



KÜLTÜREL ZEKÂNIN AKADEMİK MOTİVASYON ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

**2021
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İŞLETME**

Dilara BUHARALI

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIRAN**

KÜLTÜREL ZEKÂNIN AKADEMİK MOTİVASYON ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Dilara BUHARALI

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIRAN

T.C.

Karabük Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

İşletme Anabilim Dalında

Yüksek Lisans Tezi

Olarak Hazırlanmıştır

KARABÜK

Haziran 2021

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	1
TEZ ONAY SAYFASI.....	4
DOĞRULUK BEYANI.....	5
ÖNSÖZ	6
ÖZ	7
ABSTRACT.....	8
ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ	9
ARCHIVE RECORD INFORMATION	10
KISALTMALAR.....	11
ARAŞTIRMANIN KONUSU	12
ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	12
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	14
ARAŞTIRMA HİPOTEZLERİ / PROBLEM	15
EVREN VE ÖRNEKLEM.....	18
KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER	18
GİRİŞ.....	19
1.BİRİNCİ BÖLÜM	21
KÜLTÜR VE KÜLTÜREL ZEKÂ	21
1.1. Kültür Tanımı.....	21
1.2. Kültürün Özellikleri	22
1.3. Kültürü Oluşturan Ögeler.....	24
1.3.1. İnançlar.....	24
1.3.2. Değerler.....	24
1.3.3. Normlar	25
1.3.4. Semboller	25
1.3.5. Teknoloji	25
1.4. Kültürel Farklılıklar	26
1.5. Kültürel Zekâ Tanımı.....	27
1.6. Dört Boyutlu Kültürel Zekâ Modeli.....	30
1.6.1. Üst Bilişsel Kültürel Zekâ.....	32

1.6.2. Bilişsel Kültürel Zekâ	33
1.6.3. Motivasyonel Kültürel Zekâ	34
1.6.4. Davranışsal Kültürel Zekâ.....	35
1.7. Kültürel Zekânın Önemi	36
1.8. Kültürel Zekânın Boyutları	37
1.8.1. Earley ve Ang (2003)' in Kültürel Zekâ Boyutu	38
1.8.2. Van Dyne ve Ang (2005)' in Kültürel Zekâ Boyutu.....	39
1.8.3. Earley ve Mosakowski (2004)'nin Kültürel Zekâ Boyutu.....	40
1.9. Kültürel Zekânın Geliştirilmesi.....	40
1.10. Kültürel Zekâ Alanında Yapılan Çalışmalar.....	43
2.İKİNCİ BÖLÜM.....	49
MOTİVASYON VE AKADEMİK MOTİVASYON.....	49
2.1. Motivasyon Tanımı	49
2.2. Motivasyon Teorileri.....	50
2.2.1. Kapsam Teorileri.....	52
2.2.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi	52
2.2.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi	55
2.2.1.3. Alderfer'in ERG Teorisi	57
2.2.1.4. McClelland'ın Başarı İhtiyaç Teorisi	58
2.2.2. Süreç Teorileri.....	60
2.2.2.1. Davranış Şartlandırma Teorisi	60
2.2.2.2. Beklenti Teorileri	62
2.2.2.3. Adams'ın Eşitlik Teorisi.....	64
2.2.2.4. Locke' un Amaç Teorisi	66
2.3. Motivasyonun Önemi.....	67
2.4. Motivasyonun Özellikleri.....	68
2.5. Akademik Motivasyon Tanımı ve Türleri.....	69
2.6. Akademik Motivasyonu Etkileyen Faktörler	74
2.7. Akademik Motivasyonun Özellikleri.....	75
2.8. Akademik Motivasyon Alanında Yapılan Çalışmalar	77
3.BÖLÜM.....	83
KÜLTÜREL ZEKÂNIN AKADEMİK MOTİVASYON ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	83
3.1.Araştırmanın Yöntemi.....	83

3.1.1. Araştırmanın Kapsamı	83
3.1.2. Araştırmanın Hipotezleri.....	83
3.1.3. Araştırmanın Modeli	86
3.1.4 Araştırmanın Ana Kütlesi ve Örneklemi.....	86
3.1.5. Araştırmanın Veri Toplama Yöntemi	87
3.1.6. Araştırmada Kullanılan Ölçekler	87
3.1.6.1 Kültürel Zekâ Ölçeği	87
3.1.6.2. Akademik Motivasyon Ölçeği	87
3.1.7. Araştırmanın Analiz Yöntemi	88
4.DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	89
ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....	89
4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	89
4.2. Ölçeklerin Güvenirlik Analizi.....	93
4.3. Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerinin Katılımcıların Farklılıklarına Göre Analiz Edilmesi	94
4.4. Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Arasındaki İlişkiyi İncelemeye Yönelik Analizler.....	97
4.5.Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Arasındaki Etkiyi İncelemeye Yönelik Regresyon Analizi	99
SONUÇ	106
KAYNAKÇA.....	113
TABLolar LİSTESİ.....	129
ŞEKİLLER LİSTESİ	130
EKLER.....	131
Ek 1: Türkçe Anket Formu	131
Ek 2: İngilizce Anket Formu.....	134
ÖZGEÇMİŞ	137

TEZ ONAY SAYFASI

Dilara BUHARALI tarafından hazırlanan “KÜLTÜREL ZEKÂNIN AKADEMİK MOTİVASYON ÜZERİNDEKİ ETKİSİ” başlıklı bu tezin Yüksek Lisans Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIRAN

Tez Danışmanı, Bankacılık ve Finans Ana Bilim Dalı

Bu çalışma, jürimiz tarafından Oy Birliği ile İşletme Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir. 08/06/2021

Unvanı, Adı SOYADI (Kurumu)

İmzası

Başkan : Prof. Dr. Fatma Zehra TAN (KBÜ)

Üye : Doç. Dr. Yaşar AKÇA (BÜ)

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIRAN (KBÜ)

KBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu, bu tez ile, Yüksek Lisans Tezi derecesini onamıştır.

Prof. Dr. Hasan SOLMAZ

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı herhangi bir yola tevessül etmeden yazdığımı, araştırmamı yaparken hangi tür alıntıların intihal kusuru sayılacağını bildiğimi, intihal kusuru sayılabilecek herhangi bir bölüme araştırmamda yer vermediğimi, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserlere metin içerisinde uygun şekilde atıf yapıldığını beyan ederim.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak ahlaki ve hukuki tüm sonuçlara katlanmayı kabul ederim.

Adı Soyadı: Dilara BUHARALI

İmza :

ÖNSÖZ

Öncelikle bu tezin hazırlanmasında bilgi ve tecrübeleriyle beni yönlendiren, özverili ve yapıcı bir şekilde çalışmama katkılar sağlayan, pozitif enerjisiyle motive ederek başarıya ulaşmamda emeği geçen değerli hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIRAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmamı büyük bir titizlikle inceleyen ve tezimin biçimlenmesinde büyük fedakarlıkla bilgi ve tecrübesini esirgemeyen değerli Edebiyat Öğretmenim Sayın İlker TÜZEN'e teşekkürlerimi sunuyorum. Bu süreçte, çalışmaya katkılarıyla ve moral destekleriyle her zaman yanımda olan değerli dostlarım; Meltem KARAPUNAR'a, Merve ŞENER'e ve Yük. Müh. Enes YİĞİT'e teşekkürlerimi sunuyorum. Tüm eğitim hayatımda emeği geçen kıymetli hocalarıma sonsuz teşekkürler.

Lisans dönemimden yüksek lisans dönemimin her anında emeği geçen, bana İşletme Bilim Dalını sevdiren, ihtiyaç duyduğum her konuda bilgi sunmaktan tereddüt etmeyen, hayata dair kendisinden birçok şey öğrendiğim, yöneticiliğiyle herkese örnek olan, bana her konuda kılavuzluk eden ve her zaman örnek aldığım, tüm akademik kariyerimde önemli bir yere sahip olan ve her zaman öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli hocam Prof. Dr. Fatma Zehra TAN'a şükranlarımı sunuyorum.

Son olarak, bugünlere gelmemde büyük emekleri olan, her attığım adımda yanımda olan ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen aileme sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

ÖZ

Araştırmanın amacı lisans öğrencilerinin kültürel zekâlarının akademik motivasyon üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma kapsamında Karabük Üniversitesi'nde eğitim alan 428 lisans öğrencisinden anket toplanmış olup 409 anket değerlendirilmeye alınmıştır.

Kültürel zekâyı ölçmek için Kültürel Zekâ Ölçeği (Cultural Intelligence Scale) ve akademik motivasyonu ölçmek için ise Akademik Motivasyon Ölçeği (Academic Motivation Scale) kullanılmıştır. İstatistik paket programında verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizlerinde T testi, Anova, Tukey, korelasyon ve regresyon yöntemleri uygulanmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımları ise frekans ve yüzde yöntemi kullanılarak hesaplanmıştır.

Kültürel zekânın boyutları ile akademik motivasyonun boyutları (bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon – dış düzenleme) arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Kültürel zekânın boyutları (üst bilişsel, motivasyonel, davranışsal) ile akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu arasında ters yönlü bir ilişki görülmüştür. Ayrıca, bilişsel boyut ile motivasyonsuzluk boyutu arasında bir ilişki tespit edilmemiştir.

Araştırma hipotezleri sonucunda, kültürel zekânın akademik motivasyonu anlamlı bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Kültürel zekâ (üst bilişsel, motivasyonel davranışsal) boyutlarının akademik motivasyon boyutlarını anlamlı ve pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Ancak, bilişsel boyut ile diğer boyutlar arasında anlamlı ve pozitif yönde etkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kültür; Kültürel Zekâ; Motivasyon; Akademik Motivasyon

ABSTRACT

The aim of the study is to determine the effect of undergraduate students' cultural intelligence on academic motivation. Within the scope of the research, questionnaires were collected from 428 undergraduate students studying at Karabük University and 409 questionnaires were evaluated.

The Cultural Intelligence Scale was used to measure cultural intelligence and the Academic Motivation Scale was used to measure academic motivation. The analysis of the data was carried out in the statistical packet program. T test, Anova, Tukey, correlation and regression methods were used in the analysis of the data. The distribution of the participants according to their demographic characteristics was calculated using the frequency and percentage method.

A positive and significant relationship was found between the dimensions of cultural intelligence and the dimensions of academic motivation (intrinsic motivation to know, intrinsic motivation to accomplish, intrinsic motivation to experience stimulation, extrinsic motivation identified regulation, extrinsic motivation introjected regulation, extrinsic motivation external regulation). An inverse relationship was observed between the dimensions of cultural intelligence (metacognitive cultural quotient, motivational cultural quotient, behavioral cultural quotient) and the amotivation dimension of academic motivation. In addition, no relationship was found between the cognitive cultural quotient and the amotivation dimension.

As a result of the research hypotheses, it was determined that cultural intelligence significantly affects academic motivation. It is seen that the dimensions of cultural intelligence (metacognitive cultural quotient, motivational cultural quotient, behavioral cultural quotient) significantly and positively affect academic motivation. However, it was concluded that there is a significant and positive effect between the cognitive cultural quotient and other dimensions.

Keywords: Culture; Cultural Quotient; Motivation; Academic Motivation

ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ

Tezin Adı	Kültürel Zekânın Akademik Motivasyon Üzerindeki Etkisi
Tezin Yazarı	Dilara BUHARALI
Tezin Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIRAN
Tezin Derecesi	Yüksek Lisans
Tezin Tarihi	08/06/2021
Tezin Alanı	İşletme / Yönetim ve Organizasyon
Tezin Yeri	KBÜ/LEE
Tezin Sayfa Sayısı	137
Anahtar Kelimeler	Kültür, Kültürel Zekâ, Motivasyon, Akademik Motivasyon

ARCHIVE RECORD INFORMATION

Name of the Thesis	The Effect of Cultural Intelligence on Academic Motivation
Author of the Thesis	Dilara BUHARALI
Advisor of the Thesis	Assist. Prof. Dr. Canan YILDIRAN
Status of the Thesis	Master of Science
Date of the Thesis	08/06/2021
Field of the Thesis	Business / Management and Organization
Place of the Thesis	KBU/LEE
Total Page Number	137
Keywords	Culture, Cultural Intelligence, Motivation, Academic Motivation

KISALTMALAR

Akt.: Aktaran

BESYO: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

CI: Cultural Intelligence

CQ: Cultural Quotient

F: Frekans

GNO: Genel Not Ortalaması

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

N: Katılımcılar

Ort.: Ortalama

R²: Düzeltilmiş R kare

s.: Sayfa

Sig.: Significance Level (anlamlılık düzeyi)

SS.: Standart Sapma

St.: Standart

T.C.: Türkiye Cumhuriyeti

Top.: Toplam

vb.: ve benzeri

vd.: ve diğerleri

vs.: vesaire

\bar{X} : Ortalama

ARAŞTIRMANIN KONUSU

Kültürel zekânın temelinde, farklı kültüre sahip insanlarla çalışmak, onları tanımak, takım çalışmalarında yer almak ve içinde bulunulan kültüre uyum sağlamak gibi hususlar yer almaktadır. Son dönemde önemli bir kavram haline gelen kültürel zekâ, özellikle şirketlerin üzerinde durdukları konu haline gelmiştir. Uluslararası faaliyette bulunan işletmelerin kültürel zekâ olgusuna ihtiyaçları vardır. Şirketlerin uluslararası faaliyetlerde başarısızlığa uğramasının ana noktasında; şirketlerin kültürel açıdan gerekli tecrübeye, yeteneğe sahip olmamasından, bu pozisyonlarda uyumlu ve nitelikli çalışanların yer almamasından kaynaklanır. Bu başarısızlıkların önüne geçebilmek için de yüksek kültürel zekâyâ sahip olan kişilerin görevlendirilmesi gerekir.

Eğitim faaliyetleri açısından kültürel yelpazesi geniş bir kitleye hitap eden kurumlar arasında da üniversitelerin yer aldığı söylenebilir. Öğrencilerin öğrenim prosesleri boyunca bilgi birikimlerinin yanı sıra daha donanımlı bir düşünce yapısına sahip olmalarındaki en önemli konu da üniversite eğitiminin kişisel başarılarının yanında ülkelerin gelişmişlik düzeyleri açısından da önemli bir yere sahip olmasıdır. Birçok farklı ülkeden eğitim faaliyetlerini tamamlamaya gelen üniversite öğrencilerinin kültürel zekâ düzeyleri de birbirinden farklılık gösterir. Bundan dolayı öğrencilerin akademik açıdan başarılı olmaları için de akademik motivasyona ihtiyaçları vardır.

Kültürel zekânın akademik motivasyon üzerindeki etkisinin araştırılma sebebi, öğrencilerin kültürel zekâsının akademik motivasyonu üzerinde önemli olduğunun düşünülmesidir. Kültürel zekâ, kültürel popülasyonun çok olduğu yerde kişilerin uyum içinde sorumluluklarını, işlerini ve görevlerini yerine getirerek başarı elde etmesi olarak da ifade edilmektedir. Öğrencilerin kültürel zekâ seviyelerinin belirlenmesi ve kültürel uyumun sağlanması içinde yine motivasyona ihtiyaç duyulur. Bu nedenle araştırmanın konusu, lisans eğitimi görmekte olan ulusal ve uluslararası öğrencilerinin kültürel zekâlarının akademik motivasyon üzerindeki etkisinin belirlenmesidir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Küreselleşen dünyayla birlikte ülkeler arası iletişimin daha kolay sağlanması, farklı kültürlerin bir arada olmasına yol açabilmektedir. Kültürel çeşitliliğin oluştuğu çevreye uyum sağlanabilmesinde kültürel zekâ önemli bir yere sahiptir. Kültürel zekâ, farklı kültürel geçmişe sahip bireylerin buldukları ortama uyum sağlamış bir şekilde yer almalarında etkilidir. Bunun yanı sıra, iletişim kurmalarında ve sosyalleşmeleri

açısından da yardımcı olur. Kültürel zekâ, sadece iş hayatında değil aynı zamanda kültürel farklılığın çok olduğu yerlerden biri olan üniversite ortamlarında da etkindir. Çok kültürlü ortamların hemen hemen hepsinde aktif rol alır. Bireylerin doğru bir motivasyon ile kültürel zekâlarını geliştirerek mevcut kültürel zekâ seviyelerinin yükselmesine yardımcı olur.

Kültürel zekanın gelişmesine yardımcı olacak etkenlerden biri kuşkusuz üniversitelerdir. Üniversiteler, öğrencilerin hayatlarına değer katmak hem de bu hayattan zevk almaları için zengin bir eğitim kurumudur. Öğrencilerin kariyerleri adına yaptıkları başlangıçlardan biri de üniversite eğitimidir. Öğrenciler, akademik çalışmalara ilk adımlarını atar ve her bir eğitim ile bilgi birikimlerinin artmasına neden olur.

Üniversiteler, öğrencilerin akademik başarılarına ek olarak kişisel gelişim faaliyetleri ve hobi etkinliklerinin yanı sıra birçok sosyal aktivitenin bulunduğu renkli bir platformdur. Bu platforma birdenbire geçiş yapmak, görüldüğü kadar kolay olmamakla birlikte birçok uyum problemini de beraberinde getirmektedir. İlk defa bulunduğu şehirden üniversite eğitimi için farklı bir şehre giden ulusal öğrencilerle farklı ülkelerden Türkiye'ye gelen uluslararası öğrenciler, kendi ayakları üzerinde durabilmeyi öğrenmektedir. Öğrencilerin bir birey olarak kendi ayakları üzerinde durabilmelerine yardımcı olacak çeşitli burs ve kredi destekleri yapılmaktadır. Burs ve kredilerle eğitim faaliyetlerine destek olunmakta ve öğrencilerin barınma ihtiyaçları karşılanmaktadır.

Öğrenciler, üniversite ortamında birçok farklı sorunlarla karşılaşmaktadır. Bunlar; kişisel, ailevi, arkadaş, akademik, çevresel, iletişim, ulaşım, iklim, ekonomik gibi alt nedenler olarak sıralanabilir. Bu sorunların üstesinden gelemeyen öğrenciler, stres, kaygı, huzursuzluk, hayal kırıklığı, gelecek kaygısı vb. düşüncelere dalarken; bu sorunları çözerek uyum sağlayan öğrenciler ise entelektüel açıdan gelişim sağlayarak başarı merdivenlerini çıkmaktadır.

Kendi ülkesinde eğitim alan öğrencilerin, aileleri haricinde farklı bir toplum içerisine giren genç nüfusun fazla olmasıyla birçok sorun ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde imkanlar sayesinde az sayıda ulusal öğrencinin farklı kültürlerle bir araya gelebilmesi, hobilere sahip olması, sosyalleşecek bir ortamda yer alması, farklı mutfak kültürlerini deneyimlemiş olmasında kültürün etkisi büyüktür. Ayrıca uluslararası öğrenciler, farklı ülkelerde eğitim aldıklarından ev sahibi öğrencilere ve çevreye uyum sağlamakta

zorlanmaktadır. Ülkeleri dışında eğitim alan uluslararası öğrencilerin zorlandıkları faktörlerden biri de dil sorunudur. Üniversitelerdeki eğitim programlarında zorluk çekmemeleri için çeşitli hazırlık programları ve dil eğitimleri verilmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin başarı sağlamalarında etkili olan bu faktörler öğrencilerin akademik motivasyonlarını da etkilemektedir. Öğrencilerin akademik açıdan kaygıları, tutumları, düşünceleri ve genel not ortalamalarının tespit edilmesiyle akademik motivasyonlarının öğrenilmesinde önem arz eder. Öğrenciler arasındaki öğrenme farklılıklarının incelenmesi, başarı seviyelerinin tahmin edilmesi, derslere olan meraklarının ve ilgisizliklerinin saptanması vb. konular akademik motivasyonlarının belirlenmesinde yardımcı olabilecek etmenlerdir.

Bu araştırmanın amacı, Karabük Üniversitesi'nde lisans eğitimi görmekte olan ulusal ve uluslararası öğrencilerin kültürel zekâlarının akademik motivasyonları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırmada, kültürel zekânın alt boyutları olan üst bilişsel boyut, bilişsel boyut, davranışsal boyut ve motivasyonel boyutun akademik motivasyon ile ilişkisi incelenecektir. Boyutlar arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Yapılan bu araştırma, literatüre katkı sağlamasının yanı sıra işletmelerin yönetim birimlerinde yol gösterici olması açısından önemlidir.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmada, Karabük Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 198 ulusal öğrencisi ve 211 uluslararası lisans öğrencisi olmak üzere toplam 409 anket uygulanmıştır. Araştırma kapsamında iki farklı ölçekten yararlanılmıştır. Yapılan araştırma kapsamında ankete katılım sağlayan öğrencilerin tanımlayıcı istatistiklerini belirlemek amacıyla 6 soru yöneltilmiştir. Verilerin toplanabilmesi için 20 ifadeden oluşan Kültürel Zekâ Ölçeği ve 28 ifadeden oluşan Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan Kültürel Zekâ Ölçeği Ang ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen ve İlhan ve Çetin (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Kültürel Zekâ Ölçeği (Cultural Intelligence Scale) kullanılmıştır. Kültürel Zekâ Ölçeğinde, "Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum" olarak bilinen 5'li Likert derecelendirmeden yararlanılmıştır.

Araştırmada kullanılan bir diğer ölçek ise Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilen ve Karagüven (2012) tarafından Türkçe'ye adaptasyonu sağlanan Akademik Motivasyon Ölçeğinin Üniversite Formu (Academic Motivation Scale) kullanılmıştır. Akademik Motivasyon Ölçeği, “Hiç uyuşmuyor (1) ile Tam uyuşuyor (7)” olarak derecelendirilen 7’li Likert tipi bir ölçektir.

Bu araştırmada kavramsal çerçevenin oluşturulmasıyla ilk olarak literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması kapsamında çeşitli kitaplardan, dergilerden, internetten ve tezlerden yararlanılmıştır. Bu araştırma konusuyla ilgili yapılan çalışmalar incelenmiş olup hipotezler oluşturulmuştur. Hipotezleri test etmek amacıyla katılım sağlayan öğrencilere anketler uygulanmış ve elde edilen veriler istatistik paket programında test edilmiştir.

ARAşTIRMA HİPOTEZLERİ / PROBLEM

Bu araştırmada, kültürel zekâ ve akademik motivasyon kavramları üzerinde durularak iki kavram arasında bir etkinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın bir temel sorusu vardır. Bu soru şu şekildedir;

Kültürel zekânın akademik motivasyon üzerinde etkisi var mıdır?

Bu araştırma kapsamında oluşturulan hipotezler ve alt hipotezler aşağda açıklanmıştır;

H₁: Kültürel zekânın akademik motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₂: Kültürel zekânın üst bilişsel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

H_{2a}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2b}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2c}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2d}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dişsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2e}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2f}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon- dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır

H_{2g}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.

H₃: Kültürel zekânın bilişsel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

H_{3a}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3b}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3c}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3d}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3e}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3f}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon- dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3g}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.

H₄: Kültürel zekânın motivasyonel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

H_{4a}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4b}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4c}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4d}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4e}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4f}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon- dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4g}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.

H₅: Kültürel zekânın davranışsal alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

H_{5a}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5b}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5c}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşama yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5d}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5e}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5f}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon-dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5g}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırma, Batı Karadeniz Bölgesi yükseköğretim kurumları arasında yer alan Karabük Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ana kütlesini Karabük Üniversitesi'nde öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmuştur. 2021 Ocak ayında, Karabük Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'ndan elde edilen verilere göre 23.661 ulusal ve 6.677 uluslararası lisans öğrencisi eğitim görmektedir. Bu nedenle, 30.338 lisans öğrencisi, araştırmanın evrenini oluşturmuştur.

Bu araştırma için yeterli olan örneklem sayısı 384 olarak hesaplanmıştır (Coşkun, Altunışık & Yıldırım, 2019, s. 164). Karabük Üniversitesi'nde eğitim gören lisans öğrencileriyle bu araştırma yürütülmüştür.

KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER

Yapılan bu araştırma, Karabük Üniversitesi'nde lisans eğitimi alan ulusal ve uluslararası öğrencileri kapsamaktadır. Bu nedenle, araştırmanın sınırlılığını oluşturmuş olup ön lisans ve lisansüstü öğrenciler ile farklı üniversitelerde öğrenim gören öğrencilere anketler uygulanabilirdi. Bu araştırmanın evreni genişletilerek başka üniversitelerde öğrenim gören öğrencilere ulaşıldığında tespit edilen sonuçların güvenilirlik derecesini arttıracacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, 2019 Mart ayında ülkemizde ilk bulguları görülen ve tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 Pandemi sürecinde yapılmıştır. Pandemi sürecinde tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de alınan önlemler kapsamında, üniversitelerin eğitim ve öğretim faaliyetlerine online olarak devam etmesi nedeniyle öğrencilere ulaşılması yaşanan en büyük güçlüklerden biri olmuştur. Bu süreçte yer alan kişilerin zor bir dönemden geçmesi araştırmayı olumsuz yönde etkilemiştir. Covid-19 Pandemi sürecinde, veri toplamanın uzun sürmesi ve yeterli kaynağa erişebilme açısından da bazı problemlerle karşılaşmıştır. Bu nedenle, elde edilen verilerin bu zor süreçten etkilendiği göz önüne alınmıştır. Normal bir süreçte veri toplama işlemi tekrarlandığında farklı bulgular tespit edilebileceği düşünülmektedir.

GİRİŞ

Toplum içerisinde yer alan bireylerin hem kendilerini ifade etmelerinde hem de diğer bireylerle uyum içerisinde etkileşim halinde olmalarında iletişim önemli bir faktördür. Dünyada farklı kültüre sahip sayısız topluluk vardır. Bu toplulukların farklı kültürlerle etkileşimi sırasında bazı iletişim problemleri meydana gelmektedir.

Günümüzde, teknolojik gelişmelerden eğitim olanaklarına kadar hemen hemen tüm süreçlerde farklı kültüre sahip kişilerle karşılaşmaktadır. Bazen iş ortamında bazen eğitim kurumunda aynı ortak alanı paylaşmak zorunda kalınmaktadır. Kültürel çeşitliliğin çokça arttığı bu dönemde, özellikle iş sektöründe adını sıkça duymaya başladığımız kültürel zekâ kavramı önemli bir konu haline gelmektedir.

Kültürel zekâ, bireylerin kültürel farklılıklara kolay bir şekilde adapte olabildiğini sağlayan bir zekâ türü olarak açıklanabilmektedir. Yine kültürel zekâyı araştırmacılar; farklı kültüre sahip kişilerin jest ve mimiklerini, davranışlarını, ifade şekillerini o kültürün bir parçası gibi anlamak olarak değişik şekillerde ifade etmişlerdir.

Kültürel popülasyonun çok olduğu ortamlarda bulunmak, uluslararası şirketlerde çalışmak, yurtdışında eğitim almak ya da ülkeleri dışında farklı bir coğrafyada yaşamak kültürel zekâ için yeterli değildir. Buna ek olarak kültürel farklılıklara sahip kişilerle iletişim kurmak, sohbet edebilmek vb. gibi bir şeyleri paylaşabilmek kültürel zekânın gelişmesine yardımcı olabilmektedir.

Yüksek kültürel zekâyı sahip kişilerin hem çalıştıkları kurumda hem de eğitim hayatlarında başarılı olacakları düşünülmektedir. Bu kişiler, kültürel farklılığın çok olduğu ortamlarda mevcut kurallara, düzene ve sosyal hayata kolayca uyum sağlayabilmektedir.

Akademik motivasyon, kişilerin eğitim süreçleri boyunca başarı sağlamalarında aktif rol oynayan bir güç olarak ifade edilebilir. Yapılan eğitim faaliyetlerinde istek duyarak belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli bir yere sahiptir.

Kültürel zekâ ve akademik motivasyon kavramları arasında etkileşimin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra, kültürel zekâ kişilerin akademik motivasyonlarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Öğrencilerin kariyerleri adına attıkları ilk adımda kültürel zekâ olgusunun onların akademik motivasyonlarını etkileyen bir faktör olduğu düşünülmektedir.

Ulusal ve uluslararası öğrenciler üzerine yapılan bu çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın ilk iki bölümünde literatüre yer verilmiştir. Birinci bölümde kültür tanımı, kültürün özellikleri, kültürü oluşturan öğeler, kültürel farklılıklar, kültürel zekâ tanımı, dört boyutlu kültürel zekâ modeli, kültürel zekanın önemi, kültürel zekanın boyutları, kültürel zekanın geliştirilmesi ve kültürel zekâ alanında yapılan çalışmalara yer verilecektir.

İkinci bölümde motivasyon ve akademik motivasyon tanımı, motivasyon türleri, motivasyon teorileri, motivasyonun önemi, motivasyonun özellikleri, akademik motivasyonu etkileyen faktörler, akademik motivasyonun özellikleri ve akademik motivasyon alanında yapılan çalışmalar kavramsal çerçevede incelenecektir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde araştırmanın yöntemi, araştırma kapsamı, araştırmanın hipotezleri, araştırma modeli, araştırmanın ana kütlesi ve örnekleme, araştırmanın veri toplama yöntemi, araştırmada kullanılan ölçekler ve araştırmanın analiz yöntemi açıklanacaktır.

Son bölümde ise elde edilen verilerin analiziyle birlikte çalışmanın sonuç ve önerilerine yer verilecektir.

1. BİRİNCİ BÖLÜM

KÜLTÜR VE KÜLTÜREL ZEKÂ

Bu başlık içerisinde kültürün tanımı, kültürün özellikleri, kültürü oluşturan öğeler, kültürel farklılıklar, kültürel zekâ tanımı, kültürel zekânın önemi, kültürel zekânın boyutları, kültürel zekânın geliştirilmesi ve kültürel zekâ alanında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

1.1. Kültür Tanımı

Tarihsel açıdan araştırıldığında kültür teriminin köklü bir geçmişinin olduğu anlaşılmaktadır. Kelimenin kökeni incelendiğinde “cultura” sözcüğünden gelmiş olup Latince karşılığı ekip biçme anlamında kullanılmıştır (Doğan, 2007; akt. Acaray, 2014, s. 4). İnsanların gündelik hayatlarında ya da yaşam tarzlarında da etkin olduğu düşünülen kültür kavramının birçok anlamı bulunmaktadır. Geçmişten günümüze uzanan süre içerisinde kültürü sınırlayan tek bir anlam bulunmadığından bilim insanları tarafından kültürün birçok tanımı yapılmıştır.

Tylor kültür kavramını; bilgi, inanç, sanat, hukuk, ahlak, gelenek ve insanın toplumun bir üyesi olarak edindiği diğer yetenekleri içeren “ karmaşık bütün” olarak tanımlamıştır. Tylor’un bir evrensel kültür düşüncesinin yerini, birçok farklı modern fikirler almıştır (Nanda & Warms, 2007, s. 86). Endüstrileşmiş kültürlerde bireyselliği vurgulayan insanlar bazen kültürü, kendilerini kısıtlayan ve onları özgürlükten mahrum eden bir şey olarak düşünürler, fakat kültür olmazsa insanı insan yapan değerler de olmaz. Kültürün kesin olarak tanımlanması kolay olmamakla birlikte pratikte insanların algıladıkları, bildikleri, düşündükleri, değer verdikleri, hissettikleri ve yaptıkları kısacası insanı insan yapan her şey sosyokültürel bir sisteme katılarak kültürün tanımı yapılabilir (Nanda & Warms, 2007, s. 85).

Bireyler birçok hedefi gerçekleştirmek amacıyla çevrede bulunan işletme ve örgütlerde (aile, okul, kamu kurumları vb.) bulunmaktadır. Bireylerin hedeflerini gerçekleştirebilmesi için iş birliğine, takım çalışmasına, paylaşılan değerlere yani kültüre ihtiyaçları vardır (Gümüş, 2012, s. 204).

Kültür, insan ve çevreyle ilgili olan her şeyi kapsamaktadır. Bireylerin bütün yaratıcı faaliyetleri ve faaliyetler sonucu ortaya çıkan değer yargıları, kültürün parçalarını oluşturmaktadır. Toplumların tarihi gelişimlerinin, üretim yöntemlerinin ve

toplumsal ilişkilerinin kültürle ilgisi bulunmaktadır (Berberoğlu, 1990, s. 153). Kültür, toplumu oluşturan bireylerin geçmişten günümüze aktardığı tüm davranışların ölçülmesi ve yaşam şekillerini belirleyen olgu olarak açıklanmaktadır. Bireyler, toplumda öğrendikleri kültürle hayatlarını devam ettirmektedir (Acaray & Şevik, 2016, s. 4).

Kültür, koşullara uyum sağlama ve bu süreçle başa çıkma becerisini ve bilgisini sonraki nesillere aktarmanın belirgin bir insani aracıdır. Kültür insanlara kim oldukları, aidiyetleri, nasıl davranmaları gerektiği ve ne yapmaları gerektiği hakkında bir fikir vermektedir (Moran, Harris & Moran, 2007, s. 6).

Tablo 1. Çeşitli Kültür Kavramları ve Anlamları

Kullanım Alanlarına Göre Kültür	Kavram	Anlamı	Nitelik ve Görevler
Bilimsel alanda kültür	Uygarlık	Çin, Hint, Fransız, Batı ve İslam kültürü ya da uygarlığı gibi	Tarihsel, bütünsel ve evrimsel
Beşerî alanda ve günlük dilde kültür	Eğitim	Genel, mesleki ve teknik eğitim	Değerlendirici, eleştirici, geliştirici, öğretici ve yayıcı
Estetik alanında kültür	Sanat	Gotik, Barok, Rönesans ve Modern Sanat; Resim sanatı ve müzik sanatı vb.	Eleştirici, yaratıcı, eğitici ve estetik
Maddi (teknolojik) ve biyolojik alanda kültür	Üretim	Avcılık, tarım ve endüstri kültürü.	Günlük toplumsal yaşamı destekleyici, üretici, deneyici, çoğaltıcı ve besleyici

Kaynak: (Güvenç, 1979, s. 100)

Tablo 1’de görüldüğü üzere çeşitli kültür kavramlarının anlamları, kullanım alanları ve niteliklerine yer verilmiştir. Kültürün, bilimsel alandan teknolojik alana kadar birçok kullanım alanı bulunmaktadır. Nitelikleri incelendiğinde kültürün, toplumsal hayatı destekleyici ve eğitici olduğu yönünde ortak özellikleri görülmektedir.

1.2. Kültürün Özellikleri

Kültür kavramı geçmişten günümüze kadar birçok antropolog tarafından araştırılmıştır. Kültür, devamlılığı olan bir süreç olduğundan halen araştırılmaktadır. Araştırmalar sonucunda kültür kavramının tek bir tanımı olmayıp birçok tanımı yapılmıştır. Bu tanımların yanı sıra çeşitlilik sağlayan ortak özelliği de görülmüştür.

Güvenç (1979), kültür kavramının açıklanmasına yardımcı olabilecek bazı özellikleri başlıklar halinde aşağıda ifade etmektedir.

- **Kültür öğrenilir:** İnsanlar kültürü yaşam tarzlarından edindikleri tutum ve davranışlar olarak tanımlamaktadırlar. Kültür eğitimle öğrenilen bir faktördür ve öğrenmenin ilkelerine uyulması gerekmektedir (Kağıtçıbaşı, 1977; akt. Güvenç,

1979, s. 103). Bireyler kültürü ilk olarak aile içinde öğrenmektedir. Yaşanılan çevrede toplumların örfleri, adetleri, gelenek ve görenekleri de bireylerin öğrenmelerini etkilemektedir.

