



BUGU

Dil ve Eğitim Dergisi

www.bugudergisi.com

E-ISSN: 2717-8137

Araştırma Makalesi

BUGU
Journal of Language and Education

7/2, 132-146

Makale Geliş Tarihi: 29.04.2026

TÜRKİYE

Makale Kabul Tarihi: 01.06.2026

Akbaba Eser, R. S. ve Kaya, M. N. (2026). Türkçe ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst düzey düşünme becerileri bağlamında değerlendirilmesi. *BUGU Dil ve Eğitim Dergisi*, 7(2), 132-146.
<http://dx.doi.org/10.46321/bugu.1230>

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ GÖRSEL OKURYAZARLIK ETKİNLİKLERİNİN ÜST DÜZEY DÜŞÜNME BECERİLERİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Dr. Öğr. Üyesi Rabia Sena AKBABA ESER

Fırat Üniversitesi r.sena_ak@hotmail.com ORCID

Yüksek Lisans Öğrencisi Melike Nur KAYA

Fırat Üniversitesi mnkaya3@gmail.com ORCID

Öz

Bu araştırma 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst düzey düşünme becerileri ile uygunluğunu incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak söz konusu ders kitapları kullanılırken veri analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında görsel okuryazarlık etkinlikleri, beceri alanları ve üst düzey düşünme bağlamında incelenmiştir. Elde edilen bulgular frekans verileri doğrultusunda tablolar halinde sunulmuş ve kitaplardan alınan etkinlik örnekleri ile desteklenmiştir. İncelemeler neticesinde, görsel okuryazarlık etkinliklerinin 5. sınıf Türkçe ders kitabında en fazla Oyun Dünyası ve Atatürk'ü Tanımak temalarında, 6. sınıf Türkçe ders kitabında ise en fazla Farklı Dünyalar temasında yer aldığı tespit edilmiştir. Görsel okuryazarlık etkinliklerinde en fazla okuma becerisi ile ilgili etkinliklere rastlanılırken üst düzey düşünme becerileriyle ilişkisi bağlamında yapılan incelemede etkinliklerin her iki ders kitabında da en fazla karar verme becerisi ile ilişkilendirildiği tespit edilmiş ve sonuçlardan bulgulardan hareketle çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Görsel okuryazarlık, Maarif Modeli, Türkçe ders kitabı, üst düzey düşünme.

EVALUATION OF VISUAL LITERACY ACTIVITIES IN TURKISH LANGUAGE TEXTBOOKS IN THE CONTEXT OF HIGHER-ORDER THINKING SKILLS

Abstract

This study aims to examine the suitability of visual literacy activities in 5th and 6th grade Turkish textbooks for higher-order thinking skills. The research was conducted using document analysis, one of the qualitative research methods. The textbooks in question were used as the data collection tool in the study, while descriptive analysis was used for data



analysis. Within the scope of the research, visual literacy activities were examined in the context of skill areas and higher-order thinking. The findings were presented in tables based on frequency data and supported by examples of activities taken from the books. The analysis revealed that visual literacy activities were most prevalent in the themes of Game World and Getting to Know Atatürk in the 5th grade Turkish textbook, and in the theme of Different Worlds in the 6th grade Turkish textbook. While activities related to reading skills were most commonly found in visual literacy activities, an analysis of their relationship to higher-order thinking skills revealed that, in both textbooks, these activities were most frequently associated with decision-making skills; based on these findings, various recommendations were made.

Keywords: Higher-order thinking, Maarif Model, Turkish textbook, visual literacy.

Ø. Giriş

Okuryazarlık, insan doğasında var olan temel bir yetenek olarak bireyin yaşamı anlamlandırma, olay ve olguları kavrama ve bu olguları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme sürecinde önemli bir rol üstlenmektedir (Karabacak ve Sezgin, 2019). 19. yüzyılın sonlarında ortaya çıkan bu kavram, yalnızca okuma ve yazma eylemlerini içermekten öte, daha geniş bir anlama sahiptir (Gül, 2007). Başlangıçta yalnızca “okuma-yazma bilen kişi” olarak tanımlanan okuryazarlık (Sur, 2022); daha sonra metinleri anlama ve değerlendirme (Ohler, 2009), yazar-okuyucu etkileşimi (Shanahan, 1991) ve bireyin yazılı sembollerini tanıyıp üretme kapasitesi (Güneş, 2019) gibi farklı tanımlarla da ifade edilmiştir. Günümüzde okuryazarlık kavramı, yalnızca yazılı metinleri anlamının ötesinde, dijitalleşmenin etkisiyle çeşitlenen bilgi kaynaklarını değerlendirme ve bu bilgileri etkin kullanma becerilerini de içerecek şekilde evrilmiştir (Mengüloğul ve Sarıkaya, 2024). 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren hız kazanan bu evrilme, bilgi, dijital, medya ve görsel okuryazarlık gibi çoklu okuryazarlık türlerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır (Özbay ve Çelik, 2013). Çoklu okuryazarlık türlerinden biri olan görsel okuryazarlık, yalnızca bağımsız bir iletişim biçimi olmakla kalmayıp aynı zamanda diğer okuryazarlık türleriyle bütünleşen çok yönlü bir yapıya sahiptir (Yaşar, 2022).

Görsel okuryazarlık, bireyin görsel mesajları algılama, yorumlama ve eleştirel biçimde değerlendirme becerisinin yanı sıra kendi görsel mesajlarını oluşturma ve etkili bir şekilde iletebilme yeterliliğini de kapsamaktadır (Alpan, 2008). Her ne kadar modern bir kavram gibi görünse de kökleri insanlık tarihinin en erken dönemlerine kadar uzanır (Tüzel, 2010). Kavram olarak ilk kez 1968’de John Debes tarafından akademik alana kazandırılan görsel okuryazarlık, IVLA (International Visual Literacy Association) aracılığıyla sistematik biçimde çalışılmaya başlanmıştır (Çelik vd., 2023). Bu kuruluş, görsel okuryazarlığı yalnızca görsel algının geliştirilmesi olarak değil, aynı zamanda duyuusal deneyimlerle bütünleşen çok katmanlı bir süreç olarak tanımlamaktadır (Tanrıverdi ve Apak, 2012). Görsellerin bilişsel süreçleri desteklemedeki rolü düşünüldüğünde, öğrenmenin kalıcılığını artırmak ve bilgiyi etkili biçimde sunmak açısından görsel okuryazarlığın eğitimde önemli bir yer tuttuğu açıktır (Tüzel, 2010). Bu doğrultuda, batı ülkelerinde 1990’lı yıllardan itibaren "beşinci dil becerisi" olarak kabul edilen görsel okuryazarlık, Türkiye’de ilk kez 2005 Türkçe öğretim programında ayrı bir beceri alanı olarak yapılandırılmıştır (MEB, 2005). Daha sonraki programlarda bu beceri zaman zaman diğer dil becerileriyle bütünleşik şekilde sunulmuş, ancak 2024’te "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" ile birlikte görsel okuryazarlık yeniden öne çıkarılmış ve okuryazarlık becerileri arasında ayrı bir başlık altında yer almıştır (MEB, 2024). Maarif Modelinde *görseli anlama*,



