

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANA BİLİM DALI

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ
İLE MOTİVASYONEL DİNDARLIKLARININ
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ahmet KOÇ

Lefkoşa
Ocak, 2019

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANA BİLİM DALI

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ
İLE MOTİVASYONEL DİNDARLIKLARININ
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ahmet KOÇ

Danışman

Doç. Dr. Könül MEMMEDOVA

Lefkoşa

Ocak, 2019

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

“Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri İle Dindarlık Düzeylerinin İncelenmesi” isimli Ahmet KOÇ’a ait bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan : Doç. Dr. Umut AKÇIL

Üye : Yrd. Doç. Dr. Gözde LATİFOĞLU

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Könül MEMMEDOVA

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../ 2019

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

17/01/2019

Ahmet KOÇ

ÖNSÖZ

Bireylerin ve toplumların insan olma ortak paydasından kaynaklanan ortak özellikleri ve iletişim biçimleri olabileceği gibi farklı dindarlık düzeylerinden kaynaklanan farklı özelliklerinin olabileceği de düşünülmektedir. Din, insanlar üzerindeki olumlu etkisi ile bireyleri daha sorumlu davranmaya teşvik eder. Bireyin toplumsal hayatında önemi yadsınamayacak değişimler meydana getiren dinin bu değiştirici ve dönüştürücü fonksiyonları birlikte düşünüldüğünde sosyal yaşamın olmazsa olmazı olan iletişim becerisi ile birlikte değerlendirilmesi eğitim çağında olan gençlere katkı sağlayacağı varsayılmıştır. Çalışma, üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile dindarlık düzeylerini beraber inceleyerek, geleceğimizin teminatı olan üniversite gençliğinin iletişim becerileri kaynaklarını geliştirmeyi incelemiştir.

Çıktığım bu yüksek lisans yolunda benden desteğini eksik etmeyen, bilim insanlığı ve güleç yüzüyle beni her zaman motive eden tez danışmanım Doç. Dr. Könül MEMMEDOVA' ya, anket ve ölçeklerin uygulama aşamasında yardımcı olan Uzmanlar; Dervişe AMCA, Cahit NURİ ve Harun AYSEVER' e, bu konuda tecrübelerini paylaşmayı esirgemeyen öğretmen arkadaşlarım; Dr. Ramazan ATASOY ve Cengiz Sevim'e, Bu süreçte yoğunluktan dolayı bazı isteklerine cevap veremediğim biricik oğlum Eren'e, kızım Zeliha Ceren'e ve maddi manevi desteğini her zaman hissettiğim eşim Sema'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yarınlarımızı güvenle emanet edeceğimiz gençlerimizin daha huzurlu, mutlu ve sağlıklı olmaları temennisiyle...

Ahmet KOÇ

Ocak, 2019

ÖZET**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE
MOTİVASYONEL DİNDARLIKLARININ İNCELENMESİ****Ahmet KOÇ****Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü****Tez Danışmanı: Doç. Dr. Könül MEMMEDOVA****Ocak 2019, 100 Sayfa**

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile motivasyonel dindarlıklarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 2018–2019 eğitim öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde Lefkoşa Kazası’nda bulunan Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi’nin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okulöncesi Öğretmenliği ve Özel Eğitim Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 239 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ile Motivasyonel Dindarlık Ölçeği ve İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler bilgisayarda ‘Statistical Package for Social Sciences’ (SPSS) 24.0 veri analizi paket programı ile yapılmıştır.

Araştırmada; öğrencilerin İBDÖ puanları ortalaması yüksek çıkarken; yaş ve bölüm değişkenleri açısından fark çıkmamıştır. İBDÖ puanlarında cinsiyet, sınıf düzeyleri ve akademik başarı değişkenleri açısından farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin dindarlık düzeyleri de yüksek çıkmıştır. Ayrıca; cinsiyet, yaş, sınıf düzeyleri ve akademik başarı değişkenleri açısından dindarlık düzeylerinde fark çıkmazken; sadece bölüm değişkeninde anlamlı fark saptanmıştır. İletişim becerileri ile dindarlık düzeyleri arasında ise ilişki bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler: İletişim, iletişim becerileri, din, dindarlık, dindarlık düzeyleri, motivasyonel dindarlık.

ABSTRACT

**EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN
COMMUNICATION SKILLS AND THE MOTIVATIONAL
PIETY OF UNIVERSITY STUDENTS**

Ahmet KOÇ

Near East University, Institute Of Educational Sciences

Thesis Supervisor: Assosiate Prof. Könül MEMMEDOVA

Jnuary 2019, 100 Pages

The main of the study was to determine the communication skills of the university students and their motivational piety. Correlational Survey Model was used in the study. The sampling of the study consisted from the 239 students who have been studying in Departments of Psychological Counseling and Guidance, Department of Pre-School Teaching and Department of Special Education Teaching of Education Faculty of Near East University in Nicosia North Cyprus during 2018 – 2019 Educational year. Personal Information Form, Motivational Religious Scale and Scale for Evaluation of Communication Skills were used in the research for data collection. Analyzing of data was performed by ‘Statistical Package for Social Sciences’ (SPSS) 24.0 data analyzing package program.

The average score of the students for IBDO was high level while the aspects of the variances of age and department did not have any differences. IBDO scores were found different gender, the levels of the classes and academical achievements. The piety level of the students was found high levels in the study. In addition, in the study was not any significant differences of piety level with the variables of gender, age, levels of the classes and academical achievement; but it was determined that there are just significant differences for variables of department. It was found that there is not any significant relationship between communication skills with the piety level of the students.

Key Words: Communication, communication skills, religion, piety, piety levels, motivational piety.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu	2
1.2 Amaç	4
1.3 Alt Amaçlar	5
1.4 Araştırmanın Önemi.....	5
1.5 Sınırlılıklar	6
1.6 Tanımlar	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 İletişim.....	9
2.1.1 İletişim Tanımları.....	10
2.1.2 İletişimin Önemi	10
2.1.3 İletişim Ögeleri ve İletişim Süreçleri.....	11
2.1.4 İletişim Türleri	12
2.1.4.1 Kişi İçi İletişim	12
2.1.4.2 Kişilerarası İletişim.....	13
2.1.5 İletişim Modelleri.....	13
2.1.5.1 Aristo Modeli	13

2.1.5.2 Shannon-Weaver Modeli	13
2.1.5.3 Lasswell Modeli.....	14
2.1.5.4 Osgood ve Schramm Modeli	14
2.1.5.5 Riley ve Riley Kitle İletişim Modeli	15
2.1.5.6 Dance'ın Sarmal Modeli	15
2.1.5.7 Cüceloğlu İletişim Modeli	15
2.1.5.8 Whirter ve Voltan-Acar İletişim Modeli	16
2.1.6 İletişim Becerileri.....	16
2.1.7 İletişim Engelleri.....	17
2.2 Din.....	18
2.2.1 Kuramcıların Dine İlişkin Yaklaşımları	19
2.2.1.1 Sigmund Freud Yaklaşımı	20
2.2.1.2 Carl Gustav Jung Yaklaşımı	21
2.2.1.3 Eric Fromm Yaklaşımı.....	22
2.2.1.4 Abraham Maslow Yaklaşımı	23
2.2.1.5 Alfred Adler Yaklaşımı	23
2.2.1.6 Victor Frankl Yaklaşımı	24
2.2.1.7 Doğu Bilginlerine Göre Din	24
2.2.2 Dindarlık Kriterleri	27
2.2.3 Dindarlık Düzeyleri	27
2.2.4 Dindarlık Tipolojileri.....	29
2.2.5 Dindarlık Boyutları	33
2.2.5.1 İnanç Boyutu.....	33
2.2.5.2 İbadet Boyutu.....	33
2.2.5.3 Tecrübe Boyutu.....	34
2.2.5.4 Bilgi Boyutu.....	34
2.2.5.5 Etki Boyutu	35
2.2.6 Dindarlığın Ölçülmesi.....	35
2.3 Din İletişim İlişkisi.....	37

2.3.1 Tanrı ile Varlıklar Arasında İletişim.....	37
2.4 İlgili Araştırmalar.....	38
2.4.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	38
2.4.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	47

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli.....	51
3.2 Evren ve Örneklem	51
3.2.1 Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri.....	52
3.3 Veri Toplama Araçları	53
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	53
3.3.2 Motivasyonel Dindarlık Ölçeği (MMRI).....	53
3.3.3 İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)	54
3.4 Verilerin Toplanması	55
3.5 Verilerin İstatistiksel Analizi	55

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1 Öğrencilerin İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular	57
4.2 Öğrencilerin Dindarlıklarına İlişkin Bulgular.....	63
4.3 Öğrencilerin İletişim Becerileri ile Motivasyonel Dindarlık İlişkisine Dair Bulgular	74

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar.....	76
5.2 Öneriler	79
KAYNAKÇA.....	80

EKLER.....	92
Ek: 1 Kişisel Bilgi Formu	92
Ek: 2 İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği	93
Ek: 3 Motivasyonel Dindarlık Ölçeği	95
Ek: 4 Etik Kurulu Onay Yazısı	96
Ek: 5 Ölçek İzinleri	97
Ek: 6 Özgeçmiş	99
TURNITIN	100

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	58
Tablo 2. Öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğine Verdikleri Yanıtlar.....	63
Tablo 3. Öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlar.....	65
Tablo 4. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	66
Tablo 5. Öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeğine Verdikleri Yanıtlar	70
Tablo 6. Öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanları.....	71
Tablo 7. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	72
Tablo 8. Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	74
Tablo 9. Öğrencilerin Bölümlerine Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	75
Tablo 10. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	77
Tablo 11. Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması	78
Tablo 12. Öğrencilerin İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği Ve Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyonlar	80

KISALTMALAR LİSTESİ

EBB :	Eğitim Bilimleri Bölümü
İBDÖ :	İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği
KKTC:	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
MMRI:	Motivasyonel Dindarlık Ölçeği
SPSS :	Statistical Package for Social Sciences
PDR :	Psikolojik Danışma ve Rehberlik

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölüm; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve tanımlardan oluşmaktadır.

İnsanoğlu yaşam sürecinde var olduğu andan itibaren çevreyle sürekli iletişim ve etkileşim halindedir. İnsan kişiliğini iletişim alışkanlıklarıyla ve iletişim gayretiyle ortaya çıkarır. İletişim odaklı temaslar çerçevesinde bireyler yaşamlarını anlamlandırır ve sonra da bu bilgiler ışığında harekete geçerler. İletişim; Latincede müşterek manasına gelen communis ve müşterek kılma anlamlarını taşıyan communicare kelimelerinin bileşimi İngilizce communication sözcüğünü karşılar. Bu bağlamda canlılar arasında ortak anlamdır denilmektedir (Güçlü, 2003).

Din ile bireyler arasında karşılıklı bir ilişki vardır ve genel olarak din, bireyler üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir. Din, bireye günlük hayatını nasıl devam ettireceği, hayatın amacı ve benzeri konularda yol göstererek insanın hayatını şekillendirmektedir. Böylece din, bireye rehberlik ederek bir felsefe kazandırır (Kula, 2006). Din ile insanlar arasındaki ilişki dinamik bir örüntüye sahiptir (Yapıcı, 2013). İletişim becerileri ve dindarlık düzeylerini konu alan bu çalışmanın temelini oluşturan ögeler bu bölümde açıklanmıştır.

Dinsellikle Danışmadaki engin bağlantıyı onaylayan Fromm (2004), psikolojik sorunların, ahlaksal ve manevi problemlerle ilişkili bir biçimde daha anlaşılır olduğuna dikkat çekmiştir. Başka bir ifadeyle ruhsal sorunların ana nedenini ruhsal gereksinimlerin karşılanmaması olarak açıklamıştır. Ruhsal ihtiyaçların karşılanmamasından dolayı ortaya çıkan problemlerin tedavi edilmesinde psikiyatristlerle beraber din görevlileri de rol alırlar. Din görevlilerinin bir kısmının psikolojik eğitimden geçmeleri söz konusu meslek gruplarının işbirliğini göstermektedir (Fromm, 2004).

Psikolojik Danışmanın ve dinin ortak birleşme noktası olarak manevi danışmanlık görülmeye başlanmıştır. Dinsel alanda yapılan çalışmalar teorik olarak konuyu derinleştirmiştir. Psikoloji disiplininde de yapılacak benzer çalışmalar literatüre önemli yararlar sağlayacaktır. Manevi rehberliğin geleceği bu iki alanın birlikte çalışmaları ile doğru orantılı olacaktır (Altaş, 2000).

Manevi rehberlik (pastoral counseling) akımının ilk başlatan Anton Boisen olduğu görülmektedir. İlerici ve çağdaş eğitim metotlarıyla bireylerin inanışlarıyla psikiyatrik sorunları arasında bağ kurmuştur. Teolojinin Metotları ve Görevi (The Task and Methods of Theology) isimli kitabını 1926 yılında yazarak bu alana ilişkin perspektifini ortaya koymuştur. Teolojiyi, dinsel tecrübelerin taksonomisini yaparak, dinsel inanışlara ve bu inanışların doğurgularını izlemek, inanışların köklerini ortaya çıkarmak ve bütün bunları anlamlandırmak hususunda farklı bir soluk olarak değerlendirmiştir. Bu yönüyle dinselliğin, sevgi ve merhamet boyutu öncelikli olmak üzere doğasının, insanın bütünlüğüne hizmet ettiğini iddia etmiştir. Yine inançların psikiyatrik sorunların çözümünde özü itibari ile pozitif bir unsur olduğuna vurgu yapmıştır (Boisen, 1926).

Manevi rehberlik, ülkemizde ilk defa ilahiyat branşında Dinsel Danışmanlığın Teorik Çatısı ismiyle yüksek lisans tezinde geçtiği görülmüştür. İlk çalışma olduğundan ülkemiz bağlamında bir sürecin devamı niteliğinde veya öncesinde ortaya atılmış hipotezleri test etme gibi bir nitelikte bulunamamıştır (Ok, 1997). Bu nedenle yapılan bu çalışma ile söz konusu sürece ve literatüre katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

1.1 Problem Durumu

Yaşam sürecinde insanlığın yaşamını yönlendiren olgulardan bir tanesi de dindir. Tarih boyunca din insanların temel gereksinimleri üzerine odaklanmış ve çözümler üretmeye çalışmıştır. İnsanlarda bu çözümlere eğilim göstermiştir. Ürettiği bu çözümler nedeniyle neredeyse bütün toplumlarda dinin izdüşümleri görülmüştür. İnsanların davranışlarını, kararlarını, sanatlarını, felsefelerini kısaca toplumsal ve bireysel her yönüyle insanı ve insanlık tarihini derinden etkilemiştir. Din, inanç gibi temel bir gereksinimi karşıladığı; bu sebeple de insanın dine inandığı ve ona bağlandığı bir çok psikolog tarafından dile getirilmektedir (Wincent, 1965).

Tarih de dinin insanlar üzerindeki etkisi ve insanları yönlendirmesi hep süre gelmiştir. Eski Mısır'da firavunların dini kimlik ve kişilikleri bulunmaktaydı. Hristiyanlık 'ta kilisenin etkisi dolayısıyla engizisyon mahkemelerinin kurulduğu, haçlı seferlerinin düzenlendiği ve dünyanın uzun yıllar haç hilal savaşına şahit olduğu tarihsel bir gerçektir (Certel, 2008).

Bireylerin hayatlarına yön veren ve bir takım sonuçları olan dinin insanların yaşamlarına dokunma derecesi, bireylerin dindarlık düzeyleri şeklinde adlandırılır. Bireylerin bu düzeyleri, yaşamın her aşamasında etkisini göstermektedir. Bu dindarlık düzeyleri dünya görüşlerine, hayat şekillerine, dünyaya bakış açılarına rehberlik etmektedir (Acar, Yıldırım ve Ergene, 1996).

Birey dünyada var olduğu andan itibaren, değişik dini inanışlarla ilgilenmiştir. Yani dinsel etkileşim insanlık tarihi ile yaşıttır. Çağımızda çoğunlukla söz konusu edinilen ve çeşitli bilim dallarında yer verilen ve pek çok çalışmaya konu olan iletişim de kapsadığı anlamdan dolayı ön plana çıkan bir olgu olarak yerini korumuştur. Tarih boyunca din ve iletişim insanların gündeminde olmuştur (Certel, 2008).

İnsanı anlamak ve insanın anlaşılması iletişimin en önemli konusudur. Bu açıdan iletişime etki eden birey davranışlarının ele alınıp incelenmesi gerekir. Birey davranışları içinde iletişime etki eden davranış şemaları içinde dinin varlığı yadsınamaz. Birey veya topluluğun diğer bir birey veya topluluğa, herhangi bir şey transfer etmesi iletişim olarak adlandırılır (Kağıtçıbaşı, 1991). Farklı bir deyişle: mesaj üretme, mesajı iletme ve manalandırma süreci olarak da betimlenmektedir (Dökmen, 1994).

Farklı insanlarla diyalog, etkileşim, paylaşım durumuyla karşı karşıya kalan insanoğlu sonunda din ve iletişim olguları sayesinde olgunlaşmaktadır. Bu olgular, kimi zaman insanların yaşamda mutlu olmaları için gerekli görülmektedir. İnsanlar birbirleriyle iletişim kuramazsa bir takım zorluklar ortaya çıkmaktadır. İnsanın varlığı iletişimle daha çok değer kazanmaktadır. Bir başka anlamlılık yaratan olgu da dindir. Tabi ki her birey dindar değildir. Buna rağmen din olgusu bir şekilde herkesin hayatına iletişim boyutunda yansımıştır (Certel, 2008).

PDR hizmetlerinde danışanın dinsel yapısıyla ilgili eş duyumdan öte, geniş analizler yapabilmenin gereğine dikkat çeken Yalom (2006), danışmanın danışanın

belli dinsel ritüellerini, rasyonelleştirme yaparak yüzleştirmesini önemli görevlerinden saymıştır. Buna örnek olarak da dinsel ayinleri eksiksiz uygulayan danışanların sevgi, yardımseverlik ve sosyalleşmedeki pozitif gelişmeler gösterdiği görülmektedir (Yalom, 2006). Yaşamın anlamı, özgürlük, yalnızlık, ölüm başlıklarındaki sorgulamaları sonucu dinsellikle danışmayı ortak paydada birleştirmiştir (Yalom, 1999).

Dinin bir anlamının da birleştirmek olduğunu göz önünde bulundurarak; birleştirme fonksiyonundan referans almıştır. Bu kapsamda psikoterapi ve dinde maneviyatın ortak payda olduğunu belirtmiştir. Danışmada maneviyata olumlu bakması, danışanlarının inanışları konusunda derin bilgilere vakıf olması, hatta bu durumu danışmanın aslı görevlerinden olduğunu belirtmesi (Yalom, 2006), maneviyat-danışma bağlantısını kuvvetlendirmiştir. Başka bir ifadeyle manevi rehberlik olgusuna vurgu yapmıştır. Bu bağlamda manevi rehberlik PDR nin konu alanına girmektedir.

Manevi rehberlikte psikolojik danışmanlar din konularında yetkin danışmanlarla birlikte hareket edebilirler. Burada güçlük çeken psikolojik danışmanlar toplumun dinsel danışmanlık kaynaklarını öğrenmeli, bunun yanı sıra bu konudaki uzmanlarla diyalog halinde olmalıdırlar. Manevi rehberliğe ne zaman gereksinim olacağı durumlarında konsültasyonlar yapılmalıdır. Yapılan konsültasyonlar sonucunda ana ölçütler aydınlığa kavuşturulmalıdır. Bu şekildeki ortak çalışmalar söz konusu disiplinlerdeki uzmanların iletişime geçmeleri manevi rehberliğin gelişimi için önemli olacaktır (Genia, 1999). Bu noktadan hareketle manevi rehberlik alanına katkı getirileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada cevaplanması hedeflenen temel problem sorusu “öğrencilerin iletişim becerileri ile motivasyonel dindarlık durumları arasında ki ilişki nedir?” şeklindedir.

1.2 Amaç

Günümüzde eğitim müfredatına manevi rehberlik ve değerler derslerinin eklenmesinden dolayı öğretmen ile rehber öğretmen adaylarının bu konuda bilgilendirilmesine gerek duyulmuştur. Bu sebeple, üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile dindarlık düzeylerinin incelenerek bu iki kavram arasında bir ilişkinin

olup olmadığının araştırılması gerekmektedir. Bu nedenle bu araştırma ile öğrencilerin iletişim becerileri ile dindarlık düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır.

1.3 Alt Amaçlar

1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre iletişim becerileri arasında fark var mıdır?
2. Öğrencilerin yaş gruplarına göre iletişim becerileri arasında fark var mıdır?
3. Öğrencilerin bölümlerine göre iletişim becerileri arasında fark var mıdır?
4. Öğrencilerin sınıflarına göre iletişim becerileri arasında fark var mıdır?
5. Öğrencilerin akademik başarı seviyelerine göre iletişim becerileri arasında fark var mıdır?
6. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre motivasyonel dindarlıkları arasında fark var mıdır?
7. Öğrencilerin yaş gruplarına göre motivasyonel dindarlıkları arasında fark var mıdır?
8. Öğrencilerin bölümlerine göre motivasyonel dindarlıkları arasında fark var mıdır?
9. Öğrencilerin sınıflarına göre motivasyonel dindarlıkları arasında fark var mıdır?
10. Öğrencilerin akademik başarı seviyelerine göre motivasyonel dindarlıkları arasında fark var mıdır?
11. Öğrencilerin motivasyonel dindarlık ile iletişim becerileri arasında ilişki var mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Son yıllarda eğitim kurumlarında ve eğitim öğrenim müfredatında manevi rehberlik ve değerler derslerin mevcut olması bu araştırmanın yapılmasına önem kazandırmıştır. Bunun yanı sıra manevi rehberlikte donanımlı olmayan veya bu konularda önyargılı davranan danışmanlar süreci yürütmekte zorluk yaşamaktadırlar (Merter, 2006). Bu çalışma bu konulara ışık tutması ve manevi rehberlik açısından temel oluşturması bakımından önemlidir.

Toplumlar geleceklerinin teminatı olan çocuklarını eğitirken özlerini yansıtan değerlerini geleceğe aktarmak isterler. Eğitsel amaçlarını belirlerken ölçüt olarak

toplumsal yapılarına mal olmuş bu değerleri kriter alırlar. Çocuklarını şekillendirirken değerlerini göz önünde bulundurlar. Böylece toplumsal yapının her alanını benimsedikleri değerlerle şekillendirmek isterler (Gömleksiz, 2007). Bilindiği gibi değerler eğitimi PDR alanına girmektedir. Bu nedenle bu konu PDR bilim dalı alanında incelenmesi açısından önemlidir.

Din, insanlar üzerindeki olumlu etkisi ile bireyleri daha duyarlı davranmaya motive eder. İyimserlik duygularını geliştirerek insanı daha saygılı ve sorumlu olmaya yönlendirir. Bireyin sosyal yaşamı ve iletişimi üzerinde önemli düzenlemeler yapar (Ayten, 2010). Dinin bu fonksiyonları ele alındığında sosyal yaşamın olmazsa olmazı olan iletişim becerisi ile ilişkisinin değerlendirilmesi çalışmanın gerekliliğine dikkat çekmektedir. Çalışma, gençlerin dindarlık seviyeleri ile iletişim becerilerini beraber inceleyerek, dindarlık seviyelerinin iletişim becerisi ile ilişkisine dikkat çekerek, bu çerçevede varlığımızın garantisi olan üniversite gençliğinin iletişim becerileri kaynaklarına katkı sağlamayı önclemiştir. İletişim becerilerinde sosyallik çok önemli bir davranış örüntüsüdür. Dinde bireylerin sosyalleşmelerine çok önem verir (Certel, 2008). Bu ortak nokta araştırmanın en önemli kesişim noktasıdır. Yaşamda önemli kesişim noktaları olan her iki olgunun birlikte incelenmesi bu kapsamda önem kazanmıştır.

Çağdaş psikoloji kuramsal çerçevede dinsel alanda din psikolojisi ismiyle faaliyetlerine başlamıştır. Ancak psikolojik danışmanlık ve psikoterapi, dinsel sahada şuana kadar literatür ortaya koymamıştır. Yurtdışına bakıldığında bu alana bağlı olarak dinî danışmanlık (manevi rehberlik), çeşitli faaliyet alanlarıyla fonksiyonel olarak hizmet faaliyetlerini yararlı bir şekilde sürdürdüğü görülmektedir. Bu hizmetler PDR kapsamına dayandırılarak sunulmaktadır. Ülkemizde de benzer uygulamaların yapılması özellikle dinsel sorunların çözümünde PDR alanına etkin işlevsellik katacaktır (Şirin, 2016). Bu bağlamda PDR alanına ülkemizde literatür teşkil edeceğinden bu çalışmamız bu yönüyle çok önem arz etmektedir.

1.5 Sınırlılıklar

1. Bu çalışma 2018-2019 eğitim sezonunda KKTC’de Lefkoşa kazasında, Yakın Doğu Üniversitesi’nde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileriyle sınırlıdır.

2. Bu araştırma 2018-2019 eğitim sezonunda KKTC’de Lefkoşa kazasında, Yakın Doğu Üniversitesi’nde; PDR, Okulöncesi Öğretmenliği ve Özel Eğitim Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencileriyle sınırlıdır.
3. Elde edilecek bilgiler, sadece kişisel bilgi formundaki sorular ve ölçeklerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Din : Tanrı’nın, insanların neye ve nasıl inanacaklarının metotlarını veren, nelerin kendileri için olumsuz ve yanlış, nelerin yararlı ve iyi olduğunun sınırlarını çizen, Tanrı ve insanın birbirleriyle olan ilişkilerinde gereken kuralların neler olduğunu açıklayan, dünya ve ahiret mutluluğuna götüren ve insanın özgür iradesiyle hiçbir baskı altında kalmadan karar verdiği bir yaşam sistemidir (Certel, 2008).

Dindarlık: İnsanüstü veya aşkın varlık ve değerlere ait bireyin inanç, tutum, duygu, düşünce ve davranışların sistematik toplamı. Başka bir ifadeyle bireyin günlük yaşamında dinin önemine vurgu yapan, insanın dine inanma ve bağlanma düzeyine denir. Kısaca din olgusunun insan yaşamına etki düzeyi dindarlığı verir (Kirman, 2004).

Dindarlık Düzeyleri: Bireylerin yaşamlarını etkileyen, sonuçlarla yüzleştiren dinin yaşamlara dokunma düzeyi olarak ifade edilmektedir (Acar, Yıldırım, Ergene, 1996).

Motivasyonel Dindarlık: Bireyin benimsediği herhangi bir dine ait olgularla ilgili kabullenme, yoğun ilgilenme ve ilgi alaka gösterme motivasyonu olarak tanımlanmaktadır (Kurt, 2009).

Numinosum: Jung’un görüşlerinden etkilendiği Rudolf Otto’ya ait bir kavramdır. Otto’nun, insanüstü objektif bir varoluşa işaret eden ‘numen’ kavramından türettiği bu kavramı Jung, dini gelenek ve göreneğe esas teşkil eden, insanın iradesinden bağımsız olarak mevcut bir insani kavram olarak ‘Kutsal’a yakın bir manada kullanmıştır (Ayten, 2006).

Dinnuminosum: İstemsiz hareketli bir güce yada sembole güçlü bir şekilde saygı duymaktır (Çevirme, 2015).

İletişim: Birey veya bireylerin diğer birey veya bireylerle, herhangi bir şeyin iletilmesi durumudur. Bunun yanı sıra : mesaj ortaya çıkarma, iletme, manalandırma yolu şeklinde de tanımlanmaktadır (Dökmen, 1994).

