

ÇOCUKLARIN GÖRSEL GÖSTERGELERİ ANLAMA DÜZEYLERİ

Nihat Bayat
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
nihatbayat@gmail.com

Burcu Bütün
Kahyalar Asarcık İlkokulu
butun_burcu@yahoo.com.tr

Özet

Bu çalışmada çocukların görsel göstergeleri ne düzeyde anlamlandırabildikleri araştırılmıştır. Katılımcılar bir anaokulunda öğrenimlerini sürdüren 5-6 yaşındaki 40 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri uzman görüşüne başvurularak belirlenen, bu yaş grubuna uygun, yananlamlama niteliğine sahip 10 karikatür ve bu karikatürlerde yer alan nesnelere ayrı ayrı gösteren, temel anlam niteliğine sahip 21 resim aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcılara önce temel anlamlı resimler, ardından yananlamsal nitelik taşıyan karikatürler gösterilmiş ve bunları ne ölçüde anlamlandırabildikleri saptanmıştır. Bu görsel göstergelerden elde edilen veriler arasında bir ilişki olup olmadığını anlamak için dördü korelasyon katsayısı hesaplanmış ve katılımcıların temel anlamlı resimleri anlamaları ile yananlamsal nitelik taşıyan karikatürleri anlamaları arasında düşük bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca cinsiyet, yaş ve anne-baba eğitim düzeyinin görsel göstergeleri anlamlandırmada istatistiksel olarak bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Elde edilen bulgulara bağlı olarak çocukların görsel göstergeleri alan yazında yer alan aşamalardan farklı bir biçimde anlamlandırdıkları gözlenmiştir. Çocuklara bu becerileri kazandırmak için anaokullarında ilgili çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Görsel göstergeler, temel anlam, yananlam, anlamlandırma.

CHILDRENS' UNDERSTANDING LEVELS OF VISUAL SIGNS

Abstract

In this paper, to what level children can make sense of visual signs is investigated. Participants are constituted of 40 children, who are 5-6 year-old and continue to a kindergarten. Data of research are collected through 10 comics having connotational features, and 21 pictures, which show objects taking place in those comics separately, having denotational features. At first pictures that have denotational features and then comics that have connotational features are shown to the participants, and it is tried to be detected to what level children can make sense of those. Phi correlation coefficient is calculated to understand whether there is a relationship between data obtained from those visual signs, and it is found that there is a low relationship between participants making sense of pictures that have denotational features and comics that have connotational features. In addition, it is found that there is not usually a statistically significant effect of gender, age and parent's level of education in making sense of visual signs. It is also observed that children make sense of visual signs in a different way than stages described in literature by looking at data obtained. It is suggested to do related practices in kindergartens to help children gain those skills.

Key Words: Visual signs, denotation, connotation, signification.

GİRİŞ

Çocukların eğitimiyle ilgili yapılan düzenlemeler temelde onların dünyayla yoğun bir iletişim kurmalarını gerçekleştirmeyi hedefler. Bunun için çocukların kendilerini ifade etme ve başkalarını anlayabilme yetilerini geliştirmek gerekir. Erken yaşlarda gerçekleşmeye başlayan dil edinimine bağlı olarak çocukların dünyayla etkileşimleri de artmaya başlar. Bu etkileşim dil yanında anlam ileten diğer dizgeler aracılığıyla da gerçekleşir.

İşitsel nitelikli dil yapılarının yanında çocukların dünyayı anlamalarında sık kullandıkları yollardan biri diğeri de görsel göstergelerle düzenlenmiş metinleridir.

Görsel iletişim çocukların eğitiminde birçok alanda kullanılır. Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda (Meb, 2012) çocukların dil gelişimine, Türkçeyi doğru kullanmalarına, sanat duyarlılıklarının gelişimine, görsel algılarına, kendini sözel olmayan yollarla da ifade etmesine vurgu yapılmıştır. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (Meb, 2009) da aynı biçimde görsel okuma ve sununun önemi belirtilmiştir. Özellikle okul öncesi eğitimi alan çocuklara hazırlanan kitapların birçoğunun resimli kitaplardan oluştuğu düşünüldüğünde onların görsel göstergelerle yoğun etkileşim halinde oldukları kolayca anlaşılır. Bu bakımdan göstergebilimsel bir dil dizgesi özelliğine sahip görsel iletişimin, doğal dildeki sözcüklerin işlevini taşıyan görsel göstergelerini çocukların ne oranda anlayabildiklerini saptamak son derece önemlidir.

Dil Göstergesi ve Görsel Göstergeler

Bireylerin dünyayla ilişki kurmaları ancak dil yoluyla gerçekleşir. Gerçekliğin bütünü, aynı yer ve zamanda insanın gözleri önüne serilemeyeceğinden onu anlatmak için dile başvurmak zorunludur. Birer dil göstergesi olan sözcükler, bu yönüyle nesnelere ve olguların taşıyıcıları olarak çalışırlar. Belli bir anda üstünde konuşmak istenen varlıklar, sözcükler aracılığıyla dilin dünyasında kavramsal olarak yeniden kurulabilir. Dil içindeki sözcükler tümce ve metin yapıları içerisine belli kurallara uygun olarak yerleşir.

Yule (1996), çocukların bir dili edinmek için doğuştan getirdikleri bir eğilime sahip olduklarını belirtir. İnsanın dil yetisi (language-faculty) olarak tanımlanan bu yapı, dilin diğer kullanıcılarıyla etkileşim kurarak edinilir. Kültür aracılığıyla edinilen kurullarla çocuklar ileti almayı ve göndermeyi öğrenirler. Edinim sözcük, sözdizim, anlam, vb. açılardan gerçekleşir. Fromkin ve arkadaşları (2003) bu sürecin belli sesleri bunlara karşılık gelen anlamlarla eşleştirme ve bunları kullanma olarak tanımlar. Dil edinim süreci çocukların biyolojik ve zihinsel gelişimine bağlı olarak zamanla karmaşıklaşır ve derinleşir.

