



**T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞI VE
İLETİŞİM BECERİLERİ**

İsa KAYNAR

Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İSTANBUL, 2007



**T.C
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞI VE
İLETİŞİM BECERİLERİ**

İsa KAYNAR

DANIŞMAN

Doç. Dr. Deniz BÖRÜ

Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İSTANBUL, 2007

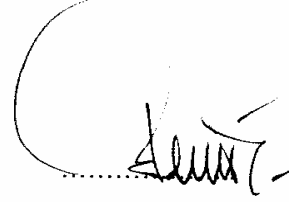
ORTA ÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
OKUMA ALIŞKANLIĞI VE İLETİŞİM BECERİLERİ

İSA KAYNAR

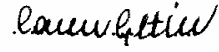
ONAY

Jüri:

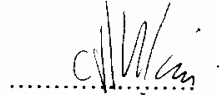
Tez Danışmanı : Doç. Dr. Deniz BÖRÜ



Üye : Prof. Dr. Canan ÇETİN



Üye : Dr. Mustafa FARSAKOĞLU



Yüksek lisans tezi onay tarihi: 06.04/2007

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

TABLolar LİSTESİ	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ	VIII
ÖNSÖZ	IX
ABSTRACT.....	XI
ÖZET	XII
GİRİŞ.....	1

1. BÖLÜM

OKUMA VE YAZMANIN TANIMI

1.1. OKUMANIN TANIMI VE ÖNEMİ	2
1.2. OKUMANIN TARİHİ	6
1.2.1. Kitabın Tarihsel Gelişimi	7
1.2.1.1. Kil Tablet Dönemi.....	7
1.2.1.2. Papirüs Dönemi	8
1.2.1.3. Parşömen Dönemi	8
1.2.1.4. Kâğıt Dönemi	9
1.3. YAZININ TARİHİ	9
1.4. OKUMA SÜRECİ.....	12
1.5. OKUMA TEKNİKLERİ	15
1.5.1. Tarama	16
1.5.2. Sorulaştırma	16
1.5.3. Okuma	16

1.5.4. Anlatma.....	16
1.5.5. Tekrar	16
1.6. OKUMA YÖNTEMLERİ.....	17
1.6.1. Göz Atma	17
1.6.2. Seçmeli Okuma	17
1.6.3. Normal Okuma	18
1.6.4. Detaylı Okuma	18
1.7. OKUMA ALIŞKANLIĞININ KAZANDIRILMASI.....	18
1.7.1. Kişisel Etkenler	20
1.7.2. Çevresel Etkenler	21
1.7.2.1. Ailenin Etkisi	21
1.7.2.2. Okulun Etkisi	22
1.7.2.3. Arkadaş ve Arkadaş Grubunun Etkisi	22
1.8. OKUMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEK	23
1.9. HIZLI VE ETKİLİ OKUMA	26
1.10. OKUMA TÜRLERİ	27
1.10.1. Sesli Okuma.....	27
1.10.2. Sessiz Okuma.....	28
1.10.3. Toplu Okuma	29

2. BÖLÜM

İLETİŞİMİN TANIMI VE TÜRLERİ

2.1. İLETİŞİMİN TANIMI VE ÖNEMİ	30
2.1.1. İletişim Süreci.....	34
2.1.2. İletişim Öğeleri	36

2.1.2.1 Kaynağın Taşınması Gereken Özellikler	37
2.1.2.2 Mesaj (İleti).....	37
2.1.2.3 Kanal	38
2.1.2.4 Kodlama - Kod Açma	39
2.1.2.5 Alıcı (Hedef)	40
2.1.2.6 Geri Bildirim (Feedback).....	41
2.2. İLETİŞİM TÜRLERİ.....	41
2.2.1. Kullanılan Kodlara Göre İletişim Türleri.....	42
2.2.1.1. Sözel İletişim	42
2.2.1.2. Yazılı İletişim	43
2.2.1.3. Sözlü İletişim	44
2.2.2. Toplumsal İlişkiler Sistemi Olarak İletişim Türleri	45
2.2.2.1. Kişi-İçi İletişimi.....	45
2.2.2.2. Kişilerarası İletişim	45
2.2.2.3. Örgüt İçi İletişimi.....	46
2.2.2.4. Kitle İletişimi	47
2.3. İLETİŞİMİ ENGELLEYEN FAKTÖRLER	48
2.3.1. İletişimin Kişisel Engelleri	48
2.3.2. İletişimin Kanal Engelleri	49
2.3.3. Anlamsal Engeller	49
2.4. BAŞARILI BİR İLETİŞİMİN TEMEL KOŞULLARI	49
2.4.1. İletişim Modelleri	51
2.4.1.1. Shannan ve Weaver Modeli (1949)	51
2.4.1.2. Aristo Modeli.....	52
2.4.1.3. Gerbner Modeli	52

2.4.1.4. Lasswel Modeli.....	53
2.4.1.5. Newcomb Modeli	54
2.4.1.6. Westley ve Maclean Modeli	55
2.4.1.7. Jakobson modeli	56
2.4.1.8. Berlo Modeli	57
2.5. OKUMA VE İLETİŞİM	58
2.5.1. Okuma İletişimi Ortamı.....	60

3. BÖLÜM

ARAŞTIRMA

3.1 ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	63
3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM	63
3.3 PİLOT UYGULAMA	63
3.4 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	64
3.5 VERİLER VE TOPLANMASI.....	64
3.6 VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI.....	64
3.6.1 Ankete Katılanlar Hakkında Kişisel Bilgiler	64
3.6.1.1 Cinsiyete Göre Ankete Katılan Sayısı	64
3.6.1.2 Yaşlara Göre Ankete Katılan Sayısı	65
3.6.1.3 Öğrencilerin Devam Etmekte Oldukları Bölümlere Göre Oransal Dağılımları.....	66
3.6.1.4 Annelerinin Sahip Oldukları Mesleğe Göre Ankete Katılanların Oransal Dağılımı.....	67
3.6.1.5 Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Ankete Katılanların Oransal Dağılımı	68
3.6.1.6 Babalarının Sahip Oldukları Mesleğe Göre Ankete Katılanların Oransal Dağılımı.....	68
3.6.1.7 Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Ankete Katılanların Oransal Dağılımı	69

3.6.1.8 Öğrencilerin Boş Zamanlarında Yaptığı Etkinliklere Göre Dağılımları	70
3.6.1.9 Öğrencilerin Günlük Gazete Ve Dergi Okuma Sıklığı	72
3.6.1.10 Öncelik Sırasına Göre Öğrencilerin Boş Zaman Faaliyetlerinin Dağılımı	72
3.6.1.11 Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığı	73
3.6.1.12 Öğrencilerin Bir Kitabı Tamamlama Süresine Göre Dağılımları	74
3.6.1.13 Okudukları Kitap Türüne Göre Ankete Katılanların Sayısı Ve Oransal Dağılımı	75
3.6.1.14 Öğrencilerin Kitap Ve Diğer Yayınları Okuma Nedenleri	76
3.6.2 Demografik Değişkenler Açısından İletişim Becerisi Analiz Sonuçları...	78
3.6.2.1 Cinsiyet Açısından Yapılan Analizler	78
3.6.2.2 Yaş Grupları Açısından Yapılan Analizler	79
3.6.2.3 Okunulan Bölümler Açısından Yapılan Analizler	81
3.6.2.4 Annenin Mesleği Açısından Yapılan Analizler	83
3.6.2.5 Annenin Eğitim Durumu Açısından Yapılan Analizler	84
3.6.2.6 Babanın Eğitim Durumu Açısından Yapılan Analizler	86
3.6.2.7 Babanın Mesleği Açısından Yapılan Analizler	87
3.6.3 Okuma Alışkanlığı Ve İletişim Becerisi Analiz Sonuçları	89
3.6.3.1 Gazete Okuma Alışkanlığı Açısından Yapılan Analizler	89
3.6.3.2 Kitap Okuma Sıklığına Göre Yapılan Analizler	93
3.6.3.3 Kitap Okuma Süresine Göre Yapılan Analizler	94
3.7 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97
3.7.1 Sonuç	97
3.7.2 Öneriler	103
EKLER	104
KAYNAKÇA	109
ÖZGEÇMİŞ	114

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo 2.1: İletişimin İşlevleri.....	57
Tablo 2.2: Berlo Modeli.....	57
Tablo 3.1: Cinsiyete Göre Ankete Katılan Sayısı Ve Yüzde Dağılımı	65
Tablo 3.2: Yaşlara Göre Ankete Katılan Sayısı Ve Yüzde Dağılımı	66
Tablo 3.3: Devam Edilen Bölümlere Göre Ankete Katılan Sayısı Ve Yüzde Dağılımı.....	66
Tablo 3.4: Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Sayısı Ve Yüzde Dağılımı	67
Tablo 3.5: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Sayısı Ve Yüzde Dağılımı.	68
Tablo 3.6: Öğrencilerin Babalarının Mesleğine Göre Sayısı Ve Yüzde Dağılımı	69
Tablo 3.7: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Sayısı Ve Yüzde Dağılımı .	70
Tablo 3.8: Öğrencilerin Boş Zamanlarında Yaptığı Etkinliklere Göre Sayısı Ve Yüzde Dağılımı	71
Tablo 3.9: Öğrencilerin Günlük Gazete Ve Dergi Okuma Sıklığına Göre Sayısı Ve Yüzde Dağılımı.....	72
Tablo 3.10: Öncelik Sırasına Göre Boş Zaman Faaliyetlerinin Dağılımı.....	73
Tablo 3.11: Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığına Göre Sayısı Ve Yüzde Dağılımı	74
Tablo 3.12: Öğrencilerin Bir Kitabı Okumayı Tamamlama Süresine Göre Sayısı Ve Yüzde Dağılımı.....	75
Tablo 3.13: Okudukları Kitap Türlerine Göre Ankete Katılanların Sayısı Ve Yüzde Dağılımı	76
Tablo 3.14: Kitap Ve Diğer Yayınları Okuma Nedenlerine Göre Ankete Katılanların Sayısı Ve Yüzde Dağılımı	77
Tablo 3.15: Cinsiyete Göre Sorulara Verilen Cevaplar Arası Farklılık İçin T-Test Sonuçları	78
Tablo 3.16: Yaş Gruplarına Göre Sorulara Verilen Cevaplar Arası Farklılık İçin Anova Testi Sonuçları	79
Tablo 3.17: Soru 11'e Öğrencilerin Verdiği Cevaplar Arasındaki Farklılığın Yaş Grubu Değişkeninin Hangi Düzeyinden Kaynaklandığını Bulmak İçin Post Hoc Testi Sonucu	81

Tablo 3.18: Bölüme Göre Öğrencilerin Sorulara Verdiği Cevaplar Arası Farklılık İçin Anova Test Analizi Uygulanmıştır	81
Tablo 3.19: Annenin Mesleğine Göre Öğrencilerin Sorulara Verdiği Cevaplar Arası Farklılık İçin T Testi Sonuçları.....	83
Tablo 3.20: Annenin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Sorulara Verdikleri Cevaplar Arasındaki Farklılık Analizi (Anova Testi).....	84
Tablo 3.21: Babanın Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Sorulara Verdikleri Cevaplar Arasındaki Farklılık Analizi (Anova Testi).....	86
Tablo 3.22: Babanın Mesleğine Göre Öğrencilerin Sorulara Verdikleri Cevaplar Arasındaki Farklılık Analizi (Anova Testi).....	87
Tablo 3.23: Gazete Okuma Sıklığına Göre Öğrencilerin Sorulara Verdiği Cevaplar Arasındaki Farklılık İçin Anova Testi Sonuçları	89
Tablo 3.24: Gazete Okuma Sıklığı İçin Post Hoc Testi Sonucu.....	91
Tablo 3.25: Kitap Okuma Sıklığına Göre Öğrencilerin Sorulara Verdiği Cevaplar Arasındaki Farklılık İçin Anova Test Sonuçları	93
Tablo 3.26: Kitap Okuma Süresine Göre Öğrencilerin Sorulara Verdiği Cevaplar Arasındaki Farklılık İçin Anova Testi Sonuçları	95
Tablo 3.27: Kitap okuma sıklığına göre iletişim sorularını tercih etme sırası.....	101

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No.

Şekil 1.1: Metnin Okuyucu Tarafından Çözümlemesi Sırasında Geçirilen Aşamalar.....	14
Şekil 2.1: Shannon-Weaver Modeli	51
Şekil 2.2: İletişimde Aristo Modeli	52
Şekil 2.3: Gerbner Modeli	53
Şekil 2.4: Lasswell Modelinde İletişim Öğeleri Ve İlişkileri.....	53
Şekil 2.5: Newcomb Modeli.....	54
Şekil 2.6: Westley Maclean Modeli	56
Şekil 3.1: Cinsiyete Göre Ankete Katılan Sayısı	65
Şekil 3.2: Yaşlara Göre Ankete Katılan Sayısı	65
Şekil 3.3: Devam Edilen Bölümlere Göre Ankete Katılan Sayısı.....	66
Şekil 3.4: Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Sayısı	67
Şekil 3.5: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Sayısı	68
Şekil 3.6: Öğrencilerin Babalarının Mesleğine Göre Sayısı	69
Şekil 3.7: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Sayısı	70
Şekil 3.8: Öğrencilerin Boş Zamanlarında Yaptığı Etkinliklere Göre Sayısı	71
Şekil 3.9: Öğrencilerin Günlük Gazete ve Dergi Okuma Sıklığına Göre Sayısı	72
Şekil 3.10: Öncelik Sırasına Göre Boş Zaman Faaliyetlerinin Dağılımı	73
Şekil 3.11: Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığına Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı	74
Şekil 3.12: Ankete Katılanların Bir Kitabı Tamamlama Süresine Göre Sayısı	75
Şekil 3.13: Okudukları Kitap Türlerine Göre Ankete Katılanların Sayısı	76
Şekil 3.14: Kitap ve Diğer Yayınları Okuma Nedenlerine Göre Ankete Katılanların Sayısı.....	77

ÖNSÖZ

Gittikçe daha da karmaşıklaşan dünyamızda hızlı gelişime ayak uydurabilecek, en karmaşık durumları bile doğru düşünme ile aşabilecek, sorunlara nesnel yaklaşım gösterip çözebilecek, doğru anlayan ve doğru anlatan yani birbirleriyle sağlıklı iletişim kurabilecek insanlara ihtiyacımız var. Böyle bir insan biçimini oluşturabilme, verimli ve etkili okuma alışkanlığı ile olanak kazanabilir. Bilgiyi ezberleyen, edindiği yoğun bilgi birikimini kullanamayan, bunun da ötesinde yaşamı algılamakta ve yorumlamakta zorlanan, duygu ve düşüncelerini ifade edemeyen bireylerin yetişiyor olmasını, eğitim, çağdaş eğitim anlayışına uygun yöntemler kullanılmamasına bağlıyor.

Bizim yazın öğretimimizde öğrenci ve öğretmen genelde öğretmenin çabalarıyla ortak bir doğruya varmaya çalışır. Öğrenci, öğrenim hayatı boyunca bu ortak doğrunun metnin ulaşılabilir son anlamı olduğuna, bunun ötesinde o metinle ilgili yeni yorumların ortaya konulmasının pek mümkün olmadığı fikrine alıştırılmaktadır. Edebiyat kitaplarındaki parçaların arkasından gelen değerlendirme soruları bölümlerindeki soruların yönlendirmesiyle okuduğu her metinden bir “ders” çıkarması gerektiğine şartlanan öğrenci yazının asıl amacının bir edebi eserde hayata dair gerçeklikler bulmak ve onlardan ders çıkarmak olduğunu düşünerek estetik zevki tamamen geri plana itmektedir. Bu da öğrencilerde sadece bilgi almak amaçlı okuma yapmaları gerekiyor gibi yanlış bir kanının ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Böyle bir durum öğrencilerin okuma alışkanlığının kökleşmesine, kalıcı olmasına engel olmaktadır.

Böyle bir eğitim anlayışı edebiyattan ve edebiyat dersinden hoşlanmayan, kitap okumayan ve bunu doğal bir sonucu olarak da anadilini düzgün bir şekilde konuşamayan ve çevresiyle iletişim kurmakta zorlanan bireyler yetişmesine neden olmaktadır. Bu gerçekleri gerek öğretmenlik gerekse öğrencilik hayatımız boyunca tespit ettiğimiz için tezimizi bu konu üzerine yapmayı uygun bulduk.

Bu çalışma boyunca bana yardım eden ve desteklerini esirgemeyen herkese; öncelikle beni maddi manevi destekleriyle bugüne getiren aileme,uygulama yaptığım

Mevlana lisesinde bana yardımcı olan öğrenci ve öğretmenlere çalışmamda benden yardımını esirgemeyen meslektaşlarıma özellikle Gürol Hüseyin Çakmak'a tez hazırlama süresince bana sabırla katlanan değerli eşime ve tez danışmanım sayın Doç. Dr. Deniz Börü'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul, 2007

İsa KAYNAR

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the reading habits and communication skills of the students. In this study, the criteria which influence the reading habit and communication skills are also revealed.

The universe of the study is Umraniye Mevlana high school students. In this universe with aimed sampling method the reading habits and communication skills of chosen students are researched.

In the research questionnaire method is used. The answers of the questionnaire were entered to SPSS statistics program. After Anova analysis and Paired Sample Test , following findings were obtained.

The results of the study revealed that most of the students don't have the habit of reading. It is also stated that the student prefer meeting friends to reading, in their free time. The students prefer popular and adventure novels and the average time of ending a book is 2 or 3 weeks for an average student. Besides, the research also exposed that the students don't read newspaper regularly.

Since the parents don't have reading habit, the students couldn't follow somebody's example and couldn't gain the reading habit. Moreover, since the huge part of the parents are primary school graduate, they couldn't gain the reading habit and adequate cultural accumulation and this also influenced their children's lives. Reading habit influences individuals environmental communication positively. It is also enriches the vocabulary and improve their horizon of thought. Therefore the students can improve their ability of expressing themselves. Also it is observed that student's aspects of listening and respecting other people's thoughts improve in this way.

As a result the students who solve communication problems, express their own feelings and respect others' thoughts are candidate of better readers.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin okuma alışkanlığı ve iletişim becerilerini ölçmektir. Bu çalışmada ayrıca öğrencilerin okuma alışkanlığı ve iletişim becerilerini etkileyen kriterlerde ortaya konulmuştur.

İstanbul Anadolu yakası Ümraniye ilçesi öğrencileri evreni oluşturmaktadır. Bu evrende amaçlı örnekleme metodu ile seçilen Mevlana Lisesi öğrencileri üzerinde okuma alışkanlığı ve iletişim becerilerinin ve bunları etkileyen kriterlerin neler olduğu araştırılmıştır.

Araştırmada anket tekniği kullanılmıştır. Amacına uygun olarak geliştirilen anket sorularına verilen cevapların verileri SPSS istatistik programına girilmiştir. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve ikili eşleştirilmiş örnek t testi(Paired Sample t test)analizleri yapılarak şu bulgulara ulaşılmıştır.

Analiz sonuçları göstermiştir ki, çok az bir öğrenci kitlesinin okuma alışkanlığı olduğunu öğrencilerin büyük bir bölümünün kitap okuma alışkanlığı olmadığını bu araştırma sonuçları ortaya koymuştur. Öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmede daha çok arkadaşlarıyla buluşmayı tercih ettiğini, öğrencilerin düzenli gazete takip etme alışkanlığının olmadığını bu araştırma sonucu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin başladıkları bir kitabı bitirme süresi olarak 2-3 hafta gibi uzun sayılacak bir sürede bitirdikleri ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin kitap türü olarak daha çok roman ve macera türü kitapları tercih ettiği, tüm bunların sonucunda öğrencilerin kitap ve diğer yayınları okuma nedenlerinin birinci sebep olarak daha iyi iletişim kurmak olduğu belirlenmiştir.

Toplumumuzda özellikle velilerin okuma alışkanlığının olmaması öğrencilerin de okuma alışkanlığı edinmemelerine sebep olmuştur. Velilerin eğitim düzeylerinin düşük olması büyük bölümünün ilkokul mezunu olması onların kitap okuma alışkanlığı edinmemelerine sebep olmuştur. Aile içinde özellikle babanın kitap okuması öğrencileri olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının olması çevresindekilerle olan iletişimini de olumlu etkilemektedir. Okuma alışkanlığı

öğrencilerin kelime dağarcığının zenginleşmesini ve düşünce ufuklarının genişlemesini sağlamıştır. Böylece öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etme becerisini geliştirmiştir bunun yanında karşısındaki insanın da düşüncelerini dinleme ve onların düşüncelerine saygı duyma yönlerinin geliştiği görülmektedir.

Bu sonuçlara bakıldığında iletişim sorunlarını çözen duygu ve düşüncelerini aktarabilen karşısındakinin düşüncelerine saygı duyan kişilerin daha iyi okuyucu olduğu belirlenmiştir.

GİRİŞ

Değişen ve gelişen dünyada toplumları ayakta tutan en önemli güç eğitim olmuştur. Bilimsel ve akılcı eğitimi alan bireylerin başarısı buldukları toplumu diğer toplumlardan ayırmış yükseltmiş ve geliştirmiştir. Eğitim insanların kendilerini nasıl geliştireceğini göstermiştir. Bunun olmazsa olmaz şartı bireyin kendini sürekli yenilemesidir. Kendini sürekli yenileme arzusunda olan birey araştırma ve okumaya yönelerek kendini bireysel anlamda geliştirmiş ve kendini geliştiren her birey, toplumun gelişmesi için bir basamak olmuştur.

Geri kalmış toplumların en büyük sorunu temelde eğitim eksikliğinden kaynaklanmaktadır. İyi bir eğitim vermeyen, öğrencilerine okumanın ve kendilerini geliştirmenin önemini kavratmayan toplumlar bu süreçte geri kalmış gelişmiş devletlerin sömürsü altına girmişlerdir. Geri kalmış toplumlardaki kitap okuma oranları gelişmiş toplumlarla kıyas edilmeyecek kadar düşüktür. Yazmayan okumayan araştırmayan toplumlar iletişimi eksik birbirinden kopuk kavgacı bireyler yetiştirmişlerdir. Kendi iç iletişimini sağlayamayan bireyler kişilerarası iletişimde de problemler yaşamışlar ve anlaşma, uzlaşma yerine kavga eden, sorun çözen değil problem üreten insanlar yetiştirmişlerdir ki bu da toplumun geri kalmasına sebep olan etkenlerin başında gelmiştir.

1. BÖLÜM

OKUMA VE YAZMANIN TANIMI

1.1. OKUMANIN TANIMI VE ÖNEMİ

Son yıllarda insanlık tarihi her alanda baş döndürücü gelişmelere tanık olmaktadır. Bu bağlamda çeşitli türde milyonlarca yazı yazılmakta ve bunlar hızla basılıp dağıtılmaktadır. Gelişen internet teknolojileri bu dağıtım ve yayılıma bir ivme kazandırmıştır. Artık "okuma" zevk değil, bir gereksinim ve yükümlülük olmuştur. Bilgilerin böyle hızla üretildiği çağımızda, ulus olarak etkin okuma alışkanlıklarımızın boyutlarının incelenmesi önemlidir (Bayram, 2001).

Okuma, bir görsel semboller serisini, sözlü veya özsüz olarak ses dizilerine çevirme sürecidir (Yavuzer, 2005)

Yazılı işaretleri anlamlandırma, amacı ile zihnimizin göz ve ses organlarımızla birlikte yaptığı faaliyete okuma diyoruz. Okumanın gerçek amacı; anlamı doğru ve çabuk kavrama, sözcükleri ayırma ve tanıma, bunları anlamları ile algılama anlamı kavrama, okuma eylemini meydana getirir (Kantemir,1995).

Okumak, kelimelerden, mısra ve cümlelerden yüksek sesi duyabilmektir (Güzel,2003).

Dr. Wittrock'a göre okumak "tuhaf ya da kargaşalı bir olgu değil. Ama tek bir anlamın doğru olduğu monolitik bir eylemde değil. Tersine, okurun dil kuralları çerçevesi içinde bir ya da birden fazla anlamın disiplinli bir şekilde inşa etme çabasını yansıtan üretici bir eylemdir (Manguel,2004).

Sözcüğü en yalın anlamı ile yalnızca okumayız. Ona bir anlam inşa ederiz. Bu karmaşık eylem sırasından okurlar metne katılırlar. Anlamı temsil ederek görüntü ve sözel dönüşümleri yaratırlar.Öyleyse okumak ışığa duyarlı bir kağıdın bir aydınlatma kaynağını

yakalaması kadar istemsiz kendiliğinden olagelen bir olay değil; şaşırtıcı, dolambaçlı, ortak olmakla birlikte kişiye özel bir yeniden kurgulama sürecidir (Manguel,2004).

Okumak; yazılı semboller dizisini kişi için anlamlı hale getirmek istemidir (Tunalı,2006).

Victor Hugo okumak gıdadır. Okuyan insanlık, bilen insanlıktır der (Özsoy,2002).

Andre Maurois'e göre Okuma sanatı; büyük bir kısmından hayatı kitaplara tekrar bulmak ve kitaplar sayesinde, daha iyi anlamak sanatıdır .

Okuma sanatı hakkında Descartes, "Geçen asırların en namuslu adamları ile yapılan bir konuşmadır" diyor.

Thomson Jefferson'a göre: "Okuma, insanları gerçek anlamda özgür kılar. Çünkü insanları, cehaletin ve yanlış inançların pençesinden ancak okumak kurtarır" (Kantemir,1995).

Okuma basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organları yolu ile algılama, bunları anlamlandırıp kavrama; zihinsel ve düşünsel bir edim, basılı yazılı simgelerle iletişimsel bir etkinlik içerisine girme, bir takım algısal ve bilişsel işlemlerden oluşan bir alımlama yorumlama ve tepki verme sürecidir (Özdemir, 1998).

Okumak; haz duymaya, zihnimizi süslemeye ve yetkimizi artırmaya yarar. Haz duyurmak hususundaki faydası, insan bir köşeye çekilip tek başına kaldığı zaman, kendini gösterir. Zihnimizi süslemesinin, konuşurken, yetkimizi artırmasının da bir iş hakkında hüküm verirken, o işi başarırken faydası dokunur. Tecrübeyle yetişmiş kimseler, tek tek bazı işleri yapar, onlar hakkında birer hüküm verebilirlerse de, meseleyi her bakımdan göz önünde tutan öğütler vermek, planlar yapmak, nizamlar kurmak bilhassa bilgi sahibi kimselerin elinden gelir (Bacon, 1934).

Cemil Meriç kitabın ve okumanın önemini anlatırken: Kitap kainata açılan kapı, ruh yazının icadından sonra ölümsüzleşti. Ehramlar ahmak taş yığını, granit homurdandır,

mermer gülümser, yalnız kitap konuşur. İnsanı kertenkele olmaktan kurtaran, soyumuzun hafızası. Kaybolmayan mazi kitap binlerce yılın ötesinden gelen ve binlerce yıl öteye taşan ses. Eflatun'u barbardan ayıran okumuş olması" diyor (Meriç,1996).

Okuma yeteneği, bir dile özgü basılı simgeleri, olağan göz devinimleriyle bir bakışta tanıyabilme ve doğru olarak yorumlayabilme gücüdür (Oğuzkan, 1981; Aktaran Bakırcıoğlu, 2003).

Okuma öğrenmede başlıca araçlardan biridir. Okuma bireyin bilgi düzeyini artırır ona yeni düşünce olanakları yaratarak, genel kültürünü geliştirmesini sağlar. Çok genel anlamda denilebilir ki, okuma; bir konuyu öğrenmek için, "yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlama ya da aynı zamanda seslere çevirme" işidir.

İster öğrenci ve isterse yetişkin olsun, bugün herkes dünden daha çok okumak zorundadır. Öğrencilikte yüksek bir okul başarısı, yetişkinlikte de iyi bir iş sahibi olmak ve bu işte yükselebilmek, her zaman olduğundan daha çok okumayı gerektirmektedir (Uluğ,1993).

Okuma alışkanlığı sadece bireysel değil, toplumsal açıdan da bir gelişmişlik kıstası olarak dikkate alınmakta, örneğin okumaya ilgi ve refah düzeyi arasında önemli bir koşutluk ve etkileşim olduğu yaygın bir şekilde kabul görmektedir. Gelişmiş ülkelerin sosyo-kültürel yapısına bakıldığında okuma alışkanlığının küçük yaştan itibaren kazandırılması için büyük gayret sarfedildiği ve insana yapılan yatırımın en verimli ve en hayati yatırım olduğu görülmektedir (Bayram, 2001).

Son zamanlarda okuma, toplumsal özelliğinden ötürü (paylaşılan bir süreçti) çok önemli ve pratik bir iletişim aracı olarak da değerlendirilmektedir. Toplumun okuma edimiyle ilgili taşıdığı diğer bir değer yargısı da onun temelde bireysel bir aktivite olduğu yönündedir. Belki de taşınan bu kamdan ötürü okuma, yıllarca bir boş zaman uğraşısı olarak tanımlandı. Artık bu düşüncenin kabul görmediği ve gittikçe etkisini yitirmeye başladığı gözlemlenmektedir (Yıldız, 2000).

Okuma, Zamanla Kişiyeye Yazma Alışkanlığı Kazandırır ;

Eğitim gören kişi, bu eğitimini tamamladıktan sonra, okuduğunu, farkında olmadan taklit ederek, daha iyi yazmayı öğrenmiş olur. Zamanla, sözcüklerin gerektiği biçimde kullanılma yolları, imla kuralları, noktalama, kelime ve cümle yapısı hakkında bilgi edinir. Ancak, yazma yeteneğinin tam gelişebilmesi için, uygulamalar yapması gerekir.

Okuma, Kişinin Sözcük Haznesini Geliştirir ;

Sözcük haznesi, fikirlerin tam olarak anlatımında kullanılan yeni sözcüklerin okunmasıyla zenginleşir. Birçok yeni sözcüğün anlamını, ya da bilinen sözcüklerin özel anlamlarını öğrenmek, okumakla, sözlükleri, imla kılavuzlarını ve ansiklopedileri, her an başvurulmak üzere, el altında bulundurmakla gerçekleşebilir.

Okuma, Kişide Zihinsel Bir Gelişme Sağlar;

Okuma yoluyla kişi, bilgilerine yenilerini katarak, zihinsel bir gelişme kazanır. Zihinsel bir gelişme ve kıvraklık; yaşam süresince karşılaşılabilecek olayların, sorunların çözümünü için, gereklidir (Kantemir,1995).

Hem okul hem de okul dışı yaşamda başarı için çok önemli olan okuma, okulda öğrenilenlerin tümünün dışında bırakılmamalıdır. Okuma, bir çocuğun okula başlamadan önce evde kazandığı öğrenmeye hazırlayıcı tecrübelerden önemli derecede etkilenir. Okuma okulda kazanılan yeteneklerin arasında tartışmasız en önemli olanıdır. Okuma becerisinin kazanılması, öğrenen bireyi önceki durumundan çok daha fazla bağımsız ve kendine yeterli duruma getirir. Depolanmış bilginin kullanılmasını mümkün kılar. Okuyabilen çocuk kendisi için çeşitli şeyler bulur ve okuyamayan birey için ulaşılmaz olan bilgileri elde edebilir. Okuyan genç insanlar kendi özel hayatlarının önemli yönlerini kontrol edebilirler (Howe,2001).

İnsanlık tarihinin dönüm noktalarından birisi yazının bulunmasıdır. Uygarlık süreci yazının ve dolayısıyla okumanın başlamasıyla hızlanmıştır. Okuma insanlığın geçmişinden bilgi edinmenin en kolay ve kestirme yolu olmuştur. Bu yolla insanoğlu bilgi ve tecrübelerini tüm dünya üzerine ve gelecek kuşaklara aktararak, insanlık tarihinde çok kısa denebilecek bir zaman içerisinde ilkel çağlardan bilişim çağına geçmeyi başarmıştır. Çağımızda süregelen hızlı değişim sonucu, okuma boş zamanların değerlendirilmesi olmaktan ziyade, hayatın bir gereği ve parçası haline gelmiştir (Bayram, 2001).

Bilgi çağı diye nitelenen günümüz dünyasında okumanın önemi herkes tarafından kabul edilmektedir. Okumayan okuduğunu anlamayan ve okuduklarından hareket ederek bilgi üretmeyen insanın başarı şansı çok azdır. Öğrenme öğretebilmek için eğitimcilerin özellikle yapması gerekenlerin başında öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırmaları gelmektedir (Sevim, 2003).

1.2. OKUMANIN TARİHİ

Okumanın tarihinin insanlığın tarihiyle eşanlı olduğunu söyleyebiliriz. Tarih, insanlığın varoluşundan beri yapıp ettiklerini yer, zaman ve belge göstererek inceleyen bilim alanıdır. Geleneksel anlamda tarih, yazının bulunuşundan sonra başlatılır. Oysa ki, tarihcileri zamanlar olarak adlandırılan karanlık devir, kabataş, ortataş ve yenitaş devirlerinde insanlığın büyük devrimleri olmuştur. İşte insanların o dönemden kalma aletleri, hayvan kemikleri, sivriltilmiş taşlar, ağaç dalları, evler, çamurdan çanak çömlekler arkeoloji ve antropoloji gibi bilim dallarından yararlanarak okunmaktadır aslında. Diğer yandan insanların okuması sadece yazıyla sınırlanamaz elbette. Çünkü okumanın, yazıyı aşan bir kapsamı var. Okuma deyince, ormanların, çiçeklerin, insanların, tarihi kalıntıların okunması gibi bir dizi okuma türü söz konusu olabilir. Hani derler ya, "en büyük kitap insandır." İnsanın okunması da ayrı bir okuma türüdür. Yazılara sığmayacak kadar kapsamlı ve çok boyutludur. Bu anlamda her insan okur mudur? Evet, her insan okudur; ama, okuduğu alanı bildiği kadar okurdur. Usta bir balıkçının denizi okumasıyla, deniz kenarında oturan birinin okurluğu denk değildir.

Okuma, insanın doğayı, insanlığın yapıp ettiklerini algılama, anlama, yorumlama, değiştirme ve dönüştürme süreçlerini kapsayan zihinsel bir etkinliktir. Bu anlamda okuma, yazılarla sınırlandırılmaz elbette. Ancak, yazı ötesi okuma, büyük bir okumadır. Bu okumada, görme, duyma, koklama, dokunma, tatma ve sezme işe koşudur. U okumada bazen duyu organlarının biri, bazen ikisi, üçü bazen de beşi işe koşulabilir. Elbette, insanlığın kültürel evrimiyle birlikte, okuma yazmanın da kendine göre bir gelişim seyri vardır (Güleryüz, 2002, s.30).

1.2.1. Kitabın Tarihsel Gelişimi

Kitabın ortaya çıkması, yazının dayanaklarına bağlıdır. En eski dayanağın kaya içi resim-yazı (piktografi)lardan, eski doğunun ve klasik ilkçağın dikilitaşları ve yazıtlarına kadar, taş olduğu anlaşılmaktadır. Gerçek anlamda kitapların ilk dayanağı odundu. Kitap anlamına gelen, yunanca "biblos" ve Latince "liber" sözcüklerinin ilk anlamı "ağaç kabuğu"ydü. Benzer şekilde kağıt kelimesi de Uygurca'da "ağaç kabuğu" anlamına gelen "kagat" ve "kagas" sözcüklerinden gelmektedir ve bu kelime Uygurca'dan Farsça'ya, sonra da Arapça'ya geçmiştir (Gürcan, 1999, s.12).

