

T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI

ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL ZEKÂ DÜZEYLERİ (CQ) İLE
İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: BİR MODEL ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Elif HAZIR

Danışman

Doç. Dr. Mehmet KANDEMİR

OCAK-2019
KIRIKKALE

T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK BİLİM DALI

ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL ZEKÂ DÜZEYLERİ (CQ) İLE
İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: BİR MODEL ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Elif HAZIR

Danışman

Doç. Dr. Mehmet KANDEMİR

OCAK-2019
KIRIKKALE

KABUL-ONAY

Doç. Dr. Mehmet KANDEMİR danışmanlığında Elif HAZİR tarafından hazırlanan ‘‘Öğrencilerin Kültürel Zekâ Düzeyleri (CQ) ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki: Bir Model Analizi’’ adlı bu çalışma jürimiz tarafından Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

31/01/2019

Jüri Üyesi

Doç. Dr. Hasan ATAK

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Mehmet KANDEMİR

Jüri Üyesi

Doç. Dr. Nuray TAŞTAN

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

..... /..... / 201...

Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN

Enstitü Müdürü

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum ‘‘Öğrencilerin Kültürel Zekâ Düzeyleri (CQ) ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki: Bir Model Analizi’’ adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve faydalandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak faydalanılmış olduğunu beyan ederim.

31/01/2019



ÖN SÖZ

Her alanda gelişim ve değişimlerin yaşandığı yeni küresel dünya birçok farklılığı içerisinde barındırmaktadır. Eğitim alanından başlayarak iş sektörüne kadar uzanan bu yolda kültürel farklılıklarla bir arada yaşamak yeni düzenin bir parçası haline gelmiştir. Ülkeler ve toplumlar arası iletişimin gelişmesi ve beyin göçlerinin artmasına bağlı olarak ta çok kültürlülük kavramı yaygınlaşmaya başlamıştır. Eğitim alanında kültürel farklılıkların kabulüne ve çok kültürlülüğe yönelik çalışmaların yapıyor olması kişinin iş yaşamında da kolaylık elde etmesini sağlayacak önemli noktalardan biridir. Nitekim günümüzde iş verenler sadece ulusal ölçekte değil uluslararası bir çalışma ortamına yönelmektedir. Bu noktada zekâ alanları içerisinde ön plana çıkan, çalışanlarda aranacak en önemli özelliklerden biri olan kültürel zekâyâ daha çok ihtiyaç duyulacaktır. Bu ihtiyacı önceden tespit ederek öğrencilerin kültürel zekâ ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılması hem kişilerarası ilişkiler konusunda hem de çalışma hayatında önemli noktaların yakalanmasını sağlayacaktır.

Araştırma sürecinde rehberliğinden dolayı Doç. Dr. Mehmet KANDEMİR'e teşekkürlerimi sunarım.

Elif HAZIR

ÖZET

Yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu çalışmanın temel amacı, üniversite öğrencilerinin kültürel zekâları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma grubu 230 kadın (%45.7), 273 erkek (%54.3) öğrenci olmak üzere toplamda 503 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler Kırıkkale Üniversitesinde ‘‘Kültürel Zekâ Envanteri’’ ve ‘‘İletişim Becerileri Envanteri’’ uygulanarak toplanmıştır. Elde edilen veriler Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 22.0) ve Analysis of Moment Structures (AMOS) programlarında analiz edilip frekans, korelasyon, betimsel, yol (path) analizleri yapılmıştır.

Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin kültürel zekâları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre kültürel zekâsının yüksek olduğu bilinen öğrencilerin iletişim becerilerinin de yüksek olduğu yordanabilmektedir. Aynı zamanda kültürel zekâ ile iletişim becerilerinin alt boyutları arasında da pozitif yönlü, anlamlı ilişkiler elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel Zekâ, İletişim Becerisi

ABSTRACT

The main purpose of this study, which is carried out within the scope of the master thesis, is to examine the relationship between cultural intelligence and communication skills of university students. The research group consisted of 230 female (45.7%) and 273 male (54.3%) students. Data were collected by applying the Inventory of Cultural Intelligence and Communication Skills at Kırıkkale University. The data were analyzed in the Statistical Package for Social Sciences (SPSS 22.0) and Analysis of Moment Structures (AMOS) programs.

At the end of the study, a significant difference was found between cultural intelligence and communication skills of university students. According to this, it is predicted that the communication skills of the students with high cultural intelligence are high. At the same time, positive and meaningful relationships were obtained between the sub-dimensions of cultural intelligence and communication skills.



Keywords: Cultural Intelligence, Communication Skill

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

KZÖ: Kültürel Zekâ Ölçeği

İBE: İletişim Becerileri Ölçeği

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

GFI: İyilik Uyum İndeksi

CFI: Karşılaştırmalı Uygunluk İndeksi

AGFI: Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi

NFI: Normlaştırılmış Uyum İndeksi

TLI: Normlaştırılmamış Uyum İndeksi

IFI: Artmalı Uyum İndeksi

RMSEA: Yaklaşım Hatalarının Ortalama Kare Kökü

CMIN/DF: Ki Kare/Serbestlik Derecesi

ss: Standart Sapma

\bar{x} : Ortalama

p: Anlamlılık

r: Korelasyon katsayısı

t: Bağımsız Değişken

N: Sayı

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Hipotez Modeli.....	4
Şekil 2. Ortak Faktör Modeli.....	11
Şekil 3. Bütünleyici İletişim Modeli.....	15
Şekil 4. Çapraz İletişim Modeli.....	16
Şekil 5. Örtülü (Gizli) İletişim Modeli.....	17
Şekil 6. Kavramsal Model.....	45
Şekil 7. Kültürel Zekâ ve İletişim Becerilerine İlişkin Modelin Analiz Sonuçları.....	46
Şekil 8. Nihai Model Analiz Sonuçları.....	48

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1: Tanımlayıcı Analiz Sonuçları.....	39
Tablo 2: Betimsel Analiz Sonuçları.....	43
Tablo 3: Korelasyon Analizi Sonuçları.....	44
Tablo 4: Test Edilmiş Model Analizine Dair Uyum Değerleri.....	47
Tablo 5: Nihai Modele İlişkin Yol Analizi Sonuçları.....	48



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	I
TÜRKÇE ÖZET SAYFASI.....	II
İNGİLİZCE ÖZET (ABSTRACT) SAYFASI.....	III
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	IV
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	V
TABLolar DİZİNİ.....	VI

I.BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	4
1.3. Önem.....	5
1.4. Tanımlar.....	7

II.BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İletişim.....	8
2.2. İletişime Becerileri.....	9
2.3. İletişime Kuramsal Bakış.....	10
2.3.1. Ortak Faktör Modeli.....	10
2.3.2. Transaksiyonel Analiz.....	12
2.3.2.1. Ego Durumları.....	13
2.3.2.1.1. Çocuk Ego Durumu.....	13
2.3.2.1.2. Ebeveyn Ego Durumu.....	14

2.3.2.1.3. Yetişkin Ego Durumu.....	14
2.3.2.2. İletişim Tarzları.....	15
2.3.2.2.1. Bütünleyici (Tamamlayıcı) İletişim.....	15
2.3.2.2.2. Çapraz (Kapalı) İletişim.....	16
2.3.2.2.3. Örtülü (Gizli) İletişim.....	16
2.3.2.3. Yaşam Pozisyonları.....	17
2.3.2.3.1. Ben OK'im, Sen OK'sin.....	18
2.3.2.3.2. Ben OK'im, Sen OK değilsin.....	18
2.3.2.3.3. Ben OK değilim, Sen OK'sin.....	18
2.3.2.3.4. Ben OK değilim, Sen OK değilsin.....	18
2.3.2.4. Temas İletileri.....	19
2.3.3. Shannon ve Weaver'ın Matematiksel Modeli.....	20
2.3.4. Laswell ve İletişim Modeli.....	20
2.3.5. Jacobson Modeli.....	20
2.4. Zekâ.....	21
2.5. Zekâ Kuramları.....	22
2.5.1. Çift Etmen Kuramı.....	22
2.5.2. Çok Faktör Kuramı.....	23
2.5.3. Thurstone Grup Faktörleri Kuramı.....	23
2.5.4. Çoklu Zekâ Kuramı.....	23
2.5.5. Duygusal Zekâ Kuramı.....	24
2.6. Kültürel Zekâ.....	25
2.6.1. Kültürel Zekânın Boyutları.....	29

2.6.1.1. Üst Bilişsel Kültürel Zekâ.....	30
2.6.1.2. Bilişsel Kültürel Zekâ.....	30
2.6.1.3. Motivasyonel Kültürel Zekâ.....	31
2.6.1.4. Davranışsal Kültürel Zekâ.....	32
2.7. Kültürel Zekâ ve Çok Kültürlülük İlişkisi.....	32
2.8. Psikolojik Danışma Sürecinde Çok Kültürlülük.....	33
2.9. Yapılan Araştırmalar.....	34
2.9.1. İletişimle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	34
2.9.2. Kültürel Zekâ İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	35

III.BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	37
3.2. Araştırma Grubu.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	40
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.3.2. İletişim Becerileri Envanteri.....	40
3.3.3. Kültürel Zekâ Ölçeği.....	41
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	42

IV. BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Bulgular.....	43
--------------------	----

V. BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Tartışma ve Yorum.....	51
-----------------------------	----

VI.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
-----------------------------	----

KAYNAKÇA.....	60
---------------	----

EKLER.....	71
------------	----

Kültürel Zeka Ölçeği.....	72
---------------------------	----

İletişim Becerileri Envanteri.....	74
------------------------------------	----

I.BÖLÜM

GİRİŞ

Giriş bölümünde araştırmanın alt başlıklarına yer verilmiştir. Bu başlıklar problem, amaç, önem ve tanımlardan oluşmaktadır.

1. PROBLEM

İnsanların yaşamları boyunca en çok ihtiyaç duyduğu ve kendilerini ortaya koymak adına kullandıkları yöntemlerin başında gelen faktör iletişimdir. Nitekim insan, yaşamı boyunca çevresindeki bireylerle devamlı iletişim halinde bulunmaktadır (Çetinkanat, 1998). İnsanlık tarihi boyunca her alanda kendisine ihtiyaç duyulan iletişimin, birbirinden farklı tanımlamaları ve yorumlamaları bulunmaktadır. Bilen'e (2009) göre iletişim, bireylerarasındaki ilişkileri düzenleyen bir unsurken aynı zamanda iletişimin kaçınılmaz bir faktör olduğunu da vurgulamaktadır. İletişim sadece günlük yaşamda kişilerarası ilişkileri kapsamamaktadır. Psikolojik danışma süreci gibi profesyonel alanların da altyapısını oluşturmaktadır. Danışanla ilişki kurmanın en temelinde sağlıklı bir iletişim süreci yatmaktadır. Danışanla sağlıklı iletişim kurulması, kişinin kendisini açabilmesi, güven duyabilmesi ve danışma oturumlarından verim elde edebilmesi ancak bu şekilde mümkün olmaktadır. Bu aşamada psikolojik danışmanlar etkili iletişim becerilerini kullanarak süreci yönetme konusundaki uzmanlıklarını sergilemektedirler. Danışma oturumlarında iletişim sürecini etkileyen bazı faktörler bulunmaktadır. Bunların en başında empati gelmektedir. Bu kavramı ilk kez literatüre kazandıran Rogers'a (1970) göre empati, bireyin iletişim halinde olduğu kişinin duygu ve düşüncelerini hissederek kendini onun yerine koymasıdır. İletişim sürecinin kalitesini arttıran empati danışma süreci içerisinde kullanılan tekniklerin en değerli unsurlarından biridir (Kağnıcı, Cihangir Çankaya ve Pamukçu, 2017). İletişim sırasında danışana anlaşıldığını hissettirmek danışanın kendisini açması kolaylaştıracak ve sürecin verimliliğini de doğrudan etkileyecektir. Aynı zamanda kurulan iletişim sayesinde birey öğrendiği iletişim kurma yöntemlerini günlük yaşamında da uygulama fırsatı bulacaktır.

Bireyin çevresindeki insanlarla kurduğu iletişimin sağlıklı olması kişiyi her açıdan etkilemektedir. Korkut'a (1996) göre insanların iletişim kurma becerileri günlük yaşamda edindiği tecrübe ve içerisinde bulunduğu ortamın yansıması yoluyla öğrenilmektedir. Aynı zamanda edinilen bu tecrübeler kişinin iletişim biçimini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Son zamanlarda yapılan çalışmalara göre Türkiye'de iletişim sorunlarında artış olduğunu gözlenmektedir. Bu artışın nedenlerini ise şu şekilde açıklanabilir: Kişilerin içerisinde bulunduğu durumu ve kendisini ifade edememe, kendisine göre özellikle maddi açıdan daha üstün bireylerle iletişim kuramama ve karşı cins bireylerle etkileşime girememe.

İnsan sosyal bir varlıktır ve yaşadığı toplumun sosyal yapısından etkilenebilmektedir. Sözü edilen sosyal yapı içerisinde kültürü de barındırmaktadır. Kültür, kişinin içerisinde bulunduğu toplumun bir takım sosyal özelliklerini içselleştirerek bu doğrultuda yaşaması olarak nitelendirilebildiği gibi bir toplumun değer, inanç ve davranış biçimlerini oluşturan yapılar bütünü olarak da tanımlanabilir (Güçlü, 2014: 3). Sözü geçen içselleştirme sürecinde bazı bireyler oldukça başarılı iken bazı bireyler bu konuda yeterince iyi değillerdir. Aradaki bu farklılığı ise yabancı kültürlere uyum sağlama yeteneği olarak nitelendirilen kültürel zekâ kavramı açıklamaktadır. Kültürel zekâ, kişinin hem diğer kültürden bireylerle hem de kendi kültüründen olan bireylerle anlaşma ve onlara uyum sağlama yeteneği olarak açıklanabilir (İlhan ve etin, 2014: 95). Aynı zamanda bireylerin iletişim beceri düzeyleri diğer insanlarla nasıl bir ilişki içerisinde olduklarını da etkilemektedir. İletişim ise karşı tarafa verilmek istenen mesajın hem sözel yollarla hem de jest, mimik ve beden dili gibi sözel olmayan yollarla yapılan aktarımıdır (Tuna, Birsen, Erzurum, Küçük, olak ve zkoak, 2012: 5). Sosyal yaşamda kullanılan iletişim becerileri ile psikolojik danışma ve psikoterapi gibi süreçlerde kullanılan iletişim becerileri birbiriyle benzer nitelikte olup oldukça büyük öneme sahiptir (Egan, 1994). İletişim becerileri, danışma sürecindeki temel dinamik olan terapötik ilişkinin altyapısını oluşturmaktadır (Carkhuff, 2014). Bu altyapının temelinde ise empati, saygı, içtenlik, etkili dinleme yer almaktadır (Korkut, 1996). Başka bir deyişle hem günlük yaşamda hem de profesyonel süreçlerde iletişim becerileri oldukça büyük öneme sahiptir.

Bireylerin farklı kültürden insanlarla günlük hayatta birçok alanda bir araya geldiği bilinmektedir. Farklı kültür kavramını da sadece yabancı milletler olarak algılamamak gerekir. Aynı toplumda yaşayan insanlar da birbirinden farklı yaşam tarzları sergileyebilmektedir. Dolayısıyla tek bir toplumda veya ülkede dahi kültürel farklılıkların ortaya çıktığı gözlemlenebilmektedir. Örneğin; bayramlar, düğünler, cenazeler bulunan bölgelere göre farklı biçimlerde yaşanmaktadır.

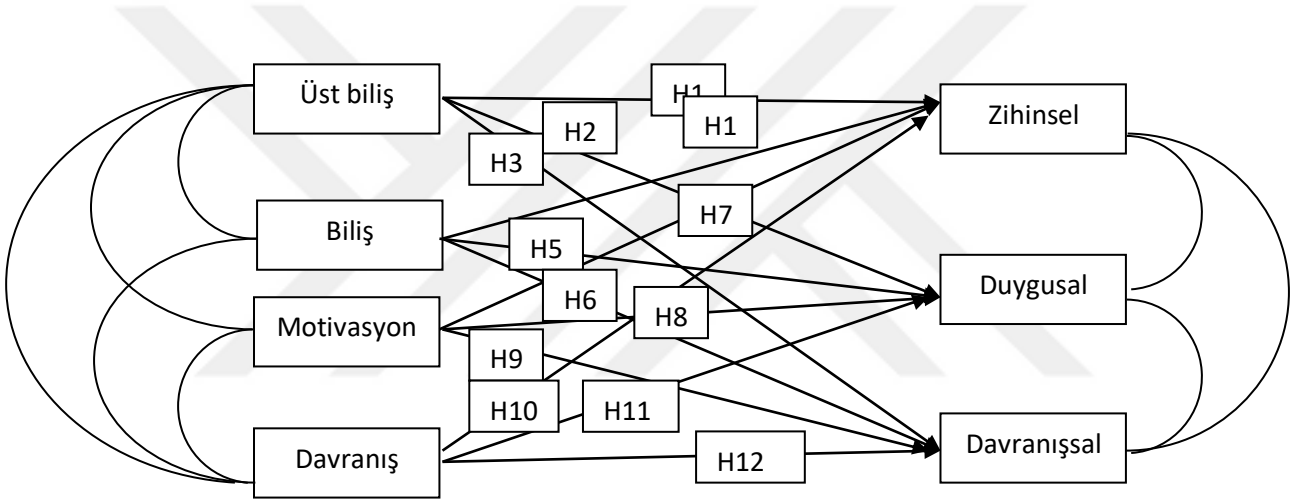
Sosyal bir varlık olan insanın bireylerle ilişki kurabilmesi için ilk yol iletişimden geçmektedir (Yüksel Şahin, 1997). Farklı kültürlerin birbirleri ile iletişim halinde oldukları en yaygın kurumlar da okullardır. Bu doğrultuda, okul ve sınıf ortamlarında öğrencilerin bu kültürlere nasıl yaklaştığını, farklılıklara bakış açılarını, karşılıklı saygı ortamı ve aralarındaki iletişim becerilerini incelemek oldukça önemlidir. İletişim becerileri kavramının, kültürel zekâ ve çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmanın problemi şu şekilde ifade edilebilir: Özellikle üniversite öğrencilerinin farklı kültür ve yapıdaki bireylerle aynı çatı altında bulunduğu tam bu dönemde kişinin diğer insanlara ilişkin tutumları oluşmaya başlar. Üniversite öğretimi sürecinde farklı kültürden gelen bireylerle daha sağlıklı iletişim kurmaları, farklılıklara karşı kabullenici olmalarıyla birlikte daha önyargısız davranış kalıpları geliştirmeleri için kültürel zekâ ve iletişim becerileri düzeylerinin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

Özellikle kültürel zekânın iletişim kavramıyla birlikte incelenmesi başta olmak üzere eğitim alanındaki araştırma boşluğunu gidererek kültürel zekâ kavramını farklı bir yaş grubu ile irdelemek bu çalışmanın avantajlı yönlerinden birini oluşturmaktadır. Alan yazın incelendiğinde kültürel zekâ (CQ) kavramının yeni yeni incelenmeye başlandığı ve yapılan çalışmaların geneli göz önünde bulundurulduğunda turizm ve örgüt sektörlerinde hem çalışanlar hem de yöneticilerin yabancı kültürden bireylerle ilişkisindeki rolünün incelendiği görülmektedir (Şahin, 2011; Kulakoğlu Dilek ve Topaloğlu, 2017; Yeşil, 2010; Karataş Çetin, 2014; Mercan ve Kâhya, 2016; Ersoy ve Ehtiyar, 2015; Mercan, 2016). Eğitim alanında kültürel zekâ ve iletişim becerileri ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında ise üniversite öğrencileri ile ilgili kısıtlı araştırmalar bulunmaktadır (Yaşar Ekici, 2017; Koçak ve Özdemir, 2015). Bu araştırmalara bir yenisini eklemek ve her iki kavramın

incelenmesine dair farklı bir bakış açısı kazandırmak yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu araştırma açısından oldukça büyük öneme sahiptir.

2. AMAÇ

Öğrencilerin farklı kültürlerle karşılaşma imkânı buldukları üniversite ortamlarında çok kültürlülüğe uyum sağlayabilmeleri için kültürel zekâ ve iletişim becerisi düzeylerinin anlaşılması gerekmektedir. Bu amaçla kültürel zekâ ve iletişim becerileri düzeylerini tespit ederek aralarındaki ilişkinin bulunması aynı zamanda çeşitli değişkenler tarafından incelenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır



Şekil 1. Hipotez Model

H1. Üniversite öğrencilerinin üst bilişsel kültürel zekâları, zihinsel iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H2. Üniversite öğrencilerinin üst bilişsel kültürel zekâları, duygusal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H3. Üniversite öğrencilerinin üst bilişsel kültürel zekâları, davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H4. Üniversite öğrencilerinin bilişsel kültürel zekâları, zihinsel iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H5. Üniversite öğrencilerinin bilişsel kültürel zekâları, duygusal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H6. Üniversite öğrencilerinin bilişsel kültürel zekâları, davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H7. Üniversite öğrencilerinin motivasyonel kültürel zekâları, zihinsel iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H8. Üniversite öğrencilerinin motivasyonel kültürel zekâları, duygusal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H9. Üniversite öğrencilerinin motivasyonel kültürel zekâları, davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H10. Üniversite öğrencilerinin davranışsal kültürel zekâları, zihinsel iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H11. Üniversite öğrencilerinin davranışsal kültürel zekâları, duygusal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

H12. Üniversite öğrencilerinin davranışsal kültürel zekâları, davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır.

3. ÖNEM

Her ülke birçok farklı kültürü içinde barındırabilmektedir. Toplum içerisinde farklı kültürel yapıda kişilerin olması o toplumun günlük yaşamını da etkilemektedir. İnsan hayatının olmazsa olmazlarından olan iletişim becerileri kişinin kendisine yabancı bir kültürle karşılaştığında nasıl tepki verdiğinin göstergelerinden biridir. Bu sebeple, farklı kültürlerle nasıl yaklaşıldığı, bireylerin kültürlerini yaşarken onlara saygı duyulup duyulmadığı ve kültürlerin gelenek görenek ve yaşam tarzlarının bilinip bilinmediği kişiler arası iletişim için oldukça önemlidir. İşte tam bu aşamada

iletişim becerileri ve kültürel zekâ devreye girmektedir. Psikolojik danışma sürecinde de oldukça büyük öneme sahip olan çok kültürlülük ve iletişim kavramları değişen dünyanın gereklilikleri arasında yer almaktadır. Özellikle birbirinden farklı etnik köken, dil, din, ırka ait bireylerle çalışırken onların kültürlerine dair bilgi sahibi olmak ve hassasiyetlerine göre bir danışma süreci yönetmek danışanın anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda hem günlük yaşamda hem de danışma sürecinde çok kültürlülük ve iletişim kavramlarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Bu çalışma ile üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ ve iletişim becerileri arasında ilişki bulunması durumunda değişkenlerden birinin bilinmesinin diğerini de yordamaya yardım edeceği düşünülmüştür. Aynı zamanda kültürel zekâ ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, üniversite dönemindeki bireylerle yapılmış çalışma sayısı oldukça kısıtlıdır. Yapılan çalışmaların geneli örgüt çalışanlarına yöneliktir. Yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu çalışmada daha önce az sayıda araştırmaya konu olan bir yaş dönemine değinerek söz konusu yaş aralığında bu becerilerin hangi düzeyde olduğuna dair bilgi elde edilmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bilgiler ışığında farklı çalışmalarla bu beceriler öngörülerek öğrencilerin kültürel zekâlarını geliştirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Üniversite öğrencilerinin kültürel Zekâlarının geliştirilerek öğrenim hayatları boyunca belli başlı becerileri elde etmeleri sağlanabilir. Böylece iş yaşamlarında da küreselleşen dünyanın getirilerine göre davranış kalıpları geliştirmeleri söz konusu olabilecektir. Aynı zamanda iletişim becerileri ve kültürel zekâ kavramları ile ilgili bu çalışmada kullanılan AMOS paket programı çalışmanın avantajlı yönlerinden birini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda yapılan araştırma, literatüre yeni bakış açısı kazandırması açısından önemli bir çalışma olarak değerlendirilebilir.

