



**SPOR ALANINDA ÇALIŞAN
AKADEMİSYENLERİN İLETİŞİM
BECERİLERİ İLE KÜLTÜREL ZEKÂ
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

**Baykal KARATAŞ
2020**

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**SPOR ALANINDA ÇALIŞAN AKADEMİSYENLERİN
İLETİŞİM BECERİLERİ İLE KÜLTÜREL ZEKÂ
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Doktora Tezi

Baykal KARATAŞ

**Danışman
Doç. Dr. M. Fatih KARAHÜSEYİNOĞLU**

Elazığ – 2020



ETİK BEYAN

Kendime ait çalışmalar ile bu tez çalışmasını gerçekleştirdiğimi, çalışmaların planlanmasından, bulgularının elde edilmesine ve yazım aşamasına kadar tüm aşamalarında etiğe aykırı davranışım olmadığını, bu tezdeki tüm bilgileri ve verileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışması içinde yer alan ancak bu tez çalışmasının bulguları arasında yer almayan verilere, bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

Baykal KARATAŞ

Tarih:17/06/2020

İmza:

A blue ink signature of M.Fatih KARAHÜSEYİNOĞLU, written in a cursive style.

M.Fatih KARAHÜSEYİNOĞLU

Danışman

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

ELAZIĞ

TE

Doktora eğitimim boyunca bilgi ve birikimi ile beni daima en iyiye yönlendiren, benim için bir hocadan öte olan saygıdeğer büyüğüm Doç. Dr. M. Fatih KARAHÜSEYİNOĞLUNA 'a, sunduğu değerli fikirler ve bana gelecek kariyerim için yeni ufuklar açan Prof. Dr. Gökhan BAYRAKTARA'a, tez aşamasında karşılaştığım zorluklarda beni sabırla dinleyen ve desteğini asla esirgemeyen kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ali TEKİN'e, Doç. Dr. Atalay GACAR 'a, Doç. Dr. Ahmet AKÇAY'a, Doç. Dr Y. Emre KARAKAYA 'ya, Dr. Öğr. Üyesi. Serkan T. AKA'ya, Dr. Öğr. Üyesi Mustafa VURAL'a, Dr. Öğr. Üyesi Serkan ZENGİN'e, Öğr. Gör Adem ÖZDEMİR'e ve burada ismini tek tek yazamadığım ancak daima yanımda olan değerli hocalarıma, çalışma arkadaşlarıma ve çalışmamı sonuçlandırmam için yardımcı olan tüm katılımcılara, bugünlere gelmemde en büyük paya sahip olan, maddi ve manevi olarak her daim yanımda olan, tüm zorlu süreçlerde bana sabır gösteren, hakkını asla ödeyemeyeceğim ve birçok konuda zaman ayıramadığım kıymetli eşime ve sevgili kızlarıma teşekkür ederim.

Baykal KARATAŞ

Elazığ, Haziran-2020

İÇİNDEKİLER

KAPAK SAYFASI	i
ONAY SAYFASI	ii
ETİK BEYAN	iii
TEŞEKKÜR	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ	ix
ŞEKİL LİSTESİ	xii
KISALTMALAR ve SİMGELER LİSTESİ	xiv
1. ÖZET	1
2. ABSTRACT	2
3. GİRİŞ	2
3.1. Genel Bilgiler	5
3.1.1. Spor, Spor Bilimleri, Akademisyen	5
3.1.2. İletişim Kavramı	9
3.1.2.1. İletişimin Tanımı	9
3.1.2.2. İletişim Sürecinin Temel Öğeleri	11
3.1.2.2.1. Kaynak	12
3.1.2.2.2. Kodlama (Şifreleme)	13
3.1.2.2.3. İleti (Mesaj-Düşünce)	13
3.1.2.2.4. Kanal	13
3.1.2.2.5. Alıcı (Hedef)	14
3.1.2.2.6. Patırtı (Gürültü)	14
3.1.2.2.7. Dönüt -Yansıma-Geribildirim (Feedback)	15
3.1.3. İletişim Türleri	16
3.1.3.1. Teşkilat (Örgüt) içi iletişim	16
3.1.3.2. Toplumsal (Kitle) iletişim	17
3.1.3.3. Bireyler içi İletişim	18
3.1.3.4. Bireyler arası İletişim	19
3.1.3.4.1. Sözlü İletişim	21
3.1.3.4.3. Yazılı İletişim	28
3.1.4. İletişim Kuramları	29

3.1.4.1. Claude Elwood Shannon ve Warren Weaver'in iletişim modeli	30
3.1.4.1.1. Teknik Sorunlar	30
3.1.4.1.2. Anlamsal Sorunlar	30
3.1.4.1.3. Etkililik Sorunları	30
3.1.4.2. Harold Dwight Lasswell'in İletişim Modeli	31
3.1.4.3. Theodore M.Newcomb Modeli	31
3.1.4.4. Frances Sargent Osgood ve Wilbur Lang Schramm'in İletişim Modeli 1954)	32
3.1.4.5. Bruce Westley ile Malcolm S. MacLean (1957)	32
3.1.4.6. Roman Jakobson Modeli (1963)	33
3.1.4.7. Lyndon Baines Johnson Kişilerarası İletişim Modeli (1993)	33
3.1.4.8. Emine Ece Demirci'nin İletişim Modeli (2002)	34
3.1.4.9. Doğan Cüceloğlu Kişilerarası İletişim Modeli (2006)	34
3.1.4.9.1. Fiziksel gürültü	35
3.1.4.9.2. Nöro-fizyolojik gürültü	35
3.1.4.9.3. Psikolojik gürültü	35
3.1.5. İletişim Becerisi	36
3.1.6. İletişim Engelleri	37
3.1.7. İletişim ve Spor	39
3.1.8. Sporda İletişimin Amaçları ve İletişimin Boyutları	40
3.1.9. Kültür Kavramı	41
3.1.10. Kültür Öğeleri	43
3.1.11. Kültür Çeşitleri	45
3.1.11.1. Genel Kültür	45
3.1.11.2. Alt Kültür	46
3.1.11.3. Maddi Kültür	46
3.1.11.4. Manevi Kültür	46
3.1.11.5. Karşıt Kültür	47
3.1.11.6. Örgüt Kültürü	47
3.1.11.7. Spor Kültürü	47
3.1.12. Zekâ Kavramı	48
3.1.13. Zekâ Kuramları	51

3.1.13.1. Howard Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı	51
3.1.13.2. Robert Sternberg’in Üçlü Zekâ Kuramı	57
3.1.13.3. Edward L. Thorndike’in Zekâ Sınıflandırması	59
3.1.14. Zekâ Çeşitleri	60
3.1.14.1. Duygusal Zekâ	61
3.1.14.2. Sosyal Zekâ	62
3.1.14.3. Kültürel Zekâ	63
3.1.15. Zekâ ve Kültürel Zekâ Arasındaki İlişki	66
3.1.16. Zekâ ve Kültürel Zekâ Arasındaki İlişki	68
3.1.17. Kültürel Zekânın Nomolojik (Yassal)Ağı	69
3.1.18. Earley ve Ang’ a Göre Kültürel Zekânın Boyutları	71
3.1.18.1. Üst Bilişsel Kültürel Zekâ (<i>Meta-Cognitive CQ</i>)	72
3.1.18.2. Bilişsel Kültürel Zekâ (<i>Cognitive CQ</i>)	75
3.1.18.3. Motivasyonel boyut (<i>Motivational CQ</i>)	77
3.1.18.4. Davranışsal Kültürel Zekâ (<i>Behavioral CQ</i>)	78
3.1.19. Kültürel Zekânın Elde Edilmesi ve Geliştirilmesi	80
3.1.20. Spor ve Kültürel Zekâ	83
3.1.21. Kültürel Zekânın Ölçülmesi	84
3.1.22. Kültürel Zekâ ve İletişim Üzerine Ulusal ve Uluslararası Yapılan Araştırmalar	87
4. GEREÇ VE YÖNTEM	92
4.1. Araştırmanın Yöntemi ve Modeli	92
4.2. Sayıtlar (Varsayımlar)	93
4.3. Evren ve Örneklem	93
4.4. Araştırma Amacı ve Önemi	94
4.5. Araştırmanın Problemleri	95
4.5.1. Karşılaştırmalar Açısından Asıl problem	95
4.5.2. Karşılaştırmalar Açısından Alt problemler	95
4.5.3. İlişki Açısından Asıl problem	96
4.5.4. İlişki Açısından Alt problemler	96
4.6. Karşılaştırmalar Açısından Araştırmanın Hipotezleri	98
4.6.1. Karşılaştırmalar Açısından Asıl Hipotez	98

4.6.2. Karşılaştırmalar Açısından Alt Hipotezler	99
4.6.3. İlişki Açısından Asıl Hipotez	101
4.6.4. İlişki Açısından Alt Hipotezler	101
4.7. Araştırma Hedefi	105
4.8. Veri Toplama Araçları	105
4.8.1. Kişisel Bilgi formu	105
4.8.2. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)	106
4.8.3. Kültürel Zekâ Ölçeği (KZÖ)	107
4.9. Verilerin Analizi	109
5. BULGULAR	111
4.1.Bağımsız Değişkenlere Ait Bulgular	115
4.1.1. Bağımsız Değişkenlere ait Frekans ve Yüzde Tabloları	115
4.1.2 Ölçme Araçlarından Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular	125
5. TARTIŞMA ve SONUÇ	155
6. KAYNAKLAR	178
7. EKLER	198
8. ÖZGEÇMİŞ	202

TABLO LİSTESİ

Tablo 1.	Akademisyenlerin İletişim Beceri Düzeyleri ve Kültürel Zekâ puanlarının Normallik Testi Sonuçları	111
Tablo 2.	Akademisyenlerin İletişim Beceri Düzeyleri ve Kültürel Zekâ ölçeklerinin Güvenilirlik Testi Sonuçları	111
Tablo 3.	Akademisyenlerin İletişim Beceri ve Kültürel Zekâ Düzeyleri Puan ortalamaları Tablosu	112
Tablo 4.	Akademisyenlerin Demografik Değişkenlere Göre Kültürel Zekâ Düzeyine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri	113
Tablo 5.	Akademisyenlerin Demografik Değişkenlere Göre İletişim Beceri Düzeyine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri	114
Tablo 6.	Akademisyenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	115
Tablo 7.	Akademisyenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	116
Tablo 8.	Akademisyenlerin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	116
Tablo 9.	Akademisyenlerin “Görev Yaptığı Bölge” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	117
Tablo 10.	Akademisyenlerin “Doğduğu Bölge” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	118
Tablo 11.	Akademisyenlerin “Sahip Olduğu Unvan” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	119
Tablo 12.	Akademisyenlerin “Çalıştığı Birim” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	120
Tablo 13.	Akademisyenlerin “Çalıştığınız Kurumdan Ayrılma Düşüncesi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	121
Tablo 14.	Akademisyenlerin “Yabancı Dil Seviyesi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	122
Tablo 15.	Akademisyenlerin “Başka Kültürle Etkileşim” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	123

Tablo 16. Akademisyenlerin “Meslekteki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	124
Tablo 17. Akademisyenlerin Yaş Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	125
Tablo 18. Akademisyenlerin İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin “Yaş” Değişkenine Göre Fark Testi Sonuçları	126
Tablo 19. Akademisyenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	127
Tablo 20. Akademisyenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	128
Tablo 21. Akademisyenlerin Görev Yaptığı Bölge Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	129
Tablo 22. Akademisyenlerin Doğduğu Bölge Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	130
Tablo 23. Akademisyenlerin Unvan Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	131
Tablo 24. Akademisyenlerin Çalıştığı Birim Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	132
Tablo 25. Akademisyenlerin Çalıştığı Kurumdan Ayrılma Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	133
Tablo 26. Akademisyenlerin Yabancı dil düzeyi Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	134
Tablo 27. Akademisyenlerin İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Alt Boyutları olan Biliş ve Motivasyon İçin “Yabancı Dil Düzeyi” Değişkenine Göre Fark testi Sonuçları	136
Tablo 28. Başka Kültürle Etkileşim Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	137

Tablo 29. Akademisyenlerin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması	138
Tablo 30. Akademisyenlerin İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	139
Tablo 31. Akademisyenlerin Yaşa göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	140
Tablo 32. Akademisyenlerin Cinsiyete göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	141
Tablo 33. Akademisyenlerin Medeni durma göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	143
Tablo 34. Akademisyenlerin Görev yapılan Bölgelere göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	144
Tablo 35. Akademisyenlerin Doğduğu Bölgeye göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	146
Tablo 36. Akademisyenlerin Unvana göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	148
Tablo 37. Akademisyenlerin Çalıştığı Birime göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	149
Tablo 38. Akademisyenlerin Kurumdan Ayrılmaya göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	150
Tablo 39. Akademisyenlerin Yabancı Dil Düzeyine göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	151
Tablo 40. Akademisyenlerin Başka Kültürle Etkileşime göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	152
Tablo 41. Akademisyenlerin Çalışma Süresine göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu	153

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1.	SBF ve BESYO Sayıları	7
Şekil 2.	Üniversite sayıları	8
Şekil 3.	SBF ve BESYO Çalışan Akademisyen Sayıları	9
Şekil 4.	Temel İletişim Modeli ve Öğeleri	12
Şekil 5.	Bireyler Arası İletişim	20
Şekil 6.	Kişiler Arası İletişim Mesafesi	27
Şekil 7.	Shannon ve Weaver'in İletişim Modeli	30
Şekil 8.	Lasswell (1948)'in iletişim modeli	31
Şekil 9.	Newcomp Modeli (1953)	32
Şekil 10.	Westley ve MacLean Modeli (1957)	33
Şekil 11.	Cüceloğlu iletişim modeli (2006)	35
Şekil 12.	Kültür Şeması	43
Şekil 13.	Ahmet Saban, Çoklu Zekâ Teorisi	60
Şekil 14.	CQ	72
Şekil 15.	Kültürel Zekânın Gelişimi	82
Şekil 16.	Çalışmanın Modeli (Deseni)	92
Şekil 17.	Akademisyenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	115
Şekil 18.	Akademisyenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	116
Şekil 19.	Akademisyenlerin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	117
Şekil 20.	Akademisyenlerin “Görev Yaptığı Bölge” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	117
Şekil 21.	Akademisyenlerin “Doğduğu Bölge” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	118
Şekil 22.	Akademisyenlerin “Sahip Olduğu Unvan” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	119
Şekil 23.	Akademisyenlerin “Çalıştığı Birim” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	120

Şekil 24.	Akademisyenlerin “Çalıştığınız Kurumdan Ayrılma Düşüncesi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	121
Şekil 25.	Akademisyenlerin “Yabancı Dil Seviyesi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	122
Şekil 26.	Akademisyenlerin “Başka Kültürle Etkileşim” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	123
Şekil 27.	Akademisyenlerin “Meslekteki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları	124



KISALTMALAR ve SİMGELER LİSTESİ

AB	: Akdeniz Bölgesi
Ant. Eğt	: Antrenörlük Eğitimi
BESYO	: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
CI	: Kültürel Zekâ
CQ	: Kültürel Zekâ
DAB	: Doğu Anadolu Bölgesi
EB	: Ege Bölgesi
GAB	: Güney Doğu Anadolu Bölgesi
IQ	: Bilişsel Zekâ
İAB	: İç Anadolu Bölgesi
İBD	: İletişim Becerileri Düzeyleri
KB	: Karadeniz Bölgesi
KZ	: Kültürel Zekâ
MB	: Marmara Bölgesi
MYO	: Meslek Yüksek Okulu
Öğr. Gör	: Öğretim Görevlisi
Öğrt. Eğt	: Öğretmenlik Eğitimi
SBF	: Spor Bilimleri Fakültesi
SPY	: Spor Yöneticiliği Bölümü
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

1. ÖZET

Spor; fiziksel aktiviteye dayalı oyun, yarışma ve kazanma etkinliklerini belirli kurallar eşliğinde gerçekleştirme çabasını içermektedir. Sporla ilgilenen bireyler sıklıkla farklı kültürlerle karşılaşırken, iletişim süreçlerini de yaşamaktadırlar. İletişimin etkili ve güçlü olmasını sağlayan faktörlerden biri de kültürel zekâdır. Kültürel zekâ; çok kültürlü ortamlarda bireylerin başarılı ve uyumlu olmasını kolaylaştıran yetenekleri içermektedir. İleri düzeyde Kültürel zekâyâ sahip insanlar farklı kültürlerdeki bireylerle hoşgörü ve anlayış içerisinde iletişim kurabilmektedir. Spor eğitimi veren akademisyenlerin kendilerini ifade ederken ve alanlarında etkin olabilmeleri açısından iletişim becerilerinin ve kültürel zekâlarının gelişmiş olması kendilerini ve eğittikleri insanlar açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışma, spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeylerini ortaya koymayı hedeflemektedir.

İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırma, Türkiye’de farklı Üniversitelerde görev yapan 340 akademisyeni kapsamaktadır. Araştırmada “İletişim Becerileri Düzeyi Değerlendirme Ölçeği” ile “Kültürel Zekâ Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk Mann-Whitney U, Kruskal Wallis H testleri ile tanımlayıcı istatistiklerden (frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma) yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda Türkiyede görev yapan akademisyenlerin iletişim becerilerinin ($\bar{x}=4,19$) “çok yüksek” düzeyde olduğu, kültürel zekâ düzeylerinin ise ($\bar{x}=3,67$) “yüksek” olduğu belirlenmiştir. Ayrıca iletişim becerileri düzeyleri ile kültürel zekâ düzeyleri arasında doğrusal bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin ($\bar{x}=3,57$) “yüksek” düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Akademisyenlerin iletişim düzeyi artıkça kültürel zekâ düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Çalışmanın sonunda, spor alanında çalışan akademisyenlerin meslekî verimlilikleri açısından önemli olduğu varsayılan iletişim ve kültürel zekâ yeterliklerini artırmak için yapılabilecek bir takım çalışmalar önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Spor, Kültürel Zekâ, İletişim, Akademisyen

2. ABSTRACT

INVESTIGATION OF CULTURAL INTELLIGENCE AND COMMUNICATION SKILLS OF SPORT SCIENCES ACADEMICIANS

Sports involves the effort to carry out games, contests and winning activities based on physical activity under certain rules. While individuals who are interested in sports often encounter different cultures, they also experience communication processes. One of the factors that make communication effective and strong is cultural intelligence. Cultural intelligence includes talents that make it easier for individuals to be successful and compatible in multicultural settings. People with advanced cultural intelligence can communicate with individuals from different cultures in tolerance and understanding. Communication skills and cultural intelligence are important for academics who give sports education and the people they train in order to be active in expressing themselves and in the field of sports training. The study conducted in this direction aims to reveal the communication skills and cultural intelligence levels of academicians working in the field of sports.

The research carried out by the correlational survey model includes 340 academics working in different universities in Turkey. In the research, “Conversational Skills Rating Scale” and “Cultural Intelligence Scale” were used. In the analysis of the data, Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk Mann-Whitney U, Kruskal Wallis H tests and descriptive statistics (frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation) were used.

As a result of the research, it was determined that the communication skills level of the academics working in Turkey is ‘very high’ ($\bar{x}=4,19$) and their cultural intelligence level is ‘high’ ($\bar{x}=3,67$). In addition, it was found that there is a linear relationship between communication skills levels and cultural intelligence levels, and this relationship is a significantly “high” ($\bar{x}=3,57$) and positive relationship. It was seen that as the level of communication of academics increases, their level of cultural intelligence increases. At the end of the study, some practices were recommended to be carried out to increase the communication and cultural intelligence competencies, which are assumed to be

important for the professional efficiency of academics working in the field of sports.

Key Words: Sports, Cultural Intelligence, Communication Skills, Scholar.

3. GİRİŞ

Dünyada birçok varlık dünden bugüne sürekli iletişim içerisinde hayatlarını devam ettirmiştir. Çağın gereği olarak iletişimin hayatımızın bir parçası olmakla beraber birçok alanda kişilere ilgi, bilgi ve disiplin kazandırdığı bilinmektedir. Meslek gurupları incelendiğinde iletişim seviyesi yüksek olan, iletişim öğelerini iyi kullanan ve çok yönlü iletişim kurabilen kişiler işlerinde problem yaşamamaktadır. İletişim kuramlarının kullanımı, insanlarda iletişim seviyesinde artış sağlayacağı gibi insanların başka ortamlardaki kültürel yapıya da daha çabuk adapte olacağı düşünülmektedir.

Sınırların önemini yitirdiği küreselleşme sürecinde çoklu kültüre sahip ortamlarda bireylerin uyum sağlayabilmeleri ancak iletişim becerilerinin beklenen yeterlilikte olmasına bağlıdır. İletişim; bireyin karşı tarafa ulaştırmak istediği bilgiyi, mesajı farklı yollarla iletebilmesidir ya da insanların birbirleri arasında bilgi alışverişinde bulunduğu bir tür yöntemdir (1, 2).

İletişim ve spor iç içe geçmiştir. İletişim ve spor, hayatımızın birçok yönünü etkilediği gibi aynı zamanda kişisel gelişimi de etkilemektedir (3).

Kültürlerde bulunan bazı unsurların iletişim olmadan öğrenilemeyeceği gerçeği unutulmamalıdır. Buradan hareketle iletişim kavramı, multidisipliner yapısının yanı sıra spor bilimleri alanında çalışan akademisyenler açısından da önem arz etmektedir.

Bireylerin farklı ve çok kültürlü ortamlara uyum sağlayabilme yeteneğini kültürel zekâ kavramı ile ifade etmek mümkündür. Kültürel zekâ, kültürleri

öğrenen bireylerin farklı ortamlara hızlı adapte olmaları için ortaya atılan ve mevcut duruma göre nakledilebilmesi kolay olan zekâ türüdür. Kültürel zekâ, insanların ilk defa girdikleri kültürel ortamlara hızlı ve etkili bir şekilde uyum sağlama becerisidir (4, 5).

Toplumun her kesiminin kültürel zekâ zenginliği ancak iyi bir iletişim becerisine sahip olması ile doğru orantılıdır. Mental bir beceri olan insanın soyut düşünme, çok karmaşık düşünceleri anlama, çabuk öğrenme, soyut fikirler ortaya koyabilme, yargılama ve plan yapabilme en önemlisi deneyimlerden öğrenebilme gibi konuları barındıran zekâ, ilk kez 1883 yılında Galton tarafından ölçülmeye çalışılmıştır (6). Yeni dönemde birden fazla zekâ tanımının yapıldığı ve farklı zekâ türlerinin ortaya çıkmış olduğu görülmektedir. İnsanlarda bulunan konuşabilme zekâsı, mantıklı düşünebilme zekâ sı, sayısal zekâ, , sosyal zekâ, uzamsal zekâ, kinestetik-bedensel zekâ, ritmik-müzik zekâ, öze dönük zekâ türleri bulunmaktadır. Gardner, çoklu zekâların bununla sınırlı kalmaması gerektiğini vurgular (7).

İnsanların kültürel zekâyâ sahip olmaları, farklı kültürel yerlerde yaşayan insanlarla o kültürlere zorlanmadan uyum sağlamalarında ve farklı kültürlerden olan kişileri etkilemelerine yardımcı olmasını sağlayan zekâ çeşididir. Kültürel zekâ seviyeleri yüksek olan insanlar, girdikleri her ortama kolaylıkla adapte olurlar.

Günümüzde küreselleşme her alanda kendisini hissettirmekte ve çeşitli paradigma dönüşümlerine neden olmaktadır. Kültürel zekâ da son yıllarda, örgütlerin kültürel farklılıkları yönetme sürecinde yönetsel bir dönüşümü simgeleyen bir kavram olarak dikkat çekmektedir. Bu nedenle kültürel zekâ uluslararası yazında çalışılan bir konu olmakla birlikte kişiler arası iletişim

becerilerinin kültürel zekâ ile ilişkili olduğu zekâ sürecinin iletişimle daha da belirgin olarak ortaya çıkacağı varsayılmaktadır.

Evrensel niteliğe sahip olması beklenen üniversitelerde görev yapan, bilim ve teknolojiyi ileriye taşıyan, aynı zamanda evrensel bireyler olmaları ve bu şekilde toplumda yer edinmeleri, meslek sahibi olma konularında üniversite öğrencilerine rehberlik eden tüm akademisyenlerin iletişim becerilerinin ve kültürel zekâlarının ileri düzeyde olması beklenmektedir. Bu bağlamda spor eğitimi veren üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyleri ve kültürel zekâ düzeylerini incelenmesi ve spor alanındaki akademisyenlerde bir farkındalık oluşturmaları öngörülmüştür.

Türkiye’de spor alanında bu konuya ilişkin çok fazla yayın olmaması nedeniyle çalışmanın, teorik ve pratik anlamda hem ilgili alan yazınına hem de spor eğitimi veren üniversitelerin akademisyenlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3.1. Genel Bilgiler

Çalışmada genel bilgiler olarak, spor, iletişim, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları hakkında bilgiler verilmiştir.

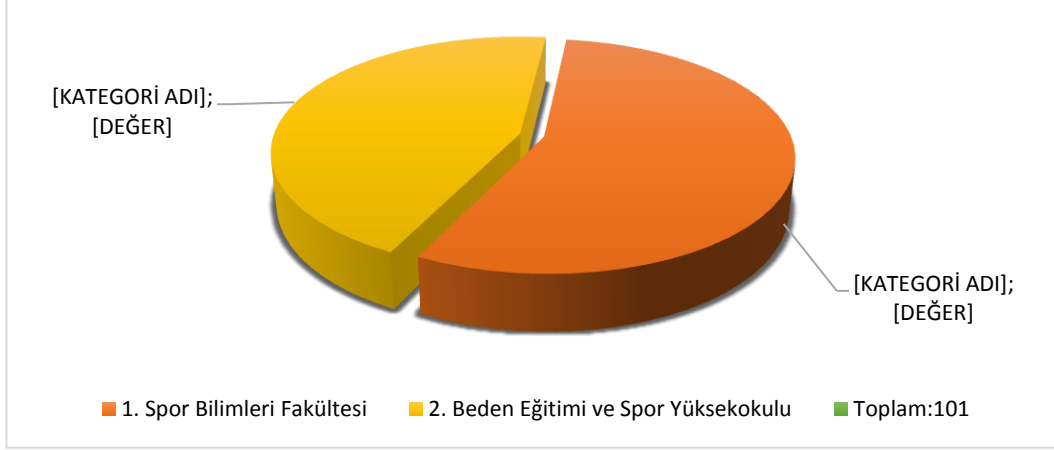
3.1.1. Spor Bilimleri

Spor, insanın, doğada karşılaşmış olduğu güçlüklerle savaşırken kazandığı temel becerilerdir. Birey geliştirdiği aletli-aletsiz savaş şekillerini, boş vakitlerindeki yükselmeye bağlı olarak münferid ya da toplu halde, barışçıl şekilde ve simülasyon, oyun, boş vakit geçirebilme ve çalışmaya ara vermek için

kullanılan estetikliğe sahip, teknik boyutu olan, bedensel, yarışçı ve toplumsal bir durumdur (8).

Benzeri olmayan ve birçok yönü ile birbir leri ile çelişen birden fazla kombinasyonu olan faaliyetler “Spor”, olarak değerlendirilmektedir. Bu faaliyetler eğlence, istirahat, güzel vakit geçirmek ve bireyin sağlığın muhafaza etmesi, sosyalleşme ya da ekonomik bağımsızlıkğa sahip olmaya kadar çok yönlü olmasının sağlar (9). Bireydeki organizmada gerçekleşen fiziksel olarak belirli seviyede enerji tüketerek yapmış olduğu, söz konusu enerji tüketimini istirahat durumunun dışındaki vakitlerde gerçekleştirdiği her türlü fiziksel etkinlik fiziksel aktivite olarak değerlendirilirken tanımlanır (10). Spor “birden çok amaçla farklı bölümler kullanılarak bireysel veya takım halinde, programlı çalışmayı ve yönergelere uymayı gerektiren, zaman ölçme birimleri ve sayısal değerleri, zihinsel ve fiziksel rekabete dayalı, performans artırıcı, sosyalleşme ve eğitici yönü olan psiko-motor aktivitesidir.” şeklinde tanımlamıştır (11). Ülkemizde üniversitelerde içerisinde bulunan spor eğitimi veren yükseköğretim kurumları, “Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO)” ile “Spor Bilimleri Fakültesi (SBF)” dir. Bu kurumlar bedensel aktivitelerin gitgide önem kazanmasıyla beraber, spor biliminin üretilip geliştirildiği, bireylerin sağlıklı gelişimlerine katkıda bulunulduğu ve topluma akademik bilgileri-becerileri tam olan nitelikli sporcular ile spor eğitmenlerinin yetiştirildiği kurumlar olarak tanımlanmaktadır (12, 13).

Üniversiteler içerisinde Spor eğitimi veren Spor Bilimleri Fakültesi ve Beden Eğitimi Ve Spor Yüksek Okulları sayısı ise;

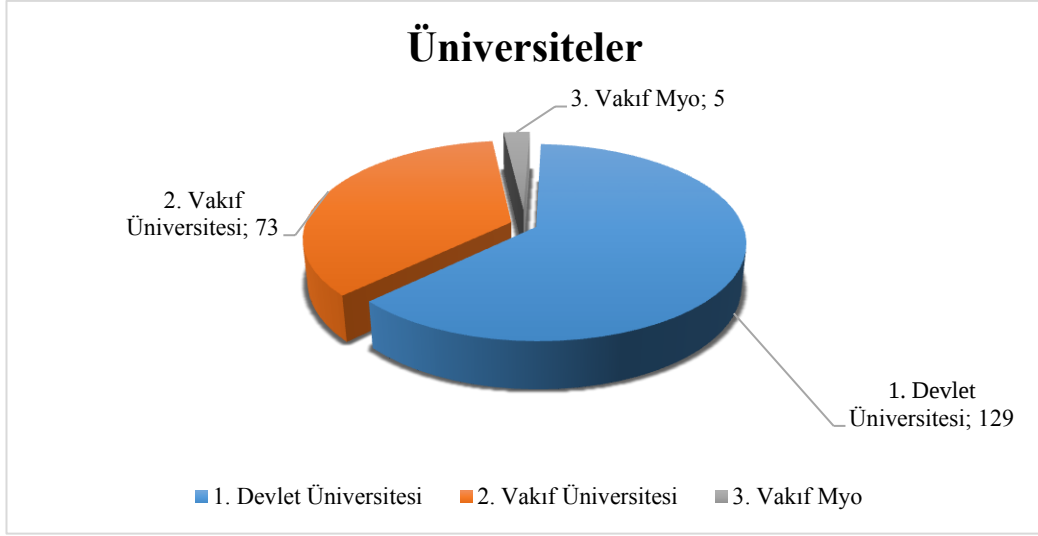


Şekil 1. SBF ve BESYO Sayıları (14).

Devlet ve Vakıf üniversitelerinde (SBF) Spor Bilimleri Fakülte sayısı 56, (BESYO) Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okul Sayısı ise 45 ve toplamda 101 Spor Eğitimi veren Fakülte ve Yüksekokul mevcuttur.

Üniversiteler, içerisinde bulundukları toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak ve aynı zamanda toplum için bilginin üretimini, gelişimini ve yayılmasını sağlayan, ekonomik ve sosyal gelişme açısından rehber görevinde olan, ülkenin kalkınması ve değişmesinde kritik rol oynayabilme vizyonuna ve misyonuna sahip, bilgiye erişim yöntemlerinin günden güne değişmesine karşın, sürekli yenilenmeye açık olması gereken ve toplumu etkileyen en önemli kurumlardan biri olarak ifade edilmektedir (15, 16). Üniversiteler yerleşkelerinde içerisinde Enstitü, Fakülte, Yüksek Okul ve bölümler ile ilgili farklılaşmaktadır.

Ülkemizde 207 üniversite bulunmaktadır.



Şekil 2. Üniversite sayıları (17).

Üniversite sayılarına bakıldığında 129 Devlet Üniversitesi, 73 Vakıf üniversite ve 5 adet Vakıf MYO bulunmaktadır

Akademisyenlik; belli mesai saatlerine bağlı kalınmayan, akademisyen olan hemen hemen her kişinin hayatının tamamını etkileyen bir meslektir. Üretici ve yeniden yapılandırıcı, doğrudan topluma/iş gücüne dâhil olacak bireyler yetiştirmek, güncel bilimsel çalışmaları yakından takip etmek, bilimsel araştırmalar vasıtasıyla toplumsal meselelere çözüm üreterek modernleşmeye olanak sağlamak, üniversitede vereceği derslere hazırlanmak, bilimsel gelişime katkı sağlamak maksadıyla kitap, makale gibi metinler yazmak, kongre, konferans ve sempozyumlara bildiri hazırlamak gibi sürekli bir uğraş ve etkinlik gerektirdiğinden dolayı, sorumluluğu çok fazla olan bir meslek dalıdır (18, 19).

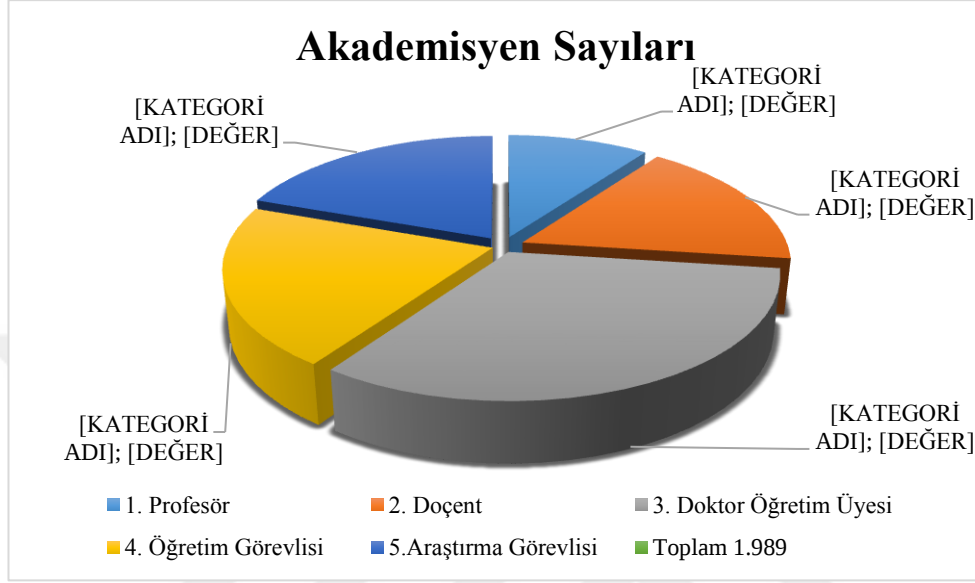
Spor bilimleri fakülteleri ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul bünyesinde lisans, yüksek lisans ve Doktora bölümleri mevcuttur.

Bunlar;

- Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
- Antrenörlük Eğitimi

- Sor Yöneticiliği
- Rekreasyon
- Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Bu bölümlerde Spor Eğitimi veren akademisyenlerin sayısı ise;



Şekil 3. SBF ve BESYO Çalışan Akademisyen Sayıları (20).

Tabloda görüldüğü üzere YÖK (2020)'ün “Birim Grubuna Göre Öğretim Elemanı Sayıları” tablosuna göre; SBF birim grubu ve BESYO birim grubu olarak toplanmış haliyle sunulduğunda, tüm çalışanların toplam sayıları: Profesör 200, Doçent 338, Doktor Öğretim Üyesi 650, Öğretim Görevlisi 412, Araştırma Görevlisi sayısı ise 389 dur. Spor Bilimleri alanında çalışan akademisyenlerin güncel sayılarının toplamı 1.989 dur.

3.1.2. İletişim Kavramı

3.1.2.1. İletişimin Tanımı

Kominikasyon, yapısı itibarı ile birçok alanı etkilediği için, her alanının bakış açısına göre birden çok tanımı yapılmaktadır. İletişim; duygu ve düşüncelerin kişiler arasında sözlü ya da sözsüz bir şekilde aktarılma sürecidir. Günlük hayatımızda bilimsel niteliği olan ve aynı zamanda literatürde zaman

içerisinde yaygınlaşarak kullanılan iletişim kelimesi, Latince’de “Communicato” ve yabancı dilde “Communication” kelimesinin yerini tutmaktadır. “Communicato” kavramının ilk anlamı da ortaklaşa ya da beraber iş yapmak demek olan yani Latince “Communis” kavramına dayanmaktadır (21).

Kominikasyon insanlığın varlığından bu yana ve sonzuza dek var oluşunu sürdürecektir. İnsanların bir arada bulunmasını ve bağlayıcılığı asla kaybetmeyecektir. Kominikasyon aynı zamanda bireylerin soyalleşme, toplu halde uyum ve denge içinde anlaşabilme ve yaşayabilmeye olarak tanımlanan etkileşimler toplamıdır. Bireyler, sosyal topluluklar şeklinde yaşama özellikleri sebebiyle ve bireylerin doğası gereği tüm canlılar arasında en fazla iletişim kavramı en etkin şekilde kullanan canlı çeşididir (22).

İnsanlar içgüdüsel olarak iletişim kurarak, hayvanlar ise doğası gereği koku, renk, ses, ışık, dokunma, tat, duyu organları kullanarak anlaşır. Birden fazla insan herhangi bir yerde herhangi bir zaman diliminde karşılaşp birbirlerinin varlığını anladığı anda iletişim süreci işlemeye başlar (23).

Komünikasyon birden çok kişi arasında bir mana meydana getirme (24), kişiler arası düşüncelerin ve bilgi birikiminin karşılıklı bir şekilde alınıp-verilmesi süreci olarak tanımlanır. İletişimin en etkili kısmı; alıcının, yani dinleyicinin, mesajı ileten bireyin ne demek istediğini bezer şekilde anlayabilmesidir (25)

Komünikasyon, birden fazla kişinin birbirlerine mesaj iletme ve mesaj alma sürecidir. Kominikasyon, birbirinden farklı sorulara cevap arar. Bu sorulara bakılacak olursa; Kim? gönderici, ne demek istiyor? mesaj, nasıl bir yöntem ile? kanal, kime? (alıcı) ve hangi sonuçla? (Değerlendirilmiş mana-ve dönüt) soruları olarak karşımıza çıkar (26).

Komünikasyon bulunan sekiz özelliği ve sekiz tanımı yapılacak olursa;

1.*Süreç* “İletişim kuramı bir süreç bakış açısını ifade eder. İletişimin ne zaman başlayacağı ve ne zaman sonlanacağı hakkında bir ifade de bulunma söz konusu değildir” (27).

2.*Devimsel* “Komünikasyon, simge kullanıcılarının birbirleri arasındaki karşılıklı tepki vermeyi barındıran bir etkileşimdir. İletişim durumunda anlamlar etkindir, daha önceki kullanımların ve algılardaki – meta algılardaki değişimler bir işlevsel olarak değişirler. Her iki kavrama da uygun olarak iletişim zamana bağlı ve geri dönülemez bir özellik yüklenir (28)

3. *Etkileşimli* “Birden fazla birey mesajların alınıp verilmesi yoluyla etkileşim kurduklarında iletişim dinamik hala gelir”

4.*Simge* “Bellekte oluşan tüm simgeler bulunan mekân içine birlikte taşınarak zamana karşı korunmuş olurlar” (29)

5. *İradeli* “Komünikasyon; Bir göndericinin bir alıcıya bir mesajı kendi isteği ile ve alıcının davranışını etki etmek için iletmesi durumunu özümsemiş ve uğraş olarak tercih etmiştir.” (30).

6. *Kontekst* “İletişim sürekli olarak bazı kontekst içinde gerçekleşir” (31)

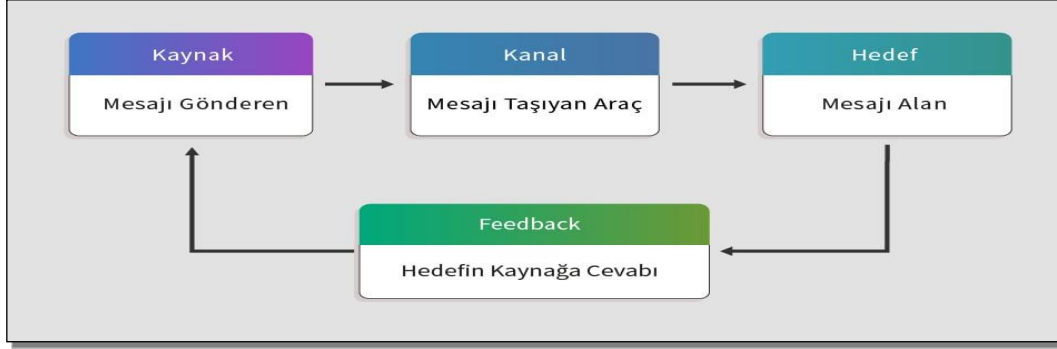
7. *Zamana ve mekâna bakılmaksızın* “İletişim, insanın bir uyarıcıya karşı verdiği fark edilebilir tepkisidir.” (32).

8.*Kültürel* “Kültürün varlığını sürdürmesi iletişim ile mümkündür” (33).

3.1.2.2. İletişim Sürecinin Temel Öğeleri

Komünikasyon olarak da bilinen İletişim bir süreçler zincirlemesidir (34). İletişim süreci; Bunlar; “Kaynak, Mesaj, Kanal, Alıcı ve Kod Çözme ve Geri Bildirimdir.” (35).

Bu temel öğeler şematik olarak şöyle gösterilir.



Şekil 4. Temel İletişim Modeli ve Öğeleri (35)

3.1.2.2.1. Kaynak

Bir bilginin, bir haberin çıktığı yer ya da alındığı kimse olarak adlandırılan, bilgi, düşünce ve kendisine ulaşan hislere göre mesaj olarak iletilecek fikri mentalolarak geliştirir ve düşünceleri kelime, sayı ve şekillere yani simgelere dönüştürülür (36).

Kaynak olmadan iletişim söz konusu değildir. Komünikasyonda önem arz eden mesuliyet göndericidedir; sebebi komünikasyon sürecini başlamasına sebep olan ve mesajı şifreleyerek gönderen kendisidir. İyi bir kominikasyon için kaynak taşınması gereken bazı özellikleri ise bilgili, kodlama özelliğine sahip, durum ve rolüne uygun olmalı ve en önemlisi tanınmalıdır (37). Bir başka ifadeye göre mesajı gönderen kişi, biri ya da birilerine veya kişilere yazılı, sözlü, sözsüz ya da işaret diliyle mesajı iletmeye çalışan kişidir (38). Örnek verilecek olursa akademisyenlerin derste öğrencilerine anlattıkları, okul idarecisinin yönetsel anlamda okulda beraber çalıştığı çalışma arkadaşlarını bilgilendirme yapması veya muhabbet eden bir öğretmen, akademisyen kaynak olarak değerlendirilmektedir (39).

Komünikasyonun tesirli oluşabilmesi için kaynağın itimat edilebilir olması gerekir. Gönderici kuvvetini ve alımlığını güven ile harmanlarsa etkili bir iletişimci olma oranı büyür (40)

3.1.2.2.2. Kodlama (Şifreleme)

İletişimin bir sonraki basamağı olan kodlama iletilecek mesajın uygun sözcükler, semboller veya başka şekillere kodlanması aşamasıdır. Bu alanda gönderici, ilk olarak mesajı hangi yolla göndereceğini belirler ve sembollerin kullanılacak kanala uyumlu hale gelmesini sağlar (41). Tam anlamıyla belirgin bir şekilde ifade etmek gerekirse kodlama, göndericinin bilgisi, düşüncesi ve hissettiklerinden oluşan gayesi alıcı nezninde anlaşılabilmesi düzenli imgeler ya da mesajlara çevirme ve gönderilmeye hazır hale oluşturulması aşamasıdır (42, 43).

3.1.2.2.3. İleti (Mesaj-Düşünce)

İleti; yaşama ait hislerin ve düşüncelerin sembolleştirilerek yazılı, sözlü veya sözsüz olarak mesajı alan bireye ulaştırılmasını sağlayan semboller şeklinde tanımlanmaktadır. Düşünce, alıcının algı durumuna göre zihinde şekillenmekte ve ifadenin başarılı ya da başarısız olmasını belirlemektedir (44). Mesaj, aktarılacak ve anlatılmak istenen bir veya birden çok şeydir. Mesaj; duygular, düşünceler, malumat, olay ya da olaylar olabilir. İleti, konuşmacı ile dinleyici arasında, aynı zamanda kaynak ile hedef kitle arasındaki ilişkiye yön veren ve anlamlandıran temel ögedir (45).

Kısaca ifade etmek gerekirse mesajların anlamları kişilerin hislerini, idealarını, değer ve davranışların yansıtır (46).

3.1.2.2.4. Kanal

Kanal; kaynak ve hedef unsurları içerisinde bulunan ve işaret durumuna dönüşen aynı zamanda mesajın iletilmesine katkısı olan unsura verilen isimdir (47). Başka bir tanımda kanal, fiziksel araçların yardımı ile işaretlerin aktarıldığı gözle görülebilen fiziksel araçlardır (48). Etkili iletişim iletilmek istenen mesajın amacı ile alıcının değerlendirdiği anlamın aynı olduğu durumda başarılı olur. Bu bakımdan, etkili bir iletişim kanalının seçimi büyük önem arz etmekte olduğundan söz edilmiştir (49).

