

ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ THE JOURNAL OF INTERNATIONAL SOCIAL RESEARCH

Cilt: 12 Sayı: 68 Yıl: 2019
www.sosyalarastirmalar.com
Issn: 1307-9581



Volume: 12 Issue: 68 Year: 2019
www.sosyalarastirmalar.com
Issn: 1307-9581

Doi Number:
http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3919

İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN MEDYA OKURYAZARLIK YETERLİLİKLERİ (RTEÜ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ)

MEDIA LITERACY COMPETENCE OF THEOLOGY FACULTY STUDENTS (THE CASE OF RTEU FACULTY OF THEOLOGY)

Adem GÜNEŞ*
Muharrem ATABAY**

Öz

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte medya, gücünü ve etkisini her geçen gün artırmaktadır. Birçok alanda olduğu gibi dini konularda da medya bazen bir kaynak olma rolü üstlenmekte ve dini bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu noktada bireylerin iyi bir medya okuryazarı olmaları, medyanın sunduğu mesajları daha iyi algılamaları, analiz edip değerlendirebilmeleri açısından önem arz etmektedir. Gelecekte din eğitimi ve öğretimi alanında meslek sahibi olacak olan ilahiyat fakültesi öğrencilerinin iyi bir medya okuryazarı olmaları, artık bir zorunluluk haline almıştır. Bu sebeple araştırmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlık yeterliliklerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini RTEÜ İlahiyat Fakültesi 3 ve 4. sınıf öğrencisi 195 katılımcıdan oluşmaktadır. Ölçme aracı olarak Erişti ve Erdem tarafından geliştirilen "Medya Okuryazarlığı Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin II. öğretim değişkenine göre genel, erişme, analiz ve değerlendirme; aile gelir durumuna göre erişme; medya okuryazarlığı dersini almaya göre genel ve erişme; medya okuryazarlığı konusunda bir yayın okumuş olmaya göre erişme; sürekli takip edilen yayın durumuna göre erişme ve analiz boyutlarında medya okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Cinsiyet, başarı durumu ve mezun olunan lise değişkenleri ile öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Bu sonuçlara göre ilahiyat öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri orta seviyede olup daha nitelikli hale gelmesi konusunda geliştirme çabalarına ihtiyaç vardır.

Anahtar Kelimeler: Medya Okuryazarlığı, Medya, İlahiyat Fakültesi.

Abstract

With the development of technology, the media continues to increase its power and influence day by day. Media, sometimes take the role of resource on religious issues and sometimes and uses as a religious tool. At this point, it is important for individuals to be a good media literate, in order to better understand the messages presented by the media, to analyze and evaluate them. It is a necessity that the students of theology faculty who will have a profession in the field of religious education and training in the future should be a good media literate. For this reason, in this research it was aimed to reveal the media literacy skills of theology faculty students. The sample of the study consisted of 195 participants from 3rd and 4th grade students of RTEU Faculty of Theology. Media Literacy Skill Scale developed by Erişti and Erdem was used as a measurement tool. According to the results of the research; a significant difference was found in media literacy levels in the dimensions of general, access, analysis and evaluation according to the second teaching variable; access by family income; general and access according to take media literacy lesson; access according to read a publication on media literacy; access and analysis according to the status of the publication that was constantly monitored. No significant relationship was found between gender, achievement level and high school variables and media literacy levels of students. According to these results, the students of theology have a moderate level of media literacy, and there is a need for improvement efforts to become more qualified.

Keywords: Media Literacy, Media, Theology Faculty.

* Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı.

** Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, Artvin.



Giriş

Teknolojik gelişmeler iletişim ve sosyal medya araçlarının hızlı bir şekilde yayılmasını sağlayarak yaşadığımız çağı her açıdan “çoklu bir iletişim çağı”na dönüştürmüştür. Bu iletişim çağında medya yeni ve etkili bir güç olarak ortaya çıkmıştır. Devletlerin işleyişini sağlayan ve halkı yönlendiren yasama, yürütme, yargı olarak üç temel söz sahibi organ var iken, önemine binaen medya dördüncü bir kuvvet olarak tarif edilmiştir (Güneş, 2018, 203). Yeni iletişim teknolojilerindeki hız ve değişim ile medya önemli bir enformasyon kanalı haline gelmiş, ayrıca her yaştaki bireyin zaman geçirme araçlarından biri olmuştur (Karaduman, 2019, 683; Treska, 2016, 29). Enformasyon selinin hızlanması bilginin hızlı tüketimini getirmiş ve medyanın sunduğu her şey ticari bir boyut kazanarak metalaşmıştır. Böylece reyting elde etme yarışında cinsellik, eğlence, şiddet gibi temaları kullanarak daha fazla kişiye ulaşmak amacı, doğru bilgi vermenin çok daha önüne geçmiştir (Thompson, 1995, 295). Kurgu medyanın bir gerçeği olmuş ve neyin gerçek neyin kurgu olduğunun ayrımı zorlaşmıştır. Televizyon, internet, telefon gibi iletişim araçlarına sahip olmak ihtiyaçlar hiyerarşisinde güvenlik, barınma, fizyolojik ihtiyaçlar gibi en temel ihtiyaçlar arasına eklenmiş ve bunların yokluğu bireylerde ruhsal gerginliklerin ve huzursuzlukların oluşmasına neden olmuştur (Şeker, 2014, 43).

Geçmişte bilgi kaynaklarına ulaşmada ve bilginin saklanması zorluk yaşanırken, günümüzde medya sayesinde bilgi çeşitlenerek çoğalmış, ancak doğru bilgiye ulaşmak zorlaşmıştır. Bilginin fazlalığı, çeşitliliği ve medyanın insanlar üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri ile bilgi dezenformasyonu durumu ortaya çıkmıştır. Artık bilgiye ulaşma değil, var olan bilgiler arasından doğru olanı seçebilme, analiz ve değerlendirme yapabilme ve üretip karşı tepki oluşturabilme bir sorun haline gelmiştir.

Medyanın dinle ilişkisinde de benzer bir durumun cereyan etmekte olduğu görülür. Postmodernizmin vazgeçilmez araçlarından olan medya ile birlikte din de popülerleşerek bir araç boyutuna indirgenmiştir (Bilgin, 2003, 193). Örneğin medyada yer bulan bazı program formatlarının dini konulara veya hususlara uygulandığı gözlerden kaçmamaktadır. Aslında medyanın eğlence ve zevki en üst hedef olarak belirlemesi, ele aldığı konunun dinî olması konusunda da durumu değiştirmemektedir. Sunum dinî bir konu olduğunda da sunulan şeyin hakikatinden önce, sunuluş biçimi veya sunan kişinin mevzudan ön plana geçmesi gibi izleyici kitlenin dikkatini celbedecek hususlar önem kazanmaktadır. Buradaki amaç ise dini içerikli programların da reytinglerin artışına katkı sağlamasıdır. Yani medya, ne sunulduğundan öte nasıl sunulduğuyla daha çok ilgilenmektedir. Hal böyle olunca medyadaki bu sunum biçimleriyle dini değerlerde peyderpey bir aşınma gerçekleşirken, diğer taraftan izleyici kitlelerde zihinsel bir karmaşaya sebep olmaktadır. Dolayısıyla medyanın malzeme yaptığı gerek dinî gerekse dindışı her türlü mevzuda bireylerin bu değer yitiminin bir parçası olmaması ve bilgi yığınlarından sıyrılıp doğru bilgiye ulaşabilmesi için artık medyaya eleştirel ve sorgulayıcı bakabilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir.

1. Medya Okuryazarlığı

Medyanın sunduğu bilgi ve mesajlar konusunda bilinçli olmanın en önemli yollarından birisi medya okuryazarı olabilmektir. Medya okuryazarlığı, çeşitli türden (görsel, işitsel, basılı vb.) medya araçlarına ve mesajlarına ulaşabilme, ulaşılan mesajları sorgulayıp eleştirel bakış açısıyla analiz edip değerlendirme ve kendi medya iletilerini oluşturabilmedir (Sezer - Yılmaz Sert, 2019, 6; Radyo Televizyon Üst Kurulu [RTÜK], 2016). Medya okuryazarlığı, okumak ve yazmak şeklinde iki boyut olarak da ele alınabilir. Okumak; bireyin medya mesajlarını pasif olarak alması yerine, aktif olarak medyanın arka planını, oluşturulma sürecini, sunduğu değerleri, vermek istediği fikirleri anlamasıdır. Yazmak ise bireyin kendi bilgi, beceri ve tecrübelerinden hareketle sunulan mesajların alternatiflerini oluşturması, içeriğini üretmesi, oluşturduğu içeriği farklı format ve ortamda sunup yayınlamasıdır (Bilici, 2017, 29).

Medya okuryazarlığının temelinde “eleştirel yurttaş” (Binark - Gencel Bek, 2010, 9-11) anlayışı vardır. Bu anlayışta medya mesajlarına ulaşip kullanmanın yanında, yurttaşları eleştirel bakış açısına sahip bir kültürel üreticiye dönüştürmek esastır. Bireyin verilenlerin pasif alıcısı olduğu bir modelden, mesajları sorguladığı, eleştirel bakış açısıyla analiz ve değerlendirme yaptığı, aktif olarak katılım gösterip sürecin hem öznesi hem de nesnesi olduğu sorun tanımlayıcı bir modele geçmektir (Freire - Macedo, 1998). Nihai hedef de medya iletileri karşısında bilinçli tercihler yapabilen aktif bireyler yetiştirmektir (Özonur - Özalpman, 2009, 195). Medya okuryazarlığı sadece medya ile ilgili değildir. Özünde temel yaşam becerisi kazandırma olan medya okuryazarlığını insan hayatının bir parçası yapabilmelidir (Hobbs, 2004).