Dil, insana özgü bir davranış biçimidir. Çeşitli hayvanların iletişim kurmalarını sağlayan kimi yetileri varsa da bu insanın dil yetisinin çok uzağındadır. Bu anlamda Widdowson (2003), insan dilinin önceden tasarlayıp biçimlendirme (*proactive*) niteliğine dikkat çeker. Oysa hayvanları dili *tepkiseldir* (*reactive*), belli bir yer ve an için geçerli olan sınırlı bir dildir. İnsanların kullandığı dilde bir *esneklik* (*flexibility*) bulunduğunu belirten Widdowson (2003), özellikle iki boyutun önemine vurgu yapar. *Nedensizlik* (*arbitrariness*), dilin ses yapısıyla anlam arasında doğal bir ilişki bulunmadığına işaret eder. Bu ilişki uzlaşım ile gerçekleşir ki insan bu sayede dili kültür içinde kendisi yaratır. İkinci özellik ise dilin *ikili yapısıdır* (*duality*). Buna göre dil kullanımının bir düzleminde anlamı olmayan sesler bulunur. Bunlar birleştirilerek anlamı olan yapılar yaratılır. c, r, p, e, n harflerinin karşılığı olan anlamsız sesleri p.e.n.c.e.r.e biçiminde düzenleyip anlamlı bir gösterge (pencere) oluşturmak bu türden bir işlemdir. O halde birey, dili kullanırken iki farklı düzlemde iki farklı işlem yapar. Sesleri anlamın aracı olarak düzenler. Bu düzenleme aracılığıyla anlamsal alanı da düzenlemiş olur ve bu sayede başkalarıyla iletişim kurar. Dili bu biçimde yaratmak ve kullanmak insana özgü ve doğal diller için geçerli bir durumdur.

Bir dili bilen bireyler gerçekte iki yeti biçimine sahiptir. Chomsky (1971) insanın bildiği dile ilişkin genel bilgisini *edinç* (*competence*), buna bağlı olarak yapılan dilsel her kullanımı da *edim* (*performance*) olarak adlandırır. Edinç içsel bir işlemelemedir, soyut niteliklidir ve gücüdür; ancak edim somut bir üretilimdir, bireyin kişisel deneyimlerine bağlı olarak gerçekleşir. Edinç toplumsaldır, aynı dili kullanan herkeste bulunur; edim ise bireysel niteliklere işaret eder. Dilin her kullanımında bu iki boyut birlikte işlev gösterir. Edinç, her zaman edimden daha geniş ve derindir. Mathews (1993: 206) edincin dilbilgisi kurallarının yanında dilsel birimlerin düzenlenmesini, hangi dil göstergelerinin ne zaman ve nerede uygun olacağını, dilsel iletişimde dil dışı durumları da dikkate almayı da kapsadığını söylerken bunu ima eder. Buna göre edinç, dili ses ve anlam boyutuyla geniş anlamda yönetmenin soyut bilgisidir.

Edincin dilde yönettiği birimlerden biri sözcüklerdir. Sözcükler dil dizgesinin bir göstergesidir. Göstergeler için yapılan her türlü belirleme sözcükleri de tanımlar. Gösterge terimi, çağdaş anlamda Saussure (1998) tarafından önerilmiştir. Saussure (1998), göstergelerle ilgilenmesi gereken göstergebilim adında bir bilim dalına duyulan

gereksinimi ifade etmiştir. Birçok gösterge dizgesi bulunduğunu ve doğal dillerin bunlardan yalnızca biri olduğunu belirtmiştir. Ancak Leeds-Hurwitz (1993) doğal dilin en iyi işleyen gösterge dizgesi olduğunu belirtir.

Dil göstergesi de dahil olmak üzere bütün göstergelerin ikili bir yapısı vardır. Bunlardan biri göstergenin fiziksel yanına vurgu yapan *gösteren* boyutudur. Bir dil göstergesi olarak sözcükler ele alındığında gösteren işitsel niteliklidir, ancak genel anlamda görsel, dokunsal, tatsal göstergeler de bulunur. Trafik işaretleri görsel göstergelerden oluşur. Göstergenin diğer boyutu ise kavramsal niteliği olan *gösterilen* yanıdır. Gösterilen, herhangi bir varlığın zihindeki imgesine işaret eder. Kuş göstereninin zihnimize taşıdığı bir kuş imgesi soyut bir içeriktir, yani gösterilendir. Gösteren ve gösterilen göstergenin içinde birlikte çalışır. Biri diğerinden soyutlanamaz (Saussure, 1998; Lidow 1999).

Bu ayrım göstergebilim açısından son derece önemlidir. Çünkü dünyayı anlamak için değişik dizgeler içindeki göstergeleri ve bunları yöneten yasaları keşfetmek zorunludur. Lidow (1999) göstergebilimin zihinsel yaşamın kapsamlı ve karşılaştırmalı yapay görünüşlerini yapılandırıldığını belirttiikten sonra öyküler, resimler, jest-mimikler, ezgiler, değerler gibi yapay olguları (artifact) göstergeler ya da gösterge sistemleri olarak ele alır. Göstergebilimsel çözümleme, belli göstergeleri anlama düzeyimizi artırmak için göstergebilimin yaklaşım biçimini kullanır. Yaşamın hemen her alanında bulunan dizgelere bağlı olarak göstergebilimin duyumsattığı en önemli olgu, insanın dünyaya ilişkin bilgiyi ya da anlamı sadece doğal dil göstergeleri ve dizgeleriyle almadığıdır.