Komünikasyonun etkin olabilmesinde kanal tercihinin çok yüksek değeri bulunur. Hangi kanalın tercih sebebi olacağı kominikasyonun amaçları, alıcının durumu ile süre ve yer durumuna bağlı olarak farklılaşır. Özellikle kitle iletişiminin söz konusu olduğu durumlarda kanal tercihi, maliyeti en az ve birden çok sayıda bireye en çok etki eden amaçların daha çok uygunluk yüklendiği ve mesaj muhtevasına daha uygun olduğu gibi bir takım kriterler dikkate alınarak ortaya konulur (50).

3.1.2.2.5. Alıcı (Hedef)

Kaynak; tarafından mesajın ilettiği hedefteki biri ya da birileridir. Alıcı; sembollerin dönüşmüş biçiminin kanala gelen mesajları alan ve merkeze yönlendiren öge olarak ifade etmiştir (47). Komünikasyon sürecinde kaynak tarafından, mesajın iletildiği hedef kitle ise (48) kişi, kişiler, toplum ya da toplumlular alıcı olarak tanımlanır (50). Bireye ulaşan ileti bireyin kendi tarafından çıkarlarına, düşüncelerine göre değerlendirilir. Fakat mesajın alıcı tarafından anlaşılır hala gelmesi ve değerlendirmesi (51) ve ön yargısız olarak yorumlayabilmesi (52) etkili iletişim yönünden büyük önem arz etmektedir (53).

3.1.2.2.6. Patırtı (Gürültü)

Patırtı kimi zaman iletişime olumlu, kimi zamanlarda ise olumsuz etki eden ögeler arasındadır. Verilmek istenen ileti, alıcı tarafından istendik şekilde anlaşılamiyorsa iletişim sürecinde patırtı (gürültü) oluşur ve çift taraflı yanlış anlamlandırmalar ortaya çıkar (54). İletişim sırasında önceden tahmin edilemeyen ve iletişimin kötü işlemesine ya da tamamıyla ortadan kalkmasına neden olan şeylerin tümüne verilen addır (55).

3.1.2.2.7. Dönüt -Yansıma-Geribildirim (Feedback)

Yansıma; iletişim için olumlu, olumsuz, yararlı ve yararsız olarak kategorize edilebilir. Feedback-geribildirim-dönüt-yansıma yararlı olduğu süre; ileticinin planlamış olduğu sonuçların ortaya çıkmasına ve anlamlandırmasında yardımcı olur (56). Negatif ve yıkıcı özelliğe sahip yansımalar kişiler arası ilişkilerde çatışmalara da neden olabilmektedir. Olumsuz dönütlerin üzerine yapılan araştırmada negatif duyguların etkileşimini tetiklediğini; pozitif ilişkilerin ise beraberliği artırdığını sonucuna varılmıştır (57).

Dönütler her zaman duyuşsal olacak ileti niteliğinde olmayabilir. İletiyi alan bireyin mimikleri, jestleri ve davranışları da yansıma olabilir. Kısaca, dönüt-yansıma, iletişim halinde olduğumuz kişiye yaptığınız jetler veya söylediğiniz bir şey hakkında duygularınızı ifade etme sürecidir. İdareciler planlı olarak karşılarındaki kişilere yansıma-dönüt-geri bildirim verme durumunda bulundukları düşünülürse feedback, yöneticiler için olmazsa olmaz bir durumdur. Bu yönü ile yönetici ve idareciler vermek istedikleri geri bildirimin anlaşılır, makul ve inandırıcı olması konusunda itinalı olmadırlar (58).

Komünikasyon sürecinde dönütlerle alıcının birtakım mesajları yanıtlaması, iletişimin açısından tamamlayıcı bir öğedir. Daha net bir ifade ile

geribildirim-yansıma olmadan iletişim bir süreç olma niteliğini kaybederek tek taraflı ve değerlendirmesi söz konusu olmayan manasız bir eylem olarak ifade edilebilir (59).Yansıma; göndericinin alıcıya iletiyi gönderdikten sonra iletinin anlaşılıp anlaşilamadığı konusunda alıcının verdiği tepkidir. İletişimin bu yönde olması bu gerçeğe dayanmaktadır. Feedback, alıcının göndericiye mesajla ilgili bir tepkide bulunması (51) ve ya alıcının, kaynağın gönderdiği mesajına karşı verdiği yanıt olarak tanımlanır (50).

3.1.3. İletişim Türleri

Komünikasyon halinde olmak, bireylerin günlük, kişisel, toplumsal ve teşkilat açısından hayatlarının olmazsa olmaz bir etkinliğidir. İletişim olmadan yaşamak zordur. Chaffe ve Berger'ın (1987) yapmış olduğu sınıflandırmaya göre: Teşkilat İçi İletişim, Toplumsal İletişim, Birey İçi İletişim, Bireylerarası İletişim olarak 4 sınıfa ayrılmıştır (60). Dört guruba ayrılan iletişim türlerinden “Bireyler arası iletişim” ise kendi arasında sözlü, sözsüz ve yazılı iletişim olarak 3’ e ayrılmıştır (61).

3.1.3.1. Teşkilat (Örgüt) içi iletişim

Toplumda, örgütte ya da teşkilat içiletişim de insanın kendisinden önce var olan kuralları benimsemesi, önem ve itikatlara benimsemesi ve bunlar doğrultusunda kendisine bahşedilen gösterişleri öğrenmebilmesi ve uygulayabilmesi, kısaca toplumsallaşması sadece komünikasyon ile mümkündür. Kominikasyon bireyler arası ilişkilerin, yani bireyler arası ilişkilerinin, her bölümleri, kurumlara ulaşarak toplumları yaratan ve birlikte var olmasını sağlayan ‘harç’ görevi üstlenmektedir (62).

Örgüt, toplum ya da teşkilat olarak adlandırılan yapıda, yapılacak olan işlerin ve iş türlerinin bölümünü yaparak bir disiplin emir komutayı barındıran, ortak bir hedefi yerine getirmek için bir araya gelmiş bireylerin faaliyetlerinin koordinasyonudur. Örgüt, toplum ya da teşkilat iletişimi burada görev üstlenen bireylerin, önceden belirlenmiş birtakım rollere bürünerek emir komuta içinde bu rollerin gerekliliğini yerine getirmek için kominikasyon halinde olmalarıdır. Örgüt, toplum ya da teşkilat içi haber ve bilgilerin yayılmasını neden olan iletişim, bireyler ve süreçler arasında bir köprü vazifesinde bulunurlar (63).

Teşkilat içi iletişim disiplini, örgütlerin iç iletişimine ve iletişim süreçlerine kenetlenmenin yanı sıra teşkilat iletişimi hem teşkilatı açıklama ve tanımlamanın bir yolu, hem de teşkilatta bir fenomen olarak iletişim yaklaşımını ifade etmektedir (64). Aynı zamanda teşkilat iletişimi, organizasyonlarının oluşumunun varlığını sürdürebilmesi ve hedeflere ulaşabilmesi için önemli bir görev üstlenmektedir. Teşkilat iletişimi, yönetsel kominikasyondan değişik olarak teşkilat bünyesinde kişi, kişiler arası ve topluluklar arası kominikasyon ile teşkilat bünyesindeki birey ve toplulukların (teşkilat adına) çevre ile olan kominikasyon etkileşimlerinin tümünü içine almaktadır (65).

3.1.3.2. Toplumsal (Kitle) iletişim

Toplumsal iletişimi birtakım bilgi veya sembollerin, birtakım hedefler tarafından ortaya çıkarılması, geniş insan gruplarına yaymak üzere aynı zamanda insanlar tarafından yorumlanması sürecine “Toplumsal (kitle) iletişimi” adı verilir. Basını yapılmış (basın, radyo, film vs.) yayın kitle iletişim aracı olarak görülebilir (66). Toplumsal kominikasyonda kaynak ve hedef bölümler yüz yüze gelmezler; gazeteler, dergiler, film, televizyon ve radyo toplumsal iletişiminin

kanallarını meydana getiriler ve bu kanallar aracılığıyla bir sadece kaynak çok sayıda amaca geniş bir alan ve zaman içinde hedefe gider. Bu nedenle kitle iletişiminde iletimin her defasında çift yönlü olması beklenir. Bunun sebebi tek bir kaynağın büyük kitlelere hitap ettiğini ve kaynak ile hedefin yüz yüze gelmediği düşünülürse iletiye kaşı verilecek dönüt ya dolaylı ya gecikerek olmakta ya da hiç meydana gelmemektedir (67).

Kitle iletişiminin daha geniş hedeflere ulaşabilme özelliği toplumdaki bireylere istendik değişiklikler yaratabilmek için birçok alanda kullanılabilmekte, gurubupların sorunlara çözüm olanağını birlikte getirmektedir. Aynı zamanda “Toplumsal ya da kitle iletişimin dahada büyüyerek örgütlenmesi sonucunda birey, farkında olmadan toplumsal iletişim kaynağının etkisi altına girmekte ve iletişim merkezleri tarafından hazırlanan kalıplar içinde kendini algılamaya başlar”. Topulumun ya da kitle iletişim bölümlerin dayattığı mekanda kendini algılamaya başlayan binsanlar, toplumda her türlü yönlendirmeye açık bireyler olarak yer almaktadır (68).

3.1.3.3. Bireyler içi İletişim

Bireyin çevresiyle kuracağı kominikasyon kendi içinde başlar. Bunun nedeni davranış ve hislerimizin dış olaylarla ilgili meydana getirdiğimiz kendi kafamızdaki düşünce ve yorumlamalarımızdır. Bireyin düşünmesini, duygulanmasını, kişisel gereksinimleri farkına varmasını, kendini gözlem yapmasını, rüya görerek kendi içinden mesaj almasını ya da kendine kendine sorular sorarak buna cevaplar verebilmesi “iç iletişim” olarak değerlendirilir (69). Başka bir ifade ile “Bireyin var oluşunun ilk iletişimi kendisiyle iletişimidir.” İnsan eğer iletişimde mesajı ileten ve alan kişi ise buna bireyin kendisiyle iletişimi

denir. Yaşadığımız evrende nitelik ve nicelik bakımından insanın kendisiyle iletişimi sıklıkla, çok ve yoğun iletişimidir (70).

3.1.3.4. Bireyler arası İletişim

Bireyler arası iletişim, örgüt içerisinde ve ya örgüt dışında bireyler meydana gelen bilgi ve düşünce alışverişidir. Bireyler arası iletişimde en önemli olan, ileticinin bilgi, görüş, haber ve tutumları ile alıcıya mesajı doğru bir şekilde ulaştırmasıdır. Bir bir ya da birden fazla kişinin duyularına-görme, ses, dokunma, tatma, koku alma- ileti doğrultarak kurulan kişiler arası iletişimde sözel, sözsüz, sembollerin etkileşimi söz konusudur (71).

Dökmen'e göre bireyler arası iletişim, kaynağını ve hedefini bireylerin oluşturduğu iletişim olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda Dökmen, yüz yüze iletişimde bulunan bireylerin, sembol ve bilgi oluşturarak, bunları birbirine ekleyerek ve yorumlayarak iletişimi sürdürdüklerini de dile getirmektedir. İnsanoğlunun varlığının biyolojik olduğu kadar kültürel ve toplumsal bir varlık olduğundan, toplumsal ve münferid varlığının bilincine iletişimle farketmektedir. Bireyler arası iletişim ile ilişkiler büyümekte, toplumsal yaşam devam ettirilmekte, öğrenme süreci gerçekleşmekte, ortak bilgilerin paylaşımı bireyler tarafından sağlanmaktadır

Bireyler arası iletişimde iletişim etkinliğinin sayılabilmesi üç faktörün bulunması ile gerçekleşir: Bireyler arası iletişimekişler, belli bir mesafe içinde karşılıklı ilişki halinde olmalıdır. Bireyler arası tek taraflı değil, yüz yüze mesaj alış-verişi, dolayısıyla çift yönlü iletişim olmaktadır. Bireyler arası mesajlar, sözlü ve sözsüz nitelikte olmalıdırlar (69)



Şekil 5. Bireyler Arası İletişim (69)

Bireyler arası iletişimde önemli olan özellikler:

Bireyler arasındaki ilk etkileşim, iletişim açısından çok önemli bir belirleyicidir. Algılanan birey ile ilgili özellikler, algılayan birey tarafından yaşanmışlıklarla bağlantılı olarak olumlu ya da olumsuz bir tür mental kalıplara sokulur. Karşıdaki bireyle ilgili olan bu ilk algılarımızın meydana getirdiği yargı, iletişim biçimimizde ve bireye verdiğimiz değerle önemli role sahiptir.

Bireyler arası iletişim çok yönlüdür bilgi, duygu, düşünceleri bir bilgi olarak iletilmesindeki eylemler ve bu eylemlerin türü iletişimin özünü yapılandırır.

Komünikasyon başka biri ile yapılandırılan bir durumdur, fakat bireylerin fiziksel bir şekilde aynı ortamda bulunmaları doğru ve sağlıklı iletişim için yeterli olmayabilir. İletişim, bu durumu oluşturan kişilerin her ikisinin de hareketli oluşuyla devam ettirilebilir. Eğer alıcı birey duruma hazır değilse, iletişim yolu kapalıdır.

Sözsüz komünikasyon işaretlerini veya sözlü komünikasyon içeriğini bir değerlendirerek sonuçlara varmak yanlış olabilmektedir. Bu nedenle komünikasyon kelimeler, eller, gözler gibi bütünlüğünden soyutlayarak ve

süreçteki birparçaya göz önünde bulundurarak değerlendirilmeye alınmamalıdır (72).

3.1.3.4.1. Sözlü İletişim

Cümleler, kelimeler veya kelime gurupları kullanarak karşı tarafa ilettiğimiz mesajların olduğu iletişim türüdür (73). Sözlü iletişimde her kişinin ortaya koyduğu dil, o bireyin yaşamı ve yaşam tecrübeleriyle bağlantılı olarak kişisel bir nitelik barındırır (42). Bireyin iletişiminin temelinde dil ve en önemlisi olan konuşma bulunur. İletişimin işlevi, bir kişinin gereksinimi olduğu zaman başka biriyle konuşmasıyla başlar (74).

Sözlü iletişimler “dil” ve “dil-ötesi” olarak iki guruba ayrılabilir. Bireylerin konuşarak iletişimi ve yazışmalarını “dille iletişim” olarak kabul edilir. Dille iletişimde bireyler, ortaya koydukları bilgiiyi birbirlerine söyleyerek isimlendirirler. Dil-ötesi iletişim, çıkan sesin kalitesi ile ilgilidir; sesin ortaya koyduğu sürat, hangi kelimelerin altının çizildiği, etkisi, ses tonu, esler bu tür özellikler dil-ötesi komünikasyon olarak adlandırılır.

Sesin verdiği heyecan tını, söylenen kelimenin manasını etkiler ve tek başına bir ileti meydana getirir. Bununla birlikte söylerken yapılan altı çizilen kelimeler de söze yeni boyutlar katar, aynı cümle farklı anlamlar yüklenecek şekilde karşımıza çıkabilir. Ayrıca beraber kullanılan kelimelerin arasına bırakılan es süresi değiştirilerek de, bireye iletilen mesajın, hangi noktalarının daha önemli olduğuna ilişkin bilgilendirilir. Dil ile yapılan iletişimde bireylerin **ne söyledikleri**, dil-ötesinde ise iletişimde bireylerin **nasıl söyledikleri** daha çok önemlidir. Araştırmalar bireylerin kelime ya da cümleleri ne söylediklerinden çok, bu söylemleri nasıl söylediklerine dikkat ettiklerini ifade etmektedir (69).

Bireylerin konuşma kabiliyeti fizyolojik ve biyolojik içeriği bakımından toplumsallığın yanı sıra kültürel bir durumdur. İnsanın kavrama düşünme ve algılamaya yönelten dil toplumların dünya için öne sürdükleri görüşlerinden etkilenmektedirler (75).

3.1.3.4.2. Sözsüz İletişim

Bireyler birbirleriyle etkileşime geçtikleri zaman düşüncelerle ilgili bilgiler gibi duygularıyla ilgili bilgileri de aktarmaktadırlar. Karşılıklı iletişimde kişiler duygularını ve ruhsal durumlarını yüz ifadeleriyle, el, kol hareketleriyle, duruşlarıyla, vücut hareketleriyle ve göz temasıyla da aktarabilmektedir (76). Sözsüz iletişim, konuşmalar ya da yazılar olmadan bireylerin birbirlerine iletiler aktarmasıdır. Bu şekildeki iletişim bireylerin ne söylediğinden çok, ne yaptığı ön planandadır. Devito'ya göre ise, mesaj oluşumun sözel olmayan kısmını; uzaya ait ilişkiler, zamana ile ilgili uyumu, mimikler ve jestler ve sestir (77). Cüceloğlu da sözsüz iletişimin tanımında, iletişime geçilen kişinin yalnız konuştuklarını duymak değil jestler ve mimikler ile yaptıklarını da duyumsamak gerektiğini ifade eder (78).

Dökmen (2004)'e göre sözsüz iletişim, konuşma ya da yazı olmadan bireylerin birbirine bir takım iletiler aktarmasıdır. İletişimin bu şekli bireylerin ne söyledikleri değil ne yaptıkları önemlidir (69). Cüceloğlu (2006) da sözsüz iletişimde, iletişim kurulan bireyinde de meydana olması gerektiğini ifade etmektedir. Yüz mimikleri, benden hareketi vebeden duruş tarzı, sesin tınısı gibi sözsüz mesajlarla da iletişimde bulunmaktadır. Kişiler arası iletişimlerde sözlü ve sözsüz iletişim bir arada kullanılır (47). Bireyler iletişimde iken kullandıkları jest ve mimikler, se tonlamaları iletileri isimlendirmektedir (79).

Devito sözel mesajlarla kullanılan fakat sözel olmayan mesajların altı önemli özelliğini şu şekilde sıralamıştır:

Tamamlayıcılık: Sözel olmayan iletiler, sözlü iletilerin manasını pekiştir ve sözel olmayan mesajı açıklmasını yapar veya onu destekler.

Çelişme: Sözlü ve sözsüz iletiler bazı durumlarda birbirileri ile örtüşmeyebilir. Böyle bir durumda sözel olmayan mesajların inandırıcılığı vardır.

Tekrarlama: Sözel olmayan iletiler sözel iletiler için tekrarlanma özelliği taşıyabilir.

Düzenleme: Çoğu zaman sözlü düzenleme davranışlarına sözsüz mesajlar ile birlikte verilir

Yerine Geçme: Bazen sözsüz iletiler sözel iletiler için kullanılabilir. Böyle bir durumda sözel olmayan iletiler asıl manayı taşır.

Vurgu: Sözsüz mesajlar, sözel mesajların içeriğini baskın hale getirmek ve sözsüz mesajın etkililiğini arttırmak için kullanılır (77).

Sözsüz iletişimin özellikleri ve kullanışlılığından ötürü, bu bölümde sözel olan iletişimin öğeleri aşağıdaki gibidir.

Ses Kullanımı: Sözcükler kullanmadan bir sesler çıkartarakta iletişim kanalı oluşturabiliriz. Örneğin bu sesler “vay vay...hım..” vb. sesler olmasının yanı sıra başka organlarımız ile çıkarılan sesler de olabilir. Örnek verilecek olursa kaş göz işaretleri sözel olmayan iletişimde kullanabiliriz. Bunların dışında sesiz olarak da iletişim kurabiliriz (68).

Vücut Kullanımı (Jestler): Bedenin kullanımı jestleri oluşturur. Örneğin; baş, el, kol vb. insanların duygularının en güzel belirtileri jestler ve mimiklerdir. Konuşmaların destekçi olarak beden dillerini, duygularını ve düşüncelerini

kelimelerle gizlendiği durumlarda gerçek hisleri ortaya çıkarmaktadır. Duygu ve düşüncelerin anlaşılmasında kelimelerden çok beden dili önemlidir. Bu yüzden, yüz yüze insan ilişkilerinde sürekli ve farkında olmadan iyi bir şekilde kullanılan beden dilinin iyi kullanılmasının insan ilişkilerinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Eller bireyin kendini ifadesinde etmesinde en önemli en duyarlı ve en etkili organı olarak ifade edilir.

Sözlü olmayan iletişimde çok kullanılan bir organ olan ellerin kullanma becerisi, beynin biyolojik gelişimi ile eşittir. Hayal edilip düşünülenlerin insanoğlunun elleri tarafından gerçekleştirilmesi sözel olmayan iletişim için de önemlidir. Konuşmamıza ek olarak konuşma şeklimizin yanı sıra el hareketlerini ritimik ve vurgulayarak düşüncemizin duygusal durumu da meydana çıkarmaktadır (72).

Yüz İfadeleri (Mimikler): Yüzümüz sözsüz iletişimde en belirgin ve keskin anlamları ifade edebilir. Bireyin bedeninin en dikkat çeken tarafı olan yüzdeki ifadeleri anlamak güçtür. Sebebi insan vücudundaki en karmaşık iletişim sistemi yüz ifadesi olarak bilinmektedir. İnsanoğlunun yüz ifadesiyle çok zengin anlamlarortay koyduğu ve tahmini 250.000 değişik yüz ifadesini yansıtabildiği ileri iddia edilmiştir. Bu konuda yapılan çalışmalar, mutluluğu, şaşkınlığı, korkuyu, kızgınlığı, üzüntüyü ve tiksintiye temel alan altı duyguyu barındıran ve kültürler arası aktaran ortak yüz anlatımlarının olduğunu ileri sürmüştür.

Yüz ifadeleri bilindiği üzere hızlı değişir. Yüz ifadesinin anlaşılmasını bu yüzden güçleşmiştir. Bir takım teknikleri kullanılarak ortaya konulan klinik çalışmalarda, bir bireyin yüzündeki ifadenin, saniyenin beşte biri gibi bir zaman içinde başka ifadeye dönüştüğü ortaya konulmuştur (78) .

Beden Duruşu: Bedenimize bağlı olan jest ve mimiklerin haricinde bedenimizin durumu da sözlü olmayan ileti yöntemidir. Bedenin hangi tarafa eğiminin olduğu, bireyin yüzünün nereye baktığı, omuzların yönü, dik, geniş ya da çökük oluşu, kolların durumu, ayaklar arasındaki durum, bacakların durumu, sözlü olmayaniletilere örnektir. Birçok birey bu tür bir iletişim olabileceği hakkında bir bilgi sahibi olmadığı bilinmektedir. Bedenin başka hiçbir pozisyonuna bakmadan sadece göğüs açıklığına dikkat edilerek bir bireyin kişiliği ve içinde bulunduğu duygu durumu hakkında bilgi sahibi olmak mümkündür. Örneğin; bedenin dengeli, omuzların geriye doğru genişlemeden dik olarak durması kendini kabul ettiren, güvenli bir tavır ortaya koymaktadır. Göğüs genişliğinin daralması, omuzların öne düşmesi ve kişinin hafif öne eğilmesi ise bireyin kendine güven duymadığını ortaya koyar. Göğsün çok fazla açılıp omuzların geriye doğru gerilmesi ve kolların genişleyerek yanlara uzanması; kişinin sınırlarını genişlettiğini özgüvenin arttığını, onun dışarıdan gelen her türlü tehlikeye karşı daha şiddetli karşılık vereceğini anlamını taşır (72).

Bedensel Temas: Sözlü olmayan iletişim kanallarından birisi de fiziksel olarak dokunmadır. Fiziksel temasları çeşitlendirerek karşımızdakine farklı mesajlar iletmeye çalışırız. El teması fiziksel temaslardan en önemli olanıdır.

Fiziksel olarak ellerle yapılan tokalaşmak, itelemek, çekmekle başlayan birçok iletişim bilgisi alıcıya iletilmekte ve alıcı tarafından anlamlandırılmaktadır. Fiziksel temas aile içerisinde bireyleri arasındaki etkileşimde sarılma, kucaklama, öpme ve okşama gibi dokunsal mesajların kişiler arası ilişkileri geliştirici niteliğinin olduğu ifade etmenin yanı sıra bireyin fiziksel temas tutumu önemlidir. Spor ortamlarında da sporcuların antrenörleri ile kendilerini ve takım

arkadaşlarını motive etmek amaçlı dokunsal temaslarının olduğu hatta bunu tribünlere taşıdığı görülmektedir (72).

Kişilerarası Mesafe: Bireyler arası mesafe, bireyler arası etkileşimlerde bireylerin birbirlerine verdikleri önemi gösteren ve kendilerini ilişki içinde bulundukları yer konusunda bize bilgi veren en önemli belirleyicidir. Bu sebeple bireyler içinde bulundukları mekânı sınırsız bir şekilde kullanmazlar (69). Bireylerin bu durumda sevdiği, ilgi gösterdiği kişilere daha yakın mesafede ve samimi, hoşlanmadığı kişilere de daha uzak mesafede durduğu söylenebilir.

Hall tarafından Amerika’da yapılan bir araştırmaya göre, bireylerin birbiri ile olan ilişkilerini dört ayrı bölgeyi esas alarak düzenledikleri ortaya çıkmıştır:

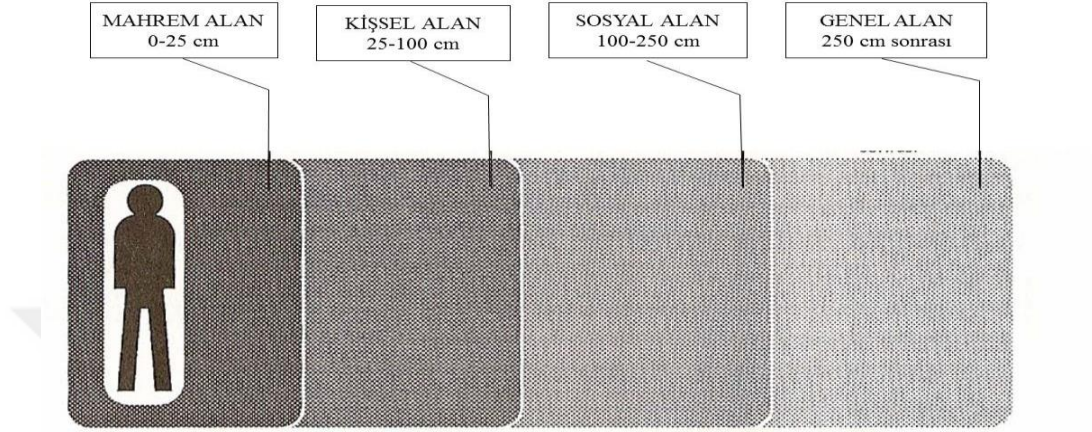
Mahrem alan: Mahrem alan, bireyin bedeninden itibaren 46 cm’lik alanı kapsar. Bireyin psikolojik korunma ve kendini savunma sınırıdır. Bu alanı özel duygusal ilişkimiz olan insanlarla paylaşıyoruz.

Kişisel alan: Bu alan yaklaşık 46 cm ile 120 cm arası bir alanı belirler. Bu alan genellikle birbirlerini tanıyan insanların rahat konuşabilme ve rahat hissedebilme açısından önemlidir. Birey kendine yakın hissetmediği kişileri bu mesafeden daha çok yakınlaşmasını istemez.

Sosyal alanı: 120 cm ile 350 cm arası mesafeyi işaret eder. Kişinin sosyal ilişkilerin ve iş ilişkilerinin sürdürüldüğü bölgeyi kapsar.

Genel alan: Bu alan bireyin belirlemiş olduğu en geniş alan olup 3, 5 metreden daha uzak olan mesafedir. Halka açık genel yerlerde insanların bu alanı korumaya özen gösterdikleri bölgedir. Bu bölge içindeki insanlarla sosyal ilişki kurmak ihtiyacı yoktur (72).

Bireylerin kullanmış olduğu mesafeler kùltürler arası farklılık gösterebilir. Örnek verecek olur isek batılı toplumlardaki bireyler arası mesafe, doğulu toplumlardakinden daha farklıdır (72).



Şekil 6. Kişiler Arası İletişim Mesafesi

Araçlar: Dökmen'e göre bireyin kullanmış olduğu birtakım araçlar, kişiler arası ilişkilerde bireyin mesaj iletmek için başvurduğu yollardan birtanesi olduğunu ifade etmektedir. Bunlar rozetler ya da takılar kullanarak, parfüm kullanarak, belirli kıyafetlere bürünmek, çevremize çeşitli mesajlar iletilebilir. Bireylerin özellikle, giyim tarzları ve dış görünüşleri, ilk başlarda, ilişkinin yönü bakımından önemli bir unsur olabilmektedir. Bireylerin giydiğimiş olduğu elbiseler onlar hakkında topluma ve bireye bilgi aktarabilmektedir (69).

İletişim Ortamı: Ortam iletişim, fiziksel ve psikolojik durumları gönderilen iletinin anlaşılması bakımından önemlidir. İletişim kanalları belirli bir sosyal ortam bünyesinde yer alır ve bu ortamla alakalı birçok sosyal norm, değer ve beklentileri karşıadığı ifade edilir. Gönderilen iletiyi yorumlarken mutlaka o iletinin içinde olduğu sosyal ortam değerlendirilir. Çünkü ortamdaki beklenen kaynakların farklı iletişimde bazı problemlere yol açabilir (80).

3.1.3.4.3. Yazılı İletişim

Yazılı iletişim, bireyler arası ilişkilerde son zamanlarda fazla yer almamakla birlikte, kurumsal ve örgütsel iletişimin vazgeçilmez bir ögesidir. Örgütsel iletişim açısından yazılı iletişim türü diğer iletişim türlerine kıyasla önemi daha da büyüktür (81). Bireylerin zaman ve mekân açısından iletişimin sınırlarını bir üste çıkarabilmeleri için başvurulmuş en etkili ve kayda değer iletişim şekillerden birisi olan yazılı iletişim, mesajların karşıya yazılarak iletildiği iletişim türlerinden biridir (56). Yazılı iletişim ve sözel iletişim arasında bazı eksiklikler ya da üstünlükler söz konusudur. Yazı mesaj metni kâğıda aktarılmadan önce yeniden gözden geçirilerek eksik ya da yanlış yerlerinin kontrolü sağlanabilir. Yazılı iletişim esnasında yapılacak olan hata en aza indirilebilir hatta hatasız mesaj oluşmasını sağlar. Alıcı, iletilen yazılı mesaj okurken duraksayarak düşünme ihtiyacı duyabilir. Mesajın yazılı olması, bireyin okuduklarını tekrardan gözden geçirebilme, kendi yaşantısı ve hayatta edindiği tecrübeleriyle kıyaslayabilme, başka mesajlarla birleştirebilme imkânı sağlar (44).

Bir kazanım olarak da bilinen yazılı iletişimde çoğunlukla asıl verilmesi gereken mesajın ne olduğuna yer verilmesi, verilen mesajda bilginin kaydedilebilmesi, üzerinden zaman geçse de taraflar için ne olup bittiğinin bir delili olarak yazılı bir kaynağın var olması yazı ilişim açısından önemlidir (82).

Bilindiği üzere yazı olan iletişim, duyguların, düşüncelerin, iletilerin birey tarafından karşı tarafa yazılı olarak aktarmaktır. Yazılı iletişim, bireyler tarafından çok daha iyi anlaşılabilmesi yazılı iletişimin geleceğe ışık tutacağı ve örgüt politikalarına yol göstereceği için daha dikkatli düşünmeyi gerektirir (83).

Yazılı mesaj metni herkes tarafından başarıyla oluşturulamayabilir. Bu sebeple yazılı iletişim sözlü iletişime göre biraz daha zordur. İletişim türlerinden

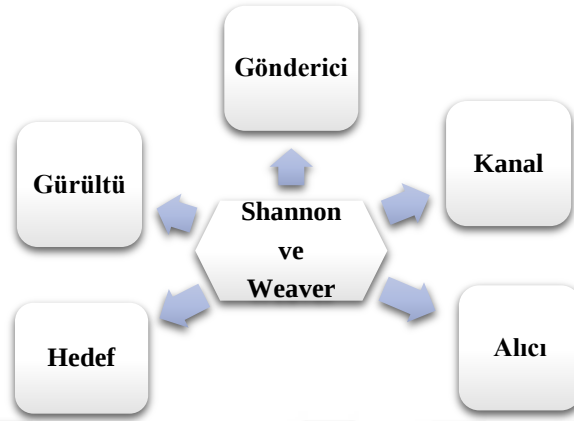
olan yazılı bir mesajı hazırlamak bazı zamanlar uzun süren araştırma ve incelemeler gerektirebilir. Bu nedenle yazı iletişim süreci zaman açısından uzun sürebilir (44). Yazılı iletişim kurumsal ve örgütsel ya da resmî nitelikli olmasından dolayı, geri bildirim ve fikir alışverişine izin verilmemesi yazılı iletişimin diğer iletişimlerden açısından dezavantajlıdır (82).

3.1.4. İletişim Kuramları

İletişim ile ilgili birçok model geliştirilmiştir. Geliştirilen iletişim modellerinin bilgiyi somut biçimde açıklamak olduğu gösterilmiştir.

3.1.4.1. Claude Elwood Shannon ve Warren Weaver'in iletişim modeli

(1948)



Şekil 7. Shannon ve Weaver'in İletişim Modeli

Shannon ve Weaver'a göre gürültünün neden olduğu iletişim sorunlarını üç başlık altında toplamıştır:

3.1.4.1.1. Teknik Sorunlar

İletinin kusursuz bir şekilde aktarılmasını gerekirken teknik sorunlar neticesinde iletinin kusursuz iletilememesinden kaynaklanan sorunlardır.

3.1.4.1.2. Anlamsal Sorunlar

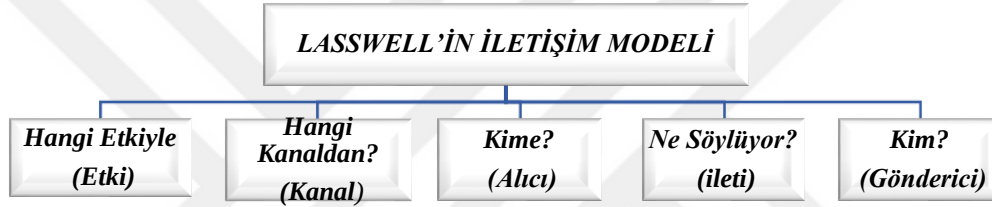
Mesajların karşılığı olan simgelerin gerçek manasını ne kadar temsil ettikleri ile ilgili oluşan problemlerdir.

3.1.4.1.3. Etkililik Sorunları

Etkililik sorunu Shannon ve Weaver'e göre iletişimde temel hedefin karşındaki insanı etki altına almak, onun tavırlarını yönlendirme olarak tanımlanır. İletilen mesajların bireylerde istendik davranışların meydana gelmesinde ne kadar etkili olduğu ile ilgili sorunlardır (84).

3.1.4.2. Harold Dwight Lasswell'in İletişim Modeli (1948)

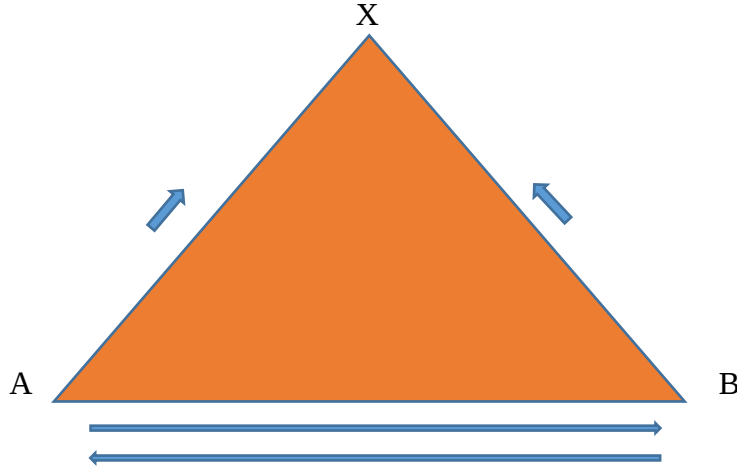
Geliştirilen bir diğer iletişim modeli ise Lasswell (1948)'e aittir. Lasswell iletişim sürecinin tanımlanabilmesi için “Hangi Etkiyle? (Etki), Hangi Kanaldan? (Kanal), Kime? (Alıcı), Ne Söylüyor? (İleti), Kim? (Gönderici)” gibi mesajın anlaşılabilmesi ve açıklığa kavuşturabilmesi için bazı sorulara yanıtlar alınması gerektiği savunmuştur. Basit ama etkili olan model, iletişimle ilgili meydana gelecek tartışmaları düzene koymak ve iletişim araştırmalarının değişik taraflarını ortaya koymak amacıyla kullanılır (85).



Şekil 8. Lasswell (1948)'in iletişim modeli (85)

3.1.4.3. Theodore M. Newcomb Modeli (1953)

Newcop modelini kısaca açıklamak gerekirse bir üçgen düşünelim, bunun tepe köşesi X, bir köşesi A ve bir köşesi B olsun. Burada A ile B arkadaş ise X her ikisinin de bildiği bir kişi ya da nesne ise, A ve B'nin X'e yönelik benzer davranışlara sahip olmaları iletişim yönünden önemli değildir. Fakat benzer davranışlara sahiplerse dengenin olması kaçınılmazdır. Fakat A, X'ten hoşlanıyor ve B'den hoşlanmıyorsa her iki arkadaş da X'e yönelik genelde benzer tutumlar edinene kadar iletişimde bulunma baskısı altına altında kalmaları kaçınılmazdır. Bu modelde bireyler karşılıklı olarak birbirilerini aynı yöne çekmeye çalışırlar ya da birbirlerini etkileyerek aynı hedeften uzaklaştırılırlar (86).



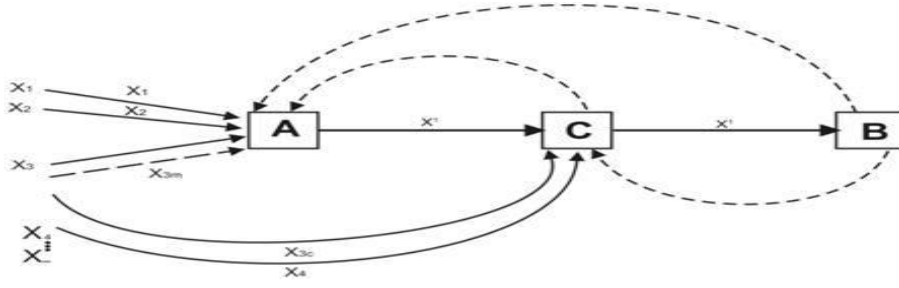
Şekil 9. Newcomp Modeli (1953) (86)

3.1.4.4. Frances Sargent Osgood ve Wilbur Lang Schramm'ın İletişim Modeli (1954)

İletişim bir süreçtir ve bu sürece katılan işlevsel bölümler giderek önemli hale gelmiştir. Shannon ve Weaver'dan savunduğu iletişim modelinden farklı olarak verici ve alıcı arasındaki kanallara değil iletişimde işlevsel birimlere yoğunluk kazanmıştır (85).

3.1.4.5. Bruce Westley ile Malcolm S. MacLean (1957)

Bu iletişim modelinde gönderici, iletmek istediği mesajı seçer, ileti olarak hazırlar ve alıcıya iletir, alıcı da amaçlı ya da amaçsız olarak kendisine gelen mesaja karşılık göndericiye yanıt verir. Elektronik iletişim araçlarına bağımlılık modeli olarak tanımlayabileceğimiz Westley ve MacLean modeli, ağırlığı kitle iletişim araçlarına verirken, kendimizi toplumsal çevremize uyum sağlamada sahip olduğumuz ailesel olarak, meslektaşlar, cami, arkadaşlar, okul, toplantı, seminer vb. ilişki ağlarını göz ardı etmektedir (87).



Şekil 10. Westley ve MacLean Modeli (1957), (87).

3.1.4.6. Roman Jakobson Modeli (1963)

Bu iletişim modelindeki en önemli araç dildir. R.Jakobson dilin altı işlevi olduğunu ifade etmiştir. Ona göre dilin altı işlevi şöyledir: Konuşucu, Dinleyici, Bağlam, Bildiri, Bağlantı ve Düzgü. Dilsel bildirişimde altı işlevden söz etmek mümkündür. Bunlar sırasıyla duyusal, çağrısalsal, göndergesel, şiirsel, ilişkisel ve üstdilsel işlevleri olarak bilinir.

Jakobson'un bu işlevlerin dolaysız biçimde ünlemlerle anlatılabileceğini ifade etmiştir. "Yazık!", "Eyvah!", "Olmaz!" gibi ünlemler konuşan kişinin konu ile alakalı duygularını dile getirirken "Aferin!", "Aşkolsun!", "Ne güzel!", "Bravo!" vb. ünlemler de övgü dolu bir tavrı ortaya koyar (88).

3.1.4.7. Lyndon Baines Johnson Kişilerarası İletişim Modeli (1993)

Johnson'un Kişilerarası İletişim Modeli diğer iletişim modellerinden farklı olarak hem çift yönlü aynı zamanda döngüseldir. Bu nedenler diğer iletişim modellerin sınırlılıklarını taşımaktadır. Bu iletişim modeline göre iki insan arasında iletişimin meydana gelebilmesi için Johnson'ın tarafından belirlenen yedi aşama bulunmaktadır:

- 1) Mesajın içeriği gönderenin amaçlarını, düşüncelerini, duyguların ve karar verdiği davranış biçimini etkiler.

- 2) Gönderici tarafından mesajlar amaç, duygu ve düşünceleri şifreleyerek uygun bir şekilde meydana getirir.
- 3) Mesaj gönderici tarafından alıcıya iletilir.
- 4) Mesaj bu süreçte kodlanır.
- 5) Alıcı ileti kodunu çözümleyerek gelen ileti ile ilgili yorumlarda bulunur. Alıcının iletiyi yorumlaması, iletinin alıcı tarafından nasıl anladığına bağlı olduğu ile ifade edilir.
- 6) Alıcının verdiği yanıtı mesajı yorumladığı ile ilişkindir.
- 7) İletişim sürecine müdahil olan, iletişimi sorun teşkil edecek herhangi bir unsur olarak bilinen gürültü gönderici için, mesajı ifade edilmiş biçimi, dilin uygunluğu, mesaja bakış açısı ve mesaj hakkındaki tutumları olabilir. Mesaj alıcı için ise geçmişi ve süreci çözebilmesini etkileyen yaşanmışlıklardır (78).

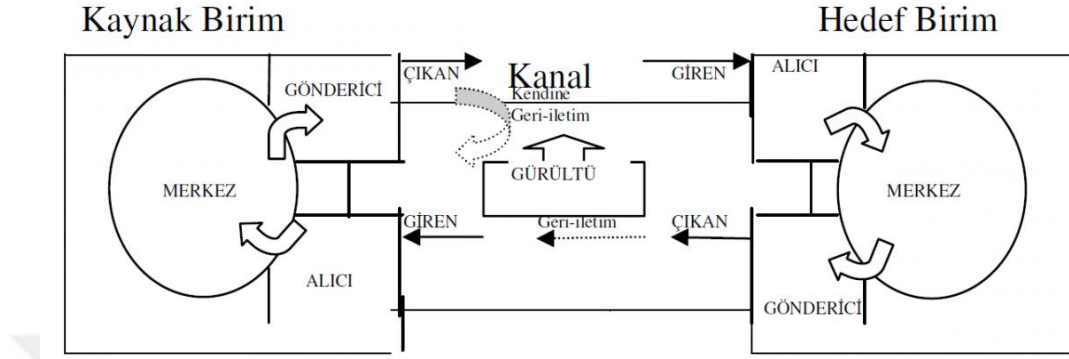
3.1.4.8. Emine Ece Demirci'nin İletişim Modeli (2002)

Demircinin iletişim kanallarındaki bu işlevsel bölümlerin özellikleri: yorumlayıcı kodlayıcı ve kod açıcıdır. İletişimde kodlama işlevi göndericide; kod açma işlevi ise alıcıda aynı göreve sahip olmaktadır (78).

3.1.4.9. Doğan Cüceloğlu Kişilerarası İletişim Modeli (2006)

Cüceloğlu'na göre iletişim doğrudan kişiler arası iletişimi açıklamaya yönelik olması sebebi ile önemli bir kanaldır. Cüceloğlu, bireyler arası oluşturduğu iletişim modelinde, bireylerden biri kaynak, biri de hedef birimi oluşturduğunu ifade etmektedir. Bireyler arasında mesajların etkileşim halinde olacağı bir kanal oluşur. İletişim modelinde kaynak ve hedef bölümlerinin her ikisini de birey oluşturduğu için yapı ve fonksiyon bakımından birbirlerine

benzerler. Her departmanda bir merkez, gönderici ve alıcı olur. Shannon ve Weaver'in iletişim modelinde görülen gürültü etkeni Cüceloğlu tarafından geliştirilen iletişim modelinde de önemli bir yer almaktadır.



Şekil 11. Cüceloğlu iletişim modeli (2006) (47)

Cüceloğlu (2006), iletişim modelindeki gürültüyü kendi içerisinde üç başlık altında toplamıştır. Bunlar:

3.1.4.9.1. Fiziksel gürültü

İletişim kanalında yer alan gürültüdür. Öğretmenlerin sınıf içerisinde konu anlatırken dışarıda sürekli araba, korna, inşaat gürültüsünün olması bu gürültü tipine örnektir.

3.1.4.9.2. Nöro-fizyolojik gürültü

İletişim halindeki gönderici ya da alıcıdaki görme, konuşma ve işitme bozuklukları bu tür gürültüye örnek olarak verilir.