görseli yorumlama, görsel hakkında eleştirel düşünme gibi alt başlıklardan oluşan görsel okuryazarlık yalnızca görsel materyalleri tanıma ve anlama ile sınırlı kalmamakta; aynı zamanda bireyin bu görselleri üst bilişsel düzeyde değerlendirebilmesini de gerektirmektedir (Sezer ve Dedeoğlu, 2024).

Bireyin hedeflerine erişmede etkinleştirdiği bilişsel süreçleri izlemesi ve yönetebilmesi olarak tanımlanan (Flavell, 1976) üst düzey düşünme, literatürde “meta biliş”, “biliş ötesi” ve “bilişsel farkındalık” gibi farklı terimlerle de ifade edilmiş (Aktürk ve Şahin, 2011) Maarif Modelinde ise “*çok boyutlu zihinsel süreçlerin etkinleştirilmesi*” (MEB, 2024) olarak belirtilmiştir. Bireyin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması ve bu süreçleri kontrol edebilmesi üst düzey düşünme becerilerin kullanılabilmesini gerektirirken; görsel bir içeriği analiz etmek, içerdiği sembolleri çözümlmek, görseldeki örtük anlamları fark etmek ve bu bilgileri diğer bilgilerle ilişkilendirmek gibi süreçler de üst düzey düşünme becerilerini gerektirir (Altun, 2022). Bu açıdan bakıldığında, görsel okuryazarlık ile üst düzey düşünme becerileri arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Özellikle eğitim bağlamında, öğrencilerin yalnızca yüzeysel bir görsel algılamadan ziyade görsellerin altında yatan anlamları keşfedebilmeleri, yorumlayabilmeleri ve bu görseller üzerinden yeni bilgiler oluşturabilmeleri beklenmekte olup bu tür zihinsel süreçler ise bireyin üst düzey düşünme becerilerinin gelişmiş olmasını gerektirmektedir (Çoruk ve Seferoğlu, 2023). Bu nedenle, ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi önem arz etmektedir.

Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde; öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin görsel okuryazarlıkla ilgili görüşleri (Göçer ve Tabak, 2013; Ateş vd., 2020), ortaokul öğrencilerinin görsel okuryazarlık yeterlik düzeyleri (Lüle Mert, 2017), ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin değerlendirilmesi (Avcı ve Çelik, 2018) gibi çeşitli boyutların ele alındığı görülmektedir. Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin görsel okuryazarlık kazanımlarıyla ne derece örtüştüğü üzerine yapılan araştırmalar, bu etkinliklerin dil becerilerine katkı sunduğunu ortaya koymaktadır (Çiftçi ve Kaplan, 2018; Göçer ve Tabak, 2012). Ancak, güncel öğretim programı kapsamında hazırlanan ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst düzey düşünme becerileri çerçevesinde ele alındığı herhangi bir çalışma tespit edilememiştir. Bu doğrultuda, 2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline uygun olarak hazırlanan 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst düzey düşünme becerileri çerçevesinde incelenmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Maarif Modeline uygun olarak hazırlanan 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst bilişsel beceriler açısından değerlendirilmesini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- MEB tarafından hazırlanan 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında görsel okuryazarlık etkinliklerinin yer alma durumu nasıldır?
- MEB tarafından hazırlanan 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitabında görsel okuryazarlık etkinlikleri hangi beceri alanları ile ilişkilendirilmiştir?
- MEB tarafından hazırlanan 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitabında görsel okuryazarlık etkinlikleri hangi üst düzey düşünme becerileri ile ilişkilendirilmiştir?



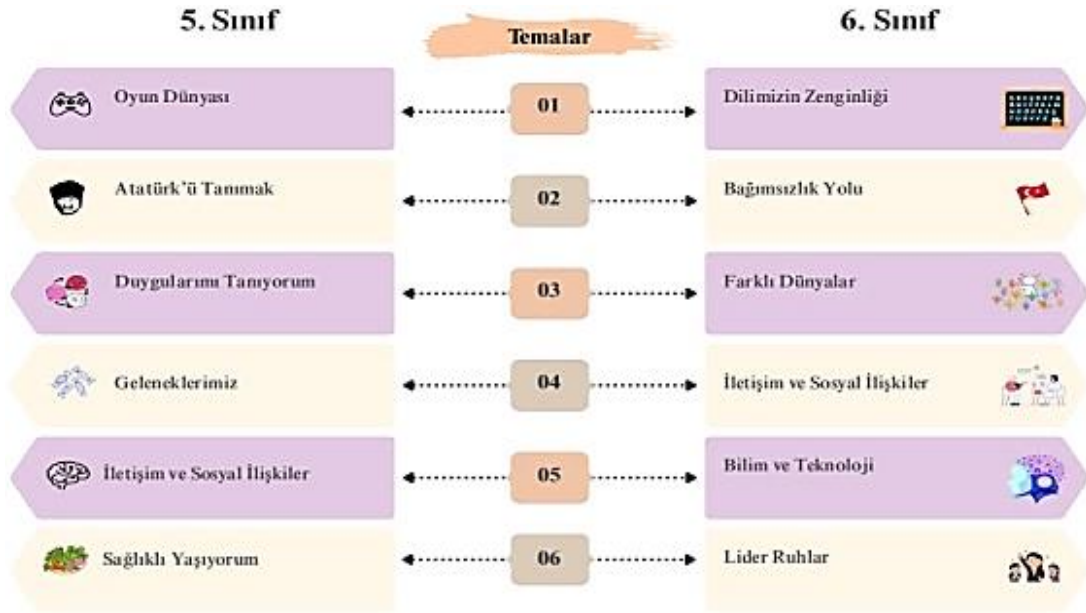
1. Yöntem

1.1. Araştırma Modeli

5.ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst bilişsel becerilere uygunluğunu incelemeyi amaçlayan bu çalışma nitel bir çalışmadır. İnsan davranışlarının altında yatan nedenleri anlamayı ve karmaşık olguları derinlemesine incelemeyi hedefleyen nitel araştırmalar; doğal araştırma veya yorumlayıcı araştırma gibi kavramlarla da ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ile desenlenmiştir. Doküman analizi, belirli bir amaca yönelik olarak mevcut belgelerin sistematik biçimde toplanması, incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecini kapsamaktadır (Karasar, 2012).