Nitelikli bir medya okuryazarlığı konusunda dikkate alınması gereken birçok husus vardır (İnal, 2016, 42-45; Gillmor, 2008, 4-8; Wilson - Duncan, 2008, 129-130; Thoman, 2003; Jols - Thoman, 2008, 24-27; İnceoğlu, 2016, 21; Silverblatt v.dğr., 2014, 4-6; Baran, 2014, 23). Bu hususları medyayla ve bireyin kendisiyle ilgili olan hususlar olarak kategorize etmek mümkündür.

Medya ile ilgili olan hususlar şöyle sıralanabilir:



▪ Medya mesajları yaratıcı bir dille, itinayla seçilip düzenlenmiş, gözden geçirilmiş kurgulardan oluşmaktadır.

▪ Medyanın en temel amacı kar elde etmektir, özünde ve hedefinde ekonomik kazanç vardır.
▪ Medya bütün bireylerde bir etki bırakmaktadır. Zamanla bireyi şekillendirmektedir ve özel bir çaba sarf etmeden örtük bir şekilde gizil öğrenme gerçekleştirmektedir.

▪ Her medya şirketinin bir ideolojisi vardır ve medya siyasetle iç içedir.
▪ Medyanın yaratıcılıkla ve ustalıklarla kurgulanmış göze hoş gelen bir estetik tasarımı vardır.
▪ Medyanın kullandığı en temel argümanlar cinsellik, şiddet ve eğlencedir (Güneş, 2016, 393). Medya bu öğeleri kullanarak izlenme ve takip oranlarını artırmaya çalışmaktadır.

Birey ile ilgili olan hususlar ise şöyle sıralanabilir:

• Medyada verilen görüntü, ses, yazı vb. aynı olmasına rağmen anlam kişiden kişiye göre değişmekte ve izleyici kendine göre bir anlam belirlemektedir.

• Bireyler medyaya geribildirim olarak bir dönüt vermektedir. Bu dönüt toplam izlenmeyle bağlantılı olan reyting oranıdır. Bunun yanında bireyler şikâyet ve memnuniyetlerini de ilgili medya kuruluşlarına bildirebilmektedirler.

• Medyadaki her şeye şüphe ile bakılmalı, verdiği bilgi araştırılmalıdır.

• Medya okuryazarlığının olmazsa olmazlarından biri medyaya ve sunduklarına eleştirel bakabilme ve sorgulayabilmedir.

• Farklı bakış açıları görmek için alternatif kanallara yönelmelidir (Kurt - Kürüm, 2010, 23).

Medya okuryazarlığı eğitimi gerçekte bir beceri eğitimi olup bireyin bilgileri ezberlemesi değil, bu konuda beceriyle donatılmasını gerektirir. Medya okuryazarlığı konusunda da birbirinden farklı birçok tanımlama ve ilkelendirmeye rağmen literatürde genelde dört temel beceriden bahsedilmektedir. Bu beceriler erişme, analiz, değerlendirme ve üretmedir (Erdem, 2018a, 16-19; Şahin, 2014, 8-9).

Erişme, istenilen bilgiye, belgeye ya da amaca medya araçlarını kullanarak bireyin ulaşabilmesidir. Bir problemi, ihtiyacı çözmek için gerekli olanlara bireyin erişmesidir. Bu beceri için bireylerin televizyon, bilgisayar, tablet, radyo gibi medya araçlarının temel teknoloji bilgisine de vakıf olması gereklidir.

Analiz, bir medya iletimini bireyin anlamlı birimlere bölebilmesi, parçalayabilmesi ve bütünü içinde parçaları görebilmesidir. Bu beceri, medya iletilerinin arka boyutunu ve bağlamını anlamak için sosyal, kültürel, psikolojik, sanatsal, ekonomik vb. açıdan inceleyerek iletinin türünü, içeriğini, yapısını, estetiğini eleştirel bir bakış açısıyla bulabilmesini kapsar. Ayrıca bireyin medyanın kullandığı teknikleri bilmesi, açık-örtük anlamı okuması, hangi değer ve bakış açısını barındırdığını görmesi, gönderim amacını keşfetmesidir.

Değerlendirme, erişme ve analiz etme becerilerinin bir üst boyutudur. Medya iletilerinin içeriğinin değeri, anlamı, vermek istediği hakkında bir yargıya, eleştiriye varabilmedir. Aynı zamanda da örf, adet, gelenek-görenek, değerler ile uyumunu ve farkını eleştirel bakış açısıyla sorgulayabilmedir. Bunun için medya iletileri belli koşullara/standartlara göre karşılaştırılabilir. Birey değerlendirme yaparak medya mesajlarının kendi dünyasıyla ne kadar uyduğunu ya da farklılaştığını, neleri empoze etmeye çalıştığını fark eder.

Üretme, medya mesajlarını bireylerin de üretebilmesi ve paylaşabilmesidir. Bireyin medya tüketicisinin yanında medya üreticisi boyutuna da geçmesi açısından anlamlıdır. Ürün oluşturabilen birey medyanın yapısını, kullandığı teknikleri, tasarımı çeşitlerini, amacını çok daha iyi anlayacak ve deneyim elde edecektir. Bu deneyim sayesinde medyanın arka planını ve ideolojik-siyasi boyutuyla etki alanını kolayca fark edebilecektir. Medyanın kendisini kolaylıkla şekillendirmesine izin vermeyecek ve alternatifler oluşturacaktır (Erdem, 2018a, 16-19; Şahin, 2014, 8-9).

2. Problem

Medyanın sunduğu iletileri okuyabilmek için medya okuryazarlık becerilerine sahip olmak gerekir. Bu becerisi gelişmemiş kişilere sunulan değerler bulanık sudaki balık gibidir, vardır ama görünmezler. Fakat kişi örtük olarak sunulan değerleri farkında olmadan alır. Bireyler bu hususta kendilerini geliştirdikçe, açık olarak sunulan değerleri görmeye başlar. Daha ileriki düzeylerde ise kişi iletinin derinlerinde yatan ve örtük yollarla sunulan değerleri yakalamakla kalmaz, bunlara karşı kişisel bir duruş da sergilemeye başlar (Şahin, 2014, 12).

Mezun olduklarında mesleki alan olarak dinin farklı kurumlarda ve farklı kademelerde sunumu ve öğretimini üstlenecek olan ilahiyat fakültesi öğrencilerinin, medyadaki din sunumları da dikkate alındığında iyi bir medya okuryazarı olması beklenir. Bunun yanında toplumun en temel birimi olan aile kurumunu oluşturacakları düşünüldüğünde hem çocuklarını hem de öğrencilerini bilinçli bir medya okuryazarı olarak yetiştirmeleri gerekmektedir. Buradan yola çıkarak bu araştırmada gelecekte böylesi niteliklere sahip olması beklenen ilahiyat fakültesi öğrencilerinin mevcut durumlarının ne olduğu ortaya konulmak istenmiştir.



Buna göre "İlahiyat öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri nasıldır ve çeşitli faktörlere göre nasıl değişmektedir?" sorusu araştırmamızın problemidir.

3. Amaç ve Önem

İyi bir medya okuryazarı olan ilahiyat fakültesi öğrencileri ilerde gerçekleştireceği meslek açısından medya araçlarını iyi ve yeteri derecede kullanması ve medyanın olumsuz ve manipülatif mesajlardan etkilenmemesi gerekir. Bu araştırmanın amacı, ileride mezun olduklarında mesleki alan olarak dinin farklı kurumlarında ve farklı kademelerinde görev alacak ve ebeveyn olacak ilahiyat öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin çeşitli faktörlere göre durumlarının ortaya konmasıdır. Medyanın çeşitliliği, etkililiği ve enformasyonu artmış iken dini alanlarda rehberlik yapacak geleceğin ilahiyatçılarınun medya okuryazarlığı konusunda seviyelerinin ne düzeyde olduğunu ortaya koymak önem arz etmektedir.

4. Yöntem

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modeliyle belirli özelliklere sahip bir grubun, belirli sorulara verdiği cevaplar üzerinden, olgunun daha önceki şartları da dikkate alınarak yorumlanması, değerlendirilmesi ve yeni durumlara uygulanması ve genellemelere varılması sağlanır (Karasar, 2015, 76-86). Örneklemen herhangi bir andaki durumunu tespit etmeye yarayan kesitsel tarama yöntemi kullanılarak öğrencilerin medya okuryazarlık yeterlilikleri saptanmaya çalışılmıştır.

4.1. Örneklem

Araştırmanın evrenini Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencileri, örneklemini ise 3 ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemen seçiminde ise kolay ulaşılabilirliğinden dolayı elverişlilik örneklem yöntemi, durumu daha iyi yansıtacakları düşüncesiyle amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Böke, 2017, 125). Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde okuyan öğrenciler ile sınırlıdır.

4.2. Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen *Kişisel Bilgi Formu* ve Erişti ve Erdem'in geliştirdiği *Medya Okuryazarlığı Beceri Ölçeği* (Erişti-Erdem, 2017) ile elde edilmiştir. 5'li likert tipi 45 maddeden oluşan Medya Okuryazarlığı Beceri Ölçeği erişme, analiz, değerlendirme ve üretme olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelerden 11 tanesi erişme, 15 tanesi analiz, 7 tanesi değerlendirme, 12 tanesi üretme boyut faktörünü oluşturmaktadır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Erdem ve Erişti tarafından yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirliğinin test edilmesi için ise Cronbach Alfa değerleri hesaplanmıştır. Örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için Kaiser-Meyer Olkin testi ve Barlett Küresellik testi yapılmıştır. KMO değeri .876, Barlett Küresellik testi .01 olarak uygun olduğu görülmüştür. Alfa değeri ise .919 ile çok yüksek güvenilirlik düzeyine ulaşılmıştır (Erdem, 2018b, 54-63).

Araştırmacı tarafından güvenilirlik için Cronbach Alfa değerlerine bakıldığında ölçek toplamı ve boyutları için hesaplanan alfa değerleri aşağıdadır.

