ZEKÂ ALANLARI İLE MEDYAYI BİLGİLENME AMAÇLI KULLANMAYA YÖNELİK TUTUM ARASINDAKİ İLİŞKİ

Emel OKUR-BERBEROĞLU

LIC (Livestock Improvement Corporation), New Zealand

emelokur17@gmail.com

ÖZET

Küreselleşen dünyada, değişen ve gelişen teknolojiyle beraber insanlar, artık daha fazla medya aracı ile irtibat halindedir. İnsanlar, eğlenme amaçlı olduğu kadar bilgilenme amaçlı da medyayı kullanma eğilimindedir. Medya, ağırlıklı olarak yazılı materyaller üzerine kurulmuş olsa da gün geçtikçe, görsel materyallere verilen önem dikkat çekmektedir. Görsel materyalin önemli olduğu bir diğer alan ise 'zekâ'dır. Görsel- Uzamsal zekâsı gelişmiş olan bireylerin sözlerden çok nesnelerin dış görünümüne, şekil, grafik, harita gibi görsel unsurlara odaklandıkları, yazılı metinlere nazaran görsel materyalleri daha kolay yorumlayabildikleri ifade edilmektedir. Bu çalışmanın amacı - Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı göz önüne alarak - zekâ alanları ile medyayı bilgilenme amaçlı kullanmaya yönelik tutum arasında anlamlı ilişki olup olmadığını incelemektir. Bu çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Bireylerin bilgilenme amaçlı medyayı kullanma tutumlarını belirleyebilmek için 'tutum ölçeği'nden ve zekâ alanlarını tespit etmek için 'zekâ alanları testi'nden yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2008- 2009 eğitim- öğretim döneminde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören, 2 ve 3. sınıf öğrencilerinden toplam 89 kişi oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin seçilmesinin sebebi, daha önceki eğitim hayatlarında medya okur-yazarlığına dair herhangi bir eğitim almamış olmalarıdır. Araştırmanın sonucunda sadece kişiler arası/sosyal zekâ ile medyayı bilgilenme amaçlı kullanmaya yönelik tutum arasında anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0.05$).

Anahtar Kelimeler: medya, çoklu zekâ kuramı, sosyal zeka, görsel- uzamsal zekâ

THE CORRELATION BETWEEN INTELLIGENCE AREAS AND ATTITUDE OF USING MEDIA FOR GROUNDING

ABSTRACT

People, in global world, have more contact with media tools within improving and changing technology. They are keen on to use media either for entertainment or for information. Visual tools point out although media is based on written tools. Visual tools are also important for 'intelligence'. The people who have developed visual-spatial intelligence mostly focus on figures, maps, graphs etc. rather than written documents. The aim of this research – considering with Gardner's Multiple Intelligence Theory- is to determine whether there is correlation between intelligence area and attitude of using media for grounding. The scanning model was used. The researcher used an attitude scale in order to determine using media for grounding and an intelligence scale in order to determine intelligence areas. The sample group was consist of 89 second and third grades students who have not had media literac education until that time from Canakkale Onsekiz Mart University It is found that there is only correlation between social intelligence and attitude of using media for information ($p<0.05$).

Key Words: media, multiple intelligence theory, social intelligence, visual- spatial intelligence

GİRİŞ

'Medya okur-yazarlığı', medyadan alınan farklı bilgilerin kabul edilmesi, analiz edilmesi, birleştirilmesi, değerlendirilmesi ve yeni bilgilerin oluşturulması olarak tanımlanmaktadır (Mihailidis, 2008; Real, 2008; Tigga, 2009; Wehmeyer, 2000). Potter (2005) ise medya okur-yazarlığını bir bakış açısı, 'işlenmiş-bilgi' yapısı olarak tanımlamakta; medya okur-yazarlığının geleneksel okuryazarlığı, görsel okuryazarlığı, bilgisayar okur-yazarlığını kapsadığını vurgulamaktadır. Çünkü her birey medyadan gelen mesajları, kendi bünyesindeki işlenmiş-bilgi yapısı ile birleştirerek bir bakış açısı oluşturmaktadır. Medya okur-yazarlığı bazı kaynaklarda da eleştirel analiz olarak tanımlanmıştır (Kline, Stewart ve Murphy, 2006; Wood, 2009; Yazgan ve Kıncal, 2009). Scheibe (2004) medya okuryazarlığının sınıftaki uygulamalarında, eleştirel düşünmeyi geliştirmek için medya kaynaklarındaki görsel öğelere dikkat çekilmesi gerektiğinden bahsetmiştir.

