T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÇOK EKLEMLİ METİNLERİN TASARIMI VE ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AHMET ULUDAĞ

TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Hamdi BİRGÖREN

BOLU, TEMMUZ- 2024

KABUL VE ONAY SAYFASI

Ahmet ULUDAĞ tarafından hazırlanan "**ÇOK EKLEMLİ METİNLERİN TASARIMI VE ÖĞRETİMİ**" adlı tez çalışması jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği kabul edilmiştir. 5/07/2024

Jüri Üyeleri	**İmza**
Danışman Dr. Öğr. Üyesi Hamdi BİRGÖREN Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	.....
Üye Dr. Öğr. Üyesi Seda KAYA Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	.....
Üye Prof. Dr. Fevzi KARADEMİR Düzce Üniversitesi	.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 27/ 05/ 2024 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %30'u geçmemektedir.

……..

AHMET ULUDAĞ

ÖZET

ÇOK EKLEMLİ METİNLERİN TASARIMI VE ÖĞRETİMİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
AHMET ULUDAĞ
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞR. ÜYESİ HAMDİ BİRGÖREN)
BOLU, TEMMUZ- 2024
XII + 93 SAYFA

Çağımız görüntü çağıdır. Teknolojide yenilikler ve ilerlemeler yaşanırken iletişim, bu gelişmelerin etkisiyle hızlı bir şekilde kaynağını ve zeminini de değiştirmiştir. Eski metinlerin yerini görüntü ve hareketin yoğun olarak kullanıldığı eklemli metinler almıştır. Okuryazarlık üzerine geleneksel odaklanma, artık öğrencilerin karmaşık iletişim ortamlarında gezinmeleri için yeterli değildir. Yazılı metni okuma, yerini görsel okumaya; yazma eylemi ise görsel tasarıma bırakmıştır. Geleneksel yazı ve metin artık iletişimin bir parçası olmaktan çıkmıştır. Yeni metinler bu yüzyılın iletişim aracı hâline gelirken öğrencilerin sadece tüketici olması onları edilgen yapıp yaratıcılıklarını azaltmıştır, etken bir okuryazarlık ise bu metinleri üretmekten geçmektedir. Bu çalışmada, eklemli metinlerin metin olma özellikleri, bilgi süreçleri, tasarım aşamaları ve eğitimi konusunda öğretmenlere yol gösterecek bilgiler sunularak dil eğitimindeki eklemli metinleri tasarlama çalışmalarına katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Araştırmada, doküman inceleme yapılmıştır ve verilerin incelenmesinde içerik incelemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya veri toplamak amacıyla son otuz yılda yapılmış makaleler, lisansüstü çalışmalar ve kitaplar incelenmiştir. Sonuç olarak eklemli metinlerin eklemleri, multidisipliner yönü ve tasarım aşamalarında nelere dikkat edilmesi gerektiği eğitim sistemimiz açısından değerlendirilmiş ve ihmal edilen bir öğreti olduğu ve bu eksikliğin giderilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Eklem, Çok Eklemli Metin, Sınıflandırma, Çok Eklemli Metin Tasarımı.

ABSTRACT

DESIGNING AND TEACHING OF MULTIMODAL TEXTS
MA THESIS
AHMET ULUDAĞ
BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES
TURKISH LANGUAGE AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION
(SUPERVISOR: ASSIST. PROF. DR. HAMDİ BİRGÖREN)
BOLU, JULY- 2024
XII + 93 PAGES

Our age is the age of images. While there are innovations and advances in technology, communication has rapidly changed its source and basis under the influence of these developments. The old texts have been replaced by multimodal texts in which images and movement are used extensively. The traditional focus on literacy is no longer sufficient for students to navigate complex communication environments. Reading written text is replaced by visual reading; The act of writing is left to visual design. Traditional writing and text are no longer a part of communication. While new texts have become the means of communication of this century, the fact that students are just consumers has made them passive and reduced their creativity, and active literacy depends on producing these texts. This study aims to contribute to the studies on designing multimodal texts in language education by providing information that will guide teachers about the text characteristics of articulated texts, information processes, design stages, and education. In the research, document analysis was conducted, and a content analysis technique was used to examine the data. In order to collect data for the research, articles, postgraduate studies, and books written in the last thirty years were examined. As a result, the formats of articulated texts, their multidisciplinary aspect, and what to pay attention to in the design stages were evaluated in terms of our education system and it was emphasized that this is a neglected doctrine, and that this deficiency should be eliminated.

KEYWORDS: Mode, Multimodal Text, Clasification, Designing of Multimodal Text.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI ..... **iii**
ETİK BEYAN ..... **iv**
ÖZET ..... **v**
ABSTRACT ..... **vi**
İÇİNDEKİLER ..... **vii**
ŞEKİL LİSTESİ ..... **ix**
TABLO LİSTESİ ..... **x**
KISALTMA VE SEMBOL LİSTESİ ..... **xi**
TEŞEKKÜR ..... **xii**
1. GİRİŞ **1**
1.1 Problem Durumu 1
1.2 Araştırmanın Amacı 2
1.3 Araştırmanın Önemi 3
1.4 Varsayımlar 4
1.5 Tanımlar 4
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **6**
2.1 Metin, Tür ve Sınıflandırma 6
2.2 Çok Eklemli Metin ve Eklemler 6
2.3 Çok Eklemli Metin ve Gösterge Bilim 8
2.4 Çok Eklemli Okuryazarlık 10
3. YÖNTEM **18**
3.1 Araştırmanın Yaklaşım ve Deseni 18
3.2 İncelenen Materyal ve Kaynaklar 18
3.3 Verilerin İncelenmesi ve Yorumlanması 19
4. BULGULAR **20**
4.1 Çok Eklemli Metinlerin Sınıflandırılması 20
4.1.1 Değişen Metinler ve Türkçe Eğitimi İlişkisi 21
4.1.2 Çok Eklemli Metinlerin Metinsellik Ölçütleri 23
4.1.3 Geleneksel Metin Sınıflandırılması 24
4.1.4 Metin Tür Bilgisinin Metni Anlamaya ve Oluşturmaya Etkisi 27
4.1.5 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda ve 2024 Ortaokul Türkçe, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Programı Maarif Modeli'nde Yeni Metinlerin Yeri 28
4.1.6 2019 ve 2024 Öğretim Programlarında Yeni Metinlere Yönelik Kazanımlar 29
4.1.7 Çok Eklemli Metinleri Sınıflandırma 30
4.1.8 Çok Eklemli Metinleri Sınıflandırma Çalışmaları 32
4.1.9 Çok Eklemli Metin Sınıflandırma Ölçütü ve Sınıflandırma Önerileri 36

4.1.10 Eklemlerin Birleşimine, Etkileşimine ve Düzeyine Dayalı Sınıflandırma Önerileri 38
4.1.11 Geleneksel Metin Üzerinden Zenginleştirilmiş Çok Eklemli Metin Sınıflandırma Önerisi 40
4.2 Çok Eklemli Metin Tasarımı 41
4.2.1 Geleneksel ve 21. yy. Yeni Okuryazarlık Tanımları 41
4.2.2 Çok Eklemli Metin Tasarımı Öğretiminin Önemi 42
4.2.3 Çok Eklemli Metinlerde Üst Dil Öğretimi 48
4.2.4 Çok Eklemli Metin Dilinin Üst İşlevleri 51
4.2.5 Çok Eklemli Metinlerin Temel Terimleri 55
4.2.6 Metin Tasarımında Eklemlerin Anlamsal İlişkileri 56
4.2.7 Çok Eklemli Metnin Multidisipliner Yönü 62
4.2.8 Çok Eklemli Okuryazarlığın Pedagojik Özelllikleri 63
4.2.9 Çok Eklemli Yazarlık İçin Bilgi Süreçleri 67
4.2.10 Çok Eklemli Okuryazarlıkta Öğrenme Süreçleri 68
4.2.11 Bilgi ve Öğrenme Sürecinin Ortaklığı 73
4.2.12 Çok Eklemli Metinleri Oluşturma Strateji ve Yöntemleri Temel Aşamalar 75

5. TARTIŞMA 79

6. SONUÇ VE ÖNERİLER 85

7. KAYNAKLAR 88

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 4.1. Eklemler ve işlevi 34
Şekil 4.2. İletişim eklemleri 36
Şekil 4.3. Geleneksel metin üzerine uyarlanmış sınıflandırma.....40
Şekil 4.4. Çok eklemli metinlerin entegre yapıları görsel davet.....57
Şekil 4.5. Basılı reklamda etkileşim yolları 59
Şekil 4.6. Kamera açısı türleri..... 60
Şekil 4.7. Çok eklemli okuryazarlık öğrenme deneyiminin pedagojik özellikleri .64
Şekil 4.8. Çok eklemli bilgi süreçleri 68
Şekil 4.9. Çok eklemli okuryazarlıkta öğrenme süreçleri 69
Şekil 4.10. Çok eklemli kompozisyonlar öğrenme süreci ve tasarımı.....74
Şekil 4.11. Öğretimin temel aşamaları.....76
Şekil 4.12. Eklemlerin yönetimi 77

TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1. Eklemler, araç ve işlevleri....8
Tablo 4.1. Coşkun (2009) metni oluşturan unsurlar....23
Tablo 4.2. Metinsellik ölçütleri....24
Tablo 4.3. Geleneksel metin sınıflandırmada üst başlıklar....25
Tablo 4.4. Bozkurt'un genişletilmiş metin sınıflandırması....26
Tablo 4.5. Dilidüzgün'ün metin sınıflandırması....26
Tablo 4.6. 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan metin türleri....29
Tablo 4.7. Ørevik'in metin sınıflandırması...32
Tablo 4.8. Eklemlere yönelik sınıflandırma 1....38
Tablo 4.9. Düzey ve eklembirleşimine dayalı sınıflandırma 2....39
Tablo 4.10. Parçaların tanımı ve hizmet verdiği tipik işlevleri....58
Tablo 4.11. Çekim (atış) türleri....58
Tablo 4.12. Çok eklemli metin oluşturma adımları....78

KISALTMA VE SEMBOL LİSTESİ

Akt. **:** Aktaran

MEB **:** Milli Eğitim Bakanlığı

NLG **:** Nev London Group

OECD **:** (Organisation for Economic Co-Operation and Development) Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı

PISA **:** (Programme for International Student Assessment) Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

s. **:** sayfa

vb. **:** ve benzeri

vd. **:** ve diğerleri

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışması benim için bilgilerimi yenileme ve tazelenme süreciydi. Çalışmam süresince bana güvenini tam hissettiğim, "Bundan bir şey çıkacak." diyerek beni yüreklendiren, çalışmamda tecrübeleriyle bana yol gösteren, kıymetli tez danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Hamdi BİRGÖREN'e sonsuz teşekkür ederim. Beni yüksek lisansa başlamaya teşvik eden değerli hocam ve dostum Prof. Dr. Halit KARATAY'a, yüksek lisans öğrenimim boyunca ufkumu açıcı bilgileriyle, yeri geldiğinde desteklerini esirgemeyen ders hocalarıma ayrıca minnettarlığımı bildiririm. Değerli jüri üyeleri Prof. Dr. Fevzi KARADEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Seda KAYA'ya teşekkürlerimi bir borç bilirim. Bu zorlu süreçte bana destek veren eşim Nazile, kızım Aysima ve oğlum Ömer'e de çok çok teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırma soruları, araştırmanın önemi ve araştırma içeriğindeki kavramların tanımı üzerinde durulmuştur.

1.1 Problem Durumu

Son yüz yılda iletişim inanılmaz bir hız kazanmış; bu yüz yılın son on yılında ise bu hız ikiye katlanmıştır. Değişen ve gelişen bu iletişim kaynakları ve araçları dolaylı olarak edebiyat ürünlerini de değiştirmiş ve geliştirmiştir. Bu değişimden en çok dilin iletişimde bütüncül son ürünü olarak nitelediğimiz metin türleri etkilenmiştir. Okul içinde veya dışında cep telefonlarından web ortamına kadar birçok ekran yüzeyinde yeni tür metinlerle öğreniciler sürekli karşılaşmaktadır. Günlük yaşamda sürekli karşılaştığı bu metin türlerini iyi okuyan ve anlayan eğitim bireyleri, bilgiye daha çabuk ulaşabilmekte ve eğitimin asıl amacı olan hayatla edindiklerini ilişkilendirmeyi başarabilmektedir.

Çok modlu metin kavramı, bu metin türlerinin neler olduğu, değişen metinlerin sınıflandırılması ve tasarımı konusu öğretim sistemimize yeterince taşınamamıştır. Özellikle hareket, ses, görüntü vb. daha karmaşık modların birleştirildiği metinler, öğretim ortamında izleme (okuma) ve tasarım (yazma) boyutlarında değerlendirilmemektedir. Ülkemizdeki çok modlu metin alanındaki çalışmalar, konunun okur (alımlama) yönünü vurgularken (1) metnin sınıflandırılması ve (2) metin oluşturulması (tasarım) yönüne eğilmemişlerdir.

İngilizce ‘çok’ anlamına gelen ‘multi’ ve ‘tabaka, katman, yapı, tarz, biçim’ anlamını taşıyan ‘modal’ kelimelerinin birleşiminden oluşan ‘multimodal’ terimi tezimde ‘çok eklemli’ şeklinde ifade edilicek ve kullanılacaktır. Buradaki eklem, metne eklenen ses, görsel, hareket gibi iletişim araçlarını karşılamaktadır. İletişim bu araçların eklenmesiyle çoklu eklemeler kazandırılarak zenginleştirilir. Kısaca *çok eklemli metin*; yazı, görsel, animasyon, ses, müzik, grafik, video, jest, mimik ve uzam gibi katmanlardan iki ya da daha fazlasının bir araya gelmesi ile oluşan metinlerdir.

Öncelikli problem metinlerin sınıflandırılmasıdır. Metin tür farkındalığı birçok araştırmada dile getirilmiş ve bunun okuduğunu anlamada önemli yere sahip olduğu vurgulanmıştır (Dilidüzgün, 2017; Güneş, 2013; Sidekli ve Buluç, 2006).

Öğrencilerin tür farkındalığı önemli olduğuna göre çok eklemli metinlerin sınıflandırılması ve özelliklerinin belirlenmesi yerinde olacaktır.

Bu tür metinlerin tam anlamıyla sınıflandırmasının yapılamaması sınırlarının belirlenmesini ve eğitimini zorlaştırmaktadır. İkinci problem, çok eklemli metinlerin oluşum aşamalarının belirlenmemiş olmasıdır. Sürekli gelişen ve değişen dijital ortam bu tür metinlerin sınırlarını sürekli genişletmektedir. Öğrenciler en azından bu metinlerin içerikleri ve oluşum aşamaları konusunda belirli eğitime tabi tutulmadan etraflarını saran çok eklemli metin kültürünün yalnızca tüketicisi olmaları, metin üreticiliğinden uzak kalmaları ile sonuçlanmaktadır. Öğrenciler okul dışında çok eklemli medya metinleri okul ortamında geleneksel metinler arasında gezinmektedir. Zamanla okul yaşamı ile öğrencilerin günlük deneyimleri arasında oluşan bu bölünme, öğrenme ortamı okulların önemsiz ve gerçek olmayan yerler gibi gözükmesine sebep olmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamaları öğrencinin öğreten konumuna geçmesine yani rol değişikliğine neden olmaktadır bu da öğretmenin bilgi kaynağı olması inanışını değiştirmektedir.

Bu kapsamda tezimde şu araştırma sorularına cevap aranacaktır:

"Çok eklemli metinlerin oluşturulmasına yönelik çalışmaların okullarda uygulanması neden önemlidir?" temel sorusuna cevap ararken şu alt soruların da cevaplarını aramak araştırmamızın amaçlarındandır:

1. Çok eklemli metinlerin sınıflandırılması nasıl olmalıdır?
2. Çok eklemli metinlerin oluşum aşamaları ve modların (eklemlerin) ilişkileri nasıl olmalıdır?

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu tez çalışmasında çağdaş eğitim sisteminde yer alan "hayatla ilişkilendirilebilen bilgi" temel ilkesi doğrultusunda değişen metin türlerinin eğitimin her kademesinde öğretiminin işlevsel hâle getirilmesinin önemini ortaya koymak ve çok eklemli metin ile ilgili alan yazını incelemesiyle bu tür metinlerin sınıflama sorununa da çözüm getirmek amaçlanmıştır. Ayrıca Türkiye Yeterlikler Çerçevesi anahtar yetkinlikler arasında yer alan "Dijital Yetkinlik Alanı" kısmında "…Söz konusu yetkinlik, bilgi iletişim teknolojisi içinde bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması…" şeklinde ifade edilmektedir. Bu yetkinlikler ulusal düzeyde verilmesi gereken eğitim düzeylerini ifade etmektedir. Dolayısıyla çok eklemli

metinlerin üretimi metni oluşturan eklemlerin öğretilmesiyle yakından ilişkilidir. Bu durum özellikle 21. yy.ın okuryazarlığı açısından değerlendirildiğinde değişen metin üzerine çalışmalar yapmayı gerektirmektedir. Amacım Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı programlarında çok eklemli metinlere yer verilmesine yönelik çıkarım ve önerilerde bulunarak tasarım temelli metin oluşturma becerilerinin programlara dâhil edilmesine katkıda bulunmaktır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Yabancı alan yazınında çok eklemli metin alanında çalışmalar 1990'lı yılların başından beri sürdürülmektedir (Kress, 2003, 2008, 2013; Lim ve Tan, 2022; NLG, 1996; Unswort, 2017; Van Leeuwen, 1996; Zammit, 2013). Bu metinlerin eğitim açısından önemi, oluşturulma aşamalarından tutun değerlendirme aşamalarına kadar bilimsel temellere dayandırılmıştır (Ørevik, 2023). Yerli alan yazınında ise bu tür metinlerin okurluk (alımlama) yönü üzerinde durulmuş ama yazarlık (tasarım) aşamaları üzerine çalışma sınırlı sayıda yapılmıştır (Aldemir, 2022; Asutay vd., 2015; Türkben ve vd., 2023). Çalışmamın bu tür metinlerin üretimi ve eğitimi alanındaki boşluğa kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

Türkiye'nin bazen durağan bazen de ortalamanın altında olduğu PISA sınavında okuduğunu anlama becerisinin öğretim sürecinde uygulamalı olarak çok eklemli metinlere yeterince vermemesine bağlanmaktadır (Bozkurt, 2016; Ören vd., 2017). Öğrencilerin okul öğretilerini yaşam süreçlerinde uygulayabilmeleri, onlarda okula bağlılık duygusunu da arttıracaktır (Schlechty, 2005). 21. yy. becerilerinde öğretilmesi gereken okuduğunu anlama üretim tasarlama becerisi artık kâğıt düzleminden ekran düzlemine geçiş yapmıştır (Ørevik, 2015). Öğretici konumundaki mentör öğretmenlerin görselin hız ve önem kazandığı modern çağda yazma öğretimini, metin tasarlamayı görüntü tabanlı yapmaları kaçınılmazdır. Öğrencilere çok eklemli metinlerin nasıl oluşturulacağını etkili bir şekilde öğretmek, yeni ve çeşitli okuryazarlık becerileri ve göstergebilimsel bilgi gerektirir; bunlar, zorunlu olarak geleneksel baskı tabanlı okuryazarlık alanlarının ötesine geçerek daha karmaşık öğrenme disiplinlerine uzanır (Kress, 2013; Zammit, 2013; Unswort, 2017). Dil öğretmenlerinin, yeni okuryazarlık yeterliliklerinin gelişimini desteklemek için diğer disiplinlerdeki uzmanlık, bilgi ve becerilerden yararlanmaları gerekir. Bu öğrenme süreci; müzik, medya, drama, film ve sanat ve bilgi iletişim teknolojilerinden oluşan ortak bir beceri bütünüdür. Öğretmenler, öğrencilerin zaten içinde oldukları medya metinlerini oluşturmayı beceri hâline

getirecek bilgi birikimine sahip olmalıdır. Bu beceri sosyal medyanın rastgeleliğine bırakılamayacak kadar önemlidir. Çalışmanın çok eklemli metinlerin gerekliliğini dile getirerek eğitmenlerimize bu alanda yol göstereceği düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

Bu çalışmayla ilgili ortaokul ve ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin okul dışı öğrenme ve eğlence çevrelerinde bilgisayar cep telefonu kullandıkları ve öğrenme çevrelerini bu araçlara yoğunlaşarak gerçekleştirdikleri varsayılmıştır.

1.5 Tanımlar

Bu tez çalışmasında kullanılan bazı kavramlar kısaca aşağıda açıklanmıştır.

Metin: Herhangi bir konuda hitap ettiğimiz kitleyle yazılı veya sözlü bir iletişimi sağlayan iletiler bütünüdür (Tiryaki, 2013).

Eklem: Çok eklemli teoride, yazı, video, animasyon, görsel, müzik, ses, renk, jest, mimik, uzam, mekân, doku gibi birimlere verilen isim. İletişim sürecinde metin oluştururken kullanılan araçların genel ifadesidir. "Görüntü, yazı, jest, bakış, konuşma, duruş gibi bir kültürde anlam oluşturmak için kullanılan gösterge bilimsel kaynakları" ifade eder (Jewitt, 2009).

Çok eklemlilik: Birçok katmanın (yazı, ses, görsel, hareket, jest, mekân) arasında bağlantıların kurulması sayesinde ortaya çıkan tasarım. "İletişimi ve temsili dilden daha fazlası olarak anlayan ve insanların kullandığı tüm iletişim biçimlerine (görüntü, jest, bakış, duruş vb.) ve bunlar arasındaki ilişkilere katılan yaklaşımları" ifade eder (Jewitt 2009).

Çok ekleml metinler: İngilizce 'çok' anlamına gelen 'multi' ve 'tabaka, katman, yapı, tarz, biçim' anlamını taşıyan 'modal' kelimelerinin birleşiminden oluşan 'multimodal' terimi tezimde 'çok eklemli' şeklinde ifade edilicek ve kullanılacaktır. Buradaki eklem, metne eklenen ses, görsel, hareket gibi iletişim araçlarını karşılamaktadır. İletişim bu araçların eklenmesiyle çoklu eklemeler kazandırılarak zenginleştirilir. Kısaca *çok eklemli metin*; yazı, görsel, animasyon, ses, müzik, grafik, video, jest, mimik ve uzam gibi katmanlardan iki ya da daha fazlasının bir araya gelmesi ile oluşan metinlerdir. Genel anlamda çok eklemli metinler, iletişimsel işlevlerine birden fazla göstergebilimsel eklemi bütünleştiren metinlerdir (Kress ve van Leeuwen, 1996).

Çok eklemli okuryazarlık: Çok katmanlı metinlere ulaşma, ulaşılan bu metinleri analiz edip anlayabilme, değerlendirme ve son olarak da kendi çok katmanlı metnini oluşturabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Mills, 2016).

Çok eklemli metin tasarımı: İletisel bir bütün oluşturmak için görüntü, hareket, ses, mekânsal tasarım, jest ve dil gibi eklemlerin bir kombinasyonunun stratejik olarak düzenlenmesini gerektiren karmaşık bir oluşturma sürecidir. Bu tür metinleri oluşturma süreci aynı zamanda dijital bilgi teknolojilerinden ve sanattan (medya, müzik, drama, görsel sanatlar, tasarım) yararlanan gerçek anlamda disiplinler arası bir beceri sürecidir (Lim ve Tan, 2022).

Çok eklemli metinlerin grameri (üst dil): Eklemlerin birleşik bir mesaj iletmek için uyumlu bir şekilde birlikte nasıl çalıştıklarına odaklanan bağlaşıklık bilgisidir. Eklemlerin tekli veya çoklu metin anlamına nasıl katkı sağladıklarını algılama becerilerinin teorik bilgileridir. Çok eklemli metinlerdeki "görselin grameri", kapsamlı ve tutarlı bir iletişim deneyimi yaratmak için farklı eklemlerde dilbilgisi yapılarının tutarlı ve kasıtlı kullanımını kapsar (Krees ve van Leeuwen, 2006).

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde metin, eklem, çok eklemli metin, çok eklemli okuryazarlık kavramları üzerinde durulmuş ve bu alanda yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 Metin, Tür ve Sınıflandırma

Metin, yazarın hedef kitlesini de düşünerek mesajını düzenlediği her dönemde önemli bir ileti bütünü olmuştur. *Metin*, üreticisinin mesajını alıcıya gönderdiği kapsamlı planlı işlevsel bir bütün halindeki yazılı, sözlü ve görsel bir bütündür. *Tür* ise bir metnin üretildiği ve kullanıldığı sosyal işlevler ve bağlamlarla ve metnin belirli bir sosyal amacı karşılamak için nasıl düzenlendiği ve sahnelendiğiyle ilgilidir (Martin, 2008). *Sınıflandırma*, metinlerin tür özelliklerini göz önüne alarak oluşturulan kümeleme ve buna dayalı isimlendirmedir. Alan yazında metin; amaç, yöntem ve hedef kitle bağlamında sınıflandırmaya tabi tutulmuş. Bu sınıflandırmalar metin temelli dil öğretiminde metni anlamlandırmaya yönelik çalışmalarda kolaylık sağlamıştır (Dilidüzgün, 2008). Okuduğunu anlamak ve edinilenlerden hareketle günün şartlarına göre bilgi edinmek her çağda metin türlerine göre değişiklik göstermiştir. Günümüzde romandan trafik ışıklarına kadar uzanan bir yelpaze içinde, iletişim kurmaya hizmet eden her olgu metin özelliği taşımaktadır. Göstergebilim; iletişimsel işlevleri olan resim, tablo, çizim gibi nesneleri de metin olarak kabul etmektedir (Dilidüzgün, 2017).

Her çağın kendini ifade ettiği metin türleri gelişerek günün şartlarına göre bugüne kadar gelmiştir. Metinler, zamanla birçok türe ayrılarak çağın ihtiyacına, estetik zevkine göre gelişmiş ve değişmiştir. Sanal ortam ve teknolojinin getirdiği olanaklarla dünyamız her geçen gün değişmektedir. Görselin, hareketin, sesin, yazının iş birliği içinde kompozisyona dâhil edildiği yeni metin türleri ortaya çıkmıştır. Bu metinler "*çok modlu (eklemli) metin*" olarak adlandırılmaktadır.

2.2 Çok Eklemli Metin ve Eklemler

Çok eklemlilik, farklı temsil eklemleri arasındaki, örneğin görüntüler ile yazılı/sözlü sözcük arasındaki etkileşimi ifade eder. Metin, resim, ses ve görselin bir arada kullanıldığı herhangi bir ortamın kullanımına çok eklemli metin adı verilir. Çok eklemlilik, özellikle Kress ve van Leeuwen'in (1996, 2003) çalışmalarından ortaya çıkan bir terimdir. Bu akademisyenler hem dil bilimden hem de gösterge bilimin daha önceki biçimlerinden oldukça etkilenmişlerdi. Bu iki

alanın birleşimi sayesinde oldukça farklı olmayı klasik metin anlayışını alt üst eden bir şey sunmayı başardılar. Zamanla çok eklemlilik büyük ölçüde büyüyerek başlı başına bir alan haline geldi. Kress ve van Leeuwen'in çalışmaları, görsellik çalışmalarının büyük ölçüde ihmal edildiği dil temelli disiplinlerde özellikle etkili olmuştur.

Çok eklemliliğin kuramsal anlamı, bir metindeki anlamların artık tek bir semiyotik kaynağın sonucu olarak varsayılamayacağıdır (Lim ve Tan, 2022). Anlam, aynı metin içinde ortak hareket eden semiyotik kaynakların sonucudur. Çok eklemli yaklaşım; dil, görüntü, olay, ses ve ortam gibi seçimlerinin metnin amacını, izleyiciyi ve bağlamı da dikkate alarak mesajı nasıl yerine getirdiğini ve bu seçimlerin bilgi ve fikirlerin düzenlenmesi ve geliştirilmesinde nasıl birlikte çalıştığını dikkate alır. Çok eklemli metin, basılı bir kitabı okurken elde edilemeyen yoğun bir çok eklemli görüntüleme deneyimi sunar. Etkileşimli dijital medya ve bilgi teknolojileri daha da yaygınlaştıkça çok eklemli okuryazarlığa duyulan ihtiyaç da orantılı olarak artmaktadır. Yenilenen okuryazarlık anlayışı yenilenen metinleri beraberinde getirmiştir.

İletişim kurma ve metin oluşturma farklı araçlarla oluşturulur ve farklı etkileşim sınırlılıklarıyla ele alınır. Sözlü veya sonradan iletişime olanak sağlayan yazılı şeklinde sınıflandırmaya tabi tutulan iletişim; metin haline getirildiğinde sürekli ve süreksiz metin şeklinde de ifade edilir (PISA Rapor, 2023). Sözlü iletişim; hareket, jest, ses birleşimiyle ortamda yaşamın ta kendisidir, yaşanarak icra edilir. Yazılı iletişimde ise ileti, yazıyla veya simgelerle kalıcı hale getirilir ve alıcıyla temas gerçekleştiğinde sürekli bir iletişim sağlar, bu tür iletişimin aracısı yazıdır.

İletişim ve anlam bütünü olan metni kalıcı hale getiren yazı, bin yıllardır hâkimiyetini sürdürmektedir yalnız son yıllarda teknolojinin de getirdiği olanaklarla canlı iletişimde araç olarak kullanılan ses, hareket ve ortam artık bir ekran zemininde alıcıya canlı formuyla sunulabilmektedir. Teknolojide gelinen son seviye iletileri, internet ortamında hem çok sayıda alıcıya hem hızlı hem de koku duyusu hariç her biçimle sunabilmektedir. Görüntünün bu anlam kolaylığı tercih edilmektedir ve her alanda kullanılmaktadır.

Çok eklemli metinlerdeki eklemleri belirlemek, anlamın iletildiği çeşitli yolların tanınmasını da kolaylaştırır. Eklemler farklı kanallara veya iletişim araçlarına atıfta bulunur ve metin, görüntü, ses, jest ve mekânsal unsurları içerir

(Kress, 2010). Eklemlerin iletişime katkısı ve sınırları tam belirgin olmasa da eklemler şu başlıklar altında verilebilir:

Tablo 2.1. Eklemler, araç ve işlevleri

EKLEM	ARAÇ	İŞLEVSELLİĞİ
Dil Eklemi	Yazı	(Yazı ve konuşma) Yazılı veya sözlü dili içerir. Buna geleneksel yazılı metinler, diyaloglar, altyazılar veya her türlü sözlü iletişim dâhildir. Alfabetik yazı, konuşma nasıl kullanılır?
Görsel Eklem	Resim	(İmgeler) Fotoğraf, resimleme, çizelge, grafik, ikon ve sembol gibi görsel unsurları içerir. Bu görsel öğelerin genel mesaja nasıl katkıda bulunduğunu anlamak önemlidir. (Hareketli hareketsiz resim, renk, yazı boyutu ve rengi neye etki eder?)
Uzamsal Eklem	Ortam	(Düzenleme ve Yerleştirme) Metin, resim ve diğer bileşenlerin yerleşimi de dahil olmak üzere öğelerin mekânsal organizasyonunu içerir. Mekânsal düzenlemenin genel anlama nasıl katkıda bulunduğunu anlamak önemlidir. (Metnin oturtulduğu alan, eklemlerin düzeni ve planlaması anlamı etkiler mi?)
Hareket Eklemi	Olay	(Beden Dili ve Hareket) Sözsüz iletişimi, jestleri, yüz ifadeleri ve beden dili aracılığıyla tanımlamayı içerir. Bu, çok eklemli bir metnin duygusal veya sosyal yönlerini anlamada önemli olabilir. (Öykülü hareket, yüz ifadeleri, vücut hareketleri neye yarar?)
İşitsel Eklem	Ses	(Ses Öğeleri); Müzik, ses efektleri, konuşulan sözcükler veya ortam sesleri gibi işitsel öğeleri içerir. Sesin anlamı nasıl geliştirdiğini veya aktardığını anlamak önemlidir. (Duyulan her şey anlamın parçası mı?)
İnteraktif Eklem	Düğmeler	Köprüler, düğmeler veya etkileşimli özellikler gibi kullanıcı etkileşimini davet eden öğeleri içerir. Kullanıcıların içerikle nasıl etkileşim kurabileceğini anlamak, çok eklemli tanımlamaya başka bir katman ekler. (PİSA, 2022)

2.3 Çok Eklemli Metin ve Gösterge Bilim

Guiraud gösterge bilimi şöyle tanımlar:

"İnsanların birbirleriyle anlaşmak için kullandıkları doğal diller, davranışlar, çeşitli jestler (el-kol-baş hareketleri), sağır-dilsiz alfabesi, görüntüler, trafik işaretleri, bir kentin uzamsal düzenlenişi, bir müzik yapıtı, bir resim, bir tiyatro gösterisi, bir film, reklâm afişleri, moda, yazınsal yapıtlar, çeşitli bilim dilleri, tutkuların düzeni, bir ülkedeki ulaşım yollarının yapısı, bir mimarlık düzenlemesi, kısacası bildirişim amacı taşısın taşımasın her anlamlı bütün çeşitli birimlerden oluşan bir dizgedir. Gerçekleşme alanları değişik olan bu dizgelerin birimleri de genelde, gösterge olarak adlandırılır. Göstergebilim, diller, düzgüler, belirteçler, vb. gibi gösterge dizelerini inceleyen bilimdir" (akt. Özgür, 2006).

Göstergeler, kendilerinden başka bir şeye gönderme yapan eylemler ya da yapılardır. Kodlar, içinde göstergelerin düzenlendiği ve göstergelerin birbirleri ile

nasıl ilişkilendirilebileceğini belirleyen sistemlerdir. Bu sistemler çok eklemli metinlerde ses görüntü hareket vb. eklemlerin birlikte veya bireysel ortaya koydukları anlamı da anlamlandırmaya yöneliktir. Görselin egemen olduğu yüzyılımızda gösterge bilim hiç olmadığı kadar iletişimsel alanlarda kullanılmaya başlanmış ve verilerinden yararlanılmıştır. Gösterge bilim, iletişim bütünlerinin türüne bakmaksızın her anlamlı bütüne birer *metin* gözüyle bakar (Halliday, 1978). Buradaki iletişim bütünü kavramı gerek gündelik yaşamın gerekse bilimin değişik alanlarında oluşturulan metinlerdeki anlamın değişik yöntemlerle üretildiği, dilsel ve dilsel olmayan göstergeleri ifade etmektedir (Kalelioğlu, 2021). Bu yönüyle metin kavramının gösterge bilim açısından önemi yadsınamaz. Buradan hareketle bir metin, dil eklemi veya dilsel olamayan eklemlerle oluşturuluyorsa gösterge bilimin ortaya koyduğu yaklaşımlardan yararlanacaktır.

İnsanlar; iletmek istediklerini, belirli bir sosyal durumda ve süreçte kendilerine sunulan semiyotik kaynaklar arasından yaptıkları seçim yoluyla ifade ederler. Anlam bir sistem içinden yapılan seçimdir. Bu seçim her zaman sosyal olarak konumlandırılır ve düzenlenir, hem hangi kaynakların kimin kullanımına sunulduğu hem de eklemlerin insanlar tarafından nasıl kullanıldığını düzenleyen ve şekillendiren söylemler gösterge bilimsel kaynakların kullanımına yönelik çeşitli normatif söylemler ya da kurallar şeklinde zamanla somutlaşır (Jewitt ve Henriksen, 2016).