1.2.1.1. Kil Tablet Dönemi

Kitabın bir diğer dayanağı olan kil ise, ilk olarak çağımızdan önceki üç binyılda, Sümerliler ve Asurlular tarafından kullanılmıştı. Yumuşak ve nemli kil tabletler üzerine harfler çizilir ve daha sonra sertleşmeleri için pişirilirdi. Sümerler, Babiller ve Asurlularda kil tablet biçiminde kitap yapımı düzenliydi ve tapınaklarda müstensih atölyeleri vardı.

Mezopotamya'nın kil tabletleri bir yanı üç inç olan karelerdi ama dikdörtgenler de çıkıyordu ve rahatça tutulabiliyorlardı. Bu kitap böyle birkaç tablettten oluşuyordu ve deriden yapılmış bir çantada taşınıyordu. Sonuç olarak da okurlar kitapları tablet tablet, daha önceden belirlenmiş bir sıra ile alabiliyorlardı (Manguel, 2004).

1.2.1.2. Papirüs Dönemi

En eski papirüs kitapları üç binyıldan kalmadır. Papirüs, mısır'da kitabın başlıca dayanağı olmuş ve Yunanlılar ile Romalılarda daha sonraları yayılarak varlığını M.S. 10-11. yüzyıllara kadar sürdürmüştür. Günümüzde bilinen ilk kitaplar M.Ö. 2700 yıllarında, dua, adak, vakıf gibi şeyleri içine alan Ölüler Kitabı'dır.

Papirüs kitap, birbirine art arda yapıştırılmış papirüs yapraklardan oluşan tomarlar biçimindeydi ve bir kitap çoğunlukla 20 papirüs tomarından oluşmaktaydı. Bir tomarın uzunluğu ise 6-10 metre arasında değişmekteydi (Gürcan, 2002, s.125).

Yüzyıllar boyunca en beğenilen kitap biçimleri okurun elinde rahatça tutabildiği kitaplar oldu. Kil, tablet üretmeye yatkın malzemeydi ve papirüsün kurutulmuş ve ince ince liflere ayrılmış dallarından tomarlar yapılabilir. Her ikisi de taşınabilir olmalarına rağmen onları açacak olan ciltlenmiş kağıtları üretmeye uygun değillerdi. Her ne kadar papirüsten yapılmış kitaplar varsa da, papirüs katlanmak için çok kırılğan yapıdaydı (Manguel, 2004, s.154).

1.2.1.3. Parşömen Dönemi

Parşömen döneminde kitap, koyun, keçi, dana, eşek gibi hayvanların derilerinin işlenerek yazı yazmaya uygun duruma getirilmesi ile oluşmuştur. Parşömenin ilk olarak, mısır'da üretilen papirüslerden kurtulmak isteyen Anadolu'da Bergama Kralı II. Eumenes tarafından kullanıldığı ve "parşömen" adını da Bergama'dan aldığı bilinmektedir.

Parşömen papirüse oranla daha dayanıklı ve daha esnek bir yapıda olması yanında, azıları kazıyarak silmeye de daha elverişli idi. Öyle ki, M.S. 8-9. yüzyıllarda Avrupa'da parşömen sıkıntısı duyulduğu zamanlarda, daha önceki parşömen kitaplardaki yazılar kazınarak yeni kitaplar yazılmıştır." Parşömenin kullanımı ağır ağır yaygınlaşmış ve kitap yapımında papirüsün yerini ancak M.S. 4. yüzyılda tam olarak alabilmiştir.

Hız. İsa'nın doğumunu izleyen dönemde yaygın bir duruma gelen parşömenin kullanımı, kitabın dış görünüşünü değiştirmiştir. Katlanabilen parşömen yaprakları, dikilen, biraraya getirilen, bir ciltle korunan biçim almıştır. Kitap, arka yüzüne de yazılabilen dikdörtgen biçimine (codex diye adlandırılmaktadır) dönüşmüştür.

1.2.1.4. Kâğıt Dönemi

Yazı aracı ve kitabın dayanağı olarak kâğıdın kullanımı M.S. 8. yüzyılda yaygınlaşmaya başlamıştır. Kâğıt yapımını ilk olarak M.S. 105 yılında Çinli Ts'ai Lung'un gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Araplar 751 yılında Çinlilerle yaptıkları Talas Meydan savaşı'nda esir düşen Çinli kâğıt ustalarından bu sanatı öğrenerek Semarkand'da kâğıt yapım atölyeleri kurmuşlar, 9. yüzyılda da ilk kâğıt parayı kullanmaya başlamışlardır. Araplar 1150'de İspanya Valensiya'da bir kâğıt fabrikası kurmuş ve bu yoldan Avrupa'da kâğıt yapma sanatı yaygınlaşmaya ve gelişmeye başlamıştır (Gürcan, 2002, s.127).

Amerikalı psikolog Joynes okumanın ilk dönem örneklerinin görsel algılamadan çok ses algılamasına dayalı olmuş olabileceğini ileri sürmektedir. M.Ö. üçbinli yıllarda okumak, bizim görsel olarak heceleri algılayarak okumamız yerine resim-yazı sembollere bakarak, konuşmayı sanırlamak anlamına gelen çizi yazısını duymaktır. Ortaçağın yarısına dek yazarlar okurlarının metni yalnız görececeklerini değil duyacaklarını da varsaydılar, hatta kendileri sözcükleri bir araya getirirken yüksek sesle söylüyorlardı. Görece olarak çok az kişi okuyabildiği için dinletiler yaygındır. Sözcüklerin birbirlerinden ayrılmadığı, büyük harf ve küçük harf ayrımının gözetilmediği ve noktalama işaretlerinin olmadığı parşömen tomarlara yazma geleneği sesli okumaya alışık insanların amaçlarına hizmet ediyordu (Manguel, 2004, s.66).

1.3. YAZININ TARİHİ

Kültür tarihi açısından değerlendirildiğinde yazının çok uzun olmayan bir geçmişi vardır. İnsanoğlu zamanımızda yaklaşık beş bin yıl önce yazıyı bulduğunda insanlık serüveninin tarih öncesi dönem ve tarihi çağlar olarak ayrılmasına neden olacak bir ölçütün

de mucidi olduğunu bilmiyordu. Bununla birlikte, bilginin biriktirilip saklanması belleğine yardımcı olacak yetkin bir aracı yarattığının ve bunun aynı zamanda bir güç kaynağı olduğunun bilincindeydi. Bu nedenle, yazıyı kısa denebilecek bir sürede konuşma dilini aktarabileceği biçimde geliştirdi; böylece yeni bir kod oluşturdu (Zıllıoğlu, 2003, s.149).

En eski yazı örnekleri, M.Ö. dört binli yıllara gitmektedir. Yazının insanlara en kolay biçimde hizmet edebilmesi, bugünkü "harf yazısı" düzeyine gelebilmesi için çok uzun gelişme evreleri geçirmiştir. Bu evreleri şöyle sınıflandırmak olasıdır.

i) Madde yazısı. Amacın çeşitli maddeler kullanılarak anlatılması evresi. Örneğin mezar yeri olarak bilinen "dolmen"ler ve "menhir" ler (dikey ya da yatay durumdaki büyük taş parçaları), "burada ölü yatıyor" fikrini kuşaktan kuşağa aktarmaktadır.

ii) Yazının şekil haline dönüşmesinin ilk basamakları. Paleolitik (yontma taş) çağda yapılmış bazı renkli ve geometrik işaretler taşıyan çakıl taşlarına Fransa, İspanya ve Anadolu'da rastlanılmıştır (Baysal, 1991, s.18).

Mağara resimlerinin yazının öncülü, olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü o resimlerle insanlığın etkileyen bir olay anlatılıyor. Biz de o resimleri okuyarak o zamana ilişkin duygu ve düşüncelere ulaşabiliyoruz. O halde biz, resim yazılar okuyoruz demektir. Ateş, Orta Taş devrinde bulundu (mezolitik devir, yaklaşık tarihten önceki 60–10 bin yılları arası). Ateşle birlikte insanlar mağaralara girebildi. Böylece mağaralar insanlığın ilk kenti, mabeti, ilkokulu olarak kullanıldı diyebiliriz (Güleryüz, 2002, s.31).

iii) Fikir yazısı (ideografi) ya da resim yazısı (piktografi). Bu evrede insan, düşüncelerini resim ya da şekillerle uğraşmıştır. Fikir yazısı belirli bir amacı anlatabilmesine karşın, insanın ağzından çıkan sesleri saptayamamakta, diğer deyişle sözcükleri ve tümceleri verememektedir. Bu tür yazılar, kalıp halinde belli bir düşüncüyü anlatmaktadır (Baysal, 1991, s.19).

İdeografik yazıların en eskilerinden biri olan Çin yazısı, günümüzde de dünya nüfusunun beştebiri tarafından kullanılan bir yazıdır. Çin yazısı, yazının icat edildiği çağlarda ortaya çıkan yazılardan günümüze değin varlığını ve işlevini korumuş olan tek yazıdır. Bu yazının bulunabilen en eski örnekleri M.Ö. 2000 yıllarının ikinci yarısına aittir (Zıllıoğlu, 2003).

iv) Fikir yazısından hece yazısına geçiş. Bu evrede resimlenmesi güç ya da resim ile anlatılması olanaksız sözcüklerin ifadeye başlandığı devredir. Bunun için, resimlendirilmeleri kolay, özellikle tek heceli sözcüklerin ses değerleri, aynı sesi taşıyan başka sözcüklerde de sadece verdikleri ses dikkate alınarak, anlama bakılmadan kullanılmıştır. Örneğin "kolay" sözcüğü için bir kol ve bir ay resmi çizilerek "kolay" sözcüğü ortaya konmuştur. Bu eyleme akrofonu adı verilmektedir. Örneğin Sümerce'de "A" su anlamına gelmekteydi. Su ile hiçbir ilişkisi bulunmadığı halde "AA", baba sözcüğünü, "AAA" büyükbaba sözcüğünü ifade etmekteydi.

Akrofonu yardımıyla sözcüklerin bu şekilde yazılışı, sesleri bildirilebilmeye yardım etmiştir. Yazının bu evresine "fonetizm", başka deyişle "sesleşme evresi" denilmektedir. Bu deneme hecelerle başladığı için de bu evreye "hece yazısı" adı verilmektedir. Bir hece yazısı sistemi, ideogramlardan, hece işaretlerinden ve sözcüklerin bazen başına, bazen de sonuna gelen belirleme işaretlerinden oluşmaktaydı. Eski Mezopotamya çivi yazısı, Mısır Hiyeroglifleri bu tür hece yazısı sistemleridir (Baysal, 1991).

v) Hece yazısından harf yazısına geçiş. (Alfabe)

Alfabe, dildeki temel sesleri yazmak için kullanılan bir simge sistemi olarak tanımlanabilir. Sözcük, Latince'deki alphabetum'den gelmektedir ve Yunan alfabesindeki ilk iki simgenin, alfa ve betanın birleştirilmesinden geliştirilmiştir (Zıllıoğlu, 2003).

Abece'de devrim, ilkin Mezopotamya'daki çivi yazılarında oldu. Resim (Piktograf) yazılarından, sescil yazıya geçildi. Böylece her işaret, bir sözcük olarak okunmuyor; her

işaret, şekil dilde bulunan bir sesi ifade ediliyordu. İ.Ö. XIV. Yüzyılda Suriye'de Biblos yakınlarında Ugarit'te yalnızca 22 göstergenin kullanıldığı bir çivi yazısı vardı. Bunların hepsi ünsüz harfti. Ünlü harfler, sözcüklerin fizyonomisine göre belirlenirdi. Bunun ilk alfabe olduğu varsayılmaktadır (Güleryüz, 2002, s.35).

15. yüzyılda Avrupa'da matbaanın icadı ile yazının mekanik olarak gerçekleşen çoğaltımı kültür tarihinde yeni bir dönemin habercilerinden sayılır. Basılı yazı ve kitabın toplumsal yaşamda ve düşünsel alanda etkileri büyük olmuştur. Gerçekte basın tekniğinin öncüsü Batı değil, Uzakdoğu'dur. Çinli'ler çok daha önce, en azından 9. yüzyıldan beri tahta kalıpla basım tekniğini biliyor ve 11. yüzyılda hareketli karakterlerle basım yapıyorlardı. M.S. ilk yüzyıllardan başlayarak kağıt üretimini gerçekleştirdikleri de göz önüne alınacak olursa, Doğu'nun Batı'ya göre teknik açıdan çok daha önde olduğu kesindir. Bununla birlikte, matbaanın ve basılı yazının yaygın kullanımının odağı Batı Avrupa olmuş ve buradan dünyaya yayılmıştır (Zıllıoğlu, 2003, s.16).

1.4. OKUMA SÜRECİ

Goodmon (1971) okumayı okuyucunun metinden örnekleme yaparak, varsayımda bulunarak, doğruluğunu sınavarak, aynı fikir paylaşarak veya reddederek metni yeniden biraraya getirdiği bir süreç olarak tanımlar. Okuma herkesin hayatının bir parçası olmasına karşın, iş okurken neler yaptığımızı anlatmaya gelince bunun pek kolay olmadığını görürüz. Çünkü okurken beynimizde neler olup bittiğini anlamak kısmen mümkündür. Bu süreçle ilgili bilgi ancak iyi okuyucuların okudukları metne nasıl yaklaştıklarının incelenmesi sonucu elde edilebilir. Okuma olarak adlandırılan bu beceri, okuyucunun değişik bilgi düzeyinde ve değişik türlerdeki metinlere değişik amaçlardan hareketle repertuarındaki okuma stratejilerinden uygun olanları seçerek uyguladığı bir etkinlikler zinciridir (Yalçın, 2001, s.53–54).

Etkin bir süreç olan okuma sürecinde zihin sürekli olarak metinden aldığı bilgiyi işlemler. Diğer bir deyişle, yetkin bir okur, okuma sürecinde en fazla bilgiyi en az çabayla elde etmek için zihinsel olarak hangi işleri yürüteceğine, bilgiyi nerde arayacağına ve hangi

taktikleri uygulayacağına karar verir. Okurun zihninde yer alan işlemler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Goodman, 1967.aktaran İleri, 2001).

—Tanıma-başlatma: zihin görsel olarak bir yazılı malzemeyi tanır ve okumayı başlatır.

—Kestirimde bulunma: Okuma süreci içinde zihin sürekli olarak kestirimlerde bulunur.

—Onaylama: zihin sürekli olarak tahminler yürütürken aynı zamanda bu tahminlerin onaylanıp onaylanmadığını da kontrol eder.

—Doğrulama: Zihin kestirimlerinde tutarsızlık gördüğünde ya da kestirimleri onaylanmadığında yeniden işleme yapar.

—Sonlandırma: Okuma süreci sona erdiğinde zihin okumayı bitirir (İleri, 2001).

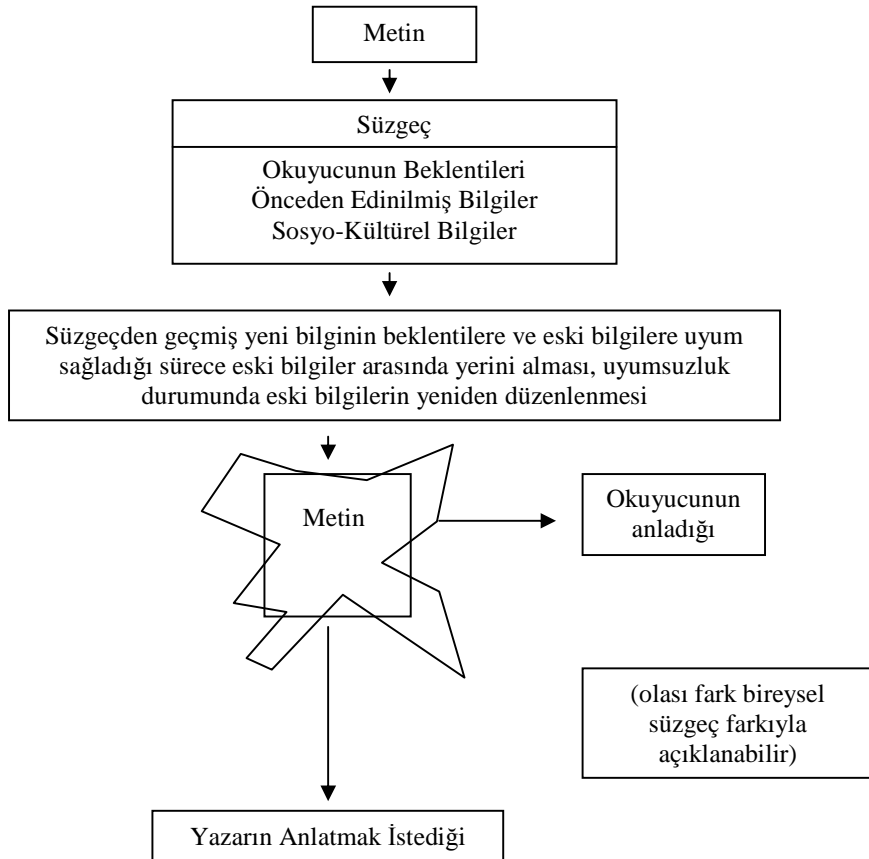
Okuma sürecinde, yetkin bir okurun zihninde bu işlemlerin yapıldığı kabul edilmektedir. Yetkin bir okur, öncelikle metnin başlığını ve metin boyunca da belli ipuçlarını metne ilişkin kestirimler yapmak için çıkış noktası olarak kullanır ve okumaya bu kestirimlerin ne ölçüde doğrulandığını görmek üzere devam eder. Metni alımlama süreci başlangıçtan sona uzanan çizgisel bir doğrultuda gelişmemektedir. Okur, kestirimlerinin metin tarafından doğrulanmadığını gördüğünde, kendisine ulaşan bilgiler doğrultusunda, yeniden kestirimlerde bulunmaktadır. Bir metni anlamak için okur, metnin sona ermesini beklemez. Okurun başlangıçta oluşturduğu tahminler kendisine daha sonra ulaşan bilgilerin düzenlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Yağcıoğlu, 1996).

Yetkin sözcükleri ve sözdizimsel yapıyı anlamının yanı sıra, yazarın tümceler arasında ve arasında ilişkileri kurmamıza yardımcı olmak üzere kullandığı bağlantı öğelerinden adılları, sözcükler) ve metin içinde verilen bilginin düzenlenmesi gibi ipuçlarından anlamlandırmaya çalışır. Metindeki bağdaşıklığı sağlayan bu ipuçları, aynı zaman konuyu belirleyen ya da metnin çatısını kuran önermeleri seçebilmemizi sağlar. Bu ön yer alan temel işlemler vardır:

Silme: Metnin ana konusuyla doğrudan ilişkili olmayan önermeler silinir.

Genelleme: Benzer içerik taşıyan önermeler genelleştirilir.

Yapılandırma: Birbirini tamamlayan birden çok önerme bütünleştirilerek (İleri 2001).Okuma sürecine ilişkin bu temel saptamalarda 'okur' okuma ediminde merkezde konumlanmış durumdadır. Bu tür bir yaklaşım, her okurun bireysel özelliklerinin, özellikle yazınsal metinlerin anlamlandırılmasında farklılıklara yol açabileceği olasılığını da gündeme getirmektedir. Bu olasılığı kabul etmekle birlikte, metinde yer alan öğelerin (sözcükler, tümce yapıları, bağdaşıklığı sağlayan birimler, sezdirimler) okurun öznel anlamlandırmalarını da bir bakıma sınırlandırdığını da belirtmekte yarar görüyoruz. Diğer bir deyişle, bir yazınsal metnin çeşitli yorumları olmasına karşın, belli bir kitle tarafından tutarlı olarak ortaya çıkan baskın bir yorumunun oluşu bir takım metinsel özelliklerin okurları benzer yoruma götürdüğü kanısındayız (Yağcıoğlu, 1998).



Şekil 1.1: Metnin Okuyucu Tarafından Çözümlemesi Sırasında Geçirilen Aşamalar (Yalçın, 2001, s.56)

1.5. OKUMA TEKNİKLERİ

Okumada planlı hareket etmek ve böylece zamanı iyi değerlendirmek öğrenciler için çok önemlidir. Bunun için aşağıdaki ilkelere uymaları önerilir.

- i. Bir kitabın ne gibi konuları kapsadığını anlamak için önce "İçindekiler" bölümü gözden geçirilmelidir.
- ii. Bir kitabın veya bir yazının giriş ve sonuç bölümleri mutlaka okunmalıdır.
- iii. Bir kitap bölümünün veya bağımsız bir yazının-eğer varsayan başlıklarına göz atılmalı ve özet kısmı okunmalıdır.
- iv. Seçilen bölüm veya yazı, dikkatle ve belirli bir hızla paragraf paragraf okunmaya başlanmalıdır.
- v. Bir bölümün veya bir yazının ilk ve son paragrafları üzerinde dikkatle durulmalıdır. Çoğu kez anafikri/temel görüşü bu paragraflardan çıkarma olasılığı vardır.
- vi. Önemli görülen kısımların altı çizilmeli ya da yanlarına işaret konulmalıdır.
- vii. Metnin içindeki çizelge, grafik, şekil vb. materyal dikkatle incelenmelidir.

Bu genel ilkelere uyulması okunanın daha çabuk ve daha kolay anlaşılmasını kolaylaştıracaktır (Türkoğlu, 1997).

Psikolog Robinson'un okuyarak öğrenme konusunda 1960'larda geliştirdiği SQ3R yöntemi bugüne kadar geçerliliğini korumayı başarmış ve yerine, uygulama kolaylığı açısından daha iyi bir yöntem koyulamamıştır. Tara, sor, oku, anlat, tekrarla, bu yöntem kitaptan okuyarak öğrenmeyi kolaylaştıran ve sınav başarısını yükselten bir yöntemdir (Baltaş, 1993, s.129).

1.5.1. Tarama (T)

Kitapta okunacak bölüme ait sayfalar yavaş yavaş çevrilip ana ve alt başlıklar süratle okunarak bölüm şöyle bir kuşbakışı gözden geçirilir. Bu suretle konu kapsam alanıyla bir tanışıklık elde edilir. Buna okunacak bölümü taramak (T) denir.

1.5.2. Sorulaştırma (S)

Tarama esnasında ve okumaya başlarken ana ve alt başlıklar üzerinde bazı sorulaştırmalar (S) yapılır. Bu başlık ne demek istiyor? Burada nelerden bahsedilir? Konunun hangi yönünü kapsamaktadır? Zihinde bazı sorularla okunan metnin öğrenilmesi daha çabuk, canlı ve kalıcı olur.

1.5.3. Okuma (O)

Yukarıdaki ön hazırlıklardan sonra bölümün ilk başlık altı okunmaya (O) başlanır. Okurken, başlık altındaki önemli fikir, terim, varsa isimler, kitabın hemen yanında hazır duran çalışma defterine kısacık not edilir. Anlamı bilinmeyen kelime varsa hemen sözlük kullanılır. Böylece başlık altının okunması tamamlanır. Okunurken okuma sürati de uygun şekilde ayarlanmış olmalıdır.

1.5.4. Anlatma (A)

Başlık altını okuyup bitirince durulup bu kısım zihnen anlatılır (A). Başlık altındaki fikir, terim, kelime bilgi dağarcığına yerleştirilmiş olur. Tam öğrenilmemiş fikir, terim, kelime için metne tekrar bir göz atılabilir. Anlaşılmamış yer varsa tekrar okunur. Bundan sonra diğer alt başlığın okunmasına geçilir.

1.5.5. Tekrar (T)

Bölümdeki bütün alt başlıklar, yukarıda belirtilen şekilde okunup Bölümün okunma işi bitirilince kitap kapatılır. Bölümün öğretmek istediği temel bilgi, ünitelerin anafikirleri, temel kavramlar, terimler, ünitelerin birbirine bağlantısı ve anafikrin

desteklenişi dikkate alınarak bölümdeki bilgi tekrarlanır (T). Hatırlanamayan ya da tereddüde düşülen yerler için kitaba veya notlara tekrar bakılır. Az öğrenilmiş yerler varsa tekrar okunur.

TSOAT okuma ve öğrenme tekniği başlangıçta öğrenciye zor görülebilir. Ama öğrenci bu tekniği bir kere kavrayıp uygulama alışkanlığı geliştirdince, bunun öğrenme ve hatırlama derecesinde ne kadar çok ekonomi sağladığını görecektir ve kendisine öğrenme işi için daha çok zaman kalmış olduğunu anlayacaktır. (Tan,1995)

1.6. OKUMA YÖNTEMLERİ

Amacımızı bilirsek okuyacağımız materyal üzerindeki yoğunlaşma oranımızı da ona göre belirlemiş oluruz. Okuma yöntemleri maksadına göre dörde ayrılıyor.

1.6.1. Göz Atma

Genel olarak çok da önemli görmediğimiz materyalleri bu şekilde okuruz. Dikkatimizin az yoğun olduğu ve gözün mümkün olduğunca az okuma yaptığı, atlamalı okuma dediğimiz bir okuma şeklidir. Telefon rehberinde bütün numaraları görürüz fakat ihtiyacımız olan numarayı bulur ve okuruz. Ya da panoya asılmış bir listede kendi adımızı ararken bu isimlerin hepsine bakarız fakat sadece bizim adamızın olduğu satırı okuruz (Tunalı, 2006, s.18).

Gazete okurken, gazetede ki bütün yazıları okumak şart değildir. Başlıklara şöyle bir göz atılır. Gerekli görülen başlık altlarında satırlar arasında şöyle bir gezinme yapılır. Önemli görülen paragraflara biraz daha dikkatle okunabilir (Tan, s.111).

1.6.2. Seçmeli Okuma

İşimize yararlı olabileceğini düşündüğümüz bilgileri almak için yaptığımız okuma biçimidir. Günlük gazetede birçok haber içerisinden ilgimizi çeken haberleri okumamız farkında olmadan yaptığımız bir seçmeli okumadır. Bir öğrencinin ders kitabında sadece

sınavdan sorumlu olacağı konuları okuyup çalışması da seçmeli okumaya iyi bir örnektir (Tunalı, 2006, s.18).

Süzerek okuma becerisi birçok hallerde başvurduğumuz bir beceridir. Mesela telefon rehberinde bir isim ararken, sözlük kullanırken aradığımız sayfayı ve kelimeyi süratle bulmak için, ya da kitaplarda incelemek istediğimiz bir kavramın, konunun Bulduru (fihrist) kısmına bakarak hangi sayfalarda olduğunu tesbit için listedeki gereksiz yerleri süratle geçerek aradığımız noktaya gelince okumak, bir süzme tekniğidir.

1.6.3. Normal Okuma

Herhangi bir maksat gütmeyen sadece gayri ihtiyari bir şekilde yapılan okuma yöntemidir. Burada amaç, verilen metni okumak ve bitirmektir. Zaman sıkıntısı ya da anlayamama gibi sorunların olabileceği düşünülmemektedir. Son günlerin gözde romanlarından birini okuyorsanız bu normal bir okumadır.

1.6.4. Detaycı Okuma

Elinizde kalem, önemli yerlerin altına çizerek, çentik işaretleri koyarak yaptığınız okuma biçimine detaycı okuma denir. Okuduğunuz bir metnin belirli bir yerini ezberlemek zorundaysanız buraya işaret koyar ya da not alırsınız. Bu durumda yazılı sözcükler sizin için altın değerindedir. Bu nedenle olabildiğince detaylı bir şekilde okursunuz. Bir hukuk fakültesi öğrencisinin ders kitabında aldığı notlar ya da yaptığı işaretlemeler detaycı okumaya örnek gösterilebilir. Ya da okuduğunuz bir kişisel gelişim kitabının öğretilerini uygulama niyetiyle okumanız yine detaycı okumaya örnek gösterilebilir (Tunalı, 2006).

1.7. OKUMA ALIŞKANLIĞININ KAZANDIRILMASI

Alışmak; Türk dil Kurumu'nun sözlüğünde "Bir eylemi yineleyerek kolaylıkla yapabilmek, yadırgamaz duruma gelmek" biçiminde tanımlanmaktadır. Alışkanlık ise bir şeye alışmış olma durumudur. İnsanlar için yeni bir alışkanlık kazanmak gözle örülebilir çeşitli aşamalardan geçer.

- i) Farkında Olma: yeni bir düşünce, ürün ya da uygulama hakkında ilk bilgi.
- ii) İlgi: bilginin yararlılığın ve uygulanabilirliğini belirlemek için etken araştırma.
- iii) Evrim: Kazanılmış bilgi ve kanıtları tartma inceleme süresi.
- iv) Deneme: Uygulamanın ve düşüncenin nasıl deneneceği konusunda bilgi kazanımıyla birlikte denenmesi.
- v) Benimseme: Uygulaması süregiden çalışma tarzı ile bütünleşme (Kayalan, 1997, s.14).

Alışkanlık kazanmak için: Davranışın çok tekrar edilmesi ve bireye zevk vermesi gereklidir. Okuma davranışı da, okumanın istenmesi karşısında, ortamda bulunan diğer kitle iletişim araçlarının, özellikle de televizyon gibi görsel araçların, bu okuma eylemini engellemeye çalışması karşısında bir mücadele vermektedir ve bu mücadele okumanın bir alışkanlık sürecine dönüşmesini ya da dönüşmemesini sağlayacak bir unsur olarak görülmektedir.

Okuma alışkanlığı, çocuğun temel okuma becerisini izleyen bir süreç olarak, bireyin okuma eylemine şartlandırılması ve güdülenmesine bağlı olarak bu eylemin alışkanlığa dönüştürülmesidir. Bu bağlamda okuma alışkanlığı, bireyin okumayı sökmesine bağlı olarak, onun okumasının hızını artırarak ve aynı zamanda okumayı sevdirecek, okumanın bireyin yaşamının her döneminde, gerek yaşam düzeni, gerek mesleki gelişimi ve gerekse de toplumsal statüsü olarak bir gereksinim olduğu doğrultusunda güdülenmesine ve okuma alışkanlığı kazandırılmasına yönelik okuma çalışmaları yaptırılması gerekmektedir (Gürcan, 1999, s.36).

Okuma alışkanlığının olmadığı bir ortamda okuma alışkanlığının edinilmesi, okumanın birçok kaynaktan destek görmesine bağlıdır. Ayrıca okuma alışkanlığını edindirebilmek için her birey çeşitli araca, kuruma ve yayınlara ulaşabilmelidir. Okuma

alışkanlığının oluşması genel olarak bu çevrede gelişir. Fakat bu alışkanlığın kazanılmasında birçok öğenin, bireyin ve kurumun etkisi vardır (Kayalan, 1997, s.15).

Okuma alışkanlığının gelişimini ilerletmek ya da ortadan kaldırmak için de bazı etkenler bulunmaktadır. Okuma alışkanlığı kazandırılmasında bireyin kendi benliğinden hareketle okumaya yönelmesi olabilir ki, bunları "kişisel etkenler" diye tanımlamak olasıdır.

1.7.1. Kişisel Etkenler

Birey, bir grup içinde bilgi, kültür, düşünce sahibi tek örnek kişinin kendisi olmasına yönelik olarak, benliğini ve kişiliğini baskı altına alarak, gereksinim duyduğu konularda kendini yetiştirmek amacıyla okumaya şartlandırabilir. Ancak bu şartlandırma gereksinimin giderilmesi ile ortadan kalkmış ve yapılan eylem okuma alışkanlığına dönüştürülemediği olabilir.

Kişisel etkenler, bireyin yaş dönemlerine göre de okuma alışkanlığı kazanılmasında etken olabilir. Okuma alışkanlığı kazanılması, çocuğun okul öncesi dönemlerinden başlayarak okul ve öğrenim dönemlerinde okumaya yönlendirilmesi, okumanın sevdirmesi ile gerçekleşebilir (Gürcan, 1999, s.39).

Doğan kitap okurunun bazı kişisel eksiklikleri bulunduğu üzerinde durarak, bu eksiklikleri şöyle sıralamaktadır:

i) Çoğu okur cahildir. Şiirle romanı, romanla hikâyeyi, hikâyeyle gazete haberlerini birbirine karıştırır. Şiiri hikâye gibi, gazete haberini roman gibi okumaya kalkışır.

ii) Okurların birçoğu dayanıksızdır. Eseri özümseme, sevme çabasında gücü çabucak tükenir.

iii) İlkel okuyucu romanın ya da hikâyenin hep kaba iskeleti üzerinde dolaşır. Romanya da hikâyenin dıştan görülen kalın çizgisini izler. Örneğin, kız oğlanı sever. Oğlan

yoksul, kız zengindir. Kıza zengin bir adam da âşık olur. Okur olay örgüsünün görünen yüzüyle meşgul olur, olayın gerisine, detayına bakmaz.

iv) Okuyucu ben merkezlidir. Kendine çok güvenir. Yargılarına sımsıkı bağlıdır ve bunları kolay kolay değiştirmez.

v) Okur için tek ölçü kendisidir. Onun için, içinde olayların kendi istediği gibi geçmediği bir romanın değeri yoktur. Okuduklarını el yordamıyla o güne kadar edindiği kaba tecrübeyle değerlendirir (Doğan, 1993, s.128).

1.7.2. Çevresel Etkenler

Okuma alışkanlığı kazanılmasında ve geliştirilmesinde çevresel etkenlerin de büyük etkisi bulunmaktadır. Çevresel etkenlerden amaç, bireyin yakınında bulunan kişilerin, yakın çevresinin bireyin üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkileridir.

Okuma alışkanlığı kazanılmasında öncelikle aile ortamı ve bunu izleyen süreçte de okul ve arkadaş grubu çevresel etkenler olarak ele alınabilir.

1.7.2.1. Ailenin Etkisi

Pek çok çocuk, okula başlamadan önce ya kitaplarla hiç karşılaşmamış ya da çok az kitap görmüştür. Kalabalık ailelerde ya da gelirleri yetersiz olan ailelerde ya da kitapları ve okumayı seven kişilerin bulunmadığı ailelerde, okul öncesi çocuk, kitapları tanıma ve okumaya özenme konularında ya hiç ya da çok az istek duyabilmektedir, fakat bu konularda bazı çocuklar televizyonun okumayı teşvik edici programlarından etkilenebilmektedirler.(Gürcan 1999, s-39)

Çocukta okuma istekliliğinin yaratılmasında evinde okuma ve dil atmosferinin belirleyici ve ailenin bu konudaki motivasyonunun da çok önemli olduğu söylenebilir. temelini ailenin attığı okuma alışkanlığının daha kolay olduğu ancak ailenin yeterince duyarlı olmadığında öğretmene görev düştüğü önemli bir noktadır.(Yılmaz, 2000)

1.7.2.2. Okulun Etkisi

Sistemli bir eğitim-öğretim okulla başlar. Çocuk üzerinde okulun, öğretmenlerin ve okul arkadaşlarının büyük etkisi bulunmaktadır. Türkiye koşullarında, İstanbul'daki bir ilkokul ile Van'daki bir ilkokul, ya da Anadolu Lisesi ile normal bir lise arasında öğretim kalitesi, eğitim-öğretim imkânları, teknik teçhizat yönünden büyük fark bulunduğu yadsınamaz bir gerçek olarak ortadadır. Durum böyle olunca, okulun kalitesinin (eğitim-öğretim imkânları, kütüphanesi, laboratuvar ya da spor tesisleri gibi) çocuklar üzerinde, okuma alışkanlığı yaratılmasında büyük etkileri olduğu ortaya çıkmaktadır.

