

T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS
KİTAPLARINDAKİ GÖRSEL ÖGELERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSMAİL ERSOY

ÇANAKKALE

TEMMUZ, 2019

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı

**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Görsel
Ögelerin Değerlendirilmesi**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
İsmail ERSOY

Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Mehtap ÖZDEN


Çanakkale
Temmuz, 2019

Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Görsel Öğelerin Değerlendirilmesi**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

03/07/2019

İsmail ERSOY



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

İsmail ERSOY tarafından hazırlanan çalışma, 03/07/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 102.71.749.....

Akademik Unvan Adı SOYADI

Dr. Öğr. Üyesi Mehtap ÖZDEN

Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN

Dr. Öğr. Üyesi Arzu ÇEVİK

İmza

..... Danışman
..... Üye
..... Üye

Tarih:

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Ön Söz

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde en çok kullanılan materyal ders kitaplarıdır. Bu araştırma, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde çalışan öğretmenlerin ders kitaplarında bulunan görseller hakkındaki görüşlerini içermektedir. Bu sebeple Türkiye'nin çeşitli şehirlerinde bulunan öğretmenlerle çeşitli görüşmeler yapılmıştır. Ders kitaplarındaki görsel öğelerin yeterliklerini ortaya koyarak öğrenme ortamına olan katkısı belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde ders kitaplarındaki görsellerle ilgili algıları ve özellikle farklı görüşleri ortaya çıkarılmıştır.

Bana her zaman destek veren danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mehtap Güneş'e, uzun süren bu tez çalışmasında en büyük teşekkürü yaptığı çeviriler ve bana gösterdiği sabırla değerli hayat arkadaşım Nurselin Ersoy'a teşekkür ve minnet duygularımı ifade ediyorum. Bu çalışmanın ortaya çıkmasında hiçbir desteğini esirgemeyen, yılmadan ve usanmadan tüm sorularıma cevap veren değerli dostum Dr. Mazhar Kerem Bal'a teşekkürü bir borç bilirim.

Özet

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Görsel Öğelerin Değerlendirilmesi

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin, Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki görsellerle ilgili görüşlerini ortaya koymaktır. Ders kitaplarındaki görsellerin yeterliklerini ortaya koyarak öğrenme ortamına olan katkısı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırma, Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsellerle ilgili algıları ve özellikle farklı görüşleri ortaya çıkarmaya çalışıldığı için yorumlayıcı paradigmaya dayandırılmıştır. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarında kullanılan görsellere yönelik algıları, bir durum olarak ele alınmış ve bu duruma yönelik öğretmenlerin algıları en iyi şekilde belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın desenlendiği durum çalışması türü, bütüncül tek durum desendir. Çalışma grubunu, Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görev alan öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örneklem tekniklerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile seçilmiştir. Bu çalışma için toplam 30 öğretmen ile görüşülmüştür. Bu öğretmenlerin 21'i kadın, 9'u erkektir. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Analiz sürecinde veri toplama süreciyle veri analizi eş zamanlı ilerlemiştir. Elde edilen veriler, analiz edilmeden önce yazıya geçirilmiştir. Veriler yazıya geçirildikten sonra öncelikle her bir veri küçük kodlara çevrilmiştir. Bu kodlar, kategoriler altında gruplandırılmıştır. Son olarak tüm kategorileri karşılayan bir temaya ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki görsellerin özellikle A kurunda çok önemli olduğu ve dersi kolaylaştırıcı etkisi olduğu, görsellerin dersin amaçlarıyla uyduğu, ders kitaplarında kullanılan görsel öğelerin sayıca yetersiz olduğu ve artırılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe, Ders Kitabı, Görsellik

Abstract

Evaluation of Visual Elements in Textbooks Used in Teaching Turkish as a Foreign Language

The aim of this study is to reveal tutors' opinions about the visual images in the text books being used in Teaching Turkish As A Foreign Language. It was tried to determine the contribution of the visual images in text books by revealing the efficiency of these visual images. This study was based on interpretative paradigm because it was tried to ascertain the related perceptions and especially different views about the visuals in Teaching Turkish As A Foreign Language. The perceptions of the tutors (of Turkish As A Foreign Language) about the visuals in text books were treated as a case and it was tried to be determined in a best way. The study was figured as holistic single case study. The participants of the study were the tutors charged in Teaching Turkish As A Foreign Language. The participants were chosen by the easily accessible purposeful sampling technique. Thirty tutors, twenty-one of which were female and nine of which were male, were interviewed in this study. Semi-structured interview form was used as data collecting tool. Content analysis technique was used to analyse the data. During the analysis process the data collecting process and data analysis process were synchronous. The collected data were written down before they were analysed. After written down each data was processed as a code. After that these codes were grouped under categories. At last themes were approached that encountered all the categories. At the end of the study it was defined that visuals are very important in textbooks of teaching Turkish As A Foreign Language, especially in A level, and they have a facilitator effect in lesson, the visuals are in harmony with the aims of the lesson, but the visuals are short in number and they should be increased.

Key Word: foreign for Turkish, text book, visual quality

İçindekiler

Ön Söz.....	i
Abstract	iii
İçindekiler.....	iv
Kısaltmalar Listesi.....	vi
Tablolar Listesi.....	vii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi	6
Sınırlılıklar.....	7
Tanımlar.....	8
Alanyazın.....	8
Okuma.....	8
Görsel okuryazarlık.....	13
Ana dilde ve yabancı dilde okuma.....	14
Yabancı dil öğretimi.	16
Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitapları ve ders kitaplarındaki okuma metinleri.	20
Yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki ders kitaplarında görsellik.....	27
Bölüm II: Yöntem	31
Araştırmanın Modeli.....	31
Çalışma Grubu.....	32
Veri Toplama Araçları.....	33
Verilerin Analizi	34
Bölüm III: Bulgular ve Yorumlar.....	36
Görsel Materyal Kullanımı	36
Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	115
Tartışma ve Sonuç	115
Öneriler	126
Kaynakça.....	127
Ekler	140

EK A: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	140
EK B: Görüşme Soruları.....	141



Kısaltmalar Listesi

ADOÇ : Avrupa Dil Ortak Çerçevesi

DİLMER : Dil Merkezi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

N : Katılımcı Sayısı

TİKA : Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı

TÖMER : Türkçe Öğretim Merkezi

Yy : Yüzyıl

% : Yüzde

Tablolar Listesi

Tablo No	Başlık	Sayfa
1.	<i>Katılımcıların kurum bilgisi</i>	3232
2.	<i>Katılımcıların mesleki deneyimleri</i>	3333
3.	<i>Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temanın katılımcı görüşleri</i>	3636
4.	<i>A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi</i>	43
5.	<i>A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi</i>	54
6.	<i>A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar</i>	64
7.	<i>A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar</i>	68
8.	<i>A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu değerlendirmesi</i>	72
9.	<i>A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu değerlendirmesi</i>	75
10.	<i>A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğunun değerlendirilmesi</i>	77
11.	<i>A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğunun değerlendirilmesi</i>	80
12.	<i>A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisinin değerlendirilmesi</i>	83
13.	<i>A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisinin değerlendirilmesi</i>	85

14.	<i>A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme durumunun değerlendirilmesi.....</i>	88
15.	<i>A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme durumunun değerlendirilmesi.....</i>	91
16.	<i>A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlere hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi</i>	94
17.	<i>A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlere hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi</i>	97
18.	<i>A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi</i>	100
19.	<i>A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi</i>	103
20.	<i>A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaların değerlendirilmesi</i>	10606
21.	<i>A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaların değerlendirilmesi</i>	1100

Bölüm I: Giriş

Bu bölümde araştırmanın, problem durumu, amacı, önemi ve sınırlılıkları hakkında bilgi verilmiştir.

Problem Durumu

Bilinen en eski zamanlardan bu yana Türkçenin yabancılara öğretilmesi için birçok çalışmalar yapılmıştır. Yabancılara Türkçe öğretimi için ilk defa Ankara Üniversitesi TÖMER'in 1984'te kurulmasıyla kurumsal bir yapıyla Türkçe öğretimi gerçekleştirilmeye başlanmıştır (tomer.ankara.edu.tr). 1990'lı yıllarda SSCB'nin dağılmasıyla birlikte oradaki Türk vatandaşlarıyla ilişkileri kuvvetlendirmek amacıyla Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı (TİKA) kurulmuş Türkiye'ye ve Türkçeye olan ilgiyi arttırmıştır. Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne girme çabaları, küreselleşen Dünyada Türkiye'nin takip ettiği yurt dışı politikaları yabancı öğrencileri ülkeye çekerek Türkçe öğrenme ihtiyacını doğurmuştur. 2000'li yıllarda tüm üniversitelere Türkçe öğretim merkezi hakkı verilmesiyle birlikte kurumsal yapılarda ciddi bir artış sağlanmıştır. Kurumsal yapıların kurulmasıyla birlikte yabancılara Türkçe öğretimine olan ilgi artarak devam etmiştir. 2009 yılında Yunus Emre Enstitüsü'nün faaliyete geçmesiyle Türkçe dünyanın 58 ülkesinde öğretilmeye başlanmıştır (www.yee.org.tr). Bununla birlikte sadece yurt içinde değil, yurt dışında da Türkçeye olan ilgi artarak devam etmiştir. Bu artan ilgi beraberinde akademik çalışmalarında artmasını sağlamıştır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi için yurt içi ve yurt dışında kurulan kurumsal yapılar akademik çalışmaların artmasını sağlamıştır. Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretimi yazma becerileri alanında (Baklacı, 2018; Bayat, 2018; Kamalak, 2017; Küçük, 2017; Orhan, 2018; Uzun, 2015; Yıldırım, 2018) çalışmalar yaparak alan yazınına katkı sağlamıştır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi konuşma becerisi alanında (Gülen, 2018; İlgün, 2015; Keser, 2018; Kızıldağ, 2018; Koçak, 2018; Polatcan, 2018; Sivrioğlu, 2014; Taşköprü, 2017) çalışmalarıyla katkı sağlamıştır. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi okuma becerisi alanındaki (Altunkaya, 2015; Aygüneş, 2007; Türker, 2018) çalışmalarla katkı sağlanmıştır. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi dinleme becerilerindeki (Çakır, 2015; Eken, 2011; Halat, 2015; Şenol, 2018;) çalışmalarla katkı vermişlerdir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitapları üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Ders kitaplarındaki okuma metinleri üzerine (Aydoğan, 2018; Aydın, 2015; Kalaycı, 2018), ders kitaplarında dinleme etkinlikleri üzerine (Yalçın, 2018), ders kitaplarında söz varlığı üzerine (Hasekioğlu, 2009; Özdemirel, 2017; Saydam, 2018; Serin, 2017;), ders kitaplarındaki kültürel değerler üzerine (İşçi, 2012; Tatan, 2018; Ummak, 2018; Ülker, 2007 Vargelen, 2013), ders kitaplarının çoklu zekâ kuramı üzerine incelenmesinde (Çökmez, 2017); ders kitaplarında oluşturmacı kuram üzerine (Zenk, 2008), ders kitaplarının Avrupa Dil Ortak Çerçevesi'ne göre incelenmesinde (Tunay, 2010), ders kitaplarındaki Türk imgesi bakımından incelenmesi (Aksoy, 2011) konusunda araştırmalar yapılarak katkıda bulunmuşlardır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde kullanılan birçok ders kitabı mevcuttur. İstanbul Üniversitesinin '*İstanbul*', Yunus Emre Enstitüsünün '*Yediiklim*', Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Merkezinin '*İzmir*', Gazi Üniversitesinin '*Yabancılar İçin Türkçe*', Ankara Üniversitesinin '*Yeni Hitit*', '*İpek Yolu Yabancılar İçin Türkçe*' ders kitabı bu alanda kullanılan kitaplardır. Bu kitaplar üzerine çalışmalar yapılmıştır. Fakat bu kitaplarla ilgili görsellerle ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmanın Amacı

Öğreticilerin, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki görsellerle ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Araştırmada aşağıdaki soruların cevapları aranmıştır:

1. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsellerin kullanımı hakkında görüşleriniz nelerdir?
2. A seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - 2.1. A1 seviyesindeki okuma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - 2.2. A1 seviyesindeki yazma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - 2.3. A1 seviyesindeki konuşma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - 2.4. A1 seviyesindeki dinleme becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - 2.5. A2 seviyesindeki okuma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - 2.6. A2 seviyesindeki yazma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - 2.7. A2 seviyesindeki konuşma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - 2.8. A2 seviyesindeki dinleme becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?

3. A seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar nelerdir?
 - 3.1. A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar nelerdir?
 - 3.2. A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar nelerdir?
4. A seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?
 - 4.1. A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?
 - 4.2. A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?
5. A seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu açısından değerlendirebilir misiniz?
 - 5.1. A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen A1 dil seviyesine uygunluğu açısından değerlendirebilir misiniz?
 - 5.2. A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen A2 dil seviyesine uygunluğu açısından değerlendirebilir misiniz?
6. A seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?
 - 6.1. A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?
 - 6.2. A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?

7. A seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap ettiğini düşünüyor musunuz?
 - 7.1. A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap ettiğini düşünüyor musunuz? Deneyimlerinizden örnekler vererek sebebini açıklar mısınız?
 - 7.2. A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap ettiğini düşünüyor musunuz? Deneyimlerinizden örnekler vererek sebebini açıklar mısınız?
8. A seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri evrensellik ilkesi açısından değerlendirir misiniz?
 - 8.1. A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?
 - 8.2. A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?
9. A seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri yerellik ilkesi açısından değerlendirir misiniz?
 - 9.1. A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?
 - 9.2. A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?
10. A seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaları nelerdir?
 - 10.1. A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaları nelerdir?
 - 10.2. A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaları nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimindeki ders kitaplarının içerisindeki sözel iletiler, alıştırmalar, etkinlikler kadar görseller de önemli yer tutmaktadır. Görsellik, insanlık tarihinden bu yana iletişimde önemli yer tutmuştur. Araştırmacılar, öğrencilerin öğrenmelerinde görselliğin önemine vurgu yapmaktadırlar. Görseller yazıya göre, daha etkili, dikkat toplayıcı ve kalıcılığı sağlamada başarılıdır. Öğrencilere soyut kelimeleri ve soyut bilgilerin öğretilmesinde etkin rol oynar (Uzuner, Aktaş ve Albayrak, 2010). Bu bağlamda özellikle A seviyesinde yeterli kelime bilgisine sahip olmayan öğrencilerin kelime öğrenmelerinde görseller önemli yer tutmaktadır.

Türkçe ders kitaplarındaki her metnin resimle ilişkilendirilmesi tavsiye edilmektedir. Bu durum Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında da bu şekildedir. Böylelikle metinlerin görselle desteklenmesi, öğrencilerin metni anlamaya yönelik bilgilerini harekete geçirmekte, düşüncelerini resim sayesinde somutlaştırarak metni yorumlamasına yardımcı olmaktadır. Bu sayede öğrenci metnin iletisini, görsel yardımıyla çözmeye çalışmaktadır (İşeri, 2003). Bu yönden yeni bir dil öğrenen öğrenci görselliğin evrenselliğinden faydalanarak metnin vermek istediği mesajı yanlışya düşmeden çözmesi kolaylaşacaktır.

Ders kitaplarındaki görseller öğrenmeyi kalıcı hale getirerek, öğrencilerin duygularını açığa çıkarıp derse ve konuya dikkatini toplamaktadır. Bu özellikler yabancı dil ders kitaplarında yabancı ülke ve hedef dil kültürünü tanımak, dil becerilerinin gelişimine destek olmaktadır (Ünver ve Genç, 2013). Bu durumda Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ders kitaplarındaki görseller sayesinde Türk kültür öğelerini tanır. Türk insanın kıyafetleri, yemekleri, görünüşlerini, sosyal etkinlikleri hakkında bilgi sahibi olur.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında görsellerin kötü olması öğrencilerin Türkçe dersindeki motivasyonlarının düşmesine neden olabilir. Başarılı görsel kullanımı öğrenmeyi hızlandırıp başarıyı arttırırken, kötü görsel kullanımı öğrenciyi kitaptan uzaklaştıracaktır (Kaptan ve Kaptan, 2004). Böylelikle öğrencinin dersten aldığı verim düşecektir. Görseller seviyeye ve amaca uygun kullanılmalıdır. Seviyeye ve amaca uygun kullanılmayan görseller, öğrencide yanlış öğrenmelere yol açabilir, ilgiyi dağıtır ve metnin anlaşılmasını zorlaştırabilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında görsel öğelerin önemli olduğuna dair alan yazında çalışma bulunmamaktadır. Avrupa Dil Ortak Çerçevesi'nde görsellerle ilgili, beceriler ve uzmanlık bilgisi bölümünde, görsel-işitsel araçları öğrenme kaynağı olarak kullanabilmek, dilin estetik kullanımı bölümünde görsel-işitsel metinler, karikatürler, resimli hikâyeler dâhil hayali metinleri okumak, söylemek, yazmak; sözlü üretimde görsel araçlara bakarak konuşmak görsellerle ilgili yerler olarak göze çarpmaktadır. Okuma kazanımlarında A1 seviyesinde özellikle görsel destek varsa basit tanımların içeriği hakkında fikir edinebilir, dil öğreniminde metinlerin rolünde görsel malzemeler desteklerse yorumlamayı mümkün kılma durumu, sözcükleri, resimler, mimikler ve görsel malzeme kullanarak sunmak sözcük bilgisini geliştirilebileceği konusunda bilgi vermektedir (Avrupa Konseyi, 2005). Bu kazanımlar ve bilgilerle görseller ön plana çıkmaktadır.

Görsellerle ilgili yapılan bu çalışma ile alan yazındaki eksikliğe katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu yapılan çalışma Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde A seviyesindeki ders kitaplarında bulunan görsellerle sınırlıdır.

Tanımlar

Okuma: Okuma, yazılı sayfadan anlamı çekmek ve bunu bilgiye uygun olarak yorumlamaktır (Grabe and Straller, 2011).

Görsel: Görme duyusuyla ilgili olan, görmeye dayanan (Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü).

Görsel Okuryazarlık: Görsel okuryazarlık, bir nesnenin, iletilmek istenen iletiye göre oluşturulup düzenlenmesi ve sunulan iletinin yorumlanmasıdır (IVLA, 1969).

Yabancı Dil: Öğrencilere, toplumsal, meslek ve akademik gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla ana dili dışında öğretilen dildir (Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü).

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi: Ana dili Türkçe olmayan öğrencilere, sosyal, toplumsal, meslek ve akademik gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla yapılan dil öğretimidir.

Alanyazın

Okuma. İnsanlar geçmişte olduğu gibi günümüzde de bilgi edinmek için çeşitli yollar kullanmaktadır. Bilginin hızla değiştiği 21. yüzyılda insanlar bilgiye en çabuk ve en hızlı şekilde ulaşma çabasındadır. Sosyal hayatta varlıklarını sürdürebilmeleri için kendilerini geliştirmek ve yenilemek zorundadırlar. Karatay'a göre, bilgi edinmenin birçok yolu olsa da yazının icadından bu yana en önde gelen bilgi edinme yollarından biri, belki de en iyisi okumadır (Karatay, 2011). Bu durum okumanın önemini göstermektedir.

Okuma Türkçede birçok farklı anlama gelmektedir. Göktürk, okumanın farklı anlamlarını cümlelerde yola çıkararak anlatmaktadır. ‘Onun okuması yoktur.’ cümlesinde okuma, okuryazarlık; ‘Çok okuyan çok bilir.’ cümlesinde bireyin okuma alışkanlığını kazanmış olması; ‘Bizim çocuk iyi okuyor.’ cümlesinde çocuğun öğrenim görmesini, ‘Oku da adam ol!’ cümlesinde ise yerine göre veya söyleyenin duygusal durumuna göre farklı anlamlar içerir (Göktürk, 2012). Bunların yanında rahmet okumak, bildiğini okumak, ciğerini okumak, meydan okumak, canına okumak, bela okumak vs. gibi deyimlerde de okumak kelimesi hep farklı anlamlara gelmiştir.

Bilgi çağı olan 21. yüzyılın da okuma vazgeçilmez bir dil becerisidir. İnsanoğlu edindiği bilgileri kitaplarda toplayarak onların nesiller boyu kullanılmasını sağlamıştır. Geçmişten bu yana insanlar bilgilerini kitaplara aktarmışlardır. Müslümanların kutsal kitabı olan Kur’an-ı Kerim’in ilk inen ayeti “Oku!” dur (www.diyamet.gov.tr). Müslümanlara okumayı emreder. Müslümanlar inen tüm ayetleri toplayarak Kur’an-ı Kerim-i kitap haline getirerek 21. yüzyıla kadar değişmeden ulaşmasını sağlamışlardır. Bu kitaplardaki bilgilere sahip olmanın yolu okumaktan geçer. Böyle önemli konumda bulunan okuma becerisi için şöyle bir tanım yapılabilir; ‘*Okuma, yazılı sayfadan anlamı çekmek ve bunu bilgiye uygun olarak yorumlamaktır*’ (Grabe and Straller, 2011, s. 3). Wallace okumanın tanımını tek cümleyle sınırlandırmayı doğru bulmamaktadır. Okuma tek yönlü bir beceri olarak ele alınamaz. Okuma ilk zamanlar pasif bir beceri olarak ele alınmasına rağmen zamanla bu becerinin aktif bir beceri olduğuna, en son da okumanın etkileşimli bir dil becerisi olduğu kararına varılmıştır (Wallace, 2001). “Okuyucu okuma sırasında kitap ile iletişim hâindedir. Sadece fiziksel olarak değil, ruhsal yönden de iletişim hâindedir. Fiziksel olarak seslendirme, ruhsal olarak da kavrama süreci içindedir. Duyu organları ve zihin arasında etkili bir bağ bulunmadan, okuma etkinliği gerçekleşmez; çünkü ruhsal yetenek, duyularının kontrolü

altındadır'' (Göğüş, 1978). Okuma eyleminin sadece fiziksel değil, ruhsal yönüyle bir bütün olduğu görülmektedir.

İnsan yazıları gözüyle görüp zihnine bilgileri yolladığında önceki bilgileriyle birleştirerek anlamlı bilgiler haline getirir. Okunan yazılar ön bilgilerin harekete geçmesiyle zihinde çeşitli anlamlar oluşturur. Okuma temel olarak bir anlama sürecidir (Güneyli, 2003). Okuyucu kelimelerin anlamlarını, kelimelerin birleşerek oluşturdukları cümlelerin bütününe bakarak algılar ve okuyucu bilgiyi edinmiş olur. Okuyucu sadece kelimeleri ele alarak tek tek düşünürse bu durum okuyucunun bilgiye ulaşmasını engeller. Okuma bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bunların yanı sıra okuduğunu anlama da okuyucunun yazılı metindeki işaretleri tanıması ve algılaması, dil bilgisi, zihinsel beceri ve yeteneklerine, dünya ile ilgili bilgi, görüş, beceri ve tecrübelerine dayanır. Okumada anlamın kurulması belirtilen öğelerin birbirleriyle uyumuyla birlikte okuyucunun istekliliği, ilgisi, yargıları, okuma amacı, okumanın gerçekleştirildiği ortam ve durumdan ziyadesiyle etkilenmektedir (Akyol, 2007). Bu öğeler okumanın gerçekleşip gerçekleşmemesinde önemli rol oynamaktadır.

Okuma insanoğlunun sonradan kazanıp geliştirdiği bir beceridir. İnsanoğlu eğitim hayatının ilk yıllarında okumayı öğrenir ve bu beceriyi ömrünün sonuna kadar geliştirir. Okuma devamlı ileriye doğru giden bir süreçtir ve bütün ömür boyunca sürekli daha iyi okumayı öğrenir. Bu, birbiri üstüne eklenen bir süreçtir. Çocuklukta kazanılan sözcükleri tanıma becerisi, çok miktarda bilgi içeren bölümleri okuyup anlamaya çalışan yetişkinde de varlığını sürdürür (Blaha and Bennet, 1993). Çünkü insanoğlu okudukça yeni kelimeler ve bilgiler öğrenecek, bunların ışığında bilgilerini ve düşüncelerini geliştirecektir.

Okuma becerisi eğitimde önem verilmesi gereken alanlardan biridir. Dört temel beceri içerisinde ve okulda kazanılan yetenekler açısından en önemlisi okumadır. Çünkü okuma,

bireyi okuma öncesi durumundan daha özgür kılar ve bilgi depolanarak bireylerin özel hayatlarında kullanılmasını sağlar (Howe, 2001). Çünkü akademik başarının temeli okumadan geçer. Okuma becerisi iyi derecede olan öğrencilerin fen, matematik, dil ve edebiyat derslerinde de başarıları arasında bir ilişki olduğu görülür (Bloom, 2012). Okul öğretiminde kaynakların çoğu okumaya dayalı olması, öğretim hayatı boyunca öğrencinin okumaya ihtiyacı olacağını; Türkçe, Fen ve Teknoloji, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler dersinde başarısına yön verecek belirleyici faktör olacağını göstermektedir (Kutlu, Yıldırım, Bilican, ve Kumandaş, 2011). Sonuç olarak okuma becerisi iyi olan öğrenciler akademik eğitim hayatı boyunca başarılı olacaktır.

Okuma insanlara tek başına iş sahibi olmalarını sağlamasa da iş bulma konusunda fırsat sağlayabilir. 21. yüzyılda hızla ilerleyen teknolojik gelişmelere, ulusal ve uluslararası ekonomik, siyasi, spor, kültürel, turizm vb. alanlardaki yarışlar okuma becerisi yetersiz bireyleri hızla elemektedir. Bir ülkede, okuma becerilerinin yeterince geliştirilmesi belki işsizliği önleyemez ancak var olan işleri elde tutmada ve geliştirmede fırsat sağlar (Akyol, 2007, s. 2). Ülkenin gelişmiş ülkeler seviyesine yükselmesine katkı sağlayabilir.

Günlük hayatta okuma becerisinin önemi yadsınamaz. İnsan günlük hayatta dışarıya adım attığında yol tabelaları, sokak isimleri, ışıklar, reklam panoları, bilgilendirici yazıların hepsiyle iletişim halindedir. Kitle iletişim araçlarının sürekli ileti yaydığı 21. yüzyılda iletilerin anlaşılması için çaba gerekmektedir. Günlük hayatı etkileyen iletişim teknolojilerinin toplum tarafından doğru kullanılması ve anlayabilmesi için bireylerin iyi bir okuma becerisine sahip olunması gerekir (Şahin, Kurudayıoğlu, ve Çelik, 2013). Gündemi takip etmek için, etrafında hangi olayların olduğu, hangi gelişmelerin gerçekleştiğini anlamak için internet ya da günlük gazeteden yararlanılır. Bunları okudukça zihinsel olarak kişi kendisini geliştirir, hayatta insana kolaylık sağlayacak bilgiler ve değerler kazanabilir.

Kişinin fiziksel ve ruhsal sağlığını koruması çok önemlidir. Okumayla sağlığın korunması ya da bozulan sağlığın yeniden kazanılması mümkündür. 21. yüzyılın önemli hastalıklarında olan Alzheimer'ın önlenmesinde Uzar'a göre, bol kitap okumak, şiir okumak, Kur'an okumak gibi etkinliklerin yapılması gerekiyor (2010). Okumayan veya okuyamayan insanlar kültürel, sanatsal, bilimsel faaliyetlerden uzak kalacak ve okumuş insanlarla iletişim kuramayacaktır. İyi okuma bireyin sorunlar çözmesine, genelleme yapmasına, fikirler arası ilişki kurmasına olanak tanır, düşünme şeklini geliştirir (Akyol, 2007). Buna göre okumayan birey toplumda iletişim kurmada sıkıntı yaşayabilir, yaşamda karşılaşılabilecek problemlerde farklı düşünme yollarını göremeyebilir.

Manguel' e göre, okumak birey için nefes almak kadar önemli bir ihtiyaçtır. Birey ne olduğunu anlamak ve kendisini tanımak için tüm yaşamı boyunca kendisini ve çevresini okumaktadır (Manguel, 2004). Bu durum bireylerin çevresini tanıyarak topluma uyum sağlamasını, toplumla bir bütün olmasını sağlar. Okuma, bireylerin gelişmesine katkı sağlamasının yanında, okuyan bireyler sayesinde toplumların gelişmesine de katkı sağlar. Okuyan toplumlar teknolojinin gelişip ilerlemesine, hayat standartlarının yükselmesine, adaletli bir yaşam, suç oranının düşük olduğu bir toplum elde etme gibi olanaklara kavuşurlar. Demokratik haklarını, özgürlüklerini en etkili biçimde kullanır. Toplumun refah düzeyi arttıkça edebiyat gelişir, kitap basımı çoğalır ve böylece insanlar daha çok okumaya yönelirler.

İnternetin gelişip hayatın her alanına girmesiyle alışkanlıklar da değişkenlik göstermeye başlamıştır. Sosyal medya kullanımının artmasıyla görsel kullanımı ve insanların kendilerini ifade etme şekillerinde değişiklikler meydana gelmeye başlamıştır. Günümüzde instagram, facebook, youtube gibi sosyal medya araçları görsel okuryazarlığın önemini daha da arttırmıştır.