1.2. Çalışma Materyali

Çalışma materyali olarak 2025-2026 eğitim öğretim yılında okutulmak üzere Talim Terbiye kurulunca tavsiye edilen ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) yayınları tarafından Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline uygun olarak hazırlanan 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitapları kullanılmıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Türkçe Dersi Öğretim Programında 5. sınıfta “*ön bilgileri harekete geçirme ve kullanma, tahmin etme, görselleştirme, çıkarım yapma, özetleme*” gibi üst düzey düşünme becerilerinin öğretimi yapılırken 6. sınıfta “*soru sorma ve üst bilişsel kontrol ve değerlendirme stratejilerinin öğretimi*” yapılmıştır (MEB, 2024, s.69). İlgili kitaplar, hem güncel çalışma materyalleri niteliği taşıması hem de Maarif Modeli esas alınarak geliştirilmiş olmaları nedeniyle tercih edilmiştir. Söz konusu kitapların her ikisi de iki kitaptan oluşurken kitaplarda altı tema bulunmaktadır. Kitaplara ilişkin bilgiler Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1: İncelenen Kitaplara İlişkin Bilgiler

1.3. Verilerin Toplanması

Çalışmanın veri toplama sürecinde ilk olarak Türkçe ders kitabı içerisindeki görsel okuryazarlık etkinlikleri incelenmiş ve bu etkinliklerin 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alma durumları tespit edilmiştir. Daha sonra kitapta yer alan etkinliklerin hangi beceri alanları ile ilişkilendirildiği ve üst bilişsel beceriler ile uygunluğu incelenmiştir.



1.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Betimsel analiz yöntemi, sistematik ve açık olarak verilen verilerin ve araştırmacı tarafından yapılan yorumların neden-sonuç ilişkisi bağlamında okuyucuya açıklanması olarak tanımlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışmada incelenen etkinlikler tablolastırılarak bulgular kısmında sunulmuştur. Elde edilen veriler kitapta yer alan örnek alıntılarla aydınlatılmıştır.

1.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmanın temel ilkeleri doğrultusunda yapılan bu araştırma da geçerlik ve güvenirliliğin sağlanmasına ilişkin çeşitli stratejiler benimsenmiştir. Geçerlik, elde edilen verilerin araştırmanın amacına ne ölçüde hizmet ettiğini ve olgusal gerçekliği yansıtmaya derecesini ifade ederken; güvenirlilik, verilerin tutarlılığı ve benzer koşullarda tekrarlanabileceğini ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yapılan bu çalışmada geçerlik ve güvenirlilik sağlanması amacıyla çalışmada yer alan her bölüm uzman görüşüne sunulmuş ve ileriye taşınmıştır. İnceleme kapsamına alınan görsel okuryazarlık etkinlikleri Maarif Modeli doğrultusunda hazırlanan 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler olarak belirlenmiştir. Araştırma bağlamında ulaşılan verilerin analizi araştırmacı tarafından her sınıf ayrı olacak şekilde tema bağlamında incelenerek yorumlanmıştır. Bu uygulama, araştırmacının konuya olan yatkınlığını ortaya koyarken güvenirliliği pekiştirmiştir (Schwandt, 2015) Yapılan ilk incelemeden belirli bir süre sonra araştırmanın ikinci analizi tekrar araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık etkinlikleri sistematik bir biçimde incelenmiş ve elde edilen bulgular ders kitabından alınan doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumların nesnel temellere dayandırılmasına özen gösterilmiştir.

2. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma soruları cevaplanmış ve ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

• Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular

5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında görsel okuryazarlık etkinliklerinin yer alma durumu incelenmiş, incelenen verilere ilişkin bulgular tablo şeklinde sunulmuştur.

Tablo 1: 5 ve 6. sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Görsel Okuryazarlık Etkinliklerinin Yer Alma Durumu

5. Sınıf		6. Sınıf	
Tema Adı	Görsel etkinlik sayısı	Tema Adı	Görsel etkinlik sayısı
Oyun Dünyası	7	Dilimizin Zenginliği	5
Atatürk'ü Tanımak	5	Bağımsızlık Yolu	5
Duygularımı Tanıyorum	3	Farklı Dünyalar	7
Geleneklerimiz	3	İletişim ve Sosyal İlişkiler	4
İletişim ve Sosyal İlişkiler	4	Bilim ve Teknoloji	4
Sağlıklı Yaşıyorum	4	Lider Ruhlar	4
Toplam	26		29



Tablo 1'e göre 5. sınıf Türkçe ders kitabında görsel okuryazarlık etkinlikleri en fazla **Oyun Dünyası (7)** ve **Atatürk'ü Tanımak (5)** temalarında yer alırken 6. sınıf Türkçe ders kitabında görsel okuryazarlık etkinlikleri en fazla **Farklı Dünyalar (7)** teması içerisinde yer almıştır.

• **Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular**

Görsel okuryazarlık etkinliklerinin hangi beceri alanı ile ilişkilendirildiği incelenmiş, incelenen verilere ilişkin bulgular tablo şeklinde sunulmuştur.

Tablo 2: 5. sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Görsel Okuryazarlık Etkinlikleri ve İlişkili Beceri Alanları

Tema	En Sık Görülen Etkinlik Türü	f	%	Beceri Alanı
Oyun Dünyası	Tahmin	7	28	Okuma
Atatürk'ü Tanımak	Metin üretme	4	16	Yazma
Duyularımı Tanıyorum	Eşleştirme	3	12	Okuma
Geleneklerimiz	Yorumlama	3	12	Okuma
İletişim ve Sosyal İlişkiler	Yorumlama	4	16	Konuşma
Sağlıklı Yaşıyorum	Görselleştirme	4	16	Okuma

Tablo 2 incelendiğinde, görsel okuryazarlık etkinliklerinin beceri alanlarına dağılımında **okuma becerisinin baskın olduğu** görülmektedir. Bu kapsamda okuma becerisiyle ilişkili 14 etkinlik belirlenirken, dinleme/izleme becerisine yönelik 7, konuşma ve yazma becerilerine yönelik ise 2 etkinlik tespit edilmiştir. Bu durum, görsel okuryazarlık etkinliklerinin daha çok **anlama ve yorumlama süreçlerine odaklandığını**, üretim temelli becerilerin ise görece daha az yer aldığını göstermektedir.

