

EJESS

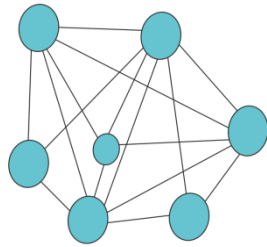
European Journal of
Educational & Social Sciences

“... an interdisciplinary perspective”

ISSN: 2564-6621



Volume 6 (1)
May 2021



EJESS

European Journal of
Educational & Social Sciences
“... an interdisciplinary perspective”

linguistics sociology law anthropology
history psychology
philosophy religion literature
economics education politics

EDITOR-IN-CHIEF:

Mani Man Singh RAJBHANDARI

University of Johannesburg, SOUTH AFRICA

ASSOCIATE EDITORS

Katya Dunajeva (Ph.D.)

Eotvos Lorand University, Budapest, HUNGARY

Marta R. Jabłońska (Ph.D.)

University of Lodz, Lodz, POLAND

LANGUAGE EDITORS:

Ali Korkut (Ph.D.)

Final Okullari, TURKEY

Fernan Abragan (Ph.D.)

Mindanao State University, The PHILIPPINES

About

- European Journal of Educational & Social Sciences (EJESS) is a peer-reviewed international journal published biannually, in October and May, which accepts papers written in Turkish and English languages.
- Opinions by the authors of articles in the journal are solely those of the author, and do not necessarily reflect those of the journal, its editor, assistant editors, or advisory board members.
- Articles published by the journal may not be reproduced totally or in part without following the appropriate reference to the manuscripts.
- Authors are all responsible for the contents of the papers published in the Journal and they retain copyrights.

All papers in PDF format can be retrieved on the web site: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejees>

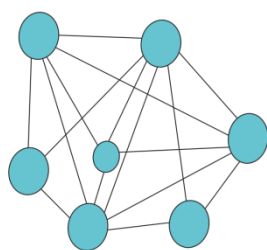
Abstracting & Indexing



ASOS
indeks

© All rights reserved.





EJESS

European Journal of
Educational & Social Sciences
“... an interdisciplinary perspective”

linguistics sociology law anthropology
history psychology
philosophy religion literature
economics education politics

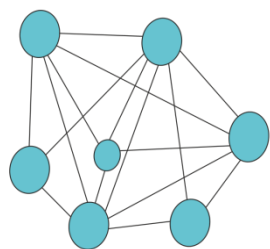
ADVISORY BOARD

Anna Frąckowiak (Assoc.Prof. Dr.)	Kujawy and Pomorze University in Bydgoszcz, POLAND
Ivo Carneiro de Sousa (Prof. Dr.)	City University of Macau, Macau, CHINA
Marta R. Jabłońska (Dr.)	University of Lodz, Lodz, POLAND
Mahire Aslan (Asst. Prof. Dr.)	Inonu University, Malatya, TURKEY
Carmen Buzea (Prof. Dr.)	Transilvania University of Brasov, ROMANIA
Katya Dunajeva (Dr.)	Eotvos Lorand University, Budapest, HUNGARY
Raymond Taras (Prof. Dr.)	Tulane University, USA
Ying Zhen, (Assoc. Prof. Dr.)	Wesleyan College, USA
Mark Szymanski (Prof. Dr.)	Pacific University, USA
Marek Lukáč (Dr.)	University of Presov, SLOVAKIA
Rina Manuela Contini (Dr.)	Università degli Studi G. d'Annunzio Chieti e Pescara, ITALY
Giovanni Borriello (Prof. Dr.)	Università degli Studi della Tuscia / ITALY
Alessandro Porrovecchio (Dr.)	Université du littoral Côte d'Opale, FRANCE
Mani Man Singh Rajbhandari (Dr.)	University of Johannesburg, Republic of SOUTH AFRICA
Olga Nosova Valentynovna (Prof. Dr.)	Kharkiv National University, UKRAINE
Georgi Gaganidze (Prof. Dr.)	Ivane Javakhishvili Tbilisi State University GEORGIA
Shahsidhar Belbase (Asst. Prof. Dr.)	University College, Zayed University, Dubai, UAE
Cosmin Tudor Ciocan (Dr.)	Ovidius University Constanta, ROMANIA
Paige Williams (Dr.)	University of Melbourne, Melbourne, AUSTRALIA
Ljiljana Kaliterna Lipovčan (Prof. Dr.)	Institute of Social Sciences Ivo Pilar, Zagreb, CROATIA



Hajjah Jariah Mohd Jan (Assoc. Prof. Dr.)	University of Malaya, MALAYSIA
Mashitoh Mahamood (Assoc. Prof. Dr.)	University of Malaya, MALAYSIA
Nino Chiabrishvili (Asst. Prof. Dr.)	Ilia State University, GEORGIA
Zaharah Hussin (Assoc. Prof. Dr.)	University of Malaya, MALAYSIA
Almaz Rafisovich Gapsalamov (Dr.)	Kazan Federal University, RUSSIA
Raihanah Binti Hj Azahari (Assoc. Prof.Dr.)	University of Malaya, MALAYSIA
Faizal Ayob (Dr.)	Victoria University, AUSTRALIA
Tornike Shurgulaia (Assoc. Prof. Dr.)	Georgian National University, GEORGIA
Kardo Karim Rached Mohammad (Dr.)	University of Human Development, IRAQ
Anantha Raj A. Arokiasamy (Dr.)	Quest International University Perak (QIUP), MALAYSIA
Wilkinson Daniel Wong Gonzales (Dr.)	National University of Singapore, SINGAPORE
Terida Mehilli (Dr.)	University College "Pavaresia" Vlore, ALBANIA
Brahim Sabir (Dr.)	University Hassan II, MOROCCO
Elsabé Keyser (Dr.)	North-West University, SOUTH AFRICA
Izabela A. Dahl (Assoc. Prof. Dr.)	Örebro University, SWEDEN
Adesanya Ibiyinka Olusola (Dr.)	Ekiti State Univesity, Nigeria
Jeevan Khanal (Dr.)	Chonbuk National University, SOUTH KOREA
Johnson Aremu (Ph.D.)	Ekiti State University, NIGERIA
Fernan Abragan (Ph.D.)	Mindanao State University, Narawan, The PHILIPPINES
Jose Prabhu J.(Ph.D.)	Bharathiar University, INDIA





EJESS

European Journal of
Educational & Social Sciences

“... an interdisciplinary perspective”

linguistics sociology law anthropology
history psychology
philosophy religion literature politics
economics education

EDITORIAL

Dear researchers,

It is very exciting to present a new issue of our e-journal, entitled EJESS [*European Journal of Educational & Social Sciences*], [Vol. 6 (1), May 2021], to the interdisciplinary literature. Every issue provides new ambitions and motivation for us to reach a better journal, thanks to your fruitful and motivational support, collaboration and encouragement.

EJESS aims to present original research on educational and social sciences in an interdisciplinary perspective covering sociology, education, psychology, politics, theology, anthropology, law, literature, linguistics, philosophy, history, human geography etc. The journal also seeks for opportunities to broaden its partners, reviewers and organizations.

In this regard, EJESS now supports and open to other partnership for international organizations, workshops, study visits and seminars. Accordingly, we provide scholar support for Eurasian Conference on Language and Social Sciences (ECLSS2021) and International Online Conference on economics & Social Sciences, as a trigger to reach enlarged context. Papers utilizing and/or following interdisciplinary perspectives are highly welcomed and encouraged. It is of interest and open to all researchers, academics, and those people concerned with mediating research findings to practitioners. Scholarly work requires a great deal of effort, ambition and motivation since it encompasses a broad range of various disciplines, perspectives, methodologies and criteria. Within its natural context, we, as EJESS, sometimes include papers from international conferences in different countries so that we can feel proud to provide open platform for diverse researchers all around the world. In this current issue, we have conference proceedings and a book review.

Another risk for academia appears to be a virus pandemic (COVID-19) in the upcoming days and months, for almost every domain in our everyday life. Scholar atmosphere and all educational organizational will probably focus on new perspectives, strategies and facilities to ensure their efficiency soon.



Within this perspective and vision, this issue presents you ten research papers from diverse methodological perspectives, cultures and contexts.

We hope that the issues of our journal shall contribute to the field of interdisciplinary research literature.

We would like to thank our journal editors, authors, reviewers and all the others who have contributed to the preparation process of this issue.

We are renovating and modifying our journal web site as <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejees> . EJESS will be one of the supporting journals of upcoming Eurasian Conference on Language and Social Sciences in 2021. Participants for these organizations are welcomed to submit their proceedings to EJESS database via e-mails.

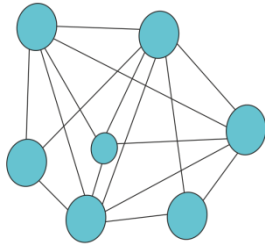
Hope to meet you in our upcoming issues.

Mani Man Singh RAJBHANDARI

University of Johannesburg, SOUTH AFRICA

Guest Editor





EJESS

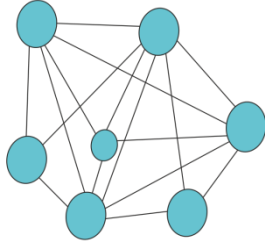
European Journal of
Educational & Social Sciences
“... an interdisciplinary perspective”

linguistics sociology law anthropology
history psychology
philosophy religion
economics literature politics
education

CONTENTS

	<i>Page(s)</i>
Articles	
Çocuklar için (10-14 Yaş Grubu) Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Kendini Değerlendirme Ölçeği Aylin KANAT ALAV, Fatma Sema GÜRKAN	1
The Form of the Educational Administration for the Elementary Stage in Some Middle Eastern Countries (A Comparative Study) Omer HARA KI	26
Uluslararası İşletmecilikte Finansal Risklerin Stratejik Yönetim <i>The Strategic Management of Financial Risks in International Business</i> Fatma YEŞİLKUŞ, Onur Başar ÖZBOZKURT	51
Kadınlara Yönelik Siber Zorbalık Durumları ve Önlem Çalışmaları Türel ÖZER ÖKSÜZOĞLU	67
The Impact of Service Providers on Ensuring Service Quality and Customer Satisfaction Oluwatobiloba Solomon ADEBAYO, Mba Okechukwu JOSHUA	76
Improving Reading Skills through Newspapers at Intermediate Level: An Investigation Muhammad Safdar BHATTI, Aisha ARSHAD	86
Üniversite Kütüphanelerinde Hizmet Kalitesi Değerlendirme: Çankırı Karatekin Üniversitesi Örneği <i>Service Quality Assessment in University Libraries: The Case of Cankiri Karatekin University</i> Buket CANDAN	97





EJESS

European Journal of
Educational & Social Sciences
“... an interdisciplinary perspective”

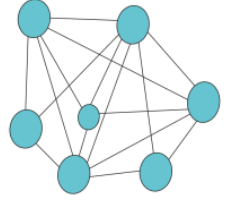
linguistics sociology law anthropology
history psychology
philosophy religion literature politics
economics education

Page(s)

Articles

- Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kendini Gerçekleştirme Basamağında Gizil Yetenekler
Gizem Sebahat ÇOBAN 111
- Analyzing User Comments on Covid-19 Pandemic with Word2Vec Technique
Nimet AKSOY, Özlem TÜLEK, Özlem AYDIN, Erol ÖZÇEKİÇ 119
- Ebeveyn Tutumlarının Çocukların Yetenek ve Becerilerine Etkisi
The Effect of Parental Attitude on Children's Abilities and Skills
Mehmet Necati CİZRELİOĞULLARI, Rukiye KİLİLİ 130
- Book Review: Pozitif Gençlik Gelişimi El Kitabı: Küresel Bağlamlardan Güncel Araştırma, Politika ve Uygulamalar
Handbook of Positive Youth Development: Advancing Research, Policy and Practice in Global Contexts
Ali KORKUT 143





Çocuklar için (10-14 Yaş Grubu) Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Kendini Değerlendirme Ölçeği

Aylin KANAT ALAV 

Fatma Sema GÜRKAN 

Manuscript information:

Received: December 7, 2020

Revised: March 23, 2021

Accepted: April 17 2021

Öz

Bu araştırmanın amacı 10-14 yaş grubu çocukların Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu kapsamındaki kendini değerlendirmelerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir.

Bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışması olup araştırma sürecinde nicel araştırma yöntemlerinden olan tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında geliştirilen ölçek 3 boyut ve 24 maddeden oluşmaktadır. Araştırma sırasında 2017-2018 ve 2018-2019 eğitim öğretim yıllarında Mersin ili genelindeki bir özel okulda 10-14 yaş grubunu barındıran 5,6,7 ve 8. Sınıfta öğrenim gören toplamda 500 öğrenci ve klinik ortamda desteğe başvuran 47 çocuk ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında verilerin analizi SPSS 21 istatistik programı üzerinden açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi devamında doğrulayıcı faktör analizi için R 3.3.1 programında yer alan "lavaan" versiyon 0.5-22 kütüphanesinde yer alan cfa fonksiyonu ile gerçekleştirilmiştir. Boyutlar belirlendikten sonra ölçeğin güvenirlik analizleri için yarıya bölme ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısının hesaplanması yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .89 olarak belirlenmiştir. Faktör analizini belirlemek için Varimaks döndürme yöntemi ile yapılan Temel Bileşenler Faktör analizi sonucu öz değeri 1'den büyük (4.02,3.59 ve 3.56) olan 3 faktörlü bir yapının varyansın %44.7'sini açıkladığı görülmektedir. Maddelerin ayırt ediciliğinin belirlenmesinde ise madde toplam korelasyon yönteminden yararlanılmıştır. Madde toplam korelasyonu .66 ile .39 aralığında bulunmuş maddelerin iyi düzeyde ayırt edicilik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin 3 faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu incelendiğinde elde edilen indekslerin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Ölçeğin geçerlik analizleri Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının hesaplanması ve test tekrar test yöntemi ile hesaplanmıştır. Test tekrar yöntemi 50 kişilik bir gruba 3 hafta ara ile uygulanmıştır. Ölçeğin toplam puanın iç tutarlık katsayısı ise .92 olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda "10-14 yaş Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Kendini

Yazar 1

Uzman, Toros Üniversitesi,
TÜRKİYE
E-mail:
aylin.kanat@hotmail.com.tr

Yazar 2

Toros Üniversitesi, TÜRKİYE
E-mail:
sema.gurkan@toros.edu.tr

Değerlendirme Ölçeği'' ne yönelik 3 alt boyutlu 24 maddeye sahip güvenilirliği ve geçerliliği olan bir ölçek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu, Çocukta DEHB, Çocuklar için DEHB ölçeği.

Abstract

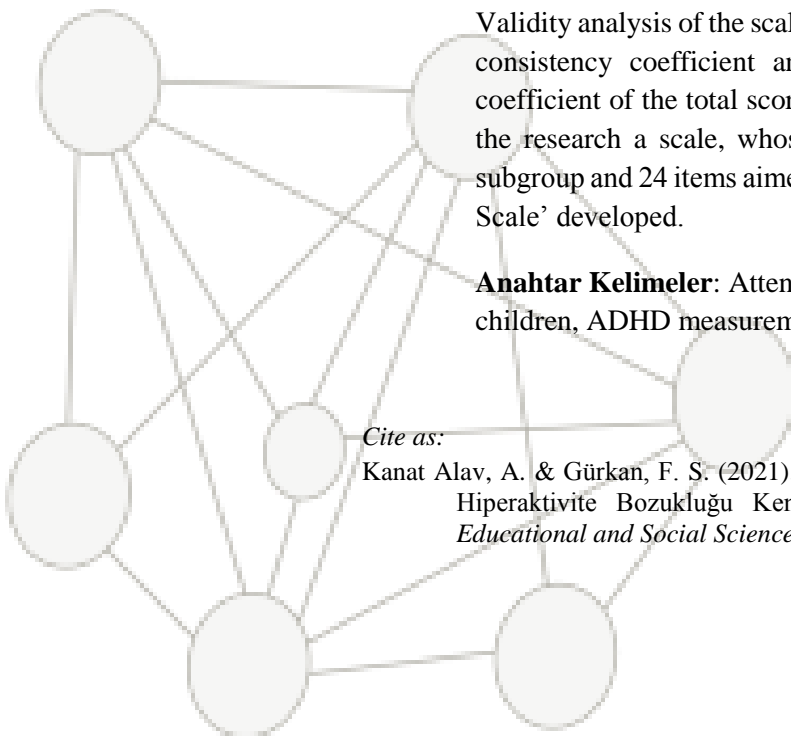
The aim of this study, is to improve a valid and reliable scale to measure self assessment of Attention Deficit and Hyperactivity Disorder in children aged 10-14.

This research is a scale improvement study and in the survey process scanning method, one of the quantitative research methods. This study was conducted with total 500 children who are 10-14 age group and students in grades 5.,6.,7 and 8, in a private school in Mersin province at 2017-2018 and 2018-2019 academic years and 47 children who applied for support in a clinical setting. In the scope of the research, exploratory factor analysis was conducted through SPSS 21 statistical program. After determining the dimensions, methods have been used reliability analysis of the scale was divided by Split-Half method and Cronbach alpha internal consistency coefficient calculation. Cronbach alpha internal consistency coefficient calculated for the whole scale was determined as .89. Principle components made by Varimax rotation method to determine factor analysis As a result of factor analysis, a 3-factor structure with eigenvalues greater than 1 (4.02, 3.59 and 3.56) explained 44.7% of the variance. The item total correlation method was used to determine the discrimination of items. It was concluded that the items total correlation was found between .66 and .39 and showed good discrimination. When the confirmatory factor analysis was performed to confirm the 3- factor structure of the scale, the indices obtained were found to be acceptable. Validity analysis of the scale was calculated by using Cronbach Alpha internal consistency coefficient and test-retest method. The internal consistency coefficient of the total score of the scale was calculated as .92. At the end of the research a scale, whose validity and reliability were validated, with 3 subgroup and 24 items aimed for the '10 -14 years old ADHD Self Assessment Scale' developed.

Anahtar Kelimeler: Attention Deficit Hyperactivity Disorder, ADHD in children, ADHD measurement, ADHD scale for children.

Cite as:

Kanat Alav, A. & Gürkan, F. S. (2021). Çocuklar için (10-14 Yaş Grubu) Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Kendini Değerlendirme Ölçeği. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 1 – 25.



GİRİŞ

“Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) olarak adlandırılan klinik tablo ile örtüşen çocukluk çağı davranış patolojisi 1902’de İngiliz çocuk hekimi Still tarafından tanımlanmıştır” (Swanson ve ark. 1998). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu birçok nedene bağlanmakla birlikte çevrenin etkisi, beyindeki bazı yapısal işlev bozukluklar ve kalıtımın etkisi ile ön plana çıkmaktadır.

Dikkat dağınıklığı; zihnen ya da fiilen bir işle meşgul olduğumuz anda dikkatimizi yeterince toparlayamayıp, yeterince konsantre olamama durumudur, buna bağlı olarak ise dikkat eksikliği; küçük yaşlarda görülmeye başlayan tanımlanmış bir bozukluktur ve günlük işlevlerimizi olumsuz yönden etkilemektedir.

Dikkat kavramı zamanımızda yer ettiği anlam itibariyle bütün duygu ve düşünce gücünü bir nokta veya bir konu üzerine yoğunlaştırmak yani odaklanmaktır. “Burada odak kelimesi, önemli olan neyin dikkat edileceğini, yapılacağını, hatırlanacağını seçmek ve yerine getirmek için an be an uygulanan karmaşık, dinamik süreci ifade etmektedir” (Brown, 2013).

Dikkat kavramı üzerinden uyarana bağlı dikkatimizi yönlendiren bazı özelliklerde mevcuttur bunlar; şiddet, büyüklük, kontrast ve hareket olarak tanımlanmıştır. Seçici dikkati kullanarak istediğimiz uyarılara odaklanıyor olmamız bunu sürekli olarak istediğimizi seçip, algılayabiliyoruz anlamına gelmez. Burada şemalarımızın devreye girdiği gerçeğiyle karşılaşırız. Algımız son tahlilde, karşılaştığımız uyarılarla ve uyarıları, geçmiş deneyimlerimizle oluşturduğumuz şemalarla uyumlu biçimde algılama eğilimimizle sınırlandırılmıştır (Yıldırım, 2005).

DEHB kavramı kapsamında dikkatin öğrenme süreci ile olan ilgisi ve akademik okul yaşantısı içerisinde etkin öğrenmeyi gerçekleştirmek için dikkat kavramının altını çizebiliriz. Öğrencinin sınıf içerisinde aktif dinlemeye katılmasıyla başlayan süreç göz önüne alındığında, öğrencinin bu süreçte dışardan gelen olumsuz uyarıcılarla dikkatinin dağılması öğrenmeyi sekteye uğratan etmenler arasındadır.

DEHB alt tipi kapsamında, hiperaktivite için küçük yaşlarda görülmeye başlayan gelişim düzeyine uygun olmayan aşırı hareketlilik ve dürtüsellik denilmektedir. Dürtüsellik kavramı aşırı riskli tutum ve davranışları barındırıp, yeterince planlanmamış durumlarda istenmeyen sonuçlarla biten davranış durumunu kapsamaktadır. Dürtüsellik, dikkatsizlik sabırsızlık, yenilik arama, risk alma, heyecan ve zevk arama, zarar görme ihtimalini düşük hesaplama ve dışa dönüklük gibi özellikler ile kendini gösterir (Yazıcı, 2010). Dürtüsellüğün çeşitli tanımlamaları bulunmaktadır. Eysenck dürtüsellığı risk alma, plan yapmada yetersizlik ve zihnini çabuk toplayamama ile ilişkilendirmiştir. Patton ve arkadaşları (1995) ise dürtüsellığı hazırlıksız aniden hareket (motor aktivasyon), elindeki işe odaklanmadan (dikkat), plan yapmadan ve yeterince düşünmeden (plan eksikliği) şeklinde üç bölümde ele almayı uygun görmüşlerdir. Deneysel-davranışsal anlamda ise büyük ve gecikmiş ödüllerden çok küçük ama doğrudan ödülleri seçme olarak tanımlanır. Bu kavram DSM-5 Tanı Ölçütleri kitabında, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu kavramı alt tipleri içerisinde “Aşırı Hareketlilik ve Dürtüsellik” olarak yer bulmaktadır.

Erişkinlik dönemi bozuklukları arasında da kendini gösteren DEHB, okul çağı çocukluk döneminde sık görülmekte ve fark edilmesi okul ortamında daha da kolaylaşmaktadır. Öğrenmeyle ilgili problem yaşanıldığını fark eden ebeveyn, sınıf içerisinde bazı olumsuz davranışlarla birlikte dikkatin sürdürülememesi ve öğrenmenin gerçekleşmediğini fark eden öğretmen yönlendirmede önemli rol oynamaktadır. Sağlıklı yönlendirme sonucu uzmanlarca klinik gözlemlerle birlikte birtakım ölçümler gerçekleştirilmektedir. Derecelendirme ölçekleri ve belirti kontrol listeleri çocukların sorun davranışlarını ölçmede çabuk, maliyetine göre etkin ve standart bir yaklaşım sağlar (Angold 1989). DEHB ölçme tekniklerinde aile, öğretmen gözlem ve şikayetleri üzerinde durularak geçerliliği ve güvenilirliği ülkemizde de test edilen Conners Ölçeği önemli bir yer tutmaktadır. CDÖ için başlıca üç kullanım alanı belirlenmiştir. Bunlar; çocuklarda görülen sorunlu davranışların saptanmasında genel bir tarama aracı, belirli bir tanıyı netleştirmek için yardımcı araç ve tedavi sonuçlarının değerlendirilmesinde ölçüm aracı olmasıdır (Giannaris ve ark. 2001). Ayrıca çocuğun zihinsel performansını belirlemeye dayalı WISC-4 gibi ölçeklerde netlik kazandırmaktadır. Bu ölçekler haricinde birtakım dikkat testleri ve dürtüsellik ölçümüne yönelik ölçeklerde bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda ölçümle ilgili olarak çocukların kendi farkındalık düzeylerinin ön planda olduğu çalışmaların mevcut olmadığı görülmektedir.

DEHB ile ilgili birçok bilgi mevcut fakat yaş dönemlerine uygun çok az ölçek bulunmaktadır. Her yönüyle sağlıklı yapılabilen bir ölçüm, tedavi yöntemleri ile ilgili net kararlara varılabileceğini destekler. Doğru bir ölçümle yapılan tedavi ise; bireyin günlük yaşam işlevlerinde, akademik başarısında ve çevre ile olan sosyal yaşamında büyük bir kazanç sağlar.

Diğer psikiyatrik bozukluklarda olduğu gibi temel bilgi kaynaklarından özenle alınmış klinik öykü ve değerlendirmelerin yerini tutabilecek, yeterli duyarlılık ve özgüllükte psikolojik ve biyolojik ölçüm testi bulunmamaktadır. Bu eksikliğin giderilmesine yönelik psikolojik ölçümlerde faydalı olabilmek adına bu araştırma ile katkı sağlamaya çalışılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada amaç ölçek geliştirmeye yöneliktir ve bu nedenle öncelikle; dikkat, aşırı hareketlilik ve dürtüsellik ölçmeye yönelik soru havuzu oluşturuldu. Daha sonra maddelerin işleyip, işlemediğini anlamak için 250 öğrenci üzerinde uygulanan 40 soruluk ölçek "Açımlayıcı Faktör Analizi" ile kontrol edilmiş 24 maddenin kullanımı geçerli kılınmıştır.

Çalışmada uç verilerin hesaplanması Mahalanobis yöntemi kullanılmıştır. Daha sonra Varimaks döndürme yöntemi ile faktör analizi yapılarak alt boyutlar belirlenmiş, ölçeğin güvenilirliği için Yarıya Bölme (Split-Half Method) ve Cronbach Alfa iç tutarlılık kat sayılarının hesaplanmasıyla incelenmiştir. Ölçekten alınan puanlarla sosyo-demografik veriler t testi ve varyans analizi yöntemleriyle yapılmıştır.

Verilerin analize uygunluğunu bulmak amacıyla KMO örneklem uygunluk ve Barlett Küresellik Testi testleri yapılmış daha sonra ölçeğin boyutlarının değerlendirmesi için Açımlayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Faktöriyel yapının belirlenmesinden sonra boyutlar arasındaki ilişki Pearson Çarpımlar Moment Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Maddelerin ayırt ediciliğinin belirlenmesi için ise toplam korelasyon yönteminden yararlanılmıştır.

Araştırmanın modeli

Bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışması olup araştırma sürecinde nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma Evreni ve Örneklemi

Araştırmada hedef evren Türkiye’de ortaokul öğrenci olarak okumakta olan çocuklardır. Çalışma evreni ise 3 aşamalı uygulama ve analizleri barındıran 10-14 yaş grubu 500 öğrenci, DEHB tanısı almış, farklı bir psikiyatrik tanı almış ve herhangi bir tanı almamış 47 öğrenci üzerinden örneklem gruplarını kapsamaktadır.

Veri toplama süreci

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak kullanılan bilgi formu ve kullanılan tüm ölçekler için Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü ilgili bölümünden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın 1. Aşamasında soru havuzu oluşturulup test edilmiş ve 24 madde 3 boyut belirlenmiştir. Çalışmanın 2. Aşamasında Diva, Barrat Dürtüsellik ve 10-14 yaş ADHD Öz Bildirim ölçeği uygulanmıştır. 3. Aşamada ise Conner’s Ebeveyn Değerlendirme Ölçeği, Burdon Dikkat testi ve 10-14 yaş DEHB kendini değerlendirme Ölçeği uygulamasında kontrol grubu, tanı almış grup ve farklı tanı grubuna mensup 10-14 yaş arası çocuklar üzerinde uygulamalar yapılmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Çalışmada, özellikle klinik ortamda uygulanan ölçek için çocuğun ad, soyad, yaş, cinsiyet bilgilerinin girilmesi ve varsa çocuğun psikiyatristten tanı aldığı bir hastalığın bulunup bulunmadığı sorulmuş, varsa belirtilmesi istenmiştir.

Conners Ana Baba Derecelendirme Ölçeği (CADÖ-48)

Conners ve arkadaşları tarafından anne-babanın çocuğun okul dışı ortamlardaki davranışlarına dair gözlemlerini değerlendirmek için geliştirilmiştir (Conners, Sitarenios, Parker ve ark. 1998). CADÖ-48 yenilenmiş kısa form Türkiye geçerlilik çalışması Çiğdem Dereboy ve arkadaşları (2007) tarafından yapılmıştır.

Toplamda 48 maddeden oluşmakta olan kısa form ebeveyn değerlendirme ölçeği olarak kullanılmaktadır. Hiç doğru değil (Hiçbir zaman, nadiren)- 0 puan; Biraz doğru (Bazen)- 1 puan; Oldukça doğru (Çoğu kez, Sık sık)- 2 puan; Çok doğru (pek çok kez, çok sık)- 3 puan. Bir alt ölçekten alınan puan arttıkça, bu durum, bireyin alt ölçek ile tanımlanan probleme sahip olma düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Davranım sorunu, Ataklık/Hiperaktivite, Öğrenme sorunu, Kaygı ve Psikosomatik içerikli maddeleri barındırarak 5 alt boyutu ölçmektedir.

CADÖ-48 geliştirilmeye çalışılan ölçeğin güvenilirliği için klinik ortamda 10-14 yaş grubu arasında DEHB tanısı almış, farklı bir tanı almış ve tanı almamış gruplar üzerinden anne-babalara uygulanmıştır.

Burdon Dikkat Testi

1895 yılında Benjamin Bourdon tarafından geliştirilen Burdon Dikkat testi bireysel ya da toplu olarak uygulanabilen bir testtir. Dikkati, yorgunluğu, hareketliliğin hızını, çalışma temposunu, sürekli konsantrasyonun ve dikkatin yüksek seviyede olduğu monoton çalışma sürecinde

dayanıklılığı ve çalışma performansını ölçen standart bir testtir (Brunner, 2006, 15-16). Testin değerlendirilmesi 0-40 hata puanı esas alınarak yapılmaktadır.

Araştırmanın psikiyatri kliniklerinde yapılan aşamasında 10-14 yaş grubu arasında DEHB tanısı almış, farklı bir tanı almış ve tanı almamış çocuklar üzerinde uygulanmıştır. Çocuklardan 3 küme halinde karışık halde verilen harfler içerisinde a,b,d ve g harflerini bulmaları istenmiş, bu sayede çalışmanın dikkat boyutundaki güvenilirliği test edilmiştir.

Barratt Dürtüsellik Ölçeği Kısa Formu (BIS-11-KF)

Barrat dürtüsellik boyutunun değerlendirilmesinde yararlanılan hem normal hem de klinik alanda uygulanabilen bir ölçektir. BIS 1959 yılında Barratt tarafından geliştirilmiş ve uzun formda 30 maddeden oluşmaktadır. En son formu olan BIS-11 1995 yılında geliştirilmiştir (Patton, Stanford, Barratt, 1995). 2008 yılında ise Güleç ve arkadaşları Türkçede geçerlik güvenilirlik çalışmasını yapmıştır. Plan yapmama, Motor dürtüsellik ve Dikkat dürtüsellik içerikli maddeleri barındırır ve maddeler 4'lü likert tipi olarak puanlamaya alınır.

Çalışmanın 3. Aşamasında, 250 öğrenci üzerinde 10-14 yaş DEHB kendini değerlendirme ölçeği ve DIVA-2 tanısız görüşme formuyla birlikte okul ortamında çocuklara uygulanmıştır. Geliştirme çalışması yapılan ölçeğin dürtüsellik boyutunu karşılaştırmak için uygun bulunmuştur.

DIVA-2 DEHB için Tanısal Görüşme Formu

DIVA Sandra Kooij tarafından DSM-IV semptomları esas alınarak geliştirilmiştir. Çocukluk ve yetişkinlik dönemi uygulamalarını barındıran Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite/Dürtüsellik'e yönelik DSM-IV A1 ve A2 ölçütlerini tanısal olarak tespit etmeye çalışan bir görüşme tarama formudur. Uygulamada bireyin kendi görüşlerine yer verildiği kadar çevresindeki (anne-baba, eş) kişilerinde bilgilerine başvurulur.

Çalışmada DIVA-2'nin çocukluk dönemi örneklerinin bulunduğu; Dikkat A1 ölçütlerinin ve Hiperaktivite/Dürtüsellik A2 ölçütlerini kapsayan formdan yararlanılmak istenmiş 250 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır.

Çocuklar için (10-14 Yaş Grubu) Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Kendini Değerlendirme Ölçeği

Güvenirlik ve geçerliliği test edilmeye çalışılan bu ölçek Mersin İl Milli Eğitim onaylı ilk hali 40 maddeden oluşturulmuştur. Uzman görüşü ve 250 öğrenci üzerinde yapılan ilk çalışmada çalışan maddeler tespit edilmiş, 24 maddeden oluşan son halini almıştır. Ölçek üzerinde yer alan cinsiyet, doğum tarihi, sınıfı, okulu ve sana göre okul başarın nasıl? sorularıyla öğrenciyle ilgili demografik bilgilere ulaşılmak amaçlanmıştır.

Ölçeğin son 24 maddelik çocuklarda dikkat, aşırı hareketlilik ve dürtüsellik boyutlarını kapsayan bu hali yine Mersin İl Milli Eğitim onayını alarak, DIVA-2 Çocukluk Dönemi Örnekleri Formu ve Barrat Dürtüsellik Ölçekleriyle birlikte 250 öğrenci üzerinde tekrar uygulamaya dahil edilmiştir. Ayrıca Klinik ortamda 10-14 yaş grubu arasında DEHB tanısı almış, farklı bir tanı almış ve tanı almamış çocuklar üzerinde de uygulanmıştır.

Ölçeğin geliştirilmesi

Ölçeğin Geliştirilmesi sürecinde uzman görüşleri ve konu ile ilgili literatür taraması yapılarak 40 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Maddeler 4'lü likert ile derecelendirme (1- Hiçbir zaman, 2-Bazen 3- Sıklıkla ve 4-Çok sık) şeklinde belirlenmiştir. Bu maddelerden 17 tanesi dürtüsellik, 11 tanesi dikkat eksikliği ve 12 madde ise aşırı hareketlilik ile ilgili yazılmıştır. Ölçeğin faktöriyel yapısının belirlenmesinden önce 20 kişilik bir grup ile ön deneme çalışması yapılmıştır. Bu çalışma sonrasında ölçekteki eksiklikler giderilmiş ve son halini almıştır.

Verilerin analizi

Çalışmada toplanan veriler analiz için SPSS 21 istatistik programına yüklenmiştir. Veri setindeki boş maddeler o maddenin ortalaması ile doldurulmuştur. Sonraki aşamada uç verilerin belirlenmesi amacıyla Mahalanobis uzaklığı hesaplanmış ve verilerde uç veri olmadığı görülmüştür. Mevcut çalışmada öncelikle katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinin ortalaması ve yüzdeler dilimleri hesaplanmıştır. Daha sonra geliştirilen ölçeğin faktöriyel yapısının belirlenmesi için varimax döndürme yöntemi ile temel bileşenler faktör analizi yapıp, alt boyutlar belirlenmiştir. Boyutlar belirlendikten sonra ölçeğin güvenirlik analizleri olarak yarıya bölme ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısının hesaplanması yöntemleri kullanılmıştır. Daha sonra ölçeğin toplam puanı ve boyutları arasındaki ilişki korelasyon analizleri ile incelenmiştir. Ölçekten alınan puanların sosyo demografik verilere göre karşılaştırılması bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi yöntemleri ile yapılmıştır.

2. aşamada ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi R 3.3.1 programında yer alan "lavaan" versiyon 0.5-22 (Rosseel, 2012) kütüphanesinde yer alan cfa fonksiyonu ile gerçekleştirilmiştir. Modelin veriye uygunluğu, Chi-square (Hu ve Bentler, 1999), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index) (CFI) (Byrne, 1998; Kline 2011), Trucker-Lewis İndeksi (Trucker- Lewis Index) (TLI), kök ortalama kare yaklaşım hatası (Root Mean Square Error of Approximation) (RMSEA) (Byrne, 1998) Standart Kök Ortalama Kare Kalan (Standardized Root Mean Square Residual) (SRMR) (Kline, 2011) uyumluluk istatistikleri değerlendirilerek belirlenmiştir. Lance (2006) indeks değerleri için RMSEA ve SRMR için .10'dan küçük olması, CFI ve TLI'nın .80'den büyük olması ve son olarak Ki kare değerinin serbestlik derecesine oranının (χ^2/sd) 5'den büyük olmamasının iyi uyum değerlerine işaret ettiğini ifade etmektedir.

BULGULAR

Aşama 1

Tablo 1. incelendiğinde katılımcıların 97'sinin (%38.8) kız öğrenci ve 153'ünün (%61.2) erkek öğrenci olduğu görülmektedir. Katılımcıların sınıf düzeyi incelendiğinde, 71 öğrencinin (%28.4) 5. Sınıf, 48 öğrencinin (%19.2) 6. Sınıf, 67 öğrencinin (%26.8) 7. Sınıf ve 64 (%25.6) öğrencinin ise 8 sınıfa devam ettiği görülmektedir. Katılımcıların okul başarısı incelendiğinde, 150 öğrencinin (%60) iyi düzeyde olduğu, 90 öğrencinin (%36) orta ve 10 öğrencinin (%4) ise kötü düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyet, sınıf ve okul başarılarına dair frekans ve yüzdeler:

		N	%
Cinsiyet	Kız öğrenci	97	38.8
	Erkek öğrenci	153	61.2
	Toplam	250	100
Sınıf	5. Sınıf	71	28.4
	6. Sınıf	48	19.2
	7. Sınıf	67	26.8
	8. Sınıf	64	25.6
	Toplam	250	100
Okul Başarısı	İyi	150	60
	Orta	90	36
	Kötü	10	4
	Toplam	250	100

Ölçeğin boyutlarının belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Faktör analizi çok sayıda değişkenin bu değişkenlerin birlikte açıklayabildikleri az sayıda yapıya ulaşmayı hedeflemektedir (Büyüköztürk, 2002). Açımlayıcı faktör analizi yönteminde uygunluğu sınanan bir maddenin bir boyutta (faktörde) yer alması o boyut ile olan ilişkisini gösteren yük değeri ile ilişkilidir. Maddelerin bir faktörde olmasının temel koşulu, 0.30 ve üzeri faktör yük değerine sahip olması olarak belirlenmiştir. (Kline, 1994).