3.1.4.9.3. Psikolojik gürültü

İletişimde bulunan kaynakta ya da alıcıda yer alan psikolojik engeller bu tür gürültüye neden olur (47).

3.1.5. İletişim Becerisi

Dökmen'e göre iletişim becerisi, iletişim bağı kurabilmek için bireyin davranış ve yeteneklerin tümü olarak ifade edilmektedir. Bireyler iletişim kurarken yaşanan problemlerin bir kısmı, kişilerin yaptıkları birtakım hatalardan ve bu hataların arkasında yatan psikolojik sebeplerden kaynaklandığı bilinmektedir. İletişim kurarken iletişimde meydana gelecek çatışmalarına yol açmamak, tarafların birbirlerinin sözünü bitirmesini beklemesi, insanlar konuşurken iletişim kurulan kişinin gözlerinin içine bakılması, başka yönelmemesi gerekmektedir (89). İletişim becerisi, bireylerin olaylara bakış açılarını olayları tanımlamaları araştırıp incelemeyi ve bir bütün haline getirmeyi amaçlamaktadır. Bireyler iletişim becerisine sahip olduklarında kendisine gelen uyarılara, eleştirilere ya da şikâyetlere karşı farklı açılardan anlama yetisine sahip olurlar (90).

Gordon, iletişim becerisi ile ilgili olarak edilgen suskunluk, iletişimde oluşan tepkileri kabullenme, bireylere açık kapı bırakma ve iletişimde etkin dinleme olarak ifade edilmektedir. Gordon iletişim becerisinde edilgen suskunluğu bireyin paylaşımını ve kabul edildiğini belirten güçlü bir mesaj olarak ifade eder. İletişimde tepkilerin kabullenilmesi ise birey tarafından sergilenen gülümseme, baş sallama, anladığını işaret eden davranışlar gibi tepkilerdir. İletişim becerisinde açık kapı bırakma ise konuşmaya derinlik kazandırmaktadır (91).

McWhirter ve Acar yaptıkları çalışmalarda ise iletişim becerisinin gençler ve çocuklarla kurulan iletişimde iletişim becerisinin önemini vurgulamış ve bu iletişim becerilerini gençler ve çocuklara yakın ilgi, açık konuşmaya teşvik,

duyguların ve konunun içeriğinin karşı tarafa yansıtılması ve özetlenmesi olarak çalışmalarında ifade etmişlerdir (92).

İletişimde bireylerin iletişim becerileri beceri türlerinden olan sosyal becerilerden biri olarak ele ifade edilmektedir. Bireylerin tarafından oluşturulan sosyal beceriler, bireylerin başkalarıyla birlikte iken kullandıkları sosyal becerilerden olumlu tepkiler alan ve sosyal becerilerdeki olumsuz tepkilerden uzak durmaya yarayan ve insanlar tarafından sosyal olarak kabul gören öğrenilmiş davranışlar olarak ifade edilir.

İletişimde sosyal beceriler, diğer becerilerle bağlantılıdır ve amaç göre yönelir; duruma göre özel ve sosyal bağlara göre de değişik özellikler gösterebilme durumları vardır. İletişim sosyal beceriler hem gözlenebilir belirgin davranışları hem duyuşsal hem de bilişsel, öğeleri bir arada taşımaktadır (84).

3.1.6. İletişim Engelleri

İletişim konusunda ortaya konulan engeller bir mesajın iletilmesi ve anlaşılmasını da mesajın olumsuz yönde etkilenmesine neden olan etmenlerdir. Bu etmenlerin başında psiko-sosyal ve kişisel özelliklerin yanı sıra bireyin bedensel ya da psikolojik özelliklerinin farklı olması, temel ihtiyaçların giderilmemiş olması, saygı ve sevgi görmemesi ya da öyle hissedilmesi, geleceğini güvenli bulamamasının yanında kişilerin ortak yaşam alanlarının farklılıkları ile ilgili problemlerdir (93).

Bu problemler kişilerin duyguları, düşünceleri, değerleri, algılama ve dinleme becerileri, büyüyüp yetiştikleri sosyal çevre gibi birçok unsurdan kaynaklana bilmesinin yanı sıra bazen birden fazla kişinin bulunduğu ortamda bulunma da iletişimi engelleyecek unsura dönüşebilir. İletişime engel olan birçok

nedenlerden dolayı alıcı ile kaynak arasında sağlıklı bir iletişim kurulmasını zor olmaktadır (91).

Demir'e göre iletişimde bireyin karşılaştığı engelleri, gürültü, duygular, algılama süzgeçten geçirme, aşırı bilgi yükleme, seçici, dil, dürüstlük ve güvenilirlik, zaman ve mekan, iletişim ortamı, unvan farklılıkları olarak iletişimde engel olarak tanımlarken (94), Yazıcı ve Gündüz tarafından yapılan tanımlamada ise kişiler arası iletişim engellerini, bireylerin statü farklılıkları, kişisel engelleri, dil de yaşamış oldukları güçlükleri, geçmiş deneyimler, dinleme konusundaki yetersizliği, bilgi eksikliği, ifadelerin açık olmayışı, empati yeteneğinin gelişmemiş olması, gürültü, aşırı bilgi yükleme, zaman baskısı, kesintiler, önyargı ve varsayımlar ile bireysel mesafe olarak iletişimdeki engelleri sıralamışlardır (95).

Kişiler arası ilişkilerde problem yaratabilecek sözel tepki aracılığıyla iletilen iletişim engelleri aşağıda yer verilmiştir. İletilerin yoğun ve sık kullanımı iletişime engel teşkil ettiğini fakat hepsini her koşulda engelleyici olmadığı ifade edilir.

Bunlar;

- Emretmek ve yönlendirmek
- Uyarda bulunmak, gözdağı vermek
- Ahlak dersi konusunda bilgilendirmek vermek
- Nasihat vermek, çözüm öneri ve fikirde bulunmak
- Mantıklı düşünceler önermek, öğretmek, nutuk çekmek
- Suçlamak, yargılamak, eleştirmek, farklı düşüncede olmak
- Lakap takmak, dalga geçmek

- Yorumlamak, analiz etmek tanı koymak
- Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirme yapmak
- Güven vermek, desteklemek, avutmak, duygularını paylaşmak
- Soru sormak, denemek, sorguya çekmek, çapraz sorgulama
- Sözünü tutmamak, oyalamak, dalga geçmek, şakacı davranmak, konuyu saptırmak, karşılaştırma yapmak (96).

3.1.7. İletişim ve Spor

Spor, farklı kültür ve yapıdaki bireyler bir araya geldiği, aynı zamanda bireylerin gelişimsel özelliklerine olumlu etkileri olan ve sporcuların birbirleri ile etkileşim içinde olduğu en önemli sosyal olgulardan biridir (97).

Saygıdeğer'e göre ilk bireyin var olmasından bulunduğumuz zamana kadar gün geçtikçe önemini artırarak süregelen vebireyle ilişkili bir bilim olarak karşımıza çıkmıştır. Bu yüzden toplumsal bir çevrede varlığını devam ettiren bireyin, başarılı bir sosyal yeteneğe sahip olabilmesi için, bireyler arası iletişimi nasıl gerçekleştirdiğini iyi bilmesi iletişim bilimi açısından önemli olduğunu ifade eder (98).

Günümüzde iletişim her ortamda ve her kavramda kendine yer bulmaktadır. 21. yüzyılda yaşanan dünyada spor kavramı da tıpkı iletişimde ve diğer birçok farklı alanda olduğu gibi kendisi ile birlikte hızlı bir evrim geçirmiş ve etkileşimde olduğu birçok alanı da değişinde rol oynamıştır (99).

Spor, bireyin hareketli sosyal çevrelere katılımını sağlamasının yanı sıra sporun bir sosyal etkinlik olarak yer alması niteliğinden dolayı bireyin sosyalleşmesi için önemli bir yere sahiptir. Gelişmiş toplumlar bünyesinde sporun genellikle birleştirici bir aktivite olarak yer aldığı bilinmektedir. Bu açıdan spor

ile ilgilenmekte olan kişiler, değişik insan grupları ile sosyal bir etkileşim durumu ortaya koymaktadırlar (100).

Spor, insanın kendi dar olan dünyasından sıyrılarak başka bölgelerde, başka insanlardan, inanç guruplarından, düşünce türlerinden başka insanlar ile diyalog kurmasını, insanlardan etkilenmesi durumunu ve onlar üzerine etki göstermesinden dolayı yarar sağlamaktadır. En önemlisi yönü ise sporun, yeni arkadaşlıkların yeni ortamların oluşması, yeni ortamlara uyum sağlanması ve sosyal kaynaşma içerisine girmeye desteklediği bilinmektedir. Aynı zamanda spor yalnızca spor yapan bireyler değil traftar-izleyici kesim arasında da çok önemli bir iletişim konusunu beraberinde getirmiştir (101).

Sporun, bireyin toplumsallaşması durumu üzerine etki ettiği özellikle ifade edilmektedir. Spor, eğitim kurumuyla beraber ciddi katkılar sağlamakla beraber insanın, belirli bir guruba ait olma süreci olarak açıklanır. Aynı zamanda, yetişkin insanların tekrar toplumsallaşma dönemlerinde de spordan destek alınmaktadır. Bu açıdan bakıldığında spora, toplumsal yaşam bünyesinde ve eğitim programlarında daha fazla geniş ve aktif bir şekilde yer verilmelidir (102).

Bu açıdan bakılacak olursa sporun içinde aktif olarak yer alan sporcu, çalıştırıcı ve yönetici konumundaki kişilerin etkili bir iletişim becerisine sahip olmaları beklenebilir. Sporda İletişimin, spor takımlarında da yüksek performans gösterebilmek ve rakibe karşı sonucun da başarılı olabilmek için çok önemli faktör olarak rol oynadığı söylenebilir (103).

3.1.8. Sporda İletişimin Amaçları ve İletişimin Boyutları

Amaçları;

- İnandırma

- Bilgi vermek
- Yorumlamak
- Güdülemek
- Sorunları çözmek olarak ifade edilir (106).

Boyutları;

- İletişim sürecinde dürüst davranışlar sergilemek.
- Alıcı olduğumuz durumlarda karşımızdaki kişiyi dikkatli dinlemek, yapılan hataları düzeltmeye çalışmak.
- Düşünerek hareket etmek, yapılan hata oranını en aza indirmek.
- İletişim sürecinde karşımızdakine saygı göstermek, incitici davranışlardan uzak durmak.
- Olaylar karşısında verilen tepkileri, empati kurarak değerlendirmek (107).

3.1.9. Kültür Kavramı

Kültür sözcüğü ünlü düşünür Fransız Voltaire tarafından, insan zekâsının ortaya çıkması, gelişimi, geliştirilmesini ve yükseğe çıkarılması manasında ilk kez kullanmıştır. 1793 tarihinde Almancaya geçmiş ve Alman dilinde yer almıştır (108)Kültür, insanlar tarafından nesilden nesile aktarılan bilinçli ya da bilinçsiz öğrenilen, öğretilen ve değer, inanç, tutum ve davranış paylaşımlarının tamamıdır (109).

Kültür, toplumları birbirinden farklı kılan, insanoğlunun varoluşundan beri değişime uğrayarak devam eden, kendine has, sanatı, inanışları, gelenek ve görenekleri, anlayış ve tavırları ile toplumun özünü oluşturan bir kavramdır. Kültür bireyler arasındaki etkileşimin mesafesini, sınırlarını, esnekliğini, ahlaki ve

etik kurallarını belirleyen ve toplumlarda buna uyulmasını sağlayan en önemli kavramdır (110).

Geçmişten günümüze belli bir coğrafyada yaşamış olan bir dilin var olduğu tarihte bireylerin kendileri için var olan değer ve yargıları, ananeleri gibi unsurlar her zaman var olmuştur ve var olmaya devam etmesi kültürün (111). Bu yönüyle; insanın yaşamış olduğu çevrede, pay edilen, kabul gören, hayatın devam ettiği, kimi zaman bir şeyler ilave edilerek kısmen değişmesi sağlanan, geçmişteki toplumlardan miras kalan bir kavramdır. Aynı zamanda sonraki uşaklara da miras bırakılacak olan, hayata dair her ne mevcutsa maddi, manevi bütünü içeren inanışlar, kurallar, değerler, normlar, tümü olarak tanımlanmaktadır (112).

Kültür, bireylerin sahip olduğu belirli biçimlerde ifade edilen hem maddi hem de simgesel biçimiyle bir nitelik olmasın yanı sıra toplumsal olarak düzenlenmiş sistemleri ve somut kültürel, tarihsel sosyolojinin tanımlanması olarak ifade edilir. (113)

Tylor'un kültür tanımı gününüzde en etkili tanımı ise: “Kazanılan bilgiyi, kabul edilen din, öğrenilen sanat edinilen ahlakı, toplumda bulunan ananeler, bireyin mensubu olduğu topluma ait olması nedeni ile kazandığı alışkanlıkları ve tüm yetenekleri bünyesine alan kompleks bir bütündür.” şeklinde tanımlamıştır. (114).

Kültür kavramsal çerçevede ilk ilgilenenlerden bir diğeri olan Geert Hofstede (1980), kültürü: “*Bir bireyin yaşamış olduğu toplumu diğer toplumlardan farklı kılan ve her insan topluluğuna ait mental programlar tamamı*” olarak tanımlamaktadır.



Şekil 12. Kültür Şeması (115)

Hofstede'e göre bir tür mental programlanma süreci olan kültürü, ilk başta insanın doğup büyüdüğü ailesinde başladığı, daha sonra bireyin eğitim aldığı ve iş ortamında geliştiği ve toplumsal hayatı da ekleyerek devam ettiğini ifade etmektedir (115)

Birden fazla tanıma sahip olan kültürün hangi taraftan bakılırsa bakılsın bir bileşenlerden oluştuğu unutulmamalıdır. Literatür taraması yapıldığında kültürle ilgili tanımların ortak bağlantısı; toplumsal, tarihsel, yaşamsal olarak sistematik olmasının yanı sıra kompleks bir yapıya sahip olduğu ve en önemlisi nesilden nesile aktarıldığı ve bunun neticesinde kültürlenmeye aynı süreçte kültür tarafından zenginleştiği ifade edilmektedir.

3.1.10. Kültür Öğeleri

Dünyadaki bütün topluluklar birbirinden çok farklı kültürlere sahip olmak ile birlikte hem kendi kültürleri hem de başka kültürler için ortak olan temel öğeleri içinde bulundurmaktadır. Topluluklar için bu öğelerin önem derecesi,

niteliği ve biçimi değişebilir fakat dünyadaki tüm topluluklarda hemen hemen her kültür için geçerli olduğu varsayılmaktadır.

Bunlar:

Dil: Dil, insanlar ve kültürler arasındaki farkın hemen belirlediği, kültürün toplumsal özelliklerini ortaya çıkaran en önemli unsur olmasının yanı sıra iletişimin temel unsuru kuşkusuz dil olduğu bilinmektedir (116).

Maddi kültür öğeleri: Bir toplumun kendi öz yeterlikleri ile üretmiş olduğu araçlar, gereçler, teknoloji ve fiziki olan tüm eserlerdir

Sanat: Sanat da tıpkı dil gibi insanın kendisini ve çevresini anlamlandırma, ifade etme biçimidir ve kültürün en önemli öğelerinden biridir (117, 118).

Din ve inanç sistemleri: İnsanlığın var oluşundan buyana dinler çok tanrılıktan tek tanrılığa doğru ilerlemişlerdir. Din ve inanç sistemi bir toplumun maneviyatını paylaştığı ve bu alana ait bilgileri içerisinde barındırmaktadır. Tüm toplumlarda sosyal ve kültürel sistemlerinde din ögesi yer almaktadır. İnanışlar bireylerin içinde bulundukları durumları algılama, anlamlandırma ve davranış biçimlerine yön tayin etmektedir (117, 118).

Din; bireylerin yaratılış sebebini bildiren, bireylere aydınlık ve mutluluk yollarını gösteren ve din bir milletin kültürünün temel unsurlarından biridir (119).

Tutum, değer ve normlar: Kültürlerin birbirlerinden ayrılmasını sağlayan ve kültürlerin belirleyici olan unsurları olan adetler, normlar ve örflerdir (120). Adetler zorlama bulunmaz iken, örfler o toplumun yaşantısı için en belirleyicidir. Bireylerin sahip olduğu eğilim olarak ise tutum olarak ifade edilmektedir (117, 118). Normlar ise örgüt içindeki insanların davranışlarını bir düzene koyan,

hatta gerektiği yerde sınırlarını belirleyen yazılı ya da yazılı olmayan ölçütler olarak ifade edilir (121).

Sosyal ve politik organizasyonlar: Toplumlarda bireylerin evlilik, aile, eğitim, din gibi ilişkilerini düzenleyen sosyal organizasyonlar bulunmaktadır. Bu durum toplumsal istikrar açısından önemlidir. Politik örgütlenmeler ise toplumlar için deki pek çok kültür önemlidir (117, 118).

Eğitim: Kültürün en temel özelliklerinden biri olan “öğrenilirlik” eğitim sayesinde sistem haline dönüştürülmüştür. Toplumlar üyesi olan insanı, kendilerine özgü eğitim süreci ve var oldukları kültür içeriği ile büyütülürler (122). Birey sosyalleştiği toplum içinde önce aile sonra yakın çevre, okul, işyeri vb. gruplar içinde eğitilir. Kültür eğitim ve sosyalleşme ile öğrenilmektedir (117, 118).

3.1.11. Kültür Çeşitleri

Kültür türleri içerisinde en yaygın olarak kullanılan sınıflandırmalar şunlardır:

3.1.11.1. Genel Kültür

Genel kültür, bir topluluğun genel tüm alışagelmış, değerleri, inanışları, sanatsal ve mimari, biçimleri özetle somut ve soyut bütün değerlerini ifade etmektedir. Bundan dolayı genel kültür, bir toplumların, bütün sosyal gruplarında, ülkelerin bölgelerinin tamamında benimsenen, geçerliliği olan ve yaşanan kültürdür (123).

Kültürlerin yaygınlık derecesine göre yapılmış olan genel kültür: her toplumda avr olan ve kendine özgü olan özellikleri içermesinin yanı sıra bir toplumun paylaşımında bulunduğu ve özümlediği değerleri, inanışları, davranış

şekilleri, ceza biçimleri, gelenek, görenekleri, örf ve adetleri o toplumun genel kültürünü meydana getirir (124).

3.1.11.2. Alt Kültür

Alt kültür tanımı ise, bütün kültür yelpazesi bünyesine var olan ve değişik değerler ve davranış biçimleri ile farklılaşmış birimleri ifade etmesinin yanı sıra, güney ya da batı sosyo-, ekonomik grup yaşam tarzı, kırsal, kentsel, yüksek sınıf, alçak sınıf, yaş yetişkin, yaşlı vb. çeşitli şekillerde sınıflandırılır (125).

Alt kültür, kendisini meydana getiren bütünle, yani onu bünyesine alan kültürle aynı temel değerlere sırtının veren, ancak daha çok, ikinci derecede önemli olan değerlerin tamamıdır (126).

3.1.11.3. Maddi Kültür

Ünalp'e göre, maddi kültür en genel manasıyla bireyin toplumsal ilerleme süreci içinde ortaya çıkarmış olduğu ve gerçekleştirdiği tüm nesneleri ifade eden bir kavram olarak tanımlanmaktadır (127).

İnsanın hayatta kalabilmesi için yarattığı ortamı biçimlendiren teknolojik ve fiziki anlamda bünyesinde var olan tüm araçlar, maddi kültürü oluşturmaktadır (128).

3.1.11.4. Manevi Kültür

Manevi kültür toplulukların ruhsal ve psiko-sosyal gereksinimlerini karşılamaya yönelik olan bölümü oluşturur. Manevi kültür unsurları, toplumsal yaşamı düzene koyan bilgiler, gelenekler, görenekler, değerler, kurallar ve inançların yanı sıra (129) din, dil, örf, adetler, tarih, musiki, edebiyat, düşünüş ve yaşayış tarzları vb. örnek verilebilir (130).

3.1.11.5. Karşıt Kültür

Karşıt kültür, bir grup bireyin, içinde yaşamış oldukları toplumun kültürünü yadsıması ya da benimsememesi olayıdır. Karşıt kültür, kendisinde içine dâhil eden kültürün değerleri ile alay eder veya katı biçimde eleştirir, fakat bunu yaparken kısmen o değerlere bağlı kalarak kendini varlığını sürdüren bir alt kültür vardır (131).

3.1.11.6. Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü, bir örgütü diğer örgütlerden farklı tutan ve üyeler tarafından paylaşılan bir sistemdir (132). Örgütler, insancıl gereksinimleri tedarik etmek için kurulan, aynı zamanda insanların sosyal gereksinimleri tedarik eden sosyal sistemlerdir. İnsanlar, örgütlerin gerçekleştirdiği sosyal tatmine gereksinimleri vardır (133).

Yirmibirinci yüzyılda rekabetin gittikçe arttığı yoğunlaşması ve küreselleşme eğiliminin giderek yaygın hale gelmesi örgütlerin ya da kurumların varlığını sürdürmesi zorlaştırmaktadır. Örgüt kültürü kavramı yönetim, pazarlama, rekabet, teknoloji vb. alanlarda meydana gelen yeni yaklaşımlar ve gelişmeler, örgütlerin klasik metotların dışında bazı arayışların sonucu ortaya çıkmıştır (134).

3.1.11.7. Spor Kültürü

Tarihte yapılan ilk örgütlü spor faaliyetleri “Antik Olimpiyatlar” olduğu ifade edilmektedir (135). Spor faaliyetleri daha önce de çeşitli fiziksel güçlerin ortaya konulduğu şöenlerin yapıldığı yer olarak bilinir (136).

Spora tarihsel açıdan bakıldığında, kökleri Eski Yunan ve Roma’ya kadar uzandığı ve bün ise sporun, eski çağların, eski dönemlerde, sportif faaliyet ve programlarında ise sosyolojik yönden ele alındığında çok farklı bir yerde yerini

almakta ve karşımıza “yeni ve özgün” bir kavram olarak çıkmaktadır. Bu “yeni ve özgün” durum sporun özellikle yirminci yüzyılda kazanmış olduğu özelliklerden kaynaklandığı ifade edilmektedir (137). Sporun bugün kazandığı boyutu ele alınırsa farklı toplum ve kültürleri birbirine yaklaştıran en önemli “küresel” kültürel, ekonomik, aynı zamanda sosyal, siyasal ve fenomen olaylardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır (138).

3.1.12. Zekâ Kavramı

İnsanın beyin yapısını yansıtan insan zihnini birçok ayrı birim veya beceriden oluştuğu ifade edilmektedir. Dünyadaki tüm kültürlerin bilimin ve teknolojinin değişimlerinden kaynaklı istek ve gereksinimleri eşit bir şekilde değişikliklere maruz kalmıştır. Bu anlamda İnsan zekâsının geleneksel görüşüne devam edilmesi veya insan zekâsını kavramsallaştırarak daha iyi bir yol bulunması bir seçimle bir yol ayrımı ile karşı karşıya kalması söz konusudur (139).

Arapça olan “zekâ” kelimesi (Aksoy, 2013), “Bireyin düşünebilme, akıl yürütme, gerçekleri objektif algılayabilme, yargılayabilme ve en önemlisi sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı” olarak tanımlanıp Türkçeye Arapçadan geçmiştir (140).

Dünya üzerinde yaşayan her birey birbirinden farklıdır ve tektir, bunun yanı sıra kendi başına özeldir. Bu nedenle bireylerin yaşadıkları topluma kültür bakımından katkısı farklı olacaktır. Evrendeki en ünlü yüzücüler, en büyük sanatçılar girdikleri IQ testlerinden düşük puan almışlardır. Yüncülerin ve sanatçıların IQ testinden aldıkları düşük puanlar ile insanlara zeki denilmiyorsa kendi alanlarında nasıl başarılı oldukları etken ne olabilir? İnsanların kendini ifade

ettikleri dil birbirinden farklıdır. Başarılı olan bu bireylerin mental yeterliliği, farklı ilgi ve beceri alanları ile tekrardan tanımlanması gereklidir (141).

Thorndik ise zekâyı; mekanik zekâ, sosyal zekâ ve soyut zekâ olmak üzere üç guruba bölmüştür. Soyut zekâ, bireylerin düşüncelerini; mekanik zekâ, bireyin etrafında bulunan somut materyalleri algılayabilme ve yönetebilme olarak tanımlamıştır. Thorndik son olarak sosyal zekâyı ise diğer bireylerle anlama ve yönetme, bireyler arasındaki ilişkinin akıllı bir şekilde davranabilme yeteneğini olarak tanımlamıştır (142).

Zekâ, IQ (Intelligence Quotient) “zekâ katsayısı” testi ile ölçülen bireyin mantıksal, matematiksel ve problem çözebilme yeteneğinin harmanlanması olarak düşünülmüştür. Bireyin zekâsının sınırlarının ölçülememesi araştırmalarla birlikte tartışılmaya başlamış ve Howard Gardner’ın 1983’te “Frames of Mind” adlı kitabında ifade ettiği “Çoklu Zekâ Teorisi” ile klasik zekâ testi (IQ) ve zekâ tanımları konusunda bir şüphe ortaya çıkmıştır (143-146).

Zekâ gereksinimlerimizi karşılayabilme, hedefimize ulaşabilme çabasını gösterebilme gibi tanımlanacak olur ise ortama ayak uydurabilme, yenilikleri hızlı öğrenebilme ve bu yenilikleri uygulayabilme yeteneği olarak tanımlanır ve geçmişten bu güne zekâ bireyin bilişsel fonksiyonlarını konu edinen IQ (Intelligence Quotient) ile ölçüldüğü ifade edilmektedir (147).

Piaget zekâ kavramını, bireyin kendini yenilemesi ve değişime açık olması olarak tanımlamıştır. İnsan etrafındaki olup bitenleri benimsemişi ve ortama uyabilme süreci ile hareketlenen bir kuvvet olarak ifade eder (148).

Zekâya başka bir tanımla “ortama uyum sağlayabilme becerisidir” ifade edilebilir. Çünkü birey ortama ayak uydururken aynı zamanda onunla mücadele

etmektedir. Böyle bir durumda birey içinde bulunduğu çevreye ne kadar çok hızlı adapte olursa, o kadar zeki olduğu ifade edilebilir (149).

Binet (1905) tarafından yapılan zekânın ilk tanımını, belli bir hedefe yönelerek, bu hedef için farklı yollar bularak hedefe ulaşabilmek, bireyin öz eleştiri yaparak değişiklikler yapabilme girişimi olarak tanımlar (150).

Zekâ ilk olarak Galton tarafından ölçülmeye çalışılmıştır. Galton, çalışmasında bilgileri strüktürelleşmiş, beş temel duyunun duyarlılığını zekâ olarak incelemiştir (151).

Guildford, zekâyı ilk defa kuramsal olarak ele almıştır. Guilford tarafından geliştirilen zekâ testi, bireyin bilişsel sisteminde yapısal bir bütünlükle ve süreçlerle ilgili işlemlerin bireyler arasında farklılık gösterdiğini öne sürmektedir (152).

Thurstone zekâyı, çok boyutlu yaklaşmış ve her boyutun bir zihinsel yetenek olduğunu ifade etmiştir (153).

Schlenger, 20. yüzyılın başından bu yana, insanların sahip olduğu ve geleneksel zekâ testleriyle test edilebilen zekânın niteliksel bir beceri olarak kavramsallaştırıldığını belirtmiştir (154).

Gottfredson zekâyı, bireyin problem karşısında becerisini kazanması, geleceği planlayabilmesi, soyut düşünme, kompleks fikirleri kavrama, hızlı öğrenme ve deneyimlerinden kendine yeni bir öğrenme yolu bulabilme yetenekleri içeren genel bir mental yetenek olarak tanımlamıştır (155).

Gardner zekâ, sorunları çözme veya birden çok kültürel ortamda bireyler tarafından değer verilen ürün yaratma becerisi olarak tanımlar (156).

Yapılan tanımlar ışığında Legg ve Hunter, zekânın tek bir tanımının doğru olabileceğini iddia etmenin zor olduğunu belirtmişlerdir. Zekâ ile ilgili, ortaya koyulan tanımlamaların tamamına yakının birbiriyle ilişkili olduğu ve birden çok ortak özelliği şu şekilde sıralamışlardır;

- Zekâ, bir bireyin çevresiyle etkileşim kurabilmek için kendisine var bir özelliktir.
- Zekâ, bireyin hedefe ulaşabilmek için bazı kuralları esas alabilme beceridir.
- Zekâ, bireyin farklı amaçlara ve çevreye nasıl uyum sağlayabildiğine bağlı olduğudur.

Bu ortak olan üç özelliği bir araya getirerek zekâ ile ilgili genel bir tanım ortaya koyarak zekâyı: “İnsanın geniş bir alanda hedeflerine ulaşma yeteneği” olarak tanımlamışlardır (157).

3.1.13. Zekâ Kuramları

Bazı düşünürler tarafından ortaya çıkarılan zekâ kuramları:

3.1.13.1. Howard Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı

İnsanların tek bir zekâyâ sahip olamadıklarını ifade eden Gardner, 1993 yılında yayınlamış olduğu ‘Frames of Mind’ adlı kitabında bireylerde aslında yedi farklı zekâ türünün varlığından söz etmiştir. Gardner 1999 yılında yayınlamış olduğu ‘Intelligence Reframed’ adlı kitabında ise, zekâ türünü dokuz olduğunu ve zekâ türündeki artışın devam edeceğini ifade etmiştir. Bu çalışmada kapsamında üzerinde durmuş olduğu dokuz zekâ çeşidi ilgili bilgiler verilecektir (158).

Gardner’ın Çoklu Zekâ Kuramı:

Sözel/Dilsel Zekâ: İnsanların kullanmış oldukları sözcükleri düşünceleri yazılı olarak ya da sözlü olarak kullanabilme becerilerine Sözel/dilsel zekâ denir. Dil zekâsı, en önemli iletişim aracıdır. Sözel-Dilsel zekâsı gelişmiş insanlar dil becerilerini iyi kullanabilirler. Bu kişilerde dinleyebilme, hatırlayabilme ve yorumlama yetileri diğer bireylere göre oldukça güçlüdür. Sözel-Dilsel zekâsı gelişmiş insanlar yazma, okuma, dinleme ve konuşma ile iletişim kurabilmek bu zekânın türünün en önemli belirgin özelliğidir (159, 160).

Sözel zekâ düzeyi yüksek olan insanlar, düşüncelerini diğer bireylere anlayabileceği bir şekilde ifade etme becerisine sahiptirler. Hâtipler, sunucular, gazeteciler, avukatlar, şairler, yazarlar ve turist rehberleri sözel zekâ seviyesi yüksek olan insanlardır (161, 144).

Sözel-dilsel zekânın dört önemli özelliği vardır:

Ses bilgisi (Fonoloji): Kelimelerin çıkarmış olduğu seslerden haberdar olmaktadır.

Anlam bilgisi (Semantik): Kelimelerin içinde barındırdığından haberdar olmak ve bireylerle iletişime geçmek ile ilgilidir.

Söz dizimi (Sentaks): Dilin var olan yapısal özelliği ile ilgilidir. Dil yapısında gramer kurallarının yanı sıra kelimelerin sıralanmasını içerir.

Kullanım (Pragmatik): Dilin her hangi bir durum için kullanılmasıdır (162).

Sözel-Dilsel zekâ türü gelişmiş bireylere hikâye anlatma, mektup yazma, hikâye, makale, not alma, bir öykü ya da romanı diğer konularla ilişkilendirme, tartışma, görüşme gibi hitap eden etkinliklere örnek verilebilir (162, 163).

Mantıksal/Sayısal Zekâ: Sayısal zekâyı sahip olan bireylerin, rakamları etkin kullanma, sorunlara bilime dayalı çözümler üretebilme ve matematiksel

formül ile ifade etme gibi becerileri gelişmiştir. Mantıksal zekâ, bilimsel hipotezi sınıflandırma, problem karşısında öngörü ve sebep-sonuç ilişkisini anlama yeteneklerini içine almakla beraber (164) ortalama hesaplayabilme, sorgulama, hipotez kurma ve bilgi yorumlama konularında etkilidirler. Bu zekâyâ sahip bireylerde yabancı dil öğrenme, problem oluşturma, karşılaştırma, bulmaca ve matematik oyunları, problem çözüme ve denkleme dönüştürme, deney yapma, olguları sınıflama gibi, okumada, müzik notalarını öğrenme ve interneti kullanma gibi becerilerinin olduğu belirtilmektedir (165, 166)

Görsel/Uzamsal Zekâ: Resim, renk ve şekil zekâsı olarak adlandıran bu zekâ türü; resimler, semboller, şekiller ve çizelgelerle düşünme, üç boyutlu nesneleri algılayabilme ve muhakeme etme “ zihin gözü” ile görme becerisidir (167). Görsel- uzamsal zekâ, bireylerde renge, şekle, çizgiye, biçime ve boşluğa duyarlı olma ve boşluğu zihinde canlandırabilme becerisine sahiptirler. Bazı Meslek guruplarını da içerisine almaktadır. Örneğin, mühendisler, dekoratörler, ressam, mimarlar, tasarımcılar, kaptanlar, pilotlar ve heykeltıraşlar görsel-uzamsal zekâ düzeyi yüksek olan bireyler olarak bilinmektedir (168).

Görsel/Mekânsal Zekâ: Görsel zekâ yalnızca gördüklerimiz, algılamış olduğumuz olaylar ve nesnelerle sınırlı olmayıp hayal edebildiğimiz bütün somut veya soyut görüntüler görsel zekânın içerisine alan zekâ türüdür (169). Aynı zamanda görsel mekânsal zekâ alanı gelişmiş insanların slayt gösterisi, karikatür, harita, kart, fotoğraf, poster, bulmaca, üç boyutlu deney, resimlerle örnekleme, video ya da fotoğraf albümü yaratma gibi yeteneklere sahip olduğu bilinmektedir (164, 169).

Bedensel/ Kin estetik Zekâ: Bedensel- kinestetik zekâ türünün, beden ve ellerin dinamik olarak gerçekleştirildiği ve bu zekâ türünün beden hareketlerin tümüyle ilgili olduğunu belirtilmektedir (165, 170).

Bedensel-kinestetik zekâ seviyesi yüksek olan bireyler kolay bir şekilde ritimli oyunları ve sportif hareketleri uygulayabilmekte ve bu kişilerde eş güdüm, esneklik, hız, el becerisi ve denge dikkat en önemli özelliklerdir (160). Bedensel-kinestetik zekâ seviyesi yüksek olan kişilerde vücut dilini kullanma, model, dans, drama, gezi planlama, rol yapma, yer oyunları, gösteri, ürün tasarlama, el becerisi gerektiren etkinliklerin yanı sıra (165, 170), sporcular, operatörler, heykeltıraşlar, pandomim sanatçıları ve aktörler bedensel- kinestetik zekâ düzeyi yüksek olan kişiler olarak ifade edilir (145).

Müziksel/Ritmik Zekâ: Müziksel zekâ, ses perdesi, ton ve ritim oluşturma ve farkına varabilme kapasitelerini içerisinde barındırmaktadır (171). Bu zekâ türünde insanların sesin (ezgi), ritmin (süre), temponun (hız), nüansın (gürlük), armoninin ve müziğin çeşitli unsurlarını kolaylıkla ayırt etmesine yarar. Müziği hafızada tutmak, enstrüman çalmada ve şarkı söylemede üstün başarı, beste yapabilme, çeşitli olayların oluşumunu ve işleyişini müziksel bir dille düşünmeye, yorumlamaya ve ifade etmeye çalışma gibi davranışlar, müzik zekâsını ortaya koyan unsurlar olarak bilinmektedir (172). Müziksel zekâ alanı gelişmiş bireylere hitap eden etkinlikler şu şekildedir: Fondaki müziği mırıldanma, müzik bestesinin sonuna yeni bir bölüm ekleme müzik eşliğinde sunu yapma, şarkı sözü yazma, söyleme, tempo tutma, ritmik örüntüleri belirleme, , enstrüman çalma vb.

İçsel-Öze dönük Zekâ: Bu zekâ türünün diğer zekâ türlerinin tümünü içerisine aldığını ifade edebiliriz (165, 173).

İçsel-öze dönük zekâ, insanın kendisini değerlendirebilme ve tanıma becerisinin yanı sıra (164), kendini tanıması bireyin kendisi zayıf ve güçlü yanlarını, ruh halini, niyet ve gereksinimlerini anlayabilmesi ve buradan hareketle, yaşamını daha etkin bir şekilde devam ettirebilmesi olarak tanımlanabilmektedir (168). Bu zekâ alanı gelişmiş insanlar ise bireysel değer yargılarını, günlük tutma, kendi kendine yönlendirme, felsefeyi açıklama, kendi kendine değerlendirme, hedef ortaya koyma, bu hedefi takip etme, bireysel sorumluluk alma, çabalarına ilişkin dönüt alma, gazete makalesi yazma, bireysel projeler üretme becerilere sahip olduğu bilinmektedir (165, 173).

Sosyal Zekâ: Sosyal anlayış ve duruma uygun davranma olarak tanımlanan zekâ türüdür (174). Bireyleri anlamak, yönetmek ve bireyler arası ilişkilerde akılcıca davranmak olarak da tanımlanmaktadır (145), başka tanıma göre sosyal zekâ, bireyler arası durumlarda bireylerin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını anlama ve bu anlayışa göre davranma yeteneğinin yanı sıra (175) belirli sosyal ortamlarda bireyin amaçlarına ulaşma yeteneği olarak da tanımlanır (176). Sosyal zekâsı gelişmiş insanlara hitap eden etkinlikler ise şu şekildedir rol yapma, sorunun çözümüne, yardım etme, dönüt verme ve alma, toplantı düzenleme, hizmet projesinde yer alma, kulüp kurma, sosyal becerileri kullanma, grup etkinlikleri, işbirliğine dayalı öğrenme, beyin fırtınası ve telekomünikasyon programı kullanma gibi birçok alanda yeteneklidirler (165, 173).

Doğa Zekâsı: Gardner'in çoklu zekâ kuramına son olarak eklediği doğa zekâsının bireylerin, dünyadaki canlı türlerini farkına varabildiklerinde ve alt türleri açıkladıklarında ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Doğa zekâsı yüksek olan bireylerde canlıların, çevre ve doğa olaylarının özelliklerinin farkında olma,

gruplandırma, izleme, sınıflandırma yeteneği içermektedir. Gardner'e göre doğa zekâsının belli bir bölümünde bulunan hayvançeşitleri ve bitki örtüsü çeşitlerini tanıma, avlanmada, çiftlikte, biyoloji bilimlerinde kullanılabilen ve doğaya katkıda bulunan bireylerde ortaya çıkacağını ifade etmektedir (177).



3.1.13.2. Robert Sternberg'in Üçlü Zekâ Kuramı

Robert Sternberg zekânın tek başına olmayacağını zekâ için gerekli olan “üçlü saç ayağı teorisini “Triarşik Zekâ Teorisi -Triarchic Intelligence Theory-;” ifade etmiştir. Bu teoride zekâ gelişiminin üç özelliği olan “analitik zekâ”, “yaratıcı zekâ” ve “pratik zekâ” dan söz etmektedir. Bu zekâyı oluşturan “üçlü saç ayağı teorisinde üç türmental işlem gerçekleşir. Bu işlemler: planlayan yapabilen, görebilen, meta bileşenler ve bireyin problem çözmesini değerlendiren, performans bileşenleri, meta bileşenler tarafından alınan kararları uygulamaya koyan, bilgi edinim bileşenleri problemlerin nasıl çözüldüğünü gösteren ve öğrenmede yeni bilgileri edinmeye etki eden süreçleri ifade etmektedir (178).

Sternberg’e göre *Analitik zekâ, Yaratıcı zekâ, Pratik zekâ kavramlarının tanımı yapılacak olursa;*

Analitik zekâ, kişinin fikirleri, olayları, durumları ve sorunları karşısında bireyin analiz edebilme, yargılayabilme, neden-sonuç ilişkileri içinde yorumlayabilme ve karşılaştırma kapasitesidir.

Yaratıcı zekâ; birey tarafından yeni, değeri olan ve birden fazla olan fikirler geliştirebilme, problemleri anlamlandırabilme ve keşfedebilme, ürünleri detaylandırıp değiştirebilme veya yeni ürün ortaya koyabilme kapasitesidir.

Pratik zekâ; bireyin gerçek yaşamdaki problemlerini ergonomik, ekonomik ve doğru yollarla çözümler ortaya koyabilme kapasitesi olarak ifade edilir. Sternberg’in bu zekâ modeli özellikle yönetim alanını ilgilendirmektedir. Bu üçlü zekâ modelini yönetimsel zekâ olarak adlandırmakta ve yöneticilerin başarıya ulaşabilmeleri için bu üç zekâ türüne de sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir (179).



3.1.13.3. Edward L. Thorndike'in Zekâ Sınıflandırması

Psikolog Edward L. Thorndike 20 yüzyılın başlarında hayvan zekâsı ve davranışları üzerine yaptığı çalışmalarda insanın öğrenme sürecinin hızlanması ve aynı zamanda eğitim psikolojisinin gelişmesine çok önemli katkıları olmuştur (180).

Thorndike zekâyı somut (mekanik), soyut ve sosyal olmak üzere 3 türe ayırmaktadır.

Soyut zekâ: Söz, kavram ve sayıları anlama becerisi,

Somut zekâ: Araç ve makineden anlama becerisi,

Sosyal zekâ: farklı kişilerle iyi ilişkiler kurma becerisi olarak tanımlamaktadır (181).

Thorndike'in sınıflandırmasında sosyal zekâ yeni bir kavramlaştırma olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal zekâ hem davranışsal hem bilişsel unsurlardan oluşmakta, insanları anlama ve yönetme becerisi olarak ifade edilmektedir (182).

Geleneksel zekâ anlayışında ölçülen IQ'nun aslında analitik zekâyı denk geldiği anlaşılmaktadır. Thorndike'in zekâ olgusuna ilişkin yaptığı sınıflandırma ileriki yıllarda çağdaş zekâ yaklaşımının benimsenmesine olanak sağlamıştır. Geleneksel ve çağdaş zekâ anlayışı olarak ifade edilebilen yaklaşım farklılıkları aşağıdaki tabloda sunulmaktadır:

Geleneksel (eski)	Çağdaş (yeni) anlayış
Zekâ doğuştan vardır vedeğişmez	Bir bireyin kalıtsal olarak sahip olduğu zekâ geliştirilebilir, iyileştirilebilir ve değışim sağlanır
Zekâ niceliksel olarak ölçülebilir ve rakamlaştırılır	Zekâ herhangi bir performansta veya süreçte sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz
Zekâ tekdir.	Zekâ çoğuldur ve farklı yollarla sergilenebilir.
Zekâ gerçek hayattan soyutlanarak ölçümü yapılabilir.	Zekâ gerçek hayat durumlarından veya koşullarından soyutlanamaz.
Zekâ öğrencileri belli düzeylere göre ayırmak ve öğrencilerin gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır.	Zekâ öğrencilerin sahip oldukları gizli potansiyelleri keşfetmek ve ortaya çıkarmak için kullanılır.

Şekil 13. Ahmet Saban, Çoklu Zekâ Teorisi (183).

Thorndike sosyal zekâyı, “bireyleri anlama ve yönetme, birey ilişkilerinde bilgece davranma becerisi” olarak tanımlamıştır. Thorndike’e göre, zekânın doğası unsurların farkında olunması ve bunların bir kavram olarak düşünülmesi olarak ifade edilir.

Bu sistem üç temel özelliğe vurgulamaktadır (184).

a) Mental durum birbirinden bağımsız faktörlerden oluşur ve bu faktörler belli yönlerde birbirine benzediklerinden sınıflandırılır

b) Kişi her mental etkinlik alanında aynı ölçüde beceriye sahip olmayabilir. Belli bir işte başarılı olan biri, başka bir işte başarısız olabilir.

c) Her mental etkinliğin üç yönü vardır. Bunlar; “ürün, içerik ve işlemdir”.

3.1.14. Zekâ Çeşitleri

Bilindiği üzere zekâ çeşitleri bazı düşünürler tarafından birden fazla olarak tanımlansa da aslında zekâ çeşitleri üçe ayrıldığını ifade edilmektedir:

3.1.14.1. Duygusal Zekâ

Peter Salovey ve John Mayer'in "insanın kendisinin ve başka insanların duygularını anlaması, bunlar arasındaki ayrımı fark edebilmesi ve bunun sonucunda oluşan bilgiyi davranışlarına iletebilmesi ile ilgili sosyal zekânın bir alt tabakası" olarak tanımlamıştır (185). Bu kavramını ilk defa kullanan ünlü düşünür ise Payne'dir. Payne çalışmalarında, duygunun doğasını işaret ederek, felsefi ve yazılı bir yapıya sahip olan bir tanım yapmaya uğraşmıştır. 1990 yılında, Meyer ve Salovey tarafından yapılan bir çalışmada Duygusal Zekâyı literatürdeki yerini almıştır. Salovey ve Mayer duygusal zekâyı: "Kişinin kendi duygularını anlaması, diğer bireylerin duygularına empati duyması ve duygularını hayatı zenginleştirebilecek biçimde planlaması" olarak tanımlamışlardır (186).

Mayer ve Salovey duygusal zekâ da var olan üç ana beceriden söz etmektedir.