- **Kültür tarihî ve devamlıdır:** Kültür, kuşaktan kuşağa iletilen bireylerin yaşam tarzlarının etkisiyle oluşturulmuş bir çevredir. Daha önceki kuşakların gayretlerinin ve deneyimlerinin sonucudur (Eroğlu, 2009, s. 142). Bu nedenle, kültür kuşaktan kuşağa aktarıldığı sürece devamlılık sağlar.
- **Kültür toplumsaldır:** Kültür belirli gruplar veya toplumlarda yaşayan bireyler tarafından yaratılır ve iletilir. Bir sınıfın üyelerinin paylaştığı davranışlar, değerler ve tutumlar o sınıfın kültürünü yansıtmaktadır (Güvenç, 1979, s. 104). O sınıfın kültürünü yansıtan tutum ve davranışlar, toplumlar arasında farklılık gösterir.
- **Kültür ideal kurallar düzenidir:** Bireysel tutumlar, ideallikten çoğunlukla ayrılmaktadır. Grup ve toplumların bütün üyeleri, bu ideali yansıtmamaktadır. Toplum davranışlarının geneli, kültürel olsa bile ideal olmayabilmektedir. Bu nedenle kültürel değerler ve kurallar idealleştirilmektedir (Aksoy, 2015, s. 17).
- **Kültür fonksiyoneldir:** Kültür, fizyolojik ihtiyaçları ve bunun sonucunda meydana gelen diğer ihtiyaçları karşılamaktadır. Toplumsal fayda sağlayarak kültürel öğeler süreklilik sağlayabilmektedir. Bu nedenle bu ihtiyaçları karşılamak için kültürel kurumlar oluşturulmaktadır (Güvenç, 1979, s. 105).
- **Kültür değişir:** Kültür sürekli olarak etkindir. Doğal koşullar kültürel nitelikleri belirlemede etkili değildir. Fakat zamanla kültürel nitelikleri uyumlu hale getirir ve diğer kültür etkileşimleriyle kültür değişime uğrar (Güvenç, 1979, s. 106). Toplumsal koşul ve gereksinimlerde de farklılık ortaya çıktığından insanların tatmin olma seviyelerinde de değişiklik meydana gelmektedir. Meydana gelen bu değişiklikleri gidermek amacıyla yeni stratejiler oluşturulmaktadır. İnsanlar ortaya çıkan problemlerin çözüme ulaşması için yeni düşüncelerde bulunmaktadır. Böylece kültür de değişime uğrar.

Araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda kültürün bir bütün veya bir sistem olduğu öne sürülmektedir. Kültür kavramı bütünüyle gözlemlenebilmekte ya da nesnel bir varlık olmadığı ifade edilmektedir. Bu yüzden kültür kavramının soyut olduğu ifade edilmektedir (Güvenç, 1997, s. 59). Kültürün bu özellikler sonucunda oluştuğu değer, inanç, tutum, dil vb. gibi unsurlardan meydana geldiği ifade edilmektedir.

1.3. Kültürü Oluşturan Ögeler

Ülkelerin, diğer ülkelerden hatta kendi içerisinde bile birbirinden farklı kültürleri olmakla birlikte, bütün kültürler için ortak olan temel kültür unsurlarını da içerisinde barındırmaktadır. Toplumlarda bu ögelerin önem seviyesi, şekli ve özelliği değişebilmekte ancak genel hatlarıyla çoğu kültür için bu ögelerin geçerli olduğu ifade edilmektedir (Susar, 2005; akt. Aksoy, 2015, s. 22). Bireylerin düşünce yapıları ve bunun sonucunda meydana gelen inanç ve değerler, bireylerin bütün eylem ve davranışları, insanların her açıdan ürettiği ürünler ve yöntemler kültürün içinde kabul edilmektedir. Kültürü oluşturan unsurlar için inançlar, değerler, normlar, semboller, dil ve teknolojiye benzer biçimde ortak ve evrensel birtakım unsurlardan bahsedilmektedir (Gelles & Levine, 1995; akt. Şişman, 2014, s. 3).

1.3.1. İnançlar

İnançlar, evrendeki düzenin işleyişi olarak insanlar tarafından bir kültürde paylaşılan ortak fikirlerdir. Bu inançlar dün, bugün ve geleceğin açıklanmasında insana fayda sağlamaktadır. Bu görüşler; gelenek, din, bilim ya da bu faktörlerin birleşimi üzerine yapılmaktadır. Kültürün en derin ve en soyut tarafını sağlayan inançlar, diğer kültürel unsurlara şekil vermektedir. İnançlar, bireylerin veya toplumsal grupların içinde bulunulan çevreye karşı olan davranışları belirlemektedir (Şişman, 2014, s. 3). İnsan, inançları sayesinde toplumsal gerçeklerin anlaşılmasını sağlar. İnsanın dini ve siyasi görüşü, bireysel inancı, toplumsal kültürü, eğitimi vb. birçok farklı etmen inancı meydana getirir (Acaray, 2014, s. 22).

1.3.2. Değerler

İnanç faktörü, neyin ne şekilde olduğunu belirtirken değer faktörü ise neyin ne şekilde olması gerektiğini bir açıdan açıklamaktadır. Bir diğer tanımda ise değerler, hangisinin doğru hangisinin yanlış, nelerin iyi ve nelerin kötü olduğunu belirten kriterler olarak ifade edilmektedir. Değer faktörü inançlar neticesine göre ortaya çıkmaktadır. İnançlar, kültürün en yoğun tarafını oluştururken değerler ise inançlara göre yüzeysel tarafını ortaya çıkarmaktadır. Değerler soyut unsur olduğundan gözlemlenebilmesi zordur fakat davranışlar sayesinde anlaşılabilir. Kısacası değerler, kültürde önem verilen ve tercih edilen olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2014, s. 4).

1.3.3. Normlar

Normlar bir toplumun iyi, doğru ve önemli olarak tanımladığı şeye uygun olarak nasıl davranılacağını açıklar. Toplumun çoğu üyesi bu normlara bağlı kalmaktadır. Resmi normlar ile yazılı kurallar belirlenmektedir. Bu kurallar, insanlara en uygun hizmeti vermek için üzerinde çalışılan ve anlaşmaya varılan davranışlardır. Ancak resmi normlar, değişken durumlarda kültürel değerlere yansımaktadır. İnsanlar gayri resmi normları gözlem, taklit ve genel sosyalleşme yoluyla öğrenmektedir. Normlar, ayrıca örf ve âdet olarak sınıflandırılmaktadır. Gelenek ve görenekler bir grubun ahlaki görüşlerini ve ilkelerini somutlaştıran normlar olarak açıklanmaktadır (Little & McGivern, 2014, s. 87-88).

1.3.4. Semboller

İnsanlar her zaman bilinçli bir şekilde kendilerini çevreleyen dünyayı algılamaya çaba göstermektedirler. Örneğin; jestler, işaretler, nesnelere, sinyaller ve kelimeler gibi semboller insanların dünyayı anlamalarına yardımcı olmaktadır. Semboller, deneyimleri anlamada ipucu sağlamakta ve toplumlar tarafından paylaşılan tanınmış anlamları iletmektedir (Little & McGivern, 2014, s. 88). Kültür, genel hatlarıyla semboller düzeni olarak ifade edilmektedir. Benzerlik gösteren semboller farklı kültürlerdeki bireyler için değişik anlamlar gösterebilmektedir. Sembollerin en önemli unsurlarından biri de dil faktörüdür. Kültür; dil vasıtasıyla oluşturulur, paylaşılır ve aktarılır (Şişman, 2014, s. 4).

1.3.5. Teknoloji

Kültürün gözle görünen maddi yönünü teknoloji sağlar. Toplum üyeleri için fiziksel, psikolojik ve sosyal ortam oluşturan teknoloji, birey tutumlarını ve ilişkilerini etkilemektedir. Kültürün bir ürünü olan teknoloji aynı zamanda kültürün bir unsurunu da oluşturmaktadır (Şişman, 2014, s. 5). Teknolojik gelişmeler, uluslararası iletişimin artırılmasında ve kültürel yapıların gelişim sağlamasında rol oynar. İnsanoğlunun amaçlarına, değerlerine ve planlara göre teknolojinin yönlendirilebildiği ifade edilebilir. Kişiler, bu yönlendirme faaliyetlerini denetim altına alır. Kişiler, kültür ve teknoloji her zaman bir arada olmak durumundadır. Eğer, bir faktör olmazsa bir diğer faktörlerde ortamlarda olamaz. Bu nedenle, birbirleriyle etkileşim halindedir (İşman, 2001, s. 14-15).

1.4. Kültürel Farklılıklar

İnsan, toplumda ve kültürde önemli bir unsur olarak yer alır. İnsanlar, farklı kültür ortamlarında birbirinden ayrılır. Her milletin kendine ait özellikleriyle birlikte kendine özgü kültürleri bulunmaktadır. İnsanlar yaşadıkları toplumda var olan kültürden etkilenmektedir (Taşar Ünalp, 2007, s. 96). Toplum üyeleri tarafından benimsenen kültür, diğer kültürlerle benzemediği için 'kültürel kimlik' ortaya çıkar. Çoğu kimlik biçiminde olduğu gibi kültürel kimlik de toplumsal olarak oluşmaktadır. İnsanların belirli bir dili konuştukları, belirli yiyecekleri tükettikleri, belirli bir dini yaşamaları ve bunları hayatlarına uyguladığı görülmektedir. Cinsiyet, sınıf, yaş, etnik köken, bölge, tarih, milliyet, meslek gibi faktörler sebebiyle kültürel kimlikte zamanla değişiklik meydana gelmektedir (Unesco, 2013, s. 10).

Benzer sosyal düzen içinde farklı grup kimlikleri olan kişiler, kültürel farklılıkları ortaya çıkarır. Sosyal düzenler, çoğunluk grupları ve azınlık grupları olarak nitelendirilmektedir. Çoğunluk grupları, tarihsel olarak diğer gruplarla karşılaştırıldığında ekonomik kaynaklar ve güç açısından avantaj sağlamaktadır. Bu nedenle kültür çeşitliliği toplum düzeylerinde farklı açılardan incelenmektedir (Fleury, 1999, s. 110). Kişilerin farklı kültürel kimlik ve geçmişlerinin olması bu farklılıklara sebep olarak gösterilmiştir. Toplumun içinde bulunan etken, toplumun sahip olduğu kültürle biçimlenmekte ve kişilerin çevrelerindeki iletişim ve davranışlarına yön vermektedir. Kültürel alt yapısı farklı olan kişiler, öncelikle kendilerine ve kültürlerine ait görüşleri ve değerleri ellerinde bulundurmaktadırlar. Kişiler ortak amaçları için bir arada bulduklarında kendi nitelik ve değerlerine bağlı olarak diğer kişilerin de kültürel kimliklerine değer vererek varlıklarını devam ettirirler (Kulakoğlu Dilek, 2014, s. 16-26).

Kültürel farklılıklar toplumda ve kültürde önemli bir yere sahip olan insanların çeşitli nedenlerle birbirinden farklı olması göz ardı edilemez bir gerçektir. Bir toplumun her kesiminde kendine özel farklı kültür anlayışları vardır. İnsanların içinde bulunduğu kültürdeki yaşam tarzlarında, gelenek ve göreneklerinde, aynı zamanda davranışlarında da diğer kültürlerle göre farklılıklar meydana gelmektedir. Bu farklılıkların oluşmasındaki en büyük sebep kişilerin içinde buldukları toplumun kültürel özelliklerini taşımak olarak ifade edilebilir. Yurt dışına ilk kez çıkan bir kişinin karşılaştığı kültürel farklılıklar; davranış şekilleri, insanlarla kurulan iletişim, yeme-

içme alışkanlıkları vb. gibi farklı yönleriyle karşılaşması örnek olarak gösterilebilir.

Kültürün bireyler üzerinde şüphesiz etkisi bulunmaktadır ancak kültüründe toplumlar üzerinde teknoloji, ülke kalkınması, ekonomi, başarı, mutluluk vb. durumlarda etkisi bulunmaktadır. Toplumları ayırt etmemize yarayan özellikler arasında kültürel farklılıklar yer alır. Kültürel farklılıkları anlayabilmemiz için iletişime ihtiyaç duyarız. Kültürlerarası iletişim ile günlük hayatın yanı sıra iş yaşamında da karşılaşmaktayız. Özellikle teknolojik gelişmeler sayesinde hızla gelişen şehirleşme olgusu kültürel farklılıkların çoğalmasına zemin hazırlamaktadır. İnsan popülasyonunun gerek iş hayatı gerekse eğitim faaliyetleriyle göç hareketliliğine neden olabilmektedir. Bu nedenle kültürel farklılıklar, bireylerin sosyal çevrelerinde değişikliklerin oluşmasında rol alabilir.

Yapılan bazı araştırmalarda, kültürel farklılıkların olumlu ve olumsuz sonuçlarının olduğu tespit edilmiştir. Kültürel farklılıkların, insanların çeşitli olaylar karşısında nasıl davranış gösterdikleri, düşünce yapılarında değişikliklerin oluşmasında ve olaylar karşısında farklı açılardan bakabilmelerinde etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra kültürel farklılıkların kişilerarası uyumsuzluklara, kültürel çatışmalara, ön yargıya, birlik ve beraberlik açısından bazı sorunların da ortaya çıkabileceği yönünde etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Bireyler, başta kendi kültürleri hakkında yeterli bilgi ve farkındalığa ulaştıkça daha önce göremedikleri farklılıkları anlayabileceklerdir. Bireylerin farkındalık düzeyleri arttıkça hem kendi kültürlerini hem de farklı kültürlerle ait farklılıkları daha iyi anlayabileceklerdir.

1.5. Kültürel Zekâ Tanımı

Kültürel zekâ kavramı incelendiğinde literatürde iki şekilde yer aldığı görülmektedir. Bu kavramlar, Cultural Intelligence (CI) veya Individual's Cultural Quotient (CQ) olarak tanımlanmaktadır. Kültürel zekâ kavramı, ilk kez P. Christopher Earley ve Elaine Mosakowski tarafından yazılan bir makalede ileri sürülmüştür. 2004 yılında da Harvard Business Review dergisinde yayımlanmıştır (Yeşil, 2009, s. 123).

Bir kişinin yabancı bir iş ortamında karşılaştığı insan eylemlerinin, jestlerinin ve konuşma kalıplarının yanlış anlaşılabilmesi ve iş birliğini imkânsız hale getirenlerde dahil olmak üzere daha geniş bir açıklama kapsamına dahil olması şarttır olmamalıdır. Ancak bazen bir yabancı, alışılmadık birinin belirsiz jestlerini, kişinin yansıttığı şekilde

hatta görünüşe göre yorumlayabileceği gibi doğal bir yeteneğe sahiptir. Bu da kültürel zekâ ya da CQ olarak ifade edilmektedir (Earley & Mosakowski, 2004, s. 139).

Kültürel zekâ kavramı, çok kültürlü platformlarda kültürel farklılıkların yönetilebilmesi amaç edinilerek iletişim kurabilme yeteneğiyle birlikte, farklı kültürel özellikleri kabul edebilme, kavrayabilme, yorumlayabilme ve hissedebilme olarak açıklanmaktadır. Bununla birlikte kültürel zekâ, farklı kültürlerin yönetilebilmesi için oluşturulan bireysel strateji, beceri ve uyum sağlama olarak da ifade edilmektedir (Mercan, 2016, s. 68). Kişiliğin diğer yönlerinden farklı olarak kültürel zekâ, psikolojik açıdan sağlıklı ve profesyonel kişiler tarafından geliştirilir (Earley & Mosakowski, 2004, s. 146).

Kültürel zekâ; ulusal, etnik ve örgütsel kültür üzerinde etkili bir şekilde çalışabilme yeteneğidir. Böylece çoğu insan tarafından öğrenilmektedir ve yöneticilere de farklı kültürel durumlarda uygulanabilecek genel bir repertuar ve perspektif sunmaktadır (Livermore, 2015, s. 4). Kültürel zekâ, duygusal zekâyla ilgilidir ve duygusal zekânın nerede ayrıldığını ele alır. Duygusal zekâsı yüksek olan bir kişi, insanı insan yapan ve aynı zamanda insanı insandan farklı kılan şeyi kavramaktadır. Yüksek kültürel zekâyâ sahip birey, bir kişinin veya bir grubun davranışından hareketle tüm grup veya insanlar için geçerli olan özellikleri benimserken kendine özgü olmayan davranışları ise bir şekilde kendinden uzak tutmaktadır. Bu iki kutup arasındaki geniş alanı da kültür oluşturmaktadır (Earley & Mosakowski, 2004, s. 139).

Kültürel zekâ, küreselleşmenin getirdiği yenilikleri kabul ederek belirli bir çevreye ve kültürlerarası ortamlara odaklanmaktadır. Kültürel zekânın diğer zekâ türlerinden ayrıştığı yön ise çok kültürlü alanlarda kültürel çeşitliliği etkili olarak kavrama, akıl yürütme ve etkili davranma becerilerine odaklanmasıdır (Ang, Van Dyne, Koh, Ng, Templer, Tay & Chandrasekar, 2007, s. 337).

Kültürel zekâ modeli, zekâ ve kültürlerarası liderlik konusunda dört farklı çerçeveye dayanmaktadır. Gerçek bir etkinliğin oluşması için kültürel zekâ yeteneğinin hepsine ihtiyaç vardır. Kültürel zekânın boyutları; motivasyonel, bilişsel, üst bilişsel ve davranışsal olarak dört faktörden oluşur (Dyne, Ang & Livermore, 2008, s. 4). Kültürel zekâ kavramı için yapılmış olan birçok tanımlama ve uygulama bulunmaktadır. Bu tanımların bazıları Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2. Kültürel Zekâ Tanımları ve Uygulamaları

Kaynak	Kültürel Zekâ Tanımları	Temel Bileşenler	Sonuçlar /Uygulamalar
Early, 2002; Early & Ang, 2003	“Bir bireyin yeni kültürel ortamlara adapte olabilme yeteneğidir.”	Bilişsel (meta-bilişsel de dahil) Motivasyonel Davranışsal	Küresel anlamda görev başarısı Çeşitlilik görevlendirmeleri Eğitim yöntemleri
Thomas & Inkson, 2003	“Kültürel zekâ kültürlerarası etkileşimin temellerini anlamayı, kültürlerarası yaklaşımlar için dikkatli bir yaklaşım geliştirmeyi ve bireyin farklı kültürel ortamlarda etkili olabilmesi için uyum becerileri ve davranış repertuarı geliştirmeyi içermektedir.”	Bilgi Farkındalık Davranışsal beceriler	Kültürlerarası karar Kültürlerarası iletişim Kültürlerarası liderlik Çok kültürlü takımlar Uluslararası kariyer
Early & Mosakowski, 2004	“Bir bireyin farklı kültürden gelen bir kişinin alışılmadık ve belirsiz olan vücut hareketlerini o kişinin arkadaşları ve aynı kültürde yaşayan insanlar gibi yorumlamasını sağlayan doğal bir yetenektir.”	Bilişsel Fiziksel Duygusal/Motivasyonel	Yeni kültürlere uygun davranış
Early & Peterson, 2004	“Bireylerin kültürel çeşitliliğe sahip ortamlarda etkili bir şekilde hareket etmeleri için farklı ipuçlarını toplama, yorumlama ve uygun bir şekilde davranma yeteneğidir.”	Meta-bilişsel, Bilişsel (Öğrenme stratejileri ve kültürel anlamlandırma), Motivasyon (kültürel empati ve öz yeterlilik) Davranış (kültür içinde kabul edilebilir davranış ve taklit)	Kültürlerarası eğitim Çok kültürlü takımlar
Early, Ang & Tan, 2006	“Çalışanların yeni kültürel ortamlara başarılı bir şekilde uyum göstermesini sağlayan kültürler arası bir yetenektir.”	Stratejik kültürel düşünme Motivasyon Davranış	Çeşitlilik görevlendirmeleri Küresel İş görevlendirmesi Küresel takımlar Küresel liderlik
Thomas, 2006	“Farklı kültüre sahip insanlarla etkin bir şekilde etkileşim kurma yeteneğidir.”	Bilgi Farkındalık Davranış	Gelişme Değerlendirme
Ang vd., 2007	“Bir bireyin yeni kültürel ortamlara adapte olabilme yeteneğidir.”	Bilişsel Meta-bilişsel Motivasyon Davranış	Kültürel yargı ve karar verme Kültürel uyum ve performans
Thomas vd., 2008	“Kültürel meta-bilişsel ile bağlantılı olan ve bireylerin çevrelerindeki kültürel boyutları şekillendirme, seçme ve uyum sağlamalarına izin veren bilgi ve becerilerin etkileşimli olduğu bir sistemdir.”	Kültürel bilgi Kültürlerarası beceriler Kültürel meta-biliş	Etkili kültürlerarası etkileşimler (Kişisel adaptasyon, Kişilerarası ilişki geliştirme, Görev performansı)

Kaynak: (Mercan, 2016, s. 67)

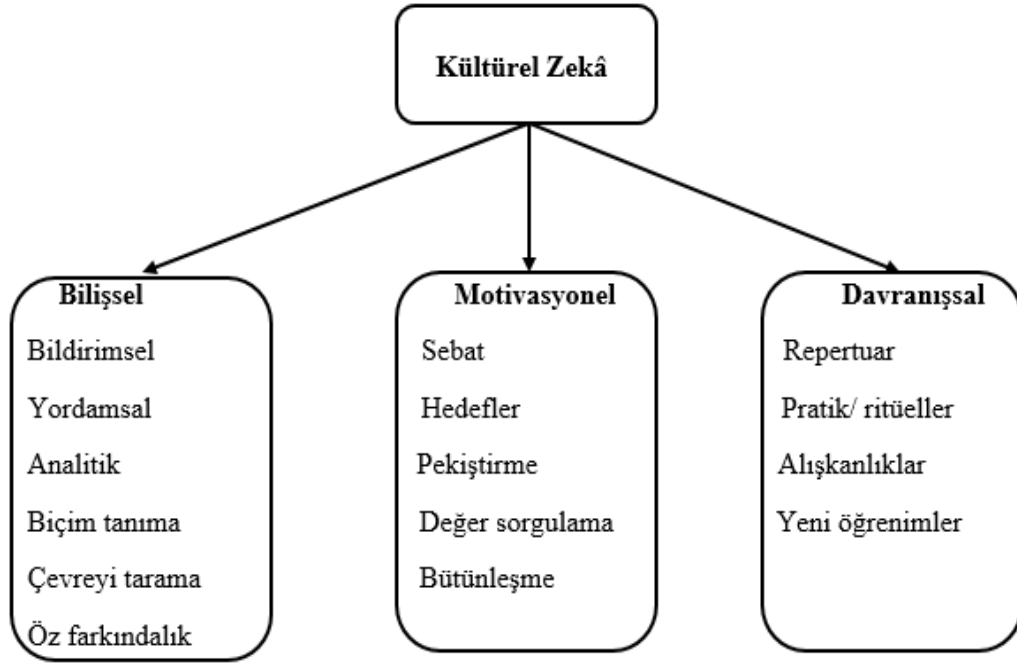
Tablo 2’de kültürel zekâ kavramı üzerine birçok tanım ve uygulama alanları bulunmaktadır. Günümüzde yaygınlaşmaya başlayan bu yeni kavramın temelinde kültürlere uygun davranışlar sergilemek, kişiler arası ilişkileri güçlendirmek, kültürlerarası iletişimi sağlamak ve farklı kültürlerin bulunduğu ortamlarda etkili olmak yer almaktadır.

Özetle kültürel zekâ; kültürlerin iyi bir şekilde anlaşılması, kültürlerarası iletişimin geliştirilmesi ve çok kültürlü ortamlarda farklı kültüre sahip kişilerin hareket ve davranışlarının kolay bir şekilde yorumlanabilmesi olarak tanımlanmıştır. Bunun yanı sıra kültürel zekâ, kişilerin yeni kültürel çevrelere uyum sağlayabilme kabiliyeti olarak da tanımlanabilir.

1.6. Dört Boyutlu Kültürel Zekâ Modeli

Zekâ, insanların kendilerine özgü ve kişiden kişiye değişen birçok niteliği ifade eder. İnsana özgü en önemli niteliklerden birisi de zekâdır. Kişileri birbirinden ayıran en önemli bir unsur, “zekâ” olarak ifade edilmiştir. Kişilerin olaylara karşı yaptığı açıklamalar, tenkitler, yeni düşünceler ve tasarımlar zekâyla oluşur. Kişileri birbirinden ayıran zekânın önemli bir niteliği vardır. Tüm bireyler, aynı nitelikteki zekâyı ellerinde bulunduramamaktadır. Kimi kişilerin yorum yapabilme yeteneği yüksekken, kimi kişilerin ise yeni düşünce oluşturma ya da eleştiri yapabilme yeteneğinin yüksek olduğu görülmektedir (Özdemir, 2019, s. 6).

Çoğu kültürde güçlü bir etkileşim kurma yeteneği, son zamanlarda önemli hal almıştır (Crowne, 2008, s. 392). Kültürel zekâyı ilgili fikirlerden ayıran en önemli bileşense, kültürel ortamlara uygun davranış üretme yeteneği olarak ifade edilmiştir. Yine kültürel zekâyı sahip kişiler, kültürel durumların çok olduğu pozisyonlarda yetkin olmalarını sağlayan davranışsal bir yetenek geliştirirler. Bu yetenek, davranış repertuarından uygun davranışı seçmeyi ve aynı zamanda yeni davranış üretmek için tatmin etmeyi içerir (Thomas, 2006, s. 87-88). Earley ve Ang kültürel zekâyı üç bölüme ayırarak incelemişlerdir. Earley ve Ang 'in bu modeli incelendiğinde kültürel zekânın; bilişsel zekâ, motivasyonel zekâ ve davranışsal zekâ olarak üç farklı unsurdan oluştuğu görülmektedir (Earley & Ang, 2003, s. 9). Aşağıda Şekil 1'de kültürel zekânın bileşenleri modeli gösterilmiştir.

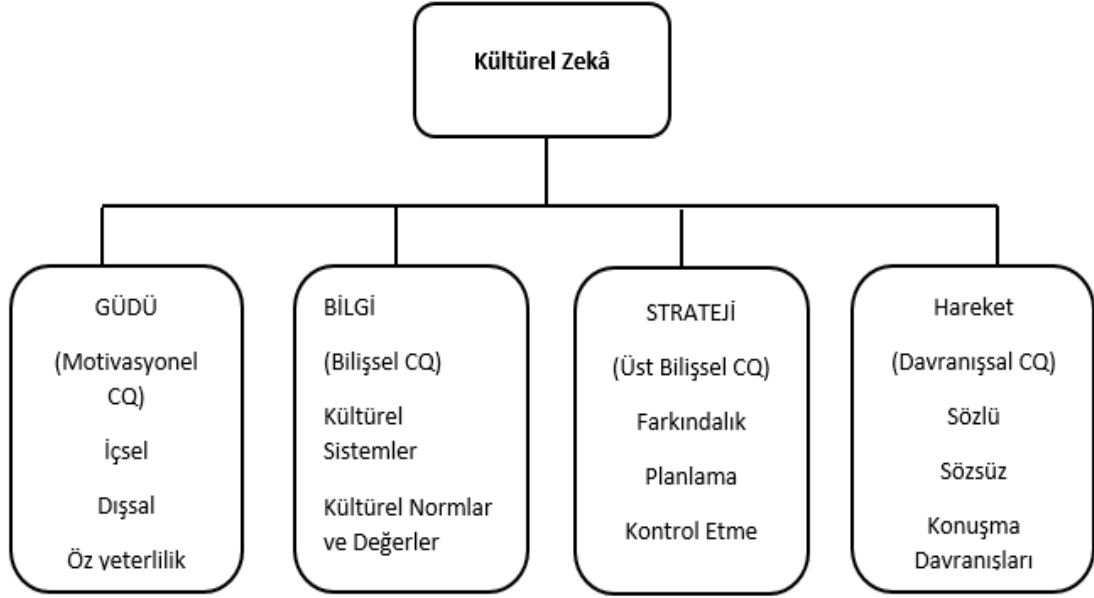


Şekil 1. Kültürel Zekânın Bileşenleri

Kaynakça: (Aksoy, 2015, s. 93)

Şekil 1’de gösterildiği üzere kültürel zekânın üç farklı unsuruna yer verilmiştir. Kültürel zekânın ilk unsurunu bilişsel boyut oluşturmaktadır. Bu boyutta kişinin kendini tanımasına, çevreyi öğrenmesine, gözlemlediği durumlardan yola çıkarak sahip olduğu analitik bilgiye yer verilmiştir. Kültürel zekânın ikinci unsuru da motivasyonel zekâ bileşeni olarak gösterilmektedir. Bu unsur, kişilerin yeni kültürel çevreye uyum sağlaması olarak açıklanabilir. Üçüncü unsur olan davranışsal zekâ ise, kültürel farklılığın çok olduğu yerlerde yeni öğrenimlerin, alışkanlıkların, davranışların çevreye uygun bir şekilde sergilenmesi olarak ifade edilebilir.

Kültürel zekâ, kültürlerarası etkileşim üzerine yıllarca süren araştırmalara dayanmaktadır. Araştırmalarda bulunan Ang ve Van Dyne kültürel zekâ modelini dört boyut haline getirmiştir. Bu dört boyutun tamamı kültürel zekânın faydalarından yararlanmak için gereklidir (Livermore, 2010, s. 25). Şekil 2’de kültürel zekânın dört farklı boyutuna yer verilmiştir.



Şekil 2. Dört Boyutlu Kültürel Zekâ Modeli

Kaynak: (Livermore, 2010, s. 25)

Şekil 2'deki Livermore'a ait sıralama diğer araştırmacıların yaptığı sıralamalardan farklıdır. Bu çalışmada da Livermore'un sıralaması değil, çoğu araştırmacının yapmış olduğu sıralama göz önüne alınmış ve açıklamalar buna göre yapılmıştır. Üst bilişsel kültürel zekâ (strateji), farkındalığını sağlayan bir kişinin kültürel bilgisini kullanıp planlama yaparak strateji belirlemesidir. Bilişsel kültürel zekâ (bilgi); elde edilen kültürel sistemlerin, kural ve değerlerin kültürel açıdan bilgisini ifade etmektedir. Motivasyonel kültürel zekâ (güdü), kişinin kültürlerarası uyum sağlama yeteneği olarak ifade edilebilir. Motivasyonel kültürel zekânın içsel, dışsal ve öz yeterlilik olmak üzere üç alt boyutu vardır. Davranışsal kültürel zekâ (hareket) ise kültürel bir ortamda, sözlü veya sözsüz uygun bir şekilde konuşma davranışı sergileyebilme olarak tanımlanabilir.

1.6.1. Üst Bilişsel Kültürel Zekâ

Kültürel zekânın ilk boyutu olan üst bilişsel kültürel zekâ, kültürel bilgiye ulaşmada ve onu anlamada kişilerin kullandığı zihnî sürecin denetlenmesi olarak açıklamaktadır (Ang & Van Dyne, 2008, s. 5). Üst bilişsel kültürel zekâ, kişinin kendi düşüncesinde ve diğer insanların düşüncelerinde neler olup bittiğini gözlemlemeleri olarak ifade edilmektedir. İnsanların kendi düşünce süreçlerini bilmesi ve farklı kültürel bağlamı anlamak için kültürel bilgidен yararlanma becerisi olarak tanımlanmaktadır

(Van Dyne, Ang, Livermore, 2010, s. 136). Üst bilişsel unsur, içinde barındırdığı özelliklerinden dolayı kültürel zekânın önemli bir boyutunu teşkil eder. Farklı kültürel ortamlardaki farklı durumlar karşısında insanı aktif düşünmeye teşvik etmekte, kültürel olarak sınırlı düşünmeyi ve varsayımları etkilemektedir. Üst bilişsel zekâ, bireylerin stratejilerini kültürel açıdan daha uygun hale getirmek ve istenilen sonuçları elde etmek için uyarılama yapmakta ve revize etmektedir (Ang & Van Dyne, 2008, s. 5). Kültürel zekânın bu yönü, bireyin kültürlerarası etkileşimi sırasında bilinçli bir şekilde kültürel farkındalık düzeyine işaret eder. Üst bilişsel kültürel zekâ, bireylerin karşılaştıkları yeni kültürlerde deneyimsel yöntemlerin ve kuralların geliştirilmesine izin veren stratejileri içermektedir. Üst bilişsel kültürel zekâyâ sahip kişiler; kendi kültürel varsayımlarını bilinçli olarak sorgular, etkileşim sırasında düşünür ve diğer kültürlerden gelen insanlarla etkileşime girerek kültürel bilgilerini düzenlerler (Ang, Van Dyne & Tan, 2011, s. 584).

Üst bilişsel zekâ, bireyin farklı kültürel geçmişe sahip bireylerle etkileşimi sırasında kültürel bilinç ve farkındalık halidir. Kültürel zekânın üst bilişsel unsurunu önemli hale getiren üç özellik bulunmaktadır: Bunlardan ilki, farklı kültürel geçmişe sahip insanlar ve durumlar hakkında aktif düşünmeye teşvik eder. İkincisi; kişilerin alışkanlıkları, varsayımları ve kültürel bakımdan sınırlandırılmış düşünceleri hakkında eleştiriye tetikler. Üçüncüsü ise bireylerin zihinsel haritalarını değerlendirmelerini, düzenlemelerini sağlar ve bu nedenle anlayışların kültürel farklılıklar hakkındaki duyarlılığını artırır (Ang & Van Dyne, 2008, s. 17).

Sonuç olarak üst bilişsel kültürel zekâ, bireylerin geçmişteki kültürel tecrübelerinin içsel yönden değerlendirilerek ve çözümlenerek, kendisi için yeni etkileşimlere imkân sağlamaktadır (Özsoy, 2008; akt. Kulakoğlu Dilek, 2014, s. 45).

1.6.2. Bilişsel Kültürel Zekâ

Bilişsel kültürel zekâ, kişilerin genellikle eğitim ve deneyimlerinden edindiği farklı kültürel normlar, kültürel alışkanlıklar ve pratikler hakkındaki bilgileri içermektedir. Bu zekâ boyutu, çok kültürlü çevrede ve alt kültürlerinde bulunan kişilerin ekonomik, yasal, sosyal ve genel kültürel değer hakkındaki bilgileri elinde bulundurmaktadır. Bilişsel zekâsı gelişmiş kişiler, kültürlerin benzerliklerini ve farklılıklarını ileri seviyede anlamaktadır (Yeşil, 2009, s. 124).

Bilişsel kültürel zekâ, bireyin kültürel benzerlikler ve kültürel farklılıklar hakkındaki bilgisidir; fakat bu durum, her kültürde uzman olunmasını gerekli kılan bilgiyi elinde bulundurmamak anlamını ifade etmemektedir. İnsan, diğer kişiler üzerindeki farklılıkların etkisiyle düşüncelerini elinde bulundurur ve başka insanların temel kültürel farklılıklarını da anlayabilir (Livermore, 2011, s. 7). Bilişsel kültürel zekâ, insanların hem kendi gelişimleri için hem de farklı kültürler hakkındaki bilgilerinin pekişmesi için önemli bir unsurdur.

Kişinin deneyimi, sosyal kimliği ve rolleri, benlik kavramıyla ifade edilmektedir. Benlik kavramı, kişilerarası süreçlere aracılık eden dinamik bir açıklayıcıdır. Bu nedenle bilişsel kültürel zekâ, hafızada saklanan toplam bilgi ve deneyim olarak görülmektedir. Yüksek kültürel zekâ farkındalığı için insanların kendini tanıması yeterli değildir. Bununla birlikte benlik kavramının esnek ve yeni unsurları kendine dahil etme kolaylığının olması, yüksek kültürel zekâ ile ilişkisini göstermektedir. Yeni bilgi edindikçe kişilerin kendilerinin ve başkalarının düşüncelerini revize etme yeteneğine sahip olması, yüksek kültürel zekâ anlamına gelmektedir (Earley & Peterson, 2004, s. 106).

Plum, bilişsel kültürel zekâyı kültürel anlayış kavramıyla açıklamaktadır. Bu açıklamanın amacını, insanların hem kendi kültürlerini hem de kültürlerarası durumlarda diğer kültürleri anlayabilmeleri olarak ifade etmiştir (Plum, 2009, s. 294). Bilişsel unsur, kültürel zekânın kritik bir boyutudur. Bu unsur, kültür bilgisiyle insanların düşüncelerini ve davranışlarını etkilemektedir. Bilişsel kültürel zekâ, bir toplumun kültürünü ve bu kültürün bileşenlerini anlayarak bireylerin kültür içindeki belirli sosyal etkileşimlerini şekillendirir ve bunlara neden olan sistemlerin daha iyi anlaşılmasını sağlar. Sonuç olarak bilişsel kültürel zekâsı yüksek olan bireyler, kültürel açıdan farklı toplumda yetişen insanlarla daha sağlıklı bir etkileşime girmektedir (Ang & Inkpen, 2008, s. 344).