Açımlayıcı faktör analizinden önce verilerin analize uygunluğunun belirlenmesi amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem uygunluk ve Bartlett Küresellik Testi testleri yapılmıştır. Verilerin faktör analizi için uygun olması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) .60'dan yüksek ve Bartlett Testi'nin hesaplanan ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2004). Bu çalışmada yapılan analiz sonucunda KMO değeri .87 ve Bartlett Küresellik Testi χ^2 değeri ise 2032,611 ($p < .000$).

Varimax döndürme yöntemi ile yapılan Temel bileşenler Faktör analizi sonucunda bazı maddelerin .30'dan düşük faktör değeri gösterdiği; bazı maddelerin faktör değerinin ise birden fazla faktörde yüksek olduğu görülmüştür. Bu maddeler çıkartılarak yapılan analiz sonucunda öz değeri 1'den büyük (4.02, 3.59 ve 3.56) olan 3 faktörlü bir yapının varyansın %44.7'sini açıkladığı görülmektedir.

11 maddeden oluşan ve faktör yükleri .76 ile .58 arasında olan bu faktör toplam varyansın 16.10'unu açıklamaktadır. Bu faktör çocuğun dürtülerini kontrol edememesi ile ilgili maddeleri kapsadığı için "Dürtüsellik" olarak isimlendirilmiştir (örnek madde: Sorulan sorulara bitmeden yanıt veririm). 6 maddeden oluşan ve faktör yükleri .72 ile .51 arasında olan bu boyut toplam varyansın 14.36'sını açıklamaktadır. Bu boyut, çocuğun gereğinden fazla hareketli olması ile ilgili

maddeleri kapsadığı için “Aşırı Hareketlilik” olarak isimlendirilmiştir (örnek madde: Sürekli hareket etmek isterim ellerim ayaklarım kıpır kıpırdır). Son olarak 7 maddeden oluşan ve faktör yükleri .76 ile .45 arasında değişen bu boyut toplam varyansın 14.25’ini açıklamaktadır. Bu boyut çocuğun dikkatini yeterince toparlayamaması ile ilgili maddeleri kapsadığı için “Dikkat Eksikliği” olarak tanımlanmıştır (örnek madde: Ders esnasında anlatılan konuyu dinlemekte zorlanırım).

Tablo 2. 10-14 yaş dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu öz bildirim ölçeği açımlayıcı faktörü analizi sonuçları:

Faktör 1 Dürtüsellik	Faktör Yüğü	Madde Toplam Korelasyonu
37. Arkadaşlarımla tartışırım	.76	.57
32. Davranışlarımı engellemekte zorluk çekerim.	.70	.46
35. Arkadaşlarımla sorun yaşarım.	.60	.44
27. Kendimi kontrol etmekte zorlanırım.	.58	.57
31. Derste parmak kaldırmadan konuştuğum olur.	.57	.49
25. Başkaları konuşurken istemeden bölerek araya girerim.	.57	.57
34. Arkadaşlarımdan biri beni kızdırdığı zaman ben de onu incitirim.	.54	.59
28. İstemeden hatalar yaptığım olur.	.53	.49
33. Sorulan sorulara bitmeden yanıt veririm.	.61	.51
26. Arkadaşlarımla oyun oynarken sıramı beklemekte zorluk çekerim.	.58	.54
38. İsteyerek arkadaşlarımı kızdırırım.	.52	.39
(1. Faktör: Açıklanan varyans: 16.102, öz değer: 4.02, Cronbach alfa: .84)		
Faktör 2 Aşırı Hareketlilik		
2. Sürekli hareket etmek isterim ellerim ayaklarım kıpır kıpırdır.	.72	.58
5. Oturmayı sevmem, koşuştururum.	.71	.54
8. Oturduğum yerde bir şeylerle uğraşıp hareket halinde olmak isterim.	.65	.58
1. Oturmam gereken durumlarda uzun süre oturamam ve yerimden kalkarım	.59	.39
4. Katıldığım oyun ve etkinliklerde sabırsız olabilirim.	.52	.51
7. Aceleci ve sabırsızımdır.	.51	.55
(2. Faktör: Açıklanan varyans: 14.364, öz değer: 3.59, Cronbach alfa: .78)		

Faktör 3 Dikkat Eksikliği		
20. Ödevlerimi bitirmekte zorlanırım.	.76	.66
21. Ders esnasında anlatılan konuyu dinlemekte zorlanırım.	.71	.58
15. Anlatılanları, konuşulanları akılda tutamakta zorlanırım.	.70	.55
17. Dikkat gerektiren karmaşık dersleri (örneğin; matematik, dil bilgisi vb.) yapmaktan kaçınırım.	.62	.50
16. Ödevlerime başlamakta zorlanırım.	.61	.55
18. Unutkanımdır.	.54	.45
23. Ders çalışırken, sınava hazırlanırken neyi hangi sırada yapacağımı (hangi sırayla çalışacağımı) bilemem.	.45	.42
(3. Faktör: Açıklanan varyans: 14.250, öz değer: 3.56, Cronbach alfa: .79)		

Maddelerin ayırt ediciliğinin belirlenmesinde madde toplam korelasyon yönteminden yararlanılmıştır. Tablo 2’de görüldüğü üzere maddelerin madde toplam korelasyonu .66 ile .39 aralığındadır. Büyüköztürk (2002) madde toplam korelasyonunun yorumunda .30 ve daha yüksek değerlerin ölçülmek istenen özelliği ayırt etme açısından yeterli olacağını ifade etmektedir. Bu bilgi doğrultusunda maddelerin iyi düzeyde ayırt edicilik gösterdiği, diğer bir ifade ile maddelerin oluşturulan ölçme aracının bütünü ile ölçülmek istenen özelliği iyi bir şekilde ölçen maddeler oldukları söylenebilir.

Güvenirlilik sonuçları

Ölçeğin güvenirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları Dürtüsellik boyutu için .84, Aşırı Hareketlilik boyutu için .78 ve Dikkat eksikliği boyutu için ise .79 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .89 olarak belirlenmiştir.

Yarıya Bölme (Split-Half Method) formu iki eş parçaya bölerek, iki yarının deneklere aynı anda uygulanması sonrası, deneklerin yarılarından aldıkları puanlar arasındaki korelasyon ile güvenirlik tahmini yapılmasına olanak sağlayan bir yöntemdir (Turgut, 1993). Ölçeğin Toplam puanı için .69, Dürtüsellik için .70, Aşırı hareketlilik için .52 ve Dikkat eksikliği boyutu için .63 olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Ölçeğin toplam puanına ve alt boyutlarına ait betimsel istatistikler:

<i>Faktörler</i>	<i>Madde Sayısı</i>	<i>En Düşük Puan</i>	<i>En Yüksek Puan</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>Çarpıklık</i>	<i>Basıklık</i>
Dürtüsellik	11	11	44	18.60	5.37	1.056	1.216
Aşırı Hareketlilik	6	6	24	11.07	3.64	.918	.382
Dikkat Eksikliği	7	7	28	10.65	3.48	1.452	1.922
Toplam Puan	24	24	96	40.19	10.27	.939	.711

Tablo 3. incelendiğinde 10-14 yaş dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu öz bildirim ölçeği toplam puanı ve boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler görülmektedir. Buna göre 1. faktörün (Dürtüsellik) ortalaması 18.60 (SS=5.37), 2. faktörün (Aşırı Hareketlilik) ortalaması 11.07 (SS=3.64) ve 3. faktörün (Dikkat Eksikliği) ortalaması 10.65 (SS=3.48) olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan toplam puanın ortalaması ise 40.29'dir (SS=10.27).

Ölçekten alınan toplam puan ve boyutların normal dağılım gösterip göstermedikleri ile ilgili olarak çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Sonuçlar incelendiğinde Dürtüsellik (1.056, 1.216), Aşırı Hareketlilik (.918, .382) ve Dikkat

Eksikliği (.1452, 1.922) boyutları ile ölçeğin toplam puanının (.939, .711) basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olduğu görülmektedir. Pallant (2001) bu katsayıların +2, -2 aralığında olması durumunda puanların normal dağılım gösterdiğini belirtmiştir. Bu bilgi ışığında verilerin normal dağılım ölçütünü de karşıladığı söylenebilir.

Tablo 4. Ölçeğin toplam puanının ve boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analizi sonuçları:

	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1. Dürtüsellik	-	.530**	.531**	.887**
2. Aşırı Hareketlilik	-	-	.451**	.783**
3. Dikkat Eksikliği	-	-	-	.774**
4. Toplam Puan	-	-	-	-

** Korelasyon .01 Düzeyinde anlamlı

Ölçeğin faktöriyel yapısı belirlendikten sonra elde edilen son halinin toplam ve boyutları arasındaki ilişki Pearson Çarpımlar Moment Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda Dürtüsellik Boyutunun Aşırı Hareketlilik ($r=.530$, $p<.01$) ve Dikkat Eksikliği ($r=.530$, $p<.01$) Boyutları ile aralarında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna ek olarak Aşırı Hareketlilik Boyutu ile Dikkat Eksikliği Boyutu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.451$, $pz.01$) görülürken; ölçeğin toplam puanının tüm boyutlar ile pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu öz bildirim ölçeğinden alınan puanların cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırıldığı bağımsız t testi sonuçları:

	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>P</i>
Dürtüsellik	Kız	97	17.51	5.07	-2.55	248	.176
	Erkek	153	19.26	5.40			
Aşırı Hareketlilik	Kız	97	9.97	2.95	-3.62	248	.002*
	Erkek	153	11.65	3.89			
Dikkat eksikliği	Kız	97	10.55	3.62	-.285	248	.284
	Erkek	153	10.68	3.41			
Toplam Puan	Kız	97	30.05	10.19	-2.69	248	.844
	Erkek	153	41.60	10.14			

* $p<.05$

Tablo 5 de Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu öz bildirim ölçeğinden alınan puanların katılımcıların cinsiyeti açısından farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi analiz sonuçları görülmektedir. Analiz sonucunda katılımcıların Aşırı Hareketlilik boyutundan aldıkları puanların cinsiyet açısından farklılaştığı görülmektedir. ($t=1.15$, $p<.05$). Bu sonuca göre erkek öğrenciler ($X=11.65$, $SS=3.89$) kız öğrencilere göre ($X=9.97$, $SS=2.95$) Aşırı Hareketlilik boyutundan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek puanlar almışlardır. Tablodaki diğer sonuçlar Dürtüsellik ($t=-2.55$, $p>.05$), Dikkat Eksikliği ($t=-.285$, $p>.05$) ve ölçeğin toplam puanından alınan puanlar ($t=-2.69$, $p>.05$) katılımcıların cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.

Tablo 6. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu öz bildirim ölçeğinden alınan puanların sınıf açısından karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi sonuçları:

	<i>Sınıf</i>	<i>N</i>	<i>Ort</i>	<i>SS</i>	<i>Sd</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
	5. Sınıf	71	20	5.90			
	6. Sınıf	48	17.16	4.76			
Dürtüsellik	7. Sınıf	67	18.47	5.32	3	2.98	.06
	8. Sınıf	64	18.20	4.83			
	5. Sınıf	71	11.66	4.02			
Aşırı Hareketlilik	6. Sınıf	48	10.60	3.32			
	7. Sınıf	67	10.56	3.81	3	1.28	.279
	8. Sınıf	64	11.03	3.19			
	5. Sınıf	71	11.07	3.68			
Dikkat Eksikliği	6. Sınıf	48	9.91	2.84			
	7. Sınıf	67	10.65	3.23	3	1.05	.371
	8. Sınıf	64	10.67	3.92			
	5. Sınıf	71	42.73	11.56			
Toplam Puan	6. Sınıf	48	37.68	9.19			
	7. Sınıf	67	39.79	9.89	3	2.50	.611
	8. Sınıf	64	39.90	9.59			

Tablo 6’da Ölçekten alınan puanların sınıf değişkenine göre değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Analiz sonucunda alınan puanların sınıf değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir.

Aşama 2

Ölçeğin 2. aşamasında faktöriyel yapının belirlenmesi amacıyla 250 kişilik örneklem grubuna uygulama yapılmıştır. Bu aşamanın sonunda ölçeğin boyutları ve bu boyutlardaki maddeler istatistiksel olarak incelenmiş ve ölçeğin son hali verilmiştir. Sonraki aşamada oluşturulan ölçeğin psikometrik özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İlk olarak 50 kişilik bir gruba 3 hafta ara ile test tekrar test işlemi yapılmıştır. Son olarak 250 kişilik farklı bir örneklem grubuna oluşturulan ölçeği ile Diva ve Barrat Dürtüsellik ölçeği uygulanmıştır.

Katılımcıların betimsel istatistikleri

Tablo 7. Katılımcıların yaş, cinsiyet, sınıf ve okul başarılarına dair frekans ve yüzdeler:

		<i>N</i>	%
Yaş	10	47	18,8
	11	62	24,8
	12	51	20,4
	13	53	21,2
	14	37	14,8
	Toplsm	250	100
Cinsiyet	Kız öğrenci	95	38,0
	Erkek öğrenci	155	62,0
	Toplam	250	100
Sınıf	5. Sınıf	75	30,0
	6. Sınıf	59	23,6
	7. Sınıf	60	24,0
	8. Sınıf	56	22,4
	Toplam	250	100
Okul Başarısı	İyi	157	62,8
	Orta	84	33,6
	Kötü	9	3,6
	Toplam	250	100

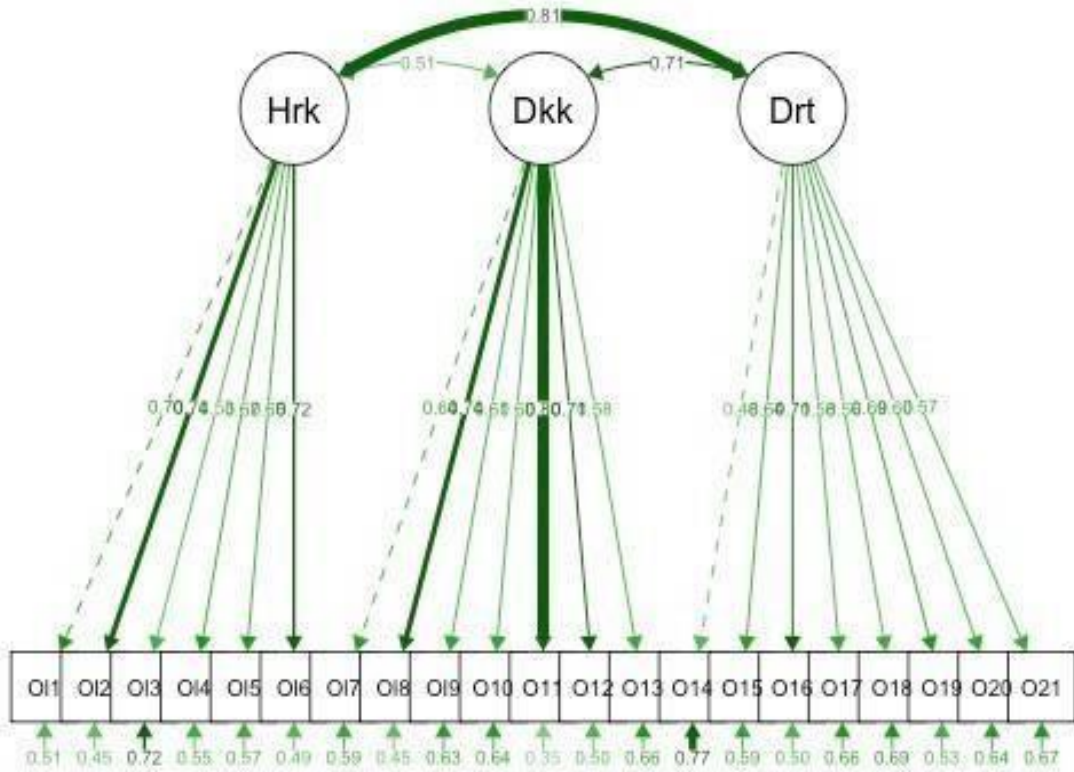
Tablo 7. incelendiğinde katılımcıların yaş grupları incelendiğinde, 47'sinin (%18,8) 10 yaş, 62'sinin (%24.8) 11 yaş, 51'inin (%20.4) 12 yaş, 53'ünün (%21.2) 13 yaş, 37'sinin (%14,8) 14 yaş olduğu görülmektedir. Katılımcıların 95'inin (%38) kız öğrenci ve 155'ünün (%62) erkek öğrenci olduğu görülmektedir. Katılımcıların sınıf düzeyi incelendiğinde, 75 öğrencinin (%30) 5. Sınıf, 59 öğrencinin (%23.6) 6. Sınıf, 60 öğrencinin (%24) 7. Sınıf ve 56 (%22.4) öğrencinin ise 8 sınıfa devam ettiği görülmektedir. Katılımcıların okul başarıları incelendiğinde, 157 öğrencinin (%62.8) iyi düzeyde olduğu, 84 öğrencinin (%33.6) orta ve 9 öğrencinin (%3.6) ise kötü düzeyde olduğu görülmektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri

Güvenirlik analizleri

Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi R3.3.1 programında yer alan “lavaan” versiyon 0.5-22 (Rosseel, 2012) kütüphanesinde yer alan cfa fonksiyonu ile gerçekleştirilmiştir. Modelin veriye uygunluğu, Chi-square (Hu ve Bentler, 1999), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index) (CFI) (Byrne, 1998; Kline 2011), Trucker-Lewis İndeksi (Trucker- Lewis Index) (TLI), kök ortalama kare yaklaşım hatası (Root Mean Square Error of Approximation) (RMSEA) (Byrne, 1998) Standart Kök Ortalama Kare Kalan (Standardized Root Mean Square Residual) (SRMR) (Kline, 2011) uyumluluk istatistikleri değerlendirilerek belirlenmiştir. Lance (2006) indeks değerleri için RMSEA ve SRMR için .10'dan küçük olması, CFI ve TLI'nın .80'den büyük olması ve son olarak Ki kare değerinin serbestlik derecesine oranının (χ^2/sd) 5'den büyük olmamasının iyi uyum değerlerine işaret ettiğini ifade etmektedir.

Ölçeğin 3 faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu incelendiğinde elde edilen indekslerin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir ($\chi^2(186, N = 250) = 463.799, p < .001$; CFI = .87, TLI = .85, SRMR = .072 ve RMSEA = .078) Elde edilen bu sonuçlar, verilerin 3 faktörlü çözümle tanımlanabileceğini göstermektedir (Şekil 1.).



Şekil 1. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Tablo 8. Değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren pearson korelasyon analizi sonuçları:

	1	2	3	4	5	6	7
1. Aşırı Hareketlilik	-	.478**	.699**	.368**	.494**	.679**	.824**
2. Dikkat Eksikliği	-	-	.611**	.426**	.584**	.501**	.813**
3. Dürtüsellik	-	-	-	.436**	.563**	.653**	.807**
4. Barrat	-	-	-	-	.322**	.382**	.477**
5. Diva Dikkat	-	-	-	-	-	.703**	.628**
6. Diva Dürtü	-	-	-	-	-	-	.703**
7. Toplam Puan	-	-	-	-	-	-	-

** Korelasyon .01 Düzeyinde anlamlı

Tablo 8’de ölçeğin ölçüt bağımlı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla Diva ölçeği ve Barrat Dürtüsellik Ölçeği ile olan ilişkisi incelenmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde Aşırı hareketlilik alt boyutunun Barrat Dürtüsellik Ölçeğinden alınan puanlar ($r=.368$, $p<.001$), Diva Dikkat alt ölçeği ile ($r=.494$, $p<.001$) ve Diva Dürtü alt ölçeği ile ($r=.679$, $p<.001$) pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Dikkat eksikliği alt boyutu incelendiğinde Barrat Dürtüsellik Ölçeğinden alınan puanlar ($r=.426$, $p<.001$), Diva Dikkat alt ölçeği ($r=.584$, $p<.001$) ve Diva Dürtü alt ölçeği ile ($r=.501$, $p<.001$) pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Ölçeğin son alt boyutu olan Dürtüsellik boyutu incelendiğinde Barrat Dürtüsellik Ölçeğinden alınan puanlar ($r=.436$, $p<.001$), Diva Dikkat alt ölçeği ($r=.563$, $p<.001$) ve Diva Dürtü alt ölçeği ile ($r=.653$, $p<.001$) diğer boyutlara benzer şekilde pozitif yönden ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Diva-II dürtüsellik ve dikkat alt boyutlarının cronbach alfa güvenilirlik analiz sonuçları:

	Cronbach's Alpha
Dürtü	,82
Dikkat	,79

Tablo 9’da ölçekle beraber uygulanan diğer bir ölçek olan Diva-II Dürtüsellik ve Dikkat boyutlarında Cronbach Alfa değerleri hesaplanmış Diva-II’nin ölçek içerisindeki güvenilirliğine bakılmıştır. Diva-II Dürtüsellik ve Dikkat alt boyutlarının ölçek içerisindeki güvenilirlikleri Cronbach Alfa değerlerinin Dürtüsellik için .82 ve Dikkat için .79 olduğu görülmektedir.

Geçerlik analizleri

Ölçeğin geçerlik analizleri Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının hesaplanması ve test tekrar test yöntemi ile hesaplanmıştır. 50 kişi ile 3 hafta yapılan test tekrar test analizlerin göre Dürtüsellik alt boyutunun test tekrar test puanı .67, Aşırı Hareketlilik için .77, Dikkat Eksikliği alt boyutu için ise .65 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları incelendiğinde Aşırı Hareketlilik için .83, Dikkat Eksikliği için .85 ve Dürtüsellik için ise .84 olduğu görülmektedir. Ölçeğin toplam puanın İç tutarlık katsayısı ise .92 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin madde analizleri

Tablo 10. Ölçeğin maddelerinin ortalaması, madde toplam korelasyonu ve maddenin silindiğinde oluşacak cronbach alfa katsayılarını gösteren tablo:

<i>Madde</i>	<i>Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu</i>	<i>Madde silindiğinde Cronbach Alfa</i>	<i>Maddenin Aritmetik Ortalaması</i>
Madde 1	.595	.801	1,50
Madde 2	.688	.779	1,81
Madde 3	.452	.826	1,83
Madde 4	.605	.797	1,69
Madde 5	.592	.800	1,93
Madde 6	.655	.786	1,92
Madde 7	.595	.825	1,64
Madde 8	.626	.818	1,71
Madde 9	.546	.833	1,53
Madde 10	.549	.832	1,85
Madde 11	.724	.806	1,53
Madde 12	.646	.821	1,51
Madde 13	.542	.831	1,69
Madde 14	.449	.837	1,53
Madde 15	.55	.829	1,48
Madde 16	.610	.824	1,50
Madde 17	.483	.835	2,16
Madde 18	.531	.831	1,78
Madde 19	.601	.826	1,37
Madde 20	.547	.830	1,46
Madde 21	.548	.830	1,83
Madde 22	.521	.832	1,59
Madde 23	.544	.830	1,60
Madde 24	.418	.841	1,43

Tablo 10. incelendiğinde ölçekteki maddelerin analizleri görülmektedir. Ölçekteki 24 maddenin ortalamasının 1.37 ile 2.16 arasında olduğu görülmektedir. Maddelerin silindiğinde oluşacak Cronbach alfa katsayıları .779 ile .841 arasında ve maddelerin madde toplam korelasyonu ise 418 ile .688 arasında olduğu görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarının normallik dağılımları, ortalama puanları ve standart sapmaları

Tablo 11. Ölçeğin alt boyutlarının normallik dağılımları, ortalama puanları ve standart sapmaları:

	<i>En Düşük Puan</i>	<i>En Yüksek Puan</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>Çarpıklık</i>	<i>Basıklık</i>
1. Dürtüsellik	11	44	15.17	4.10	1.47	2.61
2. Aşırı Hareketlilik	6	24	10.71	3.88	1.089	.973
3. Dikkat Eksikliği	7	28	11.52	4.15	1.38	2.53
4. Toplam Puan	24	96	40.05	11.42	1.28	2.67

Aşama 3

Tablo 12. Katılımcıların sosyo-demografik bilgileri:

		<i>N</i>	<i>%</i>
Katılımcıların Yaşı	10	9	19.1
	11	10	21.3
	12	9	19.1
	13	12	25.5
	14	7	14.9
	Toplam	47	100
Katılımcıların Cinsiyeti	Erkek	22	46.8
	Kız	25	53.2
	Toplam	47	100
Katılımcıların Tanısı	DEHB tanısı	17	36.2
	Farklı Tanı	16	34
	Tanı Almamış	14	29.8
	Toplam	47	100

Tablo 12’de katılımcıların sosyo-demografik özellikleri ile ilgili bilgiler görülmektedir. Tablo incelendiğinde 9 katılımcının (%19.1) 10 yaşında olduğu, 10 katılımcının (%21.3) 11 yaşında, 9 katılımcının (%19.1) 12 yaşında, 12 katılımcının (%25.5) 13 yaşında olduğu ve 7 katılımcının (%14.9) ise 14 yaşında olduğu görülmektedir. Katılımcıların cinsiyeti ile ilgili tablo incelendiğinde 22 katılımcının (%46.8) erkek ve 25 katılımcının (%53.2) kadın olduğu görülmektedir. Son olarak katılımcıların aldıkları tanı ile ilgili tablo incelendiğinde 17 katılımcının (%36.2) DEHB tanısı aldığı, 16 katılımcının DEHB tanısından farklı tanıları aldıkları ve 14 katılımcının ise herhangi bir tanı almaya grup olduğu görülmektedir.

Tablo 13. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış grup ile farklı tanı almış gruptaki katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması:

		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Aşırı	DEHB tanısı	17	8.70	4.08		
Hareketlilik	Farklı Tanı	16	6.06	4.12	1.848	.032*
Dikkat	DEHB tanısı	17	8.23	4.13	2.348	.074
Eksikliği	Farklı Tanı	16	8.18	4.32		
Dürtüsellik	DEHB tanısı	17	10.35	5.63	.535	.386
	Farklı Tanı	16	8.5	6.46		
Toplam Puan	DEHB tanısı	17	27.29	9.48	1.179	.047*
	Farklı Tanı	16	22.5	12.53		

* $p < .05$

Tablo 13’de DEHB tanısı almış grup ile farklı tanıları almış gruptaki katılımcıların ölçekten aldıkları puanların karşılaştırıldığı bağımsız gruplar t testi analizleri görülmektedir. Analiz sonuçları incelendiğinde Ölçeğin aşırı hareketlilik alt boyutundan alınan puanların iki grup açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t=1.848$, $p < .05$). Bu sonuca göre DEHB tanısı almış katılımcılar ($X=8.70$, $SS=4.08$) ölçeğin aşırı hareketlilik boyutundan Farklı tanı almış gruptaki katılımcılara ($X=6.06$, $SS=4.12$) göre daha yüksek puan almışlardır. Tablodaki bir diğer anlamlı sonuç ise Ölçeğin toplam puanı ile ilişkilidir. Benzer şekilde DEHB tanısı almış grup ($X=27.29$, $p < .05$) farklı tanı almış ($X=22.5$, $p < .05$) gruba göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde daha yüksek puan almıştır. Ölçeğin Dikkat eksikliği ve Dürtüsellik alt boyutlarından alınan puanlar ise gruplar açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 14. Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı almış grup ile sağlıklı gruptaki katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların karşılaştırılması:

		<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Aşırı	DEHB tanısı	17	8.70	4.08	2.316	.028*
Hareketlilik	Sağlıklı Grup	14	5.21	4.28		
Dikkat	DEHB tanısı	17	8.23	4.13	1.860	.001*
Eksikliği	Sağlıklı Grup	14	5.57	3.75		
Dürtüsellik	DEHB tanısı	17	10.35	5.63		
	Sağlıklı Grup	14	7.71	5.02	1.361	.851
Toplam Puan	DEHB tanısı	17	27.29	9.48	2.635	.013*
	Sağlıklı Grup	14	18.5	8.94		

* $p < .05$

Tablo 14’de DEHB tanısı almış grup ile herhangi bir tanı almamış sağlıklı gruptaki katılımcıların ölçekten aldıkları puanların karşılaştırıldığı bağımsız gruplar t testi analizleri görülmektedir. Analiz sonuçları incelendiğinde Ölçeğin aşırı hareketlilik alt boyutundan alınan puanların iki grup açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($t=2.316$, $p<.05$). Bu sonuca göre DEHB tanısı almış katılımcılar ($X=8.70$, $SS=4.08$) ölçeğin aşırı hareketlilik boyutundan tanı almamış gruptaki katılımcılara ($X=5.21$, $SS=4.28$) göre daha yüksek puan almışlardır. Tablodaki bir diğer sonuç ise Dikkat eksikliği alt boyutundan alınan puanların iki grup açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği analiz sonucudur ($t=1.860$, $p<.05$) Bu sonuca göre DEHB tanısı almış katılımcılar ($X=8.23$, $p<.05$) herhangi bir tanı almamış katılımcılara ($X=5.57$, $p<.05$) göre daha yüksek puan almışlardır. Son olarak ölçeğin toplam puanı ile ilgili analiz sonuçları incelendiğinde bu sonuçlara göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t=2.635$, $p<.05$). Bu sonuca göre DEHB tanısı almış grup ($X=27.29$, $p<.05$) herhangi bir tanı almamış ($X=22.5$, $p<.05$) gruba göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde daha yüksek puan almıştır.

TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde 10-14 yaş arası çocuklarda DEHB Kendini Değerlendirme Ölçeğinin geliştirilmesi aşamasında yapılan çalışmalara değinilmiş, elde edilen bulgulara ilişkin tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmada 10-14 yaş öğrencilerinde karşılaşılan Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluklarına karşın çocukların farkındalık düzeylerini anlamaya ve ön tarama aracı olarak kolay uygulanabilirlik anlamında katkı sağlayabileceği düşünülen ölçek geliştirme çalışması yürütülmüştür. Ölçeğin geliştirme sürecine ilişkin karşılaştırmalar halihazırda var olan benzer kriterleri karşılayan diğer psikolojik ölçme araçlarıyla gerçekleştirilmiştir.

Ölçek için maddelerin oluşturulması sürecinde DSM-V tanı kriterlerinden yararlanılırken, diğer ölçekler ve uzman görüşü alınarak da desteklenmiş soruların titizlikle hazırlanmasına önem verilmiştir. Ayrıca, ölçeğin sosyo-demografik bilgiler kısmında cinsiyet, yaş, sınıf, okul ve ‘‘Sana göre okul başarın nasıl?’’ soruları yöneltmiştir.

Ölçekte yer alan maddelerin kapsam geçerliliğini saptamak için, Aşırı Hareketlilik, Dikkat Eksikliği ve Dürtüsellik olarak 3 boyutu kapsayan madde havuzu oluşturulmuştur. Alanında Uzman Profesör, Doçent, Dr. Öğretim Üyesi unvanına sahip öğretim üyeleri, Öğretim Elemanları olmak üzere 13 uzman tarafından incelenerek, onların görüşleri doğrultusunda 40 maddelik ilk aşma oluşturulmuştur. Bu aşamada oluşturulan 40 madde üzerinden önce 20 kişi daha sonrasında ise 250 öğrenciden oluşan bir çalışma grubu oluşturularak uygulama yapılmıştır.

Verilerin analize uygunluğunun belirlenmesi amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem uygunluk ve Bartlett Küresellik Testi testleri yapılmıştır. Verilerin faktör analizi için uygun olması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) .60’dan yüksek ve Bartlett Testi’nin hesaplanan ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2004). Bu çalışmada yapılan analiz sonucunda KMO değeri .87 ve Bartlett Küresellik Testi χ^2 değeri ise 2032,611 ($p < .000$).

40 maddelik ölçek üzerinden yapılan 250 öğrenci uygulaması kapsamında ilk olarak Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılarak Dürtüsellikten 11 madde, Aşırı Hareketlilikten 6 madde ve Dikkat Eksikliğinden 7 maddenin ayırt edicilik özelliğini gösterdiği ortaya çıkmıştır ve 24 maddelik asıl ölçek oluşturulmuştur.

24 madde ve 3 boyuttan oluşan bu ölçeğe ‘‘10-14 yaş DEHB Kendini Değerlendirme Ölçeği’’ adı verilmiştir.

Elde edilen 24 maddenin korelasyon değerlerinin .66 ile .39 aralığında olduğu tespit edildikten ve elde edilen maddenin iyi düzeyde ayırt edicilik gösterdiği anlaşıldıktan sonra güvenilirlik için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ölçeğin tamamı için .89 bulunmuştur. Boyutlar arası Cronbach alpha değerleri ise; Dürtüsellik boyutu için .84, Aşırı Hareketlilik boyutu için .78 ve Dikkat eksikliği boyutu için ise .79 olarak hesaplanmıştır. Cronbach’s Alpha değerinin eğitim bilimlerinde ve sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda ,80 ve üzeri bulunması güvenilirlik ve iç tutarlılık için yeterli bir değer aralığı olarak kabul edilebilir (Erkuş, 2012). Daha sonra güvenilirlik tahmininde bulunabilmek için Split-Half Method uygulanmış toplam puan için .69 bulunmuştur. Ölçekten alınan toplam puan ve boyutların normal dağılım gösterip göstermedikleri ile ilgili olarak çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiş, basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olduğu görülmektedir. Pallant’a göre bu katsayıların +2, -2 aralığında olması durumunda puanlar normal dağılım göstermektedir.

Faktöriyel yapısı belirlenen 10-14 yaş DEHB Kendini Değerlendirme ölçeğinin son hali üzerinde boyutlar arasındaki ilişki incelenmek istenmiş ve Pearson Çarpımlar Moment Korelasyon Analizi yapılmış ölçeğin toplam puanının boyutlar arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin puan ve boyutlar arasında cinsiyet üzerinden farklılık olup olmadığını belirlemek için ise bağımsız gruplar t testi yapılmış ve erkek öğrencilerin Aşırı Hareketlilik boyutunda kız öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldıkları ortaya çıkmıştır. Diğer boyutlarda ise cinsiyet açısından bir farklılık gözlenmemiştir.

İlk aşamada ölçeğin boyutlarının ve maddelerinin istatistiksel olarak inceleyip son halini kazandırdıktan sonra psikometrik özellikler üzerinde durularak 50 kişilik grup üzerinden 3 hafta ara ile test tekrar test yöntemi yapılmış daha sonrasında ise 250 kişiden oluşan 10-14 yaş grubu öğrencilerine oluşturulan ölçek ile Diva-II ve Barrat Dürtüsellik ölçeği uygulanmıştır.

Ölçeğin 2. aşaması diye adlandırılan bölümde ise; ilk aşamaya dayanan uygulamalarla ölçek tekrar kontrol edilmiş uç verileri belirlemek için Mahalanobis uzaklığı hesaplanmış uç veriye rastlanmamıştır. Daha sonra faktöriyel yapının belirlenmesi için varimaks döndürme yöntemi ile boyutlar incelenmiş; belirlenen boyutlar üzerinden güvenilirlik analizleri için Split Half Method ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Daha sonra ölçeğin toplam puanı ve boyutları arasındaki ilişki korelasyon analizler ile incelenmiştir. Ölçekten alınan puanların sosyo-demografik verilere göre karşılaştırılması bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi yöntemleri ile yapılmış, sonraki aşamada ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi R studio ile lavaan paketi kullanılarak incelenmiştir.

Aşama 2’de güvenilirlik analizine değinildiğinde yapı geçerliliğinin belirlenmesi için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış maddenin veriye uygunluğu incelenmiştir. Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index) (CFI), Trucker- Lewis İndeksi (Trucker- Lewis Index) (TLI), kök ortalama kare yaklaşım hatası (Root Mean Square Error of Approximation) (RMSEA), Standart Kök Ortalama Kare Kalan (Standardized Root Mean Square Residual) (SRMR) değerlendirmelerinin iyi uyum değerlendirmelere işaret ettiği anlaşılmıştır. Ölçeğin 3 faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucu incelendiğinde elde edilen indekslerin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir.

Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliliğinin belirlenmesi için değişkenler arasındaki ilişki DIVA-II ve Barrat Dürtüsellik ölçeği dahilinde incelenmiş ve 3 alt boyut karşılaştırıldığında boyutlar arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ölçeğin geçerlilik analizi için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı hesaplaması ve test tekrar test yöntemi ile hesaplaması yapılmış, toplam puan iç tutarlılık katsayısı .92 çıkmıştır.

Ölçeğin madde analizleri üzerinde durulduğunda ise madde düzeltilip ya da silindiğinde oluşabilecek Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır. Bunlara ek olarak ölçeğin alt boyutlarının normallik dağılımları, ortalama puanları ve standart sapmaları da hesaplanmıştır.

Son aşamada ise yapılan klinik incelemede; Conner’s Ebeveyn Değerlendirme Ölçeği, Burdon Dikkat testi ve 10-14 yaş DEHB kendini değerlendirme Ölçeği uygulamasında kontrol grubu, tanı almış grup ve farklı tanı grubuna mensup 10-14 yaş arası çocuklar üzerinde yapılan analiz sonuçlarında; DEHB tanısı almış grup ile farklı tanı almış gruptaki katılımcıların ölçekten aldıkları puanların karşılaştırılıp, bağımsız gruplar t testi yapıldığında, ölçeğin aşırı hareketlilik alt boyutundan alınan puanların iki grup açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. DEHB tanısı almış katılımcılar ölçeğin aşırı hareketlilik boyutundan farklı tanı almış gruptaki katılımcılara göre daha yüksek puan almışlardır. Ayrıca DEHB tanısı almış grup, farklı tanı almış gruba göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde daha yüksek puan almıştır. Ölçeğin Dikkat eksikliği ve Dürtüsellik alt boyutlarından alınan puanlar ise gruplar açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

DEHB tanısı almış grup ile herhangi bir tanı almamış sağlıklı gruptaki katılımcıların ölçekten aldıkları puanların karşılaştırıldığı bağımsız gruplar t testi analizleri sonuçları incelendiğinde; ölçeğin aşırı hareketlilik alt boyutundan alınan puanların iki grup açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuca göre DEHB tanısı almış katılımcılar ölçeğin aşırı hareketlilik boyutundan tanı almamış gruptaki katılımcılara göre daha yüksek puan almışlardır. Dikkat eksikliği alt boyutundan alınan puanların ise iki grup açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre DEHB tanısı almış katılımcılar, herhangi bir tanı almamış katılımcılara göre daha yüksek puanlar almışlardır. Son olarak ölçeğin toplam puanı ile ilgili analiz sonuçları incelendiğinde bu sonuçlara göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre DEHB tanısı almış grup herhangi bir tanı almamış gruba göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde daha yüksek puan almıştır.