İletişim Becerisi: Gerek sözlü gerek sözsüz iletilere açık hale gelmek, iyi bir dinleyici olmak ve doğru geri dönütler verebilme şeklinde izah edilmektedir (Korkut, 2004).

Gençlik: Tam bir meslek sahibi olmamış, ailesiyle beraber yaşayan evlenmemiş bir birey olarak tanımlanmaktadır (Kulaksızoğlu, 2002).

Manevi Rehberlik (pastoral counseling); Hem rehberlik hem de din konusunda yeterli olan bir uzmanın, kendisinin ve danışanlarının manevi kaynaklarını dikkate alarak beraber ana “inanış” çerçevesinde danışanı ilgilendiren problemlere dönük ilkeleri ve kuralları etrafında verilen, sistemli görüşme yaparak sorunlara çözümler üretme sürecidir (Ok, 1997).

Değerler Eğitimi: Toplumun sahip olduğu değerlerin açıkça, net, bilimsel olarak öğrencilere eğitiminin verilmesidir (Keskin, 2016).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında; iletişim, iletişim becerileri, din, dindarlık düzeyleri ve iletişim ile din ilişkisi konularında bilgi verilmiştir.

2.1 İletişim

İletişim herhangi iki şey arasındaki her türlü alış veriş içinde barındıran bir olgudur. Buradan hareketle iletişimin gerçekleşebilmesi için en az iki yapı, sistem veya olgu ya ihtiyaç vardır. Bu olgular iki birey, iki hayvan, iki cihaz ya da bir insan ile bir hayvan, bir cihaz ile bir insan (bilgisayar insan iletişimi gibi) veya bir cihaz ile bir hayvan arasında gerçekleşebilir. Alternatifleri daha da çeşitlendirmek olasıdır. Özelliklerine bakılmaksızın, farklı yapıların her türlü mesaj iletimi olarak değerlendirilmektedir (Dökmen, 2006). İletişim anlamı deklare etmek, anonim şekle sokmak biçiminde de açıklanmaktadır. İleti, uygun düzlemde temel paydalarda derinleşmenin sonucudur (Aydın, 2008).

Cüceloğlu'na (2011) göre temel iletişim unsurları şu şekilde sıralanmıştır:

1. Bir arada bulunan bireylerin diyalog içinde olmamaları imkânsızdır.
2. Her iletişim etkinliğinin konu ve ilişki boyutu söz konusudur; ilişki boyutu konu boyutunu manalandıran kapsamı meydana getirir. Bundan dolayı yukarı tabakadadır.
3. İleti dizinini yerleştirme şekilleri, iletişim biçimlerini veren etkenlerdendir.
4. Sözel ileti düşüncüyü, sözel olmayan ileti duyguları dışarı vurma yöntemidir.
5. İletişimin bütün biçimleri, aynı veya farklılığı baz alarak, denk veya denk olmayan ağda yerlerini alırlar.

2.1.1 İletişim Tanımları

İletişim; bireyin kendinde meydana gelen denge halini düzenlemek için, ihtiyacını, belirlemesi ve bunu dış dünyaya bildirmesi ile başlayan bir etkileşim sürecidir (Gordon, 1993). McMahon'a (2003) göre iletişim, diğerleriyle yakın temas kurma vasıtası olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca paylaşma ve aidiyet yöntemi olduğu vurgulanmıştır. Fiske'e (1996) göre iletişim; hedefi olan yoldur. Bu hedef, eş düzey anlamlandırmak ve ihtiyaçları karşılamaktır. Ayrıca iletişim karşılıklı ve yüz yüze diyalogdur, kitle iletişim aracıdır, bilgidir, dış görünüşümüzdür, sanatsal ve entelektüel bir yaklaşımdır.

Hoben, konuyu ifade ve sözlü işaretler açısından irdemiş ve her şeyin sözel etkileşimidir şeklinde açıklamıştır. Anderson, mana açısından konuyu ele almış anlamının ve anlaşmanın bir yoldurur tanımını yapmıştır. Barnlund, kişinin kendini savunabilmesi ve önemli bir birey olduğunu ispatlaması için kendi karanlık noktalarını aydınlığa çıkarma gereksinimini giderme gayreti biçiminde ifade etmiştir. Berlso ve Steiner, konunun uzun bir yol olduğunun üzerinde durmuş; kelimelerin, şekillerin, sembollerin ve buna benzer işaretlerin yardımıyla, her şeyin iletilmesi durumu şeklinde değerlendirmiştir (Dilmaç, 2004). İletişim, kavram olarak birden fazla olguya ev sahipliği yapar. Çok değişik unsurları uygulayarak hedeflediklerini karşıya gönderir. Bu ileti için ise iletişimi bir vasıta olarak görür (Landa, 2005).

2.1.2 İletişimin Önemi

Başkaları ile iletişime geçme insanlar için çok gereklidir. Çünkü insanlar başkaları ile iletişime geçtiklerinde çevrelerini tanırlar ve bu süreçte kendini tanıma ve fark etme imkânı bulurlar. İletişim; başka insanlara da bizi tanıma ve anlama fırsatı verir. Böylece ihtiyaç halinde başkalarından yardım ve destek almamızın önü açılır. İletişimin bireysel ve psikolojik fonksiyonlarının yanı sıra; topluma haber ve bilgi tedarik etme, sosyalleşme sürecine katkı sağlama, motivasyon, eğitsel faaliyetlere yararlılık sunma, toplumsal normların yerleşmesine öncülük etme, neşelendirme, sosyal yapıların sentezini yapmak vb sosyal görevleri üslenir (Kaya, 2010).

Stephen R. Covey (2000), "Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı" isimli yapıtında, insanın yaşamındaki en önemli becerinin iletişim becerisi olduğuna dikkat çeker.

Buradan hareketle toplumsal hayatımızda iletişimin birçok fonksiyonu görülür. Düşüncelerin ve duyguların iletilmesi bu çerçevede eğitimin ortaya çıkması, sosyallik yönü bulunan bireyin toplumsallaşmasına ön ayak olur. Ferdi veya toplumsallık açısından amaçlanan düzeye varılması için bu konu daima önemini korumuştur.

2.1.3 İletişim Öğeleri ve İletişim Süreçleri

İletişim özü itibari ile alıcısı ve vericisi bulunan etkileşimden meydana gelir. Söz konusu diyalogda alan veren ilişkisi bazen insanlar, bazen gruplar, bazen de sosyal topluluklar arasında olur. Bu durum, kendini ifade eden veya karşıda dinleyici olarak bulunanın; bütün tavırlarından müteşekkil, bireyin kompleks yapısını meydana getirir. İnsanlar, her zaman uyaranlara maruz kalırlar. Bu uyarıcıları anlamlandırmak amacıyla aldıkları uyarıcılara sürekli kod sistemini açık bulundururlar. Teorisyenler bu sürece dair yöntem ortaya atmışlardır. Herhangi bir tepkide bulunan insan; durumunu kelimelere çevirerek bu sisteme veri sağlar. Karşıdaki birey ise duyargaları ile, evrilmiş halde bulunan bu girdileri beyinde yorumlar. Kişi daha sonra bu verileri bir tepkiyle cevaplandırır. Kolay bir ağ anlatıldığı biçimde süreci bu şekilde tamamlar (Whirter ve Acar, 2004).

Bu süreç, iletinin veren aracılığıyla hedefin anlamlandırabileceği verilere çevrilerek, başka bir ifadeyle kodlanmak suretiyle start alır, kodlanmış olan ileti bulunduğu yol aracı ile hedefe ulaşarak yolculuğunu sürdürür. Hedef, gelen iletinin şifrelerini çözer. Böylece aldığı iletiyi yorumlamış olur. Bu yorumlama sürecinden sonra kendi cevabını kodlamaya başlar. Kodladığı kendi cevabını geldiği yere gönderir. Bu durum geri dönüt ile açıklanır. Bu şekilde kaynak, kendisine ulaşan cevabı sınamış olur. Bu çerçevede gerçekleşen iletişim etkinliğinin gücünü, durumu kapsayan yolun aktifliği ortaya koyar (Tutar ve Yılmaz 2003).

Kod: İletinin sembollere çevrilmesinde yararlanılan işaretler vb. kullanılan her şey bu adla adlandırılır. İnsan dilleri de bu kapsamda birer kod sayılır. İletişim kurulurken eş zaman diliminde birden çok farklı kod devreye girer. Bireyin iletişimde kullandığı dil ise sadece bunlardan bir tanesini oluşturur. İfade şekli, yüzün aldığı haller, el-kol durumları, mimikler birer değişik kod oluşturma suretiyle ulaştırılan mesajlardır (Cüceloğlu, 2011).

Kodlama: İletinin özünün koda ve işaretlerine devşirilmiş halidir. İleti değişik biçimlerde kodlanmak suretiyle sözlü sembollere devşirilebilmesinin yanı sıra, davranış olarak ta sembollere devşirilebilir (Kaya, 2010).

Kod Açma ve Kodu Yorumlama: Bu yöntemle alınan iletinin özünü tekrar kazanmaya dönük analiz yolu olarak tanımlanabilir. Bu başlık değişik iki işlem çeşididir. Kod açma sürecinin sonunda yorumlama devreye girer. Yorumlama, farklı değerlendirme sürecinin başlangıcını gösterir. Kodlanarak elde edilen ileti özü, o andaki bütün ilişkiler ve diğer şartlar etrafında başka bir anlama dönüşür (Cüceloğlu, 2011).

Geri-iletim: İletişimin en önemli ögeleri olan kaynak birimi ile hedef birimi arasındaki gelgitler geri-iletim olarak isimlendirilir. Başka bir ifadeyle kaynak birimin yolladığı iletiye karşı tarafın verdiği yanıttır (Cüceloğlu, 2011).

2.1.4 İletişim Türleri

Literatürde değişik iletişim türleri vardır. En çok kullanılan sınıflamaların birinde iletişim türlerini grublara ayıran Dökmen (2006), aşağıdaki başlıklarda açıklandığı haliyle bir sınıflandırma yapar. Bu sınıflandırmaları başlıklar halinde inceleyelim.

2.1.4.1 Kişi İçi İletişim

İki birey arasında olması gereken bu işlemin, bir bireyin kendi özünde gerçekleşmesidir. Bireyler özlerinde bir grup iletiler geliştirirler. Kişiler, söz konusu iletileri anlamlandırarak bu türü yerine getirmiş olurlar (Altıntaş ve Çamur, 2001). Bir bireyin yolculuktayken başka bir bireyin kaybettiği herhangi bir şeyi bulup, ait olduğu kişiye vermesi gibi kısa bir sürede özünde gerçekleşen vicdani algılama, sorgulama ve bu karara varma yolu bu tür için verilebilir. Bu çerçevede bir bireyin özünde gerçekleşen bütün bu sorgulamalar ve aşamalar burada sayılabilir. Burada iletişim sürecinde birey hem kaynak, hem de hedeftir. Birey kendisiyle iletişime geçerek öz iletişim gerçekleştirmektedir. Bu tek yönlü gerçekleşen durum, bireyin kendini fark etmesi, kendisine dönük olarak bir çok şeyi keşfetmesi açısından çok önemli bir türdür. İletişim önce insanın kendisinde start aldığı için bu tür çok önemlidir. Çünkü kendi içinde bunu gerçekleştiremeyen bireyden dışarıya dönük böyle bir şey beklemek imkânsız hale gelir. Öncelikle kendini tanıyan, kendisinin

farkında olan, yaşam hedeflerini bu şekilde tanıyan kendisiyle açık, şeffaf ve dürüst bir iletişim kuran birey başkalarıyla da daha rahat iletişime geçer (Yatkın, 2003).

2.1.4.2 Kişilerarası İletişim

Hem kaynağını hem de hedefini insanların oluşturduğu iletişimler, kişilerarası iletişim olarak adlandırılır (Dökmen, 2006). Bu tarz iletişimlerin kişiler arası iletişim sayılabilmesi için belirli mesafede ve karşılıklı gerçekleştirmeleri gerekir. Sadece tek taraflı olmadığı gibi, iki kişi arasında ileti gidiş-gelişi gerçekleşmeli ve iletiler hem sözel hem de sözel olamayacak şekilde gerçekleşebilmelidir (Altıntaş ve Çamur, 2001). İki bireyin günlük olaylar ile ilgili yaptığı konuşmayı buna örnek verebiliriz.

2.1.5 İletişim Modelleri

Bu başlık altında iletişime açıklık getirmek için model sözcüğünün ne olduğu üzerine durulmuştur. Ana hatlarıyla, olguları düzenli bir şekilde simgeleme yöntemiyle ortaya koymaya model denmektedir. Model, olguyu meydana getiren unsurları, ilişkisellikler kurarak gösterir. Bunun yanısıra zor olan ifadelerin de öz olarak tanımlanmasında ve anlaşılabilir olmasında modellerin büyük etkisi vardır. İletişim modelleri sayesinde iletişimle ilgili herşey daha anlaşılabilir hale gelmektedir (Ergin, 2010). Burada en bilindik iletişim modelleri üzerinde durulacaktır.

2.1.5.1 Aristo Modeli

Aristo üç iletişim unsuru üzerinde durur. Konuşan, yapılan konuşma ve konuşmayı dinleyen olarak kodladığı bu modelde sözkonusu unsurların birbirleriyle olan ilişkilerini ortaya koymamıştır. Yani günümüzde Aristo modeli iletişimi anlatmak için yeterli değildir. Fakat iletişimin çok eski çağlardan beri üzerinde durulan bir olgu olduğunun anlaşılması açısından Aristo modeli önemlidir (Ergin, 2010).

2.1.5.2 Shannon-Weaver Modeli

Shannon-Waver modeli, İlk defa 1947' yılında Bell System Technical Journal' de basılmıştır. Bu modelde cevabı beklenen soru genellikle hangi iletişim kanalı kesin mesaj taşımaktadır. Kaynak ile hedef arasında kaybolan mesajların insan davranışlarını nasıl etkilemektedir (Tekinalp ve Uzun, 2006). Modelde

iletişimin başlagıcı, mesajın var olduğu ilk yerdir. Bu yer bu iletişim modelinin ilk unsuru aynı zamanda ilk bilgi deposudur. Bundan sonraki iletişim seviyesi mesajın, hedef tarafından sinyallere çevrilmesidir. Bu yolda işaretler hedefe yol alırken yolun niteliklerine uyumlu şekle gelir ve hedefin fonksiyonu burada benzeşiklik arz eder. Alıcı, sinyali yeniden dizayn etmektedir. Sinyal bundan sonra hedefe gitmektedir. Mesaj, yolda giderken gürültüden etkilenme durumuyla karşı karşıya kalırsa bozulabilmektedir. Bu modelde geri bildirimin olmaması dezavantaj olarak görülmektedir. Geri bildirimin olmaması bu modeli iletişimin tek istikametli, şeridsel bir hareket olarak yorumlanmasına yol açmıştır. Bu modelin önemi gürültü olgusuna yer vererek iletişimi etkileyen farklı bir unsurun göz ardı edilemediğini ortaya koymasındır (Ergin, 2010).

2.1.5.3 Lasswell Modeli

Bu model Lasswell'in 1936 yılında politik felsefenin ana maddesi olan kim, neyi, ne zaman, nasıl yapar yaklaşımının iletişime evrilmiş halidir. Lasswell iletişimi anlamlandırmak için bu modelin sorularının cevaplandırılması gerektiğini iddia eder. Lasswell iletişimin değişik aşamalarını anlatabilmek için bu soruları kullanmıştır. Kendisinden sonraki çalışmacıları gelecekte daha farklı araştırmalar yapabilmeleri için yüreklendirmiştir. Araştırmalar ve bu model ele alındığında bir önceki modelin sözel versiyonu gibi görülmektedir. Ayrıca bu modelin yine bir önceki model de olduğu gibi şeridsel olduğu anlaşılmaktadır. İletişim, sinyalin alış verişi gibi gözükmemektedir. Bu modelde de geri ileti bulunmamaktadır. Bu modelin, anlamlandırmadan çok etki düzeyine vurgu yaptığı görülmektedir. Bu durum iletişimin esasen inandırma yaşantısı gibi algılanmasına yol açmaktadır. Etki düzeyi açısından pek çok kitle iletişim çalışmasında direkt veya indirekt olarak bu modelin izlendiği görülmektedir. Lasswell'e karşı yapılan en önemli eleştirilerden biri geri dönütün yok sayılmasıdır (Tekinalp ve Uzun, 2006).

2.1.5.4 Osgood ve Schramm Modeli

Bu model tamamen daire döngüsü şeklinde açıklanmaktadır. İlginin Osgood-Schramm modelinde kaynak ve alıcıya doğru yöneldiği anlaşılmaktadır. İletişim bu modelde yoruma açık diyalog halinde bir olgu gibi değerlendirilmektedir. İletişim kuran insanlar iletişim öğelerini beraber uygulayan eşdüzeylilik durumu arz etmektedirler. Bu iletişim modelinde kaynak, iletiyi

kendine göre kodlamaktadır. İletişimin diğer unsuru olan alıcı, aldığı iletiyi aynı şekilde kendine uygun olarak algılamaktadır. Alınan ileti alıcı tarafından yorumlanarak bu sefer alıcı durumuna geçen kaynağa iletilmektedir. Bu döngüsel durum her iletişim kurulduğunda devam etmektedir. Modelin eleştirilen yönü yaşantılara yer vermemesidir. Modele yöneltinel başka bir eleştiri ise iletişim kanalını hiç gündeme getirmemesidir (Ergin, 2010).

2.1.5.5 Riley ve Riley Kitle İletişim Modeli

İletişim sosyal olarak ele alınan Riley ve Riley'in geliştirdiği bu modelde açıklamalar soyolojik boyuttadır. Toplum iletişimi burada, sosyal sürecin bir argümanı şeklindedir. Model ortaya çıktığında kitlesel iletişimi baz alsada daha sonraki dönemlerde sosyolojik yapının sosyal psikoloji iletişimine yönelmesiyle model de bu değişimden etkilenerek insanı ve onun sosyallik içindeki hareketlerini referans alan çoklu değişkenleri konu edinmiştir (Tekinalp ve Uzun, 2006).

2.1.5.6 Dance'ın Sarmal Modeli

Şeridsel modellerle daire döngüsü modelleri harmanlayarak daire döngüsü olan modelin iletişimi ifade etmekteki üstünlüğüne dikkat çekmiştir. Sarmal modelde iletişim, tekrar başlangıç yerine dairesel olarak gitmektedir. Sarmal model, şartlara ve insanlara göre değişkenlik göstermektedir. Sarmal İletişim modelinin genleşme hızı durumlarla ilgili olarak öncesinde var olan girdilerin niceliği oranında değişim gösterdiği anlaşılmaktadır. Sarmal modelde iletişim unsurlarına değinilmemektedir. Bundan dolayı modelin hareketsel yapısının yaşantılara göre değişiklik arz ettiğinin altı çizilmiştir (Ergin, 2010).

2.1.5.7 Cüceloğlu İletişim Modeli

Cüceloğlu, süreci çok derinlemesine ve daha yakın tanımak maksadıyla daha kalabalık ögelerden meydana gelen bir modeli ortaya atmıştır. Modellerin en ayrıntılısı bu modeldir. İki ana birim olan kaynak ve hedef ten meydana gelen iki birey arasındaki iletişim, özelde ise her ögenin temsil ettiği ayrı bir merkez, alıcı, gönderici yer almaktadır. Diğer modellerin eleştirildiği bütün eksiklikler neredeyse bu modelde tamamlanmıştır. Bu bağlamda İletişim kanalına bu modelde çok önem verilmiştir. Ayrıca gürültü değişkenide etkileri açısından bu modelde yerini almıştır. Geri ileti unsuru modelin yapısallığında kendine yer bulmuştur. Bu iletişim

modelinde kaynak ve hedef ögelerinin nesnesi birey olduğu için yapısalılık ve fonksiyonellik açısından benzerlikler ortaya çıkmıştır (Cüceloğlu, 2011).

2.1.5.8 Whirter ve Voltan-Acar İletişim Modeli

Bu iletişim modelinde iletişim, konuşan ve dinleyenin bütün kişilik unsurlarından oluşan hareketlerin dinamik bir örüntüsü olarak ifade edilmektedir. Model psikolojik danışman ile danışan arasında aynı zaman diliminde alan, veren görevini yerine getirmektedir. Model, alıcı ve verici arasında çok dinamik bir örüntü arz eder. Verici mesajına kodladığı iletisini alıcıya aktarır. Alıcı aldığı iletiyi manalandırarak kendine göre bir şekil verir. Danışanın düşüncelerinin meydana çıkması verici yönünü de ortaya koymasına yol açar. Bundan sonra alıcı fikirlerini kodlama işlemini gerçekleştirir ve ardından verici görevini uygulamaya başlar. Bu şekilde iletişim döngüsü biter. Bu süreç süreklilik arz eden bir durum halinde devam eder. Terapötik iletişimde verici ve alıcı görevi çok hızlı değişim göstermektedir. (Whirter ve Voltan Acar, 2005).

2.1.6 İletişim Becerileri

Beceri, genelde bir şeyi başarılı bir şekilde yapmaktır. Bunun yanısıra başarılı yaptığı şey üzerinde tekrarlar yaparak başarılı olma durumunu geniş zamana yaymak ve bu başarıyı refleks haline getirmek şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımlı iletişime aktardığımızda; çok defa tekrarlamalar sonucu iletişimin ögeleri olan alıcı ve verici rolunu üstlenenlerin sahip olduğu ve geliştirdiği yeti olarak ifade edilmektedir (Açıkgöz, 2005). Sözlü olarak ve sözlü olmayarak bütün mesajlara duyarlı olmak, aktif dinleyicilik ve verimli geri bildirim iletişim becerileri olarak da tanımlanmaktadır (Korkut, 2004). Cüceloğlu' na (2011) göre iletişim genel anlamda bireyler arasındaki etkileşimlerin sonucu oluşan her şeyin karşılıklı paylaşımıdır.

Bu becerilerinin genetik ve sezme yöntemiyle oluştuğunu belirtenlerin yanı sıra pek çok araştırmada da, iletişim becerilerinin pek çok yönteminin sonradan kazanılabilir nitelikler taşıdığı ortaya konulmuştur (Korkut, 2004). İnsanlar iyi iletişim kuramazlarsa yalnızlık, soyutlanmışlık duyguları yaşarlar. İş hayatlarında başarılı olamazlar ve doyumsuzluk duyguları içerisinde kalırlar. İletişim becerileri geliştirilemezse insanların verimlilik düzeylerinde azalmalar olur (Johnson, 1993).

Deniz, 2003 yılında ki bir çalışmasında konuyu; gönderilen iletilerin olduğu gibi kodlanarak iletilmesi, alınan iletilerin ise eksiksiz olarak algılanmasını sağlayan verimli tepkide bulunma ve etkili dinleyebilme yetilerinin hepsi olarak açıklamıştır (Deniz, 2003).

Hargie ve Dickson (2004), kavramsal açıdan, karşılıklı iletişimin betimlenebilmesini değişik anlatımların anlamdaş olacak şekilde kullanılmasıyla açıklamışlardır. Farklı iletişim türlerini ve bunun yanı sıra iletişimle ilgili değişik beceri başlıklarını çoğunlukla aynı isim altında kullanmışlardır. İletişimle ilgili kullanılan her terminolojinin farklı alanlara dikkat çektiğine vurgu yaparak iletişim becerilerinin çoğunu kapsadığını buna rağmen yine de bu açıklamaların tamamen yeterli olamayacağını ileri sürmüşlerdir.

İletişim becerisi; sevgi, saygı ve eş duyumu taban seçen, verimli dinleme, açık ifade tarzıyla saydam olabilme, başkalarına maskesiz bir şekilde ben dilini kullanarak ifade edebilme, diğer insanları küçümsemeden kendini savunabilme, sözlü iletilerle sözsüz iletileri dengeli bir biçimde ortaya koyabilme şeklinde insanın bireylerle haz alıcı iletişim içerisinde olmasına olanak veren, diğerlerinden pozitif dönütler alınmasını kolaylaştıran insanın topluma uyum sağlamasının önünü açan öğrenilmiş davranışların tümü olarak değerlendirilmektedir (Yüksel, 2010).

Acar' a (2004) göre etkileşim içindeki bireylerin, etkileşimi gerçekleştirirken çatışmalarının yaşanmaması için iletişim kanallarının sürekli açık kalması gerekir. Bundan dolayı bireyler iletişim hakkında daha fazla desteğe ihtiyaç duyarlar.

2.1.7 İletişim Engelleri

İletişimle ilgili yaşanan engeller sıradan haline getirilirse, ailedeki veya okuldaki gelişme ve değişme zora girer. Bu da olumsuz iletişim sistemi ortaya çıkarır. Acar'a (2004) göre iletişim engelleri; karşıdakini suçlamak ve hata aramak, iletişim kurulan bireyi etkin dinlemeden rahatlatmaya çalışmak, duyguları yalıtarak karşıdaki bireyle sadece mantık çerçevesinde ilgilenmek, sorunları hafife alarak bireyin dikkatini dağıtmak başlıkları altında ele alınmıştır.

Gordon' a (1993) göre ise iletişim engelleri; emir vermek, uyarmak, gözdağı vermek, tehdit etmek, ahlak dersi vermek, öğüt ve nasihat vermek, vaaz yapmak, nutuk çekmek, konferans vermek, yargılamak, sürekli eleştirmek, suçlamak, isim

takmak, etiketlemek alay etmek, sorunları hafife alarak avutmak, oyalamak, şakacı davranmak, konuyu saptırmak, 5n1k gibi sorguya çekmek, verilen sözleri yerine getirmemek, şeklinde sıralanmıştır.

Cüceloğlu'na (2011) göre iletişimde yargılayıcı ve sorgulayıcı olmak, denetleyici ve buyurgan tutum ortaya koymak, ilişkilerde aldırılmaz ve umursamaz hal sergilemek, kesin ve net tavır ortaya koymak, iletişimde üstünlük belirtmek vb. durumlar iletişim engellerine yol açmaktadır.

2.2 Din

Latince anlamının da ifade ettiği gibi din, kişilerin isteklerine dönük, rasgele olmayan dinamik bir güçle planlı ve kurallı olarak iletişim halinde olma anlamına gelmektedir. Yöneticisi, söz sahibi ve gücü olmayan ancak yönetilecek ve güçsüz bir varlık modellemesini ele alır. Ele aldığı söz konusu insan üzerinde iradeyi ele geçirir. Niçin ve nedenlerine bakılmaksızın, insanın istemsiz durumuna vurgu yapar. Kökeni ne olursa olsun bu olgu, daima her şart altında, insan dışı etkenleri gösterir. Bu durum bazen somut bir varlığın özelliğine işaret edebilir bazen de soyut bir gücün kapsayıcı durumu olabilir. Sonuç olarak insanın öznel değişimler yaşamasına neden olur (Yılmaz, 2016). Aslı Arapça olan bu sözün manası, dini perspektif ele alındığında aşağıda yer alan ana başlıklar altında değerlendirilebilir:

- a) Ceza, ödül, hüküm, hesap ve karşılık.
- b) Üstünlük, hâkim olma ve zorlanti.
- c) Bağlanma, kulluk yapma ve boyun eğme.
- d) Gidilen yol ve uyulması gereken kurallar

Köken olarak d-y-n harflerinden meydana gelen sözcük, sorumluluk bilinci, borçlu olduğunu farkına varma, üstünlük, yönetme, hükümlanlığı elde tutma, güç sahibi olma, kulluk yapma, aşkın bir güce tapma, inanış, örf sahibi olma, kanunlar bütünü, örnek teşkil etme, güzel ahlak sahibi olma, hesap günü, vb. çok muhtelif anlamlar ihtiva etmektedir (Yılmaz, 2016). Birey düşüncesinin öznel bir yorumu görünen din; religion sözcüğünün yaratıcı algısıyla betimlenebilir. Sözcüğün yaratıcı manası; ruh, şeytan, tanrı, yasa, düşünce gibi bir çok soyut nesneleri içermesinin yanı sıra somut öğeleri de kapsayan bütün güçlerin gözetilmesi esasına dayanır (Ayten, 2006).