4. TANIMLAR

İletişim: Bireylerin karşılıklı bilgi alışverişinde buldukları, birbirlerine duygu, durum ve düşüncelerini aktardıkları her türlü etkileşim durumudur (Üstün, 2005).

İletişim Becerisi: Bireyin iletişim halinde bulunduğu kişilere kendisini etkili ve doğru bir biçimde ifade edebilme becerisidir (Baker ve Shaw, 1987).

Zekâ: İnsanın düşünme, akıl yürütme, nesnel gerçekleri algılama, kavrama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tümü (Özgüven, 1994).

Kültür: Bir toplumun duygu ve düşünce biçimini meydana getiren değer ve olgular bütünüdür (Tiedt ve Tiedt, 1995).

Çok Kültürlülük: Toplumda yaşayan bireylerin dil, din, ırk, siyasi görüş ve cinsel yönelimlerine göre ayrıştırılmadan ortak paydada buluşmayı ifade eden bir kavramdır (Tiedt ve Tiedt, 2005).

Kültürel Zekâ: Kişinin bulunduğu ortamdaki farklılıklara uyum sağlama becerisidir (Earley, 2002).

Üst Bilişsel Kültürel Zekâ: Bireyin farklı bir kültürel durumla ilgili edindiği bilgiyi sentezlediği bölümdür (Earley ve Ang, 2003).

Bilişsel Kültürel Zekâ: Yabancı kültürel durumlarla ilgili bilgi sahibi olma becerisidir (Van Dyne, Ang, Ng, Rockstuhl, Tan ve Koh, 2012: 297).

Motivasyonel Kültürel Zekâ: Bireylerin farklı bir kültürel durumla karşılaştığında söz konusu kültüre karşı uyum sağlama becerisidir (Livermore, 2010).

Davranışsal Kültürel Zekâ: Kişinin farklı bir kültürel durumla karşılaştığında beden dilini duruma göre kullanabilme becerisidir (Ang ve Van Dyne, 2008).

II.BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İLETİŞİM

İletişim, insanın dünyaya gelmesi ile ihtiyaç halini alan bir haberleşme halidir (Aziz, 2012: 1). Buradan yola çıkarak sosyal bir canlı olarak insanın çevresindeki bireylerle anlamlı ilişkiler kurması iletişim olarak adlandırılabilir (Tuna, Birsen, Erzurum, Küçük, Çolak ve Özkoçak, 2012: 3). Korkut'a (1996: 18) göre iletişim, mesajı veren ve mesajın verilmiş şekli olarak ikiye ayrılmaktadır. Araştırmacıların iletişimle ilgili yapmış olduğu çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Yapılan bu tanımlar bir araya getirilip sentezlenecek olursa iletişim; birden fazla bireyin etkileşimiyle oluşan değişim sürecinde insanların fikirlerini sözel ya da sözel olmayan yollarla birbirlerine aktarma sürecidir. Üstün'e (2005) göre ise iletişim kişilerin ihtiyaçlarını birbirlerine aktardıkları bir yoldur.

Mattelart'a (2013) göre iletişim sürecinde kişinin yaratıcılığı da gelişmektedir. Bir başka deyişle iletişimin tek bir kalıba sığdırılması yerine her kişiye özgü farklı iletişim yöntemleri olduğu düşünülmektedir. Bu görüşü destekleyen hümanist terapistler de psikolojik danışma oturumlarında tek bir iletişim kurma yöntemi yerine her bireye özgü farklı yöntemler kullanmayı tercih etmişlerdir (Onur, 2018).

Kişinin bu denli biricik olması kurulan iletişimin de biricik olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir. İnsanlar kendi aralarında kurdukları iletişim sayesinde karşılıklı ihtiyaçlarını belirleyerek hem kendilerini ifade edip hem de iletişim halinde oldukları bireyi anlama sürecine girerler. Bu karşılıklı anlama süreci ise sadece sözel olarak değil, sözel olmayan yöntemler aracılığı ile de sağlanabilmektedir.

2.2. İLETİŞİM BECERİLERİ

İletişim becerileri, günlük hayatta gerek sözel ifadelerle gerekse jest, mimik, beden dili gibi sözel olmayan tepkilerin tümü olarak tanımlanabilir (Korkut, 2005: 143). Cihangir'e (2004: 8) göre iletişim becerisi; dinleme, anlaşılabilir bir biçimde konuşma, göz kontağı kurma, konuşmayı teşvik etme, övgüde bulunma, sözel olmayan davranışları uygun bir biçimde kullanma olarak da ifade edilebilir. Yüksel Şahin (1997: 14) ise iletişim becerisini, saygılı bir şekilde özel alanını koruyarak, sahip olduğu fikirleri iletişimde olunan bireylere benimsetmeye çalışmadan, fikirleri ile beden dili, jest ve mimikleri arasında tutarlı bir ilişki ile etkileşime geçmesi olarak tanımlamaktadır. Tüm bunların yanı sıra karşı tarafa verilen her mesaj sözel yolla olmak zorunda değildir. İnsanlar istek, fikir ve ihtiyaçlarını sözel olmayan mesajlarla da karşı tarafa iletebilir. Örneğin; iletişim esnasında kullanılan jest, mimik ve beden dili sözel olmayan şekilde karşı tarafa mesaj göndermemizi sağlar (Yüksel Şahin, 1997: 13).

İletişim becerilerinin doğuştan ve sezgisel yolla gerçekleştiğini düşünen araştırmacıların yanı sıra birçok çalışma da göstermektedir ki doğru iletişim kurabilmek için gerekli olan çoğu iletişim bileşenleri öğrenme ve öğretme yoluyla gerçekleşmektedir. Ergin ve Birol (2005: 7) iletişimi öğrenme gibi kalıcı izli değişimlerden oluşan bir süreç olarak tanımlar.

Toplum içerisinde her zaman iletişim becerileri yüksek olan bireylere rastlamak mümkün değildir. Zaman zaman karşı tarafa kendisini anlatma konusunda zorluk yaşayan ya da karşı tarafı tam olarak anlamakta sıkıntı çeken bireyler olabilir. Üniversite çağında kimlik gelişimi döneminde olan öğrenciler de iletişim becerilerinden yoksun bireylerle aynı ortamda belki de aynı ailede yaşamaları söz konusu olduğunda ve iletişim becerilerinin bir öğrenme sürecinin ürünü olduğu varsayıldığında karşılaşılabilen tablo çok fazla iç açıcı değildir.

Uygun bir iletişim için verilen eğitimler sayesinde insanlara iletişim sırasında yaptıkları hatalar gösterilir ve doğru iletişim yöntemleri öğretilirse iletişim hatalarından kaynaklı ortaya çıkan problemler azaltılabilir. İletişim becerisi kazanmış bir birey, kendisine gelen bir uyarı ya da eleştiri karşısında tek bir nokta yerine birden fazla açıdan anlayabilme ve değerlendirebilme becerilerine sahip olur. Günlük

hayatta kurulan iletişim becerilerini daha kaliteli bir hale getirmek için iletişim sırasında konu ile ilgili anlamlı sorular yönelmek, iletişim halinde olunan bireyin dinlenildiğine dair tepkiler vermek ve karşı tarafa konu ile ilgili duyguları aktarmak iletişim sürecini daha verimli bir hale getirecektir. Bireyler bu beceriler sayesinde içerisinde bulunduğu toplumsal ilişkilerini düzenleyebilir (Nardon, Steers ve Sanchez-Runde, 2011). Küçük yaşlardan itibaren bu becerilere sahip olmak ve bu becerileri etkin ve doğru bir şekilde kullanmayı öğrenmek ilerleyen yaşlarda kurulacak ilişkiler açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenlerden dolayı okullarda birtakım eğitimler yardımıyla öğrencilerin kazanması gereken beceriler bulunmaktadır. Kendini etkin bir şekilde ifade edebilme, konuya uygun sorular yönelterek, kendisine sorulan soruları uygun cevaplarla yanıtlayabilme, hatalarını kabullenebilme ve düzeltme, içerisinde bulunduğu grupla iş birliği yapabilme gibi becerilerdir (Dilekmen, Başcı ve Bektaş, 2008: 224). İletişim becerilerinin verilecek olan eğitimlerle etkin hale getirilebileceği yukarıda da anlaşılmıştır.

Öğrenciler açısından hal böyleyken psikolojik danışmanlar açısından alan yazın incelendiğinde süreç-sonuç araştırmalarının hem kültürel duyarlılık açısından hem de iletişim becerilerini etkin kullanım açısından önemli ipuçları içerdiği bilinmektedir. Sonuç araştırmaları, danışma oturumları sonunda elde edilen nihai değişimler üzerinde dururken süreç araştırmaları, danışma sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklere eğilmektedir (Hill ve Lambert, 2004). Psikolojik danışma süreci boyunca iletişim becerilerini etkili bir biçimde kullanarak, kültürel farklılıklar konusunu danışma yaklaşımının merkezinde tutarak danışanın anlaşıldığını hissettirmek süreç yönetimini ve doğal olarak danışma sonucunda elde edilecek olan verimi de etkileyecektir.

2.3. İLETİŞİME KURAMSAL BAKIŞ

2.3.1. Ortak Faktör Modeli

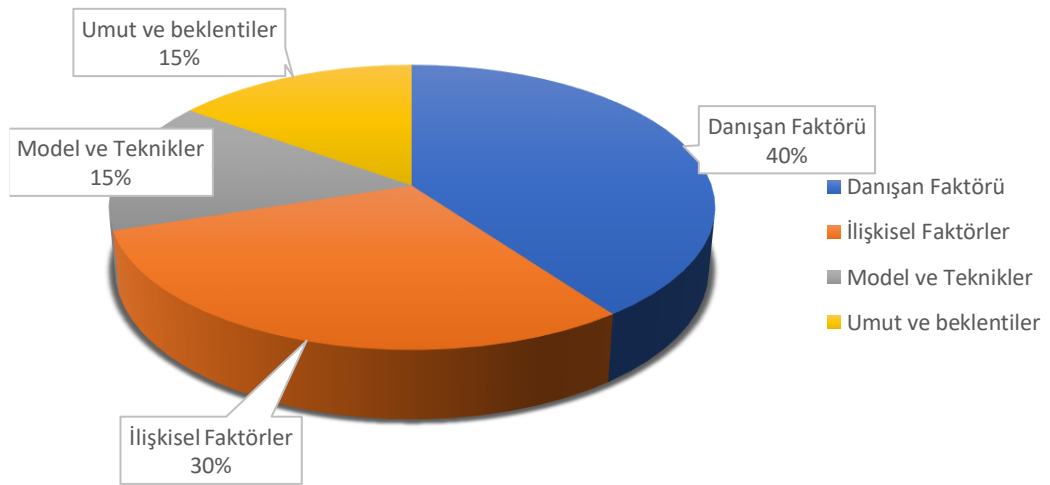
Ortak faktör modeli, genel anlamda psikoterapi uygulamaları sırasında ortaya atılan fikirlerin farklı yönlerinden ziyade ortak noktalarına değinmektedir (Wampold, 2007). Goldfried (1995) her kuramda farklı isimlerle geçen terimlerin aslında benzer şeyleri anlatmak istediğini vurgulamaktadır. Örneğin bir kuramda geçen ‘kısır

döngü” kelimesinin diğ er bir kuramda ‘’oyun’’ olarak adlandırıldığını başka bir kuramda ise ‘’temel ş emalar’’ olarak geçtiğini söylemektedir. Son yıllarda yapılan ç alışmalar terapi yöntemlerinin ortak noktalarda birleştiğ inde ç ok daha etkili olacağı yönündedir (Lambert, 1992). Fakat ortak noktalara odaklanırken, kuramların kendilerine özgü olan detaylarını göz ardı ettiğ i düşünöldüğ ünden bu konu ortak faktör modelinin aldığı eleştirilerin en başında gelmektedir.

Goldfried (1995) psikoterapi yaklaşımları arasındaki ortak noktaları ř u ř ekilde toplamıştır:

1. Danışana hem iç görü kazandırması hem de dış dünyaya karşı algı oluşturmasını sağlaması
2. Gerç eklik algısını sorgulamasına yardımcı olabilmek
3. Terapi sürecinin içe yarayacağı inancı
4. Terapötik ilişki
5. Duygusal süreçlerin düzenlenmesine yardımcı olmak

Ortak faktör modeli ile ilgili verilmiş olan görselde ise bireyin yaşamı boyunca bireylerle kurduğu iletişimin ne denli önemli olduğuna vurgu yapılmıştır. Danışanın umudu, beklentisi, danışma sürecindeki model teknikler kadar kişiler arası ilişkiler de önemlidir.



ř ekil 2. Ortak Faktör Modeli

2.3.2. Transaksiyonel Analiz

İnsan sosyal bir varlıktır. Bu nedenle çevresiyle devamlı iletişim halindedir. İletişim sürecinde birey genellikle öğrenilmiş davranışları sergilemektedir. Bu davranışlar istendik biçimde eğitim sayesinde değiştirilebilmektedir (Çam, 1999: 18). İletişimin öğrenilen bir süreç olduğunu haklı çıkararak bir kuramla bu görüşü desteklemek oldukça mümkündür. Eric Berne' nin ortaya koymuş olduğu Transaksiyonel Analiz (TA) Kuramı bir kişilik kuramı olmasına rağmen iletişimin nasıl kurulduğunu ve iletişim halindeyken bireyin nelerden etkilendiğine de değinmektedir. Transaksiyonel analiz kuramı geçmişteki yaşantıların şu anki karar ve iletişim yöntemlerini etkilediğini savunur. Öte yandan iletişim halinde bulunan insanların kişiye nasıl yaklaştığını yine bireyin kendisinin belirlediği bu kuramın en önemli noktalarındandır (Karababa ve Dilmaç, 2016: 66). Transaksiyonel analiz kuramının özünü oluşturan teoriler şu şekilde ifade edilebilir.

a. İnsanlar denktir: Bir kişinin hayatındaki tercihleri ve davranışlarının önemli olmadığını tüm bireylerin değerli olduğu ifade edilmektedir. Bireyler arasında farklılıkların olabileceği fakat herkesin denk olacağını bireyin davranış ve düşünceleri kabul edilmese de saygı duyulabileceği vurgulanmaktadır (Akkoyun, 1998: 5).

b. Bütün bireylerin zihinsel kapasitesi vardır: Bireyler beyin işleyişini bozacak bir anomali olmadığı sürece etraflarındaki aynı zamanda özlerindeki değişimi ve gelişimi idrak edebilecek kapasiteye sahiptir (Akkoyun, 1998: 5).

c. İnsanlar hayatlarını kendileri şekillendirir: Bireyler kendi tercihlerine ve yaşamına yön verirler, seçimlerin olumlu ve olumsuzluklarını yine kendileri belirlerler. Buna bağlı olarak da hayatının yörüngesini çizmek kişinin kendi elindedir (Akkoyun, 1998: 5).

Berne'ye (2001) göre, Transaksiyonel Analiz kuramının temelinde ego durumları yatmaktadır. Transaksiyonel analizde kişilik konstrüksiyon ve işlevsellik olarak irdelenmektedir. Konstrüksiyon yönünden ego durumu his, idea ve hayat olarak bölümlendirilmiştir. Konstrüksiyon; bir davranış kalıbında ve kişiliğin bölümlerinde bulunan kısımları ortaya koyar (Berne, 2001: 24). İşlevsellik ise ego durumlarının işleyiş ve iletiliş şekli olarak belirtilir. Bireylerin düşünce, duygu ve davranış üçlüsü çocuk ego durumu, ebeveyn ego durumu ve yetişkin ego

durumundan etkilenmektedir (Akkoyun, 1993: 18). Bu ego durumlarının ayrıntıları şu şekilde açıklanabilir:

2.3.2.1. Ego Durumları

Ego durumları, transaksiyonel analizin en temel yapıtaşını oluşturmaktadır. Belirli bir zamanda meydana gelen duygu, düşünce ve davranışların yansımaları olarak tanımlanabilmektedir (Berne, 2001). Varoluşsal fenomenler olarak ta adlandırılan ego durumları kendi içerisinde üçe ayrılmaktadır. Bunlar: Çocuk ego durumu, ebeveyn ego durumu ve yetişkin ego durumudur.

2.3.2.1.1. Çocuk Ego Durumu

Hayatın ilk beş yıllık döneminde tutulan kayıtlar bu ego durumunu etkilemektedir. Çocuğa kızılması ya da çocuğun ödüllendirilmesi gibi davranışlar bu dönemde yapılır ve kalıcı hale gelir. Ayrıca hayatın ilerleyen dönemlerinde de bireyler çocuk ego durumunu sergileyebilirler. Çocuk ego durumu da kendi içerisinde üç bölüme ayrılmaktadır. Bunlardan ilki doğal çocuk olarak adlandırılan bölümdür. Doğal çocuk anne ve babadan bağımsız kendi kişilik gelişimine izin verilmiş, özgüveni yüksek bir tavır sergiler. Uslu çocuk olarak adlandırılan kısımda ise otoriteye karşı boyun eğme söz konusudur. Bu ego durumuna sahip kişiler açık çatışma yaşamaktan çekinirler. Bu yüzden genellikle kabullenici ve boyun eğici bir tutum sergilerler. Son olarak asi çocuk olma eğilimi otorite ile ters bir tutum içerisine girilmesi anlamındadır. Başka bir deyişle kişinin, otoritenin söylem ve tavırlarına ters davranmasıdır (Keçeci, 2007: 5).

Günlük hayatta bütün ego durumlarının işlevsel olabileceği durumlarla karşılaşılabilir. Örneğin çocuk ego durumu, daha yaratıcı orijinal düşüncelerle düşünce çeşitliği oluşturulabilecek zamanlarda daha işlevsel olabilirken yetişkin ego durumu ise karmaşık ve içinden çıkılamayacak zamanlarda karar almada etkin bir şekilde kullanılabilir. Tek bir ego durumunu kullanmak ise istenmeyen olumsuz sonuçlarla karşı karşıya kalınmasına yol açabilir.

2.3.2.1.2. Ebeveyn Ego Durumu

Ebeveyn ego durumu; insanların hayatlarında ebeveyn rolünde olan kişilerden özümlediği duygu, düşünce ve davranış kalıplarıdır (Akbağ ve Deniz 2003: 267). Bu

bölüm kişiliğin tavır ve davranışlarını nasıl ayarlaması gerektiğiyle ilgili öğüt ve emirler veren bölümdür. Kendi içerisinde iki bölümden oluşmaktadır. Bunlardan birincisi koruyucu ebeveyn ego durumudur. Bu ego durumu kişiyi dışardan gelebilecek tehlikelere karşı koruma amacıyla hareket etmektedir. İkinci bölüm olan eleştirici ebeveyn durumu ise sosyal ve toplumsal kurallara uymaya yöneliktir (Karababa ve Dilmaç, 2016: 64). Eleştirici ebeveyn aile büyüklerinde kazanılan toplumsal normlar, kurallar ve yaşayış biçiminden meydana gelmektedir. Eleştirici ebeveyn toplumsal norm ve kurallara uymaya davet eder, uymayanları tenkit eder. Aynı zamanda eleştirici ebeveyn sadece diğer bireyleri değil öz benliğini de tenkit eder. Norm ve kurallara ne kadar uyduğunu ve yeni nesillere aktarabildiğinin de öz eleştirisini yapar (Dökmen, 2003: 59). Eleştirici ebeveyn tutucu, kuvvetli, fazla kontrolcü ve yaptırım uygulayıcıdır (Akbağ ve Deniz, 2003: 268). Koruyucu ebeveyn tehdit durumunda sahiplenici bir şekilde yaklaşır. Halkın temel inanç ve düşüncelerini norm alır ve bu sınırlardan sapma olduğunda güvenliğinin ihmal edileceğini düşünür. Koruyucu ebeveynin en belirgin özellikleri düşünceli, alakalı, affedici, yardım edici, sevecen, kollayıcı ve tedirgin oluşudur (Akbağ ve Deniz, 2003: 268).

2.3.2.1.3. Yetişkin Ego Durumu

Yetişkin ego durumu kişiliğin mantık yönünü oluşturmaktadır. Bu bölümde akıl yürütme, muhakeme gibi bilişsel işlevler gerçekleşmektedir. Yetişkin ego durumunun bu işlevi sayesinde duygusal tepkiler vermekten kaçınarak mantıklı ve günlük hayatı kolaylaştıran kararlar verilir. Çocuk ve ebeveyn ego durumlarının ortasında dengeleyici bir görev almaktadır. Duyumsal veya sezgisellikten ziyade mantık süzgecinden geçirecek adımlar atmaktadır. Yetişkin ego duygusallık ve olması gerekenden farklı şekilde gerçekçi karar alırken alınan bu kararlar da belirli bir yetkinlik gerektirmektedir (Dökmen, 2003: 62).