SONUÇ

Bu bölümde 10-14 yaş grubu çocuklarda Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğuna karşı çocukların kendi öz değerlendirmelerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçeğin bulgularında ortaya çıkan sonuçlar üzerine durulmuş ve bulgular doğrultusunda yer verilmiştir.

Ölçek Mersin ili içerisinde birkaç aşamaya bağlı uygulamalarla okul sınırları içerisinde toplamda 500, okul dışı klinik ortamda ise 40 çocuğa uygulanmış elde edilen veriler doğrultusunda geçerlilik ve güvenilirliği sınanmıştır.

Ölçek bir özel okul içerisinde bulunan 10-14 yaş grubu 5,6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Ayrıca geliştirilen ölçme aracının yaş, cinsiyet, sınıf ve okul başarısı değişkenleri üzerinden de değerlendirmeleri söz konusu olmuştur.

Bu çalışmaya bağlı olarak 10-14 yaş çocuklarının DEHB konusunda öz bildirim farkındalık düzeylerini belirlemeye yönelik olarak toplamda 3 boyut 24 maddeden oluşan, 4'lü likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucu geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış, 10-14 yaş grubu çocukların DEHB 'e yönelik öz bildirimde bulunabilecekleri, okul ve klinik ortamda kolay uygulanabilecek bir ölçek geliştirilmiştir.

Geliştirilen ölçek sonucunda çeşitli değişkenlere göre yapılan analizlere ait sonuçlar;

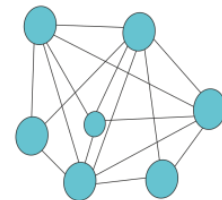
- Ölçeğin boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde Dürtüsellik boyutunun, Aşırı Hareketlilik ve Dikkat Eksikliği boyutları ile aralarında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna ek olarak AH boyutu ile DE boyutu arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülürken; ölçeğin toplam puanının tüm boyutlar ile pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmektedir.
- Ölçekten alınan puanların katılımcıların cinsiyeti açısından farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında, katılımcıların AH boyutundan aldıkları puanların cinsiyet açısından farklılaştığı görülmektedir. Analize göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre AH boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek puanlar almışlardır.
- Dürtüsellik, Dikkat Eksikliği ve ölçeğin tamamından alınan toplam puanına bakıldığında katılımcıların cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir. Ölçekten alınan puanların sınıf değişkenine göre yapılan analiz sonucunda, alınan puanların sınıf değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermediği görülmektedir.

- -AH alt boyutunun Barratt Dürtüsellik ölçeğinden alınan puanlar, Diva-II dikkat alt ölçeği ve Diva-II dürtü alt ölçeği ile pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmektedir.
- -DE alt boyutu incelendiğinde Barratt Dürtüsellik ölçeğinden alınan puanlar, Diva-II Dikkat alt ölçeği ve Diva-II dürtü alt ölçeği ile pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir.
- Ölçeğin dürtüsellik boyutu incelendiğinde Barratt Dürtüsellik ölçeğinden alınan puanlar, Diva-II Dikkat alt ölçeği ve Diva-II Dürtü alt ölçeği ile diğer boyutlara benzer şekilde pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım,42.
- Angold, A. (1989). Structured assessments of psychopathology in children and adolescents. C. T. (Ed) içinde, *The instruments of psychiatric research* (s. 271-303). New York: Wiley.
- Brown, T. (2013). *Dikkat Eksikliği Bozukluğu*. Ankara: ODTÜ.
- Brunner, Y. (2006). Luçşe, çem Supervnimanie. Rostov – na Donu: Feniks.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara : Pegem Akademi.
- Byrne, B. (1998). *Structural Equation Modeling With Lisrel, Prelis and Simplis: Basic Concepts, Applications and Programming*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Conners, C., Sitarenios, G., & Parker, J. (1998). The revised Conners' Parent rating scale (CPRS-R): Factor structure reliability and criterion validity. *J Abnorm Child Psychol*, 26:257-268.
- Dereboy, Ç., Şenol, S., & Dereboy, F. (2007). Conners Kısa Form Öğretmen ve Ana Baba Derecelendirme Ölçeklerinin Geçerliliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(1):48-58.
- Doğangün , B., & Yavuz , M. (2011). Dikkat eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu. *Türk Pediatri Arşivi Dergisi*, 25-8.
- DSM-5. (2014). *Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı (Çev. E. Köroğlu)*. Ankara: Hekimler Yayın.
- Ercan, E., & Aydın, C. (2013). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (4. Baskı)*. İstanbul: Pupa Yayınları.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri Üzerine Yazılar*. Ankara : Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-I*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling*, 1-55.
- J., P. (2001). *SPSS survival manual: Astep by step guide to data analysis using SPSS for Windows (version 10 and 11): SPSS student version 11.0 for Windows*. Milton Keynes: Open University Press.

- Kapıcıoğlu, B. (2016, Ekim 10). <https://www.mentalup.net/blog/dikkat-daginikligi-tedavisi>.
<https://www.mentalup.net:https://www.mentalup.net/blog/dikkat-daginikligi-tedavisi>
- Karabekiroğlu, K., Pazvantoğlu, O., Aker, A., & Akbaş, S. (2012). Journal of the International Neuropsychological Society. 18/5,819-826.
- Karabekiroğlu, K. (2012). *Aman dikkat: Dikkat ve öğrenme sorunları*. İstanbul : Say Yayınları.
- Kayaalp, L. (2008). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu. *Sempozyum Dizisi*, 147-152.
- Kline, R. (2011). *Principles And Practice of Structural Equation Modeling (Third Edition)*. New York: The Guilford Press.
- Kooij, J. (2010). Yetişkinlerde DEHB için Tanısal Görüşme DIVA Foundation. *La Hey, Hollanda*.
- M., T. F. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metodları*. 9. Ankara : Saydam Matbaacılık.
- Öktem, F. (1995). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2-91.
- Patton, J., Stanford, M., & Barratt, E. (1995). Factor stucture of the Barratt impulsiveness scale. *J Clin Psychol*, 768-774.
- Rosseel, Y. (2012). Lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling and More. Version 0.5–12 (BETA). *Journal of Statistical Software*, 1-36.
- Spinella, M. (2007). Normative data and a short form of the Barratt impulsiveness scale. *Int. J Neurosci*, 359-368.
- Swanson, J., Sergeant, J., & Taylor, E. (1998). Attention-deficit hyperactivity disorder and hyperkinetic disorder. *Lancet*, 351:429-433.
- Tamam, L., Güleç, H., & Karataş, G. (2013). Barratt Dürtüsellik Ölçeği Kısa Formu (BIS-11- KF) Türkçe Uyarlama Çalışması. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 50:130-134.
- Yazıcı, K., & Yazıcı, A. (2010). Dürtüsellüğün nöroanatomik ve nörokimyasal temelleri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2:254-280.
- Yıldırım, A. (2005). *Empati ve Çatışmalar*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yıldırım, A. (2009). *Etkili İletişim Eğitimi*. İstanbul: Yıldırımdil Yayımcılık.
- Yeşilyaprak, B. (2007). Eğitim Psikolojisi. *Eğitim Psikolojisi*. içinde İstanbul:Remzi Kitapevi.



The Form of the Educational Administration for the Elementary Stage in Some Middle Eastern Countries (A Comparative Study)

Omer HARAKI 

Manuscript information:

Received: September 4, 2020

Revised: April 10, 2021

Accepted: April 15, 2021

Abstract

The study aimed to compare the form of the educational system in some Middle Eastern countries (Turkey, Syria, Saudi Arabia, Egypt and Iran) through the Intentional sample and the use of the descriptive research method and the study concluded the following conclusions: By comparing the education systems in the field of education, we indicate that there are some links in which previous education systems share free and compulsory education at the elementary school level. Countries such as Syria and Iran share a totalitarian education system, and a more open education system was observed in Turkey, Egypt and Saudi Arabia. In terms of the institutions responsible for education, was noticed that the Ministry of National Education and local education directorates have role in the regulation of the education process. The main decisions and procedures were had left to the Ministry of National Education. In terms of education policies, Saudi Arabia and Iran have higher councils responsible for the country's education policies. Also, The Ministry of Education is concerned with developing education policies after consulting with the country's bodies in Egypt, Turkey, and Syria. On the other side, Turkey, Syria, and Iran rely on national languages for teaching, while Egypt and Saudi Arabia offer a large amount of space for foreign curricula. Finally, the countries of study share the existence of the private education sector. While the private education sector is common in Egypt, Turkey, Iran, and Saudi Arabia, it is less common in Syria.

Keywords: Form of Educational system, Primary school, Middle East.

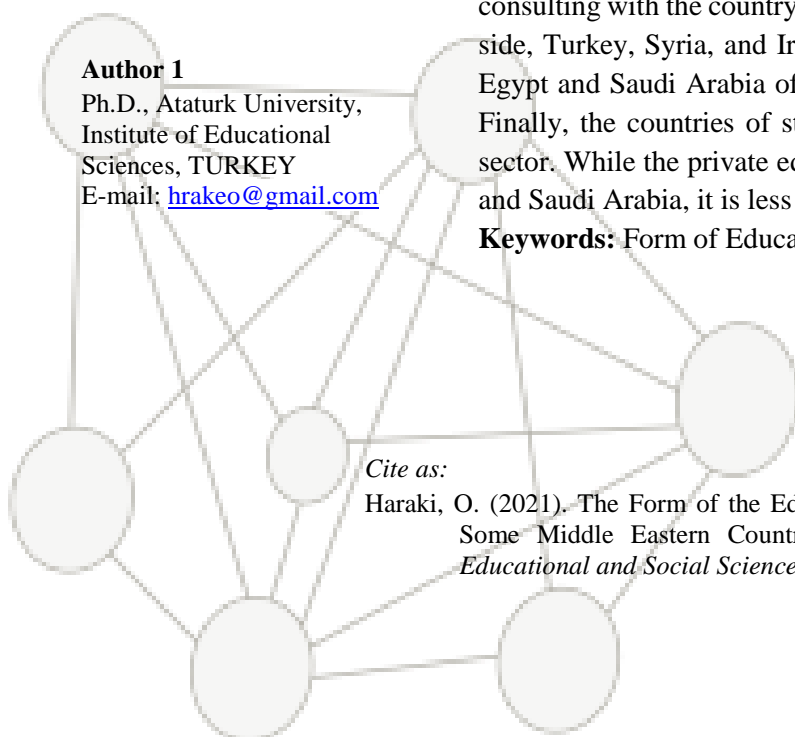
Author 1

Ph.D., Ataturk University,
Institute of Educational
Sciences, TURKEY

E-mail: hrakeo@gmail.com

Cite as:

Haraki, O. (2021). The Form of the Educational Administration for the Elementary Stage in Some Middle Eastern Countries (A Comparative Study). *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 26 – 50 .



INTRODUCTION

The educational system is the body responsible for education policy in any country, whether in terms of its implementation, management and implementation of its procedures, or its development so that it can satisfy the educational needs required of society and adapt to the developments imposed by successive social, cultural and scientific changes. Generally, the educational system was influenced by a range of systems that affect society, such as the cultural, economic, political, demographic, and religious systems. The educational system consists of inputs, outputs, and processes. Inputs are inputs in students, teachers, financial and material resources, and other inputs such as social, economic, educational and legislative philosophy. The outcomes of the educational system include a variety of elements, including graduate individuals, knowledge, skills, manner of thinking, attitudes, and behavior. Processes include activities through which inputs were converted into outputs (Nomon, 2015).

In a critical attempt by Watfa and Ansari (2005) on the scientific legitimacy of educational objectives in Arab countries, the study came up with the following results: the formulation of educational objectives in the Arab world suffers from chaos and repetition, as well as the nature of educational objectives, the nature of literary rhetoric without reaching a scientific achievement (Watfa & Ansari, 2005).

The French website "Lockley de Muayan Orion" published an interview with anthropologist Daniel Cantini, a researcher at the German Institute for Oriental Research, on the characteristics of the Middle East educational system. In this dialogue, translated by "Arab21", the researcher discussed the educational systems in the Middle East and the government's policy in this sensitive sector. About differences in education policies in the Middle East, Daniel Cantini stated that the 2011 revolutions had played an important role in highlighting the importance of the education sector in Middle Eastern societies at all levels. The researcher added that after taking a comprehensive look at the studies conducted in the Middle East, it became clear to him the absence of studies that take into account the educational spaces and how to exploit them from young people. Daniel Cantini added that although they are different, these educational systems meet around a history, through the important movement in the movement of students among themselves, due to linguistic and religious affinity. In response to the website's question about the status of the private sector at present, the researcher pointed out that the imperative of implementing the privatization system is growing since the 1990s in the region. In particular, to the restructurings proposed by the International Monetary Fund and the World Bank (Qahri, 2017).

So, When formulating an education policy, important questions seem to be taken into account: Where do we know? What institutions do we need, what are their specifications, what's their pattern, what's their location? When do we know? etc., they are school buildings, equipment, school stages, school year, study programs, schedules, school organization, administration, classrooms. Etc (Ghanaym, 2018). In this regard, we can ask what the education system is like in the Middle East?

Material and Method

In a comparative study, the descriptive curriculum was used by describing the forms of primary school systems in some Middle Eastern countries; the elements of the study arranged vertically. Interpretations relating to each country were extracted.

Sample

The study countries was chosen according to the intentional sample, with the larger five countries selected according to the geographical and political divisions of the Middle East: Iran, Turkey, Egypt, Saudi Arabia, and Syria.

Data Collection Tools

To achieve the validity and reliability of the study, a large number of different data sources was surveyed. Accordingly, the data used in the study are the websites of ministries of Education, articles, study, official newspapers, websites, official books, and reports.

Material and Discussion

Educational administration in primary education in Syria.

Central Ideological of Education:

This model began in the early 1970s with the power of Hafiz Assad. During this period, private educational institutions were nationalized, But a few remain a non-patriotic. In parallel, the network of educational institutions in most rural areas of Syria was expanded in line with the regime's "socialist" political slogans. Also all educational curriculums, including schools that teach medicine, engineering, and biology, are localized in Arabic (Al-Maalouli, 2016).

There are three organizations in Syria related to students:

- First organization, Baas Pioneer, Baas Ruling Party: Students from first grade to sixth grade was connected to this organization. Here, students memorize the slogans of the ruling party. For all students, the color of the uniform dress was converted from light brown to blue in 2003. Students also participate in summer camps called the organization's pioneering camps.
- Second organization is the Revolutionary Youth Organization. Students from grades 7 to 3 the year of secondary school belong to this organization. Until 2003, all students (boys and girls) were given military training at the lower and upper secondary school level. The curriculum included Baath Party theories, followed by military lessons and political training. All students were supposed to wear military uniforms, including black shoes, black socks and military hats. Addition, military education teachers had additional duties, including the protection of order and discipline among students within the school. In 2003, when the ruling party's character settled in schools completely, the color of school clothes was changed to gray and a jacket with a pair of trousers. All military lessons have also been canceled (Rustum, Mahmoud, 2015; Al-Maalouli, 2016).

The third organization is the National Union of Syrian Students. This organization was linked to higher education students at universities. It has branches in all provinces. Also, there are elections to select university students and members at the organization level (Issa, 2018).



Picture 1. Organization of Baas, 1 (2010)

The hidden privatization of education:

This phase began in the early 1990s. But Bashar al-Assad's administration took it more seriously. This privatization covers two areas: First, private schools and universities, the attraction center for the children of politicians and business people, are allowed to open. The second area is to pave the way for improving the life levels of those involved in the education process through a network of private institutions. At the same time, the state has withdrawn its financial and moral support on educational institutions. In this context, it can be said that all private schools in Syria follow the national Arabic curriculum in teaching (Al-Seyed, Mahmoud(2017).

Administration and Finance:

According to the latest data (from 2009 onwards), Syria has allocated 5.1 percent of its gross domestic product (GDP) to education. After the outbreak of war in 2011, there was no data on spending, but it is likely that the government has reduced spending on education. In Syria, two ministries was allocated for education, including the Ministry of Education and the Ministry of Higher Education. The Syrian government plays an important role in managing, planning and overseeing education in the country. The Syrian Ministry of Education oversees primary, secondary education, including private schools. In other words, education policy and the general plans of the state are responsible for all pre-Higher education (excluding schools of the Ministry of Agriculture) (Immerstin, Silje & Al-Shaikhly, Sulaf, 2016).

Like many countries in the world, Syria has implemented a number of its policies of reals. Therefore, some powers was given to the Education Directorates in the Governorships of Syria, which can implement compulsory education plans, provide health care through schools, carry out educational activities, and issue special education licenses. Private schools, early childhood education centers and evening classes are allowed for primary education, according to (Immerstin,Silje & Al-Shaikhly, Sulaf (2016), teachers' education is a priority of the Ministry of Education, which provides teachers with continuous professional development. Local directorates use classroom observations to monitor teachers' performance and get guidance from education

experts. The Ministry of Culture (in cooperation with other organizations) organizes a series of important literacy activities. The Ministry of Health provides necessary vaccinations for children and is also responsible for overseeing centers with disabilities (Nolost Generation & Supporting Syria, 2016).

It is directly responsible for the curriculum and educational materials. The Ministry of education oversees education policy based on the ruling party's decisions and regulations. Also, all education is gratis and is funded by the government. At the same time, the state does not provide financial support for private schools. The Syrian education system shares many similarities with other countries around the world. The basic education (1-9 classes) basic education is divided into two stages, the first stage covers the first four years of education, the second stage covers five years. In other words, we can be told that was divided into primary and intermediate education. In this context, 97 percent of primary schools belong to the state; 3 percent is special. In terms of age of entry to school, a child in Syria starts school at the age of 6. In other words, the first stage covers ages 6-9 years (and the second stage ages 10-15 years) (Syrian Ministry of Education, 2014-2015; Al-Hasan, Mohammed, 2017).

Additionally, in Syria, there exist two distinct ways for religious education religious education (Islamic education for Muslim students; Christian education for Christian students). In terms of academic year, the academic year runs from September to June and consists of two semesters. The first semester runs from September to December; the second semester runs from January to June. The semester break is approximately 15 days. The total training day ranges from 167 to 170 days (33-34 working weeks). Typically, there are 25-35 students in each elementary school class. Finally, in the Syrian schools, boys and girls study together (Immerstin, Silje & Al-Shaikhly, Sulaf, 2016; Syrian Ministry of Education, 2018).

Commentary

As a result, we can note that education in Syria is based on a strong partisan ideology. This is a situation that reduces democracy and freedom in schools and education directorates. In addition, there is no diversity in the education sector, i.e. the education policy in Syria is comprehensive. On the other hand, the education system in Syria is mandatory at the primary level and is focused on the importance of free education. This has enabled the development of primary education in Syria.

Educational administration in primary education in Saudi Arabia

Central Ideological of Education:

Saudi Arabia's education sector faces challenges across the country in many respects, including quality education and teacher training. In 2016, the average career development hours of teachers was limited to 10 hours a year. As of the 2018-2019 academic year, the uniform application was made in public schools at all levels of education for boys and girls at the state level to improve the values of equality and justice in students and a sense of national responsibility. Saudi Arabia follows in its religious ideological education system, an ideology inherited from the people and successive governments to ensure one ideological cover in the face of other doctrinal doctrines in neighboring countries. Following this religious ideology in the conduct of the educational system

has created gaps and crises within the Saudi educational system. Also, the country's extreme wealth has created a state of inattention to the educational process. It has made the Saudi citizen a combat, uneducated, and this socio-economic situation has led to the formation of a weak educational system (Al-Isa, 2009).

Administration and Finance:

Saudi Arabia's education budget covers 25 percent of GDP. Teachers at the elementary school level, addition to the development of basic language, mathematics and physical education skills, they try to create a sense of Islamic national pride. In this context, the enrollment rate of male students in primary schools is estimated at 99 percent and the enrollment rate of female students is 96.3 percent. This includes 217,555 teachers and more than 2.44 million students. Despite the government's efforts and support, Saudi Arabia's grades in the Global Education Quality Index are relatively low (Amber, 2017).

1- High Committee on Education Policy:

This committee, which sets education policy in Saudi Arabia, is not affiliated with any school or university. Founded in 1963, it includes the Minister of Defense and Aviation, the Minister of Interior, the Minister of Media, and Communications, the Minister of Education, the Minister of Labor and Social Affairs and the President of the Education of Girls. In 2004, the Higher Education Policy Committee was merged with the Higher Education Council under the name of the Higher Education Council (Al-Isa, 2009).

2- Ministry of Education

The Ministry of Education and Education is responsible for the management of its general education in Saudi Arabia, It works closely with both local and regional governments to achieve this goal. Members of this ministry are focused on planning and auditing development and public awareness programs and projects, as well as improving administrative education policies. At the same time, the freedom to operate is left to local and regional governments. Also, the Ministry of Education provides support services to colleges and universities across the country and oversees scholarship programs. Under the supervision of the Ministry of Education there are 29 directorates of education, at the provincial level and 13 general directorates of education the regional level. In some provinces, additional training administrations was established to better manage this public service.

3- General Directorate of Girls Education

The General Directorate of Girls Education was founded in 1960. This prepares plans and curriculums for girls' schools. It is the first central administrative body to oversee the education of girls in public schools and private schools. Initially, the girls' education was rejected by some parents. However, the state managed to solve this problem by appointing the Chief Mufti as the President of Girls Education. In less than a decade, the General Directorate of Girls Education was able to establish a gradual girls' education system from primary education to high school, with institutes in the process of educating female teachers. In addition, this institution oversees preschool education and adopts a central approach to the presidency. The president then has a number of education managers and a number of representatives. Addition, education in villages and districts is supervised under one (1) administration. It was then merged with the Ministry of Education (Al-Aqeel, 2005).

Saudi Arabia Primary School Types:

Saudi Arabia has about 661,12 boys' schools and 339,6 public schools for girls. Also, In Saudi Arabia, there were two types of primary schools until 1953; city schools with a school term of six years and students at least 60. Until 1942, primary schools was divided into two, the preparatory stage and primary school stage (Al-Isa, 2009).

- During the preparatory stage, students were able to move to primary school after three years of studying (preparatory schools are small places created for study).
- The primary school was four years old, and the students was received an elementary school certificate after completing their studies (Hakim, 2012).

Village school system was established in 1944. It refers to schools in the villages with fewer than 60 students. However, if several students at the school exceeds 60, it turns into a normal primary school. In these schools, if several students is less than 30, a teacher is assigned a teacher education and an administrator; however, if several students exceeds 30, the several teachers increases to two.

The duration of study at village school is four years. The duration of the academic year is nine months and 24 courses was processed per week. Courses are distributed six days a week, including 4 lessons per day. If the student successfully completes the work at this stage, he is eligible to move to fifth grade. These schools were merged in 1942 under the name of a six-year primary school, in one phase.

Additionally, primary education is gratis, as in other stages of general education. It also refers to a period in which genders are forbidden to study together. After successfully completing the primary school, the students move to an intermediate school. The girls were enrolled in 1961 for primary education. Girls' educational status and educational plans were similar to those of the boys. Taking into account the state of the girls, a special curriculum was applied for girls for the first time in 1967.

- The Holy Quran schools, The Holy Quran schools were established in Riyadh in 1960 as primary school. Then a number of schools were opened in Mecca and Medina, and in 1990, schools became official. In 1980, the Directorate General of Girls Education opened four schools in Riyadh, Mecca, November and Medina for the education of girls.
- In 1978, the application of "non-classroom school" was implemented for the first time at al-Fahd School in Riyadh. Instead of giving everyone the same education, this school focused on individual differences. Students from the first grade to the third grade of primary school were enrolled, and the education stage they had to pass by determining their levels was determined (Ministry of education, 2003; Al-Aqeel, 2005)

Special education in Saudi Arabia:

The volume of special education in Saudi Arabia is expected to increase more than twice in the coming years. The most important factors in this regard are the increases in the number of educational initiatives in connection with Saudi Arabia's 2030 vision and increased preference for special education. However, in 2018, the enrollment rate for private schools reached 13 percent (4,377 schools) (Saudi Arabiya Ministry of Education, 2013).

The Kingdom of Saudi Arabia has very few international schools, according to its neighbors. Because the foreign population living in the kingdom has a low income level and has allowed the citizens of the kingdom to enter international schools for only a few years.

This is because the kingdom faces basic challenges, such as educational market approaches and the quality of teachers. The number of public schools in Saudi Arabia has increased by 1 percent in the last five years. In contrast, the number of private schools increased by 13 percent over the same period. This suggests that citizens prefer more private schools. According to Abdul Rahman al-Haqbani, chairman of the National Special Education Committee, Saudi Arabia's private education sector; Lack of financial output, education and administrative staff salaries can not be paid; real budgets face the difficulty of not being able to do. Addition, "20-35 percent of Saudi teachers in private schools are female teachers; 82-98 percent of male teachers".

In terms of private school types, there can be talk of the presence of two types of schools in Saudi Arabia:

- 1- Public-Private Schools: These are schools that follow the national curriculum, and the majority of its students are Saudi citizens.
- 2- International Private Schools: These schools follow the international curriculum, and most of its students are foreign nationals residing in Saudi Arabia (Al-Anzi, 2013; Amber, 2017).

School life; In recent years, Saudi Arabia has begun to develop the infrastructure of the education system to achieve effective educational stability; In terms of academic year, the academic year runs from September to June and consists of two semesters. The first semester runs from September to December. The second term runs from January to June. The semester break is approximately 15 days. In terms of school dress, Two options are available for dresses that male students from freshman to fourth grade can wear: The first consists of a long-sleeved shirt, trousers, tie, and jacket. The second option consists of a short-sleeved shirt, short trousers and a jacket. Both options are available for girls: the first one, long-sleeved shirt, a school apron and a jacket; The second consists of a skirt, scarf, and jacket, including a long-sleeved shirt (Ministry of Education, 2020).

Commentary

Regarding the education system in Saudi Arabia, it is possible to say that it is based on a common religious party ideology. The first job of the ruling regime in Saudi Arabia has been to deepen its image in the education curriculum. Another aspect is its role in the design of public education policy based on a totalitarian religious system, religious ideology and, especially at the primary level. Regarding spending, the amount of spending is not proportional to the current educational situation. Because the amount of spending is greater than the volume in education services. In terms of education policies, there is confusion about decision-making over the size of random changes. These decisions are based on randomness and based on unilateralism in decision-making.

The educational administration form of primary school education in Egypt

Egypt's Level of Education with International Competitiveness Indicators. In the International Education Competitiveness Report, Egypt carried out 98 percent of primary school enrollment

indicators. This means that Egypt is ahead of previous years in this indicator. The report is based on official data and statistics of trusted organizations.

In terms of the quality of primary schools, Egypt scored 2.4 out of 7. As a result, in the 2017/18 report, Egypt among the 140 countries was 133. ranked. In terms of the quality of the education system, Egypt scored 2.5 out of seven points. And as a result, in the 2017/18 report, among 140 countries, Egypt was the 130. ranked. Once these figures are seen, it may be in the mind of the reader that the Egyptian education system has reached a very weak situation. By 2030, Egypt strives to put the education system among the 30 best education systems in the world. However, it seems unlikely that the situation will be improved (World Bank, 2009).

Poor education in schools has created a parallel informal education system based on private lessons, which consumes most of the families' annual income. Parents prefer to take private lessons for their children as Egyptian families spend around £20 billion a year on private lessons, according to a BBC Arabic report. President Abdel Fattah Al-Sisi focuses on improving education. During his previous government era, he announced an ambitious plan to improve education by 2030. This includes food service in public schools, reducing illiteracy to the lowest level, reducing the number of students in classrooms and reducing drop-offs. The Ministry of National Education is also conducting a re-evaluation of all books and curriculums. For the 2014-2015 academic year, 30 percent of these teaching materials was changed and renewed. Children of well-be-affected families go to private schools. However, most students in free public schools are forced to take private classes in the evenings due to inadequate educational conditions(World Bank, 2017).

In recent years, Egypt has been close to achieving universal access to primary school by 99 percent, according to the 2016 Global Monitoring Report on Education. Despite all the progress made so far on gender equality in primary and secondary education enrollment levels, children do not learn or gain basic skills. The education system does not provide the necessary equipment and output for them to attend and participate in the workforce. One in five students in the third grade cannot read a single letter or text word. In addition, the same level of failure and class repetition rates are around 5.8 percent for primary school students. According to the World Bank, the level of education between rich and poor, also known as the "wealth deficit", is quite high. However, this situation is still more acceptable for a period of 3 years. According to the results of Mirza's 2011 study, the primary education system is incomplete, this education has the problem of dropping out of school and the need to improve the curriculum. Also, the study raises the problem of separation of subjects and practical activities, such as the inability of laboratory and economic institutions to gain skills for students, In general, basic education needs fundamental reform. In Ahmed's Study (1990), on 21st Century Skills and to catch up with educational developments in this century, Ahmed's study emphasizes the need for new standards in Egyptian primary education (Ahmed, 2004).

Central Ideological of Education:

In Egypt, education is a general policy of national policy led by the ruling party, sometimes interspersed with a secret, and sometimes general, conflicts in education ideologies, including the ruling party and religious groups on the other. This is reflected in the financial support for the construction and supervision of private schools. But we can say that the ideology of education is

a national ideology and the curriculum in general is open to international education (Ezzat, 2020; Hassan, Ahmed, 2011; Al-Nagar, Mohammad & Krugly-Smolka, E, 2009).

Administration and finance:

The Ministry of Education has recently intensified its efforts to improve the education system and re-establish public schools throughout the Republic of Egypt. The Ministry's plan in 2018 involved the construction of 22,500 new classrooms at the cost of four billion 300 million EGP to reduce student density in classrooms. All of this is included in the philosophy of the new education system to improve activities and skills at the expense of memorization and indoctrination. The ministry advances the education system through two parallel ways. The first is the launch of the new education system. The second is a comprehensive plan aimed at restoring the old system and improving students' abilities. Eighty billion pounds (\$4.6 billion) education budget for the 2017/18 academic year is allocated. The amount per primary school student from tuition spending is 3,641 pounds (\$210). The largest part of the budget has been allocated to the salaries of employees at 94 percent in the past six years; only 6 percent is spent on goods and services. Despite the ongoing political turmoil in the country since 2011, there has been a significant increase in public spending on education. In the 2015-2016 budget, education spending increased by 75 percent compared to 2011 spending to 99 billion EGP (\$12.3 billion). This means that GDP is 3.5 percent lower than most Arab neighbors. Most of the money goes to teachers who are known for their low salaries. On average, a teacher's salary ranges from 800 to 1,500 Egyptian EGP. That's approximately \$100 to \$190. The 2017/18 education budget was \$4.6 billion; 94 percent of this was reserved for teacher salaries. The remaining 5 percent of the slice was used for purchases of goods and services. With a budget reaching 2 billion pounds, education investment expenditures are encouraged through the General Directorate of Education Buildings. (Ezzat, Mohammad, 2020; Egyptian Ministry of Education, 2018-2019; Talat, Ismail, 2017).

Educational bodies:

The Ministry of National Education, the National Curriculum Development Center, the National Education Research Center and the National Examination and Education Assessment Center are responsible for decisions on the education system with the help of three centers. Each of these centers focuses on coordinating education policies with other state-level committees. On the other hand, the Ministry of Higher Education oversees the higher education system.

The Ministry of Education also receives support from international organizations such as the World Bank to increase access to school, improve the quality of education, increase teacher capacity and support the early childhood education system. Another education system parallel to the general education system is Azhar education system. Al-Azhar education system 6 years at kindergarten and elementary school level; 3 years at intermediate school level; finally, it consists of 3 years in secondary education. In this system, there are separate schools for boys and girls. The Azhar education system is controlled by the Supreme Council of Al-Azhar. Al-Azhar University and the educational bodies under it are considered to be somewhat independent. But in the end. It is under the supervision and supervision of the Egyptian prime minister. Al-Azhar schools are called institutes. It includes primary, intermediate, secondary and secondary education. Religious and non-religious issues are taught in these schools, focusing on religion. Al-Azhar institutes, especially in villages, are scattered across the country. In 2018, it is less than 4 percent of the total records (Ahmed, Haraun, 2017).

In 2008, the first non-governmental organization was established to address educational issues in Egypt, including the International Association of School Community, International Teachers and International Association of Curriculum Teachers. The Association provides consultancy programs for ministries and accreditation organizations in Arab countries. Addition to social services, it also provides education to teachers at various levels and provides information on national and international citizenship issues. Although significant progress was made in increasing human capital through advanced education, the quality of education has not been distributed fairly. Therefore due to the lack of quality at the primary and secondary levels, the private course market has grown significantly. Private lessons are not just an optional job; on the contrary, it has become a necessity. According to the Egyptian Humanitarian Development Report (2005), 58 percent of the families surveyed said their children took private lessons. Egypt's education system has merged its center in primary school and secondary schools (ages 6-14) from 1981 on wards. Egypt's general education system consists of three levels: basic education between the ages of 4-14; It consists of two years of kindergarten, six years of primary school and then three years of intermediate school. Education is mandatory for a 9years between the ages of six and 14. In addition, education is free at all levels of government-run schools. At the elementary level, students can be enrolled in private, religious or public schools. Exams are held in the third grade and sixth grade of primary school, both at the regional level and at the rural area level (Khalil, Nabil & Abdel, Antar, 2002; Hanoussa& Authors, 2005) .

In terms of the academic year, the academic year runs from September to June and consists of two semesters: The first semester runs from September to December; The second semester lasts from February to July. Semester break is a week. School clothes are usually determined by school administrations or education directorates. So sometimes it's on a school basis, sometimes it's regional (Talaba, 2012).

On the other hand, the education index, which consists of several elements in the World Bank's main report, "Road Not Traveled," shows promising results for relative academic success in Egypt. Egypt, one of the 14 African countries analyzed, has managed to reach the levels needed to provide comprehensive education at each level of education and reduce gender inequality. However, it is still necessary to improve the quality of education. The Ministry of Education is supported by international organizations such as the World Bank to strengthen the early childhood education system to increase educational opportunities, improve education quality and increase teacher capacity(World Bank, 2009).

General Primary School Types in Egypt:

Normal Primary School: It is located all over Egypt and children enroll in these schools at the age of six. Also, these schools are directly dependent on the Department of Education.

Community Schools: The community school model was developed more than 20 years ago by the Egyptian government with UNICEF's support to increase children's opportunities at a time when education is most needed and difficult to reach. UNICEF's has reorganized some of these schools to improve learning environments by providing furniture, educational tools, and technological equipment. UNICEF has also trained school principals to improve administrative efficiency, social participation, and resource use. Also, he has provided his secretaries with training in computer skills (Shirin, Ali and others, 2016; Talaba, 2012; Ismail, 2017).

Special Education in Egypt:

Egypt is the country with the highest number of students in the Middle East, with a total of 20 million students of different ages, and education levels. In Egypt, private education accounts for about 15 percent of the education system, and private schools account for about 8 percent of primary school students. Special education accounts for 15 percent of Egypt's education system and 8 percent of primary school students. There are four types of private schools in Egypt. The first is normal private schools that adopt the national curriculum. Private schools pay more attention to students' learning needs. It also allocates more school buildings for services. Second type private schools are private language schools where teaching also has English, German or French courses, but also teaches the local curriculum (Also, they are schools that teach French or German as a second foreign language). These schools are generally better than other schools due to comfort, modern buildings and different service situations, but much higher in terms of cost. Third, private schools are international schools. These schools are schools that do not process the national curriculum and have their curriculum. They take up 3 percent of the space in private schools. The fourth type of private school is religious schools. (a) Al-Azhar schools run by Islamists (Al-Azhar University and Fath University Schools) also have Coptic schools, Catholic schools, and schools of other denominations (Ezzat, Mohammed, 2020; Salama, Mahmoud, 2019; Harun, Ahmed, 2017).

Commentary

Egypt's education system was based on a comprehensive national policy, not partisan ideology. It was noticed that there is a huge lack of service in terms of spending and development in the public education sector, which leads to deterioration. On the other hand, education policy in Egypt is in addition to cooperating with international organizations to improve the education sector in Egypt; in terms of school diversity and support, it adopts the horizontal expansion of education sectors.

Educational administration in primary education in Iran

Central Ideological of Education:

Iran is a theocratic state based on Islamic ideology. The central government strongly controls education. The central government is responsible for the financing and management of primary and secondary education through the Ministry of Education, which oversees national exams, follows standards, regulates teachers' education, develops curriculum and educational materials, builds and maintains schools. Education policies are overseen by several bodies, including the Council of Ministers and the High Council of the Cultural Revolution. Education was based on the ideology of the Islamic project presented by the revolution in Iran at the beginning of Khomeini 1989 administration. This project is based on several basic principles:

- The first is to emphasize the reality of the idea of "renewal" in Islam. Instead of the "negative waiting" theory that Shiisms have lived for nearly hundreds of years and accompanied by the deterioration of the Shiism mentality at the entire social and scientific level; The theory of "custody of Fakih" has been published.
- The second mainstay of the Islamic project of the revolution is to "restore trust to the Muslim person" and to restore its place in the universe.

- The third pillar of the revolution project is "Linking Islam to the Revolution itself," a revolution on the wrong reality. Reviving Islam and the Islamic idea in Muslims is to transform Islam from a general culture to an ideology and methodology. So far, there have been many changes to Iran's education system since the revolution (Hassan, 2009). Accordingly, it is possible to address the changes in the education system in three stages:
- The first phase was aimed at stabilizing the revolutionary regime and imposing it on people through ideological objectives. This stage is one of the most difficult stages of the education system; because those who are hostile to the revolution still live between the walls of the regime.
- The second stage is interested in teaching the revolutionary, Shiism, ideological system. It aims to provide reliable scientific staff. Also, a "Teacher Training University" was established to establish the foundations of this Islamic Shiism project.
- The third stage is the stage of ambition (the far-reaching thing that we are trying to achieve after the necessary human resources are provided), and to achieve this, the planning and evaluation phase begins with the educational system. In 2005, the National Plan for the Advancement of Education (2005-2025), covering 20 years in Iran, was launched. All financial possibilities, methodological and philosophical aspects and objectives are devoted to this project (Tamer, 2010; Hassan, 2009).