Boyutlar	Cronbach's Alfa
Erişme	.830
Analiz	.867
Değerlendirme	.733
Üretme	.894
Toplam	.942

Örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için araştırmacı tarafından da Kaiser-Meyer Olkin testi ve Barlett Küresellik testi yapılmıştır. KMO değeri toplam .874, erişme .860, analiz .860, değerlendirme .773, üretme .891; Barlett Küresellik testi toplam ve boyutlarda .01 olarak uygun olduğu görülmüştür.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, SPSS paket programında analiz edilmiştir. Öncelikle kişisel bulgular ile ilgili sonuçlar yüzde ve frekans ile verilmiştir. Verilerin analizinde; normal dağılım gösteren (toplam boyut) parametrik değişkenler arasında fark olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans (Anova) analizi, bağımsız örneklem t-testi çözümlenmesi yapılmıştır. Normal dağılım göstermeyenlerde (alt boyutlarda) ise Mann Whitney U Testi ve Kruskal-Wallis Testi uygulanmıştır. Ölçek toplam boyutunda çarpıklık (skewness) -0.129, standart hatası (std.error of skewness) 0.174; basıklık (kurtosis) 0.554, standart



hatası (std.error of kurtosis) 0.346 çıkmıştır. Bu değerlere göre standart hata oranları ± 1.96 sınırlarında olduğu için dağılımın normalliği kabul edilebilir sınırlardadır (Can, 2018, 85). Ayrıca Kolmogorov-Smirnov testine göre de (Sig=.200) p değerinin 0.05'ten büyük olması, normalliğin sağlandığı anlamına gelmektedir (Can, 2018, 89). Alt boyutlarda ise Kolmogorov-Smirnov normallik testine göre de erişim, analiz (Sig=.001) ile değerlendirme ve üretme (Sig=.002) p değerlerinin 0.05'ten küçük olması normalliğin sağlanmadığı anlamına gelmektedir.

5. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde öğrencilerinin anket sorularına verdikleri cevaplar değerlendirilmiştir. Bulgular, kişisel bilgiler ve medya okuryazarlığı becerileri olarak iki başlık altında toplanmıştır.

5.1. Kişisel Bilgiler

Tablo 2: Cinsiyet

	N	%
Erkek	66	33.8
Bayan	129	66.2
Toplam	105	100

Örnekleme yer alan öğrencilerin %33.8'i erkek, %66.2'si bayandır. Öğrenci sayılarındaki cinsiyet oranlarının bu durumu, ilahiyat fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin genel istatistik düzeyinde cinsiyet oranlarındaki durumuna uygunluk arz etmektedir. İlahiyat fakültelerindeki öğrenci sayılarının ortalama 2/3'ü bayan öğrencilerden oluşmaktadır. (bkz. <https://istatistik.yok.gov.tr/>)

Tablo 3: Öğretim Durumu ve Mezun Olunan Lise

		İmam Hatip Lisesi	Diğer Liseler	Toplam
I. Öğretim	N	99	25	124
	%	79.8	20.2	100
II. Öğretim	N	56	15	71
	%	78.9	21.1	100
Toplam	N	155	40	195
	%	79.5	20.5	100

Öğrencilerin %79.5'i imam hatip lisesinden, %20.5'i diğer liselerden mezundur. İmam hatip mezunlarının çoğunlukta olması, imam hatiplerin kendi alanında bir üst öğrenime öğrenci yetiştirme amacını gerçekleştirmiş bir göstergesidir (Cebeci, 2015, 183). Yani ilahiyat fakülteleri öğrenci potansiyelini hala büyük oranda imam hatiplerden almaktadır. Bu oranlar aynı zamanda Öcal'ın (Öcal, 2017, 275-280) da ifade ettiği gibi, imam hatip mezunlarının kendi alanlarına yönelmedikleri konusundaki iddialara cevap niteliğindedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin %63.6'sı I. öğretimde, %36.4'ü II. öğretimde okumaktadır.

Tablo 4: Başarı Durumu

	N	%
0-2.00	24	12.3
2.01-3.00	136	69.7
3.01-3.50	32	16.4
3.51-4.00	3	1.5
Toplam	195	100

Tablo 5: Aile Aylık Ortalama Geliri

0-3000TL	119	61
3001-4500TL	52	26.7
4501TL ve Üzeri	24	12.3
Toplam	195	100

Öğrencilerin kendi ifadelerine göre %12.3'ü 0-2.00 arası, %69.7'si 2.01-3.00 arası, %16.4'ü 3.01-3.50, %1.5'i 3.51-4.00 arası not ortalamasına sahiptir. Aylık gelir durumlarına bakıldığında öğrencilerin ailelerinin %61'i 0-3000TL arası, %26.7'si 3001-4500TL arası, %12.3'ü de 4501TL ve üzeri aylık ortalama geliri vardır. Bu durum göstermektedir ki öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun ailesi düşük seviyede gelire sahiptir ve asgari ücretin biraz üzerinde bir miktarla geçmektedir.



Tablo 6: Bir Günde Medya Araçlarını Kullanma Sıklığı

Süre	TV		İnternet Genel		Sosyal Medya		Cep Telefonu		Bilgisayar /Tablet	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Hiç	91	46.7	5	2.6	11	5.6	7	3.6	64	32.8
30 Dakikadan Az	50	25.6	12	6.2	7	3.6	5	2.6	60	30.8
30 Dakika ile 1 Saat	21	10.8	26	13.3	26	13.3	23	11.8	33	16.9
1-2 Saat	27	13.8	57	29.2	57	29.2	39	20.0	28	14.4
3-4 Saat	5	2.6	54	27.7	57	29.2	61	31.3	6	3.1
5 Saat ve Üzeri	1	.5	41	21.0	37	19.0	60	30.8	4	2.1
Toplam	195	100	195	100	195	100	195	100	195	100

Televizyon kullanım sıklığı incelendiğinde; öğrencilerin %46.7'si televizyon hiç izlememektedir. %25.6'sı 30 dakikadan az, %10.8'i 30 dakika ile 1 saat arası, %13.8'i 1-2 saat arası, %2.6'sı 3-4 saat arası, %0.5'i 5 saat ve üzeri televizyon izlemektedir. İnternetin yayılmasından sonra üniversite öğrencileri arasında televizyon izleme oranı azalmış, bunun yerini genellikle telefonda internete girme yolu tercih edilir hale gelmiştir.

İnternetin genel kullanım sıklığı incelendiğinde; öğrencilerin %2.6'sı hiç internet kullanmadığını ifade etmektedir. %6.2'si 30 dakikadan az, %13.3'ü 30 dakika ile 1 saat arası, %29.2'si 1-2 saat arası, %27.7'si 3-4 saat arası, %21'i 5 saat ve üzeri interneti genel amaçlı kullanmaktadır. Yaklaşık her beş öğrenciden biri 5 saat ve üzeri ve yaklaşık 4 öğrenciden 3 de bir saat ve üzeri internet kullanmaktadır. İnan'ın araştırmasına göre de öğrencilerin yarısından fazlası (%62.9) günde 2 saate kadar internet kullanmaktadır (İnan, 2010, 66).

Sosyal medya kullanım sıklığı incelendiğinde; öğrencilerin %5.6'sı, sosyal medyayı hiç kullanmadıklarını ifade etmektedirler. %3.6'sı 30 dakikadan az, %13.3'ü 30 dakika ile 1 saat arası, %29.2'si 1-2 saat arası, %29.2'si 3-4 saat arası, %19'u 5 saat ve üzeri interneti sosyal medya amaçlı kullanmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık %80'i bir saatin üzerindeki bir süreyi sosyal medyada geçirirken, yaklaşık her 5 öğrenciden biri ise sosyal medyada 5 saat ve üzeri bir vakit harcamaktadır. Sosyal medya öğrencilerin hayatının bir parçası olmuştur.

Cep telefonu kullanım sıklığı incelendiğinde; öğrencilerin %3.6'sı hiç kullanmadığını belirtmiştir. %2.6'sı 30 dakikadan az, %11.8'i 30 dakika ile bir saat arası, %20'si 1-2 saat arası, %31.3'u 3-4 saat arası, %30.8'i 5 saat ve üzeri cep telefonu kullanmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık %82'si bir saat ve üzeri ve her üç öğrenciden biri de yaklaşık 5 saat ve üzeri zamanını cep telefonunda harcamaktadır. Veriler katılımcılar açısından cep telefonunun en temel ihtiyaç ve zaman geçirme/eglece aracı haline geldiğini göstermektedir.

Bilgisayar/tablet kullanım sıklığı incelendiğinde; öğrencilerin %32.8'i hiç kullanmadığını belirtmiştir. %30.8'i 30 dakikadan az, %16.9'u 30 dakika 1 saat arası, %14.4'ü 1-2 saat arası, %3.1'i 3-4 saat arası, %2.1'i 5 saat ve üzeri bilgisayar/tablet kullanmaktadır. Cep telefonunun bilgisayar ve tabletin yerini aldığı bir göstergesi olarak her üç öğrenciden biri 5 saat ve üzeri cep telefonu kullanırken bilgisayar/tableti her üç öğrenciden biri hiç kullanmamaktadır.

Tablo 7: Bir Günde Kitap ve Gazete Okuma Sıklığı

Süre	Kitap		Gazete	
	N	%	N	%
Hiç	20	10.3	152	77.9
30 Dakikadan Az	63	32.3	29	14.9
30 dakika ile 1 saat	57	29.2	10	5.1
1-2 saat	42	21.5	4	2.1
3-4 saat	10	5.1	-	-
5 saat ve üzeri	3	1.5	-	-
Toplam	195	100	195	100

Kitap okuma sıklığı incelendiğinde; öğrencilerin %10.3'ü hiç kitap okumadığını belirtmiştir. %32.3'u günde 30 dakikadan az, %29.2'si 30 dakika ile 1 saat arası, %21.5'i 1-2 saat arası, %5.1'i 3-4 saat arası, %1.5'i 5 saat ve üzeri kitap okumaktadır. Öğrencilerin yaklaşık %72'si bir saatten az kitap okumakta ya da hiç okumamaktadır. Öğrencilerin sadece %28'i 1 saat ve üzeri kitap okumaktadır. Öğrencilerin kitap okuma oranlarının cep telefonu ve internet kullanım sıklıkları ile arasında ters bir orantı olduğu söylenebilir.

