

T.C.
NIŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

**MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL ZEKA VE İLETİŞİM
BECERİLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çiğdem ÜLKER

Enstitü Anabilim Dalı :Psikoloji

Enstitü Bilim Dalı :Psikoloji

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR

Şubat-2016

T.C.
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL ZEKA VE İLETİŞİM
BECERİLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

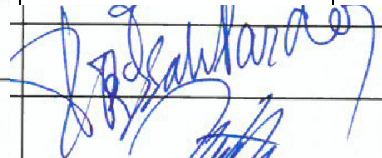

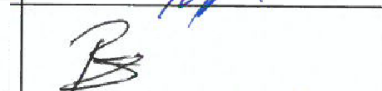
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çiğdem ÜLKER

Enstitü Anabilim Dalı: Psikoloji
Enstitü Bilim Dalı :Psikoloji

“Bu tez 26.03.2016

2016 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
Yrd. Doç. Dr. İsmail Kando	Basarılı	
Doç. Dr. Ali Haydar ŞAK	Basarılı	
Yrd. Doç. Dr. Burç Besoer	Basarılı	

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Çiğdem ÜLKER

26.03.2016

ÖNSÖZ

Araştırma sürecinde cesaret verici desteğini hep yanımda hissettiğim, deneyimiyle bana yol gösterici olan değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Ali Haydar Şar'a en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmayla ilgili istatistiksel işlemlerde yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Ali Haydar Şar'a, tez konusunda fikirleriyle katkıda bulunan değerli arkadaşım, psikolog Doğan Yılmaz'a, verilerin kodlanmasında yardımcı olan Fatih Danacı 'ya, İngilizce tercümelerde yardımlarını esirgemeyen psikolojik danışman sevgili yeğenim Sema Ülker'e teşekkür ederim.

Bu çalışmayı yapabilecek konuma gelmemde yıllarını, emeklerini veren her türlü fedakârlığı yapan annem ve babama, ablama teşekkür ve minnettarlıklarımı sunarım.

Bu çalışmayı yaparken sürekli yanımda onunla oynamamı bekleyen'' anne dersin bitti mi ''diyen canım oğluma da annesinden bir hatıra olarak bu çalışmanın kalmasını ve ileride bu izden gitmesini temenni eder herkese teşekkür ederim.

Çiğdem ÜLKER

KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

BESYO : Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Diğ. : Diğerleri

PMYO : Polis Meslek Yüksekokulu

TSZÖ : Tromso Sosyal Zeka Ölçeği

Vb. : Ve Benzeri

Vd. : Ve Diğerleri

TABLO LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1.1: TSZÖ'nün Testin Tekrarı, İç Tutarlılık ve Test Yarılama Yöntemi ile Hesaplanan Güvenirlik Kat Sayıları.....	30
Tablo 1.2:Sosyal Zeka Ölçeği İçin Madde Analizi Sonuçları.....	31
Tablo 1.3:Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin Faktör Yapısı ve Faktör Yükleri.....	32
Tablo 1.4: TSZÖ ile Sosyal Beceri Envanteri Arasındaki Korelasyon Kat Sayıları.....	33
Tablo 2.1: Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler.....	48
Tablo 3.1: Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve İletişim Becerileri Envanterine Ait Merkezi Eğilim ve Dağılım Ölçüleri.....	52
Tablo 3.2: Ölçeklerin Alt Boyutlarına Ait Basıklık ve Çarpıklık Değerleri.....	53
Tablo 3.3: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşları, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Puanları ve İletişim Becerileri Envanteri Puanları Arasındaki İlişkiler.....	53
Tablo 3.4: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 3.5: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Öğrenim Görülen Bölüme Göre Kruskal-Wallis H-Testi Analizi Sonuçları.....	56
Tablo 3.6: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 3.7: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Öğrenim Şekline Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 3.8: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Hali Hazırda Bir İşte Çalışıp Çalışmamaya Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 3.9: Araştırma Kapsamında Belirlenmiş Araştırma Sorularının Durumu.....	61

Tezin Başlığı: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Zeka ve İletişim Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Tezin Yazarı: Çiğdem ÜLKER

Danışman: Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR

Kabul Tarihi: 26.03.2016

Sayfa Sayısı: ix (ön kısım)+74 (tez)+3 (ek)

Anabilimdalı: Psikoloji

Bilimdalı:Psikoloji

ÖZET

Bu araştırma meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zeka ve iletişim becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği”, “İletişim Becerileri Envanteri” ve araştırmacı tarafından hazırlanmış, katılımcıların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, öğrenim şekillerinin, hali hazırda bir işte çalışıp çalışmama ve öğrenim gördükleri bölümlerinin sorulduğu kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında toplanan veriler IBM SPSS 21 Statistics paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerin değerlendirilmesinde p değeri anlamlılık düzeyi olarak $p \leq .05$ kabul edilmiştir.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşları, Tromso sosyal zekâ ölçeğinden ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zekâ ölçeğinden ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların yaşa, cinsiyete, sınıf düzeyine, öğrenim şeklinde, öğrenim gördükleri bölüme ve hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmasının değerlendirilmesi bağımsız gruplar t-Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaşması, her bir gruba düşen katılımcı sayısından dolayı nonparametrik bir test olan Kruskal Wallis H-Testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutundan alınan puanların cinsiyete göre farklılaştığı, kadınların erkeklere göre daha fazla sosyal farkındalığa sahip oldukları belirlenmiştir. İletişim Becerileri Ölçeğinin de bilişsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından alınan puanların hem de ölçeğin geneline ilişkin toplam puanın cinsiyete göre farklılaştığı görülmüştür. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zeka puanları ile iletişim becerileri puanları arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden aldıkları puanların sınıf düzeyine, öğrenim gördükleri bölüme, öğrenim şekline ve hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Zeka, Sosyal Zeka, İletişim, İletişim Becerileri, Meslek Yüksekokulu.

Title of the Thesis: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Zeka ve İletişim Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Author: Çiğdem ÜLKER

Supervisor: Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR

Date: 26.03.2016

Nu. of pages: ix (pre text)+74 (main body)+3 (addition)

Department: Psychology

Subfield: Psychology

ABSTRACT

This research was conducted for students of vocational school to their social intelligence and communication skills with the aim of examining the different variables. In the study, the data collection as tool was applied "Tromso Social Intelligence Scale" and "Communication Skills Inventory". In addition to prepared by the researchers used another personal information form to learn the participants' age, gender, grade level, learning style, department whether they work or not.

The data gathered during the study were analyzed using IBM SPSS 21 Statistics package programme. Evaluation of the analysis of p value has been recognized as $p \leq .05$ significance level.

Years of vocational school students, according to received scores relationship between the Tromso Social Intelligence Scale and Communication Skills Inventory were analyzed using Pearson's correlation analysis. Vocational school students Tromso Social Intelligence Scale for the Assessment of Communication Skills and age, gender, grade level, learning style, and the department of studying differentiated according to the scores obtained from the inventory were analyzed using independent samples t-Test. Vocational school students from Tromso Social Intelligence Scale and Communication Skills differentiation according to the department they are studying students' scores obtained from the inventory, which is a nonparametric test because of the number of participants per each group were analyzed using Kruskal Wallis H-Test.

According to the researching consequence, as a result of Tromso Social Intelligence Scale's social awareness subscale scores differed by gender, social awareness and

social awareness is determined to have more women than men. Tromso Social Intelligence Scale's social awareness subscale scores were obtained to gender. As a result, the scores differed according to gender and women compared to men is determined to women have more social awareness to men. Communication Skills Scale cognitive, emotional and behavioral subscale scores obtained from differentiation by sex showed that the total score and the overall scale. Vocational school students' between of their Social Intelligence and Communication Skills scores were determined to be positive significant relationship. Vocational school students, from Tromso Social Intelligence Scale and Communication Skills Inventory scores obtained it was not concluded that different than grade level, education programs, learning style, department whether they work or not.

Key Words: Intelligence, Social Intelligence, Communication, Communication Skills, Vocational School.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖNSÖZ.....	iii
KISALTMALAR.....	iv
TABLO LİSTESİ	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
GİRİŞ	1
a. Araştırmanın Amacı	2
b. Alt Amaçlar/Alt Problemler.....	2
c. Araştırmanın Önemi	3
d. Varsayımlar	4
e. Sınırlıklar	4
f. Tanımlar	4
BÖLÜM 1: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
1.ZEKA KAVRAMI VE KURAMLARI	6
1.1.Zekanın Tanımı	6
1.2.1.Tek Etmen Kuramı	10
1.2.2.Çift Etmen Kuramı	10
1.2.3.Triarşik Zeka Kuramı	10
1.2.4.Çok Etmen Kuramı.....	11
1.2.5.Duygusal Zeka	11
1.2.6.Çoklu Zeka.....	13
1.2.6.1. Sözel/Dil zekâsı	15
1.2.6.2. Mantık/Matematiksel zekâ.....	16
1.2.6.3. Görsel / uzamsal zekâ.....	16
1.2.5.4. Bedensel / Kinestetik zeka	17
1.2.6.5. Müzik / ritim zekâsı	17
1.2.6.6. Sosyal zekâ	18
1.2.6.7. Öze dönük zekâ	19
1.2.6.8. Doğa zekâsı	19

1.3.Sosyal Zeka	20
1.3.1.Sosyal Zekanın Boyutları	24
1.3.2. Sosyal Zekanın Ölçülmesi.....	26
1.3.3. Sosyal Zeka Ölçekleri ve Çeşitleri	28
2.İLETİŞİM KAVRAMI VE İLETİŞİM BECERİLERİ.....	32
2.1.İletişim Kavramı.....	32
2.1.1.İletişim Öğeleri	33
2.1.2.İletişim Türleri	35
2.2.İletişim Becerileri	37
2.3. İletişim Becerileri ve Benlik Saygısı -Özsaygı-	38
2.4. İletişim Becerisi ve Ergenlik.....	39
3.ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR	42
BÖLÜM 2: YÖNTEM	44
1.ARAŞTIRMANIN MODELİ	44
2.EVREN VE ÖRNEKLEM	44
3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	45
3.1.Kişisel Bilgi Formu.....	46
3.2.Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği	46
3.3.İletişim Becerileri Envanteri	47
4.VERİLERİN ANALİZİ	48
BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM.....	49
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	64
EKLER.....	73
Kişisel Bilgi Formu.....	73
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği	70
İletişim Becerileri Envanteri	71
Özgeçmiş	73

GİRİŞ

İnsanlar hayatlarını ve genel iyilik hallerini devam ettirebilmek için psikolojik, fizyolojik ve sosyal gereksinimlerini karşılamak mecburiyetindedirler. Bu gereksinimlerini karşılarken etraflarındaki diğer insanlar ile etkileşim içerisindedirler. İnsanlar sahip oldukları iletişim becerileri ile diğerlerini etkileyebildikleri gibi diğerlerinden de etkilenmektedirler. Diğer insanlarla olan bu etkileşim hayatı kolaylaştırıcı ve yaşanabilir kılmanın yanında çekilmez bir hale de gelebilir.

İnsanlar sosyal bir varlık olmanın gereği olarak diğer insanlarla iletişim kurmak, onlarla duygularını ve düşüncelerini paylaşmak ve onların duygularını ve düşüncelerini de bilmek isterler. İletişim bu noktada önemlidir. Ancak kurulan iletişim doğru olması mesajın verici ile alıcı arasında doğru iletilmesi ve anlaşılması önemlidir.

Bu noktada insanlar arasında zeka devreye girmektedir. Zeka seviyesi çok düşük olan insanlarla iletişim kurmanın zorluğu herkesçe bilinen bir gerçektir. Bu tarz insanlar ya söylenilenleri anlamazlar ya da söyledikleri genellikle anlaşılmazdır. Aynı şekilde üstün zekalılarla da iletişim kurmada bazı güçlükler yaşanabilir. Dolayısıyla zeka ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebilir.

Günümüzde bireylerin hem iş hem de özel yaşamlarında, etraflarındaki kişilerle kurduğu ilişkilerde, sosyal zekaya sahip olmalarının ve bunu etkili bir şekilde kullanabilmeleri çok önemlidir. Genel olarak, sosyal zekası yüksek olan bireyler, kendisini tanıyan ve ihtiyaçlarının farkında olan, zayıf ve güçlü taraflarını bilen, empati kurma konusunda hassas, duygularını kontrol etmeyi başarabilen ve etkili ilişkiler kurabilen kişilerdir. Sosyal zekası yüksek olan bireyler çalışma yaşamında da sosyal zekası düşük olanlara göre daha başarılıdır. (Doğan ve Demiral, 2007)

Başkalarını anlayabilme ve insan ilişkilerinde akıllıca davranabilme sosyal zekası üstün insanların en önemli özelliklerindedir (Özden ve diğ., 2002). İnsanların hislerini, niyetlerini ve sorunlarını keşfedebilme ve içgörü sahibi olma, başkasının hislerini bilme, kolayca yakınlık ve uyum sağlamaya neden olabilir. Yüksek sosyal zekaya sahip bireyler, diğer insanlarla kolay bağlantı kuran, onların tepkilerini hislerini akıllıca okuyan, yönlendiren organize eden ve her insani faaliyette alevlenebilecek tartışmaların üstesinden gelen kişilerdir.

Diğer insanların beraber olmaktan mutluluk duyduğu kişilerdir. Çünkü duygusal olarak besleyici; insanları iyi bir ruh haline sokucu ve “Böyle insanlarla olmak ne büyük zevk” tarzında şeyler söylerler (Goleman, 1998).

Ergenliğin son dönemlerine rastlayan üniversite yılları öğrencilerin bir belirsizlik ve çalkantı içinde olmalarına ve henüz inişli çıkışlı bir yaşam tarzı içinde olmalarına sahne olmaktadır. Üniversite başlangıç döneminde bir hayat tarzı değişikliği, bir geçiş dönemi söz konusudur. Ve bu dönem alışlagelmiş sosyal ilişkilerin değiştiği bir dönemdir.

Üniversite öğrenciliği dönemi, ergenliğin genel karmaşasına ek olarak; evden ve aileden ayrılma, barınma ve yeni bir çevreyle ilişkili sorunlar, arkadaş ve grup seçimi, bir mesleğe aday olma ve iş bulmaya ilişkin belirsizlikler gibi pek çok özgün sorunun görüldüğü yıllardır. Öğrencilerin bu dönemde arkadaşlarıyla ve buldukları yeni ortamdaki diğer insanlarla başarılı bir iletişim kurmaları hem akademik başarıları hem de artık oturmaya başlayan kişilikleri açısından önem taşımaktadır. Değişik bir ortama uyum sağlama zorluğu ve içinde buldukları gelişim döneminin özellikleri itibariyle çeşitli ruhsal bozukluklara girme konusunda risk grubunda bulunan üniversite öğrencilerinin sosyal zeka ve kişilerarası ilişkilerle ilgili donanımlı olmaları ve kolay iletişim kurmaları psikolojik sağlıkları açısından önemlidir (Kucur, 2002:1).

Bu noktadan hareketle araştırmanın problem cümlesi “meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zeka düzeyleri ve iletişim becerileri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde kurulabilir.

a. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zeka düzeyleri ve iletişim becerileri arasında farklı değişkenler açısından herhangi bir anlamlı ilişki olup olmadığının belirlenmesidir.

b. Alt Amaçlar/Alt Problemler

Araştırmanın Alt Problemleri

1. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşları, sosyal zeka düzeyleri ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?
4. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar öğrenim şeklinde göre farklılaşmakta mıdır?
6. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve aldıkları puanlar hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?

c. Araştırmanın Önemi

İnsanların sosyal zekaları ile iletişimleri arasında pozitif bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bazı insanlar diğer insanlarla daha kolay anlaşır. İnsanların duygu, düşünce ve isteklerini daha kolay anlatırlar bunun sonucu olarak da daha iyi insan ilişkileri geliştirirler. Bireyler diğer insanlarla ilişki ve iletişimlerinde jest ve mimikleriyle, ses tonlarıyla, beden dilleriyle, sözel ve sözel olmayan pek çok yolla karşısındaki kişiye mesaj iletir ve ondan mesaj alır. Bu becerilere sahip bireyler insanlarla daha kaliteli ve doyurucu iletişimde bulunabilirler ve daha iyi ilişkiler yaşarlar.

Gardner (1998)'in çoklu zekası açısından bakıldığında sosyal zekanın birey açısından diğer zeka alanlarından daha farklı bir yeri olduğu görülmektedir. Çünkü bireyin sosyal zekasının yüksek veya düşük oluşu diğer zeka alanlarına nazaran yaşamının bir çok boyutunu daha fazla etkilemekte ve gerek kişiliği gerekse psikolojik sağlığı açısından daha önemli bir yer tutmaktadır. Bireylerin benlik kavramları çevreleriyle olan etkileşimden ve bu etkileşimden gelen olumlu veya olumsuz geribildirimlerden oluşmaktadır. Sosyal zekası yüksek olan bireyler çevreleriyle çocukluktan itibaren daha anlamlı ve etkin ilişkiler geliştirebilmekte her çeşit yapıcı iletişimi kolaylıkla kurabilmektedirler.

Sosyal zekası yüksek olan bireylerin bu özelliklerini diğer insanlarla iletişim ve ilişkilerine yansıtılabilmeleri hayatlarında bazı avantajlar sağlayacaktır. Öncelikle sağlıklı ilişkiler geliştirebildikleri için çevreleri tarafından kabul edilmeleri, takdir edilmeleri ve yalnızlık duygularından kurtulmaları mümkün olmaktadır. Karşı cinsle daha iyi ilişkiler

geliştirebilmektedirler. Gerek eğitim gerekse iş yaşamında daha da başarılı olmalarına katkıda bulunacaktır. Bu bağlamda üniversite öğrencileri çoğunlukla ailelerinden uzak oldukları için çevreleriyle yeterli bir iletişim kuramadıklarında bir takım sorunlar yaşamaktadır. Bu durum üniversite öğrencisinin hem şu anki hem de gelecekte yaşamının kalitesinde belirleyici olacaktır. Bu noktada araştırmada üniversite öğrencilerinin sosyal zeka düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki ortaya koyulmuştur.

Çalışma sonucunda elde edilecek neticelere göre öğrencilere iletişim dersleri verilebilir, sosyal çalışmalar desteklenebilir. Sonuç olarak öğrencilerin ileriki yaşantılarını, mesleki ve iş hayatlarında, sosyal hayatlarında etkili ve sağlıklı iletişim kurmaları sağlanabilir. Çalışma bu anlamda da bir öneme sahiptir.

Ülkemizde sosyal zeka ve iletişim alanında yapılan araştırmaların az olması bu konuda yapılan bir çalışma olması açısından araştırmayı önemli kılmaktadır.

d. Varsayımlar

Araştırmaya katılan meslek yüksekokulu öğrencilerinin kendilerine verilen veri toplama araçlarını doğru ve samimi bir şekilde cevapladıkları kabul edilmektedir. Ayrıca veri toplama araçlarının araştırmanın amaçlarına uygun olduğu varsayılmaktadır.

e. Sınırlıklar

1. Araştırmada incelenen sosyal zeka düzeyi, Türkçe'ye uyarlaması yapılan Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

2. Araştırmada incelenen iletişim becerileri Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen, üç alt boyuttan oluşan 45 maddelik Likert tipi bir ölçek olan İletişim Becerileri Ölçeği ile sınırlıdır.

3. Araştırma 2014-2015 öğretim yılında güz döneminde İstanbul ilinde Nişantaşı Üniversitesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören toplam 300 üniversite öğrencisi ile sınırlıdır.

f. Tanımlar

Zeka: Bireyin fiziksel, sosyal ve psikolojik çevresiyle uyumlu bir etkileşim içerisinde olmasında önemli rol oynayan genel ve özel yeteneklerden bilgiyi kazanma, depolama ve geri

çağırma, soyut akıl yürütme, deneyimlerden öğrenme, sezgi ve yeni durumlara uyum sağlama kapasitesidir (Dağ, 1995).

Sosyal zeka: Sosyal zeka, kişilerarası durumlarda kişinin kendisi dahil, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranma yeteneğidir (Marlowe,1986).

İletişim: İletişim, insanların davranışlarının açıklanmasını ve anlaşılmasını sağlayan bir araçtır (Yaman vd., 2011).

İletişim Becerisi: Saygıyı ve empatiyi temel alarak etkin dinleyebilme ve somut konuşarak uygun bir biçimde kendini açma duygu ve düşünceleri maske takmadan ben dili ile anlatmaktır (<http://www.thesefik.com/bilgi/iletisim-becerisi-nedir-iletisim-becerisinin-tanimi/>).

Meslek Yüksek Okulu: Meslek Yüksekokulu, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 3.maddesinde *“Belirli mesleklere yönelik ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan dört yarıyıllık eğitim-öğretim sürdüren bir yükseköğretim kurumudur”* biçiminde tanımlanmıştır.