Hendrix (1998), öğrencilerin yazılı medyadan ziyade görsel medyadan daha çok bilgi öğrendiklerini; sinema, TV'nin öğrenmeyi diğer kaynaklara göre daha çok etkilediğini belirtmektedir. Medya okuryazarlığının önde gelen isimlerinden biri olan Marshall McLuhan (Morrow, 1980; Thoman, 1998) mesajdan çok, medyanın yapısının kişi üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Örneğin, TV'de verilen mesaj, daha kolay algılanır, çünkü hem göze hem kulağa hitap eder, mesaj elektrondur (Giddens, 2005; Morrow, 1980; Potter, 2005; Yeşil ve Korkmaz, 2008). Medya mesajlarının algılanmasında ve değerlendirilmesinde, bireysel farklılıklar (Potter, 2005), toplumsal farklılıklar (Skelton ve Valentine, 1998) ve Innis'in vurguladığı gibi mesajın verilme şekli etkili olmaktadır (Giddens, 2005). Öyle ki Habermas, toplumların artık mantıklı tartışmalar ile değil, reklâmlar aracılığıyla değiştirilebileceğini belirtmiştir (akt. Giddens, 2005). Bu durumda, medya mesajlarında özellikle görselliğin ön plana çıktığı gözlenmektedir ki Potter (2005) medya okuryazarlığı kapsamı içine görsel okuryazarlığı da almıştır. Emery ve Flood (1998) ile Heinich ve arkadaşları (1999) görsel okuryazarlığı, görsel mesajların deşifre edilmesinde ve yorumlanmasında kullanılan bir dil olarak tanımlamaktadır.

Görselliğin ön plana çıktığı diğer bir alanı da 'zekâ'dır. Eratay (1993) zekâyı, yeni şeyleri hızla öğrenme yeteneği olarak tanımlarken; Gardner (1993) bir tür problem çözme yeteneği olarak tanımlamıştır. Gardner (1993), zekânın tek bir IQ sayısı ile açıklanamayacağını, zekânın yetenekler mozaigi olduğunu belirtmiş ve Çoklu Zekâ Kuramını öne sürmüştür. Bu kurama göre zekâ sabit değildir; değişebilir, gelişebilir ve zekâ tek alandan oluşmamaktadır. Gardner (1993), bu zekâ alanlarından birisinin de 'Görsel- Uzamsal' zekâ olduğunu belirtmiştir.

Görsel- Uzamsal zekâsı gelişmiş olan bireylerin sözlerden çok nesnelerin dış görünüşlerine, şekil, grafik, harita gibi görsel unsurlara odaklandıkları, yazılı metinlere nazaran görsel materyalleri daha kolay yorumlayabildikleri ifade edilmektedir (Selçuk ve diğerleri, 2002). Lazear'ın (2000) "Bir resim, bin sözcükten değerlidir." görüşü ile Hendrix (1998), McLuhan (akt. Morrow, 1980), Habermas, Innis'in (akt. Potter, 2005; akt. Giddens, 2005;) medyadaki mesajın görsellik unsurunun önemine dair görüşü paralellik göstermektedir. Çünkü medya mesajları yazılı olarak okunabildiği gibi görsel (Köse, 2009) ya da sesle ilgili mesajlar da okunabilmekte ve yorumlanabilmektedir (Croteau ve Hoynes, 2003). Potter, (2005)'in vurguladığı gibi medya mesajlarının algılanmasında ve değerlendirilmesinde, bireysel farklılıklar da etkili ise bu bireysel farklılıklardan birisinin de zekâ olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla görsel-uzamsal zekâsı gelişmiş olan bireylerin, medya okuryazarlığı yetisinin da daha gelişmiş ya da gelişime daha elverişli olabileceği, dolayısıyla bireyin de medyayı bilgilendirme amaçlı kullanma tutumunun da olumlu yönde olabileceği düşünülebilir.