Gösterge bilimin alanlarından biri olan sosyal gösterge bilim; seslerin, görüntülerin, hareketlerin, renklerin topluluklar içerisinde kazandığı anlamlara yönelir. Kırmızı rengin her toplumda aynı anlamı ifade etmediğini, çok eklemli metin hazırlayanların bilmesi gereken bir bilgidir. Çok eklemli metinlerde her eklemin belirli bir ağırlık veya türde işlevsel yük taşıdığı bilinmektedir. Bu, çok eklemli bir metnin anlamının yorumlanmasında her eklem kaynağının iç içe geçmiş kullanımlarının analizi için bir mantık sağlayacaktır. Bu duruma eklemsel uygunluk adı verilir. Eklemsel uygunluk, belirli eklemle kolayca ifade edilmesinin ve temsil edilmesinin mümkün olduğunu ifade etmek için de kullanılır. Uygunluk, bir tarzın hem maddi hem de kültürel ve toplumsal tarihsel kullanımına bağlı bir kavramdır (Kress, 2013).

Bu ve benzeri bilgilerin kaynağı gösterge bilimdir. Çok eklemli okuryazarlık hem metni alımlama hem de metni tasarlama aşamalarında gösterge bilim verileriyle omuz omuza çalışır.

2.4 Çok Eklemli Okuryazarlık

Günümüzde pek çok çocuk, çoğunlukla bilgisayar, tablet, akıllı telefon ve internet yoluyla elektronik metinlere eskiye oranla daha fazla maruz kalmakta ve görsel bir dünyada grafik görüntüleri okumaları ve yorumlamaları gerekmektedir. Bu durum bu yüzyılda yeni bir ana dil ve yeni bir nesil tanımlaması getirmiştir. Erken yaşlarda teknoloji ve bilgisayarlarla bir arada olan, teknolojiyi hayatlarının ayrılmaz ve gerekli bir parçası olarak gören, dijital aletler ile kendine özgü dillerini oluşturan, tüm günlük işlerini teknoloji ile yürüten nesle dijital yerliler (dijital native) denilmektedir (Özgiden, 2013; Prensky, 2004). Bu bağlamda bu çocuklar daha okuma yazma öğrenmeden görsel okuma ve görsel okuryazarlık becerilerini kullanmaya başlamaktadır.

Sosyal gösterge bilim kaynaklı bir terim olan çok eklemli okuryazarlık iki ya da daha fazla anlam eklemini birleştiren dil çalışmalarını ifade eder. Dilsel iletişim ve buna dayalı okuryazarlık faaliyetleri her zaman çok eklemli olmuştur, çünkü iletişim sözlü veya yazılı kelimeler, görsel imgeler, jestler, duruş, hareket, ses veya sessizlik gibi farklı anlam türlerine dikkat etmeyi gerektirir (Mills, 2011). Çok eklemli metin üretimi, yaşamımız boyunca kültürler ve toplumlar arasında pek çok insan için gündelik hayatın merkezi haline gelmiştir. Covid 19 süreci iletişimde sanal ortamın ve çok eklemli metinlerin önemine bütün dünyada uygulamalı bir şekilde ışık tutmuştur.

Çok eklemli metinlerin ve farklı anlamlandırma yollarının yaygınlaşmasıyla birlikte, çok eklemli iletişim gerçeği giderek daha belirgin hale geldi. Okuduğunu anlama üzerine geleneksel odaklanma artık öğrencilerin karmaşık iletişim ortamlarında gezinmeleri için yeterli olmayacaktır (Miller, 2010). Bilgi, özellikle dijital çağda, yalnızca dil ile temsil edilmez, bunun yerine dil genellikle çok eklemli bir metinde diğer gösterge bilimsel kaynakların arasına serpiştirilir. Özellikle teknoloji, görsel metinlerin üretimini ve tüketimini kolaylaştırarak metnin çok eklemli olmasını gerekli kılmıştır (Krees, 2004). Web sayfaları gibi görsel metinler, anlamı çok eklemli olarak iletmek için dil ile desteklenen hem hareketsiz hem de hareketli görüntülere sahiptir. Buna ek olarak, web sayfaları çeşitli ses efektleri de içerebilir (Lim ve Tan, 2017).

Okullarda yerleşik bir uygulama olarak çok eklemli metin oluşturma ve çok eklemli okuryazarlık, öğrencilerin ilgi alanları ve yaşam dünyalarıyla bağlantı kurabilir ve böylece öğrencileri motive edebilir. Çağdaş okuryazarlık uygulamaları,

çok eklemli metinlerin eklemlilik ve dijital potansiyellerinin anlaşılmasını gerektirir (Kress, 2010; Sofkova Hasheimi, 2018). Bu nedenle, tüm öğrencilere çağdaş metin oluşturmada ustalaşmalarını sağlayacak araçlar sunmak için uygulama ve eleştirel çerçeveleme gerekebilir. Çok eklemli okuryazarlıklar, gençlere dünyayı anlamaları ve çağdaş metin oluşturma konusunda donanımlı olmaları için araçlar sağlar.

Öğrenme ortamı, aile, iş çevresi, eğlence alanları gibi birçok alanda görsel medyanın olanaklarından faydalanıyoruz. Görsel medya ise iletiyi çok eklemli olarak iletme olanağını arttırır. Çok eklemli iletilen metinler; resim, video, ses vb. eklemlerle birleştirilerek okuyucuya kalıcı mesajlar iletmeyi amaçlar. Bireyler okul çağından başlayarak yaşamın diğer süreçlerinde hem bu metinleri anlamak hem de bu metinlerin üretimini yapmak zorundadır. Bu metinlerin öğretimini uygulamalı olarak okul öğretilerine dahil etmek gerekir. Çok eklemli okuryazarlığın okul dışında da öğrencileri fazlasıyla meşgul eden birçok yönü bulunmaktadır. Okullarda yeterince müfredata dâhil edilmeyen çok eklemli okuryazarlık, dil akademisyenlerinin yeni odak noktasıdır. Özellikle bu okuryazarlığın yazarlık yönü, üretim ve tasarım becerilerine yönelik çalışmalar henüz yeterli değildir.

Çok eklemli metin ile ilgili yerli ve yabancı alan yazını incelendiğinde değişen iletişim tabanları, geleneksel metnin çağdaş öğretimle bağdaşmadığı, eklemlerin iletişime ne denli katkı sağladığı ve vazgeçilmezliği üzerine odaklanıldığı görülmektedir. Bu bilgilerin ışığında araştırmaların günümüze doğru gelişen eklemli metin eğitiminin tasarım aşamalarını, pedagojik özelliklerini daha da belirginleştirerek uygulama timeline dayandığı görülmektedir. Alan yazınındaki araştırmalarım aşağıda alfabetik isim sırasına göre sıralanmıştır.

Asutay ve vd., (2015)'in çalışmalarında elektronik ortam araçları ve ağ sayesinde geçmişe oranla daha fazla okuyup, daha fazla yazdığımız özellikle belirtilmiş. Yeni medyaların usta kullanıcıları ve en önemli hedef kitlesi olan gençliğin, yaratıcılığıyla bu alana ayrıca katkılar sunması, çalışma bağlamında örneklemeye çalışılan yeni okuma türlerinin neredeyse tamamı gençliğin kendi ürünü olduğuna dikkat çekilmiştir. Ortaya çıkan yeni medyalar ile birlikte metnin değişmeye ve çeşitlenmeye devam ettiği, hepsinin ortak yanının ise, bunların elektronik ortamlarda hipermetin olarak bulunmasıdır. Bir yandan kitapların artık cep telefonlarında bile farklı uygulamalar şekline dönüşmüş olmasına veya elektronik dosya biçiminde taşınarak okunabilir oluşu kolaylık sağlayabileceği

ancak geleneksel okuma kültürünün ve basılı kitap dünyasının bundan ne derece etkilendiği ayrıca tartışılabilir olduğu bu çalışmada irdelenmiştir.

Ayşe Aldemir (2022), "Dijital Çağda Fotoğrafik İmge ve Sözün Düşüşü" adlı makalesinde dijitalleşen dünyada fotoğraf makinasının icadından internet oluşumuna geçen sürede görüntünün yükselişinden ve yazı ve sözün değer kaybından söz eder, bugün bireyin imge yoğunluğunda boğulmasının sebebi dijital teknolojiler olduğunu söyler. Sosyal medyanın çekiciliği kişiyi imgeye yaklaştırmakta beğenilme arzusu ve görsel şölen taraftarlığı okuryazarı tam anlamıyla bir görüntüler üreticisi ve alıcısına dönüştürmüştür. Görüntüden yana bir tavır alan ve metinden uzaklaşan bireyin okuryazarlığında sosyal medya etkili olabilmektedir diyerek okuyucunun zemin değiştirdiği birçok platformdan ayrıntılı olarak bahsetmiştir.

Bezemer ve Kress, G. (2008), çalışmalarında, "Yazı artık öğrenme materyallerinde önemini koruyan bir araç değildir." Diyerek hareketsiz ve aynı zamanda hareketli görüntülerin anlam taşıyıcıları olarak giderek daha fazla öne çıktığını, yazının kullanım alanları ve biçimleri, son on yılda sosyal, pedagojik ve semiyotik bir açıklama gerektiren köklü değişikliklere uğradığını belirtir. Bu yüzyıla iki eğilim damgasını vurmaktadır diyerek: Metin ve kitaptan ziyade dijital medya, daha fazla öğrenme kaynaklarının ortaya çıktığı ve dağıtıldığı yer haline geldiğini ve yazının görüntü tarafından yerinden edildiğini dile getirmişlerdir. Metin için tasarım ve kompozisyon ilkelerini ön plana çıkardıkları çalışmalarında, bu tür konuları aydınlatmayı amaçlayan sosyal gösterge bilimsel bir açıklama taslağı sunmuşlardır.

Boshrabadi ve Biria (2014), İranlı lise öğrencileri arasında çok eklemli metinlerin anlama yeterliğine katkısını test etmiş, öğrencilerin anlama sürecini geliştirmek için L2 okuma sınıflarında çok eklemli metinlerin kullanılmasının etkili olduğu fikrinin desteklendiğini göstermişlerdir. Araştırmacılar makalelerinde gelecekte sınıflarımızın düzenli bir parçası olacağına inandığı çok eklemli ders kitapların önünü açılarak alana yeni bilgiler katılabileceğini ve tasarım eğitiminin gereğine vurgu yapmışlardır.

Djiwandono (2021), makalesinde Endonezya'daki Universitas Ma Chung'daki İngiliz Edebiyatı Bölümünde çok eklemli yaratıcı yazarlık öğretiminin gelişimini rapor etmektedir. Çok eklemli yaratıcı yazmanın öğretilmesinden önce, yaratıcı yazma becerileri ve yaratıcı yazma bilgileri açısından test edilmiş, kurs

öğrencilere fotoğrafları, video klipleri ve podcast materyallerini içeren çeşitli gösterge bilimsel eklemleri yazılı makalelerine dâhil etme öğretilmiş. Araştırma sonunda öğrencilerin çok eklemlilik hakkında başta bilgi sahibi olmadıkları ama bilgi ediniminden sonra bilimsel yazılarında çok eklemliliği kullanarak daha ilgi çekici ödevler hazırladıkları tespit edilmiştir.

F. Lim ve L. Tan (2022), *"*Çok Eklemli Okuryazarlık İçin Öğrenmeyi Tasarlamak" adlı kitapta çok eklemli anlam oluşturmanın gizemini çözmek, çok eklemli yorumlama ve yaratmanın iletişime ve öğretime katkısına dair önemli tespitlerde bulunurlar. Bu kitap, çok eklemli okuryazarlık için öğrenme deneyimlerinin nasıl tasarlanabileceğine ilişkin teori ve pratiği bir araya getirmiştir. Bu kitap aracılığıyla, yazarlar özellikle çok eklemli metinlerin görüntülenmesi ve bunlarla temsil edilmesi için öğretmenlere çok eklemli okuryazarlık öğrenimi tasarlamaları için fikirler, düşünceler ve stratejiler sunarlar. Singapur'da yürüttükleri çoklu okuryazarlık projesinin bulgularından yola çıkarak, paylaştıkları fikirleriyle dünyanın her yerindeki sınıflarda çok eklemli okuryazarlık öğrenimi için tasarımlar ortaya koymuşlar. Kitap, çok eklemli yazarlığın okuma – anlama, tasarım oluşturma ve çok eklemli okumanın pedagojik dili hakkında derinlemesine bilgi verirken sınıf içi çalışmalardan da örneklere yer vermektedir.

F. Serafini (2012), "21. Yüzyılda Çok Eklemli Metinleri Okumak" adlı çalışmasında 'anlatılan dünya, gösterilen dünyaya' dönüştükçe, 21. Yüzyılın metinleri öğretmenlerin, öğrencilerin çok eklemli metinlerle işlemlerini desteklemek için yeni beceriler, stratejiler ve pedagojik çerçeveler benimsemelerini gerektireceğini belirtmiş. Öğretimde tek eklemli, baskı tabanlı metinlere odaklanmak yerine çok eklemli metinleri üretmek ve tüketmek için gerekli becerilere odaklanmaya doğru yaşanan bu değişim, okuyucuların metinlerde daha karmaşık ve etkileşimli yollarla gezinmesini, tasarlamasını, yorumlamasını ve analiz etmesini gerektirdiğini dile getirmiştir.

Helene Dahlström (2022), öğrencilerin okulda dijital hikâyeler hazırlarken çok eklemli dijital metni nasıl tasarladıklarını ele almaktadır. Yazar araştırmasının sonunda şu çıkarımda bulunur: çok eklemli dijital metin oluşturmanın, fotoğraf, film, film düzenleme, görüntü arama ve ses kaydetme bilgisi gibi belirli dijital ve eklemli metin oluşturma becerileri ve bilgileri gerektirir; dijital öyküler oluştururken sunulan dijital ve eklemli olanaklarda uzmanlaşmak için öğrencilerin ön bilgileri çok önemlidir. Okulda çok eklemli dijital metinler oluşturmak,

öğrencilere metin oluşturmada performans göstermeleri ve başarılı olmaları için daha fazla fırsat sunar diyerek okulların, tüm öğrencilerin çağdaş metin yapımı için gerekli bilgi ve ustalık becerilerini kazanmalarını mümkün kılacak eğitim sunma ihtiyacına işaret etmektedir.

Kress ve van Leeuwen'in (2021), "Reading Images" adlı kitapları görsel tasarımın gramerinin ilk sistematik ve kapsamlı açıklaması olması yönüyle bir üne sahip. Yazarlar; çocuk çizimlerinden ders kitabı resimlemelerine, foto-gazetecilikten güzel sanatlara, heykel ve oyuncak gibi üç boyutlu formlara kadar geniş bir yelpazedeki örnekleri kullanarak, görüntülerin anlam iletme yollarını inceliyor. Eserde çok eklemli tasarıma yönelik çeşitli dijital medyalardan örnekler, görsel iletişimin geleceği hakkında fikirler üzerinde duruluyor. "Görüntüleri Okumak" anlamına gelen kitap, görsel tasarımın gramerinin ayrıntılı bir taslağını sunar ve okuyucuya, görüntüleri çağdaş çok eklemli ortamlarda okumak için önemli birçok olanak sağlar. İletişim, dilbilim, tasarım çalışmaları, medya çalışmaları ve sanat öğrencileri ve akademisyenleri için iyi bir kaynak konumundadır.

Len Unsworth (2017), Çok eklemli metinlerin anlaşılmasında görüntü-dil ara yüzünün öneminin artık iyi bilinmekte olduğunu ve Avustralya müfredatında belirgin bir şekilde bu metinlerin yansıtıldığını belirtmiş, ilkokul öğrencilerinin eyalet çapında yapılan okuduğunu anlama testlerindeki başarı düzeylerini tespit etmişlerdir. PISA gibi uluslararası testlerde görüntü-dil ilişkilerinin çok kısıtlı bir kavramsallaştırması ele alınmıştır. Çalışmasında, okumanın önemli bir yönünü ele almak ve yeni pedagojileri desteklemek için bu verilerin önemi ve çok eklemli okuduğunu anlama üzerine devam eden araştırmaları tartışmaktadır.

Li, M. ve Dell-Jones (2023), çoklu vaka çalışması yaklaşımını kullanan bu araştırma çalışması, öğrencilerin aynı dilsel konuyu nasıl ele aldıklarını ancak çok eklemli bir kompozisyon projesinde dijital türler arasında üç farklı çok eklemli ürünü nasıl yarattıklarını incelemiş. Makale üç açıklayıcı vaka, öğrencilerin dijital hikâye anlatımı, dijital poster ve oyunlaştırmaya dayalı sunum yoluyla "kelime oluşturma" konusundaki dijital çok eklemli göreve katılma konusundaki benzersiz yaklaşımlarını göstermektedir. Bu makale, dijital çok eklemli oluşturma görevlerinin öğretmen eğitimi müfredatına dâhil edilmesine ilişkin pedagojik çıkarımlarla sonuçlanmaktadır.

Lim ve Tan (2018), İletişimin değişen doğası, öğrencilerde çok yönlü okuryazarlığın geliştirilmesi ihtiyacını doğurduğunu, öğretmenlerin öğrencilerin

çok eklemli metinlere eleştirel bakışını geliştirmek için dil, pedagojik dayanak ve teknolojik araçların daha fazla destek sağlayabiliceğini tespit etmişler. Singapur'daki bir ortaokuldaki öğretmenlerle çalışan eğitim bakanlığından araştırmacılar, filmlerin eleştirel izlenmesini öğretmek için bir öğretim yaklaşımı deneyerek, sistemik fonksiyonel teori, çok eklemlilik ve medya çalışmaları ile desteklemişlerdir.

Maureen Walsh (2009), çalışmasında şu soruların yanıtını aramıştır: Öğrencilerin çok eklemli metinleri okumak, kullanmak ve üretmek için ihtiyaç duydukları okuryazarlık stratejileri nelerdir? Çok eklemli okuryazarlığı geleneksel okuryazarlık uygulamalarıyla bütünleştirmek için uygun ve açık pedagoji nedir? Yeni iletişim bağlamlarında okuryazarlığın değişen doğası gereği çok eklemli ve dijital metinleri okumak, görüntülemek, yanıtlamak ve üretmek için gereken okuryazarlık olgusunu tartışılmıştır. Bu tartışmanın temeli olarak yazar, Avustralya'nın Sidney kentindeki ilkokullarda yürütülen bir araştırma projesinden alınan üç vaka çalışması örneğini kullanarak sınıftaki kanıtları analiz etmiş, öğretmenlerin eski ve yeni okuryazarlık arasında bağlantı ve geçişleri sağlmak için çalışmalara açık olduklarını tespit etmiştir.

Miller, SM (2010, 2013), her iki çalışmasında çok eklemli araştırma ve yazma uygulamalarını çok eklemli bir bakış açısıyla kuramlaştırmada yeni yönelimleri sergiliyor. Metinleri, metin üreticilerini ve metin okuyucularını araştırarak retorik ve yazma kompozisyonu, mimarlık, matematik, film yapımı, bilim ve haber odası gibi farklı alan ve disiplinlerden çok eklemli metin üretimi ve yazma pedagojisini öğretmeye odaklanmaktadır. Öğretmenlerin video oluşturmayı öğrenme aracı olarak sınıflarında kullanma konusundaki mesleki gelişimlerinden, video yapım aşamalarından içerik oluşturmaya yönelik öneri ve çıkarımlarda bulunmuştur.

Sefarani (2012), Freebody ve Luke'in önerdiği okuyucuların rollerine ilişkin dört rolü; makalesinde, sosyal uygulama olarak yeniden kavramsallaştırılmasını devam ettirmiştir. Görsel kültür, göstergebilim, eleştirel medya çalışmaları, görsel tasarım gramerleri ve çok eklemli analiz alanlarındaki araştırma ve teorilerden yararlanılarak genişletilen sosyal uygulama çerçevesinde okuyucuyu; (1) gezgin, (2) yorumlayıcı, (3) tasarımcı ve (4) sorgulayıcı olarak nitelendirmiştir. Yazar bu çalışmasında kaynakları ayrıntılı olarak tanımlanmakta

ve her bir perspektiften çok eklemli metinlerle işlem yapan okuyucu-izleyicilerin ihtiyaç duyduğu yorumlayıcı birikimleri ele almıştır.

Sigrid Ørevik (2015)'in, "Kitaptan Ekrana: Değişen Tür Kalıpları ve İletişimsel Amaçları" adlı çalışması eğitim web sitelerinin iki metin düzeyinde tür temelli bir çalışmasına dayanmaktadır: yüzey (ekran görüntüsü) düzeyi ve hiper bağlantılı düzey. Bu bulgular, Norveç ulusal ders müfredatının 'dijital beceriler' kavramı ışığında tartışılmıştır. Araştırmacı metin türlerinin bir sınıflandırmasını da yazısına eklemiştir.

Silseth ve Gilje (2019), çok eklemli metinlerin farklı bir yönüne, değerlendirme aşamasına ışık tutmuşlardır. Yeni türler ve çok eklemli metinler içeren öğrenme ortamlarında değerlendirmenin hassas bir konu olduğunu, araştırmaların yerleşik değerlendirme uygulamalarını değiştirmenin genellikle zor olduğunu belirtmişler. Değerlendirmenin önemli olduğunu çünkü değerlendirmenin öğrenci ve öğretmenlerin günlük yaşamlarındaki işlevine ışık tutabileceğini belirtmişlerdir. Bu çalışma, okulda değerlendirme ve çok eklemli kompozisyon hakkındaki mevcut bilgi birikiminin genişletilmesine katkıda bulunmakta ve gelecekte işbirlikçi etkinlikler ve çok eklemli öğrenme kaynakları içeren öğrenme ortamları tasarlanırken dikkate alınması gereken bazı konuları gündeme getirmektedir.

Araştırmalardan ulaşılacak ortak kanıya odaklandığımızda alan uzmanlarının değişen üretim süreçlerinden ve bu süreç sonunda ortaya çıkarılacak metinlerden sıkça söz etmektedir. Modern çağda iletimlerin internet ortamında görsellikten faydalandığı, daha kolay yayıldığı için tercih edildiği ortadadır. Bu ortamdan uzak kalmak mümkün olmadığına göre ortamdan alımlayacağımız metinlerin kalitesi eğitimin üstlenmesi gereken bir beceri süreci olduğu üzerinde sıklıkla durulmaktadır.

Sosyal medyada içerik üreticilerinin ve takipçilerinin amaçları doğrultusunda medya platformlarının çekiciliğe sahip olması, modern bireyi yazıdan uzaklaştırmakta, görsel imgenin yanında yer almasına neden olmaktadır. Beğenilme arzusu üzerine tasarlanan bu ortamda kimliğin görsel sunumunu gerçekleştirme amacıyla medya kullanıcısı, hikâyesini süsleme, ilgi çekici hâle getirme gibi dürtülerle tam anlamıyla bir görüntüler üreticisi ve alıcısına dönüşmüştür (Aldemir, 2022).

Görsel üreticiliğin revaçta olduğu günümüzde geleneksel metin oluşturma modern özneyi tatmin etmemektedir. Binlerce yıllık metin üretiminin sağladığı akıl yürütme, analiz gibi anlama süreçlerini günümüzde oluşturulan medya görsellerinde görmek tabii ki mümkün değildir. Yazı temelli metinlerde olduğu gibi görsel temelli metinlerde de gelişim sürecini oluşturmak ve tasarlamayı öğretmek yine eğitimcilerin görevidir.

Okuma ve yazma kavramının gerektirdiği üretkenlik, basit medya metinlerine terkedilmeden daha anlamsal bir çabayla oluşturulmuş görsel metinlere ihtiyacımız olduğu açıktır. Sosyal medyanın direttiği ve kabul gören milyonlarca video görüntüsü artık metin mantığıyla işlenmeli ve bunun eğitimi okullarda verilmelidir. Yoksa görüntüden yana tavır alan modern birey okuma kültürünün verdiği anlamsal derinliği kaybedecektir.

3. YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Yaklaşım ve Deseni

Bu çalışmada, 'çok eklemli metinlerin tasarım ve eğitimi' konusundaki eksikliğin yerli ve yabancı kaynaklardan doküman incelemesi yapışmıştır. Doküman inceleme, basılı ve elektronik (bilgisayar tabanlı ve internet erişimli) materyallerin incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde gerçekleşen bir dizi işlemdir (Bowen, 2009). Günümüzde, tüm bu veri kaynaklarının yanı sıra çevrim içi kaynaklar da doküman incelemesinde veri olarak kullanılabilmektedir (Bryman, 2012; Merriam, 2018). Doküman incelemesinin başarılı ve objektif bir şekilde gerçekleşmesi için temel şart, incelenen konuyu kapsayan belgelerin bulunması, bulunan belgelerin incelenmesi, inceleme sonunda bir sonuca ulaşılması ve ulaşılan sonuca dair yorum yapılabilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada çok eklemli metinlerle ilgili son 30 yılda yazılmış tezler, makaleler, dergi yazıları, kitaplar, 2019-2024 Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Programları, son on yılın PISA raporları internet aracılığıyla bir araya getirilip incelenmiştir. Literatür taraması sonunda içerik incelemesi yapılarak elde edilen veriler, bulgular bölümünde iki ana başlık altında ana dil öğretiminde *çok eklemli metinlerin* öğretiminde öğretmenlere sistemsel bilgi oluşturacak şekilde atıflarla desteklenerek sunulmuştur.

3.2 İncelenen Materyal ve Kaynaklar

Bu çalışmanın temel konusunu oluşturan 'çok modlu metin' söz grubu Google Akademi sayfasından Türkçe aratılmış bu konuyla ilgili az sayıda kaynağa ulaşılmıştır. Çalışmada yer alan "Çok modlu metinlerin oluşum aşamaları nasıl olmalıdır?" sorusuna Türkçe kaynakların yeterli veri sağlamadığı tespit edilerek arama moturuna "multimedia text" söz grubu yazılarak arama yapılmış ve bu söz grubunun geçtiği beş yüz bin ilgili ilgisiz akademik metinlere ulaşılmıştır. Bu yerli ve yabancı tez, makale ve kitapların çalışmamla ilgili olanları, okuma ve içerik incelemesiyle 32 yerli 62 yabancı alan yazınından toplam 95 çalışmaya indirgenmiştir. Kaynaklar arasından tezimle ilgili; "Çok modlu metin türleri" ve "Çok modlu metin tasarımı" adıyla iki kategori belirlenerek kaynaklar ayrıştırılmış ve bu iki konu etrafında içerik incelemesi yapılmıştır. Metin türlerine yönelik içerik incelemesinde yerli araştırmalar, makaleler ve kitaplar öncelikle konuya uygun kaynaklara indirgenmiş daha sonra bu kaynaklar arasında daha çok geleneksel

metin ile ilgili bilgilere ulaşılmıştır. Metinlerle ilgili 2019 Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Programları, 2024 Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı Maarif Modeli ve PISA (2015, 2018, 2022) Türkiye raporları da incelenen dokümanlar arasına dâhil edilerek çok eklemli metinlerin sınıflandırılmasına ve metin olma özelliklerine dair çıkarımlarda bulunulmuştur.

İkinci kategori tezimin ana konusunu oluşturan çok eklemli metin tasarımı ve eğitimi ile ilgili literatür taraması, doküman ve içerik incelemesi yapılmış; birinci kategoride olduğu gibi adımlar takip edilmiş fakat metin tasarımına yönelik Türkçe alan yazınında yeterli çalışmaya ulaşılamadığı için yabancı literatür taranmış "mod, tasarım, çok modlu okuryazarlık" anahtar kelimeleriyle makale, kitap bölümleri ve kitaplara (Kress, G. (2010). *Multimodality*; Lim, FV. Ve Tan-Chia, L. (2022) *Designing Learning for Multimodal Literacy*) ulaşılmış eklem kavramı, eklemlerin anlama katkısı, çok eklemli metinlerin tasarım aşamaları ve pedegojisi üzerine fikirler derlenerek çıkarımlarda bulunulmuştur.

3.3 Verilerin İncelenmesi ve Yorumlanması

Bu çalışmada verilerin incelenmesinde içerik incelemesi yöntemi kullanılmıştır. İçerik incelemesinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Büyüköztürk vd, 2014). Elde edilen verilerden hareketle bulgular bölümünde çok eklemli metinlerin metin olma özellikleri ilk bölümde atıflarla desteklenerek metin olma özelliği, eski metin sınıflandırılması ve sonuç olarak yeni metin sınıflandırma zeminleri öneri olarak sunulmuştur. İkinci bölümde ise çok eklemli metinlerin tasarımı ve okullarda uygulanabilirliği verilerden hareketle yorumlanarak öğretmenlerin bilgisine sunulmuştur. Veriler; mümkün olduğunca birincil kaynakların ve özgün araştırmalardan yararlanılarak alınmış, çalışmayla doğrudan ilişkili olmayan gereksiz bilgilerden arındırılmış, araştırma soruları ekseninde çerçevelendirilmiş, alt başlıklar oluşturularak okuyucu açısından anlaşılır hâle getirilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde iki ayrı bölüm oluşturularak ilk bölümde, alan yazınından elde ettiğimiz bulgular doğrultusunda klasik metin sınıflandırmasını da temel alarak çok eklemli metinlerin ihtiyaç duyulan yeni sınıflandırma örnekleri yapılmıştır. Bölümün ikinci kısmında ise çok eklemli metinlerin eklem ilişkileri, tasarım pedogojisi, üretim aşamaları ve çok eklemli metin dili üzerinde durulmuştur.

4.1 Çok Eklemli Metinlerin Sınıflandırılması

"Ekran, yeni medya çağında baskın iletişim aracı olarak kitabın yerini almıştır. Bu dramatik değişim, yazıyı değil görüntüyü iletişimin merkezi haline getirdi." Gunther Kress'in gelecek öngörüsünde, yazı ve kitap arasındaki ilişkiyi kökten değiştiren bu devrimin ayak seslerini hissettiği aşikârdır. Sosyal, ekonomik, iletişimsel ve teknolojik faktörleri dikkate alan Kress, bu değişikliklerin okuryazarlığın geleceğini nasıl etkileyeceğine dair şunları söylüyor: "Geleceğin olası daha geniş düzeydeki sosyal ve kültürel etkilerini de göz önünde bulundurarak, baskın iletişim aracı olarak ekrana geçişin etkilerinin sadece iletişim alanında değil, güç açısından da geniş kapsamlı değişimler yaratacaktır." Kress'e göre yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin potansiyelleri ve etkileri, hayal edilebilecek en geniş sonuçları doğuracaktır. Bu değişimden metin türlerinin de etkilenmesi kaçınılmaz olacaktır. Bu hız ve değişim günümüzün çok eklemli metin türlerini ortaya çıkacaktır. Yeni metin türlerini oluşturabilmek öğrenicilerin içinde yaşadıkları kültürel dünyayı eleştirel bir şekilde incelemelerine ve dijital araçları kullanarak kendi okuryazarlıklarını ve akademik kimliklerini gözden geçirmelerine olanak sağlayabilir.

İletişimde sismik bir değişimin ortasındayız kitap ya da dergi sayfalarında yazıyla anlatılan dünya, ekranda gösterilen dünya dediğimiz değişen çok eklemli görsel metne çoktan dönüştü bile. Bundan yirmi yıl önce öngörülemeyen bir hızla gelişen ve adı konulamayan bugünkü metinler yeni sosyal deneyimlerde çalışma koşulları ve iletişim ağlarında somutlaşamaya başladı. Bu metninler dijital olanaklara ve zamanın şekillendirmesine bağlı olarak sınıflandırma çerçevesi tam anlamıyla çizilemeden kendine bir yol bulmuştur. Günümüz iletişim ortamında bilgi hızlı edinim hızlı ve buna bağlı analiz hızlı ve çıkarım da hızlı olunca başarı, bu hız yakalandığında ve okul ortamıyla ilişkilendirildiği sürece anlamlandırılabilir bir düzeye ulaşabilir.

Görsel yorumlamalar yapan yeni nesil, video anlatımlarını izleyip etkileyen değil etkilenen bir konumda olsa da bu metinlerin tüketicisi olma yolunda ilerlemektedir. Yeni eğitim sisteminde görsel metin oluşturmayı tam anlamıyla biçimlendirebilen nesil, bir başka nesli yönlendiren olacaktır. Hız üzerine kurulu bir bağlamda yetişen ve gelişmesini bu tür ortamlarda gerçekleştirmiş olan yeni nesil öğreniciler; geleneksel metinler yerine çok eklemli metinleri tercih etmekte hedeflerine daha hızlı ulaşabildikleri görsel metinlere yönelmektedirler (Sefarani,2012). Bu durum, bu metinlerin tanımlanmasını gerektirmekte aynı zamanda anlam ve oluşum aşamalarının çerçevesini belirlemeyi zorunlu kılmaktadır. Yeni medya etrafında şekillenen metin, eski öğretimi ve eski okuryazarlık sistemini reddetmektedir (Yelland, 2006). Yeni iletişim ve medya ortamı, üç yeniliği de beraberinde getirdi: metni basitleştirmek, görselleştirmek ve kısa sürede öğretmek. Geleneksel okuryazarlıkla yetişen, iletisini yazılı ortamlarda kâğıt üzerinde gerçekleştiren eski neslin aksine yeni nesil videolar ve Tik-Tok görselleri aracılığıyla daha hızlı ve daha geniş kitlelere seslenebildiği gibi çabucak bir takip kitlesi oluşturuyor. Bu kabul görme ve beğeni, sosyal medya ortamında daha çok görsel iletiye sebep olurken metin olarak algılayabileceğimiz bu iletiler alıcılar tarafından tüketilerek ister istemez mesaj ve iletilerin aracı oluyor.

İnsanlık, yazı yokken doğayı yorumlayarak sözsel iletimde sürekli görselden faydalanmış. Yazıyla birlikte bunu aracı vazifesi gördüğü sifrelerle var olan hareket ve şekli devingenliği, durağan -anlamlandırıldığı sürece anlam kazanan- simgesel alana taşımıştır. Bu durum medya ve internet iletişimi devrine kadar sürmüş iletişimin hızlandığı 1990'lı yıllardan itibaren tekrar görseli okumaya ve oluşturmaya geçiş yapılmıştır. Kâğıt değil ekran, yazı değil görüntü hâkimiyeti başlamıştır (Aldemir, 2022).

4.1.1 Değişen Metinler ve Türkçe Eğitimi İlişkisi

Şeylerin simgesi olan yazının icadıyla yazı temelli düşünülen metinler zamanla değişime uğramış, önce imgeye, oradan resim ve günümüzde ise çok kipli canlı metinlere kadar evrilerek gelişimini devam ettirmiştir. Dilin canlılığı; iletinin en kapsamlı hali olan metni de gelişimsel olarak canlı hale getirmiştir. 2019 Türkçe programı ile kademeli olarak resimli metinlere geçilmiş fakat değişen ve gelişen iletişimsel kodlar gereği bu metinler de yerini çok eklemli metinlere bırakmıştır. Bu metinlerin okunması ve anlamlandırılmasının eğitimi verilse de bu metinleri oluşturmaya yönelik kapsamlı bir araştırma ve geliştirme çalışması yeterince

yoktur. Yabancı alan yazınında özellikle 2000'li yıllardan sonra internet ortamında ortaokul seviyesinden başlanarak çok eklemli metin oluşturma eğitimine ağırlık verildiği görülmektedir (Krees, Leeuwen, Sefarani, Unsworth, Ørevik). Başarılı çok eklemli kompozisyon yazma; amacın, hedef kitlenin ve metin türünün (örneğin eğlendirmek, bilgilendirmek veya ikna etmek) dikkate alınmasını içerir (Ørevik 2015). Öğrencilere yönelik bu alanda verilecek eğitimle görsel medya ortamında daha kaliteli ve metinsel ölçütleri karşılayan eser oluşturma becerisi kazandırılabilir. Görüntüleme ve görsel metin oluşturma becerisi kazandırılmakla öğrenilenin hayatla ilişkilendirilmesi ilkesi, okullarda hayata geçirilmiş olacaktır. Araştırmalar, dijital medyanın okul söylemi üzerindeki etkisini çeşitli açılardan belgelemiş (Lim ve Tan-Chia, 2022) olsa da basılı ve dijital olarak aracılık edilen metin türlerinin sistematik bir haritalaması henüz yapılmamıştır. Çalışmamızın bu bölümünde metinlerin geleneksel sınıflandırması, yeni metinlerin alan yazınında yer alması, sınıflamaya yönelik çözüm önerileri üzerinde durulmuştur.