BÖLÜM 1: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.ZEKA KAVRAMI VE KURAMLARI

Çalışmanın bu başlığı altında zekanın çeşitli araştırmacılar tarafından yapılmış tanımlamalarına ve literatürdeki zeka kuramlarına yer verilmiştir.

1.1.Zekanın Tanımı

Zeka ve zeka ile ilgili yapılan çalışmalar duygusal zekanın ortaya çıkışına kadar olan sürece de ışık tutmaktadır. İnsanı insan yapan en önemli özelliklerden birisi de bilişsel güç olarak adlandırılan düşünme gücü yani diğer canlılardan farklı olarak sahip olduğu zekasıdır. Tarih boyunca da sahip olduğu bu gücü çeşitli yollarla açıklamaya ve etkisini arttırmaya çalışmıştır. Yapılan literatür araştırmasında zekanın disiplinler arası araştırmaların konusu olduğu belirlenmiştir. Bunun sonucu olarak da farklı bilim dallarında farklı tanımların olduğu görülmektedir. Dolayısıyla tek bir zeka tanımından bahsetmek oldukça zordur. Psikologlar, filozoflar, eğitim bilimciler zekayı kendi açılarından tanımlama yoluna gitmişlerdir.

Zeka kavramı, üzerinde yıllardır tartışılan, hakkında çeşitli tahminler yürütülen bir kavramdır. İnsanlar zeka konusunda düşünmekte, konuşmakta, yapısı hakkında fikirler öne sürmekte, kendilerini veya diğerlerini zekaları konusunda yargılamakta, zekayı IQ testleriyle ölçmeye çalışmaktadırlar. Bilim insanlarının ve pek çoğumuzun bu konuda pek çok fikri ve sezgileri bulunmaktadır. zeka ile ilgili ilk araştırmacılar zeka kavramını oldukça dar bir boyutta ele almıştır, ancak yeni yapılan araştırma ve yaklaşımlar zekayı oldukça geniş çok boyutlu bir kavram olarak ele almaktadır (Oklan Elibol, 2000:2). Aşağıda değişik bakış açıları ile yapılmış bazı zeka tanımlarına yer verilmiştir.

Zeka konusunda en eski tanımlardan birisini Descartes yapmıştır. Bu tanıma göre zeka doğruyu yanlıştan ayırabilmektir (Salovey ve Mayer, 1990).

Latince zeka karşılığı olan “intellectus” sözcüğü, algılama, bilme, anlayış, tanıma anlamına gelmektedir (Köknel, 1999).

TDK zekayı; insanın düşünme, fikir yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma kabiliyetlerinin tamamı, dirayet, anlak, feraset, zeyreklik olarak açıklamıştır (<http://tdk.gov.tr>)

Psikologlar zekanın tanımını yapabilmek için farklı bilim dallarından faydalanmak gerektiğini fark etmişlerdir. Sternberg'e göre insan kendini hep zihinsel yeteneklerle de sınırlamamalıdır. Diğer taraftan, görme, işitme, koklama veya tatma için gereken "fiziksel" yetenekler de vardır (Sternberg, 1997)

1921'de zekayla ilgili yapılan bir taramada o zamana kadar önerilmiş olan tanımlarda en yaygın unsurlar olarak şu şekilde sıralanmıştır;

a) üst düzeydeki yetenekler (zihinsel temsil, soyut muhakeme, problem çözme ve karar verme gibi),

b) öğrenme yeteneği ve

c) çevreye uyum;

1986 yılındaki taramada ise,

a) üst düzeydeki yetenekler,

b) kültüre bağlı değerler ve

c) icra süreçlerinin yer aldığı saptanmıştır.

Çoğu tanımda en önemli tema, çevresel bağlama uyumdur. Ancak, insanlar çevreye hemen uyum sağlayamazlar. Çevrelerini biçimlendirirler ve yeni bir çevre seçerler.

1976 yılında Robinson ve Robinson zeka ile ilgili pek çok kuramı analiz etmişler ve bu kuramlarda yer alan bilgilere dayanarak zekanın en fazla kullanılan üç özelliğini saptamışlardır (Patton, Panna, Beirne-Smith, 1986).

1. Öğrenme kapasitesi: Kişinin verilen eğitimden yararlanabilme kapasitesi.
2. Öğrenilmiş bilginin toplamı: Kişinin kendi yetenekleri içinde öğrendiği tüm kavram ve bilgiler.
3. Çevrenin istemlerine uyabilme: Kişinin kendisini çevresine ve çevresinde görülen değişikliklere başarılı bir şekilde uyum gösterebilmesi becerisi (<http://www.egitim.ege.edu.tr>).

Metin (1999:53) zekayı, insan beyninin karmaşık bir yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifade ile zihnin birçok yeteneğinin uyumlu bir şekilde çalışması sonucu ortaya çıkan bir yetenekler bileşenidir.

Bir başka tanıma göre ise zeka, öğrenme sürecinde kavrama, anlama, ilişkilendirme, yorumlama, bütünleştirme, yordama ve değerlendirme gibi etkinliklere yön veren bilişsel yeterliliklerin ve duyuşsal niteliklerin anlatımıdır. Bu tanıma göre zeka, bireyin hayatında her tür seçim, sınıflandırma, yönelim, üretim ve yaratma faaliyetlerini etkileyen ve kapsayan kompleks bir kavramdır. Soyut bir kavram olması dolayısıyla gerek tanımlanması gerekse ölçülmesi hep tartışmalara konu olmuştur. Latince’de zeka karşılığı olan “intellectus” sözcüğü, algılama, bilme, anlayış anlamına gelir. Zeka; algı, bellek, öğrenme, düşünme, soyutlama, yeni durumlara uyum gibi bir çok zihinsel işlevin bileşimidir (Köknel, 2003:243).

Zekâ, çevreye adapte olabilmek için insanın, ya kendisini değiştirerek, ya da çevreyi değiştirerek veya yeni bir çevre oluşturarak etkin bir şekilde adapte olabilmeye yeteneğidir (Yeşil, 2010:152).

Gardner’a göre zekâlar farklıdır ve birbirinden bağımsız çalışır. Bilişsel yetenekler de zekâlar gibi bağımsız çalışır. Bazı insanların sözcük belleği çok iyiysen yüzleri akılda tutamayabilirler. Kimi insan müzik seslerini çok iyi algılayırken sözlerin çıkardığı sesleri aynı düzeyde algılayamayabilir. Yani bilişsel alanın her biri kendine has zekâyâ sahiptir. İnsan her bilişsel alanında sekiz zekâ tipini farklı düzeyde kullanır (Aktaran: Ozan, Taşgın, Bay ve Kaya, 2013:302). Zekânın özellikleri, nitelikleri ve sınırları hakkında yapılan son araştırmalar ve elde edilen bulgular, insanın sahip olduğu zekâ potansiyeline ilişkin olarak aşağıdaki görüşler ileri sürülmektedir:

Her insan kendi zekâsını artırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.

Yapılan ilk tanımlara göre zekâ, doğuştan gelen ve asla değişmeyen bir şeydir. Hâlbuki çoklu zekâ kuramına göre zekâ çok boyutlu olup, insanın sahip olduğu zekâsını geliştirebilme yeteneği vardır. Zekânın insanın yapabilecekleri ile ilgili kendisi hakkında sahip olduğu ufkuyla paralellik gösterdiği kabul edilmektedir.

Zekâ, sadece değişmekle kalmaz aynı zamanda başkalarına da öğretilir.

Bu anlayışa göre hangi yaş ve seviyede olursa olsun insanın zihinsel işlevleri, performansları ve kapasitesi değiştirilebilir, iyileştirilebilir ve geliştirilebilir.

Zekâ, insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.

İnsan zekâsının, insanın içinde yaşadığı fiziksel, sosyal ve kültürel çevresini algılama, anlama ve kontrol etmesini sağlayan birçok yönü vardır.

Zekâ çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.

Zekâ alanları karşılaşılan bir problem durumunda bütünlük göstererek belli bir uyum içinde çalışırlar.

Her insan çeşitli zekâ alanlarının tümüne sahiptir.

Bütün insanlar belirlenen sekiz zekâ tipine sahiptir. Ancak, her insanda bu zekâ alanları değişik düzeylerde bulunmaktadır.

Her insan çeşitli zekâ alanlarından her birini yeterli bir düzeyde geliştirebilir.

Her birey zekidir. Eğer yeterli ve uygun destek, imkân ve eğitim sağlanırsa herkes zekâ alanlarının hepsini oldukça yüksek bir düzeyde geliştirebilir.

Çeşitli zekâ alanları, genellikle bir arada ve belli bir uyum içinde çalışır.

Çeşitli zekâ alanları birbirleriyle sürekli olarak etkileşim içindedir. Bir işi yaparken birçok zekâmızı bir arada kullanırız. Futbol oynayan bir kişinin, koşma, topu diğerine atma ve topu yakalama gibi özellikleri için bedensel-kinestetik zekâyâ sahip olmalıdır. Bu zekâ alanına sahip olmasının yanında, bu kişinin kendisi adapte edebilmesi için görsel-uzaysal

zekâyı ve oyunda ortaya çıkabilecek muhtemel anlaşmazlıkların çözümü için de sosyal zekâyı kullanması gerekir.

Bir insanın her alanda zeki olabilmesi için birden fazla yol vardır.

Zeki olabilmek için herkes tarafından belirlenmiş alanlarda başarılı olmak gerekmez. Zekâ çok boyutludur. Her bireyin zeki olup başarı gösterdiği alan farklıdır. Örneğin, bir kişi bedensel-kinestetik zekâsıyla basketbol, futbol gibi sportif etkinliklerde başarılı olmayıp yüksek düzeyde tiyatro, drama veya oyun yeteneği gösterebilir (Saban, 2001:17-18).

1.2.Zeka Kuramları

Zekanın farklı boyutlarının olması tanımlarının da çok farklı ve çok sayıda olmasına neden olmuştur. Bu nedenle zekâyı tanımlamaya yönelik olarak bu boyutlar kapsamında çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Aşağıda bu kuramlara yer verilmiştir.

1.2.1.Tek Etmen Kuramı

Tek etmen kuramı zekâyı sadece genel bir yetenek olarak algılayanların görüşlerine dayanmaktadır. Bu kurama göre, zeka, problem çözme, soyut düşünme ve çevreye uyum yeteneği gibi bir beyin gücü veya genel yetenektir. Zeka, soyut düşünme yeteneği ve problem çözme yeteneği, düşünme yeteneğinden yararlanabilme ve yeni koşullara uyum gösterebilme gücü olarak açıklanmaktadır (Baymur, 1996:231).

1.2.2.Çift Etmen Kuramı

Çift etmen kuramına göre zihinsel güç bir genel yetenekle birçok özel yetenekten meydana gelir. Bu kurama göre zeka her türlü düşün etkinliğinde rol oynayan ve gereksinim duyulan zihinsel enerji olan genel faktörler ve belli bir zihin etkinliğinde rol alan ya da gereksinim duyulan zihin gücü olan özel faktörlerden oluşmuştur. Özel faktörlerin sayısı pek çok olup, birbirlerinden farklı zihin gücü gerektiren zihin etkinliklerinin sayısı kadardır (Bümen, 2004).

1.2.3.Triarşik Zeka Kuramı

Zekanın sadece bir boyuttan oluşamayacağını kişinin bilişsel, içsel ve çevre ile etkileşim neticesinde meydana gelen bir bütün olduğunu savunan Sternberg zekâyı tekrar tanımlama noktasında yeni bir bakış açısı getirmiştir. Zekanın etkileşerek işleyen farklı

bileşenlerden oluştuğunu, bireyin içsel dünyası ile deneyimlerinin zekayla ilişkili olduğunu savunmuştur. Ona göre zeka, bireyin zihinsel olarak kendini yönetme kapasitesidir. Triarşik kuram bileşimsel, bağlamsal ve deneyimsel üç alt alan içermektedir. Bileşimsel alan, bireyin zekice davranışlar geliştirirken kullandığı bilişsel süreç ve yapıları kapsayan içsel dünyasını kapsamaktadır. Bağlamsal alan, kişinin çevresel etkenleri değerlendirmede kullandığı süreçleri ve dış dünyasını kapsamaktadır. Son alt alan olan deneyimsel alan bireyin deneyimlerinin iç ve dış dünyasıyla ilişkilerin içermektedir (Selçuk ve diğ., 2002).

1.2.4.Çok Etmen Kuramı

Zekayı çok etmen kuramıyla açıklayanlar da vardır. Bu psikologlara göre, günlük davranışlarımızı düzene koyan düşünsel gizli güç, bir tek genel yetenek olmaktan çok, birçok özel yeteneğin bir araya gelmesinden oluşmuştur. Bu konuda Thorndike zekayı soyut, mekanik ve sosyal zeka olarak değerlendirirken Thurstone da zekanın bir çok özel yeteneklerden oluştuğunu ileri sürmüştür. Bu özel yetenekler, kelimeleri tanıma ve anlama yeteneği olan sözel anlayış, sözel ve yazılı olarak uygun kelime ve ifadeleri çabucak bulabilme gücü olan sözel akıcılık, basit aritmetik işlemlerini çabuk ve doğru olarak yapabilme gücü olan sayısal yetenek, nesnelerin uzaydaki biçimlerini kavrayabilme yeteneği olan uzay ilişkilerini kavrama, örneğin şemasına bakarak bir makinenin nasıl işleyeceğini anlayabilme gibi, mekanik belleme gücü olarak bellek, karmaşık bir nesnenin ayrıntılarını görebilme, benzerlik ve farklılıkları çabuk ve doğru olarak algılayabilme algısal hız ve mantıksal düşünebilme ve uslamlama gücü olarak mantıksal düşünmedir (Baymur, 1994:233).

1.2.5.Duygusal Zeka

Duygusal Zeka kavramı ilk olarak, 90'ların başında Yale Üniversitesinden Salovey ve New Hampshire Üniversitesinden Mayer tarafından kişilerin kendi duygularının farkında olması, başkalarının duygularına empati duyması ve duygularını yaşamı zenginleştirebilecek biçimde düzenlemesi gibi özellikleri tanımlamak amacıyla kullanılmıştır. En genel anlamıyla duyguları yönetebilme, kontrol edebilme ve yerli yerinde kullanma olarak ele alınan duygusal zeka Salovey ve Mayer (1990)'a göre beş alt başlıkta incelenmiştir.

- 1- Duyguların farkında olma
- 2- Duygularla başa çıkabilme
- 3- Kendini motive edebilme

4- Başkalarının duygularını fark etme

5- İlişkileri yürütebilme.

Duygusal zeka gelişimindeki aksaklıklar hem kişilerarası ilişkilerde sorunların hem de psikolojik rahatsızlıkların ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır (Tuğrul, 1999).

Duygusal zekanın kavramsallaştırılması 1990'lı yılların başlarına dayanmaktadır. Duygusal zeka duyguları ve aralarındaki ilişkileri bilmek olduğu kadar bu ilişkilere ve duygulara dayanarak problem çözebilme ve mantık yürütme becerisidir. Duygusal zeka duyguları fark edebilmek, duyguyla alakalı hisleri sezebilme, bu duyguların ne olabileceğini anlamlandırabilmek ve yönetmek kapasitesi potansiyelidir. Duygusal zeka en dolaysız olarak kişiye bir hikayedeki veya tablodaki duygunun ne olduğunu sorarak ve daha sonra doğruluk ölçütüne göre bireyin cevabını karşılaştırarak ölçülebilir (Mayer, Caruso and Salovey, 2000).

Duygusal zeka ile insanların iletişim becerileri, ortak duyguları, insanlık anlayışları, incelik, zarafet, kibarlık, nezaket vs. gibi yetenekleri tanımlanmaktadır (Becereri, 2002).

John Mayer ve Peter Salovey duygusal zekayı değerlendirme becerisi, duygularını ve diğer insanları düzenleyebilme ve ifade edebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Goleman D. Boyatzis R, McKee'nin araştırması yüksek seviyedeki duygusal zekanın, bilginin, güvenin, sağlıklı risk almanın ve öğrenmenin meydana geldiği bir ortam yarattığını göstermektedir. Buna zıt olarak düşük duygusal zeka ise üretimi düşüren korkunun ve tedirginliğin hakim olduğu bir atmosfer yaratmaktadır (Naseri, Badriazarin and Najafzade, 2014).

Duygusal zekâ, "Liderin hem kendi duygularının, hem de iş görenlerinin duygularını anlaması, farkında olması, kaynak ve nedenleri ile ilişkilendirmesi, duygularını yönetme ve onlardan gerek kişisel alanda gerekse kişiler arası ilişkilerinde etkin bir biçimde yararlanması," olarak açıklanmaktadır (www.satisveliderlik.com).

Duygusal zeka, bireyin hedeflerine ulaşmasında, yaşam tatmini elde etmesinde, ilişki yönetiminde zihinsel ve fiziksel performans yönetiminde, problem çözümünde, alternatifler arasında sağlıklı, bilinçli seçimler yapabilmesinde, vizyon oluşturmada enerjisini pozitif yönde ve yapıcı bir biçimde yaşamına katkı sağlayacak yönde kullanmasında yararlanabileceği bir zeka boyutudur.

Günümüzde, işletmelerin ve çalışanların başarısında istatistiksel analizler, mantıksal kavrayış, yetkinlik gibi yüksek IQ gerektiren özellikler değil, bunun yerine, iş yerinde sinerjik etkinlik, motivasyon, sempatik iletişim, yaratıcılık ve yenilik geliştirmeye yatkınlık gibi yüksek duygusal zeka isteyen özellikler ön plana çıkmaktadır (Hamsioğlu, 2003).

1.2.6.Çoklu Zeka

Zekanın tek bir boyutunun olamayacağı bir çok bileşenden meydana geldiği bir çok bilim adamı tarafından ilk zamanlardan beri dile getirilmiştir (Thorndike, 1921). İnsanları yalnızca akademik zekalarına göre zeki ve zeki değil şeklinde sınıflandırmanın ve insanın potansiyelinde varolan diğer bir çok yeteneğinin göz ardı edilmesinin kabul edilemeyeceğini savunan Gardner 1983’de yayınladığı “Zihnin Çerçevesi” adlı kitabında insan zekası hakkında ileri sürülen geleneksel yapıdaki görüşün sınırlılığını ifade etmiş ve insanın en az yedi temel zeka alanları çeşitlemesinden oluşan geniş bir yetenekler yelpazesine sahip olduğunu öne sürmüştür. Aynı zamanda insanların bu yedi alandan daha fazla zeka alanlarının olabileceğini ileri sürmüştür. Daha sonra kendisi bu yedi zeka alanına bir de “doğacı zeka” alanını eklemiştir. Çoklu zekanın insanların eğitimi ve potansiyellerini değerlendirebilmeleri açısından geleneksel anlayışa göre insanlık için umut verici olduğu görülmektedir. Gardner’in (1983) ileri sürdüğü sekiz zeka alanları şunlardır;

- 1- Sözel – dil zeka,
- 2- Mantıksal – matematiksel zeka,
- 3- Görsel – uzaysal zeka,
- 4- Müziksel – ritmiksel zeka,
- 5- Bedensel – kinestetik zeka,
- 6- Sosyal zeka,
- 7- İçsel zeka,
- 8- Doğacı zeka.

Gardner (1983) geleneksel zeka anlayışının tersi olarak bireyin genetik katılımla getirdiği zekasının geliştirilebilir olduğunu, sayısal olarak hesaplanamayacağını, gerçek hayat

koşullarından soyutlanamayacağını, her insanın çeşitli zeka alanlarının tümüne sahip olduğunu ifade etmiştir (Saban, 2004).

Bu temel model hala gelişmekte olan bir modeldir ve Gardner en son olarak ruhsal (spiritual) zeka ve varoluşsal (existential) zeka adını verdiği iki zeka tipini de aday zeka olarak modele yerleştirmiştir.

Gardner (1983); bu zeka tiplerini incelerken, bunların çok sayıda alt grup içerdiğini ve de hepsinin birbiriyle etkileşim içinde bulunduğunu belirtmiştir. Gardner böylelikle zekanın pek çok değişik parçadan oluşan bir bütün olduğunu vurgulamak istemiştir.

Gardner'in çoklu modelindeki zeka tiplerinden kişiler arası zeka ve kişisel zeka Duygusal Zeka kavramının bazı özelliklerini içermektedir; Kişiler arası zeka; kişinin diğerleriyle ilişki kurma becerileridir (Örneğin; diğerlerinin ruh halleri, motivasyonları ve amaçlarına karşı hassasiyet). Kişisel zekaysa bireyin iç dünyasını bilmesi; kendi his ve duygularına ulaşabilmesidir.