On the other hand, Iran's contemporary education system is associated with a new philosophy that governs society, rebuilding, and formulating its goals in line with new conditions and variables. Research and study trends reveal that religion is placed at the center of the educational system, which determines the role of teacher, student and curriculum. Also, new educational theories aimed at shaping Iran's educational thinking have emerged as Islamic, according to contemporary data (Pardo, 2016).

Regarding the language of education: The Constitution "Persian should be the official and common writing language of the Iranian people. Documents, correspondence, official texts and textbooks must be written in this language. However, other local and national languages can be used to teach literature in journalism, public media and in schools." in the Constitution is the importance of Arabic after Persian. Article No (16) of the Iranian Constitution allows the use of Arabic language in the teaching of Islamic, and Qur'an sciences (Hassan, 2009).

Administration and finance:

The Supreme Council of Education, which is the highest authority in education affairs and was established based on paragraph 3 of Article 99 of the Education Reform and Scientific Research Act of 2000, published by the Supreme Leader of Iran, consists of the following people.

A- President (Chairman of the Higher Education Board).

B- Minister of Health.

C- Minister of Education.

D- Four Ministers from the Cabinet

E- Head of the General Planning Department.

F- Central Bank Governor.

G- Presidents of cultural, academic and language universities.

H- 2 University Rector.

I- Chairman of the Education and Scientific Research Committee of the Islamic Advisory Council.

J- 3 scientists and thinkers from universities and scientific research centers.

K-1 Private University Rector.

L- Representative of the Supreme Leader(Pardo, 2016; Hassan, 2009; Nuffic, 2015; Tamer, 2010).

The government's efforts to address the situation in the country are not only a cause for concern but also a global concern. At the same time, it draws attention to the cultural, educational and local needs to engage people in the successful and rapid implementation of programs; in every village, province, province controlled by the Shura Council and elected by the inhabitants of that region. In a preliminary reading of Iran's cultural and social landscape, we believe that the religious Hawza are of great importance in the design of educational policies, and the men of the religious Hawzas a place for teaching Shiism, and then it turned into centers for planning and teaching the Shiism curriculum and other sciences are appointed teachers at universities and administrators of educational programs (Hassan, 2009).



Picture 2. Hawza of Shiism 2, (Hassan, 2009).

In terms of financing, Iran separated 2.95 percent of GDP for all education levels in 2014, according to UNESCO statistics released by the World Bank. That accounts for 19.7 percent of all government spending. In terms of school registration, In 2015, the primary school enrollment rate was 99.1 percent. The primary school completion rate was 97.53 percent in 2014 (which specifies the fifth-grade finishers). (UNESCO, 2013).

On the other hand, the quality of education in primary schools is so low that a state media outlet states that second grades cannot read alphabets fluently. On September 16, 2018, Meydan wrote about the living conditions of teachers in public schools and the conditions of primary education: "A teacher who is paid below the poverty line will not be able to work in crowded classrooms, especially with a desirable result. In addition, there are some children studying second grade at elementary school, which they don't know the letters of the alphabet"(Youssef, 2018).

Basic Education in Iran:

In Iran, basic education is divided into two stages, (six years of primary education) and (three years of intermediate education). The primary school lasts until the ninth grade and is compulsory and free of charge. Before 2012, the duration of basic education was eight years. It left as a five-year primary school (dabestan) and a three-year intermediate school (doreh-e rahnama). In 2012, the reforms extended the primary school to six years, extending basic education to nine years. However, most students are still educated according to the older system (FANAK, 2017; ADEK, 2020; NUFFIC, 2015).

In terms of the academic year, the academic year runs from September to June and consists of two semesters: The first semester lasts from September to December; The second term runs from January to June. The semester break is about a week (Clark, 2017; ADEK, 2020).

Special education in Iran:

There are about 20 private school companies in Iran. Hanan, Imam Sadiq, Ahsan, Alevi, Gulba and Motahhari are some of these schools. Most of these schools belong to senior government officials. On September 25, 2018, the Verhechtkan Newspaper reported that the annual fees of other private schools such as Rushinger, Salam, Energy Hasta Yi (Nuclear Power) and Farhang ranged from 26 million to 37 million IRR (\$620-880). The privatization of education and schools in the country shows the depth of the gap between classes in Iranian society. According to the World Bank, 15 percent of Iranian students are educated in private schools. The President's 2019 draft resolution "Purchase of Manpower Service" aims to privatize the workforce, service purchase, and the country's education system and remove the burden on the state. According to Iran International, several Iranian cities such as Karaman Shah, Al-Borz, Isfahan and Ardbil are the scenes of protests by teachers due to poor living conditions and the privatization of the education system. Teachers demand that the privatization of education be stopped, and say that privatizing schools is against the right to free education (Omar, 2018; Halmi, 2018).

Commentary

In addition to the deeply religious and partisan ideology that led to the absence of democracy in Iran's educational institutions, education in Iran are also based on a comprehensive education policy based on the policies of the ruling party. Moreover, the situation in educational institutions is not based on real support in terms of expenditure. There is a lack of diversity in the education sectors. Also, even private education was managed and financed by many statesmen.

Educational administration in primary education in Turkey

Central Philosophy of Education:

It can be said that Turkey follows a secular approach in the conduct of state affairs, and this approach has been reflected in educational policy at all stages. Educational policies depend mainly on the party majority and the principles of the modern Turkish Republic. We can strongly observe the dedication of the greatest effort in enshrining the values of the modern Republic and focusing on citizenship. The process of focusing on the national aspect of education and neglecting the global aspect of learning policies has created gaps in the education system, resulting in a marked lack of global culture for students in general. In recent years, the party majority has led to some adjustments in educational policies, increased access to religious and public education and greater openness to other cultures (Education Union, 2018). The educational policies introduced in the process of developing the educational process include:

- A transformation program will be implemented where school types was reduced, flexible transitions between programs, sporty, artistic, and cultural activities for students are more involved, and are not exam-oriented, and take care of individual differences.
- In primary and secondary education, all children, especially students and girls with special education needs, will be provided with access to the school, and class repetition and school leave will be reduced.
- Foreign language education will be started at an early age; at least one foreign language will be made arrangements to allow individuals to learn well (Turkish Ministry of National Education, 2020).

Administration and Finance:

Educational bodies:

National Education Shura: In order to guide the Turkish Education System in the broadest sense, the national education shura, whose organization and its work was organized by law, was first convened in 1939. Most recently, the 19th (2014) convened, these places are the advisory body of the Ministry and their decisions are not binding, but as a guide and advice to the Ministry.

The organizational structure of the Ministry of National Education; It was issued by decree on the Organization and Duties of the Ministry of National Education No. 652, which came into force in 2011 after the Law on Maarif Organization No. 789 adopted in 1926. According to this law, the Ministry of National Education was created in three parts: 'central organization,' provincial organization,' and 'foreign organization.' Central organization of the ministry; Ministry Office, Under secretariat Office, Training and Training Board, deputy undersecretary and 21 service units. The provincial organization is organized to have a national education directorate in every province and area. The ministry's foreign organization is established by the principles of Decree on The Organization of Public Institutions and Institutions No. 189. The Organization abroad was organized in the form of educational consultancy, and training attachés for the embassies, and consulates of the Republic of Turkey.

The Central Organization of the Ministry consists of the Ministry's Office of The Ministry, the Chairman of the Board of Training and Training and the service unit of 21 (Twenty-one). The ministry is authorized and authorized to open, control, close and organize teaching programs to be taught in schools. It is also responsible for the conduct of work and procedures related to the appointment, dismissal and operation of teachers who will work in educational institutions. He is the top chief of the Ministry organization. His duties and powers are regulated by decree on the Organization and Duties of the Ministry of National Education No. 652. According to the decree in this law, the central organization has the Undersecretary and Deputy Undersecretary tasked with carrying out the Ministry services on behalf of the Minister, by his orders, and direction. Technical Education, the General Directorate of Religious Education, the General Directorate of Lifelong Learning, the General Directorate of Special Education, and Guidance Services, the General Directorate of Higher Education and Foreign Education, was authorized and authorized to determine the teaching policies of their affiliated educational institutions (Gur & Celik, 2019). Law No. 1739 issued in 1973 that constitutes a milestone in the organization and structure of Turkish education, as it includes many regulations and systems; Clause (1) regulates the general education structure, school construction, vocational education, employee responsibilities, and other regulations While the second clause, regulates the moral, human and cultural life of the individual according to the principles of Turkish nationalism The rest of the regulations include gender equality, the right to education for all, democratic and secular education, and orientation towards real science. It also includes organizing cooperation between school, family and society (Turkish Ministry of Education- laws, 2021).

Apart from these units, the General Directorate of Special Educational Institutions of the Ministry conducts the control of the special educational institutions that implement the educational policies determined by the relevant departments. All these service units constitute the training materials and programs to be used in accordance with the opinion of the Ministry of Education and Training Board. The General Directorate of Measurement, Evaluation and Examination Services is tasked with planning, implementing and evaluating official and private placement, finishing, comparison examinations carried out with the central system. The General Directorate of Human Resources is tasked with making studies and proposals on the development of the human power policy and planning of the Ministry and the human resources system. The services of the Directorate General of Innovation and Teaching Techniques can also be used to use technological opportunities in education and education on a large scale throughout the country and every student can benefit from information technology. In addition to the above mentioned service units, there are also service units tasked with carrying out administrative, financial, legal affairs and auditing (Isil, 2016).

By the structure of Turkey's administrative organization, decisions on educational activities are taken by the Ministry of National Education in the center. The decisions taken are implemented by provincial and county national education directorates at the local level. Opening schools, assignment and relocation of teachers, budget, investment procedures, and all other relevant decisions are taken by the Ministry of National Education. The Directorate of Inspection Board of the Ministry of National Education conducts central level audits. However, at the central level of the education system, the work and operations of the Ministry of National Education was inspected by the Constitutional Court, the Council of State, the Court of Auditors, the Regional Administrative Courts, the Administrative Courts and the State Supervisory Board, the High

Supervisory Board through the administrative process or established. The Directorate of Internal Audit Unit established within the Ministry of National Education within the scope of Public Financial Management and Control Law No. 5018 makes inspections and recommendations in terms of effective, economic, and efficient use of resources on the education system (Education union, 2017-2018).

Geographic Accessibility; Public schools are funded by the Ministry of National Education from the public budget. The materials used in schools belong to the state. Regardless of geographical and regional differences across the country, all children benefit equally from the right to educational education. The Ministry provides its services when one of these problems exists: a shortage of population in remote areas, the geographical characteristics of the settlement, road conditions, the absence of educational institutions in the area where the student is always or temporarily in need of education, or that these institutions are closed, natural disasters, epidemics, and the risk of loss of life and property, such as sudden and unexpected events, and as a result of such events.

In Turkey, compulsory education before 1997 with Law No. 222 covers the 5-year primary school period, while the amendment has been passed to mandatory continuous primary education application for eight years. In 2012, 8 years of compulsory continuous education was transformed into mandatory 12-year education with a reform amendment to Law No. 222. First-tier primary school for four years (Grades 1, 2, 3 and 4), a secondary school with a duration of four years in the second tier (Grades 5, 6, 7, and 8) and third-tier high school (Grades 9, 10, 11 and 12). Also, education is free of charge in all public schools (Turkish Ministry of Education, 2018).

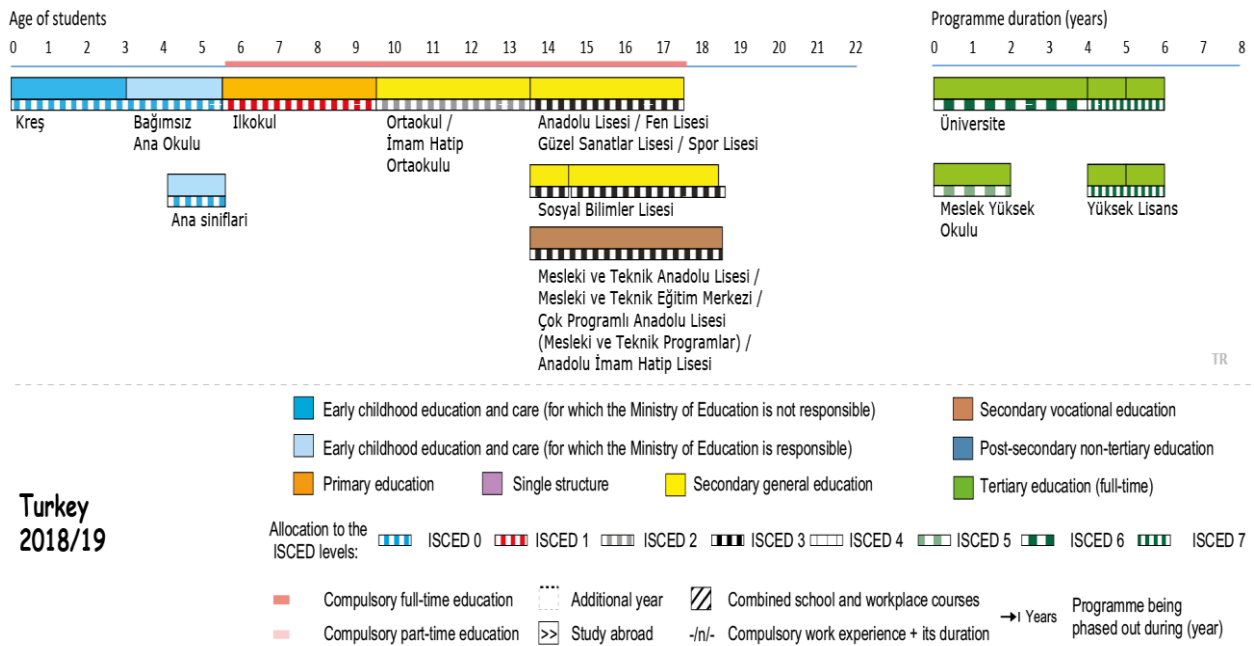
Entry Terms and School Selection; New enrolments in a primary schools begin on the first business day of July. Registration process is carried out through the e-School system based on address information in the national address database dated 25/4/2006 and created by the provisions of population services law no. 5490. No documents are requested from the parent during registration proceedings (Ministry of education Preschool Education and a Primary Institutions Regulation, Article 11) (Isil, 2016).

Dual Time Education; With the change of "4+4+4" in 2012, the number of schools that teach in the morning/noon has increased. Dual teaching practice is an application that transforms the student's time at school due to logistical obligations. The spread of teaching practice affected the start and end hours of the school and the recess periods. Top policy documents such as the Government Program and Ministry of Education strategy document underline this potential problem and aim to reduce the practice of dual teaching. In this context, it is important to first understand the numerical changes in binary teaching and how common it is. The proportion of schools doing dual education in the 2011-12 academic year, the last school year before the "4+4+4" system was implemented, was 22% at the primary level⁵. In 2012, this rate increased to 29.2%, to 26% in 2013 and to 23.5% in 2014 (UNESCO, 2010; Education Union, 2018).

According to the Sari Sak and Musa study (2016), the results showed that 83% of children study within double time. As a result, the dual education affects children's experiences in educational environments in a multifaceted and negative way. In the following period, Syrian students can be expected to increase the number of schools that teach dual schools. Therefore, it is very important for the student to feel comfortable in his or her school and life by taking the planned steps in this

regard, and improving the infrastructure and capabilities necessary for education (Sarışık & Duşkun, 2016).

The first class of primary schools is registered with children who have completed 66 months as of the end of September of the year of which the records were made. Children aged between 60-66 months, which is understood to be ready for primary school in terms of development, are also registered in primary school first grade. School directorates, children who have earned the right to enroll in the age of 66, 67 and 68 months, the parents will submit a petition; Those 69, 70 and 71 months old can direct their records to preschool education or postpone their registration for one year with a health report documenting that they are not ready to start primary school. Basic education Primary School (1-4th grade, 5,5/6-9 years) School education is operated by a structure in which students of the same age group are trained in order (Ministry of Education, 2016).



Programme of Education in Turkey 3, (Ministry of Education, 2018)

In terms of financing, According to the OECD countries average, the annual expenditure per student during the education period from primary school to university is \$10,759. Turkey is one of two countries with the lowest annual education spending per student, with an average annual education expenditure of \$4,259 per student from primary school to university. According to the OECD's A-Look at Education 2017 Report, annual education expenditures per student from primary to university account for 18 percent of national income per capita in Turkey and 27 percent on average in OECD countries. The difference between Turkey and the OECD average is even more pronounced compared to the average annual public education expenditures per student compared to the education levels. TRY 1,673 per student in preschool education in the 2017/2018 academic year; Primary education (primary school + secondary school) was 4 thousand 326 TRY per student.

Financial Support for Students; Students who are continuing primary and secondary education are provided with scholarship and free boarding, provided that they are successful in the "Free

Boarding and Scholarship Exam.” To take advantage of the right to equal education and increase access to education, there is a reduction in transport tickets for students. Meals are also provided to students at schools (Ministry of Education, 2018).

Financial Support for Student Families; The "Conditional Educational Assistance Program" is implemented under the coordination of the Ministry of Family and Social Affairs and the Ministry of National Education, provided that the student fulfills the requirement to attend school. Under the Income Tax Act, discounts are offered to those who issue an annual income tax statement (Ministry of Education, 2018).

Special education in Turkey:

In Turkey, private education institutions have financial autonomy. Within the framework of national education legislation, they can create their policies and perform jobs and transactions in this direction. The inspections of the works and transactions carried out in special education institutions are carried out by the Ministry of National Education. To promote private schools, "Education support application to students who will be educated in private schools" was initiated since the 2014-2015 Academic Year. According to the Ministry of Education Performance Program for 2017. The proportion of private education in primary schools is 4.7 per cent. According to the Ministry of Education's Administrative Activity Report, it is believed that it has achieved its objectives to increase the share of private education while largely not achieving its public education objectives. As of the 2017/18 school year, the number of students studying in private primary schools increased by 62% to 271,321 with 4+4+4. According to the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) in Education Mode 2017, Turkey ranks second in the private cash on post-Columbia education, from primary school to pre-secondary level. The OECD's private spending averages 9 per cent, the European Union average 7 per cent, while private spending in Turkey is 20 per cent. In the 2017-2018 academic year, the amount of support paid to private schools for each student who will study in private schools through public resources amounted to TRY 3,680 for primary school (Education Union, 2018; Gur & Celik, 2019).

Commentary

About Turkey's education system, it can be said that the education system is based on a party majority and the principles of secularism and the modern Turkish Republic. Also, educational institutions enjoy a good degree of freedom and democracy, a system based on regional party competitiveness. Education is supported by the ruling party.

CONCLUSION

By comparing the education systems in the field of education, we indicate that there are some links in which previous education systems share free and compulsory education at the elementary school level. Countries such as Syria and Iran share a totalitarian education system, and a more open education system was observed in Turkey, Egypt and Saudi Arabia, with a greater focus by the Iranian and Saudi educational systems on religious education. On the other side, the educational system in Turkey focuses on the principles of the Republic, and in Syria, on the principles of the Baath Party. In terms of the institutions responsible for education, was noticed that the Ministry of

National Education and local education directorates have role in the regulation of the education process. The main decisions and procedures were had left to the Ministry of National Education. In terms of education policies, Saudi Arabia and Iran have higher councils responsible for the country's education policies. Also, The Ministry of Education is concerned with developing education policies after consulting with the country's bodies in Egypt, Turkey, and Syria. On the other side, Turkey, Syria, and Iran rely on national languages for teaching, while Egypt and Saudi Arabia offer a large amount of space for foreign curricula. Finally, the countries of study share the existence of the private education sector. While the private education sector is common in Egypt, Turkey, Iran, and Saudi Arabia, it is less common in Syria. In conclusion, it can be said that education in the Middle East needs more freedom and independence towards globalization

REFERENCES

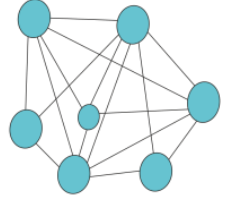
- Sarısık Y. & Duşkun Y. (2016). Life in School through the eyes of children. *ERG and TEGV*, 13, (4), 67-93.
- Pariona, A. (2017). What Type Of Education System Does Saudi Arabia Have?, *World atlas*. Retrieved from <https://www.world-class.com/articles/what-type-of-education-system-does-saudi-arabia-have.html>
- Al-Issa, A. (2009). Education reform in Saudi Arabia is between the lack of political vision, the apprehension of religious culture and the inability of the educational administration. *Dar Al-Saki, Beirut*.
- Saudi Arabia Ministry of Education. (2020). School calendar. Retrieved from <https://www.moe.gov.sa/ar/Events/Pages/AcademicCalendar.aspx>
- Al-Anzi, M. (2013). 75% of the community schools in Saudi Arabia are small, *Middle East*. Retrieved from <https://aawsat.com/home/article/13482>
- Al-Aqeel, A. (2005). *Education Policy and Order in Saudi Arabia: Riyadh, Ibn Rushd Library*.
- Ministry of Education. (2003). *Expanded the history of education in Saudi Arabia in 100 years: Riyadh, Al-Ahli Printing*.
- Hakim, A. (2012). *Education System and Policy. Cairo, Itrk Library*.
- Al-Seyed, M. (2017). The educational system in Syria reality and major challenges and upgrading, *Magazine of the Arabic Language Complex in Damascus*.86, (4), 123- 129.
- Al-Hessan, M. (2010). Understanding The Syrian Educational System In A Context Of Crisis? *Vienna Institute of Demography Working Papers -Austrian Academy of Sciences*. 2, (2), 215-219.
- Syrian Ministry of Education. (2018). *Basic and compulsory education action plan, No. (543/4614), Damascus*.
- Mahmoud, R. (2015). *Knowledge about Civil Society in West Asia - Reform of Syria's Education System: Holanda Hivos people unlimited, Special Bulletin, (4)*.

- Syrian Ministry of Education. (2014-2015). The Ministry's Announcement for the Start of the School Year 2014-2015, Syria.
- Syrian Ministry of Education-Number of Basic Education Schools by City, (2006-2010). Central Bureau of Statistics Internal Regulations for Basic Education Schools. (Chapter 6), Syria.
- Nolost Generation And Supporting Syria And The Region. (2016). Syria Crisis Education Strategic Paper, London Conference. Retrieved from <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/london-education-strategic-paper.pdf>
- Al-Maalouli, R. (2016). Power Ideology: Fifty Years of Education in Syria, The Washington Institute. Retrieved from <https://www.washingtoninstitute.org/ar/fikraforum/view/the-ideology-of-authority-50-years-of-education-in-syria>
- Abdelhamid, I. (2018). Education in Syria between politicization and militarization, Hermon Center for Contemporary Studies. Retrieved from <https://www.harmon.org/researches/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D9%81%D9%8A-%D8%B3%D9%88%D8%B1%D9%8A%D8%A9-%D8%A8%D9%8A%D9%86>
- Dalati, N. (2016). Syria's Education Curriculum Between Evidence and Politicization. Radio All. Retrieved from <https://www.radioalkul.com/p69805/>
- Immerstin, S, & Al-Shaikhly, S. (2016). Education in Syria, World Education. World Education (WENR). Retrieved from <https://wenr.wes.org/2016/04/education-in-syria>
- Youssef, P. (2018). For the second time. Teacher strikes are renewed in Iran, vision news. Retrieved from [.https://roayahnews.com/articles/2018/11/13/6983/%D8%B4%D8%A7%D9%87%D8%AF-%7C-%D9%84%D9%84%D9%85%D8%B1%D8%A9-](https://roayahnews.com/articles/2018/11/13/6983/%D8%B4%D8%A7%D9%87%D8%AF-%7C-%D9%84%D9%84%D9%85%D8%B1%D8%A9-)
- ADEK. (2020). Department of education and knowledge, education in iran. Retrieved from <https://www.adek.gov.ae/ar-AE/Education-System/Private-Schools/Curriculum/Iranian-Curriculum>
- FANAK. (2017). Facts and events about the Middle East and North Africa, Education in Iran- Opportunities and challenges 7th. Retrieved from <https://fanack.com/ar/education/education-in-iran/>
- Tamer, Y. (2010). Basic Changes In Iranian Education System Before And After Islamic Revolution. A Thesis Of Master, Social Sciences Of Middle East Technical University, Turkey.
- Hassan, A. (2009). Education in Iran under the Islamic Revolution - Education in the Islamic World: Recombinant and Different. January 31- February 1, 2009, Guest House - Ain Shams University. Cairo. Retrieved from http://www.epistemeg.com/pix/pdf_212.pdf
- NUFFIC (2015). Educatin System Iran, Described And Compared With The Dutch System, Education system Iran, 2nd edition, version 3, August 2015. Retrieved from <https://www.nuffic.nl/en/publications/education-system-iran/>

- Halmi, A. (2018). Iran.. Astronomical cases of extortion and looting under the title of private schools, iran site without masks. Retrieved from <https://iranbelaagheh.com/%D8%A5%D9%8A%D8%B1%D8%A7%D9%86-%D8%AD%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%AA->
- Omar, M. (2018). The trade of private schools in Iran is shared by politicians close to the Iranian regime, The Erm News Agency. Retrieved from <https://www.ermnews.com/news/world/1511352>
- Eldad, J. (2016). Iranian education the continuous revolution , Suite 15, Belgium House, Givat Ram Campus, Hebrew University of Jerusalem. Retrieved from https://www.impact-se.org/wp-content/uploads/Iranian-Education_The-Continuous-Revolution-2016.pdf
- Clark, N. (2017). Education in Iran, World Education News+ Reviews WENR. Retrieved from <https://wenr.wes.org/2017/02/education-in-iran>
- Education Union (2017-2018). Education-Teaching Year End- Education STATUS, 2017-2018 REPORT, Education and Science Workers' Union 7 June 2018, Ankara. Retrieved from <http://egitimsen.org.tr/2017-2018-egitim-ogretim-yili-sonunda-egitim-durumu-raporunu-acikladik/>
- Işıl, O. (2015-2016). Öğrenme Ortamları Arka Plan Raporu – Eğitim İzleme raporu, Eğitim reformu girişimi, İstanbul. Retrieved from <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2015-16/>
- UNESCO (2010). World data on education- turkey, 7th edition. Retrieved from http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Turkey.pdf
- Turkish Minister of National Education (2018). Financial support for students, Turkey. Retrieved from http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27449_0.html
- Turkish Minister of National Education (2019). ministry of Geographical Accessibility, Turkey. Retrieved from http://mevzuat.meb.gov.tr/html/egierisim_1/egierisim_1.html
- Turkish Ministry of National Education (2020). 2023 Vision. Turkey. Retrieved from <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>
- Gur, B & Çelik, Z. (2019). National Education System in Turkey- structural problems and proposals- political economy and community research foundation (seta) no 1. turkey. Retrieved from <https://www.setav.org/turkiyede-milli-egitim-sistemi-yapisal-sorunlar-ve-oneriler/>
- Ahmed, H. (2004). Education for All Efforts - A Comparative Study of Some Of The Most Populous Countries. An Unpublished Master's Thesis, Institute of Educational Studies, Cairo University.
- World Bank (2009). A road that has not yet been taken, educational reform in the Middle East and North Africa, translated by: Makhmar, Mohammed, Abu Taha, Musa, United Arab Emirates: University Book House,

- UNESCO .(2010). World data on education- turkey, 7th edition, TURKEY.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Turkey.pdf
- Ali, Sh; Wafi, A; Al-Aqal, Y., Jaber, R., & Rida, M. (2016). The Road to Education for Participation in Egypt, (DEDI), Cairo, Egypt: Danish-Egyptian Institute for Dialogue.
- Talaba, R. (2012). Basic Education in Egypt from 1990 to 2010 - critical analytical study in the light of EFA conferences, PhD thesis, Origins of Education, Cairo University.
- World Bank (2017). Education Reform Support Project in Egypt - Conceptualization Stage,23 October 2017, Report No. C3SCSSDPIDIP, Egypt. Retrieved from <https://documents.albankaldawli.org/ar/publication/documents-reports/documentdetail/290381511195033718/egypt-supporting-egypt-education-reform-project>
- Ismail, Talat. (2017). Strategic Plan for Pre-University Education 2014-2030 - Critical Analytical Study, Journal of the Faculty of Education in Zagazig (Educational and Psychological Studies), 96 (1), 214-221.
- The Egyptian Ministry of Education(2018-2019). General Department of Information Systems and Decision Support Annual Census Book, Egypt. Retrieved from <http://emis.gov.eg/Site%20Content/book/019-020/pdf/1.pdf>
- Ezzat, M. (2020). Shortcomings of egypt's educational system, facts and events about the Middle East and North Africa, Egypt. Retrieved from <https://fanack.com/ar/education/egypts-education-system/>
- Harun, A. (2017). Education system in Egypt, Egypt Online. Retrieved from <https://www.egyptsonline.com/2019/07/Education-System-In-Egypt.html>
- Salama, M. (2019). International reports. An unfair assessment of Egyptian education, Egyptian Observatory. Retrieved from <https://marsad.ecsstudies.com/8542/>
- Ali, S. (2014). Citizenship Education in Egypt: A Critical Content Analysis of the Egyptian Citizenship Education. Textbooks, Cairo: Alansari house.
- El-Nagar, M., & Krugly, E. (2009). Citizenship Education and Liberal Democratic Change: The Egyptian Case. Canadian and International Education, 36-54.
- Hassan, A. (2011). Civil Society in Egypt under the Mubarak Regime . Afro Asian Journal of Social Sciences. 5,(3), 243-242.
- Antar, K. (2002). Comparative analytical study of the compulsory education system in France, Finland, Sweden and Egypt. Journal of Education, Egyptian Society of Comparative Education and Educational Management. 5, (7), 137-162.
- Minshin, M., Menchen, M, & Brizad, D. (2020). Comparison of educational policy between Iran and Japan in elementary school. Center for Presidential Strategic Studies, Part 1 (114), 512-536.

- Rustami, M., Rustami, H., Zadeh, M., & Barani, A. (2019). Comparison of the primary education system between Iran and Switzerland. *Journal of Educational Sciences*, 8 (3), 215-232. <https://repository.uma.ac.ir/id/eprint/10655/1/C-00234-AF.pdf>
- Pioneers of Baas (2010). Internal system, Syria. Retrieved from <http://www.syrianpioneers.org.sy/>
- Nomon, A. (2015). Towards an educational system that develops the creativity of the learner in the light of the pedagogical approach to competencies, PhD thesis, University of Setif.
- Tafa, A & Ansari, I. (2005). Arab Educational Goals: Comparative Critical Analytical Study. *Damascus University Journal*, 12 (1), 84-85.
- Ghanaym, M. (2018). Educational Policy, Class and Citizenship, 12th Arab Scientific Conference" Education, Civil Society and Culture of Citizenship" Association of Culture for Development in collaboration with the Professional Academy of Teachers in association with Sohag University, Wednesday and Thursday 25-26 April 2018, Egypt.
- Qahri, S. (2017). What does the education system look like in the Middle East?, Arab21. Retrieved from <https://arabi21.com/story/1053737/%D9%83%D9%8A%D9%81->
- Turkish Ministry of Education(2021). Themes and Laws. Retrieved from <https://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=2>



Uluslararası İşletmecilikte Finansal Risklerin Stratejik Yönetimi^a The Strategic Management of Financial Risks in International Business

Fatma YEŞİLKUŞ¹ 

Onur Başar ÖZBOZKURT² 

Manuscript information:

Received: February 3, 2021

Revised: May 27, 2021

Accepted: May 31 2021

Öz

Uluslararası işletmecilik faaliyetleri; ürünlerin, hizmetlerin, kaynakların, bireylerin, fikirlerin ve teknolojilerin sınırlar ötesi transferini teşvik etmektedir. Uluslararası işletmecilik faaliyetleri, ürünlerin bir ülkeden diğerine ulaştırılmasına olanak sağlayan ihracat ve ithalat ile gerçekleştirilmektedir. Ek olarak, yabancı firmaların diğer ülkelerden ürün, hizmet ve süreçleri kullanmasına izin vererek sözleşmeye dayalı anlaşmaları kapsayan lisanslama ve franchising gibi pazara giriş stratejilerinden faydalanılmaktadır. Ancak uluslararasılaşmak isteyen çok uluslu işletmeler (ÇÜİ), pazarda sosyo-kültürel risk, politik risk, ticari risk ve finansal risklere maruz kalmaktadır. Bu bağlamda, ilgili literatürde ÇÜİ'lerin finansal risk türlerinden yoğun bir şekilde döviz kuru riski ile karşı karşıya kaldığı ve bu risk türünü yönetmede güçlük yaşadığı görülmüştür. Bu sebeple bu çalışma, uluslararası işletmecilik faaliyetlerinde sıklıkla karşılaşılan döviz kuru dalgalanmalarının ÇÜİ'ler tarafından stratejik yönetimini açıklayarak ilgili literatüre katkı sağlamayı ve bu alanda işletmecilik faaliyetlerine devam eden uygulayıcılara yol gösterici olmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası işletmecilik, Finansal riskler, Döviz kuru riski, Stratejik yönetim

Yazar 1

Toros Üniversitesi, TÜRKİYE
E-mail: fbyesilkus@gmail.com

Yazar 2

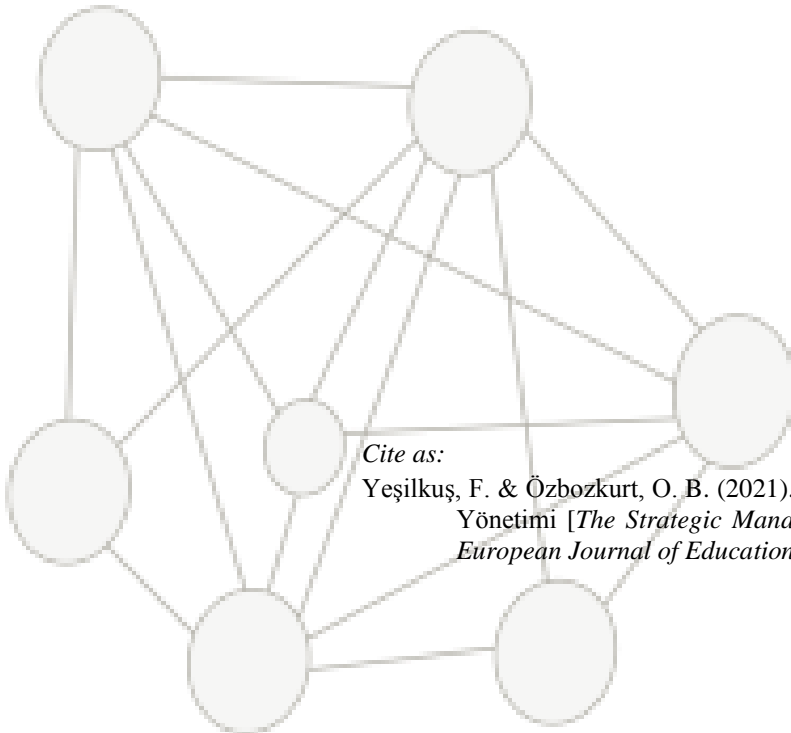
Tarsus Üniversitesi, TÜRKİYE
E-mail: onurozbozkurt@tarsus.edu.tr

^a Bu çalışmanın özeti, 02 – 03 Şubat 2021 tarihlerinde Kosova'da gerçekleştirilen 11th Eurasian Conference on Language & Social Sciences adlı kongrede sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Abstract

International business activities encourage the cross-border transfer of goods, services, resources, individuals, ideas, and technologies. The activities are carried out exporting and importing which enable the movement of goods from one country to another. In addition to that, it is used with market entry strategies such as licensing and franchising that includes contractual agreements via allowing foreign firms to use goods, services, and processes from other nations. However, multinational companies (MNCs) are exposed to socio-cultural risks, political risks, commercial risks, and financial risks in the market during the internationalization process. In this sense, it has been observed in the relevant literature that MNCs are heavily exposed to exchange rate risk, one of the financial risk types, and they have difficulties in managing this type of risk. Therefore, the current study aims to contribute to the relevant literature by explaining the strategic management of exchange rate fluctuations frequently encountered in international business activities by MNCs and to guide the practitioners who continue their business activities in this field.

Keywords: *International business, Financial risks, Exchange rate risk, Strategic management*



Cite as:

Yeşilkuş, F. & Özbozkurt, O. B. (2021). Uluslararası İşletmecilikte Finansal Risklerin Stratejik Yönetimi [*The Strategic Management of Financial Risks in International Business*]. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 51 – 66.

1. GİRİŞ

Günümüzün işletmecilik faaliyetlerinde uluslararasılaşmak, başarılı yurtiçi ticari faaliyetlerin bir uzantısı olarak görülmekte ve sürdürülebilir rekabet için gereklilik arz etmektedir (Fatehi ve Choi, 2019: 18). Bu bağlamda, bireylerin ve işletmelerin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla ulusal sınırların ötesinde gerçekleşen ticari işlemlerin incelenmesini ifade eden uluslararası işletmecilik (Collinson vd., 2017: 5); ev sahibi ülkede iş yapma kolaylığı (ease of doing business), iç piyasa koşullarının yetersiz olması, ana ülkede yetersiz üretim kapasitesi ve ev sahibi ülkenin çekici üretim faktörlerine sahip olması gibi etmenlerden kaynaklı olarak tercih edilmektedir (Özbozkurt, 2020: 414).

Uluslararası işletmecilik faaliyetlerinde genel olarak stratejik ittifaklar, franchising, ihracat (Cavusgil vd., 2017: 343) ve lisans sözleşmeleri gibi uluslararası pazarlara giriş stratejileri benimsenmektedir (Lewin vd., 2008: 61). Ancak, bu stratejileri benimseyen çok uluslu işletmeler (ÇÜİ), operasyonları ve pazar erişimini ana ülke sınırlarının ötesine taşıırken her ne kadar büyük potansiyel pazarlara erişim fırsatı, hammadde, işgücü ve teknik altyapı elde etmiş olsa da aynı zamanda birçok siyasi, sosyal ve finansal risklerle de karşı karşıya kalmaktadır (Dess vd., 2019: 47). Bu noktada, makro çevrede yaşanan değişiklikler ile bir işletmenin genel rekabetçi konumu arasındaki etkileşimden meydana gelen finansal riskler, işletmenin gelecekteki nakit akışlarının bugünkü değeri olarak ön plana çıkmaktadır (Moles, 2013: 33).