Kitle iletişim araçları aracılığıyla bilgiye ulaşmak çok kolay hale gelmiştir (Doğan-Kösebalan ve Taşköprülü, 2008). Artık önemli olan alınan bilgilerin, eleştirel olarak değerlendirilebilmesidir (Doğan-Kösebalan ve Taşköprülü, 2008; Elma ve diğerleri, 2009; Yazgan ve Kıncal, 2009). Ancak Thoman ve Jolls (2008), öğrencilere eleştirel görüş

yeteneğinin kazandırılmasından önce öğrencilerin nasıl seçim yapacakları, zamanlarını medya kaynaklarına nasıl harcayacakları konusunda eğitilmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Kellner (1998)'in de vurguladığı gibi teknolojinin gelişmesiyle beraber, yazılı medya mesajlarının yanında görsel medya mesajlarının da değerlendirilmesi zaruri hale gelmiştir. Buradan hareketle, bireylerin medya kaynaklarını, bilgilenmeye yönelik kullanma eğilimlerinde tutumlarının; görsel mesajları değerlendirmede görsel-uzamsal zekâlarının etkili olabileceği düşünülmüştür.

Çoklu zekâ alanlarına, medya okur-yazarlığına, görsel okuryazarlığa dair yapılmış olan çalışmalar olsa da (İşler, 2002; Kartal, 2007; Özdemir, 2006; Sanalan ve diğerleri, 2007; Yazgan ve Kıncal, 2009) zekâ alanları ile medyayı bilgilenme amaçlı kullanmaya yönelik tutum arasındaki ilişkiye dair herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın amacı, bireylerin zekâ alanları ile medyayı bilgilenme amaçlı kullanmaya dair tutumları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeye çalışmaktır. Buna bağlı olarak aşağıdaki alt problemler üzerinde durulmaktadır:

1. Bireylerin, medyayı bilgilenme amaçlı kullanmaya yönelik tutumları olumlu mudur?
2. Bireylerin zekâ alanlarından aldıkları puanlar arasında ilişki var mıdır?
3. Bireylerin tutum ölçeğinden aldıkları toplam puanlar ile zekâ alanlarından aldıkları toplam puanlar arasında bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Bu çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Çünkü tarama modelinde amaç, neden-sonuç ilişkisini bulmak değil, var olan durumlar arasında, herhangi bir ilişki olup olmadığını belirlemektir (Karasar, 2005). Bu araştırma kapsamında da bireylerin bilgilenme amaçlı medyayı kullanma tutumlarını belirleyebilmek için 'tutum ölçeği' (Doğan-Kösebalan ve Taşköprülü, 2008) ve zekâ alanlarını tespit etmek için 'zekâ alanları testi' (Selçuk ve diğerleri, 2002) kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan tutum ölçeğinde toplam on madde yer almaktadır ve ölçek, 5'li Likert tipinden oluşmaktadır. Ölçekteki olumlu soru maddelerinde 'tamamen katılmıyorum' 1, 'katılmıyorum' 2, 'fikrim yok' 3, 'katılıyorum' 4 ve 'tamamen katılıyorum' 5 şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz soru maddelerinde ise tam tersi bir puanlamaya gidilmiştir. Buna göre tutum ölçeğinden en fazla alınabilecek puan 50, en az alınabilecek puan ise 10 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek için yeniden analiz yapılmış ve Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.719 olarak bulunmuştur. Büyüköztürk (2007), ölçeğin Cronbach alpha değerinin 0.70'in üzerinde olması durumunda, ölçeğin yeterli güvenirliğe sahip olduğunu ve kullanılabileceğini belirtmektedir.