Gardner'in çoklu zeka modeli, zekanın çok boyutluluğunu vurgulamak açısından yararlı olmuştur. Fakat yazar kuramını oluşturduktan bu yana geçen zamanda kuramı destekleyen bir deneysel çalışma yoktur (Sternberg, 1999). Gardner'in kuramı sayısal veriler ya da istatistiğe değil antropolojik argümanlara dayanmaktadır (Sutarso, 1998).

Gardner'in modeli, zekânın ne olduğu sorusuna daha geniş bir anlam kazandırmıştır. Gardner, geleneksel zekâ yaklaşımının öğrenciyi ortak bir ölçüte göre değerlendirmede yarattığı kolaylık açısından avantajlı olduğunu ancak öğrencinin güçlü ve zayıf noktalarını keşfetmede yararlı olmadığını belirtmektedir. Zekânın, bir birinden bağımsız olarak işleyen, sekiz bileşeni olduğunu ileri sürmekte ve bir etkinliğin aslında birkaç zekâ bileşeninin birlikte çalışması olduğunu belirtmektedir. Gardner (1993), Çoklu Zekâ Kuramında sekiz tür zekâdan söz etmektedir.

1. Sözel / Dil Zekâsı
2. Mantık / Matematiksel zekâ
3. Görsel / Uzamsal zekâ
4. Bedensel / Kinestetik zekâ

5. Müzik / Ritim zekâsı

6. Sosyal zekâ

7. Öze dönük zekâ

8. Doğa zekâsı

1.2.6.1. Sözel/Dil zekâsı

Bu zekâ türü, sözcükler zekâsı ya da bir dilin temel işlemlerini açıkça kullanabilme yeteneği olarak belirtilmektedir. Okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile iletişim sağlamak bu zekânın en belirgin özelliği olduğunu ileri sürmektedir. Sözel/dil zekâsının kullanımı, önceki bilgiyi ve anlamayı yeni bilgiye bağlamaya yardımcı olmakta ve bağlantının nasıl olduğunu açıklamaktadır. Sözel zekâ, dil kullanımının farklı biçimlerde üretilmesine ve geliştirilmesine yardımcı olmaktadır.

Dil gelişimi aşamalarına bakıldığında çocuğun başlangıçta, görüntü, ses ve dokunma kullandığı görülmektedir. Daha sonra, sembol ve gramer gibi dil teknikleri bunu izlemekte ve soyut akıl yürütme, kavramsal örüntüler, duygu, ton, yapı ve içerik oluşturma ile sözcük dağarcığı zenginleşmektedir. Birey, kendini ifade ederken, özel örüntülerde ses ve duyum kullanabilme yeteneğinin gelişmesi ile dil gelişiminin en üst noktasına ulaşmaktadır. Sözel zekânın değeri, okuma, dil sanatları ve farklı içeriklerde kavrama ile ölçülerek ortaya çıkmaktadır. Sözel/dil zekâsının, ileti olarak alınanların bireysel olarak algılanması olarak değerlendirilmekte ve okullarda bu zekâ türüne çok değer verildiği ileri sürülmektedir (Bellenka, 1997).

Çağdaş zekâ araştırmacılarına göre insan konuşma yeteneği ile doğmaktadır. Çevrede kullanılan dil ile etkileşime girmeye başladığında beyin, dilin tüm seslerini tanıyabilir durumdadır. Sözel zekânın, dil ile yapılan her türlü çalışmayla ilgili olduğu belirtilmektedir. Okuyabilme yeteneği, şiir, düz yazı, mektup ve rapor yazabilme yeteneği, dinleyiciler karşısında konuşma yapabilme ya da bir arkadaşla sohbet edebilme yeteneği örnek olarak verilmekte ve başka birinin konuşmasını dinleyebilme ve ne söylediği ile nasıl bir mesaj vermek istediğini anlayabilme de sözel zekânın ilgili olduğu alanlar olarak ileri sürülmektedir. (Morgan, 1996).

1.2.6.2. Mantık/Matematiksel zekâ

Mantık/matematiksel zekâ, sayılar ve akıl yürütme zekâsı olarak belirtilmektedir. Tümdengelim ve tümevarım kullanarak akıl yürütme, soyut problem çözme ve bir biri ile ilişkili kavramlar ve düşünceler arasındaki karmaşık ilişkiyi anlama yeteneği ya da benzer yönleri arama zekâsı olarak belirtilmektedir.

Mantık/matematiksel zekâ, bilimsel hipotezi sınıflandırma, öngörü, öncelik verme, neden-sonuç ilişkisini anlama becerilerini içermektedir. Bu zekâ türü güçlü olan insanların, akıl yürütme becerilerini, çok geniş alanlara uygulanabildikleri görülmüştür. Fen Bilimlerinde, sosyal alanlarda, edebiyatta ve daha birçok alanda sözcükleri kullanabilme, okuma, yaratma, model inşa etme, yabancı dil öğrenme, interneti kullanma ve müzik notalarını öğrenme biçiminde uygulamaya yansıdığı ileri sürülmektedir.

Matematik kullanımı çok erken yaşlarda, küçük çocukların somut işlemlerle uğraşırken ve bire bir eşlemeyi kavrarken başladığı belirtilmektedir. Çocuklar, sembolik dil ile formüller ve denklemlerle çalışarak, somut düşünceden soyut düşünceye ilerlemekte ve mantık dünyasını soyutlaştırmayı öğrenmektedirler. Soyut kavramlar ve semboller, analiz ve yaklaşık olarak hesaplama, pek çok okul programında öğretilmekte ancak öğrenmenin aktif olarak gerçekleşmesi gereği üzerinde durulmaktadır (Bellenka, 1997).

1.2.6.3. Görsel / uzamsal zekâ

Görsel/uzamsal zekânın, resimler ve imgeler zekâsı ya da görsel dünyayı doğru olarak algılama ve kişinin kendi görsel yaşantılarını yeniden yaratma kapasitesi olduğu belirtilmektedir. Şekil, renk, biçim ve dokunuşu "zihin gözü" ile görme ve bunları resim olarak somut temsillerine dönüştürme yeteneğini içerdiği ileri sürülmektedir.

Bazı açılardan görsel zekânın insan beyninin kullandığı ilk dil olduğu söylenmektedir. Bu zekâ, duyuşal-motor algının keskinleşmesi ile başladığı belirtilmektedir. Daha sonra, renk, şekil, biçim, dokunuş, derinlik, boyut ve bunlar arasındaki ilişkileri ayırttığı ileri sürülmektedir.

Görsel/uzamsal zekâ gelişirken, el-göz eşgüdümü ve ince devinim kontrolü ile kişinin, algılanan şekil ve renkleri, çeşitli ortamlarda yeniden oluşturma yeteneği de gelişmektedir. Ressam, heykeltıraş, mimar ve grafik desinatörü gibi mesleklerin uygulayıcıları, zihinlerindeki imgeleri, yaratmakta ya da geliştirmekte oldukları yeni nesnelere

aktarmaktadırlar. Bireyin olası her şeyi gözünde canlandırıp hayal kurabilmesi, hayalindeki yerlere sanal yolculuklar yapabilmesi ve daha önce hiç yapmadığı şeyleri yaratabilmesi ve buluş yeteneği, bu zekâ türünün özellikleri olarak gösterilmektedir.

Uzamsal zekâ, uzay/zaman sürekliliği içinde, nesnelere yerleşimi ve aralarındaki ilişkiyle ilgilenmektedir. Bir nesnenin diğer bir nesne ile ilişkili olması, öğrenmenin görsel/uzamsal biçiminin, uzamsal tarafını oluşturan çekirdeği olduğu belirtilmektedir. Bu açıklama yön duygusunu da kapsamaktadır; diğer bir deyişle, yaşanılan çevreyi dolduran nesnelere göre nerede olduğunu bilme yeteneği ve bir yerden başka bir yere kolaylıkla gidebilme becerisi bu zekâ türünün özelliği olarak gösterilmektedir (Bellenka, 1997; Bumen, 2004).

1.2.5.4. Bedensel / Kinestetik zeka

Bu zekâ türünün, bedensel olarak gerçekleştirilen hareketlerin tümüyle ve ellerin hareketleri ile ilgili olduğu belirtilmektedir. Beden hareketlerini kontrol etmeyi ve yorumlamayı, fiziksel nesnelere uymayı, beden ve zihin arasında bir uyum oluşmasını sağladığı ileri sürülmektedir. Bedensel zekânın gelişimi sadece atletik yapıda olanlarla sınırlanmamaktadır. Doğuştan gelen kinetik potansiyeller, çocukların yürüme potansiyelleri, gelişimin herhangi bir evresinde motor hareketleri kazanabilme ve geliştirebilme yetenekleri ile yüz ifadeleri, duruş ve diğer bir deyişle 'beden dili' ile ifade edilebilen incelikler, bu zekânın özellikleri olarak gösterilmektedir. Bir cerrahın açık kalp ameliyatı yaparken yada da bir uçakta pilotun göstergelerin ince ayarını yaparken gösterdiği ince-motor kontrolün, bu zekânın gelişmiş olduğunun göstergesi olduğu ileri sürülmektedir (Bellenka, 1997; Bumen, 2004).

1.2.6.5. Müzik / ritim zekâsı

Bu zekâ türü, ton, ritim ve tını ayırt etme zekâsı olarak belirtilmektedir. Kişinin bir müzik örüntüsüne ya da melodiye duyarlılık derecesi ve coşkusal tepki verme yeteneği ile başladığı ileri sürülmektedir. Bu zekânın temelleri öğrencilerin, müziği fark etmeleri ile gelişmektedir. Daha sonra, müzik / ritim zekâsının, müziği dinlerken inceliklerinin öğrenilmesi ile gelişmeye devam ettiği belirtilmektedir. Öğrenciler daha karmaşık melodiler üretirken, bir müzik aleti çalarken ve daha karmaşık kompozisyonlar yaparken, bu zekânın daha da gelişeceği belirtilmektedir. Nörolojik bakış açısından müzik/ritim zekâsının, zekâ türlerinin ilk önce gelişeni olduğu belirtilmektedir. Müziğin, ritmin, sesin ve titreşimin insanda yarattığı etki diğer zekâ türlerinin hepsinden daha güçlü olduğu ileri sürülmektedir.

Ruh halinin değişmesi, dinsel duyguları coşturma, ulusal sevinçleri uyandırma, başka birine sevgi, derin üzüntü ya da acıyı ifade edebilme etkisi buna örnek olarak verilmektedir. Ses ve titreşimler, ister doğal olsun isterse insanların yarattığı ortamlardan gelenler olsun, bu zekânın, tüm ses ve titreşim dünyasıyla ilgili olduğu belirtilmektedir. Bazı insanlar için bu zekâ türü sadece müzik ve ritimden oluşmadığı dikkate alındığında işitsel olarak da adlandırılabilceği ileri sürülmektedir (Bellenka, 1997; Bumen, 2004).

1.2.6.6. Sosyal zekâ

Sosyal zekâ, diğerlerini anlama ve etkileşme kapasitesi olarak belirtilmektedir. Bu zekâyı gösterenlerin, moral, mizaç, güdüler ve eğilimleri fark edebildiği ve ayrıştırdığı ileri sürülmektedir. Bu zekâ özelliğinin, çevrelerindeki yetişkinlerin ruhsal durumlarına dikkat eden ve değişik ruhsal durumlara duyarlı olan çocuklarda görüldüğü belirtilmektedir. Bir yetişkinin diğerlerinin saklı eğilimlerini okuyabilmesi ve yorumlayabilmesi karmaşık bir kişiler arası beceri olarak açıklanmaktadır.

Sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini, işbirliği becerilerini, çatışma yönetimini, uzlaşma becerileri ile güven, saygınlık, liderlik ve diğerlerini güdüleme yeteneği ile ilgili olduğu belirtilmektedir. Sosyal zekâsı güçlü olanların önemli özellikleri arasında diğerlerinin duygularına, korkularına, meraklarına ve inançlarına empati ile yaklaşma, yargılamadan dinleme ve diğerlerinin performanslarını en üst düzeye çıkarmalarında yardımcı olma isteği bulunduğu ileri sürülmektedir. Sosyal zekânın ilgi alanı, insan ilişkileri, başka kişilerle ortak çalışma, diğer insanları tanıma ve onlardan bir şeyler öğrenme konularını kapsamaktadır. Zamanın çoğu diğer insanlarla çalışarak ve iletişim kurarak geçirildiği düşünülürse, bu zekâ, bazı açılardan, türlerinin içinde en anlaşılabilir olanı olarak gösterilmektedir (Bellenka, 1997).

Sosyal zeka kuramı, zekayı bilişsel boyutları dışında değerlendiren ilk modeldir. İlk kez 1920’de Thorndike tarafından ortaya konan bu zeka modelinin IQ’nun başlı başına bir bileşeni olduğunu ifade etmiş (Goleman, 2001) ve soyut ve mekanik zekadan ayrı olduğunu belirtmiştir. Thorndike sosyal zekayı “...erkekleri, kadınları, çocukları anlayabilme ve yönetebilme becerisi-insan ilişkilerinde bilgece davranma.” şeklinde tanımlamıştır (Walker & Foley, 1973). Bu boyutlar kişinin diğerlerinin duygularını anlaması, duygularını yönetmesi ve insan ilişkileri gibi temel duygusal zeka boyutlarına öncülük etmiştir. Burada dikkat edilmesi gereken bir nokta şudur ki; diğerlerini anlamak ve bilgece sosyal davranış her zaman beraber

olmayabilir. Örneğin; kişi diğerlerini iyi anlamasının sağladığı bilgiyi, bilgece bir şekilde değil de kendi çıkarlarını artırmaya yönelik kullanabilir.

1.2.6.7. Öze dönük zekâ

Bu zekâ türü, kendilik bilgisi ya da kendini tanıma zekâsı, ya da kendini bilme ve kendi yaşamı ve öğrenmesi ile ilgili sorumluk alma yeteneği olarak belirtilmektedir. Öze dönük zekâsı güçlü birey, kendi coşku sınırlarını anlayabilen, kendi davranışlarını kontrol ederken bunlara güvenebilen kişilerin özelliği olarak gösterilmektedir. Böyle bir kişi zamanında düşünmeyi, yanıtlamayı ve kendini değerlendirmeyi başarabilen kişi olarak gösterilmektedir (Bellenka, 1997). Gardner, öze dönük zekânın, zevk duygusunu acı veren duygulardan ayırd edebilme kapasitesinden daha fazla olduğunu ileri sürmekte ve böyle bir ayırıştırmanın temelinde, bir duruma daha fazla karışmak ya da kendini geri çekebilme kapasitesinin yattığını belirtmektedir. Bu zekâ türü, öğrenenlerin, kendi yaşantılarında ve kendi öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk almalarına yol açacağı belirtilmektedir. Gardner, öğrencilerin çok azının, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabildiğini ileri sürmektedir (Gardner, 1983).

Bilindiği kadarıyla kendi varlığının, düşüncelerinin ve eylemlerinin farkında olan tek yaratık insanoğludur. Bu özelliğin, insanın kendisinden uzaklaşıp kendi içindeki yansımından bir şeyler öğrenebilme yeteneği olduğu belirtilmektedir. Öze dönük zekânın ilgi alanının, kendi kendinin farkında olma, kendini anlayabilme ve kişinin iç dünyasıyla ilişki kurabilme özelliği olduğu belirtilmektedir (Bellenka, 1997).

1.2.6.8. Doğa zekâsı

Gardner'in, yedi özgün zekâyaya 1995 de eklediği sekizinci zekâ türü olan doğa zekâsının bireylerin, çevredeki bitki ve hayvanların türlerini fark ettiklerinde ve alt türleri sınıflandırabildiklerinde ortaya çıktığı belirtilmektedir. Bu zekâ türünün, çevredeki doğal dünyayı algılama, beğenme ve anlayabilme ile doğrudan ilişkili olduğu belirtilmektedir. Türleri birbirinden ayırt edebilme, tanıyabilme ve sınıflandırabilme, doğal dünyaya ilişkin bilgileri kavrayabilme bu zekâ türünün özellikleri olarak gösterilmektedir. Çeşitli çiçekleri ayırt edebilen, farklı hayvanları adlandırabilen, hatta ayakkabı, araba ya da giysi çizimlerini ortak kategorilere yerleştirebilen çocuk ve gençler, geleceğin doğa bilimcilerine aday gösterilmektedir. Botanik ve zooloji, doğa zekâsının en belirgin alanlarından biri olarak gösterilse de, böcekbilim, organik kimya, tıp, fotoğrafçılık, inşaat mühendisliği gibi diğer birçok alanlarda çalışan insanların, bu becerileri zamanla geliştirmeleri gerektiği

belirtilmektedir (Bellenka, 1997). Gardner doğa zekânın, belli bir bölgede bulunan bitki örtüsü ve hayvan türlerini tanıyabilen, doğal dünyada başka sonuçsal ayrımlar yapabilen ve bu özelliğini üretken olarak avlanmada, çiftçilikte, biyoloji bilimlerinde kullanabilen kişilerde görülebileceğini belirtmektedir (Gardner, 1994).

1.3.Sosyal Zeka

Sosyal zekayı diğer terimlerden farklı gören araştırmacılar, sosyal zekayı oluşturan belirli nitelikleri tanımlamışlardır. Bu alanda ilk çalışmayı yapan Thorndike, sosyal zekayı "insan ilişkilerinde bilgece davranma yeteneği" olarak tanımlamaktadır. Keating, Marlovve, Wine ve Smye gibi araştırmacılar ise sosyal zekayı, "sosyal yeterlik" anlamı ile aynı anlamda kullanmışlardır. Marlovve, bir akıl hastanesinde çalışan işçiler üzerinde yaptığı bir araştırmasında, sosyal zekanın beş önemli boyutunu olduğunu söylemiştir. Bunları önceki sosyal tutumlar, sosyal beceriler, empati becerileri, duygusallık ve toplumsal gerginlik olarak belirtmiştir (Akt: Çelik, 1996:555).

Çevredeki bireylerle iletişim kurma, onları anlama, bu kişilerin ruh durumlarını ve yeteneklerini tanıma gibi davranışlara işaret eden zekâdır (Campbell, Campbell ve Dickinson1996, Akt. Bümen, 2004, s.10). Walker ve Foley sosyal zekâyı; “insanlarla ilgilenme yeteneği, başkalarının düşünce, duygu ve niyetlerini anlama yeteneği, mizaç, bireylerin duygu ve motivasyonları ile ilgili doğru bir şekilde yargıda bulunma (çıkarsama) yeteneği” olarak tanımlamışlardır (Akt. Bacanlı, 1999:6).

Yaptığı zekâ analizleri sonunda Thorndike —sosyal zeka kavramını öne sürmüştür. Buna göre bazı kişilerin kolayca ilişki kurabilmeleri, sosyal ilişkilerindeki zorlukların üstesinden kolayca gelebilmelerinin temelinde sosyal açıdan zeki olmaları yatar. Sosyal beceri eğitiminin ortaya çıkmasında ise hızlı toplumsal değişmeye annelerin is hayatına atılması önemli etkenler olarak gösterilmektedir. Hızlı toplumsal değişmeye bağlı olarak bireyler çok fazla bilgi ve beceriye ihtiyaç duymaktadır. Bu bilgi ve becerilerden bir kısmı onların bir arada yaşamayı başarabilmeleri ile ilgilidir (Ekinci Vural, 2006).

Son yılların en popüler yaklaşımı, sosyal zekâ görüşü ve temelleri ile Goleman (1999, s.153) tarafından yapılmıştır. Önce Hatch ve Gardner'in kişilerarası zekânın parçaları olarak tanımladıkları dört ayrı beceriyi tanımlamıştır ki bunlar;

Grupları organize edebilme: liderlerin temel becerisi, kurumdaki bireyleri harekete geçirip, çabalarının koordinasyonunu içerir.

Tartışarak çözüm bulma: çatışmaların önüne geçen veya alevlenen anlaşmazlıklara çözüm bulan arabulucunun becerisidir.

Kişisel bağlantı: ilişkiye girmeyi ya da kişilerin hislerinin ve ilgi konularının farkına varıp uygun tepki vermeyi kolaylaştırır.

Sosyal analiz: insanların his, niyet ve problemlerini keşfedebilme ve içgörü sahibi olabilme. Başkasının ne hissettiğini bilmek, kolaylıkla yakınlık veya ahenk kurmaya yol açabilir. Bir bütün olarak bu becerilerin alınmasını isteyen Goleman (1999) bu şekilde kişilerarası ilişkilerin yürüyebileceğini ve çekiciliğin artacağını, sosyal başarı ve hatta karizmanın bir gereği gibi görmüştür. Goleman'a göre, sosyal zekâsı yüksek insanlar başka insanları anlamak ve onlarla iletişim kurmak için bütün vücutlarını ve bedenlerini etkili bir biçimde kullanırlar. Ne şekilde arkadaş edinebileceklerini ve bu arkadaşlığı nasıl sürdürebileceklerini bilirler, İyi bir iletişimcidir ve dinleyicidirler.