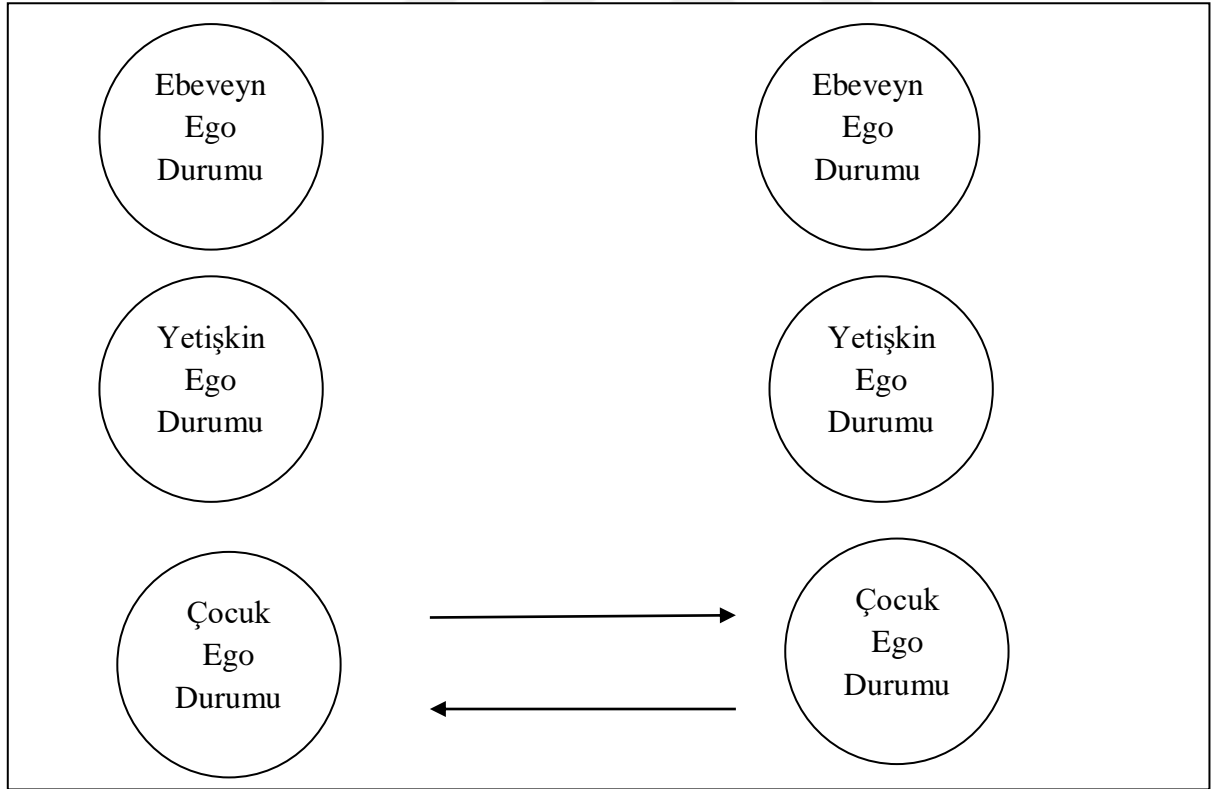
Yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu çalışmada Transaksiyonel Analiz kuramının iletişimle ilgili olan bölümü üzerinde durulacaktır. Transaksiyonel analiz kişilerle iletişim halindeyken insanların kendi ego durumlarını yansıttıklarını ve iletişim kurdukları süre içerisinde bu ego durumlarından yararlandıklarını belirtir. Buna göre de üç tane iletişim tarzından bahseder. Bunlar:

2.3.2.2. İletişim Tarzları

Transaksiyonel analiz kuramına göre insanlar arasındaki transaksyonların çözümlenmesi iletişim adına oldukça önemlidir. Bireylerin iletişim kurarken o anda aktif olan ego durumlarını karşıdaki bireyin hangi ego durumuyla etkileşime girdiği iletişim tarzının belirleyici noktasını oluşturmaktadır. Transaksiyonel analiz iletişim tarzlarını üç başlık altında incelemektedir. Bunlar: Bütünleyici iletişim, çapraz iletişim ve örtülü iletişimdir.

2.3.2.2.1. Bütünleyici (Tamamlayıcı) İletişim

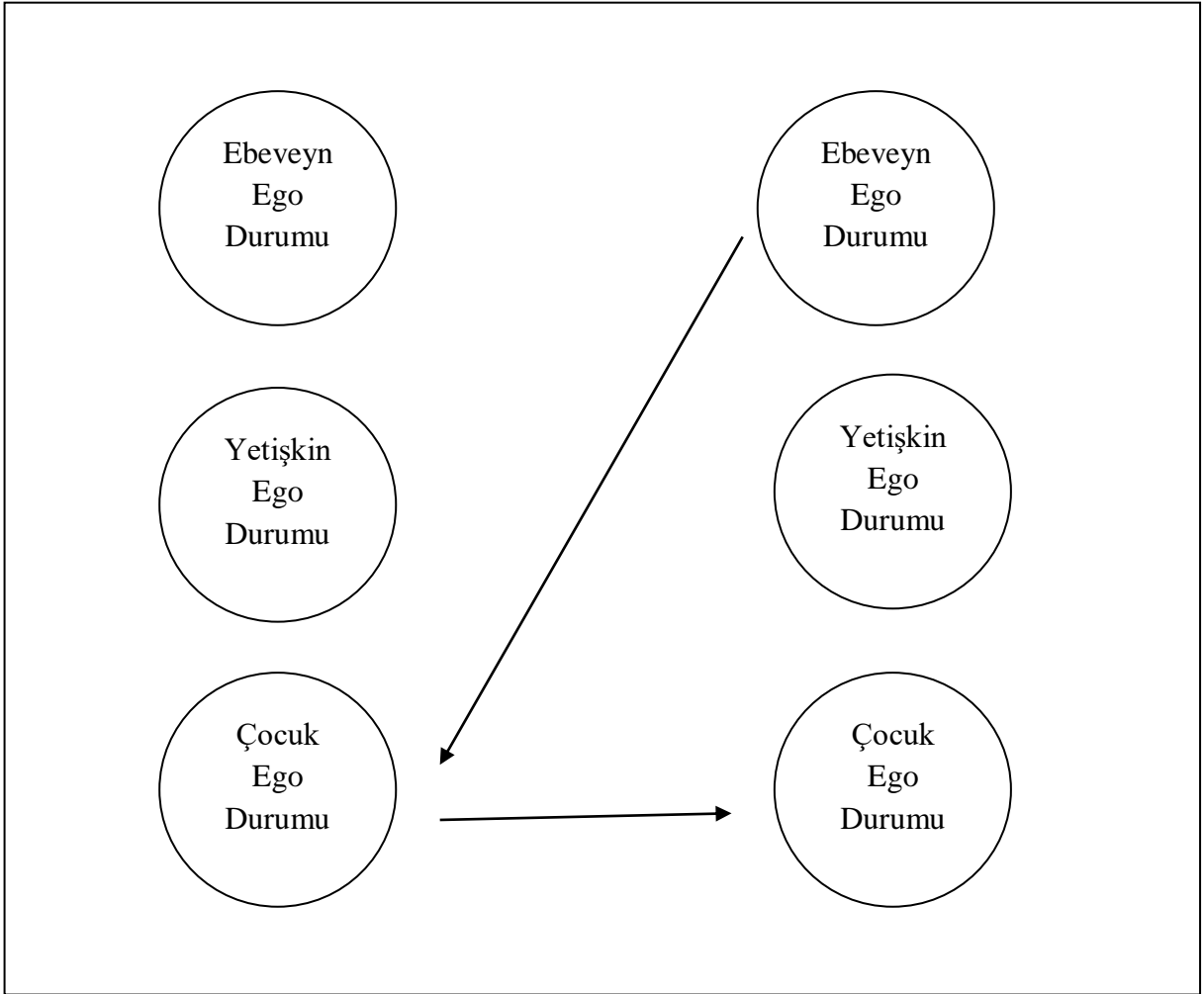
Bireyler arasında açık iletişim kurulması durumudur. Verilen tepkilerin uygun olduğu anlamına gelmektedir. Tepki verilen ve karşılık beklenen ego durumunun aynı olması ve tek bir kanal kullanımıyla birbirini bütünleştiren mesaj türüdür. Karşılıklılık ilkesine uygun bir ileti olduğu için iletişimin açık kalmasını sağlamaktadır (Berne, 2001: 34).



Şekil 3. Bütünleyici İletişim Modeli

2.3.2.2.2. Çapraz (Kapalı) İletişim

Kişinin gönderdiği mesaja karşı taraftan beklediği yanıtı alamaması durumudur. Çapraz iletişimde iletişim kesintiye uğrar. İki tarafta iletişim kurmaya çalışır fakat kanallar farklı olduğu için mesaj istendik şekilde iletilmez (Berne, 2001: 35). Bu durumda mesaj ortak bir iletişim kanalına geçmediği sürece iletişim olmayacaktır. Sosyal olarak insanları en çok zorlayan iletişim türüdür (Akkoyun, 2001: 40).



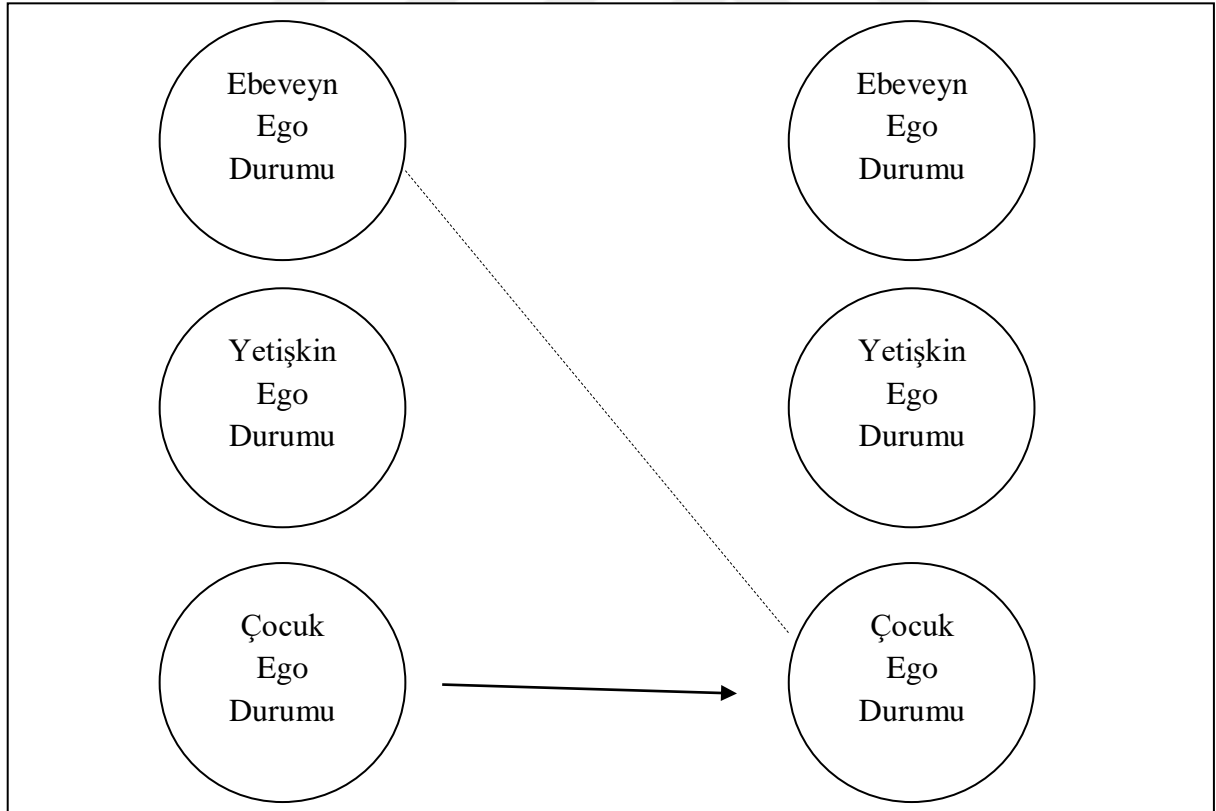
Şekil 4. Çapraz İletişim Modeli

2.3.2.2.3. Örtülü (Gizli) İletişim

İletişim sürecinin karmaşık yapısını ifade eder. Bu iletişim türünde gizli bir mesaj vardır ve örtülü iletişim çatışmalara açık bir durumdur (Karcioğlu ve Arun,

2004: 251). İletişime geçen bireyler arasında doğrudan birden fazla ego durumunun mesaj göndermesiyle ortaya çıkar. Bu mesajların içeriğine bakıldığında birinin gizli olduğu, doğrudan söylenmediği, psikolojik veya toplumsal bir çıkarımda bulunulabileceği görülebilir (Berne, 2001: 36.).

Gültekin ve Acar (2004) yapmış olduğu araştırmada; toplumumuzda daha çok kapalı ve gizil iletişimin kullanıldığını belirtmiştir. Kişiler hiyerarşide üst konumda bulunan kişilerle örtülü iletişime geçerken, benzer konumdaki kişilerle kapalı ve örtülü iletişim kurmaktadır. Karşılaşılan iletişim kazalarında çoğunlukla örtülü mesajlar gönderildiğini bu yüzden de yanlış anlaşılmanın ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Bireyler olduğu gibi hislerini ve fikirlerini ifade ettiklerinde istedik tepkiyi almayacaklarını idrak ettiklerinde daha çok gizli transaksiyon kullanmaktadır. Mesajı alan kişi söylenmek isteneni anlasa ve tepkide bulunsa bile bu mesajı inkâr etme eğilimi gösterebilmektedirler.



Şekil 5. Örtülü (Gizli) İletişim Modeli

2.3.2.3. Yaşam Pozisyonları

Yaşam pozisyonları bireylerin yaşamlarının ilk yıllarından itibaren içselletştirilen tecrübelerden elde ettiği, tutum, duygulanım ve hedeflerini ortaya koymak için kullandığı inançlardır (Akkoyun, 2001: 59-60). Transaksiyonel analizde yaşam pozisyonları dört maddede ele alınır.

2.3.2.3.1. Ben OK'im, Sen OK'sin

Bu pozisyon ortak akla uygun ve istendik yaşam pozisyonudur. Bireyler gerçekçi bir bakış açısıyla ve davranışla problemlerine yoğunlaşırsa sorunlarını kolayca çözebilir (Alisinaoğlu, 1995). Bu pozisyona sahip bireylerin kişiliğinde hoşgörü, evrensel ahlaka uygunluk, toplum tarafından kabul görmürlük içerdiği görülmektedir. Bu pozisyonda olan bireyler yakın duygusal temas kurmaya yatkındırlar (Corey, 2009).

2.3.2.3.2. Ben OK'im, Sen OK değilsin

Dışavurumcu yaşam pozisyonu olarak nitelendirilir. Bu yaşam pozisyonundaki bireyler ihmal ve istismar edildiklerini düşünüp bu doğrultuda duygulanım yaşadıklarından karşı tarafa ihanet etme ve zorbalık yapma potansiyeline sahiptirler (Alisinaoğlu, 1995). Ortaya koydukları davranış örüntüleri ise tenkit etmek, daima nasihat vermek, yanlışlara karşı ketum yargılarda bulunmak, rencide etmektir (Wiesner, 2004).

2.3.2.3.3. Ben OK değilim, Sen OK'sin

İçevurumcu yaşam pozisyonu olarak nitelendirilir. Bireyin özsaygısının düşük olduğu için çevresindeki kişilerle yaptığı karşılaştırmalarda kendisini zayıf hissetmesi durumu olarak da tanımlanabilir (Alisinaoğlu, 1995). Ortaya koydukları davranış örüntüleri ise; içe kapanma, edilgenlik, kaygı, çökkün ruh hali gibi durumlardır (Wiesner, 2004). Bu bakış açısına sahip bireyler hayatının önemli olmadığını ve yaşamaya değer bir yönün olmadığı inancındadır (Altıntaş ve Gültekin, 2003).

2.3.2.3.4. Ben OK değilim, Sen OK değilsin

Anormal bir durum olarak değerlendirilmektedir. Ortaya koydukları davranış örüntüleri; sorumluluk almayan, başkaldırcı, ilgisiz, bakımsız, obezlik, maddeyi kötüye kullanma, gerçekçi olmayan düşünceler gibi durumlardır.

Söz konusu bireyler dışardan gelecek bir yardımı da kabul etmezler çünkü birey diğerlerinin de iyi olmadığını ve faydalarının dokunamayacağı kanısındadır (Stewart ve Joines, 1987).

Genç yetişkinlik dönemiyle birlikte bütün bireyler yaşam pozisyonlarından birini benimseyerek hayatlarını şekillendirirler. İfade edilen yaşam dönemleri yaşamın ilk yıllarından itibaren deneyimlenmektedir. Yetişkin ego durumu ise yaşla beraber “Ben OK'im, sen OK'sin” pozisyonunda farkındalık sağlayarak tercih edebilmektedir (Alisinaoğlu, 1995).

Yaşam pozisyonlarıyla ilgili literatür araştırmasında en ayrıntılı çalışmayı ortaya koyan Harris (2014), dünyaya gelen bireyin biyolojik ve ruhsal olarak iki türde varoluş aşaması geçirdiğini belirtmektedir. Dünyaya gözlerini açan birey alışılmışın dışında tamamen belirsizliklerin olduğu yeni bir ortama gelir. Bebek için annenin ilk temasıyla ve ihtiyaçlarının karşılanmasıyla gerilim duygusu ortadan kalkarak yerini güvene bırakır. Bu deneyimle birlikte bebek 'Ben OKEY'im pozisyonundadır. Zihinsel gelişimi bebeklik döneminde gelişmemektedir fakat bireyin etrafından aldığı etkileşim örüntüleri belleğine devamlı işlenmektedir. İsteklerine karşılık bulduğunda 'Ben OKEY'im bulamadığında ise 'Ben OKEY değilim' yaşam pozisyonunu almaktadır. Bebeğin bu dönemde çevresiyle ortaya koyduğu iletişim döngülerinde referansı annedir. Oluşturduğu 'Ben OKEY' im yaşantı pozisyonları netliğini kaybettiği her an farklılaşmaya maruz kalacaktır. Birey Piaget'in ortaya koyduğu gibi neden-sonuç ilişkisiyle dünyayı anlamlandırmaya çalışmaktadır. Bebeklik (0-2 yaş) döneminin ardından ortaya çıkan şemaları bebeğin yaşam pozisyonları ile açıklanabilir. Bu dönemde bebek ortaya çıkan şemalarını referans alarak yaşamında bu doğrultuda hareket edecektir. Sullivan bu referans almanın yaşamda daimî olacak şekilde tutum oluşturacağını belirtmektedir.

2.3.2.4. Temas İletileri

Berne (2001), temas iletisini ‘insan kabul ünitesi’ şeklinde ifade etmiştir. Temas iletisi; sözel ve sözel olmayan iletişim ile yollanan mesajlardır. Sözel olmayanlar; baş hareketleri, göz kırpması, tebessüm etme, jest ve mimiklerimizi kullanma, sözel olanlar da kelime ve cümlelerle ortaya konan mesajlardır. Temas iletilerinin birey tarafından istendik olması beklenir. Olumlu iletiler insanların

kendilerinin ve diğerklerinin iyi hissetmesini sağlamaktadır. Olumsuz iletiler ise “OK değil” mesajını ileterek bireyin kötü hissetmesine neden olmaktadır. Eğer olumsuz iletiler bir şarta bağlanarak söylenirse daha az yıkıcı özellik gösterebilir. Şartla birlikte verilen ileti aynı zamanda bireye “iyi özelliğinde var” mesajı iletilir. Örneğin ‘Bana hakaret ettiğinde senden soğuyorum’ ifadesi ‘Senden soğudum’ ifadesinden daha minimal düzeyde kırıcı bir etki yaratır (Solomon, 2003).

2.3.3. Shannon ve Weaver’ın Matematiksel Modeli

Matematiksel model iletişimi basit bir yapı olarak görüp duygulardan uzak bir yaklaşıma sahiptir. İletişimin tek yönlü olduğunu vurgulayan model verilmek istenen mesajın anlamının iletide saklı olduğunu savunmaktadır. Bu modele göre iletişim sürecini etkileyen olumsuz faktörler vurgu almaktadır. Modelin temel amacı iletişim sürecinin bozulmadan aktarımın tamamlanmasıdır (McQuail, 2005).

2.3.4. Laswell ve İletişim Zinciri Modeli

“Laswell formülü” olarak ta geçen bu modelin öğeleri “kim, kime, neyi, nasıl bir etkiyle, hangi kanalla söyler” den oluşmaktadır. Shannon ve Weaver’ın modeli ile paralellik gösteren bu model iletişim süreci içerisinde insanların bir şekilde “etki” ye maruz kaldığını söylemektedir. Alıcıların bu etki karşısında pasif kaldığı ve özellikle çok kültürlü toplumlarda verilmek istenen mesajın tek kanaldan ziyade birden fazla kanalla aktarıldığı savunulmaktadır. İletişim zinciri modeli kendi içerisinde üç farklı görevi yerine getirmektedir. Bunlar; çevreye egemen olmak, çevreyle etkileşimde verilen tepkinin bir parçası olarak topluma ilgi ve toplumsal tarihi bir nesilden bir başka nesile aktarmaktır (Erdoğan ve Alemdar, 2002).

2.3.5. Jacobson Modeli

Bu model dil bilimci Jacobson tarafından geliştirilen ve diğerk modellere göre birtakım farklılıkları olan bir modeldir. Bu modele göre önemli olan sadece iletinin karşı tarafa aktarımı değildir. Asıl üzerinde durulması gereken konu iletinin

anlamıdır. Bunun yanı sıra iletişimde altı faktör üzerinde durulmuştur. Bu faktörler kısaca; gönderen, bağlam, ileti, temas, kod ve alıcıdır (İplikçi, 2015).

İnsanlık tarihinin bugünlere kadar ulaşmasını sağlayan yollardan biri olan iletişime birbirinden farklı bakış açıları geliştirilmiştir. Her model ve kuram iletişimi kendi bakış açısına göre ele almıştır. Sağlıklı iletişim gerek psikolojik danışma süreci açısından gerekse günlük yaşamdaki rolü bakımından insan hayatında önemli bir yer tutmaktadır. İletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan her çalışma bireylerin günlük yaşamını etkilediği için yaşam doyumunu da arttırmaktadır. İletişim becerileri yeterince gelişmeyen bireyler ise birtakım tehditlere açık hale gelmektedirler. Örneğin; kendisini gerçek yaşamda var edemeyen ve çevresindeki bireylerle iletişim kuramayan kişi sanal aleme yönelebilmekte ve bu durum da teknolojik bağımlılıklara kapı aralayabilmektedir. Bazı durumlarda ise sadece kişinin kendi yaşamını etkilemenin de ötesine geçerek evlilik kurumuna zarar verebilecek boyutlara taşınmaktadır. Evlilik yaşamında aile bireyleriyle sağlıklı iletişim kuramayan bireyler hem kendi dünyaların da hem de aile fertlerinin dünyalarında kalıcı hasarlara sebep olabilmektedir. Yaşamın her alanında bu denli etkili olan iletişim konusunda verilebilecek eğitimler ve yapılabilecek bilinçlendirme çalışmaları ile iletişim becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir.