Döviz ve diğer işlemlerin genellikle makroekonomik güçler tarafından kontrol edilmesiyle maruz kalınan finansal risklerin ne şekilde değişeceğini öngörmek mümkün olmamaktadır (Fellmeth, 2020: 284). Nitekim Sánchez vd. (2012: 60)'nin gerçekleştirmiş olduğu ampirik çalışmada da öngörülemez finansal risklerin sınıflandırılmasında hangi tekniğin daha iyi sonuç vereceğinin veya hangi ölçütlerin temel alınacağına ilişkin değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Benzer bir şekilde, Valaskova vd. (2018: 2144)'nin 2015 ve 2016 yılları arasında Slovak işletmelerinin mali ve muhasebe verilerini Amadeus veri tabanını kullanarak incelediği çalışmada, belirli ekonomik ve çevre koşullarından etkilenen finansal risklerin ortadan kaldırılmasında temel ölçütlerin farklılık gösterdiği görülmüştür. Aynı çalışmada, finansal risklerin olumsuz sonuçlarının yalnızca işletmeye etkilemediği; aynı zamanda iş ortakları, tedarikçileri ve alacaklıları için de kritik öneme sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bu çalışmada, uluslararası işletmecilik faaliyetlerinde finansal risklerin önemine ilişkin ilgili literatür detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu doğrultuda bu çalışma, finansal risk türlerini tanımlamakla birlikte uluslararası işletmecilik faaliyetlerinde sıklıkla karşılaşılan döviz kuru dalgalanmalarının ÇÜİ'ler tarafından stratejik yönetimini açıklayarak ilgili literatüre katkı sağlamayı ve bu alanda işletmecilik faaliyetlerine devam eden uygulayıcılara yol gösterici olmayı amaçlamaktadır.

1.1. Araştırma Yöntemi ve Planı

Bu çalışmada ilgili literatür taranmış ve teorik çerçeve kapsamında elde edilen bulgular okuyucuya sunulmuştur. Belirlenen konu kapsamında uluslararası işletmecilik, finansal riskler ve döviz riskine yönelik gerçekleştirilen teorik ve ampirik çalışmalar kullanılmıştır. Literatür taraması doğrultusunda bu çalışmada sistematik analizden faydalanılmıştır. Karaçam (2013: 26)'ın ifade ettiği üzere sistematik analiz, belirli bir alan hakkında uzmanlaşan araştırmacılar tarafından elde edilebilir en iyi araştırma kanıtını belirlemek için benzer yöntemler ile yapılmış çok sayıda

araştırmanın yapılandırılmış ve kapsamlı bir sentezidir. Bu çalışmada da araştırma konusu ile bağlantılı gerçekleştirilen birçok çalışma temel alınarak yapılandırılmış ve kapsamlı bir sentez oluşturmak amaçlanmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Uluslararası İşletmecilikte Karşılaşılan Riskler

Ürünlerin, bireylerin, paranın ve bilginin, ulusal coğrafi sınırlardan bağımsız olarak dünyanın farklı bölgelerine kısıtlama olmaksızın hareket edebilmesi olarak ifade edilen küreselleşme (Sumati, 2015: 2), sınır ötesi ekonomik faaliyetlere zemin hazırlamış ve kıtalar ötesi politik, ekonomik, sosyal, teknolojik ve çevresel bağlamları da kapsayan uluslararası işletmecilik kavramını ortaya çıkarmıştır (Sitkin ve Mangion-Thornley, 2021: 3). İşletmeler, sürekli değişen rekabet ortamında uzun süreli rekabet avantajını elde tutabilme ve bu rekabet ortamına uyum sağlama, ortak işletmelerle ittifaklar kurma veya yeni teknolojilerden yararlanma, üretkenliği geliştirme (Özbozkurt ve Yeşilkuş, 2019: 4314), yenilik yapma ve daha fazla müşteri çekebilmek için yeni ürünler ve hizmetler geliştirme amacıyla uluslararasılaşma stratejilerini benimsemektedir (Collinson vd., 2017: 32).

Uluslararası pazarda faaliyetlerine devam etmek isteyen ÇÜİ'ler, pazara olan bağlılık düzeyine göre giriş stratejilerini belirlemektedir. Bu noktada, ÇÜİ'ler; ihracat, lisanslama, franchising ve ortak girişimler gibi temel stratejileri tercih etmektedir (Cavusgil vd., 2017: 343; Lewin vd., 2008: 61; Praveenkumar, 2016: 317). Nitekim Tablo 1, uluslararası işletmecilik faaliyetlerinde faydalanılan giriş stratejilerine ilişkin detaylı tanımlama ve bu giriş yöntemlerinin avantaj ve dezavantajlarını göstermektedir.

Tablo 1. Uluslararası Pazara Giriş Stratejileri

Giriş Yöntemi	Tanım	Avantajları	Dezavantajları
<i>Ihracat</i>	Satış temsilcileri veya akredite bayiler aracılığıyla yurtdışında dahili üretim ve satışlar	<ul style="list-style-type: none"> • Diğer ülkelerde üretim maliyetlerinden kaçınmak için ölçek ekonomisi • Merkezin stratejik tutarlılığı. 	<ul style="list-style-type: none"> • Düşük maliyetli lokasyonlara zarar veren yüksek maliyetler • Ürünlerin taşınmasında yüksek maliyet • Ev sahibi ülkede tarife engellerinin varlığı
<i>Lisanslama</i>	Bir üretim veya üretim lisansının ev sahibi ülkeden girişimciler tarafından satın alınması (telif ücreti)	<ul style="list-style-type: none"> • Daha düşük geliştirme maliyetleri 	<ul style="list-style-type: none"> • Mülkün kontrolünü kaybetme olasılığı
<i>Franchising</i>	Hizmet şirketleri tarafından kullanılan ticari markayı kullanma hakkı	<ul style="list-style-type: none"> • Politik risklere maruz kalma olasılığının daha düşük olması 	<ul style="list-style-type: none"> • Franchise verilen hizmetler üzerindeki kalite kontrolünü kaybetme ve markayı devalüe etme olasılığı

Ortak Girişim	Girişimin maliyet ve risk paylaşımı için ev sahibi ülkedeki girişimciler/ortaklar ile bir araya gelinmesi	<ul style="list-style-type: none"> • Yerel pazar bilgisi • Paylaşılan maliyetler ve riskler 	<ul style="list-style-type: none"> • Teknoloji transferi durumunda kontrol kaybı • Ortaklarla ihtilaf olması durumunda yan kuruluşlar üzerindeki kontrolün kaybedilmesi

Kaynak: Costa ve Figueira (2017: 70).

Diğer taraftan ÇUI'ler, uluslararasılaşma derecesine ve pazara giriş stratejilerine göre rutin risklerle karşılaşmaktadır (Brouthers, 1995: 7). Farklı bir ifadeyle, uluslararasılaşmada; ev sahibi ülkedeki belirsizlikler ve siyasi istikrarsızlıklar, yerel pazara ilişkin bilgi eksikliği, talep belirsizliği ve rekabetin yoğunluğu, mevzuat ve kamu kurumlarıyla yapılan kalıcı sözleşmeler gibi unsurlar (Costa ve Figueira, 2017: 71), Şekil 1'de görüldüğü üzere dört temel risk türünü meydana getirmektedir.



Şekil 1. Uluslararası İşletmecilik Faaliyetlerinde Karşılaşılan Dört Temel Risk

Kaynak: Cavusgil vd. (2017: 41)'den uyarlanmıştır.

Şekil 1 ele alındığında sosyo-kültürel risk; dil, yaşam tarzı, zihniyet, gelenek ve din farklılıklarından kaynaklanmaktadır (Cavusgil vd., 2017: 41). Uluslararası pazarlarda faaliyet gösteren işletmelerin, kültürel farklılıklar kapsamında deneyimledikleri olumsuzluklara dikkat çeken bir örnek olarak, Amerikan Chevrolet firması ele alınmaktadır. Chevrolet'in ürettiği "Nova" marka otomobili, dünyadaki birçok ülkede başarı grafiği elde ederken (Özbozkurt, 2016: 35)

İspanyolca’da okunuşu bakımından “*gitmez*” anlamına geldiğinden İspanya’da istediği başarıyı elde edememiştir (Altay, 2000: 40; Kuruşçu, 2017: 169).

Diğer taraftan politik risk, yerel siyasi sistemin etkisizliği, sosyal huzursuzluk, askeri müdahaleler ve şiddetli iç ayaklanmalar nedeniyle işletmelerin ev sahibi ülkedeki faaliyetlerine yönelik siyasi tehditlerle karşılaşmasını ifade etmektedir (Dess vd., 2019: 221). Nitekim savaş eylemleri, terörizm, ihtilal ve darbeyi kapsamakta olan politik şiddet olayları ve iç karışıklıklar, işletmelerin maddi varlıklarının hasar görmesi ya da kaybolmasına sebebiyet vererek işletmelerin faaliyetlerini genellikle olumsuz yönde etkileme gücüne sahiptir (Özbozkurt, 2016: 80). Örneğin, ABD-Meksika sınırında, güvenlik güçleri ve uyuşturucu kartelleri arasında meydana gelen şiddetli çatışmalar ve politik istikrarsızlıklar, bazı işletmelerin ve finansörlerin Meksika’dan yatırımlarını çekmesine neden olmuştur. Benzer olarak Hindistan’da ise Tata Motors, geçim kaynaklarını kaybetmekten korkan yerel çiftçilerin şiddetli protestoları nedeniyle büyük bir yeni fabrikanın yerini değiştirmek durumunda kalmıştır (Cavusgil vd., 2017: 186).

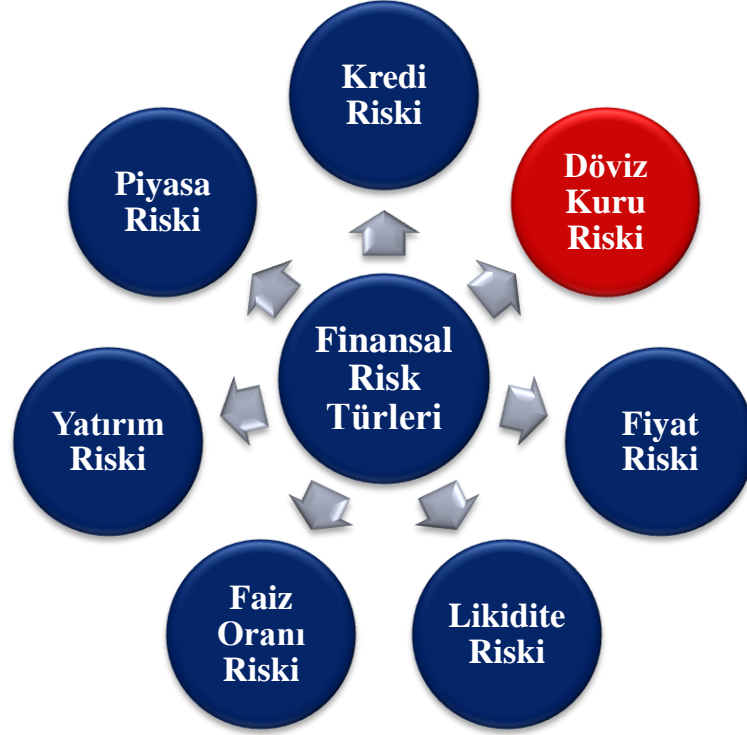
Diğer bir risk türü olan ticari risk, piyasadan veya işlem ortaklarından kaynaklanan olası zararları açıklamaktadır. Uluslararası işletmecilik faaliyetlerinde ticari ortakların güvenilir olmasını sağlamak, stratejik bir önlem olarak görülmektedir (Dinu, 2015: 93). Örneğin, 1997-1998 Doğu Asya Ekonomik Krizi’nde, Doğu Asya ülkelerinin para birimlerinin değerinde %35 ila %70 arasında bir kayıp meydana gelmiş ve bu durum ulusal borsaların çöküşü, ticaret açıklarının derinleşmesi ve rutin ticari faaliyetlerin askıya alınmasına neden olmuştur (Özbozkurt, 2016: 46).

Bu çalışmanın temelini oluşturan finansal riskler ise nakit akışlarında, finansal sonuçlarda ve farklı faktör türlerinin etkisiyle işletmelerin değerinde meydana gelen herhangi bir dalgalanma olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla, bu tanıma göre işletmenin finansal durumundaki her türlü tehlikeli değişikliklerden finansal riskler sorumlu kabul edilmektedir (Błach, 2010: 11). Finansal risk, herhangi bir finansal kuruluşun, finansal yükümlülüklerini yerine getirmek amacıyla yeterli miktarda nakit paraya sahip olmadığında beklediği zarar olasılığını nitelemektedir. Farklı bir ifadeyle, herhangi bir kurum veya kuruluşun finansal işlemleriyle ilgili bir getiri belirsizliğini ve potansiyel finansal kayıpları ifade etmektedir (Sethi vd., 2013: 189).

Finansal riskler, bir ülkede yaşanan enflasyon ve diğer tehlikeli ekonomik koşullar, ulusal ekonomilerin birbirine bağlı olması nedeniyle döviz kurları üzerinde ciddi sonuçlar doğurmaktadır. Örneğin, ABD dolarının 2014 ve 2015 yıllarında çoğu para birimine göre yükselen değeri, Apple, Caterpillar ve Pfizer gibi ana merkezi ABD’de olan ÇUİ’lerin gelirini düşürmüştür. Benzer bir örnek olarak Procter ve Gamble’ın Duracell pil ürünleri, dış pazarlarındaki zayıf para birimleri nedeniyle kârlarda %31 düşüş yaşamıştır (Cavusgil vd., 2017: 42). Buradan hareketle, finansal riskler, işletmenin finansal sonuçlarını doğrudan etkilediğinden, yalnızca finansal kayıplara değil aynı zamanda işletmenin iflasına da yol açmaktadır. Bu nedenle, finans yöneticisinin, işletmenin faaliyetleri üzerinde etkisi olan finansal risk türlerinin kesin olarak belirlemesi önem arz etmektedir (Nesterova, 2016: 8).

2.2. Finansal Risk Türleri

Küresel piyasaların hareketliliği, karmaşık finansal maliyetler ve işlem şekilleri ile gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri, çeşitli yapıdaki (Özbilgin, 2012: 88) dışsal ve içsel finansal riskleri meydana getirmiştir (Belas vd., 2015: 34). Başta finansal işletmeler olmak üzere işletmelerin karşılaşılabilecekleri başlıca finansal riskler Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Finansal Risk Türleri

Kaynak: İlgili literatürden derlenerek oluşturulmuştur.

Şekil 2’den hareketle, Moles (2013: 25) finansal piyasalarda fiyatların değişme riskini betimleyen fiyat riskine ve makul bir zaman dilimi içerisinde bir önceki kaydedilen işleme yakın bir fiyatta belirli bir işlemin diğer tarafında istekli bir alıcı (veya satıcının) bulunmaması sorunundan kaynaklanan likitide riskine vurgu yapmıştır. Stanley (2020: 29-30) ise finansal risk türlerinden; faiz oranlarında meydana gelen değişkenlik nedeniyle borçlanma senetleri üzerinde büyük etkisi olan faiz oranı riskini; yatırım yapmaktan elde edilen herhangi bir faiz veya temettünün, daha önce yapıldığı gibi aynı getiri oranıyla yeniden yatırım yapılamayacağı gerçeğinden kaynaklanan yeniden yatırım riskini ve hisse senedi veya menkul kıymet alım satım fiyatlarının borsada yükselmesi ve düşmesi nedeniyle ortaya çıkan piyasa riskini açıklamıştır.

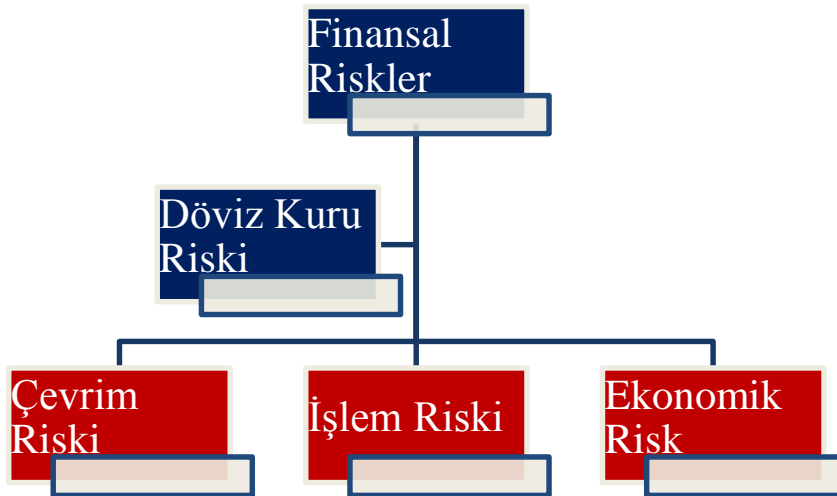
Bu risk türlerine ek olarak Noor ve Abdalla (2014: 99), finansal risk türlerinden kredi riski ve döviz kuru riskini ele almış ve kredi riskini işletmelerin krediyi geri ödememesinin veya başka bir şekilde bir sözleşmeden doğan yükümlülüğünü yerine getirmemesinin bir sonucu olarak anapara kaybı veya finansal bir ödül kaybı riski; döviz kuru riskini ise ÇUI’lerin ev sahibi ülke ile ana ülkedeki para birimi arasındaki beklenmedik değişikliklere maruz kalma riski olarak ifade etmişlerdir.

Buradan hareketle, Doğanay (2016: 518)'ın Türkiye'deki tütün endüstrisi üzerine gerçekleştirmiş olduğu bir çalışmada, ÇUI'lerin özellikle döviz kuru riskinden korunmayı istedikleri ve bu risk türünün yönetiminde eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Bu çerçevede, işletmelerin genel olarak karşılaşabilecekleri birçok finansal risk türü bulunduğundan bu çalışmada, özellikle ÇUI'lerin uluslararası işletmecilik faaliyetlerini gerçekleştirirken en sık maruz kaldıkları döviz kuru riski detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

2.2.1. Döviz kuru riski

ÇUI'ler borç alarak ya da özsermaye ihraç ederek üretmiş oldukları sermayeyi, varlıklara yatırım yapmak ve yatırımdan bir getiri elde etmek maksadıyla kullanabilmektedir. Nitekim yatırımlar gerek yurt dışındaki varlıklarda olabilmekte gerekse yabancı para birimi ile finanse edilebilmektedir. Bununla birlikte ÇUI'ler, ürünün, yerel para birimlerinde ödeme yapan denizaşırı müşterilere satılmasında öncü olabilmektedir (Backlund, 2011: 16). Bu çerçevede, ÇUI'lerin gelir ve giderlerinde ya da genel olarak nakit akışında, ev sahibi ülke ve ana ülke arasındaki beklenmedik döviz dalgalanmaları, döviz kuru riskine sebebiyet verebilmektedir (Parlak ve İlhan, 2016: 2).

Döviz kuru riski, ödeme anında sözleşme para biriminin değer kaybetmesi durumunda ortaya çıkmaktadır (Bălu ve Armeanu, 2000: 66). Ayrıca, ev sahibi ülke ile ana ülkenin paralarının birbiriyle değiştirilme oranını açıklamaktadır. Kurlar, ülkelerin reel gelir düzeylerine, ülkeler arası fiyat ve faiz oranı farklılıklarına (makro çevre) göre oluşmaktadır. Bu kapsamda döviz kuru riski, bir işletmenin bilançosunun aktifinde ve pasifinde aynı tutarda ve cinsten yabancı para bulunmaması nedeniyle zarara uğramasını nitelemektedir (İşleyen, 2011: 179). Dahası, döviz kuru riski, işletmelerin faaliyetleri ile ilgili gerek nakit akımını gerekse işletmenin değerlendirilmesi amacıyla kullanılan iskonto oranını etkileyebilme gücüne sahiptir. Nitekim, döviz dalgalanmaları makro ekonomik belirsizliğin önemli bir kaynağını oluşturmaktadır ve ÇUI'lerin döviz riskine karşı olan kırılganlığını büyük oranda artırmaktadır (Ünal ve Altın, 2010: 1). Bu noktada, makro çevreden kaynaklı olarak döviz kurundaki dalgalanmalar, Şekil 3'te görüldüğü üzere, ÇUI'ler üzerinde çevrim riski, işlem riski ve ekonomik risklere neden olabilmektedir.



Şekil 3. ÇUI'lerin Maruz Kaldığı Döviz Kuru Riskleri

Kaynak: Hayta (2009: 90)'dan uyarlanmıştır.

Şekil 3 göz önünde bulundurulduğunda, çevrim riski (translation exposure) ÇUI'lerin sıklıkla karşılaştığı bir döviz kuru riski olmakta ve bilânço/muhasebe riski olarak da tanımlanmaktadır. Çevrim riski, muhasebe kayıtları için döviz cinsinden düzenlenmiş aktif veya pasiflerin ulusal para birimine çevrilmesi sonucunda ortaya çıkan bir risktir (Al-Shboul ve Alison, 2008: 23). ÇUI'ler, bilânçolarını ev sahibi ülkenin para birimi üzerinden düzenlemekte ve daha sonra işletmenin tüm şubelerinin bilânçoları ana merkezdeki ÇUI'lerin bilânçosu ile birleştirilmektedir. Bu noktada, yabancı paralar cinsinden kayıt altına alınmış muhasebe kalemleri ana ülkenin para cinsine çevrilirken ÇUI'ler döviz kuru riski ile karşı karşıya kalmaktadır (Hayta, 2009: 92).

Diğer taraftan, işlem riski (transaction exposure), dövizle bağlı sözleşmeler nedeniyle ÇUI'lerin nakit kayıplarını ya da elde ettiği nakit kazançlarını ifade etmektedir. Nitekim, döviz kurunda yaşanan bir dalgalanma, ÇUI'lerin öngörülen nakit girişlerini veya çıkışlarını öngörülenden daha az ya da daha çok hâle getirebildiğinden, ÇUI'lerin kâr getirebilecek işletmecilik faaliyetlerini dahi zararlarla tamamlamasına sebep olmaktadır (Karadağ, 2020: 33). Açık bir ifadeyle, ÇUI'ler, döviz kurlarının sürekli dalgalandığı dalgalı döviz piyasası karşısında belirli fiyatlar ve teslim tarihleri ile sözleşmeler müzakere ederken, ev sahibi ülke ve ana ülke para birimi arasındaki döviz kurunda değişiklik riski ile karşı karşıya kalmaktadır. Ev sahibi ülkenin para birimleri, herhangi bir yıl içinde büyük bir oranda değer kaybına uğrayabilmekte veya değer kazanabilmektedir. Bu durum, ÇUI'lerin nakit akışını önemli ölçüde etkileyebilmekte ve bir alacağın değerinde muazzam bir düşüş veya bir borcun değerinde büyük bir artış anlamına gelebilmektedir (Kallianiotis, 2013: 225).

Ekonomik risk (economic exposure) ise döviz kurlarında beklenmeyen değişikliklerin işletmenin gelecekteki nakit akımları ile işletme değeri üzerindeki etkiyi ifade etmektedir (Papaioannou, 2006: 4). Açık bir ifadeyle, ÇUI'lerin değeri, gelecekte beklenen nakit akımlarının bugünkü değeri ile ölçümlendiğinden, döviz kuru dalgalanmaları, bu nakit akımlarının bugünkü reel değerini değiştirmekte (Gupta, 2016: 50) ve dolayısıyla işletmenin de değerini olumsuz yönde etkilemektedir (Arslan, 2005: 101-102).

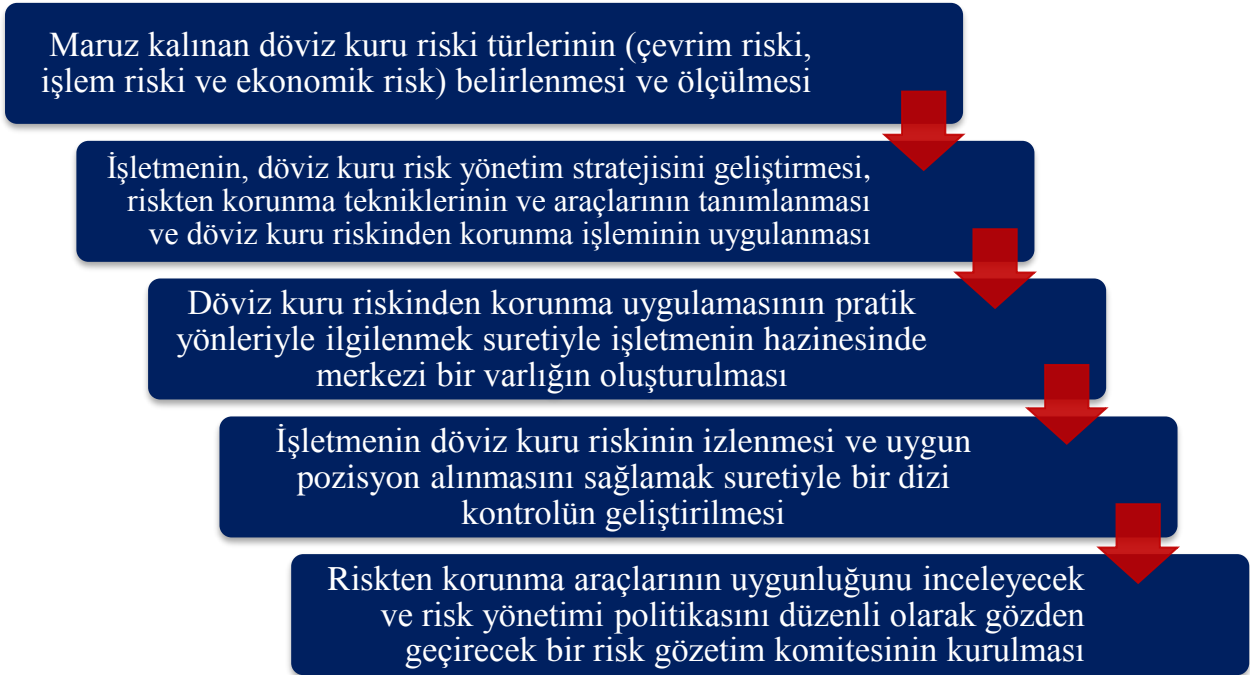
Çeşitli risklerin etkileşimleri, bir işletme üzerindeki potansiyel etkiyi değiştirebilmektedir. Örneğin, bir işletme birden fazla döviz kuru riskine maruz kalabilmektedir. Her iki pazar da ters yönde hareket ederse, işletme sonuç olarak önemli kayıplarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu çerçevede, finansal risklerin, işletmenin stratejileri (Horcher, 2011: 24) ve vizyonuna uygun bir şekilde yönetilmesi gerekmektedir. Farklı bir ifadeyle, ülkelerin ekonomilerinde yaşanan beklenmedik değişiklikler, fiyatlarda, faizlerde ve döviz kurlarında dalgalanmalara neden olmakta ve bu durum da piyasaları daha riskli hâle getirebilmektedir. Bu nedenle ÇUI'ler günümüzde birden fazla riske maruz kalmakta ve bu noktada finansal risk yönetim tekniklerinin geliştirilmesi ve uygulanması gereklilik arz etmektedir (Sayılğan, 1995: 323).

2.3. Finansal Risklerin Stratejik Yönetimi

Finansal risklerin nasıl belirleneceğini bilmek, bir değer ve öncelik sıralaması gerçekleştirmek, riskleri en aza indirmek için eylemler ve mekanizmalar tasarlamak ve bunları sürekli izlemek, ÇUI'lerin hayatta kalmasını garanti altına almak ve sürdürülebilir değer yaratmak amacıyla kritik öneme sahip olmaktadır (Verbano ve Venturini, 2013: 186). Bu noktada ÇUI'ler, ekonomideki

fiili genişlemeyi finanse etme yollarının doğasında bulunan kaldıraçlı yönetimde potansiyel riskleri keşfederek sürdürülebilir rekabet avantajının anahtarını elinde bulundurmaya özen göstermektedir (Truica ve Trandafir, 2009: 213).

Kallianiotis (2013: 221), küresel ekonomide mal ve hizmet ihraç eden ÇÜİ'lerin uygun stratejilerle yönetilmediği takdirde firmaların kârlılığı, nakit akışları ve piyasa değerleri üzerinde mali sonuçlar doğurabilecek bir döviz kuru riskiyle karşı karşıya kalabildiğine dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, döviz kuru riskinin stratejik yönetimi, işletmelerin kâr marjlarını ve varlıkların değerini olumsuz etkileyebilecek büyük döviz kuru hareketlerinden kaynaklanan kırılabilirliklerini azaltmak için önemlidir. Döviz kuru riskine maruz kalmanın ölçülmesinden ve yönetilmesinden sonra, işletmelerin riskten korunmaya ilişkin kararı vermesi gerekmektedir. Önemli ölçüde döviz kuru riskine maruz kalan işletmelerin, optimum stratejilerin operasyonel çerçevesini oluşturması, finansal risk mitigasyonunda gerekli bir adımdır (Tiwari, 2019: 9). Bu doğrultuda Şekil 4, döviz kuru riskinin tanımlanarak ölçülmesinde işletmelerin yapması gereken temel uygulamaları içermektedir.



Şekil 4. Döviz Kur Riskinin Ölçülme Aşamaları

Kaynak: Papaioannou (2006: 10-11)'den uyarlanmıştır.

Şekil 4'te görüldüğü üzere döviz kuru riskinin stratejik yönetiminde işletmelerin, pazarda karşılaştıkları başlıca döviz kuru risk türünü tanımlaması ve buna ilişkin ölçümler yapması önem arz etmektedir. Akabinde işletmeler, risk azaltma araçlarına başvurarak riskin izlenmesi ve homojen bir risk yönetim sisteminin oluşturulmasına (Kot ve Dragon, 2015: 103) ve bu sistemin doğru bir şekilde işlemesi için belirli bir merkezi varlığa ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca, döviz kuru riskinden korunmak amacıyla pozisyon limitlerinin belirlenmesi, tüm döviz pozisyonlarının günlük bazda (veya gün içi) piyasaya göre değerlendirilmesi yoluyla pozisyon izlenmesi ve döviz

koruma kriterlerinin oluşturulması önem arz etmektedir. Buna ek olarak, pozisyon limitlerinin onaylanması, döviz kuru riskinden korunma araçlarının uygunluğunun incelenmesi ve risk yönetimi politikasının düzenli olarak gözden geçirildiği bir komitenin de işletmelerde varlığı son derece uygun bir risk yönetim stratejisi olarak görülmektedir (Papaioannou, 2006: 11).

Diğer taraftan, bu aşamaların haricinde işletmelerin döviz kuru riskine karşı alabileceği bir dizi önlem stratejisi de bulunmaktadır. Örneğin, Büker ve Çelikkol (2019: 127) döviz kuru riskinin yönetilmesinde içsel hedging (riskten korunma) yöntemleri üzerinde durmuşlar ve netleştirme (netting) stratejisinin döviz kuru riskine yönelik uygun bir strateji olabileceğini ifade etmişlerdir. Aynı çalışmada netleştirme stratejisi, bir işletme grubu içerisinde faaliyetlerine devam eden işletmelerin, birbirleriyle olan ticari işlemlerinden kaynaklanan aynı ya da paralel dövizler cinsinden alacak ve borçları, önceden belirlenen hesap dönemleri sonu itibarıyla birinin diğerine karşı kapatıldığı ve böylece brüt tutarların ödenmesinin aksine yalnızca borçlu olunan dövizdeki net bakiyenin riske karşı hedge edildiği bir yöntemi nitelendirmektedir.

Verdouw vd. (2015: 2), ÇUI'lerin para birimi uyumsuzluğunu azaltmak amacıyla faaliyet gösterdikleri alandaki projenin çıktısının bir kısmını veya tamamını yükümlülükleriyle beraber aynı para birimiyle ev sahibi ülkeye satılmasından söz etmişlerdir. Örneğin, üretimlerini Hindistan'a ihraç eden Bhutan hidroelektrik projelerindeki borç ve satın alma işlemleri, Hindistan rupisi cinsindedir. Diğer taraftan Hou (2013: 24), döviz forward sözleşmelerinin önemini üzerinde durmuş ve forward sözleşmelerinde işlemin tutarının, teslim tarihinin ve döviz kurunun önceden belirlenmesiyle fiili ödeme tarihine kadar para değişiminin gerçekleşmediğini ifade etmiştir. Bununla birlikte bu yöntemin döviz kurunu kilitlemenin bir yolu olduğuna dikkat çekmiştir.

Forward sözleşmelerine ek olarak Backlund (2011: 19) futures sözleşmelerinden faydalanılabileceğini vurgulamıştır. Bu yöntemde, fiyatının bugünden belirlenmiş olan ürünün geri ödemesi standartlaştırılmış tarihlerde ödenmekte ve dolayısıyla bu yöntem likiditenin artırılmasında iyi bir risk yönetim stratejisi olarak kabul edilmektedir. Yanı sıra Antoci (2015: 19-20), döviz takası (currency swap) kapsamında tarafların kararlaştırılan bir süre boyunca para birimlerini, başka bir para birimindeki eşdeğer bir kredi için takas etmelerinin, operasyonlarını hedge etmelerine izin verdiğini ve böylece alacak ve ödenecek tutarlarla ilgili maliyet ve belirsizliğin azaltıldığını öne sürmüştür.

Brucaite ve Yan (2000: 40), ÇUI'lerin çeşitlendirme stratejilerine finansal politikalarını da dahil etmesi gerektiğini ve işletmecilik faaliyetlerinde satış, üretim tesislerinin yeri, hammadde kaynakları gibi çeşitlendirme stratejilerine başvurulduğu gibi birden fazla sermaye piyasasında ve birden fazla para biriminde fonlar kullanılarak finansal politika çeşitlendirmesini de tercih etmesi gerektiğini savunmuştur. Mumoki (2009: 22)' ye göre ise döviz kuru riskinin minimize edilmesinde, alıcının sevkiyat yapılmadan önce satıcıya tam ödeme yapması gerekmekte ve böylece olası problemlere önceden çözüm getirilmiş olunabilecektir. Görüldüğü üzere, ÇUI'ler döviz kuru riskini yönetirken, döviz kuru risk türlerine bağlı olarak bir dizi risk korunma stratejilerinden faydalanabilmektedir. Bu stratejiler, eş zamanlı olarak çevrim, işlem ve ekonomik riskleri ele almaya çalıştığından bu risk türlerinin kontrol edilmesinde daha proaktif stratejilerin benimsenmesi önem arz etmektedir (Papaioannou, 2006: 14).

3. SONUÇ

Küresel trendlerin ve artan belirsizlik seviyesinin hâkim olduğu günümüzün son derece dinamik iş ortamında (Yeşil, 2010: 22), risk kavramı giderek daha önemli hale gelmektedir (Yazar, 2020: 115). ÇUI'ler stratejik iş kararları alırken, pazardaki ekonomik, sosyal ve politik değişiklikler (Ürgün ve Duru, 2014: 47), tüketicilerin tüketim değişiklikleri (Kurtuluş ve Bozbay, 2008: 9), öngörülemeyen rakiplerin eylemleri, girişimciliği teşvik etme özellikleri ve iş ortamlarını etkileyen diğer faktörlerle karşı karşıya kalmaktadır. Dahası, kurumsal faaliyetler giderek daha karmaşık hale gelmekte ve bu nedenle bu alanda karşılaşılan riskler ve belirsizlik değerlendirmesi kritik önem kazanmaktadır (Belinskaja ve Velickiene, 2015: 32).

ÇUI'lerin bu çalışma kapsamında ele alınan döviz kuru riskine maruz kalması, işletmelerin kazançlarında dalgalanmalara neden olabilmekte ve onları daha az rekabetçi konuma getirebilmektedir (Šimáková, 2017: 2105). Finansal piyasalardaki bu dalgalanmaya cevaben, artan risk seviyesiyle başa çıkabilmek için finans kuruluşları tarafından geniş bir finansal ürün yelpazesinin gerekliliği önem arz etmektedir (Mayungbe, 1993: 1).

Çalışmada elde edilen bulgularda, döviz kurundaki yüksek dalgalanma endişesinin bir sonucu olarak, ÇUI'lerin döviz kuru riskinin stratejik yönetimine odaklanmak istediğini tespit edilmiştir. Çünkü karşılaşılan bu risklerin, yalnızca işletmenin kendisini değil aynı zamanda paydaşları da etkilediği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, çeşitli risklerin etkileşimlerinin, bir işletme üzerindeki potansiyel etkiyi değiştirebildiği görülmüştür. Örneğin, bir işletmenin birden fazla döviz kuru riskine maruz kaldığı durumlar söz konusudur. Her iki pazar da ters yönde hareket ettiğinde, işletmenin sonuç olarak önemli kayıplara maruz kaldığı ortaya çıkmıştır.

Buradan hareketle, işletme içi stratejiler kapsamında ÇUI'lerin döviz kuru riski yönetiminde öncelik olarak hangi tür döviz kuru riskine maruz kaldığını tespit etmesi gerekmektedir. Döviz riskini belirlemek, çeşitli bilanço içi riskleri ve nakit akışı tahminlerini inceleyerek işletme ve gerçekleşen işlemler hakkında ayrıntılı verilerin ortaya çıkmasını sağlayabilmektedir. Dahası, belirlenen döviz kuru riski türüne göre alınacak stratejik kararlar, bu kararların faaliyete dönüşmesini kolaylaştırabilecek ve risk mitigasyonuna imkân sunabilecektir. Ek olarak, işletmenin yapılanmasında döviz dalgalanmalarının güncel bir şekilde takibinin gerçekleştirilmesi amacıyla finansal risk yönetim ekibi oluşturulmalı ve olası döviz kuru risklerine karşın bu ekibin proaktif bir şekilde davranarak işletmenin stratejilerini bu yönde oluşturmasına yardımcı olmalıdır.