Değişik kültür, yaş, ırk ve toplumdan insanlarla rahat ilişki kurabilir ve onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlayabilirler. Karakter ve kişileri anlama ve değerlendirmede oldukça yetenekli olan insanların yüksek sosyal zekâyâ sahip oldukları kabul edilir. Bu tür insanların, düşünmede ve akıl yürütmeye çok yetenekli olduğu ifade edilmektedir. Diğer insanları anlayabilme ve insanlarla olan ilişkilerinde akıllıca davranabilme sosyal zekâsı üstün insanların en önemli özelliklerindedir. Yüksek sosyal zekâyâ sahip insanlar, diğer insanlarla daha kolay bağlantı kurabilirler, onların tepkilerini hislerini akıllıca okuyabilirler, yönlendirebilirler organize edebilirler ve her insani faaliyette ortaya çıkabilecek şiddetli tartışmaları kaldıracakları kişilerdir (Goleman, 1999:154-155).

Sosyal zeka diğer bireylerle anlaşabilme ve onlarla işbirliğinde bulunabilme yeteneğidir. Bazen sadece "insan ilişkileri becerileri" olarak tanımlanırken bazen de sosyal zeka olayların ve durumların bilincinde olmak ve onları etkileyen sosyal hareketlilik ve bir bireyin diğerlerini idare ederken hedeflerine ulaşabilmesine yardımcı olan etkileşim tarzı ve strateji bilgisi olarak tanımlanır. Bu tanıma ayrıca kişisel sezgi ve bir kişinin kendi düşüncesini bilmesi ile karşı tepki geliştirme olgusunu da dahil edebiliriz (Albretch, 2006).

Cantor ve Kihlstrom (1989) ise konuya daha farklı bir bakış açısı getirmişlerdir. “Sosyal zeka kuramı” sosyal zekayı “zeka” (intelligence) olarak değil , “zeki” (intelligent) kavramından yola çıkarak kişilik özelliği olarak ele alan bir kuramdır. Onlara göre sosyal zeka herhangi bir biliş yapısını ya da süreçlerini kapsamaz. Cantor ve Kihlstrom (1989) sosyal zekayı sosyal yaşama uyum ve sosyal yaşama odaklı ve işlevsel bilgi olarak tanımlarlar. Sosyal zeka; kendini, diğerlerini ve sosyal durumları anlamaktır. Bununla birlikte etki oluşumu, düzensiz tavır ve diğer sosyal yargı ve çıkarımları içeren bütün kurallar sosyal zeka alanına girer. Ayrıca amaç belirlemek, planlamak, gözetlemek ve sosyal eylem formlarının değerlendirilmesi konusunda kullanılan üst biliş, sosyal zekanın önemli bir kısmını oluşturmaktadır (Kaukiainen, 1999:82). Problemlerini formüle ederken insanlar sosyal zekâlarının dağarcıklarından yararlanırlar. Sosyal zekânın içeriği ve düzeni bireye özgü olan birçok şeyi içerir. Böylelikle, sosyal zekâ kişiliğin bilişsel temelini oluşturur.

Cantor ve Kihlstrom (1985) sosyal zekanın tanımından çok kişilik özelliği olarak görülmesinin sonucu olarak işleyişine ağırlık vermektedirler. Onlara göre bireyin sosyal davranışlarındaki ustalıkları bireylerin zihinlerindeki bilgilerden ileri gelmektedir. Bu açıdan, sosyal zeka kuramı bilişsel ağırlıklıdır. Birey sosyal ortamlarda bu bilgilerini kullanarak “ustaca” davranışlarda bulunabilmektedir. Kısaca, Cantor ve Kihlstrom’un sosyal zekası öğrenilebilmektedir, öğrenilen bir kişisel niteliktir (Bacanlı, 1999).

Thorndike’in ardılları sosyal zeka konusunda farklı yaklaşımlarda bulunmuşlardır. Moss ve Hunt (Rau, 2001) ve Wechsler (Walker & Foley, 1973) sosyal zekanın diğer insanlarla iyi geçinebilmeyi sağlayan özellikler olduğu sonucuna varmışlardır.

Thorndike (1920) zekayı üç şekilde ele almaktadır: düşünceleri anlamak ve yönetmeyle ilgili (soyut zeka), somut nesnelere (mekanik zeka) ve insanlar (sosyal zeka). Sosyal zeka bireyin diğer insanları anlaması ve yönetebilmesine ek olarak uyumsal sosyal etkileşimlerde bulunması anlamına gelir (Thorndike, 1920). Doğada tamamen kişisel ve sosyal olan iki ana bileşene sahiptir: kişilerarası zeka ve içsel zeka. İçsel zeka bireyin içsel duygusal yaşamına erişebilme becerisiyken kişilerarası zeka ise bireyin diğer bireyler arasındaki farklılıkları görebilmesi ve farklılık yaratabilme becerisidir.

Sosyal zekaya ilişkin olarak birçok kuramcı tarafından tanımlar yapılmıştır ancak hepsinin ortak iki yanı vardır: (a) diğerlerine ilişkin farkındalık ve (b) diğer sosyal durumlara tepkileri ve uyumları (Goleman, 2006; Kobe, Rester-palmon and Rickcrs, 2001). Sosyal

zeka, soyut ve mekanik zekadan farklı olarak mental bir beceridir (Thorndike, 1920). Ford ve Tisak (1983) sosyal zekayı davranışsal sonuçlar açısından tanımlamışlar ve diğerlerinden ayrı doğasını savunmakta/desteklemekte başarılı olmuşlardır. Sosyal zekayı “bir kişinin belirli bir sosyal ortamdaki ilgili amaçları yerine getirmek” olarak tanımlamışlardır. Marlowe (1986) ise sosyal zekayı sosyal yeterlikle eş tutmuştur. Sosyal zekayı; insanların ve kendisinin, kişiler arası durumların hislerini, düşüncelerini ve davranışlarını anlamlandırma ve bu anlamlandırmaya göre hareket etme becerisi olarak tanımlamıştır. Sosyal zeka olmadan toplumda başarılı bir yaşam sürmek çok zordur. Sosyal zeka bireye diğer insanlarla sağlıklı bir varlık olmasına yardım eder. Sosyal zeka, sosyal yaşamda karşılaşılan problemleri çözmek için yararlıdır ve sosyal görevleri yerine getirmekte bireye yardım eder. Bu yüzden sosyal zeka eğitimin gelişimsel boyutu açısından önemlidir. Bazı çalışmalar sosyal zekanın genel zeka alanlarından ayrı olduğunu ve çok boyutlu olduğunu göstermektedir (Saxena and Jain, 2013).

Vernon ise (Walker & Foley, 1973, Rau, 2001) kendi tanımında Thorndike’in iki boyutunu daha da geliştirmiştir; öteki insanlar ile iyi geçinme, toplumda rahat olma, insanların hareketlerine ve ruh hallerine hassasiyet gösterme, öteki insanların kişilik özelliklerini anlayabilme.

Sternberg (Goleman,2001) ise sosyal zekanın akademik başarılardan ayrı bir anlamı olduğunu ve hayatın pratik yanıyla insanın başa çıkabilme yeteneğini içerdiğini belirtmiştir.

Sosyal Zeka; alternatif bir zeka modeli geliştirme açısından önemli olmakla birlikte, ölçülmesi zordur. Çünkü gerçek olaylar ve durumlar üzerinden incelenmesi gerekmektedir.

Bir kişinin sosyal zekası sadece uyumuna bakarak bilinebilir ve ölçülebilir. İyi uyum sağlayan bir birey zeki olmalıdır ki mantıklı olarak düşünebilsin, amacına göre hareket etsin ve çevresiyle etkili bir şekilde iletişime geçebilsin. Birey kendisini toplumun ihtiyaçlarına göre ayarladığı zaman sosyal olarak zeki ve uyumsaldır.

Thorndike (1920) zekanın, soyut zeka (düşünceleri anlamak ve yönetmekle alakalı), mekanik zeka (somut nesnelere ilgilene) ve sosyal zeka (insanlarla ilişkili) boyutlarını vermiştir.

Sosyal zeka, insanın görüşlerini, bakış açılarını güçlü bir şekilde ifade etmesine ve diğer insanları da bu fikir üzerinde uzlaştırmasına olanak tanır.

Gadre (2004) zengin bir okul ortamının ortalama öğrencilerin sosyal zekasının gelişimi açısından avantajlı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Harpreet ve Ashu (2004) tarafından yapılan bir araştırma ise sosyo-ekonomik durumun ve ev ortamının sosyal zeka üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Doğan ve Çetin (2008) sosyal beceriler ve sosyal farkındalık arasında korelasyon olduğu sonucuna ulaşmıştır. Meijs ve diğerleri (2010) ergenlerin sosyal zekasını ve popülerite ve akademik başarısını karşılaştırdığı çalışmasında, sosyal zekanın popüleriteyle çok güçlü bir şekilde alakalı olduğunu ama akademik başarıyla ilgisi olmadığını bulmuştur. Tankıncı ve Yıldırım (2010) sosyal zeka ve akademik başarı arasında zayıf bir ilişki olduğunu ama sosyal zekanın beş farklı boyutunun güçlü bir şekilde akademik başarıyla alakalı olduğunu bulmuşlardır (Nagra, 2014).

1.3.1.Sosyal Zekanın Boyutları

İlk tanımlarda sosyal zeka tek boyutlu olarak ele alınsa da sonraki tanımlarda sosyal algıya da sezgi sosyal zekanın temeli olarak vurgulansa da pek çok sosyal zeka tanımı sosyal zekanın akademik zeka gibi çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Sosyal zekanın hangi alt boyutlardan oluştuğu ile ilgili yapılan çalışmalarda tam bir mutabakat olmamasına rağmen yapılan çalışmalar genel olarak birbiriyle örtüşmektedir. Sosyal zeka tanımları incelendiği zaman pek çoğu yapının çok boyutlu bir yapısı olduğunu göstermektedir (Marlowe,1986:52).

Kozmitzki ve John (1993) sosyal zekanın yedi bileşenden oluştuğunu belirtmişlerdir.

- (1) diğer bireylerin iç dünyalarını ve ruhsal durumlarını algılama
- (2) diğerleriyle ilişkilerde beceri
- (3) yaşam ve sosyal kuramlar konusunda bilgi
- (4) karışık sosyal durumlarda duyarlılık ve sosyal sezgi
- (5) diğer insanları idare etmek için gereken sosyal teknikleri kullanma
- (6) diğer insanlara karşı empati duyma
- (7) sosyal uyum (Akt. Silvera ve diğ. 2001:1).

Silberman (2000) sosyal zekayı ve sosyal zekaya sahip bireylerin sahip oldukları özellikleri sekiz boyutta incelemiştir.

1-diğer insanları anlama

2- duygularını ve düşüncelerini net olarak ifade edebilme

3-gereksinimlerini söyleyebilmek

4-iletişimde bulunduğu insanlara geribildirim verme ve ondan geri bildirim alma

5- başkalarını etkileme, motive etme ve ikna etme

6- karışık durumlarda yaratıcı çözümler bulma

7- bireysel olarak çalışmak yerine işbirliği içinde çalışmak, iyi bir takım üyesi olmak

8- ilişkiler çıkmaza girdiğinde uygun tutumu sergilemek (Silberman, 2000).

Lazear 2000'e göre sosyal zekanın özündeki kapasiteler,

a) İnsanlarla sözlü ya da etkili iletişim kurma

b) Bireylerin ruhsal durumunu duygularını okuma

c) Grupta işbirliği içinde çalışma

d) Karşıdaki kişinin bakış açısıyla dinleme (kendi zihnini kapatarak karşıdaki kişinin söylediklerine konsantre olma)

e) Empati kurma

f) Sinerji kazanma ve yaratma (Bümen, 2004).

Orlic (1978) sosyal zekânın beş önemli unsurunu şöyle belirlemiştir.

1) Diğerlerinin içsel durumlarının ve ruh hallerinin anlaşılması (perspectiveness),

2) İnsanlarla ilgilenmek ve iletişim kurmak için genel yetenek

(3) sosyal hayatın normları ve kuralları hakkında bilgili olma

(4) karmaşık sosyal durumları sezme ve bu durumlara karşı duyarlı olma

(5) sosyal becerileri diğer insanları ustaca idare etmek için kullanma (Akt.(Kosmitzki and John, 1993,13).

Albretch sosyal zekânın beş boyutu olduğundan bahsetmiştir.

(1) Durumsal radar, sosyal bilinç olarak ta adlandırılabilen bu boyut, içinde bulunduğumuz durumu gözlemleme ve anlama yeteneği ile bir kişinin takındığı tavır etkileyen ve şekillendiren sebepleri anlama yeteneğidir.

(2) Tavr (presence) kişinin davranışlarıyla gönderdiği mesaj ya da bıraktığı etki anlamına gelir. İnsanlar sizin tüm tavırlarınızı gözlemleyerek kişiliğiniz, yetkinliğiniz ve kendinizi nasıl değerlendirdiğiniz hakkında çıkarım yapar.

(3) Gerçeklik (authenticity) insanların sizin ne kadar dürüst ve ahlaklı davrandığınızı ve bu davranışların kişisel değerlerinizle ne kadar uyumlu olduğunu.

(4) Netlik (clarity), fikirleri, etkili, tesirli ve net bir şekilde ifade edebilme yeteneğidir. Dinleme, geri iletim, farklı sözcüklerle ifade etme, anlamsal (esneklik, dilin etkili kullanılması, bazı şeyleri açık ve net bir şekilde açıklayabilme yeteneği gibi bazı iletişim becerilerinden oluşur.

Empati, insanlar ile bağlantı kurma yeteneği, insanların sizi saygı ile karşılayabilme kapasitesi ve işbirliği yapmakta istekli olmaktır. Empati bu bağlamda karşınızdaki kişi gibi düşünme şeklinde ki tanımdan yola çıkarak kendiniz ve diğer kişi arasında karşılıklı bir his yaratma anlamına gelir.

Sosyal zekada önemli 8 faktör vardır.

(1) insanları okumak: insanların beden dillerinden sözlü ve sözlü olmayan iletişim verilerinden yararlanarak onları anlamak ve tanımaktır.

(2) dinleme: sosyal zekası yüksek insanlar dinleme becerilerinde oldukça etkindir.

(3) sosyal: doğal olarak her insan başkalarıyla kolayca iletişim kurmak, popüler olmak ve anlaşabilmek becerisine sahip olmak ister.

(4) başkalarını etkileme

(5) sosyal ortamda etkin olma (popülerlik)

(6) müzakere, sosyal problem çözme

(7) insanları etkileme, ikna

(8) ne zaman ne yapacağını bilmek (Buzan, 2002)

1.3.2. Sosyal Zekanın Ölçülmesi

Sosyal zeka araştırmalarında en önemli sorun yapının işlevselleştirilmesi ve ölçülmesi ile ilgili olmuştur. Sosyal zekanın ölçülmesindeki bu zorluk onun tam olarak tanımlanamaması, akademik zekayla birlikte değerlendirilmesi ve hangi alt boyutları içerdiği gibi konularda ortaya çıkan belirsizlikten kaynaklanmıştır. Ayrıca sosyal zekayla ilgili

herkesin mutabakata vardığı bir ölçek yerine sosyal beceri, kişilerarası ilişkiler, empati, sosyal yeterlik gibi sosyal zeka kapsamı içerisinde bulunan farklı boyutlarda ölçekler geliştirilmiştir.

Sosyal zeka üzerine yapılan önceki testler (örneğin Moss, Hunt, Omwake ve Ronning, 1927) deneysel açıdan, genel akademik zeka testlerinden ayrı tutmayan anlamsal bir içeriğe bağlı idi. Guilford ve arkadaşları sosyal zekanın 30 faktörünü içeren zihin modeli yapısından yararlanarak sözlü olmayan sosyal zeka testi geliştirdiler. Yakın zamanda sosyal zeka ölçümleri için sosyal zekayı ölçen pek çok ölçek kullanıldı.

Örneğin, Keating (1978) sosyal zekayı ahlaki ve mantıklı düşünme ve kişilerarası muhakeme/sezgi gibi kavramların birleşimi olarak değerlendirmiştir. Ahlaki ve mantıklı düşünmeyi değerlendirebilmek için kişilerin çeşitli ahlaki ikilemlerle “sosyal açıdan doğru” kararları verebilme yeteneklerinin ölçüldüğü Problem Tanımlama Testi (Problem Defining Issues Test) kullandı. Sosyal Sezgi Testi (Sosyal Insight Test)

(Chapin, 1924) sosyal zekanın algı boyutunun ölçülebilmesi için kullanılmıştır. Ford ve Tisak(1983), Hogan Empati Ölçeğini, akranların ve öğretmenlerin sosyal zeka değerlendirmesinde kullandılar. Marlowe (1986) sosyal zekanın çok boyutlu değerlendirmesini geliştirmek amacıyla öz-fayda, öz-saygı, empati, sosyal beceriler, gönderme (şifreleme) ve alma (şifre çözme) becerisi ölçekleri kullanmıştır (Messamer ve diğ. 1991:695). Sosyal zeka testlerinin bilişsel becerilerin ölçüldüğü testlerden ne kadar farklı olabileceğini görmek için pek çok araştırma yapılmıştır. İlk testlerden olan George Washington Sosyal Zeka Testi(1931) sosyal durumlar için yargıda bulunma, isimleri ve yüzleri hatırlama gibi becerileri ölçmeyi amaçlayan birçok çoktan seçmeli problemden oluşmaktaydı (Frederiksen,1984:318).

Sosyal zeka ölçeği, temel etkileşim becerileri ve daha sonra da bunların davranışsal olarak değerlendirilmesinden meydana gelir. Şu ya da bu bağlamda insanlar etkileşimde bulunur ve etki için etkileşim olarak tanımlanan bağlamlarda usta olmak gerekir. Bu yüzden, bu sonuca göre sosyal zeka, bağlamları anlamak, farklı bağlamlarda nasıl davranılacağını bilmek ve hedeflerine ulaşabilmesi bir bireyin farklı bağlamlarda nasıl hareket etmesi gerektiğini bilmesi anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle sosyal zeka davranıştan kaynaklanmaktadır, bu nedenle incelenebilir pek çok davranış sosyal zeka göstergesi olarak kullanılmaktadır (Albretch, 2006)

1.3.3. Sosyal Zeka Ölçekleri ve Çeşitleri

Literatür incelendiğinde birkaç tip sosyal zeka ölçeği görülmektedir. Birincisi başarı karakteristiği olan ölçekler, bunlar klasik zeka testleriyle eşdeğerde ölçümü sosyal çerçevede yapan testlerdir. İkincisi kendini değerlendirme temelli ölçeklerdir. Kendini değerlendirmede taraf tutma riskiyle beraber kullanılabilir. Üçüncü tip sosyal zeka ölçekleri ise daha çok çocuklar için kullanılan ve çocukların sosyal zekalarının başkaları tarafından (anne, baba, öğretmen vb.) ölçüldüğü testlerdir. Dördüncüsü ise davranışların değerlendirilmesinin esas alındığı testlerdir. Bahsedilen testlerin örnekleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 1.1: TSZÖ'nün Testin Tekrarı, İç Tutarlılık ve Test Yarılama Yöntemi ile Hesaplanan Güvenirlik Kat Sayıları

Alt Ölçekler	Test Tekrar Test	İç Tutarlılık (Crbh. Alpha)	Test Yarılama
Sosyal Bilgi Süreci	.68	.77	.76
Sosyal Beceriler	.81	.84	.83
Sosyal Farkındalık	.95	.67	.71
Ölçeğin Tümü İçin	.80	.83	.75

Tablo 1.2:Sosyal Zeka Ölçeği İçin Madde Analizi Sonuçları

Alt Boyut	Maddeler	Ölçek Ortalaması	Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Mad.-Top. Kor.	Madde Çıkarıldığında Ölçek Alfası
Sosyal Bilgi Süreci N=719, Cronbach Alpha= .77	TSZÖ 1	26.30	14.56	.54	.74
	TSZÖ 3	26.00	15.13	.38	.77
	TSZÖ 6	26.01	14.62	.56	.74
	TSZÖ 9	25.93	15.11	.50	.75
	TSZÖ 14	26.43	14.24	.54	.74
	TSZÖ 15	26.91	14.66	.30	.79
	TSZÖ 17	26.26	14.32	.58	.73
Sosyal Beceri N=719, Cronbach Alpha= .84	TSZÖ 19	25.95	14.67	.52	.74
	TSZÖ 4	18.94	14.41	.60	.82
	TSZÖ 7	17.96	14.84	.75	.79
	TSZÖ 10	18.10	14.45	.78	.78
	TSZÖ 12	17.47	18.18	.38	.86
Sosyal Fakındalık N=719, Cronbach Alpha= .67	TSZÖ 18	17.92	15.17	.72	.80
	TSZÖ 20	18.23	15.85	.53	.83
	TSZÖ 2	22.60	12.95	.22	.67
	TSZÖ 5	22.30	12.25	.32	.64
	TSZÖ 8	21.67	11.69	.40	.62
	TSZÖ 11	21.77	11.30	.45	.60
	TSZÖ 13	21.80	11.91	.36	.63
	TSZÖ 16	22.08	11.76	.39	.62
	TSZÖ 21	22.00	11.74	.46	.61