Görsel Göstergeler

Anlama ve anlatma için en sık kullanılan göstergelerden biri görsel göstergelerdir. Görsel gösterge, görsel nitelikli gösterenlerle oluşturulan göstergeler olarak tanımlanır (Danesi, 2004). Bu göstergeler duyulmaz, tadılmaz ya da bunlara dokunulmaz; ancak görme yoluyla algılanırlar. Bunlar *ikonik*, *belirtisel (indexical)* ve *sembolik* olarak biçimlenebilirler. Dil göstergesinin iki boyutunu oluşturan gösteren ve gösterilen arasındaki ilişki *nedensiz (arbitrary)* olduğu için uzlaşımlara dayalıdır. Sembolik göstergelerde de aynı yapı söz konusudur. Belirtisel göstergelerde bitişiklik ilişkisi vardır. Dumanın ateşin göstereni olması doğada dumanla ateşin bitişik biçimde bulunmasına dayanır. İkonik göstergelerde ise benzerlik ilişkisi bulunur. Birinin fotoğrafı ile kendisi arasındaki ilişki bu türden bir yapıyı işaret eder (Kıran ve Kıran, 2006). Resimler, fotoğraflar, karikatürler, insanın gölgesi, vb. göstergeler ikonik göstergelerdir.

Görsel göstergeler, onları kullanan insanlar tarafından dilde sözcüklerle yapılan işlemlerle benzer bir işleme sürecinden geçirilir. Trafik işaretlerinden biri olan yeşil ışığın 'geç' anlamına gelmesi ile birinin 'geç' demesi zihinsel açıdan aynı edimlerdir. Birincisinde anlam görsel bir gösterenle, ikincisinde ise işitsel bir gösterenle taşınmıştır. Bassa (2013) resimleri anlamının insan açısından sözcüklerden daha kolay olduğunu dile getirirken görsel göstergelerde gösteren ile gösterilen arasındaki ilişkiye vurgu yapar. Bu tip göstergeler, gösterenle gösterilen arasında benzerlik ilişkisinin bulunduğu ikonik göstergelerdir (Kıran ve Kıran, 2006: 57). Buradaki anlamlama, insanın doğal dille geliştirdiği dilsel edinçle dil göstergeleri yerine görsel göstergeler konularak gerçekleşir.

Çocukların çeşitli resimleri kolayca anlayabilecekleri düşünülür. Çünkü resimler ikonik göstergelerden oluşur. İkonik göstergelerde aktarılan anlamlar, gösterenle gösterilen arasındaki benzerlik ilişkisinden dolayı gerçek yaşamdaki varlıklarla bir bağlantı içindedir (Dubois, 1973, Akt. Batu, 2011). Söz konusu benzerlik ilişkisi görsel göstergelere anlam vermeyi kolaylaştırır. Özellikle görsel bir gösterge temel anlamıyla işlediğinde bu daha kolay olabilir. Görsel göstergelerin anlaşılmasında yananlamsal işleviş söz konusu olduğunda durum biraz daha güçleşir.

Barthes (1999) bir göstergede gösteren ile gösterilen arasında ilişki kurmaya *anlamlama* der. Bu, göstergeyi düz veya temel anlamıyla değerlendirmektir. Yani bir anlatımı simgeleyen A ile bir içeriği simgeleyen İ arasında B ile simgelenen bir bağlantı kurmaktır. Barthes (1999) bunu şu şekilde simgeleştirir: (A B İ). Görsel göstergeler açısından bir merdiven fotoğrafına bakıp merdiven imgesini düşünmek böyle bir işittir. Barthes (1999) yananlamı ise bir göstergenin gösteren ve gösterilen boyutlarıyla birlikte başka bir şeyin göstereni durumuna gelmesi olarak tanımlar. Bu durumda yukarıdaki yapı başka bir dizgede anlatım ya da gösteren olarak işler. Bütün bu anlamlama işlemleri şöyle şemalaştırılır:

2 A B İ
1 A B İ

Bu şemaya bağlı olarak görsel göstergelerde yananlam işlevi şöyle örneklenebilir: Merdiven fotoğrafına bakarak merdiven imgesi düşünüldüğünde düz anlamsal işlev etkindir. Ancak merdiven bir afişte tel örgülerin arasından gökyüzüne doğru uzanırsa özgülüğü çağrıştırabileceğinden yananlamsal işlevin etkin olduğu ileri sürülebilir.

Çocukların görsel göstergeleri yananlamsal işlevleriyle değerlendirebilmeleri anlama ve anlatma yetilerini önemli ölçüde geliştirebilir. Bu konuda yapılan çeşitli çalışmalar (Şen Beytut ve arkadaşları, 2009; Ersoy ve Türkan, 2009) ağırlıklı olarak çocukların kendilerinin yaptıkları resimlerde yaşamlarının ya da çeşitli algılarının nasıl yansıdığını saptamaya odaklanmıştır. Bu resimlerde kullanılan yananlamsal birtakım figürlerden çocukların kimi algılarına ulaşılmıştır.