1.7.2.3. Arkadaş ve Arkadaş Grubunun Etkisi

İnsanın çevreyle olan ilişkisinde arkadaş grubunun etkisi büyüktür. Arkadaş grubunun etkisi çocuk üzerinde daha etkilidir ve çocuğun kişilik geliştirme sürecinde büyük etkileri bulunmaktadır. Okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde de çocuk, arkadaşlarından etkilenmektedir. Çocuk arkadaşları ile olan iletişimde, arkadaşlarının okuduğu kitapları kendisinin de okuması gerektiği, aksi takdirde arkadaşları tarafından yanlış değerlendirileceği kaygısıyla kendisini arkadaşlarının okuduğu kitaplarla birlikte başka kitapları da okumaya zorunlu hissedebilir ve buna bağlı olarak çocuk sürekli okumaya, arkadaşlarına yetişmeye ve onları geçmeye yönelik bir rekabete, bir yarışa dayanarak okuma yarışının alışkanlığa dönüşmesini sağlayabilir. Gerçekten de kitap okuyup kendi aralarında değerlendirip eleştiren bir grup içinde kitap okumayan bir kişiye olumlu bakılmaz ve zamanla bu kişi gruptan dışlanır (Gürcan 1999, s.39–40).

Okuma alışkanlığında, öğrencinin okuyacağı kitabı sevmesi, okuduğu kitabın ona yeni bir dünya açması gerekir. Öğrencinin okuyarak ulaşacağı dünya, öğrencinin merak ettiği birçok soruya yanıt vermeli, onu tamamlamalıdır. O nedenle okuma bir özgürleşme, kişinin kendini yeniden yapılandırmasıdır. Elbette bu yapılandırmanın temelleri okul öncesi ve ilköğretimin ilk yıllarında atılabileceği söylenebilir. Okuma alışkanlığı kazandırmada yapılacak çalışmalardan bazıları şunlar olabilir:

- i) Öğrenciler, değişik kitap sergilerine getirilir, kitapevi sahibi, yazarlarla tanıştırılır,
- ii) Sınıf kitaplığının oluşumuna öğrencilerin de katkı vermesi sağlanır,
- iii) Öğretmen, veli ve öğrenci işbirliği yaparak her öğrencinin evde küçük de olsa bir kitaplık kurması sağlanabilir,
- iv) Bazı masal ve öykü kitapları okunarak yarıda ya da ilginç bir bölümünde bırakılarak merak edenlerin okumaları sağlanabilir,
- v) Öğrencilerin okudukları kitaplarla düşünceleri sorularak, düşüncelerini söyleme fırsatı verilerek,
- vi) Okuduğu kitabı tanıtıcı kısa bir yazı 3–5 cümlelik) yazmasını sağlayarak,
- vii) Öğrencilere akşam yatarken bir kitabı okumaya başlamaları istenebilir (Güleryüz, 2002, s.25).

Okuma bireylerin yaşamlarını ve bakış açılarını daha geniş kılar ve alternatif gerçekleri anlamalarına yardımcı olur. Bu bağlamda okuma zevkli bir alışkanlık durumuna getirildiğinde bireyler bilgisizlik ve yanlış inançlardan korunur (Belet, 2006).

1.8. OKUMA BECERİSİNİ GELİŞTİRMEK

İyi bir okuma alışkanlığının iki temel koşulu vardır. Bunlar, okuma sabrı ve okuma zevkidir. "Okuma kültürü" denilen bu iki alışkanlık da, aile ve okul, çocuğa faaliyet olanakları hazırlamalıdır.

Hurlock'a göre, çocuğun okuma zevkini, kültürel koşullar etkiler. Ancak, gerek okuma ilgisinin yoğunluğunda, gerekse okuma miktarında, bireysel farkların öneminin de büyük olduğunu akıldan çıkarmamak gerekir. Örneğin, üstün yetenekli (gifted) çocuklar, normal çocuklardan iki veya üç kat daha çok okurlar ve okuma amaçları bilgi edinmek noktasında yoğunlaşır (Yavuzer, 2005, s.19).

Sahip olduğunuz okuma becerileri üzerine düşünmeniz, iyi bir okuyucu haline gelmenin ilk adımıdır. Bunu yapmanın bir yolu da, okuma yetinizin mevcut düzeyini değerlendirmektir. Bu değerlendirmenin çeşitli yönleri vardır. Birincisi, daha verimli bir şekilde okumanız gerektiğini bilmek, sizi bu kitapta anlatılan yöntemleri uygulamaya teşvik edecektir. İkincisi, şu anda bulunduğunuz yeri bilmek, bu yöntemleri uygularken gösterdiğiniz gelişmeyi değerlendirebilmenizi sağlayacak, bu da sizi daha fazla teşvik edecektir. Üçüncüsü, şimdiki okuma yetilerinizi ölçmek, okuma konusunda nelere ihtiyacınız olduğunu belirleyebilmenizi sağlayacaktır (Şahiner, 1993, s.9).

Bir metni okurken, şu üç yolu esas kabul etmeliyiz:

- i) Dikkatle okumak,
- ii) Zevkine varmak,
- iii) Eleştirebilmek.

Genel olarak okuma, kötü okuma, Zevk için okuma, Çalışır özelliğindeki okuma, olmak üzere, üç biçimde kendini gösterir.

Kötü Okuma: Herşeyi, gelişi güzel okumaktır. Okunandan elde edilen yarı pek az, ya da hiç yoktur. Bu tip insanlar, gerçek dünyadan ayrılıp, hayal alemi alırlar. Onlar için okuma, bir sözcükler dizisinden öte geçemez. Amaçsız okuma hastası olan bu kişiler, ellerine geçen re şeyi, bir çırpıda bitirirler, hızlı ve süratlidirler. Fakat çok okuyan mı, yoksa iyi okuyan mı, bundan olumlu sonuç elde edecektir? Onlar, bunu düşünmezler, dünya ile ilişkisi kesip okumak, okunan değildir. Eserler arasında bile değer ölçüsü ve sırası vardır. İşte bu, pasif ve olumsuz bir okumadır. Bu tip okuyucular, çoğu kez metnin, yada kitabın etkisi altında kalır.

i. **Zevk İçin Okuma:** Bu, oldukça aktif ve sağlıklı bir okumadır. Kişi kendi gözlemlerini, duygu ve düşüncelerini eserde bulur, zevk alır, ya da buna karşıt görüşlerle kendi kendine tartışır. Okuduğu eserlerde, güzellik izlenimleri arar, amacı yoktur. Bilimsel olmaktan çok, zevk veren eser ve yazıları seçer okur.

ii. Çalışma Özelliğindeki Okuma: Gerekli bilgileri bulmak için yapılan okumadır. Elde kalem, özet çıkararak, çizerek, işaretleyerek yapılan okumadır. Özellikle, kitabın baş ve son sayfası, önceden, özden geçirilir, konular işaretlenir, kitabın içinde yer aldıkları sayfa numaraları yazılır. Bu tip okumayı seçenler, tasarladıkları plana, kaynak olacak bilgileri arar, bulurlar. En yararlı ve başarılı okuma biçimi de budur .(Kantemir,1995)

Uygar bir dünyanın gündelik olaylarını, kültürel, politik, ekonomik gelişmelerini izlemede "okuma" işlemi çok önemlidir. Okuma-yazma becerisi üstüne, bir okuma alışkanlığının kurulabilmesi için en önemli koşul ise temeli sağlam bir anadil öğrenimidir. Bu bakımdan ülkemizde doğur ve etkin bir "Türkçe" öğrenimi güçlü bir şekilde yaygınlaştırılmalıdır. Böyle bir öğrenimden geçmemiş kimse yaşı ne olursa olsun gerçek okur etkinliği kazanamayacaktır. Yazılı dilin iletişim olanaklarını, ana bilimsel dokusunu incelikleriyle tanımayan böyle bir kimse gerçek anlamda bir okur-yazar veya aydın olamayacaktır. Uygar toplumlarda bireyin kendi uğraş alanına ilerlemesi, önemli görevlere, yetkilere yükselmesi, gelişmiş bir okuma yetisi aracılığıyla kazandığı bilgi birikiminin sonucudur. Öğrenim görme anlamında okumanın başlıca amacı, bireylere kuru bir okur-yazarlık becerisi kazandırma değil, belli alanlarda araştırmacı, bilgilendirici, düşüncüyü duyarlılığı geliştirici bir okuma alışkanlığı vermek olmalıdır (Bayram 2001, Akşit Göktürk'ten alıntı).

Kitaplar dünyasına ve bilgiye açılmanın bu ilk basamağı olan temel okuma becerisinin, sürekli bir alışkanlığa dönüştürülmesi gerekir. Nitekim alışkanlığa dönüşmeyen, kullanılmaya bir beceri zamanla kaybolur (Bayram, 2001).

Kitap kültürünü yerleştirme ve okuma davranışını geliştirme, kuşkusuz çocukluk çağında verilecek eğitim ile kalıcı ve anlamlı olacaktır. Bu bakımdan çocuğa kitabı sevdirmek ve okuma eğitimini erken yaşta sunmak önemlidir (Bayram, 2001s.116).

Burada en önemli görev öğretmenden çok anne babaya düşmektedir. Özellikle 7-9 yaş arası çocuklar kendi okuyabilir olduğu zaman onu özendirmek için biraz velisi kitap

okumayı ve hemen bunu takiben çocuğun okumayı sürdürmesi istenmelidir (Bayram, 2001).

1.9. HIZLI VE ETKİLİ OKUMA

Öğrenmeyi etkileyen en önemli etkenlerden biri de "hızlı ve etkili okuma"dır. Okuma alışkanlığı, okuma sevgisi ilköğretimde gelişir. Ancak okuma becerilerinin gelişimi eğitim süreci boyunca devam eder. Doğru okuma, hızlı okuma, anlayarak okuma, amaçlı okuma gibi beceriler ancak zamanla gelişerek olumlu alışkanlıklar haline dönüşür.

Hızlı okumanın yavaş okumaya göre daha iyi anımsamayı sağladığı kabul edilir. Çünkü yavaş okurken dikkat daha kolaylıkla başka şeylere kayar ve zihinsel bağlantılar zayıflar (Yeşilyaprak, 2006).

Ortalama bir okuyucu dakikada 200–300 kelime okur. Yavaş okuyan birinin hızı dakikada 100–200 kelimedir. Hızlı okuma ilkeleriyle okuyan bir kimse ise dakikada 600–8000 kelime okuyabilir (Baltaş, 1993).

Etkili okumayı birçok etmen etkiler. Bunlardan en önemlisi iyi okuma becerisinin gelişmesidir. Yapılan bir araştırmada (Dökmen 1989) lise öğrencilerinin ortalama olarak dakika da 135, üniversite öğrencilerinin ise 146 sözcük okudukları bulunmuştur. Anlayarak okumada ise bu sayı liseli öğrencilerde ortalama 55 sözcüğe, üniversiteli öğrencilerde de 91 sözcüğe düşmüştür. Oysa hızlı okumada bir öğrenci dakikada 400–500 sözcük, normal okumada ise 200–250 sözcük okuyabilmelidir. Araştırmada, öğrenciler kendilerine verilen metni hem yavaş okumuşlar, hem de ilk okuyuşla yeterince kavrayamamışlardır. Okudukları metne uygun başlık koymaları istendiğinde lise öğrencilerinin %47'si, üniversite öğrencilerinin ise %17'si metnin kapsamına, ana düşünceye uygun başlık koyamamışlardır. Bu okullarımızda önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Öğrencilerin öncelikle sözcük dağarcıkları geliştirilmelidir. Sözcük dağarcığı zayıf, sözcüklerin ifade ettikleri kavramları bilmeyen birey okuduğunu anlamakta güçlük çekecektir (Yeşilyaprak, 2006, s.146).

1.10. OKUMA TÜRLERİ

Okuma, yalnız başımıza yapabildiğimiz ve çoğunlukla bir yazarın yetenekleri ile ortaya koyduğu düşünceleri içeren metne dayanan bir eylemdir. Bununla birlikte, okur olarak bizler, okumada kendi yeteneklerimizi kullanırız. Okuma, bizim kendi çabamızla geliştirebileceğimiz bir yetenektir. Kitap okuma eylemi, bireyin amacına, içinde bulunduğu ruhsal, toplumsal olaylara, boş zaman etkinliklerine bağlı olarak değişik türlere ayrılmaktadır. Bu türler, okumanın kapsamını ve okumadan beklenen hedefin de farklı olmasına yol açmaktadır (Gürcan, 1999, s.17).

1.10.1. Sesli Okuma

Sesli okuma, göz ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir. Sesli okumada, gözün görüp zihnin kavradığı sözcükleri konuşma organı seslendirir.

Her yazının bir amacı, anlamı vardır. İyi bir okuma anlamıyla birlikte olur. Çocuk, yazının anlamını kavratsa uygun tonlamayı yapar.

Sesli okumada göz, seslendirilen sözcüklerden daha fazlasını görür. Buna "ses-göz uzaklığı" denir. İyi bir okuyucuda ses-göz uzaklığı fazladır. Satırın ilerisindeki sözcükleri kavradığı için anlamlı okur. Kötü bir okuyucu da göz-ses uzaklığı azdır. Okumaya yeni başlayanlar da yoktur bile... (Nas, 2004, s.6).

Sesli okuma çoğunlukla ilk ve ortaöğretimde uygulanan bir yöntemdir. Bireysel okumalarda, özellikle de yetişkin yaş gruplarında, sesli okuma yöntemine başvurulmamakta, birey yazıyı içinden, sessiz olarak ya da ses çıkarmadan dudaklarını veya ses tellerini titreterek okumaktadır. Bu durumlarda, diğer deyişle ses tellerini titreterek ya da dudak kıpırdatarak okuma da sesli okuma bağlamında ele alınması gereken okumalardır (Gürcan, 1999, s.18).

Sesli okuma, hızlı okumayı yavaşlattığı ve insan zihninin okuyup duyarak kavramaya alıştığı gerekçesiyle, başka bir anlatımla, zihin duyduğunu anlamaya yönlendirildiği için bireysel okumalarda sesli okuma yapılmamasının, metnin daha hızlı ve daha anlaşılır şekilde kavramasını sağlayacağı belirtilmektedir (Ruşen, 1991).

1.10.2. Sessiz Okuma

Ses organlarından herhangi birini hareket ettirmeden gövde ve baş hareketleri yapmadan yalnız gözle yapılan okumadır. Sessiz okuma, sesli okumaya göre bireyin hayatında daha fazla yer tutar ve anlamı çabuk kavrama olanağı sağlar.

Sessiz okuma becerilerini ilerletmek amacıyla uygulanacak başlıca yollar şunlar olabilir:

i) Sessiz okumanın, sesini çıkarmayarak içinden sözcükleri söylemek olmadığı belirlenmelidir.

ii) Yazıyı parmakla izlemek önlenmelidir.

iii) Sessiz okumada baş ve gövde hareketleri engellenmelidir (Demirel, 2004, s.82).

Sessiz okuma, en yaygın okuma çeşididir; evde, okulda, parkta, trende, vapurda, uçakta, kütüphanede, insanların topluca bulunduğu ya da yalnız kaldığımız her yerde sessiz okumayı gerçekleştirebiliriz; çünkü bu okumada, başkasını rahatsız etme diye bir şey yoktur. Yaygın oluşunun diğer bir nedeni de, başka okuma çeşitlerine göre daha az yorucu olmasıdır. Kendimizi yetiştirmek; eğitim ve öğretimimizi tamamlamak gibi nedenlerle başvurduğumuz, sonucu yalnız kendimizi ilgilendiren bir okuma çeşididir. Yazılı kaynakları en iyi öğrenme, izleme ancak sessiz okuma ile olur. Okumayı ilk öğrendiğimiz zamandan en son okuyabildiğimiz zamana kadar süren bir okumadır.

Sessiz okumanın başarılı olması için şunlara dikkat edilmelidir: önce okuma istek ve heyecanı olmalıdır, bu yoksa kişi okuma gereğini duymaz. Okuma, başkasının

zorlamasıyla değil, içimizden geldiği için yapılmalıdır; öyle olursa severek, isteyerek okuruz ki bu da okumada başarımızı artırır (Sarıca ve Gündüz, 1994, s.101).

1.10.3. Toplu Okuma

Bu okuma yöntemi, ilk ve ortaöğretimde uygulanmaktadır. Toplu okumada bir yazı, bir grup öğrenci ya da sınıfta aynı anda okunmaktadır; bir başka deyişle bir "koro okuması" söz konusu olmaktadır. Toplu okuma, çocuklara iyi bir sesli okuma alışkanlığı kazandıran bir uygulamadır.

"Toplu okuma, sözcükleri doğru söylemek, anlama göre vurgulamak, titremlemek, yazıdaki tamlama, tümcemi ve tümcelere göre duraklamak alışkanlıkları kazandırır" Öğrenci bu okuma yönteminde sesini ve hızını diğer arkadaşlarına uydurabilmek için dikkatli davranmaya ve gruba uyum sağlamaya yönlendirmesi açısından ilk ve ortaöğretimdeki okullarda zaman zaman uygulanması gereken yöntemdir.

Toplu okuma iki yolla yapılır;

i) Tümceyi ya da ses ve anlam birliğini oluşturan bir bölümünü, öğretmen ya da bir öğrenci okur, arkasından öğrenciler bunu yinelerler.

ii) Yazı, korobaşı olarak öğretmen ve öğrenciler tarafından hep birlikte okunur. En doğru yol budur (Gürcan, 1999, s.19–20).

2. BÖLÜM

İLETİŞİM TANIMI VE TÜRLERİ

2.1. İLETİŞİMİN TANIMI VE ÖNEMİ

İnsanın kendisiyle ve yakın/uzak çevresiyle ilişki kurma ihtiyacı, en temel meselelerden birisidir. Bu sebeple iletişimin tarihi insanlığın tarihi kadar eskidir. Bu ihtiyaç aynı zamanda insan bedeninin kendi iç ve dış dengelerini sağlayarak sağlıklı hayat sürmesinin şartı olarak karşılanmak zorundadır. Kendini en gerçekçi ve en hür biçimde ifade etme eylemi çağımızda vazgeçilmez bir insan hakkı olarak da kabul edilmektedir (Ağca, 2001).

Sosyal yaşamı bir kelime ile özetlemek istesek herhalde bu kelime "iletişim" olurdu. İletişim dolayısıyla sosyal yaşam varoluşumuzun temel öğelerinden. Kişinin iletişim tarzı ile varolma tarzı, varolma düzeyi arasında karşılıklı etkileşim vardır. Kurduğunuz iletişimin niteliği nasıl bir insan olacağınızı belirler; nasıl bir insan olduğunuz ise kuracağınız iletişimi belirler. Eğer isterseniz iletişimi bir sanat, kendinizi de bir iletişim sanatçısı haline getirebilirsiniz (Dökmen,2003).

İnsanlararası iletişim; kişilerin birbirlerine bilinçli veya bilinçsiz olarak iletmek istedikleri duygu ve düşüncelerini aktardıkları bir süreçtir. Bu sürecin başarısı, bireyin yaşamındaki mutluluğun temelini oluşturur (Yavuzer, 2001).

İletişim: duygu düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme (TDK Sözlüğü, 2003).

İletişim hayattaki en önemli beceridir. Uyamadığımız zamanların önemli bir bölümünü iletişimle geçiririz. Okumak, yazmak, konuşmak ve dinlemek iletişim türleridir. Bunlar iletişimin dört temel türüdür. Bu iletişim türlerinden en azından biriyle geçirdiğiniz bütün o saatler. Bunları iyi yapabilmek, etkili olmanız açısından önemlidir (Covey,2004).

İletişim emirlerin, enformasyonun, düşüncelerin, açıklamayan ve sorunların bireyden bireye ve gruptan gruba aktarılma, iletilme sürecidir. Bireyler arası bir etkileşim sürecidir (Aydın, 1998).

İçeriği ne olursa olsun, bir sorunu çözmek için insanların düşünce alışverişinde bulunmaları, bir başka deyişle iletişim kurmaları gerekir. Uygarca konuşma ve tartışma becerisinin geliştirilmemiş olduğu toplumda, bir sorunu çözmek amacıyla başlatılan etkileşim, kısa sürede sürtüşme ve çatışmaya dönüşür. Böylece varolanı çözmek şöyle dursun soruna yeniler eklenir; dünyanın birçok ülkesinde görülen kanlı çatışmaların kökeninde bilinçsiz koşullar altında yaratılan sosyal ortamdaki iletişim düzensizliği yatar (Cüceloğlu, 2005).

İletişim nedir? İletişim bir başkasıyla konuşmadır; televizyondur, gazetedir, yazınsal bir eleştiridir, saç biçimimiz giyim biçimimizdir, mağara duvarındaki resimdir, bazen duymak, görmek, bazen de dokunmaktır. İnsan etkinliklerinin tümü iletişimle ilgilidir (Zıllıoğlu, 2003, s.1).

Yakın zamanlara kadar, dilimize Fransızcadan ve Fransızca söylenişi ile geçen iletişim sözcüğü ile birlikte ve aynı anlamı karşılamak için haberleşme kavramı kullanılıyordu. Günümüzde kullanımı yaygınlaşan iletişim sözcüğü ise haberleşmeyi de içeren daha geniş kapsamlı bir ileti alışverişi anlayışını yansıtmaktadır.

Fransızca ve İngilizcede yazılışı aynı, söylenişi ayrı communication kavramı Latince'deki communiatio sözcüğünün karşılığıdır. Communication'un kökeninde yine Latince'deki communis kavramı bulunmaktadır. Birçok kişiye ya da nesneye ait olan ve ortaklaşa yapılan anlamlarındaki bu kavramdan hareket iletişim sözcüğünün özünde, yalın bir ileti alışverişinden çok toplumsal nitelikli bir etkileşimi, değiş tokuşu ve paylaşım içerdiğini söyleyebiliriz (Zıllıoğlu, 2003, s.3).

İletişim sadece konuşma değildir. İletişim, aynı zamanda;

i) Ne söyleyeceğimizi bilmek,

ii) Bunu ne zaman söylemenin daha uygun olacağına,

iii) Nerede söylenmenin doğru olduğuna karar vermek,

iv) En iyi nasıl söyleneceği hususunda fikir yürütmek,

v) Olayları basite indirgeyerek sunabilmek.

vi) Akıcı bir dille ve karşınızdaki kişiyle göz kontağı kurarak konuşabilmek,

vii) Dikkati yoğunlaştırabilmek ve karşınızdaki kişinin verilen mesajı anlayıp anlayamadığını kontrol edebilmektir (Yavuzer, 2001, s.11–12).

İletişim kurma genellikle niyet ve anlamı birlikte içerir. Daha kesin bir biçimde şöyle söyleyebiliriz: İletişim esasen bir kişinin diğer kişiyle bağlantı kurma yoluyla kendini anlatmasıdır. Daha resmi bir şekilde açıklayacak olursak, iletişim, anlamların insanlar arasında ortak sembollerin kullanılmasıyla yer değiştirdiği bir işlemdir (Aldair, 2003).

İletişim "bireyler arasında ortak bir simgeler sistemiyle gerçekleştirilen anlam ve bilgi alışverişi"dir. Yine bu ansiklopedi İ. Richards'ın iletişimi "Bir zihnin bir başka zihinde, kendi yaşadığı deneyime benzer bir deneyimin canlanmasını sağlayabilmesi biçiminde tanımladığını belirtmektedir (Usluata, 1998).

İletişim, insanın kendini sosyal bir varlık olarak ifade etmesi için zorunludur. İnsan çevresi ile iletişim kurarak yaşar. Onun her davranışı, konuşması, susması, duruşu ve oturma biçimi kendini ifade etmesidir; yani çevresine mesaj iletmesidir. İletişim, bilgi üretme, iletme ve algılama sürecidir. İletişim kurmakta asıl amaç, anlaşılabilir mesajların gönderilmesi ve karşı tarafın tutum ve davranışlarında değişiklik yapmaktır.

İletişim, insanın bireysel ve sosyal yaşamının vazgeçilmez unsurudur.

Bilgi paylaşma faaliyeti olan iletişim, kişilerin kendini ifade edebilme ve kendilerini dinletme gereksinimleri sonucunda ortaya çıkar. Bu tanımlar doğrultusunda iletişim konusunda şunları söyleyebiliriz. İletişim toplumun temelini oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç ve bireysel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik, sosyal süreçler bakımından zorunlu bir bilim, sosyal uyum için gerekli bir sanattır (Tutar, 2005, s.15).

Latince *commun* - halk / topluluk - kökünden türetilmiş bir kavram olan *communiatio*, "bilgi ve düşüncelerin değiş - tokuşunu" ifade eder. Türkçedeki iletişim sözcüğü ise, karşılıklı anlamını korumakla birlikte, toplumsallaşmaya gönderme yapmada ve toplumsallık sürecine dair bir birlikteliğe işaret etmede yetersiz kalmaktadır. Evet iletişim iletilerin, vericilerini ve alıcılarını, zaman ve mekân içinde birleştiren bir etkinliktir, ancak sadece bir süreçten ibaret değildir. Sürece vurgu yapıldığı zaman, daha çok iki taraflı iletişim yani kişiler arası iletişim öne çıkarılmış olmaktadır. Bireyleri iletişim ediminde bulunurken kullandıkları ya da farkında olmadan bir ortak dil gibi referansta buldukları gazete, dergi, radyo, televizyon, sinema ve benzeri kitlesele mesaj dolaşımı sağlayan araçlardan, yani endüstriyel ve toplumsal bir bağlamdan söz ettiğimiz zaman kitle iletişimi alanına gireriz (Türkoğlu, 2004, s.19-20).

İletişimi kısaca "bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci" olarak tanımlayabiliriz. Bu durumda pek çok etkinlik iletişim sayılacaktır. Genel anlamda iletişimin gerçekleşmesi için iki sistem gereklidir. Bu sistemler iki insan, iki hayvan, iki makina ya da bir insan ile bir hayvan, bir insan ile bir makine olabilir. Nitelikleri ne olursa olsun, iki sistem arasındaki bilgi alışverişini "iletişim" kabul edebiliriz (Dökmen,1998, s.19-20).

2.1.1. İletişim Süreci

İletişimin tanımları incelendiğinde, iletişimin bir mesajı anlaşılır biçimde alıcıya gönderme işlemi olduğu görülür. İletişim, kaynağın mesajı düzenleyip onu ne şekilde göndermeyi düşünmesi ile başlar. Alıcının öncelikle gönderilen mesajı algılayacak, başka bir deyişle kodlanan mesajı çözümleyecek yetenekte olması gerekir. Alıcı, kaynağın gönderdiği mesajı çözümler ve bir düşünce haline dönüştürebilir ve geribildirimde bulunursa iletişim süreci tamamlanmış olur. İletişim birkaç adım gerektiren bir süreçtir. Süreç göndericinin düşünceleri, duyguları veya görüşleri kodlamasıyla ve hedefe göndermesiyle başlar (Tutar, 2005).

Tüm iletişim etkileşimleri, benzerlik ya da farklılığa dayanarak, ya eşit ya da eşit olmayan ilişkiler içinde yer alır. İletişimde bulunan kişiler, bu ilişki içinde kendilerini sürekli tanımlama içindedirler. İlişki içinde benliğin tanımlanması, iletişim sürecinin temel dinamiğini oluşturur (Cüceloğlu, 2005, s.26).

İletişimle ilgili tanımlamaları iki gruba ayırabiliriz. Birinci grup, iletişimi mesaj gönderen ve gönderilen arasında belli bir etki ile yaşanan bir aktarım süreci olarak ele alır. İkinci grup ise iletişim mekanik bir aktarım süreci değil, ortak algılamalar sonucu oluşturulan anlamdır (Türkoğlu, 2004, s.21–22).

İletişimin yapılmış birçok tanımı gözönünde bulundurulursa, onun bir süreç olduğu anlaşılır. İletişimin bir süreç olması bir yönüyle gönderilen mesajın geri bildirim halinde kaynağa iletilmesi ve bunun bu şekilde devam etmesidir. Süreç bir kaynağın istenen bir etkiyi yaratabilmek için, alıcıya iletmek üzere, ileti üretilme şeklinde tanımlanır. İletişim temel olarak üç unsurdan oluşan bir süreçtir.

Kaynak → Mesaj → Alıcı

İletişim her zaman en az üç temel unsurdan oluşur. Bunlar: "kaynak" veya gönderici, "mesaj" (ileti) ve "alıcı" (hedef) dir. İletişim, sürece, kanal ve geribildirimi katılmasıyla tamamlanır (Tutar, 2005).

Süreç, "bir olayın düzenli olarak ve birbirini izleyen değişmelerle gelişmesi, başka bir olaya dönüşmesi"dir (Zıllıoğlu, 2003).

İnsanlığın geçmişinden günümüze ve geleceğe uzanan, bireyin, doğumundan ölümüne yaşamının her alanında ve her an etkin olan iletişimin başı ve sonu yoktur. Gerçi birey açısından doğum ve ölüm başlangıç ve son sayılır, ancak bu iki nokta arasında iletişim, bireyin biyolojik gelişimine ve kültürel ve toplumsal çevresindeki, ilişki ve etkileşimlerine koşut olarak sürekli gelişen, değişin ve buna karşılık bireyi de değiştiren bir olgudur. Kısaca iletişim, insanın ve bireyin kültürel çevresi ile ilişkilerine göre değişip gelişen ve buna karşılık insanı değiştiren bir süreçtir (Zıllıoğlu, 2003, s.94).

Canlılar varlıklarını sürdürmek için iletişimde bulunmak zorundadırlar. Bütün canlıların ihtiyaç duyduğu iletişimin insan yaşamındaki yeri ise bambaşkadır. Çünkü insan, diğer canlılardan farklı olarak sürdürmekte olduğu iletişimlerini incelemek ve geliştirmek şansını sahiptir (Dökmen, 1998).

İletişim çalışmaları öylesine hızlı değişiklikler getirmektedir ki durup tanımının yapılması olanaksızlaşmıştır. Ancak iletişimin canlıların varlıklarını sürdürebilmeleri için gerekli bir süreç olduğu; görerek, duyarak, tadarak, dokunarak, koklayarak edinilen verilerle bilgilenen varlıkların çevrelerine uyarlanabildikleri, çevreyle etkileşim sonucu çevrelerini ya da davranışlarını değiştirebildikleri vurgulanabilir. Çağdaş iletişimin önde gelen bir özelliği değişiklik arayışıdır (Usluata, 1998, s.13).

Kaynak ya da gönderen durumundaki bir kişi çevresinden algıladığı bir olayı, bir veriyi, bir iletiyi kodlayıp sinyale dönüştürüp - belirli bir araç ya da kanal aracılığıyla alıcı durumundaki hedef kişi ya da kitleye göndermesi; hedef kişi ya da kitlenin algıladığı kodu açımsayıp, anlaşılıp anlaşılmadığını belirtecek geribildirim kodlayarak kaynağa ya da gönderene iletmesi iletişim süreci açıklamaktadır (Usluata,1998, s.14).

İletişim süreci, kaynağın oluşturduğu herhangi bir iletinin uygun bir araçla bir kişi veya bir gruba gönderilmesi işlemidir (Koçel, 1989, s.122).

Gelişim psikolojisinde iletişim dilim birincil işlevi olarak görülmektedir. Owens (1992) iletişimi bilginin ve fikirlerin katılımcılar arasında değiş tokuş süreci olarak tanımlamakta ve iletişim sürecini şöyle açıklamaktadır. Bu süreç amaçlı iletinin kodlanmasını aktarılmasını ve kodunun çözülmesini içeren aktif bir süreçtir. Süreç bir gönderici ve bir alıcı gerektirir ve her iletişim partneri iletilerin etkili biçimde taşındığını ve amaçlı anlamların korunduğunu garantilemek üzere diğerinin iletişimsel gereksinmelerine karşı uyanık olmalıdır." (Onur, 2000).

2.1.2. İletişim Öğeleri

İletişim hem toplumsal, kültürel düzlemde, hem de bireysel iletişim yaşantılarında bir süreç olarak işler. Çünkü her iki durumda da iletişimde yer alan öğeler sürekli ve karşılıklı etkileşim içinde durmadan değişirler.

İletişim sürecinin temel öğeleri kaynak ve hedef, ileti, kanal ve araçlardır (Zıllıoğlu, 2003, s.119–120).

İletişimin tam olarak gerçekleşmesi için üç temel faktör bulunması gerekir. İletişimin temel faktörleri denilen bu üç faktör, kaynak, alıcı ve mesajdır. Bu üç faktör olmadan iletişim sağlanamayacağı gibi, gerçekleşen iletişim olgusunun etkinliği de söz konusu üç faktörün taşıyacağı özelliklere bağlıdır. Gönderici Mesajın kaynağı, iletişimin başlatıcısıdır. Gönderici, iletişimi başlatan veya iletiyi gönderendir. Gönderici olmadan iletişim kurulamaz, iletişimde en önemli sorumluluk göndericiye aittir; çünkü iletişim sürecini başlatan ve mesajı kodlayarak gönderen odur.

İletişim ilk önce göndericinin zihnindeki düşüncelerle ortaya çıkar. Kaynak sahip olduğu tecrübe ve bilgilere göre, bir mesaj oluşturur, yani mesajı iletmeden önce onu kodlar. Bir düşünceyi formüle eder ve mesaj halinde kanalı kullanarak alıcıya gönderir (Tutar, 2005, s.28–29).

İnsanlar canlı bir organizma olarak biyolojik bir varlıktır. Biyolojik varlığının toplumsal çevre ile etkileşiminden doğan psikolojik bir varlık alanına sahiptir. Bu biyo-

psikolojik varlık yaşamını değişik gruplar içinde birçok ilişkiyle sürdürdüğünden psiko-sosyal varlık olarak davranır. Ayrıca, içinde yaşadığı toplumun kültürüne göre biçimlendirdiğinden sosyo-kültürel bir kimliğe ve bakış açısına sahiptir. Bu nedenle iletişimde kaynak ve hedeften söz ederken, her iki tarafta yer alanların gereksinimlerinin, isteklerinin, algılarının, tutumlarının, inanç ve değerlerinin, sahip oldukları birikim, yaşantı ve ilişkilerin, toplumsal rol ve statülerini iletişimi kurmada, anlamları oluşturmada ve tepki geliştirmede belirleyici olduğunu göz önüne almak zorundayız (Zillioğlu, 2003, s.98-99).

2.1.2.1. Kaynağın Taşınması Gereken Özellikler

i) Kaynak bilgili olmalıdır. Kaynak göndereceği mesaj konusunda bilgili olmalıdır.

ii) Kaynak kodlama özelliğine sahip olmalıdır. Kaynak, alıcıya göndereceği mesajın nasıl kodlanacağını, sözlerin ve işaretlerin anlamının ne olduğunu bilmelidir.

iii) Kaynak düzlem ve rolüne uygun davranmalıdır. Kaynak bulunduğu düzleme uygun davranmalı, göndereceği mesaj ile statüsü ve rolü arasında ilişki olmalıdır.

iv) Kaynak tanınmalıdır. Etkin bir iletişim için alıcı kaynağı tanımak ister. Alıcı mesajı kaynağın özelliğine göre değerlendirir (Tutar, 2005, s.29-30).