Tablo 1.3: Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin Faktör Yapısı ve Faktör Yükleri

Faktör	Madde No	MADDELER	Faktör Yükü
Sosyal Bilgi Süreci	1	Diğer insanların davranışlarını önceden tahmin edebilirim.	.68
	3	Davranışlarımın diğer insanlara ne hissettireceğini bilirim.	.52
	6	Diğer insanların duygularını anlayabilirim.	.69
	9	Başkalarının isteklerini anlarım.	.62
	14	Bir açıklama yapmalarına gerek duymadan insanların ne yapmaya çalıştıklarını çoğunlukla anlarım.	.71
	15	Başkalarını iyice tanımam uzun zaman alır.	.35
	17	Diğer insanların davranışlarına nasıl tepki göstereceklerini tahmin edebilirim.	.68
	19	Diğer insanların yüz ifadelerinden, beden dillerinden vs. gerçekte ne demek istediklerini çoğunlukla anlarım.	.65
	Açıkladığı Varyans %		
Sosyal Beceri	4	Tanımadığım yeni insanların olduğu bir ortamda genellikle tedirginlik hissederim.	.75
	7	Sosyal ortamlara kolaylıkla uyum sağlarım.	.82
	10	İnsanlarla ilk tanışmada ve yeni ortamlara girme konusunda iyiyimdir.	.85
	12	Başka insanlarla geçinebilmekte zorlanırım.	.40
	18	Yeni tanıştığım insanlarla iyi ilişkiler kurmada başarılıyım.	.80
	20	Başkalarıyla konuşacak güzel sohbet konuları bulmakta çoğunlukla sıkıntı çekerim.	.67
	Açıkladığı Varyans %		
Sosyal Farkındalık	2	Çoğunlukla başkalarının seçimlerini anlamanın zor olduğunu hissederim.	.30
	5	İnsanlar yaptıkları şeylerle beni sık sık şaşırtırlar.	.46
	8	İnsanlar açıklama yapmama fırsat vermeden bana kızarlar.	.63
	11	Ne düşündüğümü söylediğimde insanlar genellikle benden rahatsız olmuş veya bana kızmış gibi görünürler.	.70
	13	İnsanları tahmin edilemez bulurum.	.49
	16	Farkına varmadan çoğu kez başkalarını incitirim.	.62
	21	Diğer insanların yaptıklarına verdikleri tepkiler beni çoğunlukla şaşırtır.	.63
Açıkladığı Varyans %			12,31
Açıklanan	Toplam	Varyans	%
44,79			

Tablo 1.4: TSZÖ ile Sosyal Beceri Envanteri Arasındaki Korelasyon Kat Sayıları

Alt Ölçekler	Sosyal Beceri Ölçeği (r)
Sosyal Bilgi Süreci	.41*
Sosyal Beceriler	.61*
Sosyal Farkındalık	.05
Ölçeğin Tümü İçin	.51*

n=134 * p<.01



2.İLETİŞİM KAVRAMI VE İLETİŞİM BECERİLERİ

Çalışmanın bu başlığı altında iletişim kavramının çeşitli tanımlarına yer verilmiş, ardından iletişim becerileri konusu ele alınmıştır.

2.1.İletişim Kavramı

İnsanların birbirleri ile anlaşmalarını sağlayan iletişim süreci, insan ve insan ilişkilerinin olduğu her yerde ve her durumda yaşanır (Göknar, 2001:3).

İletişim, insanların varlıklarını sürdürme biçiminin bir ürünüdür. İletişim aynı zamanda insana özgü bir olgudur. İnsanların ilişki kurduğu her yerde ve her toplumda bir iletişim süreci yaşanır. İletişim konusunda birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır (Oskay, 2005:1):

En basit anlamıyla iletişim, mesajın anlaşılır biçimde kaynak tarafından hedefe aktarılmasıdır.

İletilmek istenilen şeylerin, yazı, konuşma veya görsel araçlarla ya da bunların hep birlikte kullanılmasıyla iletilmesi, alınması veya değiştirilmesidir.

Kaynak ile alıcı arasında düşünce birliği veya ortaklığı kurma sürecidir.

Kişiler, gruplar ve örgütler arasında karşılıklı mesaj (düşünce, bilgi, haber) alışverişidir.

İletişim, kısaca ileti (mesaj) alışverişi olarak tanımlanabilir. Bir iletişimden söz edilebilmesi için en az üç öğeye ihtiyaç vardır. Bunlar; kaynak (iletişimi başlatan), mesaj (iletilen şey) ve alıcıdır (mesajı alacak olan kişi, kişiler vb.) (Taşoğlu, 2009:17).

Literatürde iletişim kavramının değişik tanımları bulunmaktadır. Bir tanıma göre iletişim, bilginin, sembol, davranış, işaret, mimik vb. şeklinde bir yerden bir başka yere aktarılmasıdır (Budak, 2005). Bir başka tanıma göre iletişim, bir birimden çıkan bilginin, haberin karşı birime ulaşması, onda bir etki uyandırması ve bunun ilk birime geri dönmesi sürecidir (Köknel, 2005). İletişim, bireyler açısından, kitleler arasına kadar açılan geniş bir yelpazede değerlendirilebilecek, disiplinler arası bir alandır (Vural, S). Werner'e göre (1993) iletişimin başlıca amacı; bilgi alışverişinde bulunmaktır. Aydın'a göre (1988), iletişim; paylaşmaktır ve çok boyutlu bir kavramdır. Özen (2001) iletişimi, anlamları bireyler arasında

ortak kılma şeklinde ele almış aynı zamanda iletişimin teknik bir dilde, bir kaynağın bir mesajı, bir kanal aracılığı ile bir alıcıya iletmesi süreci, olduğunu ifade etmiştir.

İletişim toplumsal yaşamı olanaklı kılar ve bu yüzden toplumsal yaşamın temelidir. İletişim olmadan sosyalleşme süreci olamaz. Toplumsallaşma sürecinin özü iletişime dayanır. İletişim toplum yaşamı içinde kurulan insan ilişkilerinde paylaşılan ve geliştirilen anlamların zaman ve mekanlara ulaşmasını sağlar (Altıntaş ve Çamur, 2004).

2.1.1.İletişim Öğeleri

İletişimin öğeleri; kaynak, mesaj, alıcı, kanal, gürültü ve geri-besleme (feed-back) dir (Taşoğlu, 2009: 18).

Kaynak: İletişim; kaynağın, ileticeği şeyleri alıcısının anlayabileceği bir kodlamaya dönüştürmesiyle başlar. Mesajın ileticisi bir kişi ya da kurum olabilir. Kısaca kaynak, mesajı gönderendir (Odabaşı ve Oyman, 2005:16). Kitle iletişim sürecinde ise kaynak, yalnızca görünen kişi değil, onun temsil ettiği kurum veya görüşlerdir. Örneğin bir TV programında sunucu, ekranda alıcılara görünen kişidir ancak, kanal yönetimi ve program katılımcıları iletişim sürecini etkilemektedir (Taşoğlu, 2009:18-19).

Mesaj: Kaynaktan alıcıya doğru gönderilen bir uyarıdır. Bu uyarının kaynak tarafından ortak semboller kullanılarak kodlanması “mesaj” olarak adlandırılır. Kaynak tarafından denetlenen bu eylem mesaj gönderilene kadardır ve mesaj gönderildikten sonra denetim ortadan kalkar. Hem mesajın kodlanması hem de kodun açılması birer zihinsel süreçtir. Mesajın anlaşılması, alıcının kod açma sürecine bağlıdır. Mesaj yanlış anlamaya ve yoruma yol açmayacak bir biçimde aktarılmalıdır. Alıcının kod açma özelliklerine uygun içerikte diğer bir ifade ile anlayabileceği şekilde mesajların hazırlanması, iletişimin başarısını artırmaktadır (Odabaşı ve Oyman, 2005:17).

Alıcı: Mesajın çözümlenmesi için gönderilen kişi ya da kuruluştur (Erdem, 2006:4). Alıcı, kodlanmış mesajı kod açma ile sembolleri tekrar düşünceye dönüştürür. Alıcının bunu gerçekleştirebilmesi için hazır olması gerekir. Kaynak, alıcıyı ne kadar iyi tanıyorsa, hakkında ne kadar çok bilgiye sahipse mesajı da o kadar başarılı bir biçimde oluşturur. Alıcı, kaynaktan kendisine ulaşan mesajları geçmiş deneyimlerini, tutumlarını, tercihlerini ve algılamasını kullanarak anlamlandırır. Kaynak, her zaman, düşüncelerini kodlarken, alıcının bu faktörlerini

dikkate alınmalıdır. “Alıcı ile kaynağın “ortak deneyim” ya da “ortak algısal” alanı olarak açıklanan kavramın varlığı hakkında bilgi sahibi olmak bu açıdan bir zorunluluktur” (Taşoğlu, 2009:19).

Kanal: Mesajın kaynaktan alıcıya gittiği yoldur. Bu yollar kitle iletişim ya da kişilerarası iletişim olabilir. Eğer bir mesaj, kitle iletişim araçları (TV, radyo, gazete, dergi vb) ile iletiliyorsa kitle iletişimi, kaynak ile alıcı yüz yüze mesaj gönderiminde bulunuyorsa kişilerarası iletişim söz konusudur. Mesajın, kaynaktan alıcısına düzgün gidebilmesi için gürültüsüz bir kanal gerekir (Odabaşı ve Oyman, 2005:18).

Kodlama: Kaynak, alıcıya ulaşmak için mesajı bir iletişim kanalıyla gönderilebilecek biçimde kodlar. Bu kodlama sözcük, resim ya da simgeler seçilerek yapılır. Bu kodlama, iletişim sürecinde dolaşıma sokulduğunda özünü ve biçimini kaybetmeyecek şekilde yapılmalıdır. Aksi halde, iletilmek istenen mesaj yerine farklı şeyler algılanabilir (Oskay, 2005:13).

Kod Açma: İletişimin etkinliği, mesajın alıcıya istenen biçimde ulaşmasına bağlıdır. Bu da mesajın doğru kodlanmasına ve kodunun alıcı tarafından doğru açılmasına bağlıdır. Kod açma, mesajın yorumlanarak, anlamlı bir şekilde algılanması sürecidir. Mesajlar ancak kod açma ile kâğıt üzerindeki anlamsız işaretler ya da birtakım görüntü ve ses sinyalleri olmaktan çıkarak anlam kazanırlar. Kısaca, kaynak kodlamakta, alıcı da kodu açmaktadır (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2003:19).

Gürültü: İletişimi aksatan şeyler gürültü olarak adlandırılabilir. Kaynağın, iletmek istediği düşüncelerini kelimelere dökmekteki beceriksizliği veya çok kısık sesle konuşması da bir çeşit gürültü sayılabilir. Aynı kanal içerisinde aynı anda birden fazla kodlamanın bulunması da sağlıklı bir iletişimi engeller. Gürültü, mekanik kaynaklı olabileceği gibi psikolojik de olabilir. Alıcının iç dünyasında yaşadığı gürültüler dış dünyadan ileti almasını engelleyebilir. Örneğin, toplantı öncesinde toplantıda ne söyleyeceğini tasarlayan bir yöneticiden herhangi bir konuda görüş almak isteyen çalışan, yöneticiyle kurduğu iletişimden istediği gibi bir sonuç alamayacaktır (Taşoğlu, 2009:20-21).

Geri-bildirim (Feed-back): Alıcının, kaynağın mesajına verdiği cevap veya tepkidir. Geri bildirimde mesajın alınmasından sonra, kodu çözülür ve mesaja uygun bir tepkide bulunulur. Yüz yüze iletişimde bakışlar, mimikler, söylenen sözler, geri bildirim olarak kaynağa ulaşabilir, fakat bazı kanallar (Radyo, TV vb.) geri bildirimini sınırlandırır. Alıcı, geri bildirimini tekrar kodlayarak, uygun bir kanalla kaynağa geri gönderir. Geri bildirim, aslında bir kontrol mekanizmasıdır ve iletişim sürecini etkin hale getirir (Tutar vd. 2003:24-25).

2.1.2.İletişim Türleri

İletişim, sözlü, sözsüz, yazılı ve kitle iletişimi olmak üzere 4'e ayrılır.

Sözlü İletişim: Bu iletişim dinleme ve konuşmadan meydana gelmektedir. Sözlü iletişimi, konuşmayla ilgili fizyolojik durum, sözsüz işaretler (mimikler, jestler, fiziksel çekicilik, beden duruşu vb.), kişinin kimliği (yakınlık derecesi, yaş, eğitim vb.), çevre (gürültü, ısı, ışıklandırma vb.), kişilerin fiziksel durumu (işitme vb.) ve kültür gibi faktörler etkilemektedir (Taşoğlu, 2009:21).

Sözlü iletişim kendi içerisinde dil ve dil ötesi olarak üzere ikiye ayrılır. Karşılıklı konuşmalar ve yazışmalar, 'dille İletişim'dir. Bu iletişimde kişiler, mesajlarını birbirlerine ileterek anlamlandırır. Dil ötesi iletişim diye adlandırılan iletişim, sesin niteliği ile ilgilidir. Ses tonu, sesin hız ve şiddeti, hangi kelimelere vurgu yapıldığı, duraklama vb. özellikler dil ötesi iletişimden sayılır. Dil ile iletişimde insanların 'ne söyledikleri' önemliyken, dil-ötesi iletişimde 'nasıl söyledikleri' önemli olmaktadır (Dökmen, 2006:27).

Sözlü iletişimde soru sorularak ve cevaplar kontrol edilerek anlaşılmayan yerler açıklığa kavuşturulabilir. Yani bu iletişimde eş zamanlı olarak geri bildirimde bulunulabilir. Bu sebeple sözlü iletişim etkili bir iletişim türüdür. Fakat formal iletişim için etkili bir iletişim yöntemi değildir. Çünkü sözlü iletişimde alınan mesaj, zamanla unutulabilir (Tutar vd. 2003:32).

Sözsüz İletişim: Günlük hayatta gerçekleştirilen ilişkilerde sıkça başvurulan bir yöntemdir. Sözsüz iletişim insanların anlam yaratmada, çoğu kez bilincinde olmaksızın kullandığı bir iletişim biçimidir. İletişim esnasında kullanılan ses tonu, yüz ifadesi, mimikler, beden hareketleri, jestler sözsüz iletişimin parçalarıdır. Bu parçalar ise ancak sözlü iletişimle birlikte kullanıldığında zaman etkin olur (<http://www.kigem.com/content.asp?bodyID=2966>).

Yüz yüze iletişimde sözsüz mesajlar % 90 oranında etkilidir. Sözsüz mesajlar jestler, göz ve beden duruşu, baş hareketleri, mesafe, yüz ifadeleri, temas gibi beden dili öğelerinden oluşmaktadır. Bu mesajlar, saldırganlık, düşmanlık, güven, sıkıntı, hoşlanma vb. gerçek duygu ve tavırları yansıtmada, söylenen kelimelerden daha önemlidir (Baltaş ve Baltaş, 2004:5).

Sözsüz iletişim, vücut sinyallerinin okunması, değerlendirilmesi ve kontrol edilmesi olarak üç aşamadan oluşur. Sözsüz iletişim öğelerinin tekrarlanamaz oluşu nedeniyle doğru ve zamanında okunması gereklidir. Sözsüz iletişimin kontrolü bu iletişimin aktif bir olay olmasından dolayı gereklidir (Cooper, 1989:17-18).

Yazılı iletişim: Bu iletişim türü kişilerarası ilişkilerde fazla yer almamakla birlikte, kurumsal iletişim açısından önemli ve vazgeçilmez bir unsurdur. Raporlar, yazışmalar, mektuplar, ilanlar, dergi, gazete ve bültenler ile elektronik ortamda yer alan e-posta ve web sayfaları yazılı iletişimin belli başlı araçlarıdır (Taşoğlu, 2009:23).

Yazılı iletişim, alıcı, söylenenleri okuyarak, duyduklarından emin olmaya çalıştığından sözlü iletişime göre daha gecikmelidir. Yazılı iletişimde, gönderici mesajını kontrol edebildiğinden sözlü iletişimdeki birçok problem yoktur. Aynı zamanda gönderici bilgileri toplamaya ve özümsemeye zaman bulur. Bu nedenle yazılı iletişim, ayrıntıların önemli olduğu durumlarda daha çok tercih edilen bir iletişim türüdür (Tutar vd. 2003:35-36).

Kitle İletişimi: Tek bir kaynağın çok sayıda insanla iletişim kurduğu iletişim türüdür. Kaynak ile hedef kitle arasındaki radyo, televizyon, gazete ve dergi gibi araçlara ise “kitle iletişim araçları” denir (Odabaşı ve Oyman, 2005:27).

Kitle iletişiminin etkilerini araştıran gelenekler “kültürel göstergeler” ve “eğitim analizi” başlıkları altında uygulanır. Bu geleneklerin kaynağında televizyonun inançları, düşünceleri ve davranışı biçimlendirmede büyük güce sahip olduğunu ileri süren önceki kuramlar vardır. Televizyon, geleneksel toplumsallaştırma kurumları olan din, aile ve yerel toplumu geride bırakan büyük bir hikâye anlatıcısı olarak görülmüştür. “*Morgan ve Signorelli'nin eğitim analizi (Cultivation analysis) kuramına göre (1990), televizyon izlemek*

sistematik bir biçimde haberler ve kurguya dayalı programlarda gösterilen, basmakalıp ve çarpıtılmış olarak oldukça dar bir bakış açısından verilen bir gerçeklikle uyum sağlayan toplumsal bir dünya görüşünün izleyiciler tarafından yavaş yavaş benimsenmesine yol açar. Eğilim sürecinde, televizyon benzer pazar özelliklerine göre üretilen birbiriyle içten bağlantılı öykülerden oluşan bir dünyayı temsil eder ve diğer kitle iletişim araçlarından farklı olarak televizyon izleyicilerinin büyük bir bölümü seçici olmadan izler.” (Taşoğlu, 2009:25-26).

2.2.İletişim Becerileri

İnsanlar hayatları boyunca, devamlı olarak etraflarındaki diğer insanları gözleyerek, nasıl olduklarını, algılandıklarını ve kendilerine bu insanlar tarafından nasıl davranıldığını incelerler. Bu incelemeler esnasında kişilerarası etkileşim aynı zamanda bir kişilerarası öğrenme olarak şekillenir. Yaşamın devam ettirilmesi ve çevreyle uyum içerisinde olmak uygun davranış biçimlerinin öğrenilmesine bağlıdır. Küçük yaşlarda bu davranışlar ana-baba yardımıyla ilerleyen süreçte arkadaş, öğretmen ve diğer insanların etkisi ile öğrenilmekte, geliştirilmektedir. Toplumca genel kabul gören davranış tarzları insanların davranış normlarının şekillenmesinde oldukça fazla önem taşır. Kişiler kendi algılarını diğerlerinin algıları ile karşılaştırırlarken, bunların kendi açısından önemi olan diğer kişilerce kabul görmesine ihtiyaç duyar.

Bazı gelişim kuramcılarına göre sosyal etkileşim, kişilerin gelişim ve kimliklerinin oluşmasında önemli bir etkidir. Çünkü etkileşimler esnasında kişiler kendileriyle ilgili pek çok farklı özelliği de öğrenir (Giffin & Patton, 1997:36). İnsanlar arasında kişilerarası ilişkilerin oldukça önemli bir yer kapladığı görülür. İnsanların davranışlarının gelişimsel tarihlerini ya da tek bir insanın gelişimini incelemek her daim insanlar arasındaki ilişkilerle biçimlenen insan varlığının değerlendirilmesini gerektirmektedir. İnsanların her zaman üyeleri arasında güçlü ve kalıcı ilişkilerin bulunduğu gruplar halinde yaşadıkları yolunda inandırıcı veriler vardır. Kişilerarası davranış değişimsel anlamda belirgin bir biçimde uyuma yöneliktir. Güçlü, olumlu ve karşılıklı kişilerarası bağlar bulunmaksızın bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri mümkün olamamaktadır (Berscheid, 1994:82).

Diğer kişilerin davranışlarının nasıl olduğu, onların algılayış şekli hakkında önemli ipuçları verir. Diğer insanların algılama şekilleri kişinin kendisiyle ilgili düşüncelerini biçimlendirerek kendisi için oluşturduğu benlik algısını etkiler. Benlik algısı ve kendilik değeri de karşılıklı olarak birbirini etkiler.