Jung (1992), din terminolojisiyle inancın kastedilmediğini belirtir. Ancak bütün inanışlar, gerçekte numinosum tecrübesini ortaya kor der ve öte yan dan da, mutlaka uygulanmış numinosum'un gücüne güvenmek esasına dayandığını ifade eder. Yine Jung'a göre; Dinnuminosum deneyim sonucu başkalaşmış şuura has algıyı ortaya koyan sözcüktür der. İnanç Sistemleri, dinsel tecrübelerin bilinen kategorilere uyarlanarak sistematige sokulmuş ve dogmatik duruma evrilmiş şekilleridir (Ayten, 2006). Belli bir görüşe inananlar için kullanılan tapmak deyimini aslında onların özelliğine bağlılık duygusudur (Hökelekli, 1993).

Batıda, köken olarak religio dan evrilen din sözcüğü; Lucretius ve Cıçero'nun aktardıklarına göre religare veya religere kökeninden türemiştir. Sözcük anlamında religare, Bireylerin dinsel araçla aşkın güce ve kendilerine saygıda bulunmaları, religere de, herhangi bir şeyi defalarca ve özenli yapmak suretiyle sürekli yapılan ritüeller anlamına karşılık olarak kullanılmaktadır (Chevzier, Çev: Aydın, 2012).

P. L. Berger' e göre, soyut veya somut, her şeyi kuşatan, kutsallık atfedilen düzen konusundaki insan halidir. Başka deyimle, bireyi kuşatıp içine alan bir sisteme inanıştır. Durkheim'de kutsallaştırılmış ve farklılaştırılmış olan aynı zamanda men edilmiş her şeyle bağlantılı inanışlar ve pratiklerden meydana gelen kendi içinde bütünlük arz eden sistemik yapı olduğunu ifade eder (Bal, 2014).

Yukarıda değinilen bütün açıklamaları göz önünde bulundurduğumuzda geniş bir çerçevede din şu şekilde toparlanabilir; bireysel ve sosyal yönleri de olan, düşünce, inanış ve pratikler bakımından sistematize edilmiş, bağlılarına hayat biçimi öneren, gönüllülerini dinsel bakış açısı çerçevesinde bir araya getiren olgudur. Ayrıca, değer verme, değerler üretme, yaşama biçimidir (Sambur, 2007).

2.2.1 Kuramcıların Dine İlişkin Yaklaşımları

İnsanın yaşam sahnesine çıkmasından itibaren din olgusu, tüm zamanların değişim ve dönüşüm etkilerini göz önünde bulundurduğumuzda olanca sekülerleşme anlayışlarına rağmen, yaşamdaki varlığını her daim hissettirmiştir. Dinsel olguları, gerçeklik alanlarını çalışma konusu yapan din psikolojisi yeni gelişen bilim dalıdır. Dinsel fenomenleri psikolojik yaklaşımla irdeler. Dinsel yönelim, yetenek, dinsel arzular, dinsel yaşantılar, dinsel inanışlar, ritüeller, tövbe, doğru yolu bulma, ayrılma,

ateizm, deizm, mistisizm, konulu başlıklar din psikolojisinin en önemli alt dallarını içermektedir. Bunun yanı sıra dinin diğer gerçeklerini oluşturan yapılar din psikolojisinin alanını içermez. Buradan hareketle din psikolojisinin bireyin yaşamındaki dinsel dokunuşun derinliklerini konu edindiği söylenebilir. Dinsel yapının diğer şemasını oluşturan dinsel inanışın doğruluk boyutuna, oluşturduğu değer yargılarına ve kesinlik belirten doğmalarına din psikolojisi hiç değinmemektedir (Hökelekli, 1993).

William James, bu bilime bağımsız çalışma yapabilme ufkunu geliştiren bilim insanı olarak tarihe geçmiştir. Bireysel ve sübjektif bir yaklaşımla konuyu ele almış, dinsel etkiyi yoğun hisseden kişilerin dinsel yaşamlarını, bu kişilere ait kişisel verileri kaynağından araştırarak bulmaya gayret etmiştir (James, 1985).

2.2.1.1 Sigmund Freud Yaklaşımı

Freud (1995), yaşam zorlukları baş gösterdiğinde erge el atmak (güce sığınmak) bireyin kaygılarının azalmasına yardım etmektedir görüşüyle dinin bilinç altı öğelerine vurgu yapmaktadır. Bundan dolayı çaresizlik içinde kıvranan birey her zaman Tanrılara koşmuştur. Freud, buna eşlik eden ruh halini yanılsama şeklinde değerlendirip, insan soyunun bu algı yanılsamasından sadece bilimin aydınlatıcı ışığıyla çıkabileceğini öne sürerek farklı çıkarımlarda bulunmuştur. Kendi yaşamında dinsel etkileri saf dışı bırakarak, dinsel etkiden bağımsız hayat yaşayan, bu hususta işlevsel ve daraltıcı bakış açısı ortaya koyan Freud, insanlığın felahı ve umutlu yarınların mimarı konusunda bilim yolunu işaret etmiştir (Ayten, 2006).

Freud (1995), ortaya koyduğu farklı din görüşleri açısından Yadsınamayacak çok önemli bir din yorumcusu olarak tarihin sayfalarında yerini almıştır. Din kavramını değerli bir araştırma sahası olarak değerlendiren Freud'un kuramsal açıklamaları, dini literatüre bilim ışığında anlaşılma sağlayarak pozitif faydalar sunmuştur (Ayten, 2010).

Psikanaliz kuramı ve yaklaşımlarının bireye bakışıyla, dinin bireye bakışı arasında çok önemli farklılıklar vardır. Bunlar şu şekilde açıklanabilir;

1. Dinde bireyin bilinçlilik hali ön plana çıkarken, Freudian kuram bilinçaltını ön plana çıkarır. Dinde bireyin akılcı, idealist tarafı ağır basarken,

psikoanalitik kuram cinsellik, saldırganlık gibi libido üzerinde durur. Ancak, psikanalizin burada id ve superego arasında dengeleyici işlev verdiği egonun görevi dinlerdeki vicdan sorgulamasıyla örtüşmektedir (Köse, 2012).

2. Dinler, hürriyet, özgür irade, kişisel tercihlerden bahsederken, psikoanalitik kuramın özellikle 0-6 yaş arasına yaptığı yüklemeler adeta belirleyiciliği (determinizm) kaçınılmaz kılar. Bu çerçevede psikanalizimin bahsettiği determinizm insana özgür iradeyle seçim yapma şansı pek vermez, Bu durum insanı, makineyi andıran otomatik haline getirir. Bazı dinlerde de durumun böyle olmasına rağmen çoğu dinde bireyi harekete geçiren durumlar göze çarpmaktadır. Bunların yanı sıra bireyin doğası gereği seçim yapma, ve yaptığı seçimleri veya tercihleri uygulama ve sonuçlarından sorumlu olma gibi döngüleri olmazsa olmazı görerek bunların üzerinden sorumluluk bilinci oluşturur. Yani din bireyi libidonun kontrolünde robot gibi görmeyerek, amaca dönük harekete geçen ve bunun sorumluluğunu da bireye yükleyen yapıyı ön plana çıkarır. Öz itibarı ile dinde "amaç" varken, psikoanalitik kuram "determinizm" bakışı sergiler (Köse, 2012).

3. Bireyin yaşam enerjisiyle harekete geçtiğini psikoanalitik kuram ortaya koyarken, dinlerde buna benzer itkilerin yerini sorumluluk bilincinin aldığı görülmektedir. Dinde bireyin her hareketi sorumluluk kavramları çerçevesinde ele alınır. Örneğin dini duygularla hareket eden birey cinsellik, saldırganlık gibi durumları peşinen, lanetleyerek ve eleştirerek yaklaşırken psikanalistik bir görüşe sahip olan bir birey bunları normal biyolojik durumlar olarak değerlendirebilir (Köse, 2012).

4. Psikanalitik bakış açısıyla dinin ayrıldıkları temel ve en önemli nokta, dinin varlıklar üstü bir yapıyı benimseyip, gerçekliğini, varlığının nedenini bu çerçevede inşa ederken, Psikanalizim bu temeli yadsımıştır (Köse, 2012).

2.2.1.2 Carl Gustav Jung Yaklaşımı

Jung (1992), konuyu ferdi ve toplumsal açıdan ele alarak dinsel muhteva hakkında çok değişik ve zor tanımlamalar yapmıştır. Dinle ilgili görüşlerini kolektif bilinçdışı, arketipler ve bireyleşme gibi üçlü saç ayağını baz alarak ortaya koymuştur. Bununla beraber farklı dinsel sistem geliştirmeyi hedeflemiştir (Ayten, 2006). Ayrıca Jung, Tanrısal inanışların arketiplerin, kolektif bilinçdışının ürettiği

bir sonuç durumundan bahsederek, burada insana bunlara inanması hususunda iradesizliğin hakim olduğunun savunmuştur (Köse ve Ayten, 2012).

Öncesinde Freud'la birlikte hareket eden Jung, daha sonra ayrılmış olmasına rağmen psikanalizmin özellikle çocukluk dönemine yaptığı vurguların bir kısmını kabul ederken, dini konularda ise Freud'dan tamamen farklı düşünerek olumlu tutum ortaya koymuştur. Buradan hareketle durumun bilinçaltının bir yanılsaması olmadığını; bizzat varlığın tabiatına kodlanmış bir hakikat olduğunu öne sürmüştür. Dinin kökeninin ileriye sürdüğü kavramlardan (kolektif bilinçdışı, arketipler ve bireyleşme) ortaya çıktığını iddia eder. Bunun bireyin kaçınılmaz kaderi olduğunu ileri sürer. Pek çok kuramcının yanı sıra dinle ilgili yaklaşımında öznel ve duygusal bir tutum sergilemiştir. Kuramların içerisinde dine bakışıyla çok natüralist görülmektedir. Jung (1992), kendisine ait olan ve psikoloji bilimine büyük katkılar sağlayan önemli kavramları olan kolektif bilinçdışı, arketipler ve bireyleşme çerçevesinde ortaya koyduğu dinsel anlayışla, bütünleştirici dinsel sistem var etmeyi hedeflemiştir. Geliştirdiği dinsel sistem sayesinde Jung, pek çok farklı teolojik yaklaşımları bir araya getirme amacına hizmet ederken, aynı zamanda savunduğu psikolojik ekol ile teoloji çerçevesinde uyumun çıkmasının önünü açmıştır (Ayten, 2010).

2.2.1.3 Eric Fromm Yaklaşımı

Fromm (1991), Tanrısal yetilerin gerçekliğinden daha önemli olarak sosyal, insanlık yönünü ele almakla beraber, bu çerçevede dinselliğin gereksinimlerinden söz ederek, Tanrısal inanışların ferdi, sosyal işlevleriyle ilgilendiğini belirtir (Arıtan, 1991). Ayrıca Fromm, bireyin doğduğunda tamamen olumlu veya olumsuz gibi sınıflamalara ilişkin varsayımlara katılmaz. Fromm, bu yaklaşımların sınır noktalar olduklarını belirtir. Bireylerin iyi olabilme potansiyeli olabileceğinin yanı sıra, olumsuz yöne kayma eğilimi de taşıdığını belirtir (Köse ve Ayten, 2012).

Dinsel olguyu, isteklilik paydası çerçevesinde ortaya koyan Fromm, dinlerin, diğer bilimsel alanların amaçları doğrultusunda insanlığa hizmeti baz alan simge yapıları oluşturduğuna vurgu yapar. Bu konuda insanın doğasına ters bir durumun olamayacağı ve her şeyin insanın tabiatı çerçevesinde ele alınabileceğini belirtir. Dinin asıl görevinin, bireyin özünde gelişimine pozitif katkılar sunarak bireyleri doğru hareketler yapmaya teşvik etmek olduğunu belirten Fromm, dinsel yapıların

ürettiği değerlerin insanlığı geliştirici özellikte olması gerektiğini söylerken dinin en önemli işlevinin zorlu yaşam koşullarında her zaman insanlara umut kaynağı olması gerektiğine dikkat çekmektedir (Köse ve Ayten, 2012).

2.2.1.4 Abraham Maslow Yaklaşımı

Maslow'a (1996) göre dinsel birey fitratının tabii meyvesi gibi algılanmaktadır. Tanrısallık ile ilgili yaklaşımları belirli kavramlar altında toplar. Bu kavramlar var olma değerliliği, kendisiyle barışık olma, uç tecrübeler kapsamında dini yaklaşımlarını sergiler (Ayten, 2006). Dinin belirli yapılarla, ayinlerle sınırlandırılmaması gerektiğini belirterek, kişisel din yaklaşımından yana tavır alan Maslow, mistisizmi ve kuralları ön plana çıkarması açısından iki dini sınıflandırma yapısından söz eder. Bu sınıflamayı insanlara da uyarlayarak; mistisizmi baz alan insan ve sistem insanı şeklinde isimlendirmeye gider. Bu iki sınıf insandan gerçek dindarların mistisizm yönü ağır basan insanlar olduğuna vurgu yapmaktadır (Köse ve Ayten, 2012).

2.2.1.5 Alfred Adler Yaklaşımı

Adler'e (1969) geldiğimizde onun kuramında sosyalite ön plana çıktığından, bu durum dine de yansımıştır. Bundan dolayı dinde de sosyalleşmeye ilişkin pozitif tutumlar ortaya koymuştur. Bireyi karmaşa, sıkıntı, problemlerinden ancak ve ancak pozitif bir bilim olan psikoloji ile sıyrılabilceğini öne sürer. Dinin buradaki işlevi bunun yanında yardımcı olarak görev yapabilir. Tanrısallık hakkında sistematik düşünen din gönüllüsünden farklı düşünür. Tanrı'ya ilişkin düşünceleri, bireyin veya grupların yapmayı planladıkları, kendilerine ulaşmak için koydukları sonuncul zirve, değerler üretmenin en nihayi noktasıdır. Tanrı'nın bilim açısından ispatlanamayacağına vurgu yaparak, inanışın hediyesi şeklinde kalacağını belirtir. Adler' in dine bakış açısı pozitiftir. Bu olumlu bakışın en büyük dayanağı bütün insanlar için güzellikleri dilemesidir. Yine de bireylere inançlarından dolayı dini oluşumlar içinde bulunmalarını önermez. Öz olarak açıktan olumsuz tutum ortaya koymayı kabul etmemektedir (Yüksel, 2012).

2.2.1.6 Victor Frankl Yaklaşımı

Logo terapinin kurucusu olan Frankl (1994), dinin işlevsel tarafını değerlendirmektedir. Dinselliğin toplumun her şeyden daha çok mana ve emniyetini artırdığını belirtir. Dinsel oluşumların ileriki dönemlerine ait pozitif öngörüler ortaya atan Frankl; Tarihin hiçbir döneminde dinin önemini yitirmeyeceğini ancak dünya tarihinin akıbetinde örgütsel dini inanışlardan, bireysel inanışlar yönüne kayışların olacağı öngörüsünde bulunmuştur. Frankl, inanışlarla ilgili düşüncelerini açıklarken, ilişkili sözcükleri bağlantı kurarak verir. Bir insanın dini yapısı ne olursa olsun asla Tanrı'yı göremez. Yani Tanrı'yla iletişim kurulamaz (Frankl, 1994).

Frankl tezini savunurken; Görünmeyen Tanrı özelliğiyle tasavvur eder. Bireyin görünmeyen aşkın güçle ilişkisinin bilinçaltında cereyan ettiğini belirtmektedir. Bu durumu bilinçaltı Tanrı şeklinde açıklar. Bu şekilde tasavvur edilen Tanrısal inanışın ortaya çıkardığı dinsel yaşamı da bilinçaltı dinselilik şeklinde tasavvur eder. Frankl, ifade ettiği kavramlarla Tanrı'nın bilinçaltı bir olguyu içerdiğini söylemek istemez, sadece bireyin aşkın güçle bilinçaltı ilişkisine vurgu yapar. Bireyin kendine özgü inanışı seçme hürriyetinin varlığını açıklayan Frankl, inançla ilgili durumlarda bireye asla zorlama yapılmamasını, insanların iradesine ipotek konulmaması gerektiğinin üzerine vurgu yapar. Son olarak dinsel yapıların kültürleşme vasıtasıyla sonraki nesillere aktarıldığını, bireylerin baskı altında olmadan hür seçimleriyle tercihlerini ortaya koyduklarını belirtmektedir (Ayten, 2006).

2.2.1.7 Doğu Bilginlerine Göre Din

Çağımızda ortaya çıkan bu bilimler henüz yokken din bilginleri, zamanlarının bilim perspektifi etrafında dinsel kökenli kavramlara verdikleri cevaplarla ve yaptıkları açıklamalarla farkında olmadan günümüz bilimlerine de ışık tutmuşlardır. İnsanların kalbi duygularını inceleyip buradan hareketle sağlıklı dini algılarını ortaya koymaya çalışan söz konusu bilginlerden olan Haris El Muhasibi kullandığı yöntemlerle bilinç durumlarını, içsel ögeleri anlamlandırmaya gayret ederek bulmaya çalıştığı günümüzün deyimiyle dinin psikolojik nedenleri ile ilk dönem din psikologları sınıfına konabilir (Certel, 2003).

Muhasibi, bireyi her yönüyle değerlendirerek yaklaşımını madde ve mana olarak ikiye ayırmamıştır. Ruh ve bedeni bir bütün olarak düşünmüştür. Ruhu bedene

yön veren başkent gibi değerlendirmiştir. Bedensel fonksiyonların hepsinin merkezine ise kalbi koymuştur. Akıl doğuştan gelen ve kendisinden bütün bilgilerin toplandığı ve yönetim merkezi olarak ele alındığı aklı doğuştan gelen yetenek olarak değerlendirmiştir. Aklın bilgiyi şu yollarla elde ettiğini savunmaktadır. İlk olarak “anlayış” diye adlandırdığı herkese özgü anlamlandırma kabiliyetidir. İkincisi “ileri görüşlülük” dediği akılla din arasında bağlantı kurarak aklın ışığında dini iş ve işlemleri yürütürken her zaman aklın rehberliğinde olmak şeklinde değerlendirmiştir. Can kelimesine psikolojik anlamlar yükleyerek bireyin biyo-psik-sosyal, yani bireye ait bütün öğeleri kapsadığını belirtmiştir. Ayrıca insanın en önemli vazifesinin kendini olumsuz isteklerden korumak olduğunu belirtmiştir (Certel, 2003).

Farabi görüşleri açısından değerlendirildiğinde bireyin maddi yönüyle ilgili verdiği bilgiler psikoloji bilimini andırmaktadır. İnsanın bedeni nasıl sağlığını kaybediyorsa ruhuda hastalanabilir. Ruhun hastalıklı hali bireye sürekli olumsuz, fiiller yaptıran yönüdür. Ayrıca bireyi özellikleri açısından tiplere ayırmıştır. Söz konusu tipleri kısaca şu şekilde açıklamaktadır:

- Sade Birey; Yapılmayacak olan davranışların farkında olan ve bunları yapmayan, Ancak yaşantı eksikliği olan bireydir.
- Şaşırmış Birey; Yapılacak ve yapılmayacak her davranışı bilmesine rağmen yaptığığın tersini yapan bireydir.
- Aptal Birey; Hedefine hizmet etmeyen boş davranışların kendisini hedefine vardıracağına inanan bunun yanı sıra hedefe hizmet eden davranışların hedefe vardırmayacağını zanneden insandır.
- Erdem Sahibi Birey; Her zaman gönüllü olarak güzel şeyler, davranışlar ve fiiller yapan insandır (Peker, 2008).

Kindi, görüşlerinde Aristo ve Eflatun’dan etkilenmiştir. Bireyin maddi yönüne ilişkin çekirdek güçlerden bahsederken kısaca aşağıdaki tanımlamaları yapmıştır:

- Hayal Gücü; Görüntüler kaybolduğunda insanın hayalinde ki canlandırma gücü.
- Şekil Gücü; Maddelerin şekillerini olduğu gibi koruyan, bütünlüğü sağlayan algılama gücü.

- Beyin Gücü; Şekil gücüne yardım ederek bütünlüğün oluşmasında şekil gücüyle beraber hareket eden güçtür.
- Kızgınlık Gücü; Bireyi tehlikelerden koruyan, üzüntü verici durumlara karşı önlem almasına yardım eden güçtür.
- İstek Gücü; Bireyi amaçlarını gerçekleştirmesi hususunda veya isteklerine ulaşması konusunda motive eden güçtür.
- Gelişimsel Gücü; Bireyin gelişip olgunlaşmasına yardım eden güçtür.
- Besleme Gücü; Bireyin temel gereksinimlerini gidermesi için motive etkisi yaratan güçtür.

Kindî, mutlu olmayı canının istediği her şeyi yapmakla ters orantılı olarak açıklamaktadır. Yani mutlu olmak; canının istediği şeyleri yapmak yerine aklın istediği şeyleri yapmakla mümkün olmaktadır. Buna göre gerçek haz kısa süreli olan duyguları tatmin etmekle olmaz, tersine akılla hareket etmenin sonucunda varılan kalıcı tattır (Köse ve Ayten, 2012).

Tarihte iz bırakan Gazzali, bireydeki biyolojik dürtülerin çok erken ortaya çıktığını ve bireyin hareketlerine yön verdiğini belirtmektedir. Psikolojik ve sosyolojik güdülerin çoğu ilk şeklini böyle oluşturur. Bundan dolayı “birincil güdüler” ismini alırlar. Sonradan özümşenen güdüler psiko-sosyal güdülerini oluşturmaktadır ve daha sonraki dönemlerde bireyin hareketlerini yönlendirirler. Buna göre ilk oluşan güdüler, birincil güdüler zamanımızda fizyolojik güdülere karşılık gelmektedir. Diğer güdüler bireyin daha sonra zamanla kazandığı, bugünkü anlamıyla psikolojik ve sosyal güdülere karşılık gelen güdülerdir (Certel, 2003).

Filozof ve tıpcılık yönü de bulunan, söz konusu alanlarda pek çok eser veren Ebu Bekir er Razi çok yönlü bilim insanıdır. Kitaplarında ruhsal sorunlar, psikolojik hastalıkların sağaltımında önemli tespitlerde bulunmuştur. Ruhsal tıbbın, bireyi aşırı gitmekten muhafaza eden, ahlakta üst seviyesini amaçlayan bir bilim dalı olduğunu belirtir. Zevk-acı bağlantısı, kibirlenme, kıskançlık, doğru sözlü olmama, eli kapalılık, fazla kızgınlık gibi sorunların çözülmesi konusunda tespitlerde bulunmuştur. Bireyin mutluluğunu bozan en bariz gerçeğin ölümden korkmak olduğuna vurgu yapmıştır (Köse ve Ayten, 2012).

İbn Sînâ'nın yaklaşımında din felsefe harmonisi bilgileri sınıflandırmasında ön plana çıkmaktadır. Bilim ve felsefe kavramlarını aynı anlamda kullanmaktadır.

Zaten çağımızın bilim anlayışı yerine ortaçağ da felsefe daha çok kullanılmaktaydı. Bu kapsamda İbn Sînâ felsefe başlığının içerisinde yer verdiği bilgilerle din felsefe bağlantısının kurulması ve anlaşılmasında o dönemde çığır açmıştır (Oktay, 2012).

2.2.2 Dindarlık Kriterleri

Anlamı, çerçevesi, içeriği, sınıflandırmasına dair araştırmaların hali hazırda sürdüğü dinsel olgusu, özellikle yakın çağımızda üzerinde daha da derinleşen çalışma alanı olmuştur. Çalışmalar, dinsel algıyla ilişkiliyken, başka açıdan sosyal dönüşüm ve sosyolojik gerçekliklerle de alâkalıdır (Tekin, 2004).

Toplum, inanışları, değerleri, yaşantıları koruyarak karşılaştırır. Dinin sahip çıktığı uygulama ve pratikler esasına göre dindarlık tanımları yapar (Mutlu, 1989). Ancak bireylerin kendi değerlendirmeleri yönündeki düşünceleri sağlıklı olamayabilir. Çünkü bazı insanlar kendilerinin dini duygularının azlığını savunurken, tam tersi bir şekilde dinsel konularda çok hassas davranmaktadırlar. Yine bazı insanlar ise dindar olduğunu belirtirler. Ancak içsel olarak, dindar oldukları söylenemez (Fromm, 1991).

Günümüzde dinselliğin şekilsel özellikte olması, gittikçe sosyal problemlerin ağırlaşmasına yol açmaktadır. Bu durum dinin artık toplumsal sorunlara çözüm üretememesi sonucunu doğurmaktadır. Ülkemizde ve Dünyada toplumsal sorunlara yol açan, oldukça şekilci ve taklit anlayışına dayanan dindarlık anlayış ve uygulamaları halkın daha da sorunlarla boğuşmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda dindarlığın yeniden tanımlanması, değerlendirilmesi, yorumlanması ve içselleştirilmesi gerekir (Tekin, 2004).

2.2.3 Dindarlık Düzeyleri

Dindarlık düzeyi din kavramı ve dindarlık ile bağlantı kurularak tanımlanabilir. Dindarlık ise temelini dinden alır. Eğer bu olgu söz konusu edilmeseydi dinsellikte de bahsedilemezdi. Bağlantılı kavramların anlamları değişiktir. Din tanımlamalarında var olan farklılıklar bu başlığın tanımlamaları için de ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla dindarlıkta dine ait inançların çeşitli durum ve davranışlarla bireyin gündelik yaşamına etki etmesi söz konusu olabilir. Bu etkinin düzeyi dindarlık düzeyini ortaya çıkarmaktadır (Köse ve Ayten, 2012).

Dindarlık düzeylerini din olgusundan ayrı olarak açıklamak gerçeklikle bağdaşmamaktadır. Maalesef genel dini tanımlama olmadığından, dindarlık düzeyi ile ilgili de tek ve genel bir tanımlamadan bahsetmek mümkün görülmemektedir. Bu çerçevede çeşitli dini tanımlamalar yine çeşitli dindarlık düzeyi tanımlamalarına zemin hazırlamıştır. Tanımlamalardan çok vücut bulduğu değişik mecralardaki etkileri göz önünde bulunarak dindarlık düzeyinin tanımlanmasına gayret edilmiştir. Bundan dolayı bütün dini yapılar, bünyelerindeki inanış, ritüel, ibadet ve ayinlerine eşlik edecek şekilde değişik dindarlık düzeyleri ortaya çıkarmaktadır (Yılmaz, 2002). Bir Hristiyan'ın dini anlayışı ile bir Mümin'in dini anlayışı değişiktir. Bu farklılık farklı dinlerde olabileceği gibi bazen dinleri bir insanların dini anlayışı, dindarlık düzeyi, dinsel yaşama biçimleri de çeşitli konularda değişiklikler arz etmektedir (Uysal, 2006).