2.4. ZEKÂ

Zekâ, uzun yıllar boyunca birçok araştırmaya konu olan her araştırmacının farklı şekillerde tanımladığı, üzerinde yapılan çalışmaların halen devam ettiği, çok yönlü ve durağanlıktan uzak bir kavramdır. Eski Yunanlılar ve onlardan önce Çinliler zekâ kavramını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre insanların hayvanlardan farklı özelliklere sahip olduklarını düşünmüşler ve bu özellikleri de zekâ kavramı olarak nitelendirmişlerdir. Zekâ kelimesi 20.yüzyılın başlarına kadar farklı anlamlarda kullanılmıştır. 20.yüzyılda Binet'in zekâyı ölçmeye çalışmasıyla kendi içerisinde tanımlar oluşturmaya başlamıştır (Özgüven, 1994). Zekâ konusunda yapılan tanımlamalar her araştırmacının söz konusu kavrama bakış açısını yansıtmaktadır. Aşağıda zekâ ile ilgili yapılan çeşitli tanımlamalara yer verilmiştir.

Sternberg (1997), zekâyı çevresel faktörlere uyumu, şekillendirmeyi ve tercih yapabilmeyi sağlayan bilişsel beceri olarak tanımlamaktadır. Wechsler (1981) ise bir

hedef doğrultusunda hareket edebilme, mantıklı düşünebilme ve etrafındaki bireyler üzerinde etki oluşturabilme beceri olarak tanımlanmaktadır. Yine Wechsler (1958) başka bir tanımında zekânın evrensel bir kavram olduğundan bahsetmektedir. Boring (1923) zekânın testlerle ölçülen bir olgu olduğunu dile getirirken, Henmon (1921) bilgiye sahip olma kapasitesi olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanı sıra Sternberg (2000) bir başka tanımında zekânın yaşam deneyimlerinden elde edilen bilgiler bütünü olduğundan bahsetmiştir. Kurzweil'e (2000) göre ise zekâ, belirli ölçü ve imkanlarla elde bulunan verileri kullanabilme becerisidir. Gardner (1993) ise zekâdan, birden fazla kültürel ortamda karşılaşılan bir sorunu çözümlene ya da yeni bir durum üretebilme yeteneği olarak bahsetmektedir. Köknel'e (1997) göre problem durumlar karşısında edinilen tecrübelerden faydalanılarak duruma göre çözüm üretebilme ve uygulayabilme kapasitesi zekâ anlamına gelmektedir.

Yapılan araştırmalardan yola çıkarak Zekânın her araştırmacıya göre farklı tanımlamaları olduğu tarih boyunca en sık araştırılan konuların başında yer aldığı anlaşılmaktadır. Araştırılmaya başlandığı ilk zamanlarda farklı kavramların yerine kullanılan zekâ kavramı bilimin ilerlemesi ve yapılan çalışmaların detaylandırılmasıyla gerçek anlamına kavuşmuştur. Devam eden araştırmalar da ilerleyen dönemlerde Zekâ kavramına farklı bakış açıları kazandırabilecektir.

2.5. ZEKÂ KURAMLARI

2.5.1. Çift Etmen Kuramı

Kuramın temsilcisi olan Spearman, zihinsel enerjinin kişinin yaşamına yön veren en önemli etken olduğundan bahsetmiştir. Kişinin bir alanda iyiye diğer alanlarda da iyi olacağını belirtmiştir. Bu doğrultuda faktör analizi yöntemini kullanarak oluşturduğu modeli "g" ve "s" faktörü olmak üzere iki kısma ayırmıştır. "g" genel yetenek, "s" ise özel yeteneği ifade etmektedir. Kişinin zekâsını ölçmek amacıyla kullanılan "g" faktörü bir işi yapabilmek için gerekli olan genel özelliklerken, özel yetenek olan adlandırılan "s" faktörü ise genel yetenek dışında gerekli olan özel enerji anlamına gelmektedir (Erkuş, 1998).

2.5.2. Çok Faktör Kuramı

Bir dönem Spearman 'ın çalışmalarını tekrarlayan ve sonrasında "g" sembolünü reddederek zekânın sadece bir alanla sınırlı kalamayacağını söyleyen Thorndike farklı faktörlerin zekâyı etkilediğini savunan "atomistik" bir yaklaşım benimsemiştir. Yaptığı çalışmalar sonucunda zekâyı "soyut zekâ", "sosyal zekâ" ve "mekanik zekâ" olmak üzere üç bölüme ayırmıştır. Soyut zekâ; kişinin var olmayanlarla var olanlar arasında kurduğu bağlantıyı ifade eder. Bir başka deyişle sembolleri algılayabilme yeteneği de denilebilir. Sosyal zekâ ise kişiler arası ilişkileri anlayabilme ve bu anlam doğrultusunda hareket edebilme yeteneğini ifade eder. Son olarak mekanik zekâ; araç gereç ve makine kullanımını ifade etmektedir (Baymur, 1969).

2.5.3. Thurstone Grup Faktörleri Kuramı

Thurstone, Spearman'ın ortaya atmış olduğu "g" olarak sembolize edilen genel zekâyı reddederek zekânın özelleştirilebileceği ve farklı dallara ayrılabilceği üzerinde durmuştur. Farklı becerileri ölçmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada öncelikle zekâyı kendi içerisinde on iki farklı alanda sınıflamıştır. Sonrasında bu sayıyı yediye indirmiştir. Bunlardan ilki genel anlamda okuduğunu anlayabilme ve ifade edebilme becerisini oluşturan "sözel yetenektir". İkincisi belirli bir zaman içerisinde istenilen kelimeleri üretebilme becerisi olan "kelime akıcılığıdır". "Sayısal yetenek" olarak adlandırılan beceri ise belirli bir süre içerisinde sayısal işlem yapabilme yeteneğidir. Tümevarımsal ve tümdengelimsel düşünme becerisi ise "genel muhakeme yeteneği" olarak adlandırılmaktadır. Yer mekân yeteneği ise bir yeri hayal edebilme ve gözünde canlandırabilmeyi ifade etmektedir. Belirli anıları ve sembolleri hatırlayabilme ve akılda tutabilme yeteneği ise bellek faktörü olarak adlandırılmaktadır. Son olarak algısal faktörler ise farklı şekiller arasındaki ayrıntıyı fark edebilme beceri olarak tanımlanmaktadır (Özgüven, 1994).

2.5.4. Çoklu Zekâ Kuramı

Gardner'ın ortaya atmış olduğu bu kuram kişinin zekâ göstergesi olarak sadece dilsel ya da mantıksal becerilerine göre değerlendirilmesini doğru bulmamıştır. Gardner ve Hatch'e (1989) göre zekâ çeşitli içeriklerin bulunduğu ortamda yeni bir şeyler üretebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Bu iki faktör dışında kişinin farklı zekâ alanlarına sahip olabileceğinden yola çıkarak çoklu zekâ

modelini geliştirmiştir. Bu modele göre birey farklı zekâ alanlarında becerilere sahip olabilmektedir. Aynı zamanda bu zekâ alanlarının kültürel ve biyolojik temellere dayandığı da Gardner’ ın görüşleri arasında yer almaktadır (Demirel, 2002). Söz konusu zekâ alanları kendi içerisinde yediye ayrılmaktadır. Fakat Gardner’ ın sonradan yapmış olduğu çalışmalar neticesinde bu sayı sekize çıkmıştır (Saban, 2002). Bunlardan ilki dili ve kelimeleri kullanabilme ve anlamlandırabilme yeteneği olarak adlandırılan sözel ve dilsel zekâdır. İkincisi ise neden-sonuç ilişkisi kurabilme aynı zamanda sayısal işlemleri kolaylıkla algılayabilme becerisi olan mantıksal-matematiksel zekâdır. Diğer bir zekâ alanı olan görsel-mekânsal-uzamsal-uzaysal zekâ alanı kişinin şekiller, modeller ve üç boyutlu nesnelere zihninde canlandırabilmesidir. Kişilerarası zekâ ise insanların duygu ve düşüncelerini kolaylıkla çözümleyerek ilişkileri yönetebilme becerisi olarak kendisini göstermektedir. Bir başka zekâ alanı olan bedensel-kinestetik zekâ ise bedensel özellikleri kullanarak vücudun hareket kabiliyetini sağlamaktır. Ritimlere ve müziğe ilgi duyma aynı zamanda kendisini bu bağlamda ifade edebilme olarak betimlenen zekâ alanı ise müziksel-ritmik zekâ olarak tanınmaktadır. Bireyin kendine yönelmesi, kendi içsel yolculuğu ile ilgilenmesi olarak düşünülen zekâ alanı ise içsel-kişisel zekâ olarak adlandırılır. Son olarak doğa ve doğadaki canlıları merak edip araştırma isteği olan bireylerin doğa zekâsı gelişmiş denilebilmektedir (Talu, 1999; Checkley, 1997 ve Hoerr, 2002).

2.5.5. Duygusal Zekâ Kuramı

Zekâ ile ilgili yapılmış olan çeşitli araştırmalar sonucunda zekânın sadece belirli ölçütlere göre değerlendirilmesini doğru bir yaklaşım olarak görmeyen bazı araştırmacılar zekâ konusunda duyguların da rolünün olduğunu düşünmüşlerdir. Duygusal zekâ kavramını ilk ortaya atan Salovey ve Mayer (1997) ‘‘zeki’’ olarak nitelendirilen ve akademik hayatlarında oldukça başarılı olan bireylerin kişiler arasındaki ilişkiler konusunda aynı başarıyı sergileyemediklerini gözlemeleri sonucunda bir arayış içerisine girmişlerdir. Bu amaçla yapılan çalışmalarda duygusal zekâ kavramı ortaya atılmıştır. Duygusal zekâ, bireylerle iletişim halindeyken karşı tarafın duygularını, jest, mimik ve beden dilini zmlemesi ve davranışlarını ona göre ayarlamasını ifade etmektedir (Goleman, 2000). İlerleyen dönemlerde duygusal zekâ ile ilgili araştırmalara yoğunlaşan Goleman (1996), duygusal zekâyı beş ayrı özellikte incelemiştir. Bunlardan birincisi kişinin kendi duygularının farkında olması

anlamına gelen benlik bilincidir. İkincisi farklı durumlara uygun tepkileri verebilme becerisi olan duyguların kontrolüdür. Üçüncüsü ise amaçlara uygun olarak duygulara yön verebilmeyi ifade eden kendi kendini motive etmedir. Diğer bir özellikse karşı tarafın duygularını anlayabilme becerisi olan empatidir. Son olarak ise karşı tarafın duygularını yönetebilme becerisi olan ilişkiyi yürütmedir.

Zekânın araştırılmaya başlandığı ilk dönemlerde Zekâ sadece tek bir boyutta olarak değerlendirilmiştir. Bireyler bu boyutta başarılı olabiliyorsa Zekâlarının yüksek olduğu söylenmekteydi. Fakat yapılan araştırmalardan sonra aslında Zekânın tek bir boyutta değerlendirilmesinin başarılı olamayan insanlara karşı haksızlık olabileceği üzerinde durulmuştur. Özellikle hümanist araştırmacılar tarafından eleştiri toplayarak her bireyin kendi içerisinde iyi olduğu bir alanın olabileceği ve bu alanların da tek bir boyutla ortaya çıkamayabileceği tartışılmaya başlanmıştır. Bu düşünce akımlarından sonra Zekâ konusunda yapılan araştırmalar çok boyutlu bir hal almıştır. Nitekim araştırmacılar da insanları tek bir alanda değil birden fazla alanda değerlendirme yolunda ilerlemişlerdir.

2.6. KÜLTÜREL ZEKÂ

Kültür kavramı ile ilgili alan yazı incelendiğinde birçok tanıma rastlamak mümkündür. Kültürün birbirinden farklı 164 tanımı olduğu söylenmektedir (Oğuz, 2011: 125). Fakat birbirinden oldukça farklı alanlarda kullanılan bu kavram için her alanda ayrı bir tanımlama yapılmıştır.

Genel anlamda kültür, toplumu oluşturan bireylerin davranış, düşünce ve değer yapıları için kendiliğinden oluşmuş bir örüntüdür (Demirel ve Tikici, 2004: 53). Güney (2000: 30) ise kültürü aktarılabilir, devamlılığı olan, toplum içerisinde oluşan ihtiyaçları karşılayabilen, toplumu bütünleştirici özelliğe sahip bir olgu olarak açıklamaktadır. Tezcan'a (2008: 4) göre kültür bir toplumun ortak olarak meydana getirdikleri yapıtları ve toplumun yaşam tarzını kapsayan bir ifadedir. Karşlı (2016: 44) farklı bir açıdan kültür kavramını ele alarak kültürü tanımlama şekli ile insanları tanıma ve algılama arasında paralellik olduğunu belirtmiştir. Başka bir deyişle kültürel özellikler insanları tanımaya yardım edeceği gibi kültürün nasıl tanımlandığının da insanların yaşam şekilleri üzerinde etkili olabileceği görüşünü

savunmaktadır. Bu görüşten yola çıkarak; her toplum için farklı bir kültür tanımı yapmak onların kendi dinamiği içerisinde bir değerlendirme yapmak olabileceği söylenebilir. Nişancı'nın (2012: 1279) kültürü bir toplumu diğerlerinden ayıran kendine özgü birtakım normlar bütünü olarak ifade etmesi de bu durumu destekler niteliktedir.

Davranışçı yaklaşım açısından kültür kavramı incelendiğinde, bu yaklaşım; kültürü nesillerin birbirlerine aktarımları sonucu öğrenilmiş düşünce ve davranış kalıplarının tümü olarak değerlendirmektedir (Nişancı, 2012: 1282). Buradan yola çıkarak düğünler, bayramlar, cenazeler belirli davranış kalıplarının en net gözlemlendiği ortamlardır. Bu tür ortamlarda söz konusu topluma ait davranış kalıpları sergilenmediğinde kişilere bakış açısı oldukça farklı olmaktadır. Bunun nedeni ise; öğrenilmiş davranışların tam tersi yönünde davranıldığında bakış açısını belirlemede kültürel normların oldukça etkili olmasıdır. Davranışçı yaklaşımın yanı sıra, kültüre bilişsel bakış açısıyla yaklaşan Goodenough ise, kültürü algı ve inanç sisteminin değerlendirilmesi olarak tanımlamaktadır (Eroğlu, 2006: 120). Başka bir deyişle, toplumların olayları algılama ve analiz etme biçimleri o topluma ait kültürel sistemlerin oluşumunu sağlamaktadır.

Kültür kavramı ile ilgili tanımların tümü incelendiğinde aslında kültürün temelde iki ayrı bileşenin olduğu görülmektedir. Bu bileşenlerden biri maddi diğeri ise manevi unsurlardır. Kültüre ait bileşenleri anlamak kültürün daha somut bir şekilde değerlendirilmesini sağlayacaktır. Bu amaçla maddi ve manevi kültür öğelerinin neler olduğu aşağıda belirtilmiştir.

Maddi kültür öğeleri: Maddi öğeler genellikle kültürün gözlemlenebilir yönlerini oluşturmaktadır. Yani bir kültüre ait olan araç gereçler, binalar, giysiler kısaca o topluluğun tarihsel altyapısını oluşturan somut nesnelere ifade etmektedir (Tezcan, 2008: 5).

Manevi kültür öğeleri: Manevi öğeler ise kültürün toplumu oluşturan yapıları, ekonomi sistemleri ve düzenleyici kuralları gibi soyut öğelerden meydana gelen yönünü oluşturmaktadır (Tezcan, 2008: 5). Aynı zamanda bir topluluğa ait dil, din, ahlak kuralları da manevi öğeler arasında gösterilebilmektedir.

Yukarıda yapılmış olan tüm bu tanımlardan yola çıkarak kültürün bir toplumun yaşamını düzenlemede maddi ve manevi öğelerden oluşan sistemler bütünü olduğunu söylemek mümkündür. Bu bölümde kültürün özelliklerine değinilmiştir.

1. Kültür öğrenilebilirdir. Kuşaktan kuşağa aktarımlar sayesinde, başka bir deyişle; örf, adet ve inanç sistemleri yoluyla kültür öğrenilebilir ve öğretilbilir bir yapıya sahiptir.
2. Kültür durağan bir yapıya sahip değildir. Devamlı olarak değişir. Toplum sürekliliği olan ve yaşanan zamana göre değişim gösterebilen bir yapıdadır. Toplumun değişimi demek kültürün de değişimi demektir. Buradan yola çıkarak kültürün toplumsal olaylara ve gelişmelere bağlı olarak kendisini yenileyebileceği söylenebilir.
3. Kültür, kuşaktan kuşağa aktarılır. Kültür aynı zamanda bir aktarım meselesidir. Sonraki nesillere aktarılan davranışlar sayesinde aynı zaman ve dönemde yaşanmasa bile toplumların aynı davranış ve düşünce kalıpları geliştirmeleri mümkün olabilmektedir.
4. Kültürün kendine özgü bir sistemi vardır. Her toplum kendi algı ve düşünce sistemine göre değerlendirilir.
5. Kültür, toplumda yaşayan bireyler arasında iletişimi sağlar. Kültür bireyler arasında ortak bir dil oluşturduğu için bu özelliği sayesinde insanlar arasındaki iletişim güçlü olmasında büyük rol oynamaktadır.
6. Kültür, bireyin toplumsal kimliğinin gelişiminde önemli rol oynar. İnsanın toplumsal bir varlık oluşu ve kendisini bir gruba ait hissederek ortak amaçlar etrafında hareket etmesinde son derece etkili bir unsurdur.
7. Kültür, toplumlararası farklılıkların oluşmasını sağlar. Her toplumun kendi içerisinde normları vardır. Evrensel duyguların yaşanış biçimi bile toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Ortak insani değerlerdeki bu farklılıklar toplumların kendi kimliklerini oluşturmalarını sağlar. (Tezcan, 2008: 6).

İnsan çevresindeki bireylerle sürekli iletişim içerisinde olan sosyal bir canlıdır. Nitekim insanı tek başına yaşayan bir varlık olarak düşünmek imkânsızdır. Bu kadar sosyal bir canlının da toplumsal hayat içerisinde insanlarla nasıl iletişim kurduğu çok önemlidir. Kişileri nasıl kabullendiği, problemleri karşı tarafa nasıl aktardığı ve alınan iletileri nasıl yorumladığı insanlarla olan ilişkilerin temel belirleyici noktasını oluşturmaktadır. Sosyal yaşam gözlemlendiğinde, bazı bireylerin çevresiyle iletişiminin çok kuvvetli olduğu görülür ve bazılarının da oldukça zayıf iletişim becerilerine sahip oluşuna şahit olunur. Başka bir deyişle, bazı bireyler kültürel farklılıklara karşı daha uyumlu iken bazı bireyler söz konusu farklılıklara karşı kapalıdır (Van Dyne, Ang ve Livermore, 2010: 131). Bu farklılıklar göz önüne alındığında; insanın iletişim kurduğu diğer bireyleri kabullenmesinin oldukça önemli olduğu sonucuna varılabilir. Hatta iletişim kurulan kişilerin farklı kültürlerden geldiğini, herkesin her tepkiyi aynı biçimde veremeyeceğini, hassasiyetlerin farklı olduğunu bilmek, günlük hayatın akışı içerisinde kişilerarası ilişkilerin daha etkili olmasını sağlayacaktır. Belirtilen tüm bu özelliklerin genel çerçevesi kültürel zekânın yüksek olması ile mümkündür. Ergün ve Güzel (2017: 31) Gardner' ın, farklı zekâ alanlarını incelerken zekânın kültürden ayrı düşünülemediğine dikkat çekmektedir. Bu durumda zekânın kültürden etkilenen bir yapı olduğu ve kişilerin zekâ düzeylerini değerlendirirken her kültürün kendi norm ve standartlarına göre değerlendirilmesi gerektiği sonucuna da varılabilmektedir.

Alan yazında, kültürel zekâ ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde kültürel zekânın tanımı ile ilgili farklı bakış açıları bulunmaktadır. Kültürel zekâ; bireyin farklı kültürel durumlara uyum sağlamasını kolaylaştıran bilgiler bütünüdür. Aynı zamanda bireyin değişen kültürel durumlara etkili bir biçimde uyum sağlama becerisi olarak da tanımlanabilir (Earley ve Ang, 2003: 59). Thomas ve Ingson (2009: 16) kültürel zekâyı kültürlerarası etkileşimin temellerini anlamayı, duyarlı bir yaklaşım geliştirmeyi ve farklı kültürlerarası durumlarda etkin uyum becerileri ve davranış biçimleri oluşturma gerekliliği olarak tanımlamaktadır. Earley ve Mosakowski'e (2004: 1) göre ise kültürel zekâ bireyin başka kültürden olan bir kişinin tavır, davranış ve söylemlerini o kişinin kültürüne aitmiş gibi algılamasıdır. Peterson (2004: 89) ise kültürel zekâyı iletişim halinde olunan bireylerin kültürel değerlerine göre davranış şekli geliştirebilme kabiliyeti olarak adlandırmıştır. Livermore (2011: 3) ise farklı kültürel durumlar altında çalışabilme becerisini

kültürel zekâ olarak nitelendirmiştir. Maldonado ve Vera (2014: 258) kültürel farklılıklara uyum sağlama ve bu farklılıkları yönetebilme olarak açıklamıştır. Earley (2002: 279) yapmış olduğu bir başka tanımda kültürel zekâyı farklı bir duruma uyum sağlama becerisi olarak tanımlamaktadır. Özetle, kültürel zekâ bireyin kendisine yabancı olan kültürel durumlara uyum sağlayabilme becerisidir. Yapılan tanımlardan yola çıkarak kültürel zekânın yüksek oluşunun iletişim kurma yollarına ışık tuttuğunu hatta iletişim becerilerinin kullanılmamasındaki en önemli faktörün düşük kültürel zekâya sahip olmak olduğunu söylemek mümkündür.

Kültürel zekâ kendini bireylerle iletişim halinde iken gösteren bir zekâ türüdür. Okul ortamları da farklı aile ve kültürden gelen öğrencilerin birleşim noktasıdır (Ambe, 2006: 690). Başka bir deyişle ailede başlayan öğrenme ve gelişim sürecinin yansımalarının en net görüldüğü yer okullardır. Bu nedenle, çok kültürlü ortamlarda ortama uygun biçimde davranmak, bireyler arasındaki farklılıkları yadsımadan onları kabullenmek, yeri geldiğinde onların davranışlarına uyum sağlayıp yeri geldiğinde ise kendinden bir şeyler aktarmak kültürel zekâ ve iletişimin gelişmesine katkı sağlayabilir (Uçar-İlbuğa, 2010: 164).

Tüm bunların yanı sıra dünyada, küreselleşmeye bağlı olarak giderek ulusal etkileşimler de artmaktadır. Bunun sonucunda da iş sahalarında çok ulusluluk ve çok kültürlülük giderek yaygınlaşmaya başlamıştır. Kişinin iş yaşamında mutlu ve başarılı olabilmesi için kültürel kabûlünün yüksek olması gerekmektedir. Bu da demek oluyor ki kültürel zekâsının gelişmiş olması, öğrencilerin yaşamlarının sonraki dönemlerinde hem iş hem de sosyal hayatlarında daha başarılı olmalarını sağlayacaktır.