Bu araştırmada çocukların görsel göstergeleri anlama düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır. Bunun için Barthes'in (1999) belirttiği gibi öncelikle görsel göstergelerin düz anlamsal boyutlarının, ardından yananlamlı göstergelerden oluşan karikatürlerin anlaşılma düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Çocukların temel anlamıyla işleyen görsel göstergeleri anlama düzeyleri nedir?
2. Çocukların yananlamıyla işleyen görsel göstergeleri anlama düzeyleri nedir?
3. Çocukların temel anlamlı ve yananlamlı göstergeleri anlama düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Çocukların temel ve yananlamlı göstergeleri anlama düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
5. Çocukların temel ve yananlamlı göstergeleri anlama düzeyleri yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
6. Çocukların temel anlamıyla işleyen göstergeleri anlama düzeyleri anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
7. Çocukların yananlamıyla işleyen görsel göstergeleri anlama düzeyleri anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Katılımcılar

Betimsel nitelikli bu araştırmanın katılımcılarını Antalya'nın Gazipaşa ilçesinde Naile Bilgiç Büyükbali Anaokulu ve Cumhuriyet İlköğretim Okulu'ndaki anaokulunda eğitimlerini sürdüren 40 çocuk oluşturmaktadır. Katılımcılar 5 ve 6 yaş grubu okul öncesi eğitimi alan öğrencilerdir. Araştırmanın bu yaş grubu üstünde sürdürülmesinin nedeni, alan yazında dil ediniminin temel niteliklerinin ortalama dört yaşında gerçekleştiğinin belirtilmiş olmasıdır. (Steinberg, 1993). Yananlamlama, dilin temel nitelikleri oluştuktan sonra ortaya çıkan figüratif bir işlemdir. Bu araştırmada 5 ve 6 yaş grubu çocuklarında yananlamsal yorumlama yetisinin düzeyi saptanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada katılımcıların dikkate alınan demografik özellikleri yaş, cinsiyet ve ebeveyn eğitim düzeyleridir. Katılımcıların 23'ü 5, 17'si 6 yaşında; 20 kız ve 20 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar anne eğitim düzeyi açısından 15'i ilköğretim, 12'si lise, 13'ü üniversite; baba eğitim düzeyi açısından ise 12'si ilköğretim, 16'sı lise ve 12'si ise üniversite biçiminde bir dağılım göstermektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri farklı nitelikleri olan bir dizi karikatür aracılığıyla toplanmıştır. Karikatürlerin belirlenmesinde birtakım ölçütlere dikkat edilmiştir. Bunlardan biri seçilecek karikatürlerin metin bütünlüğü göstererek yananlamsal bir nitelik taşımasıdır. Karikatürde gösterilen bir birim görüldüğünden başka bir şeyi ifade ediyorsa burada yananlamsal bir düzenek olduğu fikrine varılmıştır. Bu ölçütü içermeyen karikatürler elenmiştir. Bu konuda uzman görüşüne başvurulmuştur. Temel anlamlı resimler ise yananlamlı karikatürlerde yer alan nesnelere tekil ikonları olarak belirlenmiştir. Burada amaç, yananlamsal işlevi olan görsel metinlerin oluşumunda kullanılan kavramları katılımcıların bilip bilmediğini sınamaktır.

Karikatürlerle ilgili bir diğer ölçüt, çocukların yaş özellikleri açısından uygunluk düzeyidir. Karikatürlerde yer alan birimlerin çocukların çoğunlukla belli ölçüde tanık olduğu ve bildiği nesne ve olaylardan oluşmasına özen gösterilmiştir. Bu ölçütün gerçekleştirilmesinde okul öncesi eğitimi alanındaki uzmanlardan görüş alınmıştır. Çocukların tanık olma olasılığının söz konusu olmadığı düşünülen karikatürler veri toplama aracı olarak kullanılmamıştır.

Veri Toplama ve Çözümleme Süreci

Veriler araştırmacının kendisi tarafından toplanmıştır. Bunun için katılımcılara yapılacak çalışmaya ilişkin kısa bir açıklama yapılmıştır. Ardından birer birer sessiz bir odaya alınmışlardır. Katılımcılara önce temel anlamlı resimler bilgisayar aracılığıyla gösterilip gördüğü şeyin ne olduğunu söylemeleri istenmiştir. Verilen yanıt araştırmacı tarafından önceden hazırlanan tabloya işlenmiştir. Görüşme sırasında herhangi bir yönlendirmede bulunulmamıştır.

Ertesi hafta aynı işlemler yananamlı karikatürler için de uygulanmıştır. Bu kez katılımcıların yanıtları kaydedilmiş ve kayıtlar sonradan iki araştırmacı tarafından çözümlenmiştir. Katılımcıların yananamlı karikatürlerle ilgili yanıtları görsel metindeki ana fikirle önemli ölçüde örtüşüyorsa doğru, yer yer eksik ya da hatalı ifadeler var ise belirsiz, bütünüyle uzaksa yanlış olarak kabul edilmiş ve buna göre kodlanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler uygun istatistiksel yöntemlerle çözümlenmiştir. Katılımcıların temel ve yananamlı karikatürleri anlama düzeylerini saptamak için yüzde ve frekans hesaplaması yapılmış, demografik özelliklerinin temel ve yananamlı karikatürleri anlamalarında etkili olup olmadığını anlamak için t-testi ve varyans analizleri kullanılmıştır.