Çoklu zekâ alanlarının tespitine yönelik olan test ise sekiz ayrı bölümden oluşmaktadır. Her bir alandaki maddeler için bireylerin, kendilerine en uygun ifadeyi seçmeleri istenmekte ve buna göre puanlama yapılmaktadır. Ölçekteki maddeler 'tamamen uygun', 'oldukça uygun', 'kısmen uygun', 'çok az uygun' ve 'hiç uygun değil' şeklinde belirtilen bir dereceleme ölçeğinde düzenlenmiştir. Buna göre 'hiç uygun değil' 0, 'çok az uygun' 1, 'kısmen uygun' 2, 'oldukça uygun' 3 ve 'tamamen uygun' 4 şeklinde puanlanmıştır. Puanlama sonunda, zekâ alanlarının gelişmişlik düzeyi açısından '0-7' arasında puan alanlar "gelişmemiş", '8-15' arasında puan alanlar "biraz gelişmiş", '16-23' arasında puan alanlar "orta düzeyde gelişmiş", '24-31' arasında puan alanlar "gelişmiş", '32-40' arasında puan alanlar "çok gelişmiş" olarak nitelendirilmiştir (Selçuk ve diğerleri, 2002). Araştırmada kullanılan ölçek ve test için ilgili araştırmacılardan izin alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini, 2008- 2009 eğitim- öğretim döneminde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören, 2 ve 3. sınıf öğrencilerinden toplam 89 kişi oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin seçilmesinin sebebi,

daha önceki eğitim hayatlarında medya okur-yazarlığına dair herhangi bir eğitim almamış olmalarıdır. Verilerin analizinde SPSS 13 paket programı, analiz çalışmalarında korelasyon kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık seviyesi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Bu çalışmanın da kendi içerisinde sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma, zekâ alanları ile medya- okuryazarlığı arasındaki ilişkiye dikkat çekmek amacıyla olduğundan dolayı, sadece bir tarama çalışması düzeyinde tutulmuştur ve genellemelere gidilmemiştir. Araştırmalarda (Skelton ve Valentine, 1998; Potter, 2005) belirtildiği gibi bireysel ve toplumsal farklılıklar da medya mesajlarının algılanmasını etkilemektedir. Bu çalışmada, bireysel değerlendirme yapılmamıştır. Bir başka çalışmada bireyler, nitel bakış açısı çerçevesinde bireysel olarak değerlendirilebilir.

BULGULAR

Bu çalışmada tutum ölçeğinden alınan en düşük puanın 18, en yüksek puanın ise 45, ortalamasının ise 31.95 ± 5.46 olduğu belirlenmiştir. Tutum ölçeğinin genel ortalamasının 25 olduğu dikkate alınacak olursa 31.95 puan doğrultusunda bireylerin, medyayı bilgilendirme amaçlı kullanım yönünde olumlu tutum sergiledikleri düşünülebilir.

		Sözel	Mantıksal	Görsel	Müziksel	Bedensel	Doğa	Kişilerarası	İçsel	Toplam
Sözel	Pearson Correlation	1	.154	.547*	.357*	.231*	.205	.169	.612**	-.152
	Sig.		.149	.000	.001	.030	.054	.114	.000	.156
	N	89	89	89	89	89	89	89	89	89
Mantıksal	Pearson Correlation	.154	1	.487*	.152	.435**	.412*	.357**	.220*	-.007
	Sig.	.149		.000	.154	.000	.000	.001	.038	.949
	N	89	89	89	89	89	89	89	89	89
Görsel	Pearson Correlation	.547*	.487*	1	.393*	.467**	.433*	.347**	.556**	-.086
	Sig.	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.425
	N	89	89	89	89	89	89	89	89	89
Müziksel	Pearson Correlation	.357*	.152	.393*	1	.329**	.473*	.349**	.419**	.053
	Sig.	.001	.154	.000		.002	.000	.001	.000	.623
	N	89	89	89	89	89	89	89	89	89
Bedensel	Pearson Correlation	.231*	.435*	.467*	.329*	1	.521*	.465**	.459**	-.208
	Sig.	.030	.000	.000	.002		.000	.000	.000	.051
	N	89	89	89	89	89	89	89	89	89
Doğa	Pearson Correlation	.205	.412*	.433*	.473*	.521**	1	.544**	.346**	-.093
	Sig.	.054	.000	.000	.000	.000		.000	.001	.387
	N	89	89	89	89	89	89	89	89	89
Kişiler arası	Pearson Correlation	.169	.357*	.347*	.349*	.465**	.544*	1	.356**	-.296**
	Sig.	.114	.001	.001	.001	.000	.000		.001	.005
	N	89	89	89	89	89	89	89	89	89