Gazete okuma sıklığı incelendiğinde; öğrencilerin %77.9'u hiç gazete okumadığını belirtmiştir. %14.9'u 30 dakikadan az, %5.1'i 30 dakika ile 1 saat arası, %2.1'i 1-2 saat arası gazete okumaktadır. Yaklaşık her dört öğrenciden üçü hiç gazete okumamaktadır.



Tablo 8: İnternet Kullanım Amaçları

	N	%	Geçerli %
Sosyal Medya	89	45.6	47.3
Oyun	10	5.1	5.3
Gazete/Haber Okuma	5	2.6	2.7
Video İzleme	36	18.5	19.1
Mesajlaşma	36	18.5	19.1
Araştırma/Ödev	12	6.2	6.4
Toplam	188	96.4	100
Cevapsız	7	3.6	
Toplam	195	100	

Cevap veren öğrencilerin %47.3'ü sosyal medya, %19.1'i video izleme, %19.1'i mesajlaşma, %6.4'ü araştırma/ödev, %5.3'ü oyun, %2.7'si gazete/haber okuma amacıyla interneti kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler arasında internet kullanımının genel olarak eğlence amaçlı olduğu anlaşılmaktadır. Çakmak'ın araştırmasında da öğrenciler interneti en çok iletişim ve haber alma, en az ise çevrimiçi eğitim amacıyla kullanmaktadır (Çakmak, 2019, 48).

Tablo 9: Medya Okuryazarlığı Konusunda Bir Şey Okuma/İzleme, Ders Alma

	Okuma/İzleme		Ders	
	N	%	N	%
Evet	35	17.9	14	7.2
Hayır	75	38.5	181	92.8
Kısmen	85	43.6	-	-
Toplam	195	100	195	100

Medya okuryazarlığı ile ilgili herhangi bir şey okuma/izleme sorusuna öğrencilerin %17.9'u evet, %38.5'i hayır, %43.6'sı kısmen şıkkını işaretlemiştir. Medya okuryazarlığı ile ilgili ders alma sorusuna ise %7.2'si evet, %92.8'i hayır cevabını vermiştir. Görüldüğü gibi Medya okuryazarlığı dersinin çok az öğrenci tarafından alındığı görülmektedir. Bu sonucun çıkmasında dersin seçmeli olması ve öneminin yeterince izah edilmeyişi ve bu sebeple ilgi görmemesinin etkili olduğu söylenebilir. Ders alma haricinde, medya okuryazarlığı bilgi ve becerisini artırma amacıyla okuma ve izleme konusunda da oranların düşük olduğu görülmektedir. Bu oranlar göstermektedir ki ilahiyat fakültesi öğrencileri medya okuryazarlığını geliştirme konusunda ihtiyaçları olan örgün ya da informal öğretime gerektiği oranda yönelmemektedirler.

Tablo 10: Bir Yılda Ortalama Kitap Okuma

	N	%
Hiç	4	2.1
1-2 Kitap	22	11.3
3-5 Kitap	50	25.6
6-10 Kitap	50	25.6
11-15 Kitap	36	18.5
16-20 Kitap	12	6.2
21 ve üzeri Kitap	21	10.8
Total	195	100

Öğrencilerin %2.1'i hiç kitap okumadıklarını belirtmiştir. %11.3'ü yılda 1-2 kitap, %25.6'sı 3-5 kitap, %25.6'sı 6-10 kitap, %18.5'i 11-15 kitap, %6.2'si 16-20 kitap, %10.8'i 21 ve üzeri kitap ortalama bir yılda okumaktadır. Yılda 10 ve aşığında kitap okuyanların oranı %64.1'dir. Bu oranlara ders kitapları da dahil edilmiştir. Ercan ve Arı'nın araştırmasına göre de öğretmen adaylarının yaklaşık %80'i 1-12 kitap, %18'i 12 ve üzeri kitap okumaktadır ve %2'si de hiç kitap okumamaktadır. Bu veriler bizim araştırmamızdaki verilerle uygunluk arz etmektedir. Görülüyor ki öğrencilerin çoğu ayda ortalama bir kitap bile okumamaktadır. İlahiyat fakültesini okuyan ve bu eğitim çerçevesinde din eğitimi ve öğretimi alanında mesleğe yönelik bilgi ve becerilerle donanması gereken bu öğrenci kitlesinin ortalama ayda bir kitap okumayışi düşündürücüdür. Öyle ki kitap okuma gerekli ilgiyi görmediği için, öğrencilerin ihtiyaç listesinde üst sıralarda yer almamaktadır. İnternet ve sosyal medyaya ilgisi yüksek bir kitlenin okuma düzeylerinin de düşük olması beklenen bir durumdur.



Tablo 11: Öğrencilere Göre Medya Araçlarının Güvenirlik Durumu

	N	\bar{x}	S
Televizyon	189	2.20	1.08
Radyo	188	2.83	1.24
İnternet	190	2.51	1.15
Gazete	191	3.23	1.11
Dergi	191	3.36	1.00
Kitap	191	4.13	1.03

Tablo 12: Öğrencilere Göre Medya Araçlarının Fayda Durumu

	N	\bar{x}	S
Televizyon	188	2.13	1.05
Radyo	188	2.63	1.16
İnternet	190	3.50	1.14
Gazete	190	3.45	1.14
Dergi	190	3.50	1.16
Kitap	191	4.54	.94

Öğrencilerin medya araçlarına güvenilirlik açısından 5 üzerinden verdikleri ortalama puana bakıldığında televizyon 2.20, radyo 2.83, internet 2.51, gazete 3.23, dergi 3.36 puan almıştır. Bir kıyaslama oluşturması açısından kitap da buraya bir seçenek olarak yerleştirilmiştir. Kitabın güvenilirlik puanı ise 4.13'tür. Öğrencilere göre güvenilirliği en yüksek olan kitap, en düşük olan ise televizyondur. İnternete ise orta derecede bir puan vermişlerdir. Öğrencilerin medya araçlarına fayda açısından 5 üzerinden verdikleri ortalama puan televizyon 2.13, radyo 2.63, internet 3.50, gazete, 3.45, dergi 3.50'dir. Bir önceki soruda olduğu gibi burada da bir kıyaslama oluşturması açısından kitap da buraya bir seçenek olarak yerleştirilmiştir. Kitabın fayda durumu 4.54'tür. Öğrencilere göre faydası en çok olan kitap, en az olan ise televizyondur. İnternet ise güvenilirliğinin (2.51) üzerinde bir fayda(3.50) puanı almıştır. Televizyon, radyo, gazete ve derginin güvenilirlik ve fayda ortalamaları birbirine yakındır.

5.2. Medya Okuryazarlığı Becerileri Konusundaki Bulgular

Öğrencilerin medya okuryazarlığı ölçeğinin toplamından ve erişme, analiz, değerlendirme ve üretme gibi alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamaları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 13: Medya Okuryazarlık Düzeyleri

	N	\bar{x}
Erişme	195	3.79
Analiz	195	3.85
Değerlendirme	195	3.88
Üretme	195	3.79
Toplam	195	3.82

Görüldüğü üzere öğrencilerin toplam medya okuryazarlık puan ortalaması 3.82'dir. Maksimum puanın 5.00 olduğu düşünüldüğünde bu ortalama ortanın üstü bir düzeydedir. Alt boyutlarına bakıldığında katılımcıların en düşük ortalamaya sahip oldukları boyutlar erişme ve üretmedir (3.79). En yüksek puan ortalaması ise değerlendirme (3.88) boyutuna aittir. Erdem'in araştırmasına göre ise öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı ortalaması toplam 3.60, analiz 3.58, değerlendirme 3.70, iletme (üretme) 3.58'dir. (Erdem, 2018c, 81) Bu araştırmayla kıyaslandığında ilahiyat öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri daha iyidir. Her iki araştırmada da öğrencilerin en iyi oldukları alan değerlendirme boyutudur. Ayrıca diğer öğretmen adaylarının medya okuryazarlık düzeylerinin orta ve civarında olduğunu destekleyen başka çalışmalar da vardır (Karasu - Arıkan, 2016; Som - Kurt, 2012; Çepni v.dğr., 2015; Engin - Genç, 2015; Uslu v.dğr., 2016; Karataş - Karaman, 2009). Çakmak'ın yaptığı çalışmasında öğretmenlerin medya okuryazarlık puanları, öğretmen adaylarına göre daha yüksek çıkmıştır (Çakmak, 2019, 51). Öğretmenlerin medya okuryazarlık durumlarının öğretmen adaylarına göre daha iyi seviyede olması beklenen bir durumdur. Zira öğretmenler artık bir eğitimci olarak, sadece kendilerinin medyayla ilişkilerini nitelikli bir duruma getirmekle mükellef değil, aynı zamanda öğrencilerinin de bu konudaki durumlarını iyileştirmek gibi bir sorumluluğun (örtük olarak) farkındadırlar.

5.2.1. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin cinsiyetine göre medya okuryazarlık düzeylerinin değişimi normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanmasıyla ilişkisiz örneklem için t testi aracılığıyla incelenmiştir.



Tablo 14: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Erkek	66	170.99	19.47	193	.451	.653
Bayan	129	172.51	23.63			

Tablo 14'teki verilere göre öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir deyişle cinsiyetin medya okuryazarlığına herhangi bir etkisi yoktur. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde bazı araştırmalarda cinsiyete göre medya okuryazarlığı düzeyi değişmezken (Ertek, 2013, 51; Erdem, 2018b, 82; Sarsar - Engin, 2015, 171; Karasu - Arıkan, 2016, 556; Erişti - Erdem, 2018, 1240; Kartal, 2013, 137; Som - Kurt, 2012, 111-112; Yılmaz, 2013, 176; Ünlü v.dğr., 2013, 287; Çakmak, 2019, 51; Çepni v.dğr., 2015, 439), diğer bazılarında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur (Özel, 2018, 144; Güney, 2018, 53; Uslu v.dğr., 2016, 767; Karaman, 2016, 339; Çeliköz - Çeliköz, 2018, 267; Aslan - Basel, 2017, 1226; Yazgan, 2013, 152). Söz konusu bu araştırmalarda erkeklerin medya okuryazarlık puanları bayanlara göre daha yüksekken, sadece Aslan'ın araştırmasında bayanların medya okuryazarlık düzeylerinin erkeklere göre daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aslan - Basel, 2017, 1226). Araştırmamızla birlikte birçok araştırmanın ortaya koyduğu sonuca göre, cinsiyet değişkeni medya okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesinde ana bir etken değildir.