Bunlar:

Duyguları İfade Etmek: Bireyin, kendisini duygusal açıdan iyi tanımasının yanı sıra başka bireylerin duygu ve düşüncelerini bilmesine ilişkin beceridir.

Duyguları Kullanmak: Duygulara ve bu duygulara neden olan sebeplere ulaşmaya ilişkin becerilerdir.

Duyguları Anlamak: Mayer ve Salovey duygusal bilgiyi, "duygu zinciri, bir duygudan diğerine geçiş" kavramı kullanarak ifade etmişlerdir. Bireyler duygusal zekâlarıyla empati ve şefkatle başka bireylerle ilişki kurabilmekte, davranış ve hareketlerini duygusal zekâlarına göre yönlendirebilmekte, duygusal farkındalıklarını, sosyal yeteneklerini genişletebilmektedir (187).

Yapılan tanımlarda duygusal zekâ; öğrenilebilir sosyal ve psikolojik becerileri kapsamaktadır. Bu beceriler bireyin kendi duygularını tanıyabilmesi, kendi düşünce ve duygularını ortaya koyabilmesi ve bireyde oluşan değişimlerin kontrol altına alabilmesi şeklinde sıralanır.

3.1.14.2. Sosyal Zekâ

Thorndike (1920) sosyal zekâyı; bireyler arası ilişkilerde bireyin ustaca davranma becerisi ve insanları kavrama ve anlama yeteneği olarak tanımlamaktadır (142). Sosyal zekâ kavramı ile ilgili birden fazla çalışma yapılmış ve bu akademik çalışmalar incelendiğinde sosyal zekâ ile ilgili yapılmış olan tanımla “anlama” ile “idare etme” ve zekice davranma arasında farklılıkların meydana geldiği tespit edilmiştir. Bu nedenle sosyal zekâ ile ilgili sonraki zamanlarda yapılan araştırmalarda bu tanım temel alınarak sosyal zekâ ile ilgili tanımlamaların yapıldığına dikkat çekildiği ifade edilmiştir (188).

Sosyal zekâ bireyin diğer insanlarla kaynaşabilme ve geçinme becerisi olarak tanımlamıştır (189). Sosyal zekâ, kişinin diğer bireylere karşı hassasiyetini ve onların ruh hallerini algılayabilme becerisi olarak tanımlamıştır (190). Sosyal zekâyı Silberman (2000) bireylerin sözlü ya da sözsüz iletişim becerisine sahip olan bireylerin bu zekâ türüne sahip plan bireyler olarak tanımlamıştır (191).

Walker ve Foley (1973)’e göre sosyal zekâ tanımında:

- Bireyler ile ilgilenme becerisi, duygu, düşünce ve niyetlerini anlayabilme, mizaç ve motivasyonları ile ilgili doğru bir şekilde değerlendirmede bulunma (çıkarsama) yeteneğidir (192).

Kozmitzki ve John (1993) sosyal zekânın yedi bileşenden oluştuğundan söz etmiştir.

Bunlar;

- Bireyler arası içsel durumlarını ve ruh hallerini algılayabilme,
- Bireyler arası ilişki kurmada genel yetenek,
- Sosyal kurallar ve hayat hakkındaki bilgi
- Kompleks sosyal durumlarda sosyal sezgi ve hassasiyet
- Diğer bireyleri idare etmek için gerekli sosyal teknikleri kullanabilme
- Empati
- Sosyal uyumdur (188).

Sosyal zekâ ile ilgili yapılmış tanımlamalardaki zorluğun ve belirsizliğin, sosyal zekânın genel zekâ tanımlamalarındaki sözel akıl yürütme yönteminden ayrılmasının zor olmasından kaynaklandığı ifade edilmektedir.

3.1.14.3. Kültürel Zekâ

Çok boyutlu bir zekâ türü olarak karşımıza çıkan kültürel zekâ ilk olarak P.Christopher Earley ve Soon Ang “Cultural Intelligence: Individual Interactions Across Cultures”(Kültürel zekâ ve Kùltürler arası Bireysel Etkileşimler) isimli yanlamış olduğu kitabında kültürel zekânın üç ögesinin bulunduğunu ifade etmiştir. Ang, Dyne vd. kültürel zekânın bileşenleri daha sonra başka boyut kazandırarak bilişsel, üst bilişsel, davranışsal ve motivasyonel, kültürel zekâ olarak dört boyutta araştırmıştır (207). Sternberg ve Detterman’ın çok boyutlu zekâ modeline temellendirilmesi sonucunda (234, 220) Ang ve Dyn ve Earley ve Ang tarafından geliştirilen kültürel zekânın; üst bilişsel, bilişsel, motivasyonel ve davranışsal bileşenlerinden oluşan makalede dört boyutu kısaca tanımlanacaktır (207). İnsanların farklı kültüre sahip toplumlarla etkileşim kurmasında bireyler arası farklılık göstermesinin nedenlerinin neler olduğunu (120) ve bireylerin hiç

görmediği kültürel ortamlarda kendini yetersiz hissetmesinde varlığı bilinen bir zekâ türü olan sosyal zekânın yetersiz kalmıştır (193). Aynı zamanda, bireyin karşılaşmış olduğu farklı kültürler, bireyler arası iletişim, etkileşim ve uyum üzerinde kişisel farklılıklar önemli rol oynamasından neden olmuştur (194). Çok kültürlü ortamlarda insanların iletişime girme konusunda bazı insanlardan neden daha başarılı oldukları sorusunu yanıtlamada sosyal zekânın yetersiz kalması (195) üzerine Earley tarafından kültürel zekâ olarak adlandırılan yeni bir zekâ alanı öne sürülmüştür (196). Earley tarafından 2004 yılında “kültürel zekâ” olarak kavramsallaştırılan yeni bir zekâ tanımı yapılmıştır (197).

Kültürel zekâ; “bir insan, kendi çevresinde bulunmayan bir kültüre karşı alışık olmadığı ve tanımlayamadığı tutum ve davranışları, sorgusuz bir şekilde insan temelinde yorumlamasıdır. Aynı zamanda bireyin düşünme yeteneğini, farklı kültürden insanlarla iletişim konusunda daha yoğun bilgi edinebilmek ve farklı kültürden insanlar hakkındaki kabul edilemeyen bazı konuların zaman içerisinde olumlu yönde değişmesini sağlayabilmek için becerikli ve esnek olmak” tanımlamaktadır (198). Kültürel zekâ Ang ve arkadaşları tarafından ise “farklı kültürlerle olumlu ve verimli etkileşebilme yeteneği” olarak tanımlanmaktadır (199).

İletişim sayesinde bireylerin farklı kültürlerle olan etkileşimlerinde farklı kültürlere sahip bireylerin davranışları ve düşünceleri hakkında bilgi sahibi olmalarına ve çeşitli davranışlar sergilemeleri kültürel zekâ ile mümkündür (200).

Kültürel zekânın diğer kültürel zekâ türlerinden ayrıldığı alanlardan bir tanesi de çok kültürlü ortamlarda kültürel zekânın daha etkin bir şekilde kültürler

arasındaki değişiklikleri anlayabilme, anlaşma, iletişim halinde olma ve eleştirme becerisi olarak da tanımlanmıştır (199).

Çok kültürlülüğün sürekli değişen ve kendini yenileyen yapısından dolayı kişilerin bu ortamlarda başarılı olabilmeleri ve etkili bir iletişim kurabilmeleri çok zor olabilmektedir. Fakat bireysel özellikleri üstün olan bazı kişilerin örneğin çok kültürlü ortamlarda bulunmak, yabancı dil bilmek, vb. özelliklerinden dolayı diğer bireylerden daha ön plana çıkan kişiler bu uyumu hızlı gerçekleştirmektedirler (201).

Kültürel zekâ kavramını ile ilgili Harvard Business Review’de yayınladıkları makaleleri ile geniş geniş bir kitlenin dikkatini çeken Earley Mosakowski den sonra, birçok farklı araştırmacılar tarafından Kültürel zekâyı farklı yönleriyle ele almıştır (197).

Kültürel zekâ, “Kişinin farklı veya birden çok kültürlü bir ortamda etkin bir şekilde görevini yerine getirerek hedefe ulaşması için çaba sarf edilen becerilerin tamamı” olarak da ifade edilmiştir (202).

Kültürel zekâ, diğer zekâ türleri olan duygusal zekâyı ve sosyal zekâ farklı kültürel ortamlara adaptasyon sürecinde olduğu söylenmiştir (203). Farklı olarak globalleşmenin getirmiş olduğu bir takım değişiklikleri kabul etmekte ve çok kültürlü ortamlarda ortaya çıkmaktadır (120, 204). Bununla birlikte kültürel zekâyı diğer zekâ türlerinden ayıran diğer bir özelliği ise bu zekânın kültürel değişikliklerin çokça kültürlü ortamlarda ortaya çıkan değişikliklerin anlaşılmasını ve etkili bir iletişim kurulabilmesini sağlamasıdır (199).

Kültürel zekâ bireyin almış olduğu ilk eğitimle başlayıp daha sonra farklı eğitimler almış gibi kendisine yabancı oldukları kültürleri öğrenen bireylerin

karşılaşmış oldukları yabancı ortamlara hızlı adapte olabilmeleri için ortaya atılan ve bireyin mevcut durumuna göre kolay miras bırakılan zekâ türüdür. Kısaca bireyin daha önce hiç karşılaşmadığı kültürlere hızlı ve etkili bir şekilde uyum sağlama yeteneğidir (196, 205).

Diğer zekâ türlerini takiben Earley ve Ang kültürel zekâyı, , kısaca CQ olarak dile getirmişlerdir. Plum ise CQ kısaltması yerine CI kısaltmasını kullanmakta, bunun sebebinde de onların kültürel zekâyı açıklayabilmek için ortaya koydukları birbirinden farklı bir yaklaşımı benimsediğini göstermek olduğudur (206).

Unutulmamalıdır ki çok kültürlü ortamlara uyum sağlayabilme yetenekleri çok iyi olan bireylerin kültürel zekâ seviyeleri diğer bireylere göre daha üst seviyedir. Aynı zamanda sosyal geziler, eğitim gezileri ve uluslararası ticari iş ve uluslararası eğitim gezileri ve en önemlisi yabancı dil bilmenin farklı kültürlerle etkileşim yapılabilen etkinlikler sonucunda geliştirilebilen bir zekâ türü olduğudur (207).

Bu bağlamda kültürel zekâ, hem toplum içi hem de toplumlararası farklı kültürler ile etkileşime girebilme yetisini tanımlarken, bu anlamda kişiler arası farklılıkları açıklamak için ortaya atılan bir zekâ alanı olarak özetlenebilmektedir.

3.1.15. Zekâ ve Kültürel Zekâ Arasındaki İlişki

Triandis zekânın tanımının kültüre bağlı olduğu ve kültür ile iç içe olduğunu ifade etmiştir. Earley kültür ve kültür ortamının zekâ kavramı üstünde önemli etkileri olduğundan söz etmiştir (208). Daha başka bir ifade ile zekâyı oluşturan etmenlerin kültürlere göre farklılık göstereceğini ifade etmişleridir (209).

Kültür, toplumları birbirinden farklı kılan, geçmişten bu güne yenilenerek süre gelen, kültürün kendine has, örf, adet ve görenekleri, sanatı, inançları, anlayış ve davranış şekilleri ile kültürün kimliğini oluşturan yaşama ve düşünme şeklidir (210).

Kültür; insanın tutum ve davranışlarını yenileme sürecinde yazılı ve yazısız iletişim geliştirme etkisinin olduğunu farklı kültürlerde yaşayan insanlar üzerinde de farklı anlamalar ve bakış açıları ortaya çıkarmaktadır. Bu farklı anlam ve bakış açılarına bağlantılı olarak iletişimde muhtemel yanlış anlamalar oluşabileceğinden gerekli olan işbirliği imkânsız hale gelebilmektedir (211). Bu anlamda kültür insanların topluluk halinde yaşama ihtiyacı nedeniyle bireyler arasındaki ilişkileri düzenleyen bir tür mekanizma olarak kendine yer bulmaktadır (212).

Toplumların kültürel değerlerinin zekâ kavramı üzerinde çok fazla etkileri olduğunu ve zekâyı meydana getiren faktörlerin kültürlere göre farklılıklar gösterdiğini ifade etmişlerdir (213).

Kültür ve zekâ ile ilgili yapılan çalışmalarda, zekânın insan kültürel sosyal ve çevresel geçmişinin bir parçası olduğunu yani kısaca zekânın, kültüre ile iç içe olduğundan söz etmişlerdir. Yapılan çalışmalar da, zekâ konusunun ele alındığında kültürel ortamdan ayrı bir şekilde tam ve anlamlı olmayacağını ifade etmişlerdir (214, 215)

Batılı toplumlara bakıldığında zekânın kullanım şekli açısından genelde doğru kararlar verme ve bu kararları hızlı yerine getirmek olarak ifade edildiği belirtilirken, Afrikalı toplumlarda ise zekâ, yaşlıların istek ve arzuları doğrultusunda uygulanabilmektedir (208).

Zekâ, farklı kültürlerde farklı şekillerde tanımlanmaktadır (216).

3.1.16. Zekâ ve Kültürel Zekâ Arasındaki İlişki

Ang tarafından zekâ kavramı konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında dar kapsamlı olarak işlendiğini ve zekânın daha çok akademik çevrede bireylerin problemleri çözebilme becerisi olarak ifade etmişlerdir. Aslında, zekânın sadece akademik çevrede değil, aynı zamanda farklı çevrelerde kendini ortaya çıkarabileceğini ifade etmişlerdir. Araştırmacıların yapmış olduğu çalışmalar neticesinde zekânın sosyal, duygusal ve pratik zekâların birbirinde farklı alanlarda kendini ortaya çıkarmıştır. Kültürel zekâ kavramı ise globalleşmenin getirdiği pratik gerçekleri babullenmekte ve birden çok kültürel ortamlarda önemini hissettirmektedir. Kültürel zekâ bu bağlamda, zekânın özel bir türü olarak literatürde karşımıza çıkmakta çok kültürlü ortamlardaki farklılığı etkin bir şekilde anlama, düşünme ve davranma becerisi olarak ifade edilmektedir (199).

Yapılan araştırmalarda artık bireyler arası zekâ, duygusal zekâ ve sosyal zekânın çok önemli olduğu anlaşılmıştır. Zekânın bu tanımlanan bu kavramları gibi, kültürel zekâda IQ'yu yani bilişsel zekâyı, özellikle farklı kültürel ve çok kültürlü ortamlarda etkili olmak ve güzel ilişkiler kurmak için ihtiyacı olan belirli kabiliyetler üstünde yoğunlaşmıştır. Kültürel zekâ birbirinden farklı kültürlerden bireylerin bir arada olmasını sağlayan farklı meslek gruplarında çalışma olanağı bulmak, farklı toplumlardaki insanlarla iletişime girmek, çok kültürlü durumların üstesinden gelebilmek gibi bireysel yetenekler hakkında fikirler vermektir (217).

3.1.17. Kültürel Zekânın Nomolojik (Yassal)Ağı

Zekâ türlerinde bir olan kültürel zekâda nomolojik ağı bilişsel, meta bilişsel, davranışsal ve motivasyonel olmak üzere dört temel değişkenle açıklanabilmektedir. Bu ağ bireysel farklılıklarla ilgili beş faktörü içerisinde bulundurulur. Kişilik bazlı bireysel farklılıklar, öz benliği değerlendirme, ırkçılık, kendini gözlemlemeyi (hem iş hem dışı içeriklerde) kapsamaktadır (2018). Bir diğeri ise kültürel zekânın dört faktörünün insanların kültürel durumlardaki kişisel algısı ve toplumlardaki kültürlerarası aktivitelerde bulunulmaktan etkilenmektedir

Kültürel zekânın kişisel etkinlikteki rolünün net olarak anlaşılması için daha kapsamlı bir kültürlerarası farklılıkların olduğu ortamda bireyin endişe duyması, kendinden emin olmaması nomolojik ağ içinde yer almasını sağlamaktadır (219).

Bireyin kültürel aktivitelere katılımının artmasıyla, çok kültürlü ve kültürlerarası durumlarda bireyin etkili bir şekilde iletişim kurma ve başarılı performans gösterme ihtimali de artacaktır. Kültürel zekânın nomolojik ağından bulunan bir diğeri yapı, kişilerin zihinsel becerilerini değerlendiren bilişsel zekâ, duygusal zekâ ve pratik zekâ gibi kültürel zekânın diğeri zekâ çeşitleri ile ilişkisini de hesaplayarak kültürlerarası etkileşimin artmasına katkı sağlayacaktır. Nomolojik ağ da, kültürel zekânın dört faktörünün bireysel algı ve kültürel olaylara katılım ile güçlü ya da daha zayıf bir şekilde ortaya çıkması beklenir. Bireylerin görev çevresinin iyi bir şekilde yapılandırıldığı ve görev performansına ait daha belirgin ipuçlarının olduğu durumlarda, kültürlerarası durumların neden olacağı güçlüklerin minimize edilmesinden dolayı, kültürel zekâ çalışanların

rehber olarak daha çok gereksinim duyması ve kültürel zekânın artması beklenir (220).



3.1.18. Earley ve Ang' a Göre Kültürel Zekânın Boyutları

Araştırmacıların kültürel zekâyı kavramsallaştırma üzerine yaptığı çalışmalara bakıldığında kültürel zekâyı ilk olarak Earley ve Ang ele almış ve üç boyutlu bir yapı olarak incelemiştir. Earley ve Ang'in ilk modeline olan kültürel zekâ bilişsel, motivasyonel ve davranışsal olmak üzere üç bileşenden meydana gelmektedir (199). Kültürel zekâ modelinin orijinali üç boyutludur. Bunlar:

Bilişsel: Bildirici Prosedür ile ilgili Kıyaslanabilen Patern tarama Harici tarama Öz farkındalık

Motivasyonel: Tesir Kalıcılık Hedefler İyileştirme Değerleri sorgulama ve Entegrasyon

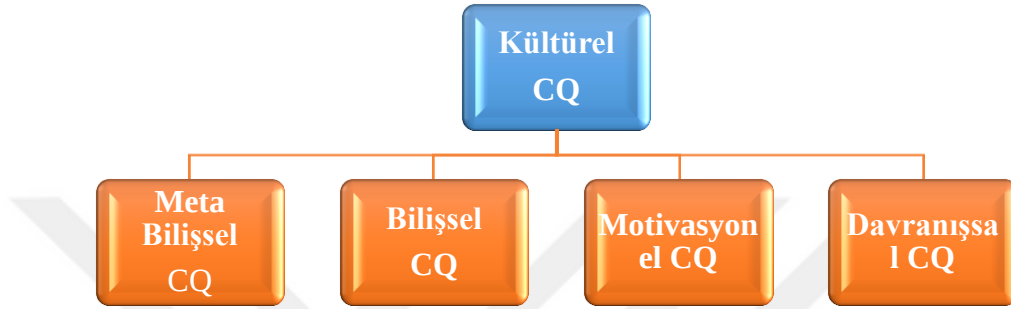
Davranışsal: Birikim Yeni edinilen bilgi uygulamalar/adetler (205).

Kültürel zekânın bu boyutları üzerine çalışan bazı araştırmacılar bu boyutlara ne şekilde araştırmalar yapılacağı konusunda yol gösterici olmuştur. Araştırmacılardan Plum, kültürel zekânın bu modelinde duygusal, bilgi temelli ve pratik olmak üzere birbirine bağlı üç unsurdan meydana geldiğini ve bu unsurların kültürler arası yeterliğin ötesinde bir anlayış olduğunu ifade etmektedir (221).

Thomas ve Inkson ise kültürel zekânın üç boyutlu bu modelini bilgi, farkındalık ve beceriler bileşeni olarak tanımlar. Thomas ve Inkson' a göre kültürel zekânın ilk bileşeni kültür ve kültürlerarası iletişimin esas ilkelerine dair bilgi, ikinci bileşen olan farkındalık kültürlerarası durumlarda karşılaşılan olaylara düşünceli ve yaratıcı biçimde dikkat etme yeteneğini ve son olarak üçüncü bileşen ise yetenek ve bilgi ile farkındalığın davranışlara yansıtılması olarak tanımlamaktadır (222).

Kültürel zekâ kavramı 2002 yılında Earley ve Ang tarafından yazına kazandırılmıştır.

Bu model temel alınarak yapılan çalışmaların sonucunda oluşturulan dört boyutlu kültürel zekâ modeli ise yapılan bu tez çalışmasında yol gösterici olmuştur.



Şekil 14. CQ (223)

3.1.18.1. Üst Bilişsel Kültürel Zekâ (*Meta-Cognitive CQ*)

Üst biliş (meta) kültürel zekâ kavramı bireyin kendi bilişi üzerindeki kontrolü ve bilgisini ifade etmek anlamına gelmektedir (220). Üst biliş için ‘bilgi hakkındaki bilgi’ ifadesi kullanılabilir. Bireyin dünyayı anlamlandırmada kullandığı mental süreçleri inceleyen bilgiyi işleme kuramı, gözlenebilen davranışlara ek olarak kişinin kafasının içindeki süreçlerle ilgilenmektedir (224).

Kültürel zekâ boyutlarından ilki, olan “üst bilişsel” kültürel zekâ kavramsal nesneler hakkında anlayabilme ve düşünebilme şeklinde belirtilen boyut olarak tanımlanır. Meta bilişsel kültürel zekâ, kültürel bilginin kavranmasında ve elde edilmesi bireyin kullanmış olduğu birtakım mental süreçlerin kontrol altına alınması ve aynı zamanda bireyin kendisi hakkındaki farkındalığını yönetebilme yeteneğidir (202). Başka bir ifadeyle Meta bilişsel kültürel zekâ bireylerin gözlemleri sonucunda farklı kültüre sahip insanların

yaşamışlığı kendilerine göre yorumlayıp, farklı kültürleri anlayabilme, etkileşimi sağlayabilme ve kültürel bilgileri kullanarak gerçekleşen olayları yorumlama yeteneğidir (225).

Üst bilişsel kültürel zekâ, insanların öz düşüncelerinden faydalanılarak kültürlerle ilgili farklı bilgileri elde etmek araştırmak ve bunun sonucunda uygulamaya geçme sürecidir. Bireyler farklı kültürel değerlere sahip olan bireyleri ve yaşanan olayları dikkatlice gözlemler, birey yaptığı gözlem ışığında değerlendirmelerde bulunarak farklı kültürel değerlere sahip olan insanlarla etkileşimlerinde edinmiş olduğu gözlem yoluyla o insanların kültürel tercihlerinin farklılığını bilebilirler (226).

Birey meta bilişsel kültürel zekâ boyutunda genel olarak planlamayı, gözlemlemeyi ve değerlendirmeyi kullanarak farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olur (227).

Planlama, bireylerin kısa, orta ve uzun vadede yapacakları ya da yapmış oldukları işlerde ortaya çıkabilecek problemlerin önüne geçebilmek açısından bilişsel yollarla belirlenen stratejilerdir. Bireylerin farklı kültürel ortamlarda yapmış oldukları bilişsel planlamalar kültürler hakkında daha geniş olarak gözlemlene ve değerlendirme yapabilmelerine olanak sağlamaktadır.

Yapılan gözlem ve değerlendirme daha önce karşılaşılmış olan tepkilere karşı tedbirler alınmasını sağlamaktadır. Bireyin yapmış olduğu plan ne kadar iyi olursa geçmişte yaşamış oldukları deneyimler ve bulunmuş oldukları kültürel ortamlar hakkındaki öngörüler doğrultusunda daha kolay karşılık verebilir. Bireyin düşünerek izleyeceği yol haritasını belirlemesi ve bu bilgiler ışığında o

kültüre ait demografik özellikler ile kültürel özellikleri belirlemesi ve strateji yapması iyi planlamaya örnek verilebilir (227).

Gözlemleme, İnsanlar karşılaşmış oldukları farklı kültürel ortamlarda amaçlarına ve hedeflerine ulaşabilmeleri için çok dikkatli ve kusursuz gözlemler yapmaları gerekmektedir. Bireyin karşılaşmış olduğu bu farklı kültürel ortamın iyi gözlemlenebilmesi için ise kültür içi ve kültür dışı etkenlerin hassasiyetle belirlenmesi, formüleştirilmesi ve analizinin iyi yapılması gerekmektedir (228).

İnsanların yaşantılarında öğrendikleri birçok şey klasik öğrenme teorileri ya da birebir öğrenme metotları ile açıklanamaz. Unutulmamalıdır ki insanlar birçok bilgiyi yapmış oldukları gözlemler sonucu öğrenirler ve insanlar bu bilgiyi davranışlarla, duygularla aktarabilirler. Birey gözlem yolu ile öğrenmede çevre, model ve birey arasındaki iletişim çok önemlidir. Birey yapmış olduğu gözlem neticesinde davranışlarının yönünü belirleyebilir. Gözlem yoluyla öğrenmeyi açıklayan en önemli teorilerden biri de Bireyin Gözlem yoluyla öğrenme teorisini en iyi açıklayan düşünür Bandura'dır.

Bandura'ya göre gözlem yoluyla öğrenmeyi "Sosyal Bilişsel Teori" olduğunu ifade etmiştir. Sosyal bilişsel teori çerçevesinde bireyin davranışları olarak; bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörler arasındaki sürekli etkileşim ile açıklanır (229). Sosyal bilişsel teori, öğrenilen davranışın bilişsel süreçler yoluyla canlandırılmasını ve davranışların olabilecek olası sonuçları değerlendirilerek öğrenildiğini varsaymaktadır (230, 231).

Değerlendirme, bireylerin karşılaşmış oldukları farklı kültürel ortamlar ve sosyal çevre ile etkileşim neticesinde yapmış oldukları planlar, gözlemler ve

edinmiş oldukları bilgiler sonucunda belirlemiş oldukları yol haritasının tekrarlanarak incelenmesini ifade eder (232).

Yapılan her değerlendirme bireylerin daha sağlıklı kararlar vermelerini, zamanı daha verimli kullanmasını, konuyu daha iyi anlamalarını ve bulunmuş oldukları ortamlarda farkındalıklarını ortaya koymasını sağlamaktadır. Dolayısıyla, kültürel etkileşimde bulunan ve üst bilişsel zekâsı yüksek seviyede olan bireylerin, kültürel bilgilerini değiştirebilmek, geliştirebilmek ve kültürel önyargılardan kurtulabilmek adına diğerlerine göre daha güçlü olduğundan söz edilmektedir (233, 234).

3.1.18.2. Bilişsel Kültürel Zekâ (Cognitive CQ)

Earley ve Ang tarafından ortaya atılan bilişsel kültürel zekâ benlik (öz) kavramı ile aynı olduğunu ve benliğin (öz), bir kimsenin kişiliği, onu kendisi yapan şey, kendilik, şahsiyet olarak ifade ettiği görülmektedir (230).

Benlik (öz) kavramı bireyin kendini görüş ve algılayış biçimi; bireyin kendi varlığı nasıl görebildiğidir (235).

Öz yeterli insanın kendisi için düşünebilme, yargıda bulunma ve kendini yansıtma kapasitesine sahiptir. Bireyin öz yeterliğine ilişkin algısı bireyin öz yeterlilik konusundaki bilgisini yansıtmayabilir ama algılanan öz yeterli bireyin davranışlarının belirleyicisi durumundadır (236).

Kimlik kuramını ortaya çıkmasına neden olan öz kavramının işleyişinde kimlik kuramı göz ardı edilemez (237).

Earley ve Peterson'a göre kültürel zekânın bilişsel özelliklerinin ortaya çıkardığı sosyal kimlik, sosyal roller ve bireyin karakterini anlatış biçimi benlik (Öz) kavramı ile ifade edilir (227).

İnsanlar pasif varlık olmadıkları için kendileri ile ilgili hem düşünce ve davranışlarını hem de sosyal çevresi üzerinde etki etmektedir. Bireyin hiç karşılaşmadığı bir kültür içinde karşısına çıkabilecek yeni durumlarla baş edebilmesi, hem bireyin hem de çevresindekilerin bilişleri ile ilgili iç görü sahibi olmasını gerektirmektedir. Bilişsel boyut, yeni bir kültür içinde etkinlik göstermek için gerekli yeni zihinsel şemalar yaratabilmek için kullanılan genel bilişsel becerileri içerisinde barındırmaktadır (238).

Bilişsel kültürel zekâ birey tarafından eğitim ve deneyim ile kazanılan farklı ve birden fazla kültürlerin değer, pratik ve adetleri ile ilgili her bilgiyi bilmektir (239).

Livermore bilişsel boyut ile ilgili yaptığı tanımda; kişinin kültürler karşısındaki farklı ve benzer yönleri konusunda edindiği bilgilerin tümü olarak tanımlamıştır (240).

Bilişsel kültürel zekâ insanın mental süreçlerine odaklanması sebebiyle gerek kimlik kuramı gerekse öze ilişkin pek çok bilgi gerektirmektedir (241). Kültürel zekânın bilişsel boyutu kişinin bir kültürle ilgili her bilgiye sahip olmasını yanı sıra, bireyler kültürlerin birbirine benzer ve farklı yönlerini bilmek ve sadece, bazı temel kültürel zekâ farklılıklarının ve bun farklılıkların bireyin kendisinin ve diğerler toplumlar üzerindeki etkisinin ne boyutta anlaşıldığını ifade eder (242).

Bilişsel Kültürel Zekâ

- İnsanın kültür konusunda belirli bir bilgi ve algı sahibi olması,
- Bireyin kendisini kültürel bir varlık olarak bilmesi

- Birey davranışlarının hemen hemen hepsinin öz kültürü tarafından belirlenen kişi olarak bilmesi,
- Bireyin farklı kültürlerin ve onların alt kültürlerinin, ekonomik, yasal, sosyal ve genel kültürel değerler sistemleri hakkındaki bilgilere sahip olmayı içermektedir (243).

Kültürel zekâ alt boyutlarından olan bilişsel zekâyâ sahip insanlar farklı kültürel ortamlarda bir kültürle karşılaştıklarında o kültür ve kendi kültürü arasındaki benzerlik ve farklılıkları bilmekle kalmayıp aynı zamanda o farklı kültüre ait olma bilinciyle hareket ederler (199, 239).

3.1.18.3. Motivasyonel boyut (*Motivational CQ*)

Motivasyon kavramı Türkçe karşılığı güdü 'dür. Güdü, “bilerek veya bilmeyerek olarak davranışı meydana getiren, sürekliliğini sağlayan ve ona klavuzluk yapan herhangi bir güç” olarak tanımlanır (244).

Earley ve Ang'in kültürel zekâ modellerinden üçüncüsü olan zekâ boyutu motivasyondur (Güdü). İnsanın içinde bulunduğu farklı kültürel ortama uyum sağlayabilmesi için insanın kültürel ortamdaki çevre ve kişilerle uyum kurmayı istemesi gerekmektedir. Kültürel zekâ boyutlarından olan motivasyon olmadan uyum gerçekleşmez ve kültürel zekâ birey tarafından yansıtılmaz (238). İnsanların farklı kültürel ortamları tanıma, anlama, alışma ve en önemlisi uyum sağlama evrelerinde yapması gereken motivasyonel adaptasyon süreci olmasından dolayı (245) motivasyonel kültürel zekâ, İnsanların kendi kültürleri ile beraber farklı kültürlerin aynı olan benzerlikleri öğrenmesi ve davranışlarını bu öğrenimlerine göre uygulaması için motive olmalarını sağlamak olarak ifade edilir (246).

İnsanın gelişim ve öğrenme sürecinde hayati öneme sahip bir kavram olarak karşımıza güdü, tüm yaşamsal faaliyetler için vazgeçilmez bir kavramdır. Bireyin hedefe ulaşmak için eylemde bulunma eğilimi ya da isteği olarak tanımlanır (247).

Kültürel Zekâ güdüsü (Motivasyonel) üç alt boyuta sahiptir.

İçsel motivasyon, Bireyin farklı kültürel ortamlardan haz alma derecesi ve aynı zamanda bireyler arasında yüksek enerji ve keyifle etkileşim,

Dışsal motivasyon, Bireyin farklı kültürel deneyimlerden sağladığı somut kazanımlar ve farklı kültürel ortamlarda bulunan bireylerin karşılaşabilecekleri zorluklar karşısında güçlü olmaları,

Öz Yeterlilik motivasyonu, Bireyin kültürlerarası karşılaşmalarda etkili olma ve karşılaşılan güç durumların zorluk dereceleri ne olursa olsun bireylerin bu güç durumlardan başarılı olarak çıkma ile tanımlanır (248). Unutulmamalıdır ki bireyin kültürel bilgi kapasitesi geniş olsa dahi, bu onun yüksek kültürel zekâ sergilemesi için yeterli olmadığı aynı zamanda bireyin yüksek motivasyonu da olması gerekir. Motivasyonel bilişsel boyut kültürel zekâyı yapılan diğer kültürlerarası çalışmalardan da farklı kılmaktadır. Kültürel zekâ sadece yeni bir kültür ile ilgili bilişsel anlayışa sahip olmak değil, aynı zamanda bireyin o yeni kültürle bağ kurma isteğini de içermektedir. Earley ve Ang motivasyonel boyutu oluştururken yine öz (benlik) kavramından yola çıkmışlardır. Earley ve Ang'e göre gerek bireyin kendisini nasıl algıladığını ifade etmek için kullanılan öz, gerekse güdülenme kültürel zekâ kuramı için anahtar niteliğindedir (249).

3.1.18.4. Davranışsal Kültürel Zekâ (Behavioral CQ)

Kültürel zekânın dördüncü boyutu olan ve davranış bağlantılı olan davranışsal kültürel zekâ, bireyin farklı kültürlerle karşılaştığında göstermiş olduğu sözel ya da sözel olmayan uyumluluk becerisidir (220, 250). Bireyin bilişsel ve motivasyonel becerilerini davranışlarına yansıttığı sürece kültürel zekâ alam kazanır (251).

Davranışsal kültürel zekâ bilişsel ve motivasyonel boyutun bir ürünü olmasının yanı sıra kültürel zekânın davranış boyutu bilişsel ve motivasyonel unsurlara bağlıdır. Triandis davranışı “bir organizmanın çeşitli iç ve dış uyaranlara karşı geliştirdiği tepkilerin geniş bir sınıfı” olarak ifade etmektedir (252).

Earley ve Ang kültürel zekânın davranış boyutunu ele alırken davranış ile neleri kastettiklerini şöyle açıklamaktadır (253). Davranışsal kültürel zekâ için bilişsel ve motivasyonel süreçler davranışları biçimlendirmenin yanı sıra öz-sunum da bireylerin farklı kültürel ortamlar içinde gösterdikleri davranışlarına yön verdiği ifade edilmektedir (254). Davranışsal kültürel zekâda sadece açık ve dışsal davranışlar ele alınmaktadır. Açık davranışlar gözlemlenebilir olması ile birlikte hem bireyin kendisi hem de çevresindekiler tarafından tanımlanabilmesidir. Davranışsal kültürel zekâ en iyi temsil eden kavramlar ise sözel ve motor (bedensel) hareketlerdir. Davranışsal kültürel zekânın açıklanmasını özetlenecek olursa asıl olan insanların ne söyledikleri ve ne yaptıkları olarak tanımlanabilir.

Davranışsal kültürel zekâ boyutu, bireyin farklı bir kültürel çevrede sosyal yetenekleri gösterebilmeyi içermektedir. Üçüncü unsur olarak, kültürel zekâ davranışları, kültürel yeterlik davranışlarından ayrılmaktadır. Kültürel yeterlik

davranışları pasif ve bilinçsizken, kültürel zekâ davranışları hedefe doğru, nedensel ve stratejiktir. Kültürel zekânın sosyal zekâdan ayrılan en önemli unsuru kişiliği göz ardı etmesidir. Earley ve Ang davranışsal kültürel zekâ içinde kişiliğe bilinçli olarak yer vermemektedir. Örnek kişinin, çalışma ortamı içindeki ‘işini düzgün yapma, sözünde durma, , ofisini düzenli tutma’ gibi davranışlarına bakılması kısaca ‘özenli olarak kişi hakkında bilgi alınması olasıdır. Fakat kültürel zekâ kavramında davranışlara kişilik davranışları olarak görülmemektedir. Kişilik kültürel zekâyı tanımlayan özellikler arasında yer verilmemektedir (255). Genel bir ifade ile davranış bağlantılı kültürel zekâ, bireylerin bulundukları farklı kültürel ortamlarda ki insanlar gibi davranmalarıdır. Davranışsal zekâ, bilişsel ve motivasyonel zekâyı da beraberinde getirmekte ve gerçek dünyaya uygulamaktadır. Davranışsal kültürel zekâsı yüksek olan bireyler bulundukları farklı kültürel ortamlara aidiyet duygusunu vermektedirler (232, 256).

3.1.19. Kültürel Zekânın Elde Edilmesi ve Geliştirilmesi

Kültürel zekânın elde edilmesi ve geliştirilmesi ile ilgili akademik çalışmalar neticesinde ortaya konulan bilgiler ışığında kültürel zekânın nasıl kazanılacağına değinilmiştir. Birey tarafından kültürel zekâyı kazanma, geliştirilme ve daha etkin bir şekilde kullanılması, farklı kültürlerle iletişim ve etkileşimin kaçınılmaz olduğu bir evrende önemli faktörler arasındadır (257). Bireyin yetişmiş olduğu kültür dışında başka bir kültürlerle iletişimin ve etkileşimin olduğu ortamlarda kültürel zekânın kazanılması ve geliştirilmesi birey açısından oldukça önemlidir (258).

İnsanların kültürel zekâ düzeylerini, deneyim, eğitim ve çalışma ile gelişmesini sağlayabilmektedir. İnsanların farklı kültürel ortamlara bulunması, kendi ülkesi dışındaki ülkelere seyahati, başka kültürdeki insanlar hakkında elde ettiği bilgileri, başka kültürdeki insanlarla iletişimi, diğer bireyleri anlamaya ve onları tanımaya çalışması son olarak önyargısız olarak değerlendirme yapması bireyin kültürel zekâ derecesini yükseltmektedir (259, 260). Kültürel zekâyı diğer kültürlerarası çalışmalardan ayıran başka bir özellik ise bireysel özellikleri ön plana çıkarmasıdır. Bireyler içinde doğdukları ve geliştikleri toplumların edinmiş olduğu kültür aracılığı ile büyürler ve her insan farklı kişilik özelliklerine, tercihlere, öğrenme kapasitesine, davranış biçimine ve iletişim yeteneğine sahiptir (261).

Kültürel zekâ bireylerin olaylara bakış açılarını ve edindiği deneyimlerini daha da arttırarak geliştirebilirler. Birey için sadece eğitim ya da deneyimin kültürel zekânın gelişimi için yeterli olması mümkün değildir. Bu bağlamda kültürel zekânın basit öğrenme süreçlerine ek olarak, öğrenme biçiminin öğrenildiği, bilgi ve anlamının bir alandan diğerine geçirildiği daha karmaşık öğrenme süreçlerine bağlıdır. Kültürel zekâ da karmaşık öğrenme sistemi kuram, gözlem, deney ve deneyimin birlikte yansıtıldığı öğrenme durumları gerektirmektedir.

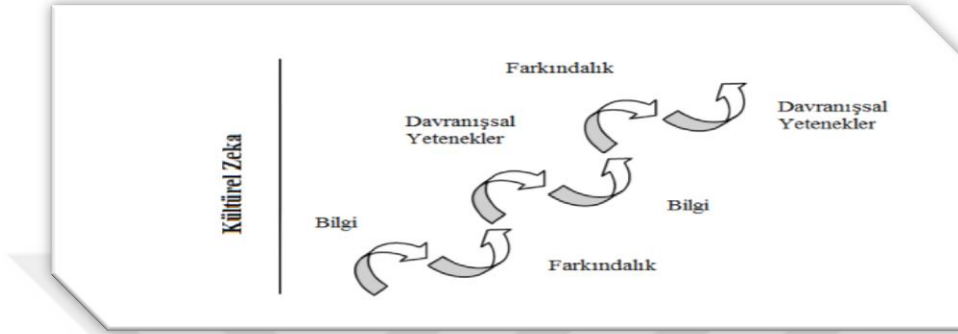
Tang ve Chua ya göre kültürel zekânın geliştirilmesi, üç ölçüt çerçevesine bağlıdır

Bu ölçütler;

- Farklı kültürün üyeleri ile etkileşimin yoğunluğu,
- Farklı kültürün üyeleri ile etkileşimin süresi

- Farklı kültürün üyeleri ile etkileşimin doğasıdır (262).

Kültürel zekânın zamanla öğrenildiği kabul edildiğinde, kültürlerarası etkileşimler yoluyla bireylerin kültürel zekâ seviyelerinde çeşitli gelişme aşamalarından geçtikleri de ifade edilmektedir (263).



Şekil 15. Kültürel Zekânın Gelişimi (257)

Thomas ve Inkson (2005) tarafından ise kültürel zekâyı geliştirmenin aşamaları şu şekildedir:

Birinci Aşama: Birey farklı kültürlerle çok az karşılaşmış ise, kendi kültürel norm ve kurallarına değerlerine daha çok bağlıdırlar. Bu durumdaki kişiler kültürlerarası farklılıkların farkında değildir.

İkinci Aşama: Bu aşamada isteklendirme kişi için önemlidir. Çünkü diğer kültürel normları tanıma ve bunlar hakkında daha fazla öğrenme isteklendirme ile ilgilidir. Bu aşamada birey değişim karşısında zorlanmakta ve kültürel çevrenin karmaşıklığını ayırmak için çaba sarf etmektedir.

Üçüncü Aşama: Bireyin diğer kültürel normlarına, kurallarına ve değerlere uyum sağlama ve kişiye ya da gruba özel belirlenen eğitim sürecidir. Bireyler nerede, ne zaman nasıl davranmaları gerektiğini bilmekte ve aynı zamanda kişide farklı kültürlerle karşı uygun olan davranış modelleri geliştirmeye başladığı için kültürel durumlar karşısında daha olmaktadır

Dördüncü Aşama: Kişi kendisi için farklı durumlara uyum sağlamak için çaba sarf etmemektedir. Bireyler, aktif olarak yeni davranışlar tecrübe etmekte ve birkaç farklı kültürde neredeyse zahmetsizce bilebilmektedir ve bireyler kendilerini artık evlerindeymiş gibi hissetmeye başlamaktadır

Beşinci Aşama: Kültürel zekâsı düzeyi yüksek olan kişilerin çevrelerine karşı yüksek bilişsel algıya sahiptirler. Birey yaşamak ya da çalışmak zorunda olduğu kültürel ortama girer. Bu aşamada kültürel zekâ eğitimi ve deneyimi olan bireyler kültürel değişimleri o kültürdeki insanlardan bile önce fark etmeye başlarlar. Kişiler içgüdüsel olarak nerde, nasıl, ne zaman ve hangi yönüyle davranılması gerektiğini karşılaştığı farklı kültürel etkileşimlerde ortaya çıkar.

Altıncı Aşama: Bu aşama birey için son ve en önemli aşamadır. Burada birey geliştirdiği yeni yetenekler değerlendirir. Değerlendirme bireysel olarak alındığı geribildirim ya da çevresindeki bireylerin gelişmelerini takip etmek amacıyla bireylerin dinlenmesi yoluyla olmaktadır. Elde edilen neticelerden yola çıkarak kişinin daha fazla eğitime gereksinimi olup olmadığına karar verilir (264). İnsanın kültürel zekâsının geliştirilmesinde en önemli etkenin farklı ülkelere gidip orada zaman geçirmek olabilir. bireylerin, kültürel zekâyâ sahip olmak için gerekli olan motivasyon ve fırsatı farklı bir kültürdeki bir bireyle yakın bir ilişki kurmasıyla geliştirilmiş olmaktadır (265).

3.1.20. Spor ve Kültürel Zekâ

Genel bir zihinsel yetenek olan bireyin plan yapma, yargılama, problemleri çözme, soyut düşünme, çok karışık fikirleri anlayabilme, hızlı bir şekilde öğrenme ve tecrübelerden öğrenme gibi konuları içeren zekâ; ilk kez 1800'lü yıllarda Galton tarafından ölçülmeye çalışılmıştır. Yeni dönemde birden fazla zekâ

tanımının yapıldığı ve farklı zekâ türlerinin ortaya çıkmış olduğu görülmektedir. Çoklu zekâ, sosyal ve duygusal zekâ gibi en yaygın olanlarının yanı sıra, zekâ türlerinin sonuncusu olarak bilinen “kültürel zekâ” ise kurumsal alt yapısı oluşturularak ilk kez 2003 yılında Soon Ang ve Chistopher Earley tarafından ortaya konulmuştur (205).

Kültürel zekâ; çok kültürlü ortamlarda bireylerin başarılı olması ve küresel iş ortamlarında daha etkin olmasını kolaylaştıran yetenekler seti olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifade ile kültürel zekâ farklı kültürlerden kişilerin davranışlarını ve faaliyetlerini tıpkı kendilerinden biriymiş gibi anlamlandırmalarıdır. Bu anlamda sporun kültürle olan ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda kültürel zekâ kavramıyla da yakın ilişkisi olabileceği kaçınılmaz bir gerçektir.

Ulusal ve uluslararası sportif etkinliklerin tümünde kültürel zekânın önemli rolünün olduğu, kültürler arası etkileşimde önemli bir unsur olarak kullanılan sporun içerisinde beşeri anlamda yer alan tüm faktörlerin yüksek seviyede kültürel zekâya ihtiyaç duydukları görülmektedir. Genel olarak spor ve kültürel zekâ kavramlarının birbirleri ile ileri seviyede ilişkili oldukları savunulabilmektedir.