Görsel okuryazarlık. Televizyonun günlük hayata girmesiyle eğitimcilerin dikkatini çeken görselliğin önemi artmaya başlamıştır. Bu durum eğitimcilerin dikkatini çekerek yeni bir çalışma alanı oluşturmuştur. Görsel okuryazarlık terimi ilk olarak 1969 yılında John Debes tarafından dile getirilmiştir. John Debes ve arkadaşları 1969 yılında Uluslararası Görsel Okuryazarlık Derneği (IVLA) kurarak görsel okuryazarlıkla ilgili şu tanımlamayı yapmışlardır: “*Görsel okuryazarlık, bir nesnenin, iletilmek istenen iletiye göre oluşturulup düzenlenmesi ve sunulan iletinin yorumlanmasıdır. Görsel okuryazarlık becerisi, insanın kendi ortamında karşılaştığı doğal veya insan yapımı eylemleri, nesnelere, sembolleri sınıflayabilme ve yorumlayabilmesini sağlar. Bu yetkinliklerin yaratıcı kullanımı sayesinde başkalarıyla iletişim kurabilir* (IVLA, 1969).” Görsel okuryazarlıkla ilgili birçok araştırmacı çeşitli tanımlamalar yapmıştır. Bu araştırmacılardan biri olan Petterson, “davranış, bilgi ve önemli yeteneklerin öğrenilip öğretilbildiği ve farklı görsel formlarda iletişim becerilerimizi geliştirmemizi sağlayan süreç (Petterson, 1993, s. 135)” olarak tanımlayarak eğitim durumlarının içine görsel okuryazarlığı da katmıştır.

Görsel okuryazarlık, birçok disiplini kendi içinde barındıran bir beceridir. Harita okuma, renkleri anlamlandırma, resim, şekil, grafik tasarımı, eğitim-öğretim teknolojileri, öğretim tasarımları ile yakın bir ilişkisi vardır. Görsel okuryazarlık üzerine yapılan çalışmalar farklı alanlarda yapılmaktadır. Fakat eğitim-öğretim sürecinde tüm bilim alanlarında etkili bir yaklaşımla karşılaşılmaktadır (Duman ve Girgin, 2007). Öğrencilerin bilgilerinin daha kalıcı olması ya da soyut bilgileri somutlaştırmak adına görselleri kullanmak eğitim öğretimi daha kaliteli hale getirmiştir. Öğrenciler sözel becerileri çeşitli sebeplerle gelişmemiş olabilir. Bu durumda görsel yollarla ifade etme ya da bilgi edinme devreye girebilir. Görsel okuryazarlıkta amaç, okumayı yazılı metnin dışına çıkarmaktır (Arıcı, 2012). Bu da sadece resimlerle değil, grafik, tablo vb. araçlarla yapılabilir.

Ana dilde ve yabancı dilde okuma. Temel beceriler arasında yer alan okuma becerisi çok yönlü ve çok boyutlu niteliğe sahiptir. Okuma becerisi yabancı dil öğretiminde diğer becerilerin gelişimini olumlu yönde etkileyen bir beceri olduğu için öğretimi öncelik kazanmaktadır. Okuma, yabancı dil öğretiminde yazmaya ve konuşmaya model olabildiği için oldukça önemli bir beceridir (Şahin, 2010). Birey, bütün dil becerilerinde olduğu gibi okuma becerisini de ana dilinde kazanır. Çeşitli stratejiler kullanarak okuma becerisiyle kazandığı bilgileri arttırmaya, anlama kapasitesini de geliştirmeye çalışır.

Yabancı dilde okuma becerisini oluşturmak için çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Yabancı dilin dil bilgisi, sözcük dizimi, kelime bilgileri bu durumun içindedir. Bunun yanı sıra kişilerin ana dildeki okuma becerilerini yabancı dile aktarabilmeleri için belli aşamaları geçmiş ve o dile hâkim olmaları gerekmektedir (Alderson, 1984'dan aktaran Razi, 2008). Yabancı dilde okuma becerisini ana dildeki hedef beceriden tamamen bağımsız düşünmek yanlış olur. Durmuşçelebi (2013)'ye göre, ana dilinde okuma becerisi yüksek olan bireylerin yabancı dilde hedef becerinin de yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda yabancı dilde okuma becerisinin geliştirilmesi için ana dilde okuma becerisinin de gelişmiş olması gerekmektedir. Ayrıca yabancı dilde okuma, ana dilde okumanın içerdiği maddeleri içermekle beraber başka maddelere de ihtiyaç duymaktadır. Yabancı dil okuyucusu başta ana dil okuyucusunun sahip olduğu dilsel ve kültürel öğelere sahip değildir. Ana dil okuyucusunun arka planda kullandığı toplumsal, kültürel ve dilsel bilgileri kullanamamaktadır. Bu durum yabancı dilde okuma becerisini etkilemektedir. Ana dil ve yabancı dil arasındaki farklılıklar ve bireysel farklar okuma becerisine etki etmektedir.

Yabancı dilde okuma becerisi kazanan birey anlama yeteneği bakımından ana dilde okuma becerisini kazandığı gibi hemen etkin şekilde anlama ulaşamayabilir. Bu durum okuyucuya bağlıdır. Okuyucunun sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek kullanması etkilidir.

Grabe' e göre yabancı dilde okuma becerisi kazanan bireyler, okumaya başladıklarında daha az miktarda dilsel bilgiye sahiptirler. Söz dağarcıkları, söz dizim bilgileri sınırlıdır ve metin düzenlenişi ile ilgili farkındalıkları sınırlıdır. İkinci dil öğrenen birey, yabancı dildeki okuma deneyimine daha az sahip olacaktır. “İkinci dil öğrenen birey dünyanın nasıl işlediği hakkındaki bilgileri ana dilde ve yabancı dilde çeşitleneceği için zorluk yaşayabilir ve yabancı dil metinlerinde alışık olmadıkları veya kabul etmekte zorlanacakları sosyal ve kültürel farklılıklarla karşılaşacakları için yabancı dildeki anlama sürecinin gerçekleşmesi zor olacaktır” (Grabe, 2009'dan aktaran Keskin ve Okur, 2014, s. 294). Bu durum ikinci dilde okuma becerisinin gelişmesinin daha zor ve karmaşık süreç olduğunu göstermektedir.

Bunların yanında ana dilde okuma ve yabancı dilde okuma arasındaki farkları Grabe ve Straller üç ana başlık altına indirgemişlerdir;

- 1 Dilbilimsel ve uygulamadaki farklar
- 2 Kişilere ve tecrübelerine dayanan farklar
- 3 Okumanın gelişmesinde sosyo-kültürel ve geleneklerin etkisi (Grabe ve Straller, 2011, s. 34).

Okuyucunun sahip olduğu ana dil ve öğrendiği yabancı dilin dilbilgisi, sözcük bilgisi ve söylem yapısına ilişkin bilgilerinde farklılıklar görülmektedir. Ana dilde okumada birey, dilin söz konusu özelliklerini örtük olarak bilmektedir. İkinci dil edinim sürecinde hedef dile ilişkin beceriler eş zamanlı edinildiği için ikinci dil edincileri bu bilgilere henüz sahip değildir. İkinci dildeki okuma sürecinde hedef dile ilişkin belirli bir bilgi birikimi sağlamak, anlamının gerçekleşmesinde oldukça önemlidir. Ana dildeki okuma sürecinde birey, dile ilişkin güçlü bir bilgi birikimine sahip olduğu için dil eşiğini kolayca geçerken ikinci dilde bu durum kolayca gerçekleşmemektedir (Aygüneş, 2007). Kişinin yetişmiş olduğu sosyo-kültürel

ortam ve gelenekler okuma sürecinde edindiği bilgilerin çatışması ket vurmaya meydana getirebilir. Bu durumlar yabancı dilde okumanın zor bir süreç olduğunu göstermektedir.

Yabancı dil öğretimi.

Yabancı dil öğretiminin 21. Yüzyıldaki yeri: Sanayi devrimiyle birlikte [18.-19. yy] ortaya çıkan pazar ihtiyacı ülkeleri yeni pazarlar aramaya itmiştir. Böylece sanayi devrimiyle güçlenen İngiltere, Fransa, İspanya devletlerinin sömürgeleştirme faaliyeti ortaya çıkmıştır. Sömürgeci devletler işgal ettiği ülkelere sadece mal satmakla kalmamış, dillerini ve kültürlerini de dayatmışlardır. Bu durum kişilerin ana dilinden başka ikinci bir yabancı dil öğrenmelerini zorunlu kılmıştır. Sömürgecilik fiili olarak kalksa bile ticaret, sanat, kültür, bilim alanında sömürgeci devletler tarafından devam ettirilmektedir. Osmanlı Devleti aralıksız üç asır Tunus'ta hüküm sürmesine rağmen Osmanlıca konuşulan bir dil olmamıştır. Oysa 75 yıl gibi [1881-1956] süre Fransızların kontrolünde kalan Tunus'ta Fransızca eğitim-öğretim dili olmuş, sokaklarda Fransızca konuşulmuş ve Arapçanın yanında resmi dil olmuştur (Uygur ve Uygur, 2013). Bu durum kişilerin hayatlarını daha iyi idare etmek açısından yabancı dil öğrenilmesini zorunlu kılmıştır.

2000'li yıllardan itibaren Dünya'nın hızlı bir şekilde küreselleşmesiyle birlikte insanlar arasındaki iletişim de artmıştır. İnternetin yaygınlaşan kullanımı da insanlar arasında iletişimi kolaylaştırmıştır. Kolaylaşan iletişim insanları ortak bir dil kullanmaya itmiştir. Bunun yanında daha çok insana ulaşmak için farklı yabancı dil öğrenimi de ihtiyaç haline getirmiştir. Ülkeler kendi kültürlerini tanıtmak, ülkelere turist çekebilmek amacıyla dili araç olarak kullanmaktadır. Ülkelerin kendi dillerini öğretebilmek amacıyla kültür merkezleri kurmaları, çeşitli etkinlikler yapmaları da bunun en önemli göstergesidir. Örneğin; İstanbul, Ankara, İzmir gibi büyük şehirlerde kurulan Fransız Kültür Merkezleri, Cervantes Enstitüsü, Yunus Emre Enstitüsü.

Şirketlerin ticaret yaparken yurt dışına açılmaları, bilimde çağdaşlarının yakalanması, teknolojiye geri kalınmaması için gelişmiş ülkelerin takip edilmesi dil ile mümkündür. Bu yüzden artık okullarda ikinci bir dilin öğretimi zorunlu hale getirilmiştir. Bu sebeple bireylerin dünyadaki gelişmeleri en iyi şekilde takip etmeleri, yaşam standartlarını yükseltmeleri için yabancı dil öğretimine ve öğrenimine ağırlık verilmelidir.

Ülkeler arasında yürütülen ilişkiler eski yıllardan beri çevirmenler aracılığıyla olmuştur. Osmanlı Devleti [1453] İstanbul' un fethinden sonra Rum tercümanları kullanmıştır. Yaklaşık üç asır sonra gerekli Türk çevirmenleri 1832 yılında kurulan Tercüme Odasında ve yurt dışı elçiliklerinde yetiştirmiştir (Demircan, 2013, s. 7). Yıllar ilerledikçe dünyanın küreselleşmesiyle birlikte ilişkilerinde çevirmenlerin aracılığıyla yürütülmesi seviyesine geçilmiştir. Bu durum Türk Eğitim sistemine yansıtılmıştır. İlkokullarda ikinci sınıftan itibaren yabancı dil okutulmaya başlanmıştır. Her bireyin en az bir yabancı dil öğrenmesi hedeflenmiştir. Ortaokulların birinci sınıflarında yapılacak değişikliklerle İngilizce hazırlık sınıfı olup öğrencilerin iyi şekilde ikinci bir dili öğrenmesi hedeflenmektedir (Kasap ve Aktaş, 2015). Liselerde öğrencilerin branşlara göre ayrılmalarında dil bölümleri oluşturularak öğrencilerin yabancı dil üzerinde çalışmalarını sağlanmaya çalışılmaktadır. Bazı liselerde bulunduğu bölgesel konumuna bakılarak yabancı dil dersleri konulmaktadır. Örneğin; Antalya şehrinde yoğunluklu Rus turistin gelmesinden dolayı turizm liselerinde Rusça dersler konularak yabancı dil eğitimi verilmektedir. Üniversitelerde ise artık çağdaş bilimi yakalamak amacıyla bölümler tamamen yabancı dil okutularak küreselleşen dünyanın ihtiyacı olan bireylerin yetişmesi sağlanmaya çalışılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: Türkçe yüzyıllardan bu yana bilinen ve konuşulan en eski dillerden biridir. Çok geniş coğrafyaya yayıldığından dolayı etki alanı geniştir. Ele geçen en eski yazılı kaynakları Göktürk Kitabeleri olarak bilinir ve Türk yazın

tarihi [732] yılında başlar (Ercilasun, 2004). Göktürk döneminden beri yazılı şekilde takip edilen Türkçe, öğretim konusunda aynı tarihlere kadar takip edilememiştir. İlk ve Ortaçağ boyunca Türkçenin okullarda açıkça öğretildiğinin kesin kanıtı yoktur. Uygurlar ve İslam döneminde birçok çeviri olsa da, aile ve çevre dışında dil öğretimi yapıldığına dair çalışmalara rastlanmamıştır (Ağar, 2004, s. 1-10). Bu durum Türkçenin yabancılara öğretiminin geç yıllarda başladığını göstermektedir.

Türkçenin öğretimine ilk defa Kaşgarlı Mahmut' un Divan-ı Lügat-ı Türk'e rastlarız. Kitap Araplara Türkçe öğretmek için yazılmış Türkçe-Arapça bir sözlüktür (Mahmud, 2005). Bu sözlük ilk defa Türkçenin sistemli bir şekilde öğretilmesini sağlamak amacıyla yazılmıştır (Adıgüzel, 2010). Kaşgarlı Mahmud, dönemindeki tüm Türk topluluklarının ağız özelliklerini ses ve söz varlığı bakımından ele almış, yazı dilinin dil bilgisi kurallarını eserinde toplamıştır (Akalin, 2008). Divan-ı Lügat-ı Türk'ten sonra Türkçenin yabancılara öğretimi gelişmeye başlamış, özellikle Kıpçak döneminde [12. yy] büyük gelişme görülmüştür. Belirli bir sistematiğe dayanan, nitelikli Türkçe öğretim kitapları bu dönemde ortaya çıkmıştır. Codeks Comanicus, Et-Tuhfet'üz-Zekiyye, El-Kavaninü'l-Külliyeye vs. bu kitaplardan bazılarıdır. Memluk Devletinin yöneticileri ve ordusu Türk olduğundan dolayı Türkçe öğretimine ağırlık verilmiştir. Bu dönemde Türkçeye olan ilginin artması Arapların Türkçe öğrenmesini sağlamıştır (Biçer, 2012).

Osmanlı döneminde Hıristiyan ailelerden alıp devşirilen çocuklarla birlikte yabancılara Türkçe öğretimi başlatılabilir. Hıristiyanlıktan Müslümanlığa geçen kişiler de Türkçe öğrenmişlerdir. Osmanlı devletinin sınırlarını genişletip üç kıtaya hükmetmesiyle diğer devletlerin diplomatik ilişkilerini geliştirmesi amacıyla Türkçe öğrenmeye ağırlık vermişlerdir.

Cumhuriyet döneminde Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi 1950 yılından sonra üniversitelerde ele alınmaya başlamıştır. O yıllardan 90'lı yıllara kadar yavaş bir gelişme gösterse de en son yıllarda büyük önem kazanmıştır. 1991 yılında Türk Dünyası öğrenci kapsamında Türkî cumhuriyetlerden ülkemize öğrencilerin gelmesiyle yabancılara Türkçe öğretimi büyük önem kazanmıştır (Göçer ve Moğul, 2011). Bu alanda yapılan çalışmalar artış göstermeye başlamıştır.

Üniversitelerin kendi bünyelerinde açmış oldukları TÖMER (Türkçe Öğretim Merkezi)lerle artık Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi kurumsal bir boyut kazanmıştır. 1984 yılında ilk defa açılan Ankara Üniversitesi TÖMER bu konuda öncü olmuştur. Daha sonra 1994 yılında Gazi Üniversitesi TÖMER açılmıştır. Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne katılma sürecinin hızlanması, devletin yabancı öğrenci okutma, yabancı öğrencilere eğitim bursu vermesiyle birlikte Türkiye'deki yabancı öğrenci sayısının artması 2000'li yıllarda Türkiye'deki her üniversitenin kendi bünyesinde TÖMER açmasını sağlamıştır. TİKA, Yurtdışı Türkler vb. gibi kurumların kurulması Türkçeye olan ilgiyi arttırmıştır. Yurt dışında açılan Yunus Emre Enstitüsüne bağlı Yunus Emre Kültür Evlerinde Türkçe öğretilmeye başlamış, alan gittikçe büyümüş ve gelişmiştir. Son yıllarda Suriye'de meydana gelen iç savaş Türkiye'yi dünyada bünyesinde en çok mülteci barındıran ülke konumuna getirmesiyle beraber başta İstanbul olmak üzere birçok şehirde özel iştiraklere bağlı Yabancı Dil Olarak Türkçe öğreten kurslar açılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı 2016 yılında Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi kapsamında iki yıl boyunca Türkiye'nin çeşitli yerlerindeki 390.000 Suriyeli çocuğa Türkçe dersleri verilmesi sağlanmıştır (PICTES, 2017). Sektörün büyümesine bağlı olarak birçok üniversitede Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi Sertifikası verilmekle beraber, birçok üniversitede Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimiyle ilgili yüksek lisans ve doktora çalışması yapılmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitapları ve ders kitaplarındaki okuma metinleri.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitaplarının önemi: Eğitim-öğretimin sağlıklı şekilde gerçekleştirilmesi için iyi bir ortam hazırlanması gereklidir. Bu ortamın hazırlanması çevresel koşullar, eğiticinin kalitesi ve öğrencinin durumu kadar ders malzemeleri de gereklidir. Ders kitapları bu malzemelerin arasında yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliğinde ders kitabı, *‘Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, gerektiğinde fasikül halinde de üretilebilen basılı eser’* (MEB, 1995) şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanımlamadan yola çıkıldığında ders kitapları belli bir sistemde ve belli bir öğretim programında hazırlanarak öncelikli işlevinin öğretim programındaki kazanımlara ulaşılma olduğu söylenebilir. Bu öncelikli işlevin yanında ders kitaplarının ulaşmak istediği belli amaçlar ve işlevler vardır. Bu amaç ve işlevleri şu şekilde İşeri (2007, s.62-63)özetlemiştir:

- 1 Öğretim programının hedeflerine ulaşmasında ders kitapları öğretimde en önemli araçlardan birisidir.
- 2 Ders kitapları, insan niteliğinin değiştirilmesi açısından öğretmenler, fiziksel olanak ve eğitim programları kadar önemli bir yere sahiptir.
- 3 Öğretim amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmenlerin ve öğrencilerin temel kaynağı ve kılavuzu olmaktadır.
- 4 Ders kitapları öğretim anında öğretmenin enerjisini daha iyi kullanarak hem kendisinden hem öğrenciden daha iyi verim alır.
- 5 Ders kitapları öğretimdeki etkililiğe ve başarıya etki yapan başlıca unsurlardandır.
- 6 Ders kitapları içerik ve biçim bakımından içinde öğretim amaçlarının gerçekleşmesini sağlayacak bilgilerle donatılmış, görsellikle desteklenmiş araçlardır.

- 7 Ders kitabı, öğretim araç-gereçlerinden en çok kullanılanı ve ulaşılması kolay olan bir araçtır. Bu durum hazırlanırken gereken özenin gösterilmesi gerektiğini belirtir.

İşeri'nin (2007) ders kitabının amaç ve işlemleri maddelerinde değindiği gibi ders kitapları, öğretimin gerçekleşmesi açısından en önemli araçlardan biridir. Öğretim temel ögesi olan öğretmen ve öğrencinin öğretim amaçlarına ulaşmasında rehberlik etmektedir. Basımı, maliyeti, uygulanabilirliği, ulaşılması bakımından en kolay araç olduğu için herkes tarafından benimsenmiştir. Büyük bir eğitim camiasına sahip ülkeler için eğitimde birliği sağlamak adına kullanılacak araçlardan biridir.

Ders kitaplarının öğretmenlerin enerjisini daha verimli kullandığı için öğrencilerin başarı grafiğinde olumlu gelişmeler görülmesi doğaldır. Ders kitapları öğrencilerin kolayca ve istedikleri vakit ulaşabileceği bilgi kaynakları olduğu için bilgilerin pekişmesinde önemli yere sahiptirler. Öğretmenlerin konuya hâkim olmasını, müfredatı bilmesini kolaylaştırarak ders işlemedeki tecrübe eksikliğini en aza indirmede yardımcı olması göz ardı edilmemelidir. Öğretmen çeşitli düzeydeki ve farklı hazır bulunuşluktaki öğrencilere ders anlatmasında yardımcı olabilir. Gazi Üniversitesi (G.Ü) TÖMER'de 1994-2000 yılları arasında, öğretim elemanlarının hazırladığı notlarla ders anlatımı yapılmıştır. 2000 yılında basılan 'Yabancılar İçin Türkçe' öğretim setiyle başarı grafiği hızla yükselmeye başlamıştır. G.Ü TÖMER internet sayfasında 'TCS Türkçe sınavlarında dokuz yıldır birinciliği sürdürmektedir.' açıklamasıyla TCS Türkçe sınavının tek başına bir başarı ölçütü olarak görülmesi de ders kitaplarının kullanılmasından sonra yükselen başarı için bir veri olarak kabul edilebilir (Özdemir C. , 2013). Öğrencilerin ders kitabı kullanımını başarı oranlarıyla paralellik göstermiştir.

Teknolojini ilerlemesiyle öğretim ortamlarında kullanılan araç-gereçler çeşitlenmiştir. Akıllı tahtalar, yansıtım cihazları, bilgisayarlar, tabletler vb. öğretim ortamındaki bilginin somutlaştırılması ve görsellerle desteklenmesi için gereklidir. Ancak bu araçlara sahip olabilmek için gerekli altyapı, internet bağlantısı gibi birçok araca ihtiyaç vardır. Bu araçları elde etmek için ciddi bir maliyete ve hazırlığa ihtiyaç olduğundan dolayı her öğretim durumunda bulunması mümkün olmamaktadır. Bu sebeple ders kitapları öğrenme-öğretme ortamında ve sürecinde vazgeçilmez görsel araç olma durumunu halen korumaktadır (Demirel, 1993). Böyle durumlarda ders kitabı sınıf içindeki tüm teknolojik aletlerin yerini yeterli olmasa da tutmaktadır.

Ders kitapları istenilen becerilerin kazanılmasındaki etkisi, kolay ulaşılabilir olmaları, görsel özellikleriyle kalıcı öğrenmeye ortam hazırlamaları, öğrenci seviyesine uygunluğu ve müfredata, tema ve konuya uygunluğu önemini arttırmaktadır. Ders kitapları içerdikleri bilgilerle öğretilecek konulara yönlmesi, konuya uygun görsellerle öğrencilerin ilgisini çekmesi, öğrenilen bilginin kalıcılığını arttırması ve bilgiye direk olarak öğrencilerin ulaşmasına rehber olarak öğretimin bireyselleştirilmesini sağlamaktadır (Göçer, 2007).

Ders kitaplarında konu sonrası verilen sorularla ölçme ve değerlendirme yaparak öğrenci de öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği, öğretim bireyselleşerek öğrenci kendisi sağlayabilir. Türkçe Öğretim Merkezlerinin öğrencileri kur sınavına hazırladığı düşünüldüğünde ders kitapları öğrencilerin bu sınava girmeden önce konu hakkında ölçme ve değerlendirme yaparak öğrenci de konunun öğrenilip öğrenilmediği konusunda bilgi verebilir. Ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme işleminin bireyselleştirme işlevini gerçekleştirmesi için tema ve konu kapsamında sorulan soruların cevap anahtarlarını kitap sonunda vermesi gerekmektedir (Göçer, 2007).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki ders kitaplarında okuma metinleri:

TDK metni, 'bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü' olarak tanımlanmıştır (TDK, 2009, s.1382).

Özdemir metni, 'Okumaya konu olan basılı ve yazılı anlatım bütünlüğü olan her şey geniş anlamda metindir. Bir şiirden bir romana bir cümleden bir paragrafı basılı ve yazılı dil ürünlerinin tümünü metin olarak adlandırıyoruz. Şöyle diyebiliriz ki her metin dil dizgesidir' şeklinde tanımlamaktadır (Özdemir, 2018, s. 36).

Akbayır ise metni 'metin okumaya konu olan basılı ve yazılı, anlam ve anlatım bütünlüğü bulunan her şey metindir. Bir şiirden bir romana, bir cümleden bir paragrafa basılı ve yazılı dil ürünlerinin tümünü metin terimiyle adlandırabiliriz' şeklinde tanımlamaktadır (Akbayır, 2007, s. 219).

Yukarıdaki tanımlara bakıldığında metni, kelimelerden oluşan anlamsal ve iletişimsel görevleri olan anlamsal iletilerdir denebilir. Bu durumda Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi kitap setlerinde kullanılan tüm iletişim yönü olan, anlamsal bütün sağlayan okuma eylemini gerçekleştirdiği nesnelere metindir. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi dersinde metinler sadece okuma becerisinin ilettilmesine değil, yazma becerisinin ve konuşma becerisinin gelişimine de katkı sağlayacak nitelikte olmalıdır. Yani iyi bir metin, yazma becerisinin geliştirilmesi için iyi bir örnek olmalı hem de konuşma becerisinin ilettilmesi için hazır bulunuşluğu arttırmalıdır. Bu yüzden metinler hem anlatma becerileri hem anlama becerilerinin geliştirilmesinde en önemli kaynak olduğundan Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde metinler üzerinde önemle durulması gerekmektedir (Bölükbaş, 2015). Ders kitaplarının ulaşılması en kolay ve en ucuz materyaller olduğu dikkate alındığında okuma metinleri dil öğrenimine katkısı yadsınamazdır.

Ders kitapları öğrencinin en kolay ulaşabileceği ve öğrencinin öğrenme durumlarına kaynaklık eden yazılı ve basılı materyallerdir. Özellikle ders kitapları metinden öğrenmede etkili rol oynamaktadır. Öğretimde metnin rolüne farklı görüşler bulunmaktadır. Metin öğrencinin gelişimini ve değişimini gerçekleştiren bir olgudur. Başka bir görüşe göre metin ezberlenir ve bu durum sınıf içinde öğretimi etkiler. Bazı öğrenciler metne geçmiş yaşantılarından öğrenilen bilgileri hiçbir şekilde katmadan yorumlar. Diğer öğrenciler ise geçmiş yaşam ve öğrenmelerdeki şemaları katarak yorumlar. Metin okuma, öğretimde yardımcı olur, karşılıklı bir etkileşim kurar (Bangir, 2008). Bu karşılıklı etkileşim öğrencinin öğrenme ortamında öğretmenle, sınıf arkadaşlarıyla iletişim kurmasını sağlar ve böylece diğer becerilerin gelişmesini de sağlar. Yazılı ve sözlü anlatımın gelişmesi kitap okuma alışkanlığı ve kitap sevgisine bağlıdır. Okuyan çocuk bilgi birikimini doğal olarak dile getirme çabasına girecek, aktarmaya çalışacak ve yazmaya çalışacaktır (İpşiroğlu, 1990). Bu durum öğrencinin okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin gelişmesine ciddi anlamda katkı sağlayacaktır.

Ana dili eğitiminde olduğu gibi yabancı dil eğitiminde de Türkçe dersi yaşam becerileriyle iç içedir. Türkçe dersini işlerken yaşamsal becerileri olan konuşma, dinleme, yazma becerilerini de geliştirir. Bu becerilerin gelişmesini ders kitabı aracılığıyla yaparken metinler kullanır. Metinlerde Türkçeyi öğrenir. Bu konu hakkında Okur, “ Tüm dersler için önemli olmakla birlikte, ders kitapları Türkçe dersleri için yadsınamaz bir öneme sahiptir. Türkçe öğretiminde ders kitapları, dil becerilerinin öğrenilmesinde büyük önem taşır. Ayrıca ders kitaplarıyla öğrenci yazın dünyasıyla tanışmış olur “ (2011, s. 115). Yazın dünyasıyla ilk tanışma genellikle ders kitaplarındaki okuma metinleriyle gerçekleşmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin önemi: Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisi, bireyin okuma metninde geçen olay veya

düşüncenin ne olduğunu doğru şekilde değerlendirebilmesi ve anlayabilmesidir. Bu bilişsel süreçler bireyin önceki hazır bulunuşluğundan etkilenip okuma becerisinin başarısını etkilemektedir. Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisinden beklenen başarı, bireyin okuma metninde ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşip ana fikre egemen olması ve okuma becerisini sağlıklı şekilde devam ettirmesidir (Durmuş, 2013). Birey her ne kadar önceki bilgilerini kullansa da hedef dilde okuma yapıp bilgilerini geliştirmek zorundadır. Birey ders kitaplarında ne kadar fazla metin ve metin türüyle karşılaşırsa o kadar fazla metin üretebilir, kendini iyi ifade edebilir. Metin bağlamında kelimelerin aldıkları durumları görerek hedef dili çözümlenmeye çalışarak algısını geliştirmelidir. Seslerin aldıkları biçimleri anlam bağlantılarını en iyi metinlerde görerek bilgisini ve becerisini geliştirmektedir.