İçsel	Pearson	.612*	.220*	.556*	.419*	.459**	.346*	.356**	1	-.201
	Corelation	*		*	*		*			
	Sig.	.000	.038	.000	.000	.000	.001	.001		.059
Toplam	N	89	89	89	89	89	89	89	89	89
	Pearson	-.152	-.007	-.086	.053	-.208	-.093	-	-.201	1
	Corelation							.296**		
	Sig.	.156	.949	.425	.623	.051	.387	.005	.059	
	N	89	89	89	89	89	89	89	89	89

**p<0.01

*p<0.05

Tablo 1: Zekâ alanlarının, kendi aralarındaki ve tutum puanları arasındaki korelasyon değerleri

Bireylerin, farklı zekâ alanlarından aldıkları puanlar açısından sözel zekâ ile görsel, müziksel, bedensel, içsel zekâlar arasında; mantıksal zekâ ile görsel, bedensel, doğa, kişilerarası, içsel zekâlar arasında; görsel zekâ ile müziksel, bedensel, doğa, kişilerarası, içsel zekâlar arasında; müziksel zekâ ile bedensel, doğa, kişilerarası, içsel zekâlar arasında; bedensel zekâ ile doğa, kişilerarası, içsel zekâlar arasında; doğa zekâsı ile kişilerarası, içsel zekâlar arasında ve kişilerarası zekâ ile içsel zekâ arasında ilişki bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 1). Bireylerin tutum ölçeğinden aldıkları toplam puanlar ile kişilerarası zekâ alanından aldıkları toplam puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p= 0.005$, Tablo 1).

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bireylerin zekâ alanları ile medyayı bilgilendirme amaçlı kullanmaya yönelik tutumları arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmayı amaçlayan bu çalışmada, bireylerin medyayı bilgilendirme amaçlı kullanmaya yönelik olumlu tutum içinde oldukları belirlenmiştir. Bu araştırmada kullanılan ‘medyayı bilgilendirme amaçlı kullanma’ ifadesi, ‘medyadan alınan bilgileri olduğu gibi doğru kabul etme’ anlamında kullanılmamıştır. Buradaki amaç, herhangi bir konu hakkında medyayı, ilk olarak bilgilendirme amacıyla kullanmaya dair tutumdur. Doğan-Kösebalan ve Taşköprülü (2008) de yüksek öğretim düzeyinde yapmış oldukları çalışmalarında, öğrencilerin medyayı bilgilendirme amaçlı kullanmaya yönelik olumlu tutum içinde olduklarını belirlemiştir.

Özdemir (2006), 4-6 yaş arasındaki çocukları kapsayan çalışmada, çocukların zekâ alanlarından elde ettiği puanlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İnceleme sonucunda görsel zekâ ile sözel, mantıksal, müziksel zekâlar arasında; bedensel zekâ ile sözel – görsel, müziksel zekâlar arasında; içsel zekâ ile sözel, mantıksal zekâlar arasında; kişilerarası zekâ ile sözel, mantıksal, müziksel zekâ, içsel zekâlar arasında; müziksel zekâ ile mantıksal zekâ, arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yapılmış olan bu çalışmada ise sözel-görsel/ müziksel/ bedensel/ içsel, mantıksal- görsel/ bedensel/ doğa/ kişilerarası/ içsel, görsel- müziksel/ bedensel/ doğa/ kişilerarası/ içsel, müziksel-bedensel/ doğa/ kişilerarası/ içsel, bedensel- doğa/ kişilerarası/ içsel, doğa- kişilerarası/ içsel, kişilerarası-içsel zekâlar arasında ilişki bulunmuştur ($p<0.05$, Tablo 1).