3.1.21. Kültürel Zekânın Ölçülmesi

Sosyal bilimlerin alanının da karşılaşılan en önemli sorunsal olan durum ölçme ve değerlendirme olarak ifade edilmektedir. Bu sorun özelliği sorunsal kültürel zekâ için kuramı içinde geçerlidir. Kültürel zekâ kuramının ampirik (deneysel) araştırmalar ile oluşturulması ve geliştirilmesi kuşkusuz sosyal bilimlerin açısından büyük önem taşımaktadır. Kültürel zekânın ölçülmesi ve değerlendirilmesi çok

kültürlü ortamlarda çalışacak, çok kültürlü takımları yönetecek profesyoneller içinde ideal olanı bulmaktan çok zayıf yönleri ortaya çıkarmak için faydalı olabilir (266).

Kültürel zekânın geliştirilebilmesi bireye verilen okullardaki örgün eğitimden, farklı öğretim stratejilerine kadar birçok yöntem olmasına rağmen, Thomas ve Inkson (2005), bireyin deneyimlerine dayalı ve uygulamalı öğrenmenin daha etkin bir yöntem olduğunu ifade etmiştir (263).

Kültürel zekâ ölçümü yapılırken belirlenmiş alanlara uygulanması gerekmektedir.

- Uluslararası iş alanında sorumlulukları olan veya gelecekte yurtdışında görevlendirilmesi olası olan bireylerin Kültürel zekâ ölçümünün değerlendirilmesi;
- Uluslararası iş sorumlulukları almayı planlayan ve farklı ülkelere devamlı seyahat eden teknisyen ve yöneticilerin Kültürel zekâ ölçümünün değerlendirilmesi;
- Çok kültürlü takımların potansiyel çalışanlarının Kültürel zekâ ölçümünün değerlendirilmesi;
- Kendi toplumları içinde farklı kültürlerden insanlarla etkileşim içinde olmak durumunda olan Doktor, Avukat, Antrenör, Yönetici, Akademisyen, vb. hizmet görevlisi gibi kişilerin Kültürel zekâ ölçümünün değerlendirilmesi.

Kültürel zekâ çalışmaları ile iletişim çalışmalarını bir arada yapılması açısından ölçek geliştirme çalışmalarında psikometriden önemli ölçüde

yararlanılmaktadır. Kültürel zekâda bulunan farklı dört boyut için değişik beceriler tanımlanmaktadır (266).

Akademik alanda belirlenmiş bir kuramı geliştirmek, denemek, bireye ilişkin süreçleri, sorunları tanımlamak için ölçeklere ihtiyaç olduğu şüphe götürmez bir durumdur. Kültürel zekânın farklı alanlarda değerlendirilebilmesi için Van Dyne vd. Kültürel Zekâ leğini (Cultural Intelligence Scale-CQS) geliştirmişlerdir. Dört faktörlü kültürel zekâ modeline dayanan 20 maddeli Kültürel Zekâ leği kişilerin kendilerini değerlendirdikleri psikometrik bir kişisel değerlendirme formudur (234).

3.1.22. Kültürel Zekâ ve İletişim Üzerine Ulusal ve Uluslararası Yapılan Araştırmalar

Kültürel zekâ konusunun temellerini Ang ve Van Dyne (2008), Earley ve Ang (2003) oluşturmuştur. Kültürel Zekâ üstüne pek çok ampirik araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda Kültürel Zekâ Ölçeğinin yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Konu ile ilgili literatür taramasına bakıldığında lisansüstü hiçbir çalışma ile karşılaşılmamıştır. Yapılan çalışmalar daha çok psikoloji, işletme, eğitim ve öğretim, turizm ve İngilizce iletişim alanındadır.

Türkiye’de literatürde bulunan kültürel zekâ Düzeyleri ve İletişim Becerileri ile ilgili gerçekleştirilmiş lisansüstü çalışmaların bazıları şu şekildedir;

Aksoy (2013) doktora çalışmasında, kültürel zekâ ölçeğinin Türkçe uyarlamasını gerçekleştirmiş ve yerel ve yabancı bir işletme ortaklığı neticesinde ortaya çıkan yeni bir örgüt içerisinde yerel çalışanların sahip olduğu kültürel zekâ düzeyinin çokkültürlü bir çalışma ortamında değişim gösterip göstermediğini belirlemiştir. Elde edilen bulgular neticesinde, cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi, daha önceki uluslararası işletme deneyimi, kurum içindeki pozisyon ve yeni oluşmaya başlayan çokkültürlü çalışma ortamı gibi durumların çalışanların kültürel zekâları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Yabancı dil bilgisinin üst bilişsel ve bilişsel kültürel zekâ, kıdemin ise davranışsal kültürel zekâ boyutunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (120)

Kulakoğlu (2014) yüksek lisans çalışmasında; yapısal eşitlik modeli kullanılarak, kültürel zekânın kültürel farklılıkların yönetimi sürecinde stratejik bir öneme sahip olduğu sonucunu bulmuştur. Yaptığı analizler sonucunda,

idarecilerin kültürel zekâ düzeyi ile kültürel farklılıkların yönetimi arasında pozitif ve anlamlı yönlü bir ilişki saptamıştır (267)

Demir (2015) yüksek lisans çalışmasında; kültürel zekâ ve tükenmişlik arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Kültürel zekâ düzeyleri arttıkça tükenmişlik düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışanların kültürel zekâ düzeylerinin oldukça yüksek olduğu ve kültürel zekâ ile tükenmişlik alt boyutlarından olan duygusal tükenme arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer bir deyişle çalışanların kültürel zekâ düzeyleri arttıkça duygusal tükenme düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır (268).

Kenar (2018) yüksek lisans çalışmasında; Antalya ilinde çalışan çeşitli kamu kurumlarındaki 392 beyaz yakalı çalışan üzer kamu çalışanlarına uygulamıştır. Değişkenlere göre kültürel zekâ çöçek alt boyutlarında cinsiyet, medeni durum, eğitim, mesleki ve kurumdaki tecrübelerle göre anlamlı farklılıklara rastlanmıştır (269).

Akbulut (2012) doktora çalışmada; amatör ve profesyonel futbolcuların Antrenörleri ile iletişimlerinde farklılık görüldüğü. Farklılık amatör futbolcuların profesyonel futbolcuları ile iletişimleri daha iyi olduğu görüldüğü sonucuna varılmış (270).

Özdayı (2011) doktora çalışmasında; çalışmaya katılan hakemlerin iletişim beceri düzeylerinin hakemlerin bulundukları klasman durumuna göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Çalışmaya katılan hakemlerin iletişim becerisi düzeyleri ile duygusal alt boyutu stres yönetimi düzeyleri arasında% 11 düzeyinde pozitif

yönlü anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Hakemlerin iletişim becerisi düzeyleri arttıkça stres yönetimi düzeyleri artmaktadır (271)

Buğdaycı (2018) doktora çalışmasında; Araştırmaya katılan erkek Antrenörlerin eğitim durumları ile iletişim becerileri alt boyutlarından olan iletişim ilkeleri ve temel beceriler alt boyutlarında istatistiksel farklılık olduğunu. Kadın Antrenörlerin eğitim durumları ile iletişim becerileri alt boyutlarında ise istatistiksel bir farklılık olmadığı rastlamıştır. Kadın ve erkek Antrenörlerin Antrenörlük tecrübeleri ile genel öz yeterlilik puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmuştur. İletişim becerileri alt boyutunda ise erkek Antrenörlerin kendini ifade etme alt ölçeğinde farklılık varken kadın Antrenörlerde ise bu farklılığın sadece iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir (272).

Ang ve diğ. (2007), araştırmalarında kültürel zekânın dört boyutu (biliş, üst biliş, davranış, motivasyon) ile kültürler arası etkililik sonuçları (karar verme, kültürel adaptasyon, görev performansı ve kültürel çeşitliliğe sahip ortamlarda kültürel yargılama) arasında bulunan ilişkileri ortaya koyan bir modeli test etmişlerdir. Araştırmanın katılımcılarını Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan 235 lisansüstü öğrencisi ile Singapur'da yaşayan 358 lisansüstü öğrencisi ve 103 yabancı uzman oluşturmuştur. Araştırma sonucunda üst bilişsel kültürel zekâ ve bilişsel kültürel zekâ kültürel yargılamayı ve karar vermeyi yordamıştır. Diğer taraftan motivasyonel kültürel zekâ ve davranışsal kültürel zekâ da kültürel adaptasyonu yordamıştır. Üst bilişsel kültürel zekâ ve davranışsal kültürel zekâ görev performansını yordamıştır (199)

Amiri, Moghimi ve Kazami (2010), çok kültürlü ortamlarda çalışanların kültürel zekâları ile performansları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda üst bilişsel, bilişsel ve motivasyonel kültürel zekâ düzeyi yüksek ise çalışanların performans düzeyinin de yüksek olduğu görülmüştür. Başka bir ifade ile üst bilişsel, bilişsel ve motivasyonel kültürel zekâ düzeyi ile çalışanların performans düzeyi arasında anlamlı pozitif bir ilişkinin olduğu bulunmuştur (273).

Tsai ve Lawrence (2011), Tayvan'daki öğrencilerin kültürlerarası uyumu ile kültürel zekâları arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın katılımcılarını Tayvan'da eğitim alan 384 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrenciler farklı uluslara mensup öğrencilerdir. Araştırma sonucunda kültürel zekânın kültürlerarası uyumu pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca, aynı araştırmada öz yeterlilik ve kültürlerarası iletişim ile kültürel zekâ arasında pozitif anlamlı ilişki bulunmuştur (274).

Shokef ve Erez çok kültürlü takımlarda küresel kimlik ile kültürel zekâ arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma neticesinde katılımcıların küresel kimlik, üst bilişsel, motivasyonel ve davranışsal kültürel zekâ düzeyindeki belirgin artışların olduğu sonucuna varılmıştır (275).

Rehg, Gundlach ve Grigorian (2012), kültürel zekâ ve öz yeterlik arasındaki ilişkiyi ve kültürler arası eğitimin kültürel zekâ üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın katılımcılarını deniz aşırı ülkelerde görev yapan 110 Amerikalı kursiyer oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda kültürler arası eğitimin kültürel zekânın davranışsal ve bilişsel boyutları üzerinde önemli etkisinin olduğu bulunmuştur. Araştırmada kültürel zekânın, motivasyonel

kültürel zekâ üzerindeki etkisinin daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada eğitim sonrasındaki öz yeterlik ve kültürel zekâ düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişki saptanmıştır (276).

Ülkemizde yapılan lisansüstü araştırmalara bakıldığında iletişim becerilerinin ve kültürel zekâ düzeylerinin demografik değişkenler üzerinde anlamlı farklılıklar olduğu görölmüştür.

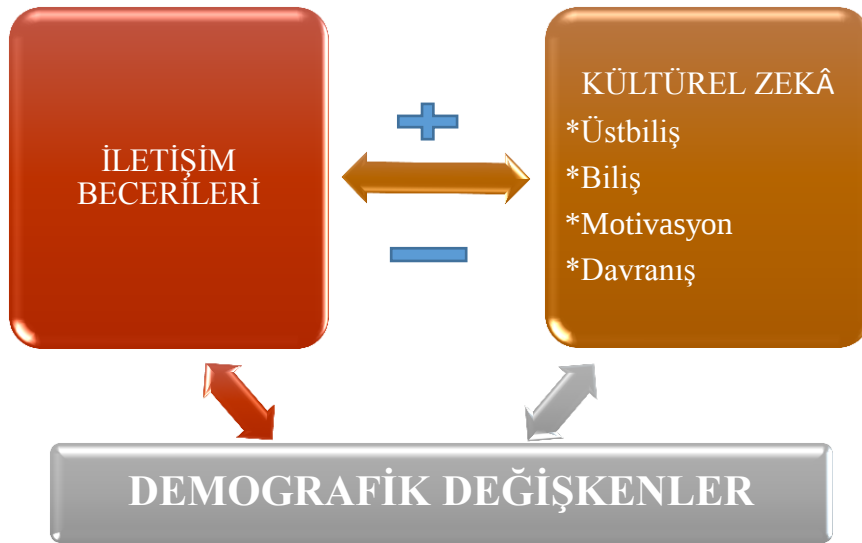


4. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi ve modeli (desen), evren ve örnekleme, asıl ve alt amaçları, önemi, asıl ve alt problemleri, asıl ve alt hipotezleri, sayıltıları, sınırlılıkları ve hedefi belirtilmiştir. Ayrıca araştırmada kullanılan veri toplama araçları, elde edilen verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ile ilgili açıklamalar da bu bölümde yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Yöntemi ve Modeli

Yapılan araştırma, nicel (kantitatif) araştırma yöntemleri içerisine girmektedir. Niceliksel araştırma yönteminde, araştırılan konuya ilişkin, evreni temsil edecek örneklemden sayısal sonuçlar elde edilmektedir. Elde edilen sonuçlar üzerinde gerekli istatistiki ve matematiksel analizler yapılabilmektedir. Nicel araştırma yönteminde, araştırma evreninin araştırma konusu hakkındaki fikrinin yönü sorgulanmaktadır. Yani, konu hakkında yoğun bir analiz değil aksine, daha yüzeysel, daha çok sayısal ve çoğunluk/azınlık temsiliyetleri saptanmaktadır (283).



Şekil 16. Çalışmanın Modeli (Deseni)

Nicel araştırma yöntemlerinde sıklıkla kullanılan genel tarama modellerinden “İlişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. Bu model iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olarak tanımlanmaktadır (281).

4.2. Sayıtlar (Varsayımlar)

Bu araştırmanın Sayıtları aşağıda belirtilmiştir:

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları spor alanında görev yapan akademisyenlerin iletişim ve kültürel zekâ düzeylerini ölçebilecek yeterlidir.
- Araştırmaya katılan örneklem grubu araştırmanın evrenini temsil etmektedir.
- Veri toplama araçları ölçülmek istenen özellikleri ölçebilecek yeterlidir.
- Örneklemde yer alan katılımcılar veri toplama araçlarındaki ifadeleri yeterli zaman ayırarak içtenlikle cevaplamışlardır.

4.2.1. Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

- Araştırma; Türkiye’de bulunan Devlet ve Vakıf Üniversitelerinin Spor Bilimleri Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları ve bu kurumlarda görev yapan akademisyenlerle sınırlıdır.
- Ölçüm araçlarının ölçüm gücü ile sınırlıdır.

4.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; Türkiye’deki Devlet ve Vakıf Üniversitelerinin ($n=207$) bünyesinde yer alan Spor Bilimleri Fakülteleri ($n=56$) ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında ($n=45$) görev yapan toplam 1.989 akademisyen oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise bu kurumlarda görev yapan akademisyenler arasından tabakalı örneklem yöntemi ile her üniversiteden en az iki akademisyen seçilmek suretiyle ulaşılan 340 akademisyen (profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi) oluşturmaktadır. Tabakalı örnekleme; sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır. Burada önemli olan, evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkarak evren üzerinde çalışmaktır (282). Bu bağlamda, araştırmanın örneklem sayısının evreni temsil edebilecek düzeyde olduğu n formülü ($\{n=N.t^2.p.q/d^2. (N-1)+t^2.p.g\}$) ile tespit edilmiştir. Bu formüle göre çalışmamızın evrenini oluşturan akademisyen sayısı ($n=1989$) için örnekleme alınması gereken en az akademisyen sayısının 322 olması gerektiği görülmüştür. Dolayısıyla çalışmamızın örnekleminde yer alan 340 akademisyen evreni temsil eder niteliktedir.

4.4. Araştırma Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı; spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaca ulaşmak için, bazı demografik özelliklerin iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeylerine olan etkisi araştırılmaktadır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları daha önceki farklı araştırmalarda ayrı ayrı kullanılırken, bu araştırmada birlikte ele alınmıştır; araştırma her iki veri aracının birlikte kullanılarak yapılan ilk ve tek çalışma özelliğini taşımaktadır. Dolayısıyla alana bilimsel bilgi açısından katkı sağlayacak nitelikte ve orijinal bir çalışma olması açısından önem arz etmektedir.

4.5. Araştırmanın Problemleri

Araştırmaya ait problemler karşılaştırmalar ve ilişki açısından iki farklı kategoriye ayrılarak ele alınmıştır. Bu katgoriler ise yine kendi içerisinde; araştırmanın asıl problemi ve araştırmanın alt problemeleri şeklinde ikiye ayrılarak aşağıda oluşturulmuştur.

4.5.1. Karşılaştırmalar Açısından Asıl Problem

Spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?

4.5.2. Karşılaştırmalar Açısından Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri aşağıda sıralanmıştır;

1. Spor alanında çalışan akademisyenlerin yaş değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?
2. Spor alanında çalışan akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?
3. Spor alanında çalışan akademisyenlerin medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?
4. Spor alanında çalışan akademisyenlerin görev yaptığı bölge değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?
5. Spor alanında çalışan akademisyenlerin doğduğu bölge değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?

6. Spor alanında çalışan akademisyenlerin sahip olduğu unvan değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?

7. Spor alanında çalışan akademisyenlerin çalışılan birim değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?

8. Spor alanında çalışan akademisyenlerin görevden ayrılmayı düşünme değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?

9. Spor alanında çalışan akademisyenlerin yabancı dil bilgisi değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?

10. Spor alanında çalışan akademisyenlerin başka kültürle etkileşim değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?

11. Spor alanında çalışan akademisyenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark var mıdır?

4.5.3. İlişki Açısından Asıl Problem

Spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

4.5.4. İlişki Açısından Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri aşağıda sıralanmıştır;

1. Spor alanında çalışan akademisyenlerin yaş değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
2. Spor alanında çalışan akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
3. Spor alanında çalışan akademisyenlerin medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
4. Spor alanında çalışan akademisyenlerin görev yaptığı bölge değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
5. Spor alanında çalışan akademisyenlerin doğduğu bölge değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
6. Spor alanında çalışan akademisyenlerin sahip olduğu unvan değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ kültürel ve zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
7. Spor alanında çalışan akademisyenlerin görev yapılan birim değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?
8. Spor alanında çalışan akademisyenlerin görevden ayrılmayı düşünme değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

9. Spor alanında çalışan akademisyenlerin yabancı dil bilgisi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

10. Spor alanında çalışan akademisyenlerin başka kültürle etkileşim değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

11. Spor alanında çalışan akademisyenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki var mıdır?

4.6. Karşılaştırmalar Açısından Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmaya ait hipotezler karşılaştırmalar ve ilişki açısından iki farklı kategoriye ayrılarak ele alınmıştır. Bu kategoriler ise yine kendi içerisinde; araştırmanın asıl hipotezi ve araştırmanın alt hipotezleri şeklinde ikiye ayrılarak aşağıda oluşturulmuştur.

4.6.1. Karşılaştırmalar Açısından Asıl Hipotez

H_0 : Spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında demografik değişkenler açısından fark yoktur.

H_1 : Spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında demografik değişkenler açısından fark vardır.

4.6.2. Karşılaştırmalar Açısından Alt Hipotezler

Yaş:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin yaş değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin yaş değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Cinsiyet:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Medeni durum:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Görev Bölgesi:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görev bölgesi değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görev bölgesi değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Doğduğu Bölge:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin doğduğu bölge değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin doğduğu bölge değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Unvan:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin unvan değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin unvan değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Görev yapılan Birim:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin çalışma birimi değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin çalışma birimi değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Görevden Ayrılma Düşüncesi:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görevden ayrılmayı düşünme değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görevden ayrılmayı düşünme değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Yabancı Dil Düzeyi:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin yabancı dil düzeyi değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin yabancı dil düzeyi değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Kültürel etkileşim:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin kültürel etkileşim değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin kültürel etkileşim değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

Meslekteki Çalışma Süresi:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin meslekteki çalışma süresi göre iletişim becerileri, kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında fark vardır.

4.6.3. İlişki Açısından Asıl Hipotez

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

4.6.4. İlişki Açısından Alt Hipotezler

Yaş:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin yaş değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin yaş değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Cinsiyet:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Medeni Durum:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Görev Bölgesi:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görev bölgesi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görev bölgesi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Doğduğu Bölge:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin doğduğu bölge değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin doğduğu bölge değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Unvan:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin unvan değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin unvan değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Görev yapılan Birim:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görev yapılan birim değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görev yapılan birim değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Görevden Ayrılma Düşüncesi:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görevden ayrılma düşüncesi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin görevden ayrılma düşüncesi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Yabancı Dil Bilgisi:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin yabancı dil bilgisi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin yabancı dil bilgisi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Başka Kültürle Etkileşim:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin başka kültürle etkileşim değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin başka kültürle etkileşim değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

Meslekteki Çalışma Süresi:

H₀: Spor alanında çalışan akademisyenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur.

H₁: Spor alanında çalışan akademisyenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki vardır.

4.7. Araştırmanın Hedefi

Araştırmanın genel amaçları ve hipotezleri doğrultusunda belirlenen hedefleri şunlardır:

- Spor alanında çalışan Akademisyenlerin (katılımcıların) belirlenmiş demografik özelliklerini tanımlamak.
- Spor alanında çalışan Akademisyenlerin (katılımcıların) iletişim becerilerini ve kültürel zekâ düzeylerini değerlendirmek.
- Spor alanında çalışan Akademisyenlerin (katılımcıların) iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeylerini demografik özelliklere göre değerlendirmek.
- Spor alanında çalışan Akademisyenlerin (katılımcıların) kültürel zekâ alt boyutlarına göre demografik değişkenleri değerlendirmek.
- Ölçeği 1 yıl sonra yeniden uygulamak ve iki ölçüm arasındaki farkı analiz etmek, ilk uygulama ile son uygulama arasında anlamlı bir fark oluşması durumunda nedenlerini değerlendirmek.

4.8. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin açıklamalar aşağıda verilmiştir.

4.8.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından araştırmanın amaçlarına yönelik hazırlanmıştır ve araştırmaya katılan akademisyenlerin demografik özelliklerini belirlemeye

yönelik soruları içermektedir. Bunlar sırasıyla, yaş, cinsiyet, medeni durum, görev yapılan bölge, doğduğu bölge, unvan, çalışılan birim, görevden ayrılmayı düşünme, yabancı dil düzeyi ve meslekte çalışma süresi gibi bilgileri içermektedir (EK 1).

4.8.2. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

Öğretmen adaylarının algılanan iletişim becerilerini değerlendirmek için Korkut (2016), tarafından geliştirilip daha sonra üniversite öğrencilerine uyarlanan İBDÖ kullanılmıştır. Ölçek bireylerin kendi iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiklerinin anlamayı amaçlamakta, ölçekte yer alan maddeler ise olumlu iletişim becerilerine ilişkin davranış yaklaşım düşünce ve duygu ifadelerini içermektedir.

Yirmi beş maddeden oluşan bu ölçek 5’li likert tipindedir. Katılımcılar ölçekteki ifadelere katılma derecelerini “her zaman (5), ” “sıklıkla (4), ” “bazen (3)”, “nadiren (2)” ve “hiçbir zaman (1)” seçeneklerinden birisini işaretleyerek belirtirler. İlk olarak lise öğrencileri için geliştirilen ölçeğin geçerlilik güvenirlik çalışmaları Korkut tarafından yapılmıştır. İlk çalışmalarda 0-4 biçiminde puanlanan ölçek son çalışmalarda hiçbir zamandan (1) her zaman (5) şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 125, en düşük puan ise 25’dir. Tersine maddelerin bulunmadığı ölçekten elde edilen yüksek puanlar bireylerin kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamına gelmektedir.

Ölçeğin üniversite öğrencilerinde test tekrar yöntemi ile yapılan güvenirlik çalışmasında güvenirlik katsayısı 0, 78 ($p<.001$) ve iç tutarlılık katsayısı alfa

değeri ise 0, 86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerliliği benzer ölçekler geçerlik yöntemiyle Öztan tarafından sınanmış, geçerlilik katsayısı 0, 54 olarak bulunmuştur. Ölçek maddelerinin yapı geçerlik çalışması Korkut tarafından temel bileşenler faktör analiziyle yapılmış, İBDÖ'nün tek boyutlu olduğu ortaya konmuştur.

4.8.3. Kültürel Zekâ Ölçeği (KZÖ)

Kültürel Zekâ Ölçeğini Ang ve diğ. (2007) geliştirmiştir; 20 maddeden oluşan ölçek biliş, üst biliş davranış ve motivasyon olmak üzere dört alt boyuta sahiptir. Ölçek 5'li likert tipinde maddelerden oluşan bir ölçme aracıdır. Hem ölçeğin alt faktörlerinden hem de ölçeğin genelinden alınan puanların yüksek olması, yüksek kültürel zekâyı göstermektedir. Ölçek kültürel zekâyı gösteren toplam bir puan vermektedir. Aynı zamanda alt boyutlarından alınan puanlar üzerinden de işlem yapılabilmektedir. Bu çalışmada kullanılan ölçek İlhan ve Çetin (277), Aksoy (120) ve son olarak Arastaman (278) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Arastaman'ın yaptığı son geçerlik ve güvenilirlik çalışmasına göre; KZÖ'nün iç tutarlık katsayısı ölçeğin toplamı için. 92, biliş ötesi boyutu için. 85, bilişsel boyut için. 90, motivasyonel ve davranışsal boyut için. 86 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçek maddelerinin ayırt edicilik güçlerinin belirlenmesi amacıyla alt %27 ve üst %27 grup ortalamaları arasında ölçeğin tüm maddeleri için $p < .001$ düzeyinde anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Bu sonuç KZÖ'den elde edilen yüksek puan ile düşük puanlar, amaçlanan özelliği ölçme bakımından ayırt edici olduğunu göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları Ang vd. (2007) tarafından geliştirilen dört boyut ve yirmi maddeden oluşan KZÖ'nün Türk akademisyenlerden oluşan örnekleme doğrulandığını göstermektedir. KZÖ'nün

Türkçe versiyonun'un orijinal formda olduğu gibi kabul edilebilir düzeyde geçerlik ve güvenilirlik göstergelerine sahip olduğu ve Türk akademisyenlerin kültürel zekâlarının değerlendirilmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (278).

Kültürel zekâ ölçeğinden elde edilen ortalamaların değerlendirilmesi için Tablo da bulunan aralıklar kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formu üst biliş, biliş, motivasyonel ve davranışsal olmak üzere dört boyutlu bir yapıya sahiptir. Üst biliş alt boyutunda, bireylerin sahip oldukları kültürel bilgiler üzerinde kontrol sahibi olup olmadıkları ve sahip oldukları kültürel bilgileri anlamada kullandıkları zihinsel süreçleri yansıtan ilk (1,2,3,4) madde bulunmaktadır. Biliş alt boyutunda, bireylerin farklı kültürler hakkında sahip oldukları bilgileri yansıtan sonraki (5,6,7,8,9,10) madde bulunmaktadır. Motivasyon alt boyutunda, bireylerin farklı kültürlerden insanlarla etkileşime girme konusundaki ilgisini ve bu konudaki öz yeterlilik inancını yansıtan sonraki (11,12,13,14,15) madde bulunmaktadır. Davranışsal alt boyutunda ise, bireylerin farklı kültürel geçmişe sahip insanlarla karşılaştığında uygun sözel ya da sözel olmayan davranışları sergileyebilme yeteneklerini yansıtan sonraki (16,17,18,19,20) madde bulunmaktadır. Aralıkların eşit olduğu varsayımından hareket edilerek, aritmetik ortalamalar için puan aralığı katsayısı 0, 80 olarak bulunmuştur. [Puan Aralığı= (En Yüksek Değer-En Düşük Değer)/5= (5-1)/5= 0, 80]. Bu değer cevap kodlarının en düşüğü olan 1, 00'a ve ardışık olarak sonraki değerlere eklenerek ortalamaları değerlendirme aralıkları elde edilmiştir (284). Buna göre; İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Kültürel Zekâ Ölçeği Aritmetik Ortalamaları Değerlendirme aralıkları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Aralık	Aralığın Değeri
1, 00-1, 80	Çok Düşük
1, 81-2, 60	Düşük
2, 61-3, 40	Orta
3, 41-4, 20	Yüksek
4, 21-5, 00	Çok Yüksek

Araştırmacı tarafından oluşturulan demografik değişkenler, İBDÖ ve KZÖ, Google E-Tablolar dijital ortamda hazırlanmıştır. Akademisyenlerin e-posta adresleri Spor Bilimleri Derneğinden alınmıştır. Ölçek uygulamalarının geri dönüşü, Facebook-Messenger, WhatsApp, Instagram ve e-mail gibi sosyal medya dijital iletişim ağlarıyla sağlanmıştır.

4.9. Verilerin Analizi

Araştırmanın hipotezlerini sınamak amacıyla yapılan istatistiksel analizler bu bölümde açıklanmıştır.

Öncelikle örneklemin İletişim Becerileri Düzeyi Ölçeği ve Kültürel Zekâ Ölçeği için güvenirlik testi yapılmış, ölçeklerin çalışmada kullanıma uygun olduğuna karar verilmiştir.

Örneklemden elde edilen verilere Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normal testleri uygulanmış, verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Daha sonra örnekleme ilişkin demografik değişkenlerle ilgili olarak tanımlayıcı istatistik (frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma) sonuçları verilmiştir.

Veriler normal dağılmadığı için iki bağımsız grup ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla kullanılan parametrik olmayan Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Normal dağılım göstermeyen gruplarda üç veya daha fazla sayıda grubun ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla

parametrik olmayan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Bu işlemin ardından, Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından fark oluşan tüm gruplar için Mann Whitney-U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır.

İlişki analizlerinde Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi yöntemi tercih edilmiştir. Spearman korelasyon katsayısı (r) Pearson varsayımlarının karşılanmadığı durumda yani sürekli değişkenler normal dağılım göstermiyorsa iki sürekli değişken arasındaki doğrusal ilişki ölçüsü olarak Pearson korelasyonu yerine kullanılır. Spearman korelasyon katsayısı iki sıralı (ordinal) değişken veya bir sıralı ve bir sürekli değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi ifade eder.

Korelasyon katsayısını yorumlamada, bulunan sonucun 0.70-1.00 arasında olması *yüksek*; 0.70-0.30 arasında olması *orta*; 0.30-0.00 arasında olması ise *düşük* düzeyde bir ilişki olarak kabul edilmiştir (279).

Araştırmada analizler için elde sonuçlar $p < 0.05$ anlamlılık düzeyinde ve % 95 güven aralığında yorumlanmıştır. Tüm analizler için SPSS 24.0 paket programı kullanılmıştır.

5. BULGULAR.

Araştırmanın bu bölümünde iletişim beceri düzeyleri ve kültürel zekâ ölçeklerinden elde edilen bulgular tablolar ve şekillerle verilmiş, gerekli durumda tablo altı açıklamalar yapılmıştır

Tablo 1. Akademisyenlerin İletişim Beceri Düzeyleri ve Kültürel Zekâ puanlarının Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	sd	P	Statistic	sd	P
Kültürel Zekâ Ölçeği	,074	340	,000	,963	340	,000
Üst Biliş	,154	340	,000	,927	340	,000
Biliş	,087	340	,000	,979	340	,000
Motivasyon	,106	340	,000	,941	340	,000
Davranış	,112	340	,000	,981	340	,000
İletişim Becerileri Ölçeği	,070	340	,000	,973	340	,000

İletişim beceri düzeyleri ve kültürel zekâ puanlarının normal dağılım göstermediği Tablo 1 den anlaşılmaktadır ($p < 0.05$).

Tablo 2. Akademisyenlerin İletişim Beceri Düzeyleri ve Kültürel Zekâ ölçeklerinin Güvenilirlik Testi Sonuçları

	Cronbach Alpha
Kültürel Zekâ Ölçeği	,827
Üst Biliş	,644
Biliş	,790
Motivasyon	,835
Davranış	,606
İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği	,883

Tablo 2 'ye göre iletişim beceri düzeyleri ve kültürel zekâ, kültürel zekâ alt boyutlarından elde edilen Cronbach Alpha değerleri her iki ölçeğin güvenilir olduğunu dolayısıyla araştırmada kullanılır olduğunu göstermiştir.

Tablo 3. Akademisyenlerin İletişim Beceri ve Kültürel Zekâ Düzeyleri Puan ortalamaları tablosu

	$\bar{x}$	N	ss
Kültürel Zekâ	3,67	350	0,430
İletişim Becerileri	4,19	350	0,365

Akademisyenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları ($\bar{x}=4,19$) 1 ile 5 skala değeri içerisinde “Çok Yüksek” düzeydedir. Akademisyenlerin kültürel zeka düzeyleri toplam puan ortalaması ($\bar{x}=3,67$) 1 ile 5 skala değeri içerisinde “Yüksek” düzeydedir.

Tablo 4. Akademisyenlerin Demografik Değişkenlere Göre Kültürel Zekâ Düzeyine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri

	Kültürel Zekâ Düzeyi	$\bar{x}$	N	ss ($\pm$)
Yaş	24-33 Yaş	3, 65	92	, 464
	34-43 Yaş	3, 73	131	, 425
	44 ve Üzeri Yaş	3, 63	117	, 404
Cinsiyet	Kadın	3, 63	57	, 509
	Erkek	3, 68	283	, 413
Medeni Durum	Evli	3, 68	233	, 411
	Bekâr	3, 67	107	, 471
Görev Yaptığı Bölge	AB	3, 80	35	, 437
	DAB	3, 65	80	, 429
	EB	3, 75	34	, 362
	GB	3, 61	26	, 345
	İAB	3, 65	75	, 462
	KB	3, 68	47	, 467
	MB	3, 63	43	, 424
Doğduğu Bölge	AB	3, 71	47	, 489
	DAB	3, 68	75	, 451
	EB	3, 66	23	, 338
	GB	3, 63	24	, 372
	İAB	3, 61	84	, 432
	KB	3, 70	57	, 417
	MB	3, 77	30	, 415
Unvan	Profesör	3, 72	32	, 464
	Doçent	3, 70	69	, 373
	Dr. Öğr. Üyesi	3, 69	114	, 411
	Ara. Gör.	3, 66	59	, 444
	Öğr. Gör.	3, 60	66	, 490
Çalıştığı Birim	Öğrt Eğt	3, 65	132	, 405
	Ant Eğt	3, 66	96	, 426
	Spy	3, 68	82	, 460
	Rekreasyon Bölümü	3, 80	30	, 466
Görevinizden ayrılmayı düşünüyor musunuz?	Evet	3, 66	54	, 518
	Hayır	3, 67	188	, 438
	Bazen	3, 69	98	, 360
Yabancı Dil Bilgisi	Zayıf	3, 38	26	, 455
	Orta	3, 61	139	, 358
	İyi	3, 71	141	, 424
	Çok iyi	3, 98	34	, 511
Başka kültür ile etkileşimin	Evet	3, 69	323	, 425
	Hayır	3, 35	17	, 405
Meslekteki çalışma süresi	01-5	3, 69	98	, 463
	06-10	3, 67	64	, 382
	11-15	3, 77	33	, 400
	16-20	3, 69	53	, 488
	21 ve üzeri	3, 62	92	, 400

Tablo 5. Akademisyenlerin Demografik Değişkenlere Göre İletişim Beceri Düzeyine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri

	İletişim Becerileri Düzeyi	$\bar{x}$	N	ss
Yaş	24-33 Yaş	4, 21	92	, 335
	34-43 Yaş	4, 20	131	, 361
	44 ve Üzeri Yaş	4, 18	117	, 392
Cinsiyet	Erkek	4, 20	283	, 343
	Kadın	4, 15	57	, 459
Medeni Durum	Evli	4, 19	233	, 343
	Bekâr	4, 21	107	, 408
Görev Yaptığı Bölge	AB	4, 28	35	, 459
	DAB	4, 23	80	, 350
	EB	4, 16	34	, 381
	GB	4, 19	26	, 230
	İAB	4, 19	75	, 328
	KB	4, 09	47	, 436
	MB	4, 21	43	, 329
Doğduğu Bölge	AB	4, 23	47	, 353
	DAB	4, 27	75	, 329
	EB	4, 21	23	, 370
	GB	4, 13	24	, 391
	İAB	4, 14	84	, 416
	KB	4, 15	57	, 332
	MB	4, 24	30	, 339
Unvan	Profesör	4, 16	32	, 429
	Doçent	4, 12	69	, 367
	Dr. Öğr. Üyesi	4, 21	114	, 344
	Ara. Gör.	4, 28	59	, 342
	Öğr. Gör.	4, 18	66	, 376
Çalıştığı Birim	Öğrt Eğt	4, 20	132	, 367
	Ant Eğt	4, 18	96	, 347
	Spy	4, 17	82	, 349
	Rekreasyon Bölümü	4, 23	30	, 453
Görevinizden ayrılmayı düşünüyor musunuz?	Evet	4, 16	54	, 428
	Hayır	4, 19	188	, 384
	Bazen	4, 21	98	, 282
Yabancı Dil Bilgisi	Zayıf	4, 00	26	, 463
	Orta	4, 22	139	, 322
	İyi	4, 19	141	, 369
Başka Kültürle Etkileşim	Çok iyi	4, 25	34	, 391
	Evet	4, 20	323	, 367
	Hayır	4, 09	17	, 309
Meslekteki Çalışma süresi	1-5 Yıl	4, 20	98	, 331
	6-10 Yıl	4, 17	64	, 375
	11-15 Yıl	4, 17	33	, 339
	16-20 Yıl	4, 26	53	, 365
	1 ve üzeri Yıl	4, 17	92	, 401

4.1.Bağımsız Değişkenlere Ait Bulgular

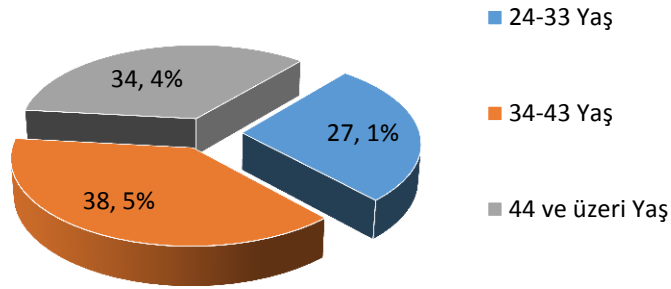
Araştırmanın amaçlarını ve hipotezlerini test etmeye yönelik oluşturulan bağımsız değişkenler ve bunlara ait istatistiki bulgular tablosu aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Bağımsız Değişkenlere ait Frekans ve Yüzde Tabloları

Akademisyenlerin bağımsız değişkenlerine ilişkin bulgular aşağıda, tablolar ve şekiller ile sunulmuştur.

Tablo 6. Akademisyenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Yaş	N	%
24-33 Yaş	92	27, 1
34-43 Yaş	131	38, 5
44 ve üzeri Yaş	117	34, 4
Toplam	340	100, 0

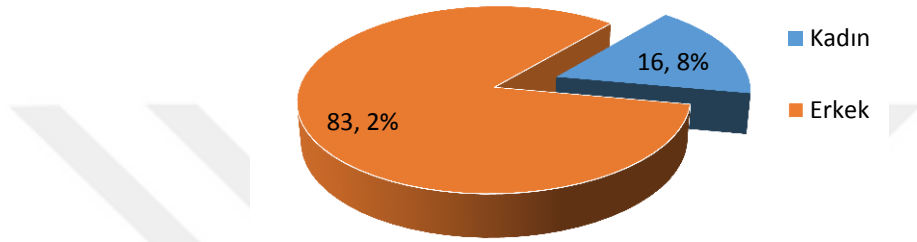


Şekil 17. Akademisyenlerin “Yaş” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 6 ve Şekil 17’deki bulgulara göre araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin yaş değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 92’i 24-33 yaşındaki (%27, 1), 131’i 34-43 yaşındaki (%38, 5) 117’si 44 ve üzeri yaş aralığında (%34, 4) olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Akademisyenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Erkek	283	83, 2
Kadın	57	16, 8
Toplam	340	100

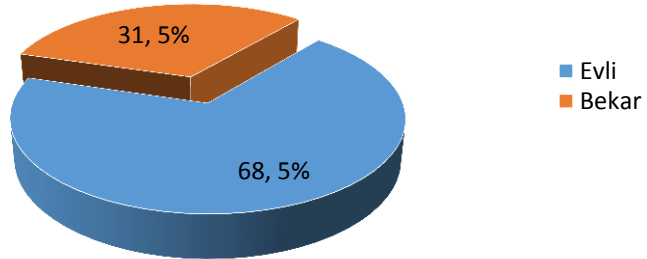


Şekil 18. Akademisyenlerin “Cinsiyet” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 7 ve Şekil 18’deki bulgulara göre araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin cinsiyet değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 57’si kadın (%16, 8), 283’ü erkeklerden (%83, 2) oluştuğu görülmektedir.

Tablo 8. Akademisyenlerin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Medeni Hal	N	%
Evli	233	68, 5
Bekâr	107	31, 5
Toplam	340	100

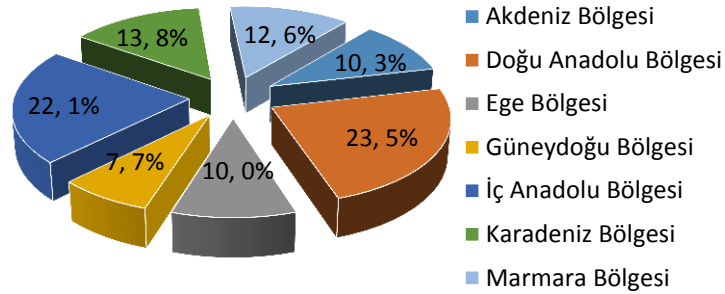


Şekil 19. Akademisyenlerin “Medeni Durum” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 8 ve Şekil 19’deki bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin medeni hal değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 233’ü evli (%68, 5), 107’si bekâr (%31, 5) akademisyenlerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 9. Akademisyenlerin “Görev Yaptığı Bölge” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Görev Yaptığı Bölge	N	%
Akdeniz Bölgesi	35	10, 3
Doğu Anadolu Bölgesi	80	23, 5
Ege Bölgesi	34	10, 0
Güneydoğu Bölgesi	26	7, 7
İç Anadolu Bölgesi	75	22, 1
Karadeniz Bölgesi	47	13, 8
Marmara Bölgesi	43	12, 6
Toplam	340	100



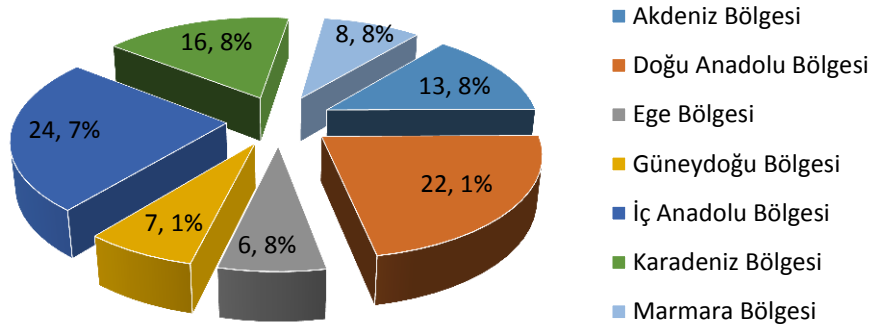
Şekil 20. Akademisyenlerin “Görev Yaptığı Bölge” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 9 ve Şekil 20’deki bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin görev yaptığı bölge değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 35 kişinin Akdeniz bölgesi (%10, 3), 80 kişinin Doğu Anadolu bölgesinde (%23, 5), 34 kişinin Ege bölgesinde (%10, 0), 26 kişinin Güneydoğu

bölgesinde (%7, 7), 75 kişinin İç Anadolu bölgesinde (%22, 1), 47 kişinin Karadeniz bölgesinde (%13, 8), 43 kişinin ise Marmara bölgesinde (%12, 6) görev yapmakta olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Akademisyenlerin “Doğduğu Bölge” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Doğduğu Bölge	N	%
Akdeniz Bölgesi	47	13, 8
Doğu Anadolu Bölgesi	75	22, 1
Ege Bölgesi	23	6, 8
Güneydoğu Bölgesi	24	7, 1
İç Anadolu Bölgesi	84	24, 7
Karadeniz Bölgesi	57	16, 8
Marmara Bölgesi	30	8, 8
Toplam	340	100

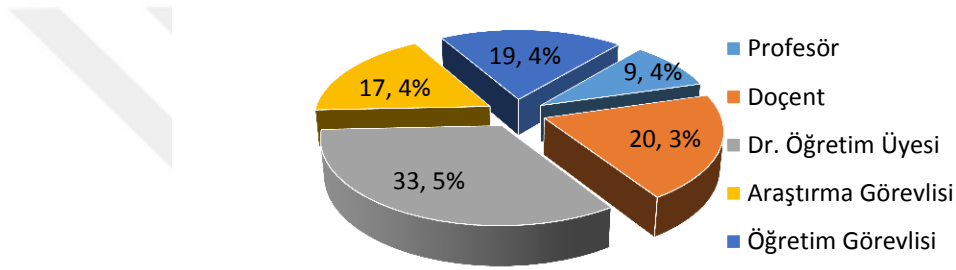


Şekil 21. Akademisyenlerin “Doğduğu Bölge” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 10ve Şekil 21’teki bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin Doğduğu Bölge değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 47 kişinin Akdeniz bölgesi (%13, 8), 75 kişinin Doğu Anadolu bölgesinde (%22, 1), 23 kişinin Ege bölgesinde (%6, 8), 24 kişinin Güneydoğu bölgesinde (%7, 1), 84 kişinin İç Anadolu bölgesinde (%24, 7), 57 kişinin Karadeniz bölgesinde (%16, 8), 30 kişinin ise Marmara bölgesinde (%8, 8) doğduğu görülmektedir.