Yabancı dil öğretimi, kültürün en iyi şekilde öğretimidir. İnsanların ait oldukları toplumun ve o topluma ait kültürün kelime ve kavramlarıyla kendilerini ifade ederler. Bütün kelime ve kavramların oluşmasında kültürün etkisi vardır. Bu nedenle öğretilen dilin yapısı ve sosyal değerleri dikkate alınmalıdır (Avcı, 2002'den akt. İşcan, 2011). Kültür öğretiminde de dili öğrenen birey ilk olarak okuma metinleriyle karşılaşmaktadır. Kelime ve kavramları okuma metinleriyle öğrenen birey gizil öğrenme yoluyla kültürü de öğrenmiş olacaktır. Kelime bilgisi ve kavram bilgilerini geliştirme ve zenginleştirme çabasında olan birey ders kitaplarındaki okuma metinlerine ihtiyaç duyacaktır. Okuma metinleri yoluyla da kültür öğrenimi sağlanacaktır. Ayrıca kültürün en önemli taşıyıcılarından olan deyimler ve atasözlerinin öğretilmesinde yine okuma metinleri ön planda olmaktadır. Çünkü birey deyimler ve atasözlerin anlamlarını metinlerin anlam bağlamından yola çıkarak öğrenmesi için yine okuma metinlerine ihtiyaç duyacaktır. Yeni öğrendiği sözcüğü metin içindeki konumundan yola çıkarak anlamını tahmin etme yoluyla da sözlük kullanmadan metinle çözebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki okuma metinlerinde görselliğin önemi:

Görsellik, yazının icadından insanların iletişim kurmak, duygularını açıklamak amacıyla kullandıkları bir materyaldi. Yazının icadıyla birlikte görseller, kelimelerin ifade edildiği en eski iletişim araçlarından biri olmuştur (Kaya, 2006). Görsel ve yazıları birlikte kullanan insanlar, düşüncelerini, duygularını ve mesajlarını bu şekilde iletmeye başlamışlardır. Yazıların ve görsellerin birlikte kullanıldığı materyallerden birisi de ders kitaplarıdır (İşcan ve Cımbız, 2018). Ders kitapları görsel ve yazı açısından zengin olan materyallerdir. Görsellerin kullanılmasıyla verilmek istenen mesajların etkililiği arttırılmaya çalışılmaktadır.

Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerin daha iyi anlaşılması, verilen mesajın daha iyi iletilmesi ve sözel bilginin yanı sıra görsellerle katkı sağlamak amacıyla her metne bir görsel konulması tavsiye edilmektedir (İşeri, 2003). Her metinde bir görselin bulunması öğrencinin metni anlamlandırmasını hızlandırmasının yanı sıra kelime eksikliği, kavram yanlışlarıyla anlamda eksik kalan bölümleri görsel yardımıyla tamamlama olanağı da sunmaktadır.

Türkçe ders kitapları amaca ve hedefe uygun şekilde görselleştirilmelidir. Bu durumun gerçekleştirilmesi için metnin anlama ve amaca uygun görsellerin bulunması ya da görsellerin hazırlanması önemlidir. Ders kitapları için görselleri seçen ya da yapan kişi resim sanatına vakıf olması gereklidir (Ceyhan ve Yiğit, 2005). Böylelikle ders kitabı resimlemeleri başarıya ulaşılarak metnin etkinliğini arttıracaktır.

Türkçe ders kitaplarındaki metinler görselle tamamlanırken metin dikkatlice okunarak parçadaki önemli noktalar ile görseldeki önemli noktaların aynı olmasına dikkat edilmelidir. Bu durum kişinin metni zihninde rahatça canlandırmasına kolaylık sağlamış olur. Estetik açıdan güzel olan bir görsel, metnin bir bölümünü yansıtır diye kitaba konulamaz. Görselin

metnin tüm parçalarını anlatması gerekmektedir. Metin ve görsel uyumsuzluğu metni okuyan kişinin parçayı doğru anlamlandırmasına engel olabilmektedir (Ayhan, 2010). Bu durum yanlış öğrenelere yol açabilir ve metnin etkiliğini en aza indirebilir.

Türkçe ders kitaplarındaki görseller dersin sevilip benimsenmesinde etkili olmaktadır. Kitaplardaki görseller metni anlatanlar değil, metni gösterenlerdir. Yazının görsel olarak anlatılmasıdır. Bu sebeple kalıcı bilginin ve estetik bilincin yerleşmesi için görseller gereklidir. Görsel ve estetik kavramlara ders kitaplarında dikkat edildiğinde, ders kitapları bilginin, estetik ve sanatla yoğrulduğu iletişim araçları olarak öne çıkacaktır (Kaptan ve Kaptan, 2004). Bu durum öğrencilerin estetik yetilerinin gelişmesine ve öğrencileri derse ilgi duymasını sağlarken Türk estetik zevkini de dili öğrenen öğrenciye göstermiş olacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki ders kitaplarında görsellik. Ders kitapları, maliyet, ulaşım, fayda bakımından en çok tercih edilen öğretim materyallerindedir. Öğrencilerin sınıfta öğretmenden sonra başvurdukları kaynaktır. Bu açıdan Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitapları hazırlanırken birçok açıdan dikkat edilmelidir. Ders kitapları Avrupa Dil Ortak Çerçevesinde belirlenen seviyelere uygun olarak tasarlanmalıdır. Her seviyenin kazanımları farklılık gösterir. Ders kitapları bu kazanımlara uygun hazırlanmalıdır. Ders kitapları ve diğer yardımcı kitaplarda hedef seviyedeki öğrencilerin anlamakta zorlanacağı bilgiler, cümle yapıları, kalıp ifadeler kullanılmamalıdır. Kitaplarda kullanılan metinler öğrencilerin kolay anlayabileceği, ilgi alanlarına hitap eden metinlerden seçilmelidir. Kitaplarda görselliğe gereken önem verilmeli, görsel öğeler, güncel kahramanlar ya da Türk kültüründe herkes tarafından kabul görmüş kişi veya sembollerden seçilmelidir. Kitapların kullanılacağı ülke de çok önemlidir. Her ülkenin dil yapısı, kültürü Türkçe öğreniminde farklılık yaratmaktadır. Ülke dillerinin Türkçeye yakınlık durumu ya da kültürel

benzerlikler Türkçe öğrenimine etki etmektedir (Arslan ve Adem, 2010). Bu bağlamda ders kitapları hazırlanırken birden çok etkeni göz önünde bulundurmak gereklidir.

Erkmen'e göre, ders kitabı tümüyle hesaplanarak bir bütün olarak düşünülmelidir. Birden fazla parça birleştirilerek anlamlı bir bütün haline getirilmelidir. Kitap tasarlanırken malzemeler, içerik, görsel öğelerle birlikte düşünülmeli ve kitabın başından sonuna kadar tek biçim olmalıdır (Erkmen, 1996). Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi dersinde kullanılacak olan ders kitaplarının görsel öğelerle desteklenmesi elzemdir. Resimler, fotoğraflar, karikatürler, kavram haritaları ve zihin haritaları ders kitaplarını estetik açıdan güzelleştirirken aynı zamanda konunun anlaşılmasını sağlamaktadır. Ders kitaplarında kullanılması gereken görseller, amaca uygun olup olmadığı, görsellerin yeri, kalitesi ve oranı uzmanlar tarafından belirlenmelidir (Demir ve Yapıcı, 2007). Uzmanlar tarafından belirlenmeyen görseller hedefe ulaşmada problem yaratabilir. Öğrencilerin konuyu anlamasında yanlış şemalandırmaya neden olarak yanlış öğrenmelere neden olabilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında görseller kültür aktarımında da büyük bir öneme sahiptir. Ders kitaplarında dil öğrenirken aynı zamanda hedef kültürü de öğrenir ve görseller kullanılırken göz ardı edilmemelidir. Kitapta verilen fotoğraf, çizim, karikatür ve resimlerin metni, hedef kültürü destekleyen öğeleri olup olmadığına dikkat edilmelidir. Kullanılan görselin yanlış bilgiye ya da kültürel yanlış anlaşılmalara neden olup olmadığına dikkat edilmelidir. Kitapta kullanılan görsel öğeler öğrencileri hedef kültürü tanıma olanağı sunmalıdır. Öğrenciler görsellerden yola çıkarak kendi kültürü ve hedef kültür arasındaki ayrımın farkına varmalıdır (Ülker, 2007). Dolayısıyla görsellerin kültür aktarımında da öğretmene ve öğrencilere kolaylık sağlayacağı açıkça görülmektedir.

Kılıç ve Seven ders kitaplarında görsel düzen oluşturulurken dikkat edilmesi gereken bazı özelliklerden bahsetmiştir. Bu özelliklerin başında konu ile görsel düzen birbirine uygun olmalıdır. Metin, başlık ve diğer araçlar uyumu yakalamalıdır. Ortaya konan görsellik anlamlı olmalıdır. Gözü rahatsız edici görsel kullanımından kaçınılmalıdır. Tasarım ilke ve öğeleri gözetilmelidir. Öğretmen, görsel konuyla ilgili olduğu halde, iyi tasarlanmadığı için vermek istediği bilgiyi veremeyebilir. Etkili bir görsellik için tasarım ilkeleri uygulanmalıdır. Görsel öğeler yeterli oranda olmalıdır. Yeterli olmayan ya da gereğinden fazla kullanılan görseller konuların öğretilmesi ve açıklanmasında sorunlara yol açabilir (Kılıç ve Seven, 2007). Bu bağlamda tasarımı yeterli düzeyde olmayan ders kitapları öğretim sırasında istenilen katkıyı sunmakta yetersiz kalacaktır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde kullanılan kitaplarda okuma, konuşma, dinleme, yazma ve dil bilgisi becerilerini kazandırmaya yönelik birçok etkinlik ve konu bulunmaktadır. Okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileriyle ilgili konularda ve etkinliklerde ders kitabındaki görseller dersi daha etkili, eğlenceli ve öğrenciyi merkeze alan bir anlayışı ortaya çıkarabilir. Dil bilgisi konularında da kavram haritalarını kullanmak soyut haldeki konuları somutlaştırarak öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracağı gibi daha da kalıcı hale getirebilir. Kavram haritalarıyla ilgili Yaman, bir konu ile ilgili kavramları ve kavramlar arasındaki ilişkileri görsel hale getiren tekniktir (Yaman, 2009) şeklinde açıklama bulunmuştur. Bu durumda dil bilgisi öğretiminin etkili şekilde yapılması ve gerçekleşmesi için kavram haritalarıyla konular görselleştirilerek verilmesi konuların kalıcı olmasını sağlayarak başarıyı arttıracaktır.

Ders esnasında öğretmenler görsel öğeleri birçok amaçla kullanmaktadır. Küçükahmet'e göre; derslerde görsel öğeler kullanmak öğrencide öğrenme isteğini artırır. Zamanın verimli kullanılmasını sağlayarak az çabayla daha etkili bir öğrenme ortamı sağlar.

Görselliğin ortaya koyduğu somutlaştırma öğrencide soyut bilginin anlaşılmasını kolaylaştırır. Karmaşık bilgileri düzenleyerek daha anlaşılır hale gelmesini sağlar. Fikirleri, öğrenme sürecinin sırasını belirler. Öğrenme ortamını hayatın içinden olmasını sağlar. Öğrencilerin öğrenme ortamındaki dikkatini arttırarak onların görseller üzerinde konuyla ilgili alıştırmaları sağlayarak öğrenmede kalıcılığı sağlar (Küçükahmet, 2017). Dolayısıyla ders sırasında görseller dersi eğlenceli hale getirmede ve öğrenci dikkati toplayarak verim almak için önemli bir yere sahiptir.

Sonuç olarak; ders kitaplarında görsellerin yerinde ve etkili şekilde kullanılması dersin yanında ders kitaplarından alınan verimi yükseltecektir. Ders kitaplarında görsel öğelerin olması teknolojik araçlara ulaşımın olmadığı yerlerde teknolojik araçların yerini (kısmen) tutarak öğrenim ortamının kalitesini arttırmaktadır.

Bölüm II: Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, yorumlayıcı paradigmaya dayanmaktadır. Yorumlayıcı paradigma, pozitivistin dayandığı mutlak gerçekliğe karşı çıkararak bireyi merkeze alır ve bundan dolayı oluşan farklılıklara dikkat çeker (Biber and Leavy, 2005). Bu çalışmada Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsellerle ilgili algıları ve özellikle farklı görüşleri ortaya çıkarmaya çalışıldığı için yorumlayıcı paradigmaya dayandırılmıştır. Çünkü yorumlayıcı paradigma bu çalışmanın amacında olduğu gibi, bireylerin duygu, düşünce ve algılarının derinlemesine incelenmesini sağlar (Silverman, 2006). Yorumlayıcı paradigmaya bağlı olarak nitel araştırma yöntemi ile desenlenmiştir. Çünkü yorumlayıcı paradigmanın doğasına uygun olarak gerçekleştirilen bu çalışmada araştırma konusu detaylı bir şekilde yorumlanarak analiz edilmek istenmiştir (Yin, 2015). Araştırma deseni olarak da durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasının seçilme sebebi, genelleştirme amacının olmaması ve incelenen durumun nasıl anlaşıldığının ortaya koyulmaya yardımcı olan bir desen olmasıdır (Denzin and Lincoln, 1994). Bu çalışmada da Yabancı Dil Olarak Türkçe öğreticilerinin ders kitaplarında kullanılan görsellere yönelik algıları, bir durum olarak ele alınmış ve bu duruma yönelik öğreticilerin algıları en iyi şekilde belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma deseninin daha net ve anlaşılır olabilmesi için durum çalışmasının da türlerinden biri kullanılmıştır. Çalışmanın desenlendiği durum çalışması türü, bütüncül tek durum desendir. Bütüncül tek durum deseni Yin (1984) tarafından öne sürülen durum çalışması türlerindedir. Yin'e (1984) göre bu desende tek bir durum vardır ve bu durum bütüncül bir bakış açısıyla sunulmaya çalışılır. Bu çalışmada ele alınan tek durum, Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi kitaplarındaki görsellerin durumudur.

Bu durum, alt birimlere ayrılmayan ya da farklı gruplardan oluşmayan bir çalışma grubu aracılığıyla ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde görev alan öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örneklem tekniklerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile seçilmiştir. Çalışmanın katılımcılarını belirlemek için Türkiye'deki tüm Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) ile görüşülmüştür. Öncelikle kurum müdürleri ile görüşmeler gerçekleştirilerek çalışma hakkında bilgi verilmiş ve veri toplama aracı tanıtılmıştır. Veri toplama süreci öncesi yapılan bu görüşmelerde sadece altı kurumdan olumlu cevap alınmıştır. Bu kurumlar ve ilgili kurumdan kaç kişinin çalışmaya dâhil olduğu Tablo 1'de gösterildiği şekildedir:

Tablo 1

Katılımcıların kurum bilgisi

Çalışılan kurum	N	%
İstanbul Aydın Üniversitesi	18	60,0
İstanbul Üniversitesi Dilmer	4	14,0
TurkeyStudy Center	4	14,0
Asya Tömer	2	7,0
Artuklu Üniversitesi	1	3,0
İstanbul Şehir Üniversitesi	1	3,0
Toplam	30	100

Bu altı kurumdan toplam 30 öğretici ile görüşülmüştür. Bu öğretmenlerin 21'i kadın, 9'u erkektir. Yani, çalışma grubunun %30'u erkek, %70 ise kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların mesleki deneyimlerine yönelik bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2

Katılımcıların mesleki deneyimleri

Mesleki deneyim	N	%
1-5 yıl	24	28,0
6-10 yıl	5	18,0
11-15 yıl	1	10,0
Toplam	30	56

Tablo 2'de görüldüğü üzere katılımcıların çoğunu mesleğinin henüz başında olan öğretmenler oluşturmaktadır. Mesleki deneyim arttıkça kişi sayısı azalmaktadır. Tabloda görüldüğü üzere on yılın üzerinde Yabancı Dil Olarak Türkçenin öğreticiliğini yapan sadece tek bir kişi bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yabancı Dil Olarak Türkçenin öğretiminde görev alan öğretmenlere yönelik olan bu yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilme şekli, geçerlik ve güvenilirliğinin nasıl sağlanmaya çalışıldığına dair bilgiler bu bölümde anlatılmıştır.

Yabancı Dil Olarak Türkçenin öğretimini gerçekleştiren öğretmenlere yönelik bu yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmeye başlanmadan önce araştırmanın amacı göz önünde bulundurulmuştur (Merriam, 2013). Araştırmanın tamamına yönelik genel ifadeler

taşıyan amaç cümleleri, bu formun içeriğine daha özele inerek yansıtılmaya çalışılmıştır (Glesne, 2013). Bu amaçla Yabancı Dil Olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki görseller ve görsellerde bulunması gereken özelliklerle ilgili alanyazın taraması sonucunda soru havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında soruların kimisi araştırmmanın amacı göz önünde bulundurularak elenmiş kimisi de sadeleştirilmiştir. Soru sayısı on dörde düşmüştür. Bu on dört sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formunun kapsam geçerliğini denetlemek için alan uzmanlarının onayına sunulmuştur (Glesne, 2013). Üç farklı alan uzmanından gelen görüşlerle formdaki beş soru çıkarılmış; bir tane farklı soru eklenmiş; üç tane soru da anlatım şekli açısından düzeltilmiştir. Formda on soru kalmıştır. Bu sorular, anlaşılabilirlik açısından denetlenmek amacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Çalışma grubuna verileri dâhil edilmeyen 6 farklı öğreticiyle formunda pilot uygulaması yapılmıştır. Böylece hedef kitle açısından anlaşılabilirliğinde sorun olup olmadığı denetlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Pilot uygulama sonrasında iki soruda anlaşılabilirlik açısından sorun olduğu tespit edilmiştir. Bu sorular alınan dönütlerle düzenlenerek formunda son hali verilmiştir. Formunda uygulama için hazır son halinde toplam on soru bulunmaktadır. Bu sorulardan ikinci soru, sekiz; üçüncü, dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci, sekizinci, dokuzuncu, onuncu sorular ise ikişer sondalı soru içermektedir. Bu sondalı soruların amacı, daha detaylı bilgiler edinmektir (Patton, 2014). Yarı yapılandırılmış görüşme formu EK’te yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi tekniğinin seçilme sebebi, veri analiz sürecinin standartlaştırılarak sınırlandırılmak istenmemesidir (Strauss, 1987). İçerik analizinin sunduğu kodlama imkânı sayesinde araştırmacı kendini sınırlanmış ya da belli bir temanın altında verilerini sıralıyor gibi hissetmeden çözümlenmeyi gerçekleştirmiştir. Analiz sürecinde veriler toplama süreciyle veri

analizi eş zamanlı ilerlemiştir. Elde edilen veriler, analiz edilmeden önce yazıya geçirilmiştir. Bir alan uzmanından da bu yazıya geçirilen verilerin doğru aktarılıp aktarılmadığı konusunda yardım istenmiştir. Veriler yazıya geçirildikten sonra öncelikle her bir veri küçük kodlara çevrilmiştir. Daha sonra bu kodlar, kategoriler altında gruplandırılmıştır. Son olarak tüm kategorileri karşılayan bir temaya ulaşılmıştır. Kodlama sonucunda başka bir alan uzmanından da verilerin çözümlenmesinde yardım istenmiştir. İki araştırmacı da birbirinden bağımsız bir şekilde analiz sürecini gerçekleştirmiştir. Her iki araştırmacının kodlamaları tamamladığında karşılaştırma yapılmıştır. Farklı kodların neden öyle adlandırıldığı hakkında tartışılmıştır. Bu tartışmalar sonunda kimi kodlar iki araştırmacıyı da uzlaştıracak şekilde değiştirilmiştir. Kodlamaların tutarlılığını belirlemek için iki uzman tarafından gerçekleştirilen kodlar karşılaştırıldığında güvenilirlik katsayısı %90 olarak bulunmuştur. (Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) × 100) %90 olarak bulunmuştur (Miles ve Huberman, 1994, s. 64).

Bölüm III: Bulgular ve Yorumlar

Görsel Materyal Kullanımı

Katılımcılar tarafından doldurulan formlar değerlendirilerek kullanılan ifadeler ve dağılımları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temanın katılımcı görüşleri

Kategoriler	Kod	Katılımcılar	N	%
Akademik	Özellikle A kurlarında çok önemli	K1,K3,K5,K11,K18,K19,K20,K21,K24,K25, K28,K29,K30	13	24%
	Faydalı	K1,K4,K10,K13,K15,K19	6	11%
	Hatırlatıcı	K1,K2	2	4%
	Kalıcılık	K4,K5,K21,K22,K26,K27	6	9%
	Kavramayı sağlayıcı ve somutlaştırıcı	K6,K7,K8,K11,K12,K13	6	9%
	Kolaylaştırıcı	K3,K4,K8,K9,K11,K12,K17,K25,K26,K29	10	19%
Destekleyiciler	Motivasyonu artırıcı	K8,K22	2	4%
	Eğlenceli	K1,K17,K19,K23	4	8%
	İlgi çekici	K4,K13,K26	3	6%
	Kültür aktarımına destek	K12	1	2%
Olumsuz	Yetersiz	K14,K16	2	4%

Tablo 3'te görüldüğü üzere görsel kullanımına ilişkin temanın akademik (özellikle A kurlarında çok önemli, faydalı, hatırlatıcı, kalıcılık, kavramayı sağlayıcı ve somutlaştırıcı ve

kolaylaştırıcı), destekleyiciler (motivasyonu arttırıcı, eğlenceli, ilgi çekici ve kültür aktarımına destek) ve olumsuz (yetersiz) olarak 3 kategori dâhilinde incelenmiştir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Akademik kategoride yer alan “Özellikle A kurlarında çok önemli” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Özellikle A1-A2 seviyesindeki öğrencilere kelime öğretiminde oldukça önemli”

K18“..... bu materyaller seviyelere uygun kullanılmalıdır. Resimli kartların A seviyesinde çok önemliyken, video ve filmlerin B seviyesinde kullanılması önemlidir gibi”.

K20“Yabancı dil öğretiminde görselin önemi oldukça fazladır. Bütün seviyelerde görsel materyallerden yararlanılmaktadır. Örneğin; bir kelimenin anlamını görsellerden yararlanarak öğrencilere anlatabiliriz, deyimlerin öğretiminde görseller yardımıyla sorun yaşamayız.”

K21 “Günümüzde görsel öğrenim yaygın olarak kullanılmaktadır ve çok önemlidir.”

Çalışma dâhilindeki tüm katılımcıların temelde görsel materyal kullanımının A seviyesindeki öğrenci için doğru bir kanal olduğunu farklı ifadelerle bildirdikleri söylenebilir. Birçok farklı öğretim materyalleri ile birlikte görsel materyal kullanımı da dil eğitiminde son derece önemli olduğu düşünülmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Akademik kategoride yer alan “Faydalı” kodunda katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4 “Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde kalıcılığın sağlanması açısından görsellerin kullanımı büyük önem taşımaktadır. Özellikle açıklanması zor kavramların ve kelimelerin kolay öğretime fayda sağlamaktadır.”

K10 “Faydalı ve yeterli olduğunu düşünüyorum.”

Fayda, kişinin yaptığı işten veya eylemden elde ettiği bir çıktı olarak düşünüldüğünde katılımcıların görsel materyal kullanımının doğru araçlar kullanılarak ders sürecinde işlenen konularda çıktı sağlayabileceği söylenebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Akademik kategoride yer alan “Hatırlatıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “..... hatırlatmayı kolaylaştırmakta ve hızlandırmakta son derece etkili.”

K2 katılımcının belirttiği gibi hatırlama çağrışımsal bir durum olarak değerlendirildiğinde kullanılan görsel materyalin öğrencinin konuda geçen etkinlikler sayesinde başarılı olacağı söylenebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Akademik kategoride yer alan “Kalıcılık” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde özellikle A1 ve A2 seviyelerinde görsel kullanımı çok önemli bir yere sahiptir. Kelime öğretiminde kalıcılık sağlamaktadır.”

K26 “Yabancı bir dilin öğretiminde görsellerden yararlanmak oldukça elzemdir. Zira yapılan araştırmalarda öğrenmelerin %83’ünün görme duyusu kullanılarak gerçekleştiği sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla öğrenmenin kalıcı olabilmesi için zengin içerikli görsellerden oluşmuş ders kitaplarına ihtiyaç vardır.”

Bir bilginin aktarım anında öğrenilmesi kalıcılık olarak değerlendirilemez. Kalıcılığın sağlanması eğitim temel amacı olmalıdır ki amaca ulaşılmış olabilsin. K5 ve K26 katılımcıların da belirttiği gibi görsel materyal kullanımının bu durumu desteklediği söylenebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Akademik kategoride yer alan “Kavramayı sağlayıcı ve Somutlaştırıcı” kodunda katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K7 “Türkçe öğretiminde görsel kullanmak hem önemli hem de gerekli. Sözlü olarak açıklanması zor şeylerin somut olarak görselle aktarımı dil öğrenimini etkin kılıyor.”

K13 “Dil öğretiminde görsel kullanımı alt yaş grupları için ilgi çekici ve kavratıcı olabilir”.

K7 ve K13 katılımcıların kavrama ve somutlaştırma üzerinde durmasının öğretimde önemli bir konunun vurgulanması olarak değerlendirmek yanlış olmayacaktır. Öğrencinin aktarılan konuyu kavraması kalıcılık ve hatırlatmayı sağlayarak, somut sunumunun akılda kalıcılığı ve anlamayı destekleyeceği söylenebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Akademik kategoride yer alan “Kolaylaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K25 “Özellikle başlangıç seviyesinde kelime öğretiminde çok etkili olduğunu düşünüyorum. Dilbilgisi öğretiminde de uygun kullanıldığında öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.”

K26 “.....Piyasadaki yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarının özellikle A1 ve A2 seviyeleri için bu konuda zengin görsel içeriğe sahip olmaları gerektiği

söylenbilir. Ayrıca pratikte kullanılabilir, öğrencinin dikkatini çekebilecek, öğrenmeyi kolaylaştıracak ve dört temel beceriye hitap eden görsel öğelerin tercih edilmesi gerekir. Ders kitaplarında kullanılacak görseller hedef kitleye uygun olmalıdır.”

Bir işin yapmanın zorluğu bazen kişilerin motivasyonunu düşürücü ve katılımını sınırlayıcı bir etkiye neden olabileceği söylenebilir. K25 ve K26 katılımcılarının da ders süresince gözlemlerini aktardıkları ifadelerinde bunu vurgulamaktadır. Kolaylaştırılarak sunulabilecek bir dil eğitiminin başarıyı arttıracığı düşünülmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Destekleyici kategoride yer alan “Motivasyonu arttırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K22 “Yabancı dil öğretiminde görsellerin önemi büyük. Özellikle başlangıç seviyelerinde bu önem daha da artıyor. Öğrencinin kelime bilgisi, hedef dile olan ilgisinin artması, hedef dili öğrenme isteği görsellerle artacaktır. Görsel materyallerin kullanılması bilginin kalıcı olması açısından da önem taşır. Başlangıç seviyelerinde olduğu gibi ileri seviyelerde de kullanılmalıdır. Dersin akıcı olması açısından da önemli. Aslında yabancı dil için görsel demek hayati bir konudur.”

Motivasyonu birçok aracın etkin kullanılması sonucunda yapılan işe kişinin odaklanma gücünün artması olarak değerlendirirsek; öğrenme isteğini arttıran görsel kullanımının başarılı bir motivasyon aracı olduğu düşünülebilir. K22 katılımcı da bu duruma vurgu yaparak görsel kullanımının kalıcılığa olan katkısını da vurgulamaktadır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Destekleyici kategoride yer alan “Eğlenceli” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K17 “Dil öğretiminde görsel hafızanın büyük önemi olduğunu düşünüyorum, Türkçe öğretiminde de öyle. Ders kitaplarında görsellere daha çok yer verilmesi Türkçeyi hem sıkıcılıktan uzak hem de daha kolay öğrenilir kılıyor.”

K19 “Genel olarak her kurda görsellerin öneminin çok fazla olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrencinin hiçbir şey bilmediği kurlarda özellikle A kurlarında görseller bize çok yardımcı oluyor. O yüzden doğru görsel metin ya da kelime ilişkileriyle dersler daha faydalı ve eğlenceli geçiyor”.

K17 katılımcının dikkat çekmiş olduğu görsel hafıza kişisel özellikler temelli bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine K17 ve K19 katılımcıların ifadeleri değerlendirildiğinde görsel materyal kullanımının fayda sağladığı, sağladığı faydalardan birinin de sıkıcılıktan uzak öğrenim ortamı hazırlayarak öğrencinin eğlenerek öğrenmesine katkı sağlayacaktır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Destekleyici kategoride yer alan “İlgi çekici” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K6 “Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görseller önemli bir yer tutuyor. Doğru olarak ve yerinde kullanıldığında görseller, her öğretim türünde olduğu gibi Türkçe öğretiminde de ilgi çekici olduğu gibi vazgeçilmez hale gelen öğretim unsurları oluyor.”