2.6.1. Kültürel Zekânın Boyutları

Kültürel zekânın tanımı ile ilgili farklı görüşler yukarıda belirtilmiştir. Bütün bu tanımlamalardaki farklılıklara rağmen kültürel zekânın alt boyutlarına ilişkin ortak bir kanı mevcuttur. Bunun nedeni olarak da alt boyutların birbiri ile ilişkili olması gösterilmektedir. Bahsedilen alt boyutlar aralarında dörde ayrılmaktadır. Bunlar; üst bilişsel kültürel zekâ, bilişsel kültürel zekâ, motivasyonel kültürel zekâ ve davranışsal kültürel zekâdır.

2.6.1.1. Üst Bilişsel Kültürel Zekâ

Üst bilişsel diğer adıyla meta bilişsel kültürel zekâ; ihtiyaç duyulan kültürel bilgilerin edinilmesi ve edinilen bilgilerin zihinde işlenmesi sürecini oluşturmaktadır (Şahin, 2011: 83). Analitik bakış açısıyla incelendiğinde kişinin bir kültürel durumla ilgili bilgi edinmesi ve edindiği bilgiyi sentezlediği bölüm olarak tanımlanabilir. Bir başka deyişle, üst bilişsel kültürel zekâ; kişinin yabancı bir kültürle bir araya geldiğinde izleyeceği yol anlamına gelmektedir. Abaslı ve Polat (2018: 194), meta bilişsel kültürel zekâ olarak da adlandırılan bu kültürel zekâ türünü bireyin kendi bilişsel sistemi üzerine odaklanıp, başka kültürlerle ait davranış kalıplarını yorumlayarak o ana kadar oluşturduğu kültürel bilgiyi kullanma becerisi olarak ifade etmektedir. Tüm bu tanımlardan yola çıkarak; üst bilişsel kültürel zekâsı gelişmiş bir bireyin kültürel bilgilerinin gelişim ve değişiminin diğerlerine göre daha kolay olabileceği söylenebilir. Ayrıca, üst bilişsel kültürel zekâyı kullanmak, bu alana hitap eden davranış kalıpları geliştirmek, diğer kültürlerle olan önyargıları kırma konusunda da kişiye avantaj sağlamaktadır. Çünkü kişi bir durumu üst biliş süzgecinden geçirip ne kadar hızlı değerlendirirse o duruma uygun davranması da o denli kolaylaşacak ve hızlanacaktır.

Söz konusu durum üniversite öğrencileri açısından ele alındığında; öğrencilerin yabancı kültürden olan kişilerin davranışlarını kendi bilişsel süzgecinden geçirip yorumlaması ve bunun sonucunda duruma uygun tepkiler vermesi üst bilişsel kültürel zekânın gelişmesi ile mümkündür. Üst bilişsel kültürel zekâ ne kadar gelişirse kişilerin analiz, sentez ve uygulama basamaklarından geçişi o denli başarılı hale gelecektir. Bunun sonucunda da öğrencilerin karşılıklı davranışlarını anlama ve ona uygun tepki vermeleri daha sağlıklı bir iletişimin kapılarını açacaktır.

2.6.1.2. Bilişsel Kültürel Zekâ

Bilişsel kültürel zekâ; kişinin yaşamı boyunca edinmiş olduğu deneyimler sonucunda farklı kültürlerin dili, dini, inançları, yasal ve ekonomik sistemleri, kültürel ve sosyal değerleri ile ilgili bilgilere sahip olmasını içermektedir (Bezirgan, Mercan ve Alamur, 2015: 20). Bilişsel kültürel zekâsı yüksek olan bireyler, kültürler

arasındaki farklı ve benzer noktaları diğer bireylere göre daha kolay bir biçimde anlayabilme becerilerine sahiptirler. Aynı zamanda bu bireyler kültürel durumlardaki benzer olan kısımları ortak bir nokta olarak farklı olan kısımları ise kendisi için zenginlik olarak algılama eğilimindedirler. Bu eğilim, kişilerin herhangi bir problem durumunda sorunu tanımlamasına ve buna uygun çözüm yöntemleri geliştirmesine yardımcı olabilmektedir (Van Dyne, Ang, Ng, Rockstuhl, Tan ve Koh, 2012: 297).

Bu bağlamda bireylerin bilişsel kültürel zekâlarını geliştirmek amacıyla ülkelere ve farklı kültürel değerlere ait bilgiler verilmesi son derece önemlidir. Eğer kişi alışık olduğu kültürün normlarından farklı olan bir durumla ilgili çeşitli bilgilere sahip olursa nasıl davranması gerektiğini de daha iyi bir biçimde kavrayabilmesinin olası olduğu düşünülmektedir.

2.6.1.3. Motivasyonel Kültürel Zekâ

Motivasyonel kültürel zekâ; kişinin kendisine yabancı kültürden bireylerle bir araya geldiğinde karşılıklı bilgi alışverişinde bulunmaya ilişkin motivasyonu olarak tanımlanabilmektedir (Livermore, 2010: 26). Bir başka tanıma göre ise, kişinin kendisine yabancı kültürden olan bireylerle aynı ortamda bulunma ve etkileşime geçme istekliliğidir (Templer, Tay ve Chandrasekar, 2006: 154). Bu isteklilik bir bakıma bireyler arası farklılıkların kabulü ve içselleştirilmesinde önemli bir rol üstlenebilmektedir. Aynı zamanda söz konusu bireyler kültürel farklılıklara ilgi duydukları için kültürlerarası durumlara güçlü bir biçimde odaklanarak kültürel kaynaşma adına iyi bir performans gösterebilirler. Motivasyonel kültürel zekâsı gelişmiş bir birey stratejik düşünceyle daha fazla ilgilenir ve bu durum diğerlerine uyum sağlama düzeyinde olumlu bir etki oluşturur (Livermore, 2010: 27). Kişinin kültürlerarası deneyimler edinme ve farklı kültürel durumlara uyum sağlama konusundaki istekliliği, içsel motivasyonu ve yeterli hissetmesi yüksek motivasyonel zekâyâ sahip olduğunun da bir göstergesidir (Huff, Song ve Gresch, 2014). Bunun yanı sıra motivasyonel kültürel zekâ, bilişsel ve meta bilişsel kültürel zekâ arasında bir geçit görevi üstlenmektedir (MacNab, 2012).

2.6.1.4. Davranışsal Kültürel Zekâ

Davranışsal kültürel zekâ, bireylerin yabancı kültürden kişilerle bir araya geldiklerinde jest ve mimik gibi unsurları duruma uygun olarak ayarlayabilme becerisidir (Ang ve Van Dyne, 2008: 17). Bu beceriler genellikle beden dili ile ifade edilirler. Karşı karşıya gelinen duruma uygun davranışın sergilenmesi olarak da tanımlanabilen davranışsal kültürel zekânın yüksek oluşu bireyin jest ve mimik gibi bedensel hareketlerini ayarlayabilmesiyle mümkündür. Kişinin yabancı kültürlerle ait uygun davranış kalıplarını seçerek bu kalıplara uygun davranması kişilerarası iletişimin daha etkili bir hale gelmesini sağlayabilmektedir (Chen, Lin ve Sawangpattanakul, 2011). Bireylerin anlaşılmasını ve içinde bulunulan durumların daha kolay anlamlandırılması yine davranışsal kültürel zekâ ile mümkün olabilmektedir. Beden dilinin son derece aktif bir biçimde kullanıldığı bu kısımda kişilerin davranışlarını doğru yorumlamak duruma uygun doğru davranış örüntülerini de oluşturmak anlamına gelebilmektedir (MacNab ve Worthley, 2012). Kişi karşı taraftan alınan davranışsal mesajları ne kadar doğru ve o kültürün özelliklerine göre yorumlarsa iletişim sürecinde o kadar nitelikli bir aktarım gerçekleşmiş olacaktır.

2.7. KÜLTÜREL ZEKÂ VE ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK İLİŞKİSİ

İnsanın sosyal bir varlık oluşuna bağlı olarak toplum içerisinde farklı bireylerle ortak bir yaşam sürülmektedir. Bu ortak yaşamın içerisinde de her birey birbiriyle aynı özelliklere sahip olmamaktadır. Nitekim toplumsal sınıflandırmalarda dil, din, ırk, cinsiyet gibi özellikler de ön planda tutulmaktadır (Banks ve Banks, 2007).

İlk defa 1957'de İsviçre'de dilsel ve dinsel farklılıkları ifade etmek amacıyla kullanılan çok kültürlülük kavramı bugünkü anlamıyla sadece bu iki kavramı tasvir etmenin çok ötesine geçmiştir (Canatan, 2007). Günümüzdeki anlamıyla çok kültürlülük, içerisinde iki veya daha fazla farklı toplumu bulunduran bir kavramdır. Fakat çok kültürlü toplum anlayışı kendi içerisinde ikiye ayrılmaktadır. Bunlardan ilki asimilasyon kavramını topluma entegre eden yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre farklı kültürler bir araya geldiğinde azınlık olan toplumun çoğunluk içerisinde erimesini ifade eder. Diğer bir kavram olan çok kültürlülük ise toplumsal özelliklerin

birbirine karışmadan barışçıl bir ortamda yaşamının daha doğru bir yaklaşım olduğunu savunur (Polat, 2012). Hatta toplumun tek tipleşmesine karşı çıkarak toplumun çeşitliliğin büyük bir kazanım olduğu görüşündedirler (Canatan, 2014).

Bireyin kendisinden farklı özelliklerdeki kişilerle aynı ortamda bulunması ve onlara uygun tepkiler vermesi olarak nitelendirilen kültürel zekâ kavramı çok kültürlülük açısından ele alınması gereken bir kavramdır. Özellikle üniversite ortamları birden fazla kültürün bir arada olduğu kültürel anlamda zengin bir ortamdır. Bu ortamlarda bireylerin bu kültürel zenginliği nasıl algıladığı da büyük öneme sahiptir. Kültürel zekâsı yüksek olan bireylerin farklı kültürel ortamlardan gelen insanları kabullenme, anlama ve ortak paydada buluşma becerisi diğer bireylere göre daha iyidir. Bu bağlamda üniversite ortamlarında kültürel çeşitliliği kabullenme konusunda en avantajlı grup kültürel zekâsı yüksek olan bireylerdir. Çok kültürlülüğün desteklenmesi ve buna yönelik çalışmalar yapılması da bireylerin kültürel zekâlarının gelişimine katkı sağlamaktadır.

2.8. PSİKOLOJİK DANIŞMA SÜRECİNDE ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK

Çeşitli kuramların ve yaklaşımların hâkim olduğu psikolojik danışma sürecinde, kuramların genel varsayımları ve uygulamalarının belli bir kitleye hitap ettiği düşünüldüğünden farklı kültürlere yönelik yaklaşımların eksik kaldığı kanısına varılmıştır. Son zamanlarda yapılan çalışmalarda postmodernizm yaklaşımından yola çıkarak çok kültürlülük ve kültürel farklılıklar araştırılmaya ve danışma sürecine entegre edilmeye çalışılmıştır. Bu sebeple yapılan çalışmalar sonucunda psikolojik danışma yaklaşımları çok kültürlülüğe uygun şekilde yeniden uygulanabilir hale getirilmeye çalışılmıştır.

Psikolojik danışma sürecinde danışanın kendine özgü bir alanda değerlendirilmesi, danışanı anlama açısından büyük bir önem arz etmektedir. Bir başka deyişle danışanın inancı, kültürü, dili, dini, ırkı ve değerlerinin bilinmesi danışanı değerlendirirken bir bütün olarak psikolojik danışman açısından daha kolay anlaşılmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte çok kültürlülüğü temel alan bir psikolojik danışma yaklaşımı sergileyen danışman, kendi öz benliğinin de farkında olmalıdır. Kendi inançlarını, değerlerini ve kültürünü danışma ortamına

yansıtılmamalıdır. Danışanla empati kurabilmeli ve onun kültürel değerlerine göre danışma sürecini şekillendirebilmelidir.

Çok kültürlü psikolojik danışma süreciyle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde Vontress ve Jackson (2004) 'ın yapmış olduğu çalışmada danışma sırasında danışanın etkilenebileceği bütün kültürel ve kişisel değerlere bakılması durumunda danışanın daha doğru bir biçimde anlaşılabilirliğini vurgulamıştır. Reid' in (2002) yapmış olduğu çalışmada ise danışanın dil, din, ırk, cinsiyet ve alt kültür özellikleri gibi değişkenlere bakılmasının danışanı değerlendirme açısından önemli olduğu vurgulanmıştır. Weinrach ve Thomas (2002) ise danışma sırasında çok kültürlülüğü temel alanın yanı sıra danışanın cinsiyet, yaş ve sosyoekonomik düzey gibi kriterlerinin de göz önünde bulundurulması gerektiğine değinmiştir.

2.9. YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.9.1. İletişimle İlgili Yapılan Araştırmalar

İletişim beceri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, iletişim kavramının birçok değişkene göre farklı çalışmalarda kullanıldığı görülmektedir. Yüksel Şahin'in (1997) grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri üzerine etkisini incelediği doktora tezinde programa katılan öğrencilerin katılmayanlara göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer nitelikte olan Korkut'un (2005) yetişkinlere yönelik yapmış olduğu iletişim becerileri eğitiminde de paralel sonuçlara ulaşılmıştır. Bankada çalışan bireyler üzerinde yapılan bu çalışmaya göre iletişim becerileri eğitimi kişilerin iletişim sürecini değerlendirmesine olumlu yönde katkıda bulunmuştur.

Çetinkaya ve Alparslan'ın (2011) üniversite öğrencilerinin duygusal zekâlarının iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemeye yönelik yapılan araştırmada, duygusal zekânın alt boyutu olan empatik duyarlılık boyutu iletişim becerileri üzerinde etkili çıkmıştır. Gökçe ve Atanur Baskan'ın (2012) eğitim denetçilerinin iletişim becerileri üzerine yapmış oldukları araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim denetçilerinden beklentileri ile eğitim denetçilerinin iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark elde edilmiştir. Dilekmen, Başçı ve Bektaş'ın (2008) eğitim fakültesinde eğitim gören öğrencilerin iletişim becerilerini

belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada, araştırma sonucunun Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve PDR bölümlerinin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.9.2. Kültürel Zekâ İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Kültürel zekâ ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle turizm sektöründe yapılan araştırmalara rastlanmaktadır. Alan yazıda eğitimle ilgili yapılan çalışma sayısı oldukça kısıtlıdır. Eğitimle ilgili yapılan çalışmalar da yaş düzeyi olarak üniversite öğrencilerini kapsamaktadır. Bu yüzden alanda eğitim alanıyla ilgili açık bulunmaktadır. Yapılan çalışmalardan ve sonuçlarından alınan bölümler şu şekildedir.

Mercan ve Kahya'nın (2016) kültürel zekâ ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik konaklama işletmelerinde yaptıkları çalışmada kültürel zekâ ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan regresyon analizinde iletişim becerileri alt boyutlarından olan zihinsel ve duygusal iletişim becerilerinin üst bilişsel kültürel zekâ üzerinde pozitif yönde anlamlı sonuç ortaya çıkardığı görülmüştür. Bir diğere sonuca göre davranışsal ve duygusal iletişim becerileri ile bilişsel kültürel zekâ boyutu üzerinde pozitif yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır. Bu bulgudan kültürler arasında yabancı olunan bir durumda iletişime geçmeden önce davranışsal olarak beden dilimizi farklı kültürlere adapte edebildiğimiz oranda kültürel zekâmızın gelişebileceği görülmektedir.

Karataş Çetin'in (2014) uzak yol kaptanlarının gittikleri ülkelerde karşılaşmış oldukları kültürel farklılıklara yaklaşımlarıyla ilgili yapmış olduğu çalışmada gidilen ülkelere göre kültürel yaklaşımın değiştiğini aynı zamanda çeşitlilik olarak daha fazla limana uğramış olan çalışanların kültürel uyum sağlamalarının daha kolay olduğu ifade edilmiştir. Yapılan araştırmanın bir diğere noktası da uzak yol kaptan ve birinci zabıtlarının kültürel zekâ boyutlarının en yükseği motivasyonel boyuttur. Daha sonra sırasıyla üst bilişsel, davranışsal ve bilişsel boyut takip etmektedir. Kültürel zekânın motivasyonel boyutu yüksek olan katılımlarda kaptanlık mesleğinin kültürel uyum gösterme becerisiyle paralel başarı göstereceği inancı mevcuttur.

Yeşil'in (2010) 21. Yüzyıl küresel örgütlerinde yapmış olduğu çalışmadan yola çıkarak iş ortamlarında özellikle liderlerin şirket yönetimi sürecinde kültürel zekâlarının oldukça önemli olduğu sonucuna ulaşılabilir. Diğer yandan firmaların rekabet ortamlarında kültürel zekâları gelişmiş olan bireylerle çalışmaları ve çalışanlarını bu yönde geliştirmeleri adeta bir zorunluluk olarak görülmektedir.

Şahin'in (2011) liderlerin kültürel zekâsının astların örgütsel vatandaşlık davranışları üzerine yapmış olduğu çalışmasında kültürel zekânın kültürlerarası durumlarda özellikle liderlik becerilerinde belirleyici bir durum olduğunu savunmaktadır. Bir başka deyişle, eğer şirket yönetimi sürecinde iyi bir liderlik hedefleniyorsa kültürel zekânın gelişimine önem verilmelidir. Aynı zamanda yurtdışına görevli olarak giden çalışanların kültürel zekâlarının gelişimi daha kritik bir rol oynamaktadır. Ayrıca iletişime açık ve dışadönük insanların kültürel zekâ gelişimleri diğerlerine göre daha hızlı ve kolay geliştirilebilir olma özelliği taşıyabilmektedir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizinden bahsedilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu çalışmada üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki veya daha fazla değişkenin birbiri ile olan ilişkisinin incelenmesi olarak tanımlanabilir (Karasar, 1995: 81). Aynı zamanda elde edilen veriler farklı yaş düzeylerindeki üniversite öğrencilerinden elde edildiği için kesitsel araştırma deseni kullanılmıştır. Bunun yanı sıra kültürel zekâ ve iletişim becerileri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile yol (path) analizi yapılmıştır. Yol analizi; dışsal faktörlerin içsel faktörler üzerindeki etkisini yordayarak dolaylı veya doğrudan etkilerin toplamından oluşan görselleştirilmiş yol şeması olarak tanımlanabilir (Oktay, Akıncı ve Karaaslan, 2012). Yapılan bu çalışmada, kültürel zekâ; yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi gibi farklı değişkenler açısından inceleneceğinden yol analizi kullanılmıştır.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu Kırıkkale Üniversitesinin farklı bölümlerinde eğitim gören üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada tesadüfi küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tesadüfi küme örnekleme yöntemi, evreni birimlere ayırdıktan sonra bu birimler arasından rastgele seçim yaparak veri toplama yöntemidir (Kılıç, 2013: 45). Bu yöntem doğrultusunda üniversitede öğrenim gören öğrencilere Kültürel Zekâ Ölçeği ve İletişim Becerileri Envanteri uygulanmıştır. Ölçekler toplamda 625 öğrenciye uygulanmıştır. Fakat kişisel bilgileri kısmını ve bazı soruları boş bırakarak yanıt vermediği saptanan 122 öğrencinin ölçekleri

değerlendirmeye alınmamıştır. Böylelikle toplamda 503 öğrencinin anketi SPSS programında analiz edilmiştir.

Söz konusu ölçeklerin toplandığı üniversite öğrencilerine dair detaylı tanımlayıcı analiz sonuçlarına Tablo 1’ de yer verilmiştir. Örneklemini oluşturan 230 kadın 273 erkek öğrencinin yaş ortalaması 20.8, standart sapması ise 1.80 olarak belirlenmiştir. Eğitim Fakültesi, Meslek Yüksek Okulu, Mühendislik Fakültesi, İdari Ve İktisadi Bilimler Fakültesinde eğitim gören öğrencilerin bölüm bazlı ortalamaları 3.96 iken standart sapması 3.24’tür. Sınıf düzeylerine bakıldığında ise ortalamanın 2.53, standart sapmanın 1.23 olduğu söylenebilir.



Tablo 1. Tanımlayıcı Analiz Sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	N	%	\bar{x}	ss
Cinsiyet	Kadın	230	45.7	1.54	.50
	Erkek	273	54.3		
	Toplam	503	100		
Yaş	18 yaş	34	6.8	20.8	1.80
	19 yaş	86	17.1		
	20 yaş	128	25.4		
	21 yaş	112	22.3		
	22 yaş ve üzeri	142	28.2		
	Toplam	503	100		
Bölüm	PDR	202	40.2	3.96	3.24
	Elektrik (MYO)	44	8.7		
	Veterinerlik	57	11.3		
	Elektrik-Elektronik Mühendisliği	119	23.7		
	Bilgisayar Programcılığı (MYO)	36	7.2		
	İdari ve İktisadi Bilimler	45	9		
	Toplam	503	100		
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	135	26.8	2.53	1.23
	2.sınıf	123	24.5		
	3.sınıf	116	23.1		
	4.sınıf	127	25.3		
	Toplam	503	100		
Kardeş Sayısı	Tek kardeş	28	5.6	2.44	.60
	2 kardeş	222	44.1		
	3 kardeş ve üzeri	248	49.3		
	Toplam	498	99		
Anne Eğitim Seviyesi	İlkokul	174	34.6	2.26	1.10
	Üniversite	103	20.5		
	Lise	146	29		
	Üniversite	80	15.9		
	Toplam	503	100		
Baba Eğitim Seviyesi	İlkokul	88	17.5	2.83	1.08
	Üniversite	82	16.3		
	Lise	162	32.2		
	Üniversitesi	171	34		
	Toplam	503	100		
Ailenin Yaşadığı Yer	Köy	23	4.6	3.42	.80
	Kasaba	30	6		
	Şehir	161	32		
	Büyükşehir	286	56.9		
	Toplam	500	99.5		
Büyüdüğünüz Bölgede Farklı Kültürden İnsanların Bulunma Düzeyi	Hiç yok	39	7.8	2.32	.61
	Kısmen var	266	52.9		
	Oldukça fazla	197	39.2		
	Toplam	502	99.9		
Ailenizin Yaşadığı Bölgede Farklı Kültürden İnsanların Bulunma Düzeyi	Hiç yok	56	11.1	2.18	.61
	Kısmen var	299	59.4		
	Oldukça var	145	28.8		
	Toplam	500	99.3		
Göç Yaşama Zorunluluğu	Hiç	356	70.8	1.42	.71
	Bir kez	82	16.3		
	En az iki kez	64	12.7		
	Toplam	502	99.8		

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ düzeylerini belirlemek amacıyla Ang, Van Dyne, Koh, Ng, Templer, Tay ve Chandrasekar (2007) tarafından geliştirilip, İlhan ve Çetin (2014) tarafından Türk toplumuna uyarlanan Kültürel Zekâ Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin iletişim beceri düzeylerini ölçmek amacıyla Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırma sırasında kullanılmak amacıyla hazırlanan bu formda uygulamaya dair bilgiler yer almaktadır. Aynı zamanda araştırmanın amacı ve konusu ile ilgili bilgi vermektedir. Üniversite öğrencileri için hazırlanan kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne eğitim seviyesi, baba eğitim seviyesi, ailenin yaşadığı yer, büyüdüğü bölgede farklı kültürden insanların olma düzeyi, ailenin yaşadığı bölgede farklı kültürden insanların olma düzeyi ve bugüne kadar göç yaşamak zorunluluğunun olup olmadığına dair sorular yer almaktadır.