Tema bazlı incelemede, "**Oyun Dünyası**" temasında etkinliklerin ağırlıklı olarak "**görsel temelli tahmin ve eşleştirme**" üzerine yoğunlaştığı; bu etkinliklerin özellikle okuma ve dinleme becerilerini desteklediği görülmektedir. Yazma becerisi ise bu temada sınırlı biçimde, görsele dayalı paragraf oluşturma etkinliğiyle temsil edilmektedir.

"**Atatürk'ü Tanımak**" temasında yazma becerisine yönelik "**görsel dayalı metin üretimi**" öne çıkarken, okuma becerisi kapsamında görsel seçme ve işaretleme türü etkinlikler yer almaktadır. Dinleme becerisi ise yalnızca eşleştirme etkinliği ile sınırlı kalmaktadır.

"**Duyularımı Tanıyorum**" temasında etkinliklerin tamamının okuma becerisine yönelik olduğu; bu etkinliklerin eşleştirme, görsel seçme ve anahtar kavram belirleme gibi "**anlama ve çözümleme odaklı**" olduğu dikkat çekmektedir.

"**Geleneklerimiz**" temasında dinleme ve okuma becerileri birlikte yer almakta; ancak etkinliklerin ağırlıklı olarak "**görsel yorumlama ve belirleme**" üzerine kurulu olduğu görülmektedir.

"**İletişim ve Sosyal İlişkiler**" temasında diğer temalardan farklı olarak konuşma becerisinin daha görünür olduğu; görsellerden hareketle "**yorum yapma, özetleme ve çözüm üretme**" etkinliklerinin öne çıktığı belirlenmiştir. Bununla birlikte dinleme ve okuma becerileri bu temada ikincil düzeyde yer almaktadır.

"**Sağlıklı Yaşıyorum**" temasında ise etkinliklerin çoğunlukla okuma becerisine yönelik olduğu; "**görselleştirme ve işlem basamaklarını takip etme**" gibi etkinliklerle desteklendiği



görülmektedir. Dinleme becerisi ise görseller arası ilişki kurma etkinliği ile sınırlı kalmaktadır. Yer alan etkinliklere ilişkin kitaptan alınan örnekler Şekil 2’de sunulmuştur.

6. ETKİNLİK a. Aşağıdaki görsellerden metrin içeriğiyle uyumlu olanı işaretleyiniz.



b. İşaretlediğiniz görsellerin dinlediğiniz metinle neden uyumlu olduğunu söyleyiniz.

Görsel Temelli içerik tahmini (Dinleme)

KONUŞALIM

5. ETKİNLİK a. Aşağıdaki görseli inceleyiniz. Görseldeki çocukların hangisi ya da hangilerinin "Gülü İnci'ne Gönül" şiirinde verilen öğütlere uygun davrandığı söyleyebiliriz? Neden?



b. Sizce görseldeki sorun nedir? Bu sorunu kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

Verilen görsele dair yorum yapma (Konuşma)

1. ETKİNLİK Aşağıdaki görselleri inceleyiniz. Görsellerde verilenlerin okuduğunuz metnin hangi bölümüyle ilişkilendirileceğini belirleyiniz. Olayın görselde anlatılan kısmını kendi cümlelerinizle yazınız.



Metin görsel eşleşmesi (Okuma)

Yeni bir paragraf yazınız. Yazacağınız hedef kitleyi ve yazma araçlarını siz belirleyiniz. Paragrafı yazarken yazma stratejilerinizi uyguluyunuz.



Plan

Taslak Metin

Yeni bir metin oluşturma (Yazma)

Şekil 2: Kitaptan Alınan Etkinlik Örnekleri

Tablo 3: 6. sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Görsel Okuryazarlık Etkinlikleri ve İlişkili Beceri Alanları

Tema	En Sık Görülen Etkinlik Türü	f	%	Beceri Alanı
Dilimizin Zenginliği	Adlandırma	5	17.2	Okuma
Bağımsızlık Yolu	Tahmin	5	17.2	Okuma
Farklı Dünyalar	Problem belirleme	7	24.1	Yazma
İletişim ve Sosyal İlişkiler	Yorumlama	4	13.8	Konuşma
Bilim ve Teknoloji	Analiz	4	13.8	Yazma
Lider Ruhlar	Tahmin	4	13.8	Dinleme

Tablo 3 incelendiğinde, görsel okuryazarlık etkinliklerinin beceri alanlarına dağılımında **okuma becerisinin** yine ön planda olduğu, ancak 5. sınıfa kıyasla **yazma ve konuşma becerilerinin** daha belirgin biçimde yer aldığı görülmektedir. Bu kapsamda okuma becerisine yönelik 10, yazma ve konuşma becerilerine yönelik 7’şer, dinleme becerisine yönelik ise 5 etkinlik tespit edilmiştir. Bu durum, 6. sınıf düzeyinde görsel okuryazarlık etkinliklerinin yalnızca anlama süreçleriyle sınırlı kalmayıp üretim ve ifade becerilerine daha fazla alan açtığını göstermektedir.

Tema bazlı incelemede, **“Dilimizin Zenginliği”** temasında etkinliklerin ağırlıklı olarak **“adlandırma ve yönerge takip etme”** üzerine kurulduğu; bu etkinliklerin okuma becerisi yanında konuşma becerisini de desteklediği görülmektedir.

“**Bağımsızlık Yolu**” temasında etkinliklerin farklı beceri alanlarına daha dengeli dağıldığı; görsel temelli “*tahmin, adlandırma ve görselleştirme*” etkinlikleriyle okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin birlikte kullanıldığı belirlenmiştir.

“**Farklı Dünyalar**” temasında yazma becerisinin belirgin biçimde öne çıktığı; özellikle “*problem belirleme, karşılaştırma ve görsele dayalı metin üretimi*” gibi daha üst düzey bilişsel süreçler gerektiren etkinliklerin yoğunlaştığı görülmektedir. Bu temada okuma ve dinleme becerileri destekleyici nitelikte yer almaktadır.