Katılımcı K6, kişilerin dikkatini toplayan ilgi çekicilik temelinde görsel materyallerin önemli olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin ilgisini çekecek araçların akademik başarıda olumlu sonuç vereceği düşünüldüğünde önemli bir kod olduğu söylenebilir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Destekleyici kategoride yer alan “Kültür aktarımına destek” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K12 “Gerek Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde, gerekse de dil öğretiminde görseller öğrencilerin dil bilgisi kavramlarını somutlaştırmasında ve kültür aktarımına destek olmasında etkindir.”

Katılımcı K12 dil bilgisi gibi soyut konularda görsel materyal aracılığı ile anlatımın somutlaştırılarak iletişim kanalının daha etkin olabileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca, toplumsal özelliklerin yani kültürel öğelerin aktarımında anlamlandırılmayacak, daha önce tecrübe edilmemiş eylemler ve konular ile ilgili olarak görsel materyallerin aktarımı sağlamada etkin bir araç olduğu görülmektedir.

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin temasında Olumsuz kategoride yer alan “Yetersiz” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Görsel materyallerin kullanımına dair ifadelerin değerlendirilmesi sonucunda katılımcı K14 ve K16 dışında olumlu aktarım yapıldığı söylenebilir.

K14 “Görsellerin geneli yerinde kullanılmıyor ve uygun değil. Bazı görseller konuyla alakalı bile değil.”

K16 “Bazı kitaplarda kullanılan görsellerin az olduğunu bazılarında ise tam aksine aşırıya kaçıldığını düşünüyorum. Ayrıca her türlü görsele ulaşma imkânına sahip olduğumuz günümüzde gerçeklikten uzak görsel kullanımını doğru bulmuyorum.”

K14 ve K16 katılımcılar yabancı dil eğitiminde kullanılan görsel materyallerin aktarılacak konuya uygun seçilmediği ve konuya göre kullanılan materyallerin sayısal olarak eşit dağıtılmadığını ifade etmişlerdir.

A seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında katılımcı görüşleri: Katılımcılar tarafından doldurulan formlar değerlendirilerek A seviyesi becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi ile ilgili ifadeler ve dağılımları aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 4

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi

Kategoriler	Kod	Katılımcılar	N	%
Okuma	İlintili-Somutlaştırıcı	K1, K3, K7, K10, K12, K13, K19, K21, K26, K29, K30	1	37
	Hazır bulunuşluk	K2, K4, K9, K14, K24	1	7
	Anlamaya yardımcı, Faydalı, Destekleyici,	K5,K6,K8,K11,K15,K16,K18,K22,K25, K28	1	33
	Dikkat arttırıcı- Kolaylaştırıcı	K17,K20,K23,K27	4	13
	İlintili-Somutlaştırıcı	K1,K3,K4,K11,K14,K19,K22,K24	8	27
	Anlamaya yardımcı- Faydalı-Destekleyici	K2,K6,K8,K13,K15,K16,K17,K18,K20, K23,K25,K26,K27,K28	1	47
Yazma	Hazır bulunuşluk	K12	4	
	Etkili ya da Önemli Değil	K5,K7,K9,K10,K21,K29,K30	1	3
	İlintili-Somutlaştırıcı	K5,K7,K9,K10,K21,K29,K30	7	23
	İlintili-Somutlaştırıcı	K1,K3,K9,K18,K19,K22,K24,K26	8	27
Konuşma	Dikkat arttırıcı- Kolaylaştırıcı	K2,K12,K16,K17,K21,K28	6	20
	Anlamaya yardımcı- Faydalı-Destekleyici	K4,K5,K10,K11,K14,K15,K20,K23,K25,K27, K29,K30	1	40
	Faydalı-Destekleyici	K29,K30	2	
	Kalıcılık	K6,K7,K8	3	10

Tablo 4'ün devamı

Kategoriler	Kod	Katılımcılar	N	%
Dinleme	Etkili ya da Önemli	K13	1	3
	Değil			
	Anlamaya yardımcı-	K1,K4,K5,K6,K10,K13,K15,K16,K19,K20,K2	1	43
	Faydalı-Destekleyici	3,K28,K29	3	
	Hazır bulunuşluk	K7,K11,K17,K25,K26	5	17
	İlintili-Somutlaştırıcı	K8,K12,K14,K18,K21,K22,K24	7	23
	Etkili ya da Önemli	K2,K3,K9K27,K30	5	17
Değil				

Tablo 4'te görüldüğü üzere A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma, yazma, konuşma ve dinleme olarak 4 kategori dâhilinde incelenmiştir.

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma kategorisinde yer alan “İlintili-Somutlaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Metinle ilgili görseller vesilesiyle öğrencilerin metni somutlaştırması ve öncesinde hissettirme yöntemi ile metin başlamadan önce öğrencilerin okumaya hazır hale gelmesi için oldukça önemlidir.”

K7 “Okuma becerisinde görsel kullanımının en gerekli olduğu yer, bilinmeyen kelimeleri açıklamaktır. Çünkü A1 seviyesinde dil öğretimi diğer seviyelere nazaran kelime odaklı oluyor. Bilinmeyen kelimeleri görsellerle somut olarak aktarmak o kelime öğretimini daha kalıcı kılıyor.”

K19 “Okuma metinlerinde, metindeki bazı bilinmeyen kelimelerin de alt kısımda renkli sözlük şeklinde olması gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca resimli sözlükler var. Ama

metnin altında olması daha pratik olur diye düşünüyorum. Sadece metin için tek resim kullanılması yeterli değil”.

K26 “A1 seviyesi bireyin kendinden başlayarak basit ifadeleri öğrendiği bir dönemdir. Dolayısıyla A1 seviyesindeki bir okuma metninde basit, zihinde canlandırabilecek görsel öğelerin kullanılması gerektiği söylenebilir. Kullanılacak görsel materyalin okuma metni ile ilişkili olmasına dikkat edilmelidir. Örneğin tanışma metninden oluşan bir okuma ile ilgili sade, anlaşılır görsel öğeler kullanılmalıdır. Böylece yabancı bir dili öğrenen birey okuma öncesi metin ile ilgili bir fikir sahibi olabilir. A1 seviyesinde kelimelerin nasıl telaffuz edildiğinin yanı sıra temel kavramlar zengin görsel öğelerle öğretilmelidir.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma kategorisinde yer alan “Hazır bulunuşluk” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Okuma metninin az-çok hangi konuda olduğuyla ilgili zihnimize canlandırma yapmayı sağlar.”

K4 “Öğrencilerin metni okuma isteğini arttıracak görsellerin kullanımı oldukça önemlidir. Merak uyandıran görsellerden faydalanılmalıdır. Özellikle A1 seviyesindeki öğrencinin zihninde şema oluşturmak ve hazır bulunuşluğu arttırmak önemlidir. Görsel zekâyâ sahip öğrenciler için avantajlıdır.”

K24 “Okumanın bağlamına uygun görseller sunulduğunda kişiye bir güven gelir. Kişi bağlam hakkında fikri olunca metne daha rahat adapte olur ve okuduğu ile gördüğünü bağdaştırır. Aynı zamanda temel bazı konularda kelime öğretimi de bu beceride gerçekleşebilir.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma kategorisinde yer alan “Anlamaya yardımcı-Faydalı-Destekleyici” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “Okuma metinlerini destekleyecek, anlamaya yardımcı olacak görseller kullanılmışsa görsellerin çok önemli bir yere sahip olduğunu düşünüyorum.”

K16 “A1 seviyesi, hedef dile yabancı olan öğrenci kitlesi düşünüldüğünde görsel kullanımının en yoğun olması gereken seviyedir. Görsel sayesinde dile yönelik anlam oluşturma süreci kolaylaşmaktadır”

K18 “A1 seviyesinde kelime öğretimi hususunda resimli kartların kullanımının öneminin olduğunu düşünüyorum. Resimli kartların yanı sıra slaytlarla nesnelere görsellerinin sunulması akılda kalıcılığı artırıyor.”

K22 “A1 seviyesinde okuduğu metni anlaması epey zor. Bu zorluk öğrencide olumsuz bir algı yaratabilir. Okuma metinlerinin öncesinde görsellerden faydalanılırsa bu olumsuz algı değişir. Böylece görsellerle okuma becerisi daha kolay kazandırılacaktır”.

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma kategorisinde yer alan “Dikkat artırıcı-Kolaylaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K17 “Görseller içeriği basitleştirerek anlamayı kolaylaştırır. Bu sebeple okuma metinlerini görsellerle desteklemek gerekir.”

K20 “A1 seviyesi temel seviye olduğu için öğrencinin dikkatini derste tutmak önemlidir. Bu nedenle kitapların okuma bölümlerini ders içerisinde projeksiyon kullanılarak öğrencilerin hepsinin okumayı takip etmesi sağlanmalıdır.”

K23 “Türkçe öğretiminde öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünüyorum.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması yazma kategorisinde yer alan “İlintili-Somutlaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “.....öğrencilerin A1 seviyesinde görsel öğeleri zihninde canlandırması yazmaya olan motivasyonu arttırmaktadır.”

K19 “Yazma becerisinde doğru fiil kullanmaları için o isimle beraber fiillerin görselleri daha önce kitaplarda olması gerekir. Evet var ama sadece çok sık kullanılanlar yer alıyor. Yazma için bu gerekli. Kelime hazinelerinin gelişmeleri gerekmektedir. Bence görsellerin en çok kullanılacağı kurlar A kurlarıdır. Genellikle somut kavramlardan bahsettiğimiz için görseller ile zaman kazanıyoruz. Görselle birlikte açıklama yapıyoruz. Daha hızlı ve daha kolay öğreniyorlar.”

K24 “Özellikle tanıtıcı, tanımlayıcı yazılarda görseller bize yol gösterir. Verilen görselin özelliklerinin anlatılması ya da birkaç fiili gösteren görsellerden bir plan, hikâye çıkarılması istenerek kişinin daha rahat yazmasına yardım edilebilir.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması yazma kategorisinde yer alan “Anlamaya yardımcı-Faydalı-Destekleyici” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Temel seviyelerde karikatürden yola çıkarak kompozisyon yazmanın çok faydalı olduğunu düşünüyorum.”

K16 “Görseller dili anlamada kolaylık sağlamanın yanında öğrenciyi düşündürmekte ve yine onun bir yazı oluşturmasını kolaylaştırmaktadır.”

K18 “Yazma becerisi esnasında birtakım resimli kartları kullanarak kelimelerin anlamlarını pekiştirebilir, görsellik sunan bu kartlar yardımıyla yazma yapabilir, yazı içerisinde kelimeleri kullanabilir. Böylece hem öğrenme hem de pekiştirme sağlanmış olur. Özellikle A1 seviyesinde görselin öneminin büyük olduğunu düşünüyorum.”

K26 “A1 seviyesindeki yazma metinleri tek cümleden oluşan kısa ve basit ifadelerdir. Yazma becerisinin kazandırılmasında ilgi çekici görsel öğelerin kullanılması yazma etkinliğinde hem motivasyonu artırır hem de öğrenme sürecinin zevkli olmasını sağlar. A1 seviyesinde görseller verilerek bir boşluk doldurma etkinliği, basit bir posta kartı örneği gösterilerek yazma, basit bir formu doldurma ya da görsellerin sıraya dizilerek olayların sıralanması istenebilir. Yazma etkinliğinde kullanılacak görsel ögenin A1 seviyesine uygun basit, kullanışlı ve zengin olması gerektiği söylenebilir.”

K27 “Görsellerin olması yaratıcı yazmayı geliştirir. Ders için güzel bir etkinlik yaratır.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması yazma kategorisinde yer alan “Hazır bulunuşluk” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Görseller yazma becerisinde öğrencinin kafasında bir ana tema oluşturuyor, hazırlıyor. Son derece etkili olduğu söylenebilir.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması yazma kategorisinde yer alan “Etkili ya da Önemli Değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “Görsellerin yazma becerisinde okuma becerisinde olduğu kadar önemli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü yazma becerisinde asıl önemli olan dil bilgisi ve kelime öğretimidir.”

K7 Diğer becerilere göre yazma becerisinde görsel kullanımının daha az öneme sahip olduğunu düşünüyorum. Çünkü yazma becerisi diğer becerilerde öğrendiği dili öğrencinin aktardığı bölümdür. “

K21 “Yazma becerilerinde daha çok hatırlama ve bilgiyi aktarma işlevi etkin olduğu için fazla etkili olabileceğini düşünmüyorum.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması konuşma kategorisinde yer alan “İlintili-Somutlaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K19 “Konuşma yaparken öğrencilere görseller gösterip hem de beden dilleriyle anlatmalarını istiyorum. Yüzüyorum, yürüyorum....vs. Örneğin; kitapta iyi yolculuklar kalıp ifadesini anlatırken valiz resmi var. Ben onunla beraber tatille ilgili fotoğraflar da açıyorum. Konuyu genişletip konuşma süresini uzatıyorum. Yeni kelime öğreniyorlar.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması konuşma kategorisinde yer alan “Dikkat artırıcı-Kolaylaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “.....öğrenciye en sıkıcı gelen konular bile resmin içeriği mizah vs. özelliği sayesinde kelimeler, cümle yapıları kolaylıkla kavranabilir.”

K19 “Konuşma yaparken öğrencilere görseller gösterip hem de beden dilleriyle anlatmalarını istiyorum. Yüzüyorum, yürüyorum....vs. Örneğin; kitapta iyi yolculuklar kalıp ifadesini anlatırken valiz resmi var. Ben onunla beraber tatille ilgili fotoğraflar da açıyorum. Konuyu genişletip konuşma süresini uzatıyorum. Yeni kelime öğreniyorlar.”

K22 “Yazma becerisinde olduğu gibi konuşma becerisinde de akla gelmeyen cümleler, görsellerle daha somut bir şekil alır. Görsellerin çoğalması öğrenciyi motive edecektir. Böylece konuşma için farklı konular olacaktır. Öğrenci, görsellerle konuşmaya teşvik edilecektir.”

K26 “Türkçe öğretiminde A1 seviyesi “sessiz bir dönem” diyebileceğimiz bir öğrenme sürecidir. Diğer becerilerin kazandırılmasında olduğu gibi A1 seviyesi için konuşma becerisinin kazandırılmasında da somut, anlaşılır ve merak uyandırıcı görsel öğeler kullanılmadır. Kendini ifade edebilecek basit görsel öğeler konuşma etkiliğinde yer almalıdır. Ayrıca öğrenciyi konuşmaya teşvik edebilmek için zengin içeriğe sahip görsel öğeler kullanılabilir.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması konuşma kategorisinde yer alan “Anlamaya yardımcı-Faydalı-Destekleyici” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4 “A1 seviyesinde resimde görüleni anlatma, kelime kartları ve posterler yardımıyla konuşma becerisine yönelik etkinlikler çok geliştirici olmaktadır.”

K25 “A1 genel olarak kişinin kendini, etrafını tanıtmayla ilişkili diyebiliriz. Bu nedenle gerek ders kitabındaki gerek öğretmenin hazırladığı sunumlardaki gerekse sınıftaki görsellerin konuşmaya sevk edici yönü oldukça fazladır ve kullanılmalıdır.”

K27 “Görsellerin olması yaratıcı yazmayı geliştirir. Ders için güzel bir etkinlik yaratır.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması konuşma kategorisinde yer alan “Kalıcılık” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K6 “Konuşma becerisinde görseller, önemli unsurlardır. Görselleri kullanarak etkili konuşmalar yapılabilir. Bu noktada görseller akılda kalıcılığı artırır.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması konuşma kategorisinde yer alan “Etkili ya da Önemli Değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K13 “Öğrencinin çekinmesini önlemek için, sessiz bir materyal yerine sesli bir materyal daha faydalı ve yararlı olacaktır.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması dinleme kategorisinde yer alan “Anlamaya yardımcı-Faydalı-Destekleyici” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4 “A1 seviyesinde resimde görüleni anlatma, kelime kartları ve posterler yardımıyla konuşma becerisine yönelik etkinlikler çok geliştirici olmaktadır.”

K5 “Görseller öğrencilerin dinlediklerine yardımcı olmaktadır. “

K19 “Dinleme metinlerinde telaffuz sıkıntısı yaşamış oluyoruz. Dinlemelerdeki dikte çalışmaları duyduklarını yazmalarını isterken kelimelerin anlamlarına odaklanamıyorlar. Bu aşamada görsel çok önemli oluyor. Ayrıca kendi dilleriyle bizim dilimizdeki ortak kelimeleri de duyduklarında mutlu oluyorlar.”

K23 “Görsellerin dinleme metnini algılamada yardımcı olduğunu düşünüyorum.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması dinleme kategorisinde yer alan “Hazır bulunuşluk” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K7 “Dinlemeye başlamadan önce dinleme metni ile ilgili görseller öğrenciyi hazırlayabilir.”

K25 “Özellikle kelime öğretiminde kullanılmalıdır. Dinlenen metnin konusuyla ilgili de ipucu verir nitelikteki görsellere yer verilebilir.”

K26 “A1 seviyesine uygun bir dinleme etkinliğinde görsel öğeler kullanılarak metinle ilgili bir tahminde bulunması sağlanabilir. Dinleme öncesinde öğrencilerin dikkatini görsellere çekerek dinleme metni ile ilgili basit ifadeler öğretilir. Diğer becerilerde olduğu gibi dinleme becerisinin kazanılmasında da görsel materyallerin amacına uygun olmasına dikkat edilmelidir. “

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması dinleme kategorisinde yer alan “İlintili-Somutlaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K18 “Görseller dinleme esnasında bilmediği kelimeleri anlamlandırmasına, tahmin etmesine yardımcı olur. Özellikle A1 seviyesinde dinleme hakkında genel bir hâkimiyet sağlanmasına yardımcı olur.”

K21 “Dinleme etkinliği yapmadan önce bir görsel sunulması ve ardından öğrencinin resim üzerinden hayal kurması etkili olabilir.”

K24 “Okuma becerisinde olduğu gibi bağlamın gösterilmesinde yardımcı olabilir. Bunun yanında sorular görsellerle sorulabilir. Kişinin dinlediği metne göre doğru görseli seçmesi sağlanabilir.”

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması dinleme kategorisinde yer alan “Etkili ya da Önemli Değil” kodu katılımcı açıklamaları aşığıdaki gibidir:

K2 “Dinlemede resmin çok önemli olduğunu düşünmüyorum “

K3 “Dinleme becerisinde görsellerin çok önemli olmadığını düşünmekteyim”

K21 “Dinleme etkinliği yapmadan önce bir görsel sunulması ve ardından öğrencinin resim üzerinden hayal kurması etkili olabilir.”

K27 “Bu konu hakkında herhangi bir fikrim yoktur.”

Yukarıda yer alan Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi kazanımlarında görsel öğelerin kullanımı değerlendirilmesi sonucunda, katılımcıların tamamının okuma becerisinde görsel öge kullanımını önemli buldukları fakat yazma, konuşma ve dinleme becerilerinde bazı katılımcıların etkisiz veya önemsiz buldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte genel fikirlerinin daha çok anlamaya yardımcı, faydalı ve kolaylaştırıcı olduğu görülmektedir.

Tablo 5

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi

Kategoriler	Kod	Katılımcılar	N	%
Okuma	İlintili-	K1,K7,K13,K19,K21,K30	6	20
	Somutlaştırıcı			
	Hazır bulunuşluk	K2,K3,K4,K6,K8,K9,K14,K24,K25,K26	10	33
	Anlamaya	K5,K10,K11,K12,K15,K18,K20,K22,K23,K28,K29	11	37
	yardımcı-Faydalı-			
	Destekleyici			
Yazma	Dikkat arttırıcı-	K16,K17,K27	3	10
	Kolaylaştırıcı			
	Hatırlatıcı-	K1,K5,K18,K19,K22,K26	6	20
	Kolaylaştırıcı-			
	Kalıcı			
	Anlamaya	K2,K4,K11,K15,K17,K18,K20,K23,K27,K28	10	33
Konuşma	yardımcı-Faydalı-			
	Destekleyici			
	İlintili-	K6,K8,K9,K12,K13,K14,K16,K24	8	27
	Somutlaştırıcı			
	Etkili ya da Önemli	K3,K7,K10,K21,K29,K30	6	20
	Değil			
Konuşma	İlintili-	K1,K5,K6,K7,K8,K9,K11,K15,K16,K18,K19,K24,K28	13	43
	Somutlaştırıcı			
	Anlamaya	K2,K4,K12,K14,K23,K25,K27,K29,K30	9	30
	yardımcı-Faydalı-			
	Destekleyici			
	Hatırlatıcı-	K17,K20,K21,K22,K26	5	17
Konuşma	Kolaylaştırıcı-			
	Kalıcı			
	Etkili ya da Önemli	K3,K10,K13	3	10
	Değil			

Tablo 5'in devamı

Kategoriler	Kod	Katılımcılar	N	%
Dinleme	İlintili-	K1,K6,K7,K8,K14,K15,K18,K19,K22,K24	10	34
	Somutlaştırıcı			
	Anlamaya	K4,K20,K23,K28,K29	5	17
	yardımcı-Faydalı-			
	Destekleyici			
	Hazır bulunuşluk	K5,K11,K17,25	4	13
	Hatırlatıcı-	K10,K12,K16,21	4	13
	Kolaylaştırıcı-			
Kalıcı				
Etkili ya da	K2,K3,K9,K13,K21,K27,K30	7	23	
Önemli Değil				

Tablo 5'te görüldüğü üzere A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma, yazma, konuşma ve dinleme olarak 4 kategori dâhilinde incelenmiştir.

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma kategorisinde yer alan “İlintili-Somutlaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K19 “Artık devreye zamanlarda giriyor. O yüzden A1 kurunun temeli iyi atılırsa zamanları anlamak da kolaylaşır. Görsel olarak bence zaman kıyaslamaları verilmeli. “yemek pişiriyorum”, “yemek pişireceğim”, “yemek pişiririm”, “yemek pişirdim” bunları görsellerle saatler ve günler yardımıyla da anlatabiliriz. Uygun görsellerle anlam farkları netleşecektir.”

K21 “A1'deki görüşlerimde de belirttiğim gibi etkili olacağını düşünüyorum. “

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma kategorisinde yer alan “Hazır bulunuşluk” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Konunun ne olduğuna dair önceden zihnimizde canlandırma yapmayı sağlıyor.”

K24 “Okumanın bağlamına uygun görseller sunulduğunda kişiye bir güven gelir. Kişi bağlam hakkında fikri olunca metne daha rahat adapte olur ve okuduğu ile gördüğünü bağdaştırır.”

K26 “A2 seviyesi bireyin kendisi ve çevresi ile ilgili basit ifadeleri öğrendiği bir dönemdir. Öğrenmede görsel öğelerin önemine bağlı olarak A1 seviyesinde olduğu gibi A2 seviyesinde de okuma metinleri görsel materyallerle zenginleştirilmelidir. A2 seviyesindeki okuma metinlerinin biraz karmaşık olması sebebiyle okuma etkinliğine uygun görsel öğeler kullanmak bireyin okuma öncesinde motivasyonunu arttırabilir. Okuma etkinliği öncesinde görsel öğelere dikkat çekilerek okumaya hazırlık yapılabilir. Örneğin; ilan, yemek listesi, seyahat tarifesi gibi metinlerle ilgili görsel öğelere yer verilebilir.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma kategorisinde yer alan “Anlamaya yardımcı-Faydalı-Destekleyici” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “Hem A1 hem de A2 seviyesinde görseller okumayı anlamlı etkilemektedir.”

K20 “Okuma ile görselin uyumu olması gerekir. Metni okumaya başlamadan fotoğrafı görüp metin hakkında fikir yürütebilmeli ve meraklanmalıdır. Böylelikle istekli bir okuma gerçekleşecektir. Öğrenci sıkılmayacaktır.”

K23 “Türkçe öğretiminde öğrenmeyi kolaylaştırdığını düşünüyorum.”

K25 “A2 seviyesindeki ders kitaplarının yazma etkinliklerinde de görsellerden pek fazla yararlanıldığı söylenemez. Ama A2’den itibaren öğrencide bir okuma- yazma zevki geliştirilmelidir. Yazmanın zevk olarak yapılmasında da “yaratıcı yazma” etkinliklerinin önemli olduğunu düşünüyorum. Bu etkinliklerin en önemli materyallerinden biri de kullanılacak uygun görsellerdir”.

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması okuma kategorisinde yer alan “Dikkat arttırıcı-Kolaylaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K16 “Dil öğretimi aşama ve bir süreç olduğu için ve A2 seviyesinin henüz temel seviye olduğu düşünüldüğünde görseller yine kolaylaştırıcı ve ilgi çekici özelliğiyle önemli olmaktadır.”

K27 “Her seviye için görsellerin olması öğrenciler için önemlidir ve dersi sıkıcılıktan kurtarır.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması yazma kategorisinde yer alan “Hatırlatıcı-Kolaylaştırıcı-Kalıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K19 “Yazma becerisi için öğrencileri harekete geçirme adına örnek görseller verilmeli. Örneğin; Geçen yıl yaz tatilinde neler yaptınız? Bu soruyla beraber metinler arası düşünmeye başlayacaklar. Akıllarına doğa olayları, geçmiş zaman, daha önce A1’de öğrendikleri fiiller (yüzdüm, gezdik, oynadık... gibi.) gelecektir. O yüzden birkaç yaz tatili, kış tatili, gezilen mekân fotoğrafları konulmalı. Yazın dediğimiz zaman aklıma bir şey gelmiyor diyen öğrenciler de görsel yardımlarla yazmaya başlayacaktır.”

K22 “Aslında her seviyede yazma becerisi zordur. Ne kadar çok çalışılsa da hedef dilde yazmak yeni fikirler ister. Yazma işine başlamak hep zor bir başlangıç. Bu yüzden görseller öğrenciye yol gösterir. Yazmaya başlamaları için bir fikir verir.”

K26 “Basit ifadeleri kullanarak yazma becerisini geliştirmeye yönelik görsel öğeler kullanmak önemlidir. Etkinlikte sunulan görsellerden hareketle öğrenci önceki öğrenmelerini hatırlayacak ve yazma becerisinde uygulanması sağlanmış olacaktır. Ayrıca etkinlikte sunulan görsel öğelerin üretken becerisinin gelişmesine bağlı olarak yeni kelimeler öğrenmesine yardımcı olabileceği söylenebilir.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması yazma kategorisinde yer alan “Anlamaya yardımcı-Faydalı-Destekleyici” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K20 “A1 seviyesinde olduğu gibi yazmaya ayrılan bölüm özenle hazırlanmalıdır. Yazma bölümü renkli oluşturulmalıdır. Yazma bölümüne sorulan sorunun cevabını düşünerek bir alan oluşturulmalıdır.”

K27 “Görsel materyal kullanımı farklı fikirlerin ortaya çıkmasında çok önem taşır.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması yazma kategorisinde yer alan “İlintili-Somutlaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K16 “Görsel kullanılarak yapılan yazma etkinlikleri bu seviyede oldukça yoğun kullanılmalıdır. Görselden anlam çıkarma ve hedef dilde üretim bu seviyede görseller sayesinde sağlanır.”

K22 “Özellikle tanıtıcı, tanımlayıcı yazılarda görseller bize yol gösterir. Verilen görselin özelliklerinin anlatılması ya da birkaç fiili gösteren görsellerden bir plan, hikâye çıkarılması istenerek kişinin daha rahat yazmasına yardım edilebilir.”

K24 “Yazma becerisinde olduğu gibi kişiye gösterilen görselin yorumlanması istenebilir, sorulan sorularla konuşmanın akışı istenen yöne çekilebilir. Öğrenme çıktıları bu sorularla kontrol edilebilir.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması yazma kategorisinde yer alan “Etkili ya da Önemli Değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “A2 seviyesinde öğrenciler soyut kavramlara çalışmaya başladığı için yazma becerisindeki etkisi azalmaktadır.”

K21 “A2 seviyesinde daha çok hayal etmelerini sağlamak amacıyla görsel bir resim kullanılabilir diye düşünüyorum. Ama çok önemli olduğunu düşünmüyorum.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması konuşma kategorisinde yer alan “İlintili-Somutlaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K16 “A1 seviyesine oranla bu seviyede görselden yola çıkarak yapılacak olan konuşmalar artacaktır ve öğrencinin dille etkileşimi artacaktır.”

K19 “Yazma becerisinde olduğu gibi konuşma yaparken de mutlaka yeni kelime atasözleri ve kalıp sözler şeklinde bir sayfa olmalı. Artık soyut anlamlara ufak ufak başlanmalı. Öğrenci üşüdüm diyorsa ben de dondum kelimesini hemen gibi konusunu hatırlatır buz gibi kelimelerini hatırlatırım. Yakın manaları da görseller ile

desteklerim. Hava sıcak ise yanmak fiilinin aynı şekilde çalmak fiilinin birkaç anlamlarını da veririm.”

K24 “Yazma becerisinde olduğu gibi kişiye gösterilen görselin yorumlanması istenebilir, sorulan sorularla konuşmanın akışı istenen yöne çekilebilir. Öğrenme çıktıları bu sorularla kontrol edilebilir.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması konuşma kategorisinde yer alan “Anlamaya yardımcı-Faydalı-Destekleyici” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K23 “Öğrencinin kelime hazinesini geliştirdiğini ve yeni fikirler sunduğunu düşünüyorum.”

K27 “Resimlerle konuşma, dersin zevkli olmasını sağlar. Sınıf ortamında rekabet yaratabilir.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması konuşma kategorisinde yer alan “Hatırlatıcı-Kolaylaştırıcı-Kalıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K17 “Görseller üzerinden konuşma yapmak öğrencileri konuşma konusunda cesaretlendiriyor.”