3.3.2. İletişim Becerileri Envanteri

İletişim Becerileri Envanteri Ersanlı ve Balcı tarafından 1998 yılında geliştirilmiştir. Ölçek toplam 45 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte tersine dönen on yedi madde yer almaktadır. Bu maddeler 3, 5, 9, 10, 11, 16, 23, 24, 27, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 41 ve 42. maddelerdir. Bu maddelerin Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) programına girişi yapılırken tersten kodlanması gerekmektedir. Başka bir deyişle bir olarak kodlanan maddeyi beş, iki olarak kodlanan maddeyi dört, üç olarak kodlanan maddeyi üç, dört olarak kodlanan maddeyi iki, beş olarak kodlanan maddeyi ise bir olarak kodlamak gerekmektedir. Envanter beşli likert tipine göre hazırlanmıştır.

Ölçek bireylerin duygusal, davranışsal ve zihinsel açıdan becerilerini ölçmek amacıyla toplamda üç alt boyuttan oluşmaktadır. Her alt boyutta on beşer tane madde bulunmaktadır. Her alt boyut için alınabilecek en düşük puan on beş, en yüksek puan ise 75'dir. Envanterin geneline bakıldığında alınabilecek en düşük puan 45, en yüksek puan ise 225 olarak hesaplanmaktadır. Belirlenen üç alt boyutun kendi aralarındaki korelasyon düzeyi .001 olarak belirlenmiştir. Envanterin güvenilirlik

çalışması test-tekrar test yöntemi ile yapılmıştır. Yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda güvenilirlik katsayısı .68 olarak bulunmuştur. Ayrıca test yarılama yöntemi ile yapılan çalışmada ise güvenilirlik katsayısı .64 olarak bulunmuştur. Cronbach Alfa iç tutarlılık kat sayısına bakıldığında ise .72 olduğu görülmektedir. Envanterin geçerliğinin ortaya koymak için yapılan çalışmada ise geçerlik katsayısının .70 olduğu tespit edilmiştir (Ersanlı ve Balcı, 1998: 11).

Üniversite öğrencilerine dair yapılan çalışmada, iletişim becerileri envanterinin geneli için bulunan Cronbach Alfa değeri .87, alt boyutlarından zihinsel iletişim becerileri .74, duygusal iletişim becerisi .67, davranışsal iletişim becerisi ise .69 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Kültürel Zekâ Ölçeği

Kültürel Zekâ Ölçeği İlhan ve Çetin tarafından 2014 yılında geliştirilmiştir. Ölçek toplam yirmi maddeden oluşmaktadır. Ölçekte tersine dönen ifadeler kullanılmamıştır. Ölçek beşli likert tipindedir.

Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; üst bilişsel kültürel zekâ, bilişsel kültürel zekâ, motivasyonel kültürel zekâ ve davranışsal kültürel zekâdır. Üst bilişsel kültürel zekâ boyutunda dört madde bulunmaktadır. Bu boyuttan alınabilecek en düşük değer dört, en yüksek değerse yirmidir. Bilişsel kültürel zekâ boyutunda altı madde vardır ve bu boyuttan alınabilecek en düşük değer altı, en yüksek değer ise otuzdur. Motivasyonel kültürel zekâ boyutunda beş madde bulunmaktadır. Dolayısıyla bu boyuttan alınabilecek en düşük değer beş, en yüksek değerse yirmi beştir. Davranışsal kültürel zekâ boyutunda beş madde yer almaktadır. Bu boyuttan alınabilecek en düşük değer beş, en yüksek değerse yirmi beştir.

Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları incelendiğinde üst biliş kültürel zekâ katsayısı .88, bilişsel kültürel zekâ alt boyutu .89, motivasyonel kültürel zekâ alt boyutu .79 ve davranışsal kültürel zekâ alt boyutu .85 olarak bulunmuştur. Bunun yanı sıra Cronbach Alfa iç tutarlılık kat sayıları; üst biliş kültürel zekâ alt boyutu için .72, bilişsel kültürel zekâ alt boyutunda .86, motivasyonel kültürel zekâ alt boyutunda .76 ve davranışsal kültürel zekâ alt boyutu için .83 olarak belirlenmiştir. Tüm boyutları .70'den büyük olduğu için de güvenilirlik ve iç tutarlılık katsayıları

oldukça yüksektir. Ayrıca yapılan faktör analizi çalışmasında toplam varyansın %51.9 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aynı zamanda yapı ve uyum geçerliklerini incelemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizinden (DFA) yararlanılmıştır. AFA sonucuna göre faktör yük değeri .52 ile .80 arasında değişen dört faktörlü bir duruma ulaşılmıştır. Faktörler arasındaki ilişkinin de .21 ile .45 arasında değiştiği gözlemlenmiştir (İlhan ve Çetin, 2014: 99).

Üniversite öğrencilerine dair yapılan çalışmada, kültürel zekâ ölçeğinin geneli için bulunan Cronbach Alfa değeri .89, alt boyutları içinse üst bilişsel kültürel zekâ .83, bilişsel kültürel zekâ boyutu .78, motivasyonel kültürel zekâ .82, davranışsal kültürel zekâ .77 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verileri toplamak amacıyla Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır. 2017 Şubat ayında verileri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Veri toplama amacıyla Kültürel Zekâ Ölçeği ile İletişim Becerileri Envanteri kullanılmıştır. Söz konusu ölçekler toplamda 503 öğrenciye uygulanmıştır. Envanterlerin uygulanması sırasında isim, soy isim gibi bilgilerin gizli kalacağı ve araştırmaya katılım durumlarının ise tamamen gönüllülük esasına göre olacağı bilgilendirmesi yapılmıştır. Araştırmanın amacı ile ilgili öğrencilere bilgilendirme yapıldıktan sonra yönerge okunarak ölçekleri nasıl doldurmaları gerektiği ile ilgili bilgi verilmiştir.

Verilerin analizini yapmak amacıyla SPSS 22 ve AMOS paket programlarından faydalanılmıştır. Verilerin analizi yapılırken güven aralığı %95 olarak alınmıştır. Bunun yanı sıra değişkenler için betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Bu yolla araştırmanın genel çerçevesi ortaya koyularak sonuçlardan en iyi şekilde çıkarım yapılması hedeflenmiştir.

III. BÖLÜM

BULGULAR

Bulgular bölümünde, üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin alt boyutlarına dair yapılan betimsel analiz, alt boyutların korelasyon analizi ve test edilmiş kavramsal model analizlerine yer verilmiştir. Öncelikle, Tablo 2 de kültürel zekâ ölçeği ve iletişim becerileri envanterinden elde edilen betimsel istatistik sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2. Betimsel Analiz Sonuçları

Değişkenler	n	En az	En çok	\bar{x}	ss
Üst biliş	503	1.00	5.00	4.03	.71
Biliş	503	1.00	5.00	3.25	.70
Motivasyon	503	1.00	5.00	3.77	.82
Davranış	503	1.00	5.00	3.60	.77
Zihinsel	503	1.87	5.00	3.80	.48
Duygusal	503	1.27	4.93	3.58	.46
Davranışsal	503	1.80	5.00	3.68	.46

Tablo 2 incelendiğinde, kültürel zekâ alt boyutundan en yüksek ortalamaya sahip olan boyutun 4.03 ile üst biliş, en düşük ortalamasının ise 3.25 ile biliş boyutu olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra iletişim becerilerinin alt boyutlarında ise en yüksek ortalamasının 3.80 ile zihinsel, en düşük ortalamasının da 3.58 ile duygusal alt boyut olduğu görülmektedir.

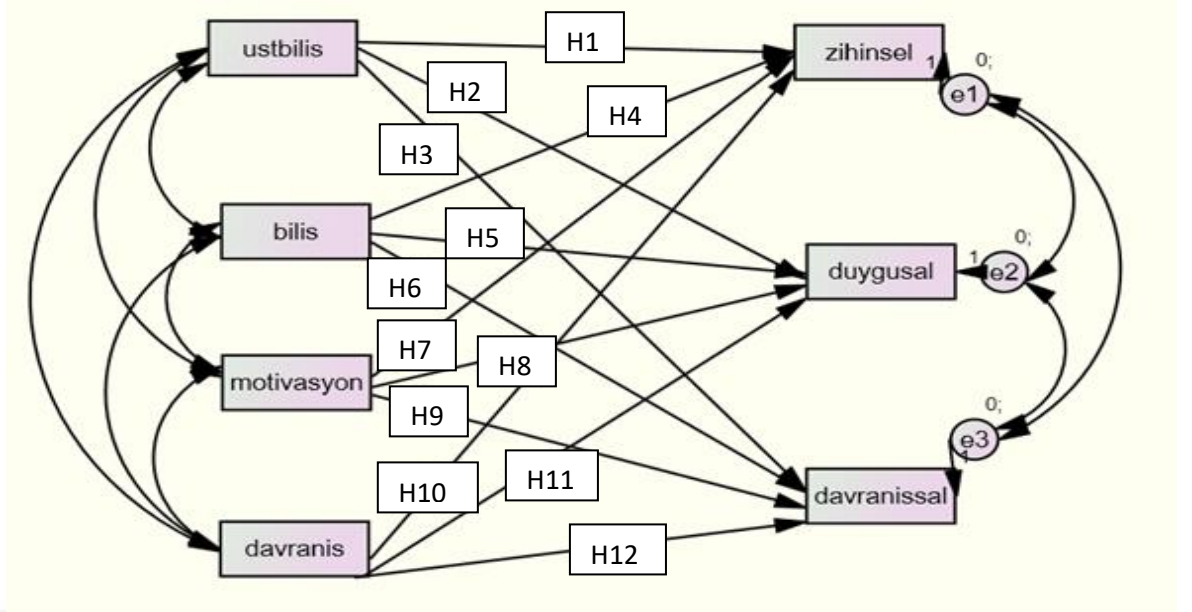
Üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ ve iletişim becerileri düzeylerinin alt boyutları arasındaki korelasyonun incelendiği analiz Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
Üst biliş (1)	1						
Biliş (2)	.33**	1					
Motivasyon (3)	.50**	.46**	1				
Davranış (4)	.51**	.38**	.52**	1			
Zihinsel (5)	.45**	.30**	.41**	.42**	1		
Duygusal (6)	.31**	.26**	.27**	.30**	.61**	1	
Davranışsal (7)	.43**	.30**	.38**	.38**	.75**	.65**	1

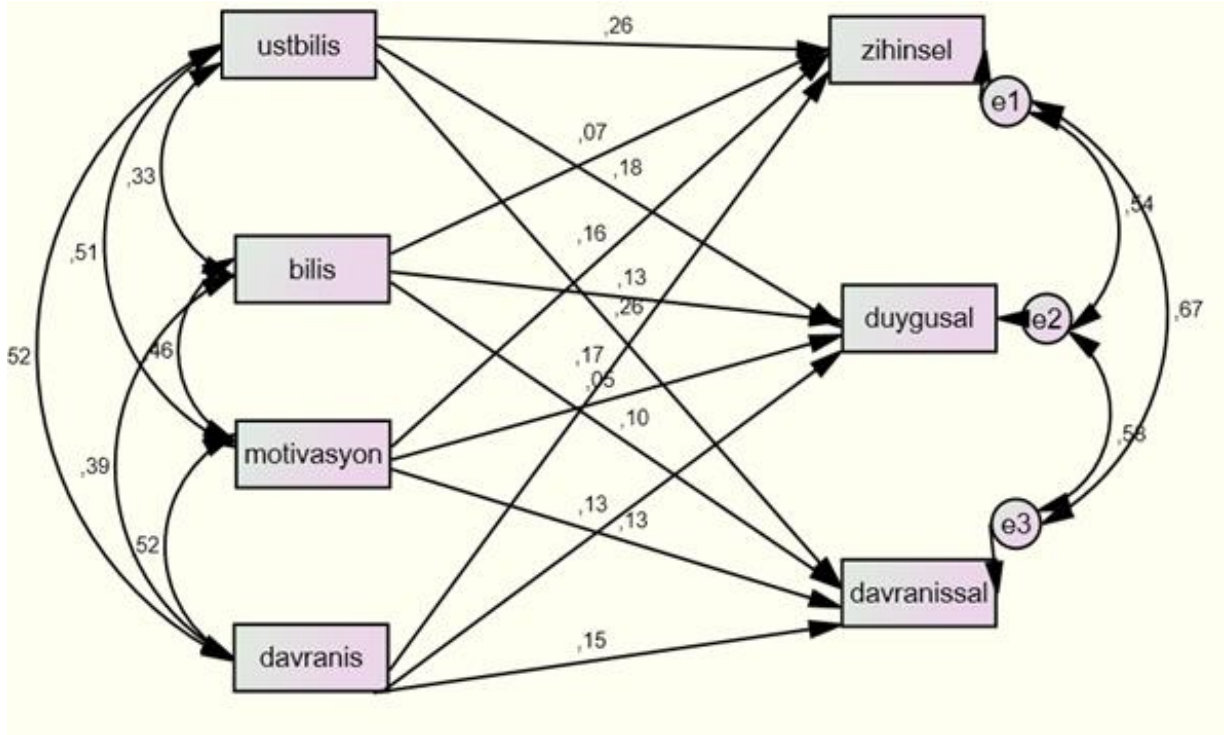
** $p < .01$

Korelasyon analizi sonucunda, üst bilişsel kültürel zekâ ile kültürel zekânın biliş ($r=.33$), motivasyon ($r=.50$), davranış ($r=.51$) boyutları ile iletişim becerilerinin zihinsel ($r=.45$), duygusal ($r=.31$), davranışsal ($r=.43$) alt boyutları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bilişsel kültürel zekâ ile motivasyonel kültürel zekâ ($r=.46$), davranışsal kültürel zekâ ($r=.38$), zihinsel iletişim becerileri ($r=.30$), davranışsal iletişim becerileri ($r=.30$) arasında pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olmasına rağmen duygusal iletişim becerileri ($r=.26$) ile pozitif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Motivasyonel kültürel zekânın boyutlarla ilişkisine bakıldığında, davranışsal kültürel zekâ ($r=.52$), zihinsel ($r=.41$), davranışsal ($r=.38$) iletişim becerileri ile aralarında pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki görüşmüştür. Fakat duygusal iletişim becerileri ($r=.27$) ile pozitif yönde, düşük düzeyde, anlamlı ilişkiye rastlanmıştır. Davranışsal kültürel zekânın ise zihinsel ($r=.42$), duygusal ($r=.30$) ve davranışsal iletişim becerileri ile ilişkisinde ise pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Zihinsel iletişim becerisi alt boyutu ile duygusal iletişim becerisi ($r=.61$) boyutu arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki çıkarken davranışsal iletişim becerisi ($r=.75$) arasında yüksek düzeyde ilişki elde edilmiştir. Son olarak duygusal iletişim becerisi ile davranışsal iletişim becerisi ($r=.65$) arasında da pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmektedir.



Şekil 6 . Kavramsal Model

Şekil 1 incelendiğinde, kültürel zekânın alt boyutları olan üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış boyutlarının iletişim becerilerinin alt boyutları olan zihinsel, duygusal ve davranışsal boyutları nasıl etkilediğine dair diyagramlar çizilmiştir. Bunun yanı sıra kültürel zekâ ve iletişim becerilerinin kendi alt boyutlarının arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla da path diyagramları yapılmıştır. Söz konusu diyagrama dair sonuçlar Şekil 2’de verilmiştir.



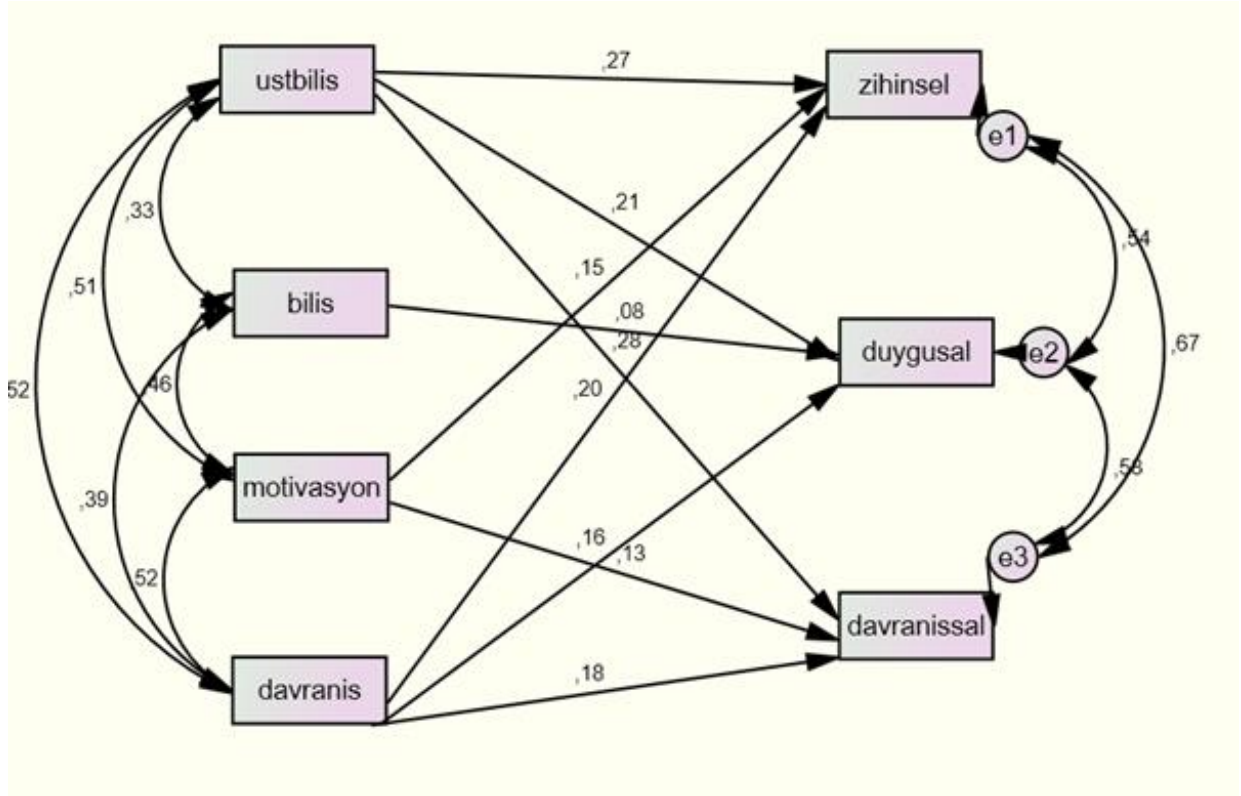
Şekil 7. Kültürel Zekâ ve İletişim Becerilerine İlişkin Modelin Analiz Sonuçları

Test edilmiş model analizine dair etki katsayıları incelendiğinde, üst bilişsel kültürel zekânın duygusal iletişim becerilerini ($\beta=.07$; $t=3.52$) düzeyinde etkilediği fakat iki boyut arasındaki korelasyon analizine bakıldığında ise aralarında anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.31$) görülmektedir. Bu duruma ek olarak davranışsal kültürel zekâ boyutunun zihinsel iletişim becerileri boyutunu ($\beta=.05$; $t=3.64$) düzeyinde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda davranışsal kültürel zekâ ile zihinsel iletişim becerileri arasındaki korelasyona bakıldığında ($r=.42$) düzeyinde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu analize dair uyum değerlerine de Tablo 4' yer verilmiştir.

Tablo 4. Test Edilmiş Model Analizine Dair Uyum Değerleri

Uyum İndeksleri	Uyum değerleri
Ki-Kare/Serbestlik Derecesi (CMIN/DF)	1.00
Yaklaşım Hatalarının Ortalama Kare Kökü (RMSEA)	0.36
Karşılaştırmaları Uyum İndeksi (CFI)	1.00
Artmalı Uyum İndeksi (IFI)	1.00
Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)	1.00
Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (TLI)	1.00
İyilik Uyum İndeksi (GFI)	1.00
Düzenlenmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI)	1.00

Şekil 2 ve Tablo 4'te verilmiş olan değerlerden yola çıkarak, uyum değerleri ve anlamlılık puanları incelenmiş bunun sonucunda da uyum iyiliğini olumsuz etkileyen hipotezler çıkarılarak yeniden analiz çalışması yapılmıştır. İyileştirme sonucunda elde edilen yeni yol haritası ve uyum değerleri aşağıda verilmiştir.



Şekil 8. Nihai Model Analiz Sonuçları

Tablo 5. Nihai Modele İlişkin Yol Analizi Sonuçları

Uyum İndeksleri	Uyum değerleri
Ki-Kare/Serbestlik Derecesi (CMIN/DF)	2.27
RMSEA	.05
CFI	.99
IFI	.99
NFI	.99
TLI	.98
GFI	.98
AGFI	.98
SRMR	.04

Tablo 5 incelendiğinde, CFI= .99, IFI= .99, NFI= .99, TLI= .98, GFI= .98, AGFI= .98 ve SRMR=.04 olduğu görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ ve iletişim becerilerine yönelik yapılan bu çalışmada yukarıda verilen analizlerden elde edilen sonuçlara yer verilecektir. Üst bilişsel kültürel zekâ, zihinsel iletişim becerilerini pozitif ve anlamlı bir şekilde yordayarak “üniversite öğrencilerinin üst bilişsel kültürel zekâları, zihinsel iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır (H1)” hipotezini doğrulamaktadır ($\beta=.27, t=5.93, p<.01$). Üst bilişsel kültürel zekâ, duygusal iletişim becerilerini pozitif ve anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.21, t=4.21, p<.01$). Buna göre “üniversite öğrencilerinin üst bilişsel kültürel zekâları, duygusal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır (H2)” hipotezi doğrulanmaktadır. Aynı zamanda üst bilişsel kültürel zekânın, davranışsal iletişim becerilerini pozitif ve anlamlı düzeyde yordadığını söylemek mümkündür ($\beta=.28, t=6.01, p<.01$). Bu bulgu ise “üniversite öğrencilerinin üst bilişsel kültürel zekâları, davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır (H3)” ifadesini doğrulamaktadır. Buna ek olarak motivasyonel kültürel zekâ, zihinsel iletişim becerilerini pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordayarak ($\beta=.15, t=3.77, p<.01$), “üniversite öğrencilerinin motivasyonel kültürel zekâları, zihinsel iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır (H7)” hipotezini doğrulamıştır. Diğer yandan motivasyonel kültürel zekâ davranışsal kültürel zekâyı pozitif ve anlamlı bir şekilde yordayarak ($\beta=.13, t=3.21, p<.01$) “üniversite öğrencilerinin motivasyonel kültürel zekâları, davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır (H9)” hipotezini doğrulamaktadır. Davranışsal kültürel zekâ ise zihinsel iletişim becerilerini pozitif yönde anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.20, t=4.28, p<.01$). Sonuç olarak “üniversite öğrencilerinin davranışsal kültürel zekâları, zihinsel iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır (H10)” hipotezi doğrulanmıştır. Aynı zamanda davranışsal kültürel zekâ, duygusal iletişim becerilerini pozitif yönde anlamlı düzeyde yordayarak ($\beta=.16, t=3.25, p<.01$), “üniversite öğrencilerinin davranışsal kültürel zekâları, duygusal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır (H11)” hipotezini doğrulamıştır. Davranışsal kültürel zekâ, davranışsal iletişim becerilerini pozitif yönde anlamlı düzeyde yordayarak ($\beta=.18, t=3.73, p<.01$) “üniversite öğrencilerinin davranışsal kültürel zekâları, davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır (H12)” hipotezini

doğrulanmıştır. Son olarak bilişsel kültürel zekâ, duygusal iletişim becerilerini pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır ($\beta=.08$, $t=2.30$, $p<.01$). Buna göre, “üniversite öğrencilerinin bilişsel kültürel zekâları, duygusal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır (H5)” hipotezi doğrulanmaktadır.