Dindarlık düzeyinin gerçek tanımını yapmak kolay olmasa da sistemli şekilde ele alınması, anlaşılabilmesi, değişik yönleri ile değerlendirilebilmesi için tanımlamalar yapılmıştır. Dindar kişi tanımı için sözlükleri incelediğimizde mensubu olduğu dinin kişiden isteklerini yerine getiren, istemediklerinden uzak duran, orta yolu takip eden kimse anlamları dikkat çekmektedir. Dindarlık düzeyi ise, din olgusunun yerine getirilmesini istediklerini yerine getirme, istemediklerinden uzak durma durumu şeklinde tanımlanmaktadır (Doğan, 1994). Tekin; yaptığı sade bir tanımla dinseliliğin bireyin yaşamına etki düzeyinin karşılığı olarak dindarlığı vermektedir (Tekin, 2004).

Dindarlık düzeyi; bir bireyin gündelik yaşamında dinseliliğin gerekliliğini açıklayan, bireyin dini durumlara inanış, bağlılık düzeylerini veren sözcüktür. İnsanların dindarlık düzeyleri konusunda düşünce yürütmek kolay değildir. Dindarlığın rölatif sözcük olması bu durumun işareti sayılmaktadır (Taş, 2005). Maxscheler'e göre dindarlık düzeyi yüksek birey, iç dünyasında, hareketlerinde, düşüncelerinde Tanrı'nın sözüne teslim olan kişi olarak ifade edilmektedir (Köse ve Ayten, 2012).

Sonuç olarak dindarlık düzeyi, bütün bu tanımlama ve değerlendirmeler ışığında "dinin insan hayatına etki derecesi" olarak anlaşılmaktadır.

2.2.4 Dindarlık Tipolojileri

Dine ilişkin çalışmalar yapan psikologlar, dindarlığı sistemli şekilde değişik yönleriyle incelemektedirler. Din psikolojisinde çeşitli dindarlık tipolojileri mevcuttur. Bu konuda yapılan çalışmaların birincisi olan Taplamacıoğlu'nun (1962) yaptığı çalışmadır. Söz konusu çalışmada dinsel yaşamın uygulanabilirliği baz alınmıştır. Burada ilk defa dindarlık tipolojilerinden bahsedilmektedir. (Memedoğlu, 2004).

Güçlü Dinsellik, Arayış Dinsellik ve Öz Dinsellik şeklinde sınıflandırma ortaya atan Cropps, üçlü olan bu dindarlık tipolojisinde; Yetke dinselliğin somut yönünün itaat etme, güce kul olma olduğuna dikkat çekmektedir. Arayış dinindeki dini uygulama biçiminin yeniden doğuş fikri, sorumluluk kuralları konularına odaklaştığı görülmektedir. Öz dinselliğin dışa vurumuna baktığımızda; Tanrısal öğelerin başat olduğu görülmektedir (Kayıklık, 2000).

Dindarlık düzeyleri ile ilgili toplumsallığı baz alarak oluşturduğu tipolojide Mesching; konar göçer dindarlığı, asillik dindarlığı, kölelik dindarlığı, üst kimlik dindarlığı şeklinde kategorilere açıklık getirmiştir. Joseph Fichter'i ele aldığımızda; hakiki dindarlık, şekilselci dindarlık gibi basit olarak sınıflandırma yapmıştır (Okumuş, 2002).

Weber, dinsellik durumunu, insanların arasında sosyal düzeyin ortaya çıkardığı ilişkisellik bağlamında tipolojiyi andıran görünüme kavuşmakta olduğunu belirtmektedir. Söz konusu din tipolojisinde tarımcı, şövalye, yöneticiler, bürokratik, burjuvazi, ticaret sanatçı, alt tabaka, büyücü, ayinci isimli tipolojiler yerini almaktadır (Subaşı, 2004).

James (1985), bireylerin bellek haritalarını inceleyerek ortaya attığı tipolojide sağlıklılar ve hastalar şeklinde gruplardan bahsetmektedir. Sağlıklılık kategorisindeki bireyler yaşamın olumlu taraflarına bakarak pozitif tutum sergilemektedirler. Benzer tutumlarını dinsel yaşantılarında dahi ortaya koymaktadırlar. Hastalıklı kategorisindeki bireyler ise negatif tutuma yatkın olmaktadır. Burada bireyin ait olduğu bu beyin algısı dinsel algılayışlarını tutum ve beklentilerini belirlemektedir (James, 1985).

Yapıcı (2002), dinin etki boyutunu ön plana çıkararak sosyo-bilişsel bir dindarlık Kategorisi ortaya çıkarmıştır. Hoşgörülü, koruyucu, dogmacı, holigan isimlerini verdiği tipolojilerden bahsetmektedir. Bu kategoriler;

1. Hoşgörülü Dindar tipolojisi; Merkezi tutumları; dinî duygu ve düşüncelerden beslenmeyen, yeni duygu ve düşünce ortaya koyamayan, kendi kendine yetmeyen hoşgörülü dindar tipolojiler, dinsel olan her şeye sevgi beslerler. Ancak hayatlarında dini yaşamın izleri pek görülmemektedir. Dini konularda bilgileri vardır ve bu konularda ortaya atılan yenilikçi düşüncelere kolaylıkla entegre olan kişiler bu kategoriye konulmaktadır (Yapıcı, 2002).

2. Koruyucu Dindar Tipi; Genel halleri dinsel kaynaklardan neşet eden koruyucu dindar tipi gündelik yaşamlarını inanışlarına uygun düzenlerler. Kendilerini var eden yapılarına karşı çok hassastırlar. Koruyucu dindarlık tipolojisi, çoğunlukla var olanı muhafaza etme düşüncesinden referans alan koruyucu tipler, yeni çıkan durumları yadsımasa da onlara mesafeli yaklaşma tavrı sergilerler (Yapıcı, 2002).

3. Dogmatik Dindar Tipi; bariz niteliği dinsel konulara helal-haram, iyi-kötü, caiz-caiz değil, çirkin-güzel gibi ikili bir tavır takınarak kategorik bir yaklaşım sergilerler. Bu tipoloji, çevresindeki bireylere önyargılı ve kategorik yaklaşırken aynı zamanda modern düşüncelere açık değillerdir. Kendilerine karşı da hoşgörüsüz olduklarından değişim, yenilik ve moderniteye karşı güçlü bir direnç gösterirler. Düşünce yapıları sabit fikirlerden oluşmaktadır (Yapıcı, 2002).

4. Holigan Dindar Tipi; İnançlarında tutucu ve fanatik düzeyde tavır sergileyen Holigan dindar tipler, başka dinsel kategorilere kabul edilemez tutum sergilerler. Şiddet kullanmaya meyillidirler. Çok kolay galeyana getirilen, çok kolay kullanılıp yönlendirilen tiplerdir. Kendilerinden farklı düşünen grup ve oluşumlara anlayışsız davranmaya çok kolay eğilimi olan tiplerdir (Yapıcı, 2002).

Dini değişik açıdan kategoriye ayıran Gabriel L Bras, ilk olarak konuyu insan-din münasebeti açısından sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma dört değişik din tipolojisi içermektedir. Bunlar; dinsel yaşama uzak duranlar, bölünmüş olanlar, dinle arasına mesafe koymuş olanlar, herhangi bir dini kabul etmeyenler biçimindedir. İkinci Tipoloji; Herhangi bir dine inanalar, bazı dönemlerde inananlar, dinsel

durumlara ilgi duymayanlar biçiminde kategorize edilmektedirler. Üçüncü tipoloji, dinsel yaşantı içinde olanlar, sistemli olarak dinsel yaşantı içinde bulunanlar, dinsel olan her şeye saygı gösterenler, sürekli dinin isteklerini yerine getirenler bu kategorinin içinde yer alırlar. Dördüncü tipoloji sorumluluk sahibi bireylerdir. Dinsel ritüel biçimleri açısından yine dört kategoriden bahseden Le Bras, kategorileri şu şekilde sıralamıştır; Birinci kategori; Hiç dinsel davranış yapısı olmayanlar. İkinci kategori; yaşamın önemli dönüm noktalarında ritüellere katılanlar, Üçüncü Kategori; düzenli dinsel ritüellerde bulunanlar; Müslümanlarda cuma ve bayram günleri sergilen dini ritüeller gibi. Dördüncü Kategori de ender, tekrarlanan ve ortaya çıkan dini davranışlardır. Birisinin aklına annesinin ölümü geldiğinde onun ruhu için mevlit okutması buna örnek verilebilir (Okumuş, 2002).

İç güdümlü dindarlık, dış güdümlü dindarlık şeklinde Allport'un kategorize ettiği tipoloji bilim dünyasında çok ses getirmiştir. Şayet bir insan kendini dindar olarak görüyorsa bu iki tipolojiden birinde mutlaka kendini konumlandıracaktır (Kayıklık, 2000).

Allport, çoğu bireyin zor zamanlarda dindar olduğunu veya dindarlığa yöneldiğini öne sürmektedir. Bireyler yaşamlarının büyük bir bölümünde Tanrı yokmuş gibi yaşarlar; Yaşam böyle devam ettiği için dinsellik işlevsiz duruma düşer. Birey çaresizlik duyguları yaşamaya başladığında dinsel yaşantının kendini göstermeye başladığı görülmektedir. Bazen de hayata her zaman karamsar pencereden bakan bireylerin ek olarak dinsel duygularını da bu olumsuz bakış açısına yükledikleri gözlenmektedir. Ters olarak zor zamanlarda bireylerin bir kısmı acı veren yaşam olayları ile karşılaştıklarında pozitif durum alma eğilimindedirler. Bu bireyler, yaşadıkları zor yaşam koşullarıyla mücadelede dinsel bakış açısıyla yaşadıklarına anlam katarlar. Başka bir açıdan değerlendirildiğinde öz olarak dini duyguların bireyin doğasına işlendiğini ancak bunun kolayca ortaya çıkmadığı görülmektedir (Allport, 2004).

Dış güdümlü dindarlık tipolojisini ele aldığımızda bireyin dini davranışlarının birinci derecede belirleyicisinin din olmadığı görülmektedir. Bu tip insanlar dini başka amaçlar için bir araç olarak kullanırlar. Dışsal-çevresel etkenlere göre motive olan bu tip dindarlarda, dinin kişisel amaçlar ve menfaatler uğruna kullanılması söz konusudur. Bu bireyler, din olgusunun ferdi, toplumsal, ekonomik alanda

fonksiyonun varlığının farkındadırlar. Dine karşı geliştirilen bu anlayış, dinin insan için olduğu duygu ve düşüncesinden hareket etmektedir. Bu bakış açısı, dış güdümlü dindar bireylerin, dinselliği bireysel arzu istek ve menfaatlerine en uygun hale gelecek bir şekilde algılayıp yorumlamalarına yol açmaktadır. Dolayısıyla bu tip dindarlar, bazı dönemlerde değişik dini tavırlar ortaya koyarak gösterişçi dindarlık gösterisinde bulunabilirler. Bu tutum başkalarına dönük davranışlarında peşin hükümlü olmalarına yol açmaktadır. Bu tipler bireysel çıkarlarından ödün vermeden dinin gücünden kişisel çıkar, menfaat ve amaçları doğrultusunda bir araç olarak sonuna kadar yararlanırlar (Kayıklık, 2000).

Allport'un iç güdümlü dindarlık kategorisi incelendiğinde; bu tipte yer alan dindarların inanışları; alçak gönüllülük, acıma duygusu, sevgi, temiz kalplilik, iyi niyet, dini öğretilere bağlılık, dini ritüellerde devamlılık vb. öğelerle içselleştiği görülmektedir. Bu yapıyla tezahür eden din bu bireylerde adeta kişilik özelliği halini alır. Dini yaşantı, iç güdümlü dindar bireylerde kişiliğin bir parçası haline gelirken yaşamında en önemli amacını oluşturur. Dış güdümlü dindar bireyler, dini; kolaylık, güvenlik, statü, toplumsal ve ekonomik destek için kullanırken, iç güdümlü dindarlar ise dini özümseyerek uygularlar. İç güdümlü dindarlar dış güdümlü dindar bireylere göre daha samimi, içten, aşkın tecrübeler sergilerler. Öz değerleri, kişilikleri, karakterleri, dinsellik düzeyleri sağlam ve sağlıklıdır (Gürses, 2001).

İç güdümlü dindar bireylerin; dini gerçekten yaşadıkları, dini değerler etrafında karakter geliştirdikleri, kişiliklerinde; eli açıklık, iyimserlik, iyi ahlak, dürüstlük, vb. özelliklerin ön planda olduğu, bir çıkar gözetmeksizin dine bağlandıkları ve dini yaşadıkları, topluma uyumlu ve mistik karakterde özellikler göstermeleri en belirgin özelliklerini oluşturmaktadır (Allport, 2004).

Dış güdümlü ve iç güdümlü dindar tipleri özü itibarıyla değerlendirirsek; dış güdümlü dindarlar dine inanmazken inanmış rolü yaparlar ve dini sadece menfaatleri doğrultusunda kullanırlar. İç güdümlü dindarlar ise bunun tam tersine hiçbir menfaat gözetmeksizin saf bir inanışla dine inanırlar ve inançlarının beklentileri doğrultusunda davranışlar sergilerler ve bu yönde değerler üreterek topluma faydalı bireyler olurlar. Dış güdümlü dindarlık gösterisinde bulunan bireyler toplumun değerlerini tüketirken hem kendilerini hem de toplumu huzursuzluğa sürüklerler. İç

güdümlü dindarlar tam aksine kendisiyle ve toplumla barışık bir şekilde iş birliği yaparak kendilerine ve topluma katma değer katarlar (Allport, 2004).

Yukarıda açıklanan bütün tipolojiler göz önünde bulundurulduğunda hiçbir bireyin dini algılayış ve uygulayış şekli aynı olmadığından dolayı dindarlık tipolojileri de kesin hatlarla birbirinden ayrılmamaktadır. Yapılan sadece bazı ortak özellikler açısından kategorize etmekten meydana gelmektedir (Çetin, 2010).

2.2.5 Dindarlık Boyutları

Yeryüzünde ki belli başlı iz bırakan dinlerin sistematik şekilde incelemesini yapan C. Glock; Hepsini içine alacak şekilde, birçok yönlerini kapsayan boyutlar ileri sürmektedir. Bunlar, Ana hatlarıyla aşağıda açıklandığı şekliyle olmak üzere beş kısımda ele alınmaktadır (Kayıklık, 2006).

2.2.5.1 İnanç Boyutu

Bu boyut, dinin çekirdeğini oluşturan sonuncul amaçlarına ilişkin yanıtlar üretmektedir. Burada inançlı bireylere inanışları sorgulatılmaktadır (Çapçioğlu, 2008). Bütün dinlerin bağlilarından yerine getirmelerini tavsiye ettiği temel inanış kuralları bulunmaktadır. İnanışını açıklayan insanın inandığı dinin temel inanç kurallarını doğrulaması, kabul etmesi gerekmektedir. İnanışlar her dinde çeşitlilik göstermektedir. Bazen aynı dinlerde de değişiklikler görülebilmektedir. Dinlerin inanış kuralları, Tanrısal gücü hissettirerek, özelliklerini, Tanrı'ya ilişkin başka inanış türevlerini; adalet, günah ve sevap, cennet ve cehennemi onaylamayı şart koşmaktadır. Bütün dinler, inanış kurallarının değişik boyutlarına dikkat çekmektedir. Ancak genel inanışlar, dinin bu inanç kısmını meydana getirir. (Köse ve Ayten, 2012).

2.2.5.2 İbadet Boyutu

Dindar bireylerin sergilediği davranışlarının genel hedefi sınırsız güçle ilişki ve diyalog halinde olma, O varlığın hoşnutluğunu elde etme çabasıdır. Başka bir deyişle dinseliliğin uygulanabilir yönüdür. Bu boyut bütün dinlerin gönüllülerinin ortaya koydukları dinsel pratiklerin hepsini kapsamaktadır. Değişik dinsel davranış türleri, başlı başına yapılan dini davranış şekilleri bu sınıfa girmektedir. Bütün dinlerin bağlilarından buna benzer uygulamalar istedikleri görülmektedir. Din

gönüllüleri söz konusu uygulamaları yerine getirmeye gayret etmekle sorumludur. Dinlerde bulunan bütün ibadet şekilleri dinin ibadet boyutunda değerlendirilmektedir. İbadet boyutuyla inanç boyutu karşılıklı olarak ilintilidir. Din bilginleri, İnanç ve davranışların, dinin inanç ve ibadet boyutunun beraber bütünleştiklerini belirtmektedirler. İnanmadan yapılan davranışların veya hiçbir faaliyette bulunmadan sade bir inancın tek başına bir anlam ifade etmediğini belirtmişlerdir (Çapçioğlu, 2008).

2.2.5.3 Tecrübe Boyutu

Bu boyut, yukarıdaki iki boyutla ilişki bağlamında, özel ve daha az açık olan uygulama tecrübelerinin yer aldığı savından hareket etmektedir. Bu çerçevede Tanrısal gücün varlığını hisseden, inananı hazır bulunuşluk halinde tutan, duyuşlar, hissedişler, tecrübe boyutunda yer alır. Bütün dinlerin gönüllüleri, Tanrısal gücün varlığını araçsız olarak içinde duyarlar ve bundan etkilenirler. Tecrübe boyutunun değişik kolları bulunmaktadır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz; gereksinim, algılama, güvenmek ve saygıdır. Dinsel tecrübe boyutu, birey açısından yaşanmış dinsel yapı, Tanrı ile yüksek gerçeklikle saygıyı içeren duyuş ve hissedişlerinin hepsini içermektedir (Hökelekli, 1993).

Burada ki durum, yaşanan dinî tecrübe pozitif veya negatif bütün dinsel duyuşlarla ilintidir. Değişik dinlere mensup bireyler, bazen Tanrısal varlıkla ilgili hissedeceği din kökenli buna benzer duygusal tecrübeler yaşamaktadırlar. Yaşanan tecrübenin yönü bazen endişe, bazen mutluluk bazen de dinginlik hali olmaktadır (Yıldız, 2006).

2.2.5.4 Bilgi Boyutu

Bu boyutta dinin bilişsel yönü ele alınır. Bütün dinlerde kutsanmış yazıtlar, sabiteler, hükümler, inanışlar, uygulamalara ait öğrenilmesi gereken öğretiler vardır. Bütün dinler kendi gönüllülerine bu kutsal metinler, sabiteler, hükümler, inanışlar ve davranışları ile ilgili temel bilgileri öğrenmelerini tavsiye etmektedir. Bundan dolayı her birey dinin inanç, ibadet, adalet ahlâk vb. temel taşlarını bilmesi gerekmektedir. Dini yaşamın diğer boyutları da bu şekilde karşılıklı ilişkilidir. İnancı onaylamak söz konusu olduğunda az da olsa bilgi şarttır. Biraz bilgi gerekli olsa da inanç bilgiyi her zaman takip etmez ve bunun paralelinde bilgi de her zaman inanca bağlı hareket etmemektedir. İnsan bir dinle ilgili her şeyi bilmesine rağmen bu bilişsel düzeyde

kalır ve inanmayabilir. Diğer taraftan birey anlamadan az bilgiyle gerçekten anlamaksızın yüksek teslimiyetle inanabilir, bu açıdan inanç az bir bilgi üzerine de konumlandırılabilir (Kayıklık, 2006).

2.2.5.5 Etki Boyutu

Dindarlığın bu boyutu, dinin bireyin yaşamına, toplumsal, psikolojik, duygusal vb. pratik yönleri üzerindeki etki düzeyi ile ilişkilidir. Dinin etki boyutu, dinin gönüllüsünden beklentisi ile bireyin dine bağlanması ve pratikleri sonucunda tutumlarında ne gibi farklılıklar olduğuna dikkat çeker. Böylece dinin etki boyutu, dini hayatın diğer alanları üzerinde yaptığı etkiyi ortaya koyar. Din, insanın bireysel ve sosyal düzeyde yaşam şeklini, gelecek planlarını kişilerarası ilişkilerini, bakış açısını ve dünya görüşünü her yönüyle etkiler (Hökelekli, 1993). Bu dindarlık boyutunun diğer dindarlık boyutlarından farkını ele aldığımızda; Etki boyutu, insanın dini bilgi, tecrübe, uygulama, pratik ve inanışların üzerindeki toptan etkiyi açıklar. Bireyin inandığı dinî kurallar gereği doğru olması, insanlarla bu ahlaki kurallar çerçevesinde iyi ilişkiler kurması, evlilik, boşanma günlük rutin alışkanlıklarını bile bu kurallara göre düzenlemesi dindarlığın etki boyutunun genel hatlarını çizmektedir (Köse ve Ayten, 2012).

Son olarak bu beş dindarlık boyutunu bir arada değerlendirdiğimizde inanç boyutu dindarlığın vazgeçilmez bir boyutu olmakla birlikte, tek başına yeterli bir boyut olmamaktadır. Bunun yanı sıra, bu boyutların birinde yeterli düzeyi göstermek, aynı şekilde ilişkili boyutların hepsinde yeterli olduğu anlamı taşımamaktadır. Boyutların önemi ve önem sırası dinlere göre farklılık göstermektedir. Dinlerin bazılarında, tecrübe boyutu birinci öneme sahipken uygulama boyutu ikinci düzeyde önem arz etmektedir, değişik dinlerde tam tersi bir durumda söz konusu olabilmektedir. Bütün boyutlar, herkes tarafından eş düzeyde görülmemekle beraber, bütün boyutların doldurduğu boşluklar bulunmaktadır. Bunun için söz konusu dinlere ait bütün dindarlık boyutlarının hepsi dikkate alınmalı ve bir bütünlük içinde değerlendirilebilmesi gerekmektedir (Kayıklık, 2006).

2.2.6 Dindarlığın Ölçülmesi

Dindarlığın ölçülmesi, rakamlarla ifade edilebilmesi de, dinin, dindarlığın ve dindarlık düzeyinin tanımı, dindarlık tipolojileri ve dindarlık boyutlarının

açıklanması kadar zor bir süreç olmuştur. Geçen yüzyılda bu konuyla ilgili bilimsel araştırmalar ve yöntemler ortaya çıkmaya başlamıştır (Hökelekli, 2006).

Ölçekler, bireylerin dinselliğini sayısal olarak ifade etmek için geliştirilmiş envanterlerdir (Onay, 2004). Dindarlığın ölçülmesi çalışmalarının İlk defa 1940 yıllarında batı da yapıldığı anlaşılmaktadır. Çok boyutlu dindarlık ölçekleri ise 1960'lı yıllardan sonra ileri ölçüm teknikleri kullanılarak geliştirilmeye başlandı ve bugün hali hazırda aktif bir şekilde kullanılan çok kapsamlı ölçekler ortaya çıkmıştır. Dindarlığın ölçülmesiyle ilgili ilk çalışmalar ülkemizde 1980'li yıllarda yapılmıştır. Çoğunlukla batılı bilim insanları tarafından, bu çalışmalarda kullanılan ölçme araçları Hristiyanlık dinine ve Hristiyan toplumlara yönelik hazırlanan dindarlık ölçeklerinden yararlanarak veya geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak toplumumuza uyarlanmıştır (Onay, 2001).

Herhangi bir dinin kurallarına inanan insanların söz konusu dinin; prensiplerine inanma ve söz konusu prensipleri yaşamlarına aktarma düzeylerini belirleme gayreti psikologların başından itibaren ilgisini çekmiştir. Bazen dindarların sözel ifade tarzlarına başvurmuşlar bazen de kendileri gözlemlerde bulunarak bunu yapmaya çalışmışlardır. Bu şekilde insanların ait oldukları dinlerini, pratiğe dökme düzeylerini belirleyecek ölçüm araçları geliştirmeye çalışmışlardır. Bu ölçeklerin hepsinin adı dindarlık ölçeği (religiosityscale) olsa da, zaman zaman değişik adlar altında geliştirilip kullanıldığı görülmektedir (Köse ve Ayten, 2012).

Üç değişik yaklaşım dindarlık ölçümlerinde dikkat çekmektedir. Gordon W.Allport ve J. MichaelRoss tarafından geliştirilen, dindarlığın içedönük dışadönük tipolojilerinden yararlanılarak geliştirilen yaklaşım birinci yaklaşım olarak ifade edilmektedir. Dindarlığı çok yönlü bir olgu olarak ele alan farklı dindarlık ölçümüne de ikinci dindarlık ölçümü yaklaşımı denilmektedir. Bireylerin dinsellik düzeylerini aramak için çok boyutlu dindarlık ölçeklerinin burada kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bireylerin dinsel eğilimleri ve bu durumun uygulamada nasıl değerlendirildiğini ortaya koyan dindarlık ölçümleri üçüncü yaklaşımı oluşturmaktadır. Ölçümlerde eğilim nesnesi yerine din konumlandırılmaktadır (Onay, 2004).

2.3 Din İletişim İlişkisi

İnsanın, birey olma özelliğinden dolayı bazı iletişim şekillerinden söz edebiliriz; örneğin insanın diğer insanlarla kurduğu iletişim de dini bir iletişim modeli olarak kullandığı yönünde örnek verilebilir. İnsanın insanla kurduğu iletişim biçimlerine daha önceki pasajlarda değinildi. Bu bölümde konu din açısından değerlendirilecektir. Dinsellik söz konusu ise mutlaka dinsel iletişim durumu ortaya çıkmaktadır. Dinsel iletişime İçeriğini dinsel mesajların oluşturduğu bir etkileşim bütünüdür denilmektedir. Dinî iletişim başka bir ifadeyle; doğru yol göstermek, yaşama kılavuzluk yapmak, doğru bilgi ve haber vermek, doğru ve sağlıklı bir yönde inançlar geliştirmek, tutumlar ve davranışlar oluşturmak amacıyla, tanrısal iletiler bağlamında, insanların bu iletilere hür ve özgür bir iradeyle olumlu- olumsuz geri bildirimde bulunmaları şeklinde tarif edilmektedir. Dinsel alanda yapılan her türlü çalışma ve tanıtım faaliyetleri, dinsel bir iletişim örneği sayılmaktadır. Bu çalışmalara ihtiyaç duyulan her yer, durum ve ortam, din iletişimi alanına girmektedir. Bu ister tanrı insan arasında olsun veya insan insan arasında olsun bu iletişim olgusu bütün dinlerin temelinde vardır (Certel, 2008).

2.3.1 Tanrı ile Varlıklar Arasında İletişim

Dinsel kitapları okuyan ve onlarda yer alan öğretileri, ritüelleri sembolleri gerçekleştiren insanlar sürekli tanrıyla iletişim halinde olduklarına inanmaktadırlar. (Certel, 2008). Dinsel iletişim, dinsel alanda gerçekleşen, içeriğini dinsel terminolojinin meydana getirdiği iletişim, insanlar arasında kendi bünyesinde var olan esaslarından hareketle mesajlarını aktararak günümüze kadar gelmiştir. Yaşamda ne yapacağını bilemeyen ve diğer bireylere ilişkin duygularını içinden söküp atmaya kalkan bir birey, toplum yaşamının kurallarına uyma ihtiyacının kalmayacağını, çünkü manevi hayattaki her hareketin ancak uygun bir amaç koyulduktan sonra zorunluluk çerçevesinde ortaya çıktığını düşünmektedir. Dolayısıyla birey insanlarla iletişime geçerek toplumun bir parçası olmak istediği anda bir takım kurallarla karşılaşacak, yaşama bir tarafından tutunarak kendine toplum içerisinde bir rol üstlenecektir. Toplumun bir parçası konumunda kalmayı başardığı zaman karşısına çıkan yasalarla ve yaşam zorluklarıyla yüzleşmeye de devam edecektir (Adler, 2010).