Diğer taraftan, işletme dışı stratejiler noktasında ise ÇUI'lerin döviz kurlarının mutabık kalınan miktardan daha fazla olması durumunda gelirin telafi edilmesine izin veren döviz hükümleri sözleşmelerinden faydalanılabilir. Bu bağlamda, olası döviz kuru risklerine karşı sözleşmelerde, para teslim tarihlerinin ve miktarının kesin olarak belirlenmesi veya döviz maliyetlerinin fiyata dahil olması gibi ÇUI'lerin finansal işlemlerini garanti altına alabilecek yükümlülüklerin yer alması tavsiye edilmektedir. Ayrıca ÇUI'ler, nakit akışının sağlanmasında yalnızca ana ülke para birimini tercih edebileceği gibi çeşitlendirme stratejisini benimseyerek birden fazla para birimiyle de nakit akışının daha az riskli olmasını sağlayabilecek hedge yöntemlerinden faydalanmalıdır.

Bu çalışma, döviz kuru riskinin stratejik yönetimine ilişkin güncel literatüre katkı sağlamıştır. Gelecekte bu alanda gerçekleştirilecek çalışmalarda, ÇUI'lerin tepe yöneticileriyle derinlemesine mülakat yöntemi kullanılarak döviz kuru riskinin yarattığı olumsuz etkilere ve bu risk türünün

hangi yöntemlerle mitigasyonunun sağlandığına ilişkin uzman görüşünü içeren verilerin toplanması önem arz edecektir.

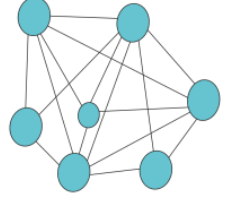
KAYNAKÇA

- Al-Shboul, M., & Alison, S. (2008). Translation exposure and firm value, evidence from Australian multinational corporations. *International Review of Business Research Papers*, 4(1), 23-44.
- Altay, A. A. (2000). Reklam çevirisi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 17(1), 33-41.
- Antoci, V. (2015). Managing transaction exposure in MNCs. Helsinki Metropolia University of Applied Sciences.
- Arslan, C. Y. (2005). Döviz kuru riski ve yönetimi (Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi).
- Backlund, H. (2011). Currency risks and currency risk management. University of Applied Sciences.
- Bălu, F. O., & Armeanu, D. (2000). Foreign exchange risk in international transactions. *Theoretical and Applied Economics*, 65-70.
- Belas, J., Ključnikov, A., Vojtovič, S., & Sobeková-Májková, M. (2015). Approach of the SME entrepreneurs to financial risk management in relation to gender and level of education. *Economics and Sociology*, 8(4), 32-42.
- Belinskaja, L., & Velickiene, M. (2015). Business risk management: features and problems in small and medium-sized trading and manufacturing enterprises. *European Scientific Journal*, 2, 30-58.
- Błach, J. (2010). Financial risk identification based on the balance sheet information. *Managing and Modelling of Financial Risks*, 10-19.
- Brouthers, K. D. (1995). The influence of international risk on entry mode strategy in the computer software industry. *MIR: Management International Review*, 7-28.
- Brucaite, V., & Yan, S. (2000). Financial risk management-case studies with SKF and Elof Hansson. Published Master Thesis, Göteborg University, Available online: http://www.handels.gu.se/epc/archive/00001538/01/Brucaite_200014.pdf
- Cavusgil, S. T., Knight, G., Riesenberger, J. R., Rammal, H. G., & Rose, E. L. (2017). *International business*. Pearson Australia.
- Collinson, S., Narula, R., & Rugman, A. M. (2017). *International business*. Pearson Education Limited, 7th Edition.
- Costa, L., & Figueira, A. C. R. (2017). Political risk and internationalization of enterprises: A literature review. *Cadernos EBAPE*, 15, 63-87.

- Dess, G., Eisner, A., Lumpkin, G. T., & McNamara, G. (2019). *Strategic management: Creating competitive advantages*, 9th Edition.
- Dinu, A. M. (2015). Risk types in international trade. *Knowledge Horizons. Economics*, 7(1), 92-94.
- Doğanay, M. (2016). Döviz kuru riski yönetimi: Türkiye tütün endüstrisi örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 518-537.
- Fatehi, K., & Choi, J. (2019). *International business management*. Springer.
- Fellmeth, A. X. (2020). *Introduction to international business transactions*. Edward Elgar Publishing.
- Gupta, A. K. (2016). Hedging Tools and Techniques for Foreign Exchange Exposure in India. *International Journal of Research in Humanities & Social Sciences*, 4(5), 48-53.
- Hayta, T. (2009). *Küçük ve orta boy işletmelerde döviz kuru riski yönetimi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Horcher, K. A. (2011). *Essentials of financial risk management*. John Wiley & Sons.
- Hou, X. (2013). Risk management in international business. *Risk Management*, 27, 23-24.
- İşleyen, İ. Ş. (2011). Döviz kuru riskini azaltmanın en etkin yolu forward işlemleri. *Mali Çözüm*, 177-182.
- Kallianiotis, J. N. (2013). Foreign exchange risk and its management. *Exchange Rates and International Financial Economics*, 221-252. https://dx.doi.org/10.1057/9781137318886_6
- Karaçam, Z. (2013). Sistemik derleme metodolojisi: Sistemik derleme hazırlamak için bir rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(1), 26-33.
- Karadağ, S. (2020). *Dış ticaret yapan işletmelerde döviz kuru riski yönetimi: Türkiye'de mobilya sektöründe bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi).
- Kot, S., & Dragon, P. (2015). Business risk management in international corporations. *Procedia Economics and Finance*, 27, 102-108.
- Kurtuluş, K., & Bozbay, Z. (2008). Tüketicilerin çok uluslu ürünlere ilişkin kalite algıları ve satın alma niyetleri itibarıyla farklılıklarının incelenmesi. *Yönetim Dergisi: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü*, 19(61), 9-29.
- Kuruşçu, M. (2017). Uluslararası pazarlara açılma sürecinde marka isminin etkisi: Kayseri ili uygulaması. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 49, 155-187.
- Lewin, A. Y., Cavusgil, S. T., Hult, G. T. M., & Griffith, D. A. (2008). *Thought leadership in advancing international business research*. Springer.
- Mayungbe, A. D. (1993). Foreign exchange risk management practices and use of products by the manufacturing firms in the Western Region of Melbourne (Doctoral dissertation, Victoria University of Technology).

- Moles, P. (2013). *Financial risk management: Sources of financial risk and risk assessment*. Heriot-Watt University.
- Nesterova, M. (2016). *Mathematical methods of financial risk analysis in company X* (Bachelor's Thesis, Lapland University of Applied Sciences Innovative Business Services).
- Noor, J. A. M., & Abdalla, A. I. (2014). The impact of financial risks on the firms' performance. *European Journal of Business and Management*, 6(5), 97-101.
- Özbilgin, İ. G. (2012). Risk ve risk çeşitleri. *Bilişim Dergisi*, 7, 86-93.
- Özbozkurt, O. B. (2016). Uluslararası işletmecilik faaliyetlerinde politik risk yönetim stratejilerinin oluşturulması ile ilgili Türk iş dünyası ve yatırımcıların algısı üzerine nitel bir araştırma (Doktora Tezi, Çığ Üniversitesi).
- Özbozkurt, O. B. & Yeşilkuş, F. (2019). Çok uluslu işletmeler ve tekelleşmenin uluslararasılaşması. *Social Sciences Studies Journal*, 5(41), 4312-4321. <https://dx.doi.org/10.26449/sss.1705>
- Özbozkurt, O. B. (2020). Uluslararası işletmecilik perspektifinden politik risk: türleri, değerlendirilmesi ve yönetimi. *Turkish Studies-Economy*, 15(1), 411-428. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.40446>
- Papaioannou, M. G. (2006). Exchange rate risk measurement and management: Issues and approaches for firms. *IMF Working Paper*, 06/255, 1-19.
- Parlak, D., & İlhan, H. (2016). Foreign exchange risk and financial performance: The case of Turkey. *International review of Economics and Management*, 4(2), 1-15. <https://dx.doi.org/10.18825/irem.37893>
- Praveenkumar, S. (2016). Modes of entering international business. *Global Journal for Research Analysis*, 5(8), 316-320.
- Sánchez, J. S., García, V., & Marqués, A. I. (2012). Assessment of financial risk prediction models with multi-criteria decision-making methods. In *International Conference on Neural Information Processing* (pp. 60-67). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Sayılgan, G. (1995). Finansal risk yönetimi. 323-334. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/36461>
- Sethi, N., Sahoo, K., & Sucharita, S. (2013). A survey of international financial risk management system. *Journal of Public Administration, Finance and Law*, 4(4), 186-203.
- Šimáková, J. (2017). The impact of exchange rate movements on firm value in visegrad countries. *Acta Universitatis Agriculturae et Silviculturae Mendelianae Brunensis*, 65(6), 2105-2111. <https://doi.org/10.11118/actaun201765062105>
- Sitkin, A., & Mangion-Thornley, K. (2021). *Absolute Essentials of International Business*. Routledge.
- Stanley, S. (2020). *Corporate financial risk management: A practical approach for emerging markets*. Society Publishing.
- Sumati, V. (2015). *International business*. Pearson Education India.

- Tiwari, A. (2019). Study of currency risk and the hedging strategies. *Munich Personal RePEc Archive*, 1-17.
- Truica, L. D., & Trandafir, R. (2009). Review on financial risk procedures for assessing companies. *Proceedings of FIKUSZ '09 Symposium for Young Researchers*, 213-223.
- Ünal, O. & Altın, H. (2010). Döviz kur riski ile şirket değeri arasındaki ilişkinin İMKB otomotiv sektöründe analizi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 1-11.
- Ürgün, Z., & Duru, M. N. (2014). Küresel pazar tekliflerinin tasarımı. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 4(16), 43-62.
- Valaskova, K., Kliestik, T., Svabova, L., & Adamko, P. (2018). Financial risk measurement and prediction modelling for sustainable development of business entities using regression analysis. *Sustainability*, 10(7), 2144-2159. <http://dx.doi.org/10.3390/su10072144>
- Verbano, C., & Venturini, K. (2013). Managing risks in SMEs: A literature review and research agenda. *Journal of Technology Management & Innovation*, 8(3), 186-197.
- Verdouw, W., Uzsoki, D., & Ordoñez, C. D. (2015). Currency risk in project finance. *International Institute for Sustainable Development Discussion Paper*, Winnipeg. <https://www.iisd.org/system/files/publications/currency-risk-project-finance-discussion-paper.pdf>
- Yazar, F. (2020). Kaos teorisi ve kriz iletişimi: belirsizlik ortamında iletişim yönetimi. *Uluslararası Hukuk ve Sosyal Bilim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 112-120.
- Yeşil, S. (2010). Küreselleşme ve işletmelerin küreselleşme süreçleri: karşılaşılan fırsatlar ve tehditler. *AİBÜ-İİBF Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 22-72.



Kadınlara Yönelik Siber Zorbalık Durumları ve Önlem Çalışmaları

Türel ÖZER ÖKSÜZOĞLU 

Manuscript information:

Received: March 14, 2021

Revised: May 25, 2021

Accepted: May 28, 2021

Öz

Dijital çağa ayak uydurmak ve çağın insan ihtiyaçlarına hizmet edebilmesi için internet ve çevrimiçi ortamlar her geçen gün daha fazla öneme sahip olmaktadır. Teknoloji alış-verişlerden, duygusal ilişkilere kadar hayatın her alanında mutlak bir hüküm sürerken daha fazla insanla iletişim imkânı bulunmakta ve sosyal medya aracılığıyla da toplumun durumlara bakış açıları tespit edilebilmektedir. Hayatın içerisine yoğun biçimde entegre olan dijital platformlarda her insanın pozitif ve duyarlı olması beklenmemekte, geleneksel zorbalık siber zorbalığa dönüşerek, özellikle sosyal medya platformlarında karşımıza çıkmaktadır.

Bu araştırmanın amacı özellikle ergen ve gençler üzerinde olumsuz etkileri sıklıkla olan siber zorbalık durumlarının kadınlara yönelik de fazlaca olduğunu ve şiddet boyutunda zarar verdiğini kanıtlamaktır. Araştırma kapsamında en güçlü sosyal medya platformlarından biri olan Twitter üzerinden kadınlara yönelik siber zorbalıkların incelenmesi amacıyla belli başlı etiketler üzerindeki tweetler ele alınarak nitel bir çalışma yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Siber zorbalık, kadına şiddet, siber zorbalıkla başetme, Twitter.

Yazar 1

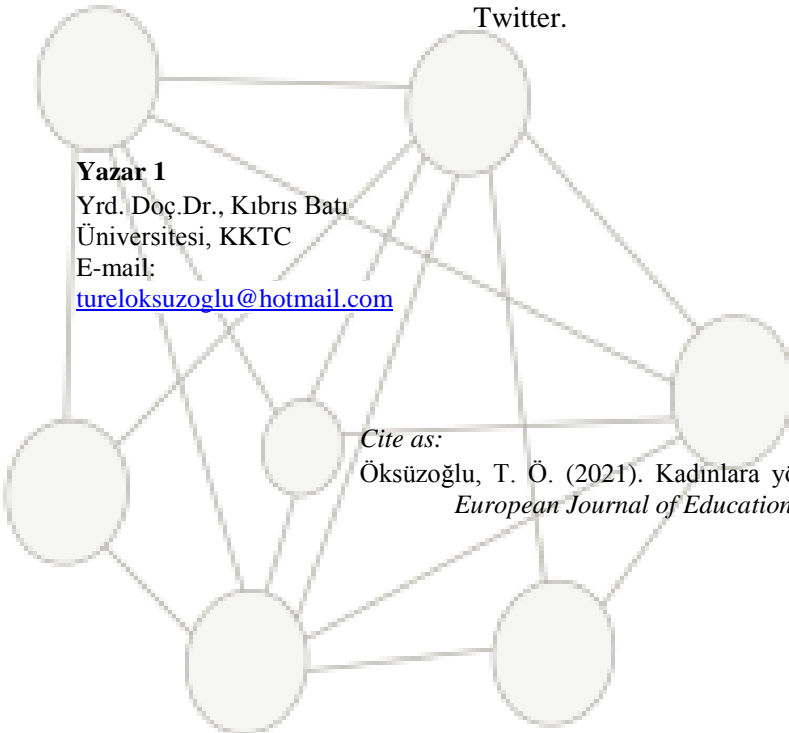
Yrd. Doç.Dr., Kıbrıs Batı
Üniversitesi, KKTC

E-mail:

tureloksuzoglu@hotmail.com

Cite as:

Öksüzöğlü, T. Ö. (2021). Kadınlara yönelik siber zorbalık durumları ve önlem çalışmaları. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 67 – 75.



1. GİRİŞ

İnternet ortamlarının insanlara sunmuş olduğu sınırsız etkileşim alanının iletişim amacı başlangıçta olmak üzere oldukça fazla yararı olduğu bilinmektedir. Buna karşın amacı bilinmeyen veya tanınmayan kişi veya gruplarla kolayca iletişim kurulabildiği için dikkatli olunması gerekmektedir. Siber zorbalık da internet üzerinden maruz kalınan durumların bütünü olarak belirtilebilir. Siber kelimesi köken olarak internete ait olan, interneti anlatan sanal ortam olarak adlandırılmaktadır. Siber zorbalık kişi veya grupların bir iletişim teknolojisinin karşı tarafa zarar vermek amacıyla, kötü niyetli olarak tekrarlayarak kötü bir biçimde kullanılmasıdır. Siber zorbalık kişilerin teknolojik aletler ile özellikle sosyal medya ve mesajlaşma uygulamaları aracılığıyla, çevrimiçi oynanan oyunlar yoluyla yapılabilmektedir.

Değişen ve gelişen teknolojilerle yenilenen her paylaşım platformunun yeni bir zorbalığı da beraberinde getirmekte olduğu bilinmektedir. Siber zorbalık kişilerin sadece akranları tarafından değil yaşça büyük ve küçükler tarafından da maruz kalınan bir durumdur. Burada önemli olan yaşanan durumun kişiler tarafından siber zorbalık olarak algılanması ve farkındalık oluşturulmasıdır. Siber zorbalık durumu bir kişinin diğerine veya kurumlar arasında aşağılama, şantaj yapma, küfür etme, iftira atma, dedikodu yapma, taciz etme, tehdit etme, dışlama ve utandırma gibi durumlarda ortaya çıkmaktadır. Somut örnekleri bulunan bu durumlardan biri; istenilen şeyin yapılmaması halinde polise ihbar etmek ile tehdit etmek olarak karşımıza çıkabilir, bir diğer örnek; küçük düşürücü sözler içeren mesajlar göndermek, kişilerin haklarındaki özel bilgileri veya fotoğrafları yayınlamakla tehdit etmek, almak istenilmeyen mesajlarla taciz etmek gibi ortaya çıkmaktadır. Dijital iletişiminin evrilmesiyle birlikte cinsel taciz de e-postalar, sohbet odaları, ticari ve ticari olmayan web siteleri gibi alanlardan sosyal medyaya doğru artış göstermektedir. (Halder ve Jaishankar, 2011).

Siber zorbalığa her yaş grubundan, her meslek grubundan veya her cinsiyetten insan maruz kalmaktadır. Bu araştırmanın kapsamında özellikle kadınların maruz kaldıkları siber zorbalık durumları araştırmanın ana hatlarını oluşturmaktadır. Sosyolojik açıdan bakıldığında en fazla toplum baskısı ve şiddet gören grupta yer alan kadınların sosyal medya ortamlarında ve kullanımlarında da ne gibi şiddete ve zorbalığa maruz kaldıkları merak konusu olmuştur. Siber zorbalık olarak cinsel taciz içerisinde fiziksel bir temas olmamasına rağmen sözlü olarak devam etmektedir. Siber dünyada cinsel taciz genellikle anonim hesaplar, sahte isimler üzerinden artış göstererek, müstehcen fotoğraflar, cinsel saldırıda bulunan e-postalar, aşağılayıcı metinler, mağdurun kişisel bilgilerinin yayılması gibi durumlarda ortaya çıkmaktadır (Citron, 2009).

Siber zorbalıkla mücadele etmek için birçok yöntem geliştirilmektedir. Bununla ilgili olarak dünya üzerinde ISOC-TR (Internet Society-Turkey) gibi dernekler ve kurumlar çeşitli önlemler almaktadır ve toplumu bilinçlendirme çalışmaları yapmaktadır. Bu çalışmanın odak noktasında siber zorbalığa maruz kalan kadınların sosyal medya üzerinden yaşadıkları durumlar ele alınmaktadır. Bunun yanı sıra siber zorbalığın, çevrimiçi ortamlarda cinsel tacizin, zorla ve anonim hesaplarla şiddet, küfür ve hakaret gibi davranışların birçok ülkede yasal yaptırımları bulunmaktadır. Bu yasal yaptırımlar bir anda değil zaman içerisinde ihtiyaçlar halinde ortaya çıkmıştır. Hala ABD, Hindistan, İngiltere gibi ülkelerin yasal sistemlerinde siber zorbalık üzerine yaptırımlarda açıklar söz konusudur. Kadın veya erkek fark etmeksizin farklı cinsiyetlerde olan

bireylerin hemcinslerine ve karşıt cinslerine zorbalık düzeyinde saldırıda buldukları yapılan araştırmalarda ortaya görülmektedir. (Halder ve Jaishankar, 2011).

1.1.Siber Zorbalığın Tanımı ve Kapsamı

Siber zorbalık tanımlamaları geleneksel zorbalıktan türetilmiştir. Zorbalık tanımlarının genelinde düzenli tekrarlar ve zorba ve mağdur arasında güç dengesizliği söz konusudur (Menesini, 2012). Siber zorbalığın bir diğer tanımı da çevrimiçi ortamlarda bir başkasına açık bir saldırganlıkta bulunmak ve kasıtlı bir olumsuz eleştiri durumu olarak belirlenmiştir (Ybarra ve Mitchel, 2004). Siber zorbalık kavramının tanımı özellikle sosyal medyanın yaygınlaşması ile birlikte değişiklik göstermiştir. İlk siber zorbalık tanımlarının ve özelliklerinin oldukça kısıtlı olduğu, sonrasında yaşanan durumlardan yola çıkılarak bu tanımların genişlediği görülmektedir. Yapılan incelemeler sonucunda mağdurların aleyhinde çevrimiçi ortamlarda açık ve doğrudan saldırıların söz konusu olduğu görülmektedir.

Siber zorbalık, iletişim cihazları ve iletişim teknolojileri, sosyal medya aracılığıyla ortaya çıkan bir veya birden fazla bireyin kasıtlı olarak zarar vererek karşısındaki kişiyi mağdur etmesidir (Beran ve Li, 2005). Siber zorbalığın bu bağlamda geleneksel zorbalıktan farklılıkları tartışma konusu olmuştur. Bazı araştırmacılar siber zorbalığın geleneksel zorbalığın bir türü olduğunu ifade ederken, bazılarının göre siber zorbalık ve geleneksel zorbalık arasında farklılıklar ve ayırt edici özellikler bulunmaktadır (Smith, 2012; Olweus, 2012). Tanımlamalar kapsamında geleneksel ve siber zorbalık arasında ortak bir zemin bulunmaktadır. Siber zorbalığın nedenlerinin anlaşılabilmesi için geleneksel zorbalık nedenleri ve kriterleri de tartışılmaktadır (Topçu, 2014). Hazelwood ve Koon-Magnin (2013) tarafından yapılan çalışma kapsamında ABD’de bulunan 50 eyaletteki siber zorbalıklar ile ilgili yasalar araştırılmıştır. Yapılan nitel araştırmada elde edilen bulgular kapsamında siber taciz ve siber tacizin önemli fenomenlerine dair tanımlamalar yapılmıştır. Siber taciz ve siber takip durumları birbirinden farklı olarak ele alınmıştır.

Siber zorbalıkta belli başlı unsurlar söz konusudur; tekrarlar, güç dengesizliği, incitme niyeti, anonimlik, açıklık vb. Tekrarlar eyleminde internet ortamında ve sosyal medyada çevrimiçi materyallerin, ardışık olarak görüntülenmesi, indirilebilmesi, sonrasında yeniden yayınlanabilmesi, farklı alanlarda paylaşılabilmesi gibi özelliklerin söz konusu olması mağdurların siber zorbalığa birçok kez maruz kalmasına neden olmaktadır (Langos, 2012). Siber zorbalıkta güç dengesizliği durumu geleneksel zorbalıktan farklılık göstermektedir. Geleneksel zorbalıkta mağdur ve zorba yüz yüze kalarak fiziksel bir karşılaşmaya maruz kalırken, siber zorbalıkta güç dengesizliği teknolojiyi kullanabilme avantajlarından ve yeteneklerinden gelmektedir (Arıcak vd. ark, 2008).

Bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilebilmesi için zarar verme amacıyla yapıldığının belli olması gerekmektedir. Siber zorbalıkta kötü niyeti belirlemek bu açıdan zorludur (Betts, 2016). Zorbanın mağdur üzerindeki davranışlarının incelenmesi, sürecin gözlenmesi ve zorbanın zarar vermeyi amaçladığı açıkça ifade edilmelidir. Siber zorbalıkta zorbaların anonim olması, isimsiz sosyal medya hesaplarıyla tehdit edici, hakaret gibi zorbalıkların yaşanma durumlarını da arttırmıştır. Yeni teknolojilerde anonim hesapların da kimlikleri tespit edilebiliyor olsa da

anonimlik ve görünürde kimliğin gizlenebilmesi zorbaya, başkalarına hakaret edebilme gücü vermektedir. Kişilerin bu bağlamda kimliklerini gizleme nedenleri de başkaları tarafından yargılanmadan, diğerlerinin hayatlarına rahat müdahale edebilecekleri izlenimidir. Geleneksel zorbalıkta zorba mağdur üzerinde tahakküm kurma eylemini geniş bir topluluğun önünde yaparak, bu işin meşrulaşmasını sağlamaktadır. Bu durum da siber zorbalığın çevrimiçi bir ortamda kitleler tarafından görünebilmesine benzemekte ve geniş kitleli eylemleri kapsamaktadır (Sticca ve Perren, 2013).

1.2.Siber Zorbalığın Türleri

Siber zorbalık davranışları birbirinden farklılık göstermesi sebebiyle sınıflandırılmaktadır. Willard (2007) tarafından yapılan çalışma kapsamında siber zorbalık zorbanın davranışına göre sekiz farklı kategoride sınıflandırılmaktadır. Bu durumlar, parlama, taciz, iftira/karalama, kimliğe bürünme/taklit etme, ifşa etme, düzenbazlık, dışlama, siber taciz şeklindedir. Willard (2007)'ın sınıflandırmasına ek olarak Kowalski ve ark. (2012) ortaya çıkan ihtiyaçlar ve farklılaşmalar sebebiyle 'happy slaping' ve 'sexting' sınıflandırmalarını da ekleyerek, bireyin izni dışında cinsel içerikli fotoğraflarının sanal ortamda paylaşılması durumlarına vurgu yapmıştır.

Çevrimiçi ortamlarda siber zorbalık kaba ve kırıcı bir şekilde, tehdit içerikli olabilmektedir. Taciz durumlarında süreklilik ve saldırganlık söz konusudur. Dedikodu ve aslı olmayan söylemler saygınlıklara ve itibara zarar veren görüşler, paylaşımlar da siber zorbalık çeşitlerindedir. Zorbanın çevrimiçi alanda tanıdığı veya tanımadığı birinin kimliğine bürünmesi ve onun gibi davranması bir tür zorbalıktır. Mağdur ile ilgili utanç verici bir hadisenin çevrimiçi ortamda paylaşılması durumu bir tür zorbalıktır. Bu zorbalıklar geleneksel zorbalığa benzer biçimde sınıflandırılmıştır. Doğrudan ve dolaylı siber zorbalıklarda da durum farklı değildir. Buna ek olarak, 'cinsel taciz' kavramının tanımı, ABD, İngiltere gibi ülkelerin yasa sistemlerinde sınırlı bir tanıma neden olmakta ve kadınların genel mağduriyetlerini giderememektedir. Sadece mağdurun değil, mağdurun ailelerinin de durumdan olumsuz etkilenmeleri sebebiyle cinsel taciz içeren siber zorbalık diğer ekonomik ve geleneksel suçlarla kıyaslanmamalıdır (Halder ve Jaishankar, 2011).

2. YÖNTEM

Araştırma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmaktadır. Herhangi bir araştırmaya başlamadan önce araştırmacıda bir merak dürtüsünün olması önemlidir. Hakkında araştırma yapılması planlanan olgunun, sosyal gerçeklik içinde bir problem olarak belirmesi gereklidir. Araştırmacının sosyal problemleri çözme merakı ve isteği, araştırmanın temel motivasyonudur (Eco, 1976). Böylesi bir motivasyon, araştırmacıya, araştırmanın her aşamasında güç verecektir. Nitel bir araştırmada, sosyal gerçekliğe ilişkin problem durumu belirlendikten sonra, bu probleme ilişkin kavramsal çerçeve oluşturmak gereklidir (Balcı, Baltacı, Fidan, Cereci ve Acar, 2012). Bu durumdan yola çıkılarak araştırmanın ana sorusu 'Kadınlara yönelik siber zorbalık ne şekillerde oluşmaktadır?' şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekildedir;

- Kadınlara yönelik siber zorbalık içeren tweetlerde psikolojik baskı durumu nasıldır?
- Kadınlara yönelik siber zorbalık içeren tweetlerde toplumsal durumlar nasıldır?

- Kadınların siber zorbalık ile mücadele etme yolları twitter üzerinden nasıldır?

Kadınlara yönelik siber zorbalık ile ilgili tweetler belirli etiketlerin altında toplanarak belli başlı altı kategori altında değerlendirmeye alınmıştır. Bununla ilgili olarak doldurulması için Tablo 1. oluşturulmuştur. Bu tablonun içeriğinde ilgili kategoriye göre tweetler ve kullanım sıklıkları bulunmaktadır.

3. BULGULAR

Araştırma kapsamında ele alınan tweetler doğrultusunda çeşitli kategoriler oluşturulmuştur. Bu tweetler üzerinden ele alınan örnek olaylar, kadınlara yönelik siber zorbalıklar ve nefret söylemleri araştırılmıştır. Bu kapsamda elde edilen tweetlerin kullanım sıklıkları Tablo 1.' de verilmektedir. (Örnek olarak verilmektedir.)

Tablo 1. Kadına Yönelik Siber Zorbalık İçeren Tweetler

	Aşağılama	Küfür Etme	Şantaj Yapma	İftira Atma	Dedikodu Yapma	Taciz Etme	Tehdit Etme	Dışlama	Utandırma
#siberzorbalık	3	5	1					4	2
#dijitaldolandırıcılık		9	3			3			
#sibergüvenlik				5			5		
#kadınaşiddet (online)	6					6			3
#güvenliinternet		7		4	8				2

Araştırma bulguları kapsamında ortaya çıkan tablo tweetlerin kullanım sıklıklarını ortaya koymaktadır. Kullanım sıklıkları ortaya çıkan tweetler kapsamında, alt problemlerle paralel olarak üç kategori ortaya çıkmıştır. Siber zorbalık türleri göz önünde bulundurulduğunda #güvenliinternet, #dijital dolandırıcılık başlıklarında yığılmalar olduğu görülmektedir. Kadınlara yönelik siber zorbalıklarda internetin güvenliğinin ihlal edilmesi durumu, kadınlara yönelik şiddet durumundan daha fazla öne çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında kişilerin yoğun olarak interneti dolandırıcılık gibi durumlar için kötüye kullandığı sonucu ortaya çıkabilir.

3.1. Kadınlara Yönelik Siber Zorbalık İçeren Tweetlerde Psikolojik Baskı Durumu

Aile içerisinde siber zorbalık durumu gözlemlenen aşağıda bulunan örnek kapsamında, ilgili haberin ayrıntılarına ulaşıldığında zorbalık durumu söz konusu olan kişinin yazılımcı olduğu ve bu kişinin aile bireylerinin birçoğuna yönelik siber zorbalıkta bulunduğu haberin devamında yer almaktadır. Buradan yola çıkılarak görülmektedir ki, sadece yabancı kişiler tarafından değil en

güvenilir olarak bilinen aile bireylerinden kişiler tarafından da siber zorbalığa maruz kalınmaktadır.

‘İstanbul’da geçen hafta dikkat çeken bir ‘siber zorbalık’ davası açıldı. Yazılım uzmanı Orkun D.’den şikâyetçi olan iki kişiden biri babası, diğeri eski avukatı. Şüpheli Orkun D., babaannesi, halası, eski sevgilisi, altı hâkim, bir savcı, bir polis aleyhinde internette paylaşımlar yapmakla da suçlanıyor.’ (#siberzorbalık)

2018 yılında atılan bir tweet kapsamında siber zorbalığa çocuklar ve gençler kadar kadınların da maruz kaldığına vurgu yapılmıştır. Sosyal medyanın gelişmesi durumunda ailelerin çocuklara olan siber zorbalığına da bu şekilde dikkat çekilmiştir.

‘Çocuklar kadar kadınlar da [#siberzorbalık](#) mağduru oluyor. Bazen erkekler bazen de hem cinsleri tarafından yapılıyor. Annelerin çocuklarını sosyal medyada paylaşımı da başka bir zorbalık türü, aslında. Anne bloggerların yaptığı ve anneliği meslek haline getirdikleri durum...’

Kadınlara yönelik şiddet vakaları özellikle psikolojik olarak bireyleri zor duruma sokmaktadır. Kadınlara yönelik yapılan baskıların ve zorbalıkların en etkili durumlarından biri de fiziksel özellikleri ile dalga geçilmesidir. Fiziksel özelliklerin beğenilmemesi, başkaları tarafından atılan fotoğraflarda kadınların olumsuz yorumlarla baskıya maruz kalması, kadınların kilolarıyla dalga geçilmesi son zamanlarda en fazla karşılaşılan sosyal medya baskılarından biridir. Bu durumda sosyal medyanın kötüye kullanımı kişilerde psikolojik sıkıntılara yol açabilmektedir.

Kadın bedeni üzerinden kötü yorumlar yapılması sebebiyle beden olumlama söz konusudur. #kadınaşiddet

Çok kilolusun ve çok çirkinsin, bu şekilde neden yaşıyorsun. #kadınaşiddet

Çocuk doğuramamışsın, kediyle kendini idare ediyorsun, ayrıca o kadar beyaz bacaklarım olsaydı kesinlikle fotoğraf çektirmezdim. #kadınaşiddet

3.2. Kadınlara Yönelik Siber Zorbalık İçeren Tweetlerde Toplumsal Tepkiler

Siber zorbalık durumlarında özellikle kadınların çeşitli şiddet durumlarında ortaya çıkan toplumsal baskı durumunun aşılabilmesinin için, hükümetlerin siber zorbalığı suç kabul ederek buna karşılık önlemler alması gerekmektedir. Toplumda yasal olarak kabul edilmeyen durumlar karşısında kişilerin suç unsurunu algılaması ve bu durumu meşrulaştırması daha zor hale gelmektedir. Atılan bir tweet kapsamında Yeni Zelanda’nın siber zorbalığı suç unsuru olarak kabul ederek bu durum karşısında yaptırımlar uygulayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

‘Yeni Zelanda, siber zorbalığı suç kabul edecek. [#SiberZorbalık](#) [#BilişimHukuku](#)’

2019 yılında atılan bir tweetin içeriğinde bazı kurum ve kuruluşların kadınlara yönelik dijital platformlarda oluşan şiddet ile ilgili seminerler yaptıkları görülmektedir.

'TBID tarafından düzenlenen, bu derneğimizin katkı sunduğu Cinsiyetçi Dijital Şiddetle Mücadele Çalıştayı başladı. Çalıştay Nurcihan Temur'un sunumu ile devam ediyor #onlinesiddet #dijitalşiddet #toplumsalcinsiyet'

3.3. Kadınların Siber Zorbalık ile Mücadele Etme Yolları

Sosyal medya üzerinden kişilerin yaşadıkları olumsuz durumlarla mücadele etmek için çeşitli dernekler, vakıflar ve sivil toplum oluşumları tarafından önlemler alınmaktadır. Örneğin sosyal medya alanı olan Facebook üzerinde oluşan siber zorbalıklarla mücadele edebilmek için önleme merkezi açılması durumu 2016 yılında atılan bir haber tweeti ile belirtilmektedir.

'Facebook Zorbalığı Önleme Merkezi Açıldı #turkinternetcom #siberzorbalık #cyberbullying'

2018 yılında siber zorbalıkla mücadele için atılan tweet kapsamında verilen link içerisinde siber zorbalığın tanımları yapılırken, genellikle çocuklara yapılan siber zorbalıklar ele alınarak ailelere yönelik tavsiyelerde bulunulmuştur. Bu bağlamda tweetler kapsamında siber zorbalığın ergenler ve gençler üzerindeki etkilerine dair daha fazla tweet atılıp, çalışmalar yapılırken, kadınlara yönelik siber zorbalığın önlenmesinde etkili bir girişim olmadığı görülmüştür.

Siber Zorbalık ile mücadelede 10 kritik adım <http://globaltechmagazine.com/siber-zorbalik-ile-mucadelede-10-kritik-adim/> #siberzorbalık #SafetyKids #güvenliinternet #sibergüvenlik #Innovera @InnoveraBT

4. SONUÇ

Araştırma sonuçları göstermektedir ki, birçok kullanıcı siber zorbalık yaptığının farkında olmadan mağdurlara yönelik yorumlarda ve paylaşımlarda bulunmaktadır. Bu süreç içerisinde belki de mağdurlar da bazı kullanıcılar için zorba konumuna geçmiş olabilmektedir. Gün geçtikçe ve dijital platformlar, sosyal ağlar çoğaldıkça bu durumların artacağı görülmektedir ve siber güvenlik uzmanlarının bu alanda ayrıntılı çalışmalarını topluma yönelik tutmaları da ihtiyaçlardan birini oluşturmaktadır. Kadına yönelik şiddet içerikli tweet ve yorumlar genellikle cinsel içerikli ve güzellik algısına yöneliktir. Araştırmaların genelinde veya çoğunda ise kadınlara yönelik çevrimiçi şiddet ve siber zorbalık ergenlere ve gençlere yapılan zorbalığın arka planında kalmaktadır.

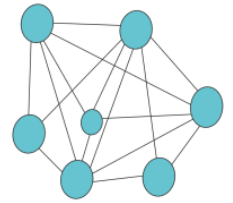
Araştırma bulgularında siber zorbalık, dijital dolandırıcılık, kadına şiddet etiketlerinde yoğunlaşma gözlemlenirken, küfür etme, taciz etme, aşağılama gibi durumlarda yoğunluk görülmektedir. Psikolojik olarak kadınlara yönelik baskı fazlalaşırken, toplumsal durumlarda hükümetlerin siber zorbalık üzerine çalışmalar yapması gerektiği vurgulanmaktadır. Siber zorbalıkla mücadele etme yollarında toplumsal bir bütünlük yerine daha çok bireysel ve küçük gruplarla başlayan girişimler söz konusudur. Bu bağlamda kadınlara yönelik siber zorbalığın, dijital ortamlardaki şiddetin önüne geçilebilmesi amacıyla daha geniş kitleleri ele alan çalışmalar yapılması gerekmektedir. İnterneti kullanan her birey kadın, çocuk, ergen vs. ayrı taciz, dolandırıcılık, bilgisayar korsanlığı, takip, karalama, virüs saldırısı, telif hakkı ihlali, küfür, şiddet gibi zorbalıklara dair deneyimler yaşamaktadır. Birbirinden farklı alanlarda zorbalıklar söz konusuysen, en fazla dikkat çeken konulardan biri kadınlara yönelik cinsel saldırılardır.