“**İletişim ve Sosyal İlişkiler**” temasında etkinliklerin “*yorumlama ve iletişimsel bağlamı çözümleme*” üzerine kurulduğu; bu kapsamda konuşma becerisinin daha görünür olduğu, okuma ve yazma becerilerinin ise destekleyici düzeyde yer aldığı anlaşılmaktadır.

“**Bilim ve Teknoloji**” temasında etkinliklerin “*analiz ve üretim odaklı*” olduğu; yazma becerisine yönelik cümle oluşturma ve afiş tasarlama gibi etkinliklerin öne çıktığı, konuşma becerisinin ise tartışma etkinliği ile desteklendiği görülmektedir.

“**Lider Ruhlar**” temasında ise dinleme becerisinin diğer temalara kıyasla daha belirgin olduğu; görsellerden hareketle “*tahmin etme ve anlamlandırma*” etkinliklerinin ön plana çıktığı, okuma becerisinin ise eşleştirme etkinliği ile sınırlı kaldığı belirlenmiştir. Yer alan etkinliklere dair kitaptan alınan etkinlik örnekleri Şekil 3’te sunulmuştur:



Şekil 3: Kitaptan Alınan Etkinlik Örnekleri

• Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular

Görsel okuryazarlık etkinliklerinin hangi üst düzey düşünme becerileriyle ilişkilendirildiği tespit edilmiş, tespit edilen veriler tablo olarak sunulmuştur.

Tablo 4: 5. sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Görsel Okuryazarlık Etkinliklerinin Üst Düzey Düşünme Becerileri ile İlişkisi

Tema	En Sık Görülen Etkinlik Türü	f	%	Üst Düzey Beceri
Oyun Dünyası	Tahmin	7	28	Karar verme
Atatürk'ü Tanımak	Metin üretme	4	16	Problem çözme
Duygularımı Tanıyorum	Eşleştirme	3	12	Eleştirel düşünme
Geleneklerimiz	Yorumlama	3	12	Eleştirel düşünme
İletişim ve Sosyal İlişkiler	Yorumlama	4	16	Eleştirel düşünme
Sağlıklı Yaşıyorum	Görselleştirme	4	16	Karar verme

Tablo 4 incelendiğinde, 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst düzey düşünme becerileriyle ilişkisi bağlamında **karar verme becerisinin** ön plana çıktığı (f=10), bunu **eleştirel düşünme** (f=8) ve **problem çözme** (f=7) becerilerinin izlediği görülmektedir. Bu dağılım, etkinliklerin ağırlıklı olarak öğrencilerin seçim yapma, uygun olanı belirleme ve alternatifler arasında karar verme süreçlerini desteklediğini göstermektedir.

Tema bazlı incelemede, **“Oyun Dünyası”** temasında etkinliklerin büyük ölçüde *“tahmin etme, eşleştirme ve işlem sıralama”* üzerine kurulduğu; bu doğrultuda karar verme becerisinin öne çıktığı, problem çözme becerisinin ise sınırlı sayıda etkinlikte yer aldığı görülmektedir.

“Atatürk'ü Tanımak” temasında *“görsel dayalı metin üretimi ve broşür hazırlama”* gibi etkinliklerin problem çözme becerisiyle ilişkilendirildiği; buna karşılık görsel seçme türü etkinliklerin karar verme becerisi kapsamında değerlendirildiği anlaşılmaktadır.

“Duygularımı Tanıyorum” temasında etkinliklerin daha çok eleştirel düşünme becerisini desteklediği; özellikle görsel seçme ve anahtar kavram belirleme süreçlerinin öğrencilerin anlamlandırma ve sorgulama becerilerini harekete geçirdiği görülmektedir.

“Geleneklerimiz” temasında da benzer şekilde yorumlama ve ayırt etme odaklı etkinliklerin eleştirel düşünme becerisiyle ilişkilendirildiği; daha sınırlı sayıda etkinliğin karar verme becerisine hizmet ettiği belirlenmiştir.

“İletişim ve Sosyal İlişkiler” temasında eleştirel düşünme becerisinin belirgin biçimde öne çıktığı; görsellerden hareketle yorum yapma, özetleme ve mesaj çıkarma gibi etkinliklerin bu beceriyi desteklediği, buna karşılık problem çözme becerisinin yalnızca çözüm üretmeye dayalı etkinliklerde yer aldığı görülmektedir.

“Sağlıklı Yaşıyorum” temasında ise karar verme ve eleştirel düşünme becerilerinin birlikte yer aldığı; özellikle görseller arası ilişki kurma ve işlem sıralama etkinliklerinin karar verme becerisini desteklediği, görselleştirme etkinliğinin ise problem çözme becerisiyle ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, 5. sınıf düzeyinde görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst düzey düşünme becerileriyle ilişkisinin daha çok karar verme ve eleştirel düşünme süreçleri etrafında şekillendiği, problem çözme becerisinin ise görece daha sınırlı bir yer tuttuğu söylenebilir. Bu durum, etkinliklerin çoğunlukla mevcut bilgiyi değerlendirme ve uygun seçimi yapma üzerine kurulduğunu, daha karmaşık ve üretim gerektiren problem çözme süreçlerinin ise sınırlı kaldığını göstermektedir.



Tablo 5: 6. sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Görsel Okuryazarlık Etkinliklerinin Üst Düzey Düşünme Becerileri ile İlişkisi

Tema	En Sık Görülen Etkinlik Türü	f	%	Üst Düzey Beceri
Dilimizin Zenginliği	Adlandırma	5	17.2	Karar verme
Bağımsızlık Yolu	Tahmin	5	17.2	Karar verme
Farklı Dünyalar	Problem belirleme	7	24.1	Problem çözme
İletişim ve Sosyal İlişkiler	Yorumlama	4	13.8	Eleştirel düşünme
Bilim ve Teknoloji	Analiz	4	13.8	Eleştirel düşünme
Lider Ruhlar	Tahmin	4	13.8	Karar verme

Tablo 5 incelendiğinde, 6. sınıf Türkçe ders kitabındaki görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst düzey düşünme becerileriyle ilişkisi bağlamında **karar verme becerisinin baskın olduğu** (f=13), buna karşılık **problem çözme** ve **eleştirel düşünme** becerilerinin eşit düzeyde temsil edildiği (f=8) görülmektedir. Bu dağılım, etkinliklerin önemli bir bölümünün öğrencilerin seçim yapma, uygun olanı belirleme ve alternatifler arasında karar verme süreçlerini desteklediğini; ancak bunun yanında daha karmaşık bilişsel süreçlerin de önceki sınıf düzeyine kıyasla daha görünür hâle geldiğini göstermektedir.