Metnin Türkçe eğitimindeki yeri yadsınamaz. Metinsellik ölçütlerinde yer alan her dil bütünü dil eğitimin bir aracıdır. Dil ustaları yani yazarlarca oluşturulan metinlerle karşılaşan her öğrenci, metindeki dil özelliklerine başta öykünerek daha sonra özgün metinler oluşturabilirler (Karatay, 2011). Yetkin metinlerle karşılaşmayan öğrencilerin dil becerilerinde istenilen gelişmeler yakalayamayacağı düşünülmektedir. Demir ve Açık'a göre (2011), "Türkçe öğretiminde temel ders materyallerinden biri metindir. Hatta Türkçe eğitiminin büyük ölçüde metne dayandığını söylemek yanlış olmaz. Çünkü dil öğrenmek; kelimelerin, kurallar çerçevesinde bir araya gelerek oluşturduğu dünyayı görmek, tanımak, anlamak, değerlendirmek, hissetmek, bu dünyada yaşamaktır" o bütün de metindir.

Metnin dil edinimi, okuma ve anlama becerisi kazanma gelişiminde önemli yeri vardır. Günay'a göre (2017), metin başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı yapılar olarak tanımlanabilir. Bu tanıma ek olarak diğer uzmanlar, metin kavramından dilsel açıdan söz edebilmek için metinde somut ve elle tutulur bir varlığın kesitsel olarak yer alması gerektiğine ve metinde yer alan cümlelerin birbirini takip eden, anlamlı ve sıralı bütünleri oluşturması gerektiğine dikkat çekmektedir. İletişim amacıyla bir araya getirilerek söylenen veya yazılan içeriklerin tümüne metin denir veya iletişim amaçlı her anlamlı yazılı veya sözlü ifade metin olarak tanımlanır (Çoraylı, 2008). Birçok tanımdan da anlaşılacağı gibi metin bir bütündür ve iletişimde sürekliliği sağladığı

sürece geçerliliğini korur. Metinler, değişen okuryazarlık ilişkisine göre yeniden tanımlanıp "…yazılı veya sözlü …" ifadesinin "…yazılı, sözlü ve görüntülü..." şeklinde değiştirilmesi daha anlamlı hale gelmiştir.

Yapılan benzer tanımlardan hareketle metni oluşturan unsurlarla ilgili şu sonuçlara varılabilir:

Tablo 4.1. Coşkun (2009) metni oluşturan unsurlar

UNSUR	AÇIKLAMA
Yapı	Metin, başı ve sonu belirgin olan bir yapıdır.
Anlam	Metni oluşturan cümlelerin, birbirine bağdaşıklık ve tutarlılık durumudur.
Amaç	Metin, belirli bir amaçla oluşturulur.
Üslup	Metin, yazılı ve sözlü olabilir.
İleti	Metin, iletişim değeri olan bir yapıdır.
Bütünlük	Metnin bütünü, cümlelerin teker teker anlamlarından farklı bir anlam taşır. (akt: Korkmaz, 2019).

Kaynak: Coşkun (2009)

4.1.2 Çok Eklemli Metinlerin Metinsellik Ölçütleri

Metin iletinin alıcı verici bağlam kod kanal unsurlarının düzenlenerek oluşturulan bütünün son halidir. Metnin yapısal ve olması beklenen bir diğer yönü de metin olabilme koşutları yani metinsellik ölçütleridir. Kerimoğlu (2014), bu ölçütleri metin dil bilim incelemelerinin farklı bir yöne doğru ilerlemesinde metin kavramının önemli bir payı olduğunu söyler. "Bir metni metin yapan şeyler nelerdir? Ne metindir veya ne metin değildir?" gibi sorular metin özelliklerini belirlemeyi gerekli hâle getirmiştir. Dil ile ilgili ürünün metin olmasını sağlayan biçim, anlam ve iletişim özelliklerine, metinsellik ölçütleri denilmektedir."

Metinsellik ölçütleri: bağdaşıklık, tutarlılık, ikna edicilik, bilgilendiricilik, duruma uygunluk, metinler arasılık olarak belirlenmiş ve içerikleri şu şekilde yapılmıştır:

Tablo 4.2. Metinsellik ölçütleri

ÖLÇÜT ADI	AÇIKLAMA
Bağdaşıklık	Metnin anlamsal yapısındaki ilişkiler yoluyla oluşan bağlantılarla ortaya çıkan kelime ve cümlelerin bir silsile hâlinde birbirlerine bağlanma durumlarının ele alınmasıdır.
Tutarlılık	Metinde verilmek istenenin, metnin tamamını içerecek şekilde verilmesi, oluşan anlamlar arasındaki tutarlı bağlantıdır vemetnin tutarlılığı gösteren belirli dilsel öğeler barındırmasıdır.
İkna edicilik	Bir metinde yazarın anlatmak istediğini, okuruna iletmek istediği mesajı ortaya koyabilme, yazarın amacını (yazının ana fikrini) ortaya koymasından sonra bu düşüncesini hedef kitleye uygun şekilde, açık ve anlaşılır delillerle ortaya koymasıdır.
Bilgilendiricilik	Bir metnin okuyucunun/dinleyicinin ilgisini çekmede başarılı olabilmesi, okuyucu ve dinleyici için eski ve yeni bilgileri (dengeli bir şekilde) içermesi gereken ölçütüdür.
Duruma uygun olma.	Metnin konusu, hitap ettiği kitle, ulaşmak istediği amaç ve metin türüne uygun düşecek şekildeki anlatılmasıdır.
Metinler arasılık	Her metin bir başka metnin çağrıştırıcısı olmasıdır (Coşkun, 2009).

Öğrencilerin öğrenme alanları okullarla sınırlı değildir, okul dışı öğrenmeleri gerçekleştiren birçok öğrenci hareketli metinlerle sürekli karşı karşıyadır. Bu metinler birileri tarafından üretilmekte ve servis edilmektedir. Ekranda bulunduğu sürece de iletişime devam etmektedir. Çok eklemli yeni metin türlerinden geleneksel metinlerden beklenen kalıcı olma özelliğini taşımalarını beklemek doğru olmaz. Günümüz medya ortamı ve sürekli değişen gündem bunu olanaksız kılmaktadır. Yeni metin türleri hayatın içine çoktan dâhil oldu ama edebiyat literatüründe kapsamlı tanım ve sınıflandırması yapılmış değildir. Yeni metinler, kullanım alanlarına bakıldığında metinsellik özelliklerini fazlasıyla yerine getirmektedir. İletişimin her alanında kullanılan yeni metinler, sınırları belirlenmeyen ve sürekli gelişen özellikleriyle kendi kurallarını belirliyor (Bezemer ve Krees, 2008). Bu belirleme kuralsız, etkisiz ve değişebilen formatta ilerlerken okulların öğrenim alanına dâhil edilmesi gerekmektedir.

4.1.3 Geleneksel Metin Sınıflandırılması

Metinlerin üretimine katkısı olmayan her birey günümüz iletişim dünyasında nesne konumunda olmaktan kurtulamamaktadır. Dil öğretiminin en üst beceri alanı öğrencileri uygulama aşamasına taşımaktır. Öğrencinin uygulama aşamasındaki beceri alanı metin oluşturma olduğuna göre yeni metinler öğrenilmesi ve öğretilmesi gererken bir uygulama becerisi haline getirilmelidir. Beceri haline getirmek istediğimiz bu metinler hangi sınıflandırma adı altında yer almalıdır, bunun cevabı henüz netlik kazanmış değildir.

Metin sınıflandırılmasında anlatım biçimi, tarzı ve yapısı; sınıflandırmaya yön vereceği gibi Adalı, Aktaş, Binyazar, Gündüz, Özdemir, metnin amacına ve iletişimine yönelik sınıflandırmalar da yapılabilmektedir özellikle "öyküleyici, bilgilendirici ve şiir" ana başlıkları altında sınıflandırmak yaygınlığını korumaktadır. Metin sınıflandırması ve tanımlaması yapılırken üst kavramlar konusunda farklı terimler kullanılmış olsa da alan uzmanları ortak birçok terim üzerinde uzlaşmıştır. Edebiyat alanında aşağıda ismi verilen bazı uzmanlarımızın metin sınıflandırmasında kullandıkları üst kavramlar şunlardır:

Tablo 4.3. Geleneksel metin sınıflandırmada üst başlıklar

YAZAR	ÜST SINIFLAMA
(Özdemir, 1987)	Bilimsel Öğretici Nitelikli Metinler /Yazınsal Kurmaca Nitelikli Metinler/ Ara ya da Geçiş Türünden Metinler
(Aktaş ve Gündüz, 2004)	Form Yazılar/ Öğretici Metinler/ Edebi Metinler Anlatma Esasına Bağlı, Lirik, Dramatik Metinler
(Cemiloğlu, 2001)	Olaya Dayalı Metinler / Düşünceye Dayalı Metinler / Duyguya Dayalı Metinler
(Adalı, 2003)	Kurmaca Türler/ Gerçek Yaşama Bağlı Türler /Düşünce Ağırlıklı Türler
(Akyol, 2006; Temizkan, 2009)	Kurgusal Metinler/ Kurgu Olmayan Metinler Olaya Dayalı Metinler /Bilgiye Dayalı Metinler /Şiir

Bozkurt (2018), "*Metin Türlerini Sınıflama Sorunsalı*" adlı makalesinde, metinlerin sınıflanmasını yeni metin türlerini "çoklu karma" olarak değerlendirmiş çoklu karma türlerin ise çoğu sınıflandırmada yer verilmediğini belirtmiştir. Ayrıca birçok sınıflandırma çalışmalarında pek çok yazınsal türün uygun olmayan üst kavramlar alanına dâhil edildiği üzerinde de durmuş. Çoklu karma metin türünü, iki veya daha fazla türün belirli bir düzeyde birleştirildiği metin olarak tanımlamıştır. Çalışmanın sonunda bir sınıflandırma örneği de sunmuştur. Bozkurt (2018), metinlerin üst yapı tanımlamalarında birliktelik sağlanmadığını, alt gruplarında nedensellik aranmadan tasniflerin yapıldığını belirttiği yazısında metin tasnifi ile ilgili öneride bulunmuş ve karma türlerden bahsetmiş ama bu türlere yönelik açıklayıcı bilgi vermemiştir. Bozkurt göre beş ana bölümde metin tasnifi şu şekilde önermiştir:

Tablo 4.4. Bozkurt'un genişletilmiş metin sınıflandırması

Üst başlık	Açıklama
Betimleyici/tanıtıcı metinler	Anı, günlük, özyaşam öyküsü, roman gibi türlerdeki betimsel bölümler; rapor, broşürlerin tanıtıcı bölümleri,
Anlatısal metinler- Kurgusal / gerçek yaşama dayalı	Öykü, roman, masal, destan, fabl, film senaryosu, çizgi roman / anı, belgesel, maç anlatımı, değişik türlerdeki anlatısal bölümler…
Tartışmacı savlayıcı metin	Bilimsel makaleler, felsefi metinler, iddia, iddia ve veri içeren reklamlar, savunma tutanakları…
Açıklayıcı metinler	Denemeler, köşe yazıları, tanıtımlar, yasalar, eleştiriler…
Yönlendirici/öğretici metinler	Tarifler, nutuk ve vaazlar turist ve yol rehberleri, yönlendirici reklamlar…

Bozkurt, "Çoklu/karma türler, günümüz dünyasında gittikçe daha çok yer bulmaktadır. Çünkü türlerin çeşitleri sürekli olarak genişlemekte ve değişmektedir. Bu durum, görece bilgi teknolojilerinin çoğalmasına bağlanabilir. Bu nedenle öğrencilerin çoklu/karma metinleri okuma ve oluşturma yetkinliklerini geliştirme, okuma ve yazma eğitiminde gerektiği gibi yer bulmalıdır." ifadesinde değişik formattaki metinlerin iç içe geçebileceğinden bahsederek bunun teknolojilerce desteklendiğini ve yaygınlık kazandığını belirmiştir. Bu türlerin öğretimine ilişkin önerilerde de bulunmuştur.

Bir başka alan uzmanı Dilidüzgün (2017), çeşitli çalışmalardan hareketle metin türlerini yapı ve işlevleri bağlamında beşe ayırmaktadır. Daha kapsamlı olarak ele alınan bu metin türleri adı geçen çok eklemli metinleri ismiyle bir kategoriye yerleştirmemiştir. Bu türler:

Tablo 4.5. Dilidüzgün'ün metin sınıflandırması

Üst başlık	Örnekler
Betimsel metin	Turist rehberi, hava durumu raporu, reçete, kılavuz, düşünce yazısı, emlak ve iş ilanları, sözlükler, bilim/teknik inceleme yazıları, vb
Anlatısal metin	Roman, öykü, masal/destan, şiir, fıkra, fabl, bilimkurgu, mizah, sinema/çizgi filmler, haber metinleri, belgesel, telgraf vb.
Açıklayıcı metin	*1. bilgi ileten*: resmî belgeler, tanımlar, haber metinleri, iş mektupları, fıkra, deneme, eleştiri, menüler, dergi yazıları, gezi yazıları vb. *2. öğretici*: bilimsel yazılar, resmi bilgiler, ders kitapları, dinsel metinler, yemek tarifleri vb.
Kanıtlayıcı metin	Açık oturum, panel, deneme, makale, rapor, makale, fıkra, iş mektupları vb.
Çağrı işlevli metin	Duyurular, duvar yazıları, talimatlar, propaganda, döviz, davetiye vb.

Birgören (2007), *Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri* adlı kitabında metin sınıflandırması yaparken "formel yazılar" başlığı altında yazılı anlatımda duygu, düşünce ve istekler her zaman aynı biçimde ifade edilmez diyerek duygu, düşünce ve isteklerin anlatıldığı yazı türleri bölümlemesi yapmıştır. Formel yazılar adı

altında mektup, bildirirler, ilan, reklam, haber ve tanıtım yazılarını saymakta ve bunlar günümüz ekran okumalarında sıkça yer almaktadır.

Yukarıda geleneksel metin sınıflandırmasına ve üst başlıklarına yer verdik. Bu bölümlerde yeni metin sınıflandırmasının izlerini aradık. Sınıflandırmalarda atıfta bulunulan yeni metinlere ayrılan kısımlar yeterli değildir.

4.1.4 Metin Tür Bilgisinin Metni Anlamaya ve Oluşturmaya Etkisi

Tür, metnin belirli bir sosyal amacı karşılamak için metnin üretildiği ve kullanıldığı sosyal işlevler ve bağlamlarla nasıl düzenlendiği ve sahnelendiğiyle ilgilidir (Martin vd., 2008). Başarılı çok eklemli kompozisyon, yazma gibi, amacın, hedef kitlenin ve metin türünün dikkate alınmasını gerektirir. Örneğin metnin eğlendirmek, bilgilendirmek veya ikna etmek için mi üretildiğini bilmek; anlamın oluşması ve beklenen etkinin görülmesi açısından önceliklidir. Metin türü bilgisi, metne ait bilgilerin çerçevelenmesi, metin türlerinin sınırlarının belirlenmesi; metin oluşturma aşamasında gerekli hamleleri doğru sıralamaya yardımcı olacaktır. Geleneksel metinlerde olduğu gibi çok eklemli metinlerde de metin türü hakkında bilgi sahibi olmak nasıl oluşturulacağına yönelik adımları kolaylaştıracaktır.

Kaliteli çok eklemli kompozisyon, öğrencilerin metnin konusunu veya alanını bilmesini, metin yoluyla anlamın en iyi şekilde nasıl aktarılacağına dair metinsel bilgiyi gerektirdiği gibi dijital çok eklemli yazarlık da yenilikçi dijital medya yapımları üretmek için gereken teknoloji ve süreçler hakkında bilgi sahibi olmayı da gerektirir (Mills, 2010). Metin üretimi üç aşamadan oluşur:

1. Doğru metinlerle karşılaşma,
2. Öğretmen gözetiminde üretme
3. Bireysel ve özgün üretim (Zammit, 2015).

Bu aşamaların ilki olan doğru metinle karşılaşma, öğrencilerin metni tanımalarını, ayırt edici özellikleri belirlemelerini sağlar. Öğrenciler türleri tanıdıkça farkları anlar ve metnin yapı unsurları olan izleyiciyi, bağlamı, amacı vb. göz önünde bulundurarak bir metni başarıyla oluşturabilir ve metni bir türden diğerine başarıyla çevirebilirler. Türleri sınıflandırma ve türlerin içyapı sökümlerine dair tür farkındalığını öğretmenin önemi ve yararı tasarımcılar arasında önemsenir çünkü tür bir kalıptır, öğrenci bu kalıbı kullanarak kendine model oluşturur. Metnin yapı unsurlarına odaklanmak, çok eklemli metin türlerinde kullanılan eklemleri ve her eklemde kullanılan farklı gösterge bilimsel kaynakları tanımlamak için yönlendirici veya model metinlerin kullanılması, metin üretiminde

büyük rol oynar. Bu nedenle çalışmamızda yeni türleri sınıflandırmayı tür farkındalığını anlama ve geliştirmede ayrıca çok eklemli metin üretiminde anahtar bir faktör olarak görmekteyiz. Okul ortamlarında sınıflandırmaya dair tür farkındalığı ve çok eklemli metin üretimlerine yeterince yer verilirse öğrencilerin zaten sürekli karşılaştıkları bu metinlere eleştirel yaklaşmalarını sağlayacaktır.

4.1.5 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda ve 2024 Ortaokul Türkçe, Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Programı Maarif Modeli'nde Yeni Metinlerin Yeri

2019 Türkçe Öğretim Programı'nda bilgilendirici metinler içerisinden blog, broşür, haber metni, reklam metni, kılavuz, sosyal medya mesajları gibi farklı türlere yer vererek teknolojik gelişmelerle hayatımıza giren türlere yer vererek metin türlerinde bilinenin aksine daha değişik türlere geçiş yapılmıştır. Hikâye edici türler de ise daha önce rastlanmayan çizgi roman ve karikatür gibi türlere yer verilmiştir. Bu değişiklikler 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda metin türlerinde güncellenmelerin olduğunu göstermektedir.

Yeni metinlerin akademisyenler tarafından birliktelik sağlanamayan sınıflandırmalarında farklı vurgular yapıldığı görülmektedir. 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda teknoloji ile hayatımıza giren bilgilendirici metinler içerisinden blok, broşür, haber metni, reklam metni, kılavuz, sosyal medya mesajları gibi farklı türlere yer vererek eğitim güncelliğini korunmaya çalışılmıştır. Programda bu türleri anlamaya yönelik birçok kazanım sıralanırken oluşturulmasına ve sunumuna yönelik kazanımlar sınırlı sayıda yer almıştır. 5. sınıftan itibaren yer verilen medya metinlerinde 6, 7 ve 8. sınıflarda anlama ve yorumlamaya yönelik kazanımlara devam edilmiş fakat uygulama ve oluşturmaya yönelik kazanımlar az tutulmuştur. Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Müfredatı'nda 9. sınıf kazanımlarında "blok" oluşturma ve ikon metinlere yönelik sosyal medyada sunulması salık verilirken, ürünleri burada paylaşma kazanımı varken yeni çok eklemli metinlerin oluşturulması ve öğretimine yönelik kazanımlara yer verilmemiştir.

Tablo 4.6. 2019 Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan metin türleri

BİLGİLENDİRİCİ METİNLER
Anı
Biyografiler, Otobiyografiler
Blog
Dilekçe
Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler)
e-posta
Günlük
Haber Metni, Reklam
Kartpostal
Kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.)
Gezi Yazısı
Makale / Fıkra / Söyleşi /Deneme
Mektup
Özlü Sözler (atasözü, deyim, duvar yazıları, döviz vb.)
Özlü Sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.)
Sosyal Medya Mesajları
HİKÂYE EDİCİ METİNLER
Çizgi Roman
Fabl
Hikâye
Karikatür
Masal / Efsane / Destan
Mizahi Fıkra
Roman
Tiyatro
ŞİİR
Mani / Ninni
Şarkı / Türkü
Şiir Tekerleme / Sayışmaca / Bilmece

2024 yılı Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda metin tahliline ilişkin içerikler şu tür metinler aracılığıyla verileceği belirtilerek; edebi metin, öğretici metin, çok modlu metin, infografik metin (Bilgi görseli) şeklinde bölümlere ayrılmıştır. Çok 'modlu' metin; dilsel ve işitsel ögeler ile dinleme/izleme ögeleri barındıran, birden fazla duyuya aynı anda hitap eden metinlerdir, şeklinde tanımlanmıştır. Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme/izleme becerisine yönelik kullanılan bu metinlerin, aynı zamanda bilgi ve medya okuryazarlığını geliştirmeye yardımcı olacağı vurgulanmıştır. Buradan hareketle uygulamaya konulacak olan yeni programın çok eklemli metinleri beceri alanlarına yerleştirmeye çalıştığı ortadadır. Bu gelişmeler çerçevesinde bu tür metinlerin sınıf ve sınırları yapılarak diğer geleneksel metinler gibi öğretimi sistemleştirilmelidir.

4.1.6 2019 ve 2024 Öğretim Programlarında Yeni Metinlere Yönelik Kazanımlar

2019 Ortaokul Türkçe Programı'nda ders kitaplarına alınacak metinlerin nitelikleri sıralanırken ikon metinlerin kitaba dâhil edilmesi üzerine 14. maddede

özellik sıralanmış. “Ders kitabında gazete haberi, reklam, dilekçe, tutanak, öz geçmiş, ağ günlüğü (blog), sosyal medya uygulamalarında yer alan yazı türlerinde ders kitabının yazarı/yazarları tarafından üretilen metinler de kullanılabilir.”şeklindeki madde içeriğiyle yeni tür metinlerin tanınmasına yönelik adımlar atılmış ama oluşturulmasına yönelik kazanımlar sınırlı tutulmuştur. Aşağıda yeni metinlerle ilişkilendirilebilecek yazma ve anlama kazanımları 2019 Ortaokul Türkçe Öğretim Programı’ndan alıntı yapılmıştır:

“Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanmaları sağlanır.”

“Haberi/bilgiyi görsel yorumcuların nasıl ilettikleri üzerinde durulur.”

“İnternet, sinema ve televizyonun verdiği iletileri değerlendirmeleri sağlanır.”

“İnternet/yazılı (dergi, kitap, broşür, gazete vb.) kaynakların güvenilirliklerinin sorgulanması sağlanır.”

“Medya metinlerinin amaçlarının (kültür aktarma, olay yorumlama, bilgilendirme, eğlendirme, ikna etme) belirlenmesi sağlanır.”

Kazanımlar incelendiğinde anlamaya yönelik ifadelerin yer aldığı ama eklemlerin durumları ve oluşturmaya yönelik kazanım ifadelerinin yer almadığı görülmektedir.

2024-2025 öğretim yılı itibariyle uygulamaya konulacak olan Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Maarif Modelinde dijital ortama sunulacak görsel ağırlıklı metinlere yönelik şu ifadelere yer verilmiştir:

“Yazma: Dinlenen/izlenen belgesele afiş hazırlayabilme

Yazma: Dinlediği masalı film şeridi hâline getirebilme

Yazma: Belgeseli infografik metne dönüştürebilme

Konuşma: İz bırakmış şahsiyetlerin edebî yönünü tanıttığı bir podcast hazırlayabilme”

Kazanımlardan da anlaşılacağı gibi çok eklemli metinlerin oluşturulmasına yönelik hedefler belirlenmiş uygulamaya dâhil edilmiştir. Sınıf içi uygulamalarda bu tür metinlerin belirgin yönleri gözler önüne serilip tasarım öğretimi hızlı bir şekilde hayata geçirilmelidir.

4.1.7 Çok Eklemli Metinleri Sınıflandırma

Yeni metin türleri, gelişen söylem geleneklerini ve ortaya çıkan metin türlerini yeniden analiz etme gereksinimi ihtiyaç ve zorunluluk haline getirdiği için metin dilbilimi için özellikle ilgi çekicidir. Çok eklemli metinlerin metin türleri

arasındaki sınırlarının çözülmesinin yeni sınıflandırmalar gerektirdiği açığa kavuşturulmalıdır. Bu çalışmamızda metinlere sınırlar çizmek yerine sınırsız bir form ama çarpıcı anlam içeren metin tanımlaması üzerine yaklaşım benimsenmektedir (Miller ve SM, 2013; Walsh, 2009). Gösterge bilim formlarından faydalanan bu metin türleri görüntü ve hareket kipinde oluşturulmaktadır (Mills ve Unsworth, 2017). Önemli ve belirli noktalarda bu metinlerin sınırlarının belirlenmesi ve bir yere oturtulması gerekmektedir, yeni metinlerin doğru sınıflandırılabilmesi için bu metinlerle ilgili şu soruların cevabına ihtiyacımız vardır:

- *Bu metinlerde metin olma özelliği var mıdır?*
- *Metinler metin olma ölçütlerini karşılıyor mu?*
- *Bir bütünlük oluşturuyorlar mı?*
- *İletişim sağlamada eksi veya artı olanakları nelerdir?*
- *Bunların yanında görsel medya açısından da İnternet görgü (netiquette) kurallarına uygun mudur?*
- *Alışılmamış görüntülü metinlerin oluşumundan önceki sınıflandırma ve ölçütler yeni metinleri sınıflandırmaya ve ölçmeye yeterli midir?*

Metin sınıflandırmalarının temeli kâğıt tabanlı bir ölçeğe dayandırıldığından ekran tabanlı yeni metinlerin hangi ölçekle sınıflandırılması gerektiği açıklığa kavuşturulamamıştır. Bunda, bu tür metinlerin sürekli yenilenen devingen yüzü etkili olmuştur. Alışılmamış yeni metinlerin görsel bir tabanda hareket dinamizmini kullanarak göze ve kulağa hitap etmesi geleneksel metin sınıflandırmasına, metin olma ölçüt ilişkisine oturtulamamaktadır. Öyleyse metin olma ölçüt sınırları genişletilerek zaten varlığını kabul edilmiş bu metinlerin sınıflandırması yapılabilir.

Türler tüm tanınabilir iletişim biçimlerini kapsar, beklenmedik durumların üstesinden gelmede önemli bir rol oynar ve iletişimi kolaylaştırır. Türlerin işlevleri; yorumlayıcı, tanınabilir ve esnek referans çerçeveleri sunarak iletişimin oluşturulmasını ve anlaşılmasını geliştirmektir. Çalışmamızda yeni metin türleri kavramının, özellikle kitlesel ve bireysel medyada ortaya çıkan iletişimsel pratikleri anlamada değerli bir işleve sahip olduğunu savunuyoruz.

4.1.8 Çok Eklemli Metinleri Sınıflandırma Çalışmaları

Yabancı literatürde çok eklemli metinlerin kısmi olarak dâhil edildiği bazı sınıflandırmalar şu şekilde verilmiştir: Ørevik (2015), temelde olgusal bilgileri gösteren ve aktaran betimleyici ve bilgi verici türler; bilgi parçalarının işlendiği, analiz edildiği ve tartışıldığı açıklayıcı türler; temel iletişimsel amacın okuyucuyu etkilemek olduğu ikna edici türler; sınıflandırması yapmış. Devamında tipik olarak eğlence unsurlarını içeren, hayal gücüne ve duygulara hitap eden anlatı/şiirsel/estetik türler ve anlık ifade, düşünme ve okuyucunun güçlü katılımı ile karakterize edilen diyalektik ve yansıtıcı türler şeklinde bölümleme yaptığı tür sınıflandırmasında okul bağlamındaki başlıca iletişimsel amaca göre aşağıdaki kategorilerde gruplandırılmıştır:

Tablo 4.7. Ørevik 'in metin sınıflandırması

Metin türleri	Örnekler
Açıklayıcı ve bilgilendirici türler	Gerçeğe dayalı metin, tanıtım metni, zaman çizelgesi, harita, istatistik tablosu, eğitici metin, bilgi broşürü, rapor
Açıklayıcı türler	Web siteleri, makale, haber raporu, belgesel
İkna edici türler	Reklam, konuşma, konferans, tartışmacı makale, editöre mektup, kitap incelemesi, film incelemesi,
Anlatı/şiirsel/estetik türler	Roman, oyun, film senaryosu, hikâye, biyografi, şiir, şarkı, karikatür
Anlık ve yansıtıcı türler	Günlük, mektup, ileti, röportaj, diyalog, blog, tartışma formu kişisel medya hesapları

Geleneksel olarak "metin" terimi, sözlü veya yazılı metni "tek eklemli" olarak ifade etmek için kullanılmıştır. Bununla birlikte, Kress ve van Leeuwen'e göre (2001), tüm metinler çok eklemlidir; bu, tüm metinlerin her zaman ve istisnasız olarak çeşitli gösterge bilimsel eklemlerin etkileşimini ve bütünleşmeyi içerdiği anlamına gelir. Bu durum, web siteleri gibi metinlerin, anlam oluşturmaları için ifadeler, durağan ve hareketli görüntüler, tipografi, düzen, renk vb. gibi çeşitli gösterge bilimsel eklemlerden yararlanan ve bunları bütünleştiren metinlerde açıkça görülmektedir. Bununla birlikte, geleneksel olarak tek eklemli olarak görülen metinler, örneğin bir iş mektubu, yüz yüze görüşme veya geleneksel bir roman da çok eklemli olabilir. Örneğin yüz yüze bir konuşma, ifade, ses, jest, yüz ifadesi ve hatta belki dokunma duyularını içerir. Metne çok eklemli bir perspektiften yaklaşmanın avantajı, onun anlamlandırmasında yer alan tüm eklemlerin sonuç olarak kabul edilmesidir.

Boeriis (2012)'a göre çok eklemli metinler çok küçük ve basit olabileceği gibi çok büyük ve karmaşık da olabilir. Dolayısıyla basit bir logo, bir belgesel video bir metin işlevi görebilir. Arkadaşlar arasında gerçekleşen bir sohbet ortam ve konuşulanlarla bir bütünlük oluşturup farklı eklemleri içerir. Bir sanat dersi anlatıları, belgeler ve görsellerle hatta sınıfın iç tasarımıyla öğrenciler, öğretmenler vb. için bir metin olarak da görülebilir. Hatta bu derslik bir okulun parçası okul da bir şehrin parçasıdır. Bütün bunlar göz önüne alındığında çok eklemlilik metni oluşturan eklemlerin bütünsel anlamıdır.

Öğrenme aşamasında yeni okul anlayışı, bizden görsel sanatlar, çizgi romanlar, müzik, televizyon, filmler ve radyo gibi farklı alışılmamış yeni medya türlerini, web siteleri, infografikler, sosyal medya platformları, podcast'ler ve hatta farklı türdeki medyaları okumanızı ve bunlara yanıt vermenizi isteyebilir. Her gün her türlü medyayla etkileşime geçiyoruz ve ardından düşüncelerimizi ve bunlara tepkilerimizi tartışarak sosyal zaman geçiriyoruz. Okuma medyası, eleştirel düşünme ve analiz becerilerimizi harekete geçirirken mevcut kültürel bilgimizden de faydalanır.

DeWitt, Takayoshi ve Selfe (2004): "Öğrencilerin 21. yy.da girmeyi umdukları mesleğe ne olursa olsun çeşitli türden çok eklemli metinleri okumak zorunda kalacaklar ve onlardan yardım isteyecekler." diyerek kaçınılmaz gerekliliği ifade ediyor. Profesyoneller kendilerini, ilgi alanlarını, araştırmalarını veya ne amaçlar ise tanıtmak için dijital araçların ve çok eklemli metinlerin olanaklarından da yararlanıyor. Çok eklemli bir metnin nasıl oluşturulacağını öğrenmek, hâlihazırda sahip olduğunuz becerileri benimsemenize ve çeşitli iletişim eklemlerini kullanarak belirli nedenlerle belirli hedef kitleleri nasıl hedefleyeceğinizi öğrenmenize olanak tanıyarak sizi işgücüne hazırlayacaktır.

Çok eklemli bir metin, "yazıya dayalı anlatımı aşan ve hareketsiz ve hareketli görüntüleri, animasyonları, renkleri, kelimeleri, müziği ve sesi içerebilen" bir metindir (DeWitt, Takayoshi ve Selfe, 2007). Çok eklemli bir metin birden fazla iletişim eklemimden oluşur. Bu iletişim eklemleri şunlardır:

Şekil 4.1. Eklemler ve işlevi

Çok eklemli metinlerin çoğu bu iletişim biçimlerinin çeşitliliğini içerir; ancak genellikle biri diğerlerinden daha fazla vurgulanır. Örneğin beş paragraflık bir yazı, alan kullanımının yanı sıra yazı tipi boyutu, rengi gibi görsel özelliklere de yer verirken metinsel eklemi ön plana çıkarır.

Yapılan Sınıflandırma Örnekleri

1. Örnek

Çok eklemli yeni metinler, her zaman teknoloji kullanarak oluşturuluyor anlamına gelmez bu metinler kâğıt temelli, canlı veya dijital olabilir. Bir sınıflandırma önerisi olarak metinlerin canlılığı ve görseli sunması temel alınabilir. Bu bağlamda hem bu tür metinlerin tarihsel gelişimi de göz önüne alınarak:

1. *Kâğıt yüzeyinde yeni metinler* (Yazı ve simge oluşumlu): Resimli kitaplar, ders kitapları, grafik romanlar, çizgi romanlar ve posterler bulunur. Görsel ve yazı kâğıt yüzeyinde birlikte kullanılarak ileti gönderilir.
2. *Canlı yeni metinler* (Hareket ilaveli): Dans, performans ve sözlü hikâye anlatımı, anlam jestsel, uzamsal, işitsel ve sözlü dil gibi çeşitli eklemlerin kullanımları yoluyla iletir.

3. *Dijital çok eklemli yeni metinler* (Birden çok eklem iletimli): Film, animasyon, gösterimler, e-posterler, dijital öyküler, instangram videoları, tik tok uygulamaları yer alır.

Yukarıda basit bir ayrım gözeterek dahi yapılacak eklemlere dayalı yeni bir sınıflandırma çok eklemli metinlerin tanımına katkısı olacaktır. Dil programlarının metin yelpazesini geniş tutması sınırlarını genişletmesi metin algısını anlamlandırmayı kolaylaştıracaktır. İlköğretimde bu serbestlik biraz kısıtlandığı için öğrencilerin görsel metinlerin oluşturulmasına yönelik çalışmaları daha sonraki dönemlere ertelenmekte bu da erken yaşta algılanması gereken gösterge bilimin becerilerinin geç algılanmasına yol açmaktadır.

2. Örnek

Çok eklemli metinler eklemlerin kullanım oranına göre de sınıflandırmalara tabi tutulabilir. İletişimde kullanılan beş eklemin (modun) ilgili amaçlar doğrultusunda birleştirilip metinde kullanılması eklemlerin de etkileşimine bağlı olarak yeni anlamlar yükler. Yüklenen anlamlar okuyucuyla etkileşerek yeni kazanımlar elde eder ve böylece eklemlerin etkileşimi yeni türler doğurur. Dört tür çok eklemli metin vardır:

1. *Baskı tabanlı çok eklemli metin*

Bu, farklı eklemleri birleştiren basılı bir metindir. Çizgi romanlar, resimli hikâye kitapları, posterler, broşürler, dergiler ve gazetelerin tümü basılı tabanlı çok eklemli metin örnekleridir. Dilsel eklemi ve görsel eklemi birleştirirler.