1.6.3. Motivasyonel Kültürel Zekâ

Motivasyonel kültürel zekâ, kişinin içsel dürtüsü ve değişiklik gösteren durumlarda kültürel farklılıklar hakkında bilgi sahibi olma ihtiyacını karşılama ve bu bilgiye göre hareket etme kararlılığı olarak ifade edilmektedir (Elenkov & Manev, 2009, s. 361). Motivasyonel kültürel zekâ, kişilerin farklı kültürlerle değişiklik gösteren ortamlarda etkili olma ilgisi ve güvenidir. Çok kültürlü durumlarda karşılaşılan

zorlukların üstesinden gelmek için yeterli çaba gösterilmeden başarılı olmak güçtür (Livermore, 2011, s. 6-7). Bu zekâ türü, kültürel zekânın en kritik bileşeni olup motive kaynağıdır. Motivasyonel kültürel zekâ, yeni kültürel ortamlara yönelik çaba ve enerjiyi etkilemektedir (Ang & Inkpen, 2008, s. 345).

Yüksek motivasyonel kültürel zekâ, bir kişinin daha çok stratejik düşünceyle ilgileneceği anlamına gelmektedir. Bu nedenle de adaptasyon üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Yüksek motivasyonel kültürel zekâ, böylece üst bilişselliği de etkilemekte ve motivasyonun artmasıyla birlikte performans etkinliğini de sağlamaktadır (Earley & Peterson, 2004, s. 109). Bununla birlikte yapılan çalışmalar sonucu motivasyonel kültürel zekânın alt bileşenleri; dışsal ilgi, içsel ilgi ve öz yeterlilik olarak üç bölümde incelenmiştir. Dışsal ilgi, bireylerin kültürel çevrelerde edindiği deneyimlerdir. Somut faydalar sağladığı için motive edici bir bileşendir. İçsel ilgi, bireylerin kişisel memnuniyet duyması ve farklı kültürel platformlardan zevk almasıdır. İnsanlar, yeteneklerini ve güçlü yönlerini farklı kültürel ortamlarda sergilemeyi tercih ettikleri için bu ortamlara uyum sağlamaya ise öz yeterlilik denir. Bu üç tür motivasyon bileşeni bir araya geldiğinde kültürlerarası ortamlardaki enerjiyi de etkileyerek sürdürülebilirlik sağlamaktadır (Dyne, Ang, Ng, Rockstuhl, Tan & Koh, 2012, s. 304).

Motivasyonel kültürel zekâsı düşük olan bir bireyin girilen yeni ortamlara uyum sağlama süreci zor olmaktadır. Öz yeterliliği yüksek olan kişilerin eylemlerini uygulayabilmesi için sürekli ödüle gerek yoktur. Kültürel zekâsı ve öz yeterliliği yüksek olan kişi, kendisine hedefler belirleyip bu hedefleri gerçekleştirmek için çaba sarf etmektedir (Küllü, 2019, s. 114). Motivasyon becerileri, bireyler tarafından kullanılan öz düzenleme stratejisiyle ilgilidir. Öz düzenleme stratejisi, belirlenen hedefe yönelik beklenen zorluklar karşısında entegre model olarak tanımlanır. Bu tür beceriler, hedefe ulaşmayı kolaylaştıran etki, biliş ve davranış kontrolünü sağlar (Kanfer & Heggstad, 1997, s. 39).

1.6.4. Davranışsal Kültürel Zekâ

Kültürel zekânın son unsuru ise davranışsal boyuttur. Davranışsal boyut, kişinin uygun davranış gösterme kabiliyeti olarak tanımlanmaktadır. Bir kişi, bilgi ve motivasyonunu yansıtmak için gerekli olan davranışları üretmedikçe kültürel zekâyı anlamsız kılar (Earley & Ang, 2003, s. 10).

Davranışsal kültürel zekâ, farklı kültürlere sahip kişilerle sözlü veya sözsüz davranış şekillerini etkileşime uygun bir halde sergileme kabiliyetidir. İnsanların çok kültürlü ortamlara uygun bir şekilde davranabilmeleri için büyük bir davranış birikimine ihtiyaç vardır (Yeşil, 2009, s. 125). Davranışsal kültürel zekâ, kültürel olarak uygunluk ifade eden sözcük ve cümleleri iletişim sırasında yakışır bir şekilde kullanmaktır (Arastaman, 2017, s. 2). Hall (1959)'un vurguladığı gibi bireyler, yüz yüze etkileşimde bulunduğu birbirlerinin gizli tutulan düşüncelerine, duygularına ve motivasyonlarına ulaşamamaktadır. Bu yüzden kişiler, birbirlerinin yüzüne, sesine kısaca gördükleri ya da duydukları diğer ifadelerle güvenmektedir (Ang & Inkpen, 2008, s. 345). Kültürel zekânın davranışsal boyutunda önemli olan bir husus da benzer kültürlerarası durumlarda tasdik edilen bir davranışın, farklı bir kültürlerarası durumda tasdik edilmeyebilir. Bu yüzden davranışsal boyut yerine göre hareket edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Kahraman, 2016, s. 38).

1.7. Kültürel Zekânın Önemi

Kültürel zekâ kavramı, farklı kültüre sahip bireylerin davranışlarını anlama ve yorumlama yeteneği olarak ifade edilmektedir. Değişik kültüre sahip bireylerin sergiledikleri davranışı anlama ve yorumlama kabiliyeti olan kültürel zekânın, kültürel zekâ, özellikle uluslararası çevrede yer alan işletmelerde çalışan kişilerde bulunması gereken bir özelliktir (Aslan & Aslan, 2015, s. 35). Küresel bir ortamda kişilerarası yetkinlikler, kültürler arasında çalışmaya yönelik farkındalığa ve duyarlılığa teşvik ederek ayırt edici ve meta bilişsel açıdan kültürlerarası olmalıdır (Mendenhall & Bird, 2013, s. 172).

Kültürel zekâ, günümüzde yadsınamaz bir gerçek olup bu zekâ türünün birçok yararı bulunmaktadır. Kültürel zekânın yararları şu şekildedir (Yeşil, 2010, s. 157-159; akt. Kebabcı, 2016, s. 70);

- Kültürlerarası etkileşimlerde etkisi vardır.
- Farklı kültüre sahip kişilerin rahatça iletişimde bulunmalarına ve kişilerin birbirleri arasında etkin olmalarına yardımcı olur.
- Kültürlerarasındaki uyuşmazlıkların giderilmesine yardımcı olmaktadır.
- Kişilerin karar alma durumlarına katkı sağlar.
- Empati kurma, anlayışlı ve hoşgörülü olabilme özelliklerinin gelişmesine yardımcı olur.

- Kişilerin farkındalık hissini gelişmesinde etkilidir.
- Takım çalışmalarında ve organizasyon gerektiği durumlarda olumlu bir etkisi vardır.
- Etkin bir şekilde iletişimin sağlanmasına katkıda bulunur.
- Hızlı ve sonuç odaklı çözüm üretilmesine yardımcı olur.
- Bireysel iş performansı ve verimliliğin yükseltilmesine katkıda bulunur.
- Örgütsel açıdan incelendiğinde yabancı ülkelerde çalışmakta olan yöneticilerin başarılarını arttırmada etkisi vardır.

Çok kültürlü ortamlardaki iletişim, farkında olmadan istenmeyen kelimeler, davranışlar, işaretler ve semboller kullanarak yanlış anlaşılmalara, utanç durumlara, çatışmalara ve hatta iş fırsatlarının kaybetmeye sebebiyet verebilirler. Global yöneticiler, bu durumun farkında olmalıdır. Yöneticilerin karşılaştıkları en ciddi zorluğu tanımlamaları istendiğinde verilen cevaplar hemen hemen aynıdır. Yöneticilerin verdiği cevap, kültürlerarasında etkili bir iletişim kurmak olmuştur. Böyle bir cevaba neden olarak insanlar fikir ve mal alışverişi yapmak, ilişkileri geliştirmek, çözüme ulaşmak ve iş yürütmek için insanları birbirlerine ulaştıran temel araç olarak etkili bir iletişimi görmüşlerdir (Nardon, Steers & Sanchez-Runde, 2011, s. 85).

Kültürel zekânın farklı bir anlamı ise kişilerin birbirlerini rahatça anlayabilmeleri olarak açıklanmıştır. Globalleşmenin etkisiyle birlikte sınırların ortadan kalktığı dünyada kültürel zekâ organizasyon başarısı açısından önem teşkil etmektedir (Aslan & Aslan, 2015, s. 52).

1.8. Kültürel Zekânın Boyutları

Kültürel zekânın birçok boyutu olmakla birlikte yapılan çalışmalarda araştırmacıların farklı boyutlarla ele aldıkları da görülmüştür. Bu araştırmaların bazıları şunlardır: Earley ve Mosakowski (2004), kültürel zekâyı bilişsel, fiziksel ve duygusal (motivasyonel) boyut olarak incelemişlerdir. Ang vd. (2007), kültürel zekâ boyutlarını geliştirerek bilişsel, üst bilişsel, motivasyonel ve davranışsal olmak üzere dört unsur olarak incelemiştir (Mercan, 2016, s. 87). Thomas vd. (2008), kültürel zekâ boyutlarını bilgi, beceri ve davranış olarak incelemiştir (Thomas, Elron, Stahl, Ekelund, Ravlin, Cerdin, Poelmas, Brislin, Pekerti, Aycan, Maznevski, Au & Lazarova, 2008, s. 127). Thomas ve Inkson (2009), kültürel zekânın boyutlarını bilgi, beceri ve farkındalık olarak açıklamıştır (Thomas & Inkson, 2009, s. 16). Araştırmacılar kültürel zekâ kavramının

çok boyutlu olduğunu ileri sürmüştür. Yapılan araştırmalar sonucunda kültürel zekâ kavramının birçok boyuta sahip olduğu görülmektedir.

1.8.1. Earley ve Ang (2003)' in Kültürel Zekâ Boyutu

Earley ve Ang (2003) kültürel zekâyı bilişsel, motivasyonel ve davranışsal zekâ olmak üzere üç boyutlu olarak ele almıştır (Mercan, 2016, s. 88).

Bilişsel Kültürel Zekâ; kültürel zekânın bilgi boyutudur. Kültürel bağlamda başkalarıyla etkileşim kurmadaki rolü hakkında anlama düzeyini ifade etmektedir. Bilişsel kültürel zekânın bilgi boyutu; kültür fikrinin ne ölçüde algılandığına, düşünme ve davranış biçiminin nasıl şekillendiğine dayanmaktadır. Kültürel sistemleri, farklı kültürel norm ve değerleri anlamak bilişsel kültürel zekânın en önemli unsurudur. Kültür sistemleri, toplumların temel ihtiyaçlarını karşılamak için bireylerin kendilerini organize etme biçimidir. Bu sebepten bilişsel kültürel zekâ, kültürlerin norm ve değerleri, otorite ilişkileri gibi konularla ilişkilidir (Van Dyne, Ang, Livermore, 2010, s. 135).

Motivasyonel Kültürel Zekâ; kültürel zekânın ikinci unsuru ise motivasyonel kültürel zekâdır. Yeni kültürel ortama başarılı bir şekilde uyum sağlamak için kişi içinde bulunduğu farklı kültürü tanıyabilmeli ve anlayabilmelidir. Aynı zamanda başkalarını da yeni ortama dahil etmek için motive etmelidir (Earley & Ang, 2003, s. 10). Kişiler farklı kültürlerle etkileşim kurabilme becerisine motivasyonel kültürel zekâ sayesinde ulaşabilmektedir. İnsanlar farklı kültürleri tanıyıp kavrayarak edindikleri tecrübelerle çok kültürlü topluluklarda kolayca iletişim kurma imkânı bulur (İbiş, 2018, s. 30).

Davranışsal Kültürel Zekâ; bilişsel ve motivasyonel zekânın bir araya gelerek “gerçek dünya” ya uygulanması olarak tanımlanmaktadır. Üst bilişsel ve bilişsel yeteneğe sahip olmak, kültürel etkileşim açısından motive olmak, kültürel zekâ için yeterli değildir. Belirli davranış kalıplarına göre hareket etmek yerine durumlara uygun şekilde davranışlarda bulunulması, o davranış deneyimine sahip olunması gerekmektedir. Bu nedenle davranışsal kültürel zekâ bireylerin karakterine bağlı olarak tek ve kendine özgü bir özellikte olup kişilerin sözlü veya sözsüz iletişim yeteneklerine sahip olduğunu göstermektedir (Kulakoğlu Dilek, 2014, s. 46-47).

1.8.2. Van Dyne ve Ang (2005)' in Kültürel Zekâ Boyutu

Van Dyne ve Ang (2005), kültürel zekâyı strateji, bilgi, motivasyon ve davranış olmak üzere dört unsur olarak incelemiştir.

Strateji Bağlantılı Kültürel Zekâ; kişilerin kültürlerarası koşullarda gerekli olan bilgiye sahip olma ve onu yorumlama olarak ifade edilmiştir. Kişilerin öğrendiği kültürlerarası deneyimleri hangi yolla edindiği ve nasıl yaşadığıyla ilgilidir. Strateji bağlantılı kültürel zekâ, kişilerin kendi düşünce süreçlerinde ve başkalarının düşünce süreçlerinden öğrendikleri bilgiler hakkında belirli bir kanıya vardıklarında ortaya çıkar. Bu zekâ boyutu, kültürlerarası farklılığa rastlamadan önce strateji oluşturmayı, kültürlerarası durum karşısında kültürel varsayımları gözden geçirmeyi ve gerçek tecrübeler beklenilenden farklı olduğunda zihinsel haritaların meydana getirilmesini içermektedir (Van Dyne & Ang, 2005; akt. Mercan, 2016, s. 93).

Bilgi Bağlantılı Kültürel Zekâ; insanların kültürel açıdan benzerlikleri ve farklılıkları anlamasıdır. Farklı kültürlerle ilgili genel bilgi yapısını ve elinde bulundurduğu zihinsel haritaları yansıtmaktadır. Bilgi bağlantılı kültürel zekâ; farklı kültürlerdeki ekonomik ve yasal sistemler, sosyal etkileşim normları, dini inançlar, estetik değerler ve dil hakkında bilgiler içermektedir (Van Dyne & Ang, 2005; akt. Mercan, 2016, s. 93).

Motivasyon Bağlantılı Kültürel Zekâ; bir kişinin farklı kültürden insanlarla etkileşimde bulunurken diğer kültürler hakkında bilgi sahibi olmak istemesiyle ilgilidir. Motivasyon bağlantılı kültürel zekâ; kültürlerarası farklılıklarda öğrenmek ve çalışmak için uygulanan enerjinin büyüklüğü ve yönüyle ilgilidir (Van Dyne & Ang, 2005; akt. Mercan, 2016, s. 93).

Davranış Bağlantılı Kültürel Zekâ; bir kişinin kültürel ortamda sözlü veya sözsüz olarak davranışlarını uygulama becerisidir. Davranış bağlantılı kültürel zekâ, insanların kültürel farklılıklar sonucu oluşan çeşitli durumlarda ortama uygun davranışsal tepkilerinin esnek bir repertuara sahip olmasıdır. Bu zekâ boyutu, belirli bir etkileşime dayanarak hem sözlü hem de sözsüz davranışları değiştirebilme yeteneğine sahip olmayı içermektedir (Van Dyne & Ang, 2005; akt. Mercan, 2016, s. 94).

1.8.3. Earley ve Mosakowski (2004)'nin Kültürel Zekâ Boyutu

Earley ve Mosakowski (2004), kültürel zekâyı bilişsel, fiziksel ve duygusal (motivasyonel) olmak üzere üç boyutta incelemiştir. Bu boyutlar baş, vücut ve kalple açıklanmıştır (Earley & Mosakowski, 2004, s. 142-143).

Bilişsel (Baş) Bileşen; kişilerin öğrenme stratejileri üzerinde durmaktadır. Bu bileşen, keşfetmeye, öğrenme yeteneklerine ve kültürlerin ortak anlayışlarına dair ipuçları vermektedir. Çoğu insan, yabancı kültürlerde bulunan kişilerin içinde bulunduğu kültürün yaşam stilini keşfetmeyi zor bulmaktadır (Earley & Mosakowski, 2004, s. 142).

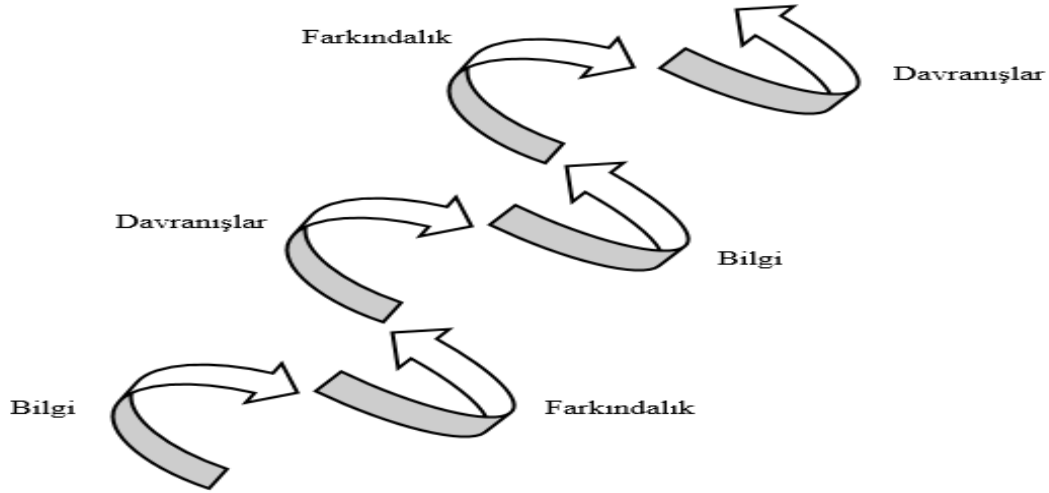
Fiziksel (Vücut) Bileşen; kişinin kültürel zekâ seviyesinin dış çevreye gösterimidir. El sıkışmak, kahve sipariş etme şekli, jest ve mimikleri yansıtma vs. bu zekâ türüne örnek olarak gösterilebilir. Bu bileşen, sergilenen davranışlar sonucunda dış çevrede bulunan insanların geleneklerini anlamaya yardımcı olur. Yabancı kültüre sahip bu kişilerin davranışlarını ve alışkanlıklarını bilmek o kültürü anlamamanın en temel yoludur (Earley & Mosakowski, 2004, s. 142).

Duygusal (Kalp) Bileşen; yeni bir kültüre uyum sağlamayı, engellerin ve aksaklıkların üstesinden gelebilmeyi içermektedir. Yabancı bir kültürel çevrede bulunmak kişide gerginlik yaratabilir. Yüksek motivasyona sahip kişiler; engeller, aksilikler hatta başarısızlıklar karşısında duygusal açıdan daha fazla güçle harekete geçer (Earley & Mosakowski, 2004, s. 143).

1.9. Kültürel Zekânın Geliştirilmesi

Bu bölümde kültürel zekânın öğrenilmesi ve geliştirilmesine ilişkin akademik çalışmalara yer verilmiştir.

Triandis, kültürel zekânın elde edilmesi için kişilerde bazı özelliklerin bulunması gerektiği görüşünü ileri sürmüştür. Bu görüşlerden ilki, kişinin doğru bir karar verebilmesi için gerekli olan bilgileri bir araya getirmesidir. Kültür, insan algılarını ve davranışlarını etkilemekle birlikte, bireylerin kültürlerarası davranışlarında farklılıklar da meydana getirmektedir. Kültür, bireysel ve toplumsal olmak üzere iki farklı açıdan incelenmektedir. Bireyler, kendi kültürlerinin ve diğer kültürlerin olumlu veya olumsuz özelliklerinin bilinmesinin kültürel zekâyı geliştirmede çok yararlı olabileceğini ifade etmektedir (Triandis, 2006, s. 20-25).



Şekil 3. Kültürel Zekânın Gelişimi

Kaynak: (Thomas, 2006, s. 89)

Şekil 3'teki kültürel zekânın gelişim süreci, S eğrisi olarak düşünülmüş ve kültürel zekâ, tekrar edici bir süreç olarak ifade edilmiştir.

Earley ve Mosakowski, kültürel zekânın geliştirilmesi için önce kişilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemiş daha sonra ise kültürel zekâlarını geliştirmeye yönelik bir program üzerinde çalışmıştır. Bu basamaklar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır (Earley & Mosakowski, 2004, s. 146):

- Birinci Basamak: Bireyin sonraki kültürel basamaklarını geliştirmek için bireyde bulunan kültürel zekânın zayıf ve güçlü yönleri tespit edilir.
- İkinci Basamak: Kişilerin zayıf yönlerine odaklanılarak eğitim yöntemi belirlenir. Örnek: Fiziksel kültürel zekâsı düşük olan bir bireyin oyunculuk dersleri alması. Bir diğer örnek: Bilişsel kültürel zekâsı düşük olan bir bireyin çeşitli iş-vaka çalışmalarını okuyarak onların ortak ilkelerini belirlemesi ve tümevarım yöntemiyle akıl yürüterek bilişsel kültürel zekâsını geliştirmesi.
- Üçüncü Basamak: Bu basamakta kişilere uygun olan eğitim metodu uygulanmaya başlanır. Örnek: Motivasyonel kültürel zekâsı düşük olan bir kişinin, herhangi biriyle röportaj yapma çalışması. Bir başka örnek: Motivasyonel kültürel zekâsı düşük olan bir kişinin esnafla selamlaşarak ya da alışveriş yaparak kolay becerilerde ustalaşması veya bir çalışanın performansını

değerlendirmesi gibi daha zorlu faaliyetlerde görevlendirilerek motivasyonel kültürel zekâsının geliştirilmesi.

- Dördüncü Basamak: Bireyin seçtiği eğitimi desteklemek ve kişisel kaynaklarını düzenlemek. Bireyin seçtiği eğitimin verilen süre içerisinde gerçekleştirilmesi, kültürel zekâyı geliştirmek için önemlidir. Bu nedenle de bu basamakta kişiye yardımcı olunur.
- Beşinci Basamak: Kişi bilgi ve beceri sahip olmak istediği kültürel ortama girmek ister. Bu sebepten planlarını başkalarıyla koordine eder. Almış olduğu eğitimden öğrendiği bilgi ve becerileri uygulayarak güçlü yönlerini ortaya koyar, zayıf yönlerini ise gözlemleyip geliştirmeye çalışır.
- Altıncı Basamak: Kişi, geliştirdiği becerilerin farklı ortamlarda ne kadar etkili olduğunu değerlendirir. Kültürel zekâ konusunda meslektaşlarından geribildirim alır veya kendi gelişimini gözlemlemek amacıyla oluşturulan bir grubun değerlendirmesine dikkat eder. Bu değerlendirme sonucunda da kişi, eksik olduğu alanlarda kendini geliştirmek için daha fazla eğitim almaya karar verir.

Kültürel zekânın davranışsal, hissel ve zihinsel açıdan yapılan çalışmalar sonucunda eğitim gerektiren bir zekâ türü olduğu ifade edilmiştir. Zihinsel eğitim birçok farklı yöntem ve araçlarla öğrenilmektedir. Kişilerin çevresindekilere zihinsel eğitimi, nasıl ifade ettiği kültürden kültüre değişiklik göstermektedir. Davranışsal eğitim kişilerin istediği davranışları yapma ihtimalini arttırır ya da istenmeyen veya hoşnut olunmayan davranışların yapılma olasılığını azaltır (Kebabcı, 2016, s. 78). Pek çok şirket, ülkelere özgü bilgiler toplayarak küresel yöneticilerini eğitmektedir. Bu yaklaşım, yöneticilerin yalnızca bir eğitim yöntemine katılımıyla sınırlı olmadığı gibi tek bir eğitim almak, eğitimin kapsamadığı yeni durumları anlamak ve bu konuda uzmanlaşmak için de yeterli değildir. Kültürel zekânın geliştirilmesiyle etkili bir strateji ortaya konarak bu sorunların üstesinden gelinebilir (Earley & Peterson, 2004, s. 107).

Şirketler, yöneticilerini kültürel farklılıkları tanımak için MBA ile sonuçlanan resmi eğitim programlarına veya küresel eğitim sponsorluklarına gönderebilmektedir. Şirketler ayrıca yöneticilere dil eğitimi, mentorluk ve ülkelerle ilgili kitaplar da temin etmektedir. Ayrıca yöneticilere kültürel farkındalık vaka çalışmaları sunulmalı sonrasında ise uygun kültürlerarası davranışın daha fazla tatmin edici çözümlere yol açtığı öğretilmelidir. Rol oyunları, simülasyonlar ve diğer deneyimsel faaliyetlerin bu

farkındalığı oluşturmada ve kültürleri tanımada yararlı olacağı düşünülmektedir (Alon & Higgins, 2005, s. 507).

Kültürel zekânın gelişimi, deneyimsel öğrenmenin tekrarlanmasıyla ortaya çıkmaktadır. Kültürel zekâ, bireylerin dış uyarılara bilinçsizce tepki vermesiyle başlayıp kültürlerarası etkileşimlerin farklılıklarını anlama yeteneğiyle sonuçlanır. Bu sayede bireyler hangi davranışın gerekli olduğunu ve bunları nasıl etkili bir şekilde uygulayacağını sezgisel olarak gelişim aşamalarında da ilerleme göstermektedir (Thomas, 2006, s. 94).

1.10. Kültürel Zekâ Alanında Yapılan Çalışmalar

Bu başlıkta, kültürel zekâ alanında araştırmacıların yaptığı çalışmalara değinilmiştir.

Koçak (2020), “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitim Tutumları ile Kültürel Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmasında öğretmen adayı öğrencilerin çok kültürlü eğitim tutumlarıyla kültürel zekâları arasındaki ilişkiyi belirli parametrelerle incelemiştir. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılarak ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Bulgular sonucunda kadınların kültürel zekâ seviyelerinde anlamlı bir fark görülmüştür. Yine araştırmaya katılan tüm bireylerin, çok kültürlü eğitim tutumlarıyla cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yapılan analizler sonucunda ise kültürel zekâ ile çok kültürlü eğitim tutumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Uğur (2019), “Kültürlerarası Duyarlılık ile Kültürel Zekâ Arasındaki İlişkide Çokkültürlü Eğitim Tutumu, Empatik Eğilim ve Tükenmişliğin Aracı Rolü” isimli çalışmasında kültürlerarası duyarlılıkla kültürel zekâ arasındaki ilişkide; çok kültürlü eğitim tutumu, empatik eğilim ve tükenmişlik faktörlerinin rolünü incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda, kültürel zekânın kültürlerarası duyarlılık, empatik eğilim ve çokkültürlü eğitim tutumuyla olumlu yönde anlamlılığı tespit edilmiştir. Kültürel zekâ ve tükenmişlik arasında ise olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Kültürlerarası duyarlılık ile çok kültürlü eğitim tutumu arasında pozitif olarak anlamlı ilişki saptanmıştır. Çok kültürlü eğitim tutumu ve empatik eğilim arasında da pozitif açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur. Empatik eğilim ve tükenmişlik arasında ise olumsuz yönde anlamlı ilişki görülmüştür.

Tekin (2019), “Sosyal Zekânın Akademik Performans Üzerindeki Etkisinde Kültürel Zekânın Düzenleyici Rolü” isimli araştırmasında sosyal ve kültürel zekânın akademik performans üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma kapsamında yabancı uyruklu üniversite öğrencisine anket uygulaması yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ise sosyal ve kültürel zekânın akademik başarı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Konate (2018), “Yabancı Öğrencilerin Kültürel Uyumunda Kültürel Zekânın Etkisi” isimli çalışmasında Türkiye’de lisans ve lisansüstü eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel zekâyla kültürel uyum seviyesi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, bilişsel kültürel zekâ boyutunun cinsiyetle ve Türkiye’de bulunma süresiyle anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Kültürel zekâ ile kültürel uyum arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgular sonucu görülmüştür. Yapılan analizler sonucunda ise katılımcıların motivasyonel kültürel zekâ seviyeleri yüksek olduğu halde yapılan uyum ölçümünde sosyal etkileşimin zayıf olması dikkat çekmiştir.

Yeke ve Semerciöz (2016), “Relationships Between Personality Traits, Cultural Intelligence And Intercultural Communication Competence” isimli çalışmalarında üst düzey yöneticilerin kişilik özellikleri, kültürlerarası iletişim yeterliliğiyle kültürel zekâları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Edinilen bulgular sonucunda kültürel zekânın, kültürlerarası iletişim yeterliliği ve kişilik üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Yine bu çalışma, kişilik özelliklerinin kültürlerarası iletişim yeterliliğindeki etkiyi azaldığını göstermiştir.

Mercan (2016), “Çok Kültürlü Ortamlarda Kültürel Zekânın Kültürler Arası Duyarlılık ile İlişisine Yönelik Bir Araştırma” isimli çalışmasında otel işletmelerinde çalışanların kültürel zekâ seviyelerini belirlemiş ve kültürel zekânın kültürlerarası duyarlılıkla ilişkisine yönelik bir çalışma yapmıştır. Yapılan analizler sonucunda ise kültürel zekânın alt boyutları olan bilişsel ve davranışsal zekâ boyutunun yaşlar üzerinde istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kültürlerarası duyarlılığın; kültürel iletişimde sorumluluk, kültürlerarası farklılıklara saygı, etkileşimde kendine güvenme boyutuyla kültürel zekânın dört boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Aksoy (2015), Türkçe Kültürel Zekâ Ölçeğini oluşturmuş ve modelin Türkiye örneğinin incelenmesini amaç edinmiştir. Bir diğer amaç ise yerel bir işletmeyle yabancı bir işletme ortaklığın (yani çok kültürlü bir ortamın), kültürel zekâ faktöründe çalışma ortamında değişiklik meydana getirip getirmediğini incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda yabancı dil bilgisinin ve eğitimin, bilişsel ve üst bilişsel zekâyı olumlu açıdan etkilediği tespit edilmiştir. Kurum içi kıdem derecesinin yükselmesiyle kişinin davranışsal kültürel zekâsının da arttığı görülmektedir. Kişiler ilk olarak kültürel farkındalık, bilgi kapasitesi, motivasyon ve davranışsal esneklik açısından yüksek seviyede kendilerini değerlendirdikleri görülmüş, fakat yeni yapılanmada bilişsel, motivasyonel ve davranışsal yeteneklerinin sandıkları gibi olmadığı düşüncesine varılmıştır. Ancak yapılan bu araştırma örgütsel yapının kültürel değişiklikleri içermiş duruma gelmesinde, iş görenlerin kültürel zekâ üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

İlhan ve Çetin (2014), “Kültürel Zekâ Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” isimli araştırmalarında üniversite öğrencilerinin sosyal zekâ ve kültürel zekâ arasındaki ilişkiyi yapısal eşitlik modeliyle incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ise sosyal zekâ ve kültürel zekâ arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Ersoy (2014), “The Role of Cultural Intelligence in Cross- Cultural Leadership Effectiveness: A Qualitative Study In The Hospitality Industry” isimli çalışmada beş yıldızlı konaklama işletmelerinde çalışan Türk ve yabancı uyruklu üst düzey yöneticileriyle kültürel zekânın kültürlerarası liderlik etkinliğini incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ise yabancı uyruklu yöneticilerin kültürel zekâlarının kültürlerarası liderlik etkinliğini pozitif açıdan etkilediği tespit edilmiştir.

Karataş Çetin (2014), “Kültürel Zekâ: Uzakyol Kaptanları ve Uzakyol Birinci Zabıtları Üzerinde Bir Araştırma” isimli çalışması kapsamında uzakyol kaptanlarının ve uzakyol birinci zabıtlarının kültürel zekâ seviyelerini belirlemek için bu araştırmayı yapmıştır. Bu çalışmanın diğer amacı ise uğranılan ülkelerde rastlanılan kültürel farklılıkları araştırmanın bir parçası haline getirmektir. Yapılan analizler sonucunda ise kültürel farklılıklardan ötürü sıklıkla uğranılan ülkelerde farklı sorunların ortaya çıktığı görülmüş yine uzak yol kaptan ve zabıtlarının kültürel zekânın motivasyonel boyutunun

yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada kültürel zekâ ile deniz hizmet süresi arasında bir ilişki bulunamamıştır.

İşçi, Söylemez ve Yıldırım Kaptanoğlu (2013), “Örgütlerde Kültürel Zekâ ve Hastane İşletmelerinde Kültürel Zekâ Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma” isimli çalışmalarında sağlık kurumlarında çalışan bireylerin kültürel zekâ seviyelerini ve mesleki açıdan sosyo-demografik niteliklerinin kültürel zekâ üzerindeki etkisini araştırmıştır. Yapılan analizler sonucunda ise bireylerin kültürel bilgiye ulaşmada ve onu anlamada en çok zihinsel süreçleri kullandığı gözlemlenmiştir. Katılımcıların örgütte çalışma sürelerinin, davranışsal ve kültürel zekâ puanlarıyla; mesleki çalışma süresinin ise kültürel zekânın davranışsal boyutuyla negatif yönde ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Şahin, Gürbüz, Köksal ve Ercan (2013), “Measuring Cultural Intelligence In The Turkish Context” isimli çalışmalarında kültürel zekâ ölçeğini Türkiye’de değerlendirmiştir. Bu çalışmada kültürel zekâ ile beş büyük kişilik faktörü, duygusal zekâ faktörü ve görev performansının aralarındaki ilişki araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ise Kültürel Zekâ Ölçeğinin Türkçe versiyonu, bireyin kültürlerarası yeteneklerini ölçmek için geçerli ve güvenilir bir araç olduğu gözlemlenmiştir.

Huff (2013), kültürel zekânın dil yeterliliği ile kültürlerarası uyumu, yurt dışı memnuniyeti ve geleceğe yönelik yurt dışı istekleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmada ana dili İngilizce olan ve Japonya’da yaşayan 140 kişiye anket uygulanmıştır. Geliştirilen anket; dil yeterliliğine, kültürlerarası uyuma ve Japonya’daki iş-yaşam memnuniyetine yönelik tutumları ölçmek için tasarlanmıştır. Bulgular incelendiğinde kültürel zekânın motivasyonel boyutunun yukarıda sıralanan tüm kriterlerle bir ilişkisi olduğu görülmüştür.

Rehg, Gundlach ve Grigorian (2012), kültürlerarası eğitimin kültürel zekâ ve öz-yeterlilik üzerindeki etkisini incelemek için bu çalışmayı yapmışlardır. ABD’de bulunan 110 stajyere anket uygulanarak bilgiler toplanmıştır. Bulgular incelendiğinde eğitimin, kültürel zekânın bilişsel ve davranışsal boyutlarında önemli ölçüde etkisinin olduğu ve motivasyonel kültürel zekâ boyutunda ise daha az etkisinin olduğu görülmüştür.

Rockstuhl, Seiler, Ang, Van Dyne ve Annen (2011), genel zekâ ve duygusal zekânın ötesinde: Küreselleşmiş dünyada kültürlerarası liderlik etkinliğinde kültürel zekânın rolünü incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, 126 İsviçreli askeri lider ve İsviçre Askeri Akademisi’nde öğrenim gören kişiler oluşturmuştur. Bulgular sonucunda

duygusal zekânın yurt içi liderliğinde güçlü bir etkisinin olduğu görülmüştür. Yine bu araştırmada, kültürel zekânın ise kültürlerarası liderlik etkinliğinin güçlü bir belirleyicisi olduğu görülmüştür. Bu sonuçlarla birlikte kültürel zekânın günümüzün küreselleşmiş dünyasında kritik bir liderlik yetkinliği olduğu gözler önüne serilmiştir.

Moon (2010), yaptığı araştırmada duygusal zekâyla dört faktörlü kültürel zekâ modelini incelemiştir. Kore’de 381 öğrenci üzerinde analizler yapılmıştır. Öz farkındalığın, üst bilişsel kültürel zekâyla olumlu bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda kültürel zekânın dört boyutunun duygusal zekâyla bağlantılı olduğu ortaya konulmuştur.

Tarique ve Takeuchi (2008), “Developing Cultural Intelligence The Roles of International Nonwork Experiences” isimli çalışmalarında öğrencilerin uluslararası çalışma dışı deneyimleri ve kültürel zekâları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırmada Kültürel Zekâ Ölçeği kullanılmış olup lisans öğrencilerinin ankete katılımı sağlanmıştır. Araştırmanın ilk hipotez seti sonucunda uluslararası çalışma dışı deneyimlerin, kültürel zekânın dört faktörüyle (üst bilişsel, bilişsel, motivasyonel davranışsal) pozitif bir ilişkisi bulunduğu öngörülmüştür.