Tema bazlı incelemede, **“Dilimizin Zenginliği”** temasında etkinliklerin ağırlıklı olarak **“adlandırma, yönerge takip etme ve uygun seçimi belirleme”** üzerine kurulduğu; bu yönüyle karar verme becerisinin öne çıktığı, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin ise sınırlı düzeyde desteklendiği görülmektedir.

“Bağımsızlık Yolu” temasında görsel temelli etkinliklerin **“tahmin etme, görselleştirme ve eşleştirme”** süreçleri etrafında şekillendiği; bu kapsamda karar verme becerisinin belirgin olduğu, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin ise destekleyici nitelikte yer aldığı anlaşılmaktadır.

“Farklı Dünyalar” temasında diğer temalardan farklı olarak **“problem çözme”** becerisinin belirgin biçimde öne çıktığı; özellikle problem belirleme, karşılaştırma ve yapılandırma süreçleri gerektiren etkinliklerin yoğunlaştığı görülmektedir. Bu temada eleştirel düşünme ve karar verme becerileri de birlikte kullanılarak daha bütüncül bir bilişsel yapı ortaya konmaktadır.

“İletişim ve Sosyal İlişkiler” temasında etkinliklerin büyük ölçüde **“yorumlama, ayırt etme ve iletişimsel bağlamı çözümlenme”** üzerine kurulduğu; bu nedenle eleştirel düşünme becerisinin öne çıktığı, problem çözme becerisinin ise sınırlı sayıda etkinlikte yer aldığı belirlenmiştir.

“Bilim ve Teknoloji” temasında etkinliklerin **“analiz ve üretim”** boyutuna odaklandığı; bu bağlamda eleştirel düşünme becerisinin belirgin olduğu, karar verme ve problem çözme becerilerinin ise destekleyici düzeyde kullanıldığı görülmektedir.

“Lider Ruhlar” temasında ise etkinliklerin çoğunlukla **“tahmin etme ve eşleştirme”** süreçleri etrafında şekillendiği; bu nedenle karar verme becerisinin öne çıktığı, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin ise daha sınırlı düzeyde yer aldığı anlaşılmaktadır.



Genel olarak değerlendirildiğinde, 6. sınıf düzeyinde görsel okuryazarlık etkinliklerinin üst düzey düşünme becerileriyle ilişkisinin 5. sınıfa kıyasla daha dengeli ve çeşitlenmiş bir yapı sergilediği, özellikle problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin daha görünür hâle geldiği söylenebilir. Bununla birlikte, karar verme becerisinin her iki sınıf düzeyinde de baskınlığını sürdürmesi, etkinliklerin önemli ölçüde seçim yapma ve uygun olanı belirleme süreçlerine dayandığını göstermektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada 5 ve 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan görsel okuryazarlık etkinliklerinin dil becerileri ve üst düzey düşünme becerileriyle ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular, her iki sınıf düzeyinde de görsel okuryazarlık etkinliklerinin daha çok okuma becerisi ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Özellikle 5. sınıf düzeyinde etkinliklerin büyük ölçüde okuma becerisi etrafında yoğunlaştığı; dinleme becerisinin destekleyici düzeyde kaldığı, konuşma ve yazma becerilerinin ise oldukça sınırlı temsil edildiği belirlenmiştir. Buna karşılık 6. sınıf düzeyinde okuma becerisi önemini korumakla birlikte yazma ve konuşma becerilerinin daha görünür hâle geldiği ve beceri dağılımının görece daha dengeli bir yapı sergilediği tespit edilmiştir.

Üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirildiğinde, her iki sınıf düzeyinde de görsel okuryazarlık etkinliklerinin en fazla karar verme becerisiyle ilişkilendirildiği görülmektedir (5. sınıf: $f=10$; 6. sınıf: $f=13$). Buna karşın eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin daha sınırlı ancak dengeli bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir. 6. sınıf düzeyinde problem çözme becerisinin özellikle belirli temalarda (örneğin “*Farklı Dünyalar*”) daha belirgin hâle gelmesi, etkinliklerin sınıf düzeyi arttıkça daha karmaşık bilişsel süreçleri içermeye başladığını göstermektedir. Bununla birlikte her iki sınıf düzeyinde de etkinliklerin önemli bir kısmının seçim yapma, uygun olanı belirleme ve eşleştirme gibi karar verme odaklı süreçler etrafında yapılandığı dikkat çekmektedir.

Maarif Modelinde üst düzey düşünme becerileri çok boyutlu süreç bileşenleriyle ele alınmaktadır. Bu bağlamda elde edilen bulgular, görsel okuryazarlık etkinliklerinin özellikle eleştirel düşünme ve karar verme becerilerinin bazı alt süreçlerini desteklediğini, ancak problem çözme becerisinin tüm süreç bileşenlerini kapsayacak biçimde yapılandırılmadığını göstermektedir. Nitekim problem çözme sürecinin önemli bir boyutu olan çözümü değerlendirme ve sonuçları gözden geçirme aşamasının etkinliklerde sınırlı biçimde yer aldığı belirlenmiştir. Bu bulgu, Avcı ve Çelik (2018) ile Çiftçi ve Kaplan (2018) tarafından ortaya konan, ders kitaplarındaki etkinliklerin üst düzey düşünme becerilerinin özellikle izleme ve değerlendirme boyutunu yeterince desteklemediği yönündeki sonuçlarla örtüşmektedir.

Dil becerileri açısından elde edilen bulgular, görsel okuryazarlık etkinliklerinin tüm beceri alanlarını kapsadığını; ancak bu dağılımın dengeli olmadığını ortaya koymaktadır. 5. sınıf düzeyinde etkinliklerin daha çok anlama ve yorumlama süreçlerine odaklandığı, 6. sınıf düzeyinde ise buna ek olarak üretim ve ifade becerilerinin (yazma ve konuşma) daha fazla yer bulduğu görülmektedir. Bu durum, görsel okuryazarlık etkinliklerinin sınıf düzeyi arttıkça basitten karmaşığa doğru ilerleyen bir yapı sergilediğini göstermektedir. Ancak her iki sınıf düzeyinde de okuma becerisinin belirgin üstünlüğü, etkinliklerin bütünsel dil becerilerini dengeli biçimde geliştirme potansiyelinin tam olarak kullanılmadığına işaret etmektedir. Bu bulgu, Aydemir Özyurt (2016) tarafından ifade edilen “*görsel okuryazarlık etkinliklerinin dil becerileri açısından dengeli dağılmadığı*” yönündeki sonuçla paralellik göstermektedir.