2.1.2.2. Mesaj (İleti)

Bir yaşantıya ait duygu ve düşüncenin kodlanarak sözlü, sözsüz veya yazılı bir anlatımla alıcı kişiye ulaşmasını sağlayan sembollere mesaj denir. Mesaj bir vericiden çıkan duygu ve düşüncelerin, alıcının, duyu organlarıncaya algılanmasına yöneliktir. Mesaj, alıcıya ait ne kadar çok duyu organına ulaşırsa, anlatım o ölçüde etkili olur. Bu sebeple, görme, işitme, dokunma ve hatta koku ile ilgili faktörlerin iletişimde yer alması mesajı güçlendirir. Beden dilimiz jetler, mimikler, oturuş duruş gibi çeşitli tavırlarla kendini ortaya koyar. Sözsüz anlatımda, bedenimizde oluşturduğumuz işaretlerle ifade edilir (Yalmanbaş, 2007).

İletişim sürecinde aktarılan içerik olarak mesaj, öncelikle fiziksel olarak var olmalı, kodlama yoluyla aktarılan biçime bürünebilmeli, hedef alıcı ise bu biçimlenmiş içeriğe bir anlam yükleyebilmelidir. Açık ve anlaşılır olma özelliklerinin ayrıca ele alınmalarının nedeni, netlik ve aktarılabilir içerik taşıma ayırımına dikkat çekilmesidir (Türkoğlu, 2004, s.23).

Mesajın etkin iletişimi sağlayabilmesi, başka bir deyişle, hedefin olumlu geri bildirimde bulunmasını sağlayabilmesi için, taşınması gereken bazı şartlar vardır. Bu şartlar şunlardır.

i) Hedefin, bilgi, düşünce ve deneyimlerine uygunluk

ii) Hedefin tutum, inanç ve değer yargılarına uygunluk

iii) Hedefin ihtiyaç, istek ve amaçlarına uygunluk

iv) Hedefin ilgi alanlarına uygunluk

v) Hedefin toplum içindeki rollerine ve konumuna uygunluk göstermeli (Tutar, 2005, s.31).

2.1.2.3. Kanal

Uygun ortam, iletişim sürecinde uyarı niteliği içeren mesajın taşındığı fiziksel ortam olarak anlaşılan kanal, aracı içerir ama basitçe araç değildir. Daha çok fiziksel taşıyıcı olarak düşünüldüğünde, ses ve ışık dalgalarının kanal olduğunu söyleyebiliriz. Kitle iletişimde tv, radyo kanallarından söz ettiğimizde, iri görüntü, ses ve söze, diğeri yalnızca ses ve söze dayalı iki farklı aracın, belli merkezde oluşturulan (kodlanan, biçimlendirilen) programları taşıyan fiziksel ortamlardan söz etmekteyiz. Araçların doğaları farklı aktarıcılar kullanmalarını gerektirecektir. Uygun kanalın, iletileri olabildiğince geniş bir ölçekte ve yitirmeden taşıyabilmesi beklenir (Usluata, 1998, s.21).

Mesajın alıcıya iletildiği yoldur. Bu yollar göze kulağa ve diğer duyu organlarına hitap edebilir. Aynı anda birkaç duyu organını etkileyen kanalların daha uygun olduğu söylenebilir. Ancak iletişim kanalında fiziksel ve psikolojik parazitlerin olmamasına ya da bunların giderilmesine dikkat edilmelidir. Kanallar düzenli işlenebilmeli ve denetlenebilmeli kanallar kısa ve doğrudan olmalıdır. Kanalın uzun olması halinde mesajın içeriği değişebilir (Erdoğan, 2006).

İletişimin gerçekleşmesi ve etkili olabilmesinde kanalın seçiminin büyük önemi vardır. İletişimde ulaşılmak istenen amaç'lar hedefin özellikleri ve zaman, mekân sınırları ya da olanakları kanalın seçiminde temel bir rol oynar. Başka bir deyişle kime, ne için, neyi iletmek istediğinizle kullanacağımız kanal arasında sıkı bir ilişki vardır (Zıllıoğlu, 2003, s.117).

2.1.2.4. Kodlama - Kod Açma

Bilginin, düşüncenin duygunun iletme uygun, hazır bir mesaj haline getirilmesine kodlama denir. Kaynağın aklından geçirdiği düşünceler alıcının anlayabileceği simgelerle kodlanarak mesaja dönüştürülür. Kaynağın mesajı kodlaması, aynı zamanda onun tecrübelerini de kapsar. Kişilerin arkadaşlarıyla günlük konuşmaları, resmi toplantı konuşmaları veya teknik bir konuda konuşmaları hep ortalama bağlı değişik konuşma yöntemlerini gerektirir ve bu konuşmalar ortamına göre kodlanır. Kodlama basit bir el hareketinden, karmaşık bir matematik formülüne kadar çok geniş bir alanı kapsayabilir. Kodlama simgelerin anlama dönüştürülmesidir.

Mesajın yorumlanarak, anlamlı bir şekilde algılanmasına kod açma denir. İletişim süreci içerisinde mesajlar ancak kod açma yoluyla, kâğıt üzerindeki anlamsız işaretler veya bir takım ses ve görüntü sinyalleri olmaktan çıkıp anlam kazanırlar. Kodlama kaynak, kod açma ise alıcı tarafından yapılır (Tutar, 2005, s.34).

İletişimin püf noktası vericinin alıcıya gönderdiği iletinin ve alıcının vericiye gönderdiği dönütün, doğru, tam ve iyi algılanmasıdır. Yanlış, eksik ve zayıf algılanan

iletiler alıcıdan istenilen tepkiyi yaratmayacağından, alıcının vericiyi göndereceği dönüt de istenilen dönüt olamaz. İstenilen dönütü alamayan verici ile alıcı arasında gereken anlaşma sağlanamaz; belki de verici ve alıcının ilişkilerini, iletişimini bozar (Başaran, 1989, s.288).

2.1.2.5. Alıcı (Hedef)

Kaynaktan gelen iletileri belli biyolojik ve psiko-sosyal süreçlerden alıp yorumlayan ve bunlara sözlü, sözsüz tepkide bulunan kişi ya da gruplardır. Kaynak konuşan, yazan, çizen ya da yüz ve beden hareketlerinde bulunan bir birey ya da gazete, radyo, televizyon bir resmi kuruluş vb. örgütler; hedef/alıcı ise dinleyen, okuyan, bakan, izleyen kişi ya da gruplar olabilir (Zıllıoğlu, 2003, s.98).

Tam ve etkin bir iletişim için alıcının aktif bir dinleyici olması gerekir. Alıcı iyi bir dinleyici olduğu sürece, iletişim süreci etkin olur. Ancak bu sayede hedef mesajı algılayabilir ve bilgilerinin elvermesi durumunda mesajın kodunu çözerek geri bildirimde bulunabilir.

Etkin bir iletişim için alıcının taşınması gereken bazı özellikler vardır.

Alıcı mesajı algılayabilmelidir. Alıcı mesajı gönderildiği gibi ve gönderiliş amacına uygun olarak algılayıp, sonrada mesaj doğrultusunda tutum ve davranışta bulunmaktadır.

Alıcı bilgili olmalı ve bir geri besleme yeteneğine sahip olmalıdır.

Alıcı seçici olmalıdır. Kişiler ihtiyaçlarına, olaylara ve kişilere karşı tutumlarına, alışkanlıklarına ve sahip oldukları değer yargılarına göre mesajları değerlendirir.

Alıcı kaynak olma özelliği taşınmalıdır. İletişim, sürekli ilişkiler sistemidir. Zaman zaman alıcı kaynak; kaynak ise alıcı durumuna geçer (Tutar, 2005, s.39–40).

2.1.2.6. Geri Bildirim (Feedback)

Çok yönlü bir süreç olan iletişimin devamını etkileyen önemli bir başka özellik, alıcının mesajı çözüp değerlendirmesinden sonra yeni bir mesaj kodlaması ve geri bildirim yapmasıdır. Geri bildirim içinde, iletişim konusunda daha önce anlatılmış olan olumlu özelliklerin olması mesajın anlaşılmasına ve iletişimin gelişmesine imkan verir. Çünkü geri bildirim kalitesi, iletişimin hem devamını hem de yönünü belirler. Geri bildirim alıcı kişinin kaynak kişi karşısındaki konumunu açıklığa kavuşturur. Alıcı hem sözlü dilini, hem de beden dilini iletişimi geliştirecek şekilde kullanabilir. Doğru ve sağlıklı bir iletişim için geri bildirimde (Yalmanbaş, 2005).

İletişim doğrusal değil, dairesel bir süreçtir. Kişilerarası iletişimde verilen herhangi bir mesaj, bu mesaj alan kişi tarafından belli bir biçimde algılanır ve bu algı sonucunda ortaya olumluya da olumsuz bir tepki çıkar (Demirel, 1992, s.19).

Dönüt kaynaktan gelen mesaja alıcının gösterdiği tepkinin tekrar kaynağa ulaşması sürecidir. Eğer iletişim sürecinde dönüt sağlanamıyorsa iletişimin tek yönlü olduğu söylenebilir. Bu açıklamadan hareketle çift yönlü mesaj alışverişine "iletişim" tek yönlü olanına da "iletim" diyebiliriz. Radyo ve televizyonda tekyönlü iletim, sohbet, tartışma ve mülakatta çift yönlü etkileşim görülmektedir.

İletişim sürecinde kullanılan mesajlarla kanalları oluşturan sembol, araç ve yöntemlerin tümüne birden "iletişim araç ve yöntemleri" ya da "eğitim araç ve yöntemleri" denilmektedir.

İletişim sürecinin en önemli ögesi alıcının tepkileri olan geri bildirimdir. Alıcı mesajı alıp yorumladıktan sonra kaynak görevini üstlenerek kendi mesajını ilk kaynağa iletmektedir. İlk kaynak burada alıcı rolünü üstlenmektedir (Demirel, 2002).

2.2. İLETİŞİM TÜRLERİ

i) Kullanılan kodlara göre iletişim türleri

Sözlü İletişim

Yazılı İletişim

Sözsüz İletişim

Olmak üzere üç gruba ayırabiliriz (Zıllıoğlu, 2003, s.207).

ii) Bir toplumsal ilişkiler sistemi olarak iletişim türleri (Zıllıoğlu, s.19).

Yaygın olarak kullanılan sınıflamalardan birisinde iletişim dört ana gruba ayrılır.

Kişi içi iletişimi, Kişilerarası iletişim, Örgüt içi iletişim , Kitle iletişimi (Chaffee ve Berger, 1987, Rolof, 1987).

2.2.1. Kullanılan Kodlara Göre İletişim Türleri

2.2.1.1. Sözel İletişim

Gönderici ve alıcı arasındaki konuşmanın her türü sözlü iletişimdir. Sözlü iletişim yüz yüze interaktif olabileceği gibi, radyo, televizyon ve telefonla da olabilir. Sözlü iletişim, primer (birincil) bir iletişim biçimidir (Tutar, 2005, s.57–58).

İletişimin en güçlü aracı, bilginin sözel kaynağı konuşma, başka bir deyişle dildir. Dilin gelişmesiyle düşünceler düzenlenmiş, yeni düşünceler ortaya çıkmıştır.

Dilin ortaya çıkmasıyla kişi bilinçlenmiş, toplumsal bir yaratık olmuştur (Churry Usluata 'dan alıntı,1998).

İletişimde sözlü iletişim, "dil ve dil ötesi" olmak üzere iki kısma ayrılır. Karşılıklı konuşmaları, hatta mektuplaşmalar "dil ile iliteşim" olarak kabul edebiliriz. Dil ile iletişimde kişiler, mesajlarını birbirine iletirler. Dil ötesi iletişim ise sesin niteliği ile ilgilidir; ses tonu, sesin hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar ve benzeri özellikler, dil ötesi iletişim sayılır.

Dil ile iletişimde, kişilerin "ne söyledikleri", dil ötesi iletişimde ise "nasıl" söyledikleri önemlidir. Karşımızdakinin sözlerinin kapsamı kadar, ses tonundaki canlılık da bizi ilgilendirir. Semantik öğeler kadar, dil-ötesi öğeler de iletişimde etkilidir. Mesaj iletilirken sade kullanılan kelimelere değil, onların söyleniş biçimlerine dikkat eder (Tutar, 2005, s.58).

Dil insanların meramlarını anlatmak için kullandıkları işaretler sistemidir. İnsanların anlaşmasını sağlayan dilin bir geniş bir de dar anlamı vardır.

Dar anlamıyla dil, bir toplumdaki insanların anlaşmalarını konuşma ve yazı ile sağlayan işaretler sistem. Geniş anlamıyla dil, insanların anlaşmasını, çeşitli anlaşmalarla sağlayan bir sistemdir (Olgun,2001, s.4).

Dil "insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir kendisine mahsus kanunları olan ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık temeli bilinmeyen zamanlarda atılı bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir (Ergin, 1993, s.3).

2.2.1.2. Yazılı İletişim

Yazı, insanın ve toplumların geçirdiği toplumsal ve kültürel evrim sürecinin ürünüdür. Yazının icadı, bürokrasinin kurulmasına ve gelişmesine katkıda bulunmuş ve aynı zamanda yazı, hem din kurumunun hem de devletin siyasal örgütlenme biçiminin üzerinde önemli etkide bulunmuştur.Yazılı iletişim, bireyler ve gruplar arasındaki iletişimde çok, örgütsel iletişimde büyük bir öneme sahiptir. Örgütsel iletişimde yazılı iletişimin önemi gittikçe artmaktadır.

Yazılı iletişim, mektuplar memorandumlar, raporlar, özetler, makaleler, tutanaklar, elektronik ortamda gönderilen çeşitli yazılı mesajları içerir. Yazılı iletişim, sözlü iletişime göre, alıcının onu okuması, yorumlaması ve cevaplandırması nedeniyle, gecikmeli olarak kurulur. Yazılı iletişimi yeniden düzenlemek ve onu sürekli korumak olanaklıdır (Tutar, 2005).

Yazı, yalnız bir iletişim tekniği ve aracı değil, insanın simgesel düşüncesinin ulaştığı bir aşama olarak da toplumsal kültürel değişme sürecinde belirlenen uzun bir arayış ve deneme çabasının, bu çabanın sonucu olan birikimin belli toplumsal ve tarihsel koşullar çerçevesinde ortaya çıkardığı bir üründür. Yazılı iletişim, insanın zaman ve mekândaki iletişim sınırlılıklarını genişletmede en etkin ilk iletişim biçimidir. Uzaktan haberleşmede, bilgi ve deneyimleri zamanda biriktirmede sözlü iletişime göre daha güvenilir bir yol olan yazı ile iletişimin kökeni mağara resimleridir (Zıllıoğlu, 2003, s.149, 174).

2.2.1.3. Sözlü İletişim

Sözsüz iletişim, iletişimin en temel türlerinden biridir. İletişimin birincil aracı dildir; fakat mesajı gönderilmesinde ve alınmasında, iletişime katkı sağlayan başka faktörler de vardır. Sözsüz iletişim veya vücut dili yoluyla; elbiseler, mekan kullanımı, kelimelerin vurgulanışı jest ve mimikler, göz hareketleri mesaj iletimine yardımcı. Bu durum iletişimin her zaman sözcüklerle kurulmadığını veya sadece sözcüklerle kurulmadığını göstermektedir.

Sözsüz iletişimin özelliklerini şu şekilde açıklayabilir.

i) Sözsüz iletişim etkilidir. Bazı anlamlar özellikle duygular sözsüz iletişimle daha etkili ve dolaysız biçimde ifade edilen.

ii) Sözsüz iletişim duyguları belirtir. Düşünceler sözlü iletişimle, duygular ise sözsüz iletişimle daha iyi ifade eder.

iii) Sözsüz iletişim, çift anlamlıdır. Sınırlı olan kişinin yüz ifadesi, ses fonu ve bedeni kızgınlık dolu mesajlar gönderdiği halde, sözleri bu kızgınlığı saklamaya çalışabilir.

iv) Sözsüz iletişim belirsizdir. Sözsüz iletişimin belirsizlik derecesi yüksektir (Tutar, 2005, s.62,64).

2.2.2. Toplumsal İlişkiler Sistemi Olarak İletişim Türleri

2.2.2.1. Kişi-İçi İletişimi

Bir insanın düşünmesini, duygulanmasını kişisel ihtiyaçlarının farkına varmasını, iç gözlem yapmasını, rüya görerek kendi içinden mesaj olmasını ya da kendine sorular sorarak bunlara cevaplar üretmesini bir iç iletişim sayabiliriz. Karşı karşıya gelen iki insan arasında gerçekleşen iletişimin benzeri, tek bir insan içinde de gerçekleşmektedir. İnsanlar, kendi içlerinde bir takım mesajlar üreterek ve bunları yorumlayarak kişi-içi iletişimde bulunurlar (Dökmen,1998, s.21).

Pek çok düşünür. Evren'in merkezine insanı ve özellikle insanın ben'ini koymuştur. Yangın görüşe göre, insanın kendini tanımadan dış dünyayı tanınması, kendisiyle barışık olmadan dış dünya ile barışık olması mümkün değildir. Eski, Yunan'da budizmde, geliştirmek, değiştirmek için yola çıkan insanın, işe kendisinden başlaması gerektiği savunulur (Dökmen,1998 s.97).

Bireyin çevresiyle olan iletişimi, kendi iç iletişimi ile uyumlu olmadığında bireyin sosyal gelişimi de sorunlu olacaktır. Eğer birey çevre ve iç iletişime ile uyumlu olursa bireyin sosyal yapı ve toplumsal uyumluluğu sağlıklı bir gelişim gösterecektir. (sosyalhizmetlerorg. Erişim tarihi Aralık 2006)

2.2.2.2. Kişilerarası İletişim

Kişinin kendi içinde anlamlar yaratması düşünme ya da içsel iletişim ise başkalarıyla anlam alışverişi yapması da kişilerarası iletişimidir. Kişilerarası iletişim iki ya da daha çok kişi arasındaki, sözel ya da sözsüz, simgesel etkileşim olarak tanımlanmaktadır (Usluata, 1998, s.44).

Tubbs ve Moss (1974), bir iletişimin "kişilerarası iletişim" sayılabilmesi için şu üç ölçütün gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

i) Kişilerarası iletişime katılanlar, belli bir yakınlık içine yüz-yüze olmalıdır.

ii) Katılımcılar arasında tek yönlü değil, karşılıklı mesaj alışverişi olmalıdır.

iii) Sözkonusu mesajlar sözlü (verbal) ve sözsüz (ne verbal) nitelikte olmalıdır; bu iki tür mesaj dışındaki mesajların kullanıldığı iletişimler, örneğin yazışmalar, iki kişilerarası iletişim sayılmaz.

Yapılan çok sayıdaki tanımın bulunduğu nokta, "kişilerarası iletişimin, psikolojik nitelikli bir bilgi alışverişi" olduğu yolundadır (Cappelle, 1987). Söz konusu tanımların önemli bir kısmında, kişilerarası iletişime katılanların, "kendi adlarına" iletişim kurmaları şartı aranır. Yani kişilerin, birtakım rollere bürünerek ya da sosyal ve kültürel kalıplara girerek sürdürdükleri iletişimler, kişilerarası iletişim tanımının dışında bırakılır (Dökmen, 1998,s.24).

İletişim, formal ve infomal olmak üzere iki türlü işler. Formal iletişim kapsam ve kanalların rasyonel ve planlı bir sisteme sokulması ve bilgi ve kararların yukarıdan aşağı olduğu kadar aşağıdan yukarıya da iki yönlü akmasıdır (Compbell-Gregg'den alıntı). Bu bakımdan iletişimin başlıca amaçları politika kararlarını iletmek beslemeyi (feedback) sağlamak ve örgütteki gelişmelerden üyelere sürekli haber vermek olarak özetlenebilir (Bursalıoğlu, 1998).

2.2.2.3. Örgüt İçi İletişimi

Ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için iki ya da daha fazla kişinin bireysel rollerinin eşgüdümü zorunlu olduğunda, bir örgüt oluşmaktadır. Bu durum, iletişimi zorunlu kılmaktadır. Bir başka anlatımla iletişim olmadan örgüt olmaz. İletişim olmadan ortak bir amacın oluşturulması, bu ortak amaç doğrultusunda bireysel çabaların eşgüdümlenmesi olanaksızdır. İletişim, her formal örgütte oluşan tüm sorunlarla uğraşma aracıdır.

Örgüt içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru ve yatay iletişim gerekmektedir. Örgüt içinde her birey istediği bir başka işgörenle iletişim kurma olanağına sahip olmalıdır (Aydın, 1998, s.150–151).

Örgütlerin işleyişleri sırasına örgüt üyeleri arasında bir takım çatışmalar ortaya çıkabilir. Örgütlerin nitelikleriyle ilgili olarak örgüt içi çatışmaların pek çok türü olabilirse de en çok rastlanan çatışmalar "rol çatışmaları" ve "ast üst" ilişkilerinden doğan çatışmalar olarak iki grupta toplanabilir. Rol çatışmaları ve ast-üst ilişkilerinden doğan çatışmalar, çoğunlukla birlikte ortaya çıkar (Roloff, 1987, s.37).

Örgülerde bilginin, enformasyonun birimlere dağılması örgütün işleyişi açısından çok önemlidir. Örgütlerde öyle bir iletişim sistemi kurulmalıdır ki örgütün işleyişine ilişkin bilgiler örgütte dikey, yatay ve diyagonal olarak örgütün tüm ilgili birimlerine, zamanında ve çarpıtılmadan ulaştırılsın (Aydın, 1998, s.114).

2.2.2.4. Kitle İletişimi

Bir takım bilgilerin / sembollerin, birtakım hedefler tarafından üretilmesi, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu insanlar tarafından yorumlanması sürecine "kitle iletişimi" adı verilir. Kitle iletişiminde, kaynak ile hedef arasındaki kanallara ise "kitle iletişim aracı" adı verilir (Dökmen, 1998, s.38–39).

Kitle iletişimi, iletileri gönderen birey, kurum, kuruluş örgüt veya grup ile iletiyi alan okuyucu ya da izleyiciler arasında süre giden bir süreç, ya da içinde hedef kitleye algılanan anlamların yaratıldığı olaylar dizisinin bir akışıdır. Bir başka tanımla kitle iletişimi bilgilerin veya sembollerin insan, grup kurum veya kuruluş tarafından üretilmesi, kitleye aktarılması ve onlar tarafından yorumlanma sürecidir. İletiler kitle iletişim aracının türüne göre kodlanır; neyi nasıl söylediklerine göre tanımlanır; nasıl açıldığını göre de algılanır. İletişim fiziksel ya da toplumsal bir bağlamda sürdürülür.

Kitle iletişim araçları, genelde, çağdaş toplumsal düzenlemeleri değiştiren, yeni kültürel biçimler getiren önemli güçlerdir. Bilgi ve yenilikler kitle iletişim araçları, aracılığıyla yayılır. Kitle iletişiminin geleneksel toplulukların modernleşmesinde önemli etkileri vardır. Kamuoyu gündeminin oluşturulmasını etkilerler. Kitle iletişimi aynı zamanda popüler kültürün akışını sağlar (Tutar, 2005, s.203).

2.3. İLETİŞİMİ ENGELLEYEN FAKTÖRLER

Her iletişim davranışının bir amacı vardır. Bıründüğü biçim ne olursa olsun temel amaç, etkili olmak ve etkilemektir. Gerçi iletişimde bulunurken amacımızı çoğu kez bilinçli bir biçimde belirlemeyiz ama, onun hakkında belli belirsiz bir fikrimiz vardır. Bununla birlikte, birçok durumda iletişim, alışkanlıklara dayanır ve kalıplaşmış davranışlar ve iletilerle gerçekleşir. Kalıplaşmış davranışlar ve iletiler öngörüşü ve birlikte yaşamayı kolaylaştırır da, kimi durumlarda restine dönüşmüş alışkanlıklar olarak iletişimde yetersizliğe yol açarlar. Çünkü gerçek amacımızı tanımlamamıza ya da onun hakkında düşünmemize engel olabilirler. İletişimde amacın iyi tanımlanmamış olması ya da alışkanlığa bağılı olarak gözden kaçması ise, hedefe ve ortam koşullarını göre en uygun iletişim davranışlarının neler olabileceğı konusunda bizi düşünmekten, karar vermekten alıkoyarak başarısızlığa neden olabilir (Zıllıoğlu, 2003, s.157,258).

İletişim sürecinde etkin iletişimi engelleyen pek çok faktör vardır. Temelde iletişimi engelleyen yapıcı ve bozucu olmak üzere iki engel türünden söz edilebilir. İletişimin etkinliğini engelleyen çeşitli bozucu engeller vardır. Söz konusu engeller, etkin iletişim yöntemi sayesinde ortadan kaldırılabilir. İletişimin bozucu engelleri aşğıdaki faktörlerden kaynaklanır.

- i) İnsanların, iletişime olan, ihtiyaçlarının farkında olmamaları,
- ii) İnsanların iletişimin önemini yeterince kavrayamamaları
- iii) İnsanların etkin iletişim yöntemlerini bilmemeleri (Tutar, 2005, s.71).

2.3.1. İletişimin Kişisel Engelleri

Algılama, duyu organlarımızla gelen dışsal uyarıların farkına varma ve yorumlama olarak tanımlanabilir. İnsanlar aldıkları mesajları, kendi bilgi ve tecrübelerine göre algılarla ve yorumlarlar. Yorumlarken çoğu zaman olayları olduğu gibi değerlendirmez, olmasını istedikleri gibi değerlendirir.

İletişimin kişisel engelleri, gönderici ve alıcının mesajı kodlarken, gönderirken veya kod açarken gerekli dikkati göstermemelerinden kaynaklanır (Tutar, 2005, s.73).

2.3.2. İletişimin Kanal Engelleri

İletişim kanallarından kaynaklanan engellerin bir kısmı, fiziksel ve teknolojik nitelikte, bir kısmı sosyo-psikolojik niteliktedir. Fiziksel ve teknolojik nitelikte olan iletişim kanallarından kaynaklanan engeller, mesajın mekanik olarak iletimine engel olurlar; yani mesaj ya hiç iletilemez, ya da mekanik bir gürültü olarak kalırlar. Fiziksel nitelikteki iletişim engellerinin ortadan kaldırılması sosyo-psikolojik faktörlere göre daha kolaydır. Sosyo-psikolojik engeller insan kadar karmaşık ve çözümü de o derece zordur (Tutar, 2005, s.82).

2.3.3. Anlamsal Engeller

Bu tür engeller, simgesel sistemin kendisindeki sınırlamalarından doğar. Simgeler genellikle, farklı kültürlere çevrelere ve kullanım şekillerine göre; çeşitli anlamlara gelirler. Ve iletişime maruz kalan kişi, bu farklı anlamlardan hangisinin geçerli olduğunu sezinlemek ve yorumlamak durumundadır. Bu durumda önemli nokta, yorumlarımız ile orijinal mesaj arasındaki ayrımı yapabilmektedir (Kaplan, 2004).

2.4. BAŞARILI BİR İLETİŞİMİN TEMEL KOŞULLARI

İletişim davranışları her zaman doğru çıkmaya ön kestirime dayanır. Kısaca iletinin içeriği ile umulan etki arasındaki ilişki, yalın bir etki-tepki ilişkisi değildir. Birçok etkene bağlı olarak tamamen, kısmen gerçekleşebilir ya da beklenenin aksine sonuçlar verebilir. Bununla birlikte, iletilerin beklenen etkileri yaratabilmesi için "olmazsa olmaz koşullar / ilkeler belirlenebilir. Schamm, bu konuda dört ilke sıralar. Buna göre ileti;

i) Amaçlanan hedefin dikkatini çekecek biçimde düzenlenmeli ve gönderilmelidir.

ii) Hedefin referans çevresine uygun ve paylaşılan istenen anlamı verebilecek simge ve kodlarla sunulmalıdır.

iii) Hedefin kişilik gereksinimleri uyandırmalı ve bunlara doyum sağlayıcı önermeler taşımalıdır.

iv) Amaçlandığı etkiler/ istendik davranışlar hedefin tepkilerini geliştireceği ortamdaki, grupta rol ve statüsüne, değerlere, davranış kuralların uygun olmalıdır (Zıllıoğlu, 2003, s.265-266).

İster yüz yüze, ister uzaktan ve aracılı olsun, her türde iletişimin durumu için geçerli olan bu ilkelere uygun davranmak görüldüğünden zordur. Bunun için;

—Karşımızdaki kişilere saygı duymak, onların varlığını kabul etmek, önemli ve değerli olduklarını hissettirmek, olduğu gibi benimsemek gerekir.

—Gerçekçi ve doğal davranmak, abartıdan uzak, olduğu gibi davranmalı.

—İletişimin belki de en önemli ögesi empatidir. Empati, bir anlamda, dış dünyayı karşımızdaki kişinin penceresinden görmeye çalışmaktır. Kurulan bu duygu ortaklığı, iletişimi güçlü kılar (Yavuzer, 2006, s.11).

İnsanlar arası iletişim; kişilerin birbirlerine bilinçli veya bilinçsiz olarak iletmek istedikleri duygu ve düşüncelerinin, karşımızdaki kişide meydana getirdiği anlamı keşfedebilme sürecidir.

İlettiğiniz bir mesajdan sonra, karşımızdaki insanın nasıl düşündüğünü ve neler hissettiğini anlayabilirsiniz, mükemmel bir iletişim sağlıyorsunuz demektir.

Bir insanın kişisel mutluluğun çevresi ile kurduğu iletişimin kalitesi belirler (Yılmaz, 2001, s.106).

İletişimin sağlanabilmesi ilk planda amaç birliğinin kurulmasını zorunlu

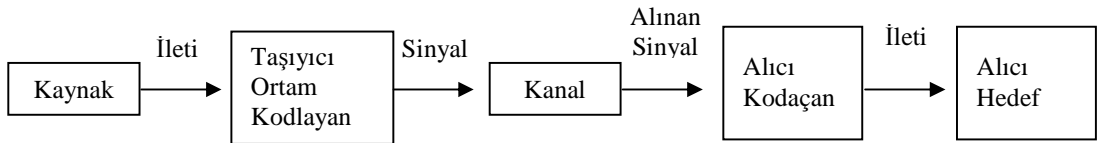
kılmaktadır. Bunu ilişkileri düzenleyici nitelikteki kuralların saptanıp hizmete sunulması izlemelidir. Bir yerde yaşayan kişiler ortak yaşam standardına göre davranış biçimini öğrenir ve onlara uygun yaşamaya çalışır. Bunun için bu davranış standartları belirlenip, hizmete sunulursa iletişim kurulabilir (Bilen, 1989).

2.4.1. İletişim Modelleri

İletişim sürecinin işleyiş biçimini belirlemek amacıyla, çok sayıda iletişim teorisini farklı modeller geliştirmişlerdir. Bu modeller, yönetsel iletişimin karmaşıklığını kavramak ve uygulayıcılara yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiştir (Tutar, 2005, s.115).

2.4.1.1. Shannon ve Weaver Modeli (1949)

Shannon ve Weaver Modeli (1949). Bu model, ileti, gönderimiyle, başka deyişle, bir iletinin kaynak tarafından alıcıya iletiminde ortaya çıkan sorunlarla ilgilidir. Shannon ve Weaver, modellerini, ABD'de Bell Telefon Şirketi laboratuvarlarında yaptıkları araştırmalar sonucunda geliştirmişlerdir. Model şu soruları kapsar: " Hangi kanal, maksimum sinyal iletir? İletilen bu sinyallerin ne kadarı gürültü tarafından zarar görür?" Bu modeldeki yapı içerisinde düzgün ve mümkün olduğu kadar bozulmadan ve aslına uygun bir biçimde meydana gelmesi gereken iletişimin en önemli engeli, iletilerin alıcıya ulaşması sürecinde bozulmasına ve değişikliğe uğramasına yol açan "gürültü"dür.



Şekil 2.1: Shannon ve Weaver Modeli, (Gürcan, 1999, s.67-68)

Shannon ile Weaver iletişimi altı ögeyle tanımlamışlardır: bilgi Kaynağı (insanda beyin) bir dizi olası iletiler arasında istenilen iletiyi seçer; Gönderici (insanda ses sistemi iletiyi sinyale dönüştürür, iletişim kanalı (insan için hava) telefon teli, elektrik dalgası vb. iletiyi iletir. Alıcı (insanda kulak) sinyali iletiye dönüştürür. Shannon ile Weaver iletişim modeline Gürültüyü de eklemiştir. İletişim sorunları çeşitli gürültü düzeylerinde

incelenmiştir. İletişimi teknik semantik ve etkililik düzeylerinde çözümleyen model iletişim bilimleri çalışmalarının temelini oluşturmaktadır (Usluata, 1998).

2.4.1.2. Aristo Modeli

İletişimin bir sanat, beceri ve disiplin olarak görülmesi, İ.Ö. 5. ve 4. yüzyıllara, Aristo ve Platon'a kadar uzanır. Klasik dönemlerin ünlü düşünürü Aristo kişilerarası iletişimin üç temel unsuru olduğunu düşünüyordu. Bunlar "konuşmacı" "mesaj" ve "dinleyici" modern iletişim teorisi Aristo'nun klasik modeline başka bazı unsurları da ilave etmiştir. Aristo Retorik adlı eserinde iletişimi, bir konuşmacının konuşmasında dinleyicilere sunacağı tartışmanın biçimlendirilmesi olarak tanımlamıştır.



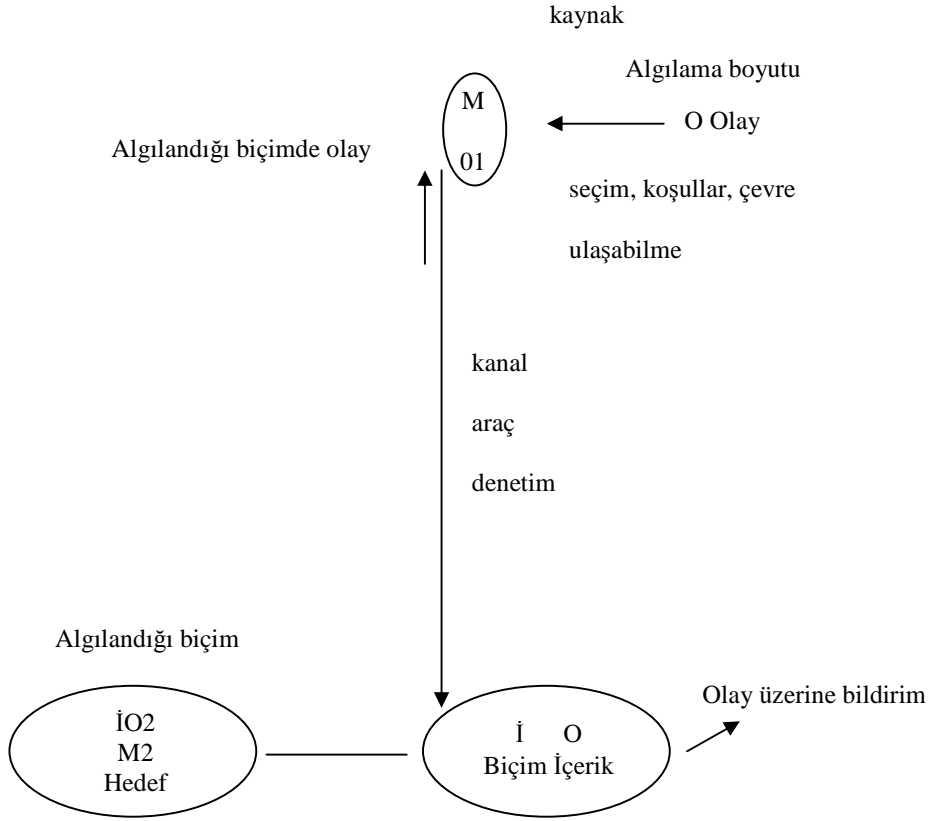
Şekil 2.2: İletişimde Aristo Modeli, (Tutar, 2005, s.115)

2.4.1.3. Gerbner Modeli

George Gerbner'in 1956 yılında oluşturduğu iletişim modeli dinamik ve toplumsal bir süreçtir: Bir olayı (O) bir kişi (M) algılar, algılanan olay (O1) algılama etkinliğinin ürünüdür. O ile O1 arasındaki ayrımı seçicilik etkenleri belirliyor. Gerbner burada algılamadaki değişkenliği ve bir iletinin algılanış biçimini, algılamanın yaratıcı niteliğini vurgulamaktadır. Gerbner için Biçim Kod ile içerik arasındaki ilişki (İ = İşaret) durağan değil dinamiktir ve aralarında etkileşim vardır. Ayrıca olaya ulaşabilmenin önemi de vurgulanmaktadır. Olay üzerine bildirim (İO) ikinci bir kişi (M2) algılıyor; bu algılama etkinliğinde de İO/İO2 arasındaki ayrım, değişiklik ortaya çıkıyor.