Tablo 11. Akademisyenlerin “Sahip Olduğu Unvan” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Unvan	N	%
Profesör	32	9, 4
Doçent	69	20, 3
Dr. Öğretim Üyesi	114	33, 5
Araştırma Görevlisi	59	17, 4
Öğretim Görevlisi	66	19, 4
Toplam	340	100

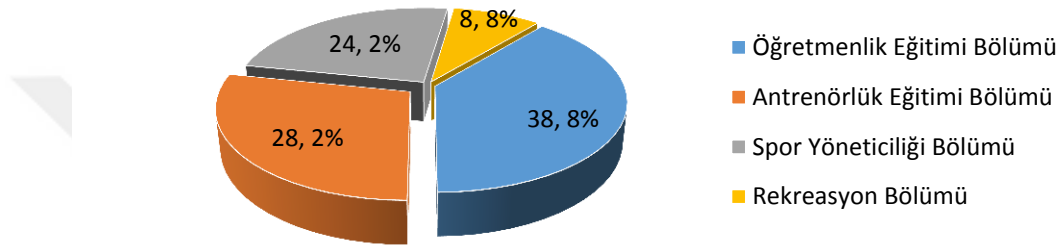


Şekil 22. Akademisyenlerin “Sahip Olduğu Unvan” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 11 ve Şekil 22’teki bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin Unvan değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 32 kişinin Profesör (%9, 4), 69 kişinin Doçent (%20, 3), 114 kişinin Dr. Öğr. Üyesi (%33, 5), 59 kişinin Arş. Görevlisi (%17, 4), 66 kişinin Öğretim Görevlisi (%19, 4) kadrosunda görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 12. Akademisyenlerin “Çalıştığı Birim” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Çalışmış Olduğu Birim	N	%
Öğretmenlik Eğitimi Bölümü	132	38, 8
Antrenörlük Eğitimi Bölümü	96	28, 2
Spor Yöneticiliği Bölümü	82	24, 2
Rekreasyon Bölümü	30	8, 8
Toplam	340	100



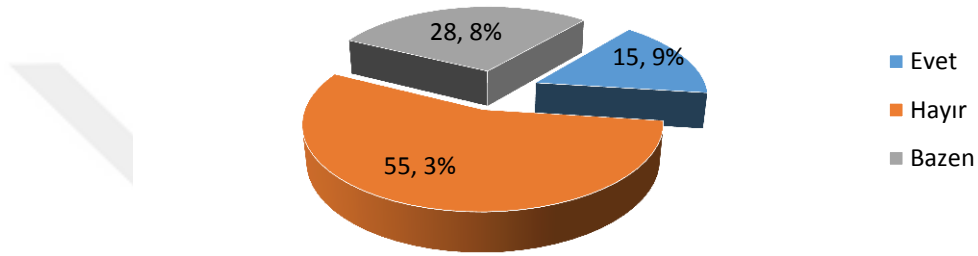
Şekil 23. Akademisyenlerin “Çalıştığı Birim” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 12 ve Şekil 23'teki bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin Çalışmış Olduğu Birim değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 132 kişinin Öğretmenlik Eğitimi Bölümü (%38, 8), 96 kişinin Antrenörlük Eğitimi Bölümü (%28, 2), 82 kişinin Spor Yöneticiliği Bölümü (%24, 2), 30 kişinin Rekreasyon Bölümünde (%8, 8) görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 13. Akademisyenlerin “Çalıştığınız Kurumdan Ayrılma Düşüncesi” Değişkenine

Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Çalıştığınız Kurumdan Ayrılma İsteği	N	%
Evet	54	15, 9
Hayır	188	55, 3
Bazen	98	28, 8
Toplam	340	100, 0

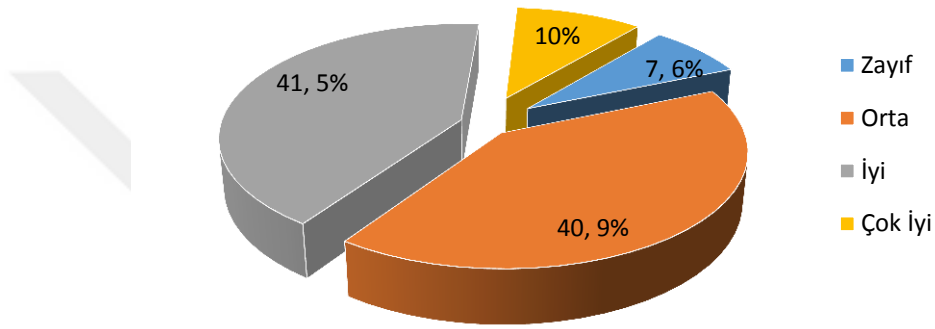


Şekil 24. Akademisyenlerin “Çalıştığınız Kurumdan Ayrılma Düşüncesi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 13 ve Şekil 24 'deki bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin Çalıştığınız Kurumdan Ayrılma İsteği değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 54 kişinin kurumundan ayrılmak istediği (%15, 9), 188 kişinin kurumundan ayrılmak istemediği (%55, 3), 98 kişinin bazen ayrılmayı düşündüğü (%28, 8) görülmektedir.

Tablo 14. Akademisyenlerin “Yabancı Dil Seviyesi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Yabancı Dil Seviyesi	N	%
Zayıf	26	7, 6
Orta	139	40, 9
İyi	141	41, 5
Çok İyi	34	10, 0
Toplam	340	100, 0

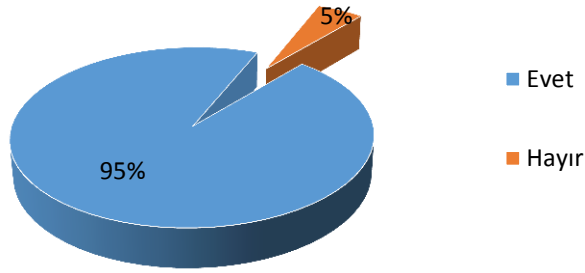


Şekil 25. Akademisyenlerin “Yabancı Dil Seviyesi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 14 ve Şekil 25’teki bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin Yabancı dil düzeyideğişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 26 kişinin zayıf (%7, 6), 139 kişinin orta (%40, 9), 141 kişinin iyi (%41, 5), 34 kişinin çok iyi (%10, 0) derece İngilizce yabancı dil seviyesine sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 15. Akademisyenlerin “Başka Kültürle Etkileşim” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Başka Kültürle Etkileşim	N	%
Evet	323	95, 0
Hayır	17	5, 0
Toplam	340	100

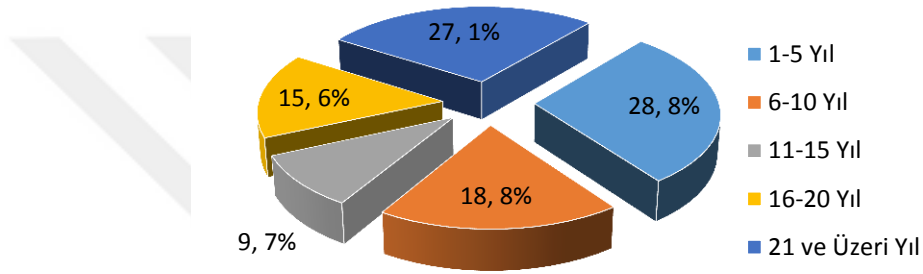


Şekil 26. Akademisyenlerin “Başka Kültürle Etkileşim” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 15 ve Şekil 26’deki bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin Başka Kültürle Etkileşim değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 323 kişinin başka kültürden kişilerle etkileşimde olduğu (%95, 0), 17 kişinin etkileşimde olmadığı (%5, 0) görülmektedir.

Tablo 16. Akademisyenlerin “Meslekteki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Meslekteki Çalışma Süresi	N	%
1-5 Yıl	98	28, 8
6-10 Yıl	64	18, 8
11-15 Yıl	33	9, 7
16-20 Yıl	53	15, 6
21 ve Üzeri Yıl	92	27, 1
Toplam	340	100



Şekil 27. Akademisyenlerin “Meslekteki Çalışma Süresi” Değişkenine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları

Tablo 16 ve Şekil 27’deki bulgulara göre, araştırmaya katılan toplam 340 akademisyenin Meslekteki Çalışma Süresi değişkeni açısından dağılımlarına bakıldığında, 98 kişinin 1-5 yıl (%28, 8), 64 kişinin 6-10 yıl (%18, 8), 33 kişinin 11-15 yıl (%9, 7), 53 kişinin 16-20 yıl (%15, 6), 92 kişinin 21 ve üzeri yıl (%27, 1) mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

4.1.2 Ölçme Araçlarından Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

Tablo 17. Akademisyenlerin Yaş Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
KZ	24-33 Yaş	92	161, 88			
	34-43 Yaş	131	187, 98	2	6, 846	, 033*
	44 ve Üzeri Yaş	117	157, 71			
Üst Biliş	24-33 Yaş	92	165, 96			
	34-43 Yaş	131	173, 06	2	, 299	, 861
	44 ve Üzeri Yaş	117	171, 20			
Biliş	24-33 Yaş	92	159, 68			
	34-43 Yaş	131	190, 41	2	8, 864	, 012*
	44 ve Üzeri Yaş	117	156, 71			
Motivasyon	24-33 Yaş	92	176, 56			
	34-43 Yaş	131	181, 31	2	5, 449	, 066
	44 ve Üzeri Yaş	117	153, 63			
Davranış	24-33 Yaş	92	160, 27			
	34-43 Yaş	131	175, 18	2	1, 409	, 494
	44 ve Üzeri Yaş	117	173, 30			
İBD	24-33 Yaş	92	168, 26			
	34-43 Yaş	131	172, 91	2	, 137	, 934
	44 ve Üzeri Yaş	117	169, 56			

P=0, 05

Yaş değişkeni açısından iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırılması sonucunda gruplar arasında anlamlı farka ulaşılmıştır. kültürel zekâ alt boyutlarının aynı değişken için karşılaştırma sonuçları biliş alt boyutunda anlamlı farkı işaret ederken, üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları açısından fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. (Tablo 17).

Farkın kaynağını belirlemek için yapılan tamamlayıcı istatistikler (çoklu karşılaştırmalar) fark Kültürel zekâ değişkeni için; 34-43 yaş gurubunun sıra ortalamasının 24-33 yaş gurubundan büyük, 34-43 yaş gurubunun 44 ve üzeri yaş

gurubundan büyük olmasından kaynaklanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan tamamlayıcı istatistikler (çoklu karşılaştırmalar) fark Kültürel zekâ biliş alt boyutu değişkeni için; 34-43 yaş gurubunun sıra ortalamasının 24-33 yaş gurubundan büyük, 34-43 yaş gurubunun 44 ve üzeri yaş gurubundan büyük olmasından kaynaklanmıştır (Tablo 18).

Tablo 18. Akademisyenlerin İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin “Yaş” Değişkenine Göre Fark Testi Sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Kültürel Zekâ	24-33 Yaş	92	102, 02	9385, 50	5107, 500	, 053
	34-43 Yaş	131	119, 01	15590, 50		
	24-33 Yaş	92	106, 36	9785, 50	5256, 500	, 772
	44 ve üzeri Yaş	117	103, 93	12159, 50		
	34-43 Yaş	131	134, 97	17681, 00	6292, 000	, 015*
	44 ve üzeri Yaş	117	112, 78	13195, 00		
Biliş	24-33 Yaş	92	100, 30	9228, 00	4950, 000	, 055
	34-43 Yaş	131	120, 21	15748, 00		
	24-33 Yaş	92	105, 88	9740, 50	5301, 500	, 852
	44 ve üzeri Yaş	117	104, 31	12204, 50		
	34-43 Yaş	131	136, 20	17842, 00	6131, 000	, 006*
	44 ve üzeri Yaş	117	111, 40	13034, 00		

P=0, 05

Tablo 19. Akademisyenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
KZ	Erkek	283	170, 73	48316, 00	8001, 000	, 924
	Kadın	57	169, 37	9654, 00		
Üst Biliş	Erkek	283	170, 73	48362, 00	7955, 000	, 869
	Kadın	57	169, 37	9608, 00		
Biliş	Erkek	283	171, 50	48534, 50	7782, 500	, 675
	Kadın	57	165, 54	9435, 50		
Motivasyon	Erkek	283	172, 15	48718, 50	7598, 500	, 488
	Kadın	57	162, 31	9251, 50		
Davranış	Erkek	283	170, 28	48190, 00	8004, 000	, 927
	Kadın	57	171, 58	9780, 00		
İBD	Erkek	283	170, 56	48269, 00	8048, 000	, 979
	Kadın	57	170, 19	9701, 00		

P=0, 05

Akademisyenlerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırma sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Ayrıca iletişim becerileri düzeyi ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir (Tablo 19).

Tablo 20. Akademisyenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
KZ	Evli	233	169, 32	39450, 50	12189, 500	, 743
	Bekâr	107	173, 08	18519, 50		
Üst Biliş	Evli	233	170, 38	39699, 00	12438, 000	, 974
	Bekâr	107	170, 76	18271, 00		
Biliş	Evli	233	169, 68	39534, 50	12273, 500	, 819
	Bekâr	107	172, 29	18435, 50		
Motivasyon	Evli	233	169, 82	39567, 50	12306, 500	, 849
	Bekâr	107	171, 99	18402, 50		
Davranış	Evli	233	171, 45	39948, 50	12243, 500	, 790
	Bekâr	107	168, 43	18021, 50		
İBD	Evli	233	166, 84	38874, 50	11613, 500	, 311
	Bekâr	107	178, 46	19095, 50		

P=0, 05

Akademisyenlerin medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırma sonucunda gruplar arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Ayrıca iletişim becerileri düzeyi ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir (Tablo 20).

Tablo 21. Akademisyenlerin Görev Yaptığı Bölge Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Görev Yaptığı Bölge	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
KZ	AB	35	198,01	6	5,248	,512
	DAB	80	162,62			
	EB	34	187,26			
	GAB	26	152,85			
	İAB	75	166,84			
	KB	47	169,89			
	MB	43	167,23			
Üst Biliş	AB	35	208,27	6	7,839	,250
	DAB	80	170,64			
	EB	34	183,03			
	GAB	26	153,96			
	İAB	75	163,94			
	KB	47	162,99			
	MB	43	159,24			
Biliş	AB	35	175,16	6	5,237	,514
	DAB	80	165,54			
	EB	34	188,87			
	GAB	26	163,04			
	İAB	75	163,79			
	KB	47	191,40			
	MB	43	154,78			
Motivasyon	AB	35	206,53	6	12,299	,056
	DAB	80	148,11			
	EB	34	188,38			
	GAB	26	149,33			
	İAB	75	175,83			
	KB	47	162,80			
	MB	43	180,62			
Davranış	AB	35	178,03	6	4,041	,671
	DAB	80	184,84			
	EB	34	158,62			
	GAB	26	170,21			
	İAB	75	162,47			
	KB	47	156,71			
	MB	43	176,35			
İBD	AB	35	195,84	6	4,890	,558
	DAB	80	174,74			
	EB	34	166,74			
	GAB	26	169,46			
	İAB	75	168,77			
	KB	47	148,69			
	MB	43	172,44			

P=0,05

Akademisyenlerin görev yaptığı bölge değişkenine göre iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırma sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Ayrıca iletişim becerileri düzeyi

ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir (Tablo 21).

Tablo 22. Akademisyenlerin Doğduğu Bölge Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Doğduğu Bölge	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
KZ	AB	47	184, 80	6	4, 851	, 563
	DAB	75	171, 71			
	EB	23	165, 15			
	GAB	24	164, 13			
	İAB	84	156, 81			
	KB	57	168, 72			
	MB	30	196, 00			
Üst Biliş	AB	47	174, 59	6	3, 296	, 771
	DAB	75	177, 95			
	EB	23	152, 72			
	GAB	24	163, 54			
	İAB	84	159, 33			
	KB	57	180, 87			
	MB	30	176, 27			
Biliş	AB	47	179, 18	6	6, 409	, 379
	DAB	75	163, 34			
	EB	23	186, 93			
	GAB	24	157, 65			
	İAB	84	154, 92			
	KB	57	189, 67			
	MB	30	179, 68			
Motivasyon	AB	47	187, 73	6	3, 241	, 778
	DAB	75	158, 74			
	EB	23	161, 67			
	GAB	24	164, 60			
	İAB	84	169, 55			
	KB	57	173, 68			
	MB	30	181, 02			
Davranış	AB	47	178, 48	6	11, 404	, 077
	DAB	75	191, 34			
	EB	23	158, 80			
	GAB	24	170, 52			
	İAB	84	161, 60			
	KB	57	141, 92			
	MB	30	194, 07			
İBD	AB	47	171, 95	6	5, 062	, 536
	DAB	75	185, 59			
	EB	23	173, 02			
	GAB	24	166, 06			
	İAB	84	163, 55			
	KB	57	152, 11			
	MB	30	186, 52			

P=0, 05

Akademisyenlerin doğduğu bölge değişkenine göre iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırma sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Ayrıca iletişim becerileri düzeyi ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir (Tablo 22).

Tablo 23. Akademisyenlerin Unvan Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Unvan	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
KZ	Profesör	32	184, 52	4	3, 251	, 517
	Doçent	69	173, 08			
	Dr. Öğr. Üyesi	114	177, 14			
	Arş. Gör.	59	165, 63			
	Öğr. Gör.	66	153, 90			
Üst Biliş	Profesör	32	199, 98	4	5, 557	, 235
	Doçent	69	179, 80			
	Dr. Öğr. Üyesi	114	169, 86			
	Arş. Gör.	59	159, 42			
	Öğr. Gör.	66	157, 49			
Biliş	Profesör	32	177, 70	4	2, 914	, 572
	Doçent	69	184, 49			
	Dr. Öğr. Üyesi	114	169, 39			
	Arş. Gör.	59	156, 37			
	Öğr. Gör.	66	166, 93			
Motivasyon	Profesör	32	168, 44	4	6, 383	, 172
	Doçent	69	165, 38			
	Dr. Öğr. Üyesi	114	179, 14			
	Arş. Gör.	59	186, 67			
	Öğr. Gör.	66	147, 46			
Davranış	Profesör	32	179, 50	4	1, 536	, 820
	Doçent	69	162, 20			
	Dr. Öğr. Üyesi	114	177, 04			
	Arş. Gör.	59	164, 29			
	Öğr. Gör.	66	169, 08			
İBD	Profesör	32	169, 39	4	5, 199	, 267
	Doçent	69	152, 54			
	Dr. Öğr. Üyesi	114	174, 32			
	Arş. Gör.	59	190, 77			
	Öğr. Gör.	66	165, 09			

P=0, 05

Akademisyenlerin unvan değişkenine göre iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırma sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Ayrıca iletişim becerileri düzeyi ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir (Tablo 23).

Tablo 24. Akademisyenlerin Çalıştığı Birim Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Çalıştığı Birim	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
KZ	Öğrt Eğt	132	162, 48	3	4, 577	, 206
	Ant Eğt	96	165, 47			
	Spy	82	178, 01			
	Rekreasyon	30	201, 37			
Üst Biliş	Öğrt Eğt	132	167, 27	3	2, 472	, 480
	Ant Eğt	96	163, 09			
	Spy	82	176, 60			
	Rekreasyon	30	191, 75			
Biliş	Öğrt Eğt	132	168, 50	3	1, 803	, 614
	Ant Eğt	96	163, 11			
	Spy	82	176, 04			
	Rekreasyon	30	187, 82			
Motivasyon	Öğrt Eğt	132	162, 44	3	2, 649	, 449
	Ant Eğt	96	171, 53			
	Spy	82	173, 92			
	Rekreasyon	30	193, 33			
Davranış	Öğrt Eğt	132	165, 09	3	1, 888	, 596
	Ant Eğt	96	169, 65			
	Spy	82	172, 37			
	Rekreasyon	30	191, 92			
İBD	Öğrt Eğt	132	174, 59	3	1, 903	, 593
	Ant Eğt	96	164, 95			
	Spy	82	163, 88			
	Rekreasyon	30	188, 38			

P=0, 05

Akademisyenlerin görev yaptığı birim değişkenine göre iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırma sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Ayrıca iletişim becerileri düzeyi ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir (Tablo 24).

Tablo 25. Akademisyenlerin Çalıştığı Kurumdan Ayrılma Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Çalıştığı Kurumdan Ayrılma İsteği	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
KZ	Evet	54	176, 54	2	, 690	, 708
	Hayır	188	166, 56			
	Bazen	98	174, 74			
Üst Biliş	Evet	54	164, 91	2	, 229	, 892
	Hayır	188	171, 04			
	Bazen	98	172, 55			
Biliş	Evet	54	175, 02	2	1, 519	, 468
	Hayır	188	164, 73			
	Bazen	98	179, 07			
Motivasyon	Evet	54	172, 92	2	, 091	, 956
	Hayır	188	169, 10			
	Bazen	98	171, 86			
Davranış	Evet	54	165, 56	2	, 943	, 624
	Hayır	188	175, 11			
	Bazen	98	164, 38			
İBD	Evet	54	165, 23	2	, 237	, 888
	Hayır	188	170, 53			
	Bazen	98	173, 34			

P=0, 05

Akademisyenlerin çalıştığı kurumdan ayrılma isteği değişkenine göre iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırma sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Ayrıca iletişim becerileri düzeyi ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir (Tablo 25).

Tablo 26. Akademisyenlerin Yabancı dil düzeyi Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Yabancı Dil	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
KZ	Zayıf	26	107, 00	3	37, 914	, 000
	Orta	139	150, 49			
	İyi	141	184, 52			
	Çok İyi	34	242, 74			
Üst Biliş	Zayıf	26	141, 75	3	2, 678	, 444
	Orta	139	170, 71			
	İyi	141	173, 60			
	Çok İyi	34	178, 78			
Biliş	Zayıf	26	126, 38	3	44, 474	, 000*
	Orta	139	142, 23			
	İyi	141	186, 80			
	Çok İyi	34	252, 22			
Motivasyon	Zayıf	26	114, 46	3	29, 323	, 000*
	Orta	139	153, 50			
	İyi	141	182, 19			
	Çok İyi	34	234, 38			
Davranış	Zayıf	26	126, 38	3	6, 975	, 073
	Orta	139	178, 18			
	İyi	141	167, 72			
	Çok İyi	34	184, 35			
İBD	Zayıf	26	127, 87	3	7, 051	, 070
	Orta	139	177, 26			
	İyi	141	167, 04			
	Çok İyi	34	189, 84			

P=0, 05

Yabancı dil düzeyi değişkeni açısından iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırılması sonucunda gruplar arasında anlamlı farka ulaşılmıştır. Kültürel zekâ alt boyutlarının aynı değişken için karşılaştırma sonuçları biliş ve motivasyon alt boyutunda anlamlı farkı işaret ederken üstbiliş ve davranış alt boyutları açısından oluşan fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. (Tablo 26). Farkın kaynağını belirlemek için (Tablo 27) yapılan tamamlayıcı istatistiklere (çoklu karşılaştırmalar) göre fark kültürel zekâ değişkeni için; yabancı dil düzeyi orta olan grubun sıra ortalamasının zayıf olan gruptan büyük, yabancı dil düzeyi iyi olan grubun sıra ortalamasının zayıf olan

gruptan büyük olması, yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamasının yabancı dil düzeyi zayıf olan gruptan büyük olması, yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamasının orta olan gruptan büyük olması, yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamasının iyi olan gruptan büyük olmasından kaynaklanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan tamamlayıcı istatistiklere (çoklu karşılaştırmalar) göre fark kültürel zekâ biliş alt boyutu değişkeni için; yabancı dil düzeyi orta olan grubun sıra ortalamasının zayıf olan gruptan büyük, yabancı dil düzeyi iyi olan grubun sıra ortalamasının zayıf olan gruptan büyük olması, yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamasının yabancı dil düzeyi zayıf olan gruptan büyük olması, yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamasının orta olan gruptan büyük olması, yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamasının iyi olan gruptan büyük olmasından kaynaklanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan tamamlayıcı istatistiklere (çoklu karşılaştırmalar) göre fark kültürel zekâ motivasyon alt boyutu değişkeni için; yabancı dil düzeyi orta olan grubun sıra ortalamasının zayıf olan gruptan büyük, yabancı dil düzeyi iyi olan grubun sıra ortalamasının zayıf olan gruptan büyük olması, yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamasının yabancı dil düzeyi zayıf olan gruptan büyük olması, yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamasının orta olan gruptan büyük olması, yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamasının iyi olan gruptan büyük olmasından kaynaklanmıştır.

Tablo 27. Akademisyenlerin İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Alt Boyutları olan Biliş ve Motivasyon İçin “Yabancı Dil Düzeyi” Değişkenine Göre Fark testi Sonuçları

	Yabancı Dil	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
KZ	Zayıf	26	61, 38	1596, 00	1245, 000	, 012*
	Orta	139	87, 04	12099, 00		
	Zayıf	26	53, 48	1390, 50		
	İyi	141	89, 63	12637, 50	1039, 500	, 000**
	Zayıf	26	19, 13	497, 50		
	Çok iyi	34	39, 19	1332, 50		
	Orta	139	77, 96	10836, 00	1106, 000	, 000**
	Çok iyi	34	123, 97	4215, 00		
	İyi	141	81, 59	11504, 50		
Biliş	Çok iyi	34	114, 57	3895, 50	1493, 500	, 001**
	Zayıf	26	73, 77	1918, 00		
	Orta	139	84, 73	11777, 00		
	Zayıf	26	59, 79	1554, 50	1203, 500	, 005**
	İyi	141	88, 46	12473, 50		
	Zayıf	26	19, 83	515, 50		
	Çok iyi	34	38, 66	1314, 50	164, 500	, 000**
	Orta	139	76, 32	10609, 00		
	Çok iyi	34	130, 65	4442, 00		
Motivasyon	İyi	141	80, 79	11391, 00	879, 000	, 000**
	Çok iyi	34	117, 91	4009, 00		
	Zayıf	26	65, 54	1704, 00		
	Orta	139	86, 27	11991, 00	1353, 000	, 041*
	Zayıf	26	55, 83	1451, 50		
	İyi	141	89, 20	12576, 50		
	Zayıf	26	20, 10	522, 50	1100, 500	, 001**
	Çok iyi	34	38, 46	1307, 50		
	Orta	139	79, 12	10997, 00		
	Çok iyi	34	119, 24	4054, 00	1267, 000	, 000**
	İyi	141	82, 29	11602, 50		
	Çok iyi	34	111, 69	3797, 50		

P=0, 05

Tablo 28. Başka Kültürle Etkileşim Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Başka Kültürle Etkileşim	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
KZ	Evet	323	174, 54	56377, 00	1440, 000	, 001*
	Hayır	17	93, 71	1593, 00	1593, 000	
Üst Biliş	Evet	323	171, 33	55338, 50	2478, 500	, 493
	Hayır	17	154, 79	2631, 50		
Biliş	Evet	323	174, 20	56266, 50	1550, 500	, 002*
	Hayır	17	100, 21	1703, 50		
Motivasyon	Evet	323	173, 26	55961, 50	1855, 500	, 023*
	Hayır	17	118, 15	2008, 50		
Davranış	Evet	323	173, 05	55894, 50	1922, 500	, 036*
	Hayır	17	122, 09	2075, 50		
İBD	Evet	323	172, 25	55637, 50	2179, 500	, 152
	Hayır	17	137, 21	2332, 50		

P=0, 05

Akademisyenlerin başka kültürle etkileşim değişkenine göre iletişim becerileri ve kültürel zekâ düzeyleri puanlarının karşılaştırılması sonucunda kültürel zekâ düzeyi, kültürel zekâ biliş, motivasyon, davranış alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farka rastlanmıştır (Tablo 28).

Tablo 29. Akademisyenlerin Meslekteki Çalışma Süresi Değişkenine Göre İletişim Becerileri ve Kültürel Zekâ Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Çalışma Süresi	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
KZ	1-5 Yıl	98	173, 02	4	5, 705	, 222
	6-10 Yıl	64	173, 21			
	11-15 Yıl	33	200, 92			
	16-20 Yıl	53	171, 28			
	21 ve üzeri Yıl	92	154, 57			
Üst Biliş	1-5 Yıl	98	173, 38	4	1, 070	, 899
	6-10 Yıl	64	166, 89			
	11-15 Yıl	33	175, 76			
	16-20 Yıl	53	159, 70			
	21 ve üzeri Yıl	92	174, 28			
Biliş	1-5 Yıl	98	167, 96	4	6, 058	, 195
	6-10 Yıl	64	178, 95			
	11-15 Yıl	33	188, 47			
	16-20 Yıl	53	185, 39			
	21 ve üzeri Yıl	92	152, 30			
Motivasyon	1-5 Yıl	98	177, 37	4	7, 742	, 101
	6-10 Yıl	64	168, 11			
	11-15 Yıl	33	206, 21			
	16-20 Yıl	53	167, 87			
	21 ve üzeri Yıl	92	153, 55			
Davranış	1-5 Yıl	98	173, 20	4	, 207	, 995
	6-10 Yıl	64	167, 90			
	11-15 Yıl	33	173, 85			
	16-20 Yıl	53	170, 41			
	21 ve üzeri Yıl	92	168, 29			
İBD	1-5 Yıl	98	168, 96	4	, 583	, 222
	6-10 Yıl	64	168, 70			
	11-15 Yıl	33	165, 29			
	16-20 Yıl	53	179, 48			
	21 ve üzeri Yıl	92	170, 09			

P=0, 05

Akademisyenlerin meslekteki çalışma süresi değişkenine göre İletişim becerileri ve kültürel zekâ puanlarının karşılaştırma sonucunda gruplar arasındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Ayrıca iletişim becerileri düzeyi ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki fark istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir (Tablo 29)

Tablo 30. Akademisyenlerin İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

		KZ	Üst Biliş	Biliş	Motivasyon	Davranış	İBD
KZ	Pearson Correlation	1	,678**	,714**	,743**	,616**	,357**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	340	340	340	340	340	340
Üst Biliş	Pearson Correlation	,678**	1	,301**	,396**	,331**	,257**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	340	340	340	340	340	340
Biliş	Pearson Correlation	,714**	,301**	1	,329**	,170**	,157**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,002	,004

	N	340	340	340	340	340	340
	Pearson Correlation	,743**	,396**	,329**	1	,302**	,312**
Motivasyon	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	340	340	340	340	340	340
	Pearson Correlation	,616**	,331**	,170**	,302**	1	,284**
Davranış	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,002	,000		,000
	N	340	340	340	340	340	340
	Pearson Correlation	,357**	,257**	,157**	,312**	,284**	1
İBD	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,004	,000	,000	
	N	340	340	340	340	340	340

*p<0, 05; **p<0, 01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 30 'a göre Akademisyenlerin İletişim becerileri düzeyleri ile Kültürel zekâ düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki görülmektedir. Aynı zamanda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı düzeyde pozitif yönlü ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 31. Akademisyenlerin Yaşa göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

		KZ									
		KZ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
Yaş		r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
İBD	24-33	, 181	,085	, 105	,320	,206*	,049	, 195	,063	, 027	,796
	34-43	,311*	,000	,234*	,000			,308*	,000		,000
	44 ve Üzeri		,000		,000				,000		,000
		, 378	0	*	0	, 179	,054	,385*	0	,328**	0

*p<0, 05, **p<0, 01, 24-33 Yaş (n)=92, 34-43 Yaş (n)=131, 44 ve üzeri Yaş (n)=117

Yaşa göre yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 31)

24-33 yaş gurubunda sadece iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutu düzeyi arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmememiştir.

Yapılan korelasyon analizine sonucuna göre 34-43 yaş grubunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ düzeyi, kültürel zekâ üst biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş, alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır.

Korelasyon analizi sonuçları 44 ve üzeri yaş gurubunda ise iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişki bulunmuştur. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş, alt boyutundaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmememiştir.

Tablo 32. Akademisyenlerin Cinsiyete göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

		KZ									
Cinsiyet		KZ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
		r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
İBD	Erkek	,265*	,000	,210**	,000	,095	,112	,272**	,000	,210**	,000
	Kadın	,431*	,001	,357**	,006	,171	,204	,420**	,001	,277**	,037

*p<0, 05, **p<0, 01, Erkek (n)=283, Kadın (n)=57

Cinsiyete göre Yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 32) erkeklerin ve kadınların iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş,

motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş, alt boyutundaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.



Tablo 33. Akademisyenlerin Medeni durma göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

		KZ									
		KZ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
Medeni Durum		r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
İBD	Evli	,294*	,000	,282**	,000	,073	,269	,275*	,000	,304**	,000
	Bekâr	,298*	,002	,160	,100	,214*	,027	,363**	,000	,083	,396

*p<0,05, **p<0,01, Evli (n)=233, Bekâr (n)=107

Medeni duruma göre yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 33) evli olan Akademisyenlerin iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş, alt boyutundaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Korelasyon analizi sonuçları bekarlar için iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş, motivasyon alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş ve davranış alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Tablo 34. Akademisyenlerin Görev yapılan Bölgelere göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

Görev Yaptığı Bölge	KZ									
	KZ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
AB	,208	,230	,524**	,001	-,193	,267	,413**	,014	,099	,572
DAB	,272*	,015	,197	,080	,124	,272	,406**	,000	,202	,073
EB	,322	,063	,149	,400	,260	,137	,183	,300	,199	,258
GDAB	,489*	,011	,363	,069	,376	,058	,218	,286	,417**	,034
İAB	,342*	,003	,341**	,003	,313**	,006	,197	,090	,169	,148
KB	,437*	,002	,238	,107	,089	,552	,483**	,001	,343*	,018
MB	,191	,219	-,047	,767	,014	,929	,155	,320	,342*	,025

*p<0,05, **p<0,01, AB (n)=35, DAB (n)=80, EB (n)=34, GDAB (n)=26, İAB (n)=75, KB (n)=47, MB (n)=43

Görev yaptığı bölgeye göre yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 34) Akdeniz bölgesinde görev yapanların iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş ve motivasyon alt boyutlarında arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş ve davranış alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Doğu Anadolu bölgesinde görev yapan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ motivasyon alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye bulunmuştur. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve davranış alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Ege bölgesinde görev yapan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ alt boyutları (üstbiliş, biliş, motivasyon, davranış) arasında ilişkiye rastlanmamıştır.

Güneydoğu Anadolu bölgesinde görev yapan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ davranış alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve motivasyon alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

İç Anadolu bölgesinde görev yapan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel üstbiliş ve biliş alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye bulunmuştur. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ motivasyon ve davranış alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Karadeniz bölgesinde görev yapan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ motivasyon ve davranış alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş ve biliş alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Marmara bölgesinde görev yapan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ davranış alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve motivasyon alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Tablo 35. Akademisyenlerin Doğduğu Bölgeye göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

Doğduğu Bölge		KZ									
		KZÖ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
		r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
İBD	AB	,250	,091	,312*	,033	,008	,957	,378**	,009	,189	,202
	DAB	,225	,052	,262*	,023	,014	,907	,239*	,039	,137	,240
	EB	,261	,229	-,081	,714	,153	,485	,325	,131	,182	,407
	GDAB	,364	,081	,209	,326	,463*	,023	,212	,319	,239	,261
	İAB	,314*	,004	,261*	,016	,184	,093	,196	,073	,277*	,011
	KB	,423*	,001	,356**	,007	,243	,068	,482**	,000	,118	,381
	MB	,378*	,040	,144	,448	,150	,430	,300	,107	,424*	,019

*p<0,05, **p<0,01, AB (n)=47, DAB (n)=75, EB (n)=23, GDAB (n)=24, İAB (n)=84, KB (n)=57, MB (n)=30

Akademisyenlerin Doğduğu bölgeye göre yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 35)

Akdeniz bölgesinde doğan Akademisyenlerin iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş ve motivasyon alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş ve davranış alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Doğu Anadolu bölgesinde doğan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş ve motivasyon alt boyutlarında anlamlı ve pozitif ilişkiye bulunmuştur. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş ve davranış alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Ege bölgesinde doğan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Güneydoğu Anadolu bölgesinde doğan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

İç Anadolu bölgesinde doğan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş ve davranış alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişki bulunmuştur. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş ve motivasyon alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Karadeniz bölgesinde doğan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş ve motivasyon alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş ve davranış alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Marmara bölgesinde doğan Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ davranış alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve motivasyon alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Tablo 36. Akademisyenlerin Unvana göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

		KZ									
Unvan		KZÖ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
		r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
İBD	Prof	,508*	,003	,671**	,000	,276	,127	,365*	,040	,625**	,000
	Doç	,200	,099	,016	,898	,126	,304	,170	,163	,137	,262
	Dr.Öğr.Üyesi	,248*	,008	,179	,057	-,044	,644	,305**	,001	,225*	,016
	Arş.Gör.	,331*	,010	,265*	,042	,341**	,008	,329*	,011	,103	,438
	Öğr. Gör.	,358*	,003	,334**	,006	,148	,236	,382**	,002	,297*	,015

*p<0,05, **p<0,01, Profesör (n)=32, Doçent (n)=69, Dr.Öğr.Üyesi (n)=114, Arş. Gör. (n)=59, Öğr.Gör. (n)=66

Unvana göre Yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 36)

Profesörlerin iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş, alt boyutundaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Doçent unvanına sahip Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında alt boyutundaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Doktor Öğretim Üyesi unvanına sahip Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş ve biliş alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Araştırma Görevlisi unvanına sahip Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş, biliş

ve motivasyon alt boyutları arasındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ davranış alt boyutundaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Öğretim Görevlisi unvanına sahip Akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında ilişkiye rastlanmamıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutundaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Tablo 37. Akademisyenlerin Çalıştığı Birime göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

Çalışılan Birim	KZ									
	KZÖ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
Öğrt Eğt	,365*	,000	,290**	,001	,109	,215	,367**	,000	,378**	,000
Ant Eğt.	,286*	,005	,237*	,020	,084	,416	,311**	,002	,105	,311
Spy	,177	,111	,108	,334	,092	,414	,172	,122	,080	,474
Rekreasyon	,317	,087	,367*	,046	,252	,181	,347	,060	,321	,840

*p<0,05, **p<0,01, Öğrt Eğt (n)=132, Ant Eğt. (n)=96, Spy (n)=82, Rekreasyon (n)=30

Çalışılan birime göre Yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 37) Öğretmenlik Eğitimi bölümünde iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş, alt boyutundaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Antrenörlük Eğitimi Bölümüne göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş ve motivasyon alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim

becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş ve davranış alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Spor Yöneticiliği Bölümüne göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş alt boyutundaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Rekreasyon Bölümüne göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Tablo 38. Akademisyenlerin Kurumdan Ayrılmaya göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

		KZ									
İBD	Kurumunuzdan Ayrılmayı Düşünüyor musunuz?	KZ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
		r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
	Evet	,216	,116	,119	,390	-,008	,956	,482**	,000	,199	,150
	Hayır	,340*	,000	,293**	,000	,175*	,016	,262**	,000	,229**	,002
	Bazen	,277*	,006	,213*	,035	,093	,364	,248*	,014	,243*	,016

*p<0, 05, **p<0, 01, Evet (n)=54, Hayır (n)=188, Bazen (n)=98

Kurumunuzdan ayrılmayı düşünüyor musunuz değişkenine göre yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 38) evet diyen Akademisyenlerin iletişim becerileri düzeyi, kültürel zekâ motivasyon alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve davranış alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır. Hayır diyen örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, biliş, motivasyon ve davranış alt

boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Bazen diyen örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır

Tablo 39. Akademisyenlerin Yabancı Dil Düzeyine göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

		KZ									
	Yabancı Dil Düzeyi	KZ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
		r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
İBD	Zayıf	,484*	,012	,365	,067	,008	,971	,526**	,006	,418*	,034
	Orta	,137	,107	,170*	,045	-,006	,941	,206*	,015	,177*	,037
	İyi	,359*	,000	,283**	,01	,134	,113	,299**	,000	,197*	,019
	Çok İyi	,487*	,004	,167	,346	,368*	,032	,523**	,001	,293	,093

*p<0, 05, **p<0, 01, Zayıf (n)=26, Orta (n)=139, İyi (n)=141, Çok İyi (n)=34

Yabancı dil düzeyi değişkenine göre yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 39) dil düzeyi zayıf olan Akademisyenlerin iletişim becerileri düzeyi, kültürel zekâ motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş ve biliş alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlıdır.

Yabancı dil düzeyi orta olan örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişki istatistiki açıdan anlamlıdır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Yabancı dil düzeyi iyi olan örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş,

motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Yabancı dil düzeyi çok iyi olan örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş ve motivasyon alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş ve davranış alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir

Tablo 40. Akademisyenlerin Başka Kültürle Etkileşime göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

		KZ									
		KZ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
Başka Kültür ile Birliktelik		r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
İBD	Evet	,272*	,000	,224**	,000	,096	,085	,277**	,000	,224**	,000
	Hayır	,481	,051	,485*	,048	,304	,236	,612**	,009	,045	,863

*p<0, 05, **p<0, 01, Evet (n)=323, Hayır (n)=17

Başka kültür ile etkileşim değişkenine göre yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 40) evet diyen Akademisyenlerin iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir. Hayır diyen örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve motivasyon alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi

ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş ve davranış alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Tablo 41. Akademisyenlerin Çalışma Süresine göre İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerine ilişkin Korelasyon Tablosu

Çalışma Süresi	KZ									
	KZ		Üstbiliş		Biliş		Motivasyon		Davranış	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
1-5 Yıl	,241*	,017	,082	,421	,167	,101	,310**	,002	,143	,159
6-10 Yıl	,187	,138	,314*	,011	,028	,825	,028	,829	,201	,112
11-15 Yıl	,344	,050	,218	,223	,065	,718	,407*	,019	,417*	,016
16-20 Yıl	,325*	,018	,223	,109	,179	,198	,386**	,004	-,001	,997
21 ve Üzeri Yıl	,404*	,000	,366**	,000	,136	,197	,378**	,000	,395**	,000

*p<0, 05, **p<0, 01, 1-5 Yıl (n)=98, 6-10 Yıl (n)=64, 11-15 Yıl (n)=33, 16-20 Yıl (n)=53, 21 ve üzeri Yıl (n)=92

Çalışma süresi değişkenine göre yapılan korelasyon analizi sonucunda (Tablo 41) 1-5 yıl çalışma süresi olan Akademisyenlerin iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ motivasyon boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Fakat iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve davranış alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Çalışma süresi 6-10 yıl olan örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve motivasyon alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Çalışma süresi 11-15 yıl olan örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim

becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş ve biliş alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Çalışma süresi 16-20 yıl olan örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ motivasyon alt boyutunda anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, üstbiliş, biliş ve davranış alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

Çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan örnekleme göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. Ancak iletişim becerileri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutlarındaki ilişki istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmemiştir.

5. TARTIŞMA ve SONUÇ

Kültürel zekâ; bireyin meslekî ve eğitim hayatında başarılı olabilmesi için sahip olması gereken yetenekler arasındadır. Son yıllarda ön plana çıkan bu kavram, farklı kültürlerle etkileşimi de güçlendirecek bir niteliğe sahiptir. Kültürel zekâ, aynı zamanda iletişim becerisi ile desteklendiğinde çok kültürlü ortamlarda oluşabilecek kültürlerarası çatışmaların da önüne geçebilmektedir. Kültürel zekâ ve iletişim arasındaki ilişkinin konu edildiği araştırmanın bu bölümünde veri analizlerinden elde edilen sonuçlar, ilgili alanda yapılan çalışmaların sonuçları doğrultusunda ele alınarak tartışılmıştır.

Spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim beceri ile kültürel zekâ düzeyleri arasında ilişki vardır temel hipotezi sonucu yapılan analizde; Akademisyenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları ($\bar{x}=4,19$) ile “Çok Yüksek” düzeydedir. Akademisyenlerin kültürel zekâ düzeyleri toplam puan ortalaması ($\bar{x}=3,67$) “Yüksek” düzeydedir. Akademisyenlerin iletişim beceri düzeyleri ile kültürel zekâ düzeyleri arasındaki ilişki “yüksek” düzeyde ve pozitif yönde istatistiki açıdan da anlamlıdır (Tablo 30).

Benzer şekilde, iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ alt boyutları (üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış) arasındaki ilişki de yüksek düzeyde, pozitif ve istatistiki açıdan anlamlıdır (** $p<0,01$). Akademisyenlerin iletişim becerileri düzeyleri arttıkça kültürel zekâ yetilerinin de artmasını elbette beklenen neden sonuç ilişkisi içerisinde ele almak ve değerlendirmek mümkündür. Bu bağlamda belirtilmelidir ki; akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeyleri doğrusal olarak birbirlerinden etkilenmektedirler.