Gardner’ın belirttiği gibi zekânın durağan bir unsur olmadığı (Bümen, 2005) dikkate alınacak olursa, elde edilen bu sonuçlar, yaş ile birlikte zekâ alanlarındaki gelişimin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Beynin sol yarım küresi, lisan öğrenme, matematik, mantıksal işlemler açısından daha aktif iken sağ yarım küresi de duygusal işlemlerde, sözel olmayan düşüncelerde, uzaysal ilişkileri değerlendirmede daha aktif olduğu belirtilmektedir (Campbell ve Reece, 2008). Yukarıda belirtilen zekâ alanları arasında ilişki olması, bu bireylerin beyinlerinin her iki yarı küresini de aktif olarak kullandıklarının göstergesi olabilir. Dolayısıyla, bütünsel düşünme yeteneklerinin daha yüksek olabileceği düşünülmektedir. Feinstein ve Hagerty (1994) de görsel okuryazarlığın genel eğitim için öneminden bahsederken, görsel okuryazarlık için beynin sağ yarı küresinin daha aktif kullanımı ile bireylerde bütünsel düşünmenin gelişebileceğine vurgu

yapmıştır. Dolayısıyla bireylerin yaşla beraber, bütünsel düşünme yeteneklerinin arttığı ve bu durumun medya okuryazarlık eğitimi için kullanılabileceği düşünülmektedir.

Bireylerin tutum ölçeğinden aldıkları toplam puanlar ile zekâ alanlarından aldıkları toplam puanlar karşılaştırıldığında, sadece kişilerarası zekâ ile tutum puanı arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur (Tablo 1). Bu sonuç kişilerarası zekâsı gelişmiş olan bireylerin, medyayı bilgilendirme amaçlı kullanmaya yönelik olumsuz tutuma sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Kişilerarası zekâsı gelişmiş bireylerin, sosyal ilişkilerinin ve duygusal zekâlarının da gelişmiş olduğu ifade edilmektedir (Özdemir, 2006; Selçuk ve diğerleri., 2002). Dolayısıyla bu bireylerin, bilgilendirme amaçlı diğer insanlarla irtibata geçmesi ve medyayı daha az kullanma eğiliminde olması olağan karşılanabilir.

Diğer yandan kişilerarası zekâ ile tutum puanı arasında negatif yönde bir ilişki var iken bu araştırmanın da konusu olan görsel zekâ ile medyayı bilgilendirme amaçlı kullanmaya yönelik tutum arasında bir ilişki bulunamamıştır. Görsel- uzamsal zekâsı gelişmiş olan bireylerin, kelimelerden çok resimlere odaklandıkları, yazılı materyallere nazaran görsel unsurları daha kolay yorumlayabildikleri aktarılmaktadır (Selçuk ve diğerleri., 2002). Dolayısıyla görsel-uzamsal zekâsı gelişmiş olanların, görsel okuryazarlık yetilerinin de daha kolay geliştirilebileceği düşünülmüştür. Çünkü görsel okuryazarlıkta, görsel mesajların deşifre edilmesi ve yorumlanması amaçlanmaktadır (Emery ve Flood, 1998; Heinich ve diğerleri., 1999). Başka araştırma desenleri aracılığıyla görsel zekâ ile medyayı bilgilendirme amaçlı kullanmaya yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesinde yarar vardır.

Gardner (1993) zekâyı, bir tür problem çözme yeteneği olarak tanımlarken aslında bu tanımında, bireyin bir tür çözüm üretme yani üreticilik kapasitesine de vurgu yaptığı düşünülmektedir. Medya açısından değerlendirildiğinde ise Hobbs (1998) medyanın hangi amaçla (bilgilendirme ya da eğlence) kullanıldığından ziyade, ‘medya üretimi’ üzerinde durmaktadır. Medya üretiminde bireyler artık, medyadan aldıkları mesajları eleştirel olarak değerlendirmenin bir adım ötesine geçerek kendi medya mesajlarını oluşturma becerilerini ortaya koymaya çalışacaklardır (Baines ve Dial, 1995; Kartal, 2007). Kişisel bloglar ya da youtube sayfaları medya üretimi açısından örnek olarak verilebilir. Farklı araştırmalarda, blog ya da youtube sayfası sahiplerinin medyayı algılama/ eleştirel değerlendirme becerileri ya da öğrencilerin medya üretimi becerileri üzerine odaklanılabilir.