Yaşamı boyunca işbirliği ve yardımlaşma kabiliyetini geliştirememiş olan kişilerin gelecekte korkan, kendini olgunluğa hazır hissetmeyen, zorluklarla mücadele de kendilerini zayıf bırakmış, her konuda doğru eğitilmemiş ve tüm ilgisi kendisine odaklı bireyler olduğundan bahseden Adler, bu bireylerin yaşam görevlerini yerine getirmekte zorlandıkça aşağılık duygularına kapılmaya başlayacaklarını belirtmektedir. Adler bu tipteki bireyleri toplumsal dayanışma açısından en yararsız ve toplum yapısına zararlı insan tipi olarak değerlendirmektedir. Adler'in bütüncül bakış açısına göre insanın her davranışında kendi içinde bir tutarlılığı bulunduğu için, yararlı üstünlük amacı belirleyen bireyler, tüm yaşam görevlerinin hakkını vermeye çalışacak ve hiç birinden kaçmayacaklardır. Bu çerçevede birbirleriyle doyumlu iletişim kuracaklardır (Adler, 2003).

2.4 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmalar ışığında üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile dindarlık düzeylerinin incelenmesi konusu geliştirilerek bilimsel açıdan araştırılmıştır.

2.4.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yüz ifadeleri hakkında verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini tanıma becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisini irdeleyen bir araştırmasında Dökmen (1986), Ankara Üniversitesi öğrencilerinden 24 kişilik deney grubu almıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Yüz İfadelerini Tanıma Testi ve Çatışma Eğilim Ölçeği uygulamıştır. Çalışmada yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimi alan deneklerin kişiler arası iletişim çatışmasına girme eğilimlerinde azalma olduğunun ortaya çıktığı saptanmıştır. Bu sonuç sözlü ve sözsüz iletişim biçimleri arasında, bilinmeyen bir ilişkiyi gün yüzüne çıkarmıştır. Yüz ifadeleri, yani sözsüz iletişim alanında verilen eğitim, kişilerin sözlü iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine bir araştırma yapan Pehlivan (2005), Hacettepe Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda okuyan öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının sınıf seviyeleri ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini bulmayı amaçlamıştır. Araştırmayı 468 kız, 124 erkek, totalde 592 aday öğretmen üzerinde

gerçekleştirmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları oldukça iyi düzeyde bulunmuştur. Öğretmen Adaylarının algıları arasında cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının sınıf seviyeleri açısından değerlendirildiğinde 1. sınıf ile 4. sınıf arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Özerbaş, Bulut ve Usta (2007), Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi konulu yaptıkları bir araştırmada akademik başarı düzeyleri değişkenleri ile iletişim becerileri arasında manidar bir ilişkinin olduğunu bulmuşlardır. Söz konusu araştırmada ayrıca, bağımsız değişkenler olarak ele alınan sosyo-ekonomik düzey ve bölümler ile iletişim becerileri arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

Toy (2007), farklı mesleki yönelimlerde bulunan kişiler arasında, iletişim becerileri açısından farklılaşma olmasının doğal sonucundan hareketle, üniversitede farklı eğitim departmanlarında öğrenim gören öğrenciler arasında iletişim becerileri açısından fark olup olmadığı sorusunu merak etmiştir. Bu çerçevede farklı mesleki yönelimleri temsilen mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri örnekleminin kullanılmasını temel almıştır. Bu sorudan hareketle öğrenim görülen alan, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak yanıtlanmıştır. Örneklemi 410 öğrencinin verilerinden müteşekkil olan bu çalışmada, ölçme araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, İletişim Becerileri Envanteri, Empatik Beceri Ölçeği-B Formu ve NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri Türkiye versiyonu uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; İletişim becerileri açısından hukuk fakülteleri öğrencilerinin mühendislik fakülteleri öğrencilerinden daha iyi oldukları saptanmıştır. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre iletişim becerileri daha iyi bulunmuştur. Kişilik özelliklerinin etkileri kontrol altına alındığında, iletişim becerilerinde hukuk fakültesi öğrencileri lehine farklılaşmanın devam ettiği ancak cinsiyet etkisinin yok olduğu saptanmıştır.

Taşkın (2012), yaptığı bir çalışmada, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin; iletişim becerisinin çatışma eğilimi ve ana baba tutumu ile ilişkisini incelemiştir. Çalışmanın örneklemini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkezi sınırları içinde yer alan Süleyman Türkmani İlköğretim, Cumhuriyet İlköğretim, 75. Yıl İMKB İlköğretim, Atatürk İlköğretim okullarında okuyan toplam 266 kişilik 8. sınıf öğrencisinden meydana getirmiştir. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında;

ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bunun yanı sıra iletişim becerisinin cinsiyet, gelir düzeyi, anne baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Ana baba tutumları demokratik olan öğrencilerin iletişim becerisinin daha yüksek olduğu, babası otoriter tutum gösteren öğrencilerin iletişim becerisinin ise daha düşük olduğu görülmüştür.

Özdoğan (1995), yaptığı bir araştırmada dindar insanların kendini gerçekleştirme düzeylerine aldıkları eğitime, ailelerinin niteliğine, dini yaşantılarına ve din anlayışlarına ilişkin bazı faktörlerin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma, 1994-1995 eğitim ve öğretim yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 383 öğrenci baz alınarak yapılmıştır. Çalışmada bağımlı değişken olan kendini gerçekleştirme seviyesinin ölçülmesinde Everett Shostrom (1968) tarafından geliştirilen, Türkçeye çevirisi, uyarlaması, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan, Kişisel Yönelim Envanteri (Personal Orientation Inventory) kullanılmıştır. Çalışmanın bağımsız değişkenleri olan, bireyin kendini gerçekleştirme düzeyini etkileyen dindarlıkla ilgili faktörlere ilişkin verilerin toplanması için araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Toplanan veriler tek yönlü varyans analizi ile çözümlenmiş, F değeri manidar bulunduğu hangi değişkenler arasında fark olduğunu belirlemek için "scheffe" testi uygulanmıştır. Bazı datalara t-testi uygulanmıştır ve en az $p < 0.05$ önem düzeyi benimsenmiştir. Bulgular, kendini gerçekleştirme düzeyini alınan eğitime, ailenin niteliğine, dini yaşantıya ve din anlayışına ilişkin faktörlerin etkilediğini ortaya çıkarmıştır.

Dalmış, 2009 yılında yaptığı bir çalışmanın amacını bireylerin dindarlık düzeylerinin dini pratikler açısından incelenmesine ayırmıştır. Bu çerçevede ilk olarak konuyla ilgili literatür taranmış ve bulunan bilgiler hedefe uygun halde birleştirilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Dindarlık Formu uygulanmıştır. Çalışmanın örneklemi 1-15 Mayıs 2008 tarihleri arasında Ankara'nın değişik noktalarında yaşayan 15 yaşın üzerinde ki 330 bireyden meydana gelmiştir. Çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi toplama formuyla toplanmıştır. Çalışmanın bulguları Kay-kare, Mann Withney U ve Bağımlı-Bağımsız değişkenli t testi analizi ile çözümlenmiştir. Bulunan bulgular ışığında; erkekler kadınlara göre dindarlık düzeyi bakımından daha uç noktalarda çıkmıştır. Çalışma

sonucu olarak dindarlık düzeyi ile dini pratikler arasında olumlu yönde manidar bir ilişki saptanmıştır (Dalmış, 2009).

Çetin (2010), Isparta da yaptığı bir araştırma da, lise öğrencilerinde dindarlık ve empati ilişkisini tespit etmek istemiştir. Çalışmanın örneklemini belirtildiği gibi Isparta'da öğrenim gören öğrencilerden, seçkisiz örneklem yöntemiyle tespit edilen, 268 kız ve 178 erkek olmak üzere toplam 446 öğrenciden meydana gelmiştir. Bu doğrultuda dindarlık ve empatik eğilim arasında manidar ilişkiler saptanmıştır (Çetin, 2010).

Gürsu (2011), örneklemini Konya ilinde eğitim görmekte olan ortaöğretim öğrencilerinden seçtiği 508'i kız ve 501'i erkek olmak üzere toplam 1009 kişilik çalışmasında, ergenlik döneminde psikolojik sağlık sorunları ile ergen dindarlığı arasındaki ilişkiyi araştırmaya çalışmıştır. Araştırma bulgularına göre; sosyo-demografik değişkenlerle ruh sağlığı ve dindarlık düzeyi arasında anlamlı farklılıklar olduğunu bulmuştur. Bu çerçevede; kızlar, erkeklere göre daha dindar olmasına rağmen psikolojik sağlık bakımından daha olumsuz bir durumda oldukları görülmüştür. Okul türüne göre Kız Meslek Lisesi'nde öğrenim gören kızların diğer okul türleri içerisinde en olumsuz psikolojik sağlık düzeyine; İmam Hatip Lisesi'nde okuyan öğrencilerin ise en yüksek dindarlık düzeyine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmada ailede verilen din bilgisinin ergen dindarlığında pozitif etki yarattığı ortaya çıkmıştır. Çalışmada ergenlik çağında dindarlık düzeyi yükseldikçe, psikolojik sağlık durumunda da olumlu yönde iyileşme görüldüğü bulunmuştur (Gürsu, 2011).

Kızılgeçit (2011), yalnızlık, umutsuzluk ve dindarlık ilişkisini tespit etmeye yönelik çalışmasının örneklemini genelde Erzurum'da ikamet eden 16-60 yaş aralığındaki tesadüfi örneklem yoluyla seçtiği 1003 kişiden meydana getirmiştir. Anketten elde edilen verilerin istatistiksel analizleri sonucunda varılan yargıya göre; yalnızlık ve umutsuzluk ile dindarlık arasında manidar olumsuz bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır dindarlık seviyesi arttıkça yalnızlık ve umutsuzluk düzeylerinde düşüş olduğu bulunmuştur (Kızılgeçit, 2011).

Lise öğrencilerinin şiddete yönelik eğilimlerini bulmak ve dinle şiddet arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için Yakut (2012), yaptığı bir araştırmada; cinsiyete göre dindarlık düzeyi ile şiddet arasında anlamlı bir ilişki olmadığını

bulmuştur. Ailenin ekonomik durumu ile dindarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur, bu bağlamda en yüksek dindarlık puan ortalamasını ekonomik durumu orta düzeyde olan öğrenciler oluştururken, en düşük dindarlık puan ortalaması ise ekonomik durumu en düşük öğrencilerden oluşmuştur. Aynı çalışmada okul türü ile dindarlık düzeyi arasında da anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu çerçevede en yüksek dindarlık puan ortalamasına Endüstri Meslek Lisesi'nde öğrenim öğrencilerin sahip olduğu bulunmuştur. En düşük puan ortalaması, Düz Lise ve Kız Meslek Lisesi öğrencilerinde ortaya çıkmıştır. Ayrıca söz konusu çalışmada; akademik başarı ile dindarlık düzeyi arasında manidar bir ilişki bulunmuştur. En yüksek dindarlık düzeyi puan ortalamasına okulda başarılı olan öğrenciler sahipken, en düşük puan ortalaması, ise çok başarısız ve çok başarılı olan öğrencilerde ortaya çıkmıştır (Yakut, 2012).

Çoban (2013), evrenini Burdur ili Gölhisar ilçesindeki liselerde okuyan öğrencilerden oluşturduğu çalışmasında lise öğrencilerinde dindarlık ile sanal bağımlılık arasındaki ilişkiyi bulmaya çalışmıştır. Çalışma sonuçlarına göre dindarlık ile sanal bağımlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede öğrencilerin dindarlık düzeyi arttıkça sanal bağımlılık düzeylerinde azalma olduğu görülmüştür. Lise öğrencilerinde cinsiyet, okuduğu lise, öğrenim görülen sınıf düzeyi, ailenin ekonomik düzeyi, akademik başarı düzeyi, evde bilgisayar ve internetin varlığı durumu, bilgisayar ve interneti kullanma amacı ile dindarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Lise öğrencilerinde ailenin dindarlık düzeyi algısı ile dindarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede dindarlık düzeyi yüksek olduğu algılanan ailelerin çocuklarının, dindarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Lise öğrencilerinde cinsiyet ile bağımlılık derecesi arasında anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Bu çerçevede erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre bağımlılığın daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırmada lise öğrencilerinin öğrenim görmekte oldukları okul türü, ailenin ekonomik düzeyi, aile dindarlık düzeyi algısı ile bağımlılık arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Lise öğrencilerinde öğrenim görülen sınıf düzeyi ile internet bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre son sınıf öğrencilerinde bağımlılığın daha az olduğu saptanmıştır. Aynı araştırma da lise öğrencilerinde akademik başarı düzeyi ile bağımlılık arasında negatif ve manidar bir ilişki olduğu saptanmıştır. Lise öğrencilerinde evde bilgisayar ve internet olma

durumu ile bağımlılık arasında da manidar bir ilişki ortaya çıkmıştır. Buna göre evde interneti olan birey her zaman internet de farklı sitelere rahatlıkla ulaşabildiği için diğer öğrencilere göre daha kolay bağımlı olabileceği ortaya çıkmıştır. Lise öğrencilerinde bilgisayar ve internet kullanma amacı ile bağımlılık arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buna göre daha çok cinsel içerikli ve kumar sitelerini kullanmayı önceleyen öğrencilerin daha fazla bağımlı olacağı anlaşılmıştır (Çoban, 2013).

Bilge (2013), dindarlık eğilimi ve iyilik algısına değindiği çalışmasında; lise seviyesinde bulunan öğrencilerin iç güdümlü ve dış güdümlü dindarlık eğilimleri ile iyilik algıları arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlamıştır. Çalışmanın problem cümlesini dindarlık eğilimi ile iyilik algısı arasındaki ilişki oluşturmuştur. Alt problemleri ise bu iki değişkenin “cinsiyet”, “yaş”, “sınıf”, “okul türü” ve “sosyo-ekonomik düzey” gibi demografik değişkenlerle olan ilişkisinden oluşmuştur. Bu araştırma teorik ve alan araştırması olmak üzere iki ana kısımdan oluşmuştur. Teorik kısımda dokümantasyon, alan araştırmasında ise anket tekniği uygulanmıştır. Bu doğrultuda, Ankara ilinde beş farklı lise türünde öğrenim görmekte olan ve 379 kişiden oluşan örneklem grubuyla anket uygulaması yapılmıştır.. Çalışmada elde edilen bulgulara göre; iç güdümlü dindarlık eğilimi ile iyilik algısı arasında olumlu yönde manidar, dış güdümlü dindarlık ile iyilik algısı arasında ise olumsuz yönde manidar bir ilişki saptanmıştır. Bunun yanı sıra dindarlık eğilimi ve iyilik algısı ile bazı demografik değişkenler arasında da manidar ilişkiler saptanmıştır (Bilge, 2013).

Lise ve benzeri düzeyindeki okullara devam eden öğrenciler arasında dindarlık, dini davranış, okul türleri, akademik başarı ve ders çalışma gibi değişkenleri nicel yöntemle çalışan Alıcıkuşu (2013), yaptığı çalışmanın sonucuna göre dindarlık ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi istatistiki açıdan anlamlı bulmamasına rağmen olumlu yönde saptamıştır. Çalışmada kızların dindarlık puan ortalamaları ve akademik başarı ortalamaları erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır. Okul türlerine göre akademik başarı ortalamaları arasında manidar fark saptanmıştır. Buna göre fen lisesi en yüksek, endüstri meslek lisesi ise en düşük ortalamaya da yer almıştır. Meslek liseleri arasında İmam hatip lisesinin dindarlık puanları ve akademik başarı puan ortalamaları ticaret lisesi ve meslek lisesinin dindarlık ve akademik puan ortalamalarından manidar ve yüksek çıkmıştır. Okullara göre dindarlık puan ortalaması bakımından imam hatip lisesi en yüksek dindarlık puan

ortalamasına sahip olarak saptanmıştır. Ailelerin gelir durumu ile öğrenci dindarlık puanı arasında ise manidar bir fark ortaya çıkmamıştır (Alicıkuşu, 2013).

Öztürk (2013), örneklemini İstanbul üniversitesine bağlı 12 farklı fakültede okuyan 753 öğrenciden oluşturduğu çalışmasının birinci bölümünde din, dindarlık, dini yönelim ve iyimserliğin kavramsal çerçeveleri anlatılmış, dindarlık ve iyimserlik üzerine yapılan çalışmaların geniş özetine değinmiştir. İkinci kısımda çalışmanın uygulama yöntemi hakkında açıklamalar yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçları tanıtılmış ve bu araçların geçerlilik ve güvenilirliğine yer verilmiştir. Yapılan analizler hakkında bilgiler yer almıştır. Çalışmaya katılanların nitelikleri tablolar halinde yer almıştır. Üçüncü bölümde ise SPSS programına girilen verilerin analizi yapılmış, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişki ve farklılıklar tablolar halinde verilmiştir. Son olarak da elde edilen analiz sonuçları ve bulgular yorumlanmış ve değerlendirmesi yapılmıştır. Çıkan analiz sonuçlarına göre, iyimserlik ile dindarlık ve dini yönelim arasında olumlu yönde bir ilişki saptanmıştır. İyimserliğin yanısıra dini ritüelleri yerine getirmek ve öznel dindarlık algısı arasında olumlu yönde manidar bir ilişki saptanmıştır (Öztürk, 2013).

Popüler Dindarlık Düzeyinin Din Sosyolojisi Açısından İncelenmesini (Battalgazi Örneği) ele alan Soyak (2013), anket, katılımlı gözlem ve mülakat metotlarıyla elde edilen veriler bağlamında, anlama, yorumlama ve karşılaştırma esaslarını dikkate alarak bir süreç takip etmiştir. Dört bölümden meydana gelen bu araştırmanın giriş bölümünde çalışmanın konusu, amacı, önemi, problem, hipotezler ve sınırlılıklarına değinilmiştir. Bu bölümde ayrıca kavramsal çerçevede yer alan kavramlar izah edilmiştir. İkinci bölümde ise araştırma alanı hakkında detaylı bilgiler yer almıştır. Üçüncü bölümde çalışmanın yöntemine değinilmiştir. Dördüncü bölümde ise bulgular, yorumlar detaylı açıklanmıştır. Sonuç kısmına bakıldığında ise çalışma alanı olan Battalgazi ilçesinde popüler dindarlık düzeyinin yüksek olduğu ve popüler dindarlık ile bağımsız değişkenler arasında ilişkiler olduğu saptanmıştır (Soyak, 2013).

Kandemir (2016), yaptığı bir çalışmada umut, iyimserlik ve dindarlık arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma teorik ve deneysel olmak üzere iki kısımdan meydana gelmiştir. Birinci bölümde kavramsal çerçevede derinlemesine araştırma yapılarak kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Yine bu bölümde ölçme

araçlarıyla elde edilen veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde ise Umut, İyimserlik, Dindarlık ve İçsel Dinî Motivasyon Ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu 910 bayan ve 779 erkek olmak üzere toplamda 1689 kişiden meydana gelmiştir. Anket formu, tesadüfî örneklem yoluyla seçilmiş 15-65 ve üzeri yaş aralığında bulunan Erzincan, Trabzon, Sakarya, İzmit ve İstanbul'da oturan 1689 kişiye uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, cinsiyet, yaş, medenî durum, eğitim seviyeleri, sosyal-ekonomik ve meslekî durum gibi bağımsız değişkenler açısından incelenmiştir. Bu çerçevede dindarlık-umut, dindarlık-iyimserlik ve umut, iyimserlik ve dindarlık arasında olumlu yönde istatistiksel olarak manidar ilişkiler saptanmıştır. Bunun yanı sıra dindarlık ve içsel dinî motivasyonun umutlu ve iyimser olmayı manidar seviyede yordadığı ortaya çıkmıştır (Kandemir, 2016).

Yılmaz (2016), evrenini, 2015–2016 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Beykoz ilçesinde yer alan ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerden oluşturduğu çalışmada, evren içinden basit tesadüfî örneklem yöntemiyle belirlenen üç değişik okul türünde ve dört eğitim programında (Anadolu Lisesi, muhasebe ve finansman, mobilya dekorasyon ve imam hatip programları) ortalama 100 ve toplamda 400 öğrenci den mütevellit örneklem grubu meydana getirmiştir. Araştırmada; öğrencilerin dindarlık algısının yüksek düzeyde olduğu, problemli internet kullanım seviyesinin ise düşük olduğu saptanmıştır. Dindarlık ile problemli internet kullanımı arasındaki ilişkinin olumsuz yönde manidar olduğu bulunmuştur. Yani dindarlık düzeyi arttıkça, problemli internet kullanımının azaldığı sonucu saptanmıştır.

Sincer' in (2017) yılında yaptığı dindarlık düzeyinin girişimciliğe etkisi konulu çalışmasına baktığımızda; Çağımızda girişimcilik iktisadi kalkınma ve büyümenin lokomotifleri olarak değerlendirilmektedir. İktisatta çoğunlukla akılcı girişimci temelli girişimcilik çalışmalarının iktisadi sonuçları değerlendirilmektedir. Davranışsal iktisat alanı, hâkim iktisadın davranışların süreçlerinden çok sonuçlarına odaklanma ve akılcı bireye dayalı hipotezleri eleştirmektedir. İktisat sosyolojisi alanında ise bu eleştirilere paralel olarak insan davranışlarının, kültür ve değer yargılarının etkisi altında olduğuna değinilmektedir. Bu çerçevede literatürde hangi din veya dini algının girişimciliğin ve kapitalizmin gelişiminde daha iyi olduğu tartışmaları geniş yer tutmaktadır. Bu doğrultuda; Hatay'daki Ortodoks, Sünni ve

Arap Alevi'si girişimcilerin girişimcilik seviyeleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı merak edilmiştir. Ayrıca; dindarlık düzeyinin girişimciliğe etkisinin olup olmadığı araştırmanın amaçları arasında yer almıştır. Bu çerçevede girişimcinin ait olduğu dinin ortaya çıkardığı sosyal ve kültürel normların temel girişimcilik faaliyetlerine etkisi araştırılmaya değer görülmüştür. Ayrıca Mc Clelland ve Weber'den yola çıkılarak dindarlığın girişimcilik seviyesine etkisinde başarıma güdüsünün etkisinin olup olmadığı irdelenmiştir. Bu esaslar çerçevesinde çalışma beş bölümde ele alınmıştır. Çalışmanın alt kısımlarında; iktisadın bireyi ele alışı ve iktisadi insanın eleştirisi, din ve dindarlık olgularının değerlendirilmesi ile iktisat ve din ilişkisine dair literatür değerlendirmeleri, iktisat, sosyoloji ve psikoloji açısından girişimcilik değerlendirmesi, yöntemin alt yapısını oluşturan davranışsal iktisat ve iktisat sosyolojisi alanlarının değerlendirilmesi, araştırmanın veri toplama yöntemi ve ölçme araç ve teknikleri, veri analiz yöntemleri ve araştırma bulgularının yorumlanması yer almıştır. Çalışmada veri toplama kapsamında 332 girişimciyle anket uygulaması yapılmıştır. Yapısal eşitlik modeli ve tek yönlü anova yöntemleri kullanılarak analizler yapılmıştır. Sonuçları ele aldığımızda Hatay'da yer alan Arap Alevi'si, Sünni ve Ortodoks girişimcilerin girişimcilik düzeylerinde manidar bir farklılık saptanmamıştır. Dindarlık düzeyi ile girişimcilik düzeyi ele alındığında; dindarlık düzeyi ile girişimcilik düzeyi arasında olumlu yönde orta düzeyli ilişki tespit edilmiştir. Alt boyutlar çerçevesinde gözden geçirildiğinde; duygusal dindarlık ile fırsatları fark etme arasında olumlu, duygusal dindarlık ile fırsatları değerlendirme, değer yaratma ve yenilikçilik arasında olumsuz yönlü ilişki göze çarpmıştır. Davranışsal dindarlık ile girişimcilik düzeyi alt boyutları arasında ise tam tersi bir ilişki elde edilmiştir. Bunların dışında dindarlık düzeyi ile girişimcilik düzeyi arasında başarıma ihtiyacının aracılık etkisi duygusal dindarlık-yenilikçilik ve duygusal dindarlık- olanakları değerlendirme ilişkisinde görülmektedir (Sincer, 2017).

Özgüven (2017), yaptığı bir çalışmada, turizm sektöründe çalışanların dindarlık düzeyinin kadının çalışmasına karşı tutum, öz kaytarma ve sosyal kaytarma üzerindeki etkisini bulmaya çalışmıştır. Anket tekniği ile kolayda örnekleme metoduyla, Türkiye'nin değişik yerlerinden turizm çalışanlarına ulaşılarak veriler meydana getirilmiştir. Toplam 828 soru formu analiz sürecine dâhil edilmiştir. Analizde frekans ve yüzde dağılımları yanı sıra, güvenilirlik analizi de işleme

konulmuştur. Gruplar arası farklar için Bağımsız Çift Örneklem t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır. Değişkenler arası ilişkileri saptamak amacıyla Ki-kare analizi uygulanmıştır. Çıkan verilere bakılınca, kadın daha dindar, erkek kadının çalışmasına karşı, Karadeniz bölgesi en dindar bölge gibi literatürü destekleyen sonuçlar saptanmıştır. Bunun yanı sıra kendini kaytarmıyor olarak gören çalışanların dindarlık tutumu, kendini kaytarıyor olarak gören çalışanların dindar tutumundan daha yüksek çıkmıştır. Kaytarmıyorum diyenlerin daha dindar olduğu görülmüştür. Arkadaşlarını kaytarıyor olarak gören çalışanların (sosyal kaytarma), kendilerini de işten kaytarıyor olarak gördükleri dikkat çekmiştir. Bu kapsamda sosyal kaytarma algısı yüksek olan çalışanların öz kaytarma algıları da yüksek olduğu bulunmuştur. Çalışma arkadaşlarının işten kaydardığını düşünen diğer çalışanlar kadının çalışmasına karşı bu doğrultuda olumsuz algı geliştirmektedirler (Özgüven, 2017).

2.4.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Kruijver ve diğ. (2000), Hollanda’ da farklı birimlerde çalışan 46 hemşireye uygulanan iletişim becerisi eğitimi sunucunda; hemşirelerin iletişim beceri düzeylerini belirlemek istemişlerdir. Hemşirelerin iletişim becerilerini algılama seviyeleri, davranış değişiklikleri ve hasta dönütleri ele alınmıştır. Çalışmanın sonunda; yapılan programa katılan hemşirelerin iletişim becerileri düzeylerinin daha iyi olduğu saptanmıştır. Böylece iletişim becerisi programına katılan hemşireler bu programa katılmayan hemşirelere göre daha iyi iletişim becerisine sahip olduklarını göstermişlerdir (Taşkın, 2012).

Wardrope (2002), yaptığı bir araştırmasında idarecilik yapan 280 iş adamına iş iletişimi kursu düzenlemiştir. Bu kursun sonunda iş adamlarının yazılı iletişim de dâhil olmak üzere konuşma, dinleme, teknoloji vasıtasıyla ile iletişim, kişilerarası iletişim ve grup iletişimi beceri düzeylerinde pozitif katkılar saptanmıştır.

Yahaya (2009) bir araştırmasında, akademik başarı ile kişiler arası iletişim becerileri ve öz-kavramın ilişkisini çalışmıştır. Johor Bahrudaki sekiz okuldan 320 öğrenci ile basit tesadüfî yöntem kullanılarak örneklemini oluşturmuştur. Çalışmanın sonunda öğrencilerin çoğunu orta düzeyde kişilerarası iletişim becerileri ve öz-kavramına sahip olarak saptanmıştır. Öz kavramının, kişilerarası iletişim becerileriyle manidar düzeyde ilişkili olduğunu bulmuştur. Ancak öz kavramının akademik başarıyla anlamlı şekilde ilişkili olmadığını saptamıştır.