K20 “A2 seviyesinde de A1 seviyesinde olduğu gibi görseller öğrencinin konuşma becerisi için önemlidir. Öğretmenin her konuşma saatinde öğrencinin dikkatini çekeceği şekilde hazırlanmış görsel materyalleri projeksiyondan yansıtarak kullanılmalıdır. Böylelikle sınıf ortamında dikkat kaybolmaz.”

K21 “Görselden çok yaşayarak öğrenmenin daha etkili olacağını ve diyalog yaptırmanın da etkili olabileceğini düşünüyorum.”

K22 “A2 seviyesinde de görseller yardımıyla konuya başlamak için hazırlık yapılır. Bir fikir verir, yol gösterir görseller.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması konuşma kategorisinde yer alan “Etkili ya da Önemli Değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “A1 seviyesinden sonra konuşma için görsel materyalin önemi azalmaktadır.”

K10 “Herhangi bir etkisinin olacağını düşünmüyorum.”

K13 “Konuşma becerileri için B seviyesinden önce görsel çok kullanılmamalı.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması dinleme kategorisinde yer alan “İlintili-Somutlaştırıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K19 “Metinde bir olay anlatılıp uygun fotoğraflar verilip metindeki sıraya göre görselleri sıralaması istenebilir. Metin önlerinde hazır olmayacağı için de görsellerden hareketle metin altı sorularını da yapabilirler.”

K22 “Her seviyede öğrenilecek yeni bilgiler var ve dinleme becerisi de aynı A1’de olduğu gibi görseller yardımcı rol üstlenebilir. Görseller sayesinde dinleme becerisindeki yeni ifadelerin görsellerle desteklenmesi etkili olacaktır.”

K24 “Okuma becerisinde olduğu gibi bağlamın gösterilmesinde yardımcı olabilir. Bunun yanında sorular görsellerle sorulabilir. Kişinin dinlediği metne göre doğru görseli seçmesi sağlanabilir.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması dinleme kategorisinde yer alan “Anlamaya Yardımcı-Faydalı-Destekleyici” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K20 “A2 becerisinde öğrencilerin artık kelimelere kulak aşinalığı olduğu için dinleme bölümünde çok zorlanmamaktadır. Görsele çok fazla ihtiyacı yoktur. Tabii özel olarak hazırlanan etkinlikler varsa oradaki görsellerin dinlemeye uygun seçilmesi gerekmektedir.”

K23 “Görsellerin dinleme metnini algılamada yardımcı olduğunu düşünüyorum.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması dinleme kategorisinde yer alan “Hazır bulunuşluk” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “Görseller öğrencileri dinleme etkinliğine hazırlamaktadır.”

K11 “Öğrencinin metni dinlemeden önce konu hakkında bilgi sahibi olması önemlidir. Bu sayede öğrencide dinleme becerisine karşı olumlu tutum geliştireceğini düşünüyorum.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması dinleme kategorisinde yer alan “Hatırlatıcı-Kolaylaştırıcı-Kalıcı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K10 “Dinlemede odaklanmayı arttıracaklarını düşünüyorum.”

K12 “Öğrencilerin dinleme eğitimi sırasında dikkat dağınıklığını engellemektedir.”

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi teması dinleme kategorisinde yer alan “Etkili ya da Önemli Değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Dinleme becerisinde görsellerin önemli olduğunu düşünmüyorum.”

K13 “Öğrencinin dikkatini görsele çekecek boyutta olmamalıdır. Bu seviyede dinleme becerisinde görsel minimum seviyede kullanılmalıdır.”

K27 “Bu konu hakkında herhangi bir fikrim yoktur.”

A2 seviyesinde becerilerin kazanımında görsel öğelerin kullanımına dair ulaşılan sonuçlarda en çok ilintili-somutlaştırıcı beyanlar gözlenmiştir. Bunun ardından da anlamaya yardımcı-faydalı ve destekleyici görüşleri gelmektedir. A1 seviyesinde olduğu gibi, A2 seviyesinde de okuma becerisi dışında kalan becerilerde bazı katılımcıların etkisiz veya önemsiz olarak fikir bildirdikleri görülmüştür.

Katılımcılar tarafından doldurulan formlar değerlendirilerek A seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar ile ilgili ifadeler ve dağılımları aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 6

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar

Kategoriler	Kod	Katılımcılar	N	%
Ders ile ilgili sorunlar	Görsel-metin uyumsuzluğu	K1,K4,K5,K6,K7,K8,K9,K10,K11,K12,K14, K15,K21,K23,K25,K26,K27,K30	18	55%
	Sayısal yetersizlik	K2,K11,K17,K18,K19,K20,K22,K24,K29	9	27%
	Sıkıcılık	K4	1	3%
	Kültürel uyumsuzluk	K10,K13	2	6%
	Şekilsel sorunlar	K16,K18	2	6%
	Sorun yok	K3	1	3%

Tablo 6’da görüldüğü üzere A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar teması ders ile ilgili sorunlar ve sorunsuz olarak 2 kategori dâhilinde incelenmiştir.

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında Ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Görsel-metin uyumsuzluğu” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “Bazı kitaplardaki okuma metinlerinin içerikleriyle görseller uyuşmamaktadır.”

K6 “Yeterince ve nitelikli görsellerin yer almaması en büyük sorunlardan biridir. Ve bazı görseller metinde ve kavramdan kopuktur.”

K14 “Birçok görsel bilinçsizce konuya uygunluğu gözetilmeden veriliyor. Burada öğretmenin yetkinliği devreye giriyor.”

K15 “Anlamsız görsel kullanımı, görselin hedef kelimeyi çağrıştırmaması, bir görselde birden çok öge bulunması, sürekli çok güzel kız veya erkek kullanılması ve gerçek hayattan çok uzak olamaması.”

K23 “Bazı metinlerdeki görseller metnin tamamını anlatmada yetersiz kalıyor.”

K25 “Bazı görseller konuyla alakalı olmuyor veya görsel olarak insan kullanıldığında kitapta bahsedilen kişiyle görseldeki uyuşmayabiliyor. (Milliyet, kültür vb. olarak)”

K27 “Görsellerin metinlerle uygun olmaması, manası olmayan tasarının olması”

Görsel-metin uyumsuzluğu kodu ile isimlendirilen A1 seviyesinde öğretim sürecinde yaşanan sorunlar kapsamında katılımcıların 18’i görüş bildirmiştir. Katılımcılar konu ile ilgili genel olarak en çok yaşanan sorunun kitaplarda yer alan görseller ile metin arasındaki uyumsuzluğu olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim materyallerinde önemli bir yere sahip olan görsellerin, dil öğretiminde daha etkili olması beklenmektedir. Bunun paralelinde yaşanan bu sorunun son derece önemli olduğu söylenebilir.

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında Ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Sayısal yetersizlik” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Temel seviyelerdeki öğrencilerin konuşmaları yetersiz olduğu için görseldeki yorumlamaları anlatmakta yetersiz kalıyorlar.”

K11 “Görsellerin çoğu zaman yeterli sayıda ve özenli olamamasından kaynaklı öğretim sürecine bir katkısı bulunmamaktadır.”

K17 “A1 kitaplarındaki görsel materyallerin yetersiz olması dolayısıyla özellikle yazma ve konuşma bölümünde projeksiyon destekli bir yöntem izliyorum.”

K22 “Bence A1 seviyesindeki kitaplarında görsellere çok az yer veriliyor. Bazen görseller ile metnin içeriği birbirine uyumlu olmuyor. Bu da yanlış anlaşılmalara sebep oluyor, maalesef.”

K24 “Büyük bir sorun yaşamadım. Hatta genellikle metinlerin görsellerini kullanıp konuşma yaptırarak derse giriş yapmayı tercih ederim. Kitapların görsel anlamındaki eksikliği kelime öğretimindedir. Bu sorunu ekstra materyallerle destekleyerek giderdim.”

Katılımcılardan 9’u görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunların ikinci sırasında sayısal yetersizliğin olduğunu ifade etmişlerdir. Etkin bir araç olarak kabul edilen görsel materyallerin kullanımının önemi bilinmekle birlikte, yetersiz kullanımının da bir sorun olduğu kabul edilebilir.

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında Ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Sıkıcılık” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4“ Bazı metinlerde görsel yer almamaktadır. Görsel ve metin uyumsuzluğu görülmektedir. Resimdeki renkler yeterince canlı değildir. Resimler eski zamana ait olabilmektedir. Öğrencilere sıkıcı gelebilmektedir.”

Soruları yanıtlayan K4 katılımcı A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlardan biri olarak sıkıcılığı ifade etmiştir. Bununla birlikte sayısal yetersizlik, görsel-metin uyumsuzluğu ve resimlerin kalitesiyle sıkıcılığı ilişkilendirmiştir. Yani öğretimi sıkıcılığa iten etkenleri sayılan bu sorunlardan kaynaklandığını söylenebilir.

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında Ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Kültürel uyumsuzluk” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K10 “Akrabalık isimlerinin aktarılmasında yetersiz kalınıyor”

K13 “Renk, dil, ırk ayrımı olmayan çizim görsellerin kullanılması daha yerinde olur. Zenci öğrenciler sürekli bu durumun varlığından rahatsız.

K10 ve K13 katılımcılar yukarıda görüldüğü gibi sorun beyanlarında, kaynak kitaplarda yer alan görsellerin kültürel zeminde ele alınmadığını ifade etmişlerdir. Yani farklılıkların bir arada sunulmaması ya da yerelliğin yansıtılamamasının öğrencilere konu aktarımında sorun yarattığı söylenebilir.

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında Ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Şekilsel sorunlar” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K16 “Bazı görsellerin net olmayışı veya birçok şey barındıran bir görselin boyutunun küçük verilmesi, ona ait alıştırmaların yapılmasını zorlaştırmaktadır.”

K18 “Kullandığım kitap gramer ağırlıklı bir kitap olduğundan çok fazla görsel barındırmıyor. Özellikle A1 seviyesi için yeterli ve şekilsel çekiciliği olmadığından kendim internet yardımıyla ve slaytlarla bu eksikliği gidermek durumunda kaldım.”

K19 “Bazı kelimelerin görselleri yok. İskele gibi. Tahmin edilen kelimelerin metinden önce ya da sonra verilmesi gerekir. Anlatmak ya da Google sayfasında aramak zaman kaybı oluyor. Ya da bilgisayarsız ortamlarda daha da zor olur. Bilinmeyen kelimeler kutusu gibi bir eğlence köşesi, resimli bulmacalar artabilir.”

Şekilsel sorunlar kodunda iki katılımcı görüş bildirmiştir. Ayrıca katılımcı K4’de sıkıcılığı şekilsel sorunlarla ilişkilendirmiştir. Algıların önemli olduğu gerçeğinden hareketle sunumun şekilsel çekiciliğinin önemli olduğunu söyleyebiliriz. Bu doğrultuda da öğretimde kullanılan görsel materyallerin şekilsel özelliklerinin öğrenciler üzerinde dikkat çekici olmasının fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında sorunsuz kategorisinde yer alan “Sorun yok” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “A1 seviyesinde bu konuda bir sorun yaşamadım”.

Katılımcılarda K3, A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan bir sorun olmadığını düşündüğü belirlenmiştir. 30 katılımcıdan sadece birinin görsel materyallerin kullanımıyla ilgili bir sorunun olmadığını düşünmesi dikkat çekicidir.

Tablo 7

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar

Kategoriler	Kod	Katılımcılar	N	%
Ders ile ilgili sorunlar	Görsel-metin uyumsuzluğu	K1,K3,K5,K6,K7,K12,K15,K21,K23,K25, K26,K27,K30	13	43%
	Sayısal yetersizlik	K8,K11,K17,K18,K19,K22, K29	7	27%
	Seviyeye uygunsuzluk	K2,K9,K13,K16	4	13%
	Kültürel uyumsuzluk	K20	1	3%
	Dikkat çekici olmaması	K4,K14	2	7%
Sorunsuz	Sorun yok	K10,K24,K28	3	7%

Tablo 7’de görüldüğü üzere A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar teması ders ile ilgili sorunlar ve sorunsuz olarak 2 kategori dâhilinde incelenmiştir.

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Görsel-metin uyumsuzluğu” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Seviye ile ilgili olamamakla birlikte görsel ile konu bütünlüğü arasında anlam bütünlüğü kuramamaktadır. Ancak bu sorun sınıf genelinde değil, öğrenci ile ilgili olmaktadır.”

K7 “Kitaptaki görseller bazen öğrenci için yeterli olmuyor. Öğrenci anlamla ilgili yardım istiyor. Sordukları sorulardan görselin yetersiz olduğu anlaşılıyor. İnternete girip ekstra görsellerle dersi desteklemek gerekiyor.”

K21 “A2’de biraz daha zamanlar ve ekler konuları arttırıldığı için öğrencinin geçmişte biriktirdiği sözcük dağarcığını azaltmaması adına görseller çoğaltılabilir.”

K26 “Görsel öğelerin kimi zaman yetersiz olması, amacına uygun olmayan görsel öğelerin kullanılması”

K27 “Görsellerin metinlerle uygun olmaması, manası olmayan tasarımın olması”

Katılımcılardan 13 kişinin A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili başlıca sorunun görsel-metin uyumsuzluğu olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. A1 seviyesinde de buna paralel bir sonuç elde edilmiştir.

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Sayısal yetersizlik” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K11 “Görsel kullanımı yeterli sayıda değildir. Özellikle sözcük eğitimine katkı sağlayacak şekilde görsel kullanımı yer almamaktadır.”

K17 “A2 kitaplarındaki görsel materyallerin yetersiz olması dolayısıyla özellikle yazma ve konuşma bölümünde yansıtım destekli bir yöntem izliyorum.”

K18 “Kullandığım kitap gramer ağırlıklı bir kitap olduğundan çok fazla görsel barındırmıyor. Özellikle A1 seviyesi için yeterli olmadığından kendim internet yardımıyla ve slaytlarla bu eksikliğı gidermek durumunda kaldım.”

K19 “Ünite sonu değerlendirmelerde daha çok görsel ve her konu bittiğı zaman özet gibi tekrar sayfası olması güzel olurdu.”

Sayısal yetersizlik kodunda 7 katılımcının A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili sorun oluşturduğunu bildirmiştir. Sayıca yetersiz bulunan görsel öğelerin arttırılması gerektiğı, bunun öğretim süreci için fayda sağlayacağı ifade edilmiştir.

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Seviyeye uygunsuzluk” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Temel seviyelerdeki öğrencilerin konuşmaları yetersiz olduğu için görseldeki yorumlamaları anlatmakta yetersiz kalıyorlar.”

K16 “A1 seviyesi kitaplarında görülen sıkıntılara ek olarak öğretimi verilen bir konuyu daha iyi temsil eden fotoğraflar kullanabilecekken daha basit tercihler yapılmış olması olumsuz bir durumdur”

A1 seviyesinde yer alamayan seviyeye uygunsuzluk kodunu 4 katılımcı A2 seviyesinde görsel öğelerle ilgili sorun olarak bildirmiştir. Seviyenin yükselmesinin kazanımlarda etkili olduğu ve kullanılan araçların değişim gösterdiği söylenebilir.

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Kültürel uyumsuzluk” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K20 “A2 kitabında Türk kültürünü tanıtmak için yemekler bölümünde yetersiz görsel var. Üstün körü geçilmiş. Türk kültürüne ait özel mekânlar kitapta yer almıyor.”

Katılımcı K20 öğretim sorunu olarak görsellerde yer alan figürlerin yerellikten uzak olduğunu ifade etmiştir. Yani yabancı öğrencilerin kültürel öğelerden yararlanarak konuyu anlamasının daha kolay olacağı düşünüldüğünde sorun önemli olarak görülmelidir.

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında ders ile ilgili sorunlar kategorisinde yer alan “Dikkat çekici olmaması” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4 “Bazı metinlerde görsel yer almamaktadır. Görsel ve metin uyumsuzluğu görülmektedir. Resimdeki renkler yeterince canlı değildir. Resimler eski zamana ait olabilmektedir. Öğrenciler açısından dikkat çekici gelmemektedir.”

K14 “Birçok konuda uygun ve dikkat çekici görseller yok. Özellikle yazma ve konuşma becerisinde çok fazla görsel kullanılmadığı gibi görseller yetersiz”

Katılımcı 2 öğretici, A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dikkat çekici olmamasının bir sorun olduğunu bildirmişlerdir. Bununla birlikte görsellerin az yer alması ve görsel-metin uyumsuzluğu da konuyla ilişkilendirilmiştir.

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında sorunsuz kategorisinde yer alan “Sorun yok” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K10 “ Herhangi bir sorun yaşamadım”

K24 “Büyük bir sorun yaşamadım. Hatta genellikle metinlerin görsellerini kullanıp konuşma yaptırarak derse giriş yapmayı tercih ederim.”

K28 “Sorun yaşamadım”

Yukarıdaki ifadelerden de görüldüğü gibi 3 katılımcının A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde sorun yaşamadığı belirlenmiştir. A1 seviyesi ile karşılaştırıldığında A2 seviyesi görsel materyallerinin öğretmenler tarafından daha etkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 8

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu değerlendirmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
Amaç	Amaca uygun	K2,K4,K6,K7,K8,K9,K10,K16,K17,K18,K19K20,K21,K23,K24, K25,K26,K28,K29,K30	19	63%
	Amaca uygun değil	K3,K5,K11,K13,K14,K27	6	20%
	Amaca uygun ama tam karşılığı yor- Yetersiz	K1,K12,K15,K18,K22	5	17%

Tablo 8’de görüldüğü üzere A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu teması amaç kategori dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “amaca uygun, amaca uygun değil ve amaca uygun ama tam karşılıkamıyor-yetersiz” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu teması amaç kategorisinde yer alan “Amaca uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Bu seviyedeki kitaplarımızda görsel ve konu bütünlüğü sorunu bulunmamaktadır.”

K7 “Görsellerin yetersiz olsa da amaca uygun olduğunu düşünüyorum”

K 8 “Görseller dersin amacına uygundur”

K 17 “Uygun”

K20 “A1 kitaplarında görsel öğeler dersin amacına hizmet ettiğini düşünüyorum.”

K23 “Metinlere uygun bir şekilde hazırlanan görseller ünitelerdeki dil bilgisi ve tema ile uyum içerisindedir.”

K26 “Kitaptaki konuların tasnif edilerek ilgili kazanımların verilmesinde görsel öğeler kullanılabilir. Genel itibariyle incelenen/işlenen kitaplarda kullanılan görseller amacına uygun olduğu söylenebilir. Ünite kapağının ve hazırlık çalışmasının görsel öğelerden oluşması öğrenmeyi kolaylaştırdığı yargısına varılabilir.”

Katılımcıların 19’u A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Amaca uygunluk, öğretimin kazanımları sağlamasında en temel amaç olduğu düşünüldüğünde son derece önemli olduğu söylenebilir. Amacı karşılayan ders materyalleri öğrencinin başarısını olumlu etkileyecektir.

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu teması amaç kategorisinde yer alan “Amaca uygun değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Bu seviyedeki kitaplarımızda görsel ve konu bütünlüğü sorunu bulunmaktadır.”

K5 “Bazı görseller öğrenciyi yanlış yönlendirmektedir.”

K11 “Dersin amacı ve özellikle sözcük öğretimi bakımından yetersiz olduğunu düşünüyorum”

K27 “Görsellerin yeterince dersin amaçlarıyla ilişkisi olduğunu düşünmüyorum.”

A1 seviyesinde görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkisinin olumsuz olduğunu belirten 6 katılımcının ifadeleri yukarıda yer almaktadır. Öğreticilerin amaca uygun olmadığını belirttiği görsel materyallerin yanlış yönlendirici olduğu, yetersiz kaldığı ve bir bütünlüğe sahip olmadığı temelinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğretim aracı olarak görsel materyallerin amaca uygun olmaması tüm ders kazanımlarını etkileyeceği düşünüldüğünde önemli bir sorun olarak görülmüştür.

A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu teması amaç kategorisinde yer alan “Amaca uygun ama tam karşılamıyor-Yetersiz” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K15 “Genelde iyi ama aksaklıklar var.”

K18 “Görseller az kullanılmakla birlikte dersin amacıyla ilişkiliydi. Örneğin; tanışma konusunda iki kişi resmi ve diyalogları kullanılmıştı. Mevsimler konusunda yaz-kış mevsimini betimleyen resimler kullanılmıştı.”

K22 “Görseller, metne uygun olduğu zaman dersin amacına da uygun oluyor. Bu durumun aksi ise dersin amacından uzaklaşmaya neden olabiliyor.”

A1 seviyesinde görsel materyal-amaç ilişkisi kapsamında amacı tam karşılamadığını düşünen 5 katılımcı belirlenmiştir. Genel olarak amacı karşıladığı fakat bazı yönlerden geliştirilmesi veya düzeltilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Tablo 9

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu değerlendirmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
Amaç	Amaca uygun	K2,K3,K4,K6,K8,K9,K10,K16,K17, K20, K23,K24,26,K28,K29,K30	16	53%
	Amaca uygun değil	K13,K14,	2	7%
	Amaca uygun ama tam karşılamıyor-Yetersiz	K1,K5,K7,K11,K12,K15,K18,K19,K21,K22, K25, K27	12	40%

Tablo 9’da görüldüğü üzere A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu teması amaç kategori dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “amaca uygun, amaca uygun değil ve amaca uygun ama tam karşılamıyor-yetersiz” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu teması amaç kategorisinde yer alan “Amaca uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Zaman içerikli dil bilgisi konularının ağırlıklı olduğu bu seviyede görsel içerikli bu zamanları zihinde anlamlandırmak için yardımcı olmaktadır.”

K6 “Görsel öğeler daha geniş konuları ve kazanımları karşılamaktadır. A2 de görsellerin işlevi ve kapsayıcılığı artmaktadır.”

K17 “Uygun”

K20 “A2 kitaplarında görsel öğeler dersin amacına hizmet ettiğini düşünüyorum.”

K24 “Görseller dersin amaçlarına uygundur.”

K28 “Kullandığımız kitaplardaki görseller amaca uygun ”

Katılımcıların 16'sı A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkili olduğunu bildirmiştir. A1 seviyesinde belirtildiği gibi amaca uygunluk öğretimde en temel amaçtır. Öğretim sürecinde amacı karşılayan ders materyallerinin öğrencinin başarısını olumlu etkileyeceği söylenebilir.

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu teması amaç kategorisinde yer alan “Amaca uygun değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K13 “Dersin amacına uygun olarak hazırlanmış, özel çizimler yok”

K14 “Bizim amacımız yaşayan Türkçeyi öğretmek olmalıdır. Ben görsellerin çoğunun bu amaca hizmet ettiğini düşünmüyorum”

A2 seviyesinde görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkisinin olumsuz olduğunu belirten 2 katılımcının ifadeleri yukarıda yer almaktadır. Eğitimcilerin amaca uygun olmadığını belirttiği görsel materyallerin özel çizim olmamasının ve güncellikten uzak olmasının bildirildiği görülmüştür. Amacı karşılamayan eğitim materyallerinin kullanımının kazanımları olumsuz etkileyeceği söylenebilir.

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu teması amaç kategorisinde yer alan “Amaca uygun ama tam karşılamıyor-Yetersiz” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “Bazı görsellerin renk kalitesi iyi değildir. Bu da amacı tam karşılamamaya neden olmaktadır”

K12 “Konuları özetleme bölümünde yetersiz kalmaktadır”

K15 “Genelde iyi ama eksiklikleri var”

K19 “Az görsel kullanıldığını düşünüyorum. Çünkü bu seviyedeki öğrenciler çok az Türkçe biliyor. Konuşma ve yazmada görsel yok denecek kadar az.”

K21 “Amaca uygun fakat görseller artırılabilir.”

K27 “Görsellerin yeterince dersin amaçlarıyla ilişkisi olduğunu düşünmüyorum.”

A2 seviyesinde görsel materyal-amaç ilişkisi kapsamında amacı tam karşılamadığını düşünen 12 katılımcı belirlenmiştir. Bu konuda fikir bildiren katılımcıların sayısal yetersizlik, kalitesinin düşüklüğü ve eksiklikler temelinde birleştiği görülmektedir.

Tablo 10

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğunun değerlendirilmesi

Tema	Kategori	Katılımcılar	N	%
Uygunluk	Uygun	K1,K2,K5,K7,K8,K9,K10,K15,K16,K17,K18,K19,21,K23, K24,K25,K26,K28,K29,K30	20	56%
	Uygun değil	K4, K11,K12,K13,K14,K20,K22,K27	8	37%
	Kısmen uygun	K3,K6	2	7%

Tablo 10’da görüldüğü üzere A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu teması uygunluk kategorisi dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “uygun, uygun değil ve kısmen uygun” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu teması uygunluk kategorisinde yer alan “Uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K9 “Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen kurallara göre hazırlanmıştır”

K16 “Çerçeve metninde amaca hizmet eden görsel kullanım oranına dikkat çekilmektedir. Türkiye’de kullanılan kitapların birçoğunun bu amaca hizmet ettiğini düşünüyorum. Fakat orijinal ve gerçeğe yakın görsel kullanımı konusunda eleştirilebilecek birçok kitabın varlığını da görmekteyiz.”

K17 “Görseller, Çerçeve Metnine uygun hazırlanmaya çalışılsa da hala eksiklerimiz olduğunu düşünüyorum”

K21 “Örneğin; uluslararası dil olan İngilizce dil kitaplarıyla kıyasladığımızda kesinlikle görsellik açısından fark bulunmamaktadır.”

K26 “İncelenen/işlenen kitaplardaki görsel öğelerin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen A1 dil seviyesine uygun olduğu söylenebilir.”

K29 “Bu seviyedeki kitaplar Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metnine uygun olarak hazırlanmıştır.”

Katılımcıların 20’si A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygun olduğunu bildirmiştir. Katılımcılar Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninin amaca uygun olduğunu ve Türkiye’deki kitapların çoğunun da bu metne uygun olarak hazırlandığını düşünmektedir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu teması uygunluk kategorisinde yer alan “Uygun değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K9 “Görsellerin daha anlaşılır verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bazı metinlerde kim kimin akrabası olduğu belli değil mesela.”

K13 “Örtüşen resimler kullanılmıyor. Mesela, ev hanımı görseli, yerel programı sunan sunucu gibi.”

K20 “Kitap içerisinde etkinlik bölümlerinde çok fazla görsel yok. Olan görsellerde konularla ve etkinliklere uygun. Yazma ve konuşma bölümü daha çok görsellerle desteklenmelidir.”

K27 “A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen A1 dil seviyesine yeterince uygun değildir.”

A1 seviyesinde görsel öğelerin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metnine uygun olmadığını belirten 8 katılımcının ifadeleri yukarıda yer almaktadır. Öğreticilerin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metnine uygun olmadığını belirttiği görsel materyallerin sebepleri olarak metin-görsel uyumsuzluğu ve ifade ediş şekillerini belirtmişlerdir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu teması uygunluk kategorisinde yer alan “Kısmen uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Ders kitaplarında bulunan ve öğrencinin yakın çevresiyle hayatına temas eden, diyalog destekleyici olan, sokak tabelaları ve günlük tepkilerin hangi durumlarda verildiğini anlatan resimler yardımcıdır.”

K6 “Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde, görsel öğeler ve kullanımı ile ilgili bir açıklama yapılmamıştır. Dolaylı olarak çıkarımlarda ve değerlendirmelerde bulunabiliriz. Seviyeye uygunluk tema ve konularda değişkenlik göstermektedir.”

A1 seviyesinde görsel materyallerin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metni ile uygunluğunun tam olarak olmadığını düşünen 2 katılımcı belirlenmiştir. Bu konuda fikir

bildiren katılımcıların şekilsel uygunsuzluk, tema ve konu kapsamalarını uygun olmama nedeni olarak bildirmişlerdir.

Tablo 11

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğunun değerlendirilmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
Uygunluk	Uygun	K1,K2,K3,K5,K7,K8,K10,K11,K15,K18,K19, K23,K24,K25,K26,K28,K29,K30	18	56%
	Uygun değil	K4,K9,K12,K13,K14,K20,K21,K22, K27	9	37%
	Kısmen uygun	K6,K16,K17	3	7%

Tablo 11’de görüldüğü üzere A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu teması uygunluk kategorisi dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “uygun, uygun değil ve kısmen uygun” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu teması uygunluk kategorisinde yer alan “Uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “İlgi alanları ve aile bireyleri hakkında edindiği bilgilerin akılda kalıcılığının sağlanması için kitaptaki görsel materyaller öğrencilere yardımcı olmaktadır.”

K3 “İlgi alanları ve aile bireyleri hakkında edindiği bilgilerin akılda kalıcılığının sağlanması için kitaptaki görsel materyaller öğrencilere yardımcı olmaktadır.”

K5 “Evet”

K8 “Uygundur”

K18 “Görsellerin metne uygun olduğu kanaatindeyim. “

K23 “Uygun”

K25 “Genellikle Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen A1 dil seviyesine uygun olduğunu düşünüyorum.”