Medya okuryazarlık düzeyinin boyutlarına göre bir analiz yapıldığında verilerin normal dağılım göstermediğinden tercih edilen Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 15: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Boyutlarının Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erişme	Erkek	66	94.57	4030.50	.543
	Bayan	129	99.76		
Analiz	Erkek	66	104.14	3852.0	.277
	Bayan	129	94.86		
Değerlendirme	Erkek	66	88.04	3599.50	.077
	Bayan	129	103.10		
Üretim	Erkek	66	91.79	3847.0	.271
	Bayan	129	101.18		

66 erkek, 129 bayan öğrenciden oluşan 195 kişilik bir grupta, erkek ve bayanların medya okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre, erkekler ile bayanların medya okuryazarlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak erişme, analiz, değerlendirme ve üretim boyutlarında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

5.2.2. Öğretim (I/II. Öğretim) Durumuna Göre Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin öğretim durumuna göre nasıl değiştiğini belirlemek için fark testlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin öğretim durumuna göre medya okuryazarlık düzeylerinin değişimi, tek değişkenli normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanmasıyla ilişkisiz örneklem için t testi aracılığıyla incelenmiştir.

Tablo 16: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Öğretim Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Öğretim Durumu	N	\bar{x}	S	sd	t	p
I. Öğretim	124	168.86	22.08	193	2.637	0.009
II. Öğretim	71	177.47	21.68			

Tablo 16'daki verilere göre öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyleri öğretim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($d=0,39$) orta düzeydedir. İkinci öğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı beceri ortalaması ($\bar{x}=177,47$), birinci öğretim öğrencilerinin ortalamasından ($\bar{x}=168,86$) yaklaşık 8,5 puan yüksektir. İkinci öğretim öğrencileri lehindeki bu anlamlı farklılığın nedeni için öğretim düzeyine çeşitli sorgulamalar yapılmıştır. Bu sorgulama sonucunda yıllık kitap okuma durumundaki farklılıklar dikkat çekmiştir. 124 tane I. öğretim öğrencisinden yılda 11 ve üzeri kitap okuyanların oranı %29 (N=38), 71 tane II. öğretim öğrencisinden yılda 11 ve üzeri kitap okuyanların oranı %46,5 (N=33) bulunmuştur. Bu veriler ışığında II. öğretim öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin I. öğretim öğrencilerine göre daha yüksek çıkmasının nedenleri arasında; kitap okuma oranları, daha fazla boş zaman ve daha fazla medyayla ilgilenme sayılabilir.

Medya okuryazarlığının boyutlarına göre bir analiz yapıldığında verilerin normal dağılım göstermediğinden tercih edilen Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıda verilmiştir.



Tablo 17: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Boyutlarının Öğretim Durumuna Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erişme	I. Öğretim	91.04	11289	3539	.023
	II. Öğretim	110.15	7821		
Analiz	I. Öğretim	89.05	11043	3292.5	.003
	II. Öğretim	113.63	8068		
Değerlendirme	I. Öğretim	91.88	11393	3643	.044
	II. Öğretim	108.70	7718		
Üretme	I. Öğretim	94.98	11777.50	4028	.323
	II. Öğretim	103.27	7332.50		

124 birinci öğretim, 71 ikinci öğretim öğrencilerinden oluşan 195 kişilik bir grupta, I. ve II. öğretim öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre, I. öğretim öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeyi ile II. öğretim medya okuryazarlık düzeyi arasında istatistiksel olarak erişme, analiz ve değerlendirme boyutlarında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Fakat üretme boyutunda anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu durumu I. öğretim ile II. öğretim arasındaki kitap okuma oranındaki farkın desteklediği söylenebilir. Kitap okuma bilgilere, istenilenlere erişme kolaylaştırdığı gibi analiz ve değerlendirme yeteneğini de artırmaktadır. Üretme boyutunda bir fark olmaması ise, medya araçlarının kullanımı konusunda bu boyutun bilgi birikimini gerektirmesi, bunun yanında bu boyut için beceri ve deneyime de ihtiyaç olması ile açıklanabilir.

5.2.3. Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeylerinin başarı durumuna göre nasıl değiştiğini belirlemek için fark testlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin başarı durumuna göre medya okuryazarlık düzeylerinin değişimi tek değişkenli normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanmasıyla ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) aracılığıyla incelenmiştir

Tablo 18: Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Başarı Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1765,803	3	588,601	1,191	,315
Gruplar içi	94419,171	191	494,341		
Toplam	96184,974	194			

Tablo 18'deki veriler incelendiğinde, öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri puanlarının başarı durumuna göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile derslerdeki başarı durumu öğrencilerin toplam medya okuryazarlığı düzeyinde her hangi bir etkisi olmamıştır. Aykut'un (2018, 148) çalışmasında da aynı sonuca ulaşılmıştır. Erdem (Erdem, 2018b, 81-82) ve Çeliköz'ün (Çeliköz - Çeliköz, 2018, 268) çalışmasında ise başarılı olanlar lehinde anlamlı bir fark olmuştur.

Başarı durumunun medya okuryazarlığının boyutlarına göre bir analizi yapıldığında verilerin normal dağılım göstermediğinden tercih edilen Kruskal-Wallis testi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 19: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Boyutlarının Başarı Durumuna Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyut	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Erişme	0-2,00	24	77,67	3	4,346	,226
	2,01-3,00	136	102,66			
	3,01-3,50	32	94,75			
	3,51-4,00	3	84,00			
Analiz	0-2,00	24	82,69	3	2,664	,446
	2,01-3,00	136	98,47			
	3,01-3,50	32	105,98			
	3,51-4,00	3	114,00			
Değerlendirme	0-2,00	24	99,00	3	,348	,951
	2,01-3,00	136	99,06			
	3,01-3,50	32	93,73			
	3,51-4,00	3	87,33			
Üretme	0-2,00	24	91,56	3	3,695	,296
	2,01-3,00	136	102,89			
	3,01-3,50	32	83,70			
	3,51-4,00	3	80,17			



Tablo 19'deki veriler ışığında öğrencilerin başarı durumuna ait 4 grubun medya okuryazarlık düzeylerinin boyutları arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-Wallis testine göre, gruplar arasında medya okuryazarlık düzeylerinin erişme, analiz, değerlendirme ve üretme boyutlarında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Diğer bir söylemle başarı durumu medya okuryazarlığının erişme, analiz, değerlendirme ve üretme boyutuna herhangi bir olumlu veya olumsuz etki yapmamıştır.

5.2.4. Aile Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeylerinin aile aylık toplam gelirine göre nasıl değiştiğini belirlemek için fark testlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin aile aylık toplam gelirine göre medya okuryazarlığı düzeylerinin değişimi tek değişkenli normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanmasıyla ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) aracılığıyla incelenmiştir.

Tablo 20: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Aile Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2092.022	2	1046.011	2.134	.121
Gruplar içi	94092.953	192	490.067		
Toplam	96184.974	194			

Tablo 20'deki veriler incelendiğinde, öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinde aile aylık toplam gelir durumuna göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile aile aylık toplam gelir durumunun öğrencilerin toplam medya okuryazarlığı düzeyinde her hangi bir etkisi olmamıştır. Çepni (Çepni v.dğr., 2015, 439) ve Özel'in (Özel, 2018, 154) çalışmalarında da aile gelir durumunun bir etkisi olmamıştır. Fakat Yazgan (Yazgan, 2013, 153) ve Yılmaz'ın (Yılmaz, 2013, 177) çalışmalarında yüksek gelire sahip aileleri olan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Aile aylık toplam gelir durum değişkeninin medya okuryazarlığının boyutlarına göre bir analiz yapıldığında verilerin erişme, analiz, değerlendirme ve üretme boyutlarında normal dağılım göstermediğinden tercih edilen Kruskal-Wallis testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeyleri Boyutlarının Aile Aylık Toplam Gelir Durumuna Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyut	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Erişme	0-3000TL	119	90.58	2	6.214	.045
	3001-4500TL	52	105.42			
	4501TL ve üzeri	24	118.73			
Analiz	0-3000TL	119	92.76	2	3.082	.214
	3001-4500TL	52	103.30			
	4501TL ve üzeri	24	112.52			
Değerlendirme	0-3000TL	119	94.06	2	1.775	.412
	3001-4500TL	52	101.86			
	4501 ve üzeri	24	109.17			
Üretme	0-3000TL	119	95.08	2	.843	.656
	3001-4500TL	52	103.23			
	4501TL ve üzeri	24	101.17			

Tablo 21'deki veriler ışığında aile aylık toplam gelir durumuna ait 3 grubun medya okuryazarlık düzeylerinin boyutları arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-Wallis testine göre, gruplar arasında medya okuryazarlık düzeylerinin erişme boyutunda anlamlı bir fark gözlenmiştir. Bu durumda 3 grubun medya okuryazarlık düzeylerinin erişme boyutunda fark olup olmadığını görmek için yapılan Man-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda bu farkın, 0-3000TL (Ortanca_{erişme}:41) ile 4501TL ve üzeri (Ortanca_{erişme}: 44,16) aylık toplam geliri olan gruplar arasında olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle gelir durumunun çok artması medya okuryazarlığının erişme boyutunda olumlu etki yapmıştır. Analiz, değerlendirme ve üretme boyutlarında ise anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

5.2.5. Mezun Olunan Liseye Göre Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin mezun oldukları liseye göre medya okuryazarlık düzeylerinin değişimi normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanmasıyla ilişkisiz örneklem için t testi aracılığıyla incelenmiştir.