Temel ve yananamlı karikatürleri anlama düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını saptamak için her bir yananamlı karikatürden aldıkları puanla yalnızca o karikatürle ilgili temel anlamlı resimlerden aldıkları puanlar arasında dördü korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Dördü korelasyon katsayısı, sınıflama ölçeğinde ölçülmüş iki kategorili (düzeyli) süreksiz iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesinde kullanılan bir tekniktir (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2010). Bu araştırmada da katılımcılar temel anlamlı resimlerden yanlış ve doğru olarak iki puan almışlardır. Bunun için bir karikatürle ilişkili iki temel anlamlı resim bilinmişse doğru, ancak resimlerden biri ya da ikisi de bilinmemişse yanlış kabul edilmiştir. Ancak Phi değerini hesaplamak için yananamlı karikatürlere verilen yanıtların da iki kategorili duruma getirilmesi gerekir. Bunun için belirsiz yanıtlar yanlış kabul edilerek sadece doğru ve yanlış olarak iki gözenek oluşturulmuş ve hesaplama bu değerler üstünden yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi katılımcıların temel anlamlı resimleri anlama düzeylerini saptamaya iliskindi. Bununla ilgili olarak yapılan frekans ve yüzde hesaplamasının sonuçları Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1: Katılımcıların Temel Anlamlı Göstergeleri Anlama Düzeyleri (frekans ve yüzde)

	Doğru yanıtlar		Yanlış Yanıtlar	
	f	%	f	%
Salyangoz	31	77,5	9	22,5
Davul	39	97,5	1	2,5
Fil	40	100	0	0
Kale (futbol)	38	95	2	5
Ev	40	100	0	0
Çanta	39	97,5	1	2,5
Meyve	39	97,5	1	2,5
Tüfek	40	100	0	0
Sigara	15	37,5	25	62,5
Adam	39	97,5	1	2,5
Boğa (arena)	14	35	26	65

Çöl	11	27,7	29	72,5
Balina	39	97,5	1	2,5
Kaplumbağa	39	97,5	1	2,5
Apartman	39	97,5	1	2,5
Destekleme çubuğu	15	37,5	25	62,5
Ağaç	40	100	0	0
Dondurma	39	97,5	1	2,5
Topuklu ayakkabı	40	100	0	0
Kuş	38	95	2	5
Tel örgü	10	25	30	75

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcılar 21 resimden 15’ine %90’ın üstünde doğru yanıt vermişlerdir. En az düzeyde bilinen resimler ise sırayla tel örgü (%25), çöl (%27,7), sigara (%37,5) ve destekleme çubuğunun (%37,5) bulunduğu resimlerdir.

Araştırmanın ikinci alt problemiyle ilişkili olarak katılımcıların yananlamli karikatürleri anlama düzeylerini saptamak için yapılan frekans ve yüzde hesaplamasının sonuçları Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2: Katılımcıların Yananlamli Göstergeleri Anlama Düzeyleri (frekans ve yüzde)

	Doğru yanıtlar		Belirsiz Yanıtlar		Yanlış Yanıtlar	
	f	%	f	%	f	%
1. Karikatür	25	62,5	10	25	5	12,5
2. Karikatür	13	32,5	15	37,5	12	30
3. Karikatür	28	70	11	27,5	1	2,5
4. Karikatür	13	32,5	13	32,5	14	35
5. Karikatür	14	35	9	22,5	17	42,5
6. Karikatür	17	42,5	15	37,5	8	20
7. Karikatür	20	50	13	32,5	7	17,5
8. Karikatür	13	32,5	21	52,5	6	15
9. Karikatür	8	20	17	42,5	15	37,5
10. Karikatür	10	25	7	17,5	23	57,5

Tablo 2’de görüldüğü üzere katılımcılar özellikle 3. karikatürün yananlamli saptamada başarılı olmuşlardır (%70). Bunlardan sonra da 1. karikatür (%62,5) ve 6. karikatür (%42,5) en çok bilinen karikatürler olmuştur. Katılımcıların belirsiz yanıt verdikleri karikatürlerin başında 8. karikatür gelmektedir (%42,5). Ana fikrinin bilinmesinde güçlük yaşanan karikatürlerin başında ise 10. karikatür gelmektedir (%57,5).

Araştırmanın üçüncü alt problemi temel anlamli resimleri anlama ile bunlardan türetilen yananlamli karikatürlerin anlamli bilme arasında bir ilişki olup olmadığı saptamaya ilişkindi. Bunu anlamak için yapılan dörtlü korelasyon katsayısının sonuçları şu şekildedir: 1. karikatür -.32, 2. karikatür -.14, 3. karikatür .10, 4. karikatür -.12, 5. karikatür -.12, 6. karikatür .08, 7. karikatür 0.00, 8. karikatür -.01, 9 karikatür -.08 ve 10. karikatür -.19. Bu sonuçlardan da anlaşıldığı gibi katılımcıların temel anlamli resimleri anlama düzeyleri ile yananlamli karikatürleri anlama düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamli bir ilişki saptanmamıştır. Bir tek 1. karikatür için saptanan -.32 değeri anlamlidir, ancak bu da istatistiksel açıdan düşük düzeydedir.

Araştırmanın dördüncü problemi katılımcıların temel ve yananlamli karikatürleri anlamalarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamaya ilişkindi. Bunun için yapılan t-testi sonuçları Tablo 3’te gösterilmiştir:

Tablo 3: Çocukların Cinsiyetlerine Göre Temel ve Yananlamlı Karikatürlere Verdikleri Yanıtlara Yapılan t-testi Sonuçları

		N	X	S	sd	t	p
Temel Anlamlı Resimler	Kız	20	16,85	1,38	38	-1,156	,255
	Erkek	20	17,35	1,34			
Yananlamlı Karikatürler	Kız	20	10,20	3,98	38	-1,957	,058
	Erkek	20	12,45	3,25			

P>.05

Tablo 3'te görüldüğü gibi temel anlamlı resimleri yorumlamada kız öğrencilerin ortalaması 16,85 iken erkek öğrencilerin ortalaması 17,35'tir. Yapılan t testi sonucu ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (t=-1,156,p>.05). Yananlamlı karikatürlerde ise kız öğrencilerin ortalaması 10,20, erkeklerin ortalaması ise 12,45'tir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasında anlamlı fark yoktur (t=-1,957,p>.05).