Yaş grupları arasında yapılan karşılaştırmalarda iletişim beceri düzeylerinin çeşitli yaş gruplarına göre anlamlı olarak değişmediği gözlenirken; kültürel zekâ düzeyinin yaş gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür (Tablo 17). Farkın kaynağını belirlemeye yönelik yapılan tamamlayıcı istatistiklere (çoklu karşılaştırmalar) göre fark; 34-43 yaş grubunun sıra ortalamasının 24-33 yaş ve 44 yaş üzeri grubundan büyük olmasından kaynaklanmıştır (Tablo 18).

Yaş değişkeninin iletişim beceri düzeylerinde anlamlı farkın olmayışının akademisyenlerin çalışma ortamında teknolojiyi, kitle iletişim araçlarını ve iletişimi aynı şekilde kullanmasından ve aynı meslek grubunda olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Köleşoğlu (2009) ilköğretim öğretmenlerinde yaptığı çalışmada, iletişim becerilerinin yaşa göre farklılık göstermediği sonucunu bulmuştur. Gürsun (2007) İlköğretim öğretmenleriyle yapılan bir başka çalışmada ise iletişim beceri algılamalarında yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Tepeköylü (2007) tarafından Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) öğrencileri ile ve Öncü (2013) tarafından telekomünikasyon sektöründe çalışan personeller ile yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar bulunmuş, araştırma gruplarının iletişim beceri düzeylerinde herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bayrak (2015) tarafından profesyonel takım sporlarında görev yapan antrenörlerinin iletişim düzeyleri üzerine gerçekleştirilen çalışmada, 16-20 ve 21-25 yaş gruplarının iletişim beceri düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Özdayı ve Uğurlu (2015) tarafından yapılan çalışmada da 18-23 yaş arasındaki hakemlerin iletişim beceri düzeylerinin 24-29 yaş ve 36 yaş ve

üzeri hakemlerin iletişim beceri düzeylerine göre anlamlı olarak düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın yaş değişkenine ilişkin katılımcıların kültürel zekâ ve kültürel zekâ biliş alt boyutundan almış oldukları puanlar incelendiğinde toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve kültürel zekâ düzeyinin “en yüksek” olduğu yaş grubunun 34-43 yaş olduğu görülmüştür.

Yaş değişkenine ilişkin elde edilen bu sonuçlar üzerinde göreve yeni başlayan akademisyenlerle tecrübeli akademisyenlerin yaşanmışlık, mesleki tecrübe ve daha fazla ulusal ve uluslararası organizasyonlara katılımlarının kültürel zekâ ve biliş alt boyutunun yüksek olmasında etkisinin olduğunu belirtmek mümkündür.

Kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları açısından yaş değişkeninin etkisini sınoyan önceki araştırmalara bakıldığında Kebapcı (2016) havayolu personeli üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, kültürel zekâ üstbiliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında yaş grupları arasında anlamlı farklar tespit etmiştir. Şen (2019) ise yabancı uyruklu öğrencilerle sürdürdüğü çalışmada kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarında yaş açısından herhangi bir farklılığın oluşmadığı sonucuna varmıştır. Bu durumda mevcut sonuçlarla, bizim çalışmamız sonuçları ilişkilendirildiğinde Kebapcı’nın (2016) elde ettiği sonuçlarla örtüşen ve Şen’in (2019) sonuçları ile örtüşmeyen sonuçların var olduğunu söylemek mümkündür.

Yaş değişkenine göre yapılan korelasyon analizi sonuçları (Tablo 31), 24-33 yaş grubundaki akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ biliş alt boyutu arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkiyi işaret etmiştir ($p<0,05$). Aynı

zamanda 34-43 yaş ve 44 yaş ve üzeri gruplarda iletişim beceri düzeyleri ile kültürel zekâ arasında orta düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki varken, kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında yüksek düzeyde anlamlı pozitif ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,01$). Akademisyenlerin iletişim becerisi ve kültürel zekâ düzeyleri yaş bağlamında değerlendirildiğinde, elde edilen sonuçlara bağlı olarak yaş artışının kültürel zekâ ve iletişim becerisi düzeyini arttırdığı söylenebilir.

Çalışmamızda yaş değişkeni ile kültürel zekâ arasında elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde literatürdeki bazı çalışmalarla da desteklenmektedir. Aksoy (2013) kültürel zekâ ve çok kültürlü ortamlardaki rol adlı çalışmasında kültürel zekâ ve yaş içerikli incelemesinde, yaş artışının kültürel zekâyı da arttırdığı yönünde anlamlı bir ilişkiye ulaşmıştır. Kobilerde kültürel zekânın kurumsal girişimcilik üzerine etkisi adlı bir başka çalışmada, Karataş (2017), yaş ile üstbiliş, biliş ve davranış alt boyutları ve kültürel zekâ arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Çok kültürlü ortamlarda kültürel zekânın kültürler arası duyarlılık ile ilişkisine yönelik bir araştırma yürüten, Mercan (2016), kültürel zekânın biliş ve davranış boyutu ile yaş değişkeni arasında, anlamlı ilişkiler bulmuştur. Buna karşın kültürel zekâ ile yaş değişkeni arasında ilişkiye rastlanmayan çalışmalar da alanyazında yer almaktadır. Konaete (2018) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada kültürel zekâ ile yaş değişkeni arasında bir ilişki rastlanmamıştır. Benzer şekilde Yazar'ın (2019), kültürel zekâ ile kariyer yönetimi arasındaki ilişkiyi ortaya koyduğu çalışmada da yaş değişkeni ile kültürel zekâ ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Araştırmada yaş değişkeni ile kültürel zekâ arasında ortaya çıkan

anlamli farkin, akademisyenlerin yaşlarına baēlı olarak mesleki tecrübelerinin artışı, eğitim hayatlarının ve çalışma sürelerinin uzun oluşundan kaynaklandığı düşünölebilir.

Akademisyenlerin cinsiyet deēiřkenine göre yapılan karşılaştırmalara bakıldığında iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ düzeyi ve kültürel zekâ alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görölmüşür (Tablo 19). Cinsiyet deēiřkenine ilişkin katılımcıların “*iletişim beceri düzeyi ölçeēi*”nden almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde de ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görölmüşür.

Cinsiyet deēiřkeni üzerinde ortaya çıkan bu sonuç üzerinde akademisyenlere kurumlarında saēlanan imkânların eşit oluşunun, mesleki açıdan aynı ortamlarda bulunmalarının ve 21. yüzyılda erkek kadın çalışan oranlarının benzer oluşunun etkili olduēu söylenebilir. Gülbahçe (2010), tarafından eğitim faköltesi öērencileri, Dalkılıç (2006), tarafından lise öērencileri, Buēdaycı (2018), tarafından antrenörler ve Tekeli (2018) tarafından elit sporcularla yapılan çalışmalarda cinsiyet deēiřkenin iletişim beceri düzeylerine göre anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır. Buna karşı Çoban’ın (2018) ortaokul öērencileri, Ünsal’ın (2019) lise öērencileri ve Öz’ün (2018) beden eğitimi öēretmenleri ile yapılan çalışmalar da ise cinsiyet ile iletişim ve kültürel zekâ arasında anlamlı farklılıklar olduēu sonucuna ulaşılmışır.

Akademisyenlerin cinsiyet deēiřkenine ilişkin “*kültürel zekâ ve alt boyutlarından*” almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde; ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görölmüşür. Bu sonuç üzerinde kadın ve erkek akademisyenlerin aynı ortamda

alışmalarının ve benzer spor faaliyetlerine katılmalarının etkili olduğu söylenbilir.

Hallmon (2015) tarafından ğretmenler, Yüksel (2018) tarafından ğretmen adayları, Sims (2011) tarafından hemşirelik ğrencileri, Kaan (2018) tarafından yabancı uyruklu öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar ile şen (2019) tarafından kültürel zekâ ve kültürel adaptasyonun akademik performans üzerine yapmış olduğu çalışmada, kültürel zekâ ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Sıralanan çalışmaların sonuçlarının araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Buna karşın Kebabcı, (2016) ve zaslan, (2017) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları, bu çalışmada elde edilen sonuçlar ile örtüşmemektedir.

Araştırmada cinsiyetlere göre yapılan korelasyon analizi sonuçlarında akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ düzeyi puanları arasında istatistiksel olarak orta düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Araştırmada hem erişkekler hem de kadınlarda, kültürel zekâ st biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiyi ortaya koymuştur ($p<0,01$). Fakat iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutunda anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır (Tablo 32).

Akademisyenlerin cinsiyete göre iletişim beceri düzeyleri ile kültürel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olmayışının akademisyenlerin aynı sosyal haklara sahip olmaları ve aynı bilimsel alanlarda çalışmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Benzer alışmalar incelendiğinde; Aksoy (2013) tarafından kültürel zekânın çok kültürlü ortamlardaki rolü üzerine ve Karataş (2017) tarafından kobi'lerde kültürel zekânın kurumsal girişimcilik üzerindeki etkisi

üzerine gerçekleştirilen araştırma sonuçlarının araştırmada elde edilen sonuçlar ile paralel olduğu görülmektedir.

Akademisyenlere göre medeni durum değişkeni için yapılan karşılaştırmalar, iletişim beceri düzeyi, kültürel zekâ ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında herhangi bir anlamlı farklılık göstermemiştir (Tablo 20). Medeni durum değişkenine ilişkin katılımcıların “*iletişim beceri düzeyi ölçeği*”nden almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde, ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Tekeli (2018) tarafından elit düzey kadın ve erkek voleybol ve basketbol oyuncularını üzerinde yapılan çalışmada da sporcuların iletişim beceri düzeylerinde gruplara göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öz (2018) yaptığı çalışmada ise beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre iletişim becerisinin farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada yer alan katılımcıların medeni durum değişkenine ilişkin “*kültürel zekâ ve alt boyutlarından*” almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Kebabcı (2016) medeni durum değişkeninin kültürel zekâyâ etkisi üzerine gerçekleştirilen çalışmada havayolu çalışanlarının kültürel zekâ üstbiliş, biliş, motivasyon ve davranış boyutlarında medeni duruma göre farklılık olduğu görülmüştür Dolayısıyla elde edilen sonucun bu araştırmanın sonucu ile örtüşmediği ifade edilebilir. Akademisyenlerin medeni durumları ile “*kültürel zekâ ve alt boyutları*” arasında anlamlı farka rastlanmaması, akademisyenlerin sosyal çevrelerinin benzer oluşuna bağlanabilir.

Araştırmada medeni durumuna göre yapılan korelasyon analizleri sonucunda; evli olan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyleri ile kültürel zekâ arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ($p<0,05$); kültürel zekâ üstbilis, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında ise yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<0,01$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ bilis alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır. Yine araştırmada bekâr akademisyenlerin iletişim beceri düzeyleri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ bilis alt düzeyi arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ($p<0,05$), motivasyon alt boyutunda ise yüksek düzeyde anlamlı pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna karşın iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ üstbilis ve davranış alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır (Tablo 33). Genel olarak değerlendirildiğinde; evli ve bekâr akademisyenler açısından iletişim becerisi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarının bir kısmında ilişki olduğu söylenebilir. Fakat evli akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeyi bekâr akademisyenlere oranla daha yüksek bulunmuştur. Medeni durum değişkenine göre iletişim beceri düzeyleri ile kültürel zekâ arasında rastlanan ilişki, evli akademisyenlerin farklı kültürden birileri ile evli olmaları ve buna bağlı olarak çeşitli sorumluluklar üstlenmeleri ile açıklanabilir. Karataş (2017) tarafından yapılan çalışmada da medeni durum ile üstbilis ve davranış alt boyutu arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Araştırmada görev yapılan bölge değişkeninden elde edilen sonuçlara göre akademisyenlerin iletişim beceri, kültürel zekâ, kültürel zekâ üst bilis, bilis, motivasyon ve davranış alt boyut düzeylerinde anlamlı fark yoktur (Tablo 22). Görev yapılan bölge değişkeni açısından etkili bir işlevi olmadığı sonucuna

ulaşılmıştır. Bu sonuç üzerinde iletişim teknolojilerinin son yıllardaki hızlı gelişiminin ve buna bağlı olarak ulaşım ve iletişim hizmetlerine erişimin güçlü olmasının etkili olduğu savunulabilir.

Yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre (Tablo 34) Ege Bölgesinde görev yapan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları arasında ilişki yoktur. Akdeniz Bölgesinde görev yapan akademisyenler için iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş ve motivasyon alt boyutları arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanırken ($p<0,01$), kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş ve davranış alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır. Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki varken ($p<0,01$), kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve davranış alt boyutlarında ilişki bulunamamıştır. Güneydoğu Anadolu Bölgesinde görev yapan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ davranış alt boyutunda yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanırken, ($p<0,01$) kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve motivasyon alt boyutlarında ilişki görülmemiştir. İç Anadolu Bölgesinde görev yapan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş ve biliş alt boyutunda yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki varken, ($p<0,01$), kültürel zekâ motivasyon ve davranış alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır. Karadeniz Bölgesinde görev yapan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ motivasyon alt boyutlarında yüksek düzeyde anlamlı ($p<0,01$) ilişki görülmüştür. Davranış alt boyutunda orta düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki görülürken ($p<0,05$), kültürel zekâ üstbiliş ve biliş alt boyutlarında ilişkiye

rastlanmamıştır. Marmara Bölgesinde görev yapan akademisyenler iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ davranış alt boyutunda orta düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki ortaya koyarlarken ($p<0,05$) kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve motivasyon alt boyutlarında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır.

Görev yapılan bölge değişkenine göre yapılan ilişkiyel değerdendirmeler, akademisyenlerin tamamını kapsayacak nitelikte sonuçlar ortaya koymayı mümkün kılmamıştır. Ege Bölgesinde görev yapan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ düzeyi arasında ilişki yoktur. Buna karşın Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu Bölgesinde görev yapan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ düzeylerinde anlamlı ve pozitif ilişki vardır. Bu sonuca bağılı olarak bölgeler arasındaki ilişkiyel sonuçlardan ziyade farklılık üzerinden değerdendirme yapılarak bir yargıya varmanın daha uygun olacağı düşünölmüştür. Fark analizleri sonuçlarına istinaden görev yapılan bölge iletişim beceri düzeyi, kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında önemli bir role sahip değildir.

Akademisyenlerin doğduğu bölge değişkenine göre yapılan istatistiğe göre akademisyenlerin doğduğu bölge değişkenine göre iletişim beceri düzeyi, kültürel zekâ ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında herhangi bir farka rastlanmamıştır (Tablo 21). Akademisyenlerin coğrafi olarak doğum yerlerinin iletişim beceri düzeyi ve kültürel zekâ düzeylerinde etkili bir faktör olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Akademisyenlerin doğduğu bölgeye göre yapılan korelasyon analizi sonuçları bölgelere göre farklı ilişkiler göstermektedir (Tablo 35). Akdeniz bölgesinde doğan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile üstbiliş orta düzeyde

anlamli ve pozitif ilişki varken ($p<0,05$), motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde anlamli pozitif bir ilişki vardır ($p<0,01$). Doğu Anadolu bölgesinde doğan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile üstbiliş ve motivasyon alt boyutunda orta düzeyde anlamli ve pozitif ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ davranış ve motivasyon alt boyutlarında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ege bölgesinde doğan akademisyenlerde ise herhangi bir anlamli ilişkiye rastlanmamıştır. Bununla birlikte Güneydoğu Anadolu bölgesinde doğan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile biliş arasında orta düzeyde anlamli ve pozitif ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ üstbiliş, davranış ve motivasyon alt boyutlarında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. İç Anadolu bölgesinde doğan akademisyenlerin de iletişim beceriler düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş ve davranış alt boyutlarında orta düzeyde pozitif anlamli ilişki olduğu anlaşılmaktadır ($p<0,05$). Fakat kültürel zekâ biliş ve motivasyon alt boyutlarında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Karadeniz bölgesinde doğan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ arasında orta düzeyde pozitif anlamli ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ üstbiliş ve motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde anlamli ve pozitif ilişki vardır ($p<0,01$). Son olarak Marmara bölgesinde doğan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ davranış alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif anlamli ilişki vardır ($p<0,05$). Ancak kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve motivasyon alt boyutlarında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bölgeler arası farklı ilişkilere rastlanması, akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeylerinin farklı alt boyutlarda gelişmesine bağlanabilir.

Araştırma da akademisyenlerin sahip oldukları unvana göre iletişim beceri düzeyi, kültürel zekâ ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında herhangi bir fark görülmemiştir (Tablo 23). Unvan değişkenine göre akademisyenlerin “*iletişim beceri düzeyi ölçeği*”nden almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Unvan değişkenine göre iletişim beceri düzeyinde anlamlı farkın olmamasının akademisyenlerin çalıştıkları kurumlarının sunduğu birçok imkânı eşit bir şekilde kullanmasından kaynaklandığı söylenebilir. İlgili alanyazında unvan değişkeni temel alınarak yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Unvan değişkenine göre akademisyenlerin “*kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarından*” almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Unvan değişkenine göre kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutları bakımından anlamlı farkın olmayışı, çoğu akademisyenin teknolojik gelişmelere bağlı olarak sınırları ortadan kaldıracak iletişim olanaklarına sahip olmaları ile açıklanabilir. Kebabcı (2016) tarafından yapılan çalışmada da havayolu çalışanlarının mesleki unvanları ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında anlamlı fark bulmuştur. Buna karşın Yazar’ın (2019) iş adamları ve üniversitedeki akademisyenler örneklem olduğu çalışmada üst, orta, alt düzey yöneticilik ya da profesörlük unvanının kültürel zekâyı etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Unvana göre yapılan korelasyon analizi sonuçları unvanlar arasında farklı ilişkiler olduğunu göstermektedir. (Tablo 36). Profesör unvanına sahip

akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ arasında orta düzeyde anlamlı pozitif ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ üst biliş ve davranış alt boyutları arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır. ($p<0,01$). İletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır. Doçent unvanına sahip akademisyenlerin ise iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında ilişki yoktur. Doktor Öğretim Üyesi unvanına sahip akademisyenlerin korelasyon analizi sonucunda iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ davranış alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif anlamlı ilişki varken, ($p<0,05$), motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde pozitif anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,01$). İletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş ve biliş alt boyutlarında da anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Araştırma görevlilerinde iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş ve motivasyon alt boyutunda orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişkiye rastlanırken, ($p<0,05$), biliş alt boyutunda yüksek düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki vardır ($p<0,01$). Fakat iletişim beceri düzeyi ile davranış alt boyutu arasında ilişkiye rastlanmamıştır. Öğretim Görevlisi unvanına sahip akademisyenlerin de korelasyon analizi sonucunda iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ davranış alt boyutunda orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ üst biliş ve motivasyon alt boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,01$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır. Farklı alt boyutlarda ortaya çıkan bu sonuç üzerinde akademisyenlerin farklı disiplinlerde çalışmalar yürütmelerinin etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırma da akademisyenlerin çalıştığı birim değişkenine göre iletişim beceri düzeyi, kültürel zekâ ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında herhangi bir farkı işaret etmemiştir. (Tablo 24). Araştırmada yer alan katılımcıların çalıştıkları birim değişkenine ilişkin “*iletişim becerileri düzeyi ölçeğinden*” almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Çalışılan birim değişkenine göre akademisyenlerin iletişim beceri düzeylerinde anlamlı farkın olmayışının, birçok akademisyenin multidisipliner çalışmalar yürütüyor olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Öz (2018) ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri, Yurttakal-Bulut (1998) ilköğretim ve lise öğretmenleri, Tepeköylü-Öztürk ve Soytürk (2015) beden eğitimi, resim ve müzik öğretmenleri arasında yapmış oldukları çalışmalarda herhangi anlamlı bir fark bulamamışlardır. Ancak Köroğlu ve Sargın (2012) emniyet personelinde, Örucü, Edip ve Kıvrak (2013) telekomünikasyon sektöründe çalışan personelde çalışılan birimin iletişim becerisini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada yer alan katılımcıların çalıştıkları birim değişkenine ilişkin “*kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarından*” almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Yüksel (2018) tarafından yürütülen araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları kuruma göre kültürel zekâ, kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarının farklılaştığı belirlenmiştir.

Yapılan ilişkisel analiz sonuçlarına göre, (Tablo 37), Öğretmenlik Eğitimi bölümünde görev yapan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ

arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ üst biliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,01$). Fakat bu ilişki kültürel zekâ biliş alt boyutu için geçerli olmamıştır. Antrenörlük Eğitimi Bölümünde çalışan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ üstbiliş boyutlarında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki vardır ($p<0,01$). İletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş ve davranış alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır. Bun karşın Spor Yöneticiliği Bölümünde görev yapan akademisyenler açısından herhangi bir anlamlı ilişki söz konusu değildir. Rekreasyon Bölümünde görev yapan akademisyenlerde de iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş orta düzeyde pozitif anlamlı ilişki varken ($p<0,05$), İletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında ilişki yoktur. Çalışılan bölüm değişkeni açısından alt boyutlarda ortaya çıkan bu ilişkiyel farklılığın spor alanında görev yapan akademisyenlerin bölümlerinin birbirinden farklı ders programlarına sahip olmasından kaynaklandığı ifade edilebilir.

Araştırma sonucunda akademisyenlerin kurumdan ayrılmayı düşünme değişkenine göre iletişim beceri düzeyi, kültürel zekâ ve kültürel zekâ üst biliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında herhangi bir fark olmadığı görülmüştür (Tablo 25). Kurumdan ayrılma veya ayrılmama düşüncesinin iletişim beceri ve kültürel zekâ açısından önemli bir faktör olmadığı anlaşılmıştır.

Akademisyenlerin kurumdan ayrılmayı düşünme değişkenine göre korellasyon sonucunda kültürel zekâ motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki vardır ($p<0,01$). İletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ,

kültürel zekâ üsbiliş, biliş ve davranış alt boyutlarında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Kurumdan ayrılmayı düşünmeyen akademisyenlerin ise iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ biliş alt boyutunda orta düzeyde pozitif anlamlı ilişki varken, ($p<0,05$), kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış altboyutunda yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişki vardır ($p<0,01$). Kurumdan ayrılma konusunda kararsız olan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında orta düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki varken ($p<0,05$), iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutunda ilişki görülmemiştir (Tablo 38).

Yabancı dil düzeyi değişkeni açısından gruplar arasında kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş ve motivasyon alt boyutunda anlamlı farklar görülürken, iletişim beceri düzeyi ve kültürel zekâ üstbiliş ve davranış alt boyutları açısından anlamlı fark yoktur (Tablo 26). Yabancı dil düzeyi değişkenine ilişkin katılımcıların “*iletişim beceri düzeyi ölçeği*”nden almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Yabancı dil düzeyi değişkenine ilişkin elde edilen bu sonucun akademisyenlik görevi için sahip olunması gereken dil ölçütlerinden kaynaklandığı söylenebilir. Öksüz (2018), spor yöneticilerinde yabancı dil düzeyi zayıf olanların orta olanlara göre iletişim becerisinin daha iyi olduğunu tespit etmiştir. Öksüz (2018)’ün çalışmasının aksine bu çalışmada yabancı dil düzeyi çok iyi olan grup lehine bir fark oluşmamıştır. Bu açıdan Aksoy (2019) tarafından farklı klasman hakemlerinde yapılan çalışmanın sonuçları ile Aksoy (2013) ve Yazar (2019) tarafından yapılan çalışmalar da bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Yabancı dil düzeyi değişkenine ilişkin katılımcıların “*kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş ve motivasyon alt boyutunda anlamlı farklar*”dan almış oldukları puanlara yönelik analiz sonuçları incelendiğinde ölçek toplam puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Farkın kaynağını belirlemek için tamamlayıcı çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır. Farkın kaynağı; kültürel zekâ ve kültürel zekâ biliş ve motivasyon alt boyutları açısından yabancı dil düzeyi çok iyi olan grubun sıra ortalamalarının yabancı dil düzeyi zayıf, orta ve iyi olan gruplardan büyük olmasına bağlanabilir (Tablo 27). Yabancı dil düzeyi değişkenine ilişkin elde edilen bu sonuçlar üzerinde akademisyenlerin yabancı dil eğitimine önem vermelerinin etkili olduğu söylenebilir.

Akademisyenlerin yabancı dil düzeyi değişkenine göre ilişkisel (korelasyon) sonucuna göre dil düzeyi zayıf olan akademisyenlerin; iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ davranış boyutunda orta düzeyde anlamlı pozitif ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,01$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş ve üstbiliş alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır. (Tablo 39). Yabancı dil düzeyi orta olan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında orta düzeyde ve anlamlı ve pozitif ilişki vardır ($p<0,05$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ biliş alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır. Yabancı dil düzeyi iyi olan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ davranış alt boyutunda orta düzeyde anlamlı pozitif ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ üstbiliş ve motivasyon alt boyutları arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki vardır ($p<0,01$). Ancak iletişim

beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır. Yabancı dil düzeyi çok iyi olan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ biliş alt boyutunda orta düzeyde anlamlı pozitif ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,05$). Aynı zamanda motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde anlamlı pozitif ilişki vardır ($p<0,01$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş ve davranış alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır.

Akademisyenlerin başka kültürle etkileşim değişkenine göre, kültürel zekâ düzeyi, kültürel zekâ biliş, motivasyon, davranış alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farka rastlanmıştır (Tablo 28). Başka kültürle etkileşenlerin kültürel zekâ ve iletişim beceri puanları diğer gruptan anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Özasan (2017) tarafından yapılan çalışmaya göre, İngilizce konuşulan ülkelere gitme deneyiminin kültürel zekâ üstbiliş, biliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında kayda değer etkisi vardır. Şahin ve Gürbüz (2012) aynı sonuca ulaşırken, Yazar (2019) yurt dışı tecrübelerinin kültürel zekâyı ve kültürel zekâ, biliş ve motivasyon alt boyutlarını etkilediğini belirlemiştir. Sıralanan çalışma sonuçlarının bu çalışmada ortaya konan sonuçlar ile örtüştüğü söylenebilir. Bu sonuç doğrultusunda akademisyenlerin yurt dışı çalışmalarına katılmalarının başka kültürlerle etkileşim içinde olmalarını sağladığı savunulabilir. Buna bağlı olarak yurt dışına çıkan akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeylerinin yüksek olduğu olduğu ifade edilebilir.

Başka kültürlerle etkileşim korelasyon sonuçlarına göre “Evet” yanıtı veren akademisyenlerin, iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ arasında orta düzeyde anlamlı pozitif ilişki varken; kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutlarında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki vardır ($p<0,01$).

Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır. “Hayır” yanıtı veren akademisyenlerin ise iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ biliş ve davranış alt boyutlarında ilişkiye rastlanmazken, kültürel zekâ üstbiliş ve davranış alt boyutları arasında orta düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki görülmüştür ($p<0,05$). Özer (2019) spor temalı Erasmus plus gençlik projesine katılan üniversite öğrencilerinin gençlik projesine katılmadan önceki kültürel zekâlarının üstbilişsel, bilişsel, motivasyonel ve davranışsal olmak üzere tüm alt boyutlarındaki düzeyleriyle projeye katıldıktan sonraki düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Ang ve ark. (2008), tarafından gerçekleştirilmiş olan çeşitli çalışmalarda da yurtdışı deneyiminin kültürel zekâ düzeyi ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucu elde edilmiştir (Tablo 40).

Akademisyenlerin meslekte çalışma süresi değişkenine göre iletişim beceri düzeyi, kültürel zekâ, kültürel zekâ alt boyutlarının hiç birinde farka rastlanmamıştır (Tablo 29). İletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ düzeyleri meslekteki çalışma süresinden etkilenmemektedir. Bir başka deyişle, mesleki çalışma süresi iletişim becerisi ve kültürel zekâ açısından fark yaratacak önemde değildir.

İletişim beceri düzeyinin mesleki çalışma süresinden nasıl etkilendiğini bulmaya yönelik mevcut çalışmalar değerlendirilmiştir. Buna göre; Yurttakal-Bulut (1998), Tepeköylü-Öztürk ve Soytürk (2015) ve Öz (2018) tarafından benzer ve farklı örneklerde yapılan çalışmalarda mesleki çalışma süresinin iletişim beceri düzeyine etki eden önemli bir unsur olduğu ifade edilmiştir. Diğer taraftan Kumcağız vd. (2011) hemşireler üzerinde yaptıkları çalışmada meslekte

çalışma süresi fazla olan hemşirelerin iletişim beceri düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtirken, Ceylan (2007) göreve yeni başlayan öğretmenler ile meslekte 20 yıldır çalışan sınıf öğretmenlerinin iletişim becerisi açısından en iyi performansa sahip olduğunu raporlamıştır. Köroğlu (2006) Emniyet personeli ile yapılan bir diğer çalışmada meslekte 0-5 ve 21 ve üzeri yıldır çalışan personelin iletişim beceri düzeyleri diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Dolayısıyla sıralanan çalışmaların bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmediği söylenebilir. Ortaya çıkan bu sonuç farklılığında araştırmaların örnekleminin farklı meslek dallarının oluşunun etkili olduğu söylenebilir.

Kültürel zekâ düzeyinin mesleki çalışma süresinden nasıl etkilendiği konusundaki mevcut çalışmaların değerlendirilmesi sonucunda bu araştırmanın bulguları örtüşen veya örtüşmeyen araştırmaların ilgili literatürde yer aldığı görülmektedir. Hallmon (2015) tarafından lise öğretmenlerinde ve Yazar (2019) tarafından eğitim yöneticileri üzerinde yapılan araştırmalarda mesleki çalışma süresine göre kültürel zekâ ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Diğer taraftan Sims (2011) öğretmenlerle yaptığı çalışmada; mesleki çalışma süresi fazla olan grubun biliş ve davranış alt boyutunda daha yüksek kültürel zekâ düzeyine sahip olduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin örneklem olarak alındığı başka bir çalışmada Yüksel (2018) öğretmenlerin mesleki çalışma süresine göre, üstbiliş alt boyutunda 21-30 mesleki çalışma süresine sahip öğretmenlerin daha az yıla sahip öğretmenlere göre daha yüksek kültürel zekâ ortalamasına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Örnekleme yer alan akademisyenlerin Meslekteki çalışma sürelerine göre korelasyon analizi sonuçları (Tablo 41) verilmiştir. Buna göre meslekteki çalışma

süresi 1-5 yıl olan akademisyenlerin iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ arasında orta düzeyde anlamlı pozitif ilişkiye rastlanırken ($p<0,05$), kültürel zekâ motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde anlamlı pozitif ilişki vardır ($p<0,01$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve davranış alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır. Çalışma süresi 6-10 yıl olan akademisyenlere göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ biliş, ve motivasyon ve davranış alt boyutları arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,01$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutunda orta düzeyde pozitif anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır ($p<0,05$). Çalışma süresi 11-15 yıl olan akademisyenlere göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ motivasyon ve davranış alt boyutları arasında orta düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,05$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ, kültürel zekâ üstbiliş ve biliş alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır. Çalışma süresi 16-20 yıl olan akademisyenlere göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ arasında orta düzeyde pozitif anlamlı ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ motivasyon alt boyutunda yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,01$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ üstbiliş, biliş ve davranış alt boyutlarında ilişkiye rastlanmamıştır. Çalışma süresi 21 yıl ve üzeri olan akademisyenlere göre yapılan korelasyon analizi sonucunda iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ orta düzeyde anlamlı pozitif bir ilişki varken ($p<0,05$), kültürel zekâ üstbiliş, motivasyon ve davranış alt boyutları arasında yüksek düzeyde

anlamli ve pozitif ilişkiye rastlanmıştır ($p<0,01$). Ancak iletişim beceri düzeyi ile kültürel zekâ biliş alt boyutunda ilişkiye rastlanmamıştır.

Çalışma süresi 16-20 ve 21 ve üzeri yıl olan akademisyenlerde pozitif ve anlamli ilişki bulunması, meslekte çalışma süresi arttıkça iletişim becerisi ile kültürel zekâ düzeyinin birlikte arttığını ortaya koymuş olsa da, mesleki çalışma süresi en az olan grupta da (1-5) benzer ilişkinin görülmesi çelişki yaratan bir sonuç olmuştur. Dolayısıyla çalışmanın sonuçlarına göre, mesleki kıdemin artış veya azalışının iletişim beceri ve kültürel zekâ düzeylerinin arasındaki ilişkiyi değiştirdiğini söylemek mümkün değildir. Bu konuda ulaşılabilen mevcut tek çalışmada Aksoy (2013) kültürel zekâ davranış alt boyutu ile mesleki kıdem arasında istatistiksel olarak anlamli bir ilişki bulmuştur. Mesleki kıdem arttıkça kültürel zekâ davranış alt boyut düzeyi de artmaktadır. Çalışma süreleri göz önünde bulundurulduğunda, akademisyenlerin çalışma süreleri arttıkça iletişim beceri düzeyleri ve kültürel zekâ düzeylerinin arttığı söylenebilir.

Sonuç olarak bu araştırmada spor alanında çalışan akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeyleri arasında yaş, yabancı dil düzeyi ve başka kültür ile etkileşim değişkenlerine göre anlamli farklılıklara rastlanmıştır. Bununla birlikte iletişim düzeyleri arttıkça kültürel zekâ düzeylerinin doğrusal yönde arttığı ve tüm demografik değişkenler için iletişim beceri düzeyleri ile kültürel zekâ düzeylerinde orta ve yüksek düzeyde anlamli ilişkiler olduğu sonucuna varılmıştır.

ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda spor alanında görev yapan akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeylerinin artması ve bu

Çalışma sonrasında yapılabilcek bilimsel çalışmalara yönelik aşağıdaki öneriler sıralanabilir:

- İlgili alanyazın incelendiğinde spor alanında çalışan bireylerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ ve kültürel zekâ alt boyutlarına ilişkin spor alanında hiçbir araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla farklı spor branşlarında görev yapmakta olan antrenör, spor idarecileri ve beden eğitimi öğretmenleri üzerinde iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeylerinin farklı psikolojik ve sosyo-demografik değişkenler ışığında incelendiği araştırmalar yapılabilir.
- Akademisyenlere ulusal ve uluslararası kongre, sempozyum ve toplantılara katılmaları teşvik edilebilir.
- Üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin iletişim becerileri ile kültürel zekâ düzeylerinin st seviyeye çıkarılabilmesi açısından Erasmus, Mevlana ve Farabi gibi akademisyen değişim programlarında spor alanında çalışan akademisyenlere ayrılan kontejan artırılabilir ya da farklı değişim programları yürürlüğe konulabilir.
- Yabancı dil eğitimi konusunda akademisyenlere maddi kolaylıklar sağlanabilir ve yabancı dil eğitimi için başka ülkelere gönderilebilir.
- İletişim beceri düzeylerinin geliştirilmesi için kurum içi kurslar, seminerler ve sertifika programları düzenlenebilir.
- Spor alanında çalışan akademisyenlerin çok kültürlü ortamlarda kendilerini ifade edebilmeleri için birden fazla yabancı dil öğrenebilecekleri imknlar tanınabilir.

- Ulusal ve uluslararası yapılan spor organizasyonlarında spor alanında çalışan akademisyenlerden görevlendirilebilir.

6. KAYNAKLAR

1. Topaloğlu M, Koç H. Büro Yönetimi. Ankara, Seçkin Yayınevi, 2002: 8.
2. Erdoğan İ. İşletmelerde davranış. (4.Baskı), İstanbul: Beta Basın Yayın, 1994: 25.
3. Pedersen PM. Reflections on communication and sport: On strategic communication and management. Communication Sport, 2013: 1(1-2): 55-67.
4. Earley PC. Redefining interactions across cultures and organizations: Moving forward with cultural intelligence. Research in Organizational Behavior, 2002: 24:271-299.
5. Earley PC, Ang, S. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. California: Stanford University Press, 2003.
6. Galton F. Inquiries into Human Faculty and its Development. London: Macmillan, 1883.
7. Gardner H. Multiple Intelligences: The Theory in Practice, Basic Books, New York: A Division of Harper Collins Publishers, 1993.
8. Fişek K. Devlet Politikası ve Toplumsal Yapıyla İlişkileri Açısından Dünyada ve Türkiye’de Spor Yönetimi, Ankara, A.Ü.S.B.F. Yayınları, 1982: 135.
9. Yetim A. Sociology and sports, Ankara: Morpa, 2005: 132-133.
10. Hekim M. Çocukluk çağı obezitesinin önlenmesinde fiziksel aktivite ve sporun önemi. Journal of International Social Research, 2015; 8-37.
11. Hergüner G, Bar M. ve Yaman MS. Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerine Katılan Ortaokul Öğrencilerinin Aile, Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerden Beklentilerinin Belirlenmesi. International Journal of Human Sciences, 2016; 13 (1): 155-168.

12. Devecioğlu S, Çoban B, Karakaya YE. Türkiye’de Spor Eğitimi Sektörünün Görünümü. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2011; 9 (3): 627-654.
13. Yıldız SM. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında Eğitim Hizmetleri Kalitesini Etkileyen Faktörler. Kastamonu Eğitim Dergisi, 2007;15 (1): 451-462.
14. Üniversitelerde bulunan SBF, BESYO sayıları <https://istatistik.yok.gov.tr/05.04.2020>.
15. Başkan G. Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2001; 21(1): 21-32.
16. Şirin EF, Yetim A. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin Yönetici ve Akademisyen Algılarına Göre İncelenmesi. Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2009; 4(4): 186-198.
17. Türkiye’de bulunan Vakıf, Devlet, Vakıf Myo <https://istatistik.yok.gov.tr/05.04.2020>.
18. Tülübaş T, Celep C. Öğretim Elemanlarının Sessiz Kalma Nedenleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2014; 29(1): 280-297.
19. Yılmaz E. ve Özdemir G. Türkiye’de Kadın Akademisyen ve Araştırmacıların Karşılaştıkları Sorunlar ve Tarıma Bakış Açıları. Namık Kemal Üniversitesi Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi, 2012; 9(2): 50-56.
20. SBF ve BESYO’lar da Çalışan Akademisyenlerin <https://istatistik.yok.gov.tr/sayilari>. 05.04.2020.
21. Gökçe O. İletişim Bilimi: İnsan ilişkilerinin anatomisi, Ankara, Siyasal Kitabevi, 2006: 8.
22. Mısırlı İ. Temel ve Teknik İletişim. Ankara: Detay Yayıncılık, 2010.
23. Sethi D. ve Seth M. Interpersonal Communication: Lifeblood of an Organization. The IUP Journal of Soft Skills, 2009; 3 .4, 32-40.
24. Tubbs S Moss S. Human Communication(6th ed.). New York: McGraw-Hill, 1991.
25. Stanton JM, Stam K. Information Technology, Privacy, Power Within Organizations: a View From Boundary Theory and Social Exchange Perspectives. Surveillance and Society, 2003; 1(2), 152-190.
26. Schermerhorn R. JIntroduction to Management. International Student Version, John Wiley Sons, Inc, Pte Ltd, 2010; 406.
27. Berlo DK. The Process of Communication, New York: Holt, Rinehart Winston. 1960: 24.
28. Bowers, JW, Brodac JJ. Issues in Communication Theory: A Metatheoretical Analysis, in, M. Burgeon(Ed.), Communication Yearbook 5, New Brunswick, NJ: Transaction Books, 1982: 1-28.

29. Goss B. Communication is Everyday Life, Belmont, CA: Wodsworth, 1983.
30. Miller GR. On Defining Communication: Another Stab, Journal of Communication, 1966; 2, 88-98.
31. Fisher BA. Interpersonal Communication: Pragmatics of Human Relationships, New York: Random House, 1994: 22.
32. Stevens SS. Introduction: A Definition of Communication, The Journal of the Acoustical Society of America, 1950; 6, 689.
33. Hall ET. A System for the Notation of Proxemic Behavior, American Anthropologist New Series, 1963: 65: 1003-1026.
34. Paksoy M, Acar AC ve Özalp İ. Örgütsel iletişim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1998.
35. Zılhoğlu M. İletişim Nedir? İkinci basım. Cem yayınevi, İstanbul, 2003: 47.
36. Tikici M. Örgütsel Davranış Boyutlarından Seçmeler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2005: 224.
37. Tutar H, Yılmaz MK. Genel İletişim. Ankara: Nobel Yayınevi, 2003: 7.
38. Dubrin AJ. Fundamentals of Organizational Behavior. 4.th edition. Australia: Thomson South-Western, 2007.
39. Lunenburg FC, Ornstein AC. Educational administration concepts an practice. 2nd Edition. California. Wadsworth Publishing Company, 1991.
40. Vecchio RP. Organizational behavior. The Dryden Press, New York, 1995.
41. Newstrom JV, Davis K. Organizational Behavior Human Behavior at Work, Ninth Edition, McGraw-Hill, New York, 1993: 94 -95.
42. Gürgen H. Örgütlerde İletişim Kalitesi, Der Yayınları, İstanbul, 1997: 9.
43. Lewis PS. Goodman SH, Fandt PM. Management: Challenges in the 21st Century, West Publishing Company, New York, 1994: 397-399.
44. Yetim A, Cengiz R. İletişim ve spor. 2. Baskı, Ankara: Berikan Ofset, 2012: 15-105.
45. Orhan Gökçe. İletişim Bilimlerine Giriş, Ankara, Turhan Kitabevi, 1998, 164.
46. Hellriegel D, Slocum JW, Woodman RW. Organizational Behavior, Seventh Edition, West Publishing Company, Minneapolis/St. Paul, 1995: 393
47. Cüceloğlu D. Yeniden İnsan İnsana. Otuz besinci basım. İstanbul, Remzi kitapevi, 2006: 73.
48. John F, İletişim Çalışmalarına Giriş, İrvan S. (çev.), Ankara: Bilim Sanat Yayınları, 1996: 35.

49. Schermerhorn JR. Management and Organizational Behavior: New York, Essentials, John Wiley Sons, 1996: 210-211.
50. Gürgen H. Örgütlerde İletişim Kalitesi. İstanbul: Der Yayınları, 1997; 9-95.
51. Nelson DL, Quick JC. Organizational Behavior Foundations, Realities, Challenges, New York, West Publishing Company, 1995: 234-235.
52. Erdoğan İ. Medya ve Kültür, Ulusal İletişim Sempozyum Bildirileri, 2000; 43-73.
53. Sabuncuoğlu Z, Tüz M. Örgütsel Psikoloji, Üçüncü Baskı, Bursa: Ezgi Kitabevi, 2001: 68.
54. Torun D. Yönetim Sürecinde Yönetici İletişim Becerilerinin Çalışan Motivasyonu Üzerindeki Etkileri ve Sağlık Kurumlarında Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, 2015.
55. Kocabaş F, Elden M ve Yurdakul N. Reklam ve Halkla İlişkilerde Hedef Kitle, İstanbul, İletişim Yayınları, 1999: 17 -18
56. Ulukan H. Yönetim tarzlarının beden eğitimi ve spor yüksekokullarındaki informal iletişim kanallarına etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2017: 72-78.
57. Rudawsky DJ, Lundgren DC, Grasha A.F. Competitive and Collaborative Responses to Negative Feedback. The International Journal of Conflict Management, 1999; 2: 172-190, 173, 182.
58. Schermerhorn JR. Management and Organizational Behavior: Essentials, John Wiley Sons, New York, 1997: 210-211
59. Yüksel AH, Demiray U, Gökdağ D, Ünlü S, Tuna Y, Eroğlu E, Yılmaz RA, Solmaz B. Etkili iletişim. 8. Baskı, Ankara: Vadi Grup, 2016: 4-25
60. Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. Yirmi sekizinci basım. Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2004.
61. Topaloğlu C, Dalgın T. Algılanan liderlik tarzı ve örgütsel bağlılık ilişkisi: Marmaris'te yer alan beş yıldızlı otel işletmeleri üzerinde bir uygulama. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2013; 16(29): 277-301.
62. Aktan CC.(Ed.). Kurumsal kültür, organizasyonlar, kurallar ve kurumlar. Ankara: Sermaye piyasası kurulu, 2006.
63. Sağsan M. Örgütsel seçimlerde küme modeli: İnsan ilişkileri, bilgi yönetimi ve örgütsel öğrenmenin ara kesitinde insan. Bilgi Dünyası, 2002; 3(2), 205-230
64. Bat M. Digital Platformda Sosyal Medyanın Stratejik Kurumsal İletişime Etkisi. Doktora Tezi, İzmir: E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012.
65. Paksoy M. Organizasyonlarda İletişim. Özalp İ (Editör:). Örgütsel İletişim, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 533, Eskişehir, 2001; 50-52

66. Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 20. Baskı, 2002
67. Akın S. Banka Çalışanlarının Duygusal Zekâlarının Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi Üzerine Bir Araştırma, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
68. Akoğuz M. iletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Draman'ın Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim A. B. D.(Eğitim Teknolojisi Programı), 2002.
69. Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. Yirmi sekizinci basım. Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2004: 43.
70. Erdoğan İ. İletişimi Anlamak. Ankara: Erk Yayınevi, 2.Baskı, 2005.
71. Tutar H, Yılmaz MK. Genel İletişim. Ankara: Nobel Yayınevi, 2003: 7.
72. Baltaş Z, Baltaş A. Bedenin Dili. Yirminci basım. Remzi Kitapevi, İstanbul, 1999, 56.
73. Sillars S. İletişim. Çeviren: Akın, İstanbul: MEB Yayınları, 1997: 63-64
74. Gordon, T. Etkili Öğretmenlik Eğitimi. Aksay Emel(Çev). On yedinci basım. Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2004: 78
75. McQuail D, Windahl, S. İletişim Modelleri. İkinci baskı. İmge kitapevi, Ankara, 2005: 56
76. Wexley KN, Yukl GA. Organizational Behavior and Personel Psychology, Revised Edition, Irwin, Homewood Illinois, 1984: 75-78
77. Devito J. The Interpersonal Communication Book. Tenth edition, Boston, 2004: 34.
78. Demirci EE. İletişim Becerileri Eğitiminin Mesleki Eğitim Merkezine Devam Eden Genç işçilerin iletişim Becerilerini Değerlendirmelerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
79. Haley J. İletişim Psikolojik Sorunlar ve Psikoterapi. Uzunöz A. (Çev.). Ankara, Çark Kitapevi Yayınları, 1988.
80. Cüceloğlu D. Yeniden İnsan İnsana. Otuz besinci basım. İstanbul, Remzi kitapevi, 2006: 89.
81. Taşoğlu NP. Pazarlama İletişimi. Ankara: Detay Yayıncılık, 2009: 23.
82. Şahin A. Türk kamu yönetiminde yönetsel iletişim ve bu konuda düzenlenen bir anket çalışmasının sonuçları, Maliye Dergisi, 2007; 152: 81-102.
83. Doshi SR. Business Communication and Management. Modern Methods and Techniques, Paradise Publishers, E-Book, 2008.