Tablo 22: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Mezun Olunan Liseye Göre t-Testi Sonuçları

Mezun Olunan Lise	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
İmam Hatip Lisesi	155	171.67	22.34	193	.394	.694
Diğer Liseler	40	173.24	22.21			

Tablo 22'deki verilere göre öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri mezun olunan liseye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifade ile mezun olunan lise türü öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyini etkilememektedir.

Medya okuryazarlığı düzeyinin boyutlarına göre bir analiz yapıldığında verilerin normal dağılım göstermediğinden tercih edilen Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 23: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Boyutlarının Mezun Olunan Liseye Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erişme	İmam Hatip Lisesi	155	97,84	3074,50	.936
	Diğer Liseler	40	98,64		
Analiz	İmam Hatip Lisesi	155	97,82	3072.50	.931
	Diğer Liseler	40	98,69		
Değerlendirme	İmam Hatip Lisesi	155	98,00	3100	1.00
	Diğer Liseler	40	98,00		
Üretme	İmam Hatip Lisesi	155	96,99	2944	.624
	Diğer Liseler	40	101,90		

155 imam hatip lisesinden ve 40 diğer liselerden mezun olan öğrenciden oluşan 195 kişilik bir grupta, mezun olunan liseye göre medya okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre, mezun olunan liseye göre medya okuryazarlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak erişme, analiz, değerlendirme ve üretme boyutlarında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

5.2.6. Sürekli Takip Edilen Yayın Durumuna Göre Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin sürekli takip edilen yayın durumuna göre nasıl değiştiğini belirlemek için fark testlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin sürekli takip edilen yayın durumuna göre toplam medya okuryazarlık düzeylerinin değişimi normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanmasıyla ilişkisiz örneklem için t testi aracılığıyla incelenmiştir.

Tablo 24: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Sürekli Takip Edilen Yayın Durumuna Göre t Testi Sonuçları

Yayın Takip Etme Durumu	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Evet	74	173.8129	20.51437	187	1.357	0.177
Hayır	115	169.7136	20.12153			

Tablo 24'teki verilere göre öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyleri sürekli takip edilen yayına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sürekli takip edilen yayın toplam medya okuryazarlığı düzeyine etki etmemiştir. Bu konudaki diğer araştırmalarda ise sürekli yayın takip edenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur (Sarsar - Engin, 2015, 172; Karataş - Karaman, 2009, 805; Çepni v.dğr., 2015, 440; Güney, 2018, 54).

Sürekli takip edilen yayın değişkeninin medya okuryazarlığının alt boyutlarına göre bir analiz yapıldığında verilerin normal dağılım göstermediğinden tercih edilen Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 25: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Boyutlarının Sürekli Takip Edilen Yayın Durumuna Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erişme	Evet	105.03	7772.00	3513	.043
	Hayır	88.55	10183.00		
Analiz	Evet	108.11	8000.50	3284.5	.008
	Hayır	86.56	9954.50		
Değerlendirme	Evet	99.36	7353.00	3932	.377
	Hayır	92.19	10602.00		
Üretme	Evet	94.59	6999.50	4224.5	.934
	Hayır	95.27	10955.50		



Sürekli takip ettiği yayın olma durumuna evet diyen 74 öğrenci, hayır diyen 115 öğrenciden oluşan 189 kişilik bir grupta, evet ve hayır diyen öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre, evet diyen öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyi ile hayır diyen öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyi arasında istatistiksel olarak erişme ve analiz boyutunda anlamlı bir fark gözlenmiş, fakat değerlendirme ve üretme boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu veriler ışığında sürekli takip edilen bir yayın olmasının erişme ve analiz boyutunda olumlu bir etki yaptığı söylenebilir. Çünkü sürekli bir yayını takip eden bireylerde kaynaklara ulaşma yeteneği geliştiği gibi bir bütünü parçalara ayırıp analiz etme yeteneği de gelişir.

5.2.7. Medya Okuryazarlığı İle İlgili Herhangi Bir Şey Okuma/İzlemeye Göre Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin toplam medya okuryazarlık düzeylerinin medya okuryazarlığı ile ilgili herhangi bir şey okuma/izleme durumuna göre nasıl değiştiğini belirlemek için fark testlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin medya okuryazarlığı ile ilgili herhangi bir şey okuma/izleme durumuna göre toplam medya okuryazarlık düzeylerinin değişimi tek değişkenli normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanmasıyla ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) aracılığıyla incelenmiştir.

Tablo 26: Öğrencilerin Toplam Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı İle İlgili Herhangi Bir Şey Okuma/İzlemeye Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	916.942	2	458.471	1.116	.330
Gruplar içi	76823.361	187	410.820		
Toplam	77740.303	189			

Tablo 26'daki veriler incelendiğinde, öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyleri puanlarının medya okuryazarlığı ile ilgili herhangi bir şey okuma/izlemeye göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile medya okuryazarlığı ile ilgili her hangi bir şey okuma/izlemenin öğrencilerin toplam medya okuryazarlığı düzeyinde her hangi bir etkisi olmamıştır.

Medya okuryazarlığı ile ilgili herhangi bir şey okuma/izleme değişkeninin medya okuryazarlığının boyutlarına göre bir analiz yapıldığında verilerin normal dağılım göstermediğinden tercih edilen Kruskal-Wallis testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 27: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Boyutlarının Medya Okuryazarlığı İle İlgili Herhangi Bir Şey Okuma/İzlemeye Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Boyut	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Erişme	Evet	33	118.17	2	7.019	0.03
	Hayır	73	88.56			
	Kısmen	84	92.63			
Analiz	Evet	33	100.61	2	1.820	.403
	Hayır	73	100.14			
	Kısmen	84	89.46			
Değerlendirme	Evet	33	94.08	2	.313	.855
	Hayır	73	98.31			
	Kısmen	84	93.62			
Üretme	Evet	33	108.92	2	2.611	.271
	Hayır	73	94.92			
	Kısmen	84	90.73			

Tablo 27'deki veriler ışığında medya okuryazarlığı ile ilgili bir şey okuma/izlemeye ait 3 grubun medya okuryazarlık düzeylerinin alt boyutları arasında fark olup olmadığını görmek için yapılan Kruskal-Wallis testine göre, gruplar arasında medya okuryazarlık düzeylerinin erişme alt boyutunda anlamlı bir fark gözlenmiştir. Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonunda bu farkın, evet ile hayır diyen gruplar ve evet ile kısmen diyen gruplar arasında evet diyenlerin yönünde olduğu belirlenmiştir. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($d=0,19$) bu farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Analiz, değerlendirme ve üretme boyutunda ise anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Diğer bir söylemle medya okuryazarlığıyla ilgili herhangi bir şey okuma/izleme medyaya erişme yeteneği konusunda olumlu bir etki yaparken, analiz, değerlendirme ve üretme yeteneği herhangi bir olumlu olumsuz etki yapmamıştır.



5.2.8. Medya Okuryazarlığı İle ilgili Ders Alma Durumuna Göre Öğrencilerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri

Öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinin medya okuryazarlığı ile ilgili ders almaya göre nasıl değiştiğini belirlemek için fark testlerine başvurulmuştur. Öğrencilerin medya okuryazarlığı ile ilgili ders almaya göre toplam medya okuryazarlık düzeylerinin değişimi normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanmasıyla ilişkisiz örneklem için t testi aracılığıyla incelenmiştir.

Tablo 28: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Medya Okuryazarlığı İle İlgili Ders Almaya Göre t Testi Sonuçları

Ders alma Durumu	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Evet	14	182.58	20.17	186	2.305	0.022
Hayır	174	169.98	19.64			

Tablo 28'deki verilere göre katılımcıların medya okuryazarlığı düzeyleri medya okuryazarlığı ile ilgili ders almaya göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($d=0,640$) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Evet diyen öğrencilerinin toplam medya okuryazarlığı düzeyi ortalaması ($\bar{x}=182,58$), hayır diyen öğrencilerin ortalamasından ($\bar{x}=169,98$) yaklaşık 12,5 puan yüksektir. Bu veriler ışığında medya okuryazarlığı ile ilgili ders almanın toplam medya okuryazarlığı düzeyini artırdığı söylenebilir. Özel'in (2018, 171) çalışmasında da ders alanların lehine kullanım boyutunda anlamlı bir fark göstermiş, fakat Karasu-Arıkan (Karasu - Arıkan, 2016, 557) ve Güney'in (Güney, 2018, 55) çalışmalarına göre ise bir farklılık göstermemiştir.

Medya okuryazarlığı ile ilgili ders alma değişkeninin medya okuryazarlığının alt boyutlarına göre bir analiz yapıldığında verilerin normal dağılım göstermediğinden tercih edilen Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 29: Öğrencilerin Medya Okuryazarlığı Düzeylerinin Boyutlarının Medya Okuryazarlığı Dersi Almaya Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Boyut	Grup	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Erişme	Evet	134.57	1884.00	657	.004
	Hayır	91.28	15882.00		
Analiz	Evet	117.18	1640.50	900.5	.105
	Hayır	92.68	16125.50		
Değerlendirme	Evet	108.79	1523.00	1018	.305
	Hayır	93.35	16243.00		
Üretme	Evet	116.71	1634.00	907	.112
	Hayır	92.71	16132.00		

Medya okuryazarlığı dersini almaya evet diyen 14 öğrenci, hayır diyen 174 öğrenciden oluşan 188 kişilik bir grupta, evet ve hayır diyen öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre, evet diyen öğrencilerin medya okuryazarlığı düzeyi ile hayır diyen öğrencilerin medya okuryazarlık düzeyi arasında istatistiksel olarak erişme boyutunda anlamlı bir fark gözlenmiş, fakat analiz, değerlendirme ve üretme boyutunda anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu veriler ışığında medya okuryazarlığı ile ilgili ders almanın erişme boyutunda olumlu bir etki yaptığı söylenebilir. Bu dersler öğrenciler tarafından seçmeli olarak sadece bir dönem görülmüştür. Derslerin bilgi düzeyinde ve genelde ezber nitelikte olmasının bir sonucu olarak ders sadece erişim noktasında bir fark oluşturmuştur.