Katılımcıların 18’si A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metnine göre hazırlanan görsel materyallerin öğrenciler için fayda sağladığını bildirirken; A1 seviyesinin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metnine daha uygun olduğunu da ifade etmişlerdir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu teması uygunluk kategorisinde yer alan “Uygun değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4 “Bu düzeyde öğrenci günlük hayatında ilgi alanına giren konularda basit ifadeleri anlayıp, kendini anlatabilir. Bu doğrultuda sosyal alanlar, hobiler vb. konularda daha ilgi çekici, düz renklerden uzak, konuşma ve yazma için yönlendirici olan görsellere daha fazla yer verilmeli.”

K20 “Kitap içerisinde etkinlik bölümünde çok fazla görsel yok. Olan görsellerde konularla ve etkinliklere uygun. Yazma ve konuşma bölümü daha çok görselle desteklenmelidir.”

K22 “Bu seviyede de görseller eksik ve yetersizdir. Dersin bağlamıyla görsellerin örtüşmesi gerekir.”

K27 “A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen A2 dil seviyesine yeterince uygun değildir.”

A2 seviyesinde görsel öğelerin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metnine uygun olmadığını 9 katılımcı ifade etmiştir. Öğreticilerin öğretiminin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metnine uygun olması için önerilerde bulunduğu görülmüştür.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu teması uygunluk kategorisinde yer alan “Kısmen uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K6 “Türkçe öğretimi ve Türkçe öğretimi araçları için özel durumlar söz konusudur. Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninin bu özel durumları kapsamadığı gibi görseller içinde ayrıca bir açıklama yapılmamıştır.”

K16 “A2 ile dile iyiden iyiye dâhil olan öğrenci için daha düşündürücü, daha anlam üretmeye odaklı görsel kullanımı önemli olmaktadır. Çerçeve metninde ise ilerleyen seviyelerde bu fazlaca önemsleniyor.”

K17 “Görseller Çerçeve Metnine uygun hazırlamaya çalışılsa da hala eksiklerimiz olduğunu düşünüyorum”

A2 seviyesinde görsel materyallerin Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metni ile uygunluğunun tam olmadığını düşünen 3 katılımcı belirlenmiştir. Bu konuda fikir bildiren katılımcıların eksikliklere dikkat çektiği görülmüştür.

Tablo 12

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisinin değerlendirilmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
İlişki	İlişkilidir	K2,K3,K7,K8,K10,K17,K18,K20,K21,K22,K23,K24 ,K25,K26,K28,K29	16	54%
	İlişkili değildir	K5,K11,K12,K13,K14,K27,K30	7	23%
	Kısmen ilişkilidir	K1, K4, K6,K9,K15,K16,K19	7	23%

Tablo 12’de görüldüğü üzere A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişki teması ilişki kategorisi dahilinde incelenmiştir. Bu kategori “ilişkilidir, ilişkili değildir ve kısmen ilişkilidir” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişki teması ilişki kategorisinde yer alan “ilişkilidir” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Büyük oranda başarılı bulmaktayım. Metin öncesi ve metinle ilgili aktivitelerde öğrenci için iyi bir materyal olarak kullanabiliyorum”

K7 “İçerikle ilgili olsa da metnin daha fazla görsel öge ile desteklenmesini düşünüyorum.”

K8 “Görsel öğeler metnin içeriği ile ilişkilidir.”

K17 “Uygun buluyorum.”

K20 “Metinle ilişkili. Ders içerisinde bir problem yaşamadım.”

K22 “Metnin içeriğiyle görseller bu seviyede uygun ancak görsellere daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

K26 “İncelenen/işlenen kitaplardaki görsel öğelerin genel olarak metindeki içerikle örtüştüğü ve metin hakkında bir fikir oluşturduğu söylenebilir.”

Katılımcıların 16'sı A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu ifadeler bize görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkili olmasının öğrencinin anlama ve kendini ifade etmede daha iyi sonuç alacağını düşündürmektedir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişki teması ilişki kategorisinde yer alan “ilişkili değildir” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “Her görsel metni yansıtmamaktadır.”

K11 “Açık, anlaşılır ve yeterli çeşitlilikte olmadığını düşünüyorum.”

K12 “Görsellerdeki hareketler metni anlamlandırmada yetersiz kalıyor”

K13 “Metne uygun görseller az, spesifik görseller hazırlanmalıdır”

K27 “Görsellerin yeterince metinle alakası olduğunu düşünmüyorum”

K30 “İlişki kurmak güç. Çünkü bir ya da iki görsel kullanılıyor ve bu tüm metin için yeterli olmaz”

Katılımcıların 7'si A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkili olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinde görsel materyallerin açık, anlaşılır ve uygun olmadığını görmekteyiz. Bu sonuç bize amaca uygun olmayan görsel kullanımının olumsuzluklarını da göstermektedir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişki teması ilişki kategorisinde yer alan “Kısmen ilişkilidir” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K16 “..... Fakat orijinal ve gerçeğe yakın görsel kullanımı konusunda eleştirebilecek birçok kitabın varlığını da görmekteyiz.”

K19 “Çoğu zaman tutarlı. Ama bazen iki görsel arasında kaldığımız da oldu. O yüzden görseller tarifler ile uyumlu olmalı.”

Katılımcıların 7’si A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle kısmen ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerden yola çıkarak görsel materyallerin tam olarak metni yansıtmadığını, değişkenlik gösterdiğini ve görsellerin gerçeklikten uzaklaşmasının bir sorun olduğu söylenebilir.

Tablo 13

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisinin değerlendirilmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
İlişkili	İlişkilidir	K1,K2,K3,K5,K7,K8,K10,K17,K18,K20,K21,K22,K23, K24, K25,K26,K28,K29	18	60%
	İlişkili değildir	K11,K12,K13,K14, K19,K27,K30	7	23%
	Kısmen ilişkilidir	K4,K6,K9,K15,K16	5	17%

Tablo 13’te görüldüğü üzere A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişki teması ilişki kategorisi dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “ilişkilidir, ilişkili değildir ve kısmen ilişkilidir” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişki teması ilişki kategorisinde yer alan “ilişkilidir” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “Görseller metni desteklemektedir.”

K7 “İçerikle ilişkili fakat metin daha fazla görselle desteklenmeli.”

K8 “Görsel öğeler metnin içeriği ile ilişkilidir.”

K17 “Uygun buluyorum.”

K20 “Metinle ilişkili. Ders içerisinde bir problem yaşamadım.”

K22 “Metnin içeriğiyle görseller bu seviyede uygun; ancak görsellere daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

K26 “İncelenen/işlenen kitaplardaki görsel öğelerin genel olarak metindeki içerikle örtüştüğü ve metin hakkında bir fikir oluşturduğu söylenebilir. “

Katılımcıların 18’si A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu ifadeler bize görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkili olduğunu, A2 seviyesine uygun olduğunu ve eğitimcilerin bir sorun yaşamadığını göstermektedir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişki teması ilişki kategorisinde yer alan “ilişkili değildir” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K11 “Açık, anlaşılır ve yeterli çeşitlilikte olmadığını düşünüyorum.”

K12 “Görseller metni destekleme noktasında yetersiz kalıyor”

K 13 “Evrensellik sıkıntısı var. Et gören herkesin aklına piknik gelmeyebilir.”

K14 “Çoğu içerikler alakalı değil”

K19 “Metinlerle görsellerin ilişkili olmadığını düşünüyorum.”

K27 “Görsellerin yeterince metinle alakası olduğunu düşünmüyorum”

K30 “İlişki kurmak güç. Çünkü bir ya da iki görsel kullanılıyor ve bu tüm metin için yeterli olmaz”

Katılımcıların 7'si A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkili olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinde görsel materyallerin metin ile ilişki ve sayısal azlık sorunları yaşadığını göstermektedir. Bu durumun, öğrencinin hazır bulunuşluğunu olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir.

A2seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişki teması ilişki kategorisinde yer alan “Kısmen ilişkilidir” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K9 “Görsellerin daha özele indirgenmesi gerektiğini düşünüyorum”

K15 “Metin içeriği ile görseller paralellik göstermesine rağmen metin görselleri gerçek bir görsel değil oluşturulmuş bir görsel oluyor.”

K16 “A1 seviyesine oranla bu seviyede metnin önemi daha da önem kazanmaktadır. Yeni kelimelerle ve dilbilgisiyle anlam çıkarmakta zorlanacak öğrenci için görseller yine destekleyici olmalıdır.”

Katılımcıların 5'i A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle kısmen ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinde bu seviyedeki metinlerin önemli olduğunu bildirdikleri görülmektedir. Seviyenin desteklenmesi gerektiği, bunun içinde görsel kullanımın önemli olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Tablo 14 A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme durumunun değerlendirilmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
Hitap etme	Hitap ediyor	K2,K3,K8,K9,K14,K21,K25,K26,K28,K29	10	33%
	Hitap etmiyor	K4,K5,K11,K17,K18, K20,K22,K27	8	27%
	Kısmen hitap ediyor	K1, K6,K7, K10,K12,K13,K15,K16,K19, K23,K24,K30	12	40%

Tablo 14’te görüldüğü üzere A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme teması hitap etme kategorisi dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “hitap ediyor, hitap etmiyor ve kısmen hitap ediyor” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme teması hitap etme kategorisinde yer alan “Hitap ediyor” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Bu seviyede öğrenciler günlük ihtiyaçlarını idare ettirecek basit şeylere ihtiyaç duyduğu için resimler öğrenciler için uygundur.”

K3 “Yaş gruplarına göre sorunun cevabı değişiyor ancak genel hatlarıyla hitap ettiğini düşünüyorum.”

K21 “Evet, kesinlikle uygundur. Öğrencilerimizin hemen hemen yüzde sekseniyle kültürlerimiz yakın bu sebeple hitap etmektedir.”

K25 “Sıkıldıklarını gözlemlemedim. Bu nedenle uygun olduğunu düşünüyorum.”

K28 “Evet, öğrencilerin kitapla ilgili hiç şikâyetleri olmadı”

Katılımcıların 10’nu A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap ettiğini ifade etmişlerdir. Özellikle katılımcılar görsel öğelerin bu seviye için gayet uygun olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme teması hitap etme kategorisinde yer alan “Hitap etmiyor” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4 “Görseller öğrencinin ilgisini çekecek şekilde hazırlanmamıştır.”

K5 “Görseller öğrencinin ilgisini çekecek şekilde hazırlanmamıştır.”

K11 “Bu konuda kitaplardaki görsellerin yetersiz olduğunu düşündüğüm için konulara yönelik görselleri farklı kaynaklardan temin ediyorum”

K17 “İstanbul A1 Kitabındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgisine hitap ettiğini düşünmüyorum. Görseller daha gerçekçi olmalıdır.”

K20 “A1 seviyesi için renkli renklerle, bol görselli etkinlikler olması gerekmektedir. Kitapta da çok fazla görsel bulunmamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin ilgilerini çok çektiğini düşünmüyorum. Özellikle A1 seviyesi yeni yeni konuşmaya ve yazmaya çalıştığı için dikkatleri çabuk dağılıyor. Kitapta dikkatlerini etkinliğe toplamaları için yardımcı olmuyor.”

K22 “A1 başlangıç seviyesi olduğu temel ifade ve kalıplar var. Her dilde olduğu gibi. Görseller, bence öğrencilere hitap etmiyor. Daha dikkat çekici görseller olmalı.”

K27 “Düşünmüyorum. Eski görseller öğrencilerin ilgisini çekmemektedir.”

Katılımcıların 8’i A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etmediğini ifade etmişlerdir. Kullanılan görsel öğelerin daha dikkat çekici olmasını ve güncellikten uzaklaşmamasını önerdikleri görülmüştür. Öğrencilerin ilgisine hitap etmeyen bir öğretim aracının kazanımları da tam olarak karşılayamayacağı söylenebilir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme teması hitap etme kategorisinde yer alan “Kısmen hitap ediyor” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K1 “Bazen evet. Öğrencinin mesleği doktorsa, kitabın sonundaki ünite de olan organlar ve doktor ile hasta diyaloglarındaki resimler daha fazla dikkatini çekiyor.”

K7 “Her öğrenci için aynı değil. Genel olarak ilgilerine hitap ediyor.”

K16 “Bazılarının özellikle kendi toplumlarından ve yaşantılarından görseller görmeleri öğrenciyi o materyale ve dolayısıyla dile karşı ilgili hale getiriyor. Gerçekte karşılaştığı görsellerle bir dil öğretiminin başarısı aldığımız geri dönüşlerle kendini göstermektedir.”

K19 “Bazen evet. Öğrencinin mesleği doktorsa, kitaptaki son ünite deki organlar ve doktor ile hasta diyaloglarındaki resimler daha fazla dikkatini çekiyor.”

K23 “Hazırlık çalışmalarındaki bazı görsellerin boyutunun küçük olması algılama problemi oluşturabiliyor.”

K24 “Bazı kitaplarda görseller çocuk kitapları için hazırlanan çizimlere benziyor. Böyle durumlarda yaşı büyük gruplarda gülüşmeler duyuyorum. Ama benim çalıştığım İstanbul kitabında genellikle günlük hayattan, gelenek ve kültürümüze uygun fotoğraflar tercih edilmiş. Bu konuda olumsuz bir deneyimim olmadı.”

Katılımcıların 12’si A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine kısmen hitap ettiği ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerine dayanarak gerçekçi görsel öğe kullanımının daha ilgi çekici olduğu söylenebilir.

Tablo 15

A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme durumunun değerlendirilmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
Hitap etme	Hitap ediyor	K1,K3,K8,K9,K14,K16,K21,K25,K26,K28,K29	11	37%
	Hitap etmiyor	K4,K5,K11,K12,K18,K22,K27	6	20%
	Kısmen hitap ediyor	K2, K6,K7,K10,K13,K15,K17,K19,K20,K23, K24,K30	13	43%

Tablo 15’te görüldüğü üzere A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme teması hitap etme kategorisi dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “hitap ediyor, hitap etmiyor ve kısmen hitap ediyor” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme teması hitap etme kategorisinde yer alan “Hitap ediyor” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K1 “Evet. Mesela A2’deki yemekler konusunda hem ev hanımları için hem de yemek yemeyi çok seven öğrenciler için kendi kültürlerindeki yemeği ve bizim yemeklerimizi kıyaslamayı seviyorlar.”

K3 “Evet düşünüyorum. Hava durumu ve doğa olaylarını öğretirken kullanılan kitaplardaki görseller öğrencilere iyi bir rehber olduğunu düşünüyorum.”

K8 “Evet hitap ediyor.”

K16 “Evet düşünüyorum. Öyleki öğrenciler kendi ülkelerinden kendi yaşamışlıklarından bir şey gördüğünde konuşmaları ve dile yönelik üretim sağlamaları artıyor. Bu da dile olan ilgiyi ve öğrenme isteğini artırıyor.”

K21 “Evet, fakat biraz daha görsel eklenebilir.”

K25 “Sıkıldıklarını gözlemlemedim. Bu nedenle uygun olduğunu düşünüyorum.”

K28 “A2 kitaplarındaki görsel öğeler her beceri için faydalı”

Katılımcıların 11’i A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap ettiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar görsel öğe kullanımının öğrencileri derse odakladığını düşündükleri görülmüştür.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme teması hitap etme kategorisinde yer alan “Hitap etmiyor” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K5 “...her yaş grubuna hitap etmemektedir.”

K18 “Yabancı Dilim Türkçe kitabı son baskılarında renkli resimler kullanmaya başlamasına rağmen görsel yönden yeterli olmadığı fikrindeyim. Özellikle A1 seviyesinde başlangıç konuları diyalog kurma, tanışma, kendini tanıma konularında gereken görselleri başka kitaplardan temin ediyorum. Çünkü örnekler maalesef yeterli değil. Resimler karikatür şeklinde, ben gerçek resimler kullanılmasından, resimdeki karakterlerin öğrenciye tanıtılmasından ve ileri seviyelerin kitaplarında hikâye ve kahramanların devamlılık göstermesinden yanayım. Bu şekilde öğrencinin ilgisi canlı tutulabilir. Aynı cevapları verdiğim için üzgünüm ancak benim fikrim A1-A2 seviyelerinin keskin sınırlarla birbirinden ayrılmadığı. A seviyesi şeklinde fikirlerimi dile getirmek istedim. Bu anlamda fikirlerim her iki seviye kitapları için de benzer.”

K22 “A2 seviyesinde de görseller öğrencilere hitap etmiyor. Dikkat çekici görseller olmalı.”

K27 “Düşünmüyorum. Eski metinler öğrencilerin ilgisini çekmemektedir”

Katılımcıların 6'sı A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etmediğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların, genel olarak güncel görsel öğe kullanılmamasının ve kişisel özelliklerle bağdaşmamasının bir sorun olduğunu düşündükleri görülmüştür.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme teması hitap etme kategorisinde yer alan “Kısmen hitap ediyor” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Bu seviyede öğrencinin ilgili olduğu şeyler farklı olduğu için bazı öğrenciler için hitap ettiğini, bazıları içinse hiç hitap etmediğini söyleyebiliriz.”

K6 “..... bir görsel öğe, farklı zamanlarda farklı öğrencilerde farklı etkiler oluşturacaktır.”

K10 “Sınıfta beğenme veya tepkiye rastlamadım, nötr”

K13 “Futboldan hoşlanmayan bir öğrenciye futbol takımı resmi sunup takımların ismini istemek abes.”

K17 “A2 kitabındaki görseller daha gerçekçi ve ilgi çekici olabilir.”

K20 “Görsel, öğrencinin kültürüne, ülkesine ve hobilerine aitse o öğrencinin dikkatini oldukça çekiyor. Fakat öğrencinin ülkesine, kültürüne, hobilerine hitap etmiyorsa öğrenci için sıkıcı olabiliyor. Öğrenciler etkinlikler de kendiyile alakalı bir şeyler görmek istiyorlar.”

K23 “Görsellerin birbiriyle benzerliği bazen kavram karışıklığına yol açabiliyor. Mesela, bazı öğrenciler bir okuma metninde kar ve dolu görsellerini ayırt edememişlerdi.”

Katılımcıların 13'ü A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine kısmen hitap ettiği ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerine dayanarak görsel öğe kullanımının ayırt edici olması gerektiği ve kişisel özellikler ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir.

Tablo 16

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
Evrensellik	Uygun	K1,K2,K3,K5,K6,K8,K12, K18,K21,K24,K26,K27, K28, K30	14	47%
	Uygun değil	K14	1	3%
	Kısmen uygun	K4,K7,K9,K10,K11,K13,K15,K16,K17,K19,K20,K22,K23, K25,K29	15	50%

Tablo 16'da görüldüğü üzere A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisi dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “uygun, uygun değil ve kısmen uygun” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisinde yer alan “Uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Evet”

K5 “Uygun”

K8 “Farklı ülkelere ait görseller bulunmaktadır. Bu da öğrencilerde kendi ülkelerini gördüğünde daha çok konuşma isteği yaratıyor.”

K18 “Yabancı Dilim Türkçe kitaplarında farklı kültürlerden örnekler yer alır. Buna özellikle dikkat edilmiş olduğu hissediliyor.”

K21 “Temel fiiller ve temel isimler sözcükler vb. olduğu için evrensellik açısından kitapların anlaşılmasında bir problem yaşanmamakta fakat ilerleyen seviyelerde B seviyelerinde mecaz anlamlı sözcüklerin katılmasıyla birlikte kültürel detaylara geçiş yapılmaktadır.”

K27 “Konularda Türk kültürünün fazla olması Türk kültürünü tanıtımı için önemlidir. Tüm kültürlerle hitap eden kısımlar vardır. Bunun olması güzeldir.”

K30 “Türk kültürünü öğretmeye yönelik görseller daha fazla kullanılıyor. Görsellere kültür aktarımı misyonu da yükleniyor.”

Katılımcıların 14’ünün A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesine uygun olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Bu bulgu ışığında, yabancı öğrencilerin görsel öğelere dayanarak yabancılik çekmeden bağdaştırmayı daha kolay yapacağı söylenebilir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisinde yer alan “Uygun değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K14 “Uygun görseller kullanılmıyor”

Katılımcıların 1’i A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesine uygun olmadığını ifade etmiştir. Türkçe öğretiminin yabancı

öğrencilere yapıldığı düşünüldüğünde evrensellikten uzak olan görsel öge kullanımının kazanımları olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlere hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisinde yer alan “Kısmen uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K10 “İstanbul kitabında yer alan “kültürden kültüre” bölümünün bu açıdan güzel düşünüldüğünü fakat yeterli olmadığını düşünüyorum.”

K11 “İstanbul kitabında yer alan “kültürden kültüre” bölümünün bu açıdan güzel düşünüldüğünü fakat yeterli olmadığını düşünüyorum.”

K16 “Daha önce değindiğim gibi öğrencinin hedef dilde kendinden bir şeyler bulması o hedef dile yaklaşmasını artıracaktır. Öğrenme isteğini artıracak, kendine o dil içinde yer bulacaktır. Bu açıdan geliştirilmesi gereklidir.”

K20 “A seviyesi ders kitaplarında evrensellik çok fazla yok Etkinliklerde belli başlı ülkelere ait kişilere ait fotoğraflar verilerek bu kişi nerelidir? Tahmin edelim gibi etkinlikler yapılmaktadır. “

K25 “Tüm kültürlere hitap ettiğini söyleyemeyeceğim. Dünyaca bilinen popüler ülkelerin kültürlerine daha çok hitap ediyor.”

Katılımcıların 15’i A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlere hitap eden) ilkesine kısmen uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar kullanılmakta olan görsel öğelerin geliştirilmesi ve her kültüre hitap edecek hale gelmesini önerdiği görülmektedir. Özellikle sadece popüler kültürlere yer verilmesinin öğrencilerin

popülasyonunun dışında kalması durumunda hem algısal hem de eğitimsel olumsuzluklara neden olacağı düşünülmektedir.

Tablo 17

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
Evrensellik	Uygun	K1,K2,K3,K5,K6,K8,K12,K18,K21,K24,K26,K27,K28, K30	14	47%
	Uygun değil	K14	1	3%
	Kısmen uygun	K4,K7,K9,K10,K11,K13,K15,K16,K17,K19,K20,K22,K23, K25,K29	15	50%

Tablo 17’de görüldüğü üzere A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisi dahilinde incelenmiştir. Bu kategori “uygun, uygun değil ve kısmen uygun” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisinde yer alan “Uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K1 “İcat konusu vardır. Her ülkeden insanlar kendi ülkelerindeki icatlarını söyledi. Ve bir dinleme metninde dünyaca ünlü sanatçılardan bahsediyordu. Görselle desteklenmesi iyi bir durum.”

K2 “Evet”

K3 “A1 kitaplarıyla aynı özelliklere sahiptir. Kitaplarımızda çok kültürlülük görsel anlamda oldukça iyi durumdadır.”

K8 “Farklı ülkelere ait görseller bulunmaktadır. Bu da öğrencilerde kendi ülkelerini gördüğünde daha çok konuşma isteği yaratıyor.”

K24 “Ben bu ilke açısından bakınca eşit yaklaşılmaya çalışıldığını söyleyebilirim. Örneğin; dış görünüşün anlatılmasını istediğimiz bir alıştırmada farklı cinsiyetten, renkten, meslekten insanların fotoğraflarına yer verilmesi bu ilkeyi desteklemektedir.”

K27 “Tüm kültürlere hitap eden kısımlar vardır. Bunun olması güzeldir.”

K30 “Türk kültürünü öğretmeye yönelik görseller daha fazla kullanılıyor. Görsellere kültür aktarımı misyonu da yükleniyor.”

Katılımcıların 15’i A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlere hitap eden) ilkesine uygun olduğunu ifade belirlenmiştir. Görsel öğelerde kullanılan evrensellik ilkesinin, öğrencilerde aidiyet ve istek yaratacağı düşünüldüğünde olumlu etki yapacağı söylenebilir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlere hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisinde yer alan “Uygun değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K14 “Uygun görseller kullanılmıyor”

Katılımcıların 1’i A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlere hitap eden) ilkesine uygun olmadığını bildirmiştir. A1 seviyesinde de aynı katılımcının aynı ifadeyi kullanmasının her iki seviyede de evrensellik ilkesine uygun görsel öğelerin kullanılmadığını göstermektedir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlere hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisinde yer alan “Kısmen uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K7 “Kitapta ülkelere göre görsellerde var. Bütün görseller evrensel değildir.”

K9 “İstanbul kitabını yurt dışında İstanbul’u hiç görmemiş birine uygulamak zor mesela.”

K11 “İstanbul kitabında yer alan “kültürden kültüre” bölümünün bu açıdan güzel düşünüldüğünü fakat yeterli olmadığını düşünüyorum.”

K13 “İstanbul kitabını yurt dışında İstanbul’u hiç görmemiş birine uygulamak zor mesela.”

K17 “A2 ders kitabı daha çok Türk kültürüne hitap etmektedir.”

K22 “Açıkçası hedef dilin kültürü daha fazla ön planda oluyor. Dil ve kültür aktarımı birbirinden bağımsız düşünülmüyor. Evrensellik görsel ögelerde bazen yer buluyor.”

K25 “Tüm kültürlere hitap ettiğini söyleyemeyeceğim. Dünyaca bilinen popüler ülkelerin kültürlerine daha çok hitap ediyor.”

Katılımcıların 15’i A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel ögelerin evrensellik (tüm kültürlere hitap eden) ilkesine kısmen uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Yabancı dil ğretiminde hedef kültüre odaklanmasını bir sorun olarak gördükleri söylenebilir.

Tablo 18

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
Yerellik	Uygun	K2,K3,K6,K7,K11,K16, K20,K21,K22,K25,K27	11	37%
	Uygun değil	K14,K15	2	%3
	Kısmen	K1,K4,K5,K8,K9,K10,K12,K13,K17,K18,K19	17	60%
	uygun	K23,K24,K26,K28,K29,K30		

Tablo 18’de görüldüğü üzere A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisi dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “uygun, uygun değil ve kısmen uygun” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi teması yerellik kategorisinde yer alan “Uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Evet”

K3 “Çok uluslu sınıflarda tek kültür üstüne inşa edilmiş kitaplar problem oluşturacağı için alanımız ile ilgili kitaplarda genellikle bu durum dikkate alınmaktadır.”

K6 “A1 seviyesindeki görsel öğeler, yerellik ilkesini gerektiği kadar taşımaktadır.Ama Türk dili ve yapısı itibariyle hiçbir zaman tek bir kültüre hitap etmemiştir.”

K16 “Türkçe öğretimine özgü kitaplarda bu konuya özellikle ağırlık verildiğini düşünüyorum. Kültüre ait birçok unsuru görebilmekteyiz. Fakat güncelleme konusunda eksik kaldığını düşünmekteyim.”

K21 “Türk kültürünü tanıtmak adına yerelliğe değinilmiş fakat bu öğrencileri sıkınamakta aksine ilgisini çekmektedir.”

K25 “Uygun”

K27 “Tek kültürün olması yerine tüm kültürlere hitap etmesi en güzeldir. Uygun.”

Katılımcıların 11’i A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesine uygun olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Görsel öğelerde kullanılan yerellik ilkesinin, Türk dili ve yapısının bir özelliği olmasından kaynaklı önemli olduğu katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin bu görsellerden sıkılmadığı fakat geliştirilmesinin daha fazla fayda sağlayacağı belirtilmiştir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi teması yerellik kategorisinde yer alan “Uygun değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K14 “Bence çoğunlukla uygun görseller kullanılmıyor (İstanbul kitabı)”

K15 “Kitaplarda görseller Türk insanlarında seçilmemiştir, yabancı bireylerdir. Türk insanını tanıtan bireylerden sağlansaydı daha iyi olabilirdi.”

Katılımcıların 2’si A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesine uygun olmadığını düşündükleri görülmüştür. Katılımcılar, görsellerde yer alan figürlerin Türk insanına ait olmamasının yerellikten uzaklaşmanın nedeni olduğunu örneklemiştir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi teması yerellik kategorisinde yer alan “Kısmen uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K1 “ Bayramlarımızı anlatırken ÷lkemize özel durumları da ekledim. Ama görsel olarak el öpme, kolonya, şeker, yeni kıyafetler, para ve mendil gibi fotoğrafların olmasını isterdim.”

K5 “Kitaplardaki görselliğın yerelliğı metnin konusuna göre değışmektedir. Kitap kültürümüzü öğretme amaçlı fakat A1 seviyesinde farklı kültürlere de değıniliyor.”

K9 “Sadece şehir hayatı var, yetersiz”

K13 “Sadece şehir hayatı var”

K17 “Türk kültürüne ait A1 görselleri arttırılabilir. “

K23 “Görsellerin tek bir kültüre hitap etmesini doğru bulmuyorum. Farklı kültürleri de yansıtmalıdır diye düşünüyorum.”

K26 “A1 seviyesindeki konular genel olduğı için kullanılan görsel öğelerin tek bir kültüre hitap ettiğı söylenemez şeklinde bir yorum yapılabilir.”

Katılımcıların 17’si A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesine kısmen uygun olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Katılımcılar, görsellerde yer alan Türk figürlerinin arttırılmasının ve çeşitlenmesinin daha faydalı olacağını düşündükleri gör÷lmüştür.