Diğer insanlarla kurulan etkileşim/iletişim kendilik imajını etkiliyor ise kendilik değeri de muhakkak etkilenecektir. İlişkilerde problemlerin yaşandığı bir zamanda, kendisini sorgulamaya ve yargılamaya yatkınlık söz konusu olmakta ve özgüven daha kolay incinebilmektedir. İlişkilerin iyi olduğu bir dönemde ise bireylerin kendilerinden hoşnut olma düzeyleri daha yüksektir. Kişilerarası iletişim bireye kendine verdiği değeri, benlik algısını, kendine olan saygı ve güvenini ölçme olanağı verdiğiinden bireyin yaşamının çok önemli unsurlarından biri olma özelliği taşımaktadır (Giffin & Patton, 1997:40).

2.3. İletişim Becerileri ve Benlik Saygısı -Özsaygı-

Kişinin kendisi ile ilgili bakış açısı ve hissettiği tarz hayatını nasıl yaşayacağı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu düşünceler/fikirler aile içinde, okul ortamında arkadaşlarla olan ve geniş bir alanı kapsayan toplumdaki yaşantılar ile biçimlenir. Büyük oranda kişilerarası bağlamla ilişkili olan özsaygı mutlu olmak ve hayatla başa çıkmak (mücadele etmek) için düşünme yeteneğimizi içerir.

Özsaygı, bireyin kendi kişiliğine karşı geliştirdiği olumlu tutumu anlatan bir kavramdır. Özsaygı, bireyin kendini beğenmesi ve/veya takdir etmesi manasında kullanılmaktadır. Yapılan çalışmalar, özsaygısı yüksek olan kişilerin kendisine güven, iyimserlik ve başarıma arzusu gibi pozitif ruhsal niteliklerin bulunduğunu; düşük özsaygınsa, kişinin mutluluk ve başarısını engellediği gibi, topluma faydalı olmasını da sınırlayıcı nitelikleri bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu noktada kişilerarası ilişkilerin de özsaygıdan etkilendiği görülmektedir (Güngör, 1989).

Kişilerin özsaygılarının oluşumunda, etkileşimde buldukları önemli diğerlerinin (öğretmen, ebeveyn, akran, yakın arkadaş vb.) duygu, düşünce ve davranışları önemli ölçüde etkilidir. Kişilerin düşünce, duygu ve davranış özelliklerini onların kişilikleri şekillendirmektedir. Kişilik kavramından ise bir kişiyi diğerlerinden farklı kılan düşünce, duygu, tutum ve davranış özelliklerinin tamamı anlaşılmalıdır. Bireyin kendisiyle ve çevresiyle sağlıklı/dengeli kişilerarası ilişkiler kurabilmesi, bu özelliklerinin uyumlu olmasına bağlıdır. Bu kapsamda düşük veya yüksek özsaygı kişilerarası ilişkilerde farklı içeriklere sahiptir (McKay & Patrick, 2000).

Özsaygı, kişinin kendini değerlendirmesi neticesinde ulaştığı, kendilik kavramını onaylamasından kaynaklanan beğeni halidir. Kişi kendisinde yetersizlik bulabileceği gibi, kendisini bütün olarak pozitif özellikleriyle de değerlendirebilir. Özsaygı, kendisini

olduğundan üstün veya aşağı görmeden, olduğu gibi kabul etmesini ve potansiyeline güvenmesini sağlayan olumlu bir ruh halidir. Bu bağlamda ben ve başkaları diyalogunun başlatılması ve kişilerarası ilişkilerin şekillenmesinin özsaygı ile doğrudan ilişkili olduğu görülebilir (Griffone ve diğ. 1990:287).

Hirsch ve DuBois (1991:54), özsaygıyı “bir birey olarak kişi kendisini ne ölçüde sevmekte, kabul etmekte ve kendisine ne ölçüde saygı duymakta” sorusuyla açıklamaya çalışmışlardır. Hirsch ve DuBois, bu noktada özsaygıya dair iki farklı kuramsal görüş sunmuştur ve buna göre ilk görüş “özsaygı, bireyin belli bir alanda algılanan başarısının oranı olarak görülmektedir”, başka bir görüşe göreyse “özsaygı, kişinin kendisi için önemli olan kişilerin kendisini nasıl gördüğüne ilişkin algısıdır”.

2.4. İletişim Becerisi ve Ergenlik

Ergen, kendindeki değişikliklere alışırken, başkalarıyla da çocuklukta olduğundan farklı biçimde ilişkiler kurmaktadır. Ergenin başlıca ilişkileri arkadaşlarıyla olmaktadır. Ergenlik sarsıntıları kaybolduktan sonra konuşmak, içini dökmek gereksinimi delikanlıyı yeni dostlarla birlikte olmaya iter (Şemin, 1992). Arkadaşları tarafından kabul edilmeyen ergenler olumlu arkadaşlık ilişkilerinin sağladığı deneyimden yoksun kalırlar. Atılmanın gelişmesinde arkadaşlık ilişkileri önemli rol oynar. Özgeci davranış, mantıklı düşünme ve diğer sosyal yeterlikler karşılıklı ilişkilerle ilgilidir (Hartup, 1978; Akt. Bierman ve Furman, 1984). Roff (1970) psikiyatrik sorun yaşayan ergenlerin çocukluk dönemlerinde zayıf sosyal ilişkiler yaşadıklarını belirtmekte ve arkadaşlık ilişkileri kurabilenlerin de arkadaşları tarafından reddedilenlere göre sosyal beceri yönünden daha şanslı olduklarını savunmaktadır (Akt. Barret, 1985).

Ergenlikte akran ilişkilerinin yanı sıra anne-baba ile olan ilişkiler de önemli olmaktadır. Ergen, hem ana-baba, hem de arkadaşlık ilişkileri açısından önemli olan bu devrede kontrolü ele geçirmek istemektedir. Bu nedenle gençler ve ana-babalar açısından kontrol önemli bir sorun olabilmektedir. Gençler özellikle kendileriyle ilgili konularda kontrolü ele geçirmeyi istemekte, ele geçirdiklerinde de nasıl kullanacakları konusunda güçlükler çekmektedirler (Hortaçsu, 1991). Kimlik oluşturma birtakım değerlere sahip olma, ergenlik döneminin gelişimsel özelliklerindedir. Erikson (1968) ergenliğe girişle birlikte ya kimlikle ya da rol karmaşası ile sonuçlanacak bir dizi kararın alınması gerektiği varsayımı geliştirmiştir.

Doğru kararları alan ergenler deneyimlerini açıkça tanımlanmış bir kimlikle bütünleştirmeye yetenekli olacaklardır. Doğru kararlar alamayanlar ise ergenlikten çıkıp yetişkinlik başladıkça geliştirilecek çeşitli kimliklerle ve oynanacak rollerle ilgili sorunlarla bunalacaklardır(Akt; Onur, 1993). Bir yandan büyümenin getirdiği sorunlar diğer yandan rolünün belirsiz oluşu ile ilgilenmeye başlayan ergen kendi kimliğini bulma işine girişecektir. Bu amaç ile gençler için farklı araştırmalar başlar. "Başkalarının gözünde nasıl görüldüğüyle kendini nasıl hissettiğini" karşılaştırır. Bu araştırma sırasında yaşıt grupları ve grup liderleri genç için büyük önem kazanır. Gençler, kendilerini grupta tutmak için grup liderleri ile çoğu kez aşırı özdeşirler (Ekşi, 1990). Ergen kimlik oluştururken bir takım ahlaki değerleri de birlikte geliştirmeye çalışmaktadır. Kohlberg'in ahlakın gelişimi kuramının sosyal beceriler ile ilgili olduğu ve ahlakın gelişiminin son basamağının 11–12 yaş civarında bir takım moral ilişkilerin önem kazandığı belirtilmektedir. Bu dönem içerisinde sosyal kurallar ve diğer insanların haklarının korunması mekanizmalarının daha da önem kazandığı görülmektedir (Cartledge ve Milburn, 1995).

Günümüzde iletişim sorunları olarak da değerlendirilen duygu ve düşünceleri rahatlıkla anlatamamak, arkadaşlık ilişkileri kuramamak, karşı cinsle ilişkide çekingenlik, okul iş, aile ve benzeri ortamlarda yaşanan sosyal iletişim ve etkileşim kısıtlılıkları, son yıllarda sosyal bilimcileri ve psikologları sosyal becerilerin önemi üzerinde durmaya yöneltmiştir (Tegin,1990).

Formal eğitimde sosyal becerilerin gelişimsel bir süreç olduğu kabul edilmekte ve bunları geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Bu beceriler birçok çocuk ve ergende kendi akranları ve yetişkinlerle ilişkilerinde yaşanan bir durum olmamakta aynı zamanda öğrenme ortamına sağlayacakları yararlar üzerindeki önemi de vurgulamaktadır. Bunu destekleyen araştırmalara bakıldığında sosyal beceri eksikliğinin düşük akademik başarının ortaya çıkmasına neden olduğu belirtilmektedir. Bununla birlikte sosyal ve psikolojik fonksiyonların önemli belirleyicileri olduğunu ortaya koyan kanıtlar vardır. Okulu bırakma, düşük akademik başarı, anti sosyal davranış, alkolizm ve yetişkinlik psikozu gibi sorunların sosyal beceri yetersizliği ile ilişkili olduğu yapılan araştırma sonuçlarından elde edilmiştir (Ogilvy, 1994).

Sözü edilen bu sorunların yanı sıra bazı ergenler; arkadaşlıklar kurmada, sürdürmede, kendini ifade etmede, iletişim kurmada, saldırganlıkla baş etmede zorluklar yaşamaktadırlar. Rehberlik servislerine başvuran öğrencilerin büyük çoğunluğu kendilerini ifade de zorluk

çektiklerini, kızardıklarını, kekelediklerini ifade etmektedirler. Özellikle karşı cinsin bulunduğu ortamlarda konuşmak daha zor olmaktadır. Ayrıca öğrenciler, okulda veya çalıştıkları iş yerlerinde kişilerarası ilişkilerde güçlük yaşadıkları ve kişilerarası ilişkilerde güven kayb ettikleri için danışmanlara başvur maktadırlar. Yapılan birçok çalışmada, kişisel güven için temel elementlerin olumlu benlik kavramı ve diğerleriyle doyurucu kişilerarası ilişkiler olduğu saptanmıştır (Mitchell, 1990).

Sosyal zekanın yüksek olmasının ergenliğin bitiş i dönemine rastlayan üniversite çağında, öğrencilere olan pozitif katkısı ve sosyal zeka düşük lüğünün öğrenciye olan negatif etkisi kişilerarası iletişimde çok açık olarak belli olmaktadır. Sosyal zekası yüksek olan öğrenciler özgüvenleri ile beraber kalıcı ve sağlam bağlar kurarak yaşamını geniş bir çevre içerisinde geçirmektedir. Sosyal zekası düşük öğrenciler ise iletişimin zayıflığından dolayı zaman içinde yalnızlaşarak kendilerine ait bir tecrit alanı içinde birçok psikolojik rahatsızlığa zemin hazırlamaktadır.

3.ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Doğan (2006) çalışmasını üniversite öğrencilerinin sosyal zeka düzeyleriyle depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek üzere yapmıştır. Araştırmasında iki ölçme aracı kullanmıştır. Bunlardan biri Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, diğeri ise Beck Depresyon Envanteridir. Araştırmaya 287'si kız, 233'ü erkek olmak üzere 520 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmasının sonucunda üniversite öğrencilerinin sosyal zeka düzeylerinin depresyon düzeyleriyle ilişkili olduğunu, sosyal zeka düzeyi düşük olan öğrencilerin depresyon düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuştur.

Ermiş, İmamoğlu ve Erilli (2012) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin bedensel ve sosyal çoklu zeka puanlarında sporun etkisini incelemişlerdir. Araştırmada aktif olarak spor yapan On dokuz Mayıs Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) öğrencileri ile On dokuz Mayıs Polis Meslek Yüksekokulu (PMYO) öğrencilerinin bedensel ve sosyal zeka puanları karşılaştırılmıştır. Araştırmaya BESYO'dan 472, PMYO'ndan 133 öğrenci katılmıştır. Araştırmada ölçek olarak “Çoklu Zeka Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bedensel ve sosyal zeka puanlarının ortalamaları PMYO öğrencileri (37,76 ve 37) ile BESYO öğrencilerinde (38,36 ve 37,68) birbirlerine oldukça yakın bulunmuştur. Cinsiyetler arasında Bedensel Zeka puanı ve Sosyal Zeka puanı bakımından fark olmadığı, mezun olunan lise türüne göre Bedensel Zeka puanı bakımından fark olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, sporun bedensel ve sosyal zeka puanını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Kadalak Dölek (2015), “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde 2012-2013 yılında Bayburt Üniversitesi'nde eğitim gören 720 öğrencinin iletişim becerilerini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmasında Korkut (2006) tarafından geliştirilen “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğini kullanmıştır. Araştırmasının sonucunda üniversite öğrencilerinin öğrenim alanları, genel akademik başarıları, problem çözme teknikleri ve spor yapma durumları ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Buna karşılık üniversite öğrencilerinin cinsiyet, algılanan ana-baba tutumu, sınıf düzeyleri, teknolojik araç kullanma sıklığı, algılanan sosyo-ekonomik düzey, sanatla uğraşma durumları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma bulamamıştır.

Uğurlu (2012), “Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ile Sosyal Uyum ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde üniversite öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ile sosyal uyum ve iletişim becerilerini incelemiştir. Araştırmaya 2010-2011 öğretim yılında Adıyaman Üniversitesi merkez kampüsünde öğrenim gören öğrenciler katılmıştır. Araştırmada 10 sorudan oluşan kişisel bilgi formu, 7 soruluk aile içi uyum düzeyini belirleme formu ve 7 soruluk sportif faaliyetlere katılım düzeyini belirleme formu kullanılmıştır. Son ölçek olarak 45 sorudan oluşan Ersanlı ve Balcı (1996) tarafından geliştirilen iletişim becerileri envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin, aile içi uyum alt boyutu, spora katılım ve sosyal uyum alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Sosyal uyum alt boyutunda 31 yaş ve üstü olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. İletişim becerileri alt boyutunda bayan öğrenciler lehine anlamlı farklılık vardır. Bu farklılıkların daha çok 31 yaş üzerinde olduğu araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Sonuç olarak; aile içi uyum, spora katılım düzeyi ve sosyal uyum düzeylerini cinsiyetlere göre, yaş farklılıklarına göre, anne baba eğitim düzeyleri, gelir durumlarına göre farklılıklar gösterdiği, benzer şekilde iletişim becerileri ile sportif etkinliklere katılımları, anne baba eğitim düzeyleri, gelir durumlarına göre farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Aydın (2012), “Üniversite Öğrencilerinin Boş zamanlarını Değerlendirmeleri ile Sosyal Uyum ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme, sosyal uyum ve iletişim becerileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmasının örneklemini Karadeniz Teknik Üniversitesi’nde öğrenim gören 407 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmasının sonucunda üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme ve sosyal uyum düzeyleri açısından Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümü öğrencileri, Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencileri ve diğer Bölümlerde okuyan öğrenciler arasındaki farkların karşılaştırmasında diğer bölümlerde okuyan öğrencilerin lehine anlamlı sonuç elde etmiştir.

BÖLÜM 2: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırmanın örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve araştırma kapsamında toplanan verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

1.ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada, meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zeka düzeylerinin ve iletişim becerilerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı, ayrıca sosyal zeka düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. Araştırma desen olarak ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri iki ya da daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 1999).

2.EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılı güz döneminde İstanbul ilinde Nişantaşı Üniversitesinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise tesadüfi örnekleme yöntemiyle değişik ön lisans programlarından 153 erkek_147 kız olmak üzere toplam 300 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 2 'de verilmiştir.

Tablo 2.1: Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler

Demografik Özellikler		N	%
Cinsiyet	Erkek	153	45.9
	Kadın	147	44.1
Bölüm	Bilgisayar Programcılığı	40	12.0
	Moda Tasarım	37	11.1
	Bankacılık ve Sigortacılık	46	13.8
	Spor Yönetimi	43	12.9
	İş Yönetimi	34	10.2
	Mobil Teknolojiler	36	10.8
	Çocuk Gelişimi	64	19.2
Sınıf	1. Sınıf	177	53.1
	2. Sınıf	123	36.9
Öğrenim Şekli	Normal	157	47.1
	İkinci Öğretim	143	42.9
İş Durumu	Bir İşte Çalışıyor	102	15.6
	Çalışmıyor	198	44.4
Yaş	18-21 Yaş Arası	179	53.7
	21-24 Yaş Arası	87	26.1
	24 Yaş ve üzeri	34	10.2

Tablo 2.1 incelendiğinde katılımcıların % 45,9'sinin erkek olduğu, % 13,8'sinin bankacılık ve sigortacılık bölümünde öğrenim gördüğü % 53,1'inin 1. sınıfta öğrenim gördüğü, % 47,1'sinin öğrenim hayatına normal öğretim olarak devam ettiği, % 15,6'sının okulla birlikte bir işte de çalıştığı ve % 53,7'sinin da 18-21 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik özelliklerin belirlenmesine ilişkin sorular, “Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği”, “İletişim Becerileri Envanteri” ve araştırmacı tarafından hazırlanmış, katılımcıların yaşlarının, cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, öğrenim şekillerinin ve öğrenim gördükleri bölümlerinin ve hali hazırda bir işte çalışıp çalışmadıklarının sorulduğu kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.1.Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, bölüm, sınıf, öğrenim şekli, iş durumu ve yaş durumunu belirlemek üzere 6 soru bulunmaktadır.

3.2.Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği

Doğan ve Çetin (2009) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış, 21 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte, sosyal bilgi süreci, sosyal beceriler ve sosyal farkındalık olmak üzere üç alt boyut bulunmaktadır. Ölçek araştırmada beşli Likert olarak kullanılmış olup, Tamamen Uygun, Uygun, Biraz Uygun, Uygun Değil ve Hiç Uygun Değil şeklinde değerlendirilmektedir. Ölçekte alınan yüksek puanlar sosyal zekanın arttığını göstermektedir.

Alt ölçekleri şunlardır:

1. Sosyal bilgi süreci (social information processing)
2. Sosyal beceriler (social skills)
3. Sosyal farkındalık (social awareness)

Bu alt boyutlardan sosyal bilgi süreci 8, sosyal beceriler 6 ve sosyal farkındalık 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler için beşli likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır. Anahtarda en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5’tir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 21 en yüksek puan ise 105’tir. Alt ölçeklerde ise sosyal bilgi alt ölçeğinden en yüksek 40 en düşük 8, sosyal beceriler alt ölçeğinde en yüksek 30 en düşük 6 ve sosyal farkındalık ölçeğinden en yüksek 35 en düşük ise 7 puan alınabilmektedir.

Tromso Sosyal Zekâ Ölçeği ‘nin güvenilirliği iç tutarlılık, testin tekrarı ve test yarılama yöntemleriyle Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Tayfun DOĞAN tarafından ayrı ayrı hesaplanmıştır.

Tromso Sosyal Zeka Ölçeği araştırmacı tarafından 101 üniversite öğrencisine iki hafta ara ile iki kez verilmiş ve testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan toplam puana ilişkin güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için .80 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerde ise Sosyal bilgi alt

ölçeğinde .68, sosyal beceriler alt ölçeğinde .81 ve sosyal farkındalık ölçeğinde .95 bulunmuştur.

719 öğrenciye uygulanan Tromso Sosyal Zeka Ölçeği 'nin toplam puana ilişkin iç tutarlılık (cronbach alpha) katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklere ilişkin elde edilen iç tutarlılık katsayıları ise .67 ile .85 arasında değişmektedir.

719 öğrenciye uygulanan TSZÖ'nün test yarılama yöntemiyle yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin tamamı için .75 Güvenirlik katsayısı bulunmuştur. Alt ölçeklerde ise güvenilirlik katsayıları .71 ile .83 arasında değişmektedir.

3.3.İletişim Becerileri Envanteri

Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen, üç alt boyuttan oluşan 45 maddelik Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutları, bilişsel, duygusal ve davranışsal şeklindedir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça iletişim becerilerinin iyileşmektedir. Ölçek, Her Zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren ve Hiçbir Zaman şeklinde beşli Likert olarak tasarlanmıştır.