Brassart ve Schelstraete (2015), okul öncesi eğitim okullarına giden çocukların iletişim becerilerini artırmak, dil gelişimlerine katkı sağlamak ve anne babaların sözlü etkileşimde bulunma becerilerini geliştirmek amacıyla anne baba merkezli bir dil uygulama programı uygulamışlardır. Çalışmacılar, deney ve kontrol grubuna tesadüfen seçme sistemiyle 16'şar anne baba seçmişlerir. 8 hafta süresince haftalık bir buçuk saat programı çalışmışlardır. Çalışmanın sonunda anne babaların sözlü ifaderinde pozitif iyilik durumu saptanmıştır. Çocuklarda ima yoluyla iletişim becerilerinin arttığı tespit edilmiştir. Çocukların negatif davranışlarının gerilediği gözlenmiştir.

Banovcinova ve Levicka (2015) bir çalışmada finansal gelir seviyesinin aile içi iletişimi etkileme düzeyini araştırmışlardır. Çalışmaya düşük gelir seviyesinde 310 kişi ve normal gelir seviyesinde 310 kişi katılmıştır. Çalışmanın sonucunda, düşük gelir düzeyinin, kişilerin aile içi iletişimlerini olumsuz yönde etkilediği saptanmıştır. Bunun yanısıra düşük gelir düzeyindeki kişilerin iletişim şemalarında normal gelir düzeyindeki kişilere göre ileri seviyede anormallik tespit edilmiştir.

Hiew, Halford, Van De Vijver ve Liu (2016) bir çalışmada, çok kültürlü evlilerin iletişimini incelemiş ve kültür, iletişim ile ilişki doyumu arasındaki ilişkiyi etkileyip etkilemediğine bakmıştır. 33 Batılı aile, 36 Çinli aile ve 54 kültürlerarası Çinli Batılı ailelerin sorununu değerlendirirken ve iletişimleri ile ilgili olumlu durumları anımsarken ki diyalogları kodlanmış ve sonuçta bayan arkadaşı Çinli evliler, bayan arkadaşı Batılı evlilere oranla alt seviyede olumlu davranış ve daha fazla olumsuz davranış ortaya koydukları izlenmiştir. Bunun yanısıra erkek eşin kültürünün, evlilerin iletişim davranışı oranları ile arasında çok az ilişkisi bulunduğu saptanmıştır.

Dindarlık ve kişilik arasındaki ilişki ile ilgili yapılan 24 çalışmanın bir meta-analizinden bahseden Bergin; dindarlık ile psikopatoloji arasında bir ilişki vardır önyargısına destek bulamamıştır. Bunun yanı sıra dini terminolojinin daha iyi tanımlanmasındaki sorunlar, dindarlığı ölçmenin metotları ve araştırma sonuçlarının tam olarak netleştirilememesi ön yargılara yol açabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca dinin olumlu ve olumsuz yönleri olan çok boyutlu bir varlık alanını yansıttığını saptamıştır. Bunun yanı sıra klinik eğitim, uygulama ve araştırmalara ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Uzmanların yaptıkları çalışmalarda belgelerini daha iyi

sunmaları, inceledikleri değişkenler konusunda daha açık olmaları ve yaşamlarına dini açıdan yaklaşan insanlarla yaptıkları araştırmalarda daha etkili olmalarına ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir (Bergin, 1983).

Sharkey ve Malony beraber yaptıkları bir çalışmada ruh sağlığı ile dindarlık düzeyi arasında pozitif veya negatif bir ilişki olmadığını saptamışlardır (Sharkey, Malony, 1986).

Akılcı Duygusal Psikoterapi kuramının önde gelen isimlerinden olan Albert Ellis, bireylerin dindarlık düzeyleri ile ruh sağlıkları arasındaki ilişkiyi çalışmıştır. Yaptığı bu araştırmada dindar ile dinci, softa kavramlarını ayırtlaştırarak, kitleleri konu alan Yahudilik, Hristiyanlık, İslamiyet gibi dinlere inanan çok fazla insan olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Liberalizm, Marksizm, Freudianizm gibi ekollerde de sosyal, siyasi ve ekonomik fikirleriyle dogmatik fanatiklerin olduğundan bahsetmiştir. Bu derecede olan fanatiklerin ruh sağlığı bozukluğunu saptamıştır. İnancın geçerliliğinin, dindar olmanın akıl sağlığı ile negatif korelasyon içinde olduğunu değerlendirmiştir (Ellis, 1987. Akt: Ergene ve Arkadaşları, 1996).

Plante, Yancey, Sherman, Guertin, 2000 yılında The Association Between Strength of Religious Faith and Psychological Functioning başlığıyla yayınlanan üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmada, bireylerin dini inanç düzeyleri ile karakteristik iyimserlikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Dini inanç ile iyimserlik arasında olumlu korelasyon saptamışlardır. Ayrıca dindarlık düzeyi ile stresle başa çıkma arasında da pozitif ilişki bulmuşlardır. Yine Dindarlık düzeyi ile hayatın anlamlandırılması arasında olumlu yönde manidar bir ilişki bulgularına rastlamışlardır.

J. S. Mattis ve arkadaşları, Religiosity, Optimism, and Pessimism Among African Americans (2004) konulu Amerika’da yaşayan Afrikalılar üzerine yaptıkları bu araştırmada, kurumsal dindarlık, öznel dindarlık ve maneviyat algısı, Tanrı ile olumlu ve olumsuz ilişki ile iyimserlik-kötümserlik ilişkisi araştırılmıştır. Hiyerarşik regresyon analizleri sonucunda yaş, öznel maneviyat düzeyleri ve Tanrı ile olumlu bir ilişki kurmak, iyimserliğin pozitif ve bağımsız yordayıcıları olarak ele alınmıştır. Eğitim, ekonomik durum ve öznel dindarlık, kötümserliğin negatif yordayıcıları olarak saptanmıştır. Genel olarak dindarlığın artan iyimserlik ile ilişkili olduğu kabul

edilmiştir. Öznel dindarlık ve kurumsal dindarlıkla iyimserlik arasında bir ilişki tespit edilememiştir.

West, M.R. The Effect Of Optimism On the Relationship Between Religiosity and Spirituality Among Elderly Christians konusuyula ilgili Amerika’da yaptığı Yüksek Lisans çalışmasında; Yaşlı Amerikalı Hristiyan bireylerle dua, kiliseye katılım, dua gruplarına katılım, dinin anlamı, iyimserlik ve depresif belirtiler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Dini anlamlandırma, kiliseye ayinlerine devam ile iyimserlik arasında güçlü olumlu yönde bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca iyimserliğin aynı zamanda sağlık üzerinde güçlü ve direkt etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak dua ve dua seanslarına katılım ile iyimserlik arasında herhangi bir ilişki saptanamamıştır (West, 2011).

McCullough ve diğerleri yaptıkları bir çalışmada, ruhsal düzeyleri iyi bireylerin dindarlık düzeylerinde iyi olduğunu bulmuşlardır. Bu bireylerin İçsel merkezli dinsel eğilime uygun, vefalı olduklarını saptamıştır (McCullough ve diğerleri, Akt: Yılmaz, 2016).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline , evren ve örnekleme , araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçlarına, verilerin analiz edilmesinde yararlanılan istatistiksel tekniklerle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemiyle yapılmıştır. Araştırma da genel tarama modellerinden tekil tarama modeli kullanılmıştır. Tekil tarama modeli: Değişkenlerin tek tek, cins veya miktar bakımından oluşumlarının saptanması amacı ile yapılır (Karasar, 2009). İki değişken arasındaki ilişkiyi saptamak için de ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel modelde, iki ve daha çok sayıdaki değişkenin birlikte değişim derecesinin incelenmesi amaçlanır (Karasar, 2009). Bu çerçevede üniversitede okuyan öğrencilerin iletişim becerileri ile motivasyonel dindarlıkları incelenmiştir.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim-öğretim yılında KKTC’ nin Lefkoşa kazasında bulunan Yakın Doğu Üniversitesi’ ne bağlı Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır.

Bu araştırmanın çalışma örnekleme amaçlı örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. 2018–2019 eğitim öğretim yılında KKTC’nin Lefkoşa kazasında bulunan Yakın Doğu Üniversitesi’ ne bağlı Eğitim Fakültesi’nin PDR, Okulöncesi Öğretmenliği ve Özel Eğitim Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri arasından amaçlı örnekleme yönteminin alt örnekleme yöntemi olan kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilen 239 öğrenciden oluşmuştur. Bu örneklemede amaç kolay ulaşılabilir birimlerin seçilmesiyle örneklemin oluşturulmasıdır (Yüzer, 2003).

3.2.1 Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özellikleri

Bu bölümde araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyet, yaş grubu, bölüm gibi sosyo-demografik özelliklerine ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1.

Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

	Sayı(n)	Yüzde(%)
Cinsiyet		
Kadın	123	51,46
Erkek	116	48,54
Yaş Grubu		
20 yaş ve altı	57	23,85
21-22 yaş arası	107	44,77
23 yaş ve üzeri	75	31,38
Bölüm		
Reh. ve Psik. Dan.	84	35,15
Okul Öncesi Öğrt.	47	19,67
Özel Eğt. Öğrt.	108	45,19
Sınıf		
I.'nci sınıf	29	12,13
II.'nci sınıf	22	9,21
III.'ncü sınıf	89	37,24
IV.'ncü sınıf	99	41,42
Akademik Başarı		
Zayıf	6	2,51
Orta	70	29,29
İyi	120	50,21
Çok iyi	43	17,99

Tablo 1.'de araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin dağılım verilmiştir.

Tablo 1. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %51,46'sının kadın ve %48,54'sinin erkek olduğu, %23,85'inin 20 yaş ve altı, %44,77'sinin 21-2 yaş arası, %31,38'inin 23 yaş ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmüştür. Öğrencilerin %35,15'inin rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde, %19,67'sinin okul öncesi öğretmenliği bölümünde ve %45,19'unun özel eğitim öğretmenliği bölümünde öğrenim gördüğü, %12,13'ünün birinci sınıfa, %9,21'inin ikinci, %37,24'ünün üçüncü ve %41,42'sinin dördüncü sınıfa devam ettiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin kendi ifadelerine göre akademik başarıları incelendiğinde, %2,51'inin akademik başarıyı zayıf, %29,29'unun orta, %50,21'inin iyi ve %17,99'unun çok iyi olarak ifade ettiği saptanmıştır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ile “Motivasyonel Dindarlık Ölçeği (MMRI) ve İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ) kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve öğrencilerin demografik (cinsiyet, yaş, üniversitede okuduğu bölüm, sınıf düzeyi, akademik başarı düzeyi) özellikleri ile ilgili soruları içeren bir formdur. Bu form aracılığıyla istenen kişisel bilgiler araştırmacı tarafından öğrencilerden elde edilmiştir.

3.3.2 Motivasyonel Dindarlık Ölçeği (MMRI)

Bu araştırmada kullanılan Münchener-Motivasyonel Dindarlık Ölçeği Uysal tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Uysal, ölçeğin ülkemizdeki algılanış biçimini, geçerlilik ve güvenilirliğini saptamak ve başak dini yönelim ölçekleri ile birlikte ölçeği karşılaştırmaya çalışmıştır. Çalışmanın en önemli kısmını 15 Nisan-15 Mayıs 2011 tarihlerinde 828 birey üzerinde uygulanan anket dataları oluşturmuştur. Ölçeğin yapılan faktör ve iç tutarlılık analizlerinde Almanca olan aslına benzer değerler saptanmıştır. Bunun yanı sıra Motivasyonel Dindarlık Ölçeğini meydana getiren alt faktörler bakımından Batı'daki durumuna göre değişiklikler olduğu tespit edilmiştir. Uysal tarafından çalışmada kullanıldığı şekliyle Motivasyonel Dindarlık Ölçeğini oluşturan 20 soru analize sokulmuştur. Uygulanan analiz önce 400 kişilik bir grup, sonra 828 bir grup üzerinde denenmiştir. 400 kişilik grupta MMRI'nın 3 faktör/boyut

altında yapılandığı saptanırken, 828 kişilik grup üzerinde yapılan faktör analizi sonuçlarında ise 20 alt faktörün 2 ana faktörde/boyutta yapılandığı ortaya çıkmıştır. Ölçek te yer alan 6. maddenin her faktör altında kümelenmesinden dolayı analiz dışında tutulmasına karar verilmiştir. Saptanan faktörel yapı farklılaşmasının analize tabii tutulan iki farklı gruptaki birey sayısının birbirinden farklı olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan 19 maddenin iki temel faktör ya da boyutta toplandığını görmek olasıdır. Bu durum orijinal olan Münchener Motivasyonel Dindarlık Envanteri (MMRI)” ile aynı sonucu verir. Bunun için bu iki boyutu/faktörü oluşturan alt faktörler ve içeriklerin aynı olması ölçeğin orijinal isminin kullanılmasında en önemli etken olmuştur. Testin tekrarı yöntemi ile yapılan güvenirlik çalışması sonucunda ölçeğin Cronbach Alfa değeri 0,976 olarak saptanmıştır.

1.Güç ve Güven Kaynağı olarak Tanrı ile ilişki (12 alt madde),

2.Prososyallik ve Dini-Entelektüel Sorumluluk boyutu (7 madde) olmak üzere dört faktör/boyutta gruplanmıştır.

Motivasyonel Dindarlık Ölçeği” aralıkları aşağıdaki gibidir.

1-1,79	Çok düşük/Hiç katılmıyorum
1,80-2,59	Düşük/Pek katılmıyorum
2,60-3,39	Ortalama/Kararsızım
3,40-4,19	Ortalama Üstü, İyi/Oldukça katılıyorum
4,20-5,00	Yüksek/Tamamen katılıyorum

3.3.3 İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

Bireylerin iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak amacı ile geliştirilmiş 5’li likert tipi bir ölçek olan İBDÖ, 25 maddeden meydana gelmiştir. İlk çalışmalarda 0-4 şeklinde puanlanan ölçek (Korkut, 1996), son çalışmalarda hiçbir zamandan (1) her zamana (5) doğru puanlanmaktadır (Korkut, 1997). Rivors maddelerin olmadığı ölçekten elde edilen puanın çokluğu bireylerin kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdiklerini gösterir (Korkut, 2005).

Lise öğrencilerinden elde edilen verilerle yapılan faktör analizi sonuçları ölçeğin tek boyutlu olduğunu gösterir özelliktedir. Ölçeğin Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1986) ile yetişkinler için ana babalarla yapılan benzer ölçekler geçerliği çalışmasında bulunan geçerlik katsayısı .58 olarak saptanmıştır (Korkut, 2005). Korkut (1996) yaşları 14–17 arasında değişen 126 öğrenci ile yapmış olduğu İBDÖ'nün geçerlik ve güvenirlik araştırmasında, ölçeğin maddelerinin yapı geçerliğini ortaya çıkarmak amacıyla temel bileşenler analizi tekniği çerçevesinde faktör analizi yapmıştır. Testin tekrarı yöntemi ile yapılan güvenirlik çalışması sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayısı .76 ($p < .001$) olarak tespit edilmiştir. İç tutarlılık katsayısı olarak Cronbach Alpha değeri ise 0,890 olarak saptanmıştır .

3.4 Verilerin Toplanması

2018–2019 eğitim-öğretim yılında örneklem belirlendikten ve çalışma için ilgili mercilerden gerekli resmi izinler alındıktan sonra, belirlenen bölümlere gidilerek örnekleme yöntemiyle seçilen öğrencilere araştırma konusunda bilgilendirme yapıldı. Daha sonra veri toplama araçlarının Öğretim görevlileri gözetiminde öğrenciler tarafından doldurulması sağlandı. Daha sonra Araştırmacı tarafından ölçme araçları toplandı.

3.5 Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırma bulgularının saptanması amacıyla verilerin istatistiksel analizi Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 veri analizi paket programı ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, yaş grubu, bölüm gibi sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımlarının belirlenmesinde frekans analizi kullanılmıştır.

Öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğine ve Motivasyonel Dindarlık Ölçeğine verdikleri yanıtlara ait ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden ve Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Öğrencilerin cinsiyet, yaş grubu, bölüm gibi sosyo-demografik özelliklerine göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında veriler normal dağılım gösterdiğinden dolayı parametrik hipotez

testleri kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Öğrencilerin yaş gruplarına, sınıflarına, bölümlerine ve akademik başarılarına göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında ise varyans analizi (ANOVA) ve post-hoc test olarak Tukey testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyet, yaş grubu, bölüm gibi sosyo-demografik özelliklerine göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında veriler normal dağılım göstermediğinden dolayı non-parametrik hipotez testleri kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında bağımsız örneklem Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin yaş gruplarına, sınıflarına, bölümlerine ve akademik başarılarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında ise Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği Ve Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyonları bulmak için ise öncelikle setin normalliği için Kolmogorov-Smirnow yapıldı. Veri seti normal dağılıma uyduğundan dolayı Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1 Öğrencilerin İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamına alınan öğrencilerin iletişim becerilerinin belirlenmesine ve iletişim becerilerinin sosyo-demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermeme durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2.

Öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğine Verdikleri Yanıtlar

	$\bar{x}$	s
1.Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.	2,88	0,82
2.Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.	3,07	0,76
3.Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.	3,10	0,88
4.Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.	3,08	0,94
5.İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.	3,39	0,86
6.Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.	3,19	0,84
7.İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.	3,31	0,79
8.İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.	2,93	0,99
9.İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.	3,35	0,72
10.Olaylara değişik açılardan bakabilirim.	3,04	0,84
11.Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.	2,97	0,85
12.İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.	3,18	0,81
13.Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.	3,20	0,80
14.Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissederim.	3,20	0,87
15.Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.	2,92	0,91
16.İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.	3,06	0,85
17.Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.	3,11	0,84
18.Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.	2,88	1,14
19.Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.	3,05	0,85
20.İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.	2,95	0,93
21.Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.	2,88	0,92
22.Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.	3,03	0,86
23.İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	2,97	0,91
24.Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.	2,90	0,92
25.Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.	2,71	1,06

Tablo 2.'de araştırmaya dahil edilen öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğine verdikleri yanıtlar gösterilmiştir.

Tablo 2. incelendiğinde öğrencilerin genel olarak “5.İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.”, “7.İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.”, “9.İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.”, “13.Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.” ve “14.Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissederim.” önermelerine “her zaman” yanıtını verdikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrenciler İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinde bulunan “1.Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.”, “2.Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.”, “3.Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.”, “4.Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.”, “6.Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.”, “8.İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.”, “10.Olaylara değişik açılardan bakabilirim.”, “11.Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır”, “12.İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.”, “15.Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.”, “16.İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.”, “17.Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.”, “18.Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.”, “19.Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.”, “20.İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.”, “21.Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.”, “22.Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.”, “23.İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.”, “24.Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.” ve “25.Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.” önermelerine genel olarak “sıklıkla” yanıtını vermiştir.

Tablo 3.

Öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanlar

	n	$\bar{x}$	s	Min	Max
İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği	239	76,36	11,57	34,00	100,00

Tablo 3.'te araştırmaya dahil edilen öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler gösterilmiştir.

Tablo 3. incelendiğinde öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden $x=76,36\pm 11,57$ puan aldıkları saptanmış olup, öğrenciler İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden en düşük 34, en yüksek ise 100 puan almıştır.

Öğrencilerin iletişim becerilerine ilişkin tartışma:

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Bunu destekler biçimde Taşkın (2012), iletişim becerisinin çatışma eğilimi ve algılanan ana baba tutumları ile ilişkisinin incelenmesi konulu çalışmasında çalışmaya katılan öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuştur.

Pehlivan (2005), öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının sınıf seviyeleri ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini bulmayı amaçladığı bir araştırmasında, 468'i bayan, 124' ü bay olmak üzere totalde 592 aday öğretmen üzerinde çalışmıştır. Söz konusu çalışmada, bu araştırmaya benzer şekilde iletişim becerilerini öğretmen adaylarında iyi düzeyde bulunmuştur.

Tablo 4.

Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	t / F	p	Fark
Cinsiyet								
Kadın	123	77,81	11,19	34,00	99,00	2,012	0,045*	1-2
Erkek	116	74,82	11,82	42,00	100,00			
Yaş Grubu								
20 yaş ve altı	57	77,60	10,01	51,00	100,00	0,427	0,653	
21-22 yaş arası	107	76,01	12,53	34,00	100,00			
23 yaş ve üzeri	75	75,92	11,33	42,00	100,00			
Bölüm								
Reh. ve Psik. Dan.	84	76,24	10,96	42,00	99,00	0,146	0,864	
Okul Öncesi Öğrt.	47	75,68	11,16	34,00	92,00			
Özel Eğt. Öğrt.	108	76,75	12,27	42,00	100,00			
Sınıf								
I.'nci sınıf	29	78,38	10,96	51,00	100,00	2,965	0,033*	2-3
II.'nci sınıf	22	80,55	9,58	62,00	97,00			
III.'ncü sınıf	89	73,78	11,92	42,00	100,00			
IV.'ncü sınıf	99	77,16	11,48	34,00	99,00			
Akademik Başarı								
Zayıf/Orta	76	73,39	12,41	42,00	98,00	4,929	0,008*	1-3
İyi	120	76,93	10,71	34,00	100,00			
Çok iyi	43	80,00	11,32	54,00	100,00			

* $p < 0,05$

Tablo 4.'te araştırma kapsamına alınan öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin uygulanan bağımsız örneklem t testi ve ANOVA sonuçları gösterilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin cinsiyetlerine göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir

fark olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Kadın öğrenciler İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden erkek öğrencilere göre daha yüksek puan almıştır.

Öğrencilerin yaş gruplarına göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). 20 yaş ve altı öğrenciler İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden diğer yaş gruplarındaki öğrencilerden yüksek puan alsa da, farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür.

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık, okul öncesi öğretmenliği ve özel eğitim öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlara arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$). Öğrenciler bölümlerine bakılmaksızın İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden benzer puanlar almıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okudukları sınıflara göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür ($p<0,05$). Bu fark ikinci sınıfta okuyan öğrenciler ile üçüncü sınıfta okuyan öğrencilerden kaynaklanmakta olup, ikinci sınıfta okuyan öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği puanları üçüncü sınıfta okuyan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin akademik başarılarına göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu fark akademik başarısının orta/zayıf olduğunu ifade eden öğrenciler ile akademik başarısının çok iyi olduğunu ifade eden öğrencilerden kaynaklanmaktadır. Akademik başarısı çok iyi olan öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlar, orta/zayıf olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tartışma:

Araştırma kapsamına giren üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre kız öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu

saptanmıştır. Toy (2007), Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerileri açısından karşılaştırılması ve iletişim becerileriyle bazı değişkenler arasındaki ilişkiler isimli çalışmada kız öğrencilerin iletişim becerilerinin erkek öğrencilere göre bu araştırma bulgularına benzer bir şekilde daha yüksek olduğunu bulmuştur. Pehlivan (2005), öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının sınıf seviyeleri ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini bulmayı amaçladığı söz konusu çalışmada, bu araştırmanın bulgularına zıt bir şekilde Öğretmen Adaylarının iletişim becerisi algıları arasında cinsiyet değişkeni açısından farklılık saptamamıştır. Taşkın (2012), iletişim becerisinin çatışma eğilimi ve algılanan ana baba tutumları ile ilişkisinin incelenmesi konulu çalışmada çalışmaya katılan öğrencilerin iletişim becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini bulmuştur. Bu bulgu da bizim araştırmamızın bulgularıyla uyuşmamaktadır.

Öğrencilerin yaş gruplarına göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Toy (2007), Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerileri açısından karşılaştırılması ve iletişim becerileriyle bazı değişkenler arasındaki ilişkiler isimli yukarıda adı geçen çalışmada demografik değişkenlere ilişkin olarak oluşturulmuş değişik gruplar arasında iletişim becerilerine yönelik karşılaştırmalar yapmıştır. Karşılaştırdığı gruplar arasında anlamlı farklar olup olmadığını incelemiştir. Bu incelemelerde iletişim becerilerinin bütün puanlarına bakmıştır. Bu kapsamda demografik bilgilere çerçevesinde çok fazla karşılaştırma yapmıştır. Yaş grubunu da içeren bu karşılaştırmaların büyük bölümünde, gruplar arasında anlamlı fark saptayamamıştır. Bu bulgu bizim araştırmamızla uyumludur.

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık, okul öncesi öğretmenliği ve özel eğitim öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden birbirlerine yakın puanlar aldıkları göz önünde bulundurulduğunda; Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerin iletişim becerileri düzeyini etkilemediği saptanmıştır. Aynı şekilde; Tepeköylü ve ark. (2009) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerine dönük olarak yaptıkları bir çalışmada bölümlere göre iletişim becerileri düzeyi arasında anlamlı fark olmadığını saptamışlardır. Toy (2007), Mühendislik ve hukuk fakülteleri

öğrencilerinin iletişim becerileri açısından karşılaştırılması ve iletişim becerileriyle bazı değişkenler arasındaki ilişkiler isimli sözkonusu adı geçen çalışmada mühendislik fakültesi öğrencilerine göre hukuk fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin daha iyi olduğunu saptamıştır. Bu bulgu bölümler arasında iletişim becerisi farkı olması açısından bu araştırmanın bulgularıyla uyuşmamaktadır. Ancak burada ki bulgu bölümlerin temel yetenek alanlarının farklı olmasından kaynaklanabilir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okudukları sınıflara göre iletişim beceri düzeyleri arasında anlamlı farkların bulunması ve bu farkların daha çok ikinci sınıfta okuyan öğrenciler ile üçüncü sınıfta okuyan öğrenciler arasında olmasından dolayı ikinci sınıfta okuyan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerini üçüncü sınıfta okuyan öğrencilere göre daha yüksek çıktığı saptanmıştır. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları konusunda bir araştırma yapan Pehlivan (2005), Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının sınıf düzeyleri açısından değerlendirdiğinde 1. sınıf ile 4. sınıf arasında manidar bir fark saptamıştır. Bu bulgu, bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin akademik başarılarına göre iletişim beceri düzeyleri arasında anlamlı farkların ortaya çıkmasını ele aldığımızda; Bu farkın daha çok akademik başarısının orta/zayıf olduğunu ifade eden öğrenci grupları ile akademik başarısının çok iyi olduğunu ifade eden öğrenci grupları arasında olduğu gözlenmiştir. Akademik başarısı çok iyi olan öğrencilerin iletişim beceri düzeyleri, orta/zayıf olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Özerbaş, Bulut ve Usta (2007), Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi konulu yaptıkları bir çalışmada akademik başarı düzeyleri değişkenleri ile iletişim becerileri arasında manidar bir ilişkinin olduğunu bulmuşlardır. Bu bulgu, bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

4.2 Öğrencilerin Dindarlıklarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamına alınan öğrencilerin motivasyonel dindarlık düzeylerinin belirlenmesine ve motivasyonel dindarlık düzeylerinin sosyo-demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermeme durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 5.

Öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeğine Verdikleri Yanıtlar

	$\bar{x}$	s
1.Allah'a dua etmek beni mutlu ediyor.	4,48	0,98
2.Allah'a yöneldiğimde saygı ve şükran hissediyorum.	4,45	1,00
3.Zor bir durumla karşılaşınca Allah'tan güç ve cesaret alıyorum.	4,46	0,98
4.Allah benim yaşam koşullarımı düzeltmese de inancımdan teselli ve destek bulurum.	4,31	1,06
5.Dini inancım benim kendime güvenmemi sağlıyor.	4,23	1,11
6.Allah'a inanmakla kalmıyor, aynı zamanda O'na ibadet de ediyorum.	3,86	1,24
7.Allah'ı düşünmek bana her zaman mutluluk verir.	4,30	1,09
8.Önemli endişelerimi/kaygılarımı Allah'a yönelttiğimde, kendimde sorunlarımın çözümü için gizli bir güç buluyorum.	4,22	1,10
9.Kendimi küçük ve değersiz hissettiğimde dini inancım beni, iyi özelliklerimi ve yeteneklerimi düşünmeye sevk eder.	4,07	1,18
10.Hayatımdaki her şeyi Allah'ın hediyesi olarak hissediyorum.	4,13	1,15
11.Allah'ın bana nasıl yardım ettiğini açıklayamasam bile, yine de bu yardıma güvenebilirim.	4,33	1,04
12.Zor hayat koşulları karşısında Allah'ın müdahalesinin olacağına inanıyorum.	4,32	1,08
13.Kendi problemlerimi kendim çözmek zorunda olsam da, Allah ile temas kurunca o da problemin çözümünde bana yardım eder.	4,16	1,12
14.Dini inancım beni diğer kişilere karşı yardımsever olmaya teşvik eder.	4,24	1,20
15.Dini inancım beni, muhtaçlara yardım etmeye teşvik eder.	4,25	1,14
16.Başkalarının haklarına saygı göstermek, inancım için çok önemli bir esastır.	4,39	1,03
17.Yardımsever olmak benim inancım için çok önemlidir.	4,44	0,96
18.İyilik yapmaya teşvik eden ve kötülükten uzak tutan dini inançlarımdır.	4,19	1,22
19.Beni ahlâki yükümlülüklerle boyun eğdiren, dini inançlarımdır.	3,90	1,37
20.Dini konularda düşünmek benim için çok önemlidir.	4,23	1,16

Tablo 5.'te öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeğine verdikleri yanıtlar gösterilmiştir.

Tablo 5. incelendiğinde öğrencilerin “1.Allah'a dua etmek beni mutlu ediyor.”, “2.Allah'a yöneldiğimde saygı ve şükran hissediyorum.”, “3.Zor bir durumla karşılaşınca Allah'tan güç ve cesaret alıyorum.”, “4.Allah benim yaşam koşullarımı düzeltmese de inancımdan teselli ve destek bulurum.”, “5.Dini inancım benim kendime güvenmemi sağlıyor.”, “7.Allah'ı düşünmek bana her zaman mutluluk verir.”, “11.Allah'ın bana nasıl yardım ettiğini açıklayamasam bile, yine de bu yardıma güvenebilirim.”, “12.Zor hayat koşulları karşısında Allah'ın müdahalesinin olacağına inanıyorum.”, “14.Dini inancım beni diğer kişilere karşı yardımsever olmaya teşvik eder.”, “15.Dini inancım beni, muhtaçlara yardım etmeye

teşvik eder.”, “16.Başkalarının haklarına saygı göstermek, inancım için çok önemli bir esastır.”, “17.Yardımsever olmak benim inancım için çok önemlidir.”, “19.Beni ahlâki yükümlülöklere boyun eğdiren, dini inançlarımdır.” ve “20.Dini konularda düşünmek benim için çok önemlidir.” önermelerine genel olarak “tamamen katılıyorum” şeklinde yanıt vermiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğrenciler “6.Allah’a inanmakla kalmıyor, aynı zamanda O’na ibadet de ediyorum.”, “9.Kendimi küçük ve değersiz hissettiğimde dini inancım beni, iyi özelliklerimi ve yeteneklerimi düşünmeye sevk eder.”, “10.Hayatımdaki her şeyi Allah’ın hediyesi olarak hissediyorum.”, “13.Kendi problemlerimi kendim çözmek zorunda olsam da, Allah ile temas kurunca o da problemin çözümünde bana yardım eder.”, “18.İyilik yapmaya teşvik eden ve kötölükten uzak tutan dini inançlarımdır.”, “19.Beni ahlâki yükümlölöklere boyun eğdiren, dini inançlarımdır.” önermelere genel olarak “oldukça katılıyorum” şeklinde yanıt vermiştir.

Tablo 6.

Öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanları

	n	$\bar{x}$	s	Min	Max
Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı	239	51,46	11,17	12	60
Prososyal ve Dini-Entellektüel Sorumluluk	239	33,51	7,70	8	40
Motivasyonel Dindarlık Ölçeği Geneli	239	84,97	18,48	20	100

Tablo 6. Öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tanımlayıcı istatistikler gösterilmiştir.

Tablo 6.’ya göre araştırma kapsamına alınan öğrenciler Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinde bulunan Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı alt boyutundan $\bar{x}=51,46\pm11,17$ puan, Sosyasal ve Dini-Entelektüel Sorumluluk alt boyutundan $\bar{x}=33,51\pm7,70$ puan almıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden $\bar{x}=84,97\pm18,48$ puan almış olup, öğrencilerin ölçekten aldıkları en düşük puan 20 ve en yüksek puan 100 bulunmuştur.

Öğrencilerin dindarlık düzeyi puanlarına ilişkin tartışma:

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Motivasyonel Dindarlık Ölçeği puanlarının yüksek çıkmıştır. Bundan dolayı araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin dindarlık düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Yılmaz (2016), Ortaöğretim öğrencilerinin dindarlık düzeyi ile problemli internet kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu bir çalışmada öğrencilerin dindarlık düzeylerini yüksek seviyede bulmuştur.

Çetin (2010), Isparta da yaptığı bir araştırma da, lisede dindarlık ve empati ilişkisini bulmak istemiştir. Çalışmanın örneklemi belirtildiği gibi Isparta'da öğrenim gören öğrencilerden oluşturmuştur. 268 kız ve 178 erkek olmak üzere toplam 446 öğrenciden meydana getirdiği çalışmada bu çalışmaya benzer şekilde öğrencilerin dindarlık düzeylerini yüksek bulmuştur.

Tablo 7.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	Medyan	S.O.	Z	p
Güç ve Güven	Kadın	123	52,86	9,86	56,00	126,24	-1,449	0,147
Kaynağı Olarak Tanrı	Erkek	116	49,98	12,29	55,00	113,39		
Prososyal ve Dini-	Kadın	123	34,25	6,75	36,00	123,56	-0,828	0,408
Entellektüel	Erkek	116	32,72	8,55	35,00	116,22		
Sorumluluk								
Motivasyonel	Kadın	123	87,11	16,13	92,00	124,63	-1,071	0,284
Dindarlık	Erkek	116	82,70	20,51	89,00	115,09		
Ölçeği Geneli								

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması için uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 7.'de gösterilmiştir.

Tablo 7.'de verilen bulgular incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen kadın ve erkek bireylerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt

boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Kadın katılımcıların Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar erkeklere göre daha yüksek olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre motivasyonel dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tartışma:

Çalışmaya dâhil edilen kadın ve erkek katılımcıların Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Buna göre cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların dindarlık düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Lise öğrencilerinin şiddete yönelik eğilimlerini bulmak ve dinle şiddet arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için yaptığı bir çalışmada Yakut (2012), cinsiyet faktörünün dindarlık düzeyi üzerinde bu çalışmaya benzer şekilde herhangi bir etkisinin bulunmadığını saptamıştır.

Çoban (2013), evrenini Burdur ili Gölhisar ilçesindeki liselerde okuyan öğrencilerden oluşturduğu çalışmasında cinsiyet değişkeni açısından yaklaşık aynı bulgulara ulaşmıştır. Yılmaz (2016), Ortaöğretim öğrencilerinin dindarlık düzeyi ile problemli internet kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu bir çalışmasında benzer bulgular tespit etmiştir.

Gürsu (2011) örneklemini Konya ilinde eğitim görmekte olan ortaöğretim öğrencilerinden seçtiği çalışmasında, ergenlik döneminde dindarlık düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma bulguları incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha dindar olduğu tespit edilmiştir. Bu tespit bu çalışmanın bulgularıyla uyumlu çıkmamıştır. Bunun nedeninin bölgesel olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 8.

Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Yaş Grubu	n	$\bar{x}$	s	M	S.O.	X ²	p
Güç ve Güven	20 yaş ve altı	57	52,02	10,61	55,00	123,59	1,334	0,513
Kaynağı Olarak Tanrı	21-22 yaş arası	107	51,72	11,24	55,00	123,39		
	23 yaş ve üzeri	75	50,68	11,58	55,00	112,43		
Prososyal ve Dini-Entellektüel	20 yaş ve altı	57	33,72	7,63	36,00	123,11	2,091	0,351
	21-22 yaş arası	107	33,87	7,67	36,00	124,94		
	23 yaş ve üzeri	75	32,83	7,84	35,00	110,59		
Motivasyonel Dindarlık	20 yaş ve altı	57	85,74	17,88	92,00	123,47	2,010	0,366
	21-22 yaş arası	107	85,59	18,61	91,00	124,68		
Ölçeği Geneli	23 yaş ve üzeri	75	83,51	18,91	90,00	110,69		

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin yaş gruplarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin kullanılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 8.'de gösterilmiştir.

Öğrencilerin yaş gruplarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). 23 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve alt boyutlarından aldıkları puanların daha düşük olmasına rağmen Prososyal ve Dini-Entelektüel Sorumluluk alt boyutunda bu farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin yaş gruplarına göre motivasyonel dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tartışma:

Öğrencilerin yaş gruplarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı

bir fark olmadığı saptanmıştır, Şengül (2007), Dindarlık ve Ruh sağlığı ilişkisi isimli çalışmada, katılımcıların yaş grupları arasında dindarlık düzeyleri bakımından benzer şekilde anlamlı bir farklılık saptayamamıştır.

Gürsu (2011) örneklemini Konya ilinde eğitim görmekte olan ortaöğretim öğrencilerinden seçtiği çalışmada, ergenlik döneminde dindarlık düzeylerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma bulgularına göre 14-17 yaş grubu öğrencilerin dindarlık puanları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu da bu çalışmanın bulgularıyla uyumlu çıkmıştır.

Tablo 9.

Öğrencilerin Bölümlerine Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Bölüm	n	$\bar{x}$	s	M	SO	X ²	p	Fark
Güç ve Güven	Reh. ve Psik. Dan.	84	52,44	9,21	55,00	118,02	9,131	0,010*	1-3
Kaynağı Olarak	Okul Öncesi Öğrt.	47	54,60	8,99	58,00	146,13			2-3
Tanrı	Özel Eğt. Öğrt.	108	49,34	12,94	55,00	110,17			
Prososyal ve	Reh. ve Psik. Dan.	84	34,26	6,47	36,00	119,77	9,228	0,010*	1-3
Dini-	Okul Öncesi Öğrt.	47	35,87	5,90	38,00	145,44			2-3
Entellektüel	Özel Eğt. Öğrt.	108	31,89	8,88	35,00	109,11			
Sorumluluk									
Motivasyonel	Reh. ve Psik. Dan.	84	86,70	15,18	90,50	117,96	10,593	0,005*	1-3
Dindarlık	Okul Öncesi Öğrt.	47	90,47	14,69	95,00	148,26			2-3
Ölçeği Geneli	Özel Eğt. Öğrt.	108	81,23	21,42	89,00	109,29			

* $p < 0,05$

Tablo 9.'da öğrencilerin bölümlerine göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları gösterilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okudukları bölümlere göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinde bulunan Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Sosyosyal ve Dini-Entelektüel Sorumluluk alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur ($p < 0,05$). Özel eğitim öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Sosyosyal ve Dini-Entelektüel Sorumluluk alt boyutundan rehberlik

ve psikolojik danışmanlık ve okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğrencilere göre daha düşük puan aldıkları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu ve Özel eğitim öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeği puanları daha düşük bulunmuştur.

Öğrencilerin bölümlerine göre motivasyonel dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tartışma:

Araştırmaya katılan Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu kapsamda Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeği puanlarının daha düşük olduğu saptanmıştır. Yapıcı (2006), yeni bir dindarlık ölçeği ve üniversiteli gençlerin dinin etkisini hissetme düzeyi konulu çalışmasında, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin eğitim gördükleri bölümlerin onların dinin etkisini hissetme düzeylerini farklılaştırdığını benzer şekilde ortaya koymuştur.

İyimserlik, dindarlık ve dini yönelim düzeyleri arasındaki ilişkiyi, üniversite öğrencileriyle çalışan ve demografik verilerle (yaş, cinsiyet, bölüm, anne baba eğitim seviyesi, sosyo-ekonomik durum vb.) beraber karşılaştırmalı inceleyen Öztürk (2013), bağımsız değişken olarak aldığı bölümlerin dindarlık puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini bu çalışmaya uyumlu şekilde saptamıştır.

Tablo 10.

Öğrencilerin Sınıflarına Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Sınıf	n	$\bar{x}$	s	M	SO	X ²	p	Fark
Güç ve Güven	I.'nci sınıf	29	51,83	10,79	56,00	124,28	8,343	0,039*	3-4
Kaynağı	II.'nci sınıf	22	50,68	9,76	54,50	109,39			
Olarak	III.'ncü sınıf	89	48,84	13,81	54,00	105,97			
Tanrı	IV.'ncü sınıf	99	53,89	8,13	57,00	133,72			
Prososyal ve	I.'nci sınıf	29	33,93	6,62	36,00	121,78	5,557	0,135	
Dini-	II.'nci sınıf	22	32,64	8,61	35,50	117,98			
Entellektüel	III.'ncü sınıf	89	31,78	9,24	35,00	107,60			
Sorumluluk	IV.'ncü sınıf	99	35,13	5,77	36,00	131,08			
Motivasyonel	I.'nci sınıf	29	85,76	16,93	92,00	122,72	7,294	0,063	
Dindarlık	II.'nci sınıf	22	83,32	17,92	89,00	113,68			
Ölçeği Geneli	III.'ncü sınıf	89	80,62	22,74	89,00	106,24			
	IV.'ncü sınıf	99	89,02	13,42	94,00	132,97			

* $p < 0,05$

Tablo 10.'da araştırmaya dahil edilen öğrencilerin öğrenim görmüş oldukları sınıflara göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları gösterilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinde bulunan Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı alt boyutundan dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük puan almıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Prososyal ve Dini-Entelektüel Sorumluluk alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).

Öğrencilerin sınıflarına göre motivasyonel dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tartışma:

Katılımcıların sınıflarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Prososyal ve Dini-Entelektüel Sorumluluk alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Çoban (2013), cinsiyet faktöründe ele alınan sözkonusu çalışmasında öğrenim görülen sınıf düzeyi faktörü açısından da benzer bulguları saptamıştır.

İyimserlik, dindarlık ve dini yönelim düzeyleri arasındaki ilişkiyi, üniversite öğrencileriyle çalışan ve demografik verilerle (yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi, anne baba eğitim seviyesi, sosyo-ekonomik durum vb.) beraber karşılaştırmalı inceleyen Öztürk (2013), bağımsız değişken olarak sınıf seviyelerini de almıştır. Öğrencilerin okudukları sınıflara göre dindarlık puanlarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini saptamıştır. Sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin dindarlık puanlarında yükseldiğini tespit etmiştir. Bu bulgu bizim araştırmamızla uyumlu çıkmamıştır. Bunun nedeni söz konusu çalışmanın bölüm değişkenlerinden birisinin İlahiyat Fakültesi'nin olması olabilir.

Tablo 11.

Öğrencilerin Akademik Başarılarına Göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Akademik Başarı	n	$\bar{x}$	s	M	SO	X²	p
Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı	Zayıf/Orta	76	50,36	12,54	55,50	115,93	0,982	0,612
	İyi	120	52,98	8,46	55,50	124,36		
	Çok iyi	43	49,21	14,48	55,00	115,02		
Prososyal ve Dini- Entellektüel Sorumluluk	Zayıf/Orta	76	32,74	8,65	35,00	115,90	1,434	0,488
	İyi	120	34,38	6,35	36,00	125,18		
	Çok iyi	43	32,44	9,15	36,00	112,80		
Motivasyonel Dindarlık Ölçeği Geneli	Zayıf/Orta	76	83,09	20,88	90,00	116,30	1,301	0,522
	İyi	120	87,35	14,27	92,00	124,92		
	Çok iyi	43	81,65	23,37	88,00	112,80		

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin akademik başarılarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin kullanılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 11.'de belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarılarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Akademik başarılarına bakılmaksızın öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Öğrencilerin akademik başarılarına göre motivasyonel dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin tartışma:

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarılarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Çetin (2010), Ortaöğretim Düzeyi Gençlerde Dindarlık-Empati İlişkisi konulu çalışmasında Isparta örneğinde benzer şekilde okul başarı faktörünün dindarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını saptamıştır. Yılmaz (2016), Ortaöğretim öğrencilerinin dindarlık düzeyi ile problemlerle internet kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu cinsiyet faktöründe değinilen çalışmasında benzer şekilde öğrencilerin not ortalamalarına göre dindarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını saptamıştır.

Lise öğrencilerinin şiddete yönelik eğilimlerini bulmak ve dinle şiddet arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için Yakut (2012), yaptığı bir araştırmada; dindarlık düzeyi ile akademik başarı arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Çalışkan öğrencilerin dindarlık düzeyleri yüksek çıkmıştır. Çok çalışkan ve çok başarısız

öğrencilerin ise dindarlıkları en düşük düzeyde çıkmıştır. Bu bulgular çalışmamızla uyumlu çıkmamıştır. Bu farklılık eğitim düzeyi farkından kaynaklanabilir.

4.3 Öğrencilerin İletişim Becerileri ile Motivasyonel Dindarlık İlişisine Dair Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar verilmiştir.

Tablo 12.

Öğrencilerin İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği Ve Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Korelasyonlar

İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği		
Güç ve Güven	r	0,05
Kaynağı Olarak Tanrı	p	0,47
Prososyla ve Dini-	r	0,05
Entellektüel Sorumluluk	p	0,40
Motivasyonel Dindarlık	r	0,05
Ölçeği Geneli	p	0,43

Tablo 12. incelendiğinde, öğrencilerin İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar bulunmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Öğrencilerin iletişim becerileri değerlendirme ölçeği ve motivasyonel dindarlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlara ilişkin tartışma:

Araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim düzeyleri ile dindarlık motivasyonları arasında olumlu ya da olumsuz ilişki bulunmamıştır.

Türk Toplumunda dinin gelenek ve göreneklerle harmanlaşmasından dolayı iletişime olumlu veya olumsuz bir etki yapmadığı düşünülmektedir.

Dünyanın büyük bir bölümüne , çok farklı kültür, medeniyet, toplum, büyük dinsel düzenlerle iletişim kurmuş ve derin sosyo-kültürel yenileşme olgu ve süreçleriyle yüz yüze gelmiş olan Türklerin mazisi oldukça zengin tecrübe, yaşantı ve kültür mirasına ev sahipliği yapmaktadır (Günay, 2003).

Literatürde daha önce bu konuyla ilgili araştırma yapılmadığından başka bulgulara ulaşılamamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmada saptanan bulgular ve bu bulgular bağlamında ulaşılan genel sonuç ve öneriler değerlendirilmiştir. Ayrıca bu araştırmanın sonuçları ilgili bu konuda yapılan benzer araştırma sonuçları karşılaştırılarak tartışılmıştır. Araştırma sonuçlarına dair öneriler ve bu konuda yapılacak olan başka araştırmalara ilişkin önerilerde bu bölümde ele alınmıştır.

5.1 Sonuçlar

Bu başlık altında araştırma çerçevesinde ele alınan üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin belirlenmesine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. İletişim becerilerinin sosyo-demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermeme durumlarına ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıdaki gibidir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin puanı ortalaması $\bar{x}$: 76.36 olarak saptanmıştır. Bundan dolayı öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamına giren üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre kız öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin yaş gruplarına göre İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle öğrencilerin iletişim becerileri düzeyinin yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği sonucuna varılmıştır. 20 yaş ve altı öğrenciler İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden diğer yaş gruplarındaki öğrencilerden yüksek puan alsa da, farkın anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır.

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık, okul öncesi öğretmenliği ve özel eğitim öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin İletişim Becerilerini

Değerlendirme Ölçeğinden birbirlerine yakın puanlar aldıkları göz önünde bulundurulduğunda; Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerin iletişim becerileri düzeyini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okudukları sınıflara göre iletişim beceri düzeyleri arasında anlamlı farkların bulunması ve bu farkların daha çok ikinci sınıfta okuyan öğrenciler ile üçüncü sınıfta okuyan öğrenciler arasında olması, ikinci sınıfta okuyan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin üçüncü sınıfta okuyan öğrencilere göre daha yüksek çıkması sonucu vermiştir.

Öğrencilerin akademik başarılarına göre iletişim beceri düzeyleri arasında anlamlı farkların ortaya çıkmasını ele aldığımızda; Bu farkın daha çok akademik başarısının orta/zayıf olduğunu ifade eden öğrenci grupları ile akademik başarısının çok iyi olduğunu ifade eden öğrenci grupları arasında olduğu gözlenmiştir, akademik başarısı çok iyi olan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin orta/zayıf olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Motivasyonel Dindarlık Ölçeği puanlarının genel ortalaması $\bar{x}$: 84.97 olarak saptanmıştır. Bundan dolayı öğrencilerin motivasyonel dindarlık düzeylerinin yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin dindarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmaya dâhil edilen kadın ve erkek katılımcıların Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Buna göre cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların dindarlık düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin yaş gruplarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığının tespit edilmiştir. Yaş faktörünün dindarlık düzeyi üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığını sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu kapsamda Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin Motivasyonel Dindarlık Ölçeği puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Üniversite öğrencilerinin dindarlık düzeylerinin öğrenim gördükleri bölüme göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların sınıflarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Prososyal ve Dini-Entelektüel Sorumluluk alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bu tespit çerçevesinde üniversite öğrencilerinin dindarlık düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf seviyelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak; Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeğinde bulunan Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu saptanmıştır. Bundan dolayı üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı alt boyutunda dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarılarına göre Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekteki Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin dindarlık düzeylerinin akademik başarı faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Motivasyonel Dindarlık Ölçeği genelinden ve ölçekte bulunan Güç ve Güven Kaynağı Olarak Tanrı ve Prososyal ve Dinin-Entelektüel Sorumluluk alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar saptanmamıştır. öğrencilerin iletişim becerileri ile dindarlık düzeyleri arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.2 Öneriler

Bu çalışmanın sonuçlarından hareketle PDR, Okulöncesi Öğretmenliği ve Özel Eğitim Öğretmenliği alanlarına yönelik öneriler şu şekilde sıralanmıştır:

- Üniversitelerde iletişim becerilerini geliştirme grup ve kulüplerinin kurulması teşvik edilmesi, var olan grupların daha da güçlendirilmesi, bu gruplara özellikle erkek öğrencilerin ve kendilerini akademik açıdan orta ve zayıf olarak değerlendiren öğrencilerin katılımının sağlanması;
- İletişim becerilerini geliştirme derslerinin bütün bölümlerin müfredatlarına konulması, özellikle üçüncü sınıftan itibaren söz konusu derslere ağırlık verilmesi, bu sınıflardan itibaren verilecek olan iletişim becerilerini geliştirmeyi hedefleyen derslerin uygulamalı olarak işlenmesi;
- Öğrencilerin iletişim becerileri konusunda araştırmalar ve seminerler yapmalarının teşvik edilmesi;
- İletişim konusuyla ilgili panel ve konferansların düzenlenmesi ve öğretim elemanlarının bu etkinliklere katılımının sağlanması;
- PDR, Okulöncesi Öğretmenliği ve Özel Eğitim Öğretmenliği bölümlerinin müfredatlarında manevi rehberlik derslerine yer verilmesinin yanısıra özellikle Özel Eğitim Öğretmenliği bu konuda daha hassas değerlendirilmelidir. Söz konusu derslere eğer yer verilmişse saatlerinin artırılması;
- Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünün müfredatlarında değerler eğitimiye yer verilmesi önerilmektedir.

Bundan sonra yapılacak olan çalışmalara ilişkin öneriler şu şekilde sıralanmıştır:

- Araştırmaya söz konusu olan değişkenlerin gerçek yaşamda durumlarını gözlemlemek için konuyla ilgili nitel araştırmaların yapılması;
- Bu konu ile ilgili daha farklı bölümlerde ve daha geniş araştırmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Abdullah, S. (2007). Islam and counseling: Models of practice in muslim communal life, [Electronic version] *Journal of Pastoral Counseling* volume XLII: 42-55, Iona college Pub. Newyork, US.
- Acar, N. V. (2004). *Çocukla İletişim, İlköğretimde Rehberlik*, (Edit: Yıldız Kuzgun), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Acar, N. V and Yıldırım, İ. ve Ergene, T.(1996). Bireylerin Dindarlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,12: 45-56
- Açıkgöz, H. M. (2005). *Etkili iletişim*, Ankara: Elis Yayınları.
- Adler, A. (2003). *Yaşamın Anlamı*, (Çev: Ayşen Tekşen Kapkın), İstanbul: Payel Yayınları.
- Adler, A. (2010). *İnsan Tabiatını Tanıma*. (Çev: Ayda Yörükkan), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2010, s.19.
- Alıcıkuşu, M. (2013). *Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Akademik Başarı İlişkisi Kahramanmaraş Örneği*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş.
- Allport, W. G. (2004). *Birey ve Dini* (Çev: B. Sambur), İstanbul: İnsan Yayınları.
- Altaş, N. (2000). Dini Danışmanlığın Teorik Temelleri, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 41, S. 1, 327-350.
- Altıntaş, E. ve Çamur, D. (2001). *Sözsüz İletişim ve Beden Dili*. Ankara: Alfa Aktüel Kitabevi.
- Apaydın, H. (2001). *Aile İçi İletişimin Çocuğun Dinsel Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmış Yüksel Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Sosyal Bilimler Üniversitesi, Samsun.

- Aydın, A. (2008) . Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ayten, A. (2006). *Psikoloji ve Din: Psikologların Din ve Tanrı Görüşleri*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Ayten, A. (2010). *Din Psikolojisi: Dine ve Maneviyata Psikolojik Yaklaşımlar*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Ayten, A.& Köse, A. (2012). *Din Psikolojisi*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Bal, H. (2014). *Din Sosyolojisi Din Olgusu, Dini Gruplar*, Ankara: Yöntem, Sentez Yayıncılık.
- Banovcinova, A. Levicka, K. (2015). The impact of the financial income on the family communication, *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 7 (2), 35- 46.
- Bergin, A. E. (1983). *Religiosity and mental health: A critical reevaluation and meta-analysis*. *Professional Psychology: Research and Practice*, 14(2), 170-184.
- Bilge, E. Z. (2013). *Liseli Gençlerde İç ve Dış Gündümlü Dindarlık ve İyilik Algıları (Ankara Örneği)*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Boisen, A. (1926). *The task and methods of theology*. New York.
- Brassart, E. Schelstraete, M. A. (2015). Enhancing the communication abilities of preschoolers at risk for behavior problems: effectiveness of a parent-implemented language intervention, *Infants and Young Children*, 28 (4), 337-354.
- Certel, H. (2003). *Din psikolojisi*. Ankara: Andaç Yayınları.
- Certel, H. (2008). Din-İletişim İlişkisi Ve Dinî İletişim Engelleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2, Sayı: 21.