Gerbner İletişim Modeli'nde şu formülü sunuyor:

Birisi, bir olayı algılıyor ve karşılık veriyor, bir ortamda, kimi araçlar aracılığında, eldeki malzemenin içeriğini, herhangi bir biçimde ve durumda, kimi sonuçlarla, iletiyor



Şekil 2.3: Gerbner Modeli, (Usluata, s.32-33)

2.4.1.4. Lasswell Modeli

Lasswell modeli (1948). Harold D. Lasswell, "tek yönlü iletişim süreci"nden bahsederek, iletişim eylemini tanımlamak için "Kim? Neyi? Hangi Kanalla/ Kime? Hangi etkiyle?" sorularına yanıt aramak gerektiği üzerinde durmuştur.

Kim □ Neyi □ Hangi Kanalla □ Kime □ Hangi Etkiyle

Kaynak İleti Kanal Alıcı Etki

Şekil 2.4: Lasswell Modelinde İletişim Öğeleri ve İlişkileri, (Günca, 1999, s.67)

Lasswell modeli, Shannon ve Weaver'in özgün modelinin sözsöl bir versiyonudur.

İletişimi iletilerin aktarımı olarak görür; anlam yerine "etki" sorununu gündeme getirir.

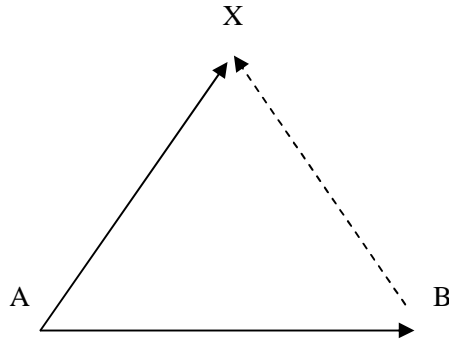
"Etki", alıcıda, süreçteki tanımlanabilir öğelerin neden olduğu gözlemlenebilir ve

ölçülebilir değişimi içerir. Öğelerin birinin değişmesi etkiyi değiştirecektir; kodlayıcıyı değiştirebiliriz, iletiyi değiştirebiliriz, kanalı değiştirebiliriz; bu değişimlerin her biri, etkide uygun bir değişim sağlayacaktır.

Lasswell'e göre iletişim çizgisi, tek yönlü bir süreçtir. Şöyle ki; verici tarafından gönderilen ileti, kanal sayesinde alıcıya erişmekte ve böylece alıcı da değişikliğe yol açmaktadır. Lasswell, etki konumunu temel sorun olarak ele alır ve iletilerin her zaman etkileyici olduğunu varsayar. Yani ileti kaynak tarafından gönderilmekte, kanal sayesinde hedefe erişmekte ve sonuçta değişikliğe yol açmaktadır. Buna göre, iletiler uyarıları, değişiklik ise tepkiyi oluşturmaktadır (Tutar, 2005, s.121).

2.4.1.5. Newcomb Modeli

Shannon ile Weaver'in çizgisel yapısına karşın psikolog Theodore Newcomb 1953 yılında, daha sonra da 1961 yılında yeniden, üçgen bir model önermiştir (Psychological Review, 1953 ve The Acquaintance Process, 1961). Model, temelde, birbiriyle ilgilenen iki kişinin etkileşiminin sonucunda neler olacağı anlatılırken geliştirilmiştir, sonra da yeni kuramların geliştirilmesine ve araştırmaların yapılmasına neden olmuştur.



Şekil 2.5: Newcomb Modeli

Bir psikolog olan Newcomb toplumda ya da toplumsal ilişkilerde bir etken olarak iletişimi sunmaktadır; görüşünün temelinde de kişilerin tutumları, inançları ve davranışları arasında uyum kurma gereksinimini öneren denge kuramı bulunmaktadır. A ile B iletişim

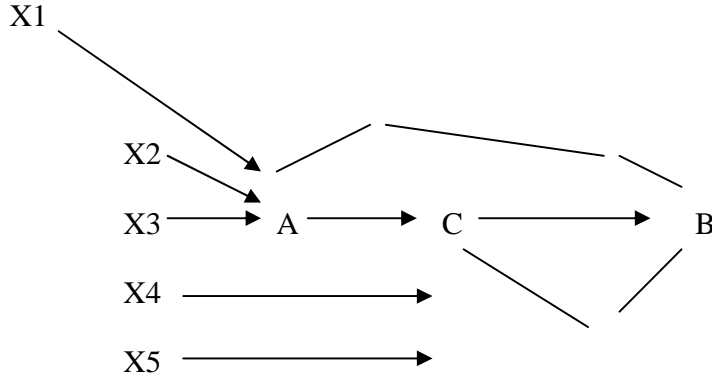
kuran kişilerdir; X de içinde iletişimin yer aldığı toplumsal bağlam ya da durumdur. İletişim süreci ise dengeyi sağlayan etkidir. Kişiler arasındaki iletişimde kişilerin birbirlerine ve dış çevrimdeki nesnelere uyumları sözkonusu edilmektedir (Usluata, 1998, s.30).

Newcomp modeli, insanların enformasyona gereksinim duyduklarını varsayar. Demokraside enformasyon genellikle bir hak olarak düşünülür, ancak enformasyonun yalnızca bir hak değil, aynı zamanda bir gereksinim olduğu gözden kaçır.

Enformasyon olmadan, kendimizi toplumun bir parçası olarak hissedemeyiz. Hem nasıl tepki göstereceğimizi bilmek hem de bir arkadaş grubu, kültür ve alt kültür grupları içindeki üyelerle paylaştığımız tepki etmenlerimizi belirleyebilmek için, kendi toplumsal çevremiz hakkında yeterli enformasyona sahip olmak zorundayız. Kendimizi tanıdıktan sonra farklı kültür gruplarıyla iletişim kurmamız daha kolay olur. Bu toplumsal iletişimin ilk adımıdır. Bunu empatik iletişim biçimleriyle içinde bulunduğumuz kitleyi tanımak izlemelidir (Tutar, 2005, s.123).

2.4.1.6. Westley ve Maclean Modeli

Westley ve Maclean modeli (1957). Bu modelin temel öğeleri X'ler ve kişilerdir (A, B, ...'ler). Bu modelde iletişim, kaynağın bir iletiyi kodlamaya başlamasından önce başlar. Modelde çevredeki uyarılardan bazılarının 'seçici' bir şekilde alınması ve kaynağın yöneldiği nesnelere ile yansıması, iletişim sisteminin doğası içinde yer almaktadır. Ayrıca modelde kaynak ile hedef arasında 'aracı' rolünde bulunan kişi/kurum bulunmaktadır. Bu kişi ya da kurum, yayıncılık süreci açısından bakıldığında zaman yayımcı ve editör olmaktadır (Gürcan, 1999, s.68–69).



Şekil 2.6: Westley-MacLean Modeli

Modeldeki X'ler işaretleri (sinyalleri) göstermektedir. Modele göre, çevresinde bulunan çok sayıdaki işaretlerden birisini belirli bir zaman içinde bir kişi, A, seçiyor ve yeni bir ileti, X -örneğin bir öykü, bir konuşma, bir reklâm- oluşturuyor ve bunu ikinci kişiye, C'ye iletiyor. C çevredeki işaretleri bilmektedir ya da olayı anlamak için Aya sorular sorarak geribeslenimle, (fbCA), bilgi edinip iletiyi yeniden oluşturabilir (X"). Bu ileti son hedef kişiye, B'ye ulaşır; B de -mektupla, telefonla vb.- geribeslenim (fbBC; fbBA) almak isteyebilir. Westley-MacLean Modeli hem kitle iletişimi hem de kişilerarası iletişim için geçerlidir. Model geribeslenim ya da geribildirim (feedback) kavramını genişletmiştir. Modeldeki iletiler de kendiliğinden olagelen olaylara ya da çevredeki bir nesneye ilişkindir (Usluata, 1998, s.36).

2.4.1.7. Jakobson modeli

Jakobson modeli, hem doğrusal, hem de üç köşeli modellerle benzerlikleri vardı. Ancak Jakobson bir dil dilbilimcidir ve iletinin anlamı, onun içsel yapısı gibi konularla ilgilenir. Dolayısıyla Jakobson "süreç" ve "göstergebilim" okulları arasındaki boşluğa köprü kurar. O ikili bir model sunar. İşe, iletişim etkinliğinin oluşturucu etmenlerini ortaya koyarak başlar. Ona göre bir iletişimin gerçekleştirilebilmesi için altı etmenin varolması gerekir. Jakobson daha sonra bu iletişim ediminde her etmenin yerine getirdiği işlemleri açıklar.

Jakobson, iletişim sürecini açıklamaya, bilinen doğrusal temelle başlar. Gönderen alıcıya iletisini yollar. Jakobson'a göre ileti kendisinden başka bir şeyi nitelemelidir; Jakobson bunu bağlam olarak adlandırır: Bağlam, diğer iki köşesi gönderen ve alıcı olan üçgenin ikinci köşesinde yer alır. Jakobson daha sonra iki unsur ekle: birincisi temastır, yani gönderen ve alıcı arasındaki fiziksel ve psikolojik bağlantılarıdır. Son etmen, içinde iletinin yapıldığı ortak anlam sistemi anlamına gelen "kod"dur. Jakobson bu etmenlerin her birinin, dilin farklı bir işlevini belirlediğini ve her iletişim ediminde bir işlem hiyerarşisi bulabileceğimizi savunur. Jakobson altı işlevi açıklamak için benzer biçimde yapılmış bir model üretir.

Tablo 2.1: İletişimin İşlevleri, (Tutar, 2005, s.124)

Duygulandırıcı İşlev	Göndergesel İşlev Şiirsel İşlev İlişki Amaçlı İşlev Üstdilsel İşlev	Çağrı İşlevi
----------------------	---	--------------

2.4.1.8. Berlo Modeli

Berlo modeli, "bir iletişim olayındaki temel öğeler" kavramına dayanmaktadır. Bu öğeler: kaynak, ileti, kanal ve alıcıdır. Burada öğelerin birbirleriyle karşılıklı ilişkileri üzerinde durulmamaktadır ve bu nedenle sürece yönelik değildir. Model yalnızca iletişim süreci için gerekli temel öğeler belirgin biçimde ortaya koymaktadır.

Tablo 2.2: Berlo Modeli

Kaynak	İleti	Kanal	Alıcı
İletişim becerileri Tavır Bilgi Toplumsal düzen Kültür	Öğeler İçerik Yapı İşlem	Görme Duyma Dokunma Koklama Tat alma	İletişim becerileri Tavır Bili Toplumsal düzen Kültür

Modele göre başarılı bir iletişimde Kaynak ile alıcı'nın becerileri, tavırları,

bilgileri, içinde buldukları toplumsal düzen ve kültürleri birbirinden ayrı olmamalı, birbirine uymalıdır. Berlo, Alıcılar için geçerli olan etkenlerin Kaynaklar için de geçerliliğini savunmaktadır. Berlo Modelinde, üniversite'de birlikte çalıştığı W. Schramm etkisi dışında, Shannon-Weaver modeli'nin toplumsal yönelimi de görülmektedir. Berlo anlamın sözcüklerde değil, kişilerde aranması gerektiğini savunarak, iletişimin gerçekleşmesi için iletinin kültürel açıdan da çözümlenmesinin gereğini vurgulamaktadır. Burada artık bilginin iletiminden çok, bilginin yorumu önemlidir (Usluata, 1998, s.37).

2.5. OKUMA VE İLETİŞİM

İnsanoğlunun iletişim kurma arzusu, kendine ve çevresine ait bilgileri, kültürleri etrafındaki diğer kişilerle ve kendinden sonraki insanlarla paylaşma isteği, insanlık tarihi içerisinde onunla varolan bir olgudur. Bir iletişim olgusu, öncelikle sözel olarak oluşmuş, ancak "söz"ün uçuculuğu, başka deyişle kalıcı olmaması, insanların iletileri daha kalıcı hale getirmek için arayışlara sürüklemiştir. Bunun sonucunda ise çeşitli resimlerle iletilerin anlatılması süreci doğarak, insanoğlu yazının ilk şekilleri olan resimsel ifadeler, diğer deyişle resim-yazı ile tanışmıştır (Gürcan, 1999).

İnsan eğitiminin önemli bir parçasının çocuğa konuşmanın öğretilmesi olması boşuna değildir. Çocuk kuşkusuz deneme yanılma yoluyla ve çevresinde örnek olan yetişkinleri gözlemleyerek birçok şey öğrenir. Zaten bu nedenle istedik davranışları olduğu kadar istenilmeyenleri de edinir. Çünkü yetişkinler her zaman kültüre göre- olması gerekenleri yapmazlar. Böylece, insanın gözlemlediklerine öykünerek kazandığı davranışları yine aynı yolla kendisinden sonraki kuşaklara geçirerek kültürü sürdürebileceği varsayılabilirdi. Ancak, aynı kuşaktan inanlar ve kuşaklar arasında gerçekleştirilen iletişim yalnız somut durumlar ve olaylara ilişkin örneklerle sınırlı kalsaydı, çocuğa başına gelmemiş ve somut örneği bulunmayan durumlara ilişkin bilgiler aktarılamazdı.

Ayrıca iletişim (dil) yalnızca yetişkinlerin çocuklarına kişisel yaşantılarını aktarma aracı değildir; toplumun üyeleri arasında bildirişim ve haberleşme yoluyla ortak yaşantılar ve ortak eğlendirmeler ve anlamlandırmalar yapmaya da olanak verir. Böylece paylaşılan

ortak dersler toplumsal gelenekler olarak sonraki kuşaklara aktarılır. Gözleme ve öykünmeye dayalı bir öğrenme ile insanın ne doğal çevresi üzerinde etkinliğini artırabilecek genel bilgilere ulaşması, ne de temelde buna bağlı olarak - toplumsal örgütlemeye yeni oluşum ve değişimleri gerçekleştirmesi söz konusu olurdu. İnsanın davranışları kadar toplumsal düzeni de diğer canlılarda olduğu gibi yinelenip giden bir düzen olurdu.

Sürekli bize uyarılar gönderen bir iletişim ağı içinde yaşıyoruz. Bunlardan seçip algıladıklarımız iletişim davranışlarımıza kaynak oluşturuyor. Ancak, tüm iletişim davranışlarımız özdeş değildir, bir kitap okuma ile sınıfta ders dinleme, bir arkadaşla sohbet etme, çalar saatin ya da okul ziline sesi, bir reklâm cıngılı birbirlerinden değişik iletişim durumlarıdır (Zılhoğlu, 2003).

Bütün sanat dalları, toplum yaşamında göze çarpan değişik iletişim alanlarıdır. Yazın sanatı da toplumdaki sayısız iletişim yolundan biridir. Sanat yapıtı konuşursa, Heidegger'in dediği gibi, konuşurken de bir dünya koyarsa ortaya, bunu hiç kuşkusuz birileri için yapar. Sanatta güzellik, bir konuşma aracılığıyla "gerçeğin örtüsünün kaldırılmasından", kurmaca bir dünyanın bir biçim aracılığıyla görünür kılınmasından doğan bir olgu ise, her sanat yapıtı, görünür kıldığı şeyin birilerince alımlanması ile işlevini bütünleşmiş olur.

Bir romanın, şiirin, oyunun yazarı olan sanatçı da bütün öbür sanatçılar gibi belli bir iletinin göndericisidir. Bu iletinin yöneldiği alıcı ise, okurdur. Sartre, kuşkuya yer görmüyor bu noktada, "evrensel okur için yazıyoruz; gerçekten de... Yazarın bekleyişi ilke olarak bütün insanlara yönelmiştir", diyor. Yazar okur iletişiminin ilkelerini belirleyen birçok değişken toplumsal-tarihsel koşul, ayrıca da bu iletişimi bozarak bilgi yetimine uğratan sansür, dizgi yanlışı, yapıtın yakılması, yok edilmesi, bir elyazmasının çürümesi gibi durumlar, her yazar ile okur ilişkisinin önemli yönleridir (Göktürk, 2001).

Okuma eylemi, bir iletişim sürecidir. Bu süreçte okur, yazarın fikirleriyle etkileşime girerek, eseri beğenerek ya da beğenmeyerek bir tepki gösterir. Olumlu-olumsuz

ya da eleştirel düzeydeki tepkiyle okur, yazarın düşüncelerine bir yansımada (feedback) bulunur.

İletişim ve okuma, basılı bir materyalin oluşması ve bu materyali satın ya da ödünç alan kişi ile ortaya çıkan bir eylemler bütünüdür. Bu eylemler bütünü dört aşamada ele alınabilir: 1) Bir yazarın bir eseri yaratması;2) yazılı eserin bir baskı yöntemiyle çok sayıda çoğaltılması; 3) çoğaltılan eserin satışa sunulması ya da kütüphaneler yoluyla hedefe, bir başka deyişle okur kitlesine ulaşmasının sağlanması; 4) Okurun aldığı bu eseri okuyarak bir tepki göstermesi eylemleridir.

2.5.1. Okuma İletişimi Ortamı

Kitap, toplumun kültüründe, bunun gelişmesinde ve sonraki nesillere aktarımında en etkili iletişim aracıdır. Bu nedenle kitap ile kültürel iletişim olgusu birbirine doğrudan bağlantılıdır. Kitap, geçmiş, bugün ve gelecek arasında kültürel bağlantıyı sağlayan en önemli araçtır. Kitap sayesinde yüzyıllar öncesine giderek toplumların kültürlerini, yaşam biçimlerini öğrenebilme imkânı vardır. Bu nedendir ki, kültürel iletişim sürecinde kitabın önemi tartışma götürmez bir gerçek olarak görülmektedir.

Okuma, özellikle de kitap okuma olgusu, toplumun kültürel yapısının gelişmesinde ve kuvvetlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Kitap okuma ve buna bağlı olarak da toplumun okuma alışkanlığı kazanması, toplumsal değerlere daha kuvvetli bağlanmayı sağladığı gibi, değişik kültürel yapılardan da haberdar olmayı temin etmektedir. Bu bağlamda kitap okuma alışkanlığının toplum bazında kazanılmasına yönelik çalışmalar yapılması önem taşımaktadır (Gürcan, 1999).

Okuma hem bilişsel hem sosyal yönü olan bir iletişim biçimidir. Yalnızca keyif için okusak da, okuyarak elde ettiğimiz bilgi ile bir şeyler yapacak da olsak bilişsel ve sosyal bir etkinlik içine gireriz (Yakın, 2001).

Okumanın asıl amacı "okuduğunu tam ve doğru anlayabilme"dir. İyi okuyamayan öğrenci, doğru ve tam anlamakta da, anlatmakta da sorun yaşar; yazılı kaynaklardan gereğince yararlanamaz. Okuduğunu anlama, önemli bir "bilişsel giriş davranışı"dır.

Okuyan öğrencinin dinleme yeteneği, konuşma, yazma, eleştiri, çözümleme-bireşim ve hayal gücü; düşünme yeteneği gelişir; ilgi alanı genişler (Nas, 2004, s.41).

Okuma, insanın dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkidir. Tüm toplumlar bireylerini okur hale getirme sorunu üzerinde önemle durmaktadırlar. İnsanları gerçek anlamda özgür kılan okuma, kişiyi bilgisizlik ve yanlış inançlardan korur (Demirel, 2004).

Okuma alışkanlığı fazla gelişmemiş toplumlarda, toplumun kültürel yapısında kısır döngülerin oluşacağı söylenebilir. Örneğin, yere tükürmek ya da çevreyi kirletmek olgusu bir toplumun kültüründe hoş karşılanıyorsa, fakat toplum genel olarak bundan rahatsız oluyorsa, toplumun bilinçlendirilmesi ve çevre bilinci kazanmasında okuma olgusunun çok önemli işlevleri olacağı kuşkusuzdur ve toplumun kültürel yapısında hoş olmayan, ama müsamaha gösterilen olguların yıkılarak, toplum yaşamına daha uygun bir modelin gelmesi sağlanabilir (Gürcan, 1999).

Okuma davranışı ve kitap okuma alışkanlığının güçlendirilmesi kuşkusuz iletişim becerisi ile yakından ilgilidir. Bu proseste okuma davranışı, kitap okuma alışkanlıkları etken rol oynamaktadır. İletişim prosesindeki sorunlar kitap okuma alışkanlıklarını etkilemektedir. İletişim, bireyin bir takım semboller kullanarak karşısındakini etkileme süreci olarak tanımlanabilir.

Çocukluktan itibaren sağlıklı iletişim becerileri geliştiremeyen bireyler, etkin dinleme ve anlama yetisine de sahip değildir. Böyle kişilerden sağlıklı bir okuma davranışı sergilemesi beklenemez. Okuma davranışı ve kitap okuma birbiri ile yakından ilişkilidir. Kuşkusuz bu ilişkileri şekillendiren güçlü ve etkili iletişim becerileridir. Bu bağlamda iletişim sorunlarının varlığı okuma kültürü ve davranışında da paralel bir sorunun varlığına

işaret eder. Sonuçta okuma alışkanlığının olmadığı bir toplulukta etkin iletişim etkinliği olduğu söylenemez. Bu bağlamda güçlü ve etkili bir okuma kültürü oluşturmak için bireysel iletişim sorunlarının çözümü gerekmektedir.

Bu bağlamda, iletişim sorunlarını çözen, sağlıklı etkileşim becerisine sahip kişilerin daha iyi "okuyucu" olduğu söylenebilir. Kitap okuma ve okuma kültürü, doğru ve etkili okuma alışkanlıkları ile ilintilidir. Tüm bu ilintilerin kökleri derin ve etkin iletişim becerileri ile örüntülüdür. Bu bağlamda etkin iletişimin geliştirilmesi güçlü bir okuma kültürü oluşturacaktır.

Öğrencilere kazandırılacak becerilerin büyük bölümünü iletişim becerileri oluşturmaktadır. Tüm bu becerilerin oluşturduğu, şekillendirdiği kültürel ortam okuma davranışını ve kitap okuma alışkanlıklarının filizlenip büyüyeceği zemini oluşturmaktadır (Bayram, 2001).

3. BÖLÜM

ARAŞTIRMA

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Çalışmanın bu bölümünde Mevlana lisesinde eğitim gören lise öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve iletişiminin ölçüldüğü bir araştırma yer almaktadır. Okuma alışkanlığının ölçüldüğü bölümde boş zamanlarını değerlendirme, günlük yayınları takip etme, kitap okuma sıklığı, kitap okuma nedenleri gibi değişkenlerle öğrencilerin kitap okuma düzeyleri belirlenmiştir.

Bu çalışma okumanın ve bilgiyi almanın önemini belirlemek ve okuma alışkanlığının öğrencinin iletişimine katkısını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

İstanbul ili Anadolu yakası Ümraniye ilçesinde bulunan 2005–2006 eğitim öğretim yılında orta öğretime devam eden öğrenciler evreni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Ümraniye ilçesinde bulunan Mevlana lisesinden seçilen öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini için Ümraniye Mevlana lisesinde 2005–2006 yılında eğitim öğretime devam eden 9.10.11.sınıflardan seçilen öğrencilere anket uygulanmıştır.

Çeşitli nedenlerle (devamsızlık) öğrencilerin tamamına ulaşamamak, uygulamalar sırasında yanlış anlama, anlaşılabilir ve yanlış yanıtlamalar sebebiyle geçersiz sayılan anketler sonucunda ulaşılabilen toplam öğrenci sayısı 240 olmuştur.

3.3. PİLOT UYGULAMA

Araştırma öncesi esas anket grubuna anket uygulamadan önce İstanbul ili Ümraniye ilçesinde bulunan Mevlana lisesindeki 11YTA,11 SOSA,10YY VE 9C sınıflarından tarafsız seçilen 60 kişilik öğrenci grubuna 08.02.2006 tarihinde saat 12’de okulun konferans salonunda okuma alışkanlığının ve iletişim düzeyinin ölçüldüğü anket

uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS programına yüklenmiş ve ankette güvenilirliği düşüren soruların olup olmadığı test edilmiştir.

3.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmada veri toplama amacıyla anket yöntemi kullanılmıştır. okuma alışkanlığı ve iletişimi ölçecek literatür taraması yapılmıştır. literatür taraması sonucunda öğrencilere uygulanmak üzere Özutku,(2005) ve Yıldız (2000)tezlerinden derlenen anket uygulanmıştır.

3.5 VERİLER VE TOPLANMASI

Verilerin toplanması işlemi araştırmacının kendisi tarafından belirlenmiş olan Mevlana lisesindeki belirlenmiş olan sınıflara gidilerek yapılmıştır. Bu işlem 2006 Şubat ayının ilk iki haftası ve mart ayının ilk iki haftasında gerçekleştirilmiştir.

İki bölümden oluşan anket öğrencilere verilmiştir. Uygulama sırasında öğrencilerin gönüllü olması esaslı ön planda tutulmuştur.

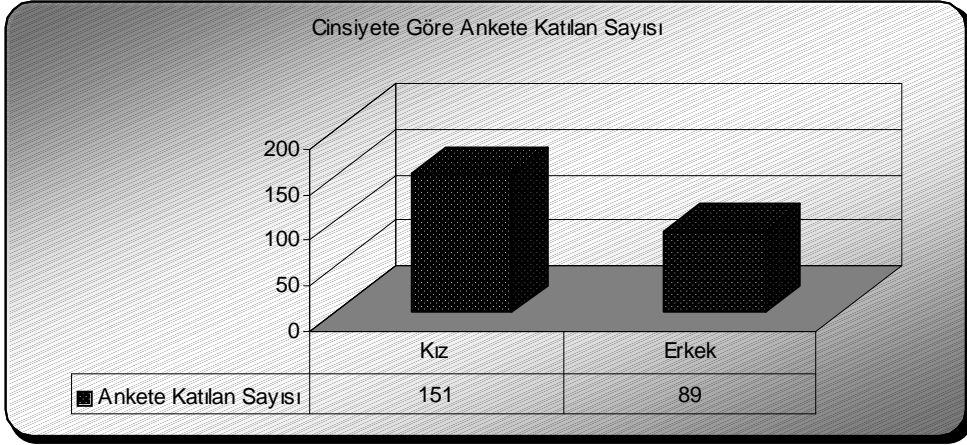
3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

3.6.1. Ankete Katılanlar Hakkında Kişisel Bilgiler

Tez çalışmamın uygulama bölümünde, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının iletişimlerine etkisini ölçmek amacıyla 240 lise öğrencisinin katıldığı bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Anket sonucunda elde edilen bilgiler aşağıda tablo ve şekil olarak sunulmuştur.

3.6.1.1. Cinsiyete Göre Ankete Katılan Sayısı

Tablo 1 ve Şekil 1’de ankete katılanların cinsiyete göre dağılımları gösterilmektedir. Bu sonuçlara göre ankete katılanların %62.92’isini kız öğrencilerin, %37.08’ini erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.



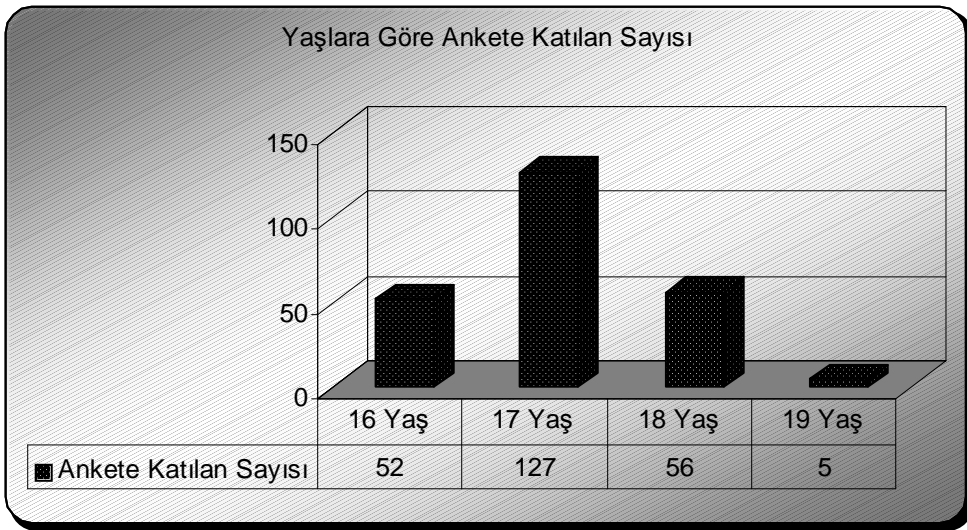
Şekil 3.1. Cinsiyete Göre Ankete Katılan Sayısı

Tablo 3.1. Cinsiyete Göre Ankete Katılan Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Cinsiyet	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
Kız	151	62,92
Erkek	89	37,08
Toplam	240	100,00

3.6.1.2. Yaşlara Göre Ankete Katılan Sayısı

Ankete katılanların yaşlara göre dağılımı Tablo 2 ve Şekil 2’de gösterilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, ankete katılanların %52,92’si 17 yaşında, %23,33’ü 18 yaşında, %21,67’si 16 yaşında, %2,08’i de 19 yaşında olduklarını belirtmişlerdir.



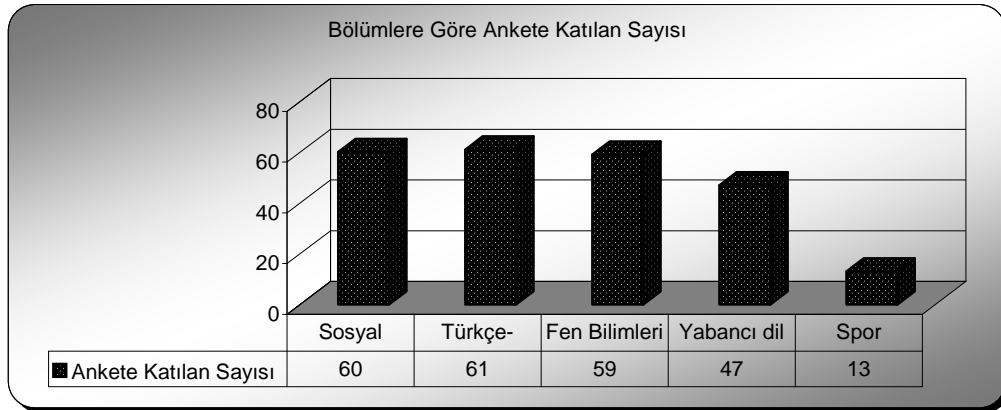
Şekil 3.2. Yaşlara Göre Ankete Katılan Sayısı

Tablo 3.2. Yaşlara Göre Ankete Katılan Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Yaş	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
16	52	21,67
17	127	52,92
18	56	23,33
19	5	2,08
Toplam	240	100,00

3.6.1.3. Öğrencilerin Devam Etmekte Oldukları Bölümlere Göre Oransal Dağılımları

Öğrencilerin devam etmekte oldukları bölümlere göre dağılımları ve sayıları Tablo 3 ve Şekil 3’de gösterilmiştir. Bu sonuçlara göre, ankete katılanların %25’i sosyal bilimlere, %25.42’si Türkçe Matematik bölümüne, %24.58’i Fen Bilimlerine, %19.58’i yabancı diller bölümüne, geriye kalan %5.42’lik öğrenci grubu da spor bölümüne devam ettiklerini belirtmişlerdir.



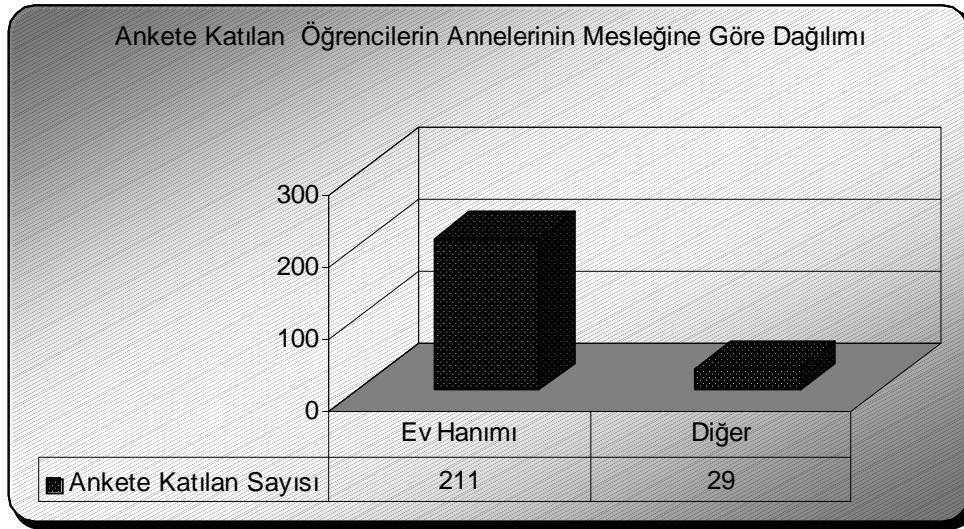
Şekil 3.3. Devam Edilen Bölümlere Göre Ankete Katılan Sayısı

Tablo 3.3. Devam Edilen Bölümlere Göre Ankete Katılan Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Bölüm	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
Sosyal Bilimler	60	25,00
Türkçe-Matematik	61	25,42
Fen Bilimleri	59	24,58
Yabancı dil	47	19,58
Spor	13	5,42
Toplam	240	100,00

3.6.1.4. Annelerinin Sahip Oldukları Mesleğe Göre Ankete Katılanların Oransal Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin annelerinin sahip oldukları meslek türlerine göre sayıları incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4 ve Şekil 4’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, ankete katılan öğrencilerin %87.92’sinin annesi ev hanımı olurken, %3.75’inin annesi serbest meslek ile uğraşmakta, %2.92’si esnaf ve işçi olarak çalışmakta, kalan küçük bir bölüm öğrencinin annesi ise memur ve öğretmen olarak görev yapmaktadır. Burada özellikle vurgulanması gereken nokta, öğrencilerin sadece %12.08’inin annesinin bir mesleğe sahip olduğudur.