Deng ve Gibson (2008), yaptıkları araştırma kapsamında kültürlerarası liderlik etkinliğinin kültürel zekânın rolü üzerindeki etkisini nitel bir değerlendirmeye ele almıştır. Bu araştırmada Kasım-Aralık 2004’e kadar Şangay ve Pekin’de faaliyette bulunan, Avustralya işletmelerinde çalışan 32 Batılı yönetici ve 19 yerel Çinli yöneticilerle bir dizi yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Göçmen liderlerin kültürel farklılıklarının, motivasyonel kültürel adaptasyonlarının ve davranış becerilerinin kültürlerarası iş yerlerinde liderlik etkinliğine önemli katkıları olduğu tespit edilmiştir.

Tay, Westman ve Chia (2008) çalışmalarında kısa vadeli iş seyahatinde bulunanlar arasında kültürel zekânın gelişimini potansiyel olarak etkileyebilecek faktörleri ve bu kişilerin kültürel zekâsının seyahat sonuçları üzerindeki etkisini, kültürel zekânın algılanan seyahat esnekliği veya özerklik ve tükenmişlik üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Yapılan araştırmaya kısa süreli seyahat eden 491 iş adamı katılım sağlamıştır. Bulgular sonucunda iş amaçlı seyahat eden kişilerin, kültürel zekâlarının tükenmişliği azalttığı görülmüştür.

Ang, Van Dyne ve Koh (2007), kültürel zekânın kültürel yargı ve karar verme, kültürel uyum ve görev performansı üzerindeki etkisi ve bunların birbirleriyle olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma incelendiğinde Singapur ve ABD'deki üniversite öğrencileriyle profesyonel bir gruptan veriler toplanmıştır. Yapılan inceleme sonucunda üst bilişsel ve bilişsel kültürel zekânın, kültürel yargı ve karar verme üzerinde olumlu bir ilişkisi olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca kültürel uyum ve refah arasında da pozitif bir ilişkiye rastlanmıştır.

Bu çalışmanın birinci bölümünde kültürel zekâ ile ilgili yapılan araştırmalara verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünde ise akademik motivasyona ilişkin bilgilere yer verilecektir.

2. İKİNCİ BÖLÜM

MOTİVASYON VE AKADEMİK MOTİVASYON

Bu başlık içerisinde motivasyonun ve akademik motivasyonun tanımına, motivasyon türlerine, motivasyon teorilerine, motivasyonun önemine, motivasyonun özelliklerine, akademik motivasyonu etkileyen faktörlere, akademik motivasyonun özelliklerine ve akademik motivasyon alanında yapılan çalışmalara yer verilecektir.

2.1. Motivasyon Tanımı

Motivasyon kavramı Latince ‘hareket etmek’ anlamına gelen “movere” sözcüğünden türetilmiştir. Motivasyon, hedefe yönelik davranışları başlatan ona yol gösteren ve bu davranışları devam ettiren süreç olarak tanımlanır. Motivasyon, davranışları harekete geçiren biyolojik, duygusal, sosyal ve bilişsel süreçleri içermektedir. Günlük hayatta sıklıkla kullanılan motivasyon terimi, kişilerin bazı şeyleri neden yaptığını tanımlamak amacıyla kullanılmaktadır. Motivasyon, davranışların nedenleri olarak açıklanmaktadır. Davranışları yönlendiren ve yapılan davranışları açıklayan ihtiyaçlar veya istekler olarak ifade edilmektedir (Goyal, 2015, s. 71).

Motivasyon temel bir psikolojik süreçtir. Motivasyon, davranışlara sebep olan nedenler olarak açıklanmaktadır. Fakat davranışların açıklanmasında motivasyon yeterli değildir. Motivasyon, çevresel faktörlerle etkileşim kurarak davranışlara yansır. Bilişsel bir süreç olduğu için motivasyonun diğer bilişsel süreçler gibi görülemeyeceği unutulmamalıdır; ancak motivasyon, davranışlar sayesinde ortaya çıkar ve görülür (Luthans, 2011, s. 156).

Motivasyon kavramı, direkt tutumların kaynağına ulaşılarak incelenmektedir. Motivasyon davranışların nasıl bir yol izleyeceğini ya da yönlendirilen tutumun yoğunluğunun ne şekilde arttırılabileceğini açıklamaktadır. Bu sebeple motivasyon, insanoğlunun yapısı gereği hareketli bir varlık olduğunu ve türlü metotlar kullanılarak tesir altına alınabileceğini açıklamaktadır (Alan, 2006, s. 21).

Motivasyon terimi; talepleri, dilekleri, gereksinimleri, dürtüleri ve ilişkileri kapsayan genel bir yapıdır. İnsanlara özgü başarılı olabilme isteği gibi dürtüler, “ihtiyaç” kavramı ile ifade edilmektedir. Kurumlar da amaçlarına ulaşabilmek için ihtiyacı olan gerekli kaynakları elde ettikten sonra, kaynakları etkin ve verimli bir şekilde

değerlendirerek düşük girdi ile en çok verim elde etmeyi hedeflemektedir. Bu nedenle örgütlerin en etkili ana kaynağı, insan gücünü etkili ve verimli kullanmaktır. Günümüz yöneticilerinin en önemli görevi de elinde bulunan insan kaynağını etkin ve verimli bir şekilde kullanabilmektir. Yöneticiler, kurumların amaçları doğrultusunda insanları motive ederek kurum için fayda sağlamaktadır (Akman, 2011, s. 2). Motivasyonel süreç hem çevre hem de kalıtım tarafından belirlenir ve sürecin kişilik, inanç, bilgi, yetenek ve beceri üzerindeki etkileri gözlemlenir. Bu davranış akışlarının analizi sonucunda da motivasyon ortaya çıkar (Kanfer, 1990, s. 78).

Enerji, yön, kararlılık ve eşitlikle kısaca isteklerin tüm yönüyle motivasyonun bir ilgisi vardır. Motivasyon kavramı, psikoloji alanında da uzun yıllar incelenen bir konu olmuştur. Bu yüzden biyolojik, bilişsel ve sosyal düzenlemelerin merkezinde yer almıştır. Günümüzde de bu sonuçlar nedeniyle değerlidir. Motivasyon, üreten bir kaynaktır. İnsanlar bir aktiviteye değer verdiğinde veya güçlü bir dış baskı hissettiğinde motive olabilirler (Ryan & Deci, 2000, s. 69).

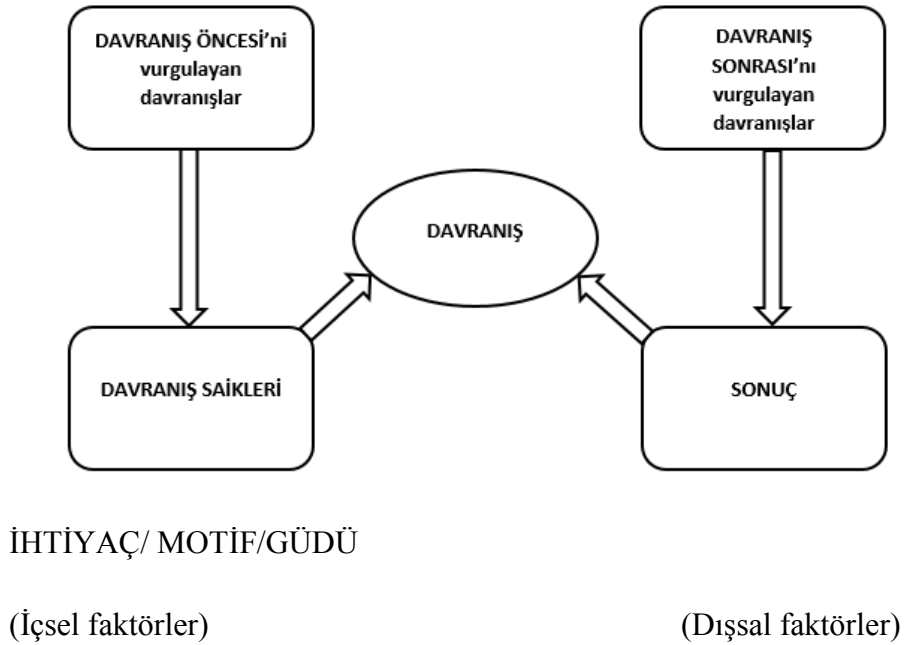
Motivasyon, zihinsel ve fiziksel aktiviteler gerektirir. Zihinsel aktiviteler; planlama, prova, organizasyon, izleme, karar verme, problem çözme ve ilerlemeleri değerlendirme gibi zihinsel eylemleri içerir. Fiziksel aktiviteler ise çaba, kararlılık ve diğer açık eylemlerdir ve motive edilmiş faaliyetlere teşvik eder. Doğru bir şekilde hedeflere başlamak önemli ve zordur. Motivasyon, faaliyetleri sürdürmek için kritik bir öneme sahiptir. Motivasyon hakkında bildiğimiz şeylerin çoğu, insanların uzun vadeli hedefleri takip ederken karşılaştıkları zorluklara, sorunlara, başarısızlıklara ve aksaklıklara nasıl tepki verdiği gözlemlenerek tespit edilmiştir. İnsanların bu gibi durumlarda taşıdıkları motivasyon süreçleri, stratejileri, inançları ve duyguları, zorlukların üstesinden gelmelerine ve motivasyonlarını sürdürmelerine yardımcı olmaktadır (Schunk, Meece & Pintrich, 2014, s. 5).

2.2. Motivasyon Teorileri

İşletme yönetiminin bilgi birikimi aracılığıyla motivasyon konusunda yöneticilerin kullanabilecekleri birçok teori ve modeller geliştirilmiştir. Kullanılan bu teori ve modeller; bireylerin motivasyonunu sağlayan faktörleri açıklamak, motivasyonu güçlendirmek ve devam ettirmek iddiasında bulunmaktadır (Keith, 1987; akt. Koçel, 2020, s. 639).

Her bir motivasyon teorisi, insan tutumlarının sebeplerini diğerlerinden farklı hipotezlere dayandırmaktadır. Bu nedenle de doyurucu bir biçime uzaktır. Bu teorilerin her biri, insan tutumlarının içine dahil edilecek kadar kolay değildir. Bu teoriler, işletmelerde çalışan bireylerin motivasyonlarını sağlamak için yöneticilere yol göstermesi açısından önemlidir (Dirim, 2004, s. 54).

Psikolojik düşünce, genel olarak insan davranışını ve özellikle çalışanın motivasyonunu açıklayan gerçek teoriler üretmiştir. Bu teoriler, iç teori ve dış teori olmak üzere iki ana anlayışa ayrılmaktadır (Jones & Page, 1987, s. 12). Motivasyon teorileri, iki temel grup olarak sınıflandırılmaktadır. İlk olarak Kapsam (Content) Teorileri olarak tanımlanmıştır ve içsel faktörlere önem veren teoriler olarak açıklanmıştır. İkinci grup ise Süreç (Process) Teorileri olarak tanımlanmış ve dışsal faktörlere önem veren teori olarak ifade edilmiştir. Bu durum Şekil 4 'te gösterilmektedir (Koçel, 2020, s. 640):



Şekil 4. Motivasyon-Davranış İlişkisi

Kaynak: (Koçel, 2020, s. 640)

2.2.1. Kapsam Teorileri

Kapsam teorileri, motivasyona klasik kuramlar etrafında yaklaşarak yalnızca kişilerin motivasyonunu sağlayan faktörleri araştırmayı benimsemiş, tutumlarla ilgili etmenler ve işleyiş üzerinde yeterince bilgi verememiştir. Bu teoriler, psikolojik ve fizyolojik açıdan insanları gelişen bir popülasyon olarak ele almıştır. İnsanların gelişimlerini, içsel becerilerini, kapasitesini, belirli davranışlarını, idraklerini, duygularını, isteklerini ve fikirlerini meydana getiren rasyonel ve hissel durumlar üzerinde çalışmaktadır (Durgun, 1992, s. 12).

Kapsam teorileri, kişilerin genel motivasyonları ve göreceli davranışları ile değişen motivasyonlarını tatmin etmek amacıyla gerçekleştirmek istedikleri hedefleri açıklamaktadır. Bu nedenle kapsam teorileri, ihtiyaçların doğasına ve kişileri neyin motive ettiğine önem vermektedir. Kapsam teorileri; Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, Herzberg'in Çift Faktör Teorisi, Alderfer'in Erg Teorisi ve McClelland'ın Başarı İhtiyacı Teorisini içine almaktadır (Akman, 2011, s. 8-9).

2.2.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Amerikalı Abraham Maslow, insan ihtiyaçlarını ilk kez bir bilim açısından incelemiş ve motivasyon konusu üzerinde yaşanan olaylara yol göstermiş bir bilim insanıdır. Maslow, insanlardan gelen düşüncelerden ve emirlerden yola çıkarak insanların bu düşüncelere ve emirlere itaat etmelerini, insanların neden bir takım kişisel fedakârlıklarda bulunarak örgütlerde çalışmayı kabullendiklerini araştırmıştır (Eren, 2017, s. 30).

Bu teorinin iki temel hipotezi bulunmaktadır: Birinci varsayım, kişinin göstermiş olduğu tutumları ve elde ettiği gereksinimleri gidermeye yöneliktir. Kişiler, ihtiyaçlarını gidermek amacıyla değişik davranışlar sergiler. Bu nedenle ihtiyaçlar, insanların tutumlarını belirleyen önemli bir etmendir. İkinci varsayım ise, ihtiyaçların sıralanması ile alakalıdır. Bireyler, belirli bir hiyerarşiye göre önemli gereksinimleri bulunmaktadır (Koçel, 2020, s. 641).

İnsanların gereksinimleri karşılandığında insanlar mutlu ve huzurlu, karşılanmadığında ise psikolojik açıdan stresli olur. Bu nedenle insan davranışları, belirli gereksinimleri giderme yönelimindedir. Kişi alt seviyedeki ihtiyacı gidermeden üst seviyedeki ihtiyacı giderebilmek için belirli bir düzen

gerekir (Altok, 2009, s. 52). Bu teorinin temelinde yer alan süreç Şekil 5’te gösterilmiştir.



Şekil 5. Motivasyon Süreci

Kaynak: (Koçel, 2020, s. 641)

Maslow, her insanın içinde bulunduğu beş ihtiyaçtan oluşan bir hiyerarşi olduğunu varsaymıştır (Robbins & Judge, 2013, s. 203):

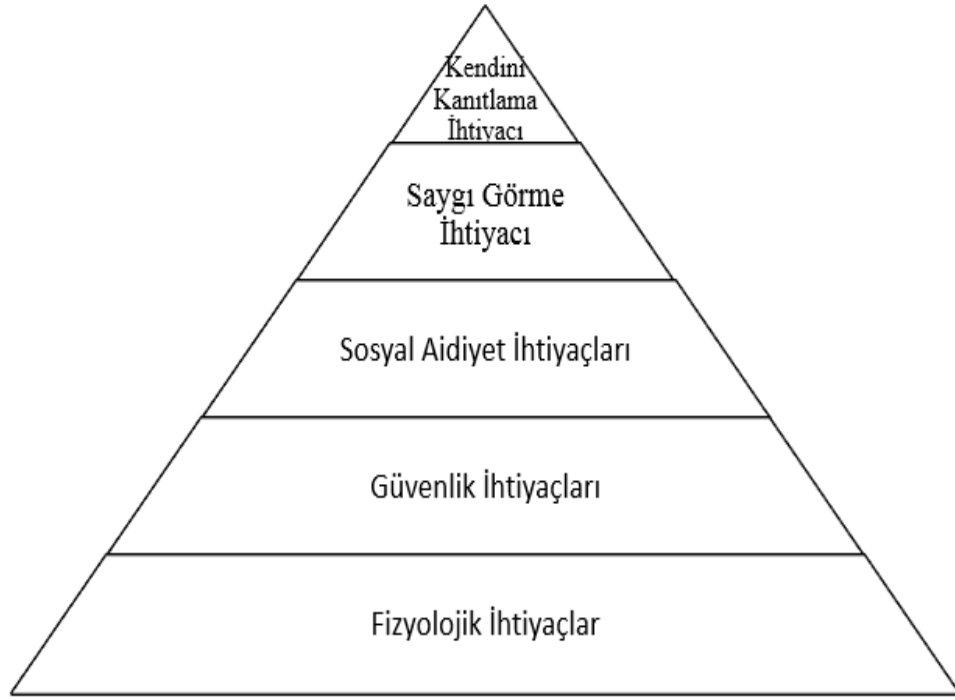
Fizyolojik İhtiyaçlar: Açlık, susuzluk, barınma vb. diğer ihtiyaçlar

Güvenlik İhtiyaçları: Fiziksel zararlardan korunma

Sosyal İhtiyaçlar: Topluluğa mensup olma, kabul edilme ve dostluk

Saygı İhtiyaçları: Benlik saygısı, statü, kendini tanıma

Kendini Kanıtlama İhtiyaçları: Potansiyele ulaşmak ve kendini gerçekleştirmek

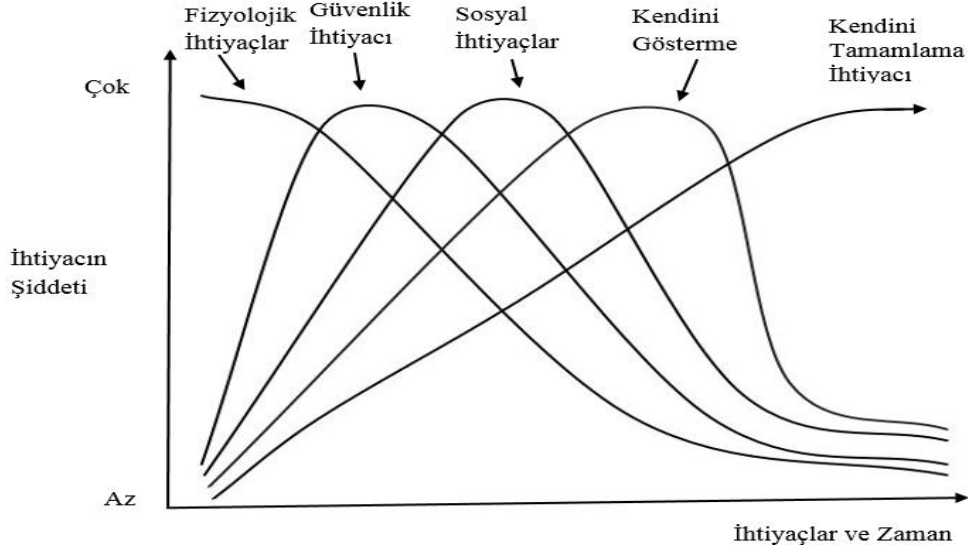


Şekil 6. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Kaynak: (İslamoğlu & Altunışık, 2013, s. 24)

Hiçbir ihtiyaç tam olarak tatmin edilmezse -büyük ölçüde tatmin edici de olsa- kişiyi motive etmeyebilir. Yani kişide her bir ihtiyaç sırasıyla ve tam olarak tatmin edilirse bir sonraki ihtiyaç baskın hale gelir. Bu nedenle Maslow'a göre bir kişi, motive edilmek isteniyorsa o kişinin şu anda hangi hiyerarşi seviyesinde olduğu tespit edilmeli ve bu seviye üzerindeki ihtiyaçların karşılanmasına odaklanılmalıdır. Maslow, beş ihtiyacı önem sırasına göre sıralamıştır. Teoride fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarının daha alt dereceden ihtiyaçlar olduğunu; sosyal aidiyet, saygı görme ve kendini kanıtlama ihtiyaçlarının ise daha yüksek dereceden ihtiyaçlar olduğunu ifade etmiştir (Robbins & Judge, 2013, s. 203).

Maslow, yaklaşık %85 fizyolojik ihtiyaçlar, %70 güvenlik ihtiyaçları, %50 sosyal ihtiyaçlar, %40 kendini gösterme (saygı görme) ihtiyaçları ve %10 ise kendini tamamlama (kanıtlama) ihtiyaçlarının bir insanı tatmin edebileceğini öne sürmüştür. Şekil 7'de görüldüğü gibi girişimler (ortak alanlar), ihtiyaçlar arasında bulunmaktadır (Koçel, 2020, s. 642).



Şekil 7. İhtiyaçlar

Kaynak: (Koçel, 2020, s. 642)

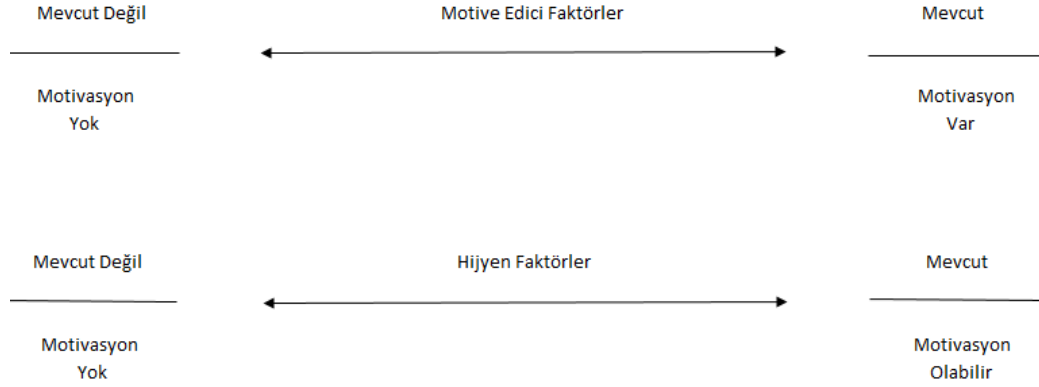
2.2.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Herzberg ve arkadaşları (Mausner, Snyderman), üniversite öğrencilerinden de yardım alarak yaptıkları çalışmada Herzberg Modeli olarak tanınan “Çift Faktör Teorisi”ni bulmuşlardır (Eren, 2017, s. 513). Herzberg ve arkadaşları, Pittsburg civarındaki 200 mühendis ve muhasebe çalışanına işleri konusunda kendilerinin iyi veya kötü olduğu durumları sormuş ve çalışanlar bu durumlar karşısında yaşadıkları duyguları açıklamıştır. Bu deneklerin her birine göre kendilerini bu tarz hislere sokan şartlar farklılık göstermiştir (Konur, 2006, s. 37). Herzberg’ in bu çalışması iki önemli sonucu ortaya koymuştur: İlk sonuç, iş ortamında bir dizi dışsal koşul bulunmaktadır. Bunlar ödeme, statü ve çalışma koşullardır. Bu koşulların varlığı çalışanı motive etmek zorunda değildir; fakat bu koşulların yokluğu çalışanı memnuniyetsizliğe iter. Bu nedenle memnuniyetsizlik seviyesini korumak için bazı dışsal koşullar “hijyen faktörleri” olarak ifade edilmiştir. İkinci sonuç ise bir dizi içsel koşullardan ve iş içeriklerinden oluşmaktadır. Bu koşullar; başarı duygusunu, artan sorumluluğu ve tanınmayı içermektedir. Bu koşulların yokluğu ise tatmin edici değildir; ancak bu faktörler var olduğunda güçlü bir motivasyon oluşturmakta ve iyi bir iş performansına yol açmaktadır. Bu durum, “motive edici faktörler” olarak açıklanmıştır (Gibson, Ivancevich, Donnelly & Konopaske, 2012, s. 133).

Akademisyenlerin etkili bir şekilde ders işleyişleri, hijyen faktörlerine örnek gösterilirken; öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyerek motivasyonlarının artmasında

etkili olması motive edici faktörlere örnek gösterilebilir. Bilgi birikimini aktarmakta güçlük çeken akademisyenlerin derslere girmesi, öğrencileri memnuniyetsizliğe iterek derslerde devamsızlık yapmalarına ve sınavlarda başarısız olmalarına neden olabilir.

Herzberg, çalışma alanında bulunan hijyen faktörlerinin, iş ortamında gerekli olduğunu ifade etmiştir. Ancak bu hijyen faktörleri, kişiler tarafından normal karşılanmakta fakat kişilerin motivasyonunu artırmamaktadır. Bu faktörlerin bulunmaması durumunda ise çalışanlar, işlerinden soğumakta ve buldukları ortamdaki uzaklaşmaktadır. Başka bir ifadeyle hijyen faktörlerinin yokluğu çalışanların motivasyonunun azalmasına sebep olmaktadır. Herzberg ve arkadaşları, iş yerlerinde hijyen faktörlerinin belli bir seviyenin altına inmesinin çalışanların işlerinden, çevrelerinden, işletmelerden, çalışma arkadaşlarından ve amirlerinden soğumasına, devamsızlık yapmasına ve işten ayrılmasına hatta hastalıklara sebep olacağını öne sürmüştür. Bu sebepten gerekli koşullar sağlanarak hijyen faktörlerinin belirli bir seviyenin altına düşmemesine özen gösterilmelidir (Korkmazer & Aksoy, 2017, s. 823).



Şekil 8. Herzberg' in Çift Faktör Teorisi

Kaynak: (Koçel, 2020, s. 644)

Bu teorinin yöneticiler tarafından anlamı şöyle ifade edilmektedir: Hijyen faktörleri, iş yerlerinde asgari olarak bulunması gereken faktörlerdir. Bu faktörlerin bulunmaması durumunda çalışanların motivasyonunu sağlamak mümkün değildir; ancak hijyen faktörlerinin varlığı, çalışanların motivasyonunu gerçekleştirebilmesi için gerekli olan ortamı sağlamaktadır. Motive edici faktörler sağlandığında ise motivasyon oluşmaktadır. Yalnızca motive edici faktörleri sağlayıp hijyen faktörlerini sağlamamak, çalışanların motivasyonu için yeterli olmayacaktır. Bu teorinin, “çift faktör teorisi” olarak ifade edilmesinin sebebi, bu iki etmenin yani hijyen ve motivasyon faktörlerinin ilişki içinde olmasıyla açıklanmıştır (Koçel, 2020, s. 644).

2.2.1.3. Alderfer’in ERG Teorisi

Clayton Alderfer (1972), Maslow’un beş ihtiyaç kategorisini üç bölüme ayırarak ERG teorisini oluşturmuştur. Maslow’un temel fizyolojik ihtiyaçlarını ve güvenlik ihtiyaçlarını varoluş ihtiyaçları; sosyal etkileşimden kaynaklanan ve sosyal ihtiyaçlara benzeyen ihtiyaçları, aidiyet-ilişki kurma ihtiyaçları; en üst düzey ihtiyaçlar olan saygınlık ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını ise büyüme ihtiyaçları olarak açıklamıştır. Alderfer de Maslow’a benzer tahminlerde bulunmuştur. Her ihtiyaç seviyesi karşılandıkça bir sonraki seviye güçlü bir motivasyon aracı haline gelmektedir (Riggio, 2012, s. 191).

Varoluş İhtiyaçları; çeşitli maddi ve fizyolojik ihtiyaçları içermektedir. Açlık ve susuzluk, varoluş ihtiyaçlarındaki eksikliği temsil etmektedir. Ücret, yan haklar ve fiziksel çalışma koşulları ise diğer varoluş ihtiyaç türleridir. Varoluş ihtiyaçlarının temel özelliği, kaynaklar sınırlı olduğunda bu kaynakları, bir kişinin kazancı diğerinin kaybı olacak şekilde insanlar arasında paylaşmaktır. İlişki Kurma İhtiyaçları; diğer insanlarla ilişkileri içeren tüm ihtiyaçları kapsamaktadır. Astlar, üstler, iş arkadaşları, sosyal arkadaşlar, aile üyeleri, önemli kişiler hatta düşmanlarla olan ilişkilerdir. İlişki kurma ihtiyaçlarının temel özelliği, memnuniyetlerin paylaşılması ya da karşılıklılık sürecine bağlı olunmasıdır. Bu teoriye göre insanların, duygu ve düşüncelerini paylaşarak ilişki kurma ihtiyaçlarını karşıladığı varsayılmaktadır. Büyüme İhtiyaçları; bir kişinin kendisi ve çevresi üzerinde yaratıcı veya üretken etkiler oluşturmasını içeren tüm ihtiyaçları kapsamaktadır. Kişi büyüme ihtiyaçlarını karşılayacak bütünlük ve dolgunluk hissi yaşamaktadır. Bu nedenle büyüme ihtiyaçlarının karşılanması, kişinin eksiksiz olmasına ve kapasitesini geliştirici fırsatlar bulmasına bağlıdır (Alderfer, 1969, s. 145- 147).

Tablo 3. Maslow & ERG Teorisi Karşılaştırılması

Maslow Kategorileri	ERG Kategorileri
Fizyolojik	Varoluş (Existence)
Güvenlik Materyalleri	
Güvenlik (Kişilerarası)	İlişkili Olma (Relatedness)
Aidiyet (Sosyalleşme)	
Saygınlık (Kişilerarası)	
Saygınlık (Bireyin Kendi Saygınlığı)	Gelişme (Growth)
Kendini Gerçekleştirme	

Kaynakça: (Schneider & Alderfer, 1973, s. 490)

Motivasyon teorilerine yararlı bir katkı sağlayan ERG teorisi, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi ve diğer kapsam teorileriyle de karşılaştırıldığında iki önemli konuda eleştirilmektedir. Birinci eleştiri, bireyin motivasyonu yalnızca ihtiyaçlar tarafından giderilmemekte; ihtiyaçların, teşviklerin ve bireysel algıların etkileşimiyle de belirlenmektedir. Bir kişi tarafından tatmin edici bir teşvik olarak algılanan şey (örneğin sağlık sigortası, ek sorumluluklar) bir başkası için tatmin edici olmayabilir. İkinci eleştiri ise, bireyin ihtiyaçlarının farklılaşabilmesi ve bu ihtiyaçların karşılanmasını sağlayacak davranışların değişebilir olmasıdır. Yani birey, davranışlar arasında yapılan seçimlerin alternatifini bulamamakta ve bundan dolayı ERG teorisi eleştirilmektedir (Crooks, 1997, s. 19-20).

2.2.1.4. McClelland'ın Başarı İhtiyaç Teorisi

Başarı ihtiyacı teorisi, ilk kez Murray (1938) tarafından ortaya atılmış ve ilerleyen dönemde tam anlamıyla David McClelland (1961-1971) tarafından geliştirilmiştir (Steers, Mowday & Shapiro, 2004, s. 381). McClelland, insanların motivasyonlarında meydana gelen bireysel farklılıkları ölçmek için deneysel

psikolojinin metodolojisine ve Freud'un psikanalitik anlayışına dayalı farklı motivasyon türlerinin olduğunu ileri sürmüştür (McClelland, 1961, s. 39).

Bu teori; hiyerarşi terimini görmezden gelmiş, bunun yerine farklı tanımlanmış başarı, ilişki, güç ve özerklik gibi bir dizi ihtiyaçların motivasyonel potansiyeline odaklanmıştır. McClelland'ın bu teorisi, araştırmacılara göre Maslow'un soyut teorisinin aksine iş yeri davranışlarıyla ilgili daha somut kavramlar sunmaktadır (Steers, Mowday & Shapiro, 2004, s. 381).

David McClelland'ın yapmış olduğu araştırmada, kişilerin üç farklı ihtiyaca dayanarak motivasyon sağladığı görülmektedir (Ağayev, 2018, s. 37). 1940'ların sonlarında McClelland ve arkadaşları; bu üç tür ihtiyacı, güç kazanma, ilişki kurma ve başarıma ihtiyacı olarak incelemiştir (Aswathappa, 2005, s. 363).

Güç Kazanma İhtiyacı: Bu ihtiyaç, insanlar üzerinde bir etkiye sahip olma ve mevcut güçlerini koruma olarak açıklanmaktadır (Ağayev, 2018, s. 37). Güç kazanma ihtiyacının amacı "güçlü ve yetkin olmak" olarak ifade edilebilir.

İlişki Kurma İhtiyacı: İnsanlarla hoş, sosyal ve iyi ilişkileri sürdürme arzusu olarak ifade edilir. Başkaları tarafından kabul edilme ve onaylanma arzusu, kişilerarası arkadaşlığa ve duygulara değer verme gibi ilişki kurma ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik davranışlardır (Dutt, 2009, s. 74).

Başarıma İhtiyacı: Yüksek başarı ihtiyacı, sorumluluk almaya ve hedefe ulaşmaya önem vermektedir. Yüksek başarıya sahip kişiler, zor veya kolay görev yerine orta derece görev almayı üstlenir ve yüksek riskli görevleri tercih etmeyerek bireysel çalışmalara öncelik verip başarıları hakkında geri bildirim almak isterler. McClelland, insanların başarıma ihtiyacını geliştirdikçe başarının öğrenilebileceğini ve insanlara öğretilebileceğini savunmuştur (Dutt, 2009, s. 73).

McClelland'ın diğer teorilerden en ayırt edici özelliği ihtiyaçların sonradan öğrenilebileceği hipotezidir. Bireyler var oldukları süre boyunca ihtiyaçlara maruz kalırlar. Bu nedenle, yaşamları boyunca deneyimledikleri faaliyetler sonucunda ihtiyaç elde ederler. Her bir kişinin başarıya ulaşma şekli farklılık gösterebilir. Bununla birlikte motive olma şekillerinde de farklılıklar gözlemlenebilir. Başarıma ihtiyacı teorisinin öğrenci açısından anlamlı şudur:

Örneğin, bir öğrencinin sahip olduğu ihtiyaçlar belirlenebilirse eğitim seçme ve yerleştirme sistemleri geliştirilebilir. Yüksek başarı gösterme ihtiyacı olan bir öğrencinin yine başarı sağlayabilecek bir bölüme yerleştirilebilir. Bu nedenle, öğrenci akademik motivasyonunu sağlayabileceği gerekli ortama sahip olacağından mevcut bilgi ve yeteneğini tam anlamıyla derslerine aktarabilecektir.

2.2.2. Süreç Teorileri

Süreç teorilerini oluşturan motivasyon teorilerinin ağırlık merkezi, bireylerin nasıl ve hangi amaçla motivasyonlarını sağladıklarıyla ilgilidir. Süreç teorilerinin cevaplamaya çalıştığı temel soru, belirli bir davranışta bulunan kişinin bu davranışı tekrarlaması ya da tekrarlamamasının nasıl sağlanabilirliğidir. İhtiyaçlar, süreç teorileri açısından kişiyi davranışa yönlendiren etkenlerden biri olarak ifade edilmektedir. İçsel faktörlerin yanı sıra birçok dışsal faktörün de kişilerin davranış ve motivasyonlarına önemli bir etkisi bulunmaktadır (Kaplan, 2007, s. 41).

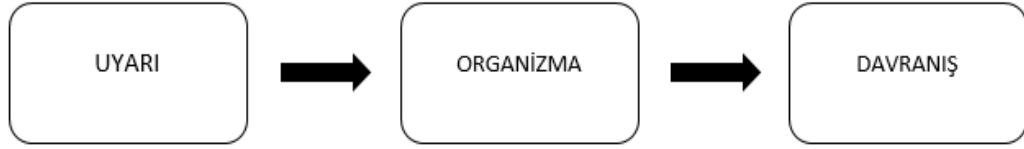
Belirli süreç teorileri şunlardır (Omirtay, 2009, s. 39):

- Skinner’ın Davranış Şartlandırma Teorisi
- Vroom’un Bekleyiş (Ümit) Teorisi
- Lawler ve Porter’in Geliştirilmiş Bekleyiş Teorisi
- Adams’ın Eşitlik Teorisi
- Locke’ un Amaç Teorisi

2.2.2.1. Davranış Şartlandırma Teorisi

Davranış Şartlandırma Teorisi’yle ilgili bugüne kadar yapılan araştırmaların en kapsamlı olanı B.F. Skinner tarafından ortaya konulmuştur (Keskin, 2008, s. 36).

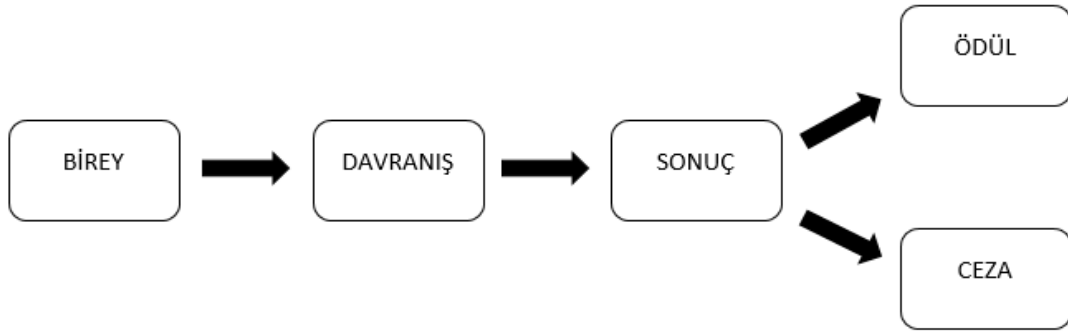
Şartlandırma, klasik şartlandırma ve sonuçsal şartlandırma olmak üzere ikiye ayrılır. Pavlov’un köpekler üzerinde yaptığı çalışmalarla geliştirilen şartlandırma türü, klasik şartlandırma olarak açıklanmaktadır. Klasik şartlandırma da davranışlar, belirlenen uyarılar aracılığıyla harekete geçirilerek gözlemlenmektedir (Keskin, 2008, s. 36). Bu durum Şekil 9’da gösterilmiştir.