Her bir boyutu ölçen 15 madde vardır. Her boyuta giren maddeler aşağıda görülmektedir:

Zihinsel: 1, 3, 6, 12, 15, 17, 18, 20, 24, 28, 30, 33, 37, 43, 45

Duygusal: 5, 9, 11, 26, 27, 29, 31, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 44

Davranışsal: 2, 4, 7, 8, 10, 13, 14, 16, 19, 21, 22, 23, 25, 32, 41

Ölçeğin genelinden alınabilecek en yüksek puan 225, en düşük puan ise 45'dir. Her bir alt ölçekten alınabilecek en yüksek puan 75, en düşük puan ise 15'dir. Bireyin hangi alt ölçekteki puanı yüksek ise, iletişim becerisi açısından o alt boyutta daha iyi olduğu söylenebilir. Ölçeğin tamamı için ise, puanların yüksekliği o bireyin iletişim beceri düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Test-tekrar test yöntemiyle yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda güvenilirlik kat sayısı .68, test yarılama yöntemiyle yapılan çalışmada güvenilirlik kat sayısı .64 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alpha kat sayısı ise .72 olarak bulunmuştur. Bu bulgular ölçeğin güvenilirliğinin kullanılabilir olduğunu

göstermektedir. Yapılan geçerlik çalışmasında geçerlik kat sayısı .70 olarak bulunmuştur. Bu değerin ölçeğin geçerli sayılabilmesi için yeterli olduğu düşünülmektedir.

4.VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma kapsamında toplanan veriler IBM SPSS 21 Statistics paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerin değerlendirilmesinde p değeri anlamlılık düzeyi olarak $p \leq .05$ kabul edilmiştir.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşları, Tromso sosyal zekâ ölçeğinden ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zekâ ölçeğinden ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların cinsiyete, sınıf düzeyine, öğrenim şeklinde ve bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmasının değerlendirilmesi bağımsız gruplar t-Testi kullanılarak analiz edilmiştir. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaşması, her bir gruba düşen katılımcı sayısından dolayı nonparametrik bir test olan Kruskal Wallis H-Testi kullanılarak analiz edilmiştir.

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, amaçlar doğrultusunda ölçeklerden toplanan verilerin istatistiksel yöntemlerle analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri envanterinden elde edilen puanların aritmetik ortalaması, standart sapması ve standart hatası Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve İletişim Becerileri Envanterine Ait Merkezi Eğilim ve Dağılım Ölçüleri

Ölçekler	Alt Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	S. Hata Shx
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği	Sosyal Bilgi Süreci	300	30.60	.35	4.22
	Sosyal Beceriler	300	21.52	.29	3.51
	Sosyal Farkındalık	300	22.69	.28	3.39
	Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Toplam Puanı	300	74.82	.63	7.72
İletişim Becerileri Envanteri	Bilişsel	300	54.57	.53	6.43
	Duygusal	300	50.00	.55	6.65
	Davranışsal	300	55.45	.59	7.20
	İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanı	300	16.03	1.43	17.47

Tablo 3.1’de verilen değerler incelendiğinde, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinde en düşük ortalamanın sosyal farkındalık alt boyutunda, en yüksek ortalamanın ise sosyal bilgi süreci alt boyutunda olduğu görülmektedir. İletişim Becerileri Envanterinde en düşük ortalamanın duygusal alt boyutunda, en yüksek ortalamanın ise davranışsal alt boyutunda olduğu görülmektedir.

Araştırmada ele alınan değişkenlerin normal dağılımı ile ilgili fikir sahibi olunması için basıklık ve çarpıklık değerleri değerlendirilmiştir. Sosyal zeka ve iletişim becerileri değişkenlerine ait basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2: Ölçeklerin Alt Boyutlarına Ait Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Ölçekler	Alt Boyutlar	N	Çarpıklık	Basıklık
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği	Sosyal Bilgi Süreci	300	-.14	-.30
	Sosyal Beceriler	300	-.27	-.52
	Sosyal Farkındalık	300	-.66	-.30
	Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Toplam Puanı	300	-.04	-.63
İletişim Becerileri Envanteri	Bilişsel	300	-.32	.81
	Duygusal	300	-.30	-.23
	Davranışsal	300	-.47	.68
	İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanı	300	-.40	1.02

Tablo 3.2’de verilen değerler incelendiğinde, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve İletişim Becerileri alt boyutlarına ait basıklık ve çarpıklık değerlerinin normal dağılım kriterleri aralığında olduğu, dolayısıyla verinin normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği ifade edilebilir. Normal dağılımın sağlanmasında, çarpıklık değerinin ikiden, basıklık değerinin ise yediden büyük olmaması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşları, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkilerin sınanması için Pearson Korelasyon Analizi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 3.3’de sunulmuştur.

1.Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşları, sosyal zeka düzeyleri ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 3.3: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşları, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Puanları ve İletişim Becerileri Envanteri Puanları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Öğrencilerin Yaşı	1							
2. Sosyal Bilgi Süreci	.03	1						
3. Sosyal Beceriler	.10	.32**	1					
4. Sosyal Farkındalık	.03	-.02	.39**	1				
5. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Toplam Puanı	.08	.68**	.79**	.60**	1			
6. Bilişsel	.01	.34**	.32**	.23**	.44**	1		
7. Duygusal	.05	.24**	.49**	.45**	.56**	.51**	1	
8. Davranışsal	.03	.40**	.56**	.30**	.60**	.69**	.64**	1
9. İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanı	.03	.38**	.53**	.38**	.62**	.84**	.83**	.91**

* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$

Tablo 3.3 incelendiğinde, meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşlarının, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden alınan puanlarla anlamlı ilişkiler göstermediği saptanmıştır. Bu durum öğrencilerin yaşlarının birbirine oldukça yakın aralıkta olmasından kaynaklanabilir. Demografik verilerde de ele alındığı gibi öğrencilerin % 53.7'si 18-21 yaş aralığındadır. Dolayısıyla yaşla ilgili bulgu bir anlamda beklenen bir bulgudur. Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden alınan puanlarla İletişim Envanterinden alınan puanların arasındaki ilişkilere bakıldığında, sosyal zeka ölçeğinin tüm alt boyutlarının ve toplam puanının, iletişim becerileri envanterinin tüm alt boyutları ve toplam puanıyla pozitif yönde anlamlı ilişkiler gösterdikleri görülmektedir. En yüksek ilişki katsayısı Tromso Sosyal Zeka Ölçeği toplam puanı ile İletişim Becerileri Envanteri toplam puanı arasında ($r=.62$, $p\leq.01$) gözlenirken, alt boyut bazında en yüksek ilişki, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin sosyal beceriler alt boyutu ile, İletişim Becerileri Envanterinin davranışsal alt boyutu arasında gözlenmiştir ($r=.56$, $p\leq.01$). Buna göre meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zeka puanları ile iletişim becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğu, dolayısıyla, sosyal zeka düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin de arttığı ifade edilebilir.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri envanterinden aldıkları puanların cinsiyete göre farklılaşmasının değerlendirilmesi için bağımsız gruplar t-Testi uygulanmış, analiz sonuçları Tablo 3.4'de sunulmuştur.

2.Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 3.4: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği	Sosyal Bilgi Süreci	Erkek	153	31.01	4.00	1.28
		Kadın	147	30.13	4.45	
	Sosyal Beceriler	Erkek	153	21.12	3.39	-1.52
		Kadın	147	21.99	3.60	
	Sosyal Farkındalık	Erkek	153	21.58	3.40	-4.58**
		Kadın	147	23.97	2.89	
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Toplam Puanı	Erkek	153	73.72	7.73	-1.89	
	Kadın	147	76.09	7.57		
İletişim Becerileri Envanteri	Bilişsel	Erkek	153	52.74	5.89	-3.94**
		Kadın	147	56.71	6.41	
	Duygusal	Erkek	143	48.46	6.41	-3.13**
		Kadın	147	51.78	6.53	
	Davranışsal	Erkek	153	53.68	6.96	-3.35**
		Kadın	147	57.51	6.97	
İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanı	Erkek	153	154.88	16.37	-4.07**	
	Kadın	147	166.00	16.90		

* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, SD=300

Tablo 3.4’de verilen analiz sonuçları incelendiğinde Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutunun, İletişim Becerileri Envanterinin tüm alt boyutlarının ve ayrıca toplam puanının cinsiyete göre farklılaştığı belirlenmiştir. Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin sosyal farkındalık ($t = -4.58, p \leq .01$), İletişim Becerileri Envanterinin de bilişsel ($t = -3.94, p \leq .01$), duygusal ($t = -3.13, p \leq .01$), davranışsal ($t = -3.35, p \leq .01$) alt boyutundan alınan puanların ve İletişim Becerileri Envanterinden alınan toplam puanların ($t = -4.07, p \leq .01$) kadınlar lehine farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre, kadın meslek yüksekokulu öğrencilerinin erkeklerden daha çok sosyal farkındalık sahibi oldukları ve daha fazla iletişim becerilerine sahip oldukları ifade edilebilir.

Meslek yüksekokulu ğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka leğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden aldıkları puanların öğrenim görülmekte olunan bölüme göre farklılaşmasını değerlendirmek için Kruskal-Wallis H-Testi uygulanmış ve analiz sonuçları Tablo 3.5’de sunulmuştur.



3.Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 3.5: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Öğrenim Görülen Bölüme Göre Kruskal-Wallis H-Testi Analizi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Bölüm	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p
Sosyal Bilgi Süreci	Bilgisayar Programcılığı	40	86.58	6	8.65	.19
	Moda Tasarım	37	68.35			
	Bankacılık ve Sigortacılık	46	77.96			
	Spor Yönetimi	43	85.50			
	İş Yönetimi	34	53.04			
	Mobil Teknolojiler	36	67.78			
	Çocuk Gelişimi	64	52.00			
Sosyal Beceriler	Bilgisayar Programcılığı	40	65.43	6	8.54	.20
	Moda Tasarım	37	92.85			
	Bankacılık ve Sigortacılık	46	79.41			
	Spor Yönetimi	43	75.80			
	İş Yönetimi	34	71.39			
	Mobil Teknolojiler	36	63.69			
	Çocuk Gelişimi	64	38.75			
Sosyal Farkındalık	Bilgisayar Programcılığı	40	65.25	6	7.94	.24
	Moda Tasarım	37	85.41			
	Bankacılık ve Sigortacılık	46	78.09			
	Spor Yönetimi	43	68.75			
	İş Yönetimi	34	93.96			
	Mobil Teknolojiler	36	58.34			
	Çocuk Gelişimi	64	70.88			
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Toplam Puanı	Bilgisayar Programcılığı	40	76.75	6	5.74	.45
	Moda Tasarım	37	84.41			
	Bankacılık ve Sigortacılık	46	78.29			
	Spor Yönetimi	43	76.16			
	İş Yönetimi	34	73.64			
	Mobil Teknolojiler	36	59.31			
	Çocuk Gelişimi	64	41.38			
Bilişsel	Bilgisayar Programcılığı	40	57.73	6	6.19	.40
	Moda Tasarım	37	80.53			
	Bankacılık ve Sigortacılık	46	76.04			
	Spor Yönetimi	43	82.70			
	İş Yönetimi	34	87.86			

	Mobil Teknolojiler	36	66.00			
	Çocuk Gelişimi	64	72.00			
Duygusal	Bilgisayar Programcılığı	40	53.15	6	13.27	.04
	Moda Tasarım	37	9.09			
	Bankacılık ve Sigortacılık	46	77.68			
	Spor Yönetimi	43	81.89			
	İş Yönetimi	34	91.25			
	Mobil Teknolojiler	36	56.78			
	Çocuk Gelişimi	64	60.75			
Davranışsal	Bilgisayar Programcılığı	40	54.80	6	13.03	.04
	Moda Tasarım	37	94.32			
	Bankacılık ve Sigortacılık	46	77.38			
	Spor Yönetimi	43	85.93			
	İş Yönetimi	34	78.29			
	Mobil Teknolojiler	36	60.78			
	Çocuk Gelişimi	64	45.88			
İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanı	Bilgisayar Programcılığı	40	52.55	6	13.62	.03
	Moda Tasarım	37	90.91			
	Bankacılık ve Sigortacılık	46	77.56			
	Spor Yönetimi	43	83.75			
	İş Yönetimi	34	88.82			
	Mobil Teknolojiler	36	58.47			
	Çocuk Gelişimi	64	53.38			

Tablo 3.5’de verilen analiz sonuçları incelendiğinde, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden alınan puanların öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmadığı ancak İletişim Becerileri Envanteri toplam puanının [$X^2(6, 300) = 13.62, p \leq .05$], duygusal [$X^2(6, 300) = 13.27, p \leq .05$] ve davranışsal [$X^2(6, 300) = 13.03, p \leq .05$] alt boyutlarından alınan puanların öğrenim görülen bölüme göre farklılaştığı saptanmıştır. Farklılığın belirlendiği değişkenlerin gruplar bağlamında nasıl farklılaştığı değerlendirilmiş ancak ikili gruplarda düzeltilmiş p değerlerinin anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu durumda İletişim Becerileri Envanterinden alınan puanların öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmasının genel bir farklılaşma olduğu ve ikili değerlendirmede belirginleşmediği ifade edilebilir. Buna göre, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden alınan puanların öğrenim görülen bölüme göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri envanterinden aldıkları puanların sınıf düzeylerine göre farklılaşmasının

değerlendirilmesi için bağımsız gruplar t-Testi uygulanmış, analiz sonuçları Tablo 3.6'da sunulmuştur.



4. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 3.6: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeylerine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	t
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği	Sosyal Bilgi Süreci	1. Sınıf	177	30.47	4.33	-.65
		2. Sınıf	123	30.98	3.93	
	Sosyal Beceriler	1. Sınıf	177	21.44	3.63	-.52
		2. Sınıf	123	21.77	3.16	
	Sosyal Farkındalık	1. Sınıf	177	22.65	3.59	-.24
		2. Sınıf	123	22.80	2.78	
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Toplam Puanı	1. Sınıf	177	74.55	8.00	-.70	
	2. Sınıf	123	75.56	6.92		
İletişim Becerileri Envanteri	Bilişsel	1. Sınıf	177	54.98	6.26	1.31
		2. Sınıf	123	53.42	6.83	
	Duygusal	1. Sınıf	177	50.16	6.74	.50
		2. Sınıf	123	49.54	6.47	
	Davranışsal	1. Sınıf	177	55.73	6.94	.78
		2. Sınıf	123	54.68	7.93	
İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanı	1. Sınıf	177	160.87	17.02	.99	
	2. Sınıf	123	157.64	18.70		

* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, SD=300

Tablo 3.6'da verilen analiz sonuçları incelendiğinde, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların, ayrıca İletişim Becerileri Envanterinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Buna göre, birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sosyal zeka puanlarının ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların ikinci sınıfta öğrenim görenlere göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği ifade edilebilir. Bu durum araştırmanın çalışma grubunda birinci sınıf öğrencilerin sayısının ikinci sınıfta öğrenim görenlere göre fazla olmasından kaynaklanmış olabilir.

Meslek yüksekokulu ğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka leğinden ve İletişim Becerileri envanterinden aldıkları puanların öğrenim şekline göre farklılaşmasının değerlendirilmesi için bağımsız gruplar t-Testi uygulanmış, analiz sonuçları Tablo 3.7’de sunulmuştur.



5. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar öğrenim şeklinde göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 3.7: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Öğrenim Şekline Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	Öğrenim Şekli	N	\bar{X}	Ss	t
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği	Sosyal Bilgi Süreci	Normal	157	30.58	4.30	-.06
		İkinci Öğretim	143	30.62	4.17	
	Sosyal Beceriler	Normal	157	21.22	3.86	-1.09
		İkinci Öğretim	143	21.85	3.07	
	Sosyal Farkındalık	Normal	157	22.39	3.64	-1.13
		İkinci Öğretim	143	23.01	3.08	
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Toplam Puanı	Normal	157	74.19	8.11	-1.02	
	İkinci Öğretim	143	75.48	7.29		
İletişim Becerileri Envanteri	Bilişsel	Normal	157	54.88	6.33	.59
		İkinci Öğretim	143	54.25	6.56	
	Duygusal	Normal	157	49.97	7.01	-.06
		İkinci Öğretim	143	50.04	6.29	
	Davranışsal	Normal	157	56.02	7.19	1.00
		İkinci Öğretim	143	54.84	7.20	
İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanı	Normal	157	160.87	17.76	.61	
	İkinci Öğretim	143	159.13	17.24		

* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, SD=300

Tablo 3.7’de verilen analiz sonuçları incelendiğinde, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların, ayrıca İletişim Becerileri Envanterinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların öğrenim şekline göre de farklılaşmadığı saptanmıştır. Buna göre, normal öğrenim gören öğrencilerin sosyal zeka puanlarının ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların ikinci öğretim olarak öğrenim görenlere göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği ifade edilebilir.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri envanterinden aldıkları puanların hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmasının değerlendirilmesi için bağımsız gruplar t-Testi uygulanmış, analiz sonuçları Tablo 3.8’de sunulmuştur.

6.Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden ve aldıkları puanlar hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 3.8: Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden Aldıkları Puanların Hali Hazırda Bir İşte Çalışıp Çalışmamaya Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları

Ölçekler	Alt Boyutlar	Çalışma Durumu	N	\bar{X}	Ss	t
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği	Sosyal Bilgi Süreci	Bir İşte Çalışıyor	102	31.08	4.08	1.26
		Çalışmıyor	198	30.21	4.32	
	Sosyal Beceriler	Bir İşte Çalışıyor	102	21.86	3.23	1.05
		Çalışmıyor	198	21.25	3.71	
	Sosyal Farkındalık	Bir İşte Çalışıyor	102	22.17	3.62	-1.70
		Çalışmıyor	198	23.11	3.14	
Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Toplam Puanı	Bir İşte Çalışıyor	102	75.11	7.85	.42	
	Çalışmıyor	198	74.57	7.66		
İletişim Becerileri Envanteri	Bilişsel	Bir İşte Çalışıyor	102	54.49	6.47	-.15
		Çalışmıyor	198	54.65	6.43	
	Duygusal	Bir İşte Çalışıyor	102	50.24	6.19	.39
		Çalışmıyor	198	49.81	7.04	
	Davranışsal	Bir İşte Çalışıyor	102	55.35	7.02	-.16
		Çalışmıyor	198	55.54	7.38	
İletişim Becerileri Ölçeği Toplam Puanı	Bir İşte Çalışıyor	102	160.08	17.29	.03	
	Çalışmıyor	198	159.99	17.72		

* $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, SD=300

Tablo 3.8’de verilen analiz sonuçları incelendiğinde, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların, ayrıca İletişim Becerileri Envanterinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre de farklılaşmadığı saptanmıştır. Buna göre hali hazırda bir işte çalışan öğrencilerin sosyal zeka puanlarının ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların hali hazırda bir işte çalışmayanlara göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği ifade edilebilir.

Analiz sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutundan alınan puanların cinsiyete göre farklılaştığı, kadınların erkeklere göre daha fazla sosyal farkındalığa sahip oldukları belirlenmiştir. İletişim Becerileri Ölçeğinin de bilişsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından alınan puanların hem de ölçeğin geneline ilişkin toplam puanın cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. Bu

farklılaşmada da yine kadınlar lehine bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zeka puanları ile iletişim becerileri puanları arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden aldıkları puanların sınıf düzeyine, öğrenim görülen programa, öğrenim şekline ve hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda belirlenen araştırma sorularının durumu Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9: Araştırma Kapsamında Belirlenmiş Araştırma Sorularının Durumu

Araştırmanın Alt Problemleri	Durum
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşları, sosyal zeka düzeyleri ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?	Evet
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden aldıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal bilgi süreci alt boyutundan altıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal beceriler alt boyutundan altıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutundan altıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?	Evet
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden aldıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal bilgi süreci alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal beceriler alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal bilgi süreci alt boyutundan altıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal beceriler alt boyutundan altıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutundan altıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden aldıkları puanlar öğrenim şekline göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal bilgi süreci alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim şekline göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal beceriler alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim şekline göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim şekline göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinden aldıkları puanlar bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal bilgi süreci alt boyutundan altıkları puanlar bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal beceriler alt boyutundan altıkları puanlar bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin Tromso sosyal zeka ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutundan altıkları puanlar bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?	Evet
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin bilişsel alt boyutundan altıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?	Evet
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutundan altıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?	Evet
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutundan altıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?	Evet
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?	Evet
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin bilişsel alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?	Evet
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim görülen bölüme göre farklılaşmakta mıdır?	Evet
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin bilişsel alt boyutundan altıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutundan altıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutundan altıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar öğrenim şekline göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin bilişsel alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim şekline göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim şekline göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutundan altıkları puanlar öğrenim şekline göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinden aldıkları puanlar bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin bilişsel alt boyutundan altıkları puanlar bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutundan altıkları puanlar bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır
Meslek yüksekokulu öğrencilerinin İletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutundan altıkları puanlar bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmakta mıdır?	Hayır

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde önce üniversite öğrencilerinin sosyal zeka ve sosyal zekanın alt boyutları olan sosyal bilgi süreci, sosyal beceri ve sosyal farkındalık düzeylerinin iletişim becerileriyle ilişkisine değinilmiş, ayrıca öğrencilerin sosyal zeka düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen programa, öğrenim şekline, hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre değerlendirilmiş, sonrada bu sonuçlardan yola çıkılarak önerilerde bulunulmuştur.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde şu sonuçlara varılmıştır:

Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinde en düşük ortalamanın sosyal farkındalık alt boyutunda, en yüksek ortalamanın ise sosyal bilgi süreci alt boyutunda olduğu görülmektedir. İletişim Becerileri Envanterinde en düşük ortalamanın duygusal alt boyutunda, en yüksek ortalamanın ise davranışsal alt boyutunda olduğu görülmektedir.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşlarının, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden alınan puanlarla anlamlı ilişkiler göstermediği saptanmıştır.