2. *Dijital çok eklemli metin*

Bu, farklı eklemleri birleştiren sanal bir metindir. Dijital metinler sosyal medya içeriği, blog gönderileri, vlog'lar ve çevrimiçi oyunlar gibi internet tabanlı olabilir. Ayrıca çevrimdışı olarak da bulunabilirler. Bazı örnekler filmler, animasyonlar, e-kitaplar, video oyunları ve sunum slaytlarıdır. Dijital çok eklemli metinler farklı eklemleri birleştirebilir. Örneğin, filmler ve video oyunları normalde dilsel, görsel, jestsel ve işitsel eklemleri birleştirirken, blog yazıları ve e-kitaplar genellikle dilsel ve görsel eklemleri kullanır.

3. *Canlı çok eklemli metin*

Bu canlı olarak icra edilen bir metindir. Canlı çok eklemli metinler arasında tiyatro, opera gösterileri ve konserler yer alır. Kitap tanıtımları, şiir okumaları ve konferanslar da canlı çok eklemli metinlerin örnekleridir. Bunlar genellikle beş

eklemden dördünü birleştirir: dilsel, jestsel, mekânsal ve işitsel. Bazen beş eklemin hepsini birleştirebilirler.

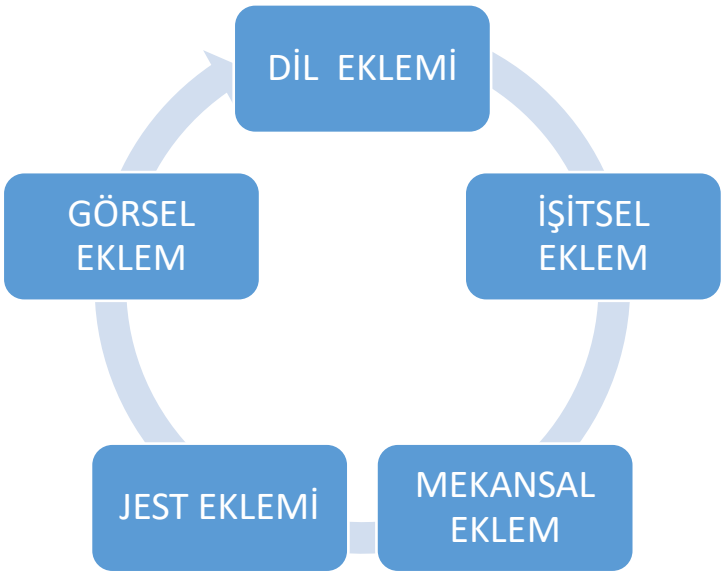
4. Transmedya çok eklemli metin

Bu, bir hikâye anlatan veya (her biri çeşitli eklemler kullanan) medya platformlarının birleşimi aracılığıyla bir mesaj gönderen bir metindir. Transmedya metni, çok eklemli bir metin içindeki çok eklemli bir metindir. Transmedya çok eklemli bir metne eklenen her platform, hikâyeyi veya fikri daha da geliştirir ve kullanıcı deneyimini geliştirir.

Belirlenmesi gereken eğitimsel ilk adım, bu metin türlerinin varlığını kabul etmektir, ardından metin türlerinin yerine oturtulması ikinci aşamayı oluşturacak, üçüncü ve son aşamada da bu metinlerin oluşum aşamalarının öğrenicilere aktarılarak yeni metin oluşturma eylemine geçilecektir.

4.1.9 Çok Eklemli Metin Sınıflandırma Ölçütü ve Sınıflandırma Önerileri

İletişim tek yönlü değildir beş duyu organına hitap edebilen ve ondan da ötesinin birleşimiyle karmaşık bir işlevdir. Bir iletişimi oluşturan temel unsurlar dilsel, işitsel, görsel, mekânsal ve jestsel birimlerdir. New London Grup 1996 yılında açıkladığı bildiride beş iletişim eklemini veya anlam kalıplarını tanımlayan ve açıklayan üst dilleri tanımlarlar: dilsel, görsel, mekânsal, jestsel ve mekânsal; bunların birleşimi çok eklemli bir iletişim modelidir.



Şekil 4.2. İletişim eklemleri

Medya çalışmaları, iletişim çalışmaları, bilgisayar bilimleri ve gösterge bilim vb. alanlardaki akademisyenlerin yönelimlerine bağlı olarak tanımlamada farklı vurgular olduğu göz önüne alındığında, dijital metinleri tanımlamanın teorik ve metodolojik zorluklarının farkındayız. Bu bölümde, sosyal gösterge bilimsel bir bakış açısı benimseyerek dijital metinleri, metinde mevcut olan anlam yaratma kaynaklarının dinamik ve etkileşimli doğasına dayalı olarak tanımlıyoruz. Bu nedenle, videolar ve web siteleri ve sosyal medya platformları gibi hiper medya gibi tanıdık türleri, hareket ve ses gibi gösterge bilimsel kaynakların yanı sıra metne kodlanmış otomatik yanıt olasılığı nedeniyle çok eklemli metinler olarak kabul ediyoruz.

Teknolojinin ilerlemesi ve tek bir platform ya da cihazın kapasitesi nedeniyle daha önce farklı olan medya biçimlerinin tek bir zeminde birleşerek televizyon, gazete, eğlence, bilgi edinme, kitap okuma, mektuplaşma, gezinme vb. ihtiyaçları gidermesi metin kavramında değişikliğe neden olmuştur.

Genellikle taşınabilir güçlü medya içinde yer alan çok eklemli metinler, katılımcı bir katılımı mümkün kılabilir (Bateman, 2021). Örneğin, telefonlarımızdaki sosyal medya akışından haberleri okumak, beğeniler ve diğerleri açısından tepkileri ve haber gönderisine yanıt vermeyi seçen herkes tarafından gönderilen yorumları da görmemizi sağlar. Tepki düğmelerine tıklayarak ya da yorumlara yanıtlarımızı ekleyerek habere yanıt vermeyi de seçebiliriz. Daha sonra gönderiyi bir yorumla birlikte sosyal medyada paylaşabilir veya başka bir uygulamadaki bir sohbet grubuna iletebiliriz. Metnin bu denli hızlı değiştirilebilmesi, iletilebilmesi; daha hızlı tüketilmesini de beraberinde getirir. Devingen olan bu metinlerin sınırını çizmek de kolay değildir. Belirli bir yönden sınıflandırmaya tabi tutulurken başka bir yönden türler arası benzerliklere sürekli kapılar açılmaktadır. Çok eklemli metin izleyicisi aynı metin üzerinden metin oluşturma eklemeler yaparak yeniden iletimde bulunma olanağına da sahiptir.

Çok eklemli metinler, görsel (hareketsiz görüntü) yazılı dil ve uzamsal eklemlerin değişen birleşimleri aracılığıyla anlamın okuyucuya iletildiği resimli kitapları, ders kitaplarını, grafik romanları, çizgi romanları ve posterleri içerir. Eklemler iletişimin bir parçasıdır ve iletişimde kullanıldıkları orana göre farklı anlamlar yükleyebilir. Yüklenilen bu anlamlar alıcıya sunulan bütünlüğün (metnin) şeklini değiştirir. Metinlerindeki ana fikir görselin veya sesin, dilin veya ortamın sunumuna bağlı olarak verilebildiği gibi öncelik ve sonralığı gibi durumlar bile

anlama katkı sağlar. Bu durumda eklemlerin kullanımı aralarındaki ilişkiler, önce ve sonra kullanımları alıcıya hangi tabanda sunulduklarına göre türlere ayrılabilir. Bu nedenle aşağıdaki sınıflandırma önerileri dil öğrenimi aşamasında anlam oluşturma kolaylığı sağlayabileceği gibi asıl önemi, çok eklemli metin üretiminde sınıflandırmaya tabi tutulan metinlerin sınırları belirlenerek üretkenliğe katkısında saklıdır.

4.1.10 Eklemlerin Birleşimine, Etkileşimine ve Düzeyine Dayalı Sınıflandırma Önerileri

Çok eklemli metinler özelliklerine, amaçlarına ve kullandıkları eklemlerin birleşimine ve etkileşimine göre çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir. Çok eklemli metinlerin bazı yaygın sınıflandırmaları şunlardır:

Tablo 4.8. Eklemlere yönelik sınıflandırma 1

Eklem Hâkimiyetine Göre			
***Metin Baskın*:** Metin, görseller veya diğer öğelerle desteklenen birincil eklemdir.	***Görsel Baskın*:** Ek bilgi sağlayan metinlerle birlikte görseller önceliklidir.	***Ses Baskın*:** Konuşma veya müzik gibi ses öğeleri merkezi bir rol oynar.	***Hareket baskın:*** Olay, jest ve hareket temelli durumlar temel rol oynar.
Amacına Göre			
Bilgilendirici: Eklemlerin birleşimi yoluyla bilgi aktarmayı amaçlamaktadır.	***İkna Edici*:** Metin, görsel ve diğer eklemlerin bir karışımını kullanarak etkilemek veya ikna etmek için tasarlanmıştır.	***Eğlence*:** Eğlence amaçlıdır ve zengin bir deneyim için genellikle metin, görsel, hareket ve sesi birleştirir.	
Ortam Türüne Göre			
***Baskı Tabanlı*:** Gazete, dergi ve poster gibi geleneksel basılı materyalleri içerir.	***Dijital:*** Web siteleri, e-kitaplar ve sosyal medya gibi çevrimiçi platformlar için oluşturulmuştur	***Etkileşimli*:** Etkileşimli web siteleri, oyunlar ve simülasyonlar gibi kullanıcı etkileşimini içerir.	
Bağlamına Göre			
Eğitimsel: Ders kitapları, eğitim yazılımları ve öğreticiler de dâhil olmak üzere öğrenme amacıyla oluşturulmuştur.	***Gazetecilik*:** Haber makalelerini, raporları ve multimedya gazeteciliğini içerir.	***Sanatsal*:** Dijital sanat enstalasyonları, multimedya performansları ve sanal sergiler gibi sanatsal ifadelere odaklanır.	
Platformuna (iletim ortamına) Göre			
***Sosyal Medya*:** Facebook, Instagram, Twitter vb. platformlar için tasarlanmış çok eklemli içeriklerden oluşur.	***Sunumlar:*** Sunumlar için oluşturulmuştur; metin, görseller ve bazen de ses birleştirilir.	***Video Tabanlı*:** Video makaleleri, belgeseller ve vloglar gibi hareketli görüntüleri içerir.	
Hedef Kitleye Göre			
***Çocuklara Yönelik Multimedya*:** Genellikle etkileşimli ve renkli unsurlar içeren, daha genç bir izleyici kitlesine özel olarak tasarlanmıştır.		***Yetişkin/Profesyonel*:** Bilgilendirici veya işle ilgili içeriğe odaklanarak yetişkinleri veya profesyonelleri hedef alır.	

Tablo 4.8 (devamı). Eklemlere yönelik sınıflandırma 1

Etkileşim Derecesine Göre		
Etkileşimli olmayan: Geleneksel baskı gibi kullanıcı etkileşimi olmayan kâğıt tabanlı, statik(durağan) içerik	***Kısmen Etkileşimli***: Tıklanabilir öğeler veya temel etkileşimler gibi bazı kullanıcı etkileşimlerini içerir.	***Tamamen Etkileşimli***: Oyunlarda, simülasyonlarda ve belirli web sitelerinde yaygın olan kapsamlı kullanıcı katılımına izin verir.
Eklemlerin Kombinasyonuna Göre		
***Metin-Görüntü Birleşimi*:** Yazılı metnin görsellerle birleştirilmesi	***Metin-Görsel-İşitsel***: Yazılı metin, ses öğeleri ve görsellerin bir araya getirilmesi	***Metin-Resim-Etkileşimli*:** Yazılı metin, görseller ve etkileşimli özelliklerin birleştirilmesi
Zamansal Unsurlara Göre		
***Eşzamanlı*:** Eklemler, bir video veya canlı sunumda olduğu gibi aynı anda sunulur.	***Eşzamansız:*** Eklemler, slayt gösterisinde veya canlı olmayan bir videoda olduğu gibi sıralı veya ayrı ayrı sunulur.	

Bu sınıflandırmalar, çok eklemli metinlerin çeşitli doğasını ve bunların farklı kıstaslara göre nasıl analiz edilebileceğini vurgulamaya yardımcı olur. Birçok metin, anlamın iki veya daha fazla aracın birleşimi aracılığıyla iletildiği çok eklemlidir. Eklemler arasında yazılı dil, konuşma dili ve görsel, işitsel, jestsel, dokunsal ve uzamsal anlam kalıpları bulunur. Anlam oluşturma ve bunu metin haline getirme aşağıdaki eklemlerle gerçekleşir. Çok eklemli metinler içerdikleri iletişim eklemlerine göre sınıflandırılabilir. Eklemler (yazı, görsel, işitsel, hareket vb.) anlamı temsil etmenin ve iletmenin hedef kitlenin durumu ve metin üreticisinin tercihine bağlı olarak farklı yollarını ifade eder. Çok eklemli metinlerde yaygın olarak bulunan anahtar eklemler ve bunların birlikteliğine dayalı bir sınıflandırma aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.9. Düzey ve eklembirleşimine dayalı sınıflandırma 2

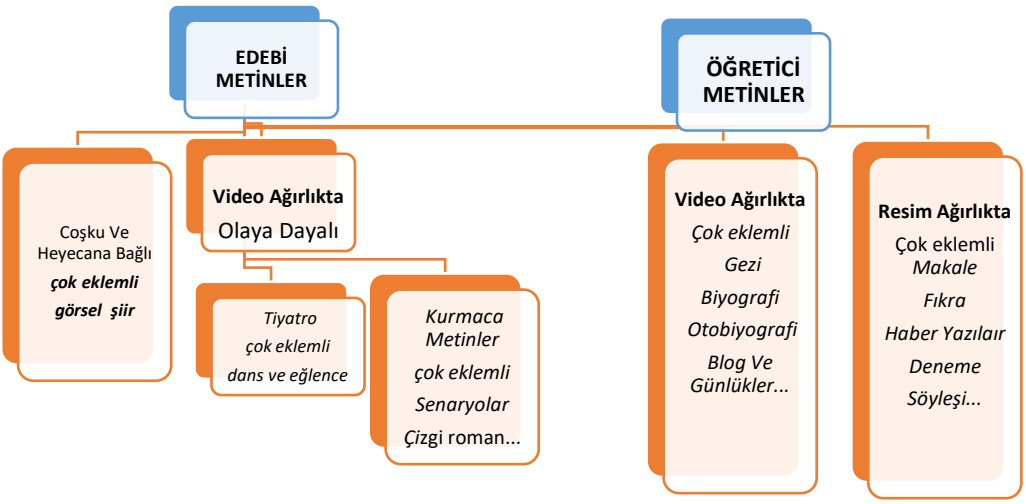
A. Basit (ilk temel düzey) Çok Eklemli Metinler:
Metin ve Resim
Örnekler: basılı reklamlar, posterler, basit infografikler.
Metin ve Ses
Örnekler: radyo yayınları, podcast'ler, sesli kitaplar.
Metin ve Mekânsal Tasarım
Örnekler: grafik tasarım, görsel olarak düzenlenmiş metin, belirli mekânsal düzenlemeye sahip şiir
B. Orta Düzey Çok Eklemli Metinler:
Metin, Görüntü ve Ses
Örnekler: multimedya sunumları, eğitim videoları.
Metin, Resim ve Etkileşimli Ögeler
Örnekler: etkileşimli web siteleri, e-öğrenme parçaları.
Metin, Görüntü, Ses ve Zamansal Ögeler
Örnekler: video belgeseller, video denemeleri, eğlence videoları, özel amaçlı videolar…

Tablo 4.9 (devamı). Düzey ve eklembirleşimine dayalı sınıflandırma 2

C. Karmaşık Çok Eklemli Metinler:
Metin, Görüntü, Ses, Etkileşimli Ögeler ve Mekânsal Tasarım
Örnekler: sanal gerçeklik deneyimleri, video oyunları, etkileşimli sergiler.
Metin, Görüntü, Ses, Etkileşimli Ögeler, Mekânsal Tasarım ve Hareket
Örnekler: artırılmış gerçeklik deneyimleri, müzelerdeki etkileşimli enstalasyonlar (yerleştirme sanatları)
Metin, Görüntü, Ses, Hareket ve İşitsel Ögeler
Örnekler: sözlü sözleri, görselleri ve canlı müziği birleştiren performanslar.
D. Dinamik (canlı) Çok Eklemli Metinler:
Metin, Görüntü, Ses, Etkileşimli Öğeler, Mekânsal Tasarım, Hareket ve Zamansal Ögeler
Örnekler: sürükleyici multimedya hikâye anlatımı deneyimleri, karmaşık eğitim simülasyonları

4.1.11 Geleneksel Metin Üzerinden Zenginleştirilmiş Çok Eklemli Metin Sınıflandırma Önerisi

Mevcut geleneksel metinlerin çok eklemli metinler aracılığıyla ifade edilmesi veya tekrar sunumu oldukça yaygın bir kullanımdır. Şiir üzerine görüntü ekleyip altına şiirin duygusal durumuna göre bir müzik katkısıyla öğrencilerin sınıfta sundukları çalışma çok eklemli metin örneğidir. Öğrencilerin teknolojiyle olan ilgisine göre sunum şeklinin değiştiği bu metinler, daha da geliştirilerek video takviyeleriyle eklemlerin birleştirilmesi yoluyla üst seviyelere taşınabilir. Hatta bunların bir dijital ortamda yayımlanması ve beğeni alması günümüz gençlerinin ilgi alanları arasındadır. Birçok geleneksel metnin çok eklemli yapısı üretilebilir ve dijital ortamda sergilenebilir. Bu sınıflandırmaya yönelik tablo aşağıda verilmiştir:



Şekil 4.3. Geleneksel metin üzerine uyarlanmış sınıflandırma

4.2 Çok Eklemli Metin Tasarımı

Tezimizin bu bölümünde çok eklemli dilin grameri, disiplinler arası yapısı, bilgi ve öğretim süreçleri sınıf içi uygulama önerileriyle verilecektir.

4.2.1 Geleneksel ve 21. yy. Yeni Okuryazarlık Tanımları

Metin, ifade etmek istediklerimizin bütünleşik halidir. İfade biçimleri bağlama, hedef kitleye, amacımıza ve vermek istediklerimize göre şekillenir. Bu bazen konuşmadır, bazen bir mimiktir bazen de sadece duruştan ve görüntüden ibarettir. İletişimimizin muhatabı, iletişim öncesi yaşanmışlıkları ve iletişim sırasındaki olanları düşünerek almak istediklerine karar verecektir. Okuduğunu anlamak hayatı anlamaktır. Okumanın tanımlarında okuma "Önceki bilgilerle okumadan elde ettiğimiz bilgilerin birleştirilmesidir." şeklinde ifade edilir. Bir başka tanımda "Okuryazarlık, okuma ve yazmadan daha fazlasıdır... Okuryazarlık, etrafımızdaki dünyayla etkileşim kurma biçimimiz, onu nasıl şekillendirdiğimiz ve onun tarafından nasıl şekillendirildiğimizdir." ifadesi kullanılır *(NCTE Küresel Vatandaşlık Daimî Komitesi, 2020)*. Bu tanımdan hareketle hayat aslında bir metindir biz yazılarımızda hayatı taklit etmeye ve onu gözümüzle gördüğümüz şeklini kalıcı kılmaya çalışıyoruz. Hayatta algıladığımız metinlerde görüntü, ses, mekân ve hareketler bize iletiler sunar biz de bu iletileri anlamlandırır ve ilerleriz. Çok eklemli metinler aslında yazının eksik kaldığı ses, görüntü ve hareket eklemleri bize sağlamakla bu eksiği tamamlamaktadır. Yeni okuryazarlığın tanımında belirtildiği üzere simgesel bir dönüştürücü olarak tanımlanan okumanın günümüzde değiştiğini tasarım ve görsel okuma olarak müfredatlara dâhil edilmesi gerektiğini görmekteyiz. Answord'un da dediği gibi okuduğunu anlama artık sadece metin sözcüklerini anlama çabası olarak düşünülmemelidir. Okuduğunu anlama öğrenci iletilerinin bir anlam etkileşimi yaratma şeklini yansıtacak şekilde tasarlanabilir çok eklemli metinlerin oluşumunda da bu etkileşim üzerinde durulmalıdır.

Günümüz dünyası dijital bir boyuta doğru hızla yol almaktadır. Bu yolculukta görselin önemi hiç olmadığı kadar ön plana çıkmıştır. Sosyal platformlar reklamlar, filmler, tanıtımlar, turizm iletileri vs. hep görseli araç olarak kullanmaktadır. Okuryazarlığın sadece dil yeterliğinden daha fazlası olduğunu kabul etmek zorundayız günümüzün dijital çağında okuryazarlık çok eklemli metinleri görmeyi ve bunlarla tekrar bir temsil oluşturmayı içermektedir. Gösterge bilimsel eklemlerdeki seçimlerin çok eklemli metinlerde nasıl anlam yarattığını anlamak öğrencilere eleştirel bakmanın yanı sıra etkili ve yaratıcı temsil konusunda

da rehberlik edebilir. Yazma ve konuşmadaki üretim becerileri gibi, dijital çok eklemli kompozisyonlardaki temsil yeteneği de öğretmen tarafından yönlendirilmelidir, bu tür bir eğitimde öğrencilerin ilgi alanlarından ve yaşam dünyalarından hassas bir şekilde faydalanabilir. Bunun bir yolu da film çekimi, video üretimi ve storyboard gibi teknik beceriler gerektiren teknolojilerin bilgi dünyalarından faydalandırmaya rehberlik etmek yatar.

Bu bölümde, kâğıt ve ekran tabanlı metinlerin görüntülenmesi ve temsil edilmesi, metinlerin ayrılmaz özellikleri, etkileşim yolları, metinlerdeki fikirlerin temsili ve anlamların etkileşimi konularına odaklanıyoruz. Bölümde, öğrencilerin sık karşılaştıkları basılı çok eklemli metinleri afiş ve reklamlar üzerinden eleştirel bir gözle görmelerini destekleyecek bir kaynak olarak pedagojik bir üst dil de tanıtılmaktadır.

4.2.2 Çok Eklemli Metin Tasarımı Öğretiminin Önemi

Günümüz eğitim sisteminde öğrencilerin içinde yaşadıkları çok eklemli iletişim ortamı giderek daha etkileşimli hale gelmekte, bu dijital medya destekli çok eklemli ortamda bilgiyi; okuma, bulma, doğrulama, bağlantı kurma ve temsil etmeye yönelik yeni beceriler talep edilmektedir (Kress 2003; Jewitt 2007).

Özellikle teknoloji, görsel metinlerin üretimini ve tüketimini kolaylaştırarak metnin çok eklemli doğasını vurgulamıştır. Web sayfaları gibi görsel metinler, anlamı çok eklemli olarak iletmek için dil ile birlikte çalışan hem statik hem de dinamik görüntülere sahiptir. Çok eklemli metin, basılı bir kitabı okurken elde edilemeyen yoğun eklemli görüntüleme deneyimi sunar. Çok eklemliliğin kuramsal çerçevesi, bir metindeki anlamların artık tek bir semiyotik kaynağın -yazının- sonucu olarak varsayılamayacağıdır. Anlamlar, aynı metin içinde birlikte kullanılan kolektif semiyotik kaynakların -yazı, resim, ses, jest, mekân- sonucudur. Çok eklemli anlayış, dil ve görüntü seçimlerinin metnin amaçlarını, izleyiciyi ve bağlamı nasıl yerine getirdiğini ve bu seçimlerin bilgi ve fikirlerin düzenlenmesi ve geliştirilmesinde nasıl birlikte çalıştığını dikkate alır.

Geleneksel okuryazarlık, yani okuma ve yazma için dili etkili bir şekilde kullanma becerisi önemini koruyacaktır. Ancak, dijital çağda iletişimin giderek artan çok eklemli doğasıyla gereksiz bilgiyi gerekliden ayıracak, yeni bilgiyi anlamlandıracak, doğruları yanlışlardan ayıracak ve bu çok eklemli metinlerin geçerliliğini değerlendirecek okuryazarlığı geliştirmemiz önemlidir (Kress, 2003). Tüm bu bilgilerin ve bulguların sonucunda Kress, alfabetik okuryazarlıktan çok

eklemli okuryazarlığa kısa sürede geçilmesini önermektedir. Bu köklü değişim bazı zorlukları beraberinde getirecek olsa da bu tür metinlerin zaten kullanılıyor olması değişikliğin gereğini göstermektedir. Etkileşimli dijital medya ve bilgi teknolojileri daha da yaygınlaştıkça çok eklemli okuryazarlığa duyulan ihtiyaç da orantılı olarak artmaktadır (Cope ve Kalantzis, 2003; Jewitt, 2007).

Son zamanlarda, öğrencilerde çok eklemli okuryazarlık geliştirmenin önemli olduğu giderek daha fazla kabul görmektedir (Unsworth 2014; Unsworth ve Macken-Horarik 2015; Chan ve Chia 2014; O'Halloran ve Lim-Fei 2011; Lim-Fei ve Tan, 2022). Öğrencilerin çok eklemli metinlere eleştirel bir gözle bakabilmeleri için gerekli becerileri geliştirmeleri gerekmektedir. Eğitimcilerin önündeki zorluk, çok eklemli okuryazarlığın nasıl öğretileceğidir.

Çok eklemli okuryazarlığın geliştirilmesi, alan yazındaki bilginin edinilmesini, bu bilginin nasıl benimseneceğinin ve yeni bağlamlara nasıl aktarılabileceğinin farkına varılmasını ve bu anlayışın müfredat programlarına hedef davranışlar aracılığıyla eğitim ortamına dâhil edilmesine ve yeniden üretilmesine bağlıdır. İlk olarak Jewitt ve Kress (2003) tarafından önerilen çok eklemli okuryazarlık, bilgi temsili ve anlam oluşturmanın farklı yollarını denemek ve bilmekle ilgilidir. Çok eklemli okuryazarlık "çeşitli eklemlerde -görsel, işitsel, hareketsel- birlikte kullanılan dil, jest, imgeler gibi belirli semiyotik kaynakların katkılarını ve bunların tutarlı bir metin oluşturmadaki etkileşim ve kompozisyonunu araştırarak söylem tasarımına odaklanır" (Lim-Fei ve Tan vd. 2015-2022). Çok eklemli okuryazarlık, bu metinlerin üretiminde kullanılan çeşitli stratejilere ve belirli seçimlerin istenen iletişimsel hedeflere ulaşmak için birlikte çalıştığı yollara dikkat çekerek öğrencileri çok eklemli metinlerin ayırt edici okuyucuları ve bilgili üreticileri haline getirmeyi amaçlamaktadır. Multimodal analiz alanındaki güncel araştırmalar, eğitimde çok eklemli okuryazarlığın geliştirilmesine yönelik ihtiyacı ortaya koymakta ve taüst dil oluşturmayı öncelemektedir. Çok eklemli okuryazar bir öğrencinin, metnin üretiminde sağlanan anlam potansiyeline ve seçeneklere karşı duyarlı hale getirilmesi ve böylece bilginin inşası ve sunumunda bilinçli ve etkili seçimler yapma becerisinin geliştirilmesi her araştırmacı tarafından vurgulanmaktadır.

Çok eklemlilik üzerine yapılan son araştırmalarda geliştirilen kuramsal anlayışlar göz önüne alındığında, bunların ortaokul ortamındaki öğrencilerin öğrenimi için nasıl genişletilebileceğini araştırmak faydalı olacağını

düşünmekteyim. Mevcut araştırma ve uyarlamaların çoğu ortaöğretim, lisansüstü seviyeleri ve ikinci yabancı dil için tasarlanmış olsa da bu anlayışların ortaokul ortamında ana dil öğretiminde nasıl uygulanabileceğini ortaya koymaktadır. Ortaokul düzeyinde öğretim ve öğrenimin sağlam bir teorik anlayışa dayandırılması ve tasarım gramerinin belirlenmesi önemlidir. Öğrencilerimiz çok eklemli metinlerdeki mesajları anlayabilecek bilgi ve becerilerle donatılmalıdır. Bu tür metinleri bütünsel görmeyi, metne anlamsal bakış açılarını tanımayı, verilen mesajlarla ilgili değerlendirmelerini netleştirmeyi öğrenmelidirler. Öğretmelerin öğrencilerin izleme sürecine kalıcılık sağlaması, metni bileşenlerine ayırarak analiz edecek dil ve araçları kazandırması ve bu medya metinlerine yönelik eğilim ve tutumları geliştirmesi amaçlı bir odaklanmayı gerektirir.

Birçok ülke eğitim programlarına çok eklemli metinle ilgili yeni tanım ve kavramları yerleştirmiş. Okuryazarlık tanılarında ve hedeflerinde değişikliğe gitmiş "görüntüleme, izleme" ve "tasarım ve temsil etme "gibi yeni bilgi edinme ve sunma kavramları ve beceri alanları oluşturulmuştur. Özellikle Singapur bu alanda 2010'dan itibaren köklü değişiklikler yapmış (Lim Fei, 2017). Hem ikinci dil öğretiminde hem de ana dil öğretiminde çok eklemli metinleri eğitim ortamına dâhil etmiş olumlu sonuçlarını da PISA sınavlarında okuduğunu anlama becerileri alanında dünya ilk üç sırasında olmasıyla göstermiştir (PISA Sonuç Raporu, 2018, 2022). Ülke eğitim politikası haline getirilen çok eklemli tasarım anlayışının zorluklarına rağmen uygulanabilir ve izlenebilirliği sayesinde iyileştirmeler yapılarak ilerlemesi sağlanabilir. Çok eklemli yaklaşımlar sürdürülebilir eğitim politikalarına dönüştürülebilir.

Ülkemizde yeni uygulamaya konulacak olan 2024 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı Maarif Modeli'nde çok eklemli metin için şu tanıma yer verilmiştir: "Çok modlu metin: Çok modlu metinler; dilsel, görsel ve işitsel gibi birden fazla duyuya aynı anda hitap eden metinlerdir. Dinleme/izleme becerisi için kullanılacak bu metinler, edebiyatın yanı sıra bilgi ve medya okuryazarlığını geliştirmeye yardımcı olur."

Ayrıca 2024 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nın edebiyat atölyesi içerik çerçevesi şu şekildedir: "Yazılı üretim betimleyici paragraf yazma, şiir oluşturma, afiş hazırlama, film şeridi hazırlama, çevrim içi yazma, blog oluşturma, e-posta, dilekçe yazma gibi bireysel ve etkileşimli yazma görevleri." ifadesine yer verilmiştir. İçeriklerden de anlaşılacağı gibi çok eklemli metinler

ülkemiz ders programlarına girmeye başlamıştır. Taslak olan bu programda alımlama becerileri adı altında çok eklemli metinlerin okunması ve değerlendirilmesine yönelik ifadeler kullanılmış ama üretim aşamasında bu metinlerin tasarım ve üretimine ağırlık verilmemiştir.

2024 Ortaokul Türkçe Programı Maarif Modeli'nde yazma becerileri 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde "Yazısında çoklu ortam ögeleriyle içerik oluşturma" başlığı altında öğrencilerin "fotoğraf, resim, tablo, ses kaydı, müzik ve video modlarını kullanabilmeleri, bunlarla eş anlam oluşturacak şekilde yazılarına yansıtmak" ifadesi kullanılmıştır. Ortaokul seviyesinde çok eklemli metin ve tasarımının beceri olarak değerlendirilmesi gerekirken bu beceriler orta öğretim sevisine bırakılmıştır. Çok eklemli metin oluşturma kazanımı ortaokul seviyesinden başlanarak programlara dâhil edilmesi gerekir. Ortaokul seviyesini oluşturan 11-14 yaş aralığı görsel medyanın yoğun olarak izlendiği bir dönemdir bu yaş seviyesinde kazandırılacak uygulama becerileri görsel metin alımlamasını daha eleştirel olarak sağlayacaktır.

Görsel metinlerin öğretimine yönelik uygulama yaklaşımları, görsel metinlerin genel özelliklerinin açık bir şekilde öğretilmesinin altını çizer ve izleyicilerin ilgisini çekmek için kullanılan yaygın çok eklemli stratejileri tanıtmayı amaçlar. Öğrencilere görsel metinleri yorumlamaları için bir teorik yapı ve uygun üst dil sağlamak üzere bir dizi pedagojik zemin sağlamayı amaçlamaktadır.

Üst dil, öğrencilerde görsel metinlerdeki anlamlara ilişkin farkındalığın artmasını sağlar. Üst dil sayesinde öğrenciler metinlerin türünü, özellikle de özelliklerini ve tipik işlevlerini belirleyebilirler, böylece bu bilgi, iyi bilindiği gibi, karşılaşacakları türdeki yeni metinleri okumalarına rehberlik edecektir (Rose ve Martin, 2012). Oluşturulacak bu üst dilin öğretmenleri terimsel yoğunluğa boğmaması, açık ve basit düzeyde olması önerilmektedir.

Öğrencilere kazandırılan üst dil, görsel metinleri tanımlama ve tartışma konusunda onları güçlendirir. Görsel metinlerin anlaşılmasını kolaylaştıracak bilgiler, metinlerin genel özellikleri ve tipik işlevleri açıkça öğretilir. Böylelikle izleyicinin ilgisini çekmek için kullanılan yaygın stratejiler ve tipik efektlerle de tanıştırılırlar. Bu sayede öğrenciler görsel bir metinde nereye bakacaklarını ve nelere dikkat edeceklerini bilirler.

Öğrenciler eğitim ve günlük hayatlarında kaçınılmaz olarak karşılaşacakları çok eklemli metinleri değerlendirmeyi, analiz ederek uygun hale getirmeyi

öğrenebilirler. Buna ek olarak, dersler aracılığıyla öğrenciler çok eklemli metinlerin daha dikkatli izleyicileri haline gelecek ve böylece çok eklemli okuryazarlıklarını geliştireceklerdir.

Çağımızda görüntü ve ses uyaranları artmıştır. İmgeler kendine inananları bulduğu sürece tüketildiğini, görsellerin yoğun olduğu bir toplumda yaşadığımızı kelimeleri okumaktan çok görselleri gördüğümüzün okumanın dinleme ve izleme karşısında giderek güç kaybettiği uzun süredir dile getirilmektedir. Günümüzde dinleme ve izleme duyularının daha çok işlevselleştiği, konuşmanın ve okumanın aynı oranda bilgi edinme kaynağı olarak gözden düştüğünü görmekteyiz. Okuma ve dinleme, *izleme ve görsel okumaya*; konuşma ve yazma ise dijital ortamda *tasarım oluşturmaya* dönüşmüştür. Medya ortamında görünür olabilmek bir paylaşımla gerçekleşir, bu bir videodur bir görsel veya yazı birleşimidir amaç üretmek ve beğeni kazanmaktır. Öğrencilerin çoğu medyadaki video ve görsellerin tüketicisi konumundadır. Onların sürekli dinleyici ve izleyici olma özellikleri edilgen olduklarını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin uzak kaldığı beceri kazanma ortamları, onları üretkenlikten uzaklaştırır; onları teknolojiden uzaklaştırmak yerine bilakis teknolojinin getirdiği her türlü ürünle tanışık kılmalıyız. Okul ortamlarını çok eklemli metin oluşturabilme üzerine yapılandırmak, öğrencilerin zaten her an kullandıkları bu tür metinleri tanımalarında kolaylık sağlayacaktır. Çok eklemli metin tasarımı becerilerini kazanan, ardından uygulama basamağına geçerek ürünlerini üreten ve paylaşan bireyler kendilerinde eleştirel bir güç hissederler.