Ülkemiz açısından değerlendirildiğinde, medya üretimi üzerine çok fazla araştırma bulunmadığı gözlenmiştir. Türkiye’de son yapılan eğitim programında, ‘Medya- Okur-yazarlığı’ dersi de yer almaktadır. Etkili bir eğitim programı yapılabilmesi için daha çok araştırmaya ihtiyaç bulunmaktadır. Özellikle yaş ile birlikte, zekâ alanları arasında korelasyon artıyor ise her bir sınıf dönemine dair, ayrı ayrı araştırmaların yapılması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Diğer önemli bir konu, sosyal medya ağlarının gençler arasında oldukça yaygın olmasıdır. Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan kişilerarası/ sosyal zekâ alanı, günümüzde sosyal medya kullanımında da etkili olabilir. Yaş ile birlikte hem görsel zekâsı hem de sosyal zekâsı gelişmiş bireyler facebook, twitter, kişisel blog gibi iletişim ağlarını yaygın olarak kullanabilirler. Bu ağlar, aynı zamanda medya üretimi için de kullanılmaktadır (Poyntz, 2006). Bireylerin zekâ alanları dikkate alınarak, bu tür medya üretme becerilerinin ayrıca çalışılması gereken bir konu olduğu düşünülmektedir. Çünkü medya üretimi eğitim, moda, politika gibi gündelik yaşamımızda var olan pek çok unsuru yönlendirebilmektedir. Hangi partiye oy vereceğimizden hangi tür kıyafeti seçeceğimize kadar hayatımızın içine işleyen bu medya etkisini kontrol altına alabilenler, geleceğe yön verecek olan toplumlar olacaktır.

KAYNAKLAR

Baines, L. and Dial, M. (1995). Scripting Screenplays: An İdea For Integrating Writing, Reading, Thinking, And Media Literacy. The English Journal, 84 (2), 86-91.

- Bümen, N. T. (2005). Okulda Çoklu Zekâ Kuramı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyükoztürk, Ş. (2007). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Campbell, N. A., and Reece, J. B. (2008). Biyoloji (Çeviri Editörleri: Ertunç Gündüz, Ali Demirsoy, İsmail Türkan). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Croteau, D., & Hoynes, W. (2003). *Media society*. London: Sage Publication.
- Doğan-Kösebalan, N., ve Taşköprülü, Ş. S. (2008). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı Kavramı Bağlamında Medyayı Kullanmaya Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 32, 81-96.
- Elma, C., Kasten, A., Dicle, A. N., Mercan, E., Çinkır, Ş., ve Palavan, Ö. (2009). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya Ve Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 93-113.
- Emery, L., and Flood, A. (1998). Visual Literacy. Retrieved February 22, 2010, from University of Canberra, Australian Centre for Arts Education Web site: <http://education.canberra.edu.au/centres/acae/literacy/litpapers/vislit.htm>.
- Eratay, E. (1993). 7-11 Yaş Çocukların Yaratıcılıkları İle Psiko-Sosyal Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Feinstein, H and Hagerty, R. (1994). "Visual Literacy in General Education at the University Of Cincinnati". Visual Literacy In The Digital Age: Selected Readings From The Annual Conference Of The International Visual Literacy Association (25th Rochester, New York, October 13-17, 1993,205-212.) (ERIC Document Reproduction Service No. ED 370 602).
- Gardner, H. (1993). Frames Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligences. New York: Basic Books.
- Giddens, A. (2005). Sosyoloji (Hazırlayan: Cemal Güzel). Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Heinich, R., Molenda, M., Russell, J. D., & Smaldino, S. E. (1999). Instructional Media And Technologies For Learning (6th ed.). NJ: Prentice-Hall, Upper Saddle River.
- Hendrix, M. (1998). Media Literacy. The English Journal, 87 (4), 9, Literary Festival (Apr., 1998).
- Hobbs, R. (1998). The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement. Journal of Communication, 48 (1), 16-32. (Çev: Melike Türkan Bağlı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2004, 37 (1), 122-140) .
- İşler, A. Ş. (2002). Günümüzde Görsel Okuryazarlık Ve Görsel Okuryazarlık Eğitimi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1), 153-161.
- Kartal, O. Y. (2007). Ortaöğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin Televizyon Dizilerindeki Mesajları Algılamalarında Medya Okuryazarlığının Etkisi" Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı, Çanakkale.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Kellner, D. (1998). Multiple Literacies And Critical Pedagogy In A Multicultural Society. Educational Theory, 48 (1), 103-123.
- Kline, S., Stewart, K, and Murphy D. (2006). Media Literacy In The Risk Society: Toward A Risk Reduction Strategy. Canadian Journal of Education, 29 (1), 131-153.
- Köse, H. (2009). "Çoğunlukçu" Medyada "Çoğulcu" Demokratik Temsil Sorunu. International Symposium on Democracy and Democracy Education in Europe, 324-347.
- Lazear, D. (2000). Multiple Intelligence Approaches To Assessment. Taipei Metropolis: Yuan-liou Publishing Co. Ltd,
- Mihailidis, P. (2008). Beyond Cynicism: How Media Literacy Can Make Students More Engaged Citizens. Doctor of Philosophy Thesis, Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, USA.
- Morrow, J. (1980). Media Literacy In The 80s. The English Journal, 69 (1), 48-51