Araştırmanın beşinci alt problemi katılımcıların temel ve yananlamlı karikatürleri anlamalarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamaya ilişkindi. Bunun için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir:

Tablo 4: Çocukların Yaşlarına Göre Temel ve Yananlamlı Karikatürlere Verdikleri Yanıtlara Yapılan t-testi Sonuçları

		N	X	S	sd	T	P
Temel Anlamlı Resimler	5 yaş	23	16,91	1,44	38	1,001	.323
	6 yaş	17	17,35	1,27			
Yananlamlı Karikatürler	5 yaş	23	11,13	3,87	38	,376	,709
	6 yaş	17	11,58	3,70			

P>.05

Tablo 4'te görüldüğü gibi temel anlamlı resimleri yorumlamada 5 yaşındaki katılımcıların ortalaması 16,91 iken 6 yaşındaki katılımcıların ortalaması 17,35'tir. Yapılan t-testi sonucu ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (t=-1,001; p>.05). Yananlamlı karikatürlerde ise 5 yaşındaki katılımcıların ortalaması 11,13 iken, 6 yaşındaki katılımcıların ortalaması 11,58'dir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasında anlamlı fark yoktur (t=,376; p>.05).

Araştırmanın altıncı alt problemi katılımcıların temel anlamlı resimleri anlamalarının anneve baba eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamaya ilişkindi. Bunun için yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir:

Tablo 5: Çocukların Anne-Baba Eğitim Düzeylerine Göre Temel Anlamlı Resimlere Verdikleri Yanıtlara Yapılan Varyans Analizi Sonuçları

Temel anlamlı resimler		N	X	S	VK	KT	KO	F	p
Anne Eğitim Düzeyi	İlköğretim Lise	15	17,66	1,23	G. İçi	10,11	5,060	2,949	,065
	Üniversite	12	17,08	1,31	G.Arası	63,48	1,716		
		13	16,46	1,39	Toplam	73,60			
		40	17,10	1,37					
Baba Eğitim Düzeyi	İlköğretim Lise	12	17,58	1,44	G. İçi	7,246	3,623	2,020	,147
	Üniversite	16	17,18	1,10	G.Arası	66,354	1,793		
		12	16,50	1,50	Toplam	73,60			
		40	17,10	1,37					

Tablo 5'te görüldüğü gibi katılımcıların temel anlamlı resimlere verdikleri yanıtlar anne eğitim düzeylerine göre (F=2,949, p>.05) ve baba eğitim düzeylerine (F=2,020; p>.05) göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi katılımcıların yananlamlı karikatürleri anlamalarının anne ve baba eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamaya ilişkindir. Bunun için yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir:

Tablo 6: Öğrencilerin anne-baba eğitim düzeylerine göre yananlamlı karikatürlere verdikleri yanıtlara yapılan varyans analizi sonuçları

Yan anlamlı karikatürler		N	X	S	VK	KT	KO	F	p
Anne Eğitim Düzeyi	İlköğretim	15	10,26	3,57	G. İçi	30,098	15,049	1,065	,355
	Lise	12	12,33	4,05	G.Arası	522,677	14,126		
	Üniversite	13	11,61	3,68	Toplam	552,775			
		40	11,32	3,76					
Baba Eğitim Düzeyi	İlköğretim	12	10,66	3,28	G. İçi	8,504	4,252	,289	.751
	Lise	16	11,43	4,48	G.Arası	544,271	14,710		
	Üniversite	12	11,83	3,35	Toplam	552,775			
		40	11,32	3,76					

Tablo 5'te görüldüğü gibi katılımcıların yananlamlı karikatürlere verdikleri yanıtlar anne eğitim düzeylerine göre ($F=1,065$, $p>.05$) ve baba eğitim düzeylerine ($F=289$; $p>.05$) göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çocukların görsel göstergeleri anlama düzeylerini saptamaya çalışan bu araştırmadan elde edilen sonuçlara genel olarak bakıldığında onların anlama düzeylerinin görsel metinlerin niteliklerine göre değiştiği görülür. Temel anlamıyla işleyen görsel göstergeler söz konusu olduğunda daha başarılı bir sonuç elde edilmiştir. Katılımcıların neredeyse tamamı bu nitelikteki göstergeleri doğru anlamışlardır. Bunun nedeni aktarılan varlıkları tanımaları ve resimlerdeki varlıkla gerçek yaşam arasında benzerlik ilişkisinin bulunmasıdır (Kıran ve Kıran, 2006). Yine görsel göstergelerin temel anlam işlevleriyle geliştirilen Peabody Resim-Kelime Testi'nin kullanıldığı birinci sınıf öğrencileri üstünde yapılan bir araştırmada (Taner ve Başal, 2005) okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin daha başarılı bulunması bu araştırmadaki bulguyu destekler niteliktedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan bir diğeri yananlamlı karikatürlere verilen yanıtlarla ilişkilidir. Yananlamıyla işleyen görsel metinlerden 28 katılımcıyla en çok doğru yanıt verilen karikatür 3. karikatürdür. Burada bir elmadan bir armuda taşınan sırt çantalı bir elma kurdu betimlenmiştir. 25 katılımcıyla en çok doğru yanıt verilen ikinci karikatür sırtında davul bulunan bir salyangozun davul tokmağına benzeyen duyularını resmeden 1. karikatürdür. Bundan sonra da bir kaplumbağanın çok katlı binalara bakarak kendi sırtındaki evini de çok katlı düşündüğünü düşünme balonu içinde gösteren 7. karikatür gelir. Bu karikatürlerdeki fikirlerin katılımcıların çoğunluğu tarafından anlaşılması oluşturulan yananlamla düzanlamlı öğeler arasındaki ilişkinin yakınlığından kaynaklanıyor olabilir. Elmanın elma kurdu için ev olması ve çantanın evden eve gidişte kullanılan bir nesne olması çağrışımsal olarak bu anlamı görmeyi kolaylaştırmış olabilir.