Şekil 9. Klasik Şartlandırma

Kaynak: (Koçel, 2020, s. 646)

Bir diğer şartlandırma türü olan sonuçsal şartlandırma, motivasyon teorisi olarak ele alınmaktadır. Sonuçsal şartlandırma türünün ana fikri, davranışların karşılaşılan sonuçlar aracılığıyla şartlandırıldığı varsayımı olarak ifade edilmektedir (Keskin, 2008, s. 36). Sonuçsal şartlandırma Şekil 10’da gösterilmiştir.



Şekil 10. Davranışların Şartlandırılması Teorisine Göre Motivasyon Süreci

Kaynak: (Yavuz, 2006, s. 27)

Bireyin herhangi bir sebeple (ihtiyaç, amaç, daha önceki şartlandırma vs.) sergilediği davranışın sonucu önem teşkil etmektedir. Birey, bu sonuca göre aynı davranışı ya tekrarlayacak ya da tekrarlamayacaktır. Örnek olarak işe geç kalan bir çalışanın (davranış; geç gelme) geç gelme davranışını yinelememesi, büyük ölçüde karşılaştığı sonuçla (uyarı, cezalandırma, hiçbir şey söylenmemesi, hoş görülmesi) değişmiştir (Dirim, 2004, s. 90).

Birey, davranışlarında “haz verici, memnun edici” sonuçlarla karşılaştığında aynı davranışları büyük ihtimalle tekrar edecek; “acı verici, hoşlanılmayan, üzücü” nitelikteki sonuçlarla karşılaştığında ise benzer davranışları tekrar etmeyecektir. Örnek olarak bir öğretmen, dersin sonunda öğrencilerine anlattığı konuyla ilgili sorularının olup olmadığını yönelttiğinde, öğrencilerin bir kısmı parmak kaldırarak öğretmene konuyla ilgili soru sormaları neticesinde (davranış), öğretmenin soru soran öğrencileri sınıfın önünde dalga konusu etmesi (sonuç), büyük ihtimalle öğrencilerin her ders

sonunda konuyla ilgili sorularını öğretmene sormamalarına sebep olacaktır yani davranış azalacak yada hiç yapılmayacaktır (sonuçsal şartlandırma) (Kaplan, 2007, s. 43-44).

2.2.2.2. Beklenti Teorileri

Bekleyiş (beklenti) teorileri (expectancy theories), motivasyon hakkında önemi gittikçe artış gösteren teorilerin başında gelir. Bekleyiş teorileri, Victor Vroom tarafından geliştirilmiş ve E. Lawler & L. Porter tarafından daha da ilerletilmiştir. Bu teoriler, Beklenti Teorisi ve Geliştirilmiş Bekleyiş (Beklenti) Teorisi olmak üzere iki ayrı teoriden oluşmaktadır (Koçel, 2020, s. 648).

➤ Vroom'un Beklenti Teorisi

Beklenti teorisinin kökeni 1930 ve 1940'lı yıllarda Kurt Lewin ve Edward Tolman tarafından yapılan araştırmalara dayanmaktadır. Teoriye göre kişiler, 'düşünen ve akıl yürüten varlık' olarak ifade edilmiştir. Kişiler, yaşantılarındaki davranışlar üzerine bilinçli seçimler yapmaktadırlar. Bilişsel olmayan teorilerde öne sürüldüğü gibi bireyler, kendi kendine motive edilmiş veya motive edilmemiş varlıklar olarak değerlendirilmemektedir. Bireylerin motivasyon seviyeleri, kişinin içinde bulunduğu çevreye bağlıdır. Eğer bu çevre; çalışanların gereksinimleri, amaçları ve beklentileriyle uyum sağlarsa kişi motivasyonunu sağlayabilecektir (Şimşek, Çelik & Akgemci, 2019, s. 186).

Vroom'a göre bireyin belirli bir iş için çaba sarf etmesi iki etmene bağlıdır. Bu etmenler şunlardır:

- Valens (kişinin ödülü isteme derecesi)
- Bekleyiş (ödüllendirilme olasılığı)

Bu nedenle Vroom, motivasyonu şöyle ifade etmiştir: [Motivasyon = Valens x Bekleyiş] (Koçel, 2020, s. 648). Vroom'un beklenti kuramına göre üç temel kavram vardır (Erdem, 1998, s. 54). Bunlar;

Valens

Valens, birden çok amaca karşı duyulan isteklerin güç seviyeleri arasındaki ilişki olarak ifade edilmektedir. Valens -1 ile +1 arasında değer alan bir değişkendir (Onaran, 1981, s. 72). Kişilerin davranış veya performans seviyesinin sebep olacağı çıktıya duyulan istek veya ondan uzak durulma seviyesi olarak tanımlanmaktadır. Çıktı kişi

tarafından olumlu olarak düşünülüyor ve arzulanıyorsa pozitif valens, olumsuz olarak düşünülüyorsa negatif valens olarak adlandırılmaktadır (Tağ & Çetinkaya, 2019, s. 861).

Beklenti (Bekleyiş)

Kişilerin yapmış olduğu her davranışın bir sonucu vardır. Bu sonuç ya ödül ya cezadır. Başka bir ifadeyle beklenti kavramı, kişi tarafından yapılan davranış sonucunda ödül veya cezaya ulaşılacağına inanmak ya da kişinin bir beklentiyle işe başlaması olarak açıklanmaktadır (Eren, 2017, s. 533).

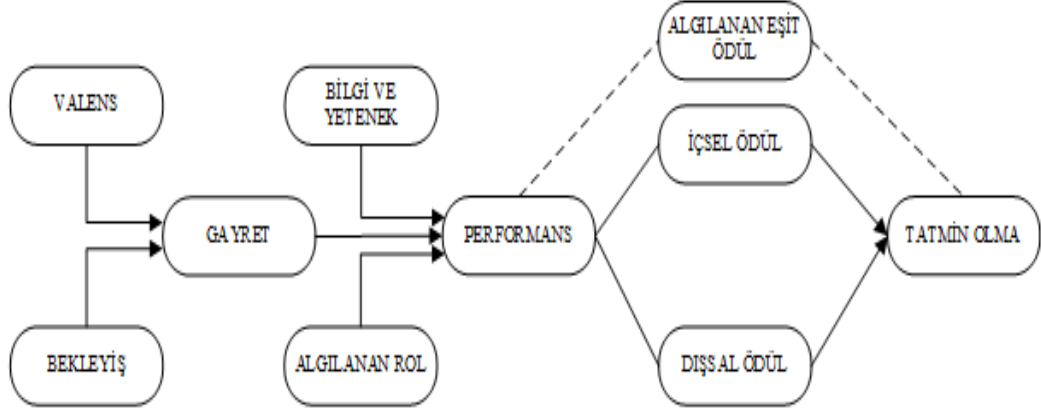
Araçsallık

Performans-sonuç algısı olarak tanımlanmaktadır. Araçsallık, bir kişinin belirli bir sonucun belirli bir performans düzeyine ulaşmaya bağlı olduğuna dair inancını temsil etmektedir. Buna üstün performans sergilemenin, terfi almada etkili olması örnek olarak gösterilebilir (Singh, 2015, s. 150).

Araçsallık, bireyin birinci kademeli sonuca (amaca) ulaşmasının, bireyin arzuladığı ikinci kademeli sonucu (amacı) elde etme ihtimali hakkındaki algısal bekleyiş olarak ifade edilmektedir (Durgun, 1992, s. 33). Örnek, ‘‘Matematik sınavından yüksek alırsam’’, ‘‘Matematikte A alacağım’’. Bu araçsallık, birinci kademedeki sonucun (matematik sınavından iyi bir not), ikinci kademedeki sonuç için (matematik dersindeki A notu) yeterli bir koşul olduğunu ifade etmektedir (Lee, 2007, s. 790).

➤ **Lawler- Porter’in Geliştirilmiş Bekleyiş (Beklenti) Teorisi**

Lawler ve Porter’in geliştirilmiş bekleyiş (beklenti) modeli, Vroom tarafından yapılan beklenti modelini temel almıştır. Bu modele bazı ek düzenlemeler yapılmıştır. Lawler ve Porter, yüksek çabanın her zaman yüksek performans sağlamayacağını ifade etmiştir. Bu nedenle modele iki farklı değişken eklemiştir. Bunlardan birincisi, ‘bilgi ve yeteneğe sahip olmak’; ikincisi ise ‘algılanan rol’ olarak açıklanmıştır (Yavuz, 2006, s. 25). Lawler ve Porter modeli; Şekil 11’de gösterilmiştir.



Şekil 11. Lawler-Porter Motivasyon Modeli

Kaynakça: (Utaş Akhan, 2004, s. 16)

İlave edilen değişkenlerden ilki bireyin gerekli bilgi ve yeteneğinin olmasıdır. Bu değişkenin eksikliği durumunda ne kadar çaba sarf edilirse edilsin belli bir performans ortaya çıkmaz. Diğer bir değişken ise bireyin kendisini algıladığı roldür. Beklenen davranış türleri, rol kavramı olarak ifade edilmektedir. Bu modelde algılanan rolün anlamı organizasyon üyelerinin kendine uygun bir rolle performans sergilemeleridir. Bunun tam tersi rol çatışmaları oluşacak ve bireylerin performans sergilemesini engelleyecek bir durum ortaya çıkacaktır (Konur, 2006, s. 54).

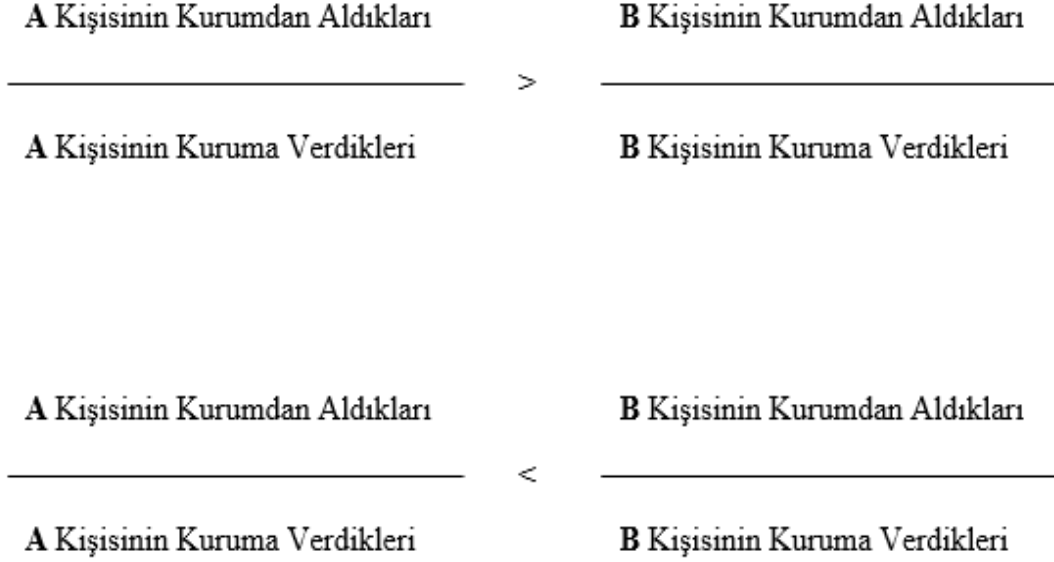
Yüksek performans yüksek memnuniyet sağlar. Performans, birey için ödülle sonuçlanmaktadır. Bu ödüller içsel (öz saygı, başarı vb.) ve dışsal (ödeme, promosyonlar vb.) olabilmektedir. Birey, harcanan çaba ve elde edilen performans düzeyine göre ödüllerin eşitliğini ve adillğini değerlendirir. Kişi, ödüller sonucunda eşit ve adil olduğuna inandığında tatmin olur (Griffin, 2008, s. 299).

2.2.2.3. Adams'ın Eşitlik Teorisi

Eşitlik teorisi, süreç teorileri arasında dikkat çeken bir kuram olup J. Stacy Adams tarafından geliştirilmiştir. Teori, adı itibarıyla temelini eşitlik algısına dayandırmaktadır (Paşaoğlu, Tokgöz, Şakar, Özler & Özalp, 2013, s. 150).

Çalışanların iş ilişkilerinde adil davranışlar görme isteğinde oldukları ve bu davranışların yansıtılan motivasyonu etkilemesi, teorinin ana fikri olarak ifade edilmiştir. Kişiler; arkadaş, komşu, yardımcı, diğer insanlar veya daha önceki çalışanlarla kendini karşılaştırır. Bireyin iş hayatında göstermiş olduğu başarı ve

tatminlik seviyesi, çalıştığı çevreyle ilgili algıladığı eşitliğe ya da eşitsizliğe bağlıdır (Özkalp & Kirel, 2018, s. 291). Eşitlik teorisi modeli, Şekil 12’de gösterilmiştir.



Şekil 12. Eşitlik Teorisi Modeli

Kaynakça: (Güney, 2017, s. 329)

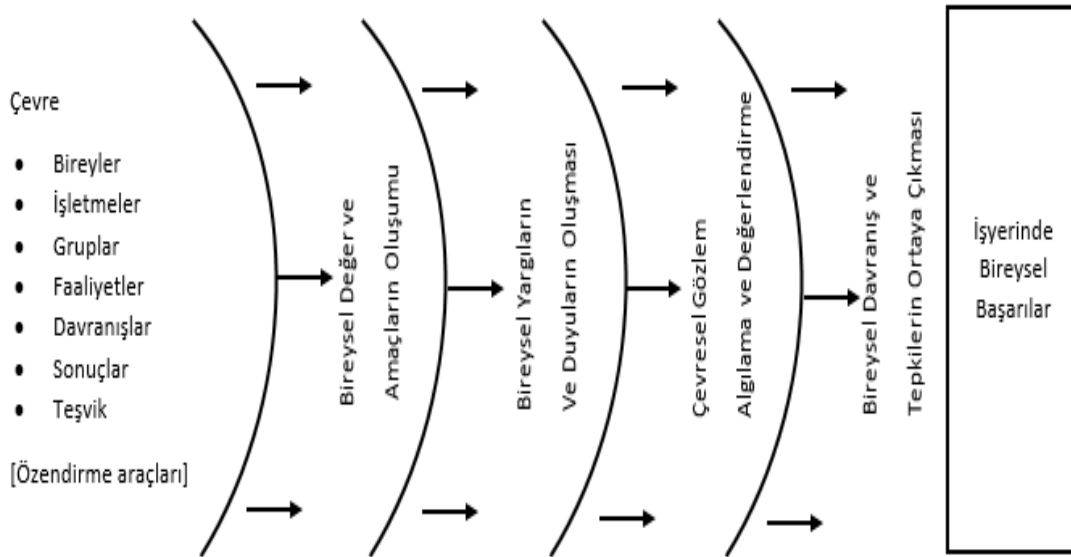
Bireylerin kurumdan aldıklarını algılama seviyesine göre kuruma verdiği yanıt Şekil 12’de gösterilmiştir. Böylece kişi, kurum içinde kendi statüsünde olan kişilerle durum karşılaştırması yapar. Kişilerin mutluluğu veya mutsuzluğu bu karşılaştırma sonucunda belirlenir. Kişi, eşitlik durumunda mutlu olur; eşitsizlik durumu ortaya çıkarsa eşitsizliği gidermek için tutum ve davranışlar sergiler (Güney, 2017, s. 329).

Örnek verecek olursak; X dersi sınav sonucunda her bir öğrenciye 70 notunun verilmesinde eşitlik söz konusuysen adillikten söz etmek mümkün değildir. Yine X dersinin ikinci sınavında aynı yanıtlar verildiği halde bir öğrenci 90 alırken, bir diğer öğrencinin 50 alması öğrenciler arasında eşitsizliğe yol açacaktır. Bu notlar, düşük not olan öğrencinin akademik motivasyonunun düşmesine neden olacak hatta öğrencinin sınıf arkadaşlarına veya çevresine karşı olumsuz davranışların oluşmasına zemin hazırlayacaktır. Bu örnek tam aksine düşünüldüğünde bu eşitsizlik durumunda akademik motivasyon artış gösterecektir. Bu teorinin en dikkat çekici özelliği eşitsizliğin hangi tarafında yer alındığı olarak ifade edilebilir.

2.2.2.4. Locke' un Amaç Teorisi

Bu teori Edwin Locke tarafından geliştirilmiştir. Amaç teorisinde bireysel ve örgütsel amaçların motivasyon seviyesini belirlediği düşünülmektedir. Zor ve yüksek amaca sahip kişilerin, kolay amaç belirleyen kişilere göre daha fazla çaba sergileyerek yüksek performans göstermeleri ve daha çok motive olmaları buna örnek gösterilebilir. Kişilerin motivasyonlarıyla amaçlarına ulaşma dereceleri arasında yakın bir ilişki vardır (Güney, 2017, s. 328).

Locke'a göre davranışların temel belirleyicisi, bireyin bilinçli amaçlarının ve niyetlerinin olmasıdır. Niyetlerin amaca ulaşmaya kadar devam ettirilmesi, bilinçli davranışın temel özelliğidir. Bireyin başlamış olduğu bir projede amacını gerçekleştirinceye kadar bilinçli bir şekilde çaba göstermesi bu duruma örnek gösterilebilir (Efil, 2013, s. 168). Şekil 13'te amaç teorisine ait şekil gösterilmiştir.



Şekil 13. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü

Kaynakça: (Eren, 2017, s. 530)

Kişilerin hedeflerine uygun algılama ve yargılama süreçleri, iş yerinde örgütsel amaçlı davranışları yapmaya yönelik tepki ve tutumları belirler. Çalışanlar, çevreden gelen uyarıları kendi değer yargılarına göre algılayarak tepki göstermektedir (Alkış, 2008, s. 37). Amaçlar, motivasyon etkenlerini oluşturup büyük bir performans sağlamakta; fakat amaçların iş tatminini nasıl yükselttiğine yönelik kanıt bulunmamaktadır (Özkalp & Kirel, 2018, s. 290).

2.3. Motivasyonun Önemi

Davranışlarını şekillendirmek isteyen bir kişinin başvurması gereken en önemli konulardan biri motivasyondur. Küreselleşmeyle birlikte ülkelerarası sınırlar hemen hemen ortadan kalkmıştır. Bu ülkeler, bölgesel ve küresel açıdan rekabet gücünü arttırmakta; ekonomik, siyasi, kültürel, eğitim vb. açısından rekabete yol açmaktadır. Değişiklikler sebebiyle insanların ihtiyaç ve beklentilerine önem verilmesi gerekir. Değişimlerin ana noktasında insan faktörü vardır. Bu nedenle iyi motive edilmiş kişilere ihtiyaç vardır (Ağayev, 2018, s. 26-27).

Aile ve çevre arasında da motivasyon önemlidir. Evlilik, arkadaşlık, ebeveynlik açısından da motivasyonun uyumlu bir yaşam ve sağlıklı ilişkiler kurmada yararı vardır. Motivasyon, davranışların sebeplerini anlamaya çalışmak, çeşitli durumlarda ortaya çıkabileceği düşünülen sorunları tahmin etmek ve bu sorunları önlemeye veya çözüme kavuşturmaya yardımcı olmaktadır (Aydın, 2007, s. 6).

Motive olan çalışanlar, işlerinde her açıdan avantaj sağlamaktadır. Bu nedenle motivasyon, çalışanların hedeflerine ulaşmalarını sağlayan itici bir güç olarak ifade edilmektedir. İşletmelerin ve çalışanların kişisel hedefleri, bu gücün yerinde ve iyi bir şekilde değerlendirilmesine bağlıdır. Negatif motivasyona sahip çalışanların başarıya ulaşmaları söz konusu değildir. Ücretlerin yükseltilmesi, kariyer olanakları, sosyal imkanların artırılması ya da farklı amaçları düşünerek çalışanların işlerine olan motivasyonları artırılabilir. Belirli hedefleri olan çalışanların, hedeflerine ulaşmada motivasyonlarının sağlanması gerekmektedir. Çalışanların hedeflerine ulaşması açısından sağlam bir motivasyon çok önemlidir (Aydın, 2013, s. 6).

Kurumlarda çalışan yöneticilerin iki farklı amacı vardır. Bunlardan ilki, işletmede bulunan insan kaynaklarının kurumun amaçlarına uygun bir şekilde performans sergilemesini sağlamak; ikincisi ise insan kaynaklarının kişisel hedeflerini, gereksinim ve beklentilerini uygulayabilmeleri için gerekli özellikte bir iş imkânı oluşturmaktır. Bu iki ana amaç, motivasyon ve yöneticiler açısından birbiriyle örtüşmektedir. Başka bir ifadeyle işletmeler, kurumun hedeflerine motivasyona sahip çalışanlar aracılığıyla ulaşır. Bu nedenle yöneticiler, bir taraftan yönetim fonksiyonlarını işletme alanında başarılı bir şekilde uygularken diğer taraftan da çalışanların motivasyonunu sağlamak amacıyla bazı uygulamaları hayata geçirmektedir (Taşdemir, 2013, s. 14).

Örgütlere katılan her bir çalışan, buldukları örgütün başarısını etkileyen birçok etken oluşturmaktadır. Bu ihtiyaçlar, genel açıdan fizyolojik, psikolojik ve sosyal değerlerle ilgilidir. Öncelikle örgütsel açıdan başarı elde etmek için çalışanların gereksinimlerinin analizi yapılmalı ve örgütsel hedefler dikkate alınmalıdır. Bu şekilde çalışanların motivasyonu sağlanmış olur (Ağayev, 2018, s. 30).

2.4. Motivasyonun Özellikleri

Motivasyon, kişilerin davranışlarını gerçekleştirmek için onlara yön veren, yapılacak davranışın gücünü ve enerjisini belirli kılan, davranışları biçimlendirerek devamlılığını sağlayan veya durduran bir kavram olarak açıklanmıştır. Motivasyonun belli başlı özellikleri şunlardır (Yeşiltepe, 2019, s. 15):

- Motivasyon, kişileri istek, dürtü ve ihtiyaçları için belirli davranışlara yönlendirir veya bu davranışlarda bulunmaması için uzak tutar.
- Motivasyon, özünde bir gaye bulunan ve sergilenen davranış sonucunda ödül öngörüsü içinde bulunma durumudur.
- Motivasyon, davranışları oluşturan birçok güdüleyici faktöre sahiptir.
- Motivasyon, kişilerin gaye ve davranışlarını kontrol etmemektedir; fakat kişilere çeşitli etkilerde bulunarak onların ihtiyaçlarını gidermesi için uyarıda bulunmaktadır.
- Motivasyon, bilinçli ve kontrol edilerek gelişen bir olay değildir. Kişiler farkına varmadan da motivasyonlarını sağlayabilecek birçok faktör bulabilir.

Motivasyonun diğer özellikleri de şu şekilde sıralanmıştır (Aydın, 2007, s. 3-4):

- Motivasyon bireysel bir olgudur ve aynı zamanda her insan da farklıdır. Motivasyon kuramlarının temel noktasında bu farklılıklar belirtilmelidir.
- Bir davranış veya doğrudan performans, motivasyon değildir. Motivasyonun, bireyleri içsel ve dışsal açıdan etkileyen güçlerle ilişkisi vardır.
- Motivasyon en geniş haliyle 'istek' olarak görülebilir. Motivasyonun personellerin denetimi altında olduğu öngörülür. Motivasyon, çabanın genişletilmesiyle davranışlar tarafından belirlenir.
- Motivasyon kavramı çok yönlüdür. İnsanları, nelerin etkin hale getireceğinin ve gitgide değişmekte olan motivasyon unsurlarının neler olduğunun öğrenilmesi gerekir.

2.5. Akademik Motivasyon Tanımı ve Türleri

Eğitim üzerine yapılan araştırmaların çoğu akademik motivasyonun öğrenciler üzerindeki öğrenmelerini ve başarılarını nasıl etkilediği konusunda sürekli bir araştırma konusu olmuştur (Graham & Naglieri, 2003, s. 281). Çoğu öğrenci, uzun süre alınan eğitim sayesinde akademik hayatına başarılı bir şekilde adapte olur. Bu nedenle akademik motivasyon; stratejileri, tutumları ve akademik görevlere yaklaşımları, belirlenen süre içinde tamamlayıp akademik başarıyı etkileyen faktörler için sarf edilen çabayı belirlemektedir (Lindner & Harris, 1998, s. 74). Bireyler, eğitim tercihleri ve öğrenme stilleri bakımından farklılık göstermektedir. Bu yüzden bireysel farklılıklar, eğitim olanaklarının en iyi biçimde nasıl tasarlanması gerektiği konusunda önemlidir (Stipek, 2002; akt. Komarraju & Korau, 2005, s. 558).

Kişilerin üniversiteye geçiş süreçleri önemli bir dönemdir. Öğrenciler, akademik ve sosyal ihtiyaçları yeni yeni öğrenmeye başlamaktadır. Öğrencilerin akademik motivasyonları, akademik sorumlulukla birlikte, onların seçimlerini ve beklentilerini karşılayıp karşılamadığını belirler. Akademik motivasyon; öğrencilerin akademik açıdan eğitimlerine nasıl başlamaları gerektiğine, okula devam etme isteğine ve okuldaki çeşitli stres faktörleriyle başa çıkabilmelerine yol göstermektedir (Clark & Schroth, 2010, s. 19).

Öğrencilerin, öğrenme sürecinde etkin bir şekilde rol alabilmeleri için belirlenen süreçlerde yer almaya istek duymaları yani motive olmaları gerekmektedir. Eğitim kurumlarında verilen bilgilerin öğrenciye başarılı bir şekilde aktarılması, öğretim aşamasına bağlı olduğu kadar bu süreçte yer alan öğrencilerin yeteneklerine de bağlıdır. Amaçların ve öğrenme- öğretim aşamasında yararlanılan yöntemlerin, öğrenci seviyesine uygun olduğu halde öğrencilerin öğrenim sürecine istek duymaması, öğrenme sürecinin olumsuz sonuçlanmasına sebep olabilmektedir. Bu nedenle öğrenme- öğretim sürecini etkileyen en önemli faktörlerden birisi de motivasyondur (Kelecioğlu, 1992, s. 175). Bu sebeple ebeveynlerin ve eğitimcilerin en önemli görevlerinden biri de öğrencileri öğrenme faaliyetlerine dahil etmek ve onların çalışma motivasyonlarını yükseltmektir. Öğrencilerin motivasyonuna olumsuz etki eden etmenlerin belirlenerek tedbir alınması, öğrencilerin öğrenme- öğretim sürecinde etkili olmasına ve başarılarının artmasına neden olur (Karataş & Erden, 2012, s. 984). Bu bilgiler ışığında akademik motivasyon; öğrencilerin eğitimleri, akademik başarıları ve performansları gibi birçok

alanda eğitim hayatlarını etkin bir şekilde biçimlendiren itici bir güç olarak ifade edilmektedir (Kıran, 2019, s. 61). Akademik motivasyon, bireylerin akademik çalışmalarında karar verme ve bu çalışmalara devam etme olarak anlaşılmaktadır (Wilkesmann, Fischer & Virgillito, 2012, s. 2).

Özetle akademik motivasyon, öğrencilerin başarısı üzerindeki faaliyetlerin araştırılmasında önemli bir yere sahiptir. Akademik motivasyon adına yapılan çalışmalarda öğrencilerin öğrenme faaliyetindeki istekliliği, öğrenme süreçlerindeki başarıyı göstererek tetikleyici bir güç olarak tanımlandığı görülmektedir. Akademik motivasyon; öğrencilerin akademik açıdan öğrenmelerini, başarılarını, kariyerlerini vb. birçok alanı etkileyerek akademik yaşantılarını yönlendiren bir etmen olarak açıklanabilir.

Motivasyon Türleri

Motivasyon kavramı, insanları belirli bir amaca doğru ilerlerken aktif olmaları için sürekli olarak meydana gelen davranışların tümü olarak açıklanmaktadır. Bu davranışların izleyeceği yolu tanımlar ve bireylerin hareket halinde olmasını sağlar. Motivasyon, kişilerin fikirleri, ümitleri, görüşleri en kısa haliyle istekleri, gereksinimleri ve kaygıları olarak ifade edilmektedir (Eren, 2017, s. 498).

İnsan kaynağını etkin bir şekilde kullanabilmek yöneticilerin en önemli görevi olarak açıklanmaktadır. Bu fonksiyonun gerçekleştirilmesi kolay bir olgu değildir. Bu yüzden her insanı motive etme yolu da aynı değildir. Bu nedenle motivasyon konusu psikolojinin ve yönetim biliminin öncelikli, en önemli konusu olarak yer almıştır. Pek çok bilim insanı araştırma konularının arasında motivasyon başlığı üzerinde durmaktadır. Bu konuyla ilgili birbirine benzer veya birçok farklı sav, değerlendirme ve tez bulunmaktadır. Bu yüzden birçok kuramın oluşturulmasına ispat olarak gösterilmiştir. Kuramların çok sayıda olması, bu teorileri anlaşılır bir hale getirmiş ve benzer teorilerin üzerinde duran kuramların bilim insanları tarafından görülmesine ve kategorize edilmesine sebep olmuştur (Özdaşlı & Akman, 2012, s. 74). Bu nedenle bazı çalışmalarda ve yöntemlerde, kişilerin gereksinimi olan saiklere, bireylerin içinde bulunduğu etmenlerin etkisi üzerinde durulurken, diğer bazıları ise teşviklere bireylerin dışında bulunan ve bireylere dışarıdan etki eden etmenler üzerinde durulmaktadır (Koçel, 2020, s. 639).

Duygusal, bilişsel ve davranışsal değişkenlerin doğasını yansıtmak için motivasyonel süreçler üç türe ayrılarak incelenmiştir. Bu türleri içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olarak ifade etmişlerdir (Deci & Ryan, 1985, s. 66).

Motivasyonsuzluk	Dışsal Motivasyon	İçsel Motivasyon
<ul style="list-style-type: none">• Düzensiz	<ul style="list-style-type: none">• Dışsal düzenleme• İçe dönük düzenleme• Tanımlanmış düzenleme• Bütünleşmiş düzenleme	<ul style="list-style-type: none">• İçsel düzenleme

Şekil 14. Motivasyon Türleri

Kaynak: (Ryan & Deci, 2000, s. 72)

İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, kişilerin içinde yer alan gereksinimlere yönelik davranışlardır. İçsel motivasyona örnek olarak merak, öğrenme ihtiyacı, yeterli olabilme arzusu ve ilerleme isteği gösterilebilir (Akbaba, 2006, s. 344).

İçsel motivasyon bakış açısına göre çalışanlar, işin kendisi tarafından motive olur. İçsel motivasyon da bireylerin tutumlarını hazırlayan dışsal bir denetleme yoktur. Motivasyonun bu türü, insanların bireysel becerilerini sergileme tecrübesi olarak da açıklanabilir (Altok, 2009, s. 10).

Doğuştan gelen özellikler, yetkinlik ve öz belirlemeye dayanmaktadır. İçsel motivasyon, ödüllerin ve öz belirleme deneyimlerinin olduğu çeşitli davranışlara ve psikolojik süreçlere enerji vermektedir. İçsel motivasyon, yeterlilik ve öz belirleme ihtiyaçlarının içsel olarak motive eder ve davranışlardaki tutarsızlıkların önüne geçebilmek için gerekli olan süreci açıklar (Deci & Ryan, 1985, s. 32-34). İçsel

motivasyon; zorlukların üzerinden gelmeyi, kaostan düzen yaratmayı, itici güçleri düzenlemeyi veya ilginç faaliyetlere katılmayı sağlar (Deci & Ryan, 1985, s. 232).

İçsel motivasyon, anlama ve öğrenme ihtiyacını veya arzusunu yansıtan bir kavramdır. Başarı ve yetenek duygusunu kazanmak için gösterilen davranış sonucundaki zevk veya izlenim gibi tepkileri deneyimleyen nitelikleri içermektedir (Eymur & Geban, 2011, s. 247).

Bilmeye yönelik içsel motivasyon; yeni bir şey öğrenirken, keşfederken veya anlamaya çalışırken kişinin yaşadığı zevk ve memnuniyet için bir aktivite gerçekleştirme olarak tanımlanır. Örnek olarak, öğrenciler yeni bir şey öğrenirken yaşadıkları zevk için kitap okuduklarında bilmeye yönelik içsel açıdan motive olurlar (Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senècal & Vallières, 1992, s. 1005).

Başarıya yönelik içsel motivasyon; bir şeyi başarmak için veya bir şeyler üretmeye çalışırken yaşanan zevk ve memnuniyet için bir aktiviteye girmek olarak açıklanır. Örneğin, öğrenciler kendilerini gerçekleştirmek için yaptıkları dönem ödevlerinin gerekliliklerinin üzerine çıkararak başarmaya yönelik içsel açıdan motive olurlar (Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senècal & Vallières, 1992, s. 1005).

Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon; uyarıcı duyuları deneyimlemek ya da heyecan yaşamak için davranışlarda bulunmayı açıklar. Örnek olarak, uyarıcı bir sınıf tartışmasının heyecanını yaşamak için sınıfa giden öğrenciler veya pasajlardan elde edilen yoğun bilişsel duyguları için kitap okuyan öğrenciler, uyarım yaşamak için içsel açıdan motive olurlar (Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senècal & Vallières, 1992, s. 1006).

Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, ödüllere ve cezaya dayanmaktadır. Bu motivasyon türü, davranışsal bir bakış açısından ele alınır. Dışsal motivasyon, motivasyon ve davranışı ödül ve ceza olarak açıklamaktadır. İnsanları teşvik ve caydırıcı unsurlarla hareket etmeye özendirir (Hoy & Miskel, 2013, s. 170). Öğrenci topluluklarında kimi okuldan hoşlanırken kimi okulu sevmemektedir. Motivasyonun kaynağını doyum oluşturur. Kişilerin gereksinimleri giderildiğinde ve başarı motivasyonu açısından başarı elde edildiğinde bir doyum ortaya çıkar. Öğrencilerin motivasyonu, dışsal faktörlerle yani

onları teşvik edici hedefler ve pekiştiricilerle geliştirildiğinde dışsal motivasyon oluşmuş olur (Alan, 2006, s. 56).

Dışsal motivasyon kavramı, farklı sonuçlar elde etmek için etkinliklerin performansı olarak ifade edilmektedir. Bu nedenle kişilerin memnuniyeti için etkinlik yapmayı ifade eden içsel motivasyona tezatlık oluşturur (Ryan & Connell, 1989; Vallerand, 1997; akt. Ryan & Deci, 2000, s. 71). Dış faktörler, kişileri davranışa yönlendirdiğinde kişiler kendilerini dış faktörün bir aracı olarak görür. Bu durumda da insanlar dışsal yönden motive olur (Decharms, 1972, s. 96). Dışsal motivasyon, çok boyutlu bir perspektiften düşünülmektedir. Başlangıçta dışsal motivasyonun sadece dış kontrol kaynakları tarafından (örneğin; öğretmenler ve ebeveynler) ortaya atılan davranışlarla ilgili olduğuna inanılıyordu; fakat daha sonra bu görüş değişmiştir. Davranış, ödül ve kısıtlama gibi yollarla dışsal motivasyon düzenlenmektedir (Vallerand, 1997, s. 281).

Belirlenmiş dışsal motivasyon; kişilerin kendilerine yarar sağlayabilme ve kişisel nedenleri için istek duyarak davranış sergilemeleri olarak açıklanır (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991, s. 329-330).

İçe yansıyan dışsal motivasyon; kişilerin davranışlarında zorlayıcı, tehdit edici veya vaat edilen ödüller ile desteklenen kuralları içermektedir (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991, s. 329).

Dışsal motivasyon – Dış Düzenleme; kişinin davranışlarının ödüllendirme ya da ceza sonucu ortaya çıkmasını ifade etmektedir (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991, s. 329).