Yazıdan önce resim vardı resim bilgiyi arşivlemede son yüzyıla kadar etkili değildi ama 21. yy.'da görsellik, kolay oluşturulması, iletilmesi ve saklanmasına dayalı olarak altın çağını yaşamaktadır. Yazı temelli geleneksel metnin doğası ve yapısı, çok eklemli ve dijital iletişim ortamlarında dönüşüme uğramaktadır. 21'inci yüzyılın yeni metinsel ortamında, internette ve diğer ortamlarda çok eklemli ve dijital metinlerin daha önce hiç olmadığı kadar yoğunluğu ve bireyler arası hızlı dolaşımı söz konusudur. Çok eklemli metinler geleneksel metinlerden daha fazla uğraş istemektedir. Ancak kâğıt temelli metinden daha işlevsel oluşu, web üzerinde metin üretiminin kolaylaşması, mobil ve tablet cihazların erişilebilirliğinin artmasıyla birlikte öğrenciler, önceki nesillere kıyasla çok daha küçük yaşlardan itibaren ve daha sık bir şekilde web üzerinde paylaşılan materyallerin tüketicileri az da olsa üreticileri haline gelmiştir (Aldemir, 2022). Öğretmenlerin basılı materyalleri dijital materyallerle birleştirmeye hazır olduklarını, ancak ihtiyaç

duydukları şeyin çok eklemli öğretimin bir çerçeveye yerleştirilmesi ve farklı semiyotik eklemlerin tutarlı ve çekici bir şekilde nasıl harmanlayacaklarına dair daha ayrıntılı bir yönlendirmeye ihtiyaçlarının olduğudur (Djiwandono, 2021).

Çocukların konuşma, çizim yapma, şarkı söyleme ve rol yapma gibi çok eklemli sembolik sistemleri, yazılı iletişime geçmeden çok daha önce birleştirdikleri tespit edilmiştir (Karatay, 2011). Bireyin çok eklemli anlam yaratmaya olan yatkınlığı, yazma kuramcılarının yazma müfredatı ve pedagojisinde tek bir eklemden daha fazlasıyla ilgilenmesini gerektirmektedir. Yazma eğitimcileri için bu değişiklikler, eklemler arasındaki gösterge bilimsel ilişkiler, temsillerde aralarındaki iş bölümü ve kiplerin farklı sosyal amaçlar için olanak tanıyan ve kısıtlayan potansiyelleri hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmayı gerektirir. Gilje'e göre (2010) genç film yapımcılarının gösterge bilimsel araçları kullanmaları doğaları gereği hem ilgilerini çekmekte hem de uygulama aşamalarında kişisel dehalarını ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar, çocukların dijital kompozisyonun çok eklemli bağlamlarında anlamları nasıl birleştirdiğini, değiştirdiğini veya dönüştürdüğünü anlamaya katkıda bulunmuştur.

Çok eklemli metinler bazen hareketsiz bazen de hareketli metinlerden oluşabilir. Geleneksel okumada sayfa çevrilirken şimdi sonsuz bir sayfa kaydırma eğilimindeyiz. Peki, buradaki metinler kimler tarafından oluşturulmakta ve tüketicisi kim? Hangi amaçla oluşturuyorlar? Her izleyici çok eklemli metin oluşturabiliyor mu? Bu sorulara cevap aramak çok eklemli tasarımın ilk adımlardan biridir. Teknolojinin baş döndürücü gelişimi ile imgenin ele geçirdiği iletişim ortamı okuryazarlık kavramını da değiştirdi. Dijital ortamın getirdiği resim ve video formatındaki içeriklerin kolay paylaşımı ve oluşturulması yazı temelli metin okumalarını tehdit etmiş. Okuma kültüründe büyük değişikliklere neden olmuştur (Kovac ve Vander Vell, 2018). Kültür kuramcısı Paul Viralio, dijitalleşmenin karşısında olduğunu, özellikle "imgeler krizi", "gereksiz eşyalar toplamı" şeklinde ifade ettiği yeni medyayı, haklı olduğu çok yönleri var, eleştirir (akt. Aldemir 2022). Medyadaki bu anlamsız ve gereksiz tüketim bir üreteni mutlaka gerektirecektir öyleyse çıkan ürünün kalitesini önemsiyorsak tasarım odaklı dil öğretimi ve değişen metin algısına yönelik üretim çalışmalarına eğilmeliyiz.

Çok eklemli metinlerin sınıflandırılmasını önceki bölümde yapmıştık tezimin bundan sonraki bölümünde amacımız bu metinlerin nasıl oluşturulması gerektiğine yoğunlaşmaktır. Çok eklemli metinlerin farklı yönlerden birçok

sınıflandırılması yapılmıştı ancak daha anlaşılır ve basit şekilde bu metinleri, kâğıt tabanlı çok eklemli metinler ve ekran tabanlı çok eklemli metinler olarak sınıflandırabiliriz. Bu bölümde kâğıt tabanlı ve ekran tabanlı çok eklemli metinlerin tasarım süreçlerini ele alacağız.

4.2.3 Çok Eklemli Metinlerde Üst Dil Öğretimi

Bir dil profesörü olan Len Unsworth, çok eklemli okuryazarlığın öğrenilmesi için pedagojik bir üst dilin önemini şöyle açıklıyor: "Öğretmenler ve öğrenciler, dil, imgeler, ses ve benzerleri hakkında konuşmak ve anlam oluşturma etkileşimleri için bu tür bir üst dile ihtiyaç duyarlar... Bu tür bir üst dil, öğrencilere ve öğretmenlere metinleri karşılaştırma, belirli anlamları yapılandırırken hangi gösterge bilimsel seçimlerin yapıldığını, hangi alternatiflerin seçilebileceğini ve diğerlerinden ziyade belirli seçimlerin etkilerini belirleme aracı sunar." denilene ek olarak, okuyucular çok eklemli metinlerde gömülü olan varsayımları sorgulamayı da öğrenmelidir. Bu yorumlayıcı uygulamalara destek sağlamak için öğretmenlerin, öğrencilere çok eklemli metinlerde karşılaşılan görsel imgeleri ve tasarımları yorumlamayı ve sorgulamayı öğretecek teorik çerçevelere, yeni sözcük dağarcıklarına veya üst dile ve pedagojik stratejilere ihtiyacı vardır (Zammit, 2007).

Pedagojik bir üst dil, anlamları tanımlamak ve tartışmak için ortak bir kelime dağarcığı sunarak öğretmenlerin ve öğrencilerin çok eklemli metinler hakkında düşünmeleri ve konuşmaları için bir kaynak görevi görür, öğretme ve öğrenme amacıyla kullanılan bir tür kavramsal dildir. Akademisyenler kavramsal titizlikle çalışarak, kanıtlar sunarak bir standart oluştursa da öğretim ve öğrenim kalıcı standartlar için bekleyemez. Dijital çağın okuryazarlık taleplerini karşılamak için yapmamız gereken acil pedagojik değişiklikleri de kattığımız şu anda mevcut olan bir dizi yeterli standart ile çalışmaktır.

Bu standartlar şöyle sıralanabilir:

- Pedagojik bir üst dilin çok eklemli okuryazarlık öğretimi ve öğrenimine yeterli kullanımı motive etmek için hem sağlam hem de erişilebilir olması gerekir. Başka bir deyişle, pedagojik üst dilin teorik olarak temellendirilmiş ancak pratik olarak öğretme ve öğrenmeye yönelik olması gerekir.
- Pedagojik bir yaklaşımın gereği üst dilin, öğrenciler için yaşa uygun olması gerekir.

- Tasarımı ve kullanımı öğrenme aşamaları öğrenci durumları arasında farklılaşmaya izin vermelidir.
- Müfredata dâhil edilecek pedagojik bir üst dil, terim ve tanımların yeterince istikrarlı, değerlendirmede test edilebilmesi için yeterince güvenilir olması gerekir.
- Çok eklemli okuryazarlığa yönelik pedagojik üst dilin, öğretmenler ve öğrenciler için müfredat genelinde açık bir bağlantı ve uyum göstermesi için okuryazarlık müfredatının diğer yönleriyle de açıkça uyumlu olması gerekir.
- Bu dilin hem yapılandırılmış hem de esnek bir tasarıma sahip olması gerekir.
- Bununla birlikte, zaman içinde yeni medya biçimleriyle değişmeye devam eden anlamlara izin vermek ve yapılan anlamları genişletebilecek veya kısıtlayabilecek ortak metin ve bağlamın etkisini hesaba katmak için esnek olması gerekir.
- Çok eklemli okuryazarlık öğrenimi için üst dil, öğretmenlerin ve öğrencilerin metinleri yorumlamalarına çok yönlü olarak hizmet etmeli ve çok eklemli eserler yaratmalarını desteklemelidir.
- Temel ilke, öğretmen ve öğrencilerin gösterge bilimsel tasarım çalışmaları için araç setindeki en uygun kavram ve terimleri seçme yetkisine sahip oldukları üst dil kullanımının amacına uygun olup olmadığı olmalıdır (Lim ve Tan, 2022, s.28-30)

Belirli semiyotik ilişkilerin, anlam sistemlerinin ve söylemlerin araştırılmasını desteklemek için çeşitli üst dil setinin geliştirilmesine yönelik çok sayıda çalışma yapılmıştır. Unsworth (2004, 2006), resimli kitaplardaki görüntü-metin etkileşimlerini haritalamak için bir çerçeve önermiş ve bu çerçeve daha sonra animasyon filmleri incelemek için genişletilmiştir (Unsworth, 2013, 2014). Daha yakın zamanda, Unsworth ve Mills (2020) öğrencilere dijital çok eklemli kompozisyonlarında tutumsal anlam ve duygu sistemlerini öğretmek için sistemik işlevsel teoriden değerlendirme çerçevesini uygulamıştır.

Görsel imajlara dayalı çok eklemli metnin öğretiminde ilk olarak öğrencilere görüntünün grameri öğretilir çünkü yazı temelli kompozisyonlarda giriş gelişme sonuç bölümleri nasıl yukarıdan aşağıya doğru bir plan dâhilindeyse

görüntü gramerinde bu plan bütün yönlerde olabilir. Görsel metnin kendine göre bir tasarımı söz konusudur. İletişimin dilsel göstergebilim biçimlerinin ötesini çağrıştırdığı fikri yeni değildir. Birçok araştırmacının açıkladığı gibi, çok eklemlilik yeni bir terim olsa da dil binlerce yıldır iletişimin merkezinde yer almaktadır. Mağara duvarlarında sergilenen av merasimlerinden mısır hiyeroglif yazısına kadar görsel iletişim varlığını hep korumuştur ancak günümüz teknolojisinin kolaylaştırıcılığı, taşınabilirliği ve hızlılığı görseli daha cazip hale getirmiştir. Unsworth (2002), "çocuklar imgelerin anlam yaratma yollarını öğreneceklerse imgelerde kullanılan görsel anlam yaratma sistemleri hakkında bilgi sahibi olmaları gerektiğini" öne sürmektedir. Çok eklemli metinlerde yer alan görsel imgeler ve grafik tasarımların anlamlarıyla başarılı bir şekilde etkileşime geçmek ve bunları yorumlamak, okuyucuların yazılı metinleri anlamak için kullanılan çeşitli bilişsel temelli okuduğunu anlama stratejilerinin ötesine geçen yeni bir dizi strateji kullanması gerekir.

Çok eklemli metinleri oluşturmak için kullanılan semiyotik kaynaklar, basılı metinleri oluşturmak için kullanılanlardan farklıdır ve anlam oluşturmak için farklı potansiyelleri beraberinde getirir. Dilsel bir odaktan çok eklemli bir odağa geçiş, okuyucuların metinlerde yeni ve daha etkileşimli yollarla gezinmesini, tasarlamasını, yorumlamasını ve analiz etmesini gerektirir (Unsworth, 2002; Anstey ve Bull, 2006). Bu nedenle ekran metinlerine yönelik üst dilin oluşturulması ve devreye sokulup öğrencilere öğretilmesi gerekir. Bu dilin altın bir kuralının olmasına gerek olmadığını belirten Lim (2017), zaten sürekli değişim içinde olan internet ve sosyal medyanın ucu açık çok eklemli kompozisyon mantığıyla oluşturulması gerektiğini belirtmiştir. Unsworth'a (2014) göre öğretmen ve öğrenciler, ses görüntü ve benzerleri için bir üst dile ihtiyaç duymaktadır. Bu dil ortak bir görüş oluşturur onlara araç sunar; üst dili öğretmekteki temel amaç, öğrencilerin çok eklemli metinleri yorumlaması ve oluşturması aşamalarında hangi araca karar vereceğine yardımcı olmaktır. Öğrencilerin okul dışında zaten yaptıkları gibi okulda da çok eklemli metinler oluşturmaları için fırsatlar yaratmanın önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Tasarım içerikli çok eklemli metinleri oluşturmak 21. yüzyılın becerileri arasında sayılmaktadır. Öğrenciler yazı temelli ikon (geleneksel) metinleri okuyarak okuma yazma eğitimine başlasalar da karşılaştıkları ekran temeli çok eklemli metinlerde öğretimlerine devam etmektedirler. Çok eklemli tasarım

öğretimi, ses hareket yazı görsel gibi anlam oluşturan eklemlerin birleştirilerek bütünlük arz etmesini içerir. Çok eklemli metin üzerine araştırma yapan birçok eğitimcinin bahsettiği gibi üst dil öğretimi görsel beceri kazanımı ve bu becerilere yönelik farkındalık bilinci oluşturma öğretim aşamasında çok önemlidir.

4.2.4 Çok Eklemli Metin Dilinin Üst İşlevleri

Çok eklemli metinlerin dilinin öğretilmesi, dil öğretiminin her kademesinde görsel gramer kurallarına dayalı olarak verilmesi gerekir. Her metnin oluşturulma aşamasında göz önünde bulundurulan üst işlevleri vardır bu işlevlere dayalı olarak görsel metinleri oluşturmanın bir üst dili oluşmuştur (Unsworth, 2017: 101). Her semiyotik kaynak, maddeselliği aracılığıyla anlamı gün ışığına çıkarır. Anlam, her bir kaynağın ortaya koyduğu özel olanaklar ve sınırlamalar aracılığıyla oluşturulur ve mesajlar iletilir. Görsel imgeler, yazılı ve sözlü dil ile müziğin zamansal sırayla sergilendiği uzamsal ve kompozisyonel düzenlere dayanır. Fotoğrafik imge aracılığıyla gerçekleşen sunum güçlü ve etkilidir. Konuşanın görüntünün kendisi olması iletişimi kolaylaştırır (Aldemir, 2022: 200).

Görsel imgeleri ve çok eklemli metinleri yorumlarken başvurulabilecek çok sayıda taksonomi ve yapısal döküm vardır. Çeşitli görsel yapılar veya gramerler arasındaki ilişkileri ve belirli bir kültürde bunlarla ilişkilendirilen anlamları anlamak, yapısal analitik perspektifin önemli bir yönüdür. Çok eklemli metinlerin okuyucuları, görsel imgelerin ve çok eklemli metinlerin literal algısının ötesine geçeceklerse, görsel imgeleri fark etmek, tartışmak ve yorumlamak için bir üst dil geliştirmelidirler (Serafini, 2012). Bu üst dil her sınıf düzeyinde farklı uygulamaları içermeli, kalıcı kurallar beklenmeden okul uygulamalarına dahil edilmelidir (Lim F. vd., 2017). Görsel metinlerin basit bir görüntü düzeninin ötesinde üst işlevlerinin olduğu birçok alan yazında dile getirilmiştir (Kress, 2010; Sofkova Hasheimi, 2018). Görsel okurluk görünenin ötesinde bir anlam çıkarmak anlamına geliyorsa görsel yazarlık da bu üst işlevleri taşıması gerekir.

Metinlerdeki üst işlev kavramı, sistemik işlevsel dil bilim (Halliday vd., 2004) içerisinde, sözlü ve yazılı dilin tüm örneklerinde zorunlu olarak bulunan üç eş zamanlı anlam oluşturma işlevine atıfta bulunmak üzere geliştirilmiştir. Bunlar düşünsel, kişilerarası ve metinsel işlevlerdir. Üst işlevsel teori, çok eklemli anlam oluşturmayı anlamada da önemli bir rol oynamıştır. Görüntülerin sergilenen sanatın, jestin ve müziğin göstergebilimini sistemik işlevsel bir perspektiften inceleyen araştırmacılar, üç üst işlevin bu eklemlerin anlam oluşturma kaynaklarına

nasıl uygulandığını göstermiştir (Kress ve van Leeuwen, 2006) Her işlev, dil kullanımının farklı bir yönünü temsil eder ve genellikle metinlerin üretiminde ve yorumlanmasında birlikte çalışırlar. Halliday'in sistemik işlevsel dil bilimi, dilin yalnızca bir kurallar sistemi değil aynı zamanda çeşitli bağlamlarda anlamları ifade etmeye yönelik bir kaynak olduğunu vurgular. Üst işlevler, dilin deneyimsel, kişilerarası ve metinsel boyutlarına odaklanarak bu anlamların zenginliğini ve karmaşıklığını yakalamaya yardımcı olur. Bu işlevler daha derin beceriler olan analiz etmek, bireylere bilgiyi iletmek, başkalarıyla etkileşimde bulunmak ve tutarlı metinler oluşturmak için dili nasıl kullandıklarına dair içsel beceriler sağlar.

Çok eklemli metinler, farklı görsel, işitsel ve diğer duyusal öğelerin bir araya geldiği metin türleridir. Bu tür metinler, metin içeriğini zenginleştirmek, anlamı derinleştirmek veya okuyucuya farklı deneyimler sunmak amacıyla çeşitli medya öğelerini birleştirir. Ses ve görüntü, hareket ve ses veya eklemlerin hepsi de birleştirilebilir. Bu birleşimin belirli bir sıralama içerisinde verilmesi gerekir. Bir metnin anlam bütünlüğünü sağlayan üst işlevler Michael Halliday tarafından düşüncesel anlam, kişiler arası anlam ve metinsel anlam olmak üzere sistemik işlevsel dilbilim çerçevesindeki üç temel üst işlev başlıkları altında belirlenmiştir. Bu üst işlevler, dilin iletişimde nasıl işlediğinin farklı yönlerini ortaya koyarlar. Çok eklemli metinlerde klasik yazı temelli metinlerden farklı olarak ses, renk ve hareketin de metne katılması metnin düzen ve sıralamasını daha önemli kılmıştır. Bu üç temel üst işlev çok eklemli metinlerle aşağıdaki gibi ilişkilendirilebilir.

Düşünsel anlam

Düşünsel üst işlev, deneyimi ve dünyayı temsil etmekle ilgilidir. Bu işlev, olayların, eylemlerin ve katılımcıların temsili de dâhil olmak üzere mesajın içeriğine odaklanır. Bir cümledeki süreçlerin, katılımcıların ve koşulların analizini içeren geçişlilik, düşünsel üst işlevin önemli bir bileşenidir. Dilin, olup biteni ve olaya kimin ya da neyin dâhil olduğunu nasıl ifade ettiğine bakar. Mantıksal düzen olarak da adlandırabileceğimiz bir üst işlevdir. Bu işlevde kültürel farklılıklar dikkate alınarak mantıksal çevre çizilir. Örneğin Arapların sağdan sola okuması çok eklemli metin dahi olsa mantıksal düzeni etkiler. Bir içecek firmasının Batı'da sunduğu görsel reklamda "yorgunsunuz, içersiniz ve rahatlarsınız" sıralaması okuma yönüne göre ve kültürel yapıya dayalı özellikle Arap alfabesinde "rahatsınız, içersiniz ve yorgun olursunuz" anlam değişikliğine uğrayabilir.

Kişiler arası anlam

Kişilerarası üst işlev, iletişimin sosyal yönlerine odaklanır. Konuşmacı ve dinleyici arasındaki ilişki, tutumların ifade edilmesi, sosyal roller ve anlam müzakeresi ile ilgilenir. Resim ve videodaki iletişim sağlayacak varlıkların bakış ifadeleri kişiler arası anlamla ilgilidir. Mesajı vermeye çalıştığımız kişiler; izleyici veya okuyucuyla nasıl iletişim kuracağımız vereceğimiz mesajın dozunu ve boyutunu da değiştirir.

İzleyici ve görsel okuyucuların arasındaki etkileşimli ilişkilerin tasviri Kress ve van Leeuwen (2006) tarafından tanımlanmıştır. Görüntülerdeki etkileşimli anlamlara ilişkin içerikler; temas, sosyal mesafe, öznellik ve nesnellik sistemleri adı altında dört ana bölümde toplanmıştır.

Temas sistemi, görüntülü ve hareketli eklemlerdeki bu sistem bakışla ilgilidir. Bir karakterin doğrudan izleyiciye baktığı görüntüler ile böyle bir bakışın olmadığı görüntüler arasında ayrım yapar. Kress ve van Leeuwen (2006) karakterin doğrudan izleyiciye baktığı görüntüleri talep görüntüleri, böyle bir bakışın olmadığı görüntüleri ise teklif olarak adlandırmaktadır. Metinde kullanılan görselin okuyucuyla olan ilişkisi doğrudan, dolaylı veya ilgisiz olarak adlandırılabilir. Bu karakterin kamerayla ilişkisine bağlıdır. Gözler kameraya bakıyorsa doğrudan, metinde yer alan başka bir kahramana bakış varsa dolaylı bu iki bakış söz konusu değilse ilgisiz bir ilişki var demektir.

1. *Sosyal mesafe sistemi* (Kress ve Leeuwen, 2006) çerçevenin boyutuyla gerçekleştirilir, böylece temsil edilen katılımcılar yakın veya uzak olur. Katılımcının tüm vücudu görülebiliyorsa, karakter daha uzak veya mesafeli görünebilir. Kameranın yakın veya uzak tutulması anlamı etkiler.
2. *Öznellik sistemi*, izleyicilerin tasvir edilen karakterlerle ilişkilerinde dâhil olma veya uzaklaşma seçeneklerini içerir. Eğer tasvir edilen katılımcılar izleyiciye önden bakacak şekilde sunuluyorsa, maksimum katılım söz konusudur. Eğer tasvir edilen katılımcılar yüksek bir açıdan, izleyicinin onlara tepeden bakmasıyla görülüyorsa, o zaman izleyicinin onlar üzerinde gücü varmış gibi tasvir edilirler.
3. *Nesnellik sistemi,* bir görüntünün önden mi yoksa yukarıdan aşağıya mı baktığını ifade eder. Anlatılardaki görüntülerin çoğu önden görüntülerdir

ve yukarıdan aşağıya bakışlar nadirdir, ancak yukarıdan aşağıya görüntüler ortaya çıktığında, bunların anlatı etkisi çok belirgindir.

Görüntüler, duygulanım ve yargıyı içeren tutumları da iletir. Duygu, güvenlik ve güvensizliği, mutluluk veya mutsuzluğu, memnuniyet veya memnuniyetsizliği gösteren yüz ifadeleri ve beden dili aracılığıyla aktarılabilir. Görüntüler ayrıca davranış yargısı da iletebilir. Bununla birlikte, duygulanım çoğunlukla yüz ifadesi yoluyla aktarılırken, yargılar daha çok imgelerdeki deneyimsel anlamın tasviri yoluyla çağrılır. Eğer tasvir edilen katılımcılar izleyiciye önden bakacak şekilde sunuluyorsa, maksimum katılım söz konusudur. Öte yandan, katılımcılar eğik bir açıyla gösterilirse, izleyiciyi tasvir edilen katılımcılardan biraz daha uzakta konumlandırır. Eğik açı ne kadar büyükse, izleyici o kadar kopuk olur. Ayrıca tasvir edilen katılımcılar yüksek bir açıdan, izleyicinin onlara tepeden bakmasıyla görülüyorsa, o zaman izleyicinin onlar üzerinde gücü varmış gibi tasvir edilirler.

Metinsel anlam

Metinsel üst işlev söylemin organizasyonu ve yapısıyla ilgilidir. Tutarlı ve tutarlı metinler oluşturmak için dilin nasıl kullanıldığıyla da ilgilenir; okuyucuya veya dinleyiciye bilgi akışında rehberlik eder. Metinsel üst işlev, düşünsel ve kişilerarası anlamın eşzamanlı sunumunu düzenler. Konuşmacıya ya da yazara metnin yorumlanmasında dinleyiciye/okuyucuya rehberlik edecek stratejiler sağlar. Görüntülerde, Kress ve van Leeuwen (2006) metinsel düzenini, görüntülerdeki temsili ve etkileşimli anlamları üç etkileşimli sistemi "bilgi değeri, belirginlik ve çerçeveleme" aracılığıyla ilişkilendiren kompozisyon olarak tanımlamıştır. *Bilgi değeri*, görüntü öğelerinin görüntünün sol/sağ, üst/alt, merkez/kenar gibi çeşitli bölgelerindeki konumlarına göre belirli bilgi değerleriyle donatılma şeklidir. *Belirginlik,* görüntü öğelerinin tasarımı, ön plana veya arka plana yerleştirilme, görüntü içindeki öğenin göreceli boyutu, renk kontrastları, odak keskinliğindeki farklılıklar gibi faktörler nedeniyle izleyicinin dikkatini az ya da çok çektiğinde ortaya çıkar. *Çerçeveleme;* aygıtları, imgeleri ve imgelerdeki unsurları birbirine bağlar ya da birbirinden ayırır, bir anlamda birbirine ait olduklarını ya da olmadıklarını gösterir. Unsurların tamamen bağlantısız olduğu ve işaretlendiği yerlerde, bunlar güçlü bir şekilde çerçevelenmiştir.

Üst dil, metinde yerleştirilen her eklemin kendi arasındaki düzenine işaret eder. Resmin, yazının, sesin ve hareketin konumu; anlamı değiştirmede önemli yere

sahiptir. Çok eklemli tasarımın gramerini öğrenen ve uygulayan öğrencilerin güven duygusunun arttığını (Lim F. vd., 2022) dile getirmiştir. Çok eklemli metin dili öğretiminde sinema, görsel sanatlar ve iletişim bilimlerinin olanaklarını içeren bir dizi bilgiye ihtiyaç duyulur bunlar bir bütünlük içerisinde öğrencilere öğretilmelidir. Üst dile hâkim olan öğrenciler metin üretirken anlam bütünlüğüne etki eden mesajı doğru ileten hedef kitleyi hesaba katan bir öğreti bilinci kazanır.

4.2.5 Çok Eklemli Metinlerin Temel Terimleri

Amaç: Hangi sunum eklemlerinin kullanılacağını açıklayan akıl yürütme de dâhil olmak üzere, yazarın bir metni yazma nedeni. Çok eklemli metinlerin bestecileri dinleyiciyi ikna etmeye, bilgilendirmeye veya eğlendirmeye çalışabilir.

Atış: Çekim mesafesi yakın, orta ve uzak şeklinde bölümlere ayrılır.

Düzen: Metin, resimler, şekiller ve genel kompozisyon dâhil olmak üzere bir sayfadaki öğelerin organizasyonu. Düzen öncelikle görsel ekleme uygulanır.

Geçişler: Cümleden cümleye, paragraftan paragrafa ve eklemden ekleme bağlantılar da dâhil olmak üzere okuyucuların çok eklemli bir metindeki fikirler arasında bağlantılar kurmasına yardımcı olan kelimeler, ifadeler veya görsel-işitsel öğeler. Geçişler fikirler arasındaki ilişkileri gösterir ve bir kompozisyonun etkili bir şekilde düzenlenmesine yardımcı olur.

Hedef Kitle: Kompozisyonun okuyucuları veya izleyicileridir.

Hizalama: Metin özellikleri, resimler ve özellikle metin gibi öğelerin sayfaya yerleştirilme şekli. Metin sola, ortaya veya sağa hizalanabilir. Hizalama, organizasyona ve medyanın bir metin içinde nasıl geçiş yaptığına katkıda bulunur.

Kanal: Bir mesajı iletmek için kullanılan ortam. Sık kullanılan kanallar arasında web siteleri, bloglar, sosyal medya, basılı, ses ve video barındırma siteleri yer alır.

Katmanlama: Eklemleri tek bir kompozisyonda birleştirme

Medya: Hedef kitleye ulaşmanın araçları ve kanalları (örneğin resim, web sitesi, şarkı). Bir ortam (tekil ortam biçimi) birden fazla eklemiçerebilir.

Metin: yazılı kelimeler. Çok eklemli kompozisyonda metin, yazılı sözcükleri, görüntüleri, sesleri ve hareketi bir araya getirerek bir bütün olarak iletişim parçasına atıfta bulunabilir.

Eklem(mod): İletişim yöntemi (anlam yaratmanın dilsel, görsel, işitsel veya mekânsal araçları). Medya birden fazla eklemi bünyesinde barındırabilir.

Odaklanma: Kompozisyon için net bir amaç; aynı zamanda ana fikir, ana nokta veya yol gösterici ilke olarak da adlandırılır. Odak noktası, tasarımcının etkilemeye çalıştığı belirli izleyici kitlesini içermelidir.

Organizasyon (*düzen*): Okuyucunun bir kompozisyondaki metni veya görselleri anlamasını sağlayan düzenleme modeli. Organizasyon metinsel, görsel veya mekânsal olabilir.

Tamamlayıcı: Bir tasarımcının bir eklemi temel anlayışı iletmek, diğer anlayışı desteklemek veya genişletmek için kullandığı, iki veya daha fazla eklemde farklı olan içeriği tanımlar. Tamamlayıcı içerik "ekstra" olarak düşünülmemeli, amacı ana mecrayı genişletmektir. Her ikisi de anlamak için gerekli olan iki veya daha fazla eklemde farklı olan içeriği tanımlar. Çoğu zaman işitsel ve görsel eklemler tamamlayıcıdır ve biri diğerini daha anlamlı kılar.

Tasarım: Farklı eklemlerle bir hedef doğrultusunda uyumlu ve görsel tasarım oluşturma.

Tekrarlama: Bir sayfada öğelerin (metin özellikleri, yazı tipi, renk vb.) kullanılma biçiminde, birden fazla kez kullanılan bir desen gibi birleştirici bir özellik. Tekrarlama sıklıkla vurguyu veya belirli bir temayı belirtir. Tekrarlar ve desenler bir kompozisyona odaklanmaya, bir temayı keşfetmeye ve önemli noktaları vurgulamaya yardımcı olabilir.

Ton: Tasarımcının konuya ve/veya dinleyiciye karşı tutumudur.

Vurgu: Medyada en önemli veya belirgin olan unsurlar. Vurgu seçimlerinin metnin genel anlamı üzerinde büyük etkisi vardır.

Yakınlık: uzaydaki nesneler arasındaki ilişki, özellikle birbirlerine ne kadar yakın veya uzak oldukları. Yakınlık, öğeler arasındaki ilişkiyi gösterebilir ve düzende genellikle önemlidir.

4.2.6 Metin Tasarımında Eklemlerin Anlamsal İlişkileri

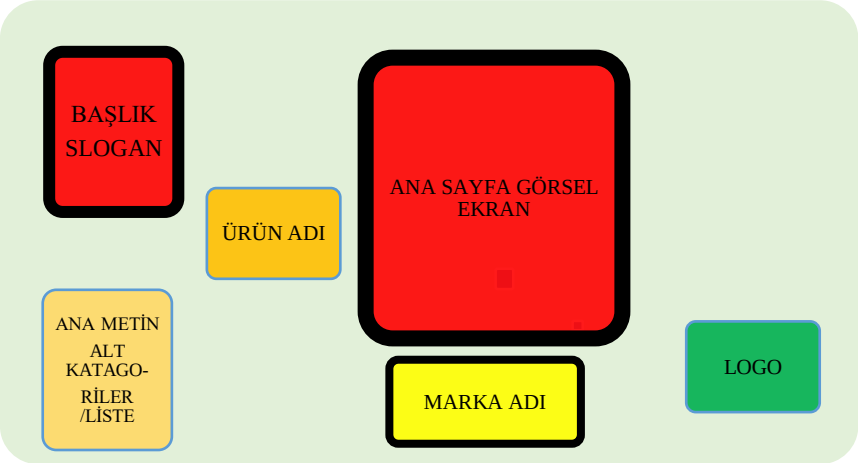
Öğrencilere çok eklemli metin öğretilecekse onları hem anlamlandırma hem de oluşturma yönünde pedagojik öğreti sunmalıyız. Görüntüleme ve temsil etme; farklı bilgi ve beceriler olsa da birbirleriyle yakından ilişkilidirler. *Çok eklemli okuryazarlık* terimi bunları tek bir kavramda bir araya getirmektedir. Çok eklemli okuryazarlık kodlanmış bir dizi bilgi, beceri ve çok eklemli anlam yaratma konusunda semiyotik bir farkındalık olarak tanımlanmaktadır. Öğrenciler, iletişimsel amaçlarına ulaşmak için tutarlı ve bağdaşık çok eklemli metinler oluşturmak üzere bir dizi semiyotik kaynak kullanmalıdır. Basılı çok eklemli

metinlerin ayrılmaz özellikleri, alıcıyla etkileşim biçimleri, verilmek istenen fikirlerin üslup ve temsili, anlamların etkileşimi başlıkları altında hem metinleri anlam hem de oluşturma yönünde açıklamalar ve öneriler sunulacaktır.

Çok Eklemli Metinlerin Ayrılmaz (Entegre) Özellikleri

Geleneksel kompozisyonlarda ana fikir, kelimelerin anlamsal bütünlüğü cümlelere, cümlelerin birleşimi paragraflara dönüştürülerek bağlaşıklık sağlanır ardından metne yedirilerek maçlanan verilir. Görsel bir metinde bu ilişki resim, yazı ve bazen de renk birleşiminin etkisine göre değişebilir. Karşıya verilecek mesaj görselin gücüne dayandırılır. Görselin ön plana alınması öncelik ve sonralık, renklerin anlamı her şeyi değiştirebilir. Görsel bir metnin ayrılmaz parçaları yazı ve resimlerdir fakat bunların veriliş şekli anlamı değiştirir. Aşağıdaki şekil reklamların ortak kompozisyonunu gösteren bir görseldir. Reklamlar ekran temelli metinlerin hayatla en iç içe olanıdır. Bu nedenle çok eklemli metin özeliklerini reklam metinleri üzerinden vermek doğru olacaktır.

Reklamdaki kelimeler anlamlarını yazı tipi veya boyutları, başlıklar, alt başlıklar, harekete geçirici mesajlar, güven rozetleri, iletişim bilgileri, şartlar ve koşullar amacıyla kullanılır. Genellikle zorunlu fiiller ve bazen de daha fazla bilgi almak veya ürünü satın almak için bir web sitesine bağlantı sunan QR kodları içeren eylem çağrısı dikkat çekicidir. Semboller, resimler, ikonlar veya emojiler de ürün veya hizmetin bir yönü ile diğeri arasında bilişsel bağlantılar kurmak için kullanılır. Ürünün konumlandırılması, adı, almaya yönlendirici sloganı renk uyarlaması çok eklemli metinlerde anlamı destekleyici önem arz etmektedir. Aşağıdaki görselde görsel bir kompozisyonun en uygun konumlandırılışı verilmiştir.