Yananlamlı karikatürlere verilen yanıtların bir bölümü kısmen doğru bulunmuştur. Bu yanıtlar karikatürlerdeki ana fikre yakındır, ancak hatalar ya da eksiklikler de içermektedir. Bir çeşmeden akan suyun bir ağaca destekleme çubuğuymuş gibi bağlandığını gösteren 8. karikatür belirsiz yanıtların en çok verildiği görsel metin olmuştur. Bunun nedeninin destekleme çubuğuna ilişkin bilgi düzeyinin az olması olabilir. Bunun gösterildiği resme sadece 15 katılımcı doğru yanıt verebilmiştir.

Yananlamlı karikatürlerden ana fikri en az bilinen karikatür 10. karikatürdür. Burada arka planda gökyüzünün durduğu tel örgülerin üstündeki eğilmiş tel parçalarının kuş gibi çizildiği bir görsel metin bulunmaktadır. Özgürlük fikrinin çağrıştırıldığı düşünülen bu resme katılımcıların yaklaşık yarısı yanlış yanıt vermiştir. Bunun bir nedeni metnin düzeneği olabilir. Buradaki yapının diğerlerinden daha örtük durduğu söylenebilir. Başka bir neden de özgürlük düşüncesinin yapı olarak soyut olması ve katılımcılar için diğer görsellere oranla biraz daha uzak olmasından kaynaklanabilir.

Araştırmada elde edilen bulgulardan bir diğeri de temel anlamlı resimlere verilen yanıtlarla yananlamlı karikatürlere verilen yanıtlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunmamasıdır. Kuramsal açıdan bakıldığında Barthes (1999) düz anlamlama gerçekleşmeden yananlamlamanın oluşmasına olanak olmadığını ima etmişti. Ancak bu araştırmada kullanılan karikatürlerde yansıtılan ana fikirler ile katılımcıların yaş ve dil özellikleri dikkate alındığında doğru yanıtların bütünsel bir bakış açısıyla gerçekleşmiş olabileceği düşünülmektedir. Karikatürlerde yansıtılan metinlerin oluşumunda yer alan birimler belli bir işlevi yerine getirir, ancak anlam bunların bütün olarak oluşturduğu yapıdan çıkar. Dolayısıyla metnin bütünsel yapısı, okura teker teker kullanılan birimlerden daha önce ulaşır. Katılımcıların bu durumdan etkilendikleri düşünülmektedir.

Temel anlamlı resimlere verilen yanıtlarla yananlamlı karikatürlere verilen yanıtlar arasında ilişki bulunmamasının bir diğer nedeni de kullanılan istatistiksel yöntemin kendisi olabilir. Dörtlü korelasyon katsayısı hesaplaması için iki gözenekli bir tablo oluşturmak gerekir. Başka bir deyişle temel anlamlara verilen doğru ve yanlış değerlerinden oluşan yanıtlar gibi yananlamlı karikatürlerin yanıtları da iki gözenekli olmalıdır. Ancak bu çalışmada yananlamlı karikatürler doğru, belirsiz ve yanlış olarak üç değer almıştır. Dörtlü korelasyon katsayısı hesaplaması için bunun iki gözeneğe indirilmesi gerekmektedir (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2010). Bunun için, anlamın kısmen gerçekleştiği belirsiz yanıtlar da yanlış kabul edilmiş ve böylece doğru ve yanlış olarak iki gözenek oluşturulmuştur. Bu zorunluluk yananlamlsal bir anlama durumundaki doğruluğu önemli ölçüde azaltmıştır. Temel ve yananlamlı yanıtlar arasında ilişkinin bulunmaması bu zorunluluktan da kaynaklanmış olabilir.

Temel ve yananlamlı görsel metinlerin anlamlandırılmasında cinsiyetin etkili olmadığı görülmüştür. Akaroğlu ve Dereli'nin (2012) çalışmasında da cinsiyetin görsel algı üstünde etkili olmadığı bulgusuna ulaşılmıştı. Anlama, "bir nesneyi, bir varlığı, bir kavramı, bir olayı, bunları anlığımızda canlandırabilecek bir göstergeye *bağlayan* oluştur" (Guiraud, 1999: 23). Anlamanın gerçekleşmesi gösteren ile gösterilen arasında ilişki kurma yoluyla gerçekleşir. Bu da zihinsel bir işlemdir. Dolayısıyla cinsiyetin etkili olmaması anlaşılır bir durumdur. Ayrıca cinsiyet farklılığının dil üstündeki belirleyiciliği erken yaşlarda görülmeyebilir. Ancak ilerleyen yaşlarda kimi etkiler gözlemlenebilir. Taner ve Başal'ın (2005) araştırmasında erkeklerin dil gelişiminin kızlarınkinden daha iyi olduğu bulgusuna ulaşılması bunun göstergesidir. Buna ek olarak Çam (2006) da 5. sınıf öğrencilerinin görsel okuma başarılarında kızların lehine bir bulguya ulaşmıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan bir diğeri katılımcıların yaşlarının temel ve yananlamlı görsel metinleri anlamlandırmada bir etkisinin olmadığıdır. Katılımcılar 5 ve 6 yaş grubu okul öncesi öğrencilerinden oluşmuştur. Yaş, kavram ve dil gelişimi açısından önemli bir faktördür. Ancak katılımcıların yaş farkının çok az olması ve yaşadıkları sosyal çevrenin aynı olması, temel ve yananlamlı görsel metinlerin anlaşılmasında yaş faktörünü etkisiz kılmış olabilir.