Motivasyonsuzluk

İçsel ve dışsal motivasyona ek olarak Deci ve Ryan (1985) insan davranışını tam olarak anlamak için üçüncü bir tür motivasyon yapısının dikkate alınması gerektiğini öne sürmüşlerdir. Bu kavram motivasyonsuzluk olarak açıklanmıştır. Bireyler, kendi eylemleri ve sonuçlar arasındaki ihtimalleri algılayamadıkları zaman motivasyonsuzluk meydana gelir. Bu durumda, bireyler ne içsel ne de dışsal motive olamamaktadırlar ve davranışlarına kendi kontrollerinin neden olduğunu algılamaktadırlar (Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senècal & Vallières, 1992, s. 1007). Örneğin herhangi bir öğrenci, ders çalışırken motivasyonsuzluk durumu söz konusuysa öğrenci ya az ders

çalışır ya da belli bir sürenin ardından ders çalışmayı sonlandırır (Taşkın, 2016, s. 61). Motivasyonsuzluk kavramı, bir hedefi elde etmede bir davranışa mecbur tutulmadan o davranışı ortaya koymak olarak açıklanmaktadır. Motivasyonsuzluk, bir davranışın tutumlarıyla o davranış arasındaki muhtemel bir bağlantıyı sağlayamamaktan ötürü dürtü ve isteklerin olmaması olarak tanımlanmaktadır (Karagüven, 2012, s. 2601).

2.6. Akademik Motivasyonu Etkileyen Faktörler

Akademik motivasyon, akademik eğitimin başarı sağlayarak sona ermesi ve mesleki açıdan ilerleme kat etmesiyle gerçekleşecektir (Terlemez, Şahin, Dilek, 2015, s. 67). Motivasyon, tutum, kaygı vb. parametrelerin öğrenme prosesini etkilediği ifade edilmiştir. Sınıf ortamında yer alan öğrencilerin başarı veya başarısızlık durumlarında bu parametrelerin önemli bir görevinin olduğu görülmüştür. Öğrenme başarısında etkisi bulunan bu faktörlerin, belirlenmesinin ve öğrenme seviyelerinin tespit edilmesinin verimli ve belirli bir özellikteki eğitim-öğretiminin, ön şartı olabileceği yönünde değerlendirilmiştir (Akpur, 2015, s. 79).

Akademik motivasyon üzerine yapılan araştırmalarda, yaş gruplarına bağlı olarak farklılık gösteren sonuçlar elde edilmiştir. Yaş unsurunun kültürel farklılıklarla birlikte akademik motivasyonun belirlenmesinde etkili olduğu söylenebilir (Yurt, Bozer, 2015, s. 679).

Akademik motivasyon üzerinde etkili olan unsurlardan bir diğeri de istek düzeyidir. Bireyin iyi oluş derecesinin bu süreçte aracı görev üstlendiği düşünülmüştür. Öznel iyi oluş stratejilerini kullanım isteği üst seviyede olan bireylerin, akademik motivasyonların da bu istekten pozitif açıdan etkilenmesi beklenilir (Eryılmaz, 2010; akt. Toplu, 2019, s. 21). Bu durum, başarma arzusuyla motivasyon arasındaki etkileşimin doğru orantılı olarak yorumlanabilmesine yol açabilir. Bu nedenle, akademik motivasyonun bireyin içinde yer aldığı durumdan etkilenmekte olan bir yapı olarak açıklanabilir (Toplu, 2019, s. 21).

Mevcut motivasyon teorileri ışığında Tablo 4'te üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonlarını etkileyen faktörler özetlenmiştir (Etten, Pressley, McInerney, Liem, 2008, s. 814):

Tablo 4. Öğrencilerin Akademik Motivasyonları Hakkındaki İddiaların Özeti

Motive Edici Faktörler	Açıklama / Tanımlama
İyi notlar	Öğrencilerin iyi notlar almaları ve düşük notlardan kaçınmaları birincil akademik motivasyonlardır.
Üniversite öğrenimlerindeki diğer hedefler	İyi bir iş bulmak ve aileden bağımsız olmak Yeni insanlarla tanışmak ve eğlenmek Gerçek dünyadan kaçınmak
Çaba sarf etmek	Üniversite öğrencileri çaba teorisyeni olarak ifade edilmiştir. Başarı anahtarının çaba olduğuna inanırlar.
Motive olmuş öğrencilerin kişisel özellikleri	Kişisel sorumluluk alırlar. Kontrol altında hissederler ve organize olurlar. Hedeflere yönelik strateji oluştururlar ve aşırı derecede endişelenmezler. Dikkat dağıtıcı etmenlere karşı direnirler.
Eğitmenler	Bazı profesörlerin daha motive edici olması (örneğin; kişilerarası yetkinlik, notlarında tutarlı, demokratik olmaları).
Akademik çabayı motive edici arkadaşlar ve sınıf arkadaşları	Akademisyenler hakkında heyecanlanırlar ve ders çalışmaya karşı teşvik edicidirler.
Aile	Teşvik sağladıklarında, Gerçekçi beklentilere sahip olduklarında, Öğrencilerin hedefler belirlemelerinde yardımcı olduklarında, Akademik konularda kendilerinden emin olduklarında motive olurlar.
Ödevler	Ödevlerde seçtiği gibi zorlu ama motive edicidir. Ödevlerin son teslim tarihleri çabayla birlikte motive edicidir.
Ödüller ve geri bildirim	Ayrıntılı bir geri bildirim, bilgilendirici ve motive edicidir.
Sınıfın ve üniversitenin genel sosyal çevresi	Üniversite ortamları genellikle akademiktir. Öğrencileri sorumluluğa teşvik edebilir ve öğrenci motivasyonunu artırmak için destek sağlayabilir. Genellikle daha küçük sınıflar daha büyük sınıflardan daha motive edicidir.
Fiziksel çevre	Çalışmaya motive edici ortamların aydınlatması vardır. Genellikle sessiz ve rahattır.

Kaynak: (Etten, Pressley, McInerney, Liem, 2008, s. 814)

2.7. Akademik Motivasyonun Özellikleri

Akademik motivasyonun özellikleri arasında incelenmesi gereken konulardan biri de çok boyutlu bir yapıya sahip olmasıdır. Akademik motivasyon, işletme yönetimiyle ilgili süreçlere ek olarak psikolojiyle bağlantılı bir yapısının olması nedeniyle psikoloji biliminde incelenen bir konudur. Bu nedenle akademik motivasyonun önemli özellikleri arasında yer alır (Eryılmaz, 2010; akt. Toplu, 2019, s. 20).

Öğrencilerin akademik motivasyonunu artırmak için yapılabilecek çeşitli eylemler Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5. İçsel ve Dışsal Motivasyon

İçsel Motivasyon	Dışsal Motivasyon
<input type="checkbox"/> Belirli bir içeriği veya beceriyi öğrenmenin neden önemli olduğunun açıklanması yada gösterilmesi.	<input type="checkbox"/> Öğrenci beklentilerinin açık bir şekilde ifade edilmesi
<input type="checkbox"/> Öğrencilerin öğrenme faaliyetlerini ve hedeflerini seçmelerinde fırsat sunulması.	<input type="checkbox"/> Geri bildirimlerin sağlanması
<input type="checkbox"/> Merak duygusunun ortaya çıkarılması ve merak uyandırılması	<input type="checkbox"/> Basit öğrenme görevlerinde değerli ödüllerin sağlanması
<input type="checkbox"/> Çeşitli aktiviteler ve duyuşsal uyarımların sağlanması	<input type="checkbox"/> Ödüllerin kullanılabilir hale getirilmesi
<input type="checkbox"/> Oyun ve simülasyonların sağlanması	<input type="checkbox"/> Öğrencilerin daha doğru örnekleri gözlemlmelerine izin verilmesi
<input type="checkbox"/> Öğrenmenin gerçekleşmesi için hedeflerin belirlenmesi	<input type="checkbox"/> Sosyal öğrenme faaliyetlerine katılma fırsatlarına izin verilmesi
<input type="checkbox"/> Öğrenmenin, öğrenci gereksinimiyle ilişkilendirilmesi	<input type="checkbox"/> Öğrenilen bilginin düzenlenmesinde geri bildirim sağlanması

Kaynak: (Huitt, 2011)

Bu maddeler incelendiğinde, öğretmenlerin mümkün olduğunca içsel motivasyonu kullanarak öğrenci motivasyonlarını sağlamaları ve dışsal motivasyon unsurlarının öğrencileri belirli bir süreden sonra etkisi altına alabileceği unutulmamalıdır (Huitt, 2011). Tablo 5’te belirtilen maddelere göre, içsel motivasyonun kişilerin öğrenmelerinde yol gösterici bilgiler sunduğu görülmüştür. Dışsal motivasyonun ise sosyal açıdan fırsatların yaratılması üzerinde durulduğu tespit edilmiştir. Akademik motivasyonun özelliklerinin belirlenmesinde içsel ve dışsal motivasyonun etkisinin olduğu ifade edilebilir.

Motivasyon kavramının, performans ile ilişkisi olduğu görülmüştür. Motivasyon seviyesi ne kadar üst seviyede ise performans da doğru orantılı olarak üst seviyede olur. Fakat bireylerin bilgisi, becerisi, eğitimi ve çeşitli yetenekleriyle birlikte çevresel unsurlarında olması gerekir (Vatansever, Bayraktar, 2015, s. 1084). Bu nedenle, akademik motivasyonun önde gelen özellikleri arasında yer aldığı söylenebilir. Daha yüksek bir performansa sahip olmak isteyen bir öğrencinin daha yüksek bir akademik

motivasyona sahip olması gerekir. Performans kavramı, aynı zamanda akademik motivasyona duyulan gereksinimin seviyesini gösteren nitelik olarak değerlendirilebilir (Toplu, 2019, s. 22).

2.8. Akademik Motivasyon Alanında Yapılan Çalışmalar

Karadeniz (2020), “Ortaöğretim Öğrencilerinde Çocukluk Depresyonu ile Akademik Motivasyon ve Akademik Erteleme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli araştırmasında ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin çocukluk depresyonu, akademik motivasyonu ve öğrencilerin akademik erteleme arasındaki ilişkileri ilişkiyel tarama modeliyle incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ise depresif belirti gösteren öğrencilerin, akademik motivasyonun akademik ertelemeye kısmi aracılık ettiği ve yine ortaya çıkan akademik erteleme davranışının ise akademik motivasyonun önemli bir koruyucu değişkeni olduğu ifade edilmiştir. Ortaya çıkan depresif belirtilerin bu iki değişken (akademik motivasyon, akademik erteleme) arasındaki ilişkiyi şekillendirdiği belirtilmiştir.

Abdelrahman (2020), “Metacognitive Awareness And Academic Motivation And Their Impact On Academic Achievement Of Ajman University Students” isimli araştırmasında meta bilişsel farkındalık ve akademik motivasyonun üniversite öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki ilişkisini ve etkisini incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ise kız ve erkek öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin akademik başarıları ile akademik motivasyonları; akademik başarıları ile akademik içsel motivasyonları ve akademik başarıları ile akademik dışsal motivasyonları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ifade edilmiştir.

Özgün (2019), “Uygulamalı Olan ve Olmayan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Ön Lisans Öğrencilerinin Girişimcilik ve Akademik Motivasyon Açısından Karşılaştırmalı İncelenmesi” isimli araştırmasında sağlık alanında hizmet sağlayacak personel adaylarının hastaya girişimsel olan ya da girişimsel olmayan uygulama durumlarına göre doğal yeteneklerini ve ders kazanımlarını, girişimcilik ve akademik motivasyon açısından incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ise girişimciliğin ve akademik motivasyonun alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Cenikli (2019), “Okul Sosyal Hizmeti Kapsamında Sosyal Desteğin Akademik Motivasyona Etkisi” isimli araştırmasında sekizinci sınıf öğrencilerin okul sosyal hizmeti kapsamında sosyal desteğin akademik motivasyona etkisini incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ise öğrencilerin algılanan sosyal destek alt boyutlarıyla akademik motivasyon alt boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlılık tespit edilmiştir. Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek oranlarının cinsiyetler arasında farklılıklar oluşturduğu görülmüştür.

Noyens, Donche, Coertjens, Daal, Petegem (2019), “The Directional Links Between Student’ Academic Motivation And Social Integration During The First Year Of Higher Education” isimli araştırmalarında üniversite öğrencilerinin ilk yıllarında sosyal entegrasyon ve akademik motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemiştirler. Yapılan analizler sonucunda ise öğrencilerin ilk yılın başında yüksek düzeyde motivasyonsuzluğa sahipken ilk yılın sonunda daha az sosyal olarak entegre oldukları ifade edilmiştir. İlk yılın başında yüksek derecede sosyal entegrasyon yaşayan öğrenciler, belirlenen düzenlemeler konusunda yüksek puan elde etmişlerdir. Öğrencileri sosyal entegrasyona teşvik eden ve az motive olan bu kişileri destekleyen bir öğrenme ortamı oluşturmanın önemi ifade edilmiştir.

Isayeva (2018), “Lisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Akademik Motivasyon, Beklenti ve Algılarının Türkiye ve Polonya Eğitimi Kapsamında Değerlendirilmesi” isimli araştırmasında lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin akademik motivasyon, beklenti ve algılarının Türkiye ve Polonya eğitimi kapsamında karşılaştırılmasını incelemiştir. Araştırmanın evrenini Antalya’da bulunan bir üniversitenin Turizm Fakültesi lisans öğrencileri (gastronomi hariç) ve Varşova’da bulunan bir üniversitenin Turizm ve Rekreasyon bölümü lisans öğrencileri oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda ise Varşova’daki öğrencilerin motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir Polonya’daki öğrencilerin motivasyon seviyeleri ile Türkiye’deki öğrencilerin motivasyon seviyeleri aralarındaki fark daha fazla olduğundan %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptanmıştır. Her iki üniversite öğrencilerinin korelasyon sonuçları incelendiğinde ise motivasyon algı ve beklentileri arasındaki ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde olduğu tespit edilmiştir.

Jiang, Rosenzweig, Gaspard (2018), “An Expectancy Value – Cost Approach In Predicting Adolescent Student Academic Motivation And Achievement” isimli araştırmalarında öğrencilerin akademik motivasyonu ve matematik dersindeki başarılarıyla ilgili sonuçları tahmin etmek için beklenti – değer – maliyet yaklaşımının potansiyel faydalarını incelemiştirler. Yapılan analizler sonucunda ise maliyetin akademik motivasyon ve başarı ile ilgili birçok farklı değişkendeki ek varyansı, beklenti ve değer ile tahmin edilebileceklerinin ötesinde başarılı bir şekilde açıklanabileceğini ifade etmiştirler. Maliyetin, öğrencilerin kaçınma amaçlarını, olumsuz sınıf etkilerini, uyumsuz akademik sonuçlarını ve sınav notlarını benimsemesinde önemli bir faktör olduğu ifade edilmiştir.

Akpur (2015), “İngilizce Hazırlık Programı Öğrencilerinin Akademik Motivasyon, Kaygı ve Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler Örüntüsü” isimli araştırmasında öğrencilerin akademik motivasyon, kaygı ve tutumlarıyla akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ankete katılan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarıyla içsel motivasyon seviyeleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yine öğrencilerin dışsal motivasyon düzeyleriyle İngilizce dersine yönelik tutumları arasında da olumlu yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ifade edilmiştir.

Demir Güdül (2015), “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Profillerinin Psikolojik İhtiyaç Doyumu, Akademik Erteleme ve Yaşam Doyumu ile İlişkisi” isimli araştırmasında üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonlarını belirlemeyi ve akademik motivasyon profillerini oluşturmayı hedeflemiştir. Yapılan analizler sonucunda ise üç farklı akademik motivasyon profili tespit edilmiştir. Yüksek seviyede motivasyon sağlayan öğrencilerle diğer profildeki öğrenciler karşılaştırıldığında, motivasyonu yüksek seviyede olan öğrencilerin daha az akademik erteleme davranışında bulunduğu, yaşamlarında daha yüksek doyum sağladığı ve psikolojik gereksinimlerinin daha yüksek seviyede olduğu ifade edilmiştir.

Clark, Middleton, Nguyen, Zwick (2014), “Mediating Relationship Between Academic Motivation, Academic Integration And Academic Performance” isimli araştırmalarında akademik entegrasyon aracılığıyla yedi tür akademik motivasyonun akademik performans üzerindeki dolaylı etkilerini birinci sınıf üniversite öğrencileriyle incelemiştirler. Yapılan analizler sonucunda ise her motivasyon türü diğerlerinden

bağımsız olarak incelendiğinde içsel öğrenme motivasyonunun dolaylı olarak not ortalaması ile ilişkisinin olduğu ifade edilmiştir.

İlter (2013), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde 5E Öğrenme Döngüsü Modelinin Öğrenci Başarısına, Bilimsel Sorgulayıcı-Araştırma Becerilerine, Akademik Motivasyona ve Öğrenme Sürecine Etkileri” isimli araştırmasında Sosyal Bilgiler dersinde 5E öğrenme döngü modelinin öğrencilerin başarılarına, bilimsel açıdan sorgulama yapmalarına, araştırma becerilerine ve akademik motivasyonlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ise öğrenme döngü modelinin kullanımı, ders kapsamında öğrencilerin problemlere çözüm bulduğunu ve akademik başarılarını arttırmada motivasyonlarını yükselttiğini ifade etmiştir.

Calp (2013), “Algılanan Akademik Yeterlik ve Algılanan Özerklik Desteğinin Özerk Akademik Motivasyon ve Akademik Başarıyla İlişkisi” isimli araştırmasında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin algılanan akademik yeterlik ve algılanan özerklik desteğinin özerk akademik motivasyonla ve akademik başarıyla ilişkisini incelemiştir. Yapılan nicel ve nitel analizler sonucunda ise başarı düzeyi iyi ve yüksek öğrencilerin başarı düzeyleri düşük ya da daha zayıf olan öğrencilere oranla daha fazla özerklik duygusu yaşadığı tespit edilmiştir.

Karagüven (2012), “Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu” isimli araştırmasında Akademik Motivasyon Ölçeğini Türkçe ’ye kazandırmış ve bu ölçekle ‘üniversite formunun adaptasyonu’ ilgili bulguları incelemiştir. Araştırmada üniversite öğrencisinden yardım alınmış ve bu çalışma grubu, son sınıf öğrencileriyle sınırlandırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ise Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türk toplumu için geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Green, Liem, Martin, Colmar, Marsh & McInerney (2012), “Academic Motivation, Self-Concept, Engagement And Performance In High School: Key Processes From A Longitudinal Perspective” isimli araştırmalarında lise öğrencilerinin akademik motivasyon, benlik, katılım ve performans gibi kavramlarını incelemiştir. Yapılan analizler ele alındığında, öz sistem modelinin uygunluğuyla modelin katılım faktörleri arasındaki dinamik ilişkinin önemi ifade edilmiştir. Yapılan çalışmada hem eğitimsel ve psikolojik teori hem de ölçüm ve müdahale için çıkarımlarda bulunulmuştur.

Karataş (2011), “Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları, Öğrenme Yaklaşımları ve Problem Çözme Becerilerinin Akademik Motivasyonu Yordama Gücü” isimli araştırması kapsamında öğrencilerin akademik motivasyon çeşitleri ile düzeylerinin belirlenmesi ve akademik motivasyonla etkileşimde bulunan kişilerin bireysel farklılıklar açısından epistemolojik inanç, öğrenme yaklaşımı ve problem çözme becerileriyle akademik motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan analizler sonucunda ise katılım sağlayan öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerinin yüksek, dışsal ve içsel motivasyon düzeylerinin ise ortalamanın üstünde çıktığı ifade edilmiştir.

Clark & Stroth (2010), “Examining Relationships Between Academic Motivation And Personality Among College Students” isimli araştırmalarında üniversite birinci sınıf öğrencilerinin kişilikle akademik motivasyon aralarındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda içsel motivasyona sahip kişilerin, dışa dönük ve yeni deneyimlere açık olduğu görülmüştür. Dışsal motivasyona sahip kişiler ise vicdani ve nevrotik olma eğilimi göstermiştir. Yine motivasyonsuzluk düzeyi yüksek kişilerin de dikkatsiz oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin üniversite mezunu olma durumları ve akademik öncelikleri, yukarıda bahsedilen durumlardan ve öğrencilerin farklı kişilik özelliklerine sahip olmalarından dolayı çalışmada farklı sonuçlar elde edilmiştir.

Faye & Sharpe (2008), “Academic Motivation in University: The Role of Basic Psychological Needs and Identity Formation” isimli araştırmalarında üniversite öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçların karşılanması, psiko-sosyal gelişim ve akademik motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda yetkinlik ve kimliğin, akademik motivasyonla güçlü ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bulgular sonucunda ise üniversitede bireysellik oluşumunun akademik motivasyonu kolaylaştırmada önemli bir role sahip olduğu görüşü desteklenmiştir.

Walker, Greene & Mansell (2006), “Identification With Academics, Intrinsic/ Extrinsic Motivation And Self- Efficacy As Predictors Of Cognitive Engagement” isimli araştırmalarında üniversite öğrencisi üzerinde bilişsel katılımın belirleyicileri olarak akademisyenlerle tanımlama, içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve öz yeterlik gibi konuları incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ise akademisyenlerle özdeşleşme, öz yeterlik ve içsel motivasyon arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Aynı

zamanda bu üç değişken, motivasyonsuzlukla negatif bir ilişkide olduğu görülmüştür. Öz yeterlik, içsel motivasyon ve akademik kimliğin bilişsel katılıma anlamlı bir şekilde katkıda bulunduğu ifade edilmiştir.

Pajares (2001), “Toward A Positive Psychology Of Academic Motivation” isimli araştırmasının amacını pozitif psikolojiden gelen yapıları, akademik motivasyon çalışmalarında en çok dikkat çeken motivasyon teorilerinden gelen yapılarla bütünleştirmek olarak açıklamıştır. Yapılan analizler sonucunda ise motivasyon teorilerinin öz kavram, öz yeterlilik ve öz denetim için olumlu akademik benlik inançlarına sahip olduğu yine okula değer vermenin de adaptif yararları desteklediği ve genişlettiği ifade edilmiştir.

Simons, Rheenen & Covington (1999), “Academic Motivation And The Student Athlete” isimli araştırmalarında üniversitede eğitim gören sporcuların başarı motivasyonlarını incelemiştir. Çalışmada likert tipi ölçek kullanılmış, motivasyonel yönelim ve akademik performans ile özdeşleşme arasındaki ilişki araştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda geliri olan ve olmayan sporcuların başarısızlık korkusu ve atletizme göreceli bağılıklarının akademik motivasyon üzerinde önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir. Diğer bulgularda ise atletizme daha fazla bağlı kalan kişilerin, içsel motivasyon ve akademik öz değerinin düşük olduğu ve akademik performans üretiminin ise daha düşük seviyede gözlemlendiği ifade edilmiştir.

Wentzel (1996), “Social And Academic Motivation In Middle School: Concurrent And Long- Term Relations To Academic Effort” isimli araştırmasında İngilizce dersinde akademik açıdan elde edilen çabanın akademik motivasyon ve sosyal motivasyon üzerindeki etkisini incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ise öğrenciler için akademik motivasyon ve sosyal motivasyonun performans hedefi yönelimleri, eş zamanda veya uzun vadede okuma öz yeterliği üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada İngilizce dersine katılımın akademik motivasyonun alt boyutlarından olan ustalık hedefi yönelimi üzerinde uzun vadede belirleyici olduğu; fakat eş zamanda belirleyici olmadığı tespit edilmiştir. Analizler sonucunda öğrencilerin akademik açıdan çabalarını anlamada sosyal motivasyonun etkisi açıklanmaya çalışılmıştır.

3. BÖLÜM

KÜLTÜREL ZEKÂNIN AKADEMİK MOTİVASYON ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın kapsamına, araştırma hipotezlerine, araştırma modeline, araştırmanın ana kütlesi ve örnekleme, araştırmanın veri toplama yöntemine, araştırma kapsamında yararlanılan ölçeklere ve araştırmanın analiz yöntemine değinilmiştir.

3.1.1. Araştırmanın Kapsamı

Araştırma kapsamında Karabük Üniversitesi'nde lisans öğrenimi gören ulusal ve uluslararası öğrenciler çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır. Karabük Üniversitesi'nde öğrenim gören lisans öğrencileri aynı zamanda araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Bu çalışmanın evreni genişletilerek farklı üniversitelerde eğitim gören öğrencilere ulaşıldığında ortaya çıkan bulguların güvenilirlik derecesini arttıracığı düşünülmektedir.

3.1.2. Araştırmanın Hipotezleri

Bu çalışmada kültürel zekâ ve akademik motivasyon kavramları üzerinde durulmuş olup bu iki kavram arasında bir etkinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma kapsamında oluşturulan temel soru şu şekildedir:

Kültürel zekânın akademik motivasyon üzerinde etkisi var mıdır?

Araştırma kapsamında oluşturulan hipotezler ve alt hipotezler şu şekildedir:

H₁: Kültürel zekânın akademik motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₂: Kültürel zekânın üst bilişsel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

H_{2a}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2b}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2c}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2d}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2e}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{2f}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon- dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır

H_{2g}: Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.

H₃: Kültürel zekânın bilişsel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

H_{3a}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3b}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3c}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3d}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3e}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3f}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon- dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{3g}: Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.

H₄: Kültürel zekânın motivasyonel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

H_{4a}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4b}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4c}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4d}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4e}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4f}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon- dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{4g}: Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.

H₅: Kültürel zekânın davranışsal alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

H_{5a}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5b}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5c}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşama yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5d}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

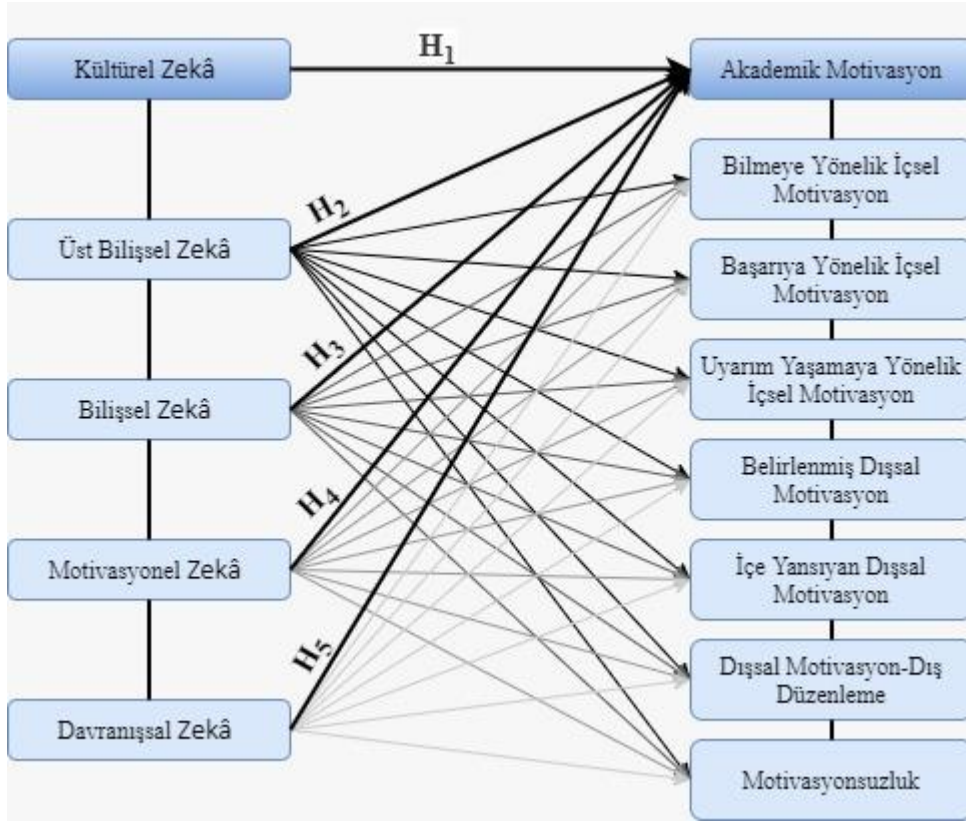
H_{5e}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5f}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon-dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.

H_{5g}: Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.

3.1.3. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli Şekil 15’te gösterilmiştir.



Şekil 15. Araştırma Modeli

3.1.4 Araştırmanın Ana Kütlesi ve Örneklemi

Araştırmanın ana kütlesini Karabük Üniversitesi’nde eğitim alan lisans öğrencileri oluşturmuştur. 2021 Ocak ayında, Karabük Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı’ndan tespit edilen bulgulara göre 23.661 ulusal ve 6.677 uluslararası lisans öğrencisi öğrenim görmektedir. Bu nedenle araştırmanın evrenini 30.338 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Bu çalışma için yeterli örneklem sayısı 384 olarak belirlenmiştir (Coşkun, Altunışık & Yıldırım, 2019, s. 164). Bu çerçevede araştırma anketleri kolayda örnekleme yoluyla 428 katılımcıya ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında, değerlendirilmeye 409 anket formu alınmıştır.

3.1.5. Araştırmanın Veri Toplama Yöntemi

Araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla veriler anket yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırma kapsamında iki farklı ölçekten yararlanılmıştır. Anket formları katılımcılara online ve elden olmak üzere iki şekilde ulaştırılmıştır. Araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılım sağlayan öğrencilerin tanımlayıcı istatistiklerini belirlemek amacıyla sorular yöneltilmiştir. İkinci bölümde, kültürel zekâ düzeylerinin tespit edilmesine yönelik sorular yer alırken, son bölümde ise akademik motivasyonun ölçülmesine yönelik sorulara yer verilmiştir.

3.1.6. Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Bu çalışmada, katılım sağlayan öğrencilerin kültürel zekâ ve akademik motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla analizler gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmalar incelenmiş olup araştırmaya uygun olan ölçek seçimi gerçekleştirilmiştir.

3.1.6.1. Kültürel Zekâ Ölçeği

Araştırmada, Kültürel Zekâyı ölçmek için 20 ifadeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Kültürel Zekâ Ölçeği Ang ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen ve İlhan ve Çetin (2014) tarafından Türkçe 'ye uyarlaması yapılan Kültürel Zekâ Ölçeği (Cultural Intelligence Scale) kullanılmıştır. Bu ölçekte “Üst bilişsel”, “Bilişsel”, “Motivasyonel” ve “Davranışsal” olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Kültürel Zekâ Ölçeğinde, “Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” olarak bilinen 5’li Likert derecelendirmeden yararlanılmıştır. Ölçekte bulunan 1,2,3,4. sorular “Üst Bilişsel Zekâyı”; 5,6,7,8,9,10. sorular “Bilişsel Zekâyı”; 11,12,13,14,15. sorular “Motivasyonel Zekâyı” ve 16,17,18,19. sorular “Davranışsal Zekâyı” ölçmektedir.

3.1.6.2. Akademik Motivasyon Ölçeği

Araştırmada kullanılan bir diğer ölçek, Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilen ve Karagüven (2012) tarafından Türkçe 'ye adaptasyonu sağlanan Akademik Motivasyon Ölçeğinin Üniversite Formu (Academic Motivation Scale) kullanılmıştır. Bu ölçekte, üç içsel motivasyon, üç dışsal motivasyon ve bir tane motivasyonsuzluk boyutuna ait olmak üzere her biri dörder ifadeden oluşan yedi farklı boyuttan oluşmaktadır. Akademik Motivasyon Ölçeği, “Hiç uyuşmuyor (1) ile Tam

uyuşuyor (7)” olarak derecelendirilen 7’li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte yer alan 2,9,16,23. sorular “Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyonu”; 6,13,20,27. sorular “Başarıya Yönelik İçsel Motivasyonu”; 3,10,17,24. sorular “Belirlenmiş Dışsal Motivasyonu”; 7,14,21,28. sorular “İçe Yansıyan Dışsal Motivasyonu”; 1,8,15,22. sorular “Dışsal Motivasyon-Dış Düzenlemeyi” ve 5,12,19,26. sorular “Motivasyonsuzluğu” ölçmektedir.

3.1.7. Araştırmanın Analiz Yöntemi

Çalışma kapsamında, katılımcıların demografik özelliklere göre dağılımları frekans ve yüzde yönteminden yararlanılarak oluşturulmuştur. Cronbach’s Alpha (α) değeri kullanılarak ölçeklerin güvenilirlikleri belirlenmiştir. Ölçeklerin demografik özelliklerinin analizinde T testi ve Anova testi kullanılmıştır.

Gruplar arası farklılıkların tespit edilmesinde Tukey analizinden yararlanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Korelasyon analizi kullanılmıştır. Oluşturulan hipotezleri test etmek amacıyla Regresyon analizi yapılmıştır.

4. DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Çalışmanın bu başlığında, yararlanılan ölçeklerin istatistiksel açıdan analizleri yapılarak elde edilen bulgular sonucunda katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımları, frekans dağılımları, ölçeklerin güvenirlik analizleri, demografik özelliklere ilişkin T testi, Anova testi, Tukey analizi, korelasyon analizi ve hipotezlere ilişkin regresyon analizleri yer almaktadır. Bulgular, istatistik paket programında analiz edilerek tablo ve şekillerle gösterilmiştir.

4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılım sağlayan lisans öğrencilerinin demografik özelliklerine göre dağılımı çerçevesinde cinsiyet, yaş, fakülte, sınıf, genel not ortalaması (GNO) ve kıtalara ilişkin bulgular değerlendirilmektedir. Araştırmaya katılım sağlayan 409 lisans öğrencisinin demografik dağılımı Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	190	46,5
	Erkek	219	53,5
Toplam		409	100
Yaş	18-23	241	58,9
	24-29	121	29,6
	30-35	18	4,4
	36-41	17	4,2
	42-47	6	1,5
	48-53	6	1,5
	Toplam		409
Sınıf	1	91	22,2
	2	109	26,7
	3	88	21,5
	4	121	29,6
Toplam		409	100
Not Ortalaması	1,50-2,00	22	5,4
	2,01-2,50	94	23,0
	2,51-3,00	184	45,0
	3,01-3,50	85	20,8
	3,51-4,00	24	5,9
Toplam		409	100

Tablo 6’da görüldüğü üzere, çalışmaya katılım sağlayanların %46,5’i kadın ve %53,5’ini erkekler oluşturmaktadır. Katılımcıların %58,9’u 18 – 23 yaş, %29,6’si 24 – 29 yaş, %4,4’ü 30 – 35 yaş, %4,2’si 36 – 41 yaş, %1,5’i 42 – 47 yaş ve %1,5’i ise 48 – 53 yaş aralığında görülmektedir.

Katılımcıların sınıfları incelendiğinde %29,6’sının 4. sınıf, %26,7’sinin 2. sınıf, %22,2’nin 1. sınıf ve %21,5’inin 3. sınıf olduğu tespit edilmiştir. Katılım sağlayan öğrencilerin genel not ortalamaları (GNO) incelendiğinde %45,0’ının 2,51 – 3,00 arası, %23,0’ın 2,01- 2,50 arası, %20,8’inin 3,01 – 3,50 arası, %5,9’unun 3,51 – 4,00 arası ve %5,4’ünün 1,50 – 2,00 arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Fakülte Dağılımları

Değişken	N	%	
Fakülteler	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	57	13,9
	İşletme Fakültesi	104	25,4
	Mühendislik Fakültesi	112	27,4
	Teknoloji Fakültesi	19	4,6
	Diş Hekimliği Fakültesi	6	1,5
	Edebiyat Fakültesi	28	6,8
	Fen Fakültesi	2	0,5
	İlahiyat Fakültesi	3	0,7
	İletişim Fakültesi	2	0,5
	Mimarlık Fakültesi	8	2,0
	Orman Fakültesi	2	0,5
	Güzel Sanatlar Fakültesi	7	1,7
	Turizm Fakültesi	2	0,5
	Sağlık Bilimleri Fakültesi	48	11,7
	Tıp Fakültesi	6	1,5
Besyo	3	0,7	
Toplam	409	100	

Katılımcıların fakülteleri incelendiğinde % 27,4’ünün Mühendislik Fakültesi, % 25,4’ünün İşletme Fakültesi, % 13,9’unun İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, % 11,7’sinin Sağlık Bilimleri Fakültesi, % 6,8’inin Edebiyat Fakültesi, % 4,6’sının

Teknoloji Fakültesi, % 2,0'ının Mimarlık Fakültesi, % 1,7'sinin Güzel Sanatlar Fakültesi, % 1,5'er dilimi Tıp Fakültesi ve Diş Hekimliği Fakültesi, % 0,7'şerlik diliminin İlahiyat ve Besyo Fakültesi, % 0,5'erlik dilimini Turizm, Fen Fakültesi, İletişim ve Orman Fakültesi oluşturmaktadır.