Tablo 19

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi

Kategori	Kod	Katılımcılar	N	%
Yerellik	Uygun	K1,K2,K3,K7,K11,K16,K19,K20,K21,K22, K25,K27	12	37%
	Uygun değil	14	1	-
	Kısmen uygun	K4,K5,K6,K8,K9,K10,K12,K13,K15,K17,K18, K23,K24, K26,K28,K29,K30	17	63%

Tablo 19’da görüldüğü üzere A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi teması evrensellik kategorisi dâhilinde incelenmiştir. Bu kategori “uygun, uygun değil ve kısmen uygun” kodlarıyla değerlendirilmiştir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi teması yerellik kategorisinde yer alan “Uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K1 “İstanbul ve yemekleri anlatan bir bölüm var. Bu bölümün resimlerle desteklenmesi güzeldi”

K2 “Evet “

K3 “Çok uluslu sınıflarda tek kültür üstüne inşa edilmiş kitaplar problem oluşturacağı için alanımız ile ilgili kitaplarda genellikle bu durum dikkate alınmaktadır.”

K7 “Birden çok kültüre hitap ettiğini söyleyebilirim. Bazı kültürlerle ait bilgilerde var.”

K16 “Kültürel öğelerin varlığı metinlerin varlığına paraleldir. Bu göz önüne alındığında bu seviyede yerel kültüre ait görselleri öğrencilerle karşılaştırmak daha doğru olacaktır.”

K20 “A1 seviyesinde sadece okul ve ev konusunda görsellerden yararlanıldığı için her ülkeden öğrenci için de aynı görseller geçerli. Bu nedenle A1'de kültür açısından sorun yok.”

K22 “A2 seviyesinde de yerellik ön plandadır. Görseller hedef kültürün etrafında şekillenir.”

K27 “Tek kültürün olması yerine tüm kültürlerle hitap etmesi en güzeldir. Uygun.”

Katılımcıların 12’si A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar, yine Türk dilinin bir özelliği olarak görsellerde Türk figürlerinin yer almasının önemini vurgulanmışlardır.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi teması yerellik kategorisinde yer alan “Uygun değil” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K14 “Bence çoğunlukla uygun görseller kullanılmıyor (İstanbul kitabı)”

Katılımcıların sadece 1’i A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesine uygun olmadığını ifade etmiştir. Katılımcı, kullanılan görsel öğelerin uygun olmamasının nedenini açıkça ifade etmediği görülmüştür.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi teması yerellik kategorisinde yer alan “Kısmen uygun” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4 “Orta yol bulunması gerektiğini düşünüyorum. Kitaplar arasında farklılıklar mevcut. Kültürel öğeler dikkat çekici olduğundan yeterince yer verilmeli. Diğer taraftan evrensel konulara gönderim yapan görseller de göz ardı edilmemelidir.

K6 “A2 seviyesinde yeni bir dil ve kültür öğrenen öğrenci, öğrenim ve öğretim sürecine kendi dilinden kültüründen de bir şeyler katmak isteyecektir. Karşılaştırma ya da bağdaştırma girişiminde bulunacaktır. Bunu yaparken de A2 ders kitabı öğrenciye yardımcı olacaktır. Öğrencideki ilgi ve istek artacaktır. Buna dikkat edilmeli”

K9 “Evrensel unsurlar, farklı kültürler için içine daha çok katılabilir.”

K10 “1/3 oranında yeterliliğe yer verildiği görüşündeyim.”

K17 “Türk kültürüne ait A2 görselleri arttırılabilir.”

K24 “Yerel görseller genellikle kültürümüze ait bir şey tanıtılırken kullanılmakta. Böyle durumlarda da diğer kültürlerle karşılaştırma yapılmamakta.”

Katılımcıların 17’si A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesine kısmen uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar, kültürler arası karşılaştırmada eksiklikler olduğunu, sayıca yetersiz olduğunu ve kitaplar arasındaki farklılıkların olduğunu bildirmiştir.

A1 ve A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaların değerlendirilmesinde tüm katılımcıların cevaplarına yer verilmiştir.

Tablo 20

A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaların değerlendirilmesi

Kategoriler	Kod	Katılımcılar	N	%
Uygunluk	İyi-yeterli	K3,K21	2	7%
	Basit olmalı	K2	1	3%
Öneriler	Sayısı arttırılmalı	K1,K7,K19	3	10%
	Geliştirilmeli	K4,K5,K6,K8,K9,K10,K11,K12,K13,K14,	2	77%
		K15,K16,K17,K18,K20,K22,K23,K25,K26,K27, K28,K29,K30	3	%
Belirsiz	Fikrim yok	K24	1	3%

Tablo 20’de görüldüğü üzere A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması Uygunluk, Öneriler ve Belirsiz kategorisi dâhilinde incelenmiştir.

A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması Uygunluk kategorisinde yer alan “İyi-yeterli” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Görsel öğelerde böyle bir gereklilik olduğunu düşünmüyorum.”

K21 “Olumlu anlamda değerlendirdiğim için düzeltme yapılmayabilir. Fakat konuşma ve yazma bölümlerine görsellik katılabilir.”

A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması öneriler kategorisinde yer alan “Basit olmalı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Basit dille ifade edilebilecek basit görseller kullanılmalı.”

A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması öneriler kategorisinde yer alan “Sayısı arttırılmalı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K1 “Daha çok görsel olmasını istiyorum. Metinden önce görsel gerekli”

K7 “Görseller arttırılabilir”

K19 “Daha çok görsel olmasını istiyorum. Metinden önce görsel gerekir.”

A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması öneriler kategorisinde yer alan “Geliştirilmeli” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4 “İyi renklendirilmiş, çizgi film karakteri kullanılabilir, karikatürlere sıkça yer verilmeli, metin ile görsel uyum içinde olmalı, düşündürücü ve ilgi çekici olmalı, seviyeye uygun olmalı, uzmanların çizimine yer verilmeli.”

K5 “Geliştirilmeli”

K6 “Özellikle kitaplardaki fotoğraflara resim denilmesinde vazgeçilmelidir. Bu sorun öğrencide kavram karmaşasına neden olmaktadır. Ayrıca görseller ağırlıklı olarak Türk kültür ve yaşantısını yansıtmaktadır. Metin ve materyaller için özel hazırlanmış, nitelikli ve seçkin görseller kitaplarda yer almalıdır.”

K8 “A1 ve A2 kitaplarındaki görseller arttırılabilir ve daha çok bizim kültürümüzü yansıtacak görseller koyulmalı.”

K9 “Bence ders kitaplarındaki görsellerin kalitesi arttırılmalıdır. Renkler, desenler, çizgiler daha kaliteli olabilir.”

K10 “Fotoğraf esasına dayalı çoğu görselin grafiğe dayalı görsellerle değiştirilmesi kanaatindeyim.”

K11 “Dört becerinin de kazanılmasına katkı sağlayacak şekilde hem çeşitlilik hem de anlaşılabilirlik açısından geliştirilmelidir.”

K12 “Görsellerde biraz daha kalem çizimlerine yönelinmelidir. Sebebi daha dikkat çekici olması”

K13 “Özel çizimler yapılmalı, fotomodel kullanılmamalı. Irk ve kültür farkı olmamalı.”

K14 “Dikkat çekici, becerinin kazanımına yardımcı, öğrenciyi yönlendirici ve konuyla alakalı olmalı.”

K15 “Uyumluluk önemli bir yere sahiptir. Metinle görsel, renkler, yazı türleri uyumlu olmalı. Metin ile görsel uyumu sağlanmalı.”

K16 “Görsellerin gerçeğe yakınlığına dikkat edilmelidir. Kültürü ilk defa kitaplar vasıtasıyla tanıyacak olan öğrenciler için kültürel her türlü unsur doğru şekilde seçilmeli ve verilmelidir. Toplumun cinsiyete yaklaşımı da kitaplarda kadın erkeğe yüklenenler düşünüldüğünde önem arz etmektedir. Buna ayrıca dikkat edilmelidir.”

K17 “Görsellere daha geniş yer verilebilir ve görsellerin gerçekçiliği arttırılabilir. Yetişkinlere hitap eden ders kitaplarında çocuklara yönelik görseller kullanılmamalıdır.”

K18 “Gerçek resimler kullanılması olabilir. Yukarıda da bahsetmiştim.”

K20 “Okul eşyaları, ev eşyaları, mevsimler, sebzeler, meyveler, hayvanlar gibi görsellerin kitapta yer almalıdır.”

K22 “Görsellerin çeşitlenmesi ve daha fazla kullanılması gerekir. Metinlere uygun görseller olmalıdır.”

K23 “Görseller, metni kapsayıcı, metinde yer alan ifadelerle uyumlu, anlam karışıklığına yol açmayacak şekilde açık ve net olmalıdır.”

K25 “Boş zamanlarım metnindeki hazırlık çalışmasında bir görselde birden fazla fiil olduğu için karışıklık yaşıyor. Görseller tek bir fiilden oluşmalıdır ki öğrenci hangisi diye düşünüp karıştırmasin. Örneğin; müzik dinlemek ve yürümek”

K26 “Görsellerin –işlediğim kitaplar için söylüyorum- basitten karmaşığa ilkesine göre düzenlemesi gerektiği söylenebilir. Görsel öğelerin canlı, basit ve dikkat uyandıracak nitelikte olması gerektiği söylenebilir. Bazı yerlerde yazıyı kısaltarak görsel öğelerin hem sayısı arttırılabilir hem de görsel ögenin boyutu büyütülebilir. Çünkü bazen görsel ögenin boyutunun küçük olması dikkat dağınıklığına sebep oluyor.”

K27 “Metinlerle görsellerin alakası olması gerekir.”

K28 “Metin içi uyumsuzluk giderilmeli daha çok görsele yer verilmeli”

K29 “Daha çok görsel daha az metin”

K30 “Daha belirgin ve evrensel görseller kullanılabilir.”

A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması belirsiz kategorisinde yer alan “Fikrim yok” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K24 “Bu konuda bir fikrim yok.”

Tablo 21

A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaların değerlendirilmesi

Kategoriler	Kod	Katılımcılar	N	%
Uygunluk	İyi-yeterli	K3,K21	2	7%
	İlişkili olmalı	K1	1	3%
	Basit olmalı	K2	1	3%
Öneriler	Sayısı arttırılmalı	K7,K17,K28	3	10%
	Geliştirilmeli	K4,K5,K6,K8,K9,K10,K11,K12,K13,K14, K15,K16,K18,K19,K20,K22,K23,K25,K26,K27 ,K29,K30	22	73%
Belirsiz	Fikrim yok	K24	1	4%

Tablo 21’de görüldüğü üzere A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması Uygunluk, Öneriler ve Belirsiz kategorisi dâhilinde incelenmiştir.

A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması Uygunluk kategorisinde yer alan “İyi-yeterli” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K3 “Görsel öğelerde böyle bir gereklilik olduğunu düşünmüyorum.”

K21 “Olumlu anlamda değerlendirdiğim için düzeltme yapılmayabilir. Fakat konuşma ve yazma bölümlerine görsellik katılabilir. “

A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması öneriler kategorisinde yer alan “İlişkili olmalı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K1 “Metin-görsel ilişkisinin daha başarılı olmasını istiyorum. Öğrenci resme baktığı zaman içeriği anlamalı”

A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması öneriler kategorisinde yer alan “Basit olmalı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K2 “Basit dille ifade edilebilecek basit görseller kullanılmalı.”

A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması öneriler kategorisinde yer alan “Sayısı arttırılmalı” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K7 “Görseller arttırılabilir. Kitaptaki içeriğe uygun, görsellerle desteklenmiş bir web sayfası tasarlanabilir. Hoca kitapla birlikte o sayfadaki görselleri de kullanabilir.”

K17 “Görseller arttırılabilir.”

K28 “Daha çok görsel olabilir”

A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması öneriler kategorisinde yer alan “Geliştirilmeli” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K4 “İyi renklendirilmiş, çizgi film karakteri kullanılabilir, karikatürlere sıkça yer verilmeli, metin ile görsel uyum içinde olmalı, düşündürücü ve ilgi çekici olmalı, seviyeye uygun olmalı, uzmanların çizimine yer verilmeli.”

K5 “Geliştirilmeli”

K6 “Hedef kitlenin seviyesine ve A2'nin kazanımlarına uygun, temalara uygun, ilgi çekici ve daha kaliteli, çeşitli görsel öğeler A2 kitabında yer almalıdır. A2 kitaplarına öğrencinin anlama ve anlatma becerilerine katkı sağlayacak işlevsel görseller alınmalıdır.”

K8 “A1 ve A2 kitaplarındaki görseller arttırılabilir ve daha çok bizim kültürümüzü yansıtacak görseller koyulmalı.”

K9 “Görsel kalitesi arttırılmalıdır.”

K10 “Fotoğraf esasına dayalı çoğu görselin grafiğe dayalı görsellerle değiştirilmesi kanaatindeyim.”

K11 “Dört becerinin de kazanılmasına katkı sağlayacak görseller eklenmelidir. Mevcut görseller çeşitlendirilerek daha anlaşılır hale getirilmelidir.”

K12 “Bu seviyeden itibaren fotoğraf kullanımı ağırlık kazanmalıdır.”

K13 “Öğrenci seviyesine göre çift görselli 2 ayrı kitap olmalı. Evrensel olmalı.”

K14 “Dikkat çekici, becerinin kazanımına yardımcı, öğrenciyi yönlendirici ve konuyla alakalı olmalı.”

K15 “Uyumluluk önemli bir yere sahiptir. Metinle görsel, renkler, yazı türleri uyumlu olmalı. Metin ile görsel uyumu sağlanmalı.”

K16 “Metinlere ait görsellerin seçimi o metni yansıtması açısından ayrıca bu seviyede önem kazanıyor. Seçilen görseller içeriği uygun ve doğru şekilde yansıtıcı nitelikte olmalıdır.”

K18 “Gerçek resimler kullanılması olabilir.”

K19 “Metin-görsel ilişkisinin daha başarılı olmasını istiyorum. Öğrenci o resme baktığı zaman içeriği anlamasına yardımcı olmalı.”

K20 “Yemek bölümüne ve Türk kültürüne ait mekânların görsel olarak daha çok gösterilmesi gerekmektedir.”

K22 “Görseller ile içeriğin birbirine uygun olmasına dikkat edilmeli. Daha fazla görselden yararlanılmalı.”

K23 “Görseller, metni kapsayıcı, metinde yer alan ifadelerle uyumlu, anlam karışıklığına yol açmayacak şekilde açık ve net olmalıdır.”

K25 “Yemek ünitesinde yemeklerin görsellerine daha fazla yer verilebilir. “Piknikte” okuma metnine gerçek bir piknik görseli eklenebilir. Rüyalar dinleme bölümüne daha uygun görsel eklenebilir.”

K26 “A1 seviyesi için söylediklerimizi A2 seviyesi için de söyleyebiliriz. Zengin görsel öğelerin kullanılması gerektiği düşünülebilir.”

K27 “Orijinal resimlerin kullanılması gerekir.”

K29 “A2 seviyesinin genel anlamda görselleri uygun. Belki ünite sonlarında kelimelerin görsel karşılıkları olabilir.”

K30 “Daha belirgin ve evrensel görseller kullanılabilir.”

A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktalar teması belirsiz kategorisinde yer alan “Fikrim yok” kodu katılımcı açıklamaları aşağıdaki gibidir:

K24 “Bu konuda bir fikrim yok.”



Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde ders kitaplarındaki görsellerin değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırmada ortaya çıkan bulgulardan elde edilen sonuçlar verilmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak önerilerde bulunulmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde görsel kullanımına ilişkin teması ifadelerinde ‘kavramayı sağlayıcı, somutlaştırıcı, kalıcı, eğlenceli’ kodları katılımcılar tarafından kullanılmıştır. Katılımcılar tarafından en çok öne sürülen özellikle ‘A kurunda çok önemli ve kolaylaştırıcı’ görüşleri en çok kullanılan görüşler olmuştur. A seviyelerinde Türkçeyi yeni öğrenen öğrencilere görseller yoluyla yeni bir kavram ya da kelime öğrenimini kolaylaştırmaktadır. Böylelikle öğrencinin kelime hazinesini geliştirmesi kolaylaşacaktır. Görsel okuma sürecinde öğrenciler kavramı zihinde şemalandırmayı kolaylıkla gerçekleştirerek düzenlenir (Güneş, 2013). Bu durum kalıcılığı da artırır. Kelimelerin görsel yolla verilmesi, düz anlatım yolundan daha etkilidir. Bu durumda öğrenci kelimeyi zihninde somutlaştırarak öğrenme gerçekleşmiş olur (Küçükahmet, 2017). Bu konuda Doğan (2014) yapmış olduğu araştırmada A seviyesinde kelime öğretiminde görsellerin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan bu araştırma sonucunda benzer sonuçlar elde edilmiştir.

A1 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi temasında; okuma becerisinin kazandırılmasında 11 katılımcı ilintili-somutlaştırıcı, 10 katılımcı anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici, 4 katılımcı kolaylaştırıcı, 5 katılımcı hazırbulunuşluk görüşünde bulunmuştur. A1 seviyesindeki öğrencinin Türkçe dersinde okuma becerisi gelişmediği için devreye görseller girmektedir. Öğrenci görselleri kullanarak anlamayı

kolaylaştırarak metni görsel yolla somutlaştırarak anlamlandırmaktadır. Öğrenci görsel okuryazarlık becerisini kullanarak anlamlandırma yoluna gitmektedir. Böylece okuma becerisi gelişmektedir. Bu sebeple hiçbir katılımcı önemli değil görüşünü belirtmemiştir.

A1 seviyesinde yazma becerisinin kazandırılmasında görsellerin öneminde, 14 katılımcı anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici , 8 katılımcı ilintili-somitlaştırıcı görüşünü belirtmiştir. Yazma becerisi tanıtıcı ve tanımlayıcı yazılarda görseller yol göstererek anlamaya yardımcı olur. Yazma etkinliğinde görsel kullanarak öğrencinin konuyu ve bilgiyi somutlaştırması yazma becerisini geliştirmesinde yardımcı olacaktır. Önemli değil görüşünü belirten katılımcılar görsellerin hatırlama ve bilgi aktarma işlevi olduğu için fazla etkili olmadığı görüşündedir.

A1 seviyesinde konuşma becerisinin kazandırılmasında görsellerin öneminde, 12 katılımcı anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici, 8 katılımcı ilintili-somitlaştırıcı görüşlerini belirtmiştir. Öğrenci konuşma etkinliklerinde görseller yoluyla çalışma yaparak konuşma becerisini geliştirebilir. Öğrenci etkinlik anında birden fazla görsel kullanarak öğrencinin zihninde yeni fikirler açarak konuşmaya sevk edebilir. Bu sebeple görseller konuşma becerisinde önemli bir yere sahiptir.

A1 seviyesinde dinleme becerisinin kazandırılmasında görsellerin öneminde, 13 katılımcı anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici, 7 katılımcı ilintili-somitlaştırıcı görüşünde bulunmuştur. Öğrenci dinleme metinlerinde duyduğu kelime ve bilgileri görseller yoluyla anlamlandırmaktadır. Dinleme etkinliklerinde görsel sunulması öğrencinin bilmediği kelimeleri hatırlama ve somutlaştırmasında yardımcı olur. A1 seviyesinde dinleme becerisinin kazandırılmasında görseller önemli yer tutar.

A2 seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin öneminde; okuma becerisinin kazandırılmasında 11 katılımcı anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici, 10 katılımcı hazırbulunuşluluk görüşünde bulunmuştur. Anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici görüşünde öğrencinin A2 seviyesindeki metinlerin biraz daha karmaşık olması sebebiyle metinleri tahmin etmede ve çözümlenmesinde görsellerin etkisinin olacağı belirtilmiştir. Hazırbulunuşluk görüşünde, konunun bağlamında sunulan görseller okumaya başlamadan önce kişinin konu hakkında fikir sahibi olmasıyla metne adapte olarak okuduğunu yorumlamasına yardım eder. A2 metinlerinin karmaşık yapısının yarattığı gerginliği görseller yoluyla motivasyona çevirerek okuma becerisinin kazandırılmasında etkili olur.

A2 seviyesinde yazma becerisinin kazandırılmasında görsellerin öneminde, 10 katılımcı anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici, 8 katılımcı ilintili-somutlaştırıcı, 6 katılımcı etkili ya da önemli değil görüşünü belirtmiştir. Anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici görüşünde verilen konuyla ilgili yazılacak konuya fikir oluşturup soruyu anlayarak görselden aldığı yardımla etkinliklerde başarıyı yakalayarak yazma becerisini geliştirebilir. İlintili-somutlaştırıcı görüşlerinde, öğrenciye görsel verilerek görseli yorumlatarak sorularla yazma becerisini geliştirmek mümkün olabilir. Etkili ya da önemli değil görüşünde A2 seviyesinde daha çok soyut konular işlendiği için görsellerin etkisi olmadığı görüşü hakim olmuştur.

A2 seviyesinde konuşma becerisinin kazandırılmasında görsellerin öneminde, 13 katılımcı ilintili-somutlaştırıcı, 9 katılımcı anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici görüşünü belirtmiştir. İlintili-somutlaştırıcı görüşünde konuşma etkinliği gerçekleştirilirken kullanılan kelimelerin yakın anlamlarını görsellerle destekleyerek kullanmak ve fiillerin farklı anlamlarını yine görsel destekli vererek konuyu somutlaştırmaya yardımcı olarak konuşma becerisinin gelişmesine katkı sağlayabilir. Anlamaya yardımcı-faydalı-destekleyici görüşünde görseller

yapılan konuşma etkinliklerinin kelime bilgisini artırarak konuşmayı zevkli ve eğlenceli hale getirdiği belirtilmiştir.

A2 seviyesinde dinleme becerisinin kazandırılmasında görsellerin öneminde, 10 katılımcı ilintili-somutlaştırıcı, 7 katılımcı etkili ya da önemli değil görüşü belirtmişlerdir. İlintili-somutlaştırıcı görüşünde dinlediği metni önündeki doğru görselleri seçmesi sağlanarak dinleme becerisi geliştirilebilir. Etkili ya da önemli değil görüşünde dinleme becerisinin kazandırılmasında görsellerin etkisi olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

A1 seviyesi kitaplarında görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında sorunsuz kategorisinde sadece bir katılımcı sorun yaşamamıştır. Dersle ilgili sorunlar kategorisinde ‘görsel-metin uyumsuzluğu ve sayısal yetersizlik’ en fazla katılımcı görüşüne sahip olan kodlardır. Görsel-metin birbirini tamamlayan iki unsurdur. Kitaplardaki görsel-metin tasarımını Okur (2014), metinlerin sayfadaki görsel, fotoğraf ve diğer şekillerde birbirini tamamlayıcı şekilde ahenk içinde olması gerektiğini belirtmiştir. Görseller metnin bir bölümünü değil, metnin vermek istediği mesajın tamamını iletcek nitelikte olması gerekmektedir. Yapılan bu araştırmada ders kitaplarındaki görsel-metin uyumu birçok metinde gereken nitelikte olmadığı görülmektedir. Ömeroğlu (2016), akademisyenler ve ticari işletmelerde çalışan grafikerlerle yaptığı çalışmada, görsel-metin uyumsuzluğunu belirtmesi bu araştırmayı destekler niteliktedir. Metinlerin görselleştirilmesinde yeterli sayıda resim, fotoğraf, şekil kullanılması gerekmektedir. Gereğinden az kullanılan görseller kavramların öğrenilmesinde sorunlara yol açabilmektedir (Kılıç ve Seven, 2007). Bu araştırmada, ders kitaplarında kullanılan görsellerin sayılarının az olduğu ortaya konmuştur. Bu durum Gün, Akkaya, ve Kara (2014) yaptığı çalışmada, öğretim görevlileri ders kitaplarında daha fazla görsel unsur içeren kitaplar kullanılmalı görüşüyle uyuşmamaktadır. Öğreticilerin bu durumu sorun olarak görmeleri araştırmayı desteklemektedir.

A2 seviyesi ders kitaplarında görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşanan sorunlar temasında 3 katılımcı sorun yaşamamaktadır. Ders ile ilgili sorunlarda ‘seviyeye uygunsuzluk, dikkat çekici olmaması’ görüşleri vardır. Görsel-metin uyumsuzluğu ve sayısal yetersizlik en fazla katılımcı görüşüne sahip olan kodlardır. Gün, Akkaya, ve Kara (2014) yaptığı çalışmada daha fazla görsel unsur içeren kitapların kullanılması sonucu çıkmıştır. Yapılan bu araştırmada sorun olarak görülen sonuç çalışmayı desteklemektedir. Aynı şekilde Ömeroğlu (2016) yapmış olduğu çalışmada görsel-metin uyumsuzluğunu ortaya koyarak bu araştırmayla uyumlu bir sonuç ortaya koymuştur.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumunun değerlendirilmesi temasında 19 katılımcı ‘amaca uygun’, 6 katılımcı ‘amaca uygun değil’ 5 katılımcı ‘amaca uygun ama tam karşılamıyor’ görüşünde bulunmuştur. Dersin amacına uygun kullanılan görseller dersin amacının yerine getirilmesinde büyük bir etkiye sahip olacaktır. Ders kitaplarında kullanılan görsellerin amaca uygun olup olmadığı uzmanlar tarafından belirlenmesiyle dersin amaçlarına ulaşmada öğrencilerin öğrenmelerinde engel bir durum olmayacaktır (Demir ve Yapıcı, 2007). Ders kitaplarında kullanılan görsellerin amaca uygun olup sayıca yetersiz kalması ders kazanımlarının kazanılmasında ve ders materyallerinin etkisiz kalmasına neden olarak öğretim ortamında soruna neden olacaktır. Bu yapılan araştırmada A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığımız sorunlar temasında sayısal yetersizlik koduna verilen ifadeler bu durumu destekler niteliktedir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişki durumu değerlendirmesi temasında 16 katılımcı ‘amaca uygun’, 12 katılımcı ‘amaca uygun ama tam karşılamıyor-yetersiz’ görüşünde bulunmuştur. Dersin amacına uygun kullanılan görseller dersin amaçlarının yerine getirilmesinde büyük bir etkiye sahip olacaktır. Ders kitaplarında

kullanılan görsellerin amaca uygun olup olmadığı uzmanlar tarafından belirlenmesiyle dersin amaçlarına ulaşmada öğrencilerin öğrenmelerine engel olan durumlar ortadan kalkacaktır (Demir ve Yapıcı, 2007). Ders kitaplarında kullanılan görsellerin amaca uygun olup sayıca yetersiz kalması ders kazanımlarının kazanılmasında ve ders materyallerinin etkisiz kalmasına neden olacaktır. Bu durum öğretim ortamında sorunlara neden olacaktır. Araştırmamızda A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar temasında sayısal yetersizlik koduna verilen ifadeler bu durumu destekler niteliktedir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeler, Avrupa Dil Ortak Çerçeve metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu temasında 20 katılımcı uygun, 8 katılımcı uygun değil, 2 katılımcı kısmen uygun görüşünü belirterek değerlendirme yapmıştır. Ders kitapları ADOÇ metni dikkate alınarak hazırlanmalıdır. ADOÇ metninde görselleri öğrenme kaynağı olarak kullanmak özellikle A1 seviyesinde tanımların içeriği hakkında görsellerle katkı sunuluyorsa öğrencinin kelime bilgisi ve yorumlama becerisini geliştirebilir (Avrupa Konseyi, 2005). Araştırmamızda ADOÇ metni dil seviyelerine uygun çıkması, ders kitaplarının niteliğini arttırmakla beraber öğrencilerin kavramları yorumlamalarında ve kelime hazinelerini geliştirmede ders kitaplarının gerekli katkıyı sağlayacağı düşünülmektedir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeler, Avrupa Dil Ortak Çerçeve metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu temasında 18 katılımcı uygun, 9 katılımcı uygun değil, 3 katılımcı kısmen uygun görüşünü belirterek değerlendirme yapmıştır. Ders kitapları ADOÇ metni dikkate alınarak hazırlanmalıdır. ADOÇ metninde görselleri öğrenme kaynağı olarak kullanarak, tanımların içeriği hakkında görsellerle katkı sunmak öğrencinin kelime bilgisi ve yorumlama becerisini geliştirebilir (Avrupa Konseyi, 2005). Araştırmamızda ADOÇ metni dil seviyelerine uygun çıkması, ders kitaplarının niteliğini arttırmakla beraber öğrencilerin

kavramları yorumlamalarında ve kelime hazinelerini geliştirmede ders kitaplarının gerekli katkıyı sağlayacağı düşünülmektedir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisinin değerlendirilmesi temasında 16 katılımcı ilişkili, 7 katılımcı ilişkili değil, 7 katılımcı kısmen görüşünü belirtmiştir. İlişkili değil görüşündeki katılımcılar görsellerin metnin tümünü karşılamada yetersiz kaldığını belirtmiştir. Kısmen ilişkili görüşünü belirten katılımcılar metinlerin görsellerle ilişkisinin çoğu zaman tutarlı olduğu fakat bazı görsellerin metinle uyummadığı için bu görüşü belirtmişlerdir. Görsel-metin ilişkisindeki en küçük uyumsuzluk büyük bir sorun olarak görülmektedir. Bu durum yapılan bu çalışmada öğretim ile ilgili sorunlar temasında çıkan sonuçta açıkça görülmektedir. İlişkili görüşünü belirten katılımcılar metin-görsel ilişkisinin olduğunu bazı metinlerde bu ilişkinin zayıfladığını belirtmişlerdir. Karababa ve Taşkın (2012) yapmış oldukları araştırmada, *öğretmenlere sordukları ders kitaplarındaki metinler görsellerle bütünlük sağlıyor mu* sorusuna en çok verilen cevap tam ve orta olmuştur. Çıkan sonuçlar yapılan bu araştırmayla benzerlik göstermektedir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisinin değerlendirilmesi temasında 18 katılımcı ilişkili, 7 katılımcı ilişkili değil, 5 katılımcı kısmen ilişkili görüşünü belirtmiştir. İlişkili değil görüşünde olan katılımcılar metin için kullanılan tek görselin yetersiz kaldığını ve görsellerin açık anlaşılır olmadığını belirtmişlerdir. Kısmen ilişkilidir görüşünü belirten katılımcılar A2 seviyesinde zamanların öne çıktığı için öğrencilerin metinden çıkaramadığı anlamın görselle desteklenmesi gerektiği ve bazı görsellerin yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Görsel-metin ilişkisindeki en küçük uyumsuzluk büyük bir sorun olarak görülmektedir. Bu durum yapılan bu çalışmada öğretim ile ilgili sorunlar temasında çıkan sonuçta açıkça görülmektedir. İlişkilidir görüşünü belirten katılımcılar derste sorun yaşamadıklarını, metin-görsel uyumu olduğunu ve görsel ve metin

arasında bir fikir oluştuğunu belirtmişlerdir. Aydoğan (2018), yaptığı araştırmada ders kitaplarında görsel-metin uyumunun kitaplara göre farklılık gösterdiği, bazı kitaplarda uyumun olmadığı, bazı kitaplarda ise uyumun yakalandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç yapılan bu araştırmayla benzerlik göstermektedir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgisine hitap etme durumunun değerlendirilmesi temasında 12 katılımcı kısmen hitap ediyor, 8 katılımcı hitap etmiyor, 10 katılımcı hitap ediyor şeklinde görüş bildirmiştir. Kısmen hitap ediyor kodunda öğretmenler, öğrencilerin meslekleriyle ilgili görsellerde ilgi düzeylerinin arttığı diğer görsellerde ilgi düzeylerinin düştüğünü belirtmiştir. Görsel boyutlarının çok küçük olması ilgi dağıttığı sonucuna ulaşmıştır. Ders kitaplarındaki görsellerin çocuk kitapları için hazırlanan çizimlere benzemesi öğrencinin ilgisini toplamakta sıkıntı yaşadığını belirtmiştir. Kaptan ve Kaptan (2004) çalışmasında, kötü ve ilgi çekici olmayan görsellerin öğrencileri ders kitabından uzaklaştıracağını belirtmiştir. Bu durum ders kalitesini düşürürken ders kitabı verimliliğini de düşürülecektir. Karababa ve Taşkın (2012) Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimindeki ders kitaplarıyla ilgili yaptıkları araştırmada, görsellerin öğrencilerin ilgisine uygunluğu orta derecede bulmuştur. Bu sonuç bizim araştırma sonuçlarıyla uyum göstermektedir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap etme durumunun değerlendirilmesi temasında 13 katılımcı kısmen hitap ediyor, 6 katılımcı hitap etmiyor, 11 katılımcı hitap ediyor şeklinde görüş bildirmiştir. Kısmen hitap ediyor bölümünde A2 seviyesindeki öğrencilerin ilgili oldukları alan farklılık gösterdiği için her öğrencide farklı dönütler olduğu belirtilmektedir. Hitap etmiyor kodunda renkli görseller kullanılmadığı için ilgi çekmemektedir. Hitap ediyor kodunda öğrencilerin meslek gruplarına, hobilerine uygun görsellerin bulunmasıyla ilgi çektiği belirtmiştir. Karababa ve Taşkın (2012), Yabancı Dil