Yaş faktörü gibi katılımcıların anne ve baba eğitim düzeyleri de görsel göstergeleri anlamlandırmalarını etkilememiştir. Oysa Çam'ın (2006) ilköğretim 5. sınıf öğrencileri üstünde yaptığı araştırmada anne baba eğitim düzeyi yükseldikçe görsel okuma başarısının da arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın nedeni 5. sınıf düzeyindeki çocukların ebeveynleriyle daha uzun süreli ve yoğun iletişim kurmuş olmaları olabilir. Ebeveynin eğitim düzeyi çocukların dil ve kavram gelişimleri için bir kaynak işlevi görür. Bu kaynağın nitelikli olması onların anlama düzeylerini olumlu yönde etkileyebilir. Ancak bunun için anne ve baba ile çocuğun arasında dil ve anlam açısından nitelikli bir iletişim olmalıdır. Bu iletişim sağlanmazsa ebeveyn eğitim düzeyinin bir etkisi olmayabilir.

Görsel göstergelerle düzenlenmiş metinlerin doğru yorumlanması bireylerin yaşamı anlaması ve kendilerini daha etkili yollarla ifade etmelerini sağlaması bakımından son derece önemlidir. Bunun nedeni yaşam içindeki birçok bilginin bireye görsel yollarla da ulaşmasıdır. Okul öncesi öğrencileri için hazırlanan resimli kitaplar, öykü kartları onların bu yetileri üstüne oturur. Bu konuda başarılı olan öğrenciler ileride dil derslerinde de başarılı olurlar. Balun'un (2008) araştırmasında ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin görsel okumaların öğrencilerin kavramalarını kolaylaştırdığı, düşünme becerilerini geliştirdiği, kendilerini daha etkili ifade etmelerini sağladığı yönündeki görüşleri bunu doğrular niteliktedir. Bu bakımdan okul öncesi öğrencilerinin görsel okuma başarılarını yükseltecek eğitsel etkinliklerin yapılması ve bu yöndeki hedefleri okul öncesi eğitimi programlarına eklenmesi önerilmektedir.

Not: Bu çalışma 25-27 Nisan 2013 tarihlerinde Antalya’da 28 Ülkenin katılımıyla düzenlenen “ International Conference on New Trends in Education – ICONTE – 2013 ”da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Akaroğlu, E.G. ve Dereli, E. (2012). Okul öncesi çocukların görsel algı eğitimlerine yönelik geliştirilmiş eğitici oyuncakların çocukların görsel algılarına etkisi. *ZfWT (Zeitschrift für die Welt der Türken), Journal of World of Turks*, 4/1, 201-222.

Bassa, Z. (2013). Çocuk kitaplarında resimleme. *Çocuk edebiyatı* içinde. Ed. Mübeccel Gönen. Ankara: Eğiten Kitap.

Balun, H. (2008). *İlköğretim 1. kademedeki uygulanan görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanının türkçe öğretiminde kazanımlara ulaşılmadığı (Bingöl-Elazığ-Diyarbakır Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Batu, B. (2011). *Sanat eğitimi alanında yapıt incelemelerinde bir yöntem olarak görsel gösterge çözümlemesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., Köklü, N. (2010). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.

Chomsky, N. (1971). *Selected readings*. Ed. J.P.B. Allen & P.V. Buren.

Çam, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin görsel okuma düzeyleri ile okuduğunu anlama, eleştirel okuma ve türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Danesi, M. (2004). *Messages, signs, and meanings: A basic textbook in semiotics and communication theory*. Toronto: Canadian Scholars’ Press Inc.

Ersoy, A. ve Türkkan, B. (2009). İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde internet algısı. *İlköğretim online*. 8(1), 57-53. <http://ilkogretim-online.org.tr>

Fromkin, V., Rodman, R., & Hyams, N. (2003). *An introduction to language*. Massachusetts: Thomson Heinle.

Guiraud, P. (1999). *Anlambilim*. Çev. Berke Vardar. İstanbul: Multilingual.

Kıran, Z. ve Kıran, A.E. (2006). *Dilbilime giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Leeds-Hurwitz, W. (1993). *Semiotics and communication: Signs, codes, cultures*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Lidov, D. (1999). *Elements of semiotics*. New York: Letra Libre.

Matthews, P.H. (1993). *Grammatical theory in United States from Bloomfield to Chomsky*. New York: Cambridge University Press.

MEB. (2012). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara.

MEB. (2009). *İlköğretim türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

Saussure, F. de. (1998). *Genel dilbilim dersleri*. İstanbul: Multilingual.

Steinberg, D.D. (1993). *An introduction to psycholinguistics*. New York: Longman.

Şen Beytut, D., Bolışık, B., Solak, U. ve Seyfioğlu, U. (2009). Çocuklarda hastaneye yatma etkilerinin projektif yöntem olan resim çizme yoluyla incelenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanat Dergisi*. 2/3. s.35-44.

Taner, M. ve Başal, H.A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okul öncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVIII (2), 395-420.

Yule, G. (1996). *The study of language*. New York: Cambridge University Press.

Widdowson, H.G. (2003). *Linguistics*. New York: Oxford University Press.

Ek: Yananlamsal niteliği olan resimlerden iki örnek karikatür ve bunlarla ilgili temel anlamlı resimler.

1



1a



1b



2



2a



2b