V.BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde Kırıkkale Üniversitesinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin Kültürel Zekâ ve İletişim Beceri düzeyleri arasındaki ilişki ile bu iki değişkenin ayrı ayrı etkilenebileceği değişkenlere göre elde edilen bulguların tartışılması ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

Yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu araştırmada kültürel zekâ ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusuna göre kültürel zekâsı yüksek olan üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Bu durumda üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ düzeylerinin bilinmesi, iletişim becerileri düzeyini yordayarak iletişim becerileri hakkında fikir sahibi olunmasına olanak sağlayabilir.

Alanyazın incelendiğinde Mercan ve Kahya'nın (2016) yapmış oldukları çalışmada örgütlerde çalışan bireylerin kültürel zekâları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yapılan çalışmadaki bulgular, yüksek lisans tezi kapsamında gerçekleştirilen bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Hem kültürel zekâ hem de iletişim becerilerinin yüksek olması için ortak olarak nitelendirilebilecek birtakım özellikler mevcuttur. İletişim halinde iken; kendini doğru ifade etme, olayları doğru yorumlama, beden dilini duruma uygun olarak kullanabilme, iletişim kurulan bireyi etkin bir biçimde dinlemek ve farklılıklara saygı duymak gibi becerileri kullanmak gerekmektedir. Bu becerilerin bir kısmını kültürel zekâ düzeyi yüksek olan bireyler de sağladığı için kültürel zekâ ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu düşünülebilmektedir.

Araştırma bulgularına göre, motivasyonel kültürel zekânın davranışsal iletişim becerilerini pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre üniversite öğrencileri, farklı kültürden bireylerle bir araya geldiklerinde iletişime geçme istekliliğini beden dili, jest ve mimikler yoluyla karşı tarafa aktarabilmektedir. Lee ve Sukoco (2010), Tsai ve Lawrence (2011) tarafından

yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde söz konusu bulgu ile yapılan çalışma sonucu arasından paralellik olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmada motivasyonel kültürel zekânın kültürel uyumu etkilediğine ve yüksek motivasyonel kültürel zekânın kültürel uyumu arttırdığı sonucuna ulaşımlardır.

Bir başka bulguya bakıldığında davranışsal kültürel zekânın, duygusal iletişim becerilerini pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre, üniversite öğrencileri beden dilini kültürel zekânın gerekliliklerine göre kullanarak empati kurma, duyguyu anlama ve yansıtma gibi duygusal iletişim becerilerini karşı tarafa aktarabilmektedir. Ersoy ve Ehtiyar' ın (2015) yapmış oldukları çalışma sonuçlarına göre; yabancı yöneticilerin diğer kültürlerden olan çalışanların beden dilini tam olarak anlayamamaları iletişim açısından sıkıntılara sebep olmaktadır.

Bilişsel kültürel zekânın, duygusal iletişim becerilerini pozitif yönde anlamsız düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite öğrencilerinin farklı kültürden kişilerin kültürleri hakkında bilgi sahibi olmalarının onların duygularını anlama ve bu yönde karşılık verme eğilimlerini etkilemediği söylenebilmektedir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin farklı kültürden öğrencilerin kültürel özellikleri hakkında bilgi edinme istekliliğinin oldukça az olduğu sonucuna ulaşılan bir araştırma sonucuna ulaşılmıştır (Neuharth-Pritchett, Reiff ve Pearson, 2001). Aynı zamanda Şahin'in (2011) örgütsel alanda yapmış olduğu araştırmada astların iş doyumlarının liderlerin bilişsel kültürel zekâlarından etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Shomoossi, Asor, Kooshan ve Rad'in (2019) İran'da bir üniversitenin farklı bölümlerinde çalışan personellere yönelik yapmış oldukları çalışmada kültürel zekâ ile cinsiyet, yaş ve tecrübe arasında anlamlı bir fark elde edilememiştir. Fakat eğitim seviyeleri ile kültürel zekâ arasındaki farka bakıldığında bilişsel ve meta bilişsel kültürel zekâ arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre; eğitim seviyesi yükseldikçe kültürel farklılıklara uyum kolaylaşmaktadır yorumu yapılabilir.

Üniversite öğrencilerinin üst bilişsel kültürel zekâları, zihinsel iletişim becerilerini pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Üniversite öğrencileri iletişim kurarken gelen bilgileri analiz ederek duygularını buna göre ayarlayabilmektedir. Başka bir bulgu ise, üst bilişsel kültürel zekânın duygusal iletişim becerilerini pozitif yönde anlamlı düzeyde yordadığıdır. Üniversite öğrencileri kültürel bilgilerini analiz ederek aynı zamanda duygularını da bu bilgilere göre yönetebilmektedir. Benzer şekilde üst bilişsel kültürel zekâ, davranışsal iletişim becerilerini pozitif yöne anlamlı düzeyde yordayabilmektedir. Bir başka deyişle, kültürel bilgileri anlayıp işledikten sonra davranışsal olarak uygun jest, mimik ve beden diliyle karşı tarafa sahip olduğu bilgileri aktarabilmektedir.

Motivasyonel kültürel zekâ, zihinsel iletişim becerilerini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bu bulguya göre öğrenciler iletişim kurarken iletişim kurmaya yönelik istekliliklerini zihinsel iletişim becerileri ile bağdaştırabilmektedirler. Karataş Çetin' in (2014) uzak yol kaptanları ile ilgili yapmış olduğu çalışmasında daha önce farklı limanlarda görev yapan kaptanların uğrak yaptıkları farklı kültürel yerlerdeki kültürel özelliklere daha kolay uyum sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda yine uzak yol kaptanlarının kültürel zekâ düzeylerinde en yüksek çıkan alt boyut motivasyonel kültürel zekâ olarak bulunmuştur.

Pawlicka, Kazmierczak ve Jagiello-Rusilowski' nin (2019) Suriye'den gelen mültecilere yönelik tutumla ilgili yapmış oldukları çalışmada, kültürel zekâsı yüksek olan bireylerin sosyal yakınlık ve empati kurabilme becerilerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda kültürel zekânın alt boyutlarından olan motivasyonel kültürel zekâ ile empati arasında da anlamlı bir fark elde edilmiştir.

Davranışsal kültürel zekâ, zihinsel iletişim becerilerini pozitif ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bunun sonucunda da beden dili ve davranış örüntülerinin zihinsel iletişim becerilerini etkilediği söylenebilmektedir. Son olarak davranışsal kültürel zekâ, davranışsal iletişim becerilerini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Buna göre üniversite öğrencileri kültürel alışveriş sırasında farklı kültüre ait davranış kalıplarını tanıyarak yine bu davranış kalıplarına göre tepki verebilmektedir. Ersoy ve Ehtiyar' ın (2015) Türk ve yabancı yöneticiler üzerine yapmış olduğu bir çalışmada kültüre göre davranış şekillerinin ayarlandığı

yönündedir. Örneğin Türk yöneticilerinin kendi sahalarında ortak bir kültür oluşturduğu ve yabancı kültürden olan çalışanların kendi kültürlerini yaşamak yerine uyum sağlamayı tercih ettiklerine değinilmiştir.

Anne (2008) kültürel maruz kalmanın kültürel zekâ üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, kültürel olarak başka bir kültüre maruz kalan kişilerin kültürel zekâlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir başka deyişle yurt dışında eğitim gören veya çalışmak için yurtdışını tercih ederek yabancı bir kültüre maruz kalan bireylerin kültürel zekâlarının daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Çetinkaya ve Alparslan' ın (2011) üniversite öğrencilerinin duygusal zekâlarının iletişim becerilerine etkisini inceledikleri çalışmada zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerileri ile empatik duyarlılık arasında anlamlı bir fark elde edilmiştir. Buna göre iletişim becerilerinin alt boyutları ile empatik duyarlılık arasında önemli bir fark elde edilmiştir.

Elkin, Karadağlı ve Barut' un (2016) sağlık bilimleri yüksekokulunda eğitim gören farklı yaş, sınıf ve sosyoekonomik özelliklere sahip olan üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları araştırma sonucuna göre araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin iletişim becerileri orta düzeyde çıkmıştır. Bunun yanı sıra iletişim becerilerini geliştirmeye ilgili eğitim alan öğrencilerin davranışsal iletişim becerileri puanları diğerlerine daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilere bu alanda verilen eğitimler davranışsal olarak öğrencilerin geleceğe yönelik tutumlarını etkilemektedir. Çalışmanın sonucu gösteriyor ki iletişime geçme konusunda eğitim alan öğrenciler almayan öğrencilere göre daha başarılıdır.

Akgün Şahin ve Kardeş Özdemir' in (2015) bir devlet hastanesindeki hemşirelerin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile ilgili yaptıkları çalışmada yaş, eğitim durumu ve haftalık çalışma süresine bağlı olarak empati kurma eğiliminin değiştiği gözlemlenmiştir. Buna göre haftalık çalışma süresi arttıkça iletişim becerilerinde ve empati yeteneklerinde bir düşüş gözlemlenmiştir. Aynı zamanda hemşirelerin genel empati ve iletişim beceri puanlarının yüksek olması araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Erözkan' ın (2005) üniversitelerin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere yönelik yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin iletişim becerilerini etkileyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre; yaş, sınıf, cinsiyet gibi değişkenler iletişim becerilerini etkilememektedir. Fakat öğrencilerin bağlanma stilleri, ilişki tarzları ve benlik saygılarının iletişim becerileri üzerinde oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı güvenli bağlanma stilinin kişinin iletişim becerilerini doğrudan etkilediğini de eklemiştir.

Çekici ve Güçray (2012) problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin öfkeyle ilgili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi ile ilgili yapmış oldukları çalışmanın sonucuna göre sosyal problem çözme becerileri öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesi sonucunda problem çözme becerilerinin de gelişeceği sonucuna ulaşılabilir.

Ang, Van Dyne ve Koh'un (2006) kültürel zekânın kişilik modellerine göre incelenmesine ilişkin yaptıkları çalışmada yabancı kültürlerden insanlarla çalışan yöneticilerin kültürel uyumlarının daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre farklı kültürden bireylerle bir arada bulunmak kişilerin uyum becerilerini arttırmaktadır.

Yaşar Ekici' nin (2017) okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zekâ düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarına ilişkin yaptığı çalışmada kültürel zekâyı çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonuçlarından ilki: Okul öncesi öğretmen adaylarının biliş boyutlu kültürel zekâ seviyeleriyle çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bir diğer bulgu da okul öncesi öğretmen adaylarının genel kültürel zekâ düzeyleri, üst biliş motivasyon ve davranış boyutlu kültürel zekâ düzeyleri ile çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasında güçsüz olmamakla birlikte pozitif korelasyona ulaşılmıştır. Son olarak okul öncesi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları öğrenim gördükleri okul türüne göre değişiklik göstermektedir. Özel okullarda öğretim gören okul öncesi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarının daha olumsuz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Şahin ve Gezer (2017) çok kültürlü eğitime yönelik tutum ve kültürel zekâ arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapısal eşitlik modelini kullanarak anlamlı bir fark bulgusuna ulaşmışlardır. Kültürel zekânın biliş boyutu dışında diğer üç boyutu ile kültürel eğitime yönelik tutum arasında pozitif, orta ve anlamlı ilişki ortaya çıkmıştır. Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun çok kültürlü eğitime yönelik tutumla pozitif ilişki seyretmesi, katılımcıların üst bilişsel farkındalıklarının olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu göstermektedir. Kültürel zekânın motivasyon boyutunun pozitif ilişki içinde olması ise çok kültürlü eğimi başlatma motivasyonuna sahip olduklarının göstergesi olarak kabul edilmektedir.



VI.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre sonuç ve önerilere yer verilecektir.

Yüksek lisans tezi kapsamında yapılan çalışmaya göre üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kültürel zekâsı yüksek olan öğrencilerin iletişim becerilerinin de yüksek olduğu söylenebilmektedir.

Başka bir sonuç ise üniversite öğrencilerinin üst bilişsel kültürel zekâlarının, zihinsel-duygusal-davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordadığı yönündedir. Diğer bir sonuç ise üniversite öğrencilerinin motivasyonel kültürel zekâlarının, zihinsel-davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordadığı yönündedir.

Araştırma kapsamındaki diğer bir sonuç, üniversite öğrencilerinin davranışsal kültürel zekâlarını, zihinsel-duygusal-davranışsal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordadığıdır. Araştırmanın son bulgusuna göre üniversite öğrencilerinin bilişsel kültürel zekâları, duygusal iletişim beceri düzeylerini pozitif yönde yordamaktadır

Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Meslek ve kariyer danışmanlığı kapsamında, öğrenciler iş dünyasında onları bekleyen kültürlerarası çalışma ortamları hakkında bilgilendirilebilir. Bu çalışma sırasında bahsedilen örgütlerde kültürel zekâ yeni nesil için bir zorunluluk haline almaktadır. İş dünyası adına onları bekleyen çok kültürlü ortamlarda çalışma durumları ile ilgili danışma ve bilgilendirme hizmeti verilebilir. Bu sayede ileriki yaşamlarında kendilerini bekleyen durumlara küçük yaşlardan itibaren daha kolay uyum sağlanması söz konusu olabilmektedir.

2. Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini geliştirmek, empati kurabilmelerini sağlamak, beden dilini etkili bir biçimde kullanarak bireylerle daha etkili bir iletişim kurmaları amacıyla duygu yönetimi eğitimleri ve bu amaçla açılan atölyelere katılımları sağlanabilmektedir.

3. Üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin hem üniversite ortamına ve işleyişine uyumunu sağlamak amacıyla hem de farklı kültürden gelen bireyleri tanıma konusundaki motivasyonlarını arttırmaya yönelik yapılan oryantasyon çalışmalarının yapılandırılması ve içerisinde kültürel zekâ ile ilgili becerilerin bulundurulacağı etkinliklerin eklenmesi avantajlı bir yöntem olabilmektedir.

Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Ülkemizde kültürel zekâ kavramı yeni yeni literatüre girmeye başlamıştır. Bu yüzden kültürel zekâ ile ilgili yapılan araştırmalar oldukça kısıtlıdır. Alanyazın incelendiğinde yapılmış olan çalışmaların geneli örgüt sektörünü kapsamaktadır. Eğitim alanında bu denli kritik bir kavramla ilgili araştırma sayısının az oluşu kültürel zekânın gelişimindeki en büyük engellerden biridir. Bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda eğitim sektöründe araştırmalar yapılması kültürel zekânın Türk literatüründe yer edinmesini sağlayacaktır.

2. İletişim ve iletişim becerileri alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmaların geneli yetişkinler üzerinedir. Halbuki sağlıklı iletişim çocukluk döneminde geliştirilmesi gereken becerilerdir ve yetişkinlik döneminde yapılan eğitim çalışmaları davranış kalıplarının oturmasına bağlı olarak geç kalınmış bir dönem olabilmektedir. Yapılan çalışmaların daha küçük yaş gruplarına indirgenmesi önlemsel çalışmalarının planlanmasına olanak sağlayacaktır.

Politika Geliştiriciler İçin Öneriler

1. Üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ gelişimleri için farklı kültürden insanlarla bir araya getirilerek kültürleri tanımaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

Bunun da en etkili ve halihazırda uygulanabilir yolu ise ERASMUS kapsamında yapılan yabancı ülkelerde eğitim alma olanaklarının iyileştirilmesi olabilmektedir. Bu tanıma çalışmalarının etkili olup olmadığını gözlemek amacıyla da ön test son test yapılabilir. Böylece farklı kültürden insanlarla iletişim halinde olmanın kültürel zekâya etkisi görülebilir.

2.Yabancı dil derslerinde sadece dilin gramer yapısı değil aynı zamanda o dile ait milletlerin kültürel yapı ve geçmişlerinden bahsedilerek öğrencilere farklı kültürler tanıtılabilir. Bu durum öğrencilerin kültürel zenginlikleri tanıyabilmelerini sağlayacağı gibi öğrenilen dille birlikte başka kültürleri tanımaları öğrenilen dil için de farklı bir bakış açısı sunacaktır.

3. Birtakım mesleklerin icra edilmesinin en temelinde iletişim becerilerinin güçlü olması ve yüksek bir kültürel zekâya sahip olmak yatmaktadır. Örneğin; psikolojik danışman olarak görev yapacak olan bireyin çok kültürlülük kavramına karşı hassas olması ve iletişim becerilerinin de bir o kadar iyi olması gerekmektedir. Özellikle kişilerarası iletişimin kaçınılmaz olduğu meslek gruplarında kültürel zekânın gelişimini de göz önünde bulundurarak çeşitli atölye çalışmalarının düzenlenmesi hem kişisel hem de mesleki gelişim açısından avantaj oluşturacaktır.

KAYNAKÇA

- Elkin, N., Karadağlı, F., & Barut, Y. (2016). Sağlık bilimleri yüksekokulu ğrencilerinin iletişim becerileri düzeyleri ve ilişkili değişkenlerin belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 70-80.
- Abaslı, K., & Polat, ř. (2018). Öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık ve kültürel zekaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 193-202.
- Adams, G., & Berzonsky, M. (2003). *Adolescence*. USA: Blackwell Publishing.
- Akbağ, M., & Deniz, L. (2003). Öğretim elemanı ve ğretmen adaylarının birbirlerine yönelik algıları: Transaksiyonel analiz açısından bir değerlendirme. *EDAM (Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları, İletişim Hizmetleri Tic Ltd şti)*, 263-293.
- Akgün şahin, Z., & Kardaş zdemir, F. (2015). Hemşirelerin İletişim ve Empati Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Jaren*, 1-7.
- Akkoyun, F. (1993). Saygı kavramına transaksiyonel açısından bakış. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(4), 16-22.
- Akkoyun, F. (1998). *Transaksiyonel Analiz*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akkoyun, F. (2001). *Transaksiyonel Analiz*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Alisinanoğlu, F. (1995). Üniversite ğrencilerinin Ben (Ego) Durumları İle Ana – Baba Tutumlarını Algılamalarını Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi. *Doktora Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Altıntaş, E., & Gültekin, M. (2003). *Psikolojik Danışma Kuramları*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.
- Ambe, E. (2006). 'Fostering multicultural appreciation in pre-service teachers through multicultural curricular transformation. *An International Journal of Research and Studies*, 22(6), 690-699.
- Ang, S., & Van Dyne, L. (2008). *Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement and Applications*. New York: M E Sharpe.

- Ang, S., Dyne, L. V., & Koh, C. (2006). Personality Correlates of the Four-Factor Model of Cultural Intelligence. *Group & Organization Management*, 100-123.
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K., Templer, K., Tay, C., & Chandrasekar, N. (2007). 'Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management And Organization Review*, 3(3), 335-371.
- Anne, K. (2008). Cultural Intelligence. What Leads to. *Business Horizons*, 391-399.
- Aziz, A. (2012). *İletişime Giriş*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Baker, S. B., & Shaw, M. C. (1987). *Improving Counseling Through Primary Prevention*. Glencoe: Merril Publishing Company.
- Banks, J. A., & Banks, C. (2007). *Multicultural Education : Issues and Perspectives*. Wiley: Hoboken.
- Baymur, F. (1969). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Aka Kitabevi.
- Berne, E. (2001). *Hayat Denen Oyun*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bezirgan, M., Mercan, N., & Alamur, B. (2015). Turizm çalışanlarının kişilik özelliklerinin kültürel zekaları üzerindeki etkisi: Edremit körfezi örneği. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 16-29.
- Bilen, M. (2009). *Sağlıklı İnsan İlişkileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Boring, E. G. (1923). Intelligence as the Tests Test It. *New Republic*, 35-37.
- Canatan, K. (2007). Milli Devlet ve Milliyetçiliğin Ortaya Çıkardığı Bir Sorun Alanı Olarak Çok Kültürlülük, Çok Kültürcülük. *Eski Yeni*, 41-48.
- Canatan, K. (2014). Multiculturalism in Europe and the Balkans. *Adam Akademi*, 13-26.
- Carkhuff, R. R. (2014). *Yardım Etme Sanatı*. (R. Karaca, & E. İkiz, Çev.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Checkley, K. (1997). The First Seven...The Eight. *Educational Leadership*, 8-13.

- Chen, A.-y., Lin, Y.-c., & Sawangpattanakul, A. (2011). The relationship between cultural intelligence and performance with the mediating effect of culture shock: A case from philippine laborers in Taiwan. *International Journal of Intercultural Relations*(35), 246-258.
- Cihangir Çankaya, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Corey, G. (2009). *Theory And Practice Of Counseling And Psychotherapy*. USA: Thomson Higher Education .
- Çam, S. (1999). İletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumları ve problem çözme becerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(12), 16-27.
- Çekici, F., & Güçray, S. (2012). Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilgili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 103-128.
- Çetinkanat, C. (1998). *İnsan İlişkilerinde Etkili İletişim*. Ankara: Çağdaş Eğitim.
- Çetinkaya, Ö., & Alparslan, A. M. (2011). Duygusal Zekanın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 363-377.
- Demirel, E., & Tikici, M. (2004). Kültürün girişimciliğe etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 49-58.
- Demirel, Ö. (2002). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dilekmen, M., Başçı, Z., & Bektaş , F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.
- Dökmen, Ü. (2003). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Earley, C. (2002). Redefining interactions across cultures and organizations: Moving forward with cultural intelligence. *Research in Organizational Behavior*(24), 271-299.
- Earley, P., & Ang, S. (2003). Cultural Intelligence. *Stanford University Press*.
- Earley, P., & Mosakowski, E. (2004). Cultural intelligence. *Harvard Business Review*, 139-146.
- Egan, G. (1994). *Psikolojik Danışmaya Giriş*. (F. Akkoyun, Çev.) Ankara: Form Ofset.
- Erdoğan, İ., & Alemdar, K. (2002). *Öteki Kuram*. İstanbul: ERK.
- Ergin, A., & Birol, C. (2005). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergün, G., & Güzel, A. (2017). Üniversite öğrencilerinin kültürel zeka düzeylerinin olumsuz otomatik düşünceler ve bazı diğer değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 30-43.
- Erkuş, A. (1998). Goleman'ın Duygusal Zeka Görüşünün Psikometrik Açıdan Eleştirisi. *Psikoloji Yazıları*, 31-40.
- Eroğlu, F. (2006). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta.
- Erözkan, A. (2005). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini etkileyen faktörler. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* , 135-150.
- Ersanlı, K., & Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(10), 7-12.
- Ersoy , A., & Ehtiyar, R. (2015). Kültürel farklılıkların yönetiminde kültürel zekanın rolü: Türk ve yabancı yöneticiler üzerine bir araştırma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 26(1), 42-60.
- Ersoy, A. (2014). The Role of Cultural Intelligence in Cross-Cultural Effectiveness:A Qualitative Study in the Hospitality Industry. *Journal of Yaşar University*, 6099-6260.