Tablo 8. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Ülke Dağılımları

Ülkeler	N	%
Afganistan	9	2,2
Azerbaycan	2	0,5
Bosna Hersek	1	0,2
Cibuti	6	1,5
Çad	42	10,3
Endonezya	1	0,2
Fas	5	1,2
Fildişi Sahilleri	2	0,5
Filistin	8	2,0
Gabon	1	0,2
Irak	7	1,7
İran	3	0,7
Kamerun	4	1,0
Kazakistan	2	0,5
Kenya	3	0,7
Kırgızistan	1	0,2
KKTC	1	0,2
Libya	1	0,2
Lübnan	6	1,5
Mali	1	0,2
Mısır	8	2,0
Moritanya	2	0,5
Nijerya	1	0,2
Pakistan	4	1,0
Ruanda	1	0,2
Somali	16	3,9
Sudan	5	1,2
Suriye	21	5,1
Tacikistan	1	0,2
Tanzanya	8	2,0
Tayvan	1	0,2
Türkiye Cumhuriyeti	198	48,4
Türkmenistan	10	2,4
Ukrayna	2	0,5
Ürdün	21	5,1
Yemen	4	1,0
Toplam	36	100

Tablo 8’de görüldüğü üzere, katılımcıların ülkeleri incelendiğinde %2,2’sinin Afganistan, %0,5’ini Azerbaycan, %0,2’sini Bosna Hersek, %1,5’ini Cibuti, %10,3’ünü Çad, %0,2’ini Endonezya, %1,2’sini Fas, %0,5’ini Fildişi Sahilleri, %2,0’ını Filistin, %0,2’ini Gabon, %1,7’sini Irak, %0,7’sini İran, %1,0’ını Kamerun, %0,5’ini Kazakistan, %0,7’sini Kenya, %0,2’sini Kırgızistan, %0,2’sini KKTC, %0,2’ini Libya, %1,5’ini Lübnan, %0,2’sini Mali, %2,0’ını Mısır, %0,5’ini Moritanya, %0,2’sini Nijerya, %1,0’ını Pakistan, %0,2’ini Ruanda, %3,9’unu Somali, %1,2’sini Sudan, %5,1’ini Suriye, %0,2’sini Tacikistan, %2,0’ını Tanzanya, %0,2’sini Tayvan, %48,4’ünü Türkiye Cumhuriyeti, %2,4’ünü Türkmenistan, %0,5’ini Ukrayna, %5,1’ini Ürdün ve %1,0’ını Yemen oluşturmaktadır.

4.2. Ölçeklerin Güvenirlik Analizi

Ölçeklerin güvenirlilik analizi Cronbach’s Alpha (α) katsayısıyla tespit edilmiştir. Teste ilişkin sonuçlar Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9. Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerine Ait Güvenirlik Değerleri

Ölçekler	Cronbach’s Alpha (α)
Kültürel Zekâ Ölçeği	0,817
Akademik Motivasyon Ölçeği	0,891

Tablo 9’da görüldüğü üzere, analiz sonucunda Kültürel Zekâ Ölçeğinin Cronbach’s Alpha (α) katsayısı 0,817 olarak tespit edilmiştir. Akademik Motivasyon Ölçeğinin Cronbach’s Alpha (α) katsayısı ise 0,891 olarak tespit edilmiştir.

Genel olarak, ölçeklerin ya da boyutların güvenilir kabul edilebilmesinde Cronbach’s Alpha (α) katsayısının 0,60’tan daha küçük olanların düşük, 0,70 aralığında olanların kabul edilebilir olduğu ve 0,80’in üzerinde olanların ise iyi olarak kabul edilir olduğu açıklanmıştır (Sekaran & Bougie, 2016, s. 290).

4.3. Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerinin Katılımcıların Farklılıklarına Göre Analiz Edilmesi

Kültürel zekâ ve akademik motivasyonun katılımcıların cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı T testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerinin Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Analiz Sonuçları

Ölçekler	Kategori	X	Std. Sapma	t	Sig.
Kültürel Zekâ	Kadın	3,5776	,53629	2,107	,036*
	Erkek	3,4628	,56108		
Akademik Motivasyon	Kadın	8,3868	,60095	,918	,359
	Erkek	8,3280	,68478		

*P<0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Yapılan analiz sonucunda, kültürel zekânın kadın ve erkeğe göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Akademik motivasyonun ise cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Kültürel zekâ ve akademik motivasyonun katılımcıların yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA Testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerinin Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Analizi

Ölçekler		Kareler Top.	Sd.	Kareler Ort.	Sig.
Kültürel Zekâ	Gruplar Arası	3,450	5	,690	,044
	Gruplar İçi	120,878	403	,300	
	Toplam	124,328	408		
Akademik Motivasyon	Gruplar Arası	1,421	5	,284	,642
	Gruplar İçi	169,401	403	,420	
	Toplam	170,821	408		

Tablo 11’de görüldüğü üzere, Kültürel Zekânın katılımcıların yaş gruplarına göre analizinde 0,44 anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Akademik Motivasyon’un ise yaş değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Kültürel zekâ ve akademik motivasyonun katılımcıların genel not ortalamaları (GNO) gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA Testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerinin Katılımcıların Not Ortalamalarına Göre Analizi

Ölçekler	Kareler Top.	Sd.	Kareler Ort.	Sig.	
Kültürel Zekâ	Gruplar Arası	,437	4	,109	,839
	Gruplar İçi	123,891	404	,307	
	Toplam	124,328	408		
Akademik Motivasyon	Gruplar Arası	5,464	4	1,366	,010*
	Gruplar İçi	165,357	404	,409	
	Toplam	170,821	408		

Tablo 12’de görüldüğü üzere, Anova analizi sonucunda akademik motivasyonun genel not ortalamasına (GNO) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Kültürel zekânın ise genel not ortalamasına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Analizler sonucunda gruplar arasında farklılıkların tespit edilebilmesi için Tukey analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13. Akademik Motivasyon Tukey Analizi

Ölçekler	Not Ort.	Anlamlı Farklılık	Standart Hata	
Akademik Motivasyon	1,50-2,00	2,01-2,50	-,53354*	,15152
		2,51-3,00	-,45873*	,14432
		3,01-3,50	-,52011*	,15304
		3,51-4,00	-,45996	,18884
	2,01-2,50	1,50-2,00	,53354*	,151152
		2,51-3,00	,07481	,08111
		3,01-3,50	,01343	,09576
		3,51-4,00	,07358	,14632
	2,51-3,00	1,50-2,00	45873*	,14432
		2,01-2,50	-,07481	,08111
		3,01-3,50	-,06138	,08390
		3,51-4,00	-,00123	,13885
	3,01-3,50	1,50-2,00	,52011*	,15304
		2,01-2,50	-,01343	,09576
		2,51-3,00	,06138	,08390
		3,51-4,00	,06015	,14788
	3,51-4,00	1,50-2,00	,45996	,18884
		2,01-2,50	-,07358	,14632
		2,51-3,00	,00123	,13885
		3,01-3,50	-,06015	,14788

Tablo 13'te görüldüğü üzere, katılımcıların genel not ortalamaları incelendiğinde, 1,50-2,00 aralığındaki not grubunun 2,01-2,50, 2,51-3,00 ve 3,01-3,50 not ortalamalarına göre anlamlı derecede bir farklılığı bulunmuştur. Katılımcıların genel not ortalamaları incelendiğinde, 2,51-3,00 aralığındaki not grubunun 1,50-2,00 not ortalamalarına göre farklılık tespit edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda katılım sağlayan öğrencilerin genel not ortalamaları incelendiğinde ise 3,01-3,50 aralığındaki not grubunun 1,50-2,00 not ortalamalarına göre farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 14. Akademik Motivasyonun Genel Not Ortalaması Değişkenine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçekler	X	Standart Sapma	Standart Hata
1,50 – 2,00	7,8912	,65182	,13897
2,01-2,50	8,4248	,72218	,07449
Akademik Motivasyon			
2,51-3,00	8,3500	,61057	,04501
3,01-3,50	8,4113	,62495	,06779
3,51-4,00	8,3512	,64705	,1182
Toplam	3,3818	,76151	,16235

Tablo 14’te görüldüğü üzere, akademik motivasyon algısı genel not ortalaması değişkenine göre incelendiğinde; 2,01-2,50 not ortalamasında yüksek olduğu tespit edilmiştir. Katılım sağlayan öğrencilerin 1,50 – 2,00 not ortalamasına sahip öğrencilerin ise diğer gruplara oranla daha düşük seviyede olduğu görülmüştür.

4.4. Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Arasındaki İlişkiyi

İncelemeye Yönelik Analizler

Tanımlayıcı istatistikler kapsamında, kültürel zekânın dört boyutu olan üst bilişsel, bilişsel, motivasyonel ve davranışsal boyutları ve akademik motivasyonun yedi boyutunu oluşturan bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme ve motivasyonsuzluk boyutlarına ilişkin ortalama, standart sapma ve korelasyon değerleri incelenmiştir. Bu analizlere ilişkin bulgular Tablo 15 ve Tablo 16’da gösterilmektedir.

Tablo 15. Kültürel Zekâ Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Analizi

Değişkenler	\bar{X}	SS	1	2	3	4	5
1 Kültürel Zekâ	3,5161	,55202	1				
2 Üst bilişsel	3,7610	,81417	,755**	1			
3 Bilişsel	3,1198	,68035	,677**	,327**	1		
4 Motivasyonel	3,7677	,83110	,765**	,433**	,324**	1	
5 Davranışsal	3,5443	,70239	,751**	,554**	,279**	,442**	1

Tablo 16. Akademik Motivasyon Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Analizi

Değişkenler	\bar{X}	SS	1	2	3	4	5	6	7	8
1 Akademik Motivasyon	8,3553	,64705	1							
2 Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	8,8460	,96084	,773**	1						
3 Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	8,3900	,93646	,834**	,698**	1					
4 Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	8,3557	,94372	,759**	,711**	,722**	1				
5 Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	8,8435	,89660	,751**	,701**	,556**	,488**	1			
6 İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	8,3863	1,08348	,782**	,489**	,558**	,427**	,510**	1		
7 Dışsal Motivasyon – Dış Düzenleme	8,6516	,96521	,702**	,420**	,432**	,314**	,625**	,566**	1	
8 Motivasyonsuzluk	7,0141	1,04990	,086	-,333**	-,028	-,066	-,289**	,059	-,058	1

Tablo 15’te ve Tablo 16’da görüldüğü üzere, kültürel zekânın bütün alt boyutları ile akademik motivasyonun motivasyonsuzluk alt boyutu hariç diğer boyutlar arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkide olduğu görülmektedir. Ayrıca, kültürel zekâ ve alt boyutlarından oluşan üst bilişsel, motivasyonel ve davranışsal boyutlarının motivasyonsuzluk alt boyutu arasında negatif (ters) yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Kültürel zekânın bilişsel boyutu ile akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu arasında da anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir.

4.5.Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Arasındaki Etkiyi İncelemeye Yönelik Regresyon Analizi

Kültürel zekânın akademik motivasyon üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır.

H₁: Kültürel zekânın akademik motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

Tablo 17. Kültürel Zekâ ile Akademik Motivasyon Arasındaki Regresyon Analizi

Kültürel Zekâ						
Bağımlı Değişkenler	Beta	T Değeri	St. Hata	R ²	F	Sig.
Akademik Motivasyon	,448	10,109	,052	,201	102,187	,000

Araştırmanın ilk hipotezi kapsamında, kültürel zekânın akademik motivasyon üzerindeki etkisi incelenmiştir. Tablo 17’de görüldüğü üzere, katılımcıların kültürel zekâları katılımcıların akademik motivasyonlarını anlamlı bir şekilde etki etmektedir ($H_1=,000$, $p<0,05$). Katılımcıların kültürel zekâları, katılımcıların akademik motivasyonları üzerinde ,201 etki etmektedir. Öğrencilerin akademik motivasyonları ,201 kültürel zekâ tarafından açıklandığını göstermektedir. Bu sebeple H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

H₂: Kültürel zekânın üst bilişsel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

Tablo 18. Kültürel Zekânın Üst bilişsel Alt Boyutu ile Akademik Motivasyonun Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi

Üst bilişsel Zekâ						
Bağımlı Değişkenler	Beta	T Değeri	St. Hata	R ²	F	Sig.
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	,433	9,701	,053	,188	94,112	,000
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	,286	6,023	,055	,082	36,281	,000
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	,308	6,529	,055	,095	42,628	,000
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	,403	8,877	,050	,162	78,804	,000
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	,216	4,457	,064	,047	19,862	,000
Dışsal Motivasyon- Dış Düzenleme	,323	6,881	,056	,104	47,351	,000
Motivasyonsuzluk	-,285	-6,001	,061	,081	36,015	,000

Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisinin araştırıldığı regresyon analizinin sonucuna göre üst bilişsel zekâ, akademik motivasyonun alt boyutları olan; bilmeye yönelik içsel motivasyon üzerinde ,188 , başarıya yönelik içsel motivasyon üzerinde ,082 , uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon üzerinde ,095 , belirlenmiş dışsal motivasyon üzerinde ,162 , içe yansıyan dışsal motivasyon üzerinde ,047 , dışsal motivasyon – dış düzenleme üzerinde ,104 ve motivasyonsuzluk üzerinde ise ,081 etki etmektedir.

Tablo 18’de görüldüğü üzere, akademik motivasyonun ($H_2=,000$, $p<0,05$) tüm alt boyutlarının üst bilişsel zekâ üzerine istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönlü bir etkide bulunduğu görülmektedir. Bu sebeple H_2 hipotezi ve alt hipotezleri kabul edilmiştir.

H_3 : Kültürel zekânın bilişsel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

Tablo 19. Kültürel Zekânın Bilişsel Alt Boyutu ile Akademik Motivasyonun Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi

Bilişsel Zekâ						
Bağımlı Değişkenler	Beta	T Değeri	St. Hata	R ²	F	Sig.
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	,290	6,120	,067	,084	37,452	,000
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	,352	7,581	,064	,124	57,464	,000
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	,323	6,881	,065	,104	47,353	,000
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	,282	5,921	,063	,079	35,054	,000
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	,228	4,715	,077	,052	22,231	,000
Dışsal Motivasyon – Dış Düzenleme	,201	4,137	,069	,040	17,115	,000
Motivasyonsuzluk	,039	,781	,076	,001	,610	,435

Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisinin araştırıldığı regresyon analizinin sonucuna göre bilişsel zekâ, akademik motivasyonun alt boyutları olan; bilmeye yönelik içsel motivasyon üzerinde ,084 , başarıya yönelik içsel motivasyon üzerinde ,124 , uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon üzerinde ,104 , belirlenmiş dışsal motivasyon üzerinde ,079 , içe yansıyan dışsal motivasyon üzerinde ,052 , dışsal motivasyon – dış düzenleme üzerinde ,040 ve motivasyonsuzluk üzerinde ise ,001 etki etmektedir.

Tablo 19’da görüldüğü üzere, akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon – dış düzenleme boyutlarının ($p < 0,05$) bilişsel zekâ üzerine istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönlü bir etkide buldukları görülmektedir. Bu sebeple H_{3a} , H_{3b} , H_{3c} , H_{3d} , H_{3e} ve H_{3f} alt hipotezleri kabul edilmiştir. Akademik motivasyonun motivasyonsuzluk alt boyutunun ($p > 0,05$) bilişsel zekâ üzerine istatistiksel açıdan anlamlılık bulunamamıştır. Bu nedenle H_{3g} alt hipotezi reddedilmiştir.

H₄: Kültürel zekânın motivasyonel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

Tablo 20. Kültürel Zekânın Motivasyonel Alt Boyutu ile Akademik Motivasyonun Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi

Motivasyonel Zekâ						
Bağımlı Değişkenler	Beta	T Değeri	St. Hata	R ²	F	Sig.
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	,383	8,355	,053	,146	69,811	,000
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	,282	5,930	,054	,080	35,163	,000
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	,288	6,073	,054	,083	36,886	,000
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	,286	6,028	,051	,082	36,332	,000
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	,172	3,523	,064	,030	12,411	,000
Dışsal Motivasyon – Dış Düzenleme	,194	3,997	,056	,038	15,973	,000
Motivasyonsuzluk	-,223	-4,607	,061	,050	21,228	,000

Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisinin araştırıldığı regresyon analizinin sonucuna göre motivasyonel zekâ, akademik motivasyonun alt boyutları olan; bilmeye yönelik içsel motivasyon üzerinde ,146 , başarıya yönelik içsel motivasyon üzerinde ,080 , uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon üzerinde ,083 , belirlenmiş dışsal motivasyon üzerinde ,082 , içe yansıyan dışsal motivasyon üzerinde ,030 , dışsal motivasyon – dış düzenleme üzerinde ,038 ve motivasyonsuzluk üzerinde ise ,050 etki etmektedir.

Tablo 20’de görüldüğü üzere, akademik motivasyonun ($H_4=,000$, $p<0,05$) tüm alt boyutlarının motivasyonel zekâ üzerine istatistiksel açıdan anlamlı pozitif yönlü bir etkide buldukları görülmektedir. Bu sebeple H_4 hipotezi ve alt hipotezleri kabul edilmiştir.

H₅: Kültürel zekânın davranışsal alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.

Tablo 21. Kültürel Zekânın Davranışsal Alt Boyutu ile Akademik Motivasyonun Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi

Davranışsal Zekâ						
Bağımlı Değişkenler	Beta	T Değeri	St. Hata	R ²	F	Sig.
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	,355	7,664	,063	,126	58,740	,000
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	,282	5,930	,054	,080	35,163	,000
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	,250	5,205	,064	,062	27,090	,000
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	,347	7,457	,059	,120	55,606	,000
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	,240	4,994	,074	,058	24,938	,000
Dışsal Motivasyon – Dış Düzenleme	,304	6,427	,065	,092	41,301	,000
Motivasyonsuzluk	-,188	-3,859	,073	,035	14,893	,000

Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisinin araştırıldığı regresyon analizinin sonucuna göre davranışsal zekâ, akademik motivasyonun alt boyutları olan; bilmeye yönelik içsel motivasyon üzerinde ,126 , başarıya yönelik içsel motivasyon üzerinde ,080 , uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon üzerinde ,062 , belirlenmiş dışsal motivasyon üzerinde ,120 , içe yansıyan dışsal motivasyon üzerinde ,058 , dışsal motivasyon – dış düzenleme üzerinde ,092 ve motivasyonsuzluk üzerinde ise ,035 etki etmektedir.

Tablo 21’de görüldüğü üzere, akademik motivasyonun ($H_5=,000$, $p<0,05$) tüm alt boyutlarının davranışsal zekâ üzerine istatistiksel açıdan anlamlı pozitif yönlü bir etkide buldukları görülmektedir. Bu sebeple H_5 hipotezi ve alt hipotezleri kabul edilmiştir.

Tablo 22. Hipotez Red / Kabul Sonuçları

İfadeler	Hipotezler	Kabul / Red
Kültürel zekânın akademik motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.	H ₁	Kabul
Kültürel zekânın üst bilişsel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.	H ₂	Kabul
Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{2a}	Kabul
Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{2b}	Kabul
Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{2c}	Kabul
Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{2d}	Kabul
Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{2e}	Kabul
Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon- dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{2f}	Kabul
Kültürel zekânın üst bilişsel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{2g}	Kabul
Kültürel zekânın bilişsel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.	H ₃	Kabul
Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{3a}	Kabul
Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{3b}	Kabul
Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{3c}	Kabul
Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{3d}	Kabul
Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{3e}	Kabul

Tablo 22. Devamı

İfadeler	Hipotezler	Kabul / Red
Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon- dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{3f}	Kabul
Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{3g}	Red
Kültürel zekânın motivasyonel alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.	H ₄	Kabul
Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{4a}	Kabul
Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{4b}	Kabul
Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{4c}	Kabul
Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{4d}	Kabul
Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{4e}	Kabul
Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon- dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{4f}	Kabul
Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{4g}	Kabul
Kültürel zekânın davranışsal alt boyutunun akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkisi vardır.	H ₅	Kabul
Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{5a}	Kabul
Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun başarıya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{5b}	Kabul
Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{5c}	Kabul
Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{5d}	Kabul
Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun içe yansıyan dışsal motivasyon boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{5e}	Kabul
Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon-dış düzenleme boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{5f}	Kabul
Kültürel zekânın davranışsal boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etkisi vardır.	H _{5g}	Kabul

SONUÇ

Birey hem eğitim hem de iş hayatında farklı kültüre sahip birçok kişiyle karşılaşmaktadır. Kültürel zekâ, kişiden kişiye farklılık gösterir, bu sebepten bireylerin kültürel zekâlarını eşit kabul etmek mümkün değildir. Üniversiteler de farklı kültürdeki insanların bir arada bulunduğu kurumlardan biridir. Farklı kültürlerin bir arada bulunduğu ortamlarda üniversite öğrencileri de kültür karmaşıklığından olumlu veya olumsuz bir şekilde etkilenebilmektedir. Bu durum da öğrencilerin akademik motivasyonunu etkileyen bir unsurdur.

Bu çalışmanın amacı, lisans eğitimi alan üniversite öğrencilerinin kültürel zekâlarının akademik motivasyonları üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu çalışmanın ana kütlelerini Karabük Üniversitesi'nde eğitim alan lisans öğrencileri oluşturmuş olup 428 katılımcıya ulaşılmıştır. Değerlendirilmeye alınan sayı ise 409 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada üniversite kurumunun seçilme sebebi üniversitelerde kültürel popülasyonun çok olması ve üniversitelerin eğitim faaliyetlerini sürdürebilmek adına farklı ülkelere mensup öğrencileri bulundurmasıdır.

Çalışmaya katılım sağlayan öğrencilerin cinsiyet analizi sonucunda kültürel zekânın cinsiyete göre farklılaştığı, akademik motivasyonun ise cinsiyete göre farklılık sergilemediği görülmüştür. Benzer çalışmalar incelendiğinde, Özer Koçak (2020)'in Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitim tutumları ile kültürel zekâları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında kültürel zekâ ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür. Parameswari & Shamala (2012) mühendislik fakültesi öğrencileri arasında akademik motivasyon ve kontrol odağı üzerine yaptıkları araştırmada, akademik motivasyon ile cinsiyet arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmaya katılan öğrenciler yaş gruplarına göre analiz edildiğinde, kültürel zekânın yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık yarattığı, akademik motivasyon üzerinde ise farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Benzer çalışmalar incelendiğinde, Şen (2019)'in kültürel zekâ ve kültürel adaptasyonun akademik performans üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında kültürel zekâ ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık sonucuna ulaşamamıştır. Ağayev (2018)'in algılanan iletişim doyumunun

akademik motivasyon ve akademik performansa etkisi üzerine yaptığı çalışmada, akademik motivasyon ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Çalışmaya katılım sağlayan öğrencilerin genel not ortalamalarına (GNO) göre analizi sonucunda, öğrencilerin genel not ortalamaları (GNO) ile akademik motivasyonları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu yine öğrencilerin genel not ortalamalarının kültürel zekâ ile farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Astiningsih (2021)'in kültürel zekânın kültürlerarası uyum ve akademik performans üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, kültürel zekânın üst bilişsel boyutu, motivasyonel boyutu ve ölçeğin toplam puanı ile GNO arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özen (2019), öğretmen adaylarının üniversite ilk yıl deneyimlerini akademik motivasyon ile akademik başarısı açısından incelemiş akademik motivasyonun alt boyutları olan içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarıma yönelik içsel motivasyon ve belirlenmiş dışsal motivasyon ile akademik başarı (GNO) arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Motivasyonsuzluk boyutuyla akademik başarı (GNO) arasında ise anlamlı ve negatif yönlü bir ilişkiye rastlamıştır. Yine akademik motivasyon ile içe yansıyan dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon arasında herhangi bir ilişki belirleyememiştir.

Akademik motivasyonun genel not ortalaması (GNO) değişkenine göre yapılan analiz sonucunda 2,01 – 2,50 not ortalamasına sahip öğrencilerin akademik motivasyon algılarının yüksek olduğu görülmüştür. 1,50 – 2,00 not ortalamasına sahip öğrencilerin ise diğer gruplara nazaran algılarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Yüksek akademik motivasyon algısına sahip bireylerin hem eğitim hem iş hayatında daha bilinçli olacağı düşünülebilir. Yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin öğrenmeye istekli, derslerine daha çok zaman ayıran ve hedeflerine ulaşmada başarılı kişiler olduğu söylenebilir. Öğrencilerin genel not ortalamaları yükseldikçe öğrenciler eğitim süreçlerine motive olacak hem de sosyal yaşantılarında başarılı bir kimliğe bürüneceklerdir.

Korelasyon analizi sonuçlarına göre kültürel zekânın üst bilişsel boyutu, bilişsel boyutu, motivasyonel boyutu ve davranışsal boyutlarıyla akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon

ve dışsal motivasyon – dış dzenleme boyutları arasında pozitif ynlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Üst bilişsel zekâsı yüksek olan kişilerin iyi bir gözlemci olduğu, kültürel açıdan olaylara çeşitli yönlerden bakarak hedeflerine ulaşmada stratejilerini dzenleyebildikleri düşünülebilir.

Bilişsel zekâ; kültürlerin dili, dini, sosyal sistemleri gibi konularda analiz yaparak kültürlerarası benzerlik ve farklılıklar hakkında bilgiler sunar. Bilişsel zekâsı yüksek olan kişiler, farklı kültüre sahip kişilerle sağlıklı bir iletişim kurabilir.

Motivasyonel zekâ, farklı kültüre sahip kişilerin iletişimleri sırasında ilgi ve isteği aktaran bir zekâ türü olduğu söylenebilir. Yüksek motivasyonel zekâyâ sahip kişiler, farklı kültürel ortamlara kolay bir şekilde adapte olabilir. Bireylerin motivasyonları arttıka bireyler eğitim, iş ve sosyal hayatlarında iyi bir performansla başarılı bir birey olabilir.

Davranışsal zekâ, kültürel popülasyonun çok olduğu yerde kişilerin uygun davranış sergilemesi olarak tanımlanabilir. Yüksek davranışsal zekâyâ sahip kişiler, ortama uygun davranış gösterme eğiliminde bulunurlar. Böylece başarılarının yanı sıra insanlar arasında saygınlık da kazanırlar. Davranışsal zekâ, yüksek kültürel zekâyâ sahip kişilerin hem eğitim hem de iş kariyerleri için önem teşkil etmektedir. Bu kişiler, sorunların üstesinden gelerek kendilerine uyumlu bir ortam oluşturabilir.

Kültürel zekânın üst bilişsel boyutu, motivasyonel boyutu ve davranışsal boyutu ile akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu arasında ters ynlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Üst bilişsel zekâ, motivasyonel zekâ ve davranışsal zekâ seviyesinde artış olduğunda motivasyonsuzluk da düşmektedir. Bunun dışında, kültürel zekânın bilişsel alt boyutu ile akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Regresyon analizi sonucuna göre kültürel zekânın akademik motivasyon üzerinde anlamlı bir etki yarattığı görülmektedir ($H_1=,000$, $p<0,05$). Dolayısıyla H_1 hipotezi kabul edilmiştir. Kültürel zekânın ve akademik motivasyonun anlamlı bir etki oluşturmasının sebebi, yüksek kültürel zekâ seviyesine sahip kişilerin adaptasyon

problemleri düşük düzeyde olacağından buldukları ortama kolay bir şekilde alışarak akademik açıdan motive olmalarıdır.

Regresyon analizi sonucunda, üst bilişsel zekânın akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etki yarattığı görülmüştür ($H_2=,000$, $p<0,05$). Dolayısıyla H_2 hipotezi ve alt hipotezleri kabul edilmiştir. Üst bilişsel zekânın, akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etki yaratmasının sebebi, üst bilişsel zekâyâ sahip kişilerin kültürel açıdan kendi düşüncelerini sorgulaması ve farklı kültüre mensup bireylerle iletişimleri sırasında kültürel bilgilerini düzenlemeleri olabilir. Bu kişiler, kültürel bilgilerini düzenleyebildikleri için farklı kültürel ortamlarda bile akademik açıdan motive olur.

Regresyon analizi sonucunda bilişsel zekânın akademik motivasyonun bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon – dış düzenleme alt boyutları üzerinde anlamlı ve pozitif yönde etki yarattığı görülmektedir ($,000$, $p<0,05$). Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde ise anlamlı bir etki yaratmadığı görülmektedir ($,435$, $p>0,05$). Bu nedenle H_{3a} , H_{3b} , H_{3c} , H_{3d} , H_{3e} , H_{3f} alt hipotezleri kabul edilmiş, H_{3g} alt hipotezi ise reddedilmiştir.

Bilişsel zekâ boyutunun akademik motivasyonun dışsal motivasyon ve içsel motivasyon türleri üzerinde etki yarattığı görülmüştür. İçsel motivasyon, bireylerin ihtiyaçlarını giderebilmek için bireyleri içsel açıdan motive eden ve onların başarıya ulaşmasını sağlayan yetenek olarak açıklanabilir. Dışsal motivasyonun temelinde ise davranışlar yer alır. Dışsal motivasyon, davranışların kendisinden çok davranış sonunda ortaya çıkan dış faktörlerle ilgilenir. Bilişsel zekânın akademik motivasyonun dışsal ve içsel motivasyonları üzerinde etki yaratmasının sebebi, kişilerin aldıkları eğitim ve deneyimlerle farklı kültüre sahip insanlardan bilgi öğrenmesi olabilir. Öğrenilen bu bilgiler, kişilerin farklı kültürlere hâkim olabilmesi açısından önemlidir. Bu kişilerin öğrenmeye açık olmaları, zihinsel süreçlerini geliştirmede etkili olduğu düşünülebilir. Öğrenci açısından incelendiğinde sınav notları öğrencileri dışsal açıdan motive ederken, derslere olan öğrenme istekleri ise öğrencileri içsel açıdan motive eder. Kültürel zekânın bilişsel boyutunun akademik motivasyonun motivasyonsuzluk boyutu üzerinde etki

yaratmamasının sebebi ise kişilerin öğrenmeye hevesli olmamaları, buldukları ortamı ya da konumu sevmemeleri, kişilerin üzerlerinde kurdukları baskı olabilir.

Regresyon analizi sonucunda, motivasyonel zekânın akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde anlamlı ve pozitif yönde etki yarattığı görülmektedir ($H_4=,000$, $p<0,05$). Dolayısıyla H_4 hipotezi ve alt hipotezleri kabul edilmiştir. Kültürel zekânın motivasyonel boyutunun akademik motivasyonun boyutları üzerinde anlamlı bir etki yaratmasının sebebi ise motivasyonel zekâsı yüksek kişilerin farklı kültürel ortamlarda iletişime istek duymaları olabilir. Yine bu kişilerin yabancı bir ortamda bulunmaktan zevk almaları, ortama adapte olabilmelerine imkân sağlar. Bu nedenle ortama uyum sağlayan bir kişinin akademik motivasyonunun da yüksek olabileceği düşünülebilir.

Regresyon analizi sonucunda, davranışsal zekânın akademik motivasyonun boyutları üzerinde anlamlı ve pozitif yönlü bir etki yarattığı görülmektedir ($H_5=,000$, $p<0,05$). Dolayısıyla H_5 ve alt hipotezleri kabul edilmiştir. Davranışsal boyutun akademik motivasyonun boyutları üzerinde anlamlı bir etki yaratmasının sebebi ise davranışsal zekâya sahip kişilerin kültürel çeşitliliğin çok olduğu yerlerde davranışlarını kontrol ederek uygun olan davranışı sergilemesidir. Kişi içinde bulunduğu kültür hakkında bilgi elde ettiğinde hangi davranışın doğru hangisinin yanlış olduğunu görebilecektir. Bireyler, o kültür hakkında ne kadar bilgiye sahipse ona uyum sağlama noktasında da o kadar az problem yaşar. Böylece bireyler farklı kültürel ortamda etkileşim halindeyken motive olabilir. Bu nedenle kişilerin davranışları, akademik motivasyonu da etkiler.

Araştırma sonucunda, kültürel zekânın akademik motivasyon üzerinde etkisi olduğunu iddia ettiğimiz hipotezimiz desteklenmiştir. Yine araştırma kapsamında kültürel zekânın boyutlarının akademik motivasyonun boyutları üzerindeki etkisine yönelik kurulan hipotezler sonucunda üst bilişsel zekânın akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel zekânın akademik motivasyonun motivasyonsuzluk alt boyutu hariç diğer boyutlar üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Motivasyonel zekânın akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Yine davranışsal zekânın akademik motivasyonun alt boyutları üzerinde etki yarattığı analiz sonucunda ortaya çıkmıştır.

Her bir kişinin farklı kültürel zekâyâ sahip olması, kişinin hem akademik hem de genel motivasyonunu etkilemektedir. Kültürel zekâsı yüksek olan bireylerin sosyal yaşantılarında, akademik kariyerlerinde, iş hayatlarında vb. koşullarda kişisel gelişimleri ve buldukları örgütün gelişimi için bireylerin özelliklerini ortaya çıkarabilme konusunda önemlidir.

Sonuç olarak, kültürel zekânın etkisiyle hem birey performansında artış gözlemlenecek hem de bu kişiler motive olmuş bir şekilde başarılı bir kimliğe bürüneceklerdir.

Genel bir değerlendirme yapıldığında, H_1 hipotezi, H_2 ve alt hipotezleri, H_4 ve alt hipotezleri, H_5 ve alt hipotezleri kabul edilmiş, H_3 hipotezinin alt hipotezi olan H_{3g} ise reddedilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular sonucunda oluşturulan öneriler şunlardır:

- Düşük not ortalamasına sahip öğrencilerin akademik motivasyonlarını yükseltebilmek açısından eğitimciler önemli bir yere sahiptir. Öğrenciler, eğitim kurumlarında verilen ödevlerden, sınavlardan, grup çalışmalarından, görevlerden vb. bir süre sonra sıkılır. Eğitimciler, öğrencilerin akademik motivasyonlarını yükseltebilecek yol haritaları çizerek onların motive olmalarını sağlayabilir. Eğitimciler öğrencilerin bölümleriyle ilgili birçok teknik gezi düzenleyerek kariyerleri adına akademik açıdan onları motive edebilir.
- Araştırma kapsamında kültürel zekânın cinsiyete göre farklılaştığı görülmüştür. Cinsiyete göre kültürel zekâyı etkileyen durumlar hakkında çalışmalar yapılabilir.
- Çokuluslu işletmelerle uluslararası işletmeler, kültür yönetiminde veya kültürlerarası yönetimde kültürel zekânın öneminin farkında olup yönetimlerini bu şekilde gerçekleştirmelidirler.
- İşletmeler, kültürlerarası değişen zekâ yapısının yönetimiyle daha başarılı bir konuma gelecekler, daha önemlisi ise mutlu çalışanlara sahip olacaklardır.
- Kişilerin akademik başarısı ile iş hayatındaki (kariyer) başarısı arasındaki ilişki üzerine çalışma yapılabilir. Yine akademik başarı ile davranışsal zekâ arasındaki ilişki de incelenebilir.
- Ülkeler arası ve kıtalar arasında da kültürel zekâ seviyelerinin karşılaştırılmasına yönelik akademik çalışmalar yapılabilir.

- Yine birbirine yakın olan kültürler de dahil olmak üzere kültürel yakınlık ve kültürel uzaklık açısından karşılaştırmalara yer verilebilir.