Şekil 4.4. Çok eklemli metinlerin entegre yapıları görsel davet

Tablo 4.10. Parçaların tanımı ve hizmet verdiği tipik işlevleri

Form	Tanımı	İşlevi
GÖRSEL KATKI		
Ana Görsel Ekran	En büyük ve en belirgin görsel	İzleyicinin dikkatini çekmek
Dikkat Odağı	En göze çarpan görsel özellik(ler)	İzleyicinin dikkatini ne olduğuna odaklamak için
Logo	Grafiksel gösterimi	Kuruluşun tanımlanması için organizasyon
Simge	Fikirlerin grafiksel gösterimi	Daha hızlı bilgi işleme için
Başlık	En büyük ve en belirgin metin	İzleyicinin dikkatini çekmek ve İlgi uyandırmak
Slogan	Akılda kalıcı tanıtım cümlesi	Markanın temel satış teklifini iletmek
Ana Metin	Ana bilgileri içeren daha küçük metin	Daha fazla ayrıntı ve açıklama sunmak için
Marka Adı	Marka, şirket adı	Marka kimliği/ farkındalığı için
Ürün Adı	Ürünün adı	Ürün tanımlama / farkındalık için
Eyleme Çağrı	Bir şey yapma emri	İzleyiciyi harekete geçmeye davet etmek için

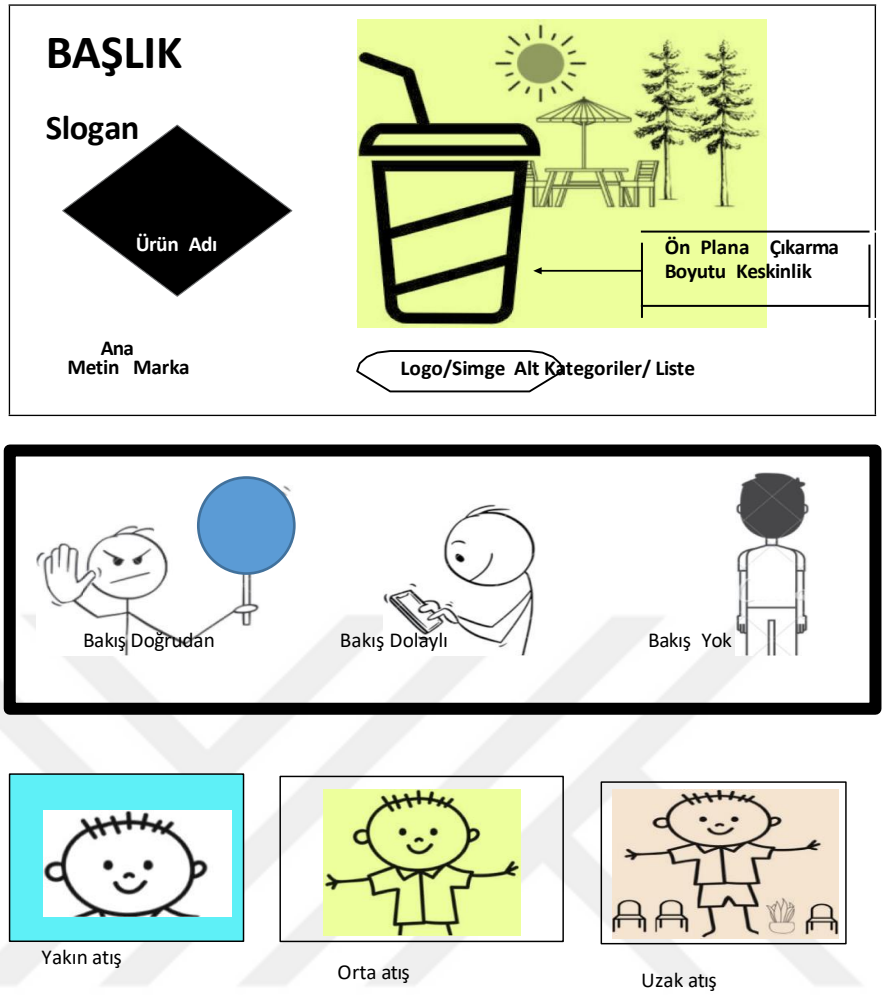
Kaynak: Tan ve O'Halloran 2012'den uyarlanmıştır.

Alıcıyla Etkileşim Biçimleri

Etkileşim biçimleri, izleyicilerin ilgisini çekmek için basılı çok eklemli metninde gösterge bilimsel seçimlerin nasıl yapıldığı anlamına gelmektedir. Öğretmen, öğrencilerin metnin potansiyel alıcılar olarak izleyicilerin ilgisini nasıl çektiğini fark etmelerine yardımcı olurken, izleyiciyi etkilemek için eklemlerin birlikte nasıl çalıştıklarını anlamak üzere öğrencileri çok eklemli metinde yapılan görsel seçimleri daha yakından fark etmeye ve incelemeye yönlendirir.

Tablo 4.11. Çekim (atış) türleri

Atış Türleri	Açıklama	Etki
Aşırı uzun çekim (XLS)	İnsan özne çevredeki ortama göre çok küçüktür	Konum
Uzun çekim (LS)	Öznenin tüm vücudu, çevresindeki alanın bir kısmıyla birlikte görünür.	Bağlam
Orta çekim (MS)	Konu belden yukarı kadrajlanır	Kişisel
Yakın çekim (CU)	Vücudun bir bölümü çerçevelenir, örneğin yüz, gövde, eller	Samimiyet
Aşırı yakın çekim (XCU)	Sadece bir vücut parçası çerçevelenir, örneğin göz, kulak, parmak	İnceleme



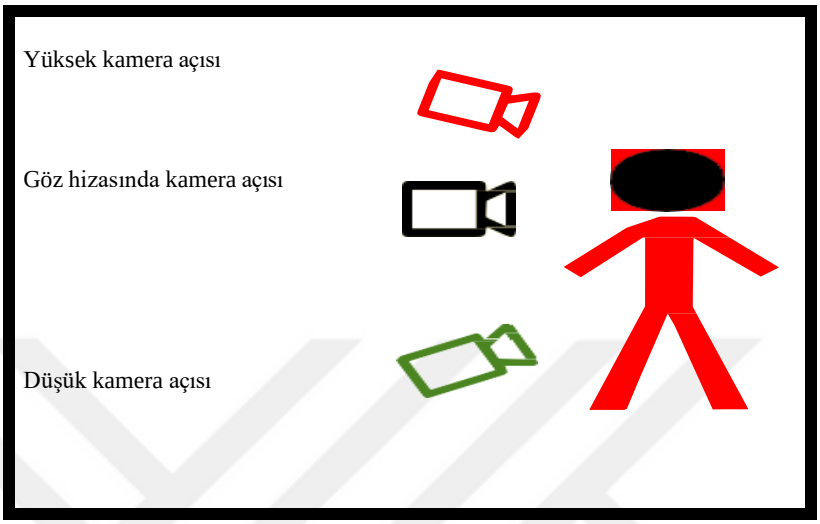
Kaynak: Lim, FV ve Tan-Chia, L. (2022)

Şekil 4.5. Basılı reklamda etkileşim yolları

Öğrenciler, görüntünün boyutunda, odağın keskinliğinde, renk zıtlıklarının kullanımında ve ön plan tekniklerinin uygulanmasında yapılan ayarlamalar yoluyla reklamlardan hareketle çok eklemli metnin görsel olarak nasıl öne çıktığını öğrenirler. Öğrenciler ayrıca reklamdaki öznenin bakış türünün doğrudan izleyiciye bakma veya izleyiciden uzağa bakma izleyiciyle etkileşim duygusunu nasıl etkileyebileceğini değerlendirirler. Kamera mesafesi, yani kamera ile özne arasındaki boşluk da izleyici ile özne arasındaki duygusal ilişkiyi hafifletebilir; yakın çekimle bir samimiyet hissi ya da özneleri çevreleyen alanı kapsayacak şekilde uzun çekimle bir mesafe hissi yaratabilir (Kress ve van Leeuwen, 2006).

Öğrenciler, öznelerin bakış türünün doğrudan izleyiciye bakmak ya da izleyiciden uzağa bakmak şeklinde izleyicinin onlarla etkileşime girme şeklini değiştirdiğini öğrenirler. Şekil 4.5'te ilk özne çerçevenin dışına bakmaktadır; bu sayede özne izleyiciye hitap etmekte ve tipik olarak ondan bir şey yapmasını talep

etmektedir. Bağlantı talebi, izleyicilerin özneyle göz hizasına yerleştirilmesiyle pekiştirilebilir. Bu durum, doğrudan izleyiciye bakmayan ikinci öznenin bakışıyla tezat oluşturuyor ve özneyi, üzerinde düşünülmesi için bir bilgi öğesi olarak sunulan bir nesne olarak ikinci plana itiyor.



Şekil 4.6. Kamera açısı türleri

Bir çekimi oluşturmak için kamera açılarının kullanılması, izleyici ile metindeki özne arasındaki güç ilişkisini de ifade edebilir (Şekil 4.6). Kameranın öznenin üzerinde konumlandırıldığı ve aşağıya doğru yönlendirildiği yüksek açılı çekimler, öznenin gücünü ve duruşunu azaltma etkisine sahiptir. Öğrenciler bir öğenin nasıl ön plana çıkarılabileceğini öğrenirler. Bu belirginlik; boyut, odak keskinliği, renk zıtlığı, aydınlatma ve ön plan tekniklerinde yapılan seçimlerle gerçekleştirilebilir.

Verilmek İstenen Fikirlerin Üslup ve Temsili

Fikirlerin üslup ve temsili, tasvir, ikna, amaç ve yorumlama yoluyla metinlerdeki söylemlere odaklanmayı içerir. Hem düz hem de çıkarımsal anlamlar, metinde yapılan gösterge bilimsel seçimler aracılığıyla verilebilir. Gerçek anlamlar, metindeki fikirlerin doğrudan temsilleri aracılığıyla oluşturulurken, çıkarımsal anlamlar metinde temsil edilen fikirlerin çağrışımları mecaz ve yan anlamları üzerinde dönüşüm sağlanarak verilebilir.

Aristoteles'in inandırmaya yönelik belirlediği üç yol vardır. Bunlar: "logos" mantıksal olarak düşünebilme ya da mantıksal kanıt, "ethos" insan karakterini ve

erdemini çeşitli biçimleri içinde anlayabilme ya da güvenilirlik, "pathos" coşkuları anlayabilme ya da duygusal kanıtlar olarak belirtilir (Bahçecioğlu, 2021).

İnsanların bir kısmı kurallara ve düzene itibar eder. Logos, kuralların mantıksal sıralaması yapılarak izleyici ikna edilmeye çalışılır. Pathos olarak bilinen duygu yoluyla hitap izleyicilerin duygularıyla bağlantı kurmaktır. Örneğin, görüntüde acınacak haldeki bir çocuğun sunulması izleyicilerde sempati uyandırmak içindir. Klasik olarak ethos olarak bilinen otorite yoluyla hitap, güvenilirlik ve güç duygusu yaratarak ikna etmektir. Bu, saygın uzmanların ya da popüler ünlülerin metindeki fikirleri onaylamak için alıntılanmasını ya da öne çıkarılması şeklinde uygulanabilir. Bu tür çekicilikler tek tek de kullanılabilirler ancak izleyicileri ikna etmek için genellikle birlikte uygulanmalıdırlar. Örneğin, otoriteyi ifade etmek için laboratuvar önlüğü giymiş bir bilim insanının görsel tasviri, mantıkla ikna etmek için "… üniversitesi uzmanlarınca onaylıdır." gibi kelimelerle de birleştirilebilir. Çok eklemli metinlerde tasarımcı bir ya da daha fazla amaca hizmet edebilir: ürün ya da hizmet satmak (ekonomi), eğitmek ya da bir fikri yerleştirmek (eğitim) ve/veya eğlendirmek (eğlence)… Metinlerde kullanılan üslup izleyicinin yönlendirilmesi açısından önemlidir. Araştırmalarda günümüz insanının duygusal yani patos retoriğinden daha çok etkilendiği belirtilmiştir. Bu durum hedef kitlenin bağlam ve yaşantı şekline göre değişkenlik gösterir.

Anlamların Etkileşimi

Kelimeler ve görsellerde yaratılan benzer ya da farklı anlamları çok eklemli metindeki anlamların karşılıklı etkileşimi belirler. Bu son aşamada öğrencilerin daha önce öğrendikleri her şeyi bir araya getirerek, imgeler ve sözcükleri uzlaştırdıklarında anlamların karşılıklı etkileşimine odaklanılır. Bir fikrin tekrarı, detaylandırılması ya da genişletilmesi gibi kelimeler ve görsellerle yapılan benzer kullanımlar, anlamları pekiştirebilir ve mesajın bütünlüğünü güçlendirebilir. Bu süreçte öğrenciler çarpıcı anlamlar kazandırmak için metnin resim yazı ses ve hareket uyumlarını ilişkilendirmede ince ayarlar yapmak durumundadırlar. Reklam metinleri ve tanıtımlar öğrencilerin örnek alabilecekleri metinlerdir. Öğrenciler gerekirse sınıfta bir reklamın etkileyiciliğini artırmak için ne gibi yollar izlediğini tartışabilir.

Çıkarılan sonuçlar kendi metinlerinde uygulanabilir. Deyimlerin, kafiyeli sözlerin, tekrar edilen ürün içeriğine dair söylevlerin ne anlam ifade ettiği işbirliğine dayalı olarak belirlenir. Bu öğrenme süreçlerinden keşfetmek ve

değerlendirme aşamalarını kazanmalarını sağlayacaktır. Bir tatil tanıtımında izleyicinin özlem duyduğu dinlenme, yorgunluğunu atma, huzur; renk ortam hareket ve jestlerle nasıl karşıya aktarılıyor bunu keşfetmeleri beklenir. "Tatil mekânında el ele tutuşmuş aile fertlerinin etrafında gerçekte olduğu gibi neden kalabalık yok?" gibi sorularla öğrenciler konuşmaya teşvik edilir.

Öğrenciler bu aşamada metinlerdeki ilk anlamları doğrudan bulabilirler. Art ve gizli anlamları eleştirel düşünme becerisini kazanarak elde edeceklerdir. Bu yüzden çok eklemli metinlerde de geleneksel metinlerde kelimelerle verilen yan ve mecaz anlamalar görsel anlamlarla vurgulanabilir. Bunun farkına vardırabilecek üst dil veya tasarım grameri kazanılması okul müfredatları açısından zorunluluktur.

4.2.7 Çok Eklemli Metnin Multidisipliner Yönü

Gençlerin giderek çok eklemli hale gelen bir dünyada etkili bir şekilde iletişim kurabilmeleri gerekiyor. Bu da onlara çeşitli, zengin ve potansiyel olarak karmaşık çok eklemli metin biçimlerinde anlamı nasıl kavrayacaklarını ve oluşturacaklarını bunu bir dizi farklı anlam kipi kullanarak öğretmeyi gerektirir. Etkili çağdaş iletişim, gençlerin çeşitli biçimlerdeki çok eklemli metinler aracılığıyla anlayabilmelerini, yanıt verebilmelerini ve anlam oluşturabilmelerini gerektirir (Kress, 2010). Artan sanal alan, harmanlanmış medya ve yeni iletişimsel pratiklerle karakterize edilen bir çağda yazmanın yeniden kavramsallaştırılması söz konusudur. Yeni teknolojiler, eklemlerin yapılandırılmasını ve farklı şekillerde dolaşıma girmesini sağlamaktadır. Bu durum, anlam yaratmanın, failliğin rolünün ve öğrenme işaretlerinin merkezi konular olduğu daha geniş bir yazma anlayışını gerekli kılmaktadır (Archer ve Breuer, 2015). Çağdaş metin; planlama, oluşturma aşamasından sunum aşamasına kadar birçok dersin alanlarıyla oluşturulacak becerilere ihtiyaç duymaktadır (Gilje, 2010). Buradan hareketle çok eklemli metin oluşturmak birçok dersin beceri alanlarını da öğrenmeyi gerektirir.

Türkiye Yeterlik Alanları içerisinde dördüncü yeterlik alanı dijital yetkinliktir. Bu alan yeterliğinde dijital üretim, ulaşılması gereken bir hedef olarak belirlenmiştir. Ulusal yeterlik alanları evrensel yeterlik alanlarına basamak olacağı için bu alanda yeterlikler öğrencilere öğretilmelidir. Özellikle dijital yetkinlik alanı, öncelikle öğrenilmesi ve uygulama aşamalarının bilinmesi gereken bir alandır. Resmin indirilmesinde düzenlenmesine tekrar oluşturulup yayınlanmasına kadar birçok aşamada öğrencilerin dijital becerileri edinmeleri gerekmektedir.

Çok eklemli metinlerin tasarım aşamasında görsel sanat yetkinliğinin olması gerekmektedir. Resmin seçimi, konuyla ilgisi, mesaja uygunluğu, perspektif belirlenmesi gibi birçok beceri; görsel sanat öğretmenlerinden alınacak bilgilere dayanmaktadır. Ekran veya kâğıt düzleminde oluşturulacak bir metnin yerleşme planı, görsel düzeni, renk tasarımı ve seçimi vb. yetkinlikleri metin tasarlayıcısının öğrenmesi gerekmektedir.

Hareketli metin oluşturmada, canlandırma uygulamalarında, tanıtım videoları hazırlamada, amatör belgesel çekimlerinde; sinema ve görsel sanat yetkinlikleriyle donatılması gereken bir ana dil öğrenicileri yetiştirmemiz gerekmektedir. Çünkü video çekim becerilerinin neler olduğu bilen, amatör de olsa canlı bir performans sergileyip bunları kaydedip düzenlemeyi öğrenen bir ana dil öğrenicisi olmayı gerektiren bir çağdayız.

Sonuç olarak yeni dil becerileri okuma yazma dinleme ve konuşma alanlarında bir değil birden fazla beceri alanları gerektirmektedir. Farklı ders becerilerini de içeren yeni, çağdaş bir dil öğretimi sistemi oluşturulması gerekmektedir. Çok eklemli metinler oluşturmak, sadece dil becerileri alanında değil birçok ders bazında ve beceri alanlarında ortak öğretim hedefleri içerir. Bu branşlar başta dil öğretimi olmak üzere, sinema, resim, müzik, internet becerileri (teknoloji) gibi farklı alanlardır. Çok eklemli metin üretimi bu alanların ortak hareket ettirilmesini gerekli kılar. İster hareketli ister kâğıt düzleminde oluşturulacak çok eklemli metinlerde kullanılmak üzere diğer branşların dil alanındaki ilgili becerileri öğrencilere kazandırılarak üretim becerileri artırılabilir. Türkçe öğretimi yapacak eğitimcilerin sinema becerilerinden tutun da resim, dijital bilgi ve becerilerini edinerek öğrencilere çağın gerektirdiği çok eklemli metinleri öğretecek yetkinliği kazandırması gerekmektedir.

4.2.8 Çok Eklemli Okuryazarlığın Pedagojik Özelllikleri

Bu bölümde, ilişki merkezli çok eklemli okuryazarlık öğrenimi için öğrenme tasarlamanın teorik temellerini tanıtılarak Prof. Dr. Bill Cope ve Mary Kalantzis'in öncü çalışmalarının uzantısında eklemelerin yapılmıştır. Çok eklemli okuryazarlık öğrenimi için tasarım yaparken düşünümsel bir pedagojinin önemi vurgulanarak Lim ve Tan'ın (2022), düzenlediği bilgi süreçlerinin temelinde çok eklemli okuryazarlık öğrenimi için öğrenme süreçleri tanıtılmıştır.

Cope ve Kalantzis'in dönüşümsel pedagoji olarak adlandırdıkları öğrenme stratejisi; öğrencinin kendi bilgisinin inşasında anlam bulması için yeni olanakların

ortaya çıkması yoluyla eleştirel düşüncenin gelişimini kolaylaştırmış ve böylece harekete geçirilen pedagojiyle öğrencinin öğrendiği içeriği anlama aşamasından, bu içeriği neden öğrendiğine ve bununla hedefine gitmesini sağlamıştır. Yeni öğrenme ortamları işte bu konumda öğrencinin ekrandan yeni bilgiler alırken öğrenme ortamına da kendi ürünlerini eklemesiyle anlam bulacaktır. Bu ürünler video, storyboard, animasyon vs. şeklinde olması beklenir. Bilgi sadece zihnimizde yer eden şeyler değildir. Yaptığımız ve oluşturduğumuz şeydir. Öğrenme, düşüncemizi sunmak için çok eklemli medyayı kullanan bir dizi bilgi eyleminin sonucudur (Cope ve Kalantzis, 2015: 39).

Öğrenmede somutlaştırılmış olana değer verilmesi, öğrencilerin anlam oluşturmanın bir parçası olarak eserler yaratmalarına yönelik fırsatların daha bilinçli bir şekilde tasarlanmasını da sağlayabilir. Aşağıda öğrenme döngüsüne yer verdiğimiz pedagojik özelliklerin yer aldığı Şekil 4.7, öğrencilerin öğrenme aşamalarını göstermektedir.

Kaynak: Lim, 2018

Şekil 4.7. Çok eklemli okuryazarlık öğrenme deneyiminin pedagojik özellikleri

Öğrencilere çok eklemli metin tasarım eğitimi öncesinde ilk yapılması gereken metinlerin amacından ve bu tür metinlerin özelliklerden yola çıkarak belirlenen metin türlerinin tanıtılmasıdır. Öğrenciler resimli bir kitaptaki görseller ile basılı bir reklamda kullanılan görseller arasındaki farklar üzerine düşünmeye

yönlendirilebilir. Öğrenciler ayrıca teknolojinin olanaklarının dijital metinlerde nasıl yeni anlam yaratma yolları sunabileceğini ve yeni metin biçimlerinin ve melezleştirilmiş (dönüştürülmüş) metinlerin ortaya çıkmasına neden olabileceği üzerine düşünmeye teşvik edilebilirler.

İkinci olarak öğrenciler dijital medyadaki günlük (otantik) metinlerle karşılaştırılırlar. "Otantik metinler" öğretim yapmak için özel olarak üretilmemiş olup günlük hayatta sıkça karşılaşılan metinler olarak tanımlanmaktadır (Çakır ve Göçen, 2023). Öğrencilerin yaşam dünyalarıyla bağlantı kurmak için çoklu okuryazarlıklar ilkesine dayanarak, öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları metinler olan otantik metinler öğrenmede kullanılmalıdır. Anlam bakımından zengin ve öğrencilerle ilişkilendirilebilir otantik metinlerin kullanılması, öğrencilerin okul dışı okuryazarlık pratikleri ile okulda değer verilen ve öğrenilen okuryazarlıklar arasında köprü kurmanın bir yoludur. Çok eklemli okuryazarlık öğrenimi için özgün metinlerin kullanılması, öğrencilerin okulda öğrendiklerinin konuyla ilgisini görmelerine yardımcı olur.

Üçüncü adım Şekil 4.7'de yer alan işbirliğine dayalı öğrenim, keşif öğrenimi ve tümevarım öğrenimi gibi öğrenme şekilleri kullanılırken üçünü birleştiren bir anlayışla öğrenme gerçekleştirilebilir. İşbirliğine dayalı öğretimde çağdaş bir tavır ve hava vardır hem öğrencilerin sosyal ilişkileri gelişir hem de akran öğrenmesinden yararlanılır. Bu sayede öğrenimi erken gerçekleştiren öğrenciler daha geç öğrenen arkadaşlarına yardımcı olarak zamandan tasarruf edilmiş olur. İlerlemeci eğitim anlayışında öğrencilerin düşünce ifadelerine değer vermek ve öğrenmeyi sağlayan diyaloglar kurdurmak, fikirlerin sınanarak ortak anlam yaratılması önemli adımlardır. Resim seçimleri, renk ayarları, jest ve mimiklerin uyarlanması yazı karakterlerinin uygunluğu vb. tartışmalar öğrenmenin kalıcılığını artırır. İşbirliğine dayalı öğretim tüm bunlara olanak sağlar. İşbirliğine dayalı öğrenmenin ardından öğrenciler, öğrenme deneyimlerinin tasarımını açık öğretim durumlarıyla tamamlarlar. Öğretmen, bilginin farklı temsil biçimlerini dikkate alır ve öğrencilerin öğrenmelerine rehberlik etmenin yanı sıra bilgi dayanağı da sağlar.

Semiyotik eklemler arasında oluşturulan anlamlar hakkında düşünmek, konuşmak için pedagojik bir üst dil oluşturarak ve çok eklemli metinlerle görüntüleme ve temsil etme yollarını modelleyerek yapılır (Lim F. vd., 2022). Üst dil, çok eklemli metinlerde ortak bir anlayış oluşturur ki eğitimde ortaklık

önemlidir. Daha sonra öğretmenler, öğrencilerin kendi başlarına metin üretmeleri için tasarlandığı tüme varım bir öğrenme yaklaşımı da kullanabilirler. Tümevarım bir yaklaşımın kullanılması, öğrencilerin kendi başlarına anlamaya yönelik bir göreve giriştiklerinde daha fazla katılım ve sahiplenme sağlayabilir. Bu yaklaşım, daha fazla zaman alsa da öğrenme için daha etkili kabul edilir. Dolayısıyla, açık öğretim ve tümevarım öğretimin birleşimi, daha önce açıklanan 'düşünümsel pedagojinin' (Cope ve Kalantzis, 2015) bir ifadesidir. Hem kurumsal hem de günlük pedagojileri harmanlayan 'düşünümsel pedagoji' sayesinde öğrenciler (Lim ve Tan, 2022), çok eklemli metinleri tanımlamak ve tartışmak için pedagojik bir üst dil kullanırken metinlerden gelen anlamı işbirliği içinde yorumlayabilirler.

Günümüz dijital çağında teknolojiler iletişim ortamını değiştirdiği gibi, öğretmenlere de çok eklemli okuryazarlık için öğrenme deneyimleri tasarlama konusunda yeni yollar sunmaktadır. Öğretme ve öğrenme bağlamında gösterge bilimsel teknolojiler hem kaynak hem de anlamlandırdığımız sosyal pratikler olan öğretim araçlarını içerir. Eğitim teknolojisinden yararlanmak, sınıfa yeni pedagojik olanaklar getirebilir ve öğrencileri geleneksel sınıfta bir dizi çok eklemli anlam oluşturma pratiğine dâhil eder. Dolayısıyla dijital teknolojiler, çoklu okuryazarlık sınıfının tanımlayıcı özelliklerindendir.

Çok eklemli okuryazarlığa yönelik öğrenme deneyimlerinin temel bir özelliği, öğrencilerin eserler yaratarak işbirliğine dayalı anlam oluşturma süreçlerini ifade etmeleri için fırsatlar tasarlanmasıdır. “Öğrencilerin tasarım faaliyetlerinin önemini kavranmalıdır çünkü öğrenciler bu tasarım faaliyetleri aracılığıyla semiyotik farkındalık geliştirirler.” çok eklemli kompozisyon deneyimi, çok eklemli okuryazarlığın gelişiminin ayrılmaz bir parçasıdır çünkü tasarım öğrencilere yalnızca öğrenmelerini temsil edecekleri platformlar sağlamakla kalmaz, aynı zamanda onlara yaparak öğrenme fırsatı da sunar (Lim ve vd. 2021). Bu nedenle, öğrencilere çok eklemli metinlere eleştirel bakmayı öğretmenin yanı sıra öğrencilere çok eklemli metinlerle yaratıcı temsil çalışmalarında da rehberlik edilmelidir. Bu eserler kolajlar, çizgi romanlar, hikâyeli resimler gibi basılı medyanın yanı sıra videolar gibi dijital kompozisyonlar olabileceği gibi, web siteleri dijital görüntüler hatta sosyal medya kompozisyonları da olabilir.

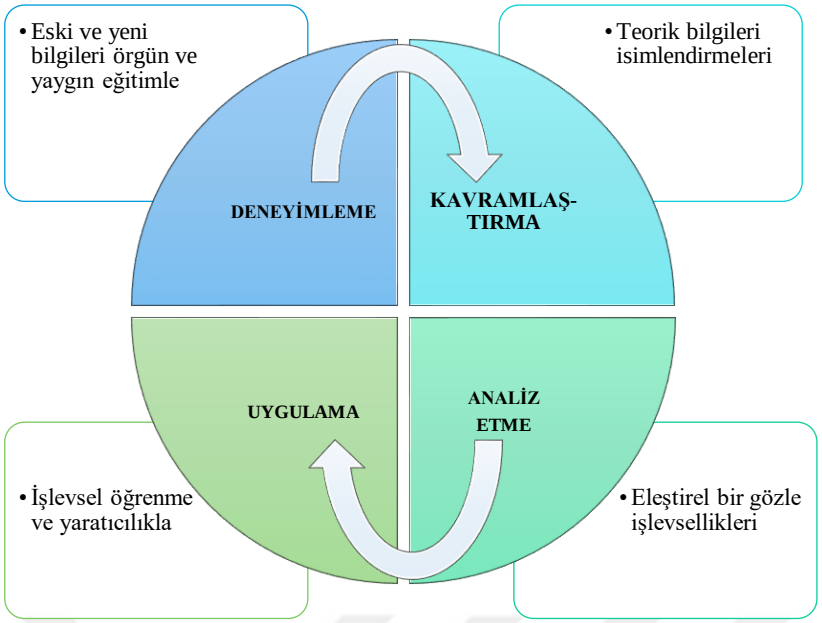
Sonuç olarak Öğrenme kaynakları açısından, özgün metinler, sosyal amaçları ve metinsel özellikleri konusunda farkındalık yaratacak şekilde tanıtılır.

Bu metinler multimedya aracılığıyla ifade edilen basılı veya dijital formlarda olabilir ve anlamı çok yönlü hale getirir. Dijital teknolojiler genellikle içerik ve katılım amaçlı bir dizi dijital öğrenme kaynağını bir araya getirmek için kullanılır. Çok eklemli okuryazarlık için öğrenme deneyimi genellikle işbirlikçi faaliyetler, akranlar arasında ve öğretmenlerle tartışma hem açık öğretim hem de tümevarım öğretimi harmanlayan öğretmenin didaktik kolaylaştırıcılığıyla eğitim karakterize edilir. Öğrenmenin tasarımcısı olarak öğretmenin rolü, sınıfta düşünme ve üretim biçimlerini modellemek ve öğrencileri çok eklemli anlam oluşturma biçimlerini kavramsallaştırmak ve eleştirmek için araçlar ve pedagojik üst dil ile donatmaktır. En önemlisi öğrenme hedefleri sadece okuma, yazma, konuşma ve dinleme değil, aynı zamanda çok eklemli metinleri hem açık hem de bütünleştirici bir şekilde görüntüleme ve temsil etme dil becerilerini de içerir. Bu, çoklu okuryazarlıkların vazgeçilmez vizyonudur.

4.2.9 Çok Eklemli Yazarlık İçin Bilgi Süreçleri

Cope ve Klantzis (2015), bilgi süreçleri ile ilgili kalıcı ve geliştirilebilir taslak çizerek süreci anlamlı hale getirmişlerdir. Öğrenci öğrenimi için dört bilgi sürecini; deneyimleme, kavramsallaştırma, analiz etme ve uygulama olarak belirlemişlerdir.

Şekil 4.8' de gösterildiği üzere *deneyimleme* bilgi süreci, öğrencilerin yaşam dünyası deneyimleri ile sınıftaki akademik öğrenme arasındaki bağlantıyla ilgilidir. Öğrenciler bilinen ile yeni bilgi arasında bağlantı kurmaya yönlendirilir. *Kavramlaştırma*, öğrencilere konunun teorik olarak anlaşılmasını öğretmek ve onlara çok eklemli anlam oluşturma hakkında düşünmeleri ve konuşmaları için üst dil sunmakla ilgilidir. *Analiz etme*, öğrencilerin çok eklemli metni değerlendirmesi ve yorumlamasıyla ilgilidir. Öğrenciler, metinlerin nasıl işlediğini anlamak için işlevsel olarak ve metnin hizmet ettiği çıkarları tanımak için eleştirel olarak yönlendirilir. *Uygulama*, öğrencilerin hem kurallara uygun hem de yaratıcı bir şekilde uygulamalarını içerir; bu da öğrenmenin yeni bağlamlara aktarılmasını içerir (Mills, 2016).



Kaynak: Cope ve Kalantzis, 2021

Şekil 4.8. Çok eklemli bilgi süreçleri

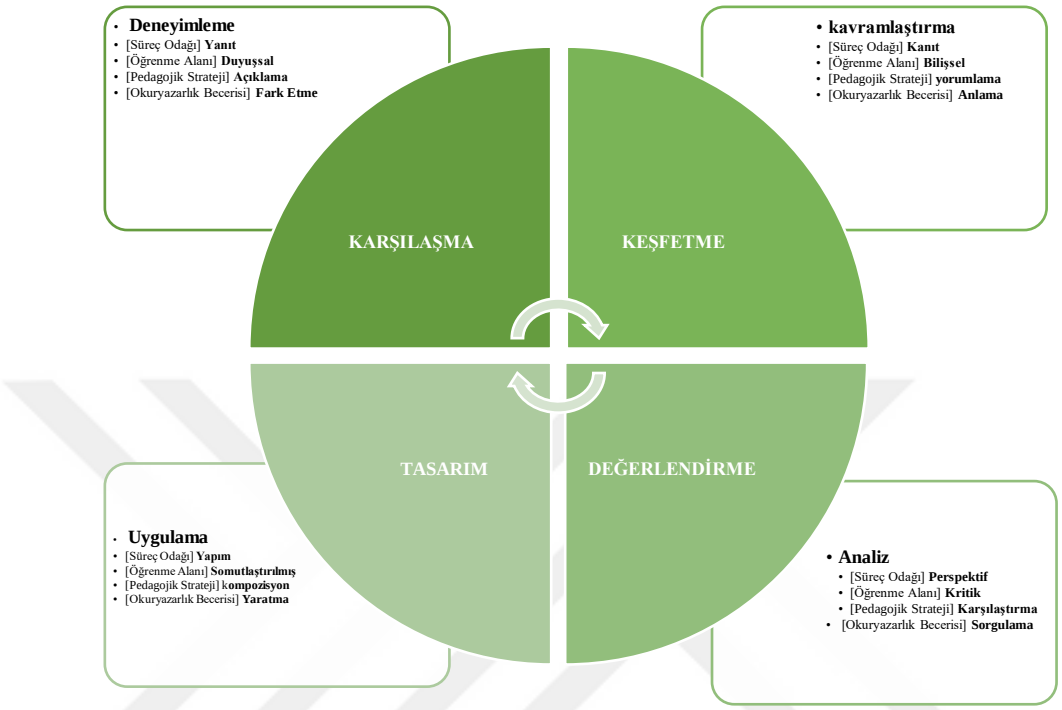
Çok eklemli bir gezi metni veya otobiyografi deneyimi öğrencilerin deneyimleme bilgi süreci aracılığıyla yaşam dünyalarından çok eklemli kaynaklarla karşılaşmalarını ve bunlarla etkileşime girmelerini sağlar. Kavramlaştırma yoluyla metinleri tartışmak için pedagojik bir üst dil kullanmalarını, analiz etme ve değerlendirme yoluyla metinlerin anlamlarını birlikte keşfetmelerine olanak verir. İletmek istediklerinin ve düşüncelerinin bir ifadesi olarak uygulama yoluyla çok eklemli eserler yaratmalarını pekiştirir.

4.2.10 Çok Eklemli Okuryazarlıkta Öğrenme Süreçleri

Öğretmenler, öğrencilerin bilmesi ve yapabilmesi gerekenlere dayanarak çok eklemli okuryazarlık öğrenimi için nasıl tasarım yapabilir? Öğrencilere nasıl rehberlik edebilir? Bu soruların cevabını bir süreç dâhilinde verebilirlerse çok eklemli metinleri daha öğrenilebilir kılabilirler. Öğrenme süreçleri, Cope ve Kalantzis (2015), Cope ve Kalantzis (2021) ve Lim ve diğerleri (2022) tarafından bilgi süreçleri olarak geliştirilen Tasarımla Öğrenme Çerçevesi'nin (New London Group, 1996) boyutları üzerinden esinlenerek oluşturulmuştur.

Çok eklemli yazarlık için öğrenme süreçlerinin belirlenmesi, özellikle çok eklemli okuryazarlık öğrenimi için bilgi ve beceriler belirlemek okuryazarlık müfredatı alanlarını geliştirecektir. Öğrenme süreçleri, öğretmenin çok eklemli metnin yorumunu ortaya çıkardığı ve öğrencilerin çok eklemli anlam temsilini destekleyerek bunları uyguladığı için sınıf içi öğretime de rehberlik edecektir. Çok

eklemli okuryazarlıkta önerilen öğrenme süreçleri *karşılaşma, keşfetme, değerlendirme* ve *ifade etmedir*. Bu süreçler bilgi süreçleriyle de ilişkilendirilerek Şekil 4.9'da görselleştirilmiştir.