- Gardner, H. (1993). Multiple Intelligences. *Teaching Education*, 155-157.
- Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Multiple Intelligencesgo to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, 4-9.
- Gençtan, E. (2012). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Goldfried, M. (1995). Toward a Common Language for Case Formulation. *Journal for Psychotherapy Integration*, 221-224.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. London: Bloomsbury Pub.
- Goleman, D. (2000). *İş Başında Duygusal Zekâ*. (H. Balkara, Çev.) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gökçe, D., & Atanur Baskan, G. (2012). Eğitim Denetçilerinin İletişim Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 200-211.
- Güçlü, N., Sezgin , F., Receptoğlu, E., Yıldırım, K., Bayrakçı, M., Koşar, D., . . . Koşar, S. (2014). *Okul Kültürü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gültekin, F., & Voltan Acar, N. (2004). Transaksiyonel analizin Türk kültürüne uygulanabilirliği: Kültür açısından eleştirel bakış. *Eğitim ve Bilim*, 29(133), 28-38.
- Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel Akademi.
- Güvenç, B. (2015). *Kültür'ün ABC'si*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Harris, T. (2014). Ben OK'im Sen OK'sin. (M. Şahin, Çev.) İstanbul: Okuyan Us Yayıncılık.
- Henmon, V. (1921). Intelligence and Its Measurement: A Symposium. *Journal of Educational Psychology*, 195-198.
- Hill, C. E., & Lambert, M. J. (2004). *Handbook of psychotherapy and behavior change*. New York: Wiley.
- Hoerr, T. R. (2002). More About Multiple Intelligences. *Early Childhood Today*, 43.

- Huff, K., Song, P., & Gresch, E. (2014). Cultural intelligence, personality, and cross-cultural adjustment: A study of expatriates in Japan. *International Journal of Intercultural Relations*(38), 151-157.
- İlhan, M., & Çetin, B. (2014). Kültürel zeka ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 94-114.
- İplikçi, H. G. (2015). İletişimde Temel Modeller ve Kitle İletişim Modelleri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 15-24.
- Kağnıcı, D. Y., Cihangir Çankaya, Z., & Pamukçu, B. (2017). Grupla Psikolojik Danışma Sürecinde Grubun Gelişim Evrelerine Kültürel Bir Bakış. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1-18.
- Karababa, A., & Dilmaç, B. (2016). Ergenlerde yalnızlığın yordayıcıları olarak TA ve değerler. *Eğitim ve Bilim*, 41(187), 63-77.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Sim Matbaacılık.
- Karataş Çetin, Ç. (2014). Kültürel zeka: uzakyol kaptanları ve uzakyol birinci zabıtları üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(2), 134-155.
- Karcıoğlu, F., & Arun, K. (2004). Örgütsel iletişimde transaksiyonel analiz (karşılıklı çözümleme). *Ekev Akademi Dergisi*(21), 245-264.
- Karslı, Ö. (2016). Ernst Cassirer'de kültürün anlamı. *Jomelips*, 1(2), 38-59.
- Keçeci, A. (2007). Hemşirelik eğitiminde iletişime yeni bir yaklaşım. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 4(2), 1-12.
- Kılıç, S. (2013). Örnekleme yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-46.
- Koçak, S., & Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumlarında kültürel zekanın rolü. *İlköğretim Online*, 14(4), 1352-1369.

- Korkut, F. (1996). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(7), 18-23.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(28), 143-149.
- Köknel, Ö. (1997). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kulakoğlu Dilek, N., & Topaloğlu, C. (2017). Kültürel farklılıkların yönetimi sürecinde kültürel zekanın etkinliği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 28(1), 96-109.
- Kurzweil, R. (2000). *The Age of Spiritual Machines: When Computers Exceed Human Intelligence*. San Francisco: Penguin Books.
- Lambert, M. J. (1992). *Handbook of psychotherapy integration*. New York: Basic.
- Lee, L. Y., & Sukoco, B. M. (2010). The Effects of Cultural Intelligence on Expatriate Performance: The Moderating Effects. *The International Journal of Human Resource Management*, 963–981.
- Livermore, D. (2010). *Leading with Cultural Intelligence: The New Secret to Success*. USA: AMACOM.
- Livermore, D. (2011). *The Cultural Intelligence Difference: Master the One Skill You Can't Do Without in Today's Global Economy*. USA: AMACOM.
- MacNab, B. (2012). An experiential approach to cultural intelligence education. *Journal of Management Education*, 36(1), 66-94.
- MacNab, B., & Worthley, R. (2012). Individual characteristics as predictors of cultural intelligence development: The relevance of self-efficacy. *International Journal of Intercultural Relations*(36), 62-71.
- Maldonado, T., & Vera, D. (2014). Leadership skills for international crises: The role of cultural intelligence and improvisation. *Organizational Dynamics*(43), 257-265.

- Mattelart, A. (2013). *İletişimin Dünyasallaşması*. (H. Yücel, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is Emotional Intelligence?* New York: Basic Books.
- McQuail, D. (2005). *McQuail's Mass Communication Theory*. Londra: Sage.
- Mercan, N. (2016). Çok kültürlü ortamlarda kültürlerarası farklılıkları yönetme sanatı: Kültürel zeka. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırma Dergisi*, 2(2), 32-49.
- Mercan, N., & Kahya, V. (2016). Örgütlerde kültürel zekanın iletişim becerileri ile ilişkisine yönelik bir araştırma. *Erciyes Eğitim Dergisi*, 4(3), 18-26.
- Nardon, L., Steers, R., & Sanchez-Runde, C. (2011). Seeking common ground: Strategies for enhancing multicultural communication. *Organizational Dynamics*(40), 85-95.
- Neuharth-Pritchett, S., Reiff, J. C., & Pearson, C. A. (2001). Through the Eyes of Preservice Teachers: Implications for the Multicultural. *Journal of Research in Childhood Education*, 256-269.
- Nişancı, Z. (2012). Toplumsal kültür-örgüt ilişkisi ve yönetim üzerine yansımaları. *Batman University Journal of Life Sciences*, 1(1), 1279-1293.
- Oğuz, E. (2011). Toplum bilimlerinde kültür kavramı. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28(2), 123-139.
- Oktay, E., Akıncı, M. M., & Karaaslan, A. (2012). İstatistik Derslerinin İşletme Bölümü Müfredatındaki Derslerle Etkileşiminin Yol Analizi Yardımıyla İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 513 - 527.
- Onur, D. (2018). Psikoloji kuramları ve yaratıcılık ilişkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 145-156.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik Testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.

- Parekh, B. (2000). *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. London: Palgrave.
- Pawlicka, P., Kazmierczak, M., & Jagiello-Rusilowski, A. (2019). Empathy and social closeness toward refugees from Syria: The mediating role of cultural intelligence. *J Community Psychol*, 1-18.
- Peterson, B. (2004). *Cultural Intelligence: A Guide to Working with People from Other Cultures*. ABD: Published by Intercultural.
- Polat, S. (2012). Okul Müdürlerinin Çok Kültürlülüğe İlişkin Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 334-343.
- Reid, R. (2002). Efficient PCR-Based Gene Disruption in *Saccharomyces* Strains Using Intergenic Primers. *Yeast*, 319-328.
- Rogers, C. (1970). *Carl Rogers on Encounter Groups*. New York: Harper and Row.
- Saban, A. (2002). *Çoklu Zeka Teorisi Ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Shomoossi, N., Asor, A. A., Kooshan, M., & Rad, M. (2019). Interculturality and cultural intelligence in an academic context: A report from university staff interacting with nursing students. *Journal of Education and Health Promotion*.
- Solomon, C. (2003). Transactional analysis theory: Basics. *Transactional Analysis Journal*, 33(1), 15-22.
- Sternberg, R. J. (1997). The Concept of Intelligence and Its Role in Lifelong Learning and Success. *American Psychologist*, 1030-1037.
- Sternberg, R. J. (2000). The Theory of Successful Intelligence. *First Published*, 4-21.
- Stewart, I., & Joines, V. (1987). *T A Today: A New Introduction to Transactional Analysis*. England.
- Şahin, F. (2011). Liderin kültürel zekasının astların örgütsel vatandaşlık davranışı ile iş doyumunu üzerine etkisi. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 10(2), 80-104.

- Şahin, İ. F., & Gezer, M. (2017). Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutum ve Kültürel Zeka Arasındaki İlişkinin YEM ile İncelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 173-188.
- Talu, N. (1999). Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitime Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 164 - 172.
- Templer, K., Tay, C., & Chandrasekar, N. (2006). Motivational cultural intelligence, realistic job preview, realistic living conditions preview and cross-cultural adjustment. *Group & Organizations Management*, 154-173.
- Tezcan, M. (2008). *Kültürel Antropoloji*. Ankara: Maya Yayıncılık.
- Thomas , D., & Inkson, K. (2009). *Cultural Intelligence*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Tiedt, P. L., & Tiedt, I. M. (1995). *Multicultural Teaching: A Handbook of Activities, Information and Resources*. Boston: Allyn&Bacon.
- Tiedt, P. L., & Tiedt, I. M. (2005). *Multicultural Teaching: A Handbook of Activities, Information and Resources*. Boston: Pearson Education.
- Tsai, T., & Lawrence, N. (2011). The Relationship between Cultural Intelligence and Cross-Cultural Adaptation of International Students in Taiwan. *International Conference on Management*, 569-583.
- Tuna, Y., Birsen, Ö., Erzurum, F., Küçük , M., Ünal Çolak , F., & Özkoçak, L. (2012). *İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uçar İlbuğa, E. (2010). Çok kültürlülük, ulus-ötesilik ve kültürlerarası iletişim yeterliği. *Çankaya University Journal of Humanities and Social Sciences*, 163-180.
- Üstün, B. (2005). Çünkü iletişim çok şeyi değiştirir. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 8(2), 88-94.
- Van Dyne, L., Ang, S., & Livermore, D. (2010). *Cultural Intelligence: A Pathway for Leading in a Rapidly Globalizing World*. San Francisco.

- Van Dyne, L., Ang, S., Ng, K., Rockstuhl, T., Tan, M., & Koh, C. (2012). 'Subdimensions of the four factor model of cultural intelligence: Expanding the conceptualization and measurement of cultural intelligence. *Social and Personality Psychology Compass*, 295-313.
- Vontress, C. E., & Jackson, M. L. (2004). Reactions to the Multicultural Counseling Competencies Debate. *Journal of Mental Health Counseling*, 74-80.
- Wampold, B. (2007). Psychotherapy: The Humanistic (and Effective) Treatment. *Am Psychol*, 857-873.
- Wechsler, D. (1981). *WAIS-R Manual, Wechsler Adult Intelligence Scale-Revised*. New York: The Psychological Corporation.
- Wechsler, D. (1958). *The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence*. Baltimore: Williams & Wilkins.
- Weinrach, S., & Thomas, K. (2002). A Critical Analysis of the Multicultural Counseling Competencies: Implications for the Practice of Mental Health Counseling. *Journal of Mental Health Counseling*, 20-35.
- Wiesner, V. (2004). 'An Examination Of The Relationships Between Affective Traits And Existential Life Positions. *Doctoral Thesis*. Texas: University of North Texas Dissertation Doctor of Philosophy.
- Yaşar Ekici, F. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının kültürel zeka düzeyleri ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1941-1956.
- Yeşil, S. (2010). 21. yüzyılın kültürel örgütleri için kültürel zeka. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 147-168.
- Yüksel Şahin, F. (1997). Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi. 12-19. Ankara.

EKLER

- 1. İletişim Becerileri Envanteri**
- 2. Kültürel Zekâ Ölçeği**
- 3. İzin Mailleri**



Sayın Katılımcı,

Aşağıda, üniversite öğrencilerin kültürel zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkileri yüksek lisans tezi bağlamında incelemek için oluşturulan ölçek bulunmaktadır. Sizlerden beklentimiz, araştırma sürecinde; genel olarak sosyal yaşamdaki kültürel ve kişilerarası ilişkilerinizi düşünerek, ilgili maddelere göre kendinizi değerlendirmenizdir. Araştırma için hazırlanan ölçekleri doldurmadan önce, demografik özelliklerle ilgili hazırlanan kişisel bilgi formunu doldurunuz. Görüş ve katkılarınız için teşekkür ederim.

1. Kişisel Bilgi Formu

1	Cinsiyet:	Kadın ()	Erkek ()		
2.	Yaşınız :.....				
3.	Bölümünüz :.....				
4.	Sınıf Düzeyiniz:				
5.	Siz dahil Kardeş Sayınız:....				
6.	Annenin eğitim seviyesi:	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()	Üniversite ()
7.	Babanın eğitim seviyesi:	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()	Üniversite ()
8.	Ailenizin yaşadığı yer:	Köy ()	Kasaba ()	Şehir ()	Büyükşehir ()
9.	Büyüdüğünüz bölgede farklı kültürlerden insanların olma düzeyi:	Hiç yoktu ()	Kısmen vardı ()	Oldukça fazla vardı ()	
10.	Ailenizin yaşadığı bölgede farklı kültürlerden insanların olma düzeyi:	Hiç yok ()	Kısmen var ()	Oldukça fazla var ()	
11.	Siz ve aileniz daha önce birlikte göç yaşamak zorunda kaldınız mı?	Hiç yaşamadık ()	Bir kez yaşadık ()	En az iki kez yaşadık ()	

2. KZÖ

Açıklama: Aşağıda, kültürelarasılıkla ilgili inanç ve edimlerle ilgili bazı maddeler bulunmaktadır. Sizlerden beklentimiz, ilgili maddelere göre kendinizi değerlendirmenizdir. Bu değerlendirme sürecinde, *hiç katılmıyorum (1)'dan, tamamen katılıyorum (5)'a* kadar giden derecelendirmeden yararlanınız.

	Maddeler	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Biraz katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Farklı kültürel geçmişe sahip insanlarla iletişim kurarken kullandığım kültürel bilgilerin farkındayım.	1	2	3	4	5
2	Bana yabancı bir kültürden gelen insanlarla etkileşim kurarken kültürel bilgimi ayarlarım.	1	2	3	4	5

	Maddeler	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Biraz katılıyorum	Tamamen katılıyorum
3	Kültürlerarası etkileşimlerde kullandığım kültürel bilgimin farkındayım.	1	2	3	4	5
4	Farklı kültürlere sahip insanlarla etkileşim halindeyken, kültürel bilgilerimin doğruluğunu kontrol ederim.	1	2	3	4	5
5	Diğer kültürlerin yasal ve ekonomik sistemlerini bilirim.	1	2	3	4	5
6	Diğer dillerin kurallarını (örneğin; kelime bilgisi, dil bilgisi) bilirim.	1	2	3	4	5
7	Diğer kültürlerin dini inançlarını ve kültürel değerlerini bilirim.	1	2	3	4	5
8	Diğer kültürlerin evlilik yapılarını bilirim.	1	2	3	4	5
9	Diğer kültürlerin sanat ve zanaatlarını bilirim.	1	2	3	4	5
10	Diğer kültürlerin sözel olmayan davranışları (jest ve mimik) ifade etme şekillerini bilirim.	1	2	3	4	5
11	Farklı kültürden insanlarla etkileşim kurmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
12	Bana yabancı bir kültürün halkı ile karşılaştığımda onlarla kaynaşabilme konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
13	Yeni bir kültüre uyum sağlama sürecinde yaşayacağım stresle başa çıkabilme konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
14	Yabancı olduğum bir kültürde yaşamaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
15	Farklı bir kültürdeki alışveriş koşullarına alışabilme konusunda kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
16	Konuşma davranışlarımı (örneğin; ses tonu, aksan vb.) kültürlerarası etkileşimin gereklerine göre ayarlarım.	1	2	3	4	5
17	Farklı kültürlerarası durumlara uyum sağlamak için duruma göre duraksar ya da sessiz kalırım.	1	2	3	4	5
18	Konuşma hızımı kültürlerarası etkileşimin gereklerine göre değiştirebilirim.	1	2	3	4	5
19	Sözel olmayan davranışlarımı kültürlerarası etkileşimin gereklerine göre değiştirebilirim.	1	2	3	4	5
20	Yüz ifadelerimi kültürlerarası etkileşimin gereklerine göre değiştirebilirim.	1	2	3	4	5

3. İBE

Açıklama: Aşağıda, kişilerarası iletişim becerileriyle ilgili bazı maddeler bulunmaktadır. Sizlerden beklentimiz, ilgili maddelere göre kendinizi değerlendirmenizdir. Bu değerlendirme sürecinde, *Hiç benim gibi değil (1)'den, tamamen benim gibi (5)'a* kadar giden derecelendirmeden yararlanınız.

	Maddeler	Hiç benim gibi değil	Benim gibi değil	Kararsızım	Biraz benim gibi	Tam benim gibi
1	İnsanları anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
2	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.	1	2	3	4	5
3	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekmem.	1	2	3	4	5
4	Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.	1	2	3	4	5
5	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.	1	2	3	4	5
6	Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.	1	2	3	4	5
7	Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.	1	2	3	4	5
8	Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı vermek istemem.	1	2	3	4	5
9	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.	1	2	3	4	5
10	Başkaları konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.	1	2	3	4	5
11	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.	1	2	3	4	5
12	Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.	1	2	3	4	5
13	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
14	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.	1	2	3	4	5
15	Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmazsam bile fikirlerine saygı duyarım.	1	2	3	4	5
16	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	1	2	3	4	5
17	Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlenmeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
18	Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	1	2	3	4	5
19	Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.	1	2	3	4	5
20	Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.	1	2	3	4	5
21	İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.	1	2	3	4	5
22	Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
23	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
24	Karşımdaki kişinin duygu ve düşünceleri bana ters düşse bile yargılamam.	1	2	3	4	5
25	Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.	1	2	3	4	5
26	Genellikle insanlara güvenirim.	1	2	3	4	5
27	İletişim kurduğum kişinin karşı cinsten olmasından rahatsızlık duymam.	1	2	3	4	5
28	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
29	Özür dilemek bana zor gelir.	1	2	3	4	5
30	Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.	1	2	3	4	5
31	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
32	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
33	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
34	Çevremdekiler, insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındalar.	1	2	3	4	5
35	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.	1	2	3	4	5
36	İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.	1	2	3	4	5
37	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.	1	2	3	4	5

	Maddeler	Hiç benim gibi değil	Benim gibi değil	Kararsızım	Biraz benim gibi	Tam benim gibi
38	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
39	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.	1	2	3	4	5
40	İletişim kurduğum kimselere bir şeyler verdiğimi hissedirim.	1	2	3	4	5
41	İnsanlara cevaplama zorlanacakları ani sorular yöneltmem.	1	2	3	4	5
42	Beni rahatsız eden duygularımı iletmede sıkıntı çekmem.	1	2	3	4	5
43	Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
44	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.	1	2	3	4	5
45	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5

Envanteri içtenlikle doldurduğunuz için teşekkürler...

Elif HAZIR

Kırıkkale Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Sevgili meslektaşım, Ölçeği kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim. Ölçeği Prof. Dr. Seher balcı'dan (Omü eğitim. Fakültesi Eğit. Bil. Böl.) alabilirsiniz.

Kimden: "Elif Hazır" <hazirelif@gmail.com>

Kime: "kersanli" <kersanli@omu.edu.tr>, "sbalci" <sbalci@omu.edu.tr>

Gönderilenler: 12 Aralık Salı 2017 20:54:24

Konu: İletişim Becerileri Envanteri

Merhabalar

Ben Kırıkkale Üniversitesi PDR bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Tez konum iletişim becerileri ile ilgili olduğu için eğer izniniz olursa geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmış olduğunuz İletişim Becerileri Envanterini kullanmak istiyorum.

Elif Merhaba

Mailini geç gördüm kusura bakma

anladığım kadarı ile ölçek elinizde var sizden istediğimiz iki şey var birincisi tez konunuz ikincisi ise sonuçlar hakkında bizi bilgilendirmeniz

Kolay gelsin iyi çalışmalar

Prof. Dr. Seher BALCI ÇELİK

Kimden: "Elif Hazır" <hazirelif@gmail.com>

Kime: "kersanli" <kersanli@omu.edu.tr>, "Seher Balci,Egitim Fak.,5370"

<sbalci@omu.edu.tr>

Gönderilenler: 12 Aralık Salı 2017 20:54:24

Konu: İletişim Becerileri Envanteri

Merhabalar

Ben Kırıkkale Üniversitesi PDR bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Tez konum iletişim becerileri ile ilgili olduğu için eğer izniniz olursa geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmış olduğunuz İletişim Becerileri Envanterini kullanmak istiyorum.

Merhaba Elif hanım,

Ölçeği etik ilkeler çerçevesinde kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

12 Ara 2017 21:47 tarihinde "Elif Hazır" <hazirelif@gmail.com> yazdı:

Merhabalar

Ben Kırıkkale Üniversitesi PDR bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Tez konum kültürel zekâ ile ilgili olduğu için eğer izniniz olursa geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmış olduğunuz Kültürel Zekâ Envanterini kullanmak istiyorum.

Merhaba Sayın Hazır,

Kültürel Zekâ Ölçeği'ni (KZÖ) çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Ölçek ekte gönderilmiştir. Ölçek hem 5'li hem 7'li derecelendirmede geçerli ve güvenilir sonuçlar üretmektedir. Dolayısıyla çalışmalarınızda, ölçeği 5'li ya da 7'li dereceleme ile kullanabilirsiniz. Ölçekten her bir alt boyuta ilişkin puan alınabildiği gibi kültürel zekâyâ ilişkin toplam bir puan da alınabilmektedir. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim....

12 Ara 2017 20:47 tarihinde "Elif Hazır" <hazirelif@gmail.com> yazdı:

Merhabalar

Ben Kırıkkale Üniversitesi PDR bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Tez konum kültürel zekâ ile ilgili olduğu için eğer izniniz olursa geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmış olduğunuz Kültürel Zekâ Envanterini kullanmak istiyorum.