Alan yazında görsel okuryazarlığın öğrencilerin eleştirel düşünme, yorumlama ve bilişsel farkındalık düzeylerini geliştirdiği yönünde bulgular bulunmaktadır (Ateş vd., 2020; Göçer ve Tabak, 2013; Karabacak ve Sezgin, 2019; Yaşar, 2022). Bu çalışmada elde edilen bulgular da görsel okuryazarlık etkinliklerinin özellikle anlama, yorumlama ve karar verme süreçlerini desteklediğini ortaya koyarak literatürdeki bu görüşlerle örtüşmektedir. Bununla birlikte, mevcut etkinliklerin daha üst düzey bilişsel süreçleri (özellikle değerlendirme ve derinlemesine problem çözme) sınırlı düzeyde desteklemesi, görsel okuryazarlık uygulamalarının potansiyelinin tam anlamıyla kullanılmadığını göstermektedir.

Elde edilen tüm bilgilerin ışığında görsel okuryazarlık etkinliklerinin her iki sınıfta da yer aldığı ve dil becerileri ile belirli bir düzeyde ilişkilendirildiği ancak okuma becerisinin diğer becerilere oranla daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkinliklerin üst düzey becerilerle ilişkisi bağlamında yapılan incelemede elde edilen bulguların 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin ön gördüğü “çok boyutlu zihinsel süreçlerin etkinleştirilmesi” anlayışıyla örtüştüğü, her iki kitapta da üst düzey düşünme becerileri belirli düzeyde etkinliklerle ilişkilendirildiği ve karar verme becerisinin her iki kitapta da etkinliklerle daha fazla ilişkilendirildiği ancak problem çözme becerisinin etkinliklerde tam olarak ilişkilendirilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak şu önerilerde bulunabilir:

- Ders kitaplarındaki görsel okuryazarlık etkinlikleri, anlam kurma ve yorumlama düzeyinin ötesine geçerek, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerle daha fazla ilişkilendirilmelidir.
- Dil becerileri arasında denge sağlanmalı; özellikle konuşma ve yazma becerilerini destekleyen görsel okuryazarlık etkinliklerinin sayısı artırılmalıdır.
- Öğretmenlerin sınıf içi uygulama yeterliklerini geliştirmek amacıyla görsel okuryazarlık ve üst düzey düşünme becerileri konusunda hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

Kaynaklar

- Aktürk, A. O., ve Şahin, İ. (2011). Üst biliş ve bilgisayar öğretimi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 383-407. <https://url-shortener.me/LNHC>
- Alpan, G. (2008). Görsel okuryazarlık ve öğretim teknolojisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 74-102. <https://izlik.org/JA22PZ59LE>
- Altun, D. (2022). *Türkçe öğretmeni adaylarının üst bilişsel okuma stratejileri ile duygusal zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans tezi), Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Ateş, M., Sur, E., ve Çelik, H. (2020). Türkçe öğretmenlerinin görsel okumayla ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 1-15. <https://izlik.org/JA43KT78DB>
- Avcı, Y., ve Çelik, G. (2018). Ortaokul yedinci sınıf öğrencilerine görsel okuryazarlık becerisi etkinliklerinin uygulanması. *Journal of Awareness*, 3(5), 697-714. <https://doi.org/10.26809/joa.2018548681>
- Aydemir Özyurt, E. (2016). *Dördüncü sınıf Türkçe dersi öğretim programının görsel okuma ve sunu becerilerini geliştirme açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bartın Üniversitesi.



- Çelik, E., Çelik, H., ve Aktay, S. (2023). *Görsel okuryazarlık üzerine bibliyometrik analiz*. ESA Pub. <https://url-shortener.me/LNHS>
- Çiftçi, M., ve Kaplan, K. (2024). 5. Sınıf Türkçe ders kitabı etkinliklerinde kullanılan görsel materyal türlerinin öğretim programına uygunluğu. *International journal of language academy*, 6(26), 183-192. [10.18033/ijla.4017](https://doi.org/10.18033/ijla.4017)
- Çoruk, H., ve Seferoğlu, S. S. (2023). Öz düzenleme ve paylaşımlı üstbilgi becerilerine yönelik çevrim içi proje tabanlı infografik tasarım etkinlikleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 1054-1071. <https://doi.org/10.24315/tred.1113475>
- Flavell, J. H. (1976). *Problem çözmenin üst bilişsel yönleri*. L.R. Resnick Ed.), Zekanın Doğası. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Göçer, A., ve Tabak, G. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe öğrenci çalışma kitaplarının görsel okuma etkinlikleri bağlamında incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3), 790-799. <https://izlik.org/JA67BW22UJ>
- Göçer, A., ve Tabak, G. (2013). Öğretmen adaylarının 'görsel okuryazarlık' ile ilgili algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 517-541. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.450>
- Gül, G. (2007). Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi *Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 17-32. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000105
- Güneş, F. (2019). Okuryazarlık yaklaşımları. *The Journal of Limitless Education and Research*, 4(3), 224-246. <https://doi.org/10.29250/sead.634908>
- Karabacak, Z. İ. ve Sezgin, AA (2019). Türkiye'de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 1 (488), 319-343. <https://url-shortener.me/LN11>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.
- Lüle Mert, E. (2017). 6. ve 8. Sınıf öğrencilerinin görsel okuryazarlık yeterlilikleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(1), 255-266. <https://izlik.org/JA45YU94FA>
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2024). *Ortaokul Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Mengüloğul, G., ve Sarıkaya, B. (2024). Eğitimde Okuryazarlık Becerileri. *Asya Studies*, 8(30), 41-66. <https://doi.org/10.31455/asya.1574908>
- Ohler, J. (2009). New-media literacies. *Academe*, 95 (3), 30-33. [Ohler, J., New-media literacies. Academe, 2009. 95\(3\): p. 30.](https://doi.org/10.31455/asya.1574908)
- Özbay, M., ve Çelik, M. E. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 10-21. <https://doi.org/10.16916/aded.15991>
- Schwandt, TA (2015). *Nitel araştırmanın SAGE sözlüğü*. (4. Baskı). SAGE yayınları. <https://doi.org/10.4135/9781483398969.n16>
- Sezer, B. B. ve Dedeoğlu, H. (2024). Maarif modeli ilköğretim programı okuryazarlık gösterir: Finansal, görsel ve eleştirel. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22 (3), 2007-2027. <https://doi.org/10.37217/tebd.1511168>
- Shanahan, T. (1991). Yeni okuryazarlık okula gidiyor: Sınıfta bütün dil. *Eğitim Ufukları*, 69 (3), 146-151.