Günümüzde sosyal medya kadınların zorbalık görmelerinin yanında mağduriyetlerinin de açıkça ortaya konulmasına katkı sağlayan ve mağduriyetlere çözümler üretilen bir platform olarak düşünülebilmektedir. Burada önemli nokta kadınları yaşadıkları mağduriyetleri açık bir biçimde ifade etmeleri konusunda cesaretlendirmektir. Bu bağlamda siber zorbalıkların önüne geçilmesine yönelik farkındalık çalışmaları, polisler için özel eğitimler, siber suç mağdurlarına yönelik hizmet birimleri, psikolojik destek birimleri, mağdurlarla empati yapabilmek için eğitimler, yasal yaptırımlar, istismarlara karşı önlemler alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Arıca T & Siyahhan S, Uzunhasanoglu A, Saribeyoglu S, Cıplak S, Yılmaz N, Memmedov C (2008). Cyberbullying among Turkish adolescents. *Cyberpsychology & behavior*, 11(3): 253-261.
- Balcı, A., Baltacı, A., Fidan, T., Cereci, C., & Acar, U. (2012). Örgütsel sosyalleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlıkla ilişkisi: İlköğretim okulu yöneticileri üzerinde bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 47-74
- Beran T & Li, Q (2005). Cyber-harassment: A study of a new method for an old behavior. *Journal of Educational Computing Research*, 32(3): 265–277.
- Betts, LR (2016). *Cyberbullying: Approaches, Consequences and Interventions*. Macmillan: London.
- Citron, K. D. (2009). Cyber civil rights. *Boston University Law Review*, 89(61), 69–75.
- Eco, U. (1976) *Theory of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Halder, D., & Jaishankar, K. (2011). Cyber gender harassment and secondary victimization: A comparative analysis of the United States, the UK, and India. *Victims & Offenders*, 6(4), 386-398.
- Hazelwood, S. D., & Koon-Magnin, S. (2013). Cyber stalking and cyber harassment legislation in the United States: A qualitative analysis. *International Journal of Cyber Criminology*, 7(2), 155-168.
- Kowalski RM, Limber SE & Agatston PW (2012). *Cyberbullying: Bullying in the digital age* (2nd Ed.). Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Langos, C (2012). Cyberbullying: The challenge to define. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(6): 285-289.
- Menesini, E (2012). Cyberbullying: The right value of the phenomenon. Comments on the paper “Cyberbullying: An overrated phenomenon?” *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5): 544-552.
- Olweus, D (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5): 520-538.

- Sittichai R & Smith PK (2018). Bullying and cyberbullying in Thailand: coping strategies and relation to age, gender, religion and victim status. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(1): 24-30.
- Smith, P.K (2012). Cyberbullying: Challenges and opportunities for a research program-A response to Olweus (2012). *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5): 553-5.
- Topçu, Ç (2014). *Modeling the relationships among coping strategies, emotion regulation, rumination, and perceived social support in victims of cyber and traditional bullying*. Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.58.
- Willard N.E (2007). Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress. *Research press*.
- Ybarra, L.M., & Mitchell, K.J. (2004). Youth engage in online harassment: Associations with caregiver-child relationships, internet use, and personal characteristics. *Journal of Adolescence*, 27 (3), 319-336.



The Impact of Service Providers on Ensuring Service Quality and Customer Satisfaction^a

Oluwatobiloba Solomon ADEBAYO



Mba Okechukwu JOSHUA



Manuscript information:

Received: March 9, 2020

Revised: March 25, 2021

Accepted: May 29 2021

Abstract

Service quality and customer satisfaction are generally perceived as key influences in the formation of customers' purchase intentions in service environments. Nonetheless, a review of the existing literature suggests that the specific nature of the relationship between these important constructs in the determination of customers' purchase intentions continue to elude marketing scholars. This conceptual study has been conducted in the form of a literature review. The major determinant of customer loyalty is based and it's depending on how the relationship between the services been provided and offered to the customer is of good quality and if the customer is being satisfied with it.

Keywords: Service Quality, Customer Satisfaction, Customer Loyalty, Service Providers.

Author 1

MSc in Tourism, Cyprus
Science University, TRNC

E-mail:

Hardex005@gmail.com

Author 2

MSc in Tourism, Cyprus
Science University, TRNC

E-mail:

Mbajeshua@gmail.com

Cite as:

Adebayo, O. S. & Joshua, M. O. (2021). The impact of service providers on ensuring service quality and customer satisfaction. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 76 - 85.

^a This study was presented orally at the 4th ECLSS International Conference on Economics and Social Sciences held on September 8-9, 2020 in Northern Cyprus.

1. INTRODUCTION

Service quality is defined as various consumers rating of the overall excellence or superiority of the service offered (Ueltschy, Laroche, Eggert and Bindl, 2007). Satisfied customer rather tells and inform people about good and adequate services they experience, while a dissatisfied customer always have the tendencies to complain to even more people than a satisfied customer does, and this is because customer satisfaction is a very critical success factor for measuring the level of commitment and loyalty customers have in the service organizations and also a key to the building of lasting relationships with consumers (Ogungbayi, Olatidoye and Agbebi, 2019). In the today's ever-increasing competitiveness globally in the market place of service providers and dynamic growth in the hospitality industry various outlets such as hotels, motels, guest houses, inns are already being introduced by the service providers into the market thereby it brings about increment in the demands of customers as they require improved excellent service been offered to them (Martin, 1995). To assure quality service by service providers, all service providers and organizations must be readily committed to doing this and also, they must involve and indulge all their employees to do the same (Gorla, Somers and Wong, 2010). As we know that customer satisfaction is a big motivational factor that leads and results to winning the loyalty of customers to a product or service. And satisfaction regarding to the hospitality industry and providers of services that deals with the aspect of providing hospitable products, goods and services to customers such for an example has to do with both unmistakable and elusive items and services which guarantee satisfaction in the following areas such as beverages, foods, and drinks, level of services, level of cleanliness and hygiene, value for money and atmosphere all these sum up to the meal experience. "A complete quality customer satisfaction is a participative cycle that enables all levels of employees to work in groups to establish guest expectation and determine the best way of meeting or exceeding those expectations (Fornell and Anderson, 1996). Quality service has been found to be an important input to customer satisfaction (Bateason, 1991). In this extensive study carried out to know the relationship between service quality and customers satisfaction in achieving customers' loyalty the study has showed us that all these three are interjecting to each other as service quality leads to customer satisfaction and the end product of these two factors is customer loyalty.

Satisfied customer tells people about a good experience from a product or service, while a dissatisfied customer complains to even more people about the poor performance or disappointing experience of a product or service, this is because service quality and customer satisfaction is a critical success factor to the growth of any business and a key to building lasting relationships with consumers. This gave rise to the purpose of this research work which is to examine the use of service quality by service providers to influence the level of customer's satisfaction and customer loyalty in their business.

The purpose of this study is to extensively examine the relationship between service quality and customer satisfaction which influences customer loyalty towards the service providers and also to provide an understanding of what quality service entails in modern day businesses. In the wake of the current global Covid-19 pandemic, service quality and customer satisfaction both becomes a very important subject of discussion which businesses must understudy and adopt on the road to recovery from the scars of the global pandemic. The study was also structured to elaborate the

relevant empirical and theoretical evidence supporting the conceptual framework and to give meaningful conclusions as regards the subject matter.

2. LITERATURE REVIEW

2.1. Service Quality Concept

The perceived relative service quality is essential to the success of any service organization. Since we know that customers and consumers of provided services and goods partake in the delivery and consumption of such services that's been provided by the service provider, so due to this they interact closely and adequately with various service aspects in organizations (Caruana, Money and Berthon, 2000). This knowledge offers them the opportunity to evaluate critically the services provided by organizations. Customers evaluate service quality by comparing the level of service they receive with their desired level of service. Thus, high service quality plays an important role in adding value to the overall service experience (Shahin, 2010). Service quality is an attitude towards or a general belief on the provision of superior service. To be globally competitive service industries need to offer a quality of service that exceeds the expectations of consumers. Service quality is a major determinant of an organization's downfall or achievements (Abdullah and Rozario, 2009). These authors further opined that service quality is influenced by expectations, process quality and output yield quality. In other words, the standard of service is subject to the customers who have experienced such service and who use their experience and emotions to make a judgment. This is the overall assessment of services by customers (Ramseook-Munhurrun, Lukea-Bhiwajee and Naidoo, 2010). By defining service quality, businesses will be able to deliver services with a high level of quality presumably resulting in increased customer satisfaction and loyalty (Gorla, Somers and Wong, 2010).

2.2. Customers' Satisfaction

It is imperative to know that satisfaction is an attitude or assessment that is formed by customers due to the level of quality services they received in any visited organizations they've been to and comparing both their pre-purchase expectations of what they would get or what they got from the products and services to their subjective perceptions of the quality of the services provided. Satisfaction is one's feeling of pleasure or dissatisfaction resulting from comparing a product's perceived performance in relation to his or her expectations (Kotler, 2000). Furthermore, Cronin and Taylor (1992) also stated that customer satisfaction is a collective result of perception, assessment and psychological reactions to the consumption experience of customers on a product or service. The most important concept of customer satisfaction that is acknowledged all around the world is the expectancy disconfirmation theory (Barsky, 1992). Satisfaction is usually encouraged when the expectations of customers are always exceeded due to the high quality level of product and services been provided and offered by service providers is better than their expectations, this is in other words is called (positive disconfirmation), and whereas (negative disconfirmation) is the word we call it when the product or services level is not achieved and below the expected quality services and products that the customers are expecting (Bromley, 2002).

2.3. Customers' Expectation

Yang, Kim, Shin and Kim (2000) opined that customers' expectation is made up of many uncontrollable factors and determinants which most times includes the previous experiences with other services they have once received, and the mode of advertisement used, so customers' psychological condition at that point of service delivery, customer background and values and the images of the items or products purchased is already been determined and created within customers. He further proposed that customer service expectation is built around complex considerations, which includes customer's pre-purchase beliefs and other people's opinions about the product or service. Likewise, Miller additionally expressed that customers' expectation is related to different levels of satisfaction. It may be based on previous product experiences or learning from advertisements or even word-of-mouth communication. The different variety of expectation definitions can be inferred that expectation is uncontrollable factors which include past experience, advertising, and customers' perception at a particular time of purchase, background, attitude and product's image. More so, the influence of customers' expectation is pre-purchase beliefs, word of mouth communications, individual needs, customers' experiences, and other personal attitudes. Various customers have different expectations based on the customers' knowledge or idea of a product or service.

2.4. Customer Loyalty

Customer loyalty can be characterized in two distinct ways. Different things may cause an individual to develop an overall connection or attachment to a brand product or service. Customer loyalty is often assessed by an individual's willingness to repurchase a Product, willingness to recommend the product to others (Han, Hsu and Sheu, 2010). Kandampully and Suhartanto (2000) characterized the customer loyalty in their research as "customer who re buys from the same service provider whenever possible and who continues to suggest or recommend the product to other customers. He further stressed that customer loyalty has two distinctions, first is the behavioral aspect of customer's loyalty and the other is attitudinal in nature. The behavior loyalty refers to when the customer intends to repurchase the product or services from the service provider or brand over time (Bowen and Shoemaker, 1998), while, attitudinal loyalty refers to when the customer intend to repurchase and as well as recommend the product or service to others which may include their friends and family this represents a good sign of customer loyalty (Leninkumar, 2017). Most investigative researches have hence suggested that there is a distinct relationship between customer satisfaction and customer loyalty (Zeithaml and Bitner, 1996). Nevertheless, service quality studies by Brodie, Whittome and Brush, (2009) show that higher service quality will lead towards higher and positive customer repurchase behavior and satisfaction.

2.5. Service Quality Determinants

In the mid-1980s Berry and his colleagues Parasuraman, Zeithaml and Berry (1985) and Stanley and Wisner (2002) began to study service quality determinants and how customers evaluate the quality of services based on the Perceived Service Quality concept. There are 10 determinants found to characterize customers' understanding of the service quality. One of the determinants, that is creditability, is much related to the brand image aspect of perceived quality and another determinant, competence, is also related directly to the technical quality of the result, However, it

is therefore imperative to note that the other determinants are more or less interconnected to the process dimension of perceived quality (Grönroos 2005).

Consequent to the previous study analysis, the 10 service quality determinants were reduced to the following five (Zaim, Bayyurt and Zaim, 2010):

1. *Tangibles*. This determinant is directly linked to the appeal of facilities, products and equipment's used by a service organization as well as the input or help of service employees.
2. *Reliability*. This service quality determinant ensures that the service firms provide her customers with accurate service the first time without making any errors and with excellent delivery of what has promised by the service provider.
3. *Responsibility*. This determinant ensures that a service firm's employees are able to provide assistance to customers and respond to their demands as well as notify customers when service is being delivered, and then provide timely excellent services.
4. *Insurance*. This refers to the actions of the employees which gives consumers trust and assurance in the business and make the company generate a comfortable feel around it for her consumers. It also means employees are still courteous and have the expertise required to meet customer demands.
5. *Empathy*. This service quality determinant ensures the company knows the concerns of consumers and works in their best interests, as well as giving individual personal attention to customers and providing flexible working hours.

2.6. Distinguishing the Relationship between Service Quality and Customer Satisfaction

The relationship between customer satisfaction and service quality is the customer's loyalty to the service provider. If the service provided is of high quality there is high possibility that the customers will be satisfied, and hence when there is customer loyalty it means the customers' recovery rate is of high quality. Since customer satisfaction is perceived to be focused on the customer's experience of a specific product or service interaction (Cronin and Taylor, 1992), it is consistent with the proposed theory that quality of service is a determinant of customer satisfaction and the outcome is the customer being loyal to come back for the product or service, because service quality comes from outcome of the services from service providers in businesses. With respect to the relationship between customer satisfaction and quality of service, Oliver (1980) first proposed that quality of service would precede customer satisfaction regardless of whether these definitions were collective or transaction-specific. Some scholars have found empirical evidence for the above point of view (Anderson, Fornell and Lehmann, 1994), where customer satisfaction came as a result of service quality. Researchers and scholars alike have been more distinct or specific about the definition and measures of satisfaction and quality of service when comparing customer satisfaction and quality of service. Satisfaction and quality of service have certain aspects in common but satisfaction is usually a wider term, whereas quality of service focuses more specifically on service measurements (Hernon, Nitecki and Altman, 1999) but when service quality is achieved it leads to customer satisfaction and the end product is customer loyalty. The diagram below explains precisely this relationship.

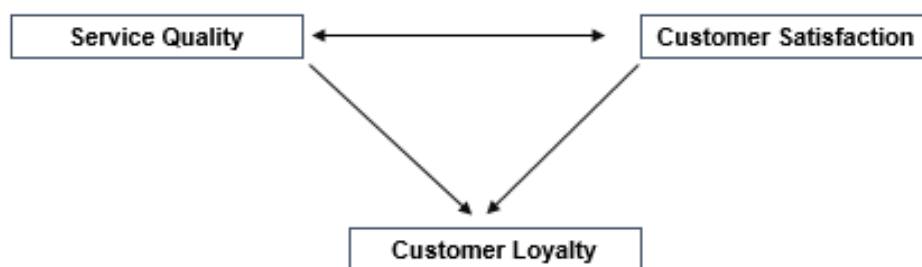


Figure 1. A representation of the relationship between service quality and customer satisfaction.

Figure 1, above shows that both service quality and customer satisfaction has a significant effect on customer loyalty. Consumer satisfaction becomes a success when the needs and expectations of customers are met, Customer satisfaction encourages customers to re-purchase a product and a level of commitment to a particular brand (Fornell, 1992). A research conducted by Akbar, Som, Wadood and Alzaidiyeen (2010), showed that the quality of service provided and customer satisfaction has an effect on customer loyalty.

2.7. Factors That Indicate Customer Loyalty to a Business

Competitive Advantage : When there are many competitors in the same area where services are been provided such as the hospitality business and there are some set of particular customers that no matter what they would definitely come to your business to patronize you then you know those sets of customers are loyal to you and your business because despite the competitions in the environment they still stick to your business this would show and make you know that they're loyal to you this research made us find out this that the competitions surrounding a service provider is a major perspective we've to put into consideration when measuring customers loyalty by relating customer satisfaction and service quality (Huang, Dyerson, Wu and Harindranath, 2015).

Location: Another major issue to look into is the area of establishment of such service provided if a service is provided where only some certain people can afford it then definitely customers would keep the business even if the quality of the service provided is nothing to write home about, so due to the area this service provider is there's a definite reason that definitely most set of customers that can afford this would surely keep on patronizing them. Hence due to this research we were able to identify this also that so many factors could lead to huge patronage of a particular service provider and this could be misleading as some service providers may feel the customers are loyal to them without knowing that the high patronage rate is as a result of the location of business rather than the actual quality of service provided as there is a high possibility of low customer ratio when a more competitive service provider moves to same business location with much improved quality (Porter, 1994). **Cost of Product or Service:** The cost of product or service provided is also an important factor as this determines customer loyalty to a business. The cost of service being provided is vital in measuring customer's loyalty as the fee of product or

service also determines customers loyalty and satisfaction if the fee is targeted at some particular set of people definitely those set of people would be coming to patronizing the service provider due to the cost of service (Huang, Newnes and Parry, 2012).

3. DISCUSSION

Quality in service by definition is the degree of difference and direction between the perceptions and expectations of customers towards a particular brand or business. As for customer satisfaction, this can be described as the degree to which an experience is believed to elicit positive feelings or perception of a service or business (Anood, Hani and Zu'bi, 2012). In most cases of service industries, customer satisfaction is of vital importance in providing excellent satisfied services as it exposes the level of satisfaction a customer derives in the service provided and the willingness for these customers to come back (customer loyalty). Perception of the service provider is the provision of both tangible and intangible products and services notwithstanding if it satisfies the customers or not. Empirical findings by Tijani, Okunola and Orga (2012) shows that service providers such as hoteliers etc, pay more attention to provision of tangible products and services and less attention to the ratings of the products and services. However, service quality is a very crucial element that all service providers in given business industry should concentrate in order to induce satisfaction in customers in addition to promoting retention behavior in them. Regardless of their size, they need to give high prominence to this fact as in the case of service providers so as to enhance their business in terms of revenue and growth. Exploring customer's perception and the level of service quality it derives, it can be interpreted that if satisfied customers are likely to return to the same premises, it guarantees a loyal customer base for future smooth running of the company. Finally, having an understanding of how consumers perceive quality of service and being able to measure it can benefit the management of a service providing firm. Measuring the quality of service will further help the management of these providers with accurate data which can be used to track and sustain an improved quality of service. This will nevertheless help them recognize those with strengths and weaknesses, and thus make possible necessary changes.

4. CONCLUSION

In conclusion, findings from this study reveal that the key to achieving a sustainable service quality is meeting or even exceeding consumers' expectations on the service brand and the assessment of high and low service quality depends on how customers view real performance in the context of what they expected. Siagian, (2020) proposed that for businesses to maintain a competitive cutting edge, they must move quickly to identify and meet with customer expectation, by getting it right first time, then the entire customer/supplier chain will hence focus on addressing external consumer expectations and thus ensuring customer loyalty. The study revealed that by service providers offering various high quality of services will result to customer satisfaction in the provided service thus resulting to customers' loyalty. It also revealed that staff experience and professionalism play a significant role in quality service that guarantees customer satisfaction. Finally, customer perception of the quality of service offered by service providers should accord

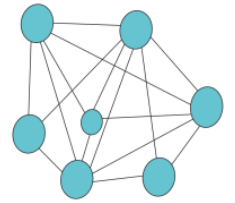
necessary recognition to professionalism and staff training to ensure their resolve towards achieving customer satisfaction and customer loyalty.

REFERENCES

- Abdullah, D. N. M. A., & Rozario, F. (2009). Influence of service and product quality towards customer satisfaction: A case study at the staff cafeteria in the hotel industry. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 53, 185-190.
- Akbar, S., Som, A. P. M., Wadood, F., & Alzaidiyeen, N. J. (2010). Revitalization of service quality to gain customer satisfaction and loyalty. *International Journal of Business & Management*, 5(6), 113–123.
- Anderson, E.W., Fornell, C., & Lehmann, D.R. (1994), customer satisfaction, market share and profitability: findings from Sweden, *Journal of Marketing*, 58(3), 53-66
- Anood, E. H., Hani, A & Zu'bi, F. A (2012). Perceived Service Quality and Customer Satisfaction: An Empirical Investigation of the Rebranded Telecommunication Companies in Jordan. *European Journal of Social Sciences*, 34(1), 118-137.
- Barsky, J. D. (1992). Customer satisfaction in the hotel industry: meaning and measurement. *Hospitality Research Journal*, 16(1), 51-73.
- Bateason, M. J. (1991). Encounter satisfaction versus overall satisfaction versus quality: the customer's voice. *Service quality: New directions in theory and practice*. London:Sage.
- Bowen, J. and Shoemaker, S. (1998). Loyalty: a strategic commitment. *Cornell H.R.A. Quarterly*, (2), 12-25.
- Brodie, R. J., Whittome, J. R. M., and Brush, G. J. (2009). Investigating the service brand: A customer value perspective. *Journal of Business Research*, (62), 345-355. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbusres.2008.06.008>
- Bromley, D. (2002). Comparing corporate reputations: League tables, quotients, benchmarks, or case studies?. *Corporate reputation review*, 5(1), 35-50.
- Caruana, A., Money, A. H., & Berthon, P. R. (2000). Service quality and satisfaction—the moderating role of value. *European Journal of marketing*, 34 (11-12), 1338-1352.
- Cronin Jr, J. J., & Taylor, S. A. (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. *Journal of marketing*, 56(3), 55-68.
- Fornell, C. (1992). A national customer satisfaction barometer: The Swedish experience. *Journal of Marketing*, 56(1), 6–21.
- Fornell, E. & Anderson, S. (1996). *Introduction to Tourism and Hospitality Industry*. Tata McGraw-Hill Publishing.
- Gorla, N., Somers, T. M., & Wong, B. (2010). Organizational impact of system quality, information quality, and service quality. *The Journal of Strategic Information Systems*, 19(3), 207-228.

- Gorla, N., Somers, T. M., & Wong, B. (2010). Organizational impact of system quality, information quality, and service quality. *The Journal of Strategic Information Systems*, 19(3), 207-228.
- Grönroos, A. (2005). Customer Relationship Management and Customer Service". Lansdowne: Juta and Co. Ltd. hospitality industry: A study of the Divine Fountain Hotels Limited, Lagos, Nigeria. *Journal of Hospitality and Management Tourism*, 6(1), 1-7
- Han, H., Hsu, L. T., & Sheu, C. (2010). Application of the theory of planned behavior to green hotel choice: Testing the effect of environmental friendly activities. *Tourism Management*, 31(3), 325–334.
- Hernon, P., Nitecki, D. A., & Altman, E. (1999). Service quality and customer satisfaction: An assessment and future directions. *The journal of academic librarianship*, 25(1), 9-17.
- Huang, K. F., Dyerson, R., Wu, L. Y., & Harindranath, G. (2015). From temporary competitive advantage to sustainable competitive advantage. *British Journal of Management*, 26(4), 617-636.
- Huang, X. X., Newnes, L. B., & Parry, G. C. (2012). The adaptation of product cost estimation techniques to estimate the cost of service. *International Journal of Computer Integrated Manufacturing*, 25(4-5), 417-431.
- Kandampully, J., & Suhartanto, D. (2000). Customer loyalty in the hotel industry: the role of customer satisfaction and image. *International journal of contemporary hospitality management*. 12(6), 346-351.
- Kotler, Y. (2000). Franchising as a business expansion strategy in bed and breakfast industry. <http://journals.sagepub.com>>pgf. Retrieved on 5th May, 2018.
- Leninkumar, V. (2017). The relationship between customer satisfaction and customer trust on customer loyalty. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(4), 450-465.
- Martin, D. W. (1995). An importance/performance analysis of service providers' perception of quality service in the hotel industry. *Journal of Hospitality & Leisure Marketing*, 3(1), 5-17.
- Ogungbayi, G. B., Olatidoye, O. P. & Agbebi, P. A. (2019). Assessment of Service Quality on Customer Satisfaction in Selected Hotels in Abeokuta Metropolis, Ogun State, Nigeria. *J. Appl. Sci. Environ. Manage*, 23(6), 1-9
- Oliver, R. L. (1980). A cognitive model of the antecedents and consequences of satisfaction decisions. *Journal of Marketing Research*. (17), 460-469.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., & Berry, L. L. (1985). A Conceptual Model of
- Porter, M. E. (1994). The role of location in competition. *Journal of the Economics of Business*, 1(1), 35-40.
- Ramseook-Munhurrun, P., Lukea-Bhiwajee, S. D., & Naidoo, P. (2010). Service quality in the public service. *International journal of management and marketing research*, 3(1), 37-50.

- Service Quality and its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*, 49 (4), 41–50.
- Shahin, A. (2007). In-Flight Service Quality Dimensions: A Comprehensive Review. *International Journal of Excellence in Tourism, Hospitality & Catering*, 1(2), 13-27
- Siagian, V. (2020). Customer Expectation and Customer Satisfaction: Reviewing Service Quality of UBER. *JKBM (Jurnal Konsep Bisnis Dan Manajemen)*, 6(2), 209-217.
- Stanley, L. L., & Wisner, J. D. (2002). The determinants of service quality: issues for purchasing. *European Journal of purchasing & Supply management*, 8(2), 97-109.
- Tijani, N., Okunola, G. A., & Yina, O. D. (2012). Service delivery and customers' satisfaction in some selected hotels in Ikeja areas of Lagos state/Tijani Nasiru...[et al.]. *Journal of Tourism, Hospitality & Culinary Arts*, 4(3), 1-17.
- Ueltschy, L., Laroche, M., Eggert, A., & Bindl, U. (2007). Service quality and satisfaction: an international comparison of professional Services perceptions. *Journal of Services Marketing*, 21 (6), 410–423.
- Yang, I. S., Kim, H. Y., Shin, S. Y., & Kim, S. H. (2000). Analysis of the customers' expectation and satisfaction for service quality in restaurants. *Journal of the Korean Society of Food Culture*, 15(1), 41-49.
- Zaim, H., Bayyurt, N., & Zaim, S. (2010). Service quality and determinants of customer satisfaction in hospitals: Turkish experience. *International Business & Economics Research Journal (IBER)*, 9(5).
- Zaim, H., Bayyurt, N., & Zaim, S. (2010). Service quality and determinants of customer satisfaction in hospitals: Turkish experience. *International Business & Economics Research Journal (IBER)*, 9(5).
- Zeithaml, V.A. and Bitner, M.J. (1996). *Services marketing*. McGraw-Hill International Editions, New York, NY.



Improving Reading Skills through Newspapers at Intermediate Level: An Investigation

Muhammad Safdar BHATTI 

Aisha ARSHAD 

Manuscript information:

Received: March 9, 2020

Revised: March 25, 2021

Accepted: May 29 2021

Abstract

Each language has its own structure, system and way of organizing its units. English has an international significance in every field of life. It has become part and parcel of socialization and career advancement. Reading is a skill which makes us possible to acknowledge the written symbols and understand the meanings with its peculiar pronunciation. It is a process of perceiving through recognition of words and a process of making sense of words and sentences in a text. Background knowledge, grammatical awareness, connection of vocabulary, textual experience and different strategies are necessary to understand written text. The current paper highlights the ways to improve reading skills through newspapers at intermediate level. It is an experimental study with Pretest and Posttest design. Two sections were selected randomly among six sections of second year students from Govt. S.E college, Bahawalpur. The control group was taught through traditional text book method. The experimental group was assigned the tasks of reading newspapers and they spent one hour daily during their college time. After six weeks, the reading test was conducted and the score was collected from both groups through, Reading Assessment Skills Checklist (RASC). The mean achievement score revealed a significant difference in the performance of experimental group. It is recommended that supplementary reading material should be used to improve the reading skills of students.

Keywords: Reading newspapers, students' performance, reading proficiency.

Author 1

Visiting Faculty, The Islamia
University of Bahawalpur-
PAKISTAN. E-mail:

safdarbhatti2001@gmail.com

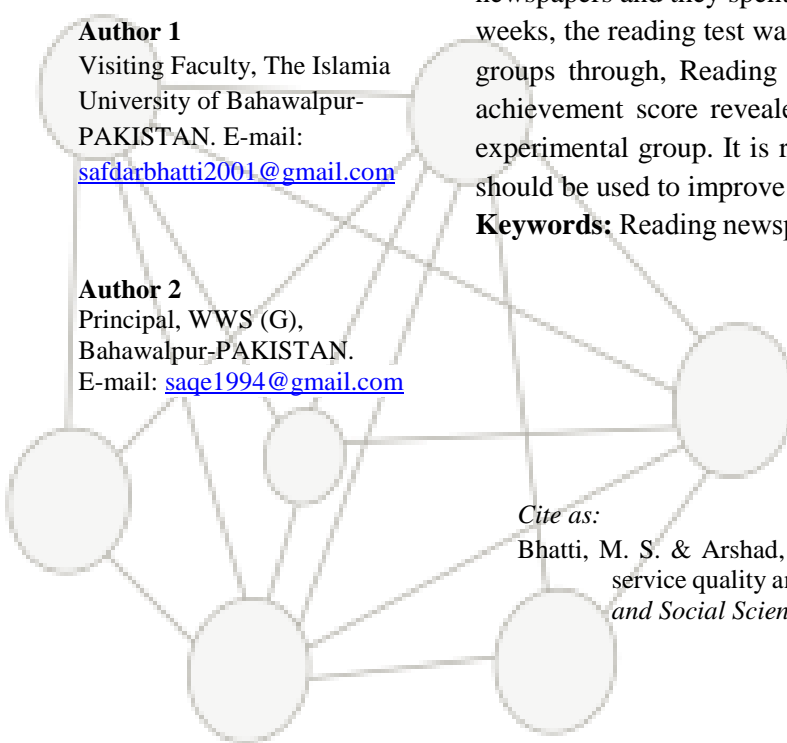
Author 2

Principal, WWS (G),
Bahawalpur-PAKISTAN.

E-mail: sage1994@gmail.com

Cite as:

Bhatti, M. S. & Arshad, A. (2021). The impact of service providers on ensuring service quality and customer satisfaction. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 86 - 96.



INTRODUCTION and LITERATURE REVIEW

Pakistan is a developing country. Its literacy rate is not praiseworthy and is at the low level in the ranking list of literate countries. The situation is even worse in rural areas. The students even after twelve years education are unable to get command over English Language (Dr.R.Kannan 2009). There are so many factors which affect the performance of students towards English Reading skills. Students just study to pass the exams and most of them prepare specific areas of syllabus so that they can solve the quantity of questions in paper. Moreover English reading is the most neglected part of the English language learning because it has no marks in exams and teachers never bother to have reading test from students. Mostly teachers are not well qualified in their specific subject and it directly affects on learning of students. Teachers get a job through high marks in degrees rather than experience of teaching in particular subject. Reading skills have vital role for the success of students at school (Jarvis & Pastuszka, 2008). To calculate, students who can do extremely well in schools are those who have a strong foundation in reading and receive encouragement at home (Yubune, Kanda, & Tabuchi, 2007). Jose & Raja (2011) recommend that reading have immense importance for children in secondary schools. A sad thing is that schools offer the chance of improving reading skills to a very little amount (Bangs, 2011); however, a recent study in language education found that this position can be improved by using print media in secondary schools (Bax, 2011). It is observed that most of teachers in rural areas are unable to pronounce many English words so their students also faced problem to read efficiently. Many of the teachers are unaware by reading techniques and could not help their students to teach perfectly. ESL students of rural areas cannot pronounce the words accurately, unaware how to pronounce vowels and consonants rightly. It is observed that they feel shy while reading English rather than Urdu. Reading problems are Lack of self –esteem, lack of phonological awareness, lack of knowledge of orthographic and sight words (Kilpatrick, 2015).

Phonemic awareness is difficult for ELLs because they may not yet have enough experience with English to be able to distinguish sounds that differ from those of their native language (Irujo,2007).ESL students at intermediate level in rural areas of Pakistan have lack of accuracy, fluency, phonological awareness, sight words problems while reading English Language from book and no one bother to resolve this problem in future because there is no check and balance for reading skill in exams. In the present day world, a large number of people around the globe preferred to learn English language increasingly (Schramma & Srinivasan, 2015). By learning English language which is the lingua franca of the world, the people of developing countries like Pakistan are trying their best to become the part of the developed world, (House ,2003; Jenkins 2013). However, among the four language skills, reading is the most neglected and difficult skills in Pakistani context (Haider, 2012). Newspapers are the best source of learning. They have their educational benefits. Readers of inspiring newspapers are clever, dynamic and preferred educated among researchers. Newspapers help in improving knowledge, awareness and reading habits. Newspaper readers become the part of good study habits in a specialized area (Kumar, Singh, & Siddiqui, 2011). Newspapers help us in spreading beautiful ideas and future understanding. Reading NEWS papers may help us gather great deal of vocabulary and increase our reading aptitudes. Asokan & Dhanavandan (2013) showed that professionals used the newspapers for improving their general knowledge. Reading is an amazing activity for human interaction. Akanda,

Hoq & Hasan (2013) it is an unchallenged way of mental exercise. Reading of newspaper is a habituated and it influences readers to discover and store house of knowledge (Majumder & Hasan 2013). It is a decent source of learning and vocabulary. English is dialect which is utilized as a part of our language classrooms. Presently the inquiries emerge that how we can enhance English dialect in learning and teaching. The students who read the English newspapers daily had higher level of reading and confidence (Nagashetti & Kenchakkanavar, 2015). The fundamental answer is that through reading abilities. It is appropriately said that books and newspapers are the best wellspring of learning. Newspaper is the social action to speak with others. It shapes our character. Reflects social esteems, physical condition and culture of a general public and makes the collaboration simple and conceivable. Daily papers are apparatus for instructive and individual strengthening. Daily papers are the best hotspots for the data and advancement in each field. Daily papers need to wind up noticeably more free, more practical translator of data. It helps for the advancement of aptitudes for the scholarly and individual strengthening. In the 21st century daily papers have more critical on the grounds that they give worldwide data to each individual whether he/she is businessperson, government official, retailer, educator and understudy. Daily papers are one of only a handful couple of wellsprings of data that are thorough, interconnected, and offered in one configuration. Daily papers assume a basic part in battling the issue of specialization of data introduction for the instructive advancement; daily paper is the primary hotspots for the improvement of understudies and additionally educator. It is likewise useful to the educator for powerful instructing. The students should have the capacity to foresee patterns to create proper methodologies for proficient improvement, professional determination, particular work, and monetary arranging and endeavor.

Daily papers in the classroom advance basic considering. Basic intuition capacities must be produced if students are presented to fortifying data about which testing inquiries. Reading daily newspapers help students to create vocabulary and access to verbatim transcripts. Daily papers give utilization of the data reading, basic considering, logical abilities, and amalgamation aptitudes required for understanding. Daily papers assist students with making associations among various fields, subjects, points, issues, and occasions, and henceforth enable them to ask the correct inquiries. Daily papers must empower understudies, proclamations, practices, and hands-on issues of competitors, and give literal transcripts. It likewise empower to understudies for reading the writings of essential addresses, official statements, articulations, and reports so they can reach their own inferences (Denish, 2009).

An ability is learnt and fortified in a way acknowledged for each situation naturally (Blaha & Bennett, 1993). The abilities are continued till the proficiency level was acquired (Aksaçlıoğlu, 2005). When reading, which is the fundamental way of intellect is changed into reading propensity. The propensity for reading is the demonstration of reading being done all through life in a steady, general and basic way because it is a personal need and source of joy (Yılmaz, 1993). The propensity for reading is the premise of long lasting learning. It is vital for the demonstration of reading to be led consistently all through life (Odabaş, Odabaş & Polat, 2008). The college which is the most extreme phase of formal training is a period when youngsters complete the demonstration of reading the most regularly and essentially. This period is a beneficial period for the securing of getting a charge out of, mindfulness and cognizance in reading (Yılmaz, Köse & Korkut, 2009). College youth are the young individuals matured between 17-25, who are accepting

an extraordinary youth culture, and will be pioneers of society. The way that they are proficient, head and chief applicants without boundaries, is the most essential emblem that makes college youth particular from others (Yazıcı, 2003). The nature of the enthusiasm for reading and propensity for reading of instructor competitors among college students is a basic criticalness (Saracaloğlu, et al., 2003). The teachers regularly train the youngsters with the propensity for reading. In every aspect of instruction, around there it is the teachers who are role model, establishing frameworks, and formalizing the students. Students went familiar for pastas well as future through reading the newspapers that investigate, interpret, question and can think fundamentally. The reading abilities end up noticeably critical in students obtaining and building up these abilities. In the realm of today, where information is quickly expanding and science and innovation have made changes in human life be important, it can be watched that it has turned out to be mandatory for people to ceaselessly enhance themselves in both their expert and social lives. In our age, where training and "long lasting learning" have turned into an unquestionable requirement for expert and profession improvement after formal instruction and particularly adjusting to transform, it is normal that college understudies have the propensity for reading, which is among the criteria of social and individual advancement, at an abnormal state. In this manner, the assurance of reading propensities for instructor competitors and people getting training in the field of history, among college students, in zones they require and enhancing themselves for the duration of their lives has been thought to be vital. The idea "proficiency" has been characterized in different courses until today. The assortment in needs and the variety in conditions have prompted these distinctive definitions (Güneş, 1994, p.499). Regular proficiency approach concentrates on fundamental reading and composing aptitudes, for example, the information of letter set (single letters) and phonetic mindfulness (Flewitt, 2008). This prompts the discernment that in expansive terms education is tied in with composing and reading the composed writings (Reinking, 1994). Proficiency is essentially characterized as "the capacity to peruse and state" (Thomas, 1994).

Reading is one's mental practice towards subject matter. Reading implies breaking down the content made out of letters and try to translate it. It is a procedure through which one costumes what he reads and makes its use in real life situation. Reading is the best learning motivation through which an individual can enhance basic understanding about the world. Reading is characterized as a procedure of seeing printed and composed words through intellect structures, interpreting and grasping them, in an informative way with printed and composed images, collection, clarification, and response process comprising of some perceptual and subjective exercises (Yagcioglu & Deger, 2002). Daily newspapers are storage facility of learning. General learning is most important piece of instruction. Reading of daily newspaper is valuable forever support to create reading behavior, procuring information, refreshing current news and familiarity with social interaction. They have an imperative part in students' life and education. Reading of daily paper familiarized the readers' storage facility of learning on consistently premise (Majumder & Hasan 2013). A propensity for reading daily paper is most basic fundamental ability. It isn't just builds our insight, but also changes our life styles and communication. Asokan and Dhanavandan (2013) reading is an amazing action for person on the globe. Akanda, Hoq, and Hasan (2013) illustrate reading is considered as vital for changing general attitude of a person. The greater part of respondents routinely read daily papers. Majumder and Hasan (2013) discover in

their investigation a large portion of respondents from the males supported reading newspapers. Respondents are most favored best medium of printed material is games and amusement news. The most vital motivation behind daily paper reading is to enhance general information of respondents. Owusu-Acheaw and Larson (2014) clarified reading propensities among students and its impact on academic performance and reading ability. At long last the examination suggests that guardians should help their youngsters' to enhance the reading abilities when they are youthful, in light of the fact that it serves to life. Reading skill can be explained as “a cognitive ability which enables a human being to use while interacting with texts” (Urquhart & Weir, 1998). Reading is a means of language acquisition, communication, and of sharing information and ideas (Wikipedia, 2018).