Kaynak: Lim ve Tan 2022

Şekil 4.9. Çok eklemli okuryazarlıkta öğrenme süreçleri,

Karşılaşma -deneyimleme

Karşılaşma öğrenme sürecinde öğretmen, öğrencilerin yaşam dünyalarına değer vererek onları duygusal öğrenme deneyimleriyle meşgul eder. Öğretmenlerin çok eklemli metinlerle doğrudan karşılaşmayı gerçekleştirmesinin yaygın bir yolu, öğrencilerin günlük yaşamlarından eserleri sınıfa taşıması veya öğrencilere tanıtması ile mümkündür. Karşılaşma öğrenme süreci, çok eklemli öğrenmede öğrencilerin metinle kurdukları duygusal bağ üzerine düşünmeleri için bir alan açarken öğrencilerin bir TikTok videosu veya bir Instagram hikâyesi gibi yaşam dünyalarından alınan eserlerin çok eklemli olarak oluşturulmasına katılmalarını da sağlayabilir. Örneğin "Basılı bir reklamda bir içecek görmek beni susatıyor onu satın almak istiyorum" gibi sezgisel bir yanıt ya da reklam metninin ilgi çekici olmadığına dair sıradan bir yanıt alınacak sorular yöneltilir. "Film, beni eski mahallemde yaşadığım sınıfsal farklılıklara götürdü." gibi daha karmaşık bir yanıt da alınabilir. Öğrencilerden bu aşamada betimleme yapmaları beklenir. Öğrenciler

çok eklemli metinde anlamların nasıl oluşturulduğunu fark etmeleri için yönlendirilir. Öğrenciler metne yanıt verirken ön bilgilerinden faydalanabilirler. Ayrıca metne verdikleri duygusal tepkileri paylaşmaları için sınıf içinde teşvik edilmelidirler.

Keşfetme-kavramlaştırma

Keşfetme öğrenme süreci, öğrencilerin bilişsel anlayışlarına odaklanır ve belirli çok eklemli metin türleriyle çalışırken bilgi, beceri ve farkındalıklarını geliştirir. Burada öğretmen, öğrencilerin metne verdikleri yanıtı desteklemek için metinsel kanıtları belirlemelerine ve sunmalarına rehberlik eder. Pedagojik strateji yorumlama, okuryazarlık becerisi ise çok eklemli metni anlamaktır. Kavramsallaştırma bilgi süreciyle (Cope ve Kalantzis, 2021) eşleştirilen bu süreç, öğretmenin öğrencilerle ortak bir eğitim ortamında buluşabilmesi için bir dizi pedagojik üst dil kullanmasını gerektirir. Keşfetme öğrenme süreci, öğretmenin pedagojik üst dili bir kaynak olarak tanıttığı ve öğrencilerin metni yorumlamak için kavramları nasıl kullanacaklarını modellediği açık öğretim yolunu tercih eder. Öğretmen onların anlayışlarını sentezlemeden önce öğrenciler, metindeki anlamları kendi aralarında keşfettikleri tüme varımsal öğrenme yoluyla gerçekleştirilebilirler. Öğrencilerin metni anlamaları ve yorumlamaları, yanıtlarını gerekçelendirmek için metinsel kanıtları ortaya koymalarını sağlayacaktır. Örneğin, ilkokullardaki daha küçük yaştaki öğrenciler iyiliksever bir adamın yüz hatlarını ve sevimli ifadelerini tanımlayarak ona karşı neden yakınlık duyduklarını açıklayabilirler. Ortaokullardaki daha büyük yaştaki öğrenciler, duygusallık yaratmak için bir videonun müzik tonlarının nasıl olması gerektiğini yorumlayabilirler. Keşfetmeyi öğrenme sürecinde, belirginliği ifade etmek için renk zıtlıklarının kullanılması (Kress ve van Leeuwen, 1996) veya kişiler arası ilişkiyi ifade etmek için belirli jestlerin kullanılması gibi belirli gösterge bilimsel seçimlerle ilişkili geleneksel anlamların farkındalığını arttırmak faydalı olacaktır.

Değerlendirme-analiz

Okullarda eleştirel düşünme olarak bilinen değerlendirme öğrenme süreci, öğrencileri bir metni yorumlamaktan çok metin üzerinde eleştirel bakış açıları geliştirmeye yönlendirir. Metnin yeterli ya da yetersiz olduğuna karar vermektir. Öğrenciler video veya resimdeki perspektifleri tanımaya ve çok eklemli metnin ne kadar başarılı bir şekilde oluşturulduğu ve metinde aktarılan iletilerle ilişkili olarak değerlendirmeye teşvik edilir.

Değerlendirme öğrenme süreci hem öğretmen ve öğrencileri arasında hem de öğrencilerin kendi aralarında ortak anlam inşası yoluyla veya bağımsız bir şekilde yapılabilir. Öğrenciler ayrıca metni analiz ederken eleştirel bir sorgulama duruşu benimsemeye ve temsil edilen mesajları sorgulamaya da teşvik edilir. Art anlamlar ile görünen anlam arasındaki geçişleri fark etmeye yönlendirilir. Bu sayede öğrenciler, bir mesajın farklı metinlerde temsil edilebileceği çeşitli yolları karşılaştırmaya ve aynı konudaki bakış açılarının çeşitliliğini belirlemeyi öğrenirler. Bu bağlamda, öğrenciler anlamları sorgulamaya yönlendirilirler ve metinde sunulan bakış açısını anlamak için eleştirel okuryazarlık becerisini geliştirirler.

Bu seviyede, öğrenciler belirli amaçları yerine getirmek için kullanılan farklı gösterge bilimsel kaynakların etkililiğini değerlendirir. Başka bir deyişle, öğrenciler çok eklemli metni içerik, tasarım ve bağdaşıklık açısından eleştirirler. Öğretmen aşağıdaki gibi sorular sorabilir:

"Yazı ve görseller ikna edici bir şekilde bir araya getirilmiş mi? Ürünün hedef kitle için daha etkili bir şekilde sunumunu sağlamak için ne yapılabilir?

Mesaj açık mı? Metin ne kadar ikna edici veya bilgilendirici?

Dil ve görsel mesajları etkili bir şekilde iletmek için birlikte çalışıyor mu?

Çıkarılması, eklenmesi ya da değiştirilmesi gereken görseller ya da kelimeler var mı? Metin, izleyiciyle bu duygusal bağı etkili bir şekilde kuruyor mu?

Bu soruların cevabının arkasına "neden?" sorusu da eklenmelidir. Bu tür sorular öğrencileri harekete geçirebilir, metinle ilgili eklemeler ve çıkarmalar yapmalarını sağlayabilir.

Metnin savunduğu bakış açısını sorularla üzerinden düşünürken metinde bulunmayan, bastırılmış ya da görmezden gelinmiş olabilecek diğer olası bakış açılarını düşünmeye de teşvik edilirler. Mesela, ilkokul öğrencileri bir masalın değiştirilen başlangıçlarından doğacak anlam değişikliklerini keşfedebilir veya iyi kötü rol değişiminin nelere neden olabileceğini deneyebilirler. Daha üst düzey öğrenciler kadın haklarını reklamlar üzerinden sorgulayabilirler. Öğrenciler bunu ödev mantığı dışında yapmaya teşvik edilir. Çünkü günlük hayatı kolaylaştıran bu durumlar hayatla ilişkilendirilen öğrenmeyle örtüşmektedir.

Tasarım -uygulama

Sürecin son aşaması ifade etme öğrenme süreci, öğrencilerin çok eklemli kompozisyonları aracılığıyla anlam oluşturup fiziksel üretimlere katılmaları için

fırsatlar sunarak somutlaştırılmış öğrenme deneyimlerine odaklanır. İfade etme, çok eklemli okuryazarlıkta metinlerin anlamlandırılması ve tasarımlanması arasındaki ayrılmaz bağlantıyı güçlendirir (Lim vd., 2021). Bu süreç çok eklemli okuryazarlığın bir parçası olarak çok eklemli metinlere yanıt vermenin, bunları yorumlamanın ve değerlendirmenin ötesinde, öğrencilere kendi çok eklemli eserlerini yaratma fırsatları da verir.

Yapmaya odaklanmak, öğrencilere aktif ve anlam tasarımcıları olma fırsatları sunar. Yapmaya odaklanmak daha önceki süreçleri uygulama imkânı verir. Eksik kalan kısımları bu aşamada tamamlama fırsatı sunar. Çok eklemli metinleri sadece izleyici konumunda olan öğrencileri, etkilenen konumundan çıkarır ve üreten etkileyen ve yönlendiren konumuna tasarım sürecinde taşırız.

İlkokul öğrencilerine gösterip anlatmaları için fabllarla ilgili bir görselleştirme sunumu oluşturmaları konusunda rehberlik edilebilir. Ortaokul öğrencilerine, yaratıcılıklarının bir ifadesi olarak çok eklemli kompozisyonlarında geleneksel tiyatro çalışması yaptırarak çok eklemli türlerini keşfetmeleri için konu seçenekleriyle birlikte bir tema verilebilir. Bu tür çok kipli kompozisyonlar, öğrencilerin birlikte anlam oluşturma ve anlamları birbirleriyle tartışma süreçlerine katıldıkları gruplar halinde de yapılabilir.

Dijital teknoloji, bir zamanlar sadece profesyonellerin kullanabildiği karmaşık, güçlü araçları artık basit ara yüzler aracılığıyla sunmaktadır ve bunların birçoğuna öğrenciler de ücretsiz olarak erişebilmektedir. Hatta cep telefonları sahip oldukları olanaklar doğrultusunda amatör video oluşturuculara yardımcı olabilmektedir. Uygulama aşaması olan bu süreci daha erken öğrencilerle buluşturmalı bir önceki aşamalar hızlı geçilmelidir. Aşamaların hiçbiri kendi içinde bir bütünlük oluşturmaz dört aşama birlikte hareket ettirilerek süreç kazanımlı hale getirilebilir. Çok eklemli okuryazarlığın öğrenme süreçleri bir çerçeve içinde ifade edilirken, öğrenme süreçlerinin tüm öğrenme aşamalarına ve öğrenci düzeyine uygulanabilir olduğu bilinmelidir. Çok eklemli okuryazarlık öğreniminin ilk başlarda karşılaşma ve keşfetme süreçlerinin uygulanabilir olduğunu, değerlendirme ve tasarım öğrenme süreçlerinin ise yalnızca daha ileri aşamalarda gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünmek doğru değildir. Çok eklemli okuryazarlığın öğrenme süreçleri de ayrı öğrenme seviyeleri olarak algılanmamalıdır. Dört öğrenme süreci de öğrencinin öğrenme deneyiminde öğrenmenin her aşamasında uygulanabilir. Uygulama aşamasında ilkokul öğrencileri çizimler ve çizgi romanlar

oluşturabilirken, ortaokul öğrencileri çok eklemli kompozisyonlarında dijital hikâyeler ve multimedya metinler gibi daha beceri isteyen eserler oluşturabilirler.

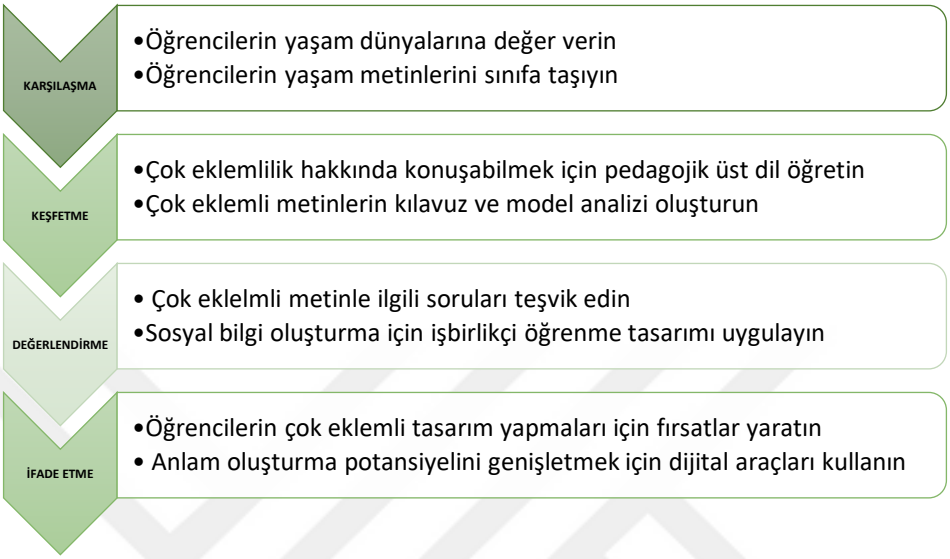
4.2.11 Bilgi ve Öğrenme Sürecinin Ortaklığı

Tasarımla Öğrenme Çerçevesi (NLG, 1996; Cope ve Kalantzis, 2015), çok eklemli okuryazarlık öğrenme deneyimleri tasarlamak için bir pedagoji sunar. Daha önce bilgi verdiğimiz dört bilgi süreci; deneyimleme, kavrama, analiz etme ve uygulamadır. Öğretmen dersin farklı aşamalarında öğrenme etkinlikleri tasarlamasına rehberlik etmek için bu bölümde tanıtılan öğrenme süreçlerini kullanır. Karşılaşma, keşfetme, değerlendirme ve ifade etme öğrenme süreçleri sırasıyla duyuşsal, bilişsel, eleştirel ve somutlaştırılmış öğrenme alanlarıyla ilgilidir. Öğrenme süreçleri, çok eklemli anlam oluşturmanın sunabileceği öğrenme deneyimleri yelpazesini yansıtmaktadır. Çok eklemli okuryazarlık öğrenimi, öğrencilerin hem bilişsel ve eleştirel boyutlarla hem de duyuşsal ve somutlaştırılmış boyutlarla ilgilenmeleri için fırsatlar sunar. Öğrenme süreçleri, öğrencilerin çok eklemli anlam yaratma ile öğrenmelerinde gerekli olan özel odak, strateji ve becerileri açıklar ve öğretmenleri çok eklemli okuryazarlık öğrenimi tasarlama konusunda destekler.

Öğrenme süreçleri, bilgi süreçleri gibi, çoklu okuryazarlık öğreniminde bilişsel odağın sosyo-materyal ile yeniden dengelenmesinin önemini ortaya koymaktadır (Lim ve Tan, 2022). Karşılaşma öğrenme süreci duyuşsal bağlılığa, keşfetme öğrenme süreçleri ise bilişsel kavrayışa odaklanır. Değerlendirme öğrenme süreci eleştirel bakış açısı ile karakterize edilebilir ve ifade etme öğrenme süreci somutlaştırılmış öğrenmeyi beraberinde getirir. Bu şekilde, öğrenme süreçleri öğretmenlerin, öğrenmede sadece düşünmenin değil aynı zamanda hissetmenin ve yapmanın da önemini yansıtan daha kapsamlı çok eklemli okuryazarlık öğrenimi tasarlamalarına rehberlik edebilir. Çok eklemli okuryazarlığın öğrenme süreciyle birlikte nasıl tasarlanacağına dair bir özet Şekil 4.10' da sunulmuştur.

Çok eklemli okuryazarlık öğrenimi için öğretmenin tasarımına öğrenme süreçleri rehberlik ederken, pedagojik bir üst dil, öğretmen ve öğrencilerin belirli çok eklemli metinler hakkında düşünmeleri ve konuşmaları için bir kaynak görevi görür. Basılı ve dijital metinlerin görüntülenmesine yönelik pedagojik üst dil setleri, öğrencilerin çok eklemli okuryazarlık bilgi tabanında yarı özgün farkındalık geliştirmelerini desteklemektedir. Buna ek olarak çok eklemli besteleme için bir

tasarım odaklı düşünme yaklaşımı benimsenerek yaratıcılık teşvik edilebilir. Uygulama ve ifade etme teknik bilgi ve becerileri içerdiğinden, öğretmenin dijital teknolojiler bilgi tabanını da dikkate alması ve öğrencilerin dijital çok eklemli tasarım yapmalarını desteklemenin yollarını araştırması gerekir.



Şekil 4.10. Çok eklemli kompozisyonlar öğrenme süreci ve tasarımı

Dijital çağ, eğitim de dâhil olmak üzere pek çok alana fayda sağlayan pek çok olasılığın önünü açmıştır. Gelişmişliği ve çok yönlülüğü sayesinde dijital teknoloji, materyalleri artık multimodal bir şekilde, yani farklı semiyotik kaynakları alıcıların görsel, işitsel ve sözel duyularına hitap eden tek bir pakette birleştirerek sunabilmektedir. Buna göre, bir zamanlar okuma ve yazma becerisi olarak tanımlanan okuryazarlık, artık dilsel veya sözel unsurlar ile görseller ve sesler gibi sözel olmayan unsurların bir kombinasyonunu anlama ve üretme becerisi olarak yeniden tanımlanmıştır (Djiwandono, 2021). Yazmayı öğretmek için bir dizi eğitim yöntemi gerektiren bir okuryazarlık biçimi olan yaratıcı yazmaya bundan sonra video klipler, resimler, grafikler ve hatta müzik eşlik edebilmektedir (Miller, 2012). Genç kuşağın sözel uyaranlardan ziyade görsel uyaranlara daha yatkın olduğu gerçeğiyle birleştiğinde, bu ilerleme durumu öğretmenlere derslerinde çok eklemli materyaller sunma ve hatta öğrencilerine çok eklemli çalışmalar üretmeyi öğretme olanağı sağlamıştır. Sadece Power Point slaytlarına ve yazılı ders kitaplarına bel bağladıkları günler geride kalmalıdır. Öğretim repertuarları, öğretme öğrenme faaliyetlerini daha eğlenceli, daha esnek, daha ilgi çekici ve sözde daha etkili hale

getirme ruhuyla akıllı telefonlarını kullanacak şekilde genişlemelidir. (Djiwandono, 2021)

4.2.12 Çok Eklemli Metinleri Oluşturma Strateji ve Yöntemleri Temel Aşamalar

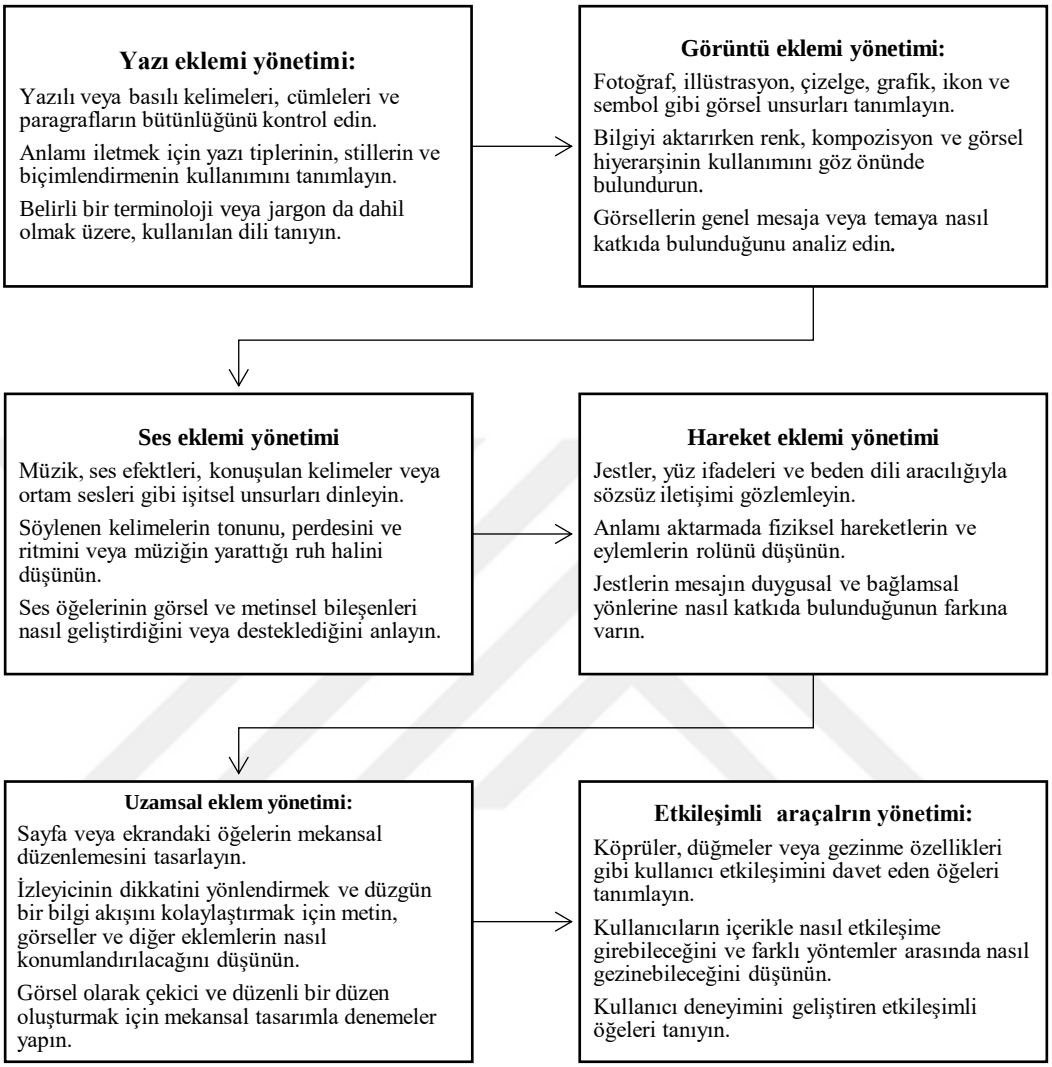
Çok eklemli metinlerin öğretilmesi, öğrencilere metin, görüntü, ses ve video gibi farklı iletişim eklemlerini birleştiren metinleri anlamalarına, analiz etmelerine ve oluşturmalarına yardımcı olmak için çeşitli aşamalarda rehberlik etmeyi içerir. Çok eklemli metinleri öğretirken göz önünde bulundurabileceğiniz temel aşamalar şunlardır:

Şekil 4.11. Öğretimin temel aşamaları

Eklemlerin yönetimi

Çok eklemli metinlerdeki aktarım eklemlerini tanımak, anlamı iletmek için kullanılan farklı kanalları veya iletişim biçimlerini anlamayı ve kullanımını özümsemeyi gerektirir. Çok eklemli bir bağlamda çeşitli yöntemleri nasıl tanıyıp ayırt edebileceğinize dair daha ayrıntılı bir bakış açısı kazandırmamız gerekir. Her

eklemin metne katkısını, öğrencinin kültürü ve çevresinden edindikleriyle ilişkisi belirler.



Şekil 4.12. Eklemlerin yönetimi

Çok eklemli metni oluşturma aşamaları

Çok eklemli metinler için içerik oluşturma, bir mesajı iletmek veya bir hikaye anlatmak için birleştirilecek metin, resim, ses ve etkileşimli öğeler gibi çeşitli bileşenlerin oluşturulmasını içerir. Çok eklemli metinler için içerik oluşturmaya yönelik adımlar ve dikkat edilmesi gereken noktalar şunlardır:

Tablo 4.10. Çok eklemli metin oluşturma adımları

Amacı ve Hedef Kitleyi Tanımlayın:	Çok eklemli metninizin amacını açıkça tanımlayın. Hedef kitlenizin kim olduğunu anlayın ve içeriğinizi onların ihtiyaç ve beklentilerini karşılayacak şekilde uyarlayın.
Uygun Eklemleri Seçin:	Amacınıza en uygun eklemleri seçin. İstediğiniz anlamı aktarmada metin, resim, ses, video veya etkileşimli öğelerin en etkili olup olmadığını düşünün.
Hikaye Taslağı veya Plan:	Çok eklemli metninizin yapısını ve akışını özetleyen bir storyboard (olay tahtası) veya taslak oluşturun. Bu, fikirlerinizi düzenlemenize yardımcı olur ve mantıksal bir bilgi dizisi sağlar.
İçerik Yaratımı:	Her eklem için içerik geliştirin. Gerektiğinde metin yazın, görüntüler oluşturun, ses kaydedin veya video çekin. Her eklemin genel mesaja anlamlı katkıda bulunduğundan emin olun.
Görsel Tasarım:	Çok eklemli metninizin görsel tasarımına dikkat edin. Estetiği ve okunabilirliği artırmak için düzeni, renk şemalarını, yazı tiplerini ve diğer tasarım öğelerini göz önünde bulundurun.
Eklemlerin Uyumu:	Farklı eklemleri genel mesajı geliştirecek şekilde entegre edin. Her eklemin diğerlerini tamamladığından ve birleşik ve tutarlı bir iletişim deneyimine katkıda bulunduğundan emin olun.
Etkileşimli Ögeler:	Uygunsa köprüler, düğmeler gibi etkileşimli öğeleri veya kullanıcıların içerikle etkileşime geçmesine olanak tanıyan diğer özellikleri ekleyin. Etkileşim, kullanıcı deneyimini ve anlayışını geliştirebilir.
Düzenleme ve İyileştirme:	Çok eklemli metninizi düzenleyin ve iyileştirin. Açıklığa, kısalığa ve genel tutarlılığa dikkat edin. Her eklemin hedeflerinizle uyumlu olduğundan ve amaçlanan mesajı etkili bir şekilde ilettiğinden emin olun.
Erişilebilirlikle İlgili Hususlar:	Çok eklemli metninizin farklı bir hedef kitle için erişilebilir olduğundan emin olun. Görseller için alternatif metinler, videolar için altyazılar sağlayın ve içeriğinizi kapsayıcı hale getirmek için diğer erişilebilirlik özelliklerini göz önünde bulundurun.
İnceleme ve Geri Bildirim:	Çok eklemli metninize yeni bir bakış açısı kazandırmak için başkalarından geri bildirim isteyin. Hedef kitlenizi temsil eden farklı kullanıcıların eserinize nasıl yanıt verdiğini ve yorumladığını düşünün.
Geri Bildirime Göre Yineleyin:	Geri bildirimlere göre gerekli geliştirme ve iyileştirmeleri yapın. Yineleme, çok eklemli metninizi geliştirmek ve etkinliğini sağlamak için çok önemlidir.
Yayınla veya Sun:	Çok eklemli metninizden eminseniz, onu yayınlayın veya hedef kitlenize sunun. Hedeflerinize en uygun platformu veya ortamı (ör. web sitesi, sunum, video vb.) düşünün.
Süreç Üzerine Düşünün:	Oluşturma sürecini düşünün. Gelecekteki çok eklemli projeler için nelerin iyi çalıştığını ve nelerin geliştirilebileceğini düşünün. Her deneyimden, etkili çok eklemli metinler oluşturma becerilerinizi geliştirir.

İster bir sunum, ister bir web sitesi, bir infografik veya başka herhangi bir çok eklemli iletişim biçimi oluşturuyor olun, bu adımlar projenizi planlamak, tasarlamak ve uygulamak için bir çerçeve sağlar. Çok eklemli metinlerin etkililiğinin genellikle dikkatli bir entegrasyona, kullanıcı katılımına ve iletişim hedeflerinizle uyumluluğa bağlı olduğunu unutmayın.

5. TARTIŞMA

Bundan 20 yıl önce öngörülemeyen bir hızla gelişen ve adı konulamayan bugünkü metinler yeni sosyal deneyimlerde, çalışma ortamlarında ve iletişim alanlarında somutlaşmaya başladı. Dijital ortamın bağlamı ve zamanın şekillendirmesine bağlı olarak bu metinler gelişti ve beraberinde hıza dayalı görsel yorumlamalar yapan bir yeni nesil getirdi. Hız beklentisi içerisinde olan öğrenciler eski ve geleneksel metinlerden beklentilerini karşılayamaz duruma geldi. Okul dışı öğrenmelerde fazlasıyla karşılaşılan bu metinlerin çok eklemli olduğundan yeni medya etrafında şekillenen bu metinler eski öğretimi ve okuryazarlık sistemini reddetmektedir. Doğal seyrine bırakılan kontrolsüz metin üretimi; kalitesiz, muhatabına bir şey katmayan ürünler ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Öğrencilere çok eklemli metilerle ilgili gerekli eğitimin verilmesi ürün kalitesini artıracağı gibi analiz ve değerlendirmelerle uygulama seviyesine ulaşan her birey, bu alana katkı sağlanmış olacaktır. Söz konusu ürünlerin öncelikle metin olarak kabul edilmesi, sınıflandırılarak öğrenmelerinin kolaylaştırılması Türkçe eğitiminin geleceğine katkı sağlayacaktır. NLG'nin 1990'larda öngördüğü gelecek üzerine birçok ülke eğitim sistemlerine çok eklemli metin öğretimini katarak yoluna devam etmektedir. Türkçe öğretimi alanında metnin önemi büyüktür. Değişen metin algısı artık somutlaşmış ve her bireyin hayatında varlığını sürdürmektedir. Tüm bunların ışığında tezimin ilgili metin sınıflandırması bölümünde de belirttiğim gibi çok eklemli metin sınıflandırılarak öğretime dahil edilmelidir. Ayrıca tasarım becerileri birçok ülkenin hedefleri arasına girmişken Türkçe öğretim alanında bu becerilere yönelik çalışmaların olmaması eğitim sistemimizi çağın gerisinde bırakacaktır.

Yazının görsellere dönüşerek devam eden hızlı yolculuğu, bütüncül bir tasarım eğitimi düşüncesini kaçınılmaz kılmaktadır. Bu tasarım bütününün uygulamaya geçirilmesi, görsel okuryazarlık eğitiminin ilkokul, ortaokul ve lise edinimlerine taşınmasında önemli bir adımdır.

Bir görüntünün gerçek içeriğini sıralamanın ötesine geçmek, çok eklemli metinleri anlamak için önemli bir husustur (Serafini ve Ladd, 2008). Anlamaya dayalı olarak, görsellerden çıkarımlar yapmak ve çok eklemli metinleri kendi deneyimleri ve sosyo-kültürel bağlamları ışığında yorumlamak birçok okuyucu için zorlu bir süreçtir. Bunu yapabilmek için öğretmenlerin teorik bilgilerini

genişletmeleri ve bunu aktaracak planlı öğretime ihtiyaçları vardır. Bu teorik bilgiler teknolojik gelişmeler neticesinde Türkçe öğretiminin farklı disiplinlerle ilişkisini zorunlu kılmış ve bu alanlara ait beceriler, dil kazanımlarını etkilemeye başlamıştır. Yeni yüzyılın metodolojisi (yöntem) olan tasarım odaklı düşünme, eğitim ve iş alanında çok yönlülüğe dikkat çekerken çok eklemli metin tasarımı tam da bu alanın ihtiyaçlarını karşılayacaktır. Hangi meslekle meşgul olursak olalım görsel ifadeler ve görsel alımlamalar bizi meşgul edecektir. Dünya eğitim sisteminde 1990'lı yıllardan itibaren çok eklemli metni oluşturmaya yönelik kazanımlar eğitim sistemlerine dahil edilmişken Türkçe öğretim programlarında sadece bahsinin geçmesi eğitim geleceğimiz açısından endişe vericidir.

Öğrencilerin okulda karşılaştıkları metinler ile okul dışındaki karşılaştıkları metinler arasındaki kopukluk vardır. Söz konusu kopukluğu gidermek için öğrencilere, yazılı dili anlamlandırmaya yönelik becerilere ek olarak görsel tasarım ögeleri, bunları yorumlama becerileri ve stratejileri öğretilmelidir. Öğrencilerin karşılaştıkları metinler değiştikçe ve karmaşıklaştıkça, ihtiyaç duyacakları gerekli becerilerin de değişmesi ve karmaşıklaşması beklenen bir süreçtir. Günümüz okuryazarlığında öğrencinin "okuyucu- izleyici" olarak yeniden isimlendirilmesi gerekmektedir. Öğrencilere yakıştırılan bu ikili kimlik, öğrencilerin yazılı dili anlamlandırmak için geliştirdikleri beceriler kadar görsel imgeleri ve tasarım ögelerini yorumlamak için de birçok beceri ve strateji geliştirmelerini gerektirir. Okuyucuların yazılı metni anlamak için kullandıkları stratejilere ek olarak görsel imgelerin eklem, çerçeveleme, belirginlik, çekim açıları, kompozisyon gibi yönlerini tartışabilmek, yazılı metinden çıkarım yapabilmek kadar önemlidir.

Okuryazarlık eğitiminin geleneksel disiplin sınırlarının dışında bir okuma yaptırmak için sanat tasarımı, görsel iletişim, göstergebilim ve çok kiplilik alanlarındaki çalışmaların çağdaş metinlerin yorumlanması ve anlaşılması üzerindeki etkisini göz önünde bulundurarak yeni anlayışın temelleri atılmalıdır. Öğrencilerin anlamları iletmek için kullanılan yapıları ve unsurları anlamak amacıyla çok eklemli metinleri tanımlamak ve sorgulamak için bir "üst dil" geliştirmeleri gerektiğini belirtmiştik. Çağdaş okuryazarlık uygulamaları, çok eklemli metinlerin modal ve dijital potansiyellerinin anlaşılmasını gerektirir. Bu nedenle, tüm öğrencilere çağdaş metin oluşturmada becerilerini geliştirecek araçlar sunmak için birebir öğretim ve eleştirel çerçeveleme gerekebilir. Eğitim programlarımızda bu becerileri geliştirecek yapılanmaya ihtiyacımız olacaktır. Bir

pedagoji olarak çoklu okuryazarlıklar, gençlere dünyayı anlamaları ve çağdaş metin oluşturma konusunda donanımlı olmaları için araçlar sağlayabilir.

Öğrencilerin yazma becerileri, okuma becerileri, fotoğrafçılık becerileri, film becerileri, film düzenleme becerileri, resim arama becerileri, ses kayıt becerileri, daha geniş teknik bilgi (örneğin, resimlerin, müziğin nasıl indirileceği, resimlerin boyutlarının nasıl değiştirileceği, farklı yazı tiplerinin nasıl kullanılacağı) ile donanmaları gerekir. Dijital çok eklemli metin kompozisyonu hakkında daha geniş bilgi edinerek belirli amaçlar için hangi eklemlerin kullanılacağını, eklemlerin nasıl etkileşime gireceğini ve farklı metinlerin bir bütün olarak nasıl yapılandırılacağını bilmek onları geleceğe hazırlayacaktır. Yukarıda sayılan becerilerin farklı ders içerikleri olarak algılanmayıp Türkçe eğitimi kazanımları arasına yerleştirilmesi gerekir. Teknoloji tasarım dersleri içinde belirlenen bu becerilerin Türkçe dersleri beceri alanlarına aktarılması gecikirken öğrenciler bu becerileri dil becerisi olarak değil teknoloji kazanımları olarak ağıladıklarından dersler arası davranış trasferi yapamamaktadır. Yukarıda sayılan beceriler Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı becerileri içinde kabul edilirse öğrenme kısa sürede asıl amacına ulaştırılmış olacaktır.