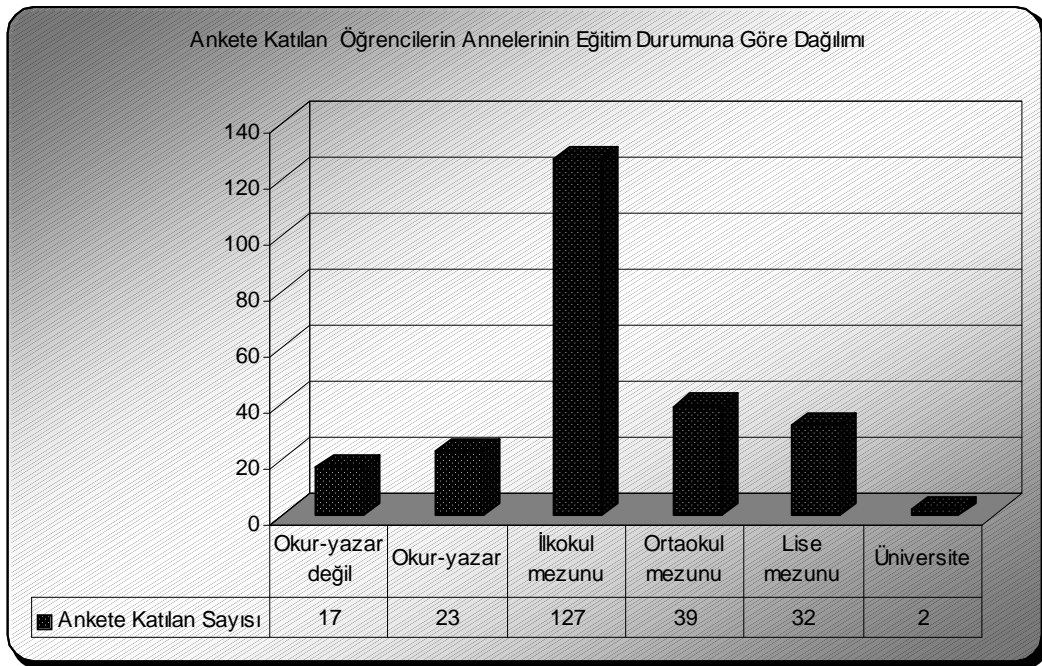
Şekil 3.4. Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Sayısı

Tablo 3.4. Öğrencilerin Annelerinin Mesleğine Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Annenin Mesleği	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
Ev hanımı	211	87,92
Serbest Meslek	9	3,75
Esnaf/işçi	7	2,92
Memur	3	1,25
Emekli	2	0,83
Sanayici	1	0,42
Öğretmen	1	0,42
Diğer	6	2,50
Toplam	240	100,00

3.6.1.5. Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Ankete Katılanların Oransal Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumları da değerlendirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5 ve Şekil 5'te verilmiştir. Belirtilen sonuçlara göre, ankete katılan öğrencilerin %52.92' isinin anneleri ilkokul mezunu, %16.25'i orta okul mezunu, %13.33'ü lise mezunu, %9.58'i okur yazar fakat bir okul bitirmedi, %7.08'i okur yazar değil, %0.83'ü ise üniversite mezunudur.



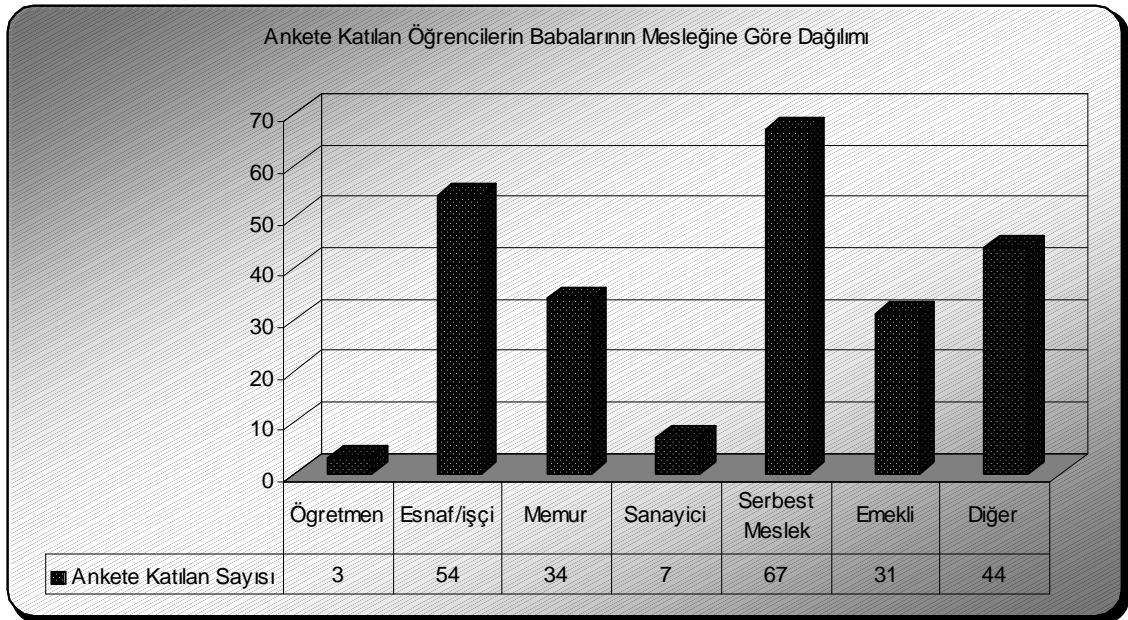
Şekil 3. 5. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Sayısı

Tablo 3. 5. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Annenin Eğitim Durumu	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
Okur-yazar değil	17	7,08
Okur-yazar	23	9,58
İlkokul mezunu	127	52,92
Ortaokul mezunu	39	16,25
Lise mezunu	32	13,33
Üniversite	2	0,83
Toplam	240	100,00

3.6.1.6. Babalarının Sahip Oldukları Mesleğe Göre Ankete Katılanların Oransal Dağılımı

Öğrencilerin annelerine ilişkin olarak edinilen ve bölüm 1.4 ve bölüm 1.5’de özetlenen eğitim durumu ve mesleğe yönelik bilgiler, öğrencilerin babaları için de sorulmuş ve veriler düzenlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin babalarının yürütmekte oldukları mesleklere göre sayıları Tablo 6 ve Şekil 6’da verilmiştir. Tablo 6’da, ankete katılan öğrencilerin %27.92’sinin babası serbest meslek sahibi, %22.50’si esnaf/işçi, %14.17’si öğretmen, %12.92’si emekli, %2.92’si sanayici, %1.25’i öğretmen ve kalan %18.33’de bunların dışında farklı bir mesleğe sahip olduğu görülmektedir.



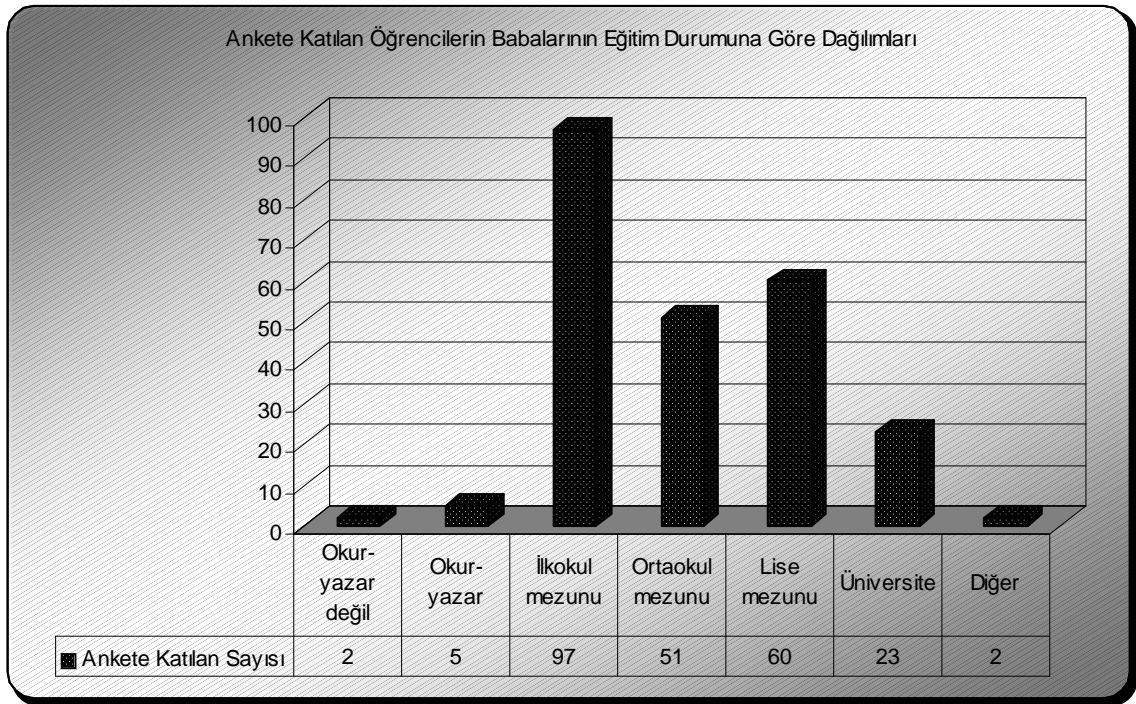
Şekil 3. 6. Öğrencilerin Babalarının Mesleğine Göre Sayısı

Tablo 3. 6. Öğrencilerin Babalarının Mesleğine Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Babanın Mesleği	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
Serbest Meslek	67	27,92
Esnaf/işçi	54	22,50
Memur	34	14,17
Emekli	31	12,92
Sanayici	7	2,92
Öğretmen	3	1,25
Diğer	44	18,33
Toplam	240	100,00

3.6.1.7. Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Ankete Katılanların Oransal Dağılımı

Ankete katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumları da değerlendirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 7 ve Şekil 7’te verilmiştir. Belirtilen sonuçlara göre, ankete katılan öğrencilerin %40.42’ sinin babaları ilkokul mezunu, %21.25’i orta okul mezunu, %25.00’i lise mezunu, %2.08’i okur yazar fakat bir okul bitirmedi, %0.83’ü okur yazar değil, %9.58’i ise üniversite mezunudur.



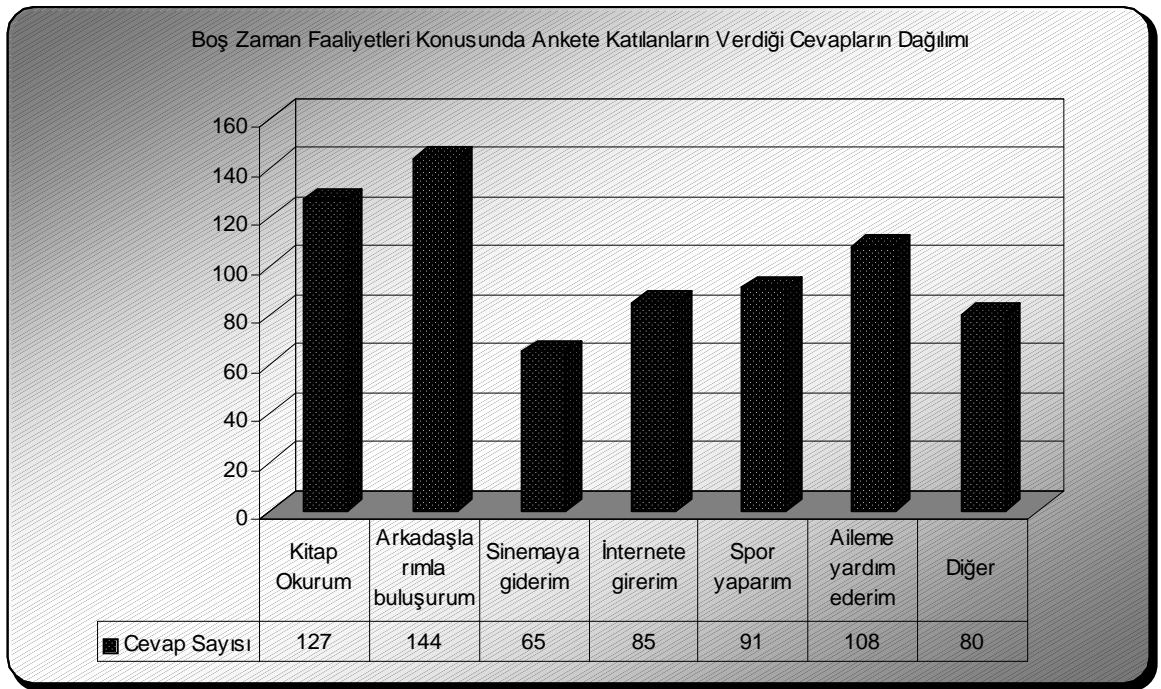
Şekil 3.7. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Sayısı

Tablo 3.7. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumuna Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Babanın Eğitim Durumu	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
Okur-yazar değil	2	0,83
Okur-yazar	5	2,08
İlkokul mezunu	97	40,42
Ortaokul mezunu	51	21,25
Lise mezunu	60	25,00
Üniversite	23	9,58
Diğer	2	0,83
Toplam	240	100,00

3.6.1.8. Öğrencilerin Boş Zamanlarında Yaptığı Etkinliklere Göre Dağılımları

Hazırlanan anket çalışmasında, öğrencilere boş zamanlarında neler yaptıkları sorulmuştur. Alınan cevaplar Tablo 8 ve Şekil 8’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin boş zamanlarında en yoğun olarak yaptığı etkinlik, %20.57 oranı ile, arkadaşlarıyla buluşmak olmuştur. Daha sonra gelen boş zaman etkinlikleri,, %18.14 oranı ile kitap okuma, %15.43 oranı ile aileme yardım etme, %13 ile spor yapma, %12.14 ile internete girme, %9.29 ile sinemaya gitme şeklinde sıralanmaktadır.



Şekil 3.8. Öğrencilerin Boş Zamanlarında Yaptığı Etkinliklere Göre Sayısı

Tablo 3.8. Öğrencilerin Boş Zamanlarında Yaptığı Etkinliklere Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Boş Zamanda Yapılan Etkinlikler	Cevap Sayısı	Yüzde
Arkadaşlarıyla buluşurum	144	20,57
Kitap Okurum	127	18,14
Aileme yardım ederim	108	15,43
Spor yaparım	91	13,00
İnternete girerim	85	12,14
Sinemaya giderim	65	9,29
Diğer	80	11,43
Toplam	700	100,00

3.6.1.9. Öğrencilerin Günlük Gazete ve Dergi Okuma Sıklığı

Öğrencilere günlük gazete ve dergi okuma sıklığı sorulmuş ve elde edilen cevaplar Tablo 9 ve Şekil 9’da verilmiştir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin %43.33’ü günlük gazete ve dergileri ara sıra, %29.58’i çoğunlukla, %20.42’si her gün, %6.67’si ise çok az okuduklarını ifade etmişlerdir.



Şekil 3. 9. Öğrencilerin Günlük Gazete ve Dergi Okuma Sıklığına Göre Sayısı

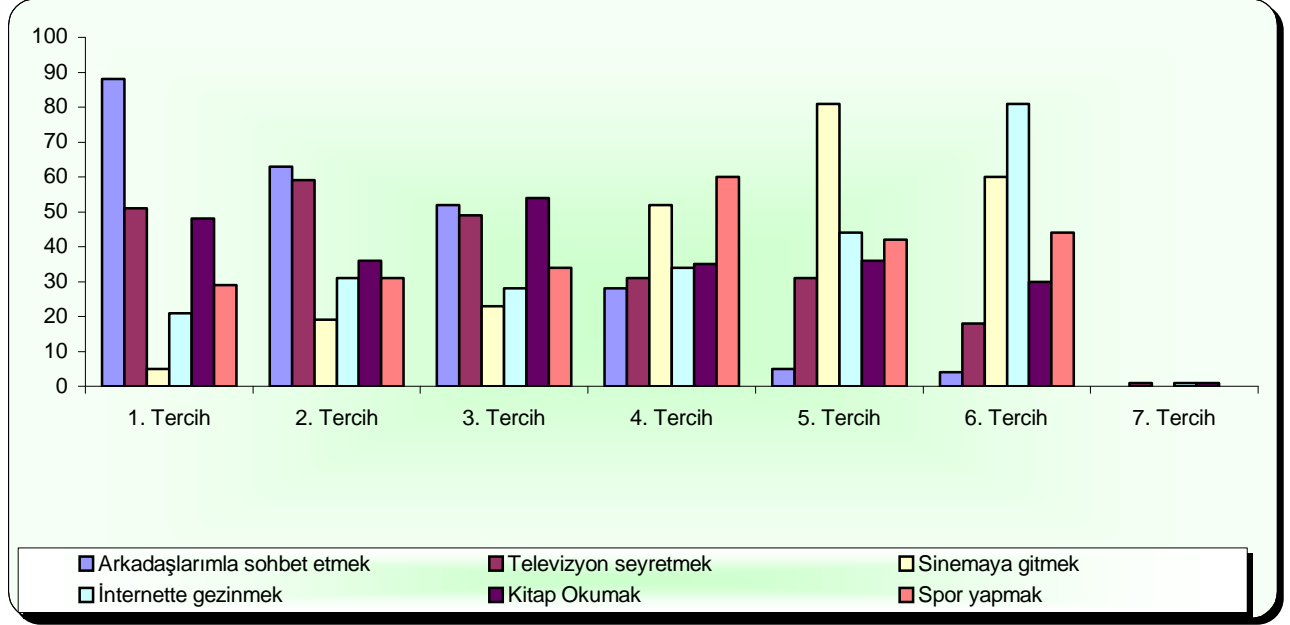
Tablo 3.9. Öğrencilerin Günlük Gazete ve Dergi Okuma Sıklığına Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Günlük Gazete/Dergi Okuma Sıklığı	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
Ara sıra	104	43,33
Çoğunlukla	71	29,58
Her gün	49	20,42
Çok az	16	6,67
Toplam	240	100,00

3.6.1.10. Öncelik Sırasına Göre Öğrencilerin Boş Zaman Faaliyetlerinin Dağılımı

Öğrencilere boş zamanlarında yaptıkları faaliyetleri öncelik sırasına göre sıralamaları istenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 10 ve Şekil 10’da verilmiştir. Anket sonuçlarına göre, öğrencilerin 1. sırada önem verdikleri boş zaman faaliyeti, Arkadaşlarıyla buluşmak, 2. sırada önem verdikleri boş zaman faaliyeti televizyon

seyretmek, kitap okumak en fazla oyu, 3. öncelik sırasında, spor yapmak 4. sırada, sinemaya gitmek 5. sırada, internette gezinmek ise en fazla oyu 6. sırada almıştır.



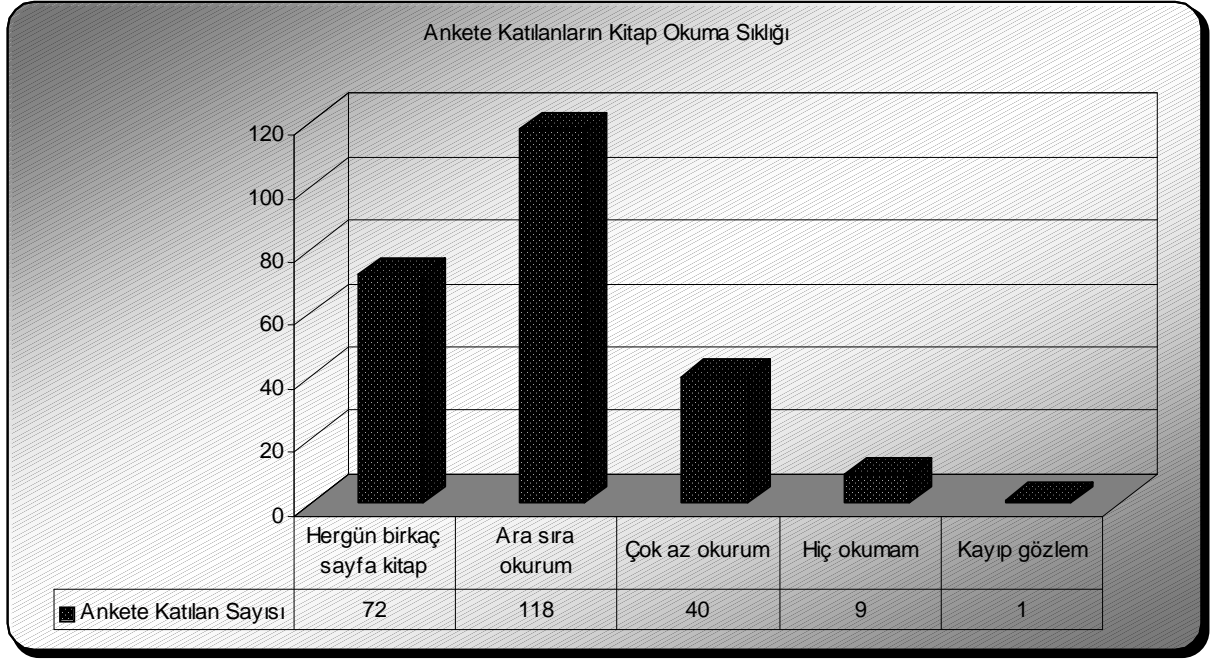
Şekil 3.10. Öncelik Sırasına Göre Boş Zaman Faaliyetlerinin Dağılımı

Tablo 3.10. Öncelik Sırasına Göre Boş Zaman Faaliyetlerinin Dağılımı

Boş Zaman Faaliyetleri	Öncelik Sıralaması							Toplam
	1	2	3	4	5	6	7	
Arkadaşlarımla sohbet etmek	88	63	52	28	5	4	1	240
Televizyon seyretmek	51	59	49	31	31	18	1	240
Kitap Okumak	48	36	54	35	36	30	1	240
Spor yapmak	29	31	34	60	42	44	1	240
Sinemaya gitmek	5	19	23	52	81	60	1	240
İnternette gezinmek	21	31	28	34	44	81	1	240

3.6.1.11. Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığı

Anket çalışmasında, öğrencilere kitap okuma sıklığı sorulmuştur. Öğrencilerden alınan cevaplar analiz edilerek sonuçlar Tablo 11 ve Şekil 11'de verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin %49.17'si ara sıra kitap okuduklarını, %30'u her gün birkaç sayfa kitap okuduklarını, %16.67'isi çok az kitap okuduklarını ve %3.75'i ise hiç kitap okumadıklarını ifade etmişlerdir.



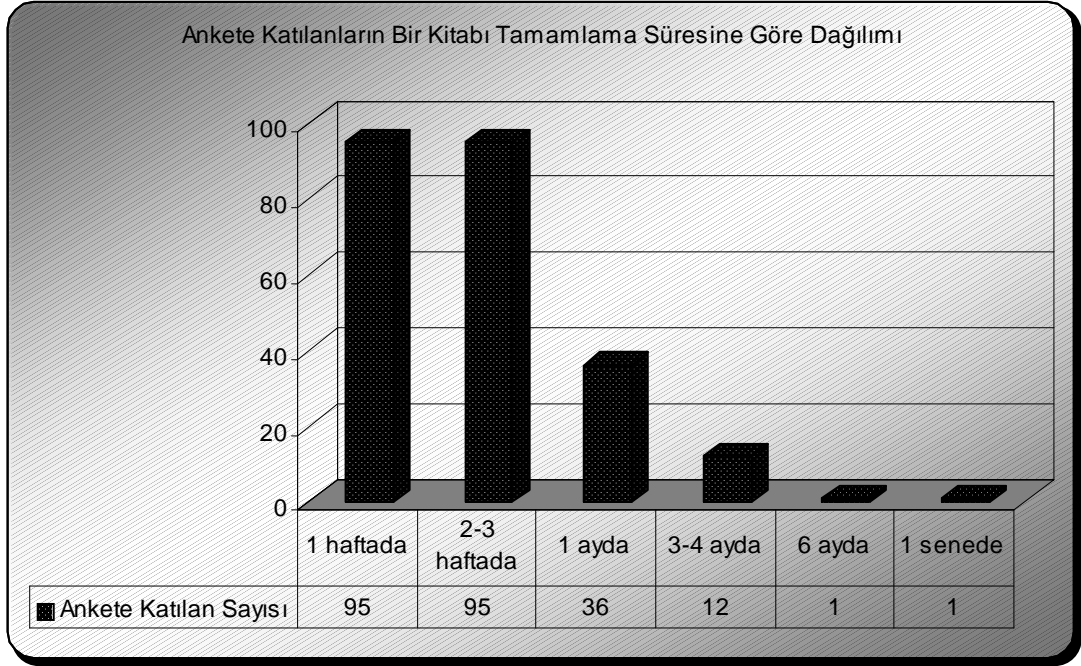
Şekil 3.11. Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığına Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Tablo 3.11. Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığına Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Kitap Okuma Sıklığı	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
Ara sıra okurum	118	49,17
Her gün birkaç sayfa kitap okurum	72	30,00
Çok az okurum	40	16,67
Hiç okumam	10	4,17
Toplam	240	100,00

3.6.1.12. Öğrencilerin Bir Kitabı Tamamlama Süresine Göre Dağılımları

Öğrencilerin bir kitabı ne kadar zamanda okudukları sorulmuş ve elde edilen cevaplar Tablo 12 ve Şekil 12’de sunulmuştur. Anket sonuçlarına göre, öğrencilerin %39.58’i bir kitabı 1 hafta okuduklarını belirtirken, diğer %39.58’lik öğrenci grubu ise, 2-3 haftada bir kitabı okuduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %15’i ise, bir kitabı 1 ayda, %5’i de 3-4 ayda kalan yaklaşık %1’lik grup ise 1 kitabı 6 aydan daha uzun zamanda bir kitabı bitirebildiklerini belirtmişlerdir.



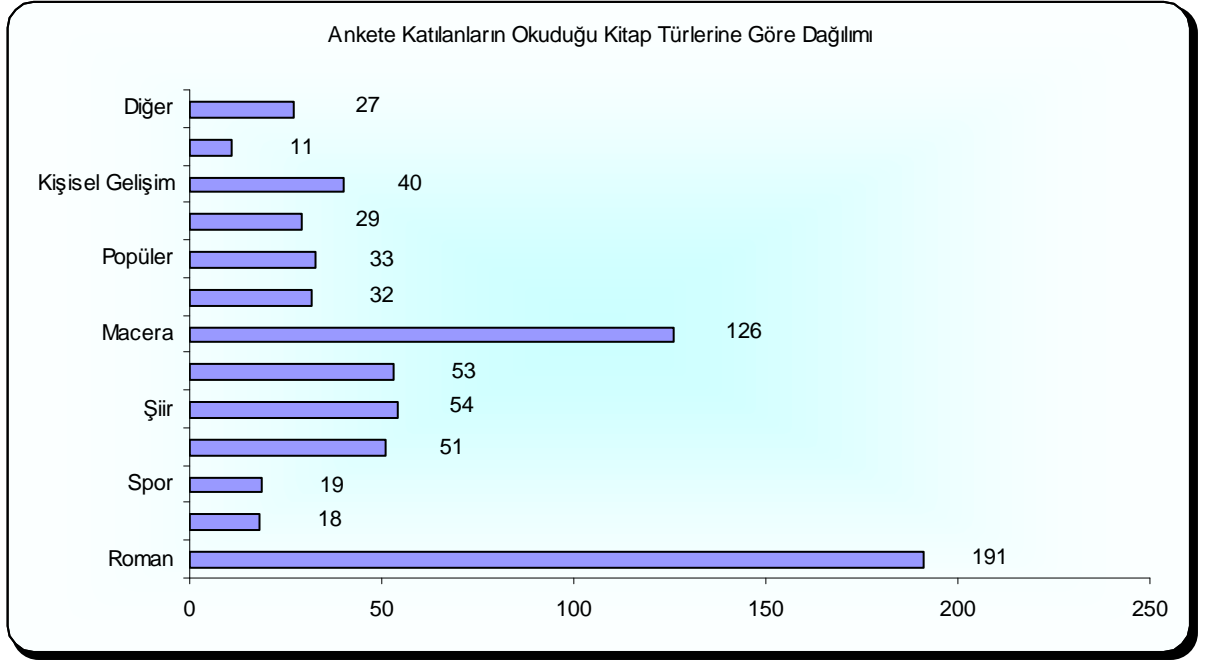
Şekil 3.12. Ankete Katılanların Bir Kitabı Tamamlama Süresine Göre Sayısı

Tablo 3.12. Öğrencilerin Bir Kitabı Okumayı Tamamlama Süresine Göre Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Ankete Katılanların Bir Kitabı Ne Kadar Zamanda Okuduğu	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
1 haftada	95	39,58
2-3 haftada	95	39,58
1 ayda	36	15,00
3-4 ayda	12	5,00
6 ayda	1	0,42
1 senede	1	0,42
Toplam	240	100,00

3.6.1.13. Okudukları Kitap Türlerine Göre Ankete Katılanların Sayısı ve Oransal Dağılımı

Ankete katılanların okudukları kitap türlerine göre dağılımları incelenmiş ve elde edilen sonuçlar, Tablo 13 ve Şekil 13’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, ankete katılanların en çok okuduğu kitap türü, %27.92 oranı ile roman’dır. İkinci sırada en çok okunan kitap türü, %18.42 oranı ile macera türü kitaplardır. En çok okunan iki kitap türünü, sırasıyla, %7.89 oranı ile şiir, %7.75 oranı ile düşünce türü kitaplar, %7.46 ile bilim kurgu kitapları, % 5.85 oranı ile kişisel gelişim kitapları izlemektedir.



Şekil 3.13. Okudukları Kitap Türlerine Göre Ankete Katılanların Sayısı

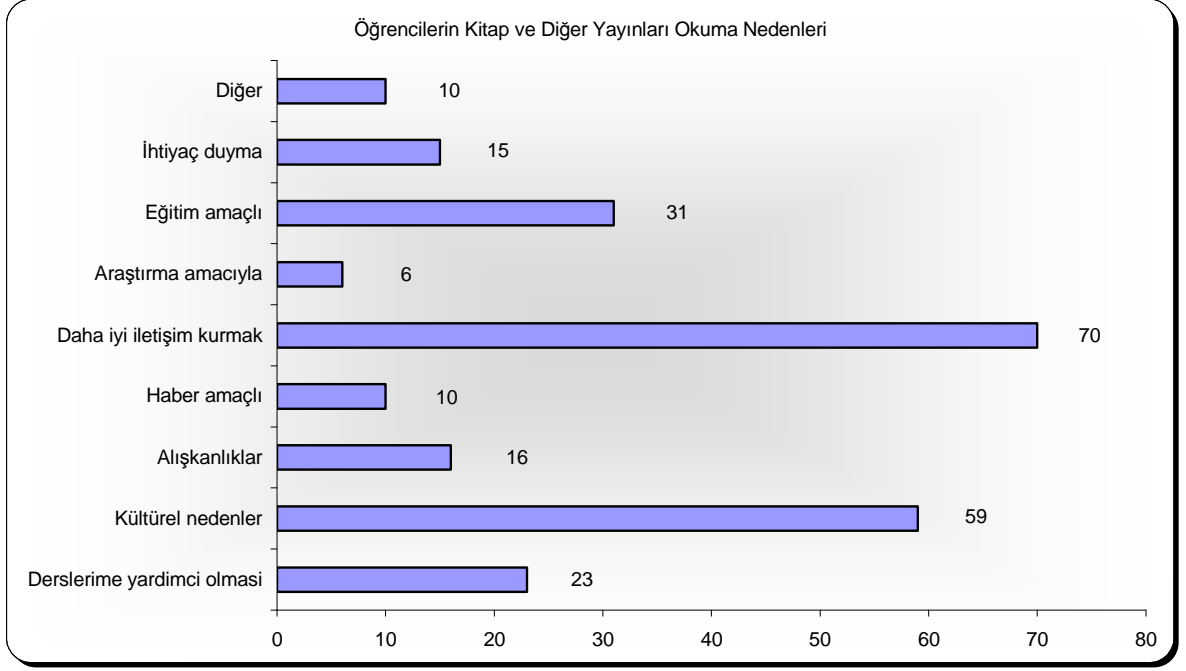
Tablo 3.13. Okudukları Kitap Türlerine Göre Ankete Katılanların Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Okunan Kitap Türleri	Cevap Sayısı	Yüzde
Roman	191	27,92
Macera	126	18,42
Şiir	54	7,89
Düşünce	53	7,75
Bilim Kurgu	51	7,46
Kişisel Gelişim	40	5,85
Popüler	33	4,82
Bilimsel	32	4,68
Seyahat	29	4,24
Biyografi	18	2,63
Spor	19	2,78
Çocuk Kitapları	11	1,61
Diğer	27	3,95
Toplam	684	100,00

3.6.1.14. Öğrencilerin Kitap ve Diğer Yayınları Okuma Nedenleri

Öğrencilere ayrıca, kitap ve diğer yayınları okuma nedenleri sorulmuştur. Elde edilen cevaplar Tablo 14 ve Şekil 14’te verilmiştir. Anket sonuçlarına göre, öğrencilerin kitap ve diğer yayınları okuma sebepleri, %29.17 oranı ile daha iyi iletişim kurmak,

%24.58 oranı ile kültürel nedenler, %12.92 ile eğitim amacı olarak sıralanmıştır. Ayrıca öğrenciler %9.58 oranı ile derslere yardımcı olmak amacıyla, % 6.67 oranı ile alışkanlık amacı ile %4.17 ile haber almak amacıyla kitap ve diğer yayınları okuduklarını belirtmişlerdir.



Şekil 3.14. Kitap ve Diğer Yayınları Okuma Nedenlerine Göre Ankete Katılanların Sayısı

Tablo 3.14. Kitap ve Diğer Yayınları Okuma Nedenlerine Göre Ankete Katılanların Sayısı ve Yüzde Dağılımı

Kitap ve Diğer Yayınları Okuma Nedeni	Ankete Katılan Sayısı	Yüzde
Daha iyi iletişim kurmak	70	29,17
Kültürel nedenler	59	24,58
Eğitim amaçlı	31	12,92
Derslerime yardımcı olması	23	9,58
Alışkanlıklar	16	6,67
İhtiyaç duyma	15	6,25
Haber amaçlı	10	4,17
Araştırma amacıyla	6	2,50
Diğer	10	4,17
Toplam	240	100,00

3.6.2. Demografik Değişkenler Açısından İletişim Becerisi

3.6.2.1. Cinsiyet Açısından Yapılan Analizler

Cinsiyet açısından yapılan analizlerden kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında iletişim soruları açısından anlamlı farklılık olup olmadığı görmek üzere t test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 3.15’de toplu olarak sunulmaktadır.

Tablo 3.15. Cinsiyete Göre Sorulara Verilen Cevaplar Arası Farklılık İçin T-Test Sonuçları

SORULAR	Cinsiyet	Gözlem Sayısı	Ortalama	t-test		
				t	Serbestlik derecesi	P
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Kız	151	4,44	-0,46	236	0,65
	Erkek	87	4,48			
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Kız	151	3,89	1,26	236	0,21
	Erkek	87	3,71			
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	Kız	151	3,94	-0,25	236	0,80
	Erkek	87	3,98			
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Kız	151	3,55	1,49	236	0,14
	Erkek	87	3,29			
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	Kız	151	3,98	1,52	236	0,13
	Erkek	87	3,77			
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissedirim.	Kız	151	3,43	-0,80	236	0,42
	Erkek	87	3,54			
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Kız	151	3,95	-0,39	236	0,70
	Erkek	87	4,01			
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Kız	151	3,69	-0,01	236	0,99
	Erkek	87	3,69			
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Kız	151	3,83	0,00	236	1,00
	Erkek	87	3,83			
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlere saygı duyarım.	Kız	151	4,26	1,34	236	0,18
	Erkek	87	4,10			
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Kız	151	3,47	0,62	236	0,53
	Erkek	87	3,39			
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Kız	151	3,81	-0,56	236	0,58
	Erkek	87	3,89			
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Kız	151	3,96	1,76	236	0,08
	Erkek	87	3,72			
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Kız	151	3,45	0,75	236	0,46
	Erkek	87	3,31			
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Kız	151	4,46	2,87	236	0,00
	Erkek	87	4,11			
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Kız	151	4,08	0,27	236	0,78
	Erkek	87	4,05			
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Kız	151	4,60	1,09	236	0,28
	Erkek	87	4,47			
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Kız	151	2,93	1,16	236	0,25
	Erkek	87	2,75			
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım	Kız	151	4,02	1,39	236	0,16
	Erkek	87	3,80			
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem	Kız	151	3,74	-0,09	236	0,93
	Erkek	87	3,75			

İki kitle ortalamasının farklılığını ölçmek için yapılan T testi sonuçlarına göre, sadece 15. soruda (Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum) p değerinin (Significant/Anlamlı) 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda 15. soru

dışındaki tüm sorular için kız ve erkek öğrencilerin verdiği cevaplar arasında fark olmadığı söylenmektedir. Sadece 15. soruda kız ve erkek öğrencilerin verdiği cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur

3.6.2.2. Yaş Grupları Açısından Yapılan Analizler

Yaş açısından yapılan analizlerden 16.17.18.19 yaşındaki öğrenciler arasında iletişim soruları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını görmek üzere anova test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 3.16'da toplu olarak verilmektedir.