5.2.9. Medya Okuryazarlığı Boyutlarının Birbiriyle İlişkisel Durumu

Medya okuryazarlığı ölçeği alt boyutlarının birbiriyle ilişkisi olup olmadığını anlamak için yapılan analizde veriler normal dağılım göstermediğinden tercih edilen Spearman's rho sonuçları Tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 30: Medya Okuryazarlığı Boyutlarının Birbiriyle Korelasyonları

	Erişme	Analiz	Değerlendirme	Üretme	Toplam
Erişme	1.000	.597**	.546**	.688**	.824**
Analiz	.597**	1.000	.608**	.616**	.828**
Değerlendirme	.546**	.608**	1.000	.654**	.777**
Üretme	.688**	.616**	.654**	1.000	.900**
Toplam	.824**	.828**	.777**	.900**	1.000



Yapılan Spearman korelasyon analiziyle ölçeğin alt boyutları arasındaki istatistiksel ilişkiye bakılmış ve bütün alt boyutların birbiriyle anlamlı düzeyde pozitif yönde bir korelasyon olduğu bulunmuştur. Bir başka deyişle erişim, analiz, değerlendirme, üretme alt boyutlarının her biri diğerini olumlu yönde etkilemekte ve desteklemektedir. Bu pozitif ilişki erişme ve üretme boyutları arasında en yüksek durumdadır ($r=0.688$, $p<0.05$). 0.70-1.00 arasındaki korelasyonlar yüksek pozitif korelasyon olarak değerlendirildiğine göre burada da yüksek pozitif korelasyona oldukça yakın bir ilişki vardır. Yani erişme durumu yüksek olan öğrencilerin üretme eğilimi de yüksek düzeydedir. Diğer boyutlardaki ilişkiler de buna yakın olup yine korelasyonel olarak orta düzeydeki (0.30-0.70) ilişkilidir.

Sonuç ve Öneriler

İlahiyat fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlık yeterlilik durumlarının ele alındığı bu araştırmada, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 3 ve 4. sınıf öğrencilerine “Medya Okuryazarlığı Beceri Ölçeği” uygulanmıştır. İlahiyat fakültelerindeki cinsiyete göre öğrenci oranlarına uygun olarak bu araştırmada da katılımcı öğrencilerin yaklaşık üçte biri erkek, üçte ikisi bayandır. Derslerdeki başarı durumları genelde 2.00-3.00 not ortalaması arasındadır. Öğrencilerin 2/3 ten fazlası imam hatip lisesi mezunudur. Bu durum imam hatiplerin bir üst öğrenime hazırlama görevini baskın bir şekilde yerine getirdiğini göstermektedir. Öğrencilerin aile gelir durumları düşüktür. Öğrencilerin %10’u bir günde hiç kitap okumazken; interneti (genel amaçla), sosyal medyayı ve cep telefonunu 5 saat ve üzeri kullanma sıklığı %19 ile %30.8’u arasındadır. Özellikle de öğrencilerin %71.8’inin bir günde 1 saatten az ve yaklaşık sadece %30’unun bir yılda 10 ve üzeri sayıda kitap okuması kitap okuma durumlarını ortaya koymaktadır. İlahiyat öğrencilerinin gelecekte dini alanda icra edecekleri görevlerle topluma rol model olacakları düşünüldüğünde kitap okuma oranlarının yetersiz bir durumda olduğu ayrıca dikkatleri çekmektedir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu hiç gazete okumamaktadır. Oysa iyi bir medya okuryazarı olmak için birçok gazeteyi karşılaştırmalı olarak incelemek daha nitelikli bir faaliyettir. Katılımcıların yarıya yakını interneti sosyal medya için kullanmaktadır. Bu da öğrencilerin interneti bir eğitim ve araştırma aracı olarak kullanmaktan ziyade toplumun genel kullanım şekline uygun olarak eğlence ve hoş vakit geçirme amacıyla kullandıklarına işaret etmektedir.

Öğrencilere göre kitap, medya araçlarından daha güvenilirdir. Medya araçlarından güvenirliliği en düşük ve faydası en az olarak görülen televizyondur. Kitapların güvenirliliğinin yüksek çıkması beklenen bir durum iken, öğrencilerin interneti televizyona göre daha güvenilir bulmasında internetin daha fazla bireysel kontrole olanak sağlaması düşüncesi ileri gelmektedir.

Araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlardan biri de her 5 kişiden yalnızca birinin medya okuryazarlığı konusunda bir şey okumuş ya da izlemiş olması ve ancak %7’sinin geçmiş eğitim hayatında medya okuryazarlığı dersini almış olmasıdır. Ancak dersin bazı dönemler seçmeli olarak okutulması ve dersi verecek nitelikli öğretmenlerin bulunmayışı gibi sebepler bu oranların azlığındaki sebeplerdir.

Medya okuryazarlık düzeyi toplamda 3.82, erişme boyutunda 3.79, analiz boyutunda 3.85, değerlendirme boyutunda 3.88, üretme boyutunda 3.79 çıkmıştır. Puanlar düşük, orta ve yüksek diye bir sınıflamaya tabi tutulduğunda öğrencilerin medya okuryazarlık becerileri orta seviyededir. Medyanın pasif kullanımı bireyleri üretkenlikten ziyade alıcı durumuna sokmasından dolayı öğrencilerin medyayla münasebetlerinin tüketici bir boyutta olduğunu ifade etmek gerekir.

Araştırmada çeşitli faktörlere göre öğrenci medya okuryazarlık düzeylerine de bakılmıştır. Cinsiyet, başarı durumu, mezun olunan lise değişkenleri öğrencilerin medya okuryazarlığının toplamı ve boyutlarında her hangi bir etkisi olmamıştır. Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmazken aynı durum başarı değişkeninde de ortaya çıkmıştır. Öğretim durumu değişkeninin öğrencilerin II. öğretim lehine genel, erişme, analiz, değerlendirme boyutlarında etkisi olmuş iken, üretme boyutunda etkisi olmamıştır. II. öğretim öğrencilerinin kitap okuma oranının I. öğretim öğrencilerine göre yüksek çıktığı saptanmıştır. Kitap okumanın olayları analiz etme ve değerlendirme becerisini artırması dolayısıyla medya okuryazarlığına da olumlu bir etki yaptığı ortaya çıkmaktadır. Aile aylık toplam geliri değişkeni erişme boyutunda 0-3000TL ile 4501 ve üzeri arasında 4501 ve üzeri lehine bir etki göstermiş iken; genel, analiz, değerlendirme ve üretme boyutlarında bir etkisi olmamıştır. Aile ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin kendi ekonomik durumları da diğer öğrencilere göre daha iyi olmuş ve böylece medyaya ulaşabilecekleri kaynaklara daha kolay sahip olarak erişme boyutunda bu durumu farketmişlerdir.

Sürekli bir yayın takip etme durumu ise genel, erişme ve analiz boyutlarında evet diyenlerin lehine bir etki göstermiş iken, değerlendirme ve üretme boyutlarında bir etkisi olmamıştır. Sürekli takip edilen yayının olması değerlendirme boyutunda da bir fark oluşturması beklenebilirdi. Anlamlı bir fark ortaya çıkmasa bile değerlendirme boyutunda sürekli bir yayın takip eden öğrencilerin ortalamaları daha yüksek



çıkıştır. Medya okuryazarlığı konusunda herhangi bir şey okuma/izleme değişkenine göre genel, analiz, değerlendirme, üretme boyutlarında bir etkisi olmamasına rağmen; erişme boyutunda evet ile kısmen ve evet ile hayır diyenler arasında evet lehine bir etkisi olmuştur. Medya okuryazarlığı konusunda bilgilendirme medya okuryazarlığının ilk boyutu olan erişmeyi desteklemiş ve bu konuda aktiviteler yapıldığında öğrencilerin becerilerinin artacağına işaret etmiştir.

Medya okuryazarlığı ile ilgili ders alma durumuna bakıldığında ise, toplam ve erişim boyutunda evet diyenlerin lehine bir etkisi olmuş iken, analiz, değerlendirme ve üretme boyutlarında bir etkisi olmamıştır. Bu da göstermektedir ki okullarda verilen seçmeli medya okuryazarlığı dersleri daha çok bilgi aktarımı düzeyinde kalmaktadır. Ayrıca bu derslerin uygulama ve araştırmaya dönük etkisi istenilen düzeyde olmayıp sınavlar da performansla dayalı bir ölçme gerçekleştirilmemektedir.

Tüm veriler ışığında ortaya çıkan en genel sonuca baktığımızda, gelecekte din eğitimi ve öğretimi alanlarında istihdam edilecek olan ilahiyat fakültesi öğrencilerinin medya okuryazarlığı düzeylerinin istenen seviyede olmadığı görülür. Medyanın oldukça önemli bir etki gücü olduğu ve dini bir araç olarak kullandığı hatta kimi zaman manipülasyonlara sebep olduğu da düşünülecek olursa medya okuryazarlığı konusunda mevcut örneklerin bilgi ve beceri düzeylerinin yükseltilmesi gerektiği konusu daha bir önem kazanmaktadır. Bu durumdan hareketle şu hususlar önerilebilir:

1. İlahiyat fakülteleri programlarına bu konuda bilgi ve becerileri yükseltmek amacıyla "Medya Okuryazarlığı" dersleri konmalıdır. Ders içeriği vaka/örnek olay analizlerine dayalı performansı önceleyen bir yapıda oluşturulmalıdır.

2. Sadece ders düzeyinde bir gelişim değil, aynı zamanda alan uzmanlarının gerçekleştireceği seminer, konferans, atölye çalışmaları vasıtasıyla da öğrenci ve ilahiyat fakültesi öğretim elemanlarının da bu konuda mütemediyen farkındalık düzeyleri canlı tutulmalıdır.