Öğrenim çevresinde çok eklemli dijital metinler oluşturmak, öğrencilerin metin oluşturma uygulamalarını gerçekleştirme ve başarılı olma fırsatlarını artırabilir. Öğrencilerin birden fazla eklem ve medya kullanmasına izin vermenin, öğrencilerin okul okuryazarlığı görevlerini yerine getirme becerilerini geliştirdiği kanıtlanmıştır (Drewry vd., 2019). Çağdaş metin oluşturma, okuma ve yazmayı bilmenin ötesinde pek çok beceri gerektirdiği için böyle bir değişim yerinde olabilir. Çoklu okuryazarlık pedagojisinin tanıtılmasına yönelik çalışmaların hızlanması gerektiğine kanıt şudur ki: New London Group'un manifestosunun yayınlanmasının üzerinden 25 yıl geçmesine rağmen, okullardaki okuryazarlık uygulamaları pek değişmemiştir. Aşılması gereken çok eklemli anlam oluşturma süreçlerinin hala daha az değer görmesi ve değerlendirme aşamalarında daha az yer verilmesi olabilir (Mills, 2016; Silseth ve Gilje, 2019; Sofkova Hashemi, 2018; Tan vd.,2020). Çok eklemli metinler; görsel imgeler, tasarım öğeleri, yazı dili ve diğer semiyotik kaynaklar olmak üzere çeşitli eklemlerde bilgi sunar. Bu metinler, anlam oluşturmak için bu çoklu işaret sistemleri arasında çalışan geleneksel okuyuculara zorluklar çıkarır (Siegel, 2006). Yazılı dil ve görsel eklemleri farklı mantıklar tarafından yönetilir: yazılı metin zaman ya da zamansal sıralama mantığı tarafından

yönetilirken, görsel imge mekânsallık, düzenlemeler ve eş zamanlılık mantığı tarafından yönetilir (Kress, 2003). Yazılı metinde anlam zamansal sıralamadaki konumdan türetilirken, görsel imgelerde anlam uzamsal ilişkilerden ya da görsel gramerden türetilir (Kress ve van Leeuwen, 1996). Öğretmenlerin çok eklemli anlam oluşturma ve öğretme becerilerini geliştirmek için eğitime ihtiyaç duydukları açıktır. Öğretmenler zamanla alıştıkları öğretim sürecini uygulamayı yeğlemekte ama çok eklemli metin öğretimini ötelemektedirler. Bunu da bu tür metinlerin oluşturma aşamalarını ve değerlendirme süreçlerini karmaşık ve zor bulduklarına bağlamaktadırlar (Lim ve Tan, 2022).

Çok eklemli metinler öğretilmesi şu yararlıkları beraberinde getirir:

- Çok eklemli metinler, birden fazla iletişim biçimini içeren ve genellikle görsel, işitsel ve metinsel unsurları birleştiren metin türleridir. Bu metinler, yazılı metinleri, resimleri, sesi ve diğer medya öğelerini bir araya getirerek zengin bir iletişim deneyimi sunarlar.
- Çok eklemli metinler, izleyiciyle daha etkileşimli bir iletişim sağlayabilir. İşitsel, görsel ve metinsel öğelerin birleşimi, duygusal etkileşim ve anlamın derinleşmesine katkıda bulunabilir.
- Çok eklemli metinler, eğitim materyalleri ve öğrenme kaynakları olarak kullanılabilir.
- Öğrencilere farklı öğrenme stillerine uygun bir şekilde bilgi sunma ve anlama fırsatı sunabilir.
- Okulda yerleşik bir uygulama olarak çok eklemli metin oluşturma ve okuryazarlık, öğrencilerin ilgi alanları ve yaşam dünyalarıyla bağlantı kurabilir ve böylece öğrencileri motive edebilir.
- Çok eklemli metin teşvik edilerek değişik yoksunluğu bulunan kişilere de olanak sağlanır yazma güçlüğü çeken öğrencilere ses eklemiyle üretim olanağı verilmiş olur. Rol yeteneği olan, tasarım becerisi olan bireyler hem keşfedilmiş hem de desteklenmiş olur.

Öğretmenler öncelikle öğrencilerin ilgi alanlarını öğrenmek, onların bakış açılarıyla bu konuya eğilmek zorundadırlar. Çoklu medya metinlerini oluşturmak için materyallerin sağlanması ve gereken öğretimin gerçekleşmesi bu konuya öğrenci gözüyle bakmakla ancak mümkün olabilecektir. Artık okuryazar olmak; basılı, görsel, dijital ve analog medyayı içeren çok çeşitli yerlerden, konumlardan

ve etkinliklerden oluşan sanal ortamların günlük katılımcısı olmaktır. Eğitimciler, metin kavramını geleneksel basılı metinlerle birlikte görsel, dijital tabanlı çok eklemli unsurları da içerecek şekilde genişletmiştir. Metin kavramı basılı kitabın ötesine doğru genişledikçe, okur ya da yazar olmanın ne anlama geldiğine dair tanım ve anlayışlarımız da genişleyecektir (Sefarani, 2012). Yabancı alan yazınında çağdaş dünyanın çok eklemli metin oluşturma gereksinimlerini çoktan aşmış olduğu görülmektedir. Hatta değerlendirme aşamalarının farklı boyutlarını tartışır düzeye geldikleri görülmektedir. Türk eğitim sistemine bir an önce geciktirdiğimiz bu becerilerin kazandırılması gerektiğini düşünmekteyim.

Görsel kültür, göstergebilim, eleştirel medya çalışmaları, görsel tasarım gramerleri ve çok eklemli analiz alanlarındaki araştırma ve teorilerin bir getirisi de okuyucu türlerinin değişmesidir. Yazı temelli okuyucu tipinden kopmadan okuyucu kavramının değiştiği F. Serafini (2012) tarafından düzey göz önüne alınarak şöyle sınıflandırılmıştır: (1) *gezgin,* (2) *yorumlayıcı,* (3) *tasarımcı* ve (4) *sorgulayıcı*. Gezgin okuyucu izleyici konumun ötesine geçemezken yorumlayıcı gerçek anlamaların biraz ötesinde yan ve mecaz anlamları keşfedebilir. Üst düzey bilişsel beceri isteyen tasarımcı okuyucu metinleri tekrar kurabilen bir tavır sergiler. Sorgulayıcı okuyucu ise çok eklemli metinleri olumlu olumsuz yönleriyle, art anlamlarıyla okuyabilen okuyuculardır. Bu sınıflandırmada esas olanın imgelerin ve görsellerin her toplumun kendi dinamikleri ve anlayışıyla oluştuğunu bilen ve görselleri yorumlayabilen okuyucu rollerine ulaşabildiğimiz bir beceriyle izleyici yetiştirebilmektir.

Bilinçli okuryazar bireyler yetiştirmek için, okuyucuların çok eklemli metinlerin yazılı, görsel ve tasarım unsurları arasında gezinebilmeleri, bunlar arasında geçiş yapabilmeleri, bunları tasarlayabilmeleri ve sorgulayabilmeleri gerekir. Geleneksel okuduğunu anlama stratejileri, günümüz dünyasında okuyucuların karşılaştığı çok eklemli metinlerde yer alan çeşitli temsil biçimleriyle (ses, yazı, görsel hareket vb.) başa çıkmak için tek başına yeterli olmayacaktır. İzleyicilerin karşılaştıkları çok eklemli metinlerin metinsel, görsel ve tasarım unsurlarını okumada başarılı olmak için ihtiyaç duydukları strateji ve becerileri genişletmek için geleneksel okuma ya da okuryazarlık eğitimi dışındaki yeni teori ve araştırmalardan yararlanılmalıdır.

Her ne kadar çok eklemli metinlerin okuryazarlığı, hem yazılı dilin okuyucusu hem de görsel imgelerin ve tasarım öğelerinin izleyicisi olmayı

gerektirse de çok eklemli metinlerin okuyucusu ve izleyicisinin karmaşıklaşan görev zorluğunu göz önüne alan bir yaklaşım sergilemek önemlidir. Geleneksel okuryazarlık anlayışıyla yetiştirilmiş dil eğiticilerinin bu karmaşık beceri gerektiren gösterge bilimsel eğitime sıcak bakmadıkları ortadadır. (Ateş, Sur ve Çelik, 2020). Dil eğitimcilerinin ilkokul ve ortaokul seviyelerinde görsel çok eklemli metin türlerini bilmeleri ve oluşum (tasarım) aşamalarında nelere ihtiyaç duyulduğu konusunda öncelikle kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Görsel tasarım öğelerinin, imgelerin ve yazılı dilin çok eklemli metinlerde harmanlanması, okuyuculara yeni zorluklar sunmaktadır. Eğitimcilerin çok eklemli metinleri anlamlandırmak için başvurdukları kaynaklar ve uygulamalar hakkındaki görüşlerini değiştirmeleri gerektirmektedir.

2019 Türkçe veya Türk Dili ve Edebiyatı Programı'yla birlikte resimli metinlere önem verilmiş,dijital değişim vurgulanmış ardından değişen okuryazarlık gereği bu metinler 2024 Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Programı ile yerini çok eklemli metinlere bırakmıştır. Bu metinlerin okunması ve anlamlandırılmasının eğitimi verilse de bu metinleri oluşturmaya yönelik araştırma ve geliştirme çalışmaları henüz yoktur. Öğrencilerin çok eklemli metinleri öğrenmelerini sağlamak ve politika ile uygulama arasındaki boşlukları doldurmak için eğitim sistemlerini ve öğretmenleri öğrenme tasarımcıları olarak yetiştirmek gerekir. Yeniden oluşturulacak programla çağdaş gereklilikle oluşmuş bu metinler öğretime dahil edilirse görüntüleme ve tasarlama becerisi kazandırılmış olur. Öğrencilerin gelecekteki gelişimleri ve öğrenilenlerin hayatla ilişkilendirilmesi bu sayede gerçekleşir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrenciler, öğretmenlerin var oluş nedenidir. “Öğrenci ne istiyor, özellikle gelecek ne istiyor” gibi geleceği şekillendirmeye yönelik sorular soran öğretmenin öğrenci profilini, ilgi alanlarını ve ihtiyaçlarını planlaması gerekir. Çok eklemli kompozisyonlar öğrencilere görüntüleme ve temsil etme arasındaki bağlantıları kurarak çeşitli semiyotik eklemlerle anlamı oluşturma yoluyla öğrenmelerini yaratıcı bir şekilde ifade etme ve genişletme fırsatı sunar. Bu çalışmalar öğrencilerin yaşam dünyaları ile okuldaki okuryazarlık öğrenimi arasında köprü kurmaya olanak tanır. Alan yazında medya okuryazarlığı tanımı, okuma ve alımlama açısından fazlasıyla açıklanmış ama yazarlık ve tasarım kısmı yeterince açıklığa kavuşturulmamıştır. Öğrenciler ekran temelli araçlardan kendisine yöneltilen bilgilerin anlam potansiyelinin farkında olacak donanıma sahip olmalıdır. Öğrencilerin bu bilgileri analiz ederek uygulayabilecekleri gerekli eğitim planlı bir şekilde okul müfredatlarına dahil edilmelidir. Dijital ortamda fazlasıyla vakit geçiren öğrenciler zamanla görsel iletilere bağımlı hale gelebilmektedirler. Sosyal medya ve dijital ortama tasarım süreci becerilerini kazanıp çok eklemli metinlerle katkı sağlayan öğrenciler, ürün temelli yaklaşımın verdiği sorgulayıcı ve yansıtıcı düşünme sayesinde karşılaştıkları ürünleri sorgulama becerilerini kazanırlar; bu da onları bilinçli birey haline getirir. Amerika Birleşik Devletleri, Yunanistan, Avustralya ve Singapur'da yapılan ve öğrencileri çok eklemli metinleri yorumlama ve yaratma süreçlerine pedagojik bir üst dille katılmaya yönlendirme konusunda ortak bir yaklaşımı paylaşan çalışmalar tespit edilmiş ve öğrencilerin bu dili öğrendiklerinde medya becerilerinde daha etkili oldukları gözlemlenmiştir (Lim ve Tan-Chıa, 2022).

Yeni yapay ve sanal dünya bizden ve öğrencilerimizden yeni okuryazarlıklar talep ederken, öğrencilerimizin edindiği bilgi ve yetkinliklerin güncel kalmasını sağlamak için müfredatımızın sürekli olarak güncellenmesi gerekmektedir. Türkçe öğretmenlerinin bilgisayar teknolojileri ile dijital ortamda bir tasarım üretme konusunda yeterliklerinin az olduğu bilinmektedir (Türkben ve Alptekin, 2023). Ekran tabanlı birçok metnin dijital yeterliliğe dayalı olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin de meslekî bilgilerini çağın gereklerine göre genişletmeleri, yeni bilgi alanlarını öğretmek için stratejiler geliştirmeleri ve öğrencilerine yeni dijital yeterlik alanlarını teşvik etmeleri gerekmektedir.

Öğrencilerimizin görsel metinleri eleştirel bir şekilde anlamak ve değerlendirmek için çok eklemli okuryazarlık geliştirmeleri gerekliliği tezimin ana fikrini oluşturmaktadır. Bu temel fikir, öğretmenlerin çok eklemli okuryazarlık alanındaki en son gelişmelerden yararlanmalarını ve bunları öğrencilerinin öğrenme ihtiyaçlarına göre uyarlamalarını gerektiren yeni bir bilgi alanıdır. Bu alan yeni bir oluşum olduğu için bu alanda başta Türkçe eğitimi alan uzmanları, bilgisayar teknolojileri, görsel sanatlar vb. tasarım uzmanları ve eğitim uzmanlarından oluşturulacak ekibin program ve müfredat alanına bu yenilikleri dahil etmesi gerekmektedir. Ekip kağıt tabanlı çok eklemli metin veya ekran tabanlı hareketli metin (video) pedagojisi üzerine derinlemesine beceri belirleme çalışmaları yapabilir. Dijital gelişmelerin ışığındaki yeni eğitim becerileri, uzmanlarca değerlendirilip programlara eklenmelidir.

Çok eklemli metin öğretimini okul programlarına dahil etmek, öğrencilere çeşitli öğrenme deneyimleri sunarak anlama, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Öğrencilere daha çeşitli ve etkili öğrenme deneyimleri sunmanın yanı sıra, onları günümüz bilgi toplumunda karşılaşacakları çeşitli medya türleriyle başa çıkma konusunda hayata hazırlayabilecektir.

Çok eklemli uygulamalar programlara dahil edilirken şöyle bir yol izlenebilir:

1. İlk olarak mevcut müfredat incelenerek hangi konuların işlendiği, hangi becerilerin vurgulandığı belirlenebilir. Bu analiz çok eklemli metinleri nereye entegre edeceğinizi belirlememize yardımcı olacaktır.
2. İkinci olarak öğrenme hedefleri belirlenebilir. Bu hedefler, öğrencilerin çok eklemli metinleri anlama, yorumlama ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi içerebilir.
3. Üçüncü olarak belirlenen öğrenme hedeflerine uygun çok eklemli materyaller seçilebilir. Bu materyaller, öğrencilere farklı medya türleriyle etkileşimde bulunma fırsatı sunabilir (örneğin, video, grafik, ses dosyaları, interaktif simülasyonlar).
4. Dördüncü olarak seçtiğiniz çok eklemli materyalleri ders planlarınıza dahil edilebilir. Öğrencilere çeşitli öğrenme deneyimleri yaşatmak ve çok eklemli metinleri anlama becerilerini geliştirmek için etkileşimli etkinlikler planlanabilir. Bu öğretimini desteklemek için etkileşimli

aktiviteler ve proje tabanlı öğrenme yöntemlerini kullanılarak öğrencilere kendi projelerini oluşturma, bilgiyi sentezleme ve sunma fırsatı vererek derinlemesine öğrenmeyi teşvik edilebilir. Öğrenci çeşitliliğini dikkate alarak ve çok eklemli metin öğretimi öğrenci ihtiyaçlarına uyarlanıp farklı öğrenme stillerine ve güçlü yanlara hitap eden öğrenme materyalleri seçilebilir.

5. Beşinci aşamada çok eklemli metin öğretimini desteklemek için teknolojiyi kullanımı yaygınlaştırılarak çevrimiçi kaynaklar, interaktif tahtalar ve diğer dijital araçlar, öğrencilere çoklu medya türleriyle etkileşimde bulunma fırsatı sunabileceği için etkileşim sürekli tutulabilir.
6. Son olarak değerlendirme aşamasında öğrencilerin çok eklemli metinleri anlama ve kullanma becerilerini değerlendirmek için uygun stratejiler geliştirilebilir. Öğretmenler alışılmışın dışına çıkan değerlendirmelere yönlendirilebilir. Proje tabanlı değerlendirmeler, performans görevleri ve diğer formatlar bu değerlendirmeleri içerebilir.
7. Çok eklemli metinlerin ortada olmayan kendiliğinden gelişen bir literatürü var. Belirgin olan bir kural zamanla yenisiyle ters yüz olabiliyor. Bu nedenle çok eklemli metin öğretimi sürekli ucu açık bırakılan bir deneyimle izlenebilir.

7. KAYNAKLAR

(Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır.)

Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım kompozisyon sanatı.* Akçağ Yayınları.

Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak.* Pan Yayıncılık.

Aldemir, A. (2022). Dijital çağda fotoğrafik imge ve sözün düşüşü. *Intermedia International e-Journal, 9*(17) 192-211. https://doi.org/10.56133/intermedia.1109495.

Archer, A. ve Breuer, E. (2015). *Yazmada çok yöntemliliğe metodolojik ve pedagojik yaklaşımlar. Yazılı olarak Multimodality* (s. 1-16). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004297197_002

Asutay H., Atik O., Demir M., Göçerler H. ve Öğretmen S. (2015). Değişen gençlik kültürleri ile ortaya çıkan yeni okuma türleri, *Yedinci Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi Sözlü Bildiri*, Muğla.

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://doi.org/10.38089/ekuad.2020.0

Bahçecioğlu, E.H. (2021). Retoriğin temel unsurları olan ethos-pathos-logos perspektifinden ikna sanatının kullanılışı: Müge Anlı örneği. *Aksaray İletişim Dergisi, 3*(1), 16-42. https://doi.org/ 10.47771/aid.783923

Bateman, J. A. (2008). Systemic-functional linguistics and the notion of linguistic structure: unanswered questions, new possibilities. In *Meaning in context: implementing intelligent applications of language studies*, 24-58. https://doi.org/10.1007/978-981-16-8713-6_5

Bateman, J.A. (2021). *What are digital media? Discourse, Context & Media*, 41, 100502. https://doi.org/10.1016/j.dcm.2021.100502

Bezemer, J., ve Kress, G. (2008). Writing in multimodal texts: A social semiotic account of designs for learning. *Written communication, 25*(2), 166-195. https://doi.org/10.1177/ 074108830731317

Bezemer, J. ve Kress, G. (2017). Young people, Facebook, and pedagogy: Recognising contemporary forms of multimodal text making. In M. Kontopodis (Ed.), *Global youth in digital trajectories* (pp. 22-38). Routledge.

Birgören, H. (2007). *Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Ümit Yayıncılık

Boeriis, M. (2012). Metin yakınlaştırma: görsel metinlerde dinamik bir işlevsel sıralama yapısı üzerine. İskandinav Sosyal Gösterge biliminde : pedagojik, çok modlu ve dilsel başarılar (ss. 131-153).Güney Danimarka Üniversitesi Yayınları. https://doi. org/10.1016/ j.dcm.2021.100498

Boshrabadi, A.M. ve Biria, R. (2014). The efficacy of multimodal vs. print-based texts for teaching reading comprehension skills to Iranian high school third graders. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World (IJLLALW), 5*(1), 365-380. https://www.researchgate.net/publication/259849650

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*, 9(2), 27-40. https://doi.org/10.3316/QRJ0902027

Bozkurt, B.Ü. (2016). Türkiye'de okuma eğitiminin karnesi: Pisa ölçeğinden çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(4), 1673-1686. https://www.researchgate. net/publication/324542859.

Bozkurt, B.Ü. (2018). Okuma ve yazma eğitiminde metin türlerini sınıflama sorunsalı ve çoklu/karma türlerin öğretimiyle ilgili öneriler. NE Uzun ve BÜ Bozkurt (Haz.), *Türkçenin eğitimi-öğretiminde kuramsal ve uygulamalı çalışmalar-10*. içinde, 75-99. https://www.researchgate.net/publication/330425771.

Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th ed.) Oxford University Press. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.114523

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi.* Alfa Basım Yayım.

Cope, B., ve Kalantzis, M. (2009). "Multiliteracies": New literacies, new learning. *Pedagogies: an International Journal, 4*(3), 164-195. https://doi.org/10.1080/15544 80090 3076044.

Cope, B. ve Kalantzis, M. (2015). *Bilmeniz gerekenler: Çoklu okuryazarlık pedagojisine giriş. Çoklu okuryazarlık pedagojisi: Tasarım yoluyla öğrenme* (s. 1-36). Palgrave Macmillan Birleşik Krallık. https://doi.org/10.1057/9781137539724_1

Cope, B. ve Kalantzis, M. (2021). *Dijital öğrenmeye yönelik pedagojiler: Transpozisyonel dilbilgisinden eğitim okuryazarlığına. Dijital öğrenme bağlamlarında Multimodal okuryazarlıklar* (s. 34-54). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003134244-3

Coşkun, E. (2009). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. İçinde A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.) *İlköğretimde Türkçe öğretimi,* (s. 231-283). Pegem Akademi Yayıncılık

Çakır, G., ve Göçen, G. (2023). Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin otantik metin kullanımı: ölçek geliştirme çalışması. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi, 6*(2), 256-279.

Çoraylı, O. (2008). *Farklı metin türlerinin çevirisinde karşılaşılan sorunlara eleştirel bir bakış*, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Dahlström, H. (2022). Students as digital multimodal text designers: A study of resources, affordances, and experiences. *British Journal of Educational Technology, 53*(2), 391-407. https://doi.org/10.1111/bjet.13171

Demir, A. ve Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları,* (30), 51-72. https://dergipark.org.tr/en/download/article-cite-file/177327/ type/2

DeWitt S.L., Selfe, C.L. ve Takayoshi, P. (2004). Review of *what video games have to teach us about learning and literacy*, by J.P. Gee. *College Composition and Communication, 56*(2), 335-342. https://doi.org/10.2307/4140653

Dilidüzgün Ş. (2008). *Türkçe öğretiminde metindilbilimsel bağlamda uygulamalı bir yaklaşım.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dilidüzgün Ş. (2017). *Metindilbilim ve Türkçe öğretimi.* Anı Yayıncılık.

Djiwandono, PI (2021). Çok eklemli yaratıcı yazma kursunun geliştirilmesi. *Yeni İngilizce Öğretmeni , 15* (2), 74-97.

Drewry, R.J., Cumming-Potvin,W.M. ve Maor, D. (2019). New approaches to literacy problems: Multiliteracies and inclusive pedagogies. *Australian Journal of Teacher Education, 44*(11), 61–78. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1243232.pdf

"Elektronik Eğitim İçerikleri Rehberi" 02.02.2024 tarihinde https://ttkb.meb.gov.tr/yayinlarimiz/elektronikegitimicerikleririrehberi.pdf adresinden erişilmiştir.

Gilje, O. (2010). Multimodal redesign in filmmaking practices: An inquiry of young filmmakers'Görsel bölümlemenin izlenmesi: göstergebilimsel ve bilişsel perspektiflerin bağlanması. *Görsel iletişim , 11*(3), 259-281. https://doi.org/10.1177/0741088310377874

Günay, D. (2017). *Metin bilgisi.* Multilingual Yayınları.

Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1*(1), 1-12. https://doi.org/10.16916/aded.16014

Halliday, M.A.K. (1978). *Language as social semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning.* Edward Arnold.

Halliday, M.A.K. ve Matthiessen, C.M.I.M. (2004). *Introduction to functional grammar* (3rd edition). Arnold. http://en.ulis.vnu.edu.vn/files/uploads/2019/02/Vol-34-No.-5-2018.pdf# page=189

Jewitt, C. (2009). An introduction to multimodality, C. Jewitt (Ed.), in *Handbook of Multimodal Analysis* (14-27), Routledge.

Jewitt, C. ve Henriksen, B. (2016). *Social semiotic multimodality*. De Gruyter. https://doi.org/ 10.1515/9783110296099-007

Kalantzis, M., Cope, B. ve Harvey, A. (2003). Çoklu okuryazarlığın ve yeni temellerin değerlendirilmesi. *Eğitimde Değerlendirme: İlkeler, Politika ve Uygulama , 10*(1), 15-26. https://doi.org/10.1515/9783110296099-007

Kalelioğlu, M. (2021). Göstergebilim kuramının genel bir değerlendirmesi, Türkiye'deki yeri ve önemi. *Söylem Filoloji Dergisi, 6*(1), 189-200. https://doi.org/10.29110/soylemdergi. 875738

Karatay, H. (2011). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies, 6*(1), 1439-1454. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2191

Kerimoğlu, C. (2014). *Genel dilbilime giriş.* Pegem Akademi.

Korkmaz, C.B. (2019). Metin sınıflandırması bağlamında yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan dinleme metinleri. *Journal of Turkology, 29*(1), 93-126. https://doi.org/10. 18345/iuturkiyat.560221

Kovač, M., & van der Weel, A. (2018). Dijitalleşme çağında okuma: *Özel sayıya giriş. İlk Pazartesi* . http://doi.org/10.56133/intermedia.1109495

Kovač Miha ve Adriaan van der Weel'in *"Metin sonrası çağda okuma"* 8 Eylül 2023 https://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/download/9416/7592 adresinden erişilmiştir.

Kress, G. ve Van Leeuwen, T. (1996). *Görüntüleri okumak: Görsel tasarımın grameri*. Routledge Falmer.

Kress, G. ve Van Leeuwen, T. (2020). *Reading images: The grammar of visual design.* Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003099857

Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age.* Routledge. https://doi.org/10.4324/ 9780203299234

Kress, G. (2010). Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication. London: Routledge. *Language Arts, 84*(1), 65-77. https://doi.org/ 10.4324/9780203970034

Li, M. ve Dell-Jones, J. (2023). The same topic, different products: Pre-/in-service teachers' linguistic knowledge representation in a multimodal project. *Computers and Composition, 67*, 102754. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2023.102754

Lim, FV. ve Tan-Chia, L. (2022). *Designing learning for multimodal literacy: teaching viewing and representing* (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003258513.

Lim, V.F. ve Tan, S.K.Y. (2018). Developing multimodal literacy through teaching the critical viewing of films in Singapore. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 62*(3), 291-300. https://doi.org/10.1002/jaal.882

Lim-Fei, V. ve Tan, K.Y.S. (2017). Multimodal Translational Research: Teaching Visual Texts. In Seizov, O. ve Wildfeuer, J. (Eds.). *New studies in multimodality: Conceptual and methodological elaborations.* Bloomsbury. http://digital.casalini.it/9781350026537

Martin, JC, Paggio, P., Kuehnlein, P., Stiefelhagen, R. ve Pianesi, F. (2008). İnsanın çok eklemli davranışını modellemeye yönelik çok eklemli derlemler hakkındaki özel sayıya giriş. *Dil Kaynakları ve Değerlendirme,* 42, 253-264.

MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (Ortaokul 5,6,7 ve 8. sınıflar)*, MEB Yayınları.

MEB (2024). *Ortaokul Türkçe dersi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı (Türkiye yüzyılı maarif modeli).* Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. https://mufredat.meb.gov.tr/

MEB (2024). *Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı (Türkiye yüzyılı maarif modeli).* Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. https://mufredat.meb.gov.tr/

Merriam, S. B. (2018). Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber. (S. Turan, Çev.). Nobel Yayıncılık.

Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK). (2018). *Türkiye yeterlilikler çerçevesi (TYÇ)*. 24.01.2024 tarihinde http://www.tyc.gov.tr/yazilar/2018-de-guncellenen-anahtar-yetkinlikler-hakkindaki-tavsiye-karari-ninturkce-tercumesi-yayimlandi-i4c990f3c-995a-4d81-b703-4f506442e7b0.html adresinden erişildi.

Miller, S.M. (2010). Towards a multimodal literacy pedagogy: Digital video composing as 21st century literacy, pp. 254-281. In P. Albers ve J. Sanders (Eds.) *Literacies, Art, and Multimodality*. Urbana-Champaign, IL: National Council of Teachers of English.

Miller, S.M. (2013). A research metasynthesis on digital video composing in classrooms: An evidence-based framework toward a pedagogy for embodied learning. *Journal of Literacy Research, 45*(4), 386-430. https://doi.org/10.1177/1086296X13504867

Mills, K.A. (2010). A review of the "digital turn" in the new literacy studies. *Review of Educational Research, 80*(2), 246–271. https://doi.org/10.3102/00346 54310 364401.

Mills, K.A. (2011). "I'm making it different to the book": Transmediation in young children's print and digital practices. *Australasian Journal of Early Childhood Education, 36*(3), 56-65. https://doi.org/10.1177/183693911103600308

Mills, K.A. (2016). *Literacy theories for the digital age: Social, critical, multimodal, spatial, material and sensory lenses (new perspectives on language and education).* Multilingual Matters.

New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66, 60-92. https://doi.org/10.17763/ haer.66.1.17370 n67v2 2j160u New York, NY: Palgrave Macmillan.

Ørevik, S. (2015). From book to screen: Changing genre patterns and communicative purposes. *Nordic Journal of Digital Literacy, 10*(2), 102-120. https://doi.org/10.18261/ ISSN1891-943X-2015-02-04

Ørevik, S. J. H. (2023). Assessing students' multimodal texts in the subject of english: synthesising peers' and teachers' *Recognition of Semiotic Work*. https://doi.org/10.16993/dfl.216

Ören, Z., Konuk, S., Sefer, A. ve Sarıtaş, H. (2017, May). Ortaokul Türkçe öğretim programlarındaki metin türleri ile PISA'daki metin türlerinin karşılaştırılması. In *EJER IV. International Eurasian Educatıonal Research Congress Bildiri Kitabı* (Vol. 275280) https://www. academia.edu/download/55793390/bildiri_-_2017.pdf

Özdemir, E. (1987). *İlkokul öğretmenleri için Türkçe öğretimi kılavuzu.* İnkılâp Kitabevi.

Özgiden, M.Ç.H. (2013). Dijital kültür sürecinde dijital yerliler ve dijital göçmenlerin twitter kullanım davranışları üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, 2*(1). https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/83877

Özgür, A. (2006). *Göstergebilim.* Erişim adresi: http://www.ahmetozgur.com/akademik/ gostergebilim_2006. pdf. Erişim tarihi, 12,03.2023.

*"PISA 2015 ULUSAL RAPORU"*18.01.2024 tarihinde https://pisa.meb.gov.tr/eski%20dosyalar/ wp-content/uploads/ 2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf adresinden erişildi

"PISA 2018 ULUSAL RAPORU" 18.01.2024 tarihinde https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_ dosyalar/2023_05/15170226_PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf adresinden erişildi.

"PISA 2022 ULUSAL RAPORU" 18.01.2024 tarihinde https://pisa.meb.gov.tr/ meb_iys_dosyalar/2024_03/21120745_26152640_pisa2022_rapor.pdf adresinden erişildi.

Prensky, M. (2004). The emerging online life of the digital native: What they do differently because of technology, and how they do it", https://krypt3ia.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/03/prensky- the_emerging_online _life_of_the_ digital_native-03.pdf

Rose, D. ve Martin, JR (2014). Yazmayı öğrenmek, öğrenmek için okumak: *Sidney Okulu'nda tür, bilgi ve pedagoji, ARAL 37*(3), 280-283 https://doi.org/10.1075/aral.37.3.07dev

Schlechty, P. (2005). *Harika okullar yaratmak.* San Francisco, CA: Josey-Bass. https://www.nobelyayin.com/e_tanitim/okulu_yeniden_kurmak_jen_165038.pdf

Serafini, F. (2012). Dört kaynak modelinin genişletilmesi: görsel ve çok biçimli metinlerin okunması. Pedagojiler: *Uluslararası Bir Dergi , 7*(2), 150-164. https://doi.org/10. 1080/1554480X.2012.656347

Serafini, F. (2012). Reading multimodal texts in the 21st century. *Research in the Schools, 19*(1). https://cfpjs1.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/03/serafini_2012.pdf

Serafini, F. ve Ladd, S.M. (2008). The challenge of moving beyond the literal in literature discussions. *Journal of Language and Literacy Education, 4*(2), 6-20. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1068186.pdf

Sidekli, S. ve Buluç, B. (2006). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin karşılaştırılması. Bildiri Metni, *5.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Gazi Universitesi.

Siegel, M. (2006). Review of research: Rereading the signs: Multimodal transformations in the field of literacy education. *Language Arts, 84*(1), 1-13. https://doi.org/10.58680/ la20065611

Silseth, K. ve Gilje, Ø. (2019). Multimodal composition and assessment: A sociocultural perspective. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 26*(1), 26-42. https://doi.org/10.1080/0969594X.2017.1297292

Sofkova Hashemi, S. (2018). "You're meant to read the writing?": Young pupils negotiating meaning from digitally mediated multimodal texts. In C. Osbeck, Å. Ingerman, ve S. Claesson (Eds.), *Didactic classroom studies: A potential research direction* (pp. 87–110).Kriterium. https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/26032/didactical-classroom-studies.pdf;sequence=1#page=88

Takayoshi, Pamela ve Cynthia Selfe (2007). *"Çok modluluğu düşünmek." Çok modlu Kompozisyon: Öğretmenler için Kaynaklar.* Ed. Cynthia Selfe. Cresskill: 1-28. https://techstyle.lmc. gatech.edu/wp-content/uploads/2012/08/Takayoshi-Selfe.pdf

Tan, L., Zammit, K., Dwarte, J. ve Gearside, A. (2020). Assessing multimodal literacies in practice: A critical review of its implementations in educational settings. *Language and Education, 34*(2), 97-114. https://doi.org/10.1080/09500782.2019.1708926

Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi.* Nobel Yayın Dağıtım

Tiryaki, E. N. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1*(1), 38-44. https://doi.org/10.16916/aded.16018

Türkben, T. ve Alptekin, E. (2023). Türkçe öğretmenlerinin web 2.0 araçları ile dijital hikâye oluşturma yeterliği. *Milli Eğitim Dergisi, 52*(238), 909-932. https://doi.org/10.37669/milliegitim.1090534

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ). 24-12-2023 tarihinde https://tyc.gov.tr/yazilar/tyc-2020-faaliyet-raporu-ve-2021-faaliyet-planionaylandi-i9c6748f3-1a04-4314-a9ff-b30c4b5d2598.html. adresinden erişim sağlanmıştır.

Unsworth, L. (2017). Image–language interaction in text comprehension: Reading reality and national reading tests. *Improving reading and reading engagement in the 21st century: International research and innovation*, 99-118. https://www.researchgate.net/profile/Len-Unsworth/publication/318138157

Unsworth, Len, ve Wheeler, Janet. (2002). Re-valuing the role of images in reviewing picture books. *Reading, 36*(2), 68-74. https://doi.org/10.1111/1467-9345.00189

Unsworth, L. ve Cléirigh, C. (2014*). Çok modluluk ve okuma: Görüntü-metin etkileşimi yoluyla anlamın inşası.* Routledge. https://www.researchgate.net/publication/259559003

Walsh, M. (2006). "Metinsel değişim": Okuma sürecinin basılı, görsel ve çok eklemli metinlerle incelenmesi. *Australian Journal of Language and Literacy, 29*(1), 24-37. https://search.informit.org/doi/10.3316/ielapa.063500573261111

Walsh, M. (2009). Pedagogic potentials of multimodal literacy. In *Handbook of research on new media literacy at the K-12 level: Issues and challenges* (pp. 32-47). IGI Global. https://scholar.archive.org/work/ugdoku2yhre3tahzwrakfsk2ne/access/wayback/http://www.acu.edu.au:80/__data/assets/pdf_file/0007/195676/Chapter_3_Multimodal_Literacy_M_Walsh.pdf

Yelland, N. (2006). Bilgi çağında değişen dünyalar ve yeni müfredatlar. *Eğitim Medyası Uluslararası, 43*(2), 121-131. https://doi.org/10.1080/09523980500237922

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Zammit, K., McCabe, A., O'Donnell, M., & Whittaker, R. (2007). Popular culture in the classroom: Interpreting and creating multimodal texts. Advances in language and education.http://ezproxy.uws.edu.au/login?url=http://site.ebrary.com/lib/sydney/Doc?id=10362028&ppg

Zammit, K. (2013). Sınıfta çok eklemli metinler oluşturmak: Değişen öğretim uygulamaları, öğrenci çıktılarını etkileme. *Exploring multimodal composition and digital writing* içinde, eds. R. Ferdig ve K.Pytash. Hershey: IGI Global. https://www.academia.edu/download/35442665/Writing_Remixed--Johnson___Smagorinsky.pdf#page=54

Zammit, K. (2015). Extending students' semiotic understandings: Learning about and creating multimodal texts. *International handbook of semiotics*, 1291-1308.