- Özdemir, B. (2006). 4-6 Yaş Grubu Çocukların Öğrenme Sürecinde Çoklu Zekâ Teorisinin Yeri. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Poyntz, S. R. (2006). Independent Media, Youth Agency, And The Promise Of Media Education. *Canadian Journal of Education*, 29 (1), 154-175.
- Potter, W. J. (2005). *Media Literacy*. London: Sage Publication.
- Real, Y. M. (2008). An Assessment Of The Relationship Between Creativity And Information And Media Literacy Skills Of Community College Students For A Selected Major". PhD Thesis, Pepperdine University Graduate School of Education and Psychology, California, USA.
- Sanalan, V. A., Sülün, A., ve Çoban, T. A. (2007). Görsel Okuryazarlık. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 33- 47.
- Scheibe, C. L. (2004). A Deeper Sense Of Literacy, Curriculum-Driven Approaches To Media Literacy In The K-12 Classroom. *American Behavioral Scientist*, 48 (1), 60-68.
- Selçuk, Z., Kayılı, H., ve Okut, I. (2002). Çoklu Zeka Uygulamaları. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Skelton, T., and Valentine, G. (Eds.). (1998). *Cool Places: Geographies Of Youth Cultures*. London: Routledge.
- Tigga, R. (2009). Rise, Decline, And Re-Emergence Of Media Literacy Education In The United States: 1960-2000. PhD Thesis, Faculty of the Graduate School, Marquette University, Milwaukee, USA.
- Thoman, E. (1998). Media Literacy: A Guided Tour Of Selected Resources For Teaching. *The English Journal*, 87 (1), 34-37.
- Thoman, E., and Jolls, T. (2003). *Literacy For The 21st Century An Overview & Orientation Guide To Media Literacy Education*. Center for Media Literacy, Malibu, CA.
- Wehmeyer, J. (2000). Critical Media Studies And The North American Media Literacy Movement. *Cinema Journal*, 39 (4), 94-101.
- Wood, E. (2009). Media Literacy Education: Evaluating Media Literacy Education In Colorado Schools. Degree Master of Art in Mass Communication, Faculty of Social Sciences University of Denver, USA
- Yazgan, A. D. ve Kıncal, R. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri, Demokrasi Algıları Ve Dogmatik Düşünce Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Symposium on Democracy and Democracy Education in Europe*, 516-530.
- Yeşil, R. ve Korkmaz, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Televizyon Bağımlılıkları, Okuryazarlık Düzeyleri Ve Eğitselliğine İlişkin Düşünceleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 55 -72.