Tablo 3.16. Yaş Gruplarına Göre Sorulara Verilen Cevaplar Arası Farklılık İçin ANOVA testi Sonuçları

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	P
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	2,43	3	0,81	1,51	0,21
	Grupiçi	127,15	236	0,54		
	Toplam	129,58	239			
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Gruplararası	6,23	3	2,08	1,83	0,14
	Grupiçi	267,11	236	1,13		
	Toplam	273,33	239			
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	Gruplararası	2,51	3	0,84	0,70	0,55
	Grupiçi	281,99	236	1,19		
	Toplam	284,50	239			
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Gruplararası	3,29	3	1,10	0,64	0,59
	Grupiçi	404,20	236	1,71		
	Toplam	407,50	239			
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözüntü kesmem.	Gruplararası	5,44	3	1,81	1,73	0,16
	Grupiçi	247,73	236	1,05		
	Toplam	253,16	239			
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissederim.	Gruplararası	2,17	3	0,72	0,71	0,55
	Grupiçi	241,63	236	1,02		
	Toplam	243,80	239			
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Gruplararası	0,02	3	0,01	0,00	1,00
	Grupiçi	355,83	236	1,51		
	Toplam	355,85	239			
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Gruplararası	2,39	3	0,80	0,78	0,50
	Grupiçi	240,79	236	1,02		
	Toplam	243,18	239			
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Gruplararası	4,97	3	1,66	2,24	0,08
	Grupiçi	174,33	236	0,74		
	Toplam	179,30	239			
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	Gruplararası	0,49	3	0,16	0,22	0,88
	Grupiçi	173,91	236	0,74		
	Toplam	174,40	239			

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplam	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	P
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Gruplararası	9,20	3	3,07	3,58	0,01
	Grupiçi	202,09	236	0,86		
	Toplam	211,30	239			
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Gruplararası	1,80	3	0,60	0,68	0,57
	Grupiçi	208,86	236	0,88		
	Toplam	210,66	239			
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Gruplararası	1,16	3	0,39	0,38	0,77
	Grupiçi	237,84	236	1,01		
	Toplam	239,00	239			
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Gruplararası	3,34	3	1,11	0,57	0,63
	Grupiçi	456,46	236	1,93		
	Toplam	459,80	239			
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Gruplararası	0,58	3	0,19	0,23	0,88
	Grupiçi	199,08	236	0,84		
	Toplam	199,66	239			
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Gruplararası	0,72	3	0,24	0,29	0,83
	Grupiçi	195,34	236	0,83		
	Toplam	196,06	239			
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Gruplararası	3,36	3	1,12	1,42	0,24
	Grupiçi	185,94	236	0,79		
	Toplam	189,30	239			
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Gruplararası	0,23	3	0,08	0,06	0,98
	Grupiçi	316,23	236	1,34		
	Toplam	316,46	239			
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	3,79	3	1,26	0,95	0,42
	Grupiçi	314,28	236	1,33		
	Toplam	318,06	239			
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem.	Gruplararası	2,97	3	0,99	0,94	0,42
	Grupiçi	249,50	236	1,06		
	Toplam	252,46	239			

2'den fazla grup arasında ortalamalar yönünden fark olup olmadığını test etmek için ANOVA test istatistiği kullanılır. Tablo 2'de de 16,17,18 ve 19 yaşlarındaki öğrencilerin sorulara verdiği cevap arasında farklılık olup olmadığı test edilmiştir. Tablo 2'de gösterilen analiz sonuçlarına göre sadece 11. soruya (Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur) verilen cevapların öğrencilerin yaşlarına göre farklılık gösterdiği sonucu ortaya çıkmaktadır.($p < 0.05$). Bu nedenle, öğrencilerin 11. soruya verdikleri cevapların farklılığının hangi yaş grubundaki öğrencilerden kaynaklandığını bulmak için Post Hoc Testi yapılmıştır. Test Sonucu Tablo 3.17'de yer almaktadır.

Tablo 3.17. Soru 11'e Öğrencilerin Verdiği Cevaplar Arasındaki Farklılığın Yaş Grubu Değişkeninin Hangi Düzeyinden Kaynaklandığını Bulmak İçin Post Hoc Testi Sonucu

(I) YAS	(J) YAS	Ortalama Fark	Standart Hata	P
16	17	-0,27	0,15	0,30
	18	0,13	0,18	0,88
	19	0,55	0,43	0,59
17	16	0,27	0,15	0,30
	18	0,40	0,15	0,04
	19	0,81	0,42	0,22
18	16	-0,13	0,18	0,88
	17	-0,40	0,15	0,04
	19	0,41	0,43	0,77
19	16	-0,55	0,43	0,59
	17	-0,81	0,42	0,22
	18	-0,41	0,43	0,77

Tablo 3.17'den de görüleceği gibi, Soru 11'e verilen cevaplar arasındaki farklılık 17 ve 18 yaşlarındaki öğrencilerden kaynaklanmaktadır. 16 ve 19 yaşlarındaki öğrencilerin verdiği cevaplar ile 17 ve 18 yaşlarındaki öğrencilerin verdiği cevaplar arasında fark olmazken, sadece 17 ve 18 yaşlarındaki öğrencilerin Soru 11'e verdiği cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0.05$).

3.6.2.3. Okunulan Bölümler Açısından Yapılan Analizler

Bölüm açısından yapılan analizlerden fen, sosyal, Türkçe-matematik, yabancı dil, spor bölümleri arasında iletişim soruları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını görmek üzere anova test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 3.18'de toplu olarak sunulmaktadır.

Tablo 3.18 Bölüme göre öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar arası farklılık için anova test analizi uygulanmıştır

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	P
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	0,35	4	0,09	0,16	0,96
	Grupiçi	129,23	235	0,55		
	Toplam	129,58	239			
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Gruplararası	4,44	4	1,11	0,97	0,42
	Grupiçi	268,89	235	1,14		
	Toplam	273,33	239			

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	P
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	Gruplararası	5,70	4	1,43	1,20	0,31
	Grupiçi	278,79	235	1,19		
	Toplam	284,50	239			
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Gruplararası	5,86	4	1,46	0,86	0,49
	Grupiçi	401,64	235	1,71		
	Toplam	407,50	239			
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	Gruplararası	3,84	4	0,96	0,91	0,46
	Grupiçi	249,32	235	1,06		
	Toplam	253,16	239			
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissederim.	Gruplararası	2,02	4	0,50	0,49	0,74
	Grupiçi	241,78	235	1,03		
	Toplam	243,80	239			
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Gruplararası	0,60	4	0,15	0,10	0,98
	Grupiçi	355,25	235	1,51		
	Toplam	355,85	239			
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Gruplararası	1,50	4	0,38	0,37	0,83
	Grupiçi	241,68	235	1,03		
	Toplam	243,18	239			
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Gruplararası	1,02	4	0,25	0,34	0,85
	Grupiçi	178,28	235	0,76		
	Toplam	179,30	239			
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	Gruplararası	1,01	4	0,25	0,34	0,85
	Grupiçi	173,39	235	0,74		
	Toplam	174,40	239			
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Gruplararası	1,56	4	0,39	0,44	0,78
	Grupiçi	209,74	235	0,89		
	Toplam	211,30	239			
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Gruplararası	4,18	4	1,04	1,19	0,32
	Grupiçi	206,49	235	0,88		
	Toplam	210,66	239			
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Gruplararası	5,87	4	1,47	1,48	0,21
	Grupiçi	233,12	235	0,99		
	Toplam	239,00	239			
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Gruplararası	21,59	4	5,40	2,89	0,02
	Grupiçi	438,21	235	1,86		
	Toplam	459,80	239			
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Gruplararası	6,01	4	1,50	1,82	0,13
	Grupiçi	193,65	235	0,82		
	Toplam	199,66	239			
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Gruplararası	2,72	4	0,68	0,83	0,51
	Grupiçi	193,34	235	0,82		
	Toplam	196,06	239			
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Gruplararası	0,89	4	0,22	0,28	0,89
	Grupiçi	188,41	235	0,80		
	Toplam	189,30	239			
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Gruplararası	1,82	4	0,45	0,34	0,85
	Grupiçi	314,64	235	1,34		
	Toplam	316,46	239			
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	5,06	4	1,27	0,95	0,44
	Grupiçi	313,00	235	1,33		
	Toplam	318,06	239			
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem.	Gruplararası	5,43	4	1,36	1,29	0,27
	Grupiçi	247,04	235	1,05		
	Toplam	252,46	239			

2'den fazla grup arasında ortalamalar yönünden fark olup olmadığını test etmek için ANOVA test istatistiği kullanılır. Tablo 3.18'de, 14. soruya

(Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir) yabancı dil, spor, Türkçe-matematik, fen, sosyal bölümlerinde okuyan öğrencilerin verdiği cevaplar arasında fark olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Diğer soruların tamamına verilen cevaplar yönünden öğrenciler arasında fark bulunmamaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin 14. soruya verdikleri cevapların farklılığının hangi bölümdeki öğrencilerden kaynaklandığını bulmak için Post Hoc Testi yapılmış, ancak bu farklılığa ilişkin sonuç elde edilememiştir.

3.6.2.4. Annenin Mesleği Açısından Yapılan Analizler

Annenin mesleği açısından yapılan analizlerden ev hanımı ile çalışan arasında iletişim sorunları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını görmek üzere t test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 3.19’da toplu olarak sunulmaktadır.

Tablo 3.19. Annenin Mesleğine Göre Öğrencilerin Sorulara Verdiği Cevaplar Arası Farklılık İçin t Testi Sonuçları

SORULAR	Annenin Mesleği	Gözlem Sayısı	Ortalama	Levene's Test		t-test		
				F	p	t	Df	p
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Ev Hanımı	211	4,47	0,06	0,81	0,62	238	0,54
	Ev hanımı değil	29	4,38					
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Ev Hanımı	211	3,81	0,27	0,61	-0,89	238	0,37
	Ev hanımı Değil	29	4,00					
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	Ev Hanımı	211	3,95	0,15	0,70	-0,06	238	0,95
	Ev hanımı Değil	29	3,97					
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Ev Hanımı	211	3,46	0,90	0,34	0,18	238	0,86
	Ev hanımı Değil	29	3,41					
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	Ev Hanımı	211	3,95	0,06	0,81	1,44	238	0,15
	Ev hanımı Değil	29	3,66					
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissederim.	Ev Hanımı	211	3,47	0,38	0,54	0,13	238	0,90
	Ev hanımı Değil	29	3,45					
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Ev Hanımı	211	3,99	0,05	0,83	0,53	238	0,60
	Ev hanımı Değil	29	3,86					
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Ev Hanımı	211	3,66	0,42	0,52	-1,17	238	0,24
	Ev hanımı Değil	29	3,90					
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Ev Hanımı	211	3,79	9,56	0,00	-1,42	238	0,16
	Ev hanımı Değil	29	4,03					
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	Ev Hanımı	211	4,19	0,04	0,85	-0,28	238	0,78
	Ev hanımı Değil	29	4,24					
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Ev Hanımı	211	3,46	0,09	0,76	0,62	238	0,54
	Ev hanımı Değil	29	3,34					
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Ev Hanımı	211	3,88	0,52	0,47	1,97	238	0,05
	Ev hanımı Değil	29	3,52					
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Ev Hanımı	211	3,91	3,61	0,06	1,44	238	0,15
	Ev hanımı Değil	29	3,62					
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Ev Hanımı	211	3,44	0,32	0,57	1,10	238	0,27
	Ev hanımı Değil	29	3,14					

SORULAR	Annenin Mesleği	Gözlem Sayısı	Ortalama	Levene's Test		t-test		
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Ev Hanımı	211	4,37	1,50	0,22	1,69	238	0,09
	Ev hanımı Değil	29	4,07					
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Ev Hanımı	211	4,06	1,36	0,24	-0,04	238	0,97
	Ev hanımı Değil	29	4,07					
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Ev Hanımı	211	4,63	34,08	0,00	3,43	238	0,00
	Ev hanımı Değil	29	4,03					
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Ev Hanımı	211	2,91	0,42	0,52	1,56	238	0,12
	Ev hanımı Değil	29	2,55					
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım	Ev Hanımı	211	4,00	0,95	0,33	2,46	238	0,01
	Ev hanımı Değil	29	3,45					
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem	Ev Hanımı	211	3,74	0,91	0,34	0,07	238	0,94
	Ev hanımı Değil	29	3,72					

Annenin ev hanımı olup olmaması, 17. ve 19. sorular dışındaki tüm sorular için öğrencilerin verdikleri cevaplar arasında farklılık oluşturmamaktadır. 17. ve 19. sorulara verilen cevaplar ise, annesi ev hanımı olan ve olmayan öğrenciler için farklılık göstermektedir. Ayrıca 9. ve 17. sorularda t testi yapılabilmesi için gerekli olan varyansların eşitliği varsayımı bozulmuştur. Analiz sonucu elde edilen sonuçların güvenilir olması için varyansların eşitliği varsayımı sağlanmalıdır.

3.6.2.5. Annenin Eğitim Durumu Açısından Yapılan Analizler

Annenin eğitim durumu açısından yapılan analizlerden okuryazar değil, okuryazar, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu, üniversite mezunu arasında iletişim soruları açısından

Anlamlı farklılık olup olmadığını görmek üzere anova test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 3.20’de toplu olarak sunulmaktadır.

Tablo 3.20. Annenin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Sorulara Verdikleri Cevaplar Arasındaki Farklılık Analizi (ANOVA Testi)

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	P
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	3,47	5	0,69	1,29	0,27
	Grupiçi	126,12	234	0,54		
	Toplam	129,58	239			
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Gruplararası	3,33	5	0,67	0,58	0,72
	Grupiçi	270,00	234	1,15		
	Toplam	273,33	239			
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	Gruplararası	7,04	5	1,41	1,19	0,32
	Grupiçi	277,46	234	1,19		
	Toplam	284,50	239			

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	P
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Gruplararası	6,19	5	1,24	0,72	0,61
	Grupiçi	401,31	234	1,71		
	Toplam	407,50	239			
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	Gruplararası	5,27	5	1,05	1,00	0,42
	Grupiçi	247,89	234	1,06		
	Toplam	253,16	239			
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissedirim.	Gruplararası	2,93	5	0,59	0,57	0,72
	Grupiçi	240,87	234	1,03		
	Toplam	243,80	239			
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Gruplararası	1,12	5	0,22	0,15	0,98
	Grupiçi	354,73	234	1,52		
	Toplam	355,85	239			
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Gruplararası	3,52	5	0,70	0,69	0,63
	Grupiçi	239,67	234	1,02		
	Toplam	243,18	239			
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Gruplararası	0,57	5	0,11	0,15	0,98
	Grupiçi	178,73	234	0,76		
	Toplam	179,30	239			
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	Gruplararası	2,76	5	0,55	0,75	0,58
	Grupiçi	171,64	234	0,73		
	Toplam	174,40	239			
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Gruplararası	7,05	5	1,41	1,61	0,16
	Grupiçi	204,25	234	0,87		
	Toplam	211,30	239			
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Gruplararası	3,97	5	0,79	0,90	0,48
	Grupiçi	206,70	234	0,88		
	Toplam	210,66	239			
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Gruplararası	3,94	5	0,79	0,78	0,56
	Grupiçi	235,05	234	1,00		
	Toplam	239,00	239			
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Gruplararası	3,61	5	0,72	0,37	0,87
	Grupiçi	456,18	234	1,95		
	Toplam	459,80	239			
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Gruplararası	1,39	5	0,28	0,33	0,90
	Grupiçi	198,27	234	0,85		
	Toplam	199,66	239			
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Gruplararası	3,11	5	0,62	0,75	0,58
	Grupiçi	192,96	234	0,82		
	Toplam	196,06	239			
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Gruplararası	6,95	5	1,39	1,78	0,12
	Grupiçi	182,35	234	0,78		
	Toplam	189,30	239			
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Gruplararası	9,20	5	1,84	1,40	0,22
	Grupiçi	307,26	234	1,31		
	Toplam	316,46	239			
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	5,00	5	1,00	0,75	0,59
	Grupiçi	313,06	234	1,34		
	Toplam	318,06	239			
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem.	Gruplararası	4,84	5	0,97	0,92	0,47
	Grupiçi	247,62	234	1,06		
	Toplam	252,46	239			

Annenin eğitim durumu öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar arasında farklılık oluşturmamaktadır. Tablo 3.20’de verilen ANOVA testi sonuçlarından da görüleceği gibi, tüm sorular için p değeri 0.05’den büyük bulunmuştur.

3.6.2.6. Babanın Eğitim Durumu Açısından yapılan analizler

Babanın eğitim durumu açısından yapılan analizlerden okuryazar değil, okuryazar, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu, üniversite mezunu arasında iletişim soruları açısından anlamlı fark olup olmadığını görmek üzere anova test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 3.21’de toplu olarak sunulmaktadır.

Tablo 3.21. Babanın Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Sorulara Verdikleri Cevaplar Arasındaki Farklılık Analizi (ANOVA Testi)

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	p
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	3,06	6	0,51	0,94	0,47
	Grupiçi	126,52	233	0,54		
	Toplam	129,58	239			
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Gruplararası	0,71	6	0,12	0,10	1,00
	Grupiçi	272,63	233	1,17		
	Toplam	273,33	239			
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	Gruplararası	11,19	6	1,86	1,59	0,15
	Grupiçi	273,31	233	1,17		
	Toplam	284,50	239			
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Gruplararası	3,65	6	0,61	0,35	0,91
	Grupiçi	403,85	233	1,73		
	Toplam	407,50	239			
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	Gruplararası	4,59	6	0,77	0,72	0,64
	Grupiçi	248,57	233	1,07		
	Toplam	253,16	239			
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissederim.	Gruplararası	8,11	6	1,35	1,34	0,24
	Grupiçi	235,69	233	1,01		
	Toplam	243,80	239			
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Gruplararası	5,99	6	1,00	0,67	0,68
	Grupiçi	349,86	233	1,50		
	Toplam	355,85	239			
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Gruplararası	4,51	6	0,75	0,73	0,62
	Grupiçi	238,68	233	1,02		
	Toplam	243,18	239			
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Gruplararası	5,13	6	0,86	1,14	0,34
	Grupiçi	174,16	233	0,75		
	Toplam	179,30	239			
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	Gruplararası	3,90	6	0,65	0,89	0,50
	Grupiçi	170,50	233	0,73		
	Toplam	174,40	239			
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Gruplararası	6,81	6	1,13	1,29	0,26
	Grupiçi	204,49	233	0,88		
	Toplam	211,30	239			
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Gruplararası	3,16	6	0,53	0,59	0,74
	Grupiçi	207,50	233	0,89		
	Toplam	210,66	239			
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Gruplararası	5,87	6	0,98	0,98	0,44
	Grupiçi	233,13	233	1,00		
	Toplam	239,00	239			
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Gruplararası	5,88	6	0,98	0,50	0,81
	Grupiçi	453,92	233	1,95		
	Toplam	459,80	239			

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	p
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Gruplararası	1,02	6	0,17	0,20	0,98
	Grupiçi	198,64	233	0,85		
	Toplam	199,66	239			
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Gruplararası	6,49	6	1,08	1,33	0,25
	Grupiçi	189,58	233	0,81		
	Toplam	196,06	239			
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Gruplararası	3,19	6	0,53	0,67	0,68
	Grupiçi	186,10	233	0,80		
	Toplam	189,30	239			
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Gruplararası	4,85	6	0,81	0,60	0,73
	Grupiçi	311,61	233	1,34		
	Toplam	316,46	239			
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	2,17	6	0,36	0,27	0,95
	Grupiçi	315,89	233	1,36		
	Toplam	318,06	239			
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem.	Gruplararası	6,28	6	1,05	0,99	0,43
	Grupiçi	246,18	233	1,06		
	Toplam	252,46	239			

Babanın eğitim durumu öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar arasında farklılık oluşturmamaktadır. Tablo 3.21’de verilen ANOVA testi sonuçlarında da görüleceği üzere, tüm sorular için p değeri 0.05’den büyük bulunmuştur.

3.6.2.7. Babanın Mesleği Açısından Yapılan Analizler

Babanın mesleği açısından yapılan analizlerden öğretmen, esnaf, memur, sanayici, serbest meslek, emekli arasında iletişim soruları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını görmek üzere anova test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 3.22’de toplu olarak sunulmaktadır.

Tablo 3.22. Babanın Mesleğine Göre Öğrencilerin Sorulara Verdikleri Cevaplar Arasındaki Farklılık Analizi (ANOVA Testi)

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	p
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	0,44	6	0,07	0,13	0,99
	Grupiçi	129,14	233	0,55		
	Toplam	129,58	239			
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Gruplararası	4,58	6	0,76	0,66	0,68
	Grupiçi	268,75	233	1,15		
	Toplam	273,33	239			
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim	Gruplararası	9,75	6	1,63	1,38	0,22
	Grupiçi	274,74	233	1,18		
	Toplam	284,50	239			

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	p
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Gruplararası	6,98	6	1,16	0,68	0,67
	Grupiçi	400,51	233	1,72		
	Toplam	407,50	239			
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	Gruplararası	3,16	6	0,53	0,49	0,82
	Grupiçi	250,00	233	1,07		
	Toplam	253,16	239			
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissedirim.	Gruplararası	14,96	6	2,49	2,54	0,02
	Grupiçi	228,84	233	0,98		
	Toplam	243,80	239			
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Gruplararası	8,70	6	1,45	0,97	0,44
	Grupiçi	347,15	233	1,49		
	Toplam	355,85	239			
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Gruplararası	10,06	6	1,68	1,68	0,13
	Grupiçi	233,12	233	1,00		
	Toplam	243,18	239			
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Gruplararası	4,06	6	0,68	0,90	0,50
	Grupiçi	175,23	233	0,75		
	Toplam	179,30	239			
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	Gruplararası	1,67	6	0,28	0,38	0,89
	Grupiçi	172,73	233	0,74		
	Toplam	174,40	239			
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Gruplararası	5,50	6	0,92	1,04	0,40
	Grupiçi	205,79	233	0,88		
	Toplam	211,30	239			
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Gruplararası	4,97	6	0,83	0,94	0,47
	Grupiçi	205,69	233	0,88		
	Toplam	210,66	239			
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Gruplararası	4,25	6	0,71	0,70	0,65
	Grupiçi	234,75	233	1,01		
	Toplam	239,00	239			
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Gruplararası	7,38	6	1,23	0,63	0,70
	Grupiçi	452,42	233	1,94		
	Toplam	459,80	239			
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Gruplararası	0,71	6	0,12	0,14	0,99
	Grupiçi	198,95	233	0,85		
	Toplam	199,66	239			
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Gruplararası	5,63	6	0,94	1,15	0,34
	Grupiçi	190,43	233	0,82		
	Toplam	196,06	239			
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Gruplararası	8,94	6	1,49	1,92	0,08
	Grupiçi	180,36	233	0,77		
	Toplam	189,30	239			
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Gruplararası	13,06	6	2,18	1,67	0,13
	Grupiçi	303,40	233	1,30		
	Toplam	316,46	239			
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	16,10	6	2,68	2,07	0,06
	Grupiçi	301,97	233	1,30		
	Toplam	318,06	239			
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem.	Gruplararası	5,31	6	0,89	0,83	0,54
	Grupiçi	247,15	233	1,06		
	Toplam	252,46	239			

Soru 6. dışında, babanın mesleği öğrencilerin sorulara verdikleri cevaplar arasında farklılık oluşturmamaktadır. Tablo 3.22’de verilen ANOVA testi sonuçlarında da görüleceği üzere, 6. soru dışındaki tüm sorular için p değeri 0.05’den büyük bulunmuştur. 6. soruya verilen cevaplar ise, öğrencilerinin babalarının sahip olduğu mesleğe göre farklılık göstermektedir. Yapılan Post Hoc testi sonucunda hangi meslekler arasında farklılığın olduğu araştırılmış ancak anlamlı sonuçlara ulaşamamıştır.

3.6.3. Okuma Alışkanlığı Ve İletişim Becerisi

3.6.3.1. Gazete okuma alışkanlığı açısından yapılan analizlerden

Gazete okuma alışkanlığı açısından yapılan analizlerden hergün, çoğunlukla, arasına, çok az, hiçbir zaman arasında iletişim soruları açısından anlamlı fark olup olmadığını görmek üzere anova test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 3.23’de toplu olarak verilmektedir.

Tablo 3.23. Gazete Okuma Sıklığına Göre Öğrencilerin Sorulara Verdiği Cevaplar Arasındaki Farklılık İçin ANOVA testi Sonuçları

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	p
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	5,61	3	1,87	3,56	0,02
	Grupiçi	123,97	236	0,53		
	Toplam	129,58	239			
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Gruplararası	10,71	3	3,57	3,21	0,02
	Grupiçi	262,63	236	1,11		
	Toplam	273,33	239			
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	Gruplararası	14,22	3	4,74	4,14	0,01
	Grupiçi	270,27	236	1,15		
	Toplam	284,50	239			
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Gruplararası	6,56	3	2,19	1,29	0,28
	Grupiçi	400,94	236	1,70		
	Toplam	407,50	239			
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	Gruplararası	0,74	3	0,25	0,23	0,88
	Grupiçi	252,43	236	1,07		
	Toplam	253,16	239			
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissederim.	Gruplararası	5,04	3	1,68	1,66	0,18
	Grupiçi	238,75	236	1,01		
	Toplam	243,80	239			
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Gruplararası	20,22	3	6,74	4,74	0,00
	Grupiçi	335,63	236	1,42		
	Toplam	355,85	239			
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Gruplararası	6,06	3	2,02	2,01	0,11
	Grupiçi	237,12	236	1,00		
	Toplam	243,18	239			
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Gruplararası	5,65	3	1,88	2,56	0,06
	Grupiçi	173,64	236	0,74		
	Toplam	179,30	239			

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	p
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	Gruplararası	3,86	3	1,29	1,78	0,15
	Grupiçi	170,54	236	0,72		
	Toplam	174,40	239			
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Gruplararası	4,73	3	1,58	1,80	0,15
	Grupiçi	206,57	236	0,88		
	Toplam	211,30	239			
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Gruplararası	3,13	3	1,04	1,19	0,32
	Grupiçi	207,53	236	0,88		
	Toplam	210,66	239			
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Gruplararası	8,71	3	2,90	2,97	0,03
	Grupiçi	230,29	236	0,98		
	Toplam	239,00	239			
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Gruplararası	1,05	3	0,35	0,18	0,91
	Grupiçi	458,74	236	1,94		
	Toplam	459,80	239			
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Gruplararası	0,50	3	0,17	0,20	0,90
	Grupiçi	199,16	236	0,84		
	Toplam	199,66	239			
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Gruplararası	2,04	3	0,68	0,83	0,48
	Grupiçi	194,03	236	0,82		
	Toplam	196,06	239			
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Gruplararası	3,03	3	1,01	1,28	0,28
	Grupiçi	186,27	236	0,79		
	Toplam	189,30	239			
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Gruplararası	2,73	3	0,91	0,68	0,56
	Grupiçi	313,73	236	1,33		
	Toplam	316,46	239			
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	9,01	3	3,00	2,29	0,08
	Grupiçi	309,05	236	1,31		
	Toplam	318,06	239			
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem.	Gruplararası	11,88	3	3,96	3,88	0,01
	Grupiçi	240,58	236	1,02		
	Toplam	252,46	239			

Tablo 3.23'den görüldüğü gibi, öğrencilerin gazete okuma sıklıkları onların 1., 2., 3., 7., 13. ve 20. soruya verdiği cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar oluşturmaktadır ($p < 0.05$). Bu sorulardaki farklılığının gazete okuma sıklığının hangi düzeyinden kaynaklandığını bulmak için Post Hoc testi uygulanmış ve Tablo 3.24'te test sonuçları verilmiştir.

Tablo 3.24. Gazete Okuma Sıklığı İçin Post Hoc Testi Sonucu

SORULAR	(I) Gazete Okuma Sıklığı	(J) Gazete Okuma Sıklığı	Ortalama Fark	Standart Hata	p
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	her gün	çoğunlukla	-0,14	0,13	0,71
		ara sıra	0,00	0,13	1,00
		çok az	0,51	0,21	0,07
	çoğunlukla	her gün	0,14	0,13	0,71
		ara sıra	0,14	0,11	0,59
		çok az	0,65	0,20	0,01
	ara sıra	her gün	0,00	0,13	1,00
		çoğunlukla	-0,14	0,11	0,59
		çok az	0,51	0,19	0,04
	çok az	her gün	-0,51	0,21	0,07
		çoğunlukla	-0,65	0,20	0,01
		ara sıra	-0,51	0,19	0,04
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım.	her gün	çoğunlukla	0,00	0,20	1,00
		ara sıra	0,40	0,18	0,13
		çok az	0,54	0,30	0,29
	çoğunlukla	her gün	0,00	0,20	1,00
		ara sıra	0,40	0,16	0,07
		çok az	0,54	0,29	0,25
	ara sıra	her gün	-0,40	0,18	0,13
		çoğunlukla	-0,40	0,16	0,07
		çok az	0,14	0,28	0,96
	çok az	her gün	-0,54	0,30	0,29
		çoğunlukla	-0,54	0,29	0,25
		ara sıra	-0,14	0,28	0,96
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	her gün	çoğunlukla	0,35	0,20	0,28
		ara sıra	0,46	0,19	0,06
		çok az	1,01	0,31	0,01
	çoğunlukla	her gün	-0,35	0,20	0,28
		ara sıra	0,11	0,16	0,92
		çok az	0,66	0,30	0,12
	ara sıra	her gün	-0,46	0,19	0,06
		çoğunlukla	-0,11	0,16	0,92
		çok az	0,55	0,29	0,22
	çok az	her gün	-1,01	0,31	0,01
		çoğunlukla	-0,66	0,30	0,12
		ara sıra	-0,55	0,29	0,22
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	her gün	çoğunlukla	-0,63	0,22	0,03
		ara sıra	0,01	0,21	1,00
		çok az	0,05	0,34	1,00
	çoğunlukla	her gün	0,63	0,22	0,03
		ara sıra	0,63	0,18	0,00
		çok az	0,67	0,33	0,18
	ara sıra	her gün	-0,01	0,21	1,00
		çoğunlukla	-0,63	0,18	0,00
		çok az	0,04	0,32	1,00
	çok az	her gün	-0,05	0,34	1,00
		çoğunlukla	-0,67	0,33	0,18
		ara sıra	-0,04	0,32	1,00

SORULAR	(I) Gazete Okuma Sıklığı	(J) Gazete Okuma Sıklığı	Ortalama Fark	Standart Hata	p
13- Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	her gün	her gün	0,00	0,18	1,00
		ara sıra	0,36	0,17	0,16
		çok az	0,50	0,28	0,30
	çoğunlukla	her gün	0,00	0,18	1,00
		Ara sıra	0,35	0,15	0,09
		çok az	0,49	0,27	0,27
	ara sıra	her gün	-0,36	0,17	0,16
		çoğunlukla	-0,35	0,15	0,09
		çok az	0,14	0,27	0,95
	çok az	her gün	-0,50	0,28	0,30
		çoğunlukla	-0,49	0,27	0,27
		ara sıra	-0,14	0,27	0,95
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem.	her gün	çoğunlukla	0,14	0,19	0,88
		ara sıra	0,51	0,17	0,02
		çok az	0,00	0,29	1,00
	çoğunlukla	her gün	-0,14	0,19	0,88
		ara sıra	0,37	0,16	0,09
		çok az	-0,14	0,28	0,96
	ara sıra	her gün	-0,51	0,17	0,02
		çoğunlukla	-0,37	0,16	0,09
		çok az	-0,51	0,27	0,24
	çok az	her gün	0,00	0,29	1,00
		çoğunlukla	0,14	0,28	0,96
		ara sıra	0,51	0,27	0,24

Çok az gazete okuduğunu söyleyen öğrenciler, çoğunlukla ve ara sıra gazete okuduğunu söyleyen öğrencilere göre Soru 1'e verdikleri cevaplar yönünden farklılık göstermektedir. Benzer şekilde gazete okuma sıklığı her gün ve çok az olan öğrencilerin Soru 3'e verdikleri cevaplar arasında fark bulunmaktadır. Öğrencilerin gazete okuma sıklığı Soru 7'e verilen cevaplar arasında da farklılık oluşturmaktadır. Burada farklılığın, gazete okuma sıklığının hangi düzeyinden kaynaklandığına bakıldığında; her gün ve çoğunlukla gazete okuduğunu belirten öğrencilerin 7. soruya verdikleri cevaplar arasında fark olduğu görülmektedir. Soru 20'ye öğrencilerin verdiği cevaplar, her gün ve ara sıra gazete okuduğunu belirten öğrenciler için farklılık göstermektedir. Ayrıca, Tablo 9'da yapılan ANOVA testi sonucuna göre 2. ve 13. sorular için öğrencilerin cevapları arasında fark bulunmadığı ortaya konmasına rağmen, farklılığın gazete okuma sıklığının hangi düzeyinden kaynaklandığını bulmak için yapılan Post Hoc testi sonucunda 13. ve 2. soru için gazete okuma sıklığının düzeyleri arasında fark olmadığı görülmektedir.

3.6.3.2. Kitap Okuma sıklığına göre yapılan analizler

Kitap okuma sıklığı açısından yapılan analizlerden hergün birkaç sayfa okurum, arasıra okurum, çok az okurum, hiç okumam cevapları arasında iletişim soruları açısından anlamlı fark olup olmadığını görmek üzere anova test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo da toplu olarak verilmektedir.