- Covey, S. R. (2016). *Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı*, (Çev; Deniztekin O, Deniztekin F.) Ankara: Varlık Yayınevi.
- Cüceloğlu, D. (2011). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Chevzier, J. (2012). Din Fenomeni, (Çev. Mehmet Aydın), *A.Ü.İ.F. Dergisi*, XXVIII, s. 97; Ejder
- Çapcıoğlu, İ. (2008), İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Yakın Sosyal Çevre İle İlişkilerinde Etkili Bir Faktör Olarak Dindarlık, *Ankara Üniversitesi, TSA Dergisi / Yıl: 12, Sayı: 3, 2008*.
- Çetin, Ü. F. (2010), *Ortaöğretim Düzeyi Gençlerde Dindarlık-Empati İlişkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Isparta.
- Çevirme, E. A. (2015). A'mâk-ı Hayâl'deki "Karşıtlıklar" Üzerine Bir İnceleme, *Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları*, y. 7, S. 14, Temmuz-Aralık 2015, s. 225-254.
- Çoban, R. (2013). *Lise Öğrencilerinde Dindarlık Ve Sanal Bağımlılık Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma (Burdur Gölhisar Örneği)*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Isparta.
- Dalmış, L. (2009). *Dindarlık Düzeyi İle Dini Pratiklerin İlişkisi (Ankara Örneği)*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dılmaç, B. (2004). *Sınıfta Etkili İletişim, Sınıf Yönetim*, Konya: Eğitim Yayınları
- Dökmen, Ü. (1986) *Yüz ifadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz ifadelerini Teşhis Becerisi Ve iletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi*

Üzerindeki Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dökmen, Ü. (2006). *İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Doğan, M. (1994). *Büyük Türkçe Sözlük*, İstanbul: İz Yayıncılık.

Ellis, A. (1987). *Religiosity and emotional disturbance: A reply to Sharkey and Malony. Psychoterapy*. 24 (4), 98-101.

Ergin, A. (2010). *Eğitimde etkili iletişim*, (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Fiske, J. (1996). *İletişim Çatışmalarına Giriş*. (Çev: Süleyman İrvan), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Frankl, V. E. (1994). *Duyulmayan Anlam Çılgılığı: Psikoterapi Ve Hümanizm*, Türkçesi: Selçuk Budak, Ankara: Öteki Yayınevi

Fromm, E. (1991). *Sahip Olmak ya da Olmak* (Çev: A. Arıtan), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Fromm, E. (2004). *Psikanaliz ve Din*, (Çev. Aydın Arıtan), İstanbul: Arıtan Yayınları.

Genia, V. (1999). *Seküler Psikoterapistler ve Dindar Danışanlar: Mesleki Mülahazalar ve Öneriler*, (Çev. Üzeyir Ok), *İslami Araştırmalar Dergisi*, Ankara, C. 12, S. 1, 78-83.

Gordon, T. (1993). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (Çev: E. Aksoy ve B. Özkan), İstanbul: Yapa Yayınları.

Gömlüksiz, M. N. (2007). *Lise öğrencilerinin toplumsal değerlere ilişkin tutumları: (Elazığ ili örneği)*. R. Kaymakcan vd. (Ed.), *Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul: Dem Yayınları.

Güçlü, N. (2003). *İletişim, Sınıf Yönetim*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Günay, U. (2003). XV. Yüzyıl Osmanlı Toplumunda Sosyo-Kültürel Yapı, Din Ve Değişme, Erciyes Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 Yıl: 2003/1 (21-48 s.)
- Gürses, İ. (2001). *Kölelik ve Özgürlük Arasında Din*, Bursa: Arasta Yayınları.
- Gürsu, O. (2011). *Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Din Psikolojisi Bilim Dalı, Konya.
- Hargie, O. Dickson, D. (2004). *Skilled Interpersonal Communication: Research*, <http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php>, SBED, article, view, file/548/540/ s. 223-231, E.T. 12.12.2010
- Hiew, D. N. Halford, W. K. Van Der Vijver ve Liu, S. (2016). Communication and relationship satisfaction in chinese, western, and intercultural chinese–western couples. *Journal of Family Psychology*, 30 (2), 193-202.
- Hökelekli, H. (1993). *Din Psikolojisi*, Ankara: Türk Diyanet Vakfı Yayınları.
- Hökelekli, H. (2006). *Dindarlık Olgusu: Sempozyum Tebliğ ve Müzakereleri [Dindarlık Olgusu Sempozyumu (25-26 Aralık 2004, İstanbul)] içinde* (49-63). Bursa: Kur'an Araştırmaları Vakfı.
- Hökelekli, H. (2006). *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, İstanbul: Dem Yayınları.
- Işık, Z., Turan, Ş. ve Uysal, V. (2014). Motivasyonel Dindarlık Ölçeği (Mmrı) Üzerine Bir Değerlendirme. *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, 25 Sayı:1 s. 15-27.
- Jacqueline S. Mattis ve Ark.(2004). *Religiosity, Optimism, and Pessimism Among African Americans*, *Journal of Black Psychology*, 30 (2) 2004, s. 187-207.
- James, W. (1985). *The Varieties of Religious Experience*, Penguin Books, New York,

- Johnson, D. W. (1993). *Reaching Out: Interpersonal Effectiveness and Self-Actualization*. Boston: Allyn and Bacon, 15. Edition.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1991). *İnsan ve İnsanlar*, İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Kandemir, F. (2016). *Umut-İyimserlik Ve Dindarlık İlişkisi*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, A. (2010). *Kişilerarası İlişkiler Ve Etkili İletişim*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Kayıklık, H. (2000). *Dini Yaşayış Biçimleri: Psikolojik Temelleri Açısından Bir Değerlendirme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kayıklık, H. (2006). Bireysel Dindarlığın Boyutları ve İnanç Davranış Etkileşimi, *İslami Araştırmalar Dergisi*, 19 (3).
- Keskin, Y. (2016). Değerlere Genel Bir Bakış: Tanımı, Özellikleri, İşlevi ve Sınıflandırması. M. Köylü (Editör). *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi içinde (19-52)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kızılgeçit, M. (2011). *Yalnızlık Umutsuzluk ve Dindarlık İlişkisi*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Kirman, M. A. (2004). *Din Sosyolojisi Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Korkut, F. (1996). İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Geçerlilik Çalışmaları. *Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18-23.
- Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28; 143-149.
- Köse, A. (2012). *Freud ve Din*, İstanbul: İz yayıncılık.
- Kula, N. (2006). *Gençlik Döneminde Kimlik ve Din Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, (Ed. Hayati Hökelekli), İstanbul: Dem Yayınları.
- Kulaksızoğlu, A. (2002). *Ergenlik psikolojisi* (4. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kurt, A. (2009). Dindarlığı Etkileyen Faktörler, *T.C. Uludağ Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 18, 2009, 1-26.
- Landa, R. (2005). Assessment Of Social Communication Skills İn Preschoolers, Mental Retardation And Developmental Disabilities Research Reviews. 11: 247–252.
- Memedoğlu, A. U. (2004). *Kişilik ve Din/Dindarlık Düzeyi İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul: Dem Yayınları.
- Merter, M. (2006). *Dokuz Yüz Katlı İnsan*, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Mutlu, K. (1989). Bir Dindarlık Ölçeği, *İslami Araştırmalar Dergisi*, C.3, S.4, Ankara.
- McMahon, S. (2003). *Terapistim Yanımda*, (Çev: Nilüfer Kavalalı), İstanbul: İlhan Yayınevi.
- Ok, Ü. (1997). *Dinsel danışmanlığın teorik çatısı*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Okumuş, E. (2002). *Gösterişçi Dindarlık*, İstanbul: Ark Yayınları.
- Onay, A. (2001). Dindarlık Ölçme Çalışmaları: Dindarlık Ölçümünde Üç Farklı Yaklaşım ve Ölçmenin Esasları, *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, 14, Sayı: 3-4, 2001, s. 439.

- Onay, A. (2004). *Dindarlık, Etkileşim ve Değişim*, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Oktay, A. S. (2012). İbn Sînâ'nın İlim, Felsefe Anlayışı ve Din Felsefe İlişkilerine Yaklaşımı, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Yıl: 2012/1, Sayı:15
- Özcan, Z. (2016). Empati ve Dindarlık Arasındaki İlişki, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* Cilt: 5, Sayı: 8, 2016 Sayfa: 2758-2781.
- Özdoğan Ö. (1995): *Dindarlıkla ilgili bazı faktörlerin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Basılmamış doktora tezi), Ankara.
- Özerbaş, M. A., Bulut, M. ve Usta, E. (2007), Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 8, (1), 123-135 123.
- Özgüven, E. (2017). *Kadının Çalışmasına Yönelik Tutumda Ve Sosyal Kaytarma Davranışında Dindarlık Düzeyinin Etkisi: Otel Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Batman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, Batman.
- Öztürk, E. E. (2013). *İyimserlik ve Dindarlık*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Pehlivan, K. B. (2005). Öğretmen Adaylarının iletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma, *İlköğretim-Online*, 4 (2), 2005. 17 -23 (online); ilkogretim-online.org.tr.
- Peker, H. (2008). *Din Psikolojisi*, İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Sambur, B. (2007). *İslam'ın Aktüel Değeri*, Ankara: Katkı Yayınları.
- Sincer, E. (2017). *Din İnancı Ve Dindarlık Düzeyinin Girişimciliğe Etkisi: Hatay Örnekleme Üzerinde Değerlendirme*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi,

Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı, Isparta.

Soyak, E. (2013). *Popüler Dindarlık Düzeyinin Din Sosyolojisi Açısından İncelenmesi: Battalgazi Örneği*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Malatya.

Subaşı, N. (2004). *Gündelik Hayat ve Dinsellik*, İstanbul: İz yayınları.

Sharkey, P. W. Malony. (1986). Religiosity and emotional disturbance: A test of Ellis's thesis in his own counseling center. *Psychotherapy*, 23 (4), 76-82.

Şahin, Y. (2010). *İletişim Becerilerine Genel Bir Bakış, Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*, (Edit: Âlim Kaya), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Şengül, F. (2007). *Dindarlık ve Ruhsağlığı İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şirin, T. (2016). *Manevi Danışma ve Rehberlikte Yeni Bir Model Önerisi İHSAN Modeli ve Vaka Sunumu*, Manevi Danışma ve Rehberlik Kitabı C.1, İstanbul: Dem Yayınları, s. 187-211.

Taş, K. (2005). *Üniversite Gençliğinin Dindarlık Kriterleri*, Ankara: Alter Yayıncılık.

Taşkın Ü. (2012). *İletişim Becerisinin Çatışma Eğilimi ve Algılanan Ana Baba Tutumları ile İlişkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Kırşehir.

Tekin, M. (2004). *Dindarlık Bağlamında Amel-i Salih Kavramına Sosyolojik Bir Yaklaşım*, (Edit: Hayati Hökelekli), Dindarlık Olgusu: Sempozyum Tebliğ ve Müzakereleri, İstanbul, 25-26 Aralık 2004, Bursa: Kur'an Araştırmaları Vakfı.

- Tekinalp, Ş. ve Uzun, R. (2006). *İletişim araştırmaları ve kuramları* (2. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Tepeköylü Ö, Soytürk, M. ve Çamlıyer, H. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (Besyo) Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Spor Metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7:115-124.
- Toy S. (2007). *Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2003). *Genel İletişim-Kavramlar ve Modeller* (4. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Thomas G. Plante, Scott Yancey, Allen Sherman ve Mira Guertin (2000). The Association Between Strength of Religious Faith and Psychological Functioning, *Pastoral Psychology*, 48, No. 5,2000, s. 405-412.
- Uysal, V. (2006). *Türkiye’ de Dindarlık ve Kadın*, İstanbul: Dem Yayınları.
- Ünver, G. Çelik, C. (2006). *Dindarlığın Sosyo-Psikolojisi*, Ankara: Karahan Kitabevi.
- Wardrope, W. J. (2002) “Department Chairs’ Perceptions Of Importance Of Business Comuncations Skills”, *Business Communication Quarterly*. 65 (4), 60-72.
- West, M. R. (2011). *The Effect of Optimism on The Relationship Between Religiosity and Spirituality Among Elderly Christians*, 2011, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Birmingham.
- Wincent, V. Ve Herr, S.T. (1965). *Religious Psychology*, New York .
- Whirter, Mc. J. ve Acar, V. N. (2004). *Ergen ve Çocukla İletişim*, Ankara: Us-A Yayıncılık.

- Whirter, Mc. J. ve Acar, V. N. (2005). *Çocukla iletişim*, (5. Baskı), İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Yahaya, A. (2009). *The Relationship Between Self-Concept and Communication Skills Towards Academic Achievement Among Secondary School Students in Johor Bahru*” *International Journal of Psychological Studies*. Vol1, No.2 : 25-31.
- Yakut, S. (2012). *Lise Öğrencilerinde Dindarlık Şiddet Eğilimi İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Isparta.
- Yalom, I. D. (2006). *Din ve Psikiyatri*, çev. Emre Ağanoğlu, İstanbul: Merkez Kitapevi. Yalom, I. D. (1999). *Varoluşçu Psikoterapi*, çev. Z. İ. Babayiğit, İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Yapıcı, A. (2002). Dini yaşayışın farklı görüntüleri ve dogmatik dindarlık, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (2), 75-117, Adana.
- Yapıcı, A. (2006). Yeni bir dindarlık ölçeği ve üniversiteli gençlerin dinin etkisini hissetme düzeyi, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 65-115, Adana.
- Yapıcı, A. (2013). *Ruh Sağlığı Ve Din Psiko-Sosyal Uyum Ve Dindarlık*, Adana: Karahan Kitapevi.
- Yatkın, A. (2003). *Toplam Kalite Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldız, M. (2006). *Ölüm Kaygısı ve Dindarlık*, İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı Yayınları.
- Yılmaz, H. (2002). Türk Müslümanlığı, Dindarlık ve Modernlik, *İslamiyat Dergisi*, 5(4), 2002.
- Yılmaz, S. (2016). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Dindarlık Düzeyi ile Problemlerinin İnternet Kullanımı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Çanakkale.

Yüksel, Ş. F. (2010). *İletişim Becerilerine Genel Bir Bakış, Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*, (Edit: Âlim Kaya), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yüksel, A. Ş. (2012). *Modern Psikolojide Dine Yaklaşımlar, Din Psikolojisi El Kitabı*, (ed. Mustafa Karadoğan, Ümit Horozcu, Sema Yılmaz), Ankara: Grafiker Yayınları.

Yüzer, A. F. (2003). *İstatistik*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

EKLER

Ek: 1 Kişisel Bilgi Formu

Bu form ve envanterlerde dolduracağınız bilgiler dindarlık düzeyleriniz ile iletişim becerileriniz arasındaki ilişkiyi araştıran bilimsel bir çalışmada faydalanmak amacı ile kullanılacaklardır. Bu form Tez Danışmanı Doc. Doktor Könül MEMMEDOVA rehberliğinde hazırlanmıştır. Size ait olan bilgiler kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırmacı tarafından gizli tutulacaktır. Bu yüzden herhangi bir endişe taşımadan size ait olan doğru bilgileri veriniz. Cevaplarınızı içten ve dikkatli vermeniz araştırma bulgularının güvenilirliği açısından çok önemlidir.

Ahmet KOÇ

Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz:

☐ Kadın

☐ Erkek

2. Yaşınız:

3. Okuduğunuz bölümü belirtiniz:

Reh. ve Psik. Dan. ☐ Okulöncesi Öğretmenliği ☐ Özel Eğitim Öğretmenliği ☐

4. Okuduğunuz bölümdeki eğitim yılınız:

a) 1. sınıf ☐
sınıf ☐

b) 2. sınıf ☐

c) 3. sınıf ☐

d) 4. sınıf ☐

5. Akademik başarınız:

a) Zayıf

b) Orta

c) İyi

d) Çok iyi

Ek: 2 İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği

İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (İBDÖ)

YÖNERGE: Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Bu ölçek Prof. Dr. Fidan Korkut Owen tarafından geliştirilmiştir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde nasıl olduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri **genelde** gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi **4-her zaman, 3-sıklıkla, 2-bazen, 1-nadiren, 0-hiçbir zaman** olmak üzere derecelendirdikten sonra cevap kağıdındaki uygun yere (x) koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmeye yarayacaktır. Teşekkürler

No	Maddeler	Hiçbir zaman(0)	Nadiren(1)	Bazen(2)	Sıklıkla(3)	Her zaman(4)
1	Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.					
2	Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.					
3	Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.					
4	Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.					
5	İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.					
6	Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.					
7	İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.					
8	İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.					
9	İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.					
10	Olaylara değişik açılardan bakabilirim.					
11	Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.					

12	İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.					
13	Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.					
14	Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissederim.					
15	Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.					
16	İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.					
17	Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.					
18	Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.					
19	Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.					
20	İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.					
21	Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.					
22	Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.					
23	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.					
24	Bir yakınımınla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.					
25	Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.					

Ek: 3 Motivasyonel Dindarlık Ölçeği

Saygı değer Katılımcılar, Bu anketten elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra, kendinizi değerlendirmeniz, katılma derecenizi belirtecek şekilde, 1 ile 5 arasında bir değer vermeniz. Katılma dereceniz çok yüksek ise 5'i işaretleyin. Katılma dereceniz düşükçe puanı düşürerek hiç katılmıyorsanız 1'i işaretleyin. Lütfen her ifadeye mutlaka tek cevap veriniz. Samimi ve içten cevaplar vereceğinizi ümit ediyor ve katkılarınız için teşekkürlerimi sunuyorum.		(1) Hiç Katılmıyorum	(2) Fak Katılmıyorum	(3) Kararsızım	(4) Oldukça Katılıyorum	(5) Tamamen Katılıyorum
1	Allah'a dua etmek beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
2	Allah'a yöneldiğimde saygı ve şükran hissediyorum.	1	2	3	4	5
3	Zor bir durumla karşılaşıncı Allah'tan güç ve cesaret alıyorum.	1	2	3	4	5
4	Allah benim yaşam koşullarımı düzeltmese de inancımın teselli ve destek bulurum.	1	2	3	4	5
5	Dini inancım benim kendime güvenmemi sağlıyor.	1	2	3	4	5
6	Allah'a inanmakla kalmıyor, aynı zamanda O'na ibadet de ediyorum.	1	2	3	4	5
7	Allah'ı düşünmek bana her zaman mutluluk verir.	1	2	3	4	5
8	Önemli endişelerimi/kaygılarımı Allah'a yönelttiğimde, kendimde sorunlarımın çözümü için gizli bir güç buluyorum.	1	2	3	4	5
9	Kendimi küçük ve değersiz hissettiğimde dini inancım beni, iyi özelliklerimi ve yeteneklerimi düşünmeye sevk eder.	1	2	3	4	5
10	Hayatımdaki her şeyi Allah'ın hediyesi olarak hissediyorum.	1	2	3	4	5
11	Allah'ın bana nasıl yardım ettiğini açıklayamasam bile, yine de bu yardıma güvenebilirim.	1	2	3	4	5
12	Zor hayat koşulları karşısında Allah'ın müdahalesinin olacağına inanıyorum.	1	2	3	4	5
13	Kendi problemlerimi kendim çözmek zorunda olsam da, Allah ile temas kurunca o da problemin çözümünde bana yardım eder.	1	2	3	4	5
14	Dini inancım beni diğer kişilere karşı yardımsever olmaya teşvik eder.	1	2	3	4	5
15	Dini inancım beni, muhtaçlara yardım etmeye teşvik eder.	1	2	3	4	5
16	Başkalarının haklarına saygı göstermek, inancım için çok önemli bir esastır.	1	2	3	4	5
17	Yardımsever olmak benim inancım için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
18	İyilik yapmaya teşvik eden ve kötülükten uzak tutan dini inançlarımdır.	1	2	3	4	5
19	Beni ahlaki yükümlülüklerle boyun eğdiren, dini inançlarımdır.	1	2	3	4	5
20	Dini konularda düşünmek benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5

Ek: 4 Etik Kurulu Onay Yazısı

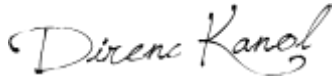
31.05.2018

Sayın Ahmet Koç

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2018/138 proje numaralı ve **“Üniversite öğrencilerinin dindarlık düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

Ek: 5 Ölçek İzinleri**İZİNLE İLGİLİ YAZIŞMALAR****İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (İBDÖ)**

Sayın Fidan KORKUT Hocam merhabalar. Ben KKTC Yakın Doğu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Bölümü 20168962 numaralı öğrencisi Ahmet KOÇ. Tez Danışmanım Doc. Dr. Könül Memmedova ile 'Üniversite öğrencilerinin dindarlık düzeylerinin iletişim becerilerine etkisi ' konulu yüksek lisans tezi üzerine çalışmaktayız.

Yapmış olduğum alan taraması sırasında 1996 yılında geliştirmiş olduğunuz ölçek "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği "ne ulaştım. İzniniz olursa bu ölçeği tez çalışmamda uygulamak ve ölçeğe ilişkin çalışmalarınıza tezimde referans olarak yer vermek isterim Zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim. Saygılarımla iyi çalışmalar.

kfidan@metu.edu.tr

Çar 28.3.2018, 14:45

Merhabalar Ahmet

Ölçeği tez çalışmada elbette kullanabilirsin. Ölçek elinde olsa da yine iletiyorum. İlgili bilgileri de ekledim. Deneysel çalışma yapmayacaksan ya da regresyon kullanmayacaksan tezindeki "etkisi" sözcüğünü kullanmamamı önereceğim. Çünkü çalışmalardaki bu sözcük deneysel çalışmalara ya da regresyon analizi yapılan çalışmalara aittir. Eğer farklı dindarlık düzeyindeki öğrencilerin iletişim beceri düzeyini ortaya çalışıyorsan tezinin adının farklı olmasında fayda olduğunu anımsatmak istedim. Belki danışmanınla tartışıp karar verirsiniz.

Kolaylıklar dilerim

Fidan Korkut Owen

MOTIVASYONEL DINDARLIK ÖLÇEĞİ-MMRI

Bu araştırmada kullanılacak olan ölçeklerden biri olan “Münchner-Motivasyonel Dindarlık Ölçeği”nin Uysal tarafından Türkçeye uyarlanmış halidir. Uysal ölçeğin, ülkemizdeki algılanış biçimini, geçerlilik ve güvenilirliğini belirlemek, diğer dini yönelim ölçekleri ile birlikte ölçeği değerlendirmeye çalışmıştır. Çalışmanın özünü 15 Nisan-15 Mayıs 2011 tarihleri arasında 828 kişi üzerinde uygulanan anket verileri oluşturmaktadır. Ölçeğin yapılan faktör ve iç tutarlılık analizlerinde Almanca olan aslına benzer sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca “Motivasyonel Dindarlık Ölçeği”ni meydana getiren alt faktörler açısından sıralamalarda Batıdaki algılanışından farklılık olduğu saptanmıştır. Uysal tarafından araştırmada kullanılan biçimiyle “Motivasyonel Dindarlık Ölçeği” ni oluşturan 20 soru analize tabi tutulmuştur. Yapılan analiz önce 400 kişilik bir grup, sonra 828 bir grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. 400 kişilik grupta MMRI’ın 3 faktör/boyut altında yapıldığı görülürken, 828 kişilik grup üzerinde yapılan faktör analizi sonuçlarında ise 20 alt faktörün 2 ana faktörde/boyutta yapıldığı saptanmıştır. Ölçek içerisinde yer alan 6. maddenin her faktör altında kümelenmesi nedeniyle analiz dışında tutulmasına karar verilmiştir. Saptanan faktörel yapı farklılaşmasının analize tabii tutulan iki farklı gruptaki birey sayısının birbirinden farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan 19 maddenin iki temel faktör ya da boyutta toplandığını görmek mümkündür. Bu durum orijinal olan “Münchner Motivasyonel Dindarlık Envanteri (MMRI)” ile uyumludur. Bunun için bu iki boyutu/faktörü oluşturan alt faktörler (güdüsel yapılar) ve içeriklerin aynı olması ölçeğin orijinal isminin kullanılmasında etkili olmuştur.

Soz konusu çalışmaların sahibi Prof Dr. Veysel UYSAL emekli olmuştur. vuysal@marmara.edu.tr elektronik adresinden cevap alamadığımızdan dolayı kendisiyle 05338196259 kişisel cep telefonundan irtibat kurulmuştur. Yapılan görüşmede şuanda kendisinin artık maillere cevap veremediğini fakat arayan herkesin bu ölçeği kullanabileceğine dair izin verdiğini dolayısıyla bu çalışmada da kullanabileceğimizi sözlü olarak ifade etmiştir.

Ek: 6 Özgeçmiş**ÖZGEÇMİŞ****KİŞİSEL BİLGİLER****Adı ve Soyadı:** Ahmet KOÇ**Doğum yeri ve Yılı:** Trabzon /01.01.1977**Medeni Hali:** Evli**EĞİTİM DURUMU****Lise Eğitimi:** 1991-1997 Trabzon Maçka İmam Hatip Lisesi**Üniversite Eğitimi:** 1998-2002 Hacettepe Ü. Eğitim Fak. EBB PDR Anabilim Dalı**Yüksek Lisans:** 2016-2019 Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü PDR**İŞ DENEYİMİ**

2002-2010 İstanbul Beykoz Fatihhoca İ.Ö.O Rehber Öğretmenliği

2010-2015 İstanbul Silivri Hasan Sabriye Gümüş Anadolu Lisesi Rehber Öğretmenliği

2015-2018 KKTC Magusa Dr. Fazıl Küçük E.M.L. Rehber Öğretmenliği(Yurtdışı Görevi)

YAPILAN ÇALIŞMA PROJE VE SEMİNERLER

2009 -2010 Çalışan ve risk altındaki çocukların eğitimi projesi çerçevesinde Beykoz, Ümraniye, Üsküdar, Ataşehir ve Kadıköy ilçelerinde yürütülen seminer çalışmaları

2010-2011 Okul sağlığı projesi çerçevesinde Çekmeköy ve Sancaktepe' de yürütülen ergenlik seminerleri

2010-2015 Silivri yerel basında eğitim konularında köşe yazarlığı

TURNITIN

1/17/2019

Turnitin

Turnitin Orijinallik
Raporu

İşleme kondu: 16-Oca-2019 22:17 EET
 NUMARA: 1064932622
 Kelime Sayısı: 18598
 Gönderildi: 1

Benzerlik Endeksi

%17

Kaynağa göre Benzerlik

Internet Sources: %11
 Yayınlar: %3
 Öğrenci Ödevleri: %12

tez Ahmet Koç tarafından

5% match (20-Ağu-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University on 2016-08-20](#)

2% match (27-Oca-2016 tarihli internet)

http://dosyayukleme.ahievran.edu.tr/dosyalar/2-uMMuguLsuM_TA%C5%99EKIN.pdf

1% match (13-Eki-2010 tarihli internet)

<http://ilahiyat.sdu.edu.tr/docs/dergi21.pdf>

1% match (20-May-2015 tarihli internet)

<http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/1709/2362.pdf>

1% match (27-Tem-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University on 2016-07-27](#)

< 1% match (16-Nis-2018 tarihli internet)

<http://docs.neu.edu.tr/library/6581969428.pdf>

< 1% match (23-Oca-2015 tarihli internet)

<http://eprints.sdu.edu.tr/779/1/TS00843.pdf>

< 1% match (27-Tem-2018 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey \(TUBITAK\) on 2018-07-27](#)

< 1% match (02-Haz-2015 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Ondokuz Mayıs Üniversitesi on 2015-06-02](#)

< 1% match (27-Eyl-2018 tarihli internet)

<http://dilidergisi.com/makale/pdf/1425148937.pdf>

< 1% match (09-Ağu-2016 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University on 2016-08-09](#)

< 1% match (16-Nis-2018 tarihli internet)

<http://docs.neu.edu.tr/library/4957784182.doc>

< 1% match (yayınlar)

[GÜLBAHÇE, Öner. "K.K. Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi", Atatürk Üniv., 2010.](#)

< 1% match (11-Oca-2019 tarihli öğrenci ödevleri)

[Submitted to Girne American University on 2019-01-11](#)