Bu çalışmanın, hem akademik camiada yapılacak daha geniş ve gelişmiş çalışmalara hem de özel sektör bazında yönetim birimlerine ışık tutacağı söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Abdelrahman, R. M., (2020). Metacognitive Awareness and Academic Motivation and Their Impact on Academic Achievement of Ajman University Students. *Heliyon*, 6(9), 1-8.
- Acaray, A. (2014). *Örgüt Kültürü, Örgütsel Sessizlik ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Acaray, A., & Şefik, N. (2016). Kültürel Boyutların Örgütsel Sessizliğe Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 34(4), 1-18.
- Alderfer, C. P., (1972). *Existence, Relatedness and Growth: Human Needs In Organizational Settings*. New York: Free Press.
- Ağayev, A. (2018). *Algılanan İletişim Doyumunun Akademik Motivasyon ve Akademik Performansa Etkisi: Yabancı Uyruklu Lisansüstü Öğrenciler Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akman, H. (2011). *İçsel ve Dışsal Motivasyon Unsurlarına İlişkin Türk Telekomünikasyon AŞ'de Çalışanlar Üzerinde Bir Araştırma*. (Tezsiz Yüksek Lisans Bitirme Projesi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Akpur, U. (2015). *İngilizce Hazırlık Programı Öğrencilerinin Akademik Motivasyon, Kaygı ve Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler Örüntüsü*. (Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aksoy, Z. (2015). *Kültürel Zekâ- CQ- Kültürlerarası İletişim ve Yönetimde Çağdaş Bir Yaklaşım*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Alan, U. (2006). *Motivasyon Teorileri ve Motivasyonun İş Hayatı Üzerindeki Etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Alderfer, C.P. (1969). An Empirical Test Of A New Theory Of Human Needs. *Organizational Behavior And Human Performance*, (4), 142-175.
- Alkış, H. (2008). *Frederick Herzberg'in Çift Etmen (Hijyen- Motivasyon) Kuramının İşgörenin İş Tatminine Etkisi ve Otel İşletmelerinde Bir Uygulama*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alon, I., & Higgins, J. M. (2005). Global Leadership Success Through Emotional And Cultural Intelligences. *Business Horizons*, 48(6), 501–512.
- Altok, T. (2009). *Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörlere İlişkin Hizmet ve İmalat İşletmelerinde Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K., Templer, K., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2007). Cultural Intelligence: Its Measurement and Effects On Cultural Judgment and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance. *Management and Organization Review*, 3(3), 335-371.
- Ang, S., & Van Dyne, L. (2008). *Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement, and Applications*. New York: M.E. Sharpe.
- Ang., S. & Inkpen, A.C. (2008). Cultural Intelligence And Offshore Outsourcing Success: A Framework Of Firm-Level Intercultural Capability. *Decision Sciences*, 39(3), 337–358.
- Ang, S., Van Dyne, L., & Tan, M. L. (2011). Cultural intelligence. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge Handbook on Intelligence*: 582– 602. New York: Cambridge Press.
- Arastaman, G. (2017). Kültürel Zekâ Ölçeğinin (KZÖ) Türk Akademisyenler Üzerinde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Journal of Higher Education*, 8(1), 1- 8.
- Aslan, S., Aslan, Ö. (2015). İstanbul'daki 5 Yıldızlı Otellerde Kültürel Zekâ Ölçeğine İlişkin Bir Uygulama. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Ekonometri ve İstatistik Dergisi*, 34(23), 34-61.
- Astiningsih, P. (2021). *Kültürel Zekanın Kültürlerarası Uyum ve Akademik Performans Üzerine Etkisi: Uluslararası Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Uygulama*.

- (Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Aswathappa, K. (2005). *Human Resource And Personnel Management: Text and Cases*. (4 b.). India: McGraw-Hill Publishing.
- Aydın, B. (2007). *Fen Bilgisi Dersinde İçsel ve Dışsal Motivasyonun Önemi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, H. (2013). *Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Avrupa Yakasına Bağlı Sosyal Tesislerde Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Berberoğlu, G. (1990). Örgüt Kültürü ve Yönetsel Etkinliğe Katkısı. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), 153-161.
- Calp, Ş. (2013). *Algılanan Akademik Yeterlik ve Algılanan Özerklik Desteğinin Özerk Akademik Motivasyon ve Akademik Başarıyla İlişkisi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cenikli, B. (2019). *Okul Sosyal Hizmeti Kapsamında Sosyal Desteğin Akademik Motivasyona Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Clark, M.H., Schroth, C.A. (2010). Examining Relationships Between Academic Motivation And Personality Among College Students. *Learning And Individual Differences*, 20(2010), 19-24.
- Clark, M. H., Middleton, S. C., Nguyen, D., & Zwick, L. K. (2014). Mediating Relationships Between Academic Motivation, Academic Integration and Academic Performance. *Learning and Individual Differences*, 33, 30-38.
- Coşkun, R., Altunışık, R., Yıldırım, E. (2019). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*. (10 b.). Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Crooks, T. (1997). Motivation Theory: Moving Beyond Maslow. *ELT Management*, (23), 18-20.
- Crowne, K. (2008). What Leads to Cultural Intelligence?. *Business Horizons*, 51(5), 391-399.

- Decharms, R. (1972). Personal Causation Training In The Schools. *Journal Of Applied Social Psychology*, 2(2), 95-113.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic Motivation And Self- Determination in Human Behavior*. New York: Springer Science+Business Media.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L.G. & Ryan, R. M. (1991). Motivation and Education: The self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26 (3-4), 325-346.
- Demir Gdl, M. (2015). *niversite ğrencilerinin Akademik Motivasyon Profillerinin Psikolojik İhtiyaç Doyumu, Akademik Erteleme ve Yaşam Doyumu ile İlişkisi*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Deng, L., & Gibson, P. S. (2008). A Qualitative Evaluation on The Role of Cultural Intelligence in Cross-Cultural Leadership Effectiveness. *International Journal of Leadership Studies*, 3(2), 181-197.
- Dirim, C. (2004). *Kriz Döneminde Motivasyon Teorilerinin Geçerliliği ve Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, B. (2007). *rgt Kültürü*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Durgun, B. (1992). *Motivasyon Teorilerindeki Değişmeler ve Bir Uygulama Araştırması*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dutt, R. (2009). *Organisational Behaviour*. India: Krishna Parkashan Media.
- Elenkov, D.S., & Manev, I.M. (2009). Senior Expatriate Leadership's Effects On Innovation And The Role Of Cultural Intelligence. *Journal of World Business*, (44), 357-369.
- Earley, P., & Ang, S. (2003). *Cultural Intelligence: Individual Interactions Across Cultures*. California: Stanford University Press.
- Earley, P., & Mosakowski, E. (2004). Cultural Intelligence. *Harvard Business Review*, 139-146.

- Earley, P.C., Peterson, R.S. (2004). The Elusive Cultural Chameleon: Cultural Intelligence As A New Approach To Intercultural Training For The Global Manager. *Academy of Management Learning And Education*, 3(1), 100-115.
- Efil, İ. (2013). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. (12 b.). Bursa: Dora Yayınları.
- Eren, E. (2017). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. (16 b.). İstanbul: Beta Yayınları.
- Erdem, A.R. (1998). Süreç Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4), 51-57.
- Eroğlu, F. (2009). *Davranış Bilimleri*. (9 b.). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ersoy, A. (2014). The Role of Cultural Intelligence in Cross-Cultural Leadership Effectiveness: A Qualitative Study in The Hospitality Industry. *Journal of Yasar University*, 9(35), 6099-6108.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejilerini Kullanma ile Akademik Motivasyon Arasındaki İlişki. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 13, 77-84.
- Etten, S.V., Pressley, M., McInerney, D.M., & Liem, A.D. (2008). College Seniors' Theory Of Their Academic Motivation. *Journal Of Educational Psychology*, 100(4), 812-828.
- Eymur, G., & Geban, Ö. (2011). An Investigation Of The Relationship Between Motivation And Academic Achievement Of Pre-Service Chemistry Teachers. *Education and Science*, 36(161), 246-255.
- Faye, C., & Sharpe, D. (2008). Academic Motivation In University: The Role Of Basic Psychological Needs And Identity Formation. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 40(4), 189-199.
- Fleury, M. (1999). The Management of Culture Diversity: Lessons from Brazilian Companies. *Industrial Management & Data Systems*, 99(3), 109-114.
- Gelles, R., Levine, A. (1995), *Sociology*, New York: McGraw-Hill,
- Gibson, J.L. Ivancevich, J.M., Donnelly, J.H., & Konopaske, R. (2012). *Organizations: Behavior, Structure, Processess* (14 b.). New York: McGraw Hill.

- Goyal, P.K. (2015). Motivation: Concept, Theories and Practical Implications. *International Research Journal Commerce Arts and Science*, 6(8), 71-78.
- Gümüş, M. (2012). *Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar*. (4 b.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Güney, S. (2017). *Örgütsel Davranış*. (4 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güvenç, B. (1979). *İnsan ve Kültür*. (3 b.). İstanbul: Remzi Kitapevi Yayınları.
- Güvenç, B. (1997). *Kültürün Abc'si*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Graham, J. R., Naglieri, J. A., & Weiner, I. B. (Eds.). (2013). *Handbook Of Psychology: Assessment Psychology* (2 b.). John Wiley & Sons, Inc.
- Green, J., Liem, G.A.D., Martin, A.J., Colmar, S., Marsh, H.W., & McInerney, D. (2012). Academic Motivation, Self-Concept, Engagement, And Performance In High School: Key Processes From A Longitudinal Perspective. *Journal of Adolescence*, 35, 1111–1122.
- Griffin, R. (2008). *Fundamental Of Management*. (5 b.). New York: Houghton Mifflin Company.
- Hall, E. T. (1959). *The Silent Language*. New York: Doubleday.
- Hoy W. K., & Miskel, C.G. (2013). *Educational Administration Theory, Research, And Practice* (9 b.). New York: The McGraw-Hill Companies Published.
- Huff, K. C. (2013). Language, Cultural Intelligence And Expatriate Success. *Management Research Review*, 36(6), 596–612.
- Huitt, W. (2011). Motivation To Learn: An Overview. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. <http://www.edpsycinteractive.org/topics/motivation/motivate.html> erişim tarihi: 15.12.2020.
- Isayeva, S. (2018). *Lisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Akademik Motivasyon, Beklenti ve Algularının Türkiye ve Polonya Eğitimi Kapsamında Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

- İbiş, T. (2018). Çok kültürlülük ve Kültürel Zekâ. *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yeni Düşünceler Hakemli E-Dergisi*, (10), 20-35.
- İlhan, M, Çetin, B. (2014). Sosyal ve Kültürel Zekâ Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 3(2), 4-15.
- İşçi, E., Söylemez, Ö., & Kaptanoğlu Yıldırım, A. (2013). Örgütlerde Kültürel Zekâ ve Hastane İşletmelerinde Kültürel Zekâ Düzeyinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Kafkas Üniversitesi İİBF Dergisi*, 4(5), 1-18.
- İşman, A. (2001). Teknolojinin Felsefi Temelleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (1), 1-19.
- İslamoğlu, A. H., & Altunışık, R. (2013). *Tüketici Davranışları*. (4 b.). İstanbul: Beta Yayınları.
- İlter, İ. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde 5E Öğrenme Döngüsü Modelinin Öğrenci Başarısına, Bilimsel Sorgulayıcı-Araştırma Becerilerine, Akademik Motivasyona ve Öğrenme Sürecine Etkileri*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Jiang, Y., Rosenzweig, E. Q., Gaspard, H. (2018). An Expectancy-Value-Cost Approach in Predicting Adolescent Students' Academic Motivation and Achievement. *Contemporary Educational Psychology*, (54), 139-152.
- Jones, L., Page, D. (1987). Theories Of Motivation. *Education Training*, 29(3), 12-16.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1977). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Duran Ofset.
- Kahraman, M., (2016). *Yabancı Dilde Kültürel Zekâya Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kanfer, R. (1990). Motivation Theory And Industrial/Organizational Psychology. In M. D, Dunnette (Ed.), *Handbook Of Industrial And Organizational Psychology*, Vol. 1: 75-170. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Kanfer, R., & Heggestad, E. D. (1997). Motivational Traits and Skills: A Person-Centered Approach to Work Motivation. *Research in Organizational Behavior*, 19, 1-56.

- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon Teorileri Kapsamında Uygulanan Özendirme Araçlarının İşgören Performansına Etkisi ve Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karadeniz, Ö. (2020). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Çocukluk Depresyonu ile Akademik Motivasyon ve Akademik Erteleme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bayburt Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bayburt.
- Karagüven, M. H. (2012). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2599-2620.
- Karataş, H. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları, Öğrenme Yaklaşımları ve Problem Çözme Becerilerinin Akademik Motivasyonu Yordama Gücü*. (Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karataş Çetin, Ç. (2014). Kültürel Zekâ: Uzakyol Kaptanları ve Uzakyol Birinci Zabıtları Üzerinde Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(2), 134-155.
- Karataş, H, & Erden, M. (2012). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *NWSA Education Sciences*, 7(4), 983-1003.
- Keith, D. (1987). *Human Behavior At Work: Organizational Behavior*. (6 b.). New York: McGraw Hill.
- Kebabcı, V. (2016). *Kişilik ve Kültürel Zekâ Arasındaki İlişki: Havayolu Çalışanları Üzerine Bir Çalışma*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kelecioğlu, H. (1992). Güdülenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 175-181.
- Keskin, B. (2008). *Çalışanların Performanslarını Arttırmada Bir Araç Olarak Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kıran, F. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ve Akademik Motivasyonları ile Kariyer Araştırma Öz- Yeterlikleri Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.

- Koçak, Y.Ö. (2020). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çok kültürlü Eğitim Tutumları ile Kültürel Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Koçel, T. (2020). *İşletme Yöneticiliği* (18 b.). İstanbul: Beta Yayınları.
- Komaraju, & M., Karau, S.J. (2005). The Relationship Between The Big Five Personality Traits And Academic Motivation. *Personality And Individual Differences*, 39(2005), 557-567.
- Konate, T. (2018). *Yabancı Öğrencilerin Kültürel Uyumunda Kültürel Zekanın Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Konur, D. Y. (2006). *İşyerlerinde Motivasyon Teorileri ve Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmazer, F., & Aksoy A. (2017). Herzberg'in Hijyen Faktörlerinin Çalışanların İşten Ayrılma Davranışlarına Etkisine Yönelik Bir Araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 821-833.
- Kulakoğlu Dilek, N., (2014). *Kültürel Farklılıkların Yönetimi Sürecinde Kültürel Zekâ'nın Etkinliği: A Grubu Seyahat Acentaları Yöneticileri Üzerine Bir Alan Araştırması*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Küllü, B. (2019). *Kültürel Zekâ ve Kültürlerarası İletişim Kaygısı Arasındaki İlişki: Türkiye ve İngiltere Örneği* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Lee, S. (2007). Vroom's Expectancy Theory And The Public Library Customer Motivation Model. *Library Review*, 56(9), 788-796.
- Lindner R.W., Harris, B.R. (1998). Self-Regulated Learning in Education Majors. *The Journal Of General Education*, 47(1), 63-78.
- Little, W., & McGivern, R. (2014). *Introduction to Sociology* (1 Canadian b.). Texas: OpenStax College.
- Livermore, D. (2010). *Leading With Cultural Intelligence: The New Secret To Success*. New York: AMACOM.

- Livermore, D. (2011). *The Cultural Intelligence Difference: Master The One Skill You Can't Do Without In Today's Global Economy*. New York: AMACOM.
- Livermore, D. (2015). *Leading With Cultural Intelligence: The Real Secret to Success* (2 b.). New York: AMACOM.
- Luthans, F. (2011). *Organizational Behaviour: An Evidence-Based Approach* (12 b.). New York: McGraw-Hill/Irwin Published.
- McClelland, D. C. (1961). *The Achieving Society*. Princeton, NJ: Van Nostrand Company, Inc.
- McClelland, D. C. (1971). *Assessing Human Motivation*. New York: General Learning Press.
- Mendenhall, M. E., & Bird, A. (2013). In search of global leadership. *Organizational Dynamics*, 42(3), 167–174.
- Mercan, N. (2016). *İşletmelerde Kültürler Arası Yönetim ve Kültürel Zekâ (Kültürlerarası Farklılık Eğitim Modeli)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Mercan, N. (2016). Çok Kültürlü Ortamlarda Kültürel Zekânın Kültürler Arası Duyarlılık İle İlişkisine Yönelik Bir Araştırma. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1-13.
- Moon, T. (2010). Emotional Intelligence Correlates of The Four-Factor Model of Cultural Intelligence. *Journal of Managerial Psychology*, 25(8), 876-898.
- Moran, R., Harris, P., & Moran, S. (2007). *Managing Cultural Differences: Global Leadership Strategies for the 21st Century* (7 b.). USA: Butterworth Heinemann Elsevier.
- Murray, H.A. (1938). *Exploration in Personality*. New York: Oxford University Press.
- Nanda, S., & Warms, R. L. (2007). *Cultural Anthropology* (9 b.). USA: Thomson Wadsworth Publishing.
- Nardon, L., Steers, R.M., & Sanchez-Runde, C.J. (2011). Seeking Common Ground: Strategies For Enhancing Multicultural Communication. *Organizational Dynamics*, 40(2), 85-95.

- Noyens, D., Donche, V., Coertjens, L., Daal, T., Petegem, P.V. (2019). The Directional Links Between Students' Academic Motivation and Social Integration During The First Year of Higher Education., *European Journal of Psychology of Education* 34(1), 67-86.
- Omirtay, B. (2009). *Motivasyon Teorileri Kapsamında Motivasyon (Özendirme) Araçlarının Farklı İşletmeler Açısından Analizi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*. Ankara: A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Özdaşlı, K., & Akman, H. (2012). İçsel ve Dışsal Motivasyonda Cinsiyet ve Örgütsel Statü Farklılaşması: Türk Telekomünikasyon A.Ş. Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 4(7),73-81.
- Özgün, E. (2019). *Uygulamalı Olan ve Olmayan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Ön lisans Öğrencilerinin Girişimcilik ve Akademik Motivasyon Açısından Karşılaştırmalı İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, K., (2019). *Kültürel Zekânın Kültürlerarası Duyarlılık Üzerindeki Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Özen, B. (2019). *Öğretmen Adaylarının Üniversite İlk Yıl Deneyimlerinin Akademik Motivasyon ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Özer Koçak, Y., (2020). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çok kültürlü Eğitim Tutumları ile Kültürel Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2018). *Örgütsel Davranış*. (8 b.). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Özsoy, G. (2008). Üst biliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 713-740.
- Pajares, F. (2001). Toward A Positive Psychology Of Academic Motivation, *The Journal of Educational Research*, 95(1), 27-35.

- Plum, E. (2009). Cultural Intelligence: The Art of Leading Cultural Complexity. *Proceedings of IWIC '9*, February 20-21, 2009, California- USA.
- Parameswari, J., Shamala, K. (2012). Academic Motivation and Locus of Control Among Engineering Students. *J. Psychosoc. Res.* 7(1), 159–167.
- Paşaoğlu, D., Tokgöz, N., Şakar, N., Özler N.D., & Özalp, İ. (2013). *Yönetim ve Organizasyon*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Rehg, M.T., Gundlach, M.J., Grigorian, R.A. (2012). Examining The Influence of Cross-Cultural Training on Cultural Intelligence and Specific Self-Efficacy. *Cross Cultural Management An International Journal*, 19(2), 215-232.
- Riggio, R. E. (2012). *Introduction To Industrial And Organizational Psychology*. (6 b.). USA: Routledge Publishing.
- Robbins, S. P., & Judge, T.A. (2013). *Organizational Behavior* (15 b.). USA: Pearson Education Publishing.
- Rockstuhl, T., Seiler, S., Ang, S., Van Dyne, L., Annen, H. (2011). Beyond General Intelligence (IQ) and Emotional Intelligence (EQ): The Role of Cultural Intelligence (CQ) On Cross Border Leadership Effectiveness In A Globalized World. *Journal of Social Issues*, 67(4), 825-840.
- Ryan, R. M., & Connell, J.P. (1989). Perceived Locus Of Causality And Internalization: Examining Reasons For Acting in Two Domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749-761.
- Ryan, R. L., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and The Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Schneider, B., & Alderfer, C.P. (1973). Three Studies Of Measures Of Need Satisfaction In Organizations, *Administrative Science Quarterly*, 18(4), 489-505.
- Schunk, D., Meece, J., & Pintrich, P. (2014). *Motivation In Education Theory (4 b.). Research And Applications*. USA: Pearson Education Limited.
- Sekaran, U., & Bougie, R. (2016). *Research Methods for Business A Skill-Building Approach* (7th Ed.). Chichester: Wiley.

- Simons, H.D., Rheenen, D.V., & Covington, M.V. (1999). Academic Motivation And The Student Athlete. *Journal Of College Student Development*, 40(2), 151-161.
- Singh, K. (2015). *Organizational Behaviour: Text and Cases*. (3 b.). India: Vikas Publishing.
- Steers, R. M., Mowday, R.T., & Shapiro, D.L. (2004). Introduction To Special Topic Forum: The Future Of Work Motivation Theory, *Academy of Management Review*, 29(3), 379- 387.
- Stipek, D. (2002). *Motivation To Learn: Integrating Theory And Practice*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Susar, A.F. (2005). "*Çok Kültürlü Ortamlarda Karşılaşılan İletişim ve Kültür Engelleri*". (Ed.). P.E. Yayınoglu, *Çok Kültürlü Ortamlarda Halkla İlişkiler, Kurumsal İletişim ve Yönetim*. İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Yayınları.
- Şen, G. (2019). *Kültürel Zekâ ve Kültürel Adaptasyonun Akademik Performans Üzerine Etkisi: Üniversitelerdeki Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Yapılan Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, M.Ş., Çelik, A., & Akgemci, T. (2019). *Davranış Bilimleri*. (10 b.). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şişman, M. (2014). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şahin, F., Gürbüz, S., Köksal, O., & Ercan, Ü. (2013). Measuring Cultural Intelligence in the Turkish Context. *International Journal of Selection and Assessment*, 21(2), 135–144.
- Tağ, M.N, & Çetinkaya, B. (2019). Öznel İyi Oluş Hali, Başkasına Güven ve İş Motivasyonu Arasındaki İlişki: Beklenti Teorisi Çerçevesinde Çok Düzeyli Analiz. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 15(3), 858-888.
- Tarique, I. Takeuchi, R. (2008). “Developing Cultural Intelligence: The Roles of International Nonwork Experiences”, *Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement and Applications*, Eds. Soon Ang ve Linn Van Dyne, New York, M.E. Sharpe Inc., 56-70.

- Taşar Ünalp, A. (2007). *Küresel İşletmeler ve Küresel İşletmelerde Farklılıkların Yönetiminde Kültürel Farklılıkların Önemi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Taşkın, Y.O. (2016). *Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimleri ile Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). On sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Taşdemir, S. (2013). *Motivasyon Kavramına Genel Bir Bakış, Motivasyon Araçları ve Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Ölçeğinde Bir Model*. (İdari Uzmanlık Tezi). Ankara: Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu.
- Tay, C., Westman, M., & Chia, A. (2008). Antecedents and Consequences of Cultural Intelligence Among Short-Term Business Travelers. In S. Ang & L. Van Dyne (Eds.), *Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement And Applications* (pp. 126–144). New York, NY: Sharpe.
- Terlemez, B., Şahin, D., & Dilek, F. (2015). Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Düzeyleri. *Pamukkale Journal of Eurasian Socioeconomic Studies*, 2(2), 67-78.
- Tekin, E. (2019). Sosyal Zekânın Akademik Performans Üzerindeki Etkisinde Kültürel Zekânın Düzenleyici Rolü. *International Journal of Economics and Innovation*, 5(2), 115-135.
- Thomas, D. (2006). Domain and Development of Cultural Intelligence: The Importance of Mindfulness. *Group & Organization Management*, 31(1), 78-99.
- Thomas, D. C., Elron, E., Stahl, G., Ekelund, B. Z., Ravlin, E. C., Cerdin, J.-L., Lazarova, M. B. (2008). Cultural Intelligence. *International Journal of Cross Cultural Management*, 8(2), 123–143.
- Thomas, D.C., & Inkson, K. (2009). *Cultural Intelligence: Living and Working Globally* (2 b.). Williston, VT, USA: Berret- Koehler Publishers.
- Toplu, G. (2019). *Farklı Yaş Grubunda İlkokula Başlamış 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ile Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Triandis, H.C. (2006). Cultural Intelligence In Organizations. *Group & Organization Management*, 31(1), 20-26.
- Uğur, M.K. (2019). *Kültürlerarası Duyarlılık ile Kültürel Zekâ Arasındaki İlişkide Çok kültürlü Eğitim Tutumu, Empatik Eğilim ve Tükenmişliğin Aracı Rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Unesco. (2013). *Intercultural Competences: Conceptual and Operational Framework*. France: UNESCO.
- Utaş Akhan, L. (2004). *Psikiyatri Kliniğinde Çalışan Hemşirelerin Motivasyon Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Van Dyne, L., Ang, S., & Livermore, D. (2008). *Cultural Intelligence: A Pathway for Leading in a Rapidly Globalizing World*. San Francisco: Pfeiffer.
- Van Dyne L, Ang S, Livermore D. 2010. Cultural Intelligence: A Pathway For Leading In A Rapidly Globalizing World. In Leadership Across Differences: Cases and Perspectives, Ed. Hannum,K.M., McFeeters, B.B.,Booyesen, L. 131–138. San Francisco: Pfeiffer.
- Van Dyne, L., Ang, S., Ng, K., Rockstuhl, T., Tan, M., & Koh, C. (2012). Sub-Dimensions Of The Four Factor Model Of Cultural Intelligence: Expanding The Conceptualization And Measurement Of Cultural Intelligence. *Social and Personality Psychology Compass*, 6(4), 295-313.
- Vatasever Bayraktar, H. (2015). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 1079-1100.
- Yavuz, F. (2006). *Okul Motivasyonunu Değerlendirme Ölçeği Yapılandırılması ve Güvenilirliği*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yeke, S., Semerciöz, F. (2016). Relationships Between Personality Traits, Cultural Intelligence and Intercultural Communication Competence. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 235(2016), 313-319.

- Yeşil, S. (2009). Kültürel Farklılıkların Yönetimi ve Alternatif Bir Strateji: Kültürel Zekâ. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(16), 100-131.
- Yeşil, Y. (2010). 21. Yüzyılın Küresel Örgütleri İçin Kültürel Zekâ. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 147-168.
- Yeşiltepe, K. (2019). *ARCS Motivasyon Modelinin Fen Bilimleri Dersi Güneş Sistemi ve Tutulmalar Ünitesinde Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Motivasyonuna Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Yurt, E., & Bozer, E.N. (2015). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(3), 669-685.
- Vallerand, R. J. (1997). *Toward a Hierarchical Model of Intrinsic And Extrinsic Motivation*. In, M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 29 (p.p. 271–360). San Diego, CA: Academic Press.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R, Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, And Amotivation in Education. *Educational And Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Vatasever Bayraktar, H. (2015). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 1079-1100.
- Walker, C. O., Greene, B. A., & Mansell, R. A. (2006). Identification With Academics, Intrinsic/Extrinsic Motivation, And Self-Efficacy As Predictors Of Cognitive Engagement. *Learning and Individual Differences*, 16(1), 1-12.
- Wentzel, K.R. (1996). Social and Academic Motivation in Middle School: Concurrent And Long-Term Relations to Academic Effort. *The Journal of Early Adolescence*, 16(4), 390-406.
- Wilkesmann, U., Fischer, H., & Virgillito, A. (2012). *Academic Motivation of Students-The German Case*. Dortmund: Zentrum für Weiterbildung.

TABLÖLAR LİSTESİ

- Tablo 1.** Çeşitli Kültür ve Anlamları
- Tablo 2.** Kültürel Zekâ Tanımları ve Uygulamaları
- Tablo 3.** Maslow & Erg Teorisi Karşılaştırılması
- Tablo 4.** Öğrencilerin Akademik Motivasyonları Hakkındaki İddiaların Özeti
- Tablo 5.** İçsel ve Dışsal Motivasyon
- Tablo 6.** Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları
- Tablo 7.** Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Fakülte Dağılımları
- Tablo 8.** Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Ülke Dağılımları
- Tablo 9.** Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerine Ait Güvenirlik Değerleri
- Tablo 10.** Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerinin Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Analiz Sonuçları
- Tablo 11.** Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerinin Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Analizi
- Tablo 12.** Kültürel Zekâ ve Akademik Motivasyon Ölçeklerinin Katılımcıların Not Ortalamalarına Göre Analizi
- Tablo 13.** Akademik Motivasyon Tukey Analizi
- Tablo 14.** Akademik Motivasyonun Genel Not Ortalaması Değişkenine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri
- Tablo 15.** Kültürel Zekâ Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Analizi
- Tablo 16.** Akademik Motivasyon Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Analizi
- Tablo 17.** Kültürel Zekâ ile Akademik Motivasyon Arasındaki Regresyon Analizi
- Tablo 18.** Kültürel Zekânın Üst bilişsel Alt Boyutu ile Akademik Motivasyonun Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi
- Tablo 19.** Kültürel Zekânın Bilişsel Alt Boyutu ile Akademik Motivasyonun Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi
- Tablo 20.** Kültürel Zekânın Motivasyonel Alt Boyutu ile Akademik Motivasyonun Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi
- Tablo 21.** Kültürel Zekânın Davranışsal Alt Boyutu ile Akademik Motivasyonun Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Analizi
- Tablo 22.** Hipotez Red / Kabul Sonuçları

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.Kültürel Zekânın Bileşenleri

Şekil 2. Dört Boyutlu Kültürel Zekâ Modeli

Şekil 3. Kültürel Zekânın Gelişimi

Şekil 4. Motivasyon – Davranış İlişkisi

Şekil 5. Motivasyon Süreci

Şekil 6. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Şekil 7. İhtiyaçlar

Şekil 8. Herzberg 'in Çift Faktör Teorisi

Şekil 9. Klasik Şartlandırma

Şekil 10. Davranışların Şartlandırılması Teorisine Göre Motivasyon Süreci

Şekil 11. Lawler- Porter Motivasyon Modeli

Şekil 12. Eşitlik Teorisi Modeli

Şekil 13. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü

Şekil 14. Motivasyon Türleri

Şekil 15. Araştırma Modeli

EKLER

Ek 1: Türkçe Anket Formu

TANIMLAYICI İSTATİSTİKLER

Cinsiyet	Kadın		Fakülte	
	Erkek		Sınıf	
Yaş			Not Ortalaması	
Ülke				

1. BÖLÜM

A- KÜLTÜREL ZEKÂ ÖLÇEĞİ

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

2. BÖLÜM

B- AKADEMİK MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Neden Okula Gidiyorsunuz?		Hiç	Biraz	Orta	Oldukça	Tam
		Uyusmuyor	Uyuyor	Derecede	Uyuyor	Uyuyor
1.	Çünkü sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayabilirim.					
2.	Çünkü yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum.					
3.	Çünkü üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum.					
4.	Çünkü bana ait düşünceleri başkalarıyla paylaşırken çok yoğun duygular yaşıyorum.					
5.	Çünkü dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor.					
6.	Çünkü derslerimde kendimi aşarken zevk aldığım için.					
7.	Çünkü üniversiteyi bitirebileceğimi kendi kendime kanıtlamak için.					
8.	Çünkü ileride daha itibarlı bir iş sahibi olabilmek için.					
9.	Çünkü daha önce hiç görmediğim şeyleri keşfederken zevk aldığım için.					
10.	Çünkü aslında, istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacak.					
11.	Çünkü ilginç yazılar okumaktan zevk aldığım için.					
12.	Çünkü önceden okula gitmek için iyi nedenlerim vardı ama, şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım.					
13.	Çünkü kişisel hedeflerimden birine ulaşmak için kendimi aşarken yaşadığım mutluluktan dolayı.					
14.	Çünkü şu da bir gerçek ki, okulda başarılı olduğum zaman kendimi önemli hissediyorum.					
15.	Çünkü ileride “iyi bir hayat” yaşamak istiyorum.					
16.	Çünkü ilgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı.					
17.	Çünkü meslek edinme açısından daha iyi seçim yapmamı sağlayacak.					
18.	Çünkü önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kaptırdığımda hissettiğim mutluluktan dolayı.					
19.	Çünkü neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil.					
20.	Çünkü zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için.					
21.	Çünkü kendi kendime zeki olduğumu göstermek için.					
22.	Çünkü ileride daha iyi ücret alabilmek için.					
23.	Çünkü ilgimi çeken birçok konu hakkında daha fazla şey öğrenmeye devam etmemi sağlıyor.					
24.	Çünkü inanıyorum ki, birkaç yıl daha aldığım bu eğitim çalışma hayatı için gereken yeteneklerimi geliştirecek.					
25.	Çünkü birbirinden farklı ve ilginç konuları okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı.					
26.	Çünkü bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamadım.					
27.	Çünkü üniversitedeki çalışmalarında mükemmel olmaya çalışmak, bireysel tatmin yaşamamı sağlıyor.					
28.	Çünkü kendi kendime, derslerde başarılı olabileceğimi göstermek istiyorum.					

Ek 2: İngilizce Anket Formu

DESCRIPTIVE STATISTICS

Gender	Female		Faculty	
	Male		Grade / Class	
Age			Grade point averages (Total GPA)	
Your Country				

1. Section

A- CULTURAL INTELLIGENCE SCALE

Please tick the expression that suits you best.		Strongly Disagree	Disagree	I'm on the fence	Agree	Strongly Agree
1.	I am conscious of the cultural knowledge I use when interacting with people with different cultural backgrounds.					
2.	I adjust my cultural knowledge as I interact with people from a culture that is unfamiliar to me.					
3.	I am conscious of the cultural knowledge I apply th cross-cultural interactions.					
4.	I check the accuracy of my cultural knowledge as I interact with people from different cultures.					
5.	I know the legal and economic systems of other cultures.					
6.	I know the rules (e.g.. vocabulary, grammer) of other languages.					
7.	I know the cultural values and religious beliefs of other cultures.					
8.	I know the marriage systems of other cultures.					
9.	I know the arts and crafts of other cultures.					
10.	I know the rules for expressing non-verbal behaviors in other cultures.					
11.	I enjoy interacting with people from different cultures.					
12.	I am confident that I can socialize with locals in a culture that is unfamiliar to me.					
13.	I am sure I can deal with the stresses of adjusting to a culture that is new to me.					
14.	I enjoy living in cultures that are unfamiliar to me.					
15.	I am confident that I can get accustomed to the shopping conditions in a different culture.					
16.	I change my verbal behavior (e.g., accent, tone) when a cross-cultural interaction requires it.					
17.	I use pause and silence differently to suit different cross-cultural situations.					
18.	I vary the rate of my speaking when a cross-cultural situation requires it.					
19.	I change my non-verbal behavior when a cross-cultural interaction requires it.					
20.	I after my facial expressions when a cross- cultural interaction requires it.					

2. Section

B- ACADEMIC MOTIVATION SCALE

Why Do You Go To College (CEGEP)?		Does not correspond at all	Corresponds a little	Corresponds moderately	Corresponds a lot	Corresponds exactly
1.	Because with only a high-school degree I would not find a high-paying job later on.					
2.	Because I experience pleasure and satisfaction while learning new things.					
3.	Because I think that a college (CEGEP) education will help me better prepare for the career I have chosen.					
4.	For the intense feelings I experience when I am communicating my own ideas to others.					
5.	Honestly, I don't know; I really feel that I am wasting my time in school.					
6.	For the pleasure I experience while surpassing myself in my studies.					
7.	To prove to myself that I am capable of completing my college (CEGEP) degree.					
8.	In order to obtain a more prestigious job later on.					
9.	For the pleasure I experience when I discover new things never seen before.					
10.	Because eventually it will enable me to enter the job market in a field that I like.					
11.	For the pleasure that I experience when I read interesting authors.					
12.	I once had good reasons for going to college (CEGEP); however, now I wonder whether I should continue.					
13.	For the pleasure that I experience while I am surpassing myself in one of my personal accomplishments.					
14.	Because of the fact that when I succeed in college (CEGEP) I feel important.					
15.	Because I want to have "the good life" later on.					
16.	For the pleasure that I experience in broadening my knowledge about subjects which appeal to me.					
17.	Because this will help me make a better choice regarding my career orientation.					
18.	For the pleasure that I experience when I feel completely absorbed by what certain authors have written.					
19.	I can't see why I go to college (CEGEP) and frankly, I couldn't care less.					
20.	For the satisfaction I feel when I am in the process of accomplishing difficult academic activities.					
21.	To show myself that I am an intelligent person.					
22.	In order to have a better salary later on.					
23.	Because my studies allow me to continue to learn about many things that interest me.					
24.	Because I believe that a few additional years of education will improve my competence as a worker.					
25.	For the "high" feeling that I experience while reading about various interesting subjects.					
26.	I don't know; I can't understand what I am doing in school.					
27.	Because college (CEGEP) allows me to experience a personal satisfaction in my quest for excellence in my studies.					
28.	Because I want to show myself that I can succeed in my studies.					

ÖZGEÇMİŞ

Dilara BUHARALI, 2014 yılında Karabük Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme Bölümünü kazandı. 2019 yılında İşletme Fakültesi'nden mezun oldu. Eğitimine ara vermeden 2019 yılında Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı. "Bireysel Yaratıcılık ve Öğrenen Organizasyon Disiplinleri Arasındaki İlişki" isimli yayını bulunmaktadır.