Olarak Türkçe öğretimindeki ders kitaplarıyla ilgili araştırmada görsellerin öğrencilerin ilgisine uygunluğu orta derecede bulunmuştur. Bu sonuç, yapılan bu araştırma sonuçlarıyla uyum göstermektedir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi temasında 14 katılımcı uygun, 15 katılımcı kısmen uygun görüşü belirtmiştir. Kısmen görüşü belirten katılımcılar sayıca eksik görsellerin olduğu, görsellerin evrensellik ilkesini tam yansıtmayan görseller olduğunu buna rağmen yeterli görüldüğü belirtmektedir. Ülker (2007) ve Çetinkaya (2018) yaptıkları araştırmalarda Yabancı Dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında evrensellik ilkesini metinler, görseller, metin altı sorularıyla birlikte inceleyerek eksiklikler olduğunu bu eksikliklerle beraber yeterli görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum, yapılan bu araştırmada ortaya çıkan sonucu desteklemektedir.

A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi temasından 14 katılımcı uygun, 15 katılımcı kısmen uygun görüşü belirtmiştir. Kısmen uygun görüşü belirten katılımcılar bütün görsellerin evrensellik ilkesine uygun olmadığını A2 seviyesindeki kitapların daha çok Türk kültürünü yansıttığı bilgilerini vermişlerdir. Tüm eksikliklere rağmen evrensellik ilkesinin ders kitaplarında yansıtıldığı görüşü ortaya çıkmıştır. Ummak (2018) ve Tatan (2018) Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı araştırmalarında ders kitaplarındaki metinler, metin altı soruları, etkinlikler, alıştırmalar ve görsellerde eksiklikler olduğunu fakat evrensellik ilkesini yansıtmaması açısından yeterli olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır. Bu durum, yapılan bu araştırma sonucuyla uyumlu görünmektedir.

A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi temasında 11 katılımcı uygun, 17 katılımcı kısmen uygun 2 katılımcı uygun değil görüşünü belirtmiştir. Filmler aracılığıyla kültür aktarımı hakkında araştırma yapan Delen (2016) görseller aracılığıyla hedef kültürün daha iyi aktarıldığı ve gerçekleşen öğrenmenin daha akılda kalıcı olduğunu belirtmiştir. Bu durum yerellik ilkesinin aktarımında görsel öğelerin önemini ortaya koymaktadır. Uygun değil görüşünü belirten katılımcılar ders kitaplarında kullanılan görsellerde yer alan kişilerin Türk anatomisine benzemediği için bu şekilde görüş bildirmişlerdir. Kısmen uygun görüşü belirten katılımcılar görsel sayısının eksikliği, sadece şehir hayatından görseller sunulması eksikliklerinin olduğunu fakat aktarılmasında yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Ülker (2007) ve Tatan (2018) Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı hakkında yaptıkları araştırmalarda yerellik ilkesini metinler, metin altı soruları, görsel öğelerle birlikte inceleyerek eksikliklere rağmen yeterli sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç yapılan bu araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

A2 ders kitaplarındaki görsel öğelerin yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirilmesi temasında 12 katılımcı uygun, 17 katılımcı kısmen uygun görüşü belirtmiştir. Kısmen uygun görüşündeki katılımcılar görsel sayılarının azlığı, görsellerin öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekmesinin eksik olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Çetinkaya (2018) Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı ile ilgili yaptığı araştırmasında, metin, metin altı sorularının yerellik ilkesinin aktarılmasında yeterli görmüştür. Vargelen (2013) ise aynı alanda yaptığı çalışmada, metinler, etkinlikler ve görsellerin birtakım eksikliklere rağmen yerellik ilkesinin aktarılmasında yeterli görmüştür. Yapılan bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaların değerlendirilmesi temasında 2 katılımcı iyi-yeterli, 1 katılımcı basit olmalı, 3 katılımcı sayısı arttırılmalı, 23 katılımcı geliştirilmeli görüşlerinde bulunmuştur. İyi-yeterli görüşünde katılımcılar düzeltilmesi gereken nokta belirtmemişlerdir. Basit olmalı görüşünde, görsellerin karmaşıklığından uzak, ifadesi kolay, basit görsellerin kullanılması gerektiği belirtmiştir. Sayısı arttırılmalı görüşünde, görsellerin sayısının yeterince olmadığı ve sayısının arttırılması gerektiği görüşünü belirtmişlerdir. Geliştirilmeli görüşünde, renklendirmelerin iyi yapıldığı, güncel çizgi film kahramanlarının kullanıldığı, karikatürlerin sıkça yer aldığı görsellerin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Görsellerin düşündürücü ve ilgi çekici olması gerekmektedir. Uzmanların çizimine yer ayrılmalıdır. Görsellerin kalitesinin artırılarak, grafiğe dayalı görsel sayısının arttırılması gerektiği belirtilmiştir. Görsellerin gerçekliğine dikkat edilmelidir. Görsellerin basitten karmaşığa ilkesine göre düzenlenmesi gerekmektedir. Görsellerin boyutları büyütülebilir. Metin-görsel uyumsuzlukları giderilerek böyle bir sorunun ortadan kaldırılması gerektiği sonucu ortaya çıkmıştır.

A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaların değerlendirmesi temasında 2 katılımcı iyi-yeterli, 1 katılımcı ilişkili olmalı, 1 katılımcı basit olmalı, 3 katılımcı sayısı arttırılmalı, 22 katılımcı geliştirilmeli görüşünü belirtmiştir. İyi-yeterli görüşünde düzeltilmesi gereken nokta olmadığı belirtilmiştir. Basit olmalı görüşünde basit dille ifade edilebilecek görsellerin olması gerektiği belirtilmiştir. Sayısı arttırılmalı görüşünde görsellerin sayıca az olduğu ve bunların sayısının arttırılması gerektiği belirtilmiştir. Geliştirilmeli görüşünde, çizgi film karakterlerinin kullanılması gerektiği, karikatürlere daha fazla yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Görsellerin seviyeye uygun, ilgi çekici ve düşünmeye sevk edici şekilde olması gerektiği, A2 kitabındaki

görsellerin anlama ve anlatma becerilerine katkı sağlayacak şekilde işlevsel olması gerektiği belirtilmiştir. Gerçek fotoğraflar kullanılmalıdır. Yemek bölümü ve Türk kültürüne ait noktaların daha çok gösterilmesi, piknik ve rüyalar metinlerine daha uygun görseller eklenmelidir. Ünite sonlarında verilen kelimelerin görsel karşılıkları kullanılabilir sonucu orta çıkmıştır.

Öneriler

- 1 Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitapları hazırlanırken kullanılan fotoğraflar gerçek yaşamı yansıtmalıdır.
- 2 Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki görsellerde kişi fotoğrafları Türk insanını yansıtan fotoğraflar olmalıdır. İnternet sitelerinden yabancı kişilerin fotoğrafları kullanılmamalıdır.
- 3 Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki görsellerin nitelikleri ve görsel sayıları arttırılmalıdır.
- 4 Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitapları hazırlanırken görsel tasarımları uzmanlar tarafından yapılmalı, görsel-metin uyumsuzluğu en aza indirilmelidir.
- 5 Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitapları hazırlanırken görsellerin seçimi kullanılacak ülkeye uygun seçimler yapılırsa görsellerin etkililiği artacaktır.
- 6 Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kullanılacak görseller dört becerinin kazanılmasını sağlayacak şekilde çeşitlilik ve nitelik açısından geliştirilmelidir.
- 7 Öğreticiler, görsel öğelerin yetersiz kaldığı bölümlerde sınıfın durumu ve sınıfın genel becerilerine göre dışarıdan destekleyici görseller kullanmalıdırlar.
- 8 Öğreticiler, ders kitaplarındaki görsellerden yola çıkarak fotoğraf ve resim ayrımı yaparak kavram karmaşasının önüne geçmelidir.

Kaynakça

- Adıgüzel, M. S. (2010). Kaşgarlı Mahmut'un Türkçe öğretim yöntemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 27-35.
- Ağar, M. E. (2004). Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* ,1, 1-10.
- Akalın, Ş. H. (2008). *Kaşgarlı Mahmud ve Divanü Lugati't-Türk: binyıl önce binyıl sonra* . Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Akbayır, S. (2007). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aksoy, B. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında Türk imgesi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Akyol, H. (2007). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Altunkaya, H. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin okuma kaygıları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, M., ve Adem, E. (2010). Yabancılara Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi* ,147, 63-86.
- Avrupa Konseyi. (2005). Diller için Avrupa ortak başvuru metni. 22.04.2019 tarihinde http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf adresinden ulaşılmıştır.

- Aydın, M. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders ve okuma kitaplarındaki kelime sıklığı ve seviyelere göre sözcük hazinesi çalışması, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aydoğan, K. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde set halinde kullanılan İstanbul ve yedi iklim metot kitaplarında okuma metinleri üzerine bir karşılaştırma ve kitaplara ilişkin Tömer öğretim elemanlarının görüşleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun
- Aygüneş, M. (2007). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirme yolları, (Yayınlanmış YL Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Ayhan, Y. (2010). İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitabı resimlemelerinin biçim ve içerik açısından 11 yaş grubuna uygunluğu ve aynı yaş grubu öğrencilerin yaptığı resimlemelerle karşılaştırılması, (Yayınlanmış YL Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara
- Baklacı, Ö. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev odaklı yöntem ışığında yazma becerisinin geliştirilmesi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Bangir, G. A. (2008). Ders kitaplarındaki metin tasarımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 6(1), 107-134.
- Bayat, B. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmesinin öğrencilerin yazma kaygısına etkisi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Biber, H. and Leavy, P. (2005). The practice qualitative research. sage publications: London.
- Biçer, N. (2012). Hunlardan günümüze yabancılara Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* , 4, 107-133.
- Blaha, B. A., ve Bennet, J. M. (1993). *Yeni okuma teknikleri*. İstanbul: Rota Yayın Yapım.

- Bloom, B. S. (2012). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (D. A. Özçelik, Çev.) İstanbul: Pegem Yayınları.
- Bölükbaşı, F. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi. *International Journal of Languages Education and Teaching* , UDES 2015, 924-935.
- Ceyhan, E., ve Yiğit, B. (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemeleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakır, A. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde video kullanımının dinleme becerisine etkisi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Çetinkaya, E. (2018). Yabancılar Türkçe öğretiminde kültürel unsurlar: Yedi İklim Türkçe Örneği, (YL Tezi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi. Tokat.
- Çökmez, N. (2017). Çoklu zekâ kuramının yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında incelenmesi ve değerlendirilmesi (Yayınlanmamış YL Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Delen, M. (2016). Yabancılar Türkçe öğretiminde filmlerin kullanımı (Selvi Boylum Al Yazmalım Filmi Örneği), Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Demir, C., ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi* , 9(2), 177-192.
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi ilkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.

Denzin, N. K. and Lincoln, Y. S. (Eds) (1994). Handbook of qualitative research. sage publications: Thousand Oas, CA.

Diyanet. (2019). Kuran, 30.03.2019 tarihinde <https://kuran.diyamet.gov.tr/tefsir/sure/96-alak-suresi> adresinden alınmıştır.

Doğan, Y. (2014). Yabancılara Türkçe kelime öğretiminde market broşürlerinden yararlanma. Journal of Language and Linguistic Studies,10(1), 89-98

Duman, B., ve Girgin, M. (2007). Eğitim fakültesi öğrencilerin harita okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(17), 185-202.

Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Durmuşçelebi, M. (2013). Ana dilde okuma becerilerinin ikinci dilde okumaya etkilerinin incelenmesi. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 6(4), 817-835.

Eken, D. (2011). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretiminde temel düzey dinleme-anlama etkinliklerinin karşılaştırılması, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Ercilasun, A. B. (2004). *Başlangıçtan yirminci yüzyıla Türk dili tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Erişek, Ö., ve Yücel, F. (2002). Dil öğretiminde yazınsal metinlerin yeri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 63-76.

Erkmen, N. (1996). Çağdaş bir ders kitabı nasıl olmalı? ders kitabını mükemmel yapan nitelikler. Türkiye ve Almanya'da İlköğretim Ders Kitapları Sempozyumu, Ankara

Glesne, C. (2013). Nitel araştırmaya giriş (Çev. Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Göçer, A. (2012). Dil kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729, 50-57.
- Göçer, A. (2007). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 137, 30-48.
- Göçer, A., ve Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies*, 6(3), 797-810.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Göktürk, A. (2012). *Sözün ötesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Grabe, W., ve Straller, F. L. (2011). *Teaching and researching reading*. New York: Routledge.
- Gülen, G. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde diksiyon, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Gün, M., Akkaya, A., ve Kara, Ö. T. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi . *Turkish Studies*, 9(6), 1-16.
- Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Güneyli, A. (2003). Metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisinin sınanması (Yayınlanmış YL Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara
- Halat, S. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Hasekioğlu, I. (2009). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük bilgisi öğretimi-Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe 1 serisinde sözcük öğretiminin değerlendirilmesi ve sözcük öğretimi için uygulama örnekleri, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Howe, M. J. (2001). *Öğrenme psikolojisi*. (E. Kılıç, Çev.) İstanbul: Alfa Yayınları.
- İlgün, K. (2015). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde telaffuz becerisini geliştirmeye yönelik tekerleme ve ninnilerin kullanımı, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İpşiroğlu, Z. (1990). Okumayı Öğretme. N. İpşiroğlu, J. Baysal, ve Ş. Özil içinde, *Yaratıcı toplum yolunda çağdaş eğitim*(s. 57). İstanbul: Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 1/ Cem Yayınevi.
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 29-36.
- İşcan, A., ve Cımbız, A. T. (2018). Ortaokul 5. sınıf Türkçeders kitabındaki resimlerin metinlerle uyum düzeyinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 250-272.
- İşçi. C. (2012). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan ‘Yeni Hitit’ Ders Kitabının Dil Becerisi ve Kültür Açısından İncelenmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- İşeri, K. (2003). Türkçe ders kitaplarındaki metinler için çizilen resimlerin incelenmesi. 21.04.2019 tarihinde https://www.academia.edu/9039732/T%C3%BCrk%C3%A7e_Ders_Kitaplar%C4%B1ndaki_Metinler_i%C3%A7in_%C3%87izilen_Resimlerin_%C4%B0ncelenmesi? sitesinden alınmıştır.
- İşeri, K. (2007). Altıncı sınıf Türkçe ders kitabının ilköğretim Türkçe programının amaçlarına uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 136, 58-74.

- IVLA. (1969). *International visual literacy association*. 02 16, 2019 tarihinde Ivla: <https://ivla.org/new/what-is-visual-literacy-2/> adresinden alındı.
- Kalaycı, D. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarının karşılaştırılması, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kamalak, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazdırmanın yazma yanlışlarının düzeltilmesine etkisi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Kaptan, S., ve Kaptan, Y. (2004). Ders kitaplarındaki tasarım sorunları ve öğrencilerin öğrenme düzeyine etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı* , (s. 1-6), Malatya.
- Karababa, C., ve Taşkın, S. Ü. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 157, 66-80.
- Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Kasap, S., ve Aktaş, Y. S. 5. sınıflarda yabancı dil eğitimi seneye başlıyor.20.04.2015 tarihinde Anadolu Ajansı: <http://www.aa.com.tr/tr/haberler/497421--5-siniflarda-yabanci-dil-egitimi-seneye-basliyor> adresinden alınmıştır.
- Kaya, İ. (2006). Çocuk kitabı resimlerinde estetik boyut. *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* (s. 421-424). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Keser, S. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesinde karşılaşılan güçlükler, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Keskin, F., ve Okur, A. (2014). Okuma eğitimi. M. Durmuş, ve A. Okur içinde, *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* (s. 294). İstanbul: Grafiker Yayınları.
- Kılıç, A., ve Seven, S. (2007). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kızıldağ, İ. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma dersleri hakkındaki görüşleri, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Koçak, S. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel düzeyde (A1-A2) konuşma izleni örneğinin hazırlanması, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S., ve Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamada başarılı olup olmama durumlarının kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 132-139.
- Küçük, F. (2017). Yabancı dil olarak Türkçede akademik yazma becerilerinin değerlendirilmesi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (2017). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mahmud, K. (2005). *Divanü Lügati't-Türk*. (S. T. Yurteser, Dü., ve S. Erdi, Çev.) İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Manguel, A. (2004). *Okumanın tarihi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- MEB. (1995). *Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği*. Tebliğler Dergisi No:2434.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber (Çev. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Miles M. and Huberman, M. (1994). An expanded source book qualitative data analysis (2nd. Ed.). CA: Sage Publications.
- Okur, A. (2011). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin türsel özellikleri. H. Ü. (Ed) içinde, *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri* (s. 115-140). İstanbul: Pegem Akademi.
- Okur, A. (2014). Türkçe ders kitabında metinlerin türsel özellikleri. H. Ülker (Editör) *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Orhan, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin B-1 düzeyinde yazma becerisi üzerine bir inceleme, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Ömeroğlu, E. (2016). Yabancılara Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarının incelenmesi, (Doktora Tezi), Sakarya Üniversitesi, Sakarya
- Özdemir, C. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde ders malzemelerinin önemi ve işlevsel ders malzemelerinin nitelikleri. *Turkish Studies*, 8(1), 2049-2056.
- Özdemir, E. (2018). *Eleştirel okuma*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Özdemirel, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarındaki sözcüklerin kullanım sıklığı bağlamında değerlendirilmesi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (çev. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Petterson, R. (1993). *Visual information*. Englewoods Cliff, New Jersey: Educational Technology Publications.
- PICTES*. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi: 25.09.2017 tarihinde <https://pictes.meb.gov.tr/izleme/Faaliyetler/TurkceOgretimi> adresinden alınmıştır.

- Polatcan, F. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişim kurma istekliliklerinin incelenmesi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Razı, S. (2008). *Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Saydam, M. (2018). Kelime öğretimi stratejileri açısından yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitapları üzerine bir araştırma, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Serin, N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders kitapları ile bu kitapları kullanan öğrencilerin söz varlığının karşılaştırılması, Atatürk Üniversitesi, Erzurum
- Silverman, D. (2006). *Inter preting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction*. Sage Publications: London.
- Sivrioğlu, S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramanın konuşma becerisine etkisi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge University Press: United State.
- Şahin, A. (2010). Avrupa dil gelişim dosyası bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisini geliştirmeye yönelik malzeme oluşturma,(Yayınlanmış YL Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Şahin, Ç., Kurudayıoğlu, M., ve Çelik, G. (2013). Türkçeöğretmeni adaylarının görsel okuryazarlıkları üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 129-143.
- Şenol, Ç. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde televizyonda yayımlanan reklamların A2 seviyesinde dinleme ve yazma becerisine katkısı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Taşköprü, G. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe sınıflarında konuşma becerisini geliştirmeye yönelik materyal hazırlama, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tatan, O. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: yedi iklim Türkçe öğrenim seti örneği (A1-A2 Düzeyi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Tika. (2019). Tarihçe, 30.03.2019, <http://www.tika.gov.tr/tr/sayfa/tarihce-222> adresinden erişildi.
- Türk Dil Kurumu (2009). Büyük Türkçe sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları.
- Tömer Ankara Üniversitesi. (2019). Kurumsal, 30.03.2019, <http://tomer.ankara.edu.tr/hakkimizda/> adresinden alınmıştır.
- Tömer Ankara Üniversitesi. (2019). Kurumsal, 29.03.2019, <http://tomer.ankara.edu.tr/hakkimizda/> adresinden alınmıştır.
- Tunay, A. (2010). Avrupa Dil Çerçevesi'nin yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarına uygulanışının değerlendirilmesi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Türker, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde blog kullanımının okuma becerisine etkisi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ummak, H. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan 'kolay gelsin' ve 'İstanbul' ders kitaplarında kültürlerarası öğrenme, İstanbul Üniversitesi, İstanbul
- Uygur, E., ve Uygur, F. (2013). Fransız sömürgecilik tarihi üzerine bir araştırma. *TSA*, 17(3), 273-286.

- Uzar, M. (2010). Kitap okumanın sağlığa faydaları , Haber Fikir İnternet Gazetesi, 11/04/2015 tarihinde <http://www.haberfikir.com/kitap-okumanin-sagliga-faydalari/603/> adresinden erişilmiştir.
- Uzun, A. (2015). Yaratıcı yazma etkinliklerinin çinli öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe yazma becerilerine etkisi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Uzuner, S. Aktaş, E. ve Albayrak, L. (2010). Türkçe 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarının görseller (illüstrasyonlar) açısından değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi ve Araştırmaları*, 15 (20), 721-733
- Ülker, N. (2007). ‘Hitit ders kitapları’ örneğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı sürecine çözümleyici ve değerlendirci bir bakış, (Yayınlanmış YL Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul
- Ünver, Ş., ve Genç, A. (2013). Görselliğin gücü: Almanca ders kitaplarındaki görselliğe ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 393-404.
- Vargelen, H. (2013). Kültürlerarası iletişimsel yeterlik bağlamında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Wallace, C. (2001). Reading. In R. Carter, D. Nunan, ve D. Nunn (Eds.), *The Cambridge guide toteaching English tospeakers of otherlanguages*. (s. 21-27). Cambridge: Cambridge UniversityPress.
- Yalçın, Ç. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan dinleme etkinliklerinin dil öğrenme stratejileri açısından incelenmesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir

- Yaman, H. (2009). *Kavram haritalarıyla dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıldırım, Ö. (2018). C1 seviyesi yabancı öğrencilerin yazma sınavına yönelik bir değerlendirme, Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yin, R. (1984). *Case study research: designand methods*. (3. Basım). California: Sage Publications.
- Yin, R. K. (2015). *Qualitative research from start to finish*. Guilford Publications: New York.
- Yunus Emre Enstitüsü. (2019). Kurumsal, 30.03.2019, <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu> adresinden alınmıştır.
- Zenk, O. (2008). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarının oluşturmacı kuramın ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmesi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Ekler

EK A: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS KİTAPLARINDAKİ GÖRSEL ÖGELERİN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Görüşmeci:

Tarih:

Yer:

Görüşme başlama saati:

Cinsiyet:

Yaş:

Meslekteki yılınız:

Hangi kitaplarda çalıştınız:

Görüşme bitiş saati:

Değerli katılımcı;

Bu çalışmanın amacı, Yabancı Dil Olarak Türkçe öğretiminde kullanılan A1 ve A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin öğretim süreciyle ilişkisine yönelik sizin görüşlerinizi ayrıntılı biçimde ortaya koymaktır. Ayrıca ders kitaplarındaki bu görsellerin, sınıf içi uygulamalar sırasında nasıl işlendiğini tespit etmektir. Aşağıda, ders kitaplarında yer alan görsellerin öğretim süreciyle ilişkisine ve sizin bu görsellere karşı görüşlerinizi belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

Görüşmeye geçmeden önce şunları bilmenizi istiyoruz:

Görüşme sürecinde vereceğiniz tüm bilgiler sadece yüksek lisans tezi ve sonrasında çıkarılacak akademik yayında kullanılacaktır. Bunun dışında başka bir yerde paylaşılmayacaktır.

Araştırmada kimliğiniz gizli tutulacaktır.

Görüşmemizin 25 ile 30 dakika arasında süreceği tahmin edilmektedir.

Vermiş olduğunuz her bir bilgi önem taşımaktadır; bu yüzden izniniz olursa görüşmeyi ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum.

Değerli katılımınız için teşekkür ederim.

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Mehtap Özden
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Araştırmacı
Öğretmen İsmail Ersoy
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

EK B: Görüşme Soruları**GÖRÜŞME SORULARI**

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görsellerin kullanımı hakkında görüşleriniz nelerdir?
2. A seviyesindeki becerilerin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - a) A1 seviyesindeki okuma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - b) A1 seviyesindeki yazma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - c) A1 seviyesindeki konuşma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - d) A1 seviyesindeki dinleme becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - e) A2 seviyesindeki okuma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - f) A2 seviyesindeki yazma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - g) A2 seviyesindeki konuşma becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - h) A2 seviyesindeki dinleme becerilerinin kazandırılmasında görsellerin önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. A seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar nelerdir?
 - a) A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar nelerdir?
 - b) A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerle ilgili öğretim sürecinde yaşadığınız sorunlar nelerdir?
4. A seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?
 - a) A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?

b) A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin dersin amaçlarıyla ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?

5. A seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen dil seviyelerine uygunluğu açısından değerlendirebilir misiniz?

a) A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen A1 dil seviyesine uygunluğu açısından değerlendirebilir misiniz?

b) A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri, Avrupa Dil Ortak Çerçeve Metninde belirtilen A2 dil seviyesine uygunluğu açısından değerlendirebilir misiniz?

6. A seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?

a) A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?

b) A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğelerin metnin içeriğiyle ilişkisi hakkında görüşleriniz nelerdir?

7. A seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap ettiğini düşünüyor musunuz? Deneyimlerinizden örnekler vererek sebebini açıklar mısınız?

a) A1 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap ettiğini düşünüyor musunuz? Deneyimlerinizden örnekler vererek sebebini açıklar mısınız?

b) A2 seviyesi kitaplarındaki görsel öğelerin öğrencilerin ilgilerine hitap ettiğini düşünüyor musunuz? Deneyimlerinizden örnekler vererek sebebini açıklar mısınız?

8. A seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?

a) A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?

b) A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri evrensellik (tüm kültürlerle hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?

9. A seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?

a) A1 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?

b) A2 seviyesi ders kitaplarındaki görsel öğeleri yerellik (tek bir kültüre hitap eden) ilkesi açısından değerlendirir misiniz?

10. A seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaları nelerdir?

a) A1 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaları nelerdir?

b) A2 seviyesinin özellikleri dikkate alındığında ders kitabında yer alan görsel öğelerin düzeltilmesi gereken noktaları nelerdir?

11. Eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?