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zeka puanları ile iletişim becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğu, dolayısıyla, sosyal zeka düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin de arttığı ifade edilebilir.

Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutunun, İletişim Becerileri Envanterinin tüm alt boyutlarının ve ayrıca toplam puanının cinsiyete göre farklılaştığı belirlenmiştir. Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin sosyal farkındalık, İletişim Becerileri Envanterinin de bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutundan alınan puanların ve İletişim Becerileri Envanterinden alınan toplam puanların kadınlar lehine farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre, kadın meslek yüksekokulu öğrencilerinin erkeklerden daha çok sosyal farkındalık sahibi oldukları ve daha fazla iletişim becerilerine sahip oldukları ifade edilebilir.

Kadakal Dölek (2015) ise çalışmasında üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmadığını ifade etmiştir.

Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden alınan puanların öğrenim görülen bölüme göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Toy (2007) ise çalışmasında hukuk fakülteleri öğrencilerinin zihinsel, davranışsal ve genel iletişim becerilerinin mühendislik fakülteleri öğrencilerinininkinden daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Naseri, Badriazarin ve Najafzade (2014) çalışmalarında lise bir ve ikinci sınıf öğretmenlerinin beceri ve yetenekleriyle sosyal zekaları arasında ilişki bulunduğunu bulmuşlardır. Ayrıca beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal zekalarının tüm yönleriyle beceri ve yetenekleri arasında önemli bir ilişki olduğu sonucuna da ulaşmışlardır. Nagra (2014) orta okul öğrencilerinin okul ve cinsiyet çeşitleriyle ilişkili olarak sosyal zeka seviyelerini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırması sonucunda öğrencilerin sosyal zeka düzeylerinin ortalama olduğunu bulmuş, okul türü ve cinsiyetle ilişkili olarak sosyal zeka düzeylerinde anlamsız farklılıklar gözlemlemiştir. Bu sonuç çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların, ayrıca İletişim Becerileri Envanterinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Buna göre, birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sosyal zeka puanlarının ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların ikinci sınıfta öğrenim görenlere göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği ifade edilebilir.

Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların, ayrıca İletişim Becerileri Envanterinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların öğrenim şekline göre de farklılaşmadığı saptanmıştır. Buna göre, normal öğrenim gören öğrencilerin sosyal zeka puanlarının ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların ikinci öğretim olarak öğrenim görenlere göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği ifade edilebilir. Acar (2009)'da çalışmasında öğrenim türüne, okudukları bölüme, ailenin yaşadığı yere ve mezun olunan lise türüne göre iletişim becerilerine ait puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Bu sonuç çalışmamızı destekler niteliktedir. Fakat Kadakal Dölek (2015) araştırmada üniversite öğrencilerinin öğrenim alanlarına göre iletişim beceri düzeylerinin anlamlı olarak farklılaştığı

ortaya koymuştur. Buna göre iktisadi ve idari bilimler alanında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri puan ortalamaları eğitim alanında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların, ayrıca İletişim Becerileri Envanterinin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanların hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre de farklılaşmadığı saptanmıştır. Buna göre hali hazırda bir işte çalışan öğrencilerin sosyal zeka puanlarının ve iletişim becerileri envanterinden aldıkları puanların hali hazırda bir işte çalışmayanlara göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği ifade edilebilir.

Araştırmanın genel sonucu olarak, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinin sosyal farkındalık alt boyutundan alınan puanların cinsiyete göre farklılaştığı, kadınların erkeklere göre daha fazla sosyal farkındalığa sahip oldukları belirlenmiştir. Saxena ve Jain (2013) çalışmalarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sosyal zekaya sahip olduğunu bulmuşlardır. Bu bulgu çalışmamızı destekler niteliktedir. Ancak Doğan (2006), Doğan ve Çetin (2008) çalışmalarında sosyal zekanın cinsiyete göre farklılıklarını incelemişler, ortalamaların erkek öğrenciler lehine yüksek olduğunu bulmuşlar, ancak 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Literatür incelendiğinde de kızların sosyal zeka ortalamalarının erkeklerin sosyal zeka ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur (Silvera vd., 2001). İletişim Becerileri Ölçeğinin de bilişsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından alınan puanların hem de ölçeğin geneline ilişkin toplam puanın cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmada da yine kadınlar lehine bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Acar (2009) çalışmasında cinsiyete göre öğretmen adaylarının, iletişim becerileri arasında anlamlı fark bulamamıştır. Ancak, iletişim becerileri alt ölçeklerinden, Davranışsal alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark bulmuştur. Bu fark erkek öğretmen adaylarının lehinedir. Tepeköylü ve ark. (2009) araştırmalarında kız öğrencilerin lehine iletişim becerileri ölçek puanının anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bingöl ve Demir (2011)'de çalışmalarında kız öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamalarını erkeklerden yüksek bulmuş, fakat sonuç istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. Toy (2007)'de çalışmasında iletişim becerilerinde kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal zeka puanları ile iletişim becerileri puanları arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Meslek yüksekokulu

öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden ve İletişim Becerileri Envanterinden aldıkları puanların sınıf düzeyine, öğrenim görülen programa, öğrenim şekline ve hali hazırda bir işte çalışıp çalışmamaya göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Öneriler

Araştırma bulguları neticesinde aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

1.Sosyal zeka düzeyini etkileyen etmenlerle ilgili farklı örneklem grupları (ilköğretim, lise öğrencileri ve genel toplum vb.) üzerinde araştırmalar yapılabilir.

2.Sosyal zeka ve iletişim becerileri eğitim programları geliştirilip bu konuda çeşitli yardım mesleklerinde çalışan psikolog, psikolojik danışman, sosyal hizmet uzmanı, çocuk gelişimci vb. profesyoneller eğitilebilir ve bireylere bu konularda da eğitim vermeleri desteklenebilir.

3.Araştırma sonuçlarının diğer üniversite öğrencileri ile genellenebilmesi için, farklı üniversitelerin değişik bölümlerinde öğrenim gören öğrencileriyle, farklı sosyo ekonomik düzey ve kültürden gelen öğrencilerle araştırmalar yapılarak öğrenciler arasındaki ilişkiler karşılaştırılmalı olarak belirlenebilir.

4.Ayrıca araştırma sonucuna göre öğrencilerin sosyal zeka düzeyleriyle iletişim becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre öğrencilerin sosyal zeka düzeylerinin yükseltilmesine yönelik etkinlik düzenlenmesi ve eğitimler verilmesi onların daha sağlıklı iletişim kurmalarına ve kendilerini daha iyi ifade edip, empati geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Buna istinaden üniversitelerde çeşitli seminerler, paneller, söyleşiler düzenlenebilir.

5.Sosyal zeka ve iletişim becerileri konularında araştırma yapmak isteyen araştırmacılara sosyal zeka ve iletişim becerilerinin daha ayrıntılı incelenebilmesi adına araştırma kapsamına toplumsal yaşantılar ve farklılıklar, genetik yapı ve özellikleri, farklı yaş grupları ve farklı gelişim gösteren bireylerle de çalışması önerilebilir.

KAYNAKLAR

Kitaplar

Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2004). *Bedenin Dili. Remzi Kitabevi, İstanbul.*

Baymur, F. (1994). *Genel Psikoloji. 14. Baskı, İstanbul: İnkılap Yayınevi.*

Bellanca, J. (1997). *Active Learning Handbook for Multiple Intelligence Classrooms. USA: IRI/Skylight Training and Publishing Inc., 1-465.*

Bümen, N. T. (2004) *Okulda Çoklu Zeka Kuramı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.*

Cooper, K. (1989). *Sözsüz İletişim. İlgı Yayınevi, İstanbul.*

Çokluk, Ö., Şekerciöğlü, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları. Pegem Akademi.*

Erdem, A. (2006). *Tüketici Odaklı Bütünleşik Pazarlama İletişimi. Nobel Yayınları, Ankara, 1. Basım.*

Gardner, H. (2007). *Geleceği İnşa edecek Beş Zihin. Filiz Şar ve Asiye Hekimoğlu Gül (Çev.). İstanbul: Optimist.*

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligence. New York: Basic Books.*

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.*

Köknel, Ö. (2003). *Akıl ile Düşünme Gücü, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.*

Metin, N. (1999). *Üstün Yetenekli Çocuklar, Ankara: Özaşama Matbaacılık.*

Odabaşı, Y. ve Oyman, M. (2005). *Pazarlama İletişimi Yönetimi. Mediacat Yayınları, İstanbul.*

Oskay, Ü. (2005). *“İletişimin ABC’si”, İstanbul: Der Yayınları.*

Patton, U. R., Poyne, J. S., Beirne-Smith, M. (1986). *Mental Retardation (2. Baskı) Charles, E. Merrill Publishing Company, A Bell and Howell Company: Ohio.*

Saban, A. (2001). Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Silberman, M. (2000), Peoplesmart: Developing Your Interpersonal Intelligence. Berrett-Koehler Publishers Inc.

Taşoğlu, N. (2009). “Pazarlama İletişimi (Bütünleşik Bir Yaklaşım)”, 1.Baskı, Ankara: Detay Yayıncılık.

Tutar, H., Yılmaz, M. K. ve Erdönmez, C. (2003). Genel ve Teknik İletişim. Nobel Yayınları, Ankara.

Tezler

Acar, V. (2009). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Burdur.

Aydın, E. (2012), Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Değerlendirmeleri ile Sosyal Uyum ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.

Doğan, T., (2006). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Zeka Düzeylerinin Depresyon ve Bazı Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.

Gökner, H. (2001). “Pazarlamada Kişilerarası İletişim ve Kitle İletişimi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Kadalak Dölek, A., (2015), Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Atatürk Üniversitesi, eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.

Oklan Elibol, F. (2000). Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Çoklu Zeka Teorisine Göre Değerlendirilmesi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Ankara.

Sutarso, P. (1998). Gender Differences on the Emotional Intelligence Inventory (EQI), Yayınlanmamış Doktora Tezi. Department of Educational Research in the Graduate School of the University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama.

Toy, S. (2007). Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Uğurlu, F. M. (2012), Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ile Sosyal uyum ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği), Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.

Dergiler

Bingöl, G. ve Demir, A., (2011). Amasya Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri, Göztepe Tıp Dergisi, 26(4), ss.152-159.

Doğan, T. ve Çetin B. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Zeka Düzeylerinin Depresyon ve Bazı Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt:5, Sayı:2, ss.1-19.

Doğan, T. ve Çetin, B. (2009). Tromso sosyal zekâ ölçeği Türkçe formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Educational Sciences: Theory and Practice, 7(1), 241-268.

Doğan, S. ve Demiral, Ö., (2007). Kurumların başarısında duygusal zekanın rolü ve önemi. Celal Bayar Üniversitesi iktisadi ve idari bilimler fakültesi, yönetim ve ekonomi dergisi; 14 (1), 209-230.

Ermiş, E.; İmamoğlu, O. Ve Erilli, N. A., (2012), Üniversite Öğrencilerinin Bedensel ve Sosyal Çoklu Zeka Puanlarında Sporun Etkisi, Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, Cilt: 3, Sayı: 2, ss.23-29.

Ersanlı, K. ve Balcı, S. (1998) “İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 10 (2), s. 7-12.

Kaukainen, A., Kaj Björkqvist & Osterman K., (1999), “The Relationship between social intelligence, empathy and three types of aggression”, Aggressive Behaviour, 25, 81-89.

- Kozmitzki, C. & John, O. P. (1993). The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 15, 11-23.
- Marlowe, H. (1986). "Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence". *Journal of Educational Psychology*. 78 (1), 52-58.
- Mayer, J. D.; Caruso, D. R. and Laovey, P., (2000), Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence, *Intelligence* 27(4), pp.267-298.
- Morgan, H. (1996). "An Analysis of Gardner's Theory of Multiple Intelligence", *Roeper Review*, Jun96, V.18:4, 263-270.
- Nagra, V. (2014). Social Intelligence and Adjustment of Secondary School Students, *Indian Journal of Research*, Vol: 3, Issue: 4, pp.86-87.
- Naseri, S.; Badriazarin, Y. and Najafzade, M. R. (2014), The Relationship Between Social Intelligence and Capabilities and Skills of PE Teachers in Tabriz, *Journal of Science and Today's World*, Vol: 3, Issue:9, pp. 435-439.
- Ozan, C.; Taşgın, A.; Bay, E. ve Kaya, H. İ. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Kuramına İlişkin Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yaz 2013, 11(3), ss.301-322.
- Salovey, P. ve Mayer, J. D. (1990). "Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Saxena, S. and Jain, R. K., (2013), Social Intelligence of Undergraduate Students In Relation To Their Gender and Subject Stream, *IOSR Journal of Research Method in Education*, Vol: 1, Issue: 1, pp.01-04.
- Silvera, D., H., Martinussen, M., & Dahl, T. I. (2001), "The tromso social intelligence scale, a self-report measure of social intelligence", *Scandinavian Journal of Psychology*, 42, 313-31.
- Sternberg. R. J. (1997). The Concept of Intelligence and Its Role in Lifelong Learning and Success. *American Psychologist*, 52(10), 1030-1037.
- Sternberg, R. J. (1999). Successful Intelligence: Finding A Balance. *Trends in Cognitive Sciences*, 3(11):436-442.

Tepeköylü Ö, Soytürk M, Çamlıyer H. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (Besyo) Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 7:115-124.

Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. Harpers Magazine, 140, 227-235.

Tuğrul, C. (1999), Duygusal Zeka, Klinik Psikiyatri Dergisi, s:12-20.

Yeşil, S. (2010). 21. Yüzyılın Küresel Örgütleri İçin Kültürel Zeka, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:19, Sayı:2, ss.147-168.

Walker, R. E. & Foley, J. M. (1973). Social intelligence: Its history and measurement. Psychological Reports, 33, 451-495

İnternet Kaynakları

Beceren, E. (2002). Duygusal Zekâ, Personal Excellence, Nisan 2002, <http://www.duygusalzeka.com/>, (26.11.2015).

<http://www.egitim.ege.edu.tr>, (Erişim Tarihi: 26.11.2015).

<http://www.theseviks.com/bilgi/iletisim-becerisi-nedir-iletisim-becerisininin-tanimi/>, (Erişim Tarihi: 26.11.2015).

<http://tdk.gov.tr>, (Erişim Tarihi: 26.11.2015).

Mayer, J. D., Salovey, P. and Caruso, D. R. (2000). Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for Intelligence, http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1999MayerCarusoSaloveyIntelligence.pdf, (Erişim Tarihi: 26.11.2015).

Yaman, B.; Yapıcı, R. ve Kara, C. (2011). İnsan İlişkileri ve İletişim, <http://slideplayer.biz.tr/slide/7380575/>, (Erişim Tarihi: 26.11.2015).

www.satisveliderlik.com, (27.11.2015).

EKLER

Kişisel Bilgi Formu

Bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan bu formda kişisel sorular bulunmaktadır. İsim ve numara gibi sizi tanıtıcı bilgileri vermeden formda bulunan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde doldurmanız araştırmanın geçerliğini yükseltecektir.

Katkılarınız için teşekkürler.

Çiğdem ÜLKER

1. Cinsiyetiniz: Erkek () Bayan ()
2. Yaşınız:
3. Öğrenim gördüğünüz bölüm:
4. Sınıfınız:
5. Öğrenim şekliniz: 1. Öğretim () 2. Öğretim ()
6. Hali hazırda bir işte çalışıyor musunuz? Evet () Hayır ()

TROMSO SOSYAL ZEKA ÖLÇEĞİ (TSZÖ)

Aşağıda insanların kendileriyle ilgili düşünce ve duygularını ifade eden cümleler yer almaktadır. Bu ifadelerin size uygun oluş derecesine göre “*Tamamen uygun*” , “*Uygun*” , “*Biraz uygun*” , “*Uygun değil*” , “*Hiç uygun değil*” seçeneklerinden birisini işaretleyiniz.

		Tamamen Uygun	Uygun	Biraz Uygun	Uygun Değil	Hiç Uygun Değil
1	Diğer insanların davranışlarını önceden tahmin edebilirim.					
2	Çoğunlukla başkalarının seçimlerini anlamamın zor olduğunu hissedirim.					
3	Davranışlarının diğer insanlara ne hissettireceğini bilirim.					
4	Tanımadığım yeni insanların olduğu bir ortamda genellikle tedirginlik hissedirim.					
5	İnsanlar yaptıkları şeylerle beni sık sık şaşırtırlar.					
6	Diğer insanların duygularını anlayabilirim.					
7	Sosyal ortamlara kolaylıkla uyum sağlarım.					
8	İnsanlar açıklama yapmama fırsat vermeden bana kızarlar.					
9	Başkalarının isteklerini anlarım.					
10	İnsanlarla ilk tanışmada ve yeni ortamlara girme konusunda iyiyimdir.					
11	Ne düşündüğümü söylediğimde insanlar genellikle benden rahatsız olmuş veya bana kızmış gibi görünürler.					
12	Başka insanlarla geçinebilmekte zorlanırım.					
13	İnsanları tahmin edilemez bulurum.					
14	Bir açıklama yapmalarına gerek duymadan insanların ne yapmaya çalıştıklarını çoğunlukla anlarım.					
15	Başkalarını iyice tanımam uzun zaman alır.					
16	Farkına varmadan çoğu kez başkalarını incitirim.					
17	Diğer insanların davranışlarına nasıl tepki göstereceklerini tahmin edebilirim.					
18	Yeni tanıştığım insanlarla iyi ilişkiler kurmakta başarılıyım.					
19	Diğer insanların yüz ifadelerinden , beden dillerinden vs. gerçekte ne demek istediklerini çoğunlukla anlarım.					
20	Başkalarıyla konuşacak güzel sohbet konuları bulmakta çoğunlukla sıkıntı çekerim.					
21	Diğer insanların yaptıkları verdikleri tepkiler beni çoğunlukla şaşırtır.					

İletişim Becerileri Envanteri

Aşağıda insan ilişkileri ile ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. **Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin** size uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “**Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir zaman**” karşılığındadır. Her ifadeye ilişkin beş seçenektan yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız.

	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1. İnsanları anlamaya çalışırım.					
2. İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.					
3. Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmede zorluk çekerim.					
4. Komşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.					
5. Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.					
6. Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.					
7. Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.					
8. Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.					
9. Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kuramam.					
10. Başkaları komşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim.					
11. İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.					
12. Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.					
13. Komşurken ilk adım atmaktan çekinmem.					
14. Komşurken açık, sade ve düzgün cümleler kuramam.					
15. Karşımdaki kişiyle ayrı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım.					
16. İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.					
17. Karşımdaki kişinin komşuya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.					
18. Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.					
19. Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltilirim.					
20. Dinleyenim anlamaz gözüncüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.					
21. İnsanlarla görüşürken, bilecek olanı rahatlatarak şeyler yaparım.					
22. Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.					
23. Kiş olduğum birisiyle tanışmak istediğimde ilk adım atmaktan çekinirim.					

		Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
24.	Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılamam.					
25.	Ses tonumu konuşmanın özelliğine göre ayarlayabilirim.					
26.	Genellikle insanlara güvenirim.					
27.	Karşı cins ten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.					
28.	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.					
29.	Özür dilemek bana zor gelir.					
30.	Tartışma ortamında, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.					
31.	Konuşurken özümün kesilmesinden rahatsız olurum.					
32.	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.					
33.	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorunumu anlamaya çalışırım.					
34.	Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım karsındayım.					
35.	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.					
36.	İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutsuzluk duyarım.					
37.	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.					
38.	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.					
39.	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.					
40.	İletişim kurduğum kimselerden, birşeyler alır ve onlara da birşeyler verdiğimi hiss ederim.					
41.	İnsanlara cevaplama zorlanacakları anı sorular yönelirim.					
42.	Beni rahatsız eden duygularımla iletişimde sıkıntı çekerim.					
43.	Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığını dikkat ederim.					
44.	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hiss ederim.					
45.	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.					

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı ilk, orta ve lise öğrenimini Kocaeli’nde tamamladıktan sonra, 2004 yılında Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Üniversite eğitimini tamamladıktan sonra 2014 yılında Nişantaşı Üniversitesi Psikoloji Tezli Yüksek Lisans eğitimine başlamıştır. Şu anda Bilgi Üniversitesinde öğretim görevlisi olarak görev yapmaktadır.