3. Medya okuryazarlığı dersleri hem müstakil bir ders yaklaşımıyla hem de ilişkilendirme yaklaşımıyla birçok ders içerisinde konu odaklı yer alabilmektedir. O yüzden medya okuryazarlığı konusunda erken yaşlarda bilinçlendirme gerçekleştirmek için daha ilkokuldan başlayarak sosyal bilgiler, hayat bilgisi gibi ders müfredatları içerisinde ilişkilendirme yoluyla ilgili konulara yer verilmesinin yanında bu ders, birbirini tekrar etmeyen güncel ve beceri kazandırmaya yönelik, dikkat çekici içeriklerle ortaöğretimin her düzeyinde verilmelidir. Bu eğitim yaklaşımlarıyla toplumun bu konudaki duyarlılığının peyderpey geliştirilmesi amaçlanmalıdır.

3. Gençliğin entelektüel birikimini çoğaltmak adına hem ilahiyat fakültelerinde hem de yükseköğretimin tümünde okuma faaliyetini geliştirecek programlar planlanmalıdır. Öğrencilerinin kitap okuma oranlarının artmasının medyayı okuma, analiz ve değerlendirme becerilerine önemli katkılar sunacağı unutulmamalıdır.

4. Öğrencilere sürekli bir yayın takip etmeleri tavsiye edilmeli, özellikle kendi alanlarındaki sürekli yayınlar öğrencilere tanıtılmalı ve bunlara ulaşma, katkıda bulunma yolları konusunda bilgi ve destek verilmelidir.

5. Medyanın gücü ve etkileri düşünüldüğünde önemi ve gerekliliğine binaen üniversitelerde "medya okuryazarlığı" veya "medya okuryazarlık öğretmenliği" bölümleri açılarak ortaöğretimdeki dersleri buradan mezun uzmanların vermesi sağlanmalıdır.

7. Medya okuryazarlığı konusunda yapılacak araştırmalarda sadece ilahiyat öğrencileri değil, diğer öğretmen adayları ile karşılaştırmalı araştırmalar yapılmalıdır. Nitel bir araştırmalar ile durum daha da derinlemesine ele alınıp deneysel bir araştırmalar yoluyla da medyanın yaş grupları üzerindeki etkileri ve medya okuryazarlığı dersinin alınmasının ya da alınmayışının etkileri ortaya konabilir.

8. Söz konusu medya olunca bu konuda yayınları takip edip değerlendirmekle görevli bir kurum olan RTÜK de medya okuryazarlığı konusunda aktif görev üstlenmelidir. RTÜK toplumun genel ahlakına, kültürüne, örf ve adetine aykırı olan yayınlara izin verilmemesi konusunda daha nitelikli ve etkili bir kontrol sağlamanın yanında, Türkiye'de medya okuryazarlığının gelişmesi yönünde daha da aktif görevler icra edebilir. Yükseköğretim kurumları olan İlahiyat Fakülteleri ve Diyanet İşleri Başkanlığı gibi dini içerikli kurumlarla yürütülecek protokoller çerçevesinde "dini medya okuryazarlığı" konusunda eğitimler icra edilerek farkındalıklar geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aslan, Neşe- Basal Asuman (2017). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Medya Okur-Yazarlık Düzeyleri (İzmir Örnekleme). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, S. 25(3), s.1218-1237.
- Baran, Stanley (2014). *Introduction to Mass Communication: Media Literacy and Culture*. New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Bilgin, Vejdî (2003). Popüler Kültür ve Din: Dindarlığın Değişen Yüzü. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 12(1), s.193-214.
- Bilici, İ. Ethem(2017). *Medya Okuryazarlığı ve Eğitimi*. İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bınark, Mutlu - Gencil Bek, Mine. (2010). *Eleştirel Medya Okuryazarlığı: Kuramsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Böke, Kaan (Ed.). (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Alfa Yayınları.



- Can, Abdullah (2018). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. (6. bs), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cebeci, Suat (2015). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çakmak, E. Erkan (2019). *Öğretmenlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Çeliköz, Nadir - Çeliköz, Mine (2018). Öğretmen Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeyleri. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, S. 3(1), s. 262-274.
- Çepni, Osman - Palaz, Tevfik - Ablak, Selman. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya ve Televizyon Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, S.10 (11), s. 431-446.
- Engin, Gizem - Genç, Salih Zeki (2015). Examination on Media Literacy Behaviors of Teacher Candidates. *The International Journal of Research in Teacher Education*, S.6 (2), s. 1-10.
- Erdem, Cahit (2018a). *Medya Okuryazarlığı ve Öğretmen Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erdem, Cahit (2018b). *Öğretmen Adayları İçin Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Tasarısı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Erişti, Bahadır - Erdem, Cahit (2018). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Beceri Düzeyleri İle Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki İlişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, S.17(67), s. 1234-1251.
- Ertek, Z. Özge (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Freire, Paulo - Macedo, Donald (1998). *Okuryazarlık: Sözcükleri ve Dünyayı Okuma*. (Çev. S. Ayhan), Ankara: İmge Kitabevi.
- Gillmor, Dan (2008). *Principles for a new Media Literacy*. Cambridge: Berkman Center for Internet and Society at Harvard University.
- Güneş, Abdurrahman. (2018). Medyanın Olumsuz Din Algısına Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 28(1), s. 203-216.
- Güneş, Adem (2016). Medyanın Kullandığı İki Temel Argüman olan Şiddet ve Cinselliğin Kişilik ve Karakter İnşasına Etkisi. *Uluslararası Kişilik ve Karakter İnşasında Dinin Yeri Sempozyumu*, Ordu, C. I, s. 393-398.
- Güney, Barış (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Kullanımlarının Medya Okuryazarlık Düzeyinde Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Hobbs, Renee (2004). *Medya Okuryazarlığı Hareketinde Yedi Büyük Tartışma*. (Çev. M. T. Bağlı), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, S. 37(1), s. 122-140.
- İnal, Kemal (2016). *Medya Okuryazarlığı El Kitabı*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- İnan, Taşkın (2010). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Medya Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- İnceoğlu, Yasemin (2016). *Medyayı Doğru Okumak*. İçinde M. Cinman Şimşek & N. Türkoğlu (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* (ss. 19-24). İstanbul: Pales Yayınları.
- Jols, Tessa - Thoman, Elizabeth (2008). 21. Yüzyıl Okuryazarlığı Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler (Çev. C. Elma & K. Alper), Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Karaduman, Sibel (2019). Yeni Medya Okuryazarlığı: Yeni Beceriler/Olanaklar/Riskler. *Erciyes İletişim Dergisi*, S. 6(1), s. 683-700.
- Karaman, M. Kemal (2016). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, S. 4(1), s. 326-350.
- Karasar, Niyazi (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasu, Melih - Arkan, Deniz (2016). Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Kullanım Durumları ve Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, S. 17 (2), s. 549-566.
- Karataş, Adem - Karaman, M. Kemal (2009). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *İlköğretim Online*, S.8 (3), s. 798-808.
- Kartal, O. Yılmaz (2013). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ile Aktif Vatandaşlık Bağlamında Toplum Yaşamına Katılma Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Kurt, Adile Aşkın - Kürüm, Dilruba (2010). Medya Okuryazarlığı ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişki: Kavramsal Bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.2, s. 20-34.
- Namle. (2007). *The Core Principles of Media Literacy Education*. <https://namle.net/publications/core-principles/>
- Öcal, Mustafa (2017). *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi: Mukaddime Kitap*. (2. bs), İstanbul: Dergah Yayınları.
- Özel, Aykut (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlığı Algılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Özonur, Defne - Özalpman, Deniz (2009). Türkiye'de Medya Okuryazarlığı Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Marmara İletişim Dergisi*, S.15, s. 195-212.
- Radyo Televizyon Üst Kurulu [RTÜK]. (2016). *Medya Okuryazarlığı Nedir?*. Radyo Televizyon Üst Kurulu.
- Sarsar, Fırat - Engin, Gizem (2015). Sınıf Öğretmen Adaylarının Medya Okur-Yazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, S. 16(1), s. 165-176.
- Sezer, Nilüfer - Yılmaz Sert, Nuray (Ed.). (2019). *Medya Okuryazarlığı Üzerine*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Silverblatt, Art - Miller, Donald - Smith, Julie - Brown, Nikole (2014). *Media Literacy: Keys to Interpreting Media Messages*. Santa Barbara: Praeger.
- Som, Sevil - Kurt, Adile Aşkın (2012). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Yeterlilikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, S.2(1), s. 104-119.
- Şahin, Abdurrahman (2014). *Eleştirel Medya Okuryazarlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şeker, Ş. Evren (2014). Maslow'un İhtiyaçlar Piramidi. *YBS Ansiklopedi*, S. 1 (1), s. 6-8.
- Thoman, Elizabeth (2003). *Skills and Strategies for Media Education*. <http://www.medialit.org/reading-room/skills-strategies-media-education>
- Thompson, John (1995). *The Media and Modernity: A Social Theory of the Media*. California: Stanford University Press.
- Treska, Gülden (2016). *Medya Okuryazarlığı: Neden Gerekli*. İçinde M. Cinman Şimşek & N. Türkoğlu (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* (ss. 25-36). İstanbul: Pales Yayınları.
- Uslu, Salih - Yazıcı, Kubilay - Çetin, Mehmet (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.23, s. 756-778.
- Ünlü, Yılmaz - Uslu, Serdar - Kul, Murat - Solakumur, Adem - Yaman, Çetin (2013). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre Analizi. *International Journal of Cultural and Social Studies*, S.3, s. 283-294.
- Wilson, Carolyn - Duncan, Barry (2008). Implementing Mandates in Media Education: The Ontario Experience. *Comunicar*, S. 32, s. 97-107.
- Yazgan, A. Deniz (2013). *Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri ile Aktif Vatandaşlık İlişkinin Demokratik Değer Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yılmaz, Eyüp (2013). *Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Gazete ve Dergi Takip Etme Alışkanlıkları ile Eleştirel ve Medya Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.