84. Deniz İ. İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.
85. Yılmaz H. Öğretmenim Lütfen Bu Kitabı Okur Musun? 27. Baskı. Çizgi kitapevi, Konya, 2004.
86. Bıçakcı İ. İletişim ve Halkla İlişkiler (Eleştirel Bir Yaklaşım).İstanbul MediaCat Yayınları, 1999.
87. Işık M. Kitle İletişim Teorilerine Giriş. Konya, Eğitim Kitapevi, 2008.
88. Jakobson iletişim Modeli <https://www.bilgicik.com/yazi/dilin-islevleri-nelerdir> Erişim: 22.03.2020.
89. Dökmen Ü. İletişim çatışmaları ve empati. İstanbul, Remzi Kitabevi, 2016.
90. Özer A. İletişimsizlik becerisi. 6. Baskı, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2006: 65.
91. Gordon T. Etkili öğretmenlik eğitimi. Çev: Emel Aksay. 17. Baskı, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2004: 55-57.
92. McWhirter J, Acar VN. Ergen ve çocukla iletişim: öğretme, destekleme ve çocuk yetiştirme sanatı. Ankara, US-A Yayıncılık, 2000: 79-83.
93. Şenbakar K. Elit boksörlerde iletişim becerilerinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2015: 11.
94. Demir K. Örgütlerde iletişim yönetimi. Elma C, Demir K (Ed.), Yönetimde çağdaş yaklaşımlar, uygulamalar ve sorunlar, Ankara, Anı Yayıncılık, 2003: 135-161.
95. Yazıcı Ö, Gündüz Y. Etkili eğitim denetiminde yaşanan iletişim engelleri ve bu engelleri aşma yolları. Kuramsal Eğitim Bilim, 2010: 3(2): 37-52.
96. Korkut F. Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara: Anı Yayıncılık, 2004.
97. Çamlıyer H. Eğitim Bütünlüğü İçerisinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. Manisa: Emek Matbaacılık, 2001.
98. Saygıdeğer A. Benlik Saygısı Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre iletişim Becerilerine ilişkin Algılarının incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2004
99. Terekli MS, Katırcı H, Heper E, Erkan M. Sporda yönetim anlayışı ve çağdaş spor yönetimi, Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu Spor Bilimleri Derneği 6. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi: Ankara, 2000: 215.
100. Tazegül Ü. Sporun Kişilik Üzerinde Etkisinin Araştırılması. Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 2014; 25: 537-544.

101. Küçük V, Koç H. Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2004; 10: 131-14.
102. Kaplan Y, Akkaya C. Spor Kültürü ve Türkiye'de spor. Akdeniz üniversitesi, Antalya/Türkiye. Uluslararası Bilim Kültürü ve Spor Dergisi. 2014; 2: 2148-2150.
103. Selağzı S, Çepikkurt F. Antrenör ve sporcu iletişim düzeylerinin belirlenmesi. CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2014; 9(1):11-18.
106. Weinberg R, Gould D. Foundations of Sport and Exercise Psychology. Champaign, IL. Human Kinetics, 1995.
107. Weinberg R, Burton D, Yukelson D and Weigand D. Goal setting in sport: an exploratory investigation of practices of collegiate athletes. The Sport Psychologist, 1993: 7, 275-289.
108. Güvenç, B. İnsan ve Kültür, İstanbul: Remzi Kitapevi, 2003
109. Bolsoy N, Sevil Ü. Sağlık-hastalık ve kültür etkileşimi. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 2006: 9(3): 78-87
110. Hofstede G. Culture's Consequences, USA: Sage Publications, Inc, 2001.
111. Neff P, Rucynski J. Tasks for integrating language and culture teaching. English Teaching Forum 2003: 12-23.
112. Nişancı ZN. Toplumsal Kültür-Örgüt Kültürü İlişkisi ve Yönetim ÜzerinYansımaları. Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2012; 1(1), 1279-1293.
113. King A. Küreselleşme ve Dünya Sistemi (Çev. Seçkin G, Yolsal H.Ü.). İstanbul: Bilim Sanat Yayınları, 1998.
114. Tylor E. Primitive culture. New York: J.P. Putnam's Sons, 1920.
115. Geert Hofstede, Culture's Consequences: International Differences In Work Related Values, London: Sage Publications, 1980: 16.
116. Hüseyinova K. Uluslararası Ticarete Kültürel Farklılıklar ve Etkileri, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul, 2006: 67.
117. Uzunçarşılı SA. Kültürlerarası iletişim: farklı kültürel ortamlarda çalışma ve iletişim, 2010: 38-4.
118. Susar F. Çok Kültürlü Ortamlarda Karşılaşılan İletişim ve Kültür Engelleri, Çok Kültürlü Ortamlarda Halkla İlişkiler, Kurumsal İletişim ve Yönetim, Ed. Pınar Eraslan Yayınoglu, İstanbul Ticaret Üniversitesi Yayınları, 2005: 5-9.
119. Tatlılıoğlu D. Türkmen İrımıları (Halk İnançları). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 200; 4: 151-166.
120. Aksoy Z. Kültürel Zaka ve Çok kültürlü Ortamlardaki Rolü, İzmir: Ege Üniversitesi, 2013.

121. Şişman M. Örgütler ve Kùltürler. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007: 4.
122. Güvenç B. İnsan ve Kùltür. 11. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2005: 322.
123. Aktan CC, Tutar H. Bir Sosyal Sermaye Olarak Kùltür. Pazarlama ve İletişim Kùltürü Dergisi, 2007.
124. Güney S. Bilimleri, Ankara: Nobel Yayınları, 2000: 54-55.
125. Peter JP, Olsan JC. Consumer Behavior: Marketing Strategy Perspectives. Richard D. Irwin Inc., U.S.A, 1987: 414.
126. Tezcan M. Sosyolojiye Giriş, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1995: 1: 104.
127. Ünalp AT. Küresel işletmeler ve küresel işletmelerde farklılıkların yönetiminde kültürel farklılıkların önemi, Yüksek lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi/Sosyal Bilimler, 2007: 86.
128. Bahar Hİ. Sosyoloji, Siyasal Yayınevi, Ankara, 2005: 71.
129. İçli G. Sosyolojiye Giriş Gam Yayınevi, Ankara, 2005: 83.
130. Arslan DA. Elit sosyolojisi. Phoenix Yayınevi, 2007.
131. Tezcan, M. Sosyolojiye Giriş, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1995: 165.
132. Robbins S, Judge T. Comportamiento organizacional, 2009: 585.
133. Tutar H. Örgütsel İletişim, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2003: 18.
134. Unutkan AG, İşletmelerin Yönetimi ve Örgüt Kùltürü, Türkmen Kitabevi, İstanbul, 1995: 23-24.
135. Fişek K. 100 soruda Türkiye Spor Tarihi, İstanbul, Gerçek Yayınları, 1985: 12.
136. Voigt D. Spor Sosyolojisi, İstanbul, Alkım Yayınları, 1998: 122-123-225.
137. Canbaz S. Değişen Toplumda Spor ve Din, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004: 12-47-48-59-106.
138. Zorba E. Yaşam Boyu Spor, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2006: 87-88.
139. Gardner, H. Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. New York: Basic Books, 1999.
140. Türk Dil Kurumu Genel Türkçe Sözlük.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtskelime Erişim: 25.03.2020
141. Mendi F, Toktaş İ, Karabıyık Ö. Teknik Resim Dersinde Açınımlar Konusunun Çoklu Zekâ Kuramına Göre Bilgisayar Destekli Öğretimi. Teknoloji Dergisi, 2004; 7(4), 565-578.
142. Thorndike EL, Intelligence and its Use. Harpers Magazine, 1920: 140, 227-235.

143. Altan MZ. Çoklu Zekâ Kuramı. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 1999; 17(17), 106.
144. Özbay M. Ana Dili Öğretiminde Sözel Zekânın Önemi. Journal of Qafkaz University, 2005; 169-176.
145. Yücel S, İnce HH, Oral B. Diyarbakır'da Değişik Branşlardaki Fen- Edebiyat ve Eğitim Fakültesi Mezunu Biyoloji Öğretmenleri İle Biyoloji Öğrencilerinin Zekâ Alanlarının İncelenmesi. D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 2006; 7, 31-46.
146. Güneş G, Gökçek T. Lisansüstü Öğrencilerin Çoklu Zekâ Türleri Üzerine Özel Durum Çalışması. Elementary Education Online, 2010; 9(2), 459-473.
147. Bar-On R. BarOn emotional quotient inventory user's manual, Toronto: MHS Inc, 1997.
148. Kuzgun Y. Eğitimde Bireysel Farklılıklar, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2004.
149. Bacanlı H. Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
150. Özgüven, İE. Bireyi Tanıma teknikleri, PDREM Yayınları, Ankara 1998: 2.
151. Demirel Ö. Bitimde yeni yönelimler, Ankara: Pegem yayıncılık, 2005: 1.
152. Demirel Ö. Eğitimde program geliştirme. (4. Baskı). Pegem Yayıncılık Ankara, 2002: 348.
153. Thurstone, LL. Manual of instructions for the Primary Mental Abilities Tests. American Council on Education, Washington, D. C, 1938: 20.
154. Schlinger, HD. The Myth of Intelligence. The Psychological Record, 2003: 15.
155. Gottfredson, LS. Mainstream Science on Intelligence: An Editorial with 52 Signatories. History, Bibliography. Intelligence, 1997: 13.
156. Gardner H. Frames of Mind: Theory of Multiple Intelligences, Fontana Press, 1983.
157. Legg S, Hutter M. A formal Measure of Machine Intelligence, In Annual Machine Learning Conference of Belgium and The Netherlands, Ghent, 2006: 8.
158. Gardner H. Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century. New York: Basic Books, 1999: 47.
159. Saban A. Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2001.
160. Bümen TN. Gözden geçirme stratejisi ile desteklenmiş çoklu zekâ kuramı uygulamalarının erişi, tutum ve kalıcılığa etkisi, Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2001.
161. Talu N. Çoklu Zekâ Kuramı ve Eğitime Yansımaları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1999; 15, 164 – 172.

162. Selçuk Z. Sınıf içi Rehberlik Uygulamaları.(3.baskı). Ankara: Pegem Akademi, 2003: 42-44.
163. Armstrong T. Multiple Intelligences In The Classroom, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, United States of America, 1994: 154.
163. Demirel Ö. Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı. 304. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 1999: 154.
164. Başaran BI. Etkili öğrenme ve Çoklu Zekâ Kuramı: Bir İnceleme. Ege Eğitim Dergisi, 2004; 5(1): 7-15.
165. Armstrong T. Multiple intelligence seven ways to approach curriculum. Educational Leadership, 1994: 52(3): 26-28.
166. Demirel Ö. Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı. 304. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 1999: 11.
167. Öztaşyonar Y. Sporcu ve Sedanterlerde Görsel Zekâ, Reaksiyon Zamanı İle Akciğer Hacim Kapasiteleri ve Oksijen Kullanma Kapasiteleri Arasındaki İlişki. Doktora Tezi, Ankara, 2008: 7.
168. Altan MZ. Çoklu Zekâ Kuramı. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 1999:17(17): 109.
169. Albayrak AS. Çoklu doğrusal bağlantı halinde enküçük kareler tekniğinin alternatifi yanlı tahmin teknikleri ve bir uygulama. Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 2012; 1(1): 105-126.
170. Demirel Ö. Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı. 304. Pegem A Yayıncılık, Ankara, 1999: 12.
171. Brualdi A. Multiple intellgence: Gardner's Teory, Teacher Librarian, 1998: 26, 2.
172. Çuhadar HC. Müziksel Zekâ. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli, 2006; 489.
173. Demirel Ö. Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı. 304. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1999: 13.
174. Zaccaro Sj. Organizational Leadership and Social Intelligence. Ronald E. Riggio, RE, Murphy, SE, Pirozzolo, FJ.(Eds). Multiple Intelligence and Leadership (pp. 28-54). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2002: 37.
175. Marlowe HA. Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence. Journal of Educational Psychology, 1986: 78(1): 52-58.
176. Ford ME, Tisak MS. A Further Search for Social Intelligence. Journal of Educational Psychology, 1983: 75(2): 196-206.
177. Gardner H. Intelligences in theory and practice: a response to elliot W. Eisner, Robert J. Sternberg, Henry K. Levin. Teachers College Record, 1994: 4: 576-584.

178. Plotnik R. Introduction to psychology, Usa: Brook/Cole Publishing Comp, 1996: 259.
179. Çapraz B, Kesken J, Ayyıldız AN, İliç D. Yönetmel Zekâya Doğru: Yönetmel Zekâ ve Bileşenlerinin Tanımlamaya Yönelik Kavramsal Bir Çalışma. Ege Akademik Bakış, 2009; 9: 187-211.
180. Thorndike EL. Animal Intelligence: An experimental study of the associate process in animals. American Psychologist, 1998: 53(10).
181. Emet G, Merba T. Çoklu Zekâ Kuramı: Tekli Zekâ Anlayışından Çoklu Zekâ Yaklaşımına. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2010; 3(11): 344.
182. Çapraz B, Kesken J, Ayyıldız AN, İliç D. Yönetmel Zekâya Doğru: Yönetmel Zekâ ve Bileşenlerinin Tanımlamaya Yönelik Kavramsal Bir Çalışma. Ege Akademik Bakış, 2009; 9(1): 190.
183. Saban A. Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim, Nobel Yayınları, Ankara, 2005: 4.
184. Toker, FK. Zekâ kuramları. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Araştırma ve Değerlendirme Bürosu. 39. Ankara.1968: 39.
185. Mayer JD. The intelligence of emotional intelligence. Intelligence, 1993: 17(4): 433-442.
186. Payne WL. A study of emotion, developing emotional intelligence: self-integration: relating to fear, pain, desire. Dissertation Abstracts International, 1986: 47, 203A.
187. Ford-Martin P. Emotional intelligence, encyclopedia of psychology.1 <http://www.FindArticles.com>, 2001: 1.10.04.2020.
188. Kosmitzki C, John OP. The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. Personality and Individual Differences, 1993: 15, 11-23.
189. Moss F and Hunt T. Are you socially intelligent? Scientific American, 1927: 137, 108-110.
190. Vernon P. Some characteristics of the good judge of personality. journal of social psychology, 1933: 4: 42- 57.
191. Silberman M. Peoplesmart: Developing your interpersonal intelligence. berrett-koebler publishers Inc. 2000; 6.
192. Walker RE. Social intelligence: Its history and measurement. Psychological Reports, 1973: 33: 451-495.
193. Willmann E, Amelang M. Prototypical behavior patterns of social intelligence: an intercultural comparison between chinese and german subjects. International Journal of Psychology, 1997: 32(5): 329-346.

194. Sawhney E. Cultural Intelligence: Extending the Nomological Network. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements of the degree of Doctor of Philosophy. Miami, Florida Florida International University, , 2014.
195. Ruzgis P, Grigorenko EL. Cultural meaning systems, intelligence and personality. Sternberg RJ. and P. Ruzgis(Ed.): Personality and intelligence(). New York: Cambridge University Press, 1994: 248-270.
196. Earley P. Redefining interactions across cultures and Organizations: Moving forward with cultural intelligence. Research in Organizational Behavior, 2002; 24: 271–299.
197. Köse N. Erasmus Programının Kültürel Zekâ Üzerine Etkisinde Demografik Özelliklerin Rolü, Yüksek lisans Tezi, Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi, 2016.
198. Earley PC, Mosakowski E. Cultural Intelligence. Harvard Business Review. Retrieved from <https://hbr.org/2004/10/cultural-intelligence>, 2004.
199. Soon Ang vd. Cultural Intelligence: Its Measurement and Effects on Cultural Judgment and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance, Management and Organization Review, 2003; 3(3): 335–371.
200. Bückner JJ, Furrer O, Poutsma E, Buyens D. The impact of cultural intelligence on communication effectiveness, job satisfaction and anxiety for Chinese host country managers working for foreign multinationals. The International Journal of Human Resource Management, 2014; 25(14): 2068-2087.
201. Barutçugil İ. Kültürlerarası Yönetim, Kariyer Yayıncılık, 1. Baskı, İstanbul, 2011: 216.
202. Şahin, F. Liderlerin kültürel zekâsının astların örgütsel vatandaşlık davranışı ile iş doyumu üzerine etkisi. Savunma Bilimleri Dergisi, 2011;10(2): 80–104.
203. Mercan N. İşletmelerde kültürler arası yönetim ve kültürel zekâ(Kültürler arası farklılık eğitim modeli): Detay Yayınları, Ankara, 2016: 68.
204. Mercan N. Çok kültürlü ortamlarda kültürlerarası farklılıkları yönetme sanatı: kültürel zekâ. Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 2016; 2(2): 32–49.
205. Earley PC, Ang S. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. California: Stanford University Press, 2003: 9.
206. Pulum E. Cultural Intelligence: The Art of Leading Cultural Complexity, London: Middlesex University Press, 2008: 43.
207. Van Dyne L, Ang S, Ng KY, Rockstuhl T, Tan ML, Koh C. Sub-dimensions of the four factor model of cultural intelligence: Expanding the conceptualization and measurement of cultural intelligence. Social and Personality Psychology Compass, 2012; 6(4): 295-313.

208. Triandis HC. Cultural intelligence in organisations, *Group Organisations Management*, 2006: 31,(1): 20-26.
209. Ng KY, Earley PC. Culture+Intelligence: Old constructs, newfrontiers, *Group Organisation Management*, 2006: 31,(1): 4-19.
210. Hofstede G. *Culture's Consequences*, USA: Sage Publications Inc, 2001: 80.
211. Earley PC, Mosakowski C. Cultural Intelligence. *Harvard Business Review*, 2004: 139-146.
212. Demirel HG, Kışman ZA. Kùltùrler Arası Liderlik. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature And History of Turkish or Turkic* Volume 9/5 Spring 2014: 689- 705.
213. Ng KY, Earley PC. Culture + Intelligence Old Constructs, *New Frontiers*, London Business School *Group Organization Management*, 2006: 31(1): 4-19
214. Sternberg RJ, Grigorenko EL. Cultural Intelligence and Successful Intelligence, *Group Organization Management*, 2006: 31(1): 27-39.
215. Sternberg JS, Grigorenko EL. Intelligence and culture: how culture shapes what intelligence means, the implications for a science of well-being, *The Royal society*, 2007.
216. Berry JW, Ward C. Commentary on Redefining Interactions Across Cultures and Organizations, *Group Organization Management*: 2006: 31(1): 64.
217. Dyne LV, Ang S. Cultural Intelligence: An Essential Capability for Individuals in Contemporary Organizations, *Global EDGE*, 2005.
218. Stokes A. Thinking and feeling in music. *Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 1994: 5(3): 37-48.
219. Gudykunst WB. *Bridging Differences*(4th ed.): Thousand Oaks, CA: Sage, 2004.
220. Earley PC, Soon, Ang, *CulturalIntelligence: Individual Interactions Across Cultures*, Stanford University Press, PaloAlto, 2003: 28.
221. Plum E. Cultural Intelligence: The Art of Leading Cultural Complexity, *Proceedings of IWIC'09*, February 20-21, California-USA, 2009: 294.
222. David CT, Kerr I. *Cultural Intelligence: Living and Working Globally*, 2nd Edition, San Francisco, Berrett-Koehler Publishers, 2009: 16-19.
223. Livermore D. *Leading with Cultural Intelligence: The New Secret To Success*, New York, Amacom, 2010: 25.
224. Senemoğlu, N. *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi, 2010: 265.
225. Van Dyne L, Ang S, Livermore, D. Cultural intelligence: A pathway for leading in a rapidly globalizing world. *Leading Across Differences*, 2010: 1: 131-138.

226. Triandis, HC. Cultural intelligence in organizations. Group Organization Management, 2006: 25.
227. Earley PC, Peterson RS. The elusive cultural chameleon: Cultural intelligence as a new approach to intercultural training for the global manager. Academy of Management Learning Education, 2004: 3(1): 100-115.
228. Mercan N. İşletmelerde kültürler arası yönetim ve kültürel zekâ (Kültürler arası farklılık eğitim modeli): Ankara: Detay Yayınları, 2016b: 89.
229. Bandura A. Self-efficacy in changing societies. Cambridge University New York: 1995.
230. Bandura A. Social cognitive theory: An agentic perspective. Annual Review of Psychology, 2001:(52): 1-26.
231. Earley PC, Ang S. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford University Press, California, 2003: 61.
232. Van Dyne, L. ve Ang S. The sub-dimensions of the four factor model of cultural intelligence. Social and Personality Psychology Compass, 2008: 6(4): 295-313,
233. Thomas, D, Elron, E, Stahl G. Cultural intelligence: Domain and Assessment. International Journal Of Cross Cultural Management, 2008: 8(123): 123-143.
234. Ang S, Van Dyne L. Handbook of cultural intelligence: theory, measurement, applications. Armonk, N.Y, M.E. Sharpe, 2008: 16-38.
235. Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük <http://tdk.gov.tr> Erişim: 05.02.2020
236. Senemoğlu N. Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Ankara: Pegem Akademi, 2010: 225
237. Earley PC, Ang S. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford University Press, California, 2003: 68.
238. Earley PC, Ang S. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford University Press, California, 2003: 9.
239. Ang S, Linn Van D. Conceptualization of cultural intelligence: Definition, distinctiveness, nomological network, Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement, Applications, Sharpe, 2008: 5.
240. Livermore, D. Leading with Cultural Intelligence: The New Secret to Success, Amacom, New York, 2010: 7.
241. Koç GE. Sosyal Öğrenme Kuramı, Eğitim Psikolojisi, Ed. Ayten Ulusoy, Anı Yayıncılık, Ankara, 2011: 339.
242. Livermore, D. The cultural intelligence difference: master the one skill you can't do in today's global economy, New York, Amacom, 2011: 7
243. Aksoy Z. Kültürel Zeka ve Çokkültürlü Ortamlardaki Rolü. İzmir: Ege Üniversitesi 2013: 84

244. TDK. Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük, <http://www.tdk.gov.tr> 03.04.2020
245. Kanter R, Heggstad ED. Motivational traits and skills: A person-centered approach to work motivation. *Research in Organizational Behavior*, 1997;(19): 1-56.
246. Moodian MA. Contemporary leadership and intercultural competence: exploring the cross-cultural dynamics within organizations. Washington: Sage Publications, 2008.
247. İbrahim EB. Eğitim Psikolojisi, Ankara, Gül Yayınevi, 1996, s.30'dan akt. Ayten Ulusoy, Güdülenme, Eğitim Psikolojisi. Ulusoy A (ed.), Anı Yayıncılık, Ankara, 2011: 490.
248. Livermore D. Leading with Cultural Intelligence: The New Secret to Success, NewYork: Amacom, 2010: 26.
249. Koç GE. Sosyal Öğrenme Kuramı, Eğitim Psikolojisi, Ulusoy A (Ed.), Ankara, Anı Yayıncılık, 2011: 313-351.
250. Ang, S, Van Dyne, L, Koh C. Personality correlates of the four-factor model of cultural intelligence. *Group and Organization Management*, 2006: 31, 100-123.
251. Earley PC, Ang S. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford University Press, California, 2003: 10.
252. Triandis HC. The self and social behavior in differeing cultural contexts, *Psychological Review*, 1989: 96: 506-520.
253. Earley PC, Ang S. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford University Press, California, 2003: 159-160.
254. Earley PC, Ang S, Joo-Seng T. CQ: Developing Cultural Intelligence at Work, California, Stanford University Pres, 2006:163.
255. İngilizce Türkçe Psikoloji Sözlük. <http://www.termbank.net/psychology/5430.html> Erişim 03.004.2020.
256. Van Dyne, L, Ang S. The sub-dimensions of the four factor model of cultural intelligence, Technical Report, Cultural Intelligence Center, 2009:137.
257. Thomas D. Domain and development of cultural intelligence: The importance of mindfulness. *Group and Organization Management*, 2006: 31(1): 89.
258. Mercan N. Çok Kültürlü Ortamlarda Kültürlerarası Farklılıkları Yönetme Sanatı: Kültürel Zekâ. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırma Dergisi*, 2016; 2(2): 40.
259. Şahin, F, Gürbüz S, Köksal O, Ercan Ü. Kültürel Zekâ, Duygusal Zekâ ve Sosyal Zekâdan Farklı mıdır? 11. Ulusal İşletmecilik Kongresi'nde Sunuldu, Konya, 2014: 356-365, 153.
260. Peterson B. Cultural intelligence: A Guide to Working with People from Other Cultures. London: Nicholas Brealey Publishing, 2004: 98.

261. Earley PC, Ang S. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Stanford University Press, California, 2003: 235.
262. Joo-Seng T, Roy YJ. Chua, Training and Developing Cultural Intelligence, Cultural Intelligence: Individual Interactions Across Cultures, P. Christopher Earley, Soon Ang, California, Stanford University Press, 2003: 271.
263. Thomas D. Domain and development of cultural intelligence: The importance of mindfulness. Group and Organization Management, 2006: 31(1): 91.
264. Thomas DC. People skills for a global workplace. Consulting to Management, 2005: 16(1): 5-10.
265. Thomas D C. Cultural intelligence: living and working globally. Williston, VT, USA: Berrett-Koehler Publishers, 2009: 158.
266. Chay HL, Klaus JT. Cultural Intelligence Assessment and Measurement, Cultural Intelligence: Individual Interactions Across Cultures, P. Christopher Earley, Soon Ang, California, Stanford University Press, 2003: 187-190.
267. Kulakoğlu ND. Kültürel Farklılıkların Yönetimi Sürecinde Kültürel Zekânın Etkinliği: A Grubu Seyahat Acentaları Yöneticileri Üzerine Bir Alan Araştırması. Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, 2014.
268. Demir G. Kültürel Zekâ ve Tükenmişlik İlişkisi: Konaklama İşletmelerinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Ve Otelcilik Anabilim Dalı, 2015.
269. Kenar G. Kültürel Zekânın Çalışanların Örgütsel Çatışmaları Çözme Yöntemlerine Etkisi. Yüksek lisans Tezi. Burdur: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 2018.
270. Akbulut AK. Amatör Ve Profesyonel Erkek Futbolcuların Karar Verme, Problem Çözme Ve İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi, Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı, 2012.
271. Nahit Ö. Futbol Hakemlerinin Duygusal Zekâ Ve İletişim Beceri Düzeyleri Arasındaki ilişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tezi Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı, 2011.
272. Buğdaycı S. Antrenörlerin İletişim Becerileri İle Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi Doktora Tezi, Konya: Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı, 2018
273. Amiri AN, Moghimi SM, Kazemi M. 20Studying The Relationship Between Cultural Intelligence And Employees' Performance. European Journal of Scientific Research 2010: 42(3): 418-427.
274. Tsai T, Lawrence, N. The relationship between cultural intelligence and cross-cultural adaptation of international students in Taiwan. In International Conference on Management(ICM 2011) Proceeding. Conference Master Resources, 2011.

275. Shokef E, Erez M. Cultural Intelligence and Global Identity in Multicultural Teams, Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement, Applications, Eds. Soon Ang ve Linn Van Dyne, New York, M.E. Sharpe Inc, 2008: 177-191.
276. Rehg MT, Michael J. Gundlach, Reza A. Grigorian.. Examining the Influence of Cross-Cultural Training on Cultural Intelligence and Specific Self-Efficacy. Cross Cultural Management: An International Journal. 2012: c.19. 2 215-232.
277. İlhan M, Çetin B. Sosyal ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. Turkish Journal of Education, 2014;3(2): 4-15.
278. Arastaman G. "Kültürel Zekâ Ölçeğinin (KZÖ) Türk Akademisyenler Üzerinde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması." Yükseköğretim Dergisi, 2017;8(1): 1-8.
279. Korkut F. İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2016: 2-7.
280. Büyüköztürk Ş. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. 7. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık, 2007.
281. Karasar N. Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1998.
282. Yıldırım A, Şimşek H. Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2005: 105
283. Nicel (kantitatif) araştırma yöntemi <https://tr.wikipedia.org/wiki/Kantitatif>. 04.15.2020
284. Çınar O, Dursun, A. Mobbing, Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini İlişkisi: Atatürk Üniversitesi Araştırma Hastanesinde Yapılan Bir Alan Araştırması. Ekev Akademik Dergisi, 2012; 16.52, 319-338.
285. Köleşoğlu G. İlköğretim Öğretmenlerinin Liderlik Özellikleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki(İstanbul İli Beyoğlu İlköğretim Okullarında Bir Uygulama). Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, 2009.
286. Gürsun Y. İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretimsel Liderlik Rollerine İle İletişim Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği).Yüksek lisan Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 2007.
287. Tepeköylü Ö. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu(Besyo) Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Manisa: Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı,2007.
288. Örucü E, Kıvrak O. Telekomünikasyon sektöründe çalışan personelin iletişim becerileri düzeylerinin incelenmesi. Manisa Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2013; 20(1): 15-29.
289. Bayrak E. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı Profesyonel Takım Sporlarında Görev Yapan Antrenörlerin İletişim

Beceri Düzeylerinin Araştırılması Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı 2015.

290. Şen G. Kültürel Zekâ Ve Kültürel Adaptasyonun Akademik Performans Üzerine Etkisi: Üniversitelerdeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Yapılan Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi Bilim Dalı, 2019.
291. Kebabçı V. Kişilik Ve Kültürel Zekâ Arasındaki İlişki: Havayolu Çalışanları Üzerine Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı İnsan Kaynakları Ve Örgütsel Değişim Bilim Dalı, 2016.
292. Karataş G. Kobi'lerde Kültürel Zekânın Kurumsal Girişimcilik Üzerindeki Etkisi Yüksek Lisans Tezi, Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 2017.
293. Konate, T. Yabancı Öğrencilerin Kültürel Uyumunda Kültürel Zekânın Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.
294. Yazar F. Kültürel Zekâ ve Kariyer Yönetimi İlişkisi: Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi Ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı 2019.
295. Gülbahçe Ö, Kazım Karabekir eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2010; 12(2): 12-22.
296. Dalkılıç M, Lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkelere göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
297. Tekeli Ö. Elit düzeydeki kız ve erkek voleybolcular ile basketbolcuların iletişim becerilerinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2018.
298. Çoban M. Ortaokul öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kilis İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2018.
299. Ünsal GH. Spor Yapan Ve Yapmayan Lise Öğrencilerinin Öz güven, Öz-Yeterlik Ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı, 2019.
300. Öz N. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Liderlik Davranışlarına Olan Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, 2018.

301. Hallmon HY. Exploring the relationship between cultural intelligence and teacher burnout in the Mississippi Delta. Liberty University, Lynchburg, VA. Doctoral Dissertation, 2015.
302. Yüksel A. Öğretmenlerin Çok kültürlü Yeterlik Algılarının Küresel Vatandaşlık Algıları Üzerine Etkisi Ve Kültürel Zekânın Bu İlişki Üzerindeki Aracı Etkisinin Belirlenmesi Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Ankara, 2018.
303. Sims RA. Cultural intelligence as a predictor of job satisfaction and intent to renew contract among expatriate international school teachers in Latin America. Doctoral Dissertation, Trident University The Faculty of the College of Education, Cypress, 2011.
304. Kaçan CY. Kültürlerarası Hemşirelik Eğitiminin, Öğrencilerin Mesleki Değerlerine, Empatik Becerilerine, Kültürel Duyarlılıklarına Ve Zekâlarına Etkisi: Bir Müdahale Çalışması. Doktora Tezi, Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı, 2018.
305. Özaslan A. Sosyal Zekâ, Kültürel Zekâ, Tutum Ve Kaygı Seviyeleri İle İngilizce İletişim Kurma Gönüllülüğü Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.
306. Yurttakal BY. Isparta İli Öğretmen ve Yöneticilerinin İletişim Sorunlarını Algılama Düzeyleri ve Bu Algılarıyla Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 1998.
307. Tepeköylü ÖÖ, Soytürk, M. Beden Eğitimi, Müzik ve Resim/Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 2015; 163: 39-50.
308. Köroğlu M, Sargın N. "Emniyet personelinin empatik becerileri, çatışma ve şiddete ilişkin farkındalıkları ile çatışma çözme stilleri, 2012.
309. Örucü E, Kıvrak O. "Telekomünikasyon sektöründe çalışan personelin iletişim becerileri düzeylerinin incelenmesi." Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2013; 20(1): 15-29.
310. Öksüz N. İstanbul Gelişim Üniversitesi Spor Yöneticilerinin İletişimin Becerileri İle Öz Etkililik yeterlilik Düzeylerinin değerlendirilmesi Yüksek Lisans Tezi İstanbul, 2018
311. Aksoy U. Farklı Klasmanlarda Görev Yapan Futbol Hakemlerinin İletişim Becerileri Ve Özgüven Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi(Aydın İli Örneği) Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Eğitimi Yüksek Lisans Programı, 2019.
312. Şahin F, Gürbüz S. Kültürel zekâ ve öz-yeterliliğin görev performansı ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkisi: çokuluslu örgüt üzerinde bir uygulama. ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources, 2012; 14(2): 123-140.

313. Özer C. Spor Temalı Erasmus Plus Gençlik Projesine Katılan Üniversite Öğrencilerinin Kültürel Zekâ Olgusundaki Değişimlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Şevket Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı 2019.
314. Kumcağız H, Yılmaz M, Çelik SB, Avcı İA. Hemşirelerin İletişim Becerileri: Samsun İli Örneği, Dicle Tıp Dergisi 2011; 38: 49-56.
315. Ceylan G. Öğretmen – Öğrenci Etkileşimin Sınıf Atmosferine Etkisi(Aksaray İl Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Konya, 2007.
316. Özdayı N, and Uğurlu F. "Examining the relationship between emotional intelligence and communication ability levels of football arbiters." *Uluslararası Spor Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi* 2015; 1.1 31-39.



7. EKLER

EK -1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı;

Bu anket formu Doktora Çalışması Konusu olarak belirlenen" *Spor alanında Çalışan Akademisyenlerin İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi* ile ilgilidir. Siz değerli katılımcıların içtenlikle vereceği cevaplar, araştırmanın başarısını belirleyecektir. Araştırma bilimsel amaçlıdır ve kimlik bilgileri istenmemektedir. Katkılarınızdan dolayı **TEŞEKÜR** ederiz.

DANIŞMAN
M. Fatih KARAHÜSYİNOĞLU

Baykal KARATAŞ

Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Kişisel Bilgi Formu

1- Yaşınız? ☐ 24 İle 33 ☐ 34 ile 43 ☐ 44 Ve Üzeri

2-Cinsiyetiniz? ☐ Bay ☐ Bayan

3- Medeni Haliniz? ☐ Evli ☐ Bekar ☐ Boşanmış

4-Görev Yaptığınız İl?.....

5-Doğum Yeriniz?.....

6- Kurumdaki Ünvanınız?

Profesör ☐ Doçent ☐

Doktor Öğretim Üyesi ☐ Araştırma ☐ Görevlisi

Öğretim Görevlisi ☐

7-Çalışmış Olduğunuz Birim?

Öğretmenlik Eğitimi ☐ Antrenörlük Eğitimi ☐

Spor Yöneticiliği Bölümü ☐ Rekreasyon Bölümü ☐

8- Meslekteki Çalışma Süresi?

1-5 Yıl ☐ 6-10 Yıl ☐ 11-15 Yıl ☐ 16-20 Yıl ☐ 21+ ☐

9-Konuşabilme ve Anlayabilme Düzeyinde Yabancı Dil Biliyormusunuz?

Zayıf ☐ Orta ☐ İyi ☐ Çok İyi ☐

10-Herhangi Bir Nedenle(Eğitim, Turistik, Seyehat, Orada Yaşam Vb.)

Başka Kültürden İnsanlarla Bir Arada Olma Fırsatınız Oldu Mu?

☐ Evet ☐ Hayır

11-Çalıştığınız Kurumdan Ayrılmayı Düşünüyorsunuzuz?

☐ Evet ☐ Hayır ☐ Bazen

İletişim Becerileri Ölçeği		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1.	Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.					
2.	Düşündüklerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim					
3.	Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim					
4.	Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim					
5.	İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm					
6.	Birisine ilgili bir karara vermeden önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm					
7.	İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım					
8.	İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.					
9.	İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.					
10.	Olaylara değişik açılardan bakabilirim.					
11.	Düşüncelerim ve yaptıklarım birbiriyle tutarlıdır					
12.	İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm					
13.	Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim					
14.	Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissedebilirim					
15.	Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.					
16.	İlişkilerimin nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.					
17.	Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım					
18.	Benimle özel olarak konuşmak isteyen arkadaşım olduğunda konuyu ayak üstü konuşmamaya özen gösteririm					
19.	Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum					
20.	: İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.					
21.	Birine bir öneride bulunurken, onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.					
22.	Birisini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.					
23.	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.					
24.	Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.					
25.	Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım					

Kültürel Zekâ Ölçeği		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Farklı kültürel kimliğe sahip insanlarla iletişim kurarken, o kültüre ait bilgilerimi kullanırım.					
2.	Farklı kültürel kimliğe sahip birisiyle iletişim kurarken, kendi kültürel birikimimi o kültüre göre uyarlarım.					
3.	Kültürlerarası etkileşimlerde kullandığım kültürel bilginin farkındayım.					
4.	Farklı kültürden insanlarla iletişim kurarken kendi kültürel bilgimin doğruluğuna dikkat ederim.					
5.	Başka bir kültüre ait ekonomik ve yasal sistemler hakkında bilgi sahibiyim.					
6.	Başka bir dilin yapısal(dilbilgisi, sözcük vb.) kuralları hakkında bilgi sahibiyim.					
7.	Başka bir kültüre ait kültürel değerler ve dini inançlar hakkında bilgi sahibiyim.					
8.	Farklı bir kültüre ait evlilik sistemi ile ilgili bilgi sahibiyim.					
9.	Başka kültürlerin sanat ve zanaatları hakkında bilgi sahibiyim.					
10.	Farklı kültürlerin beden dillerine ilişkin(jest, mimik vb.) anlamlar hakkında bilgi sahibiyim.					
11.	Farklı kültürlerden insanlarla bir arada çalışmaktan mutluluk duyarım.					
12.	Başka kültürel kimliğe sahip kişilerle iletişim kurabileceğimden eminim.					
13.	Yabancı bir kültüre uyum sağlamada karşılaşıcağım sorunların üstesinden gelebileceğime eminim.					
14.	Bana yabancı olan kültürlerde yaşamayı severim.					
15.	Farklı bir kültürdeki alışveriş koşullarına alışabileceğimden eminim.					
16.	Sözel davranışlarımı(tonlama, aksan vb.) kültürlerarası etkileşimin gereklerine göre ayarlarım.					
17.	Kültürlerarası etkileşim durumlarında, kültüre uyum sağlamak adına sessiz kalır ve beklerim.					
18.	Konuşma hızımı, kültürlerarası etkileşimin gereklerine uygun bir şekilde ayarlarım.					
19.	Sözsüz iletişim davranışlarımı, farklı bir kültüre göre değiştiririm.					
20.	Yüz ifadelerimi(mimiklerimi): kültürlerarası iletişimin gereklerine göre değiştiririm.					



EK-2 Etik kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 27/09/2018-E.21603



T.C.
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : 95531838-050.99
Konu : Etik Kurul Kararı

Sayın Öğr. Gör. Baykal KARATAŞ

İlgi : 18/09/2018 tarihli ve 20669 sayılı yazı.

İlgide kayıtlı yazıya istinaden "Spor Bilimleri Alanında Çalışan Akademisyenlerin İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmanız Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulunca incelenmiş olup, 26.09.2018 tarih ve 64 sayılı karar ile söz konusu araştırmaya izin verilmiştir. Kurul kararının bir sureti yazımız ekindedir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Güray OKYAR
Etik Kurulu Başkanı

Ek: 1 adet kurul kararı

Mevcut Elektronik İmzalar

GURAY OKYAR (Etik Kurul - Başkan) 27/09/2018 11:28

Adres:Erzurum yolu 4. km Rakıtfelik Kampüsü Merkez/AĞRI
Telefon:04722159863 Faks:04722151182
e-Posta:genel@agri.edu.tr Elektronik Ağ:genel@agri.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için iletişim: Yılmaz SAHİNCU
Uzman: Şube Müdürü
Dahili No: 1317

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

**AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL
RAPORU**

Tarih: 26.09.2018

Sayı: 64

KONU: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Müdürlüğünün 18.09.2018 tarih ve E.20669 sayılı yazısı

KISACA ÖZET:

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Müdürlüğünün ilgi yazısına istinaden Öğr. Gör. Baykal KARATAŞ tarafından hazırlanan "Spor Bilimleri Alanında Çalışan Akademisyenlerin İletişim Becerileri ile Kültürel Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi" isimli bilimsel araştırma için kurulumuzdan izin istenmiş olup, araştırma dosyası belirtilen yazı ekinde kurulumuza gönderilmiştir.

KONU İLE İLGİLİ KİŞİLER:

Öğr. Gör. Baykal KARATAŞ

KONU İLE İLGİLİ YARARLANILAN VERİLER / KAYNAKLAR / DOKÜMANLAR

1. 18.09.2018 tarih ve E.20669 sayılı Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Müd. yazısı
2. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesinin Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Yönergesi
3. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Etik İlkeleri
4. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi,
5. Helsinki Bildirgesi,
6. Dünya Hekimler Birliğinin ilke Bildirgeleri,
7. Amerikan Kimya Derneği (ACS) ilkeleri
8. Amerikan Psikologlar Derneği'nin (APA) Deontoloji ilkeleri,
9. TÜBİTAK Araştırma - Yayın Etiği,
10. T.C. Anayasası, Yasalar ve ilgili mevzuat

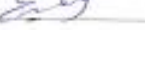
Yapılan etik kurul toplantısı sonuçları:

1. Öğr. Gör. Baykal KARATAŞ'ın hazırlamış olduğu araştırma dosyası kurul üyelerine gönderilmiştir. Söz konusu dosya kurul üyeleri tarafından incelenerek, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu 26.09.2018 tarihi saat 09:45'te araştırma ile ilgili başvuruyu görüşmek üzere Prof. Dr. Güray OKYAR başkanlığında toplanmıştır.
2. Öğr. Gör. Baykal KARATAŞ'ın vermiş olduğu araştırma dosyası Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Yönergesi madde 3, 9, 10, 11, 12 ve 13'e göre incelenmiş olup, yapılacak araştırmaya izin verilmesine oy birliğiyle karar verilmiştir.



Tarih: 26.09.2018

Sayı: 64

Adı Soyadı	Görev Yeri	Görevi	İmza
1. Prof. Dr. Güray OKYAR	Sağlık Bilimleri Ens. MÜD.	Başkan	
2. Dr. Öğr. Üyesi Serkan KAPUCU	Eğitim Fakültesi	Üye	
3. Doç. Dr. Abdülcebbar KAVAK	İslami İlimler Fakültesi	Üye	
4. Dr. Öğr. Üyesi Tuba AYDIN	Eczacılık Fakültesi	Üye	
5. Dr. Öğr. Üyesi Şenay ARLI	Sağlık Yüksek Okulu	Üye	
6. Dr. Öğr. Üyesi Tayfun KARATAŞ	Sağlık Hizm. MYO MÜD.	Üye	
7. Dr. Öğr. Üyesi Emine TEYFUR	Fen Edebiyat Fakültesi	Üye	

8.ÖZGEÇMİŞ

1983 Hatay/Antakya doğumlu olan Baykal KARATAŞ, 2008 yılında Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Spor Yöneticiliği bölümünü bitirdi. 2008 yılında Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrenimine başladı. 2010 yılında Erzincan Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğünde Yüzme Antrenörü olarak çalıştı. 2012 yılında *Gençlik Hizmetleri ve spor İl Müdürlüğünde Çalışan Personelin Toplam Kalite Yönetimine Geçiş Sürecinin (Konya Örneği)* konulu yüksek lisans tezini tamamladı. 2016 yılında Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalı başkanlığında doktora eğitime başlayıp 2020 yılında bitirdi. 2017 yılından beri Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunda Öğretim Görevlisi olarak görev yapmaktadır. Evli ve 2 çocuk babasıdır.