- Sur, E. (2022). Okuryazarlık kavramı ve Türkiye’deki okuryazarlık araştırmaları üzerine bir inceleme. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 445-467. <https://izlik.org/JA23KX48YD>
- Tanrıverdi, B., ve Apak, Ö. (2013). Görsel okuryazarlık üzerine bir içerik analizi. *Journal of Uludağ University Faculty of Education*, 26(1), 267-294. <https://izlik.org/JA99NN69EY>
- Tüzel, M. S. (2010). Görsel okuryazarlık. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 691-705. <https://izlik.org/JA62GL36YT>
- Yaşar, F. Ö. (2022) Yurt Dışındaki Türk çocukları için Hazırlanan Türkçe ve Türk Kültürü 6 Kitabının görsel okuryazarlık becerisi bağlamında analizi. In *Kongre Onursal Başkanı/Honorary President Of Congress* (p. 303).
- Yıldırım, A.ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Literacy plays a significant role in the process of individuals making sense of their lives, understanding events and phenomena, and evaluating these phenomena from a critical perspective, as it is a fundamental skill inherent in human nature (Karabacak and Sezgin, 2019). Emerging in the late 19th century, this concept has a broader meaning than just reading and writing (Gül, 2007). Initially defined as simply “a person who can read and write” (Sur, 2022), literacy has since been expressed through different definitions such as understanding and evaluating texts (Ohler, 2009), writer-reader interaction (Shanahan, 1991), and an individual's capacity to recognize and produce written symbols (Güneş, 2019). Today, the concept of literacy has evolved beyond simply understanding written texts to include the ability to evaluate diverse information sources, influenced by digitalization, and to use this information effectively (Mengüloğul and Sarıkaya, 2024). This evolution, which gained momentum in the second half of the 20th century, paved the way for the emergence of multiple types of literacy, such as information, digital, media, and visual literacy (Özbay and Çelik, 2013). Visual literacy, one of the types of multiple literacies, is not only an independent form of communication but also has a multifaceted structure that integrates with other types of literacy (Yaşar, 2022).

Visual literacy, recognized as the “fifth language skill” in Western countries since the 1990s, was first structured as a separate skill area in Turkey in the 2005 Turkish language teaching program (MEB, 2005). In subsequent programs, this skill was sometimes presented in an integrated manner with other language skills, but in 2024, with the “Turkey Century Education Model,” visual literacy was once again highlighted and placed under a separate heading among literacy skills (MEB, 2024). In the Education Model, visual literacy, which consists of subheadings such as understanding visuals, interpreting visuals, and thinking critically about visuals, is not limited to recognizing and understanding visual materials; it also requires individuals to evaluate these visuals at a metacognitive level (Sezer and Dedeoğlu, 2024).

This study is a qualitative research aimed at examining the suitability of visual literacy activities in 5th and 6th grade Turkish textbooks for higher-order thinking skills. Qualitative research, which aims to understand the underlying reasons for human behavior and to examine complex phenomena in depth, is also referred to by concepts such as naturalistic research or interpretive research (Yıldırım and Şimşek, 2011). In this context, the research was designed using document analysis, one of the qualitative research methods. Document analysis involves the systematic collection, examination, and evaluation of existing documents for a specific purpose (Karasar, 2012).

The 5th and 6th grade Turkish textbooks recommended by the Council of Education for use in the 2025-2026 academic year and prepared by the Ministry of National Education (MEB) publications in accordance with the Turkey Century Education Model were used as teaching



materials. During the data collection phase of the study, visual literacy activities within Turkish textbooks were first examined, and the presence of these activities in 5th and 6th grade Turkish textbooks was identified. Subsequently, the activities included in the textbooks were analyzed to determine which skill areas they were associated with and their suitability for metacognitive skills.

Descriptive analysis methods were used in the analysis of the data obtained. The activities examined in the study were tabulated and presented in the findings section. The data obtained were clarified with sample quotations included in the book.

In the 5th grade Turkish textbook, visual literacy activities are mostly included in the themes of Game World (7) and Getting to Know Atatürk (5), while in the 6th grade Turkish textbook, visual literacy activities are mostly included in the theme of Different Worlds (7).

In the visual literacy activities examined in the context of related skill areas, 14 activities were found related to reading skills, 7 activities were found related to listening skills and 2 activities were found related to speaking and writing skills.

In the visual literacy activities examined in the context of their relationship with higher-order thinking skills, it is seen that problem-solving skills are associated with 7 activities, decision-making skills with 10 activities, and critical thinking skills with 8 activities.

This study aims to examine the suitability of visual literacy activities in 5th and 6th grade Turkish textbooks for higher-order thinking skills. In line with the stated objective, visual literacy activities were examined in the context of their relationship with skill areas and higher-order thinking skills. The findings revealed that visual literacy activities were most prevalent in the themes of “The World of Games” and “Getting to Know Atatürk” in the 5th grade Turkish textbook, and in the theme of “Different Worlds” in the 6th grade Turkish textbook. While reading-related activities were most frequently encountered in the 5th and 6th grade Turkish textbooks, the analysis conducted in the context of their relationship with higher-order thinking skills revealed that decision-making skills were most frequently associated with the activities in both textbooks.

When examining the relationship between visual literacy activities and higher-order thinking skills, problem-solving and decision-making skills are more frequently associated with activities in the 6th grade Turkish textbook, while critical thinking skills are associated with similar frequency in both textbooks. However, while critical thinking and decision-making skills are linked to activities in a way that reflects all process components, it was found that the component “evaluating the solution to the problem,” which is a subcomponent of problem-solving skills, is not linked to the activities.

Based on all the information obtained, it was concluded that visual literacy activities were present in both classes and were related to language skills at a certain level, but reading skills were more prominent than other skills. In the context of examining the relationship between the activities and higher-order skills, the findings align with the “activation of multidimensional mental processes” approach envisioned by the 2024 Turkey Century Education Model. In both books, higher-order thinking skills were associated with activities at a certain level, and decision-making skills were more closely associated with activities in both books. However, problem-solving skills could not be fully associated with the activities.