Tablo 3.25. Kitap okuma sıklığına göre Öğrencilerin Sorulara Verdiği Cevaplar Arasındaki Farklılık için Anova test sonuçları

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	P
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	1,20	4	0,30	0,55	0,70
	Grupiçi	128,38	235	0,55		
	Toplam	129,58	239			
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Gruplararası	16,07	4	4,02	3,67	0,01
	Grupiçi	257,26	235	1,09		
	Toplam	273,33	239			
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	Gruplararası	12,00	4	3,00	2,59	0,04
	Grupiçi	272,50	235	1,16		
	Toplam	284,50	239			
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Gruplararası	7,28	4	1,82	1,07	0,37
	Grupiçi	400,21	235	1,70		
	Toplam	407,50	239			
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	Gruplararası	9,00	4	2,25	2,17	0,07
	Grupiçi	244,16	235	1,04		
	Toplam	253,16	239			
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissederim.	Gruplararası	3,67	4	0,92	0,90	0,47
	Grupiçi	240,13	235	1,02		
	Toplam	243,80	239			
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Gruplararası	6,21	4	1,55	1,04	0,39
	Grupiçi	349,64	235	1,49		
	Toplam	355,85	239			
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Gruplararası	3,65	4	0,91	0,90	0,47
	Grupiçi	239,53	235	1,02		
	Toplam	243,18	239			
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Gruplararası	6,09	4	1,52	2,06	0,09
	Grupiçi	173,21	235	0,74		
	Toplam	179,30	239			
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	Gruplararası	7,99	4	2,00	2,82	0,03
	Grupiçi	166,41	235	0,71		
	Toplam	174,40	239			
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Gruplararası	6,08	4	1,52	1,74	0,14
	Grupiçi	205,22	235	0,87		
	Toplam	211,30	239			

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	P
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Gruplararası	5,66	4	1,41	1,62	0,17
	Grupiçi	205,01	235	0,87		
	Toplam	210,66	239			
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Gruplararası	9,40	4	2,35	2,41	0,05
	Grupiçi	229,60	235	0,98		
	Toplam	239,00	239			
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Gruplararası	5,48	4	1,37	0,71	0,59
	Grupiçi	454,31	235	1,93		
	Toplam	459,80	239			
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Gruplararası	3,68	4	0,92	1,10	0,36
	Grupiçi	195,98	235	0,83		
	Toplam	199,66	239			
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Gruplararası	3,10	4	0,78	0,94	0,44
	Grupiçi	192,96	235	0,82		
	Toplam	196,06	239			
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Gruplararası	8,00	4	2,00	2,59	0,04
	Grupiçi	181,30	235	0,77		
	Toplam	189,30	239			
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Gruplararası	7,88	4	1,97	1,50	0,20
	Grupiçi	308,59	235	1,31		
	Toplam	316,46	239			
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	7,34	4	1,83	1,39	0,24
	Grupiçi	310,73	235	1,32		
	Toplam	318,06	239			
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem	Gruplararası	2,79	4	0,70	0,66	0,62
	Grupiçi	249,67	235	1,06		
	Toplam	252,46	239			

Tablo 3.25’de, 2.,3. ve 10. soruya öğrencilerin verdiği cevaplar arasında fark olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Diğer soruların tamamına verilen cevaplar yönünden öğrenciler arasında fark bulunmamaktadır.

3.6.3.3. Kitap okuma süresine göre yapılan analizler

Kitap okuma süresi açısından yapılan analizlerden 1 hafta 2–3 hafta 1 ay 3–4 ay cevapları arasında iletişim soruları açısından anlamlı fark olup olmadığını görmek üzere anova test analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tabloda verilmiştir.

Tablo 3.26. Kitap okuma süresine göre öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar arasındaki farklılık için ANOVA Testi Sonuçları

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	p
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	Gruplararası	1,11	5	0,22	0,41	0,84
	Grupiçi	128,47	234	0,55		
	Toplam	129,58	239			
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	Gruplararası	6,63	5	1,33	1,16	0,33
	Grupiçi	266,70	234	1,14		
	Toplam	273,33	239			
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	Gruplararası	2,92	5	0,58	0,49	0,79
	Grupiçi	281,57	234	1,20		
	Toplam	284,50	239			
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	Gruplararası	9,22	5	1,84	1,08	0,37
	Grupiçi	398,28	234	1,70		
	Toplam	407,50	239			
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	Gruplararası	14,89	5	2,98	2,92	0,01
	Grupiçi	238,27	234	1,02		
	Toplam	253,16	239			
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissedirim.	Gruplararası	0,73	5	0,15	0,14	0,98
	Grupiçi	243,07	234	1,04		
	Toplam	243,80	239			
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	Gruplararası	3,24	5	0,65	0,43	0,83
	Grupiçi	352,61	234	1,51		
	Toplam	355,85	239			
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	Gruplararası	5,41	5	1,08	1,07	0,38
	Grupiçi	237,77	234	1,02		
	Toplam	243,18	239			
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	Gruplararası	2,78	5	0,56	0,74	0,60
	Grupiçi	176,52	234	0,75		
	Toplam	179,30	239			
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	Gruplararası	6,29	5	1,26	1,75	0,12
	Grupiçi	168,11	234	0,72		
	Toplam	174,40	239			
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Gruplararası	5,49	5	1,10	1,25	0,29
	Grupiçi	205,80	234	0,88		
	Toplam	211,30	239			
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Gruplararası	5,20	5	1,04	1,18	0,32
	Grupiçi	205,46	234	0,88		
	Toplam	210,66	239			
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	Gruplararası	4,09	5	0,82	0,81	0,54
	Grupiçi	234,91	234	1,00		
	Toplam	239,00	239			
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	Gruplararası	2,49	5	0,50	0,26	0,94
	Grupiçi	457,30	234	1,95		
	Toplam	459,80	239			
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Gruplararası	4,04	5	0,81	0,97	0,44
	Grupiçi	195,62	234	0,84		
	Toplam	199,66	239			
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	Gruplararası	6,59	5	1,32	1,63	0,15
	Grupiçi	189,48	234	0,81		
	Toplam	196,06	239			
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	Gruplararası	1,74	5	0,35	0,43	0,83
	Grupiçi	187,56	234	0,80		
	Toplam	189,30	239			
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	Gruplararası	5,24	5	1,05	0,79	0,56
	Grupiçi	311,23	234	1,33		
	Toplam	316,46	239			

SORULAR	Hata Tipi	Hata Kareler Toplam	Serbestlik derecesi	Hata Kareler Ortalaması	F	P
19- Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Gruplarasası	17,07	5	3,41	2,65	0,02
	Grupiçi	300,99	234	1,29		
	Toplam	318,06	239			
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem.	Gruplarasası	3,57	5	0,71	0,67	0,65
	Grupiçi	248,89	234	1,06		
	Toplam	252,46	239			

Tablo 3.26’da, 5. ve 19. soruya öğrencilerin verdiği cevaplar arasında fark olduğu görülmektedir. ($p < 0.05$). Diğer soruların tamamına verilen cevaplar yönünden öğrenciler arasında fark bulunmamaktadır.

3.7. SONUÇ ve ÖNERİLER

3.7.1. SONUÇ

İstanbul ili Ümraniye ilçesi Mevlana Lisesinde okuyan öğrencilerin okuma akışkanlığı ve iletişim becerilerini ölçmek üzere yapılan bu çalışmada ilk olarak öğrencilerin genel görünümüne ilişkin olarak yapılan incelemelerde;

- Öğrencilerin büyük çoğunluğunu kızların oluşturduğu; 238 öğrencinin 158'inin kız ve 89'un erkek olduğu,
- Öğrencilerin yaş dağılımının 16 yaş (%52,92) , 17 yaş (% 23,33) ve 18 yaş (%21,67) 19 yaş (%2,08) olduğu
- Öğrencilerin devam etmekte olduğu bölümlere göre dağılımlarının sosyal bilimler %25, Türkçe-matematik %25,42, fen bilimleri %24,58, yabancı dil %19,58 ve spor %5,42 olduğu
- Öğrencilerinin annelerinin büyük bir çoğunlukla (%87,92') ev hanımı olduğu; babalarının ise büyük bir çoğunluğunun (%27,92) serbest meslek sahibi olduğu
- Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun annelerinin (% 52,92) ve babalarının (%40,42) ilkokul mezunu olduğu
- Ayrıca öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmede %20,57 oranı ile arkadaşlarıyla buluşmayı; %18,14 oranı ile kitap okumayı, %15,43 oranı ile ailesine yardım ettiği, %13 ile spor yaptığı, %12,14 ile internete girdiği ve %9,29 ile sinemaya gitmeyi tercih ettikleri
- Öğrencilerin gazete okuma düzeylerine bakıldığında büyük çoğunlukla (%43,33) arasıra yani düzensiz olduğu
- Öğrencilerin kitap okuma sıklığının %49,17 çoğunlukla “ara sıra” olduğu
- Yine öğrencilerin %39,58'inin bir kitabı 1 hafta, %39,58'inin 2-3 haftada, %15'inin ise 1 ayda, %5'inin 3-4 ayda ve yaklaşık %1'inin de 6 aydan daha uzun zamanda bitirebildiği,

- Öğrencilerin okuduğu kitap türleri olarak en çok % 27,92 ile roman ve %18,42 ile macera türlerini tercih ettikleri
- Tüm bunların sonunda öğrencilerin kitap ve diğer yayınları okuma nedeni olarak % 29,17 çoğunlukla daha iyi iletişim kurmayı işaretledikleri görülmüştür.

Elde edilen bu sonuçlar alanda yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Yapılan bu çalışmada elde edilen %43'lük düzensiz gazete okuma oranı, Bayram'ın (2001) "Türkiye'de Kitap Okuma Alışkanlığı" adlı çalışmasıyla (%60,7 düzenli gazete okumuyor), Yılmaz'ın (2004) "Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlığı" araştırmasıyla örtüşmektedir.

Yine öğrencilerin % 69,59'luk kitap okuma alışkanlığının olmadığı sonucu, Yılmaz(1995)Ankara'da Oturanların Okuma alışkanlıkları üzerine yapılan bir araştırma adlı çalışmasıyla ve Bayram (2001)Türkiye'de Kitap Okuma Alışkanlığı araştırmasıyla örtüşmektedir.

Yine öğrencilerin bir kitabı %39,58 ile 2-3 haftada bitirme oranı Bayram (2001) Türkiye'de Kitap Okuma Alışkanlığı araştırmasındaki bir kitabı 15 günde bitirebilme sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin okuduğu kitap türlerine bakıldığında yapılan bu çalışmada ilk sırada roman ve ikinci sırada macera türü kitaplar çıkması, Özutku(2005)Tekstil Meslek Lisesi Öğretmenleri ile Öğrencileri Arasındaki İletişimin İncelenmesi adlı araştırmasında çıkan en çok okunan kitap türü olarak macera kitaplarının olduğunu, Işıtan (2006) 5,6.ve 7.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı adlı araştırmasında en fazla tercih edilen kitap türünün roman olduğu sonucu bu çalışmada ortaya çıkan sonucu destekler niteliktedir.

Kitap ve diğer yayınları okuma nedenleri ile ilgili bu çalışmada ortaya çıkan sonuç %29,17 ile en fazla daha iyi iletişim kurmak olmuştur. Yapılan diğer araştırmalara bakıldığında Yıldız(2004) Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Belirleyen Etmenler adlı araştırmasında %65 ile kültürel amaçlı, Işıtan (2006) 5.6.ve7.sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı adlı araştırmasında bilgi almak amaçlı, Yılmaz (2000)Viyana Okullarında Okuyan Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane

Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma adlı makalesinde daha güzel konuşmak amaçlı şekilde farklı sonuçlar çıkmıştır. Bu sonuçlara bakıldığında kitap okuma nedeni ile ilgili sorulara her kitle kendi amacına uygun farklı cevaplar vermiştir.

Çalışmanın ikinci kısmında öğrencilerin iletişim becerilerine ilişkin değerlendirmesi yapılmıştır. Bu alandaki yöneltilen sorular öğrencilerin demografik özellikleri açısından değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

İlk olarak cinsiyet açısından iletişim sorularına verilen cevaplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 15.soru (Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.) hariç anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. 15.soruda kızlar (ortalama 4,46) ile erkekler (ortalama 4,11) arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı; bu soruya kızların daha fazla anlam yüklediği görülmüştür. Bu sonuç kızların erkeklere göre konuşurken sözlerinin kesilmesinden daha çok rahatsızlık duyduklarını ifade etmektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkması kızların daha duygusal olmalarından, cinsiyet rolü açısından kendilerini ifade etmede daha çok güçlükle karşılaştıkları düşünülebilir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha dikkatli olması bir başka sebep olarak düşünülebilir. Nitekim Özutku(2005)Tekstil Meslek Lisesi Öğretmenleri ile Öğrencileri Arasındaki İletişimin İncelenmesi adlı araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha dikkatli olduğu sonucu bu çalışmada 15.soruya verilen cevabı destekler niteliktedir.

Analizlerde yaş grupları açısından yapılan değerlendirmede sadece 11. soru (Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur) açısından anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. bu nedenle 11.soruya verdikleri cevabın farklılığının hangi yaş grubundaki öğrencilerden kaynaklandığını bulmak amacıyla post-hoc testi yapılmıştır.post hoc testi sonucunda ise 16 ve 19 yaşlarındaki öğrencilerin verdiği cevaplar ile 17 ve 18 yaşlarındaki öğrencilerin verdiği cevaplar arasında fark olmazken sadece 17 ve 18 yaşlarındaki öğrencilerin soru 11'e verdikleri cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Analizlerde bölümler açısından yapılan değerlendirmede sadece 14. soru (Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir)açısından anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır.bu nedenle öğrencilerin 14. soruya verdikleri cevabın farklılığının hangi

bölümdeki öğrencilerden kaynaklandığını bulmak için post hoc testi yapılmış ancak bu farklılığa ilişkin bir sonuç elde edilememiştir.

Analizlerde annenin mesleğine göre yapılan değerlendirmede 17.(Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.)ve 19.(Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım) sorular açısından anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle öğrencilerin 17 ve 19. soruya verdikleri cevabın farklılığının ise annesi ev hanımı olanlar ve olmayan öğrenciler açısından farklılık göstermektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkması annesi ev hanımı olmayan öğrencilerin büyük çoğunluğunun eğitim düzeyinin yüksek olması sebebiyle çocuklarla iletişim kurarken daha yapıcı olmalarından kaynaklanmış olduğu düşünülebilir, bir başka sebep olarak çalışan annelerin çalıştıkları farklı ortamlardan kaynaklı iletişim şekillerini daha fazla geliştirmeleri çocukları ile olan iletişimlerini de olumlu etkiliyor olduğu düşünülebilir

Analizlerde babanın mesleğine göre yapılan değerlendirmede sadece 6.soru(Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissedirim.)açısından anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır.Bu farklılığın hangi meslekler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post hoc testi yapılmış ama anlamlı sonuçlara ulaşılamamıştır.Analizlerde annenin ve babanın eğitim durumuna göre yapılan değerlendirmede anlamlı bir farklılık çıkmadığı görülmüştür.

Analizlerde gazete okuma sıklığına göre yapılan değerlendirmede 1,2,3,7,13,20.soruya verdikleri cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar oluşmaktadır.Bu farklılığın gazete okuma sıklığının hangi düzeyinden kaynaklandığını bulmak amacıyla post hoc testi uygulanmış ve az gazete okuduğunu söyleyen öğrenciler çoğunlukla ve arasıra gazete okuduğunu söyleyen öğrencilere göre soru 1'e verdikleri cevaplar yönünden farklılık göstermektedir. Benzer şekilde gazete okuma sıklığı her gün ve çok az olan öğrencilerin Soru 3'e verdikleri cevaplar arasında fark bulunmaktadır. Öğrencilerin gazete okuma sıklığı Soru 7'e verilen cevaplar arasında da farklılık oluşturmaktadır. Burada farklılığın, gazete okuma sıklığının hangi düzeyinden kaynaklandığına bakıldığında; her gün ve çoğunlukla gazete okuduğunu belirten öğrencilerin 7. soruya verdikleri cevaplar arasında fark olduğu görülmektedir. Soru 20'ye öğrencilerin verdiği cevaplar, her gün ve ara sıra gazete okuduğunu belirten

öğrenciler için farklılık göstermektedir. 13. ve 2. soru için gazete okuma sıklığının düzeyleri arasında fark olmadığı görülmektedir.

Analizlerde kitap okuma sıklığına göre yapılan değerlendirmede 2,3 ve 10.sorulara öğrencilerin verdiği cevaplar arasında fark olduğu görülmektedir. Diğer soruların tamamına verilen cevaplar yönünden anlamlı farklılık bulunmamaktadır

Analizlerde kitap okuma süresine göre yapılan değerlendirmede 5. (Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.) ve 19.(Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.)sorular açısından öğrencilerin verdiği cevaplarda anlamlı farklılık görülmektedir. Diğer soruların tamamına verilen cevaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 3.27: Kitap okuma sıklığına göre iletişim sorularını tercih etme sırası

	hergün birkaç sayfa kitap okurum	ara sıra okurum	çok az okurum	hiç okumam
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	3	1	1	1
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	6	12	12	15
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	7	9	10	5
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	18	16	18	13
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	12	5	9	17
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissederim.	17	18	17	10
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan çekinmem.	11	7	5	2
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	15	15	16	16
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	14	11	7	3
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	4	3	4	11
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	19	17	15	19
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	8	13	11	7
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	10	10	8	14
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	16	19	19	18
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	2	4	3	4
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	5	6	6	8
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	1	2	2	6
18-karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar yapabilirim.	20	20	20	20
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	9	8	13	9
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem.	13	14	14	12

Kitap okuma sıklığına göre öğrencilerin okuma alışkanlığı ve iletişim anketindeki iletişim düzeyini belirleyen sorulara verdikleri cevaplara bakıldığında okuma alışkanlığına sahip öğrenciler söylediklerinin anlaşılmasından mutluluk duyduğu, önermesini ilk sırada tercih ederken okuma alışkanlığı olmayan öğrencilerin ilk sıradaki tercihi, karşımdakini anlamaya çalışırım olduğu görülmüştür. Arasına ve çok az kitap okuyan öğrencilerin söylediklerimin ve düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım sözünü ikinci sırada tercih ettiği görülmektedir. Hiç kitap okumadığını belirten öğrencilerin ise bu soru için tercihi 6.sırada olmuştur. Bu sonuçlara bakıldığında, kitap okuma alışkanlığı olan öğrenciler iletişimde daha aktif taraf olmayı tercih ettikleri görülürken, kitap okuma alışkanlığı azaldıkça öğrencilerin iletişimde pasif yani düşüncelerini anlatan ve anlaşılmaktan hoşlanan taraf yerine karşısındakini anlamaya çalışan dinleyen taraf olmaya başladığı görülmektedir.

Yine 10 soruya baktığımızda (Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.)hiç kitap okumayanlar 11. sırada tercih ettiği görülürken, az, ara sıra ve çok kitap okuduğunu belirten öğrenciler 4.sırada tercih ettiği görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda hiç kitap okumayanlarla kitap okuyanlar ve karşısındakinin düşüncelerini saygı ile karşılama arasında önemli ölçüde tercih farkı olduğu görülmektedir. Kitap okuyan öğrencilerin karşısındaki insanların düşüncelerine daha fazla önem verdiği ve onların düşüncelerine saygı duyduğu sonucu düşünülebilir.

Daha önce yapılan Bayram(2001)Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı adlı araştırmasında çıkan iyi okuyucu olan kişiler iletişim sorunlarını çözen ve sağlıklı iletişim becerisine sahip kişilerdir sonucu ve Özgüt(1991)İletişim Becerileri Konusunda Verilen Eğitimin İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi Üzerindeki Etkisi adlı araştırmasında ortaya çıkan kendi duygu ve düşüncelerini ifade edemeyen ve başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayamayan insanlar iletişim çatışmalarına girer sonucu bu araştırmadaki sonucu destekler niteliktedir.

3.7.2. ÖNERİLER

Veliler küçük yaşlardan itibaren çocuklara hoşlanacakları türde kitaplar okunabilir, onlara yeterince zaman ayrılabilir.

Düzenli kitap okuma alışkanlığı kazandırabilmek için her gün belirli vakitlerde evde kitap okuma saati belirlenebilir.

Okunulan kitaplar hakkında çocuk ile konuşulabilir, yorumlar yapılabilir.

Televizyon izleme süresini kitap okuma saati için sınırlama getirilebilir.

Düzenli okuma alışkanlığı kazandırabilmek için kitap okumanın sadece ödev olmadığı, boş zaman değerlendirme aracı olmadığı hayat boyu devam edecek zevkli bir uğraş olduğu bilinci farklı etkinliklerle hissettirilebilir; kitap okumanın bir gereksinim olduğu anlatılabilir.

Kitap okuma konusunda anne, baba ve öğretmen öğrenci için iyi bir model olabilir.

Sürelî yayınlara abone olunulabilir, her gün eve bir gazete alınıp okunabilir.

Kitap fuarlarına gidilip ilgi çekici ve akıcı kitaplar alınabilir.

Aile öğrenci ve okul üçgeninde kitap okuma alışkanlığı kazandıracak etkinlikler (kitap okuma yarışmaları) yapılabilir.

Öğrencilere kütüphane kullanma alışkanlığını kazandırabilmek için çeşitli kütüphanelere geziler düzenlenebilir.

Okulda tüm derslerde ve özellikle edebiyat derslerinde kitap okuma saatleri düzenlenmelidir.

Okulda velilere okuma alışkanlığının nasıl kazandırılacağı konusunda kurslar verilebilir.

Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmanın ilk yolu velilere okuma alışkanlığı kazandırmakla olur bilinciyle okullarda velilere yönelik seminerler düzenlenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği 100 temel eser ve benzeri çalışmalar çocukların kitap okuma alışkanlığının gelişmesine katkıda bulunabilir.

İletişim problemlerini çözmek için okul, aile ve rehberlik servisi ile beraber sosyal aktivite programları belirlenip gerçekleştirilebilir.

Aile içi iletişimin sağlıklı olması öğrencinin dışarıdaki tutumlarını da belirleyeceğinden aile içi iletişim seminerleri düzenlenip öğrenci ve velililerin bunlara katılması sağlanabilir.

Aile içinde çocuğa yeterince söz hakkı tanınıp düşünceleri dinlenip verilen kararlarda onun katkıının olmasına dikkat edilebilir.

Özellikle anne babanın çocuklar arası kıyaslama yapmamaları tavsiye edilebilir

EKLER

EK I

OKUMA ALIŞKANLIĞI VE İLETİŞİM ANKETİ

Bu çalışma Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yürütülen “ORTA ÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA ALIŞKANLIĞI VE İLETİŞİM BECERİLERİ” konulu yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır. Bu amaçla hazırlanmış olan bu anket formunda sizden istediğimiz, ifadelerden size uygun olanı işaretlemenizdir. İfadelerin doğru veya yanlış cevabı yoktur. Bu ifadeleri hangi sıklıkla yaşadığınızı ilgili çemberin içini doldurarak belirtiniz. Lütfen tüm ifadeleri işaretleyiniz ve her ifade için sadece bir seçenek doldurunuz.

Bize vereceğiniz cevaplar sadece ilgili bilimsel araştırma dahilinde kullanılacaktır. Bu araştırmaya vereceğiniz katkı için şimdiden teşekkür ederim.

İSA KAYNAR

I.BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz : Kız Erkek
2. Yaşınız :.....
3. Okuduğunuz Bölüm :.....

4. Annenizin Mesleği: <input type="checkbox"/> Ev hanımı <input type="checkbox"/> Sanayici <input type="checkbox"/> Öğretmen <input type="checkbox"/> Serbest Meslek <input type="checkbox"/> Esnaf, işçi <input type="checkbox"/> Emekli <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Diğer:.....	5. Annenizin Eğitim Durumu: <input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> Lise mezunu <input type="checkbox"/> Okur-yazar <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu <input type="checkbox"/> Diğer:..... <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu
---	--

6. Babanızın Mesleği: <input type="checkbox"/> Öğretmen <input type="checkbox"/> Serbest Meslek <input type="checkbox"/> Esnaf, işçi <input type="checkbox"/> Emekli <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Diğer:..... <input type="checkbox"/> Sanayici	7. Babanızın Eğitim Durumu: <input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> Lise mezunu <input type="checkbox"/> Okur-yazar <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu <input type="checkbox"/> Diğer:..... <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu
--	--

8. Boş zamanlarınızda hangi tür etkinliklerle uğraşırsınız ? (Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)

- Kitap okurum Sinemaya giderim Spor yaparım
 Arkadaşlarımla buluşurum İnternete girerim Aileme yardım ederim
 Diğer (Lütfen belirtin)

9. Gazete gibi günlük yayınları ne sıklıkta takip edersiniz?

- Her gün Çoğunlukla Ara sıra Çok az Hiçbir zaman

10. Aşağıda yer alan boş zaman faaliyetlerini en sık yaptığınızdan en az yaptığınıza doğru (en sık yaptığınız 1.sırada olmak üzere), 1 ile 7 arasında sıralayınız .

- arkadaşlarımla sohbet etmek,gezmek
 televizyon seyretmek
 Sinemaya gitmek
 internette gezinmek
 Kitap okumak
 Spor yapmak

11. Hangi sıklıkta kitap okursunuz (ders kitaplarınız hariç) ?

- Her gün birkaç sayfa okurum Ara sıra okurum Çok az okurum Hiç okumam.

12. Sizden 1 tane kitap okumanız istense, bunu ne kadar zamanda okuyabilirsiniz ?

- 1 haftada 2- 3 haftada 1 ayda 3-4 ayda 6 ayda 1 senede

13. Ne tür kitaplar okursunuz?

- Roman Bilim Kurgu Macera Seyahat
 Biyografi Şiir Bilimsel Kişisel
gelişim
 Spor Düşünce Popüler Çocuk
Kitapları
 Diğer (Lütfen belirtin)

14. Kitap ve diğer yayınları okumanızın en temel nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- Derslerime yardımcı olması Kültürel nedenler Alışkanlıklar
Haber amaçlı
 Daha iyi iletişim kurmak Araştırma amacıyla Eğitim amaçlı
İhtiyaç duyma
 Diğer (Lütfen belirtin)

II.BÖLÜM

Aşağıda iletişim ile ilgili yazılan ifadeleri dikkatlice okuyunuz. Her bir ifadeyi ne sıklıkta yaptığınızı yanında bulunan çizelge üzerinde (x) işareti koyarak belirtiniz.

	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
1-Karşımdakini anlamaya çalışırım.	1				
2-Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurarım	3				
3-Düşüncelerimi her ortamda savunabilirim.	6				
4-Karşımdakini dinlerken hayal kurarım.	7				
5-Karşımdaki konuşurken sabırlı olur, onların sözünü	8				
6-Karşımdakini dinlerken sıkıldığımı hissederim	9				
7-Karşımdakini daha iyi anlamak için ona soru sormaktan	10				
8-Bana yapılan eleştirileri saygıyla karşılarım.	11				
9-Konuşurken açık, sade düzgün cümleler kurarım.	12				
10-Karşımdaki benimle aynı görüşü paylaşmasa bile fikirlerine saygı duyarım.	13				
11-Karşımdakiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	14				
12-Uyarıldığımda yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	15				
13-Başkalarının sorunlarıyla ilgilenirim.	16				
14-Karşımdakinden özür dilemek bana zor gelir.	22				
15-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	24				
16-Düşüncelerimi kolaylıkla söylerim.	25				
17-Söylediklerimin, düşüncelerimin anlaşılmasından mutluluk duyarım.	26				
18-Karşımdaki ile ilişkilerimi bozacak ani çıkışlar	27				
19-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım	32				
20- Çok iyi tanımadığım insanlarla hassas konuları tartışmaktan çekinmem	34				

KAYNAKÇA

Ağca, H., 2001, **Türk Dili**, Gündüz Eğitim Yayınları, Ankara.

Aldair, J., 2003, **Etkili İletişim**, Çeviri: Ömer Çolakoğlu, Kültür Yayınları İstanbul.

Aydın, M., 1986 , **Çağdaş Eğitim Denetimi**, Eğitim Araştırma Yayınları, Ankara.

Aydın, M., 1998, **Eğitim Yönetimi**, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.

Bakırcıoğlu, R., 2003, **Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık**, Anı Yayınları, Ankara,

Baltaş, A., 1983, **Üstün Başarı**, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Başaran, İ.E., 1989, **Yönetim**, Gül Yayınevi, Ankara.

Bayram, S., 2001, **Türkiye'de Kitap Okuma Alışkanlığı**, İto Yayınları, İstanbul.

Baysal, J.1991, **Kitap Ve Kütüphane Tarihine Giriş**; Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi Yayınları.

Belet,Ş.D.2006,**Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Ve Yazma Becerileri İle Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi**,Anadolu Üniversitesi Yayınları ,Eskişehir

Bilen, M., 1989, **Sağlıklı İnsan İlişkileri**, Sistem Ofset, Ankara.

Bilkent Üniversitesi "**Kişilerarası İletişim**" Öğrenci Gelişim Ve Danışma Merkezi, Erişim Tarihi: Ocak 2007.

Blaaha B. A., Bennet, M., 1993, **Yeni Okuma Teknikleri**, Çeviren: Doğan Şahiner, Rota Yayınları, İstanbul.

- Bursalıoğlu, Z., 1998, **Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış**, Pegem Yayınları.
- Covey S. R.2004,Çeviri; Gönül Suveren, **Etkili İnsanların7 Alışkanlığı**, İstanbul
- Cüceloğlu, D., 2005, **Yeniden İnsandan İnsana**, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Demirel, Ö., 1992, **Genel Öğretim Yöntemleri**, Usam Yayınları, Akara.
- Demirel, Ö., 2004, **Türkçe Öğretimi**, Pegem Yayınları, Ankara.
- Doğan,M.H.1993,**Kötü Okuyucu Ve Edebiyat**,Yapı Kredi Yayınları,İstanbul
- Dökmen, Ü., 1998,**İletişim Çatışmaları Ve Empati**, İstanbul.
- Dökmen, Ü., 2003, **Varolmak Gelişmek Uzlaşmak**, Sistem Yayınları, İstanbul.
- Erdoğan, Y., 2006, **Eğitim İletişim Engelleri**, [Http://Yayim.Meb.Gov.Tr](http://Yayim.Meb.Gov.Tr)
Erişim Tarihi: Kasım 2006.
- Ergin, M., 1993, **Dilbilgisi**, Bayrak Basım Yayım, İstanbul.
- Gökcan, K., 2007, **Benlik Gelişimi Ve İletişim**, Sosyal Hizmet Uzmanı.Org
Erişim Tarihi: Ocak 2007.
- Göktürk,A.2001,**Okuma Uğraşı**,Yapı Kredi Yayınları,İstanbul
- Güleryüz, H., 2002, **Türkçe İlk Okuma-Yazma Öğretimi**, Ankara.
- Gürcan, H.İ., 1999, **Okuma Alışkanlığı İle Kitap Yayımcılığının Kültürel İletişim Ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi** , T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

Güzel, A.2003, **Türk Dili Ve Edebiyatı Ve Kompozisyon**, Ders Kitapları
A.Ş.İstanbul

Howe, M.,2001, **Öğrenme Psikolojisi**,Çeviri;Ebru Kılıç,Alfa
Yayınları,İstanbul.

İpşiroglu, Zehra., 1989, **Düşünmeyi Öğrenme Ve Öğretme**, Alfa Yayınları,
İstanbul

Kantemir, E.1995, **Yazılı Ve Sözlü Anlatım**, Engin Yayınları, Ankara.

Karadağ, E., 2005, **Eğitim Yönetimi Ve Öğretim Yöntemler, İlişkisi
Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi**, Yayımlanmamış
Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
İstanbul.

Kayalan,M.1997,**Etkili Ve Hızlı Okuma Sanatı**, Alfa Yayınları, Şanlıurfa

Koçel, T., 1989, **İşletme Yöneticiliği**, Beta Yayınları, İstanbul.

Manguel, A., 2004, **Okumanın Tarihi**, Yapı Kredi Yayınları,Çeviri;Fusun
Elioğlu,İstanbul

Meriç, C.1996, **Jurnal**, İletişim Yayınları, İstanbul

Nas, R., 2004, **İlk Okuma-Yazma Öğretimi**, Ezgi Yayınevi, Bursa.

Olgun,Y.2001, **Türk Dili Ve Kompozisyonu**,Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü
Yayınları,Ankara

Onur, B., 2000, **"Müze Ortamında Çocukla İletişim"**, Kültür Ve İletişim
Dergisi, Sayı: 31, Ankara.

Özdemir, E., 1998, **Eleştirel Okuma**, Ümit Yayınları, Ankara.

Özgit, Şükran., 1991, "**İletişim Becerileri Konusunda Verilen Eğitimin İletişim Çalışmalarına Girme Eğilimi Üzerindekiler** ",Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Özsoy, O., 2002, **Etkin Eğitim**, Hayat Yayınları, İstanbul

Özutku, G., 2005, "**Tekstil Meslek Lisesi Öğretmenleri İle Örgencileri Arasındaki İletişimin İncelenmesi**"yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul

Ruşen, M., 1991, **Hızlı Okuma**, Alfa Yayınları, İstanbul.

Sarıca, S., Gündüz, M., 1994, **Güzel Konuşma Ve Yazma**, Fil Yayınevi, İstanbul.

Sevim, O.2003, **Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırma Projesi**, Bilge Yayıncılık, İstanbul

Sosyal Hizmet. Org. 2006,**İletişimin Öğeleri**, Erişim Tarihi Aralık 2006

Tan, H.1995, **Psikolojik Danışma Ve Rehberlik**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.

Tunalı, M.2006,**Anlayarak Hızlı Okuma**, Yakamoz Yayınları, İstanbul

Tutar, H., 2005, **Genel İletişim**, Seçkin Yayınları, Ankara.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü, 2003

Türkoğlu, N., 2004, **Toplumsal İletişim**, Babil Yayınları, İstanbul,

Uluğ, F.1993, **Okulda Başarı**, Remzi Kitabevi, İstanbul

Usluata, A., 1998, **İletişim**, İletişim Yayınları, İstanbul.

Işıtan,S., 2004, İlköğretim 5.6.Ve 7.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığının İncelenmesi, Milli Eğitim Dergisi, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Yalçın,G.Ü.2001,**Bilişsel Model Çerçevesinde Okuma Becerileri**,Kastamonu Eğitim Dergisi ,Mart 2001,C;9,N;1,

Yalmanbaş, B.İ. 2006,**İletişim**,Sitetky.Com.Erişim Tarihi:Aralık 2006

Yavuzer, H., 2001, **Çocuk Eğitimi El Kitabı**, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Yavuzer, H., 2005, **Çocuğu Tanımak Ve Anlamak**, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Yıldız, A., 2000, **Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığını Belirleyen Etmenler**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Yılmaz B.2000,**Çok Kültürlü Topumlarda Etnik Azınlık Çocuklarının Okuma Ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları**, Türk Kütüphaneciliği Dergisi Sayı 14 S 451-465

Yılmaz,B.,2000,viyana okullarında okuyan türk öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma,bigi dünyası dergisi,2000,1(2):s280-306

Yılmaz, B., 2004, **Öğrencilerin Okuma Ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında** Ebeveynlerin Duyarlılığı, Bilgi Dünyası Dergisi, 5(2), 115-136

Yılmaz, B., 1995,Ankara'da Oturanların Okuma alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma,Türk Kütüphaneciliği Dergisi,9,3 s325-336

Yılmaz, H., 2001, **Öğretmenim Lütfen Bu Kitabı Okur Musun**, Çizgi Kitabevi, Konya.

Zıllıoğlu, M., 2003, **İletişim Nedir**, Cem Yayınevi, İstanbul

ÖZGEÇMİŞ
İsa KAYNAR

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi : 10.02.1976
Doğum Yeri : Koyulhisar
Medeni Durumu : Evli

Eğitim:

Lise 1989-1992 Mehmet Beyazıt Lisesi
Lisans 1994-1999 Marmara Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili Ve
Edebiyatı Bölümü
Yüksek Lisans 2004- D.E Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim
Yönetimi Ve Denetimi Ana Bilim Dalı

Çalıştığı Kurumlar:

1999-2003 M.Vasıf Karşılıgil İlk Öğretim Okulu
2003-D.E Mevlana Lisesi