Reading is the development of interpretation written symbols to make meaning or to have new information. Reading drills more on our sense of reasoning which enables us to interpret and understand what we have read. As the third skill in language acquisition, it requires great deal of concentration on the material to be read, taking appropriate notes on the words and their pronunciation and also the punctuation marks that guide the reading for meaningful comprehension (Straus, 2015). School children often encounter difficulty in reading especially when they are faced with difficult and ambiguous words. Sometimes it makes them lose interest in reading thereby making them not to get the content of the text due to high level of vocabulary associated with the text (Azikiwe, 2007, Straus, 2015). However, in reading a text there is need for one to pay attention in the words used and then find the meaning of the words as they will assist the reader to acquire the message in the text and as well give description of what one has read. Children having difficulty in reading the ambiguous words are guided always by their teachers who clarifies some words and also make them to read and retell what they have read. To this end, the teacher needs to exercise patience especially with those children who are not fast in learning so as to move everyone along. Furthermore as was observed by Rasinki, (2017), making the text simple and easy to understand will go a long way to improve children's ability to read and comprehend. The text meant for children need not to be voluminous. Children need to have a short and precise text which can contain pictures that will give them a vivid or mental expression since words accompanied with pictures aid for better understanding especially in young children (Azikiwe, 2007). Reading as a receptive and productive skill needs a lot of attention and should not be taken for granted when it consists of vital information that gives the reader the opportunity to disseminate the information publicly to people understanding. Reading skills is the capability of a person to read, understand and grasp written words on a page of an article or any other reading material. The possession of a good reading skill will enable the individual to be able to assimilate a written work within a short period while reading. Developing a reading skill for a human being is everlasting. And while reading at any given time the individual is expected to also think critically on the particular topic or subject to understand the point of the writer. A person, who desired to develop reading skill, has to do continuous reading. Pakistani ESL students should prepare for future challenges by strengthening their reading comprehension. The benefits will impact every student's life-awareness of scientific breakthroughs and global events; improved writing; entertainment. There should be engaging units which must be designed to sharpen reading strategies with thought-provoking activities such as graphic organizers, reading booklets, fill-ins, multiple choice exercises, creative expression, mixed reviews, and more. To recapitulate, reading

is a skill which permits us to acquire a message to be familiar with the written words (written symbols), understanding the meaning, used to teach pronunciation, acquisitive information from texts, (Kozak, 2011).

Sub-Skills of Reading

Successful readers manage a variety of skills simultaneously, like a conductor directs a group. A student who reads smoothly and with confidence may be unable to summarize the plot. According to Margaret (2017), an ESL student who had worked over each word may ask insightful questions. Whereas motivation of an individual, backdrop experiences, vocabularies and home support all influence reading success, precise teaching of specific skills can close the gap between high achieving readers and those who effort, and facilitate every student to get better, (Margaret,2017).

Manoj, (2018), described the difference between skimming and scanning precisely as:

Skimming	Scanning
Fast reading.	Grasping a specific word from the given list.
Search out main idea.	Rapid way to locate specific information.
Usually done with unrecognized materials.	Usually done with materials you know something about.
Title, subtitles, subheading and illustrations important.	Searching for key words or ideas
Readers frequently read first and last paragraph vigilantly	Often requires to go back to the scanned documents again
Works well to find dates, names, places and review graphs, tables and charts	Works well when we look for bold ,italics or colored texts

Manoj and Judy (2018), differentiates intensive and extensive reading precisely as:

Intensive reading	Extensive reading
Reading a shorter text books	Reading a longer text books
Reading for comprehension, grammar and syntax.	Reading for pleasure and general understanding.
Emphasis on detailed information	Emphasis on overall meaning
Speed of reading is slow and translating the words.	Speed of reading is fast and fluent-understanding the gist.
Teacher is as a assessor.	Teacher is as a role model.

Objectives of the Study

The main objectives of the study were:

1. To know the purpose of reading newspaper.
2. To find out the user awareness about newspaper.
3. To know the preferred language and choice of newspaper.
4. To identify the sections and benefits of reading newspaper.
5. To know the major problems of reading newspaper.
6. To investigate user's satisfaction with the reading of newspaper.
7. To identify the sources used in reading skills among students.
8. To differentiate between regular News readers and irregular News readers performance.
9. To investigate the difference between controlled & Experimental groups' students newspapers reading habits.

Research Questions

Following research questions were made to conduct the study:

RQ1: How do students improve reading skills through different sources?

RQ2: Is there exists any significant difference between students' reading habits?

RQ3: Is there any significant difference in performance between regular and irregular newspaper readers?

Research Methodology

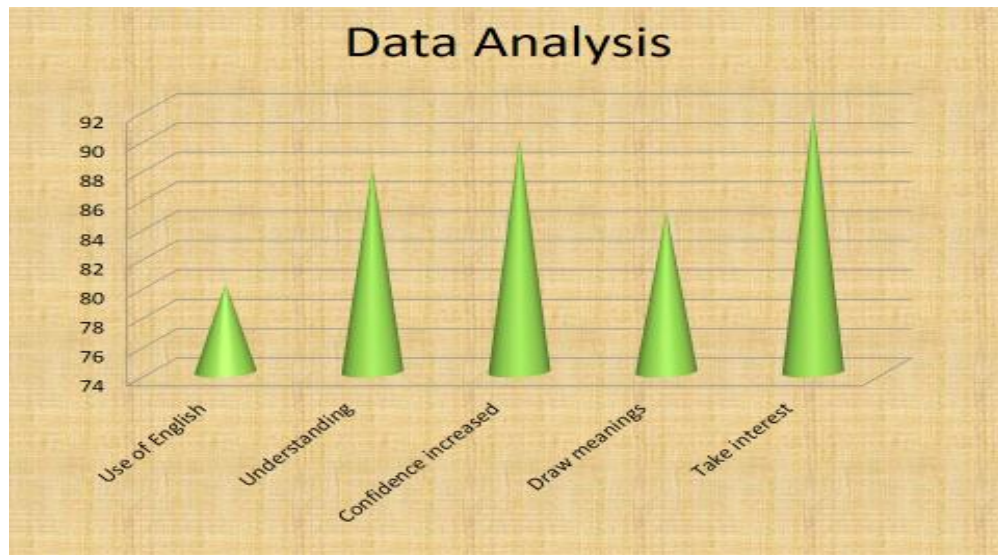
The current study was experimental in nature. Quantitative research method was used to conduct the study.

Research Participants

The population of the study comprised of all the intermediate level students studying in Bahawalpur City. Two groups were selected randomly on the basis of their achievement scores in the class test. They were arranged in controlled and experimental groups. Eighty intermediate students were selected on the basis of results. The controlled group was taught through traditional book reading method. The experimental group was trained through reading newspapers daily. They spent one hour daily in reading newspaper. After one hour practice of reading the newspaper, the participants were assessed in reading skills made by the researchers on the basis of reading activities. The results were recorded. The experiment continued for six weeks. After completing six weeks experiment, the comprehensive test was taken by the students of both groups.

Research Tool

The self-developed Questionnaire, reading proficiency test (RPT) was used by the researchers. In addition, the students' current knowledge test sheet was used. The factors that were kept in mind while making the research questionnaire in the form of factors. They were reading habits, understanding, confidence increased, drawing meanings and interest in reading ability. The following chart showed the mean distribution of the factors.



Data Analysis

The data were analyzed with the help of using SPSS version 23. The mean distribution was calculated by using frequency table and standard deviation. The following table showed the different sources that were used by the participants for improving reading skills.

RQ1: How do students improve reading skills through different sources?

Table 1 Mean and Standard Deviation of Reading Sources

Descriptive	Newspapers	Book Reading	E. Media
Mean	3.97	3.90	3.10
SD	.89	.71	.68

Table 1 showed that the students used newspapers at their first priority to improve the reading ability. The second most important source of enhancing the reading ability was book reading. Some students also used electronic media but it was their third priority.

RQ2: Is there exists any significant difference between students reading habits?

Table 2 Comparison of Reading Habits between Control and Experimental Group

Indicator	Group	N	Mean	SD	t	Sig.
Reading Habits	Control	40	3.12	.70	3.709	.002**
	Experimental	40	3.80	1.06		

**P<0.01

According to table 2, t-test was applied to investigate the difference between control and experimental intermediate students reading habits of the newspapers. There exists a significant difference between controlled and experimental groups of students in reading the newspapers. The

intermediate students in experimental group performed better in the test as compared with the students who participated in controlled group. The mean score of experimental group students ($M=3.80$, $sd=1.06$) and control group students ($M=3.12$, $sd=.70$), $t=78(3.709)$. The significant value is $p<0.01$. The mean achievement score showed that the experimental group students have higher performance than that of control group students. They read the newspaper to improve their performance.

RQ3: Is there any significant difference in the performance between regular and irregular newspaper readers?

Table 3 Comparison of Achievement between Regular and Irregular newspaper Readers

Readers	N	Mean	SD	t	Sig.
Regular	40	3.80	.50	1.390	.004**
Irregular	40	3.50	2.19		

** $P<0.01$

According to table 3, t-test was applied to investigate the difference between regular and irregular intermediate students' achievement while reading the newspapers. There exists a significant difference between regular and irregular users of newspapers. The intermediate students who used to read the newspapers regularly performed better in the test as compared with the students who read the newspapers irregularly. The mean score of regular students ($M=3.80$, $sd=.50$) and irregular students ($M=3.50$, $sd=2.19$), $t=78(1.390)$. The significant value is $p<0.01$. The mean achievement score showed that the regular students have higher performance than that of irregular students. They read the newspaper to improve their performance.

FINDINGS

Experimental group students showed interest in reading newspapers better than that of controlled group students. Regular newspaper readers performed better than that of irregular newspaper readers. Regular students learnt their lessons quickly as they have trained in reading the subject matter. Most of the students told that newspapers are unique and interesting way of learning. They participated without any hesitation in classroom discussion and communication process. They themselves took part in the study. As they have learnt how to select the content for reading and make assignments. The majority of students read daily newspapers in English language. The dominant part of time spent perusing daily newspapers is one to two hours day by day. Most of the students read daily newspapers to get data and enhance their general information. The students like to read article segments, trailed by games and legislative issues. The current study supported the results of (Nagashetti & Kenchakkanavar, 2015).

SUGGESTIONS and RECOMMENDATIONS

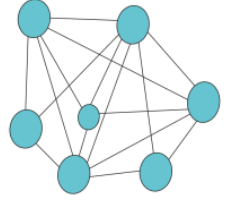
Time may be increased for reading newspapers. The students should be encouraged to participate in reading activities. Medium of instructions should be in English so that they may practice the reading skills in their everyday life situations. Parents and teachers role towards the use of reading newspapers is significant. They should encourage their kids and students to read the newspapers

regularly to keep themselves abreast of what is happening around them. Reading training courses may be arranged for improving reading habits of students. Daily papers are in charge of making and producing reading abilities among college students. Daily papers are basic for college students because of the marvelous use of data distributed as daily papers in various languages specifically at the national and international levels. There ought to be sufficient daily papers to quicken reading tendencies. This research empowers administrators to comprehend the significance of reading daily newspapers and enhances the students' communication abilities.

REFERENCES

- Akanda, A. K. M., Hoq, K. M. G., & Hasan, N. (2013). Reading habit of students in social sciences and arts: A case study of Rajshahi University. *Chinese Librarianship: an International Electronic Journal*, 35.
- Asokan, L., & Dhanavandan, S. (2013) Reading habits of newspapers among engineering professionals: An analytical study. *International Journal of Library and Information Studies*, 3(4), 36-41.
- Blaah, B. A., & Bennett, J. M. (1993). New reading techniques. Istanbul: Rota Publications.
- Flewitt, R. (2008). Multimodal literacies. In J. Marsh & E. Hallet (Eds.), *Desirable literacies: Approaches to language and literacy in the early years*. SAGE Publications Ltd.
- Güneş, F. (1994). Okur-yazarlık kavramı ve düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 499-507.
- Majumder, D., & Hasan, M. M. (2013) Newspaper reading habits of private university students: A case study on World University of Bangladesh. *IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM)*, 12(1), 87-91.
- Nagashetti, V. N., & Kenchakkanavar, A. Y. (2015). Newspaper reading habits among the students of Municipal Arts and Commerce College, Laxmeshwar: A sociological perspective. *International Journal of Advanced Research in Education & Technology (IJARET)*, 2(3), 206-209.
- Özbay, M. (2007). *Turkish special teaching methods II*. Ankara: Pioneer Book.
- Reinking, D. (1994). *Electronic literacy: perspectives in reading research*. ERIC
- Thomas, A. M. (1994). Definitions and evolution of the concepts. In M. C. Taylor & J. A. (Eds.), *Draper adult literacy perspectives*. (pp.3-13). Florida: Krieger Publishing Company.
- Yağcıoğlu, S., & Değer, A. C. (2002). A workshop study on the acquisition of metacognitive reading skills. Proceedings Presented in the Second Turkish and Turkish Language and Literature Symposium.
- Yazıcı, E. (2001). University Youth 2001: A field research on sociocultural profile of University youth. Ghazi University Ankara.
- Yılmaz, B. (1993). The role of public libraries in reading habits. Ankara: Ministry of Culture.

Yılmaz, B., Köse, E. & Ş. Korkut (2009). A study on the reading habits of students of Hacettepe University and Bilkent University *Turkish Librarianship*, 23(1), 22-51.



Üniversite Kütüphanelerinde Hizmet Kalitesi Değerlendirme: Çankırı Karatekin Üniversitesi Örneği^a

Service Quality Assessment in University Libraries: The Case of Cankiri Karatekin University

Buket CANDAN 

Manuscript information:

Received: December 22, 2020

Accepted: May 15, 2021

Öz

Bu çalışma, akademik kütüphanelerin başarısında rol oynayacak hizmet kalitesi ile ilgili kritik boyutları belirlemeyi amaçlamaktadır. Tarama modelindeki çalışma Türkiye’de Çankırı Karatekin Üniversitesi (ÇAKÜ)’nde anket veri toplama tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan veriler ÇAKÜ Kütüphanesi’nden hizmet alan Bilgi ve Belge Yönetimi (BBY) Bölümü öğrencilerinden yüz yüze görüşme yoluyla elde edilmiştir. Anket çalışması 2019 bahar döneminde, bir aylık sürede, toplam 396 BBY Bölümü öğrencisinin 227’sinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 20 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizler sonucunda; BBY öğrencilerinin en yüksek beklentisinin garantililik boyutunda olduğu, onu sırasıyla somutluk, yanıt verme, güvenilirlik ve empati boyutlarının izlediği ortaya çıkmıştır. Algıladıkları hizmet kalitesinin beklentilerini karşılayıp karşılamadığını belirlemek için gerçekleştirilen boşluk analizi sonucuna göre ise BBY öğrencilerinin algıladıkları hizmet kalitesinin hiçbir boyutta beklentilerini karşılamadığı anlaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Beklenti ve algı, bilgi hizmeti pazarlama, hizmet kalitesi, üniversite kütüphaneleri

Yazar 1

Dr. Öğrt. Üyesi, Çankırı
Karatekin Üniversitesi,
TÜRKİYE

E-mail:

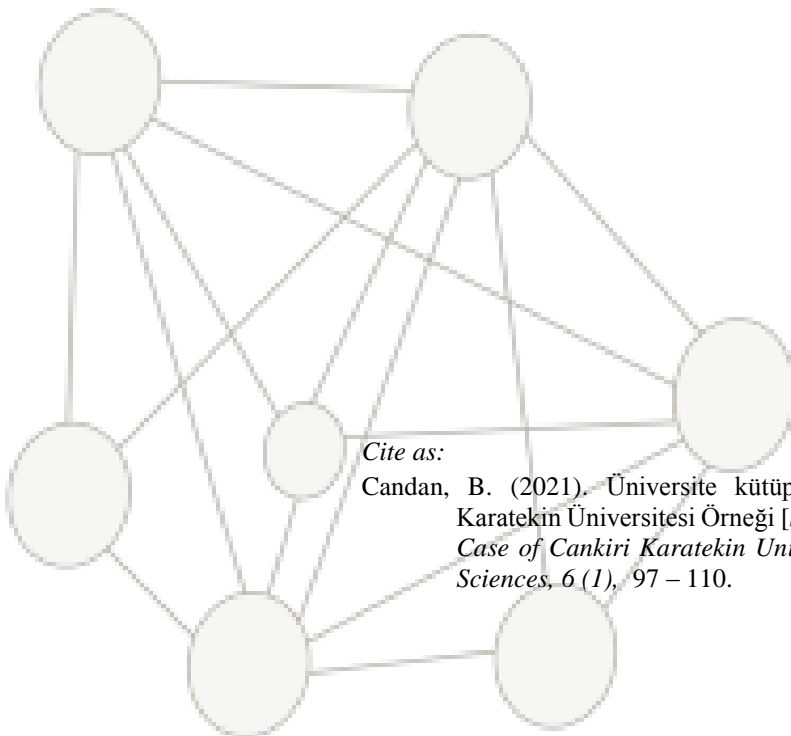
buketcandan2008@gmail.com

^a Bu makale “The 10th Eurasian Conference on Language and Social Sciences (ECLSS2020b)’da sunulan bildiri temelinde hazırlanmıştır (Candan, 2020, s. 139).

Abstract

This study aims to identify critical dimensions of service quality to play a role in the success of academic libraries. The study with survey model was conducted at Cankiri Karatekin University (CAKU) in Turkey. The data used in the study were obtained through face-to-face interviews from the students of the Department of Information and Record Management (IRM) receiving service from the Library of CAKU. The survey was carried out in 2019 spring semester within the span of one month with the participation of 227 from a total IRM Department students of 396. The obtained data were analyzed by using SPSS 20 (Statistical Package for the Social Sciences) program. As a result of the analysis; It was found that the highest expectation of the IRM students is in the dimension of assurance, followed by tangibility, responsiveness, reliability and empathy dimensions respectively. According to the results of the gap analysis performed to determine whether the service quality they perceive satisfies their expectations or not, It was understood that the service quality perceived by IRM students doesn't satisfy their expectations in any dimension.

Keywords: Expectation and perception, marketing of information service, service quality, university libraries.



1. GİRİŞ

Var oldukları günden günümüze eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ayrılmaz bir parçası haline gelen üniversite kütüphaneleri, üniversitelerin hayati organlarından biri olarak kabul edilmektedir (Simmonds ve Andalreb, 2001, s. 626; Gunasekera, 2010; Cristobal, 2018). Çağımızda yaşanan teknolojik gelişmeler sonucu bilgi üretimi ve sunumunda yaşanan değişim diğer bilgi merkezi türlerinde olduğu gibi akademik kütüphaneleri de etkilemekte ve onları yoğun bir rekabet ortamıyla karşı karşıya bırakmaktadır (Cullen, 2001, s. 663).

Üniversite kütüphanelerinin en büyük kullanıcı grubunu öğrenciler oluşturmaktadır. Bu en büyük kullanıcı grubunun bir üniversite kütüphanesinden beklentilerini anlamak, sunulan hizmetlerin kalitesini arttırmak için uygun stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Yapılan araştırmalar, hizmet kalitesinin müşteri memnuniyeti ve müşteri sadakati oluşumunda etkili olduğunu ortaya koymuştur (Meesala ve Paul, 2018; İsmail ve Yunan, 2016; Cristobal, 2018; Wantara, 2015).

Bu çalışma iki bölüm halindedir. İlk bölümde çalışmanın konu ile ilgili literatüre dayalı teorik çerçevesi yer almaktadır. İkinci bölümünde, ÇAKÜ, Edebiyat Fakültesi BBY Bölümü öğrencileriyle yüz yüze gerçekleştirilen anket çalışması yer almaktadır. Çalışma kapsamında; geleceğin olası kütüphanecilerinin bugün bir öğrenci ve kütüphane kullanıcısı olarak Üniversite Kütüphanesi'nde sunulan hizmetlerden beklentileri ve fiilen aldıkları hizmetin onların beklentilerinin ne kadarını karşıladığı saptanmaya çalışılmıştır. Böylece konu farklı bir açıdan ele alınmıştır.

2. Literatür İncelemesi

İmalat sektöründe olduğu gibi hizmet sektöründe de sunulan hizmetin kalite düzeyi başarının belirleyicisidir (Meesala ve Paul, 2018; Gede Mahatma Yuda Bakti ve Sumaedi, 2013). Hizmet kalitesi kavramına yönelik literatürde birçok farklı tanım bulmak mümkündür (Lewis ve Mitchell, 1990; Cristobal, 2018). Mallardan farklı olarak hizmet kalitesi somut kriterlere dayalı olarak ölçülemediğinden (Garvin, 1983) bu tanımlarda müşteri hizmet beklentisi ile gerçekleşen hizmet performansına ilişkin algısı arasındaki karşılaştırmaya odaklanıldığı görülür (Lewis ve Mitchell, 1990, s. 12; Gede Mahatma Yuda Bakti ve Sumaedi, 2013; Wantara, 2015).

Hizmet kalitesi ölçümü konusundaki ilk çalışmalar 1980'li yıllarda pazarlama alanında ortaya çıkmıştır (Cook ve Thompson, 2000). Bu çalışmalar müşteri algısı merkezli olarak gelişerek, Parasuraman ve diğerlerinin (1985; 1988) çalışmalarıyla zirveye ulaşmıştır. Parasuraman ve diğerleri (1985; 1988) ortak yürüttükleri çalışmalar sonucu, *Kalite = Algılar - Beklentiler* şeklinde formüle ettikleri Hizmet Kalitesi Boşluk Teorisi ile kaliteyi algılanan hizmet ile beklenen hizmet arasındaki boşluk olarak tanımlamıştır. Kaliteyi ancak müşterilerin yargılayabileceği temeli üzerine kurulu teorik modelde hizmet kalitesi (SERVQUAL), başlıca 5 boyut altında sıralanan 22 çift ifade ile değerlendirilir Parasuraman ve diğerleri (1988):

- (1) Somutluk: fiziksel tesisler, ekipman ve personelin görünümü,
- (2) Güvenilirlik: taahhüt edilen hizmeti güvenilir ve doğru bir şekilde yerine getirme yeteneği,

- (3) Yanıt verme: müşterilere yardım etme ve en kısa sürede hizmet sunma arzusu,
- (4) Garantililik: çalışanların bilgi düzeyi, nezaketi ve güven duygusu yaratma kabiliyeti,
- (5) Empati: kurumun müşterilere verdiği bireyselleştirilmiş ilgi ve önemseme.

SERVQUAL ölçeği, yıllar içinde kar amacı güden ya da gütmeyen kuruluşların hizmet kalitesi değerlendirilmesinde popüler olmuştur. Cook ve Thompson (2000) kütüphane hizmet kalitesi üzerine gerçekleştirdikleri bir çalışmada, 2000’li yılların başlarına gelindiğinde 100’den fazla makalede 20’den fazla doktora tezinde SERVQUAL skorunun kullanıldığını bildirmektedir. Türkiye’de kütüphanelerin hizmet kalitesi üzerine yapılan çalışmalarda ilk kez Karakaş (1999) tarafından kullanılmıştır. Halen günümüzde farklı sektörlerde birçok kuruluşun hizmet kalitesi değerlendirmesinde olduğu gibi farklı kütüphane türlerinin hizmet kalitesi değerlendirme çalışmalarında da kullanılan ölçüm modelleri arasında yer almaktadır (Örn. Landrum ve Prybutok, 2004; Nagata ve diğerleri, 2004; Zabed Ahmed ve Hossain Shoeb, 2009; Hossain Shoeb, 2011; Asogwa ve diğerleri, 2014). Bu çalışmaların bazılarında SERVQUAL skorunun kütüphane hizmet kalitesi değerlendirmede uygunluğu sorgulanırken (Örn. Cook ve Thompson, 2000; Yu ve diğerleri, 2008) bazılarında ise diğer ölçüm modellerine tercih edildiği görülmektedir (Örn. Hossain Shoeb, 2011; Nimsomboon ve Nagata, 2003; Can, 2016).

Kütüphane hizmet kalitesi değerlendirmede öne çıkan bir diğer ölçek, SERVQUAL kavramsal modelinden geliştirilen LibQUAL+® anketidir. Texas A&M Üniversite Kütüphaneleri ve diğer kütüphaneler, hizmet kalitesi ölçümünde birkaç yıl boyunca kütüphaneler için adapte edilmiş SERVQUAL araçlarını kullanmıştır. Ancak zaman içinde ortaya çıkan ihtiyaçlara cevap verecek daha kapsamlı bir uyarılma için 1999 yılında Kuzey Amerika’daki en büyük araştırma kütüphanelerini temsil eden Araştırma Kütüphaneleri Derneği (The Association of Research Libraries-ARL) ve Texas A&M Üniversite Kütüphaneleri işbirliğine gitmiştir. Bu işbirliği, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Eğitim Bakanlığı’nın Orta Öğretim Sonrası Eğitimi Geliştirme Fonu’ndan (U.S. Department of Education's Fund for the Improvement of Post-Secondary Education-FIPSE) üç yıllık bir hibe ile kısmen desteklenmiştir. Sonuç olarak LibQUAL+® ortaya çıkmıştır. LibQUAL+® temelde yapı olarak *Hizmet Kalitesi Boşluk Teorisi* üzerine kurulu ancak daha ayrıntılı bir ölçüm aracıdır (LibQUAL+®, 2020).

LibQUAL +® anketinin özü, kütüphane genel hizmet kalitesini üç boyutta ölçen 22 anket maddesini içerir: (a) Hizmet Heyecanı, (b) Bilgi Kontrolü ve (c) Yer Olarak Kütüphane. İlk boyut olan (a) *Hizmet Heyecanı* boyutu, kütüphane hizmetinin empati, yanıt verme, garantililik ve güvenilirlik yönlerini içeren kişilerarası boyutunu ölçer. İkinci boyut olan (b) *Bilgi Kontrolü*, bilgi kaynaklarına erişim, uygunluk, gezinme kolaylığı, zamanlama, ekipman kullanılabilirliği ve kendine güven açısından hem içerik hem de kütüphane tarafından sunulan içeriğin kapsamı çerçevesinde hizmet kalitesini ölçer. Son boyut olan (c) *Yer Olarak Kütüphane*, bir sığınak olarak kütüphaneyi betimleyen hem eğitici, hem de faydacı ve sembolik terimlerle fiziksel çevrenin nasıl algılandığını ölçer (Kyrillidou, 2009, s. 2).

SERVQUAL temelinde hazırlanan bir diğer ölçek Cronin ve Taylor (1992) tarafından geliştirilen SERVPERF’dir. Cronin ve Taylor (1992, ss. 60, 63; 1994, s. 125; Jain ve Gupta, 2004, s. 28) SERVQUAL ölçeğinin kavramsal temelini sorguladıkları çalışmalarında, hizmet tatmini ile

hizmet kalitesi konusunda bir karışıklık olduğunu ileri sürmüştür. Bu nedenle, SERVQUAL'in beklenti (B) bileşeninin atılması ve bunun yerine performans (P) bileşeninin tek başına kullanılması gerektiği konusunda görüş bildirmiştir. Teorik iddialarını doğrulamak için dört farklı sektörde (bankacılık, haşere kontrolü, kuru temizleme ve fast food) yürüttükleri çalışmada önemli kanıtlar elde etmiştir. SERVQUAL ölçeğinin bir çeşidi olan ve yalnızca algılanan performans bileşenini içeren SERVPERF ölçeği tekli 22 maddeden oluşmaktadır. Teoriye göre, daha yüksek algılanan performans, daha yüksek hizmet kalitesi anlamına gelir. Literatür incelendiğinde, SERVPERF ölçeğinin kütüphane hizmet kalitesi ölçümü konusundaki çalışmalarda çok nadir kullanıldığı görülmektedir (Örn: Landrum ve diğerleri, 2007; Landrum ve diğerleri, 2009; Hossain ve diğerleri, 2013).

3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Örneklem

Bu çalışma, toplam 396 Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencisinin 227'sinin katılımıyla Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde 2019-2020 akademik yılı bahar döneminde yüz yüze yürütülmüştür. Örneklemin % 65,2'si kız, % 34,8'i erkek öğrenciden oluşur. Yaş bakımından, katılımcıların % 86,8'i 18-22 yaş arasındadır. Onu % 13,2 ile 23 yaş ve üstü takip etmektedir. Yanıtlayanlar arasında 18 yaş altı öğrenci bulunmamaktadır. En yüksek katılım % 40,5 ile ikinci sınıflardandır. Onu sırasıyla % 26 ile üçüncü sınıflar, % 21,1 ile dördüncü sınıflar ve % 12,3 ile birinci sınıflar izlemektedir.

3.2. Araştırma Ölçüm Aracı

Ölçüm aracı üç bölüme ayrılmıştır. İlk bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine yönelik üç soru bulunmaktadır. İkinci bölümde öğrencilerinin kütüphane kullanım biçimlerine yönelik beş soru bulunmaktadır. Bu sorular, Texas A&M ve Illinois Üniversitelerinde 2008 yılında uygulanan LibQUAL+® ölçeğinden adapte edilmiştir (Kyrillidou, 2009, ss. 257, 266). Üçüncü bölümde, SERVQUAL ölçeğinden küçük değişikliklerle uyarlanan 5 boyutlu (*Somutluk, Güvenilirlik, Yanıt verme, Garantililik, Empati*) 22 çift beklenti ve algı ifadesi vardır (Parasuraman ve diğerleri, 1988). Yanıt seçenekleri "(1) Kesinlikle katılmıyorum ile (7) Kesinlikle Katılıyorum" biçiminde sıralanan 7'li Likert ölçek biçimindedir.

Hizmet kalitesi ölçeğindeki değişkenlere verilen yanıtların içsel tutarlılık güvenilirliğini test etmede *Cronbach's alfa* (α) güvenilirlik analizinden yararlanılmıştır. İlgili literatürde; $\alpha = 0,70$ orta, $\alpha = 0,80$ iyi ve $\alpha = 0,90$ mükemmel değerler olarak kabul görmektedir (Gliem ve Gliem, 2003, s. 87). Cronbach's alfa güvenilirlik analizi sonucunda; 22 beklenen hizmet değişkeninin alpha değeri $\alpha = 0,909$ ve 22 algılanan hizmet değişkeninin alpha değeri ise $\alpha = 0,886$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre, ölçeğin yeterli içsel tutarlılık güvenilirliğine sahip olduğu söylenebilir.

Hizmet kalitesi ölçeği boyutlarının geçerliliğini test etmek için açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Literatür incelendiğinde, faktör örüntüsünün oluşturulmasında kabul edilebilir alt sınır 0,40 olduğu görülmüştür (Tavşancıl, 2018, s. 48). Yapılan analiz sonucuna göre *Somutluk, Güvenilirlik, Yanıt verme, Garantililik ve Empati* olarak sıralanan beş ayrı beklenen hizmet ve

algılanan hizmet boyutu değişkenlerinin faktör yükleri 0,709 ile 0,899 arasında değişmektedir. Değişkenler, buldukları faktöre yeterli katkıyı sağlamaktadır.

3.3. Çalışma Yeri Özellikleri

Türkiye’de üniversiteler kamu ve vakıf üniversiteleri olmak üzere iki farklı biçimde kurulmaktadır. Güncel istatistiki verilere göre Türkiye’de halen toplam 207 üniversite vardır. Bunların 129’u kamu, 74’ü vakıf üniversitesidir. (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2020). Çankırı Karatekin Üniversitesi 2007 yılında Türkiye’de kurulan kamu üniversitesidir. Üniversite’nin Edebiyat Fakültesi bünyesinde 2013 yılında açılan Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü (BBY) halen lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim vermektedir (ÇAKÜ, 2020a). Türkiye’de faaliyet gösteren kütüphanecilik bölümlerinin adları 2002 tarihli YÖK Yürütme Kurulu kararıyla 2002-2003 öğretim yılından itibaren Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü olarak değiştirilmiştir (Subaşıoğlu ve Gürdal Tamdoğan, 2014, s. 602).

Çankırı Karatekin Üniversitesi Kütüphanesi 2008 yılında Rektörlük binasındaki geçici hizmet yerinde sınırlı sayıda bağış kitapla faaliyetlerine başlamıştır. İnşaatı tamamlanan Merkez Kütüphane binasına 2017 yılında taşınmıştır. Halen 50.000 civarı basılı kaynaklardan oluşan dermesi ve ULAKBİM tarafından erişimi sağlanan veritabanları ile Üniversite personeli ve öğrencilere bilgi hizmet vermektedir. Benimsediği çağdaş yönetim yaklaşımlarıyla bünyesinde barındırdığı bilgi kaynaklarını ve hizmetlerini her geçen gün geliştirmektedir. Üniversite kütüphanesi tarafından verilen hizmetler arasında grup ve bireysel çalışma odaları, çevrim içi katalog tarama, danışma, fotokopi, ödünç verme gibi hizmetler sayılabilir. Ayrıca ihtiyaç duyan kullanıcılara kütüphane kullanımı, çevrim içi katalog tarama üzerine eğitimler de verilmektedir. (ÇAKÜ, 2020b).

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Kütüphane Kullanım Biçimleri

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı kütüphaneyi aktif olarak kullanmakta olduğunu bildirmiştir. Katılımcıların kütüphane kullanma biçimlerine ilişkin yanıtları incelendiğinde; her gün kütüphaneye gidiyorum diyenlerin oranı % 4 ile en alt sırada yer almaktadır. Onu % 4,8 ile diğer yanıtını verenler takip etmektedir. Daha sonra sırasıyla % 7 ile gün aşırı, % 23,3 ile on beş günde bir, % 23,8 ile ayda bir yanıtları gelmektedir. En yüksek yanıt ise % 37 ile haftada birdir. Kullanım amacı bakımından en yüksek yanıt % 42,3 ile ders çalışmak içindir. İkinci sırada % 22 ile ödev hazırlamak gelmektedir. Onu % 19,8 ile araştırma yapmak, % 12,8 ile boş zamanları değerlendirmek yanıtları takip etmektedir. Katılımcıların sadece % 3,1’i diğer yanıtını vermiştir. Kütüphane kaynaklarını yerinde kullanım sıklıkları incelendiğinde; % 52,4 ile aylık diyenler ilk sırayı almaktadır. Onu sırasıyla % 26,4 haftalık, % 14,1 üç aylık ve % 1,3 günlük diyenler takip etmektedir. Katılımcıların % 5,7’si asla kullanmam yanıtını vermiştir. Kütüphane web sayfası vasıtasıyla kütüphane kaynaklarına erişim sıklıkları bakımından yine en yüksek yanıt % 48,9 ile aylık diyenlerdir. Onu sırasıyla % 21,6 ile haftalık, % 13,7 ile üç aylık, % 4,4 ile günlük diyenler takip etmektedir. Katılımcıların % 11,5’i kütüphane web sayfası vasıtasıyla kütüphane kaynaklarına asla erişmem yanıtını vermiştir. Google, Yandex, Yahoo gibi kütüphane dışı kaynaklardan bilgiye erişim bakımından % 68,3 ile en yüksek yanıt günlük olmuştur. İkinci sırada

% 18,5 ile haftalık, üçüncü sırada % 9,3 ile aylık yanıtları gelmektedir. Üç ayda bir diyenler % 2,2, asla diyenler ise % 1,8 oranındadır.

4.2. Beklenen ve Algılanan Hizmet Kalitesi Düzeyi Analizi

Tablo 1’de; beş hizmet kalitesi boyutu altında beklenen ve algılanan hizmetler için öğrencilerin yanıtlarının aritmetik ortalaması (\bar{X}), standart sapması (S) ve algılanan hizmet puanından beklenen hizmet puanı çıkarılarak elde edilen boşluk analizi sonucu görülmektedir. Her bir boyut için öncelikle o boyuta ilişkin değişkenlerden elde edilen verilerden yararlanarak beş boyutun algılanan (\bar{X}_A) ve beklenen (\bar{X}_B) hizmet düzeyi ile boşluk analizi sonucu verilmiştir. Daha sonra her boyut altındaki değişkenlere ilişkin elde edilen veriler ayrı ayrı yer almaktadır.

Tablo 1. Kütüphane Hizmet Kalitesi Boyutları Boşluk Analizi

Beklenti ve Algı İfadeleri	\bar{X}_A	S_A	\bar{X}_B	S_B	Boşluk Puanı
I. SOMUTLUK	4,4659	1,24809	6,3260	1,11407	-1,8601
1.Modern görünümlü araç-gereç, donanımına sahiptir.	4,23	1,558	6,26	1,445	-2,03
2. Bina, çalışma ve okuma salonları görsel olarak çekicidir.	4,36	1,727	6,35	1,323	-1,99
3. Çalışanları temiz görünümlüdür.	5,11	1,779	6,33	1,340	-1,22
4. Hizmetle ilgili materyaller (derme, broşürler veya talimatlar gibi) görsel olarak çekicidir.	4,15	1,574	6,36	1,249	-2,21
II. GÜVENİLİRLİK	4,3489	1,30914	6,2502	1,16229	-1,9013
5. Bir hizmeti belirli bir zamana kadar yapmaya söz verdiğiyse, öyle yapar.	4,33	1,640	6,21	1,453	-1,88
6. Kullanıcıların bir sorunu olduğunda sorunun çözümüne yönelik samimi bir ilgi gösterir.	4,37	1,796	6,37	1,325	-2,00
7. Doğru hizmeti ilk seferde verir.	4,31	1,628	6,21	1,410	-1,90
8. Hizmetlerini yapmaya söz verdiği zamanda sağlar.	4,45	1,608	6,32	1,306	-1,87
9. Hatasız kayıtlar konusunda ısrarcıdır.	4,29	1,583	6,15	1,390	-1,86
III. YANIT VERME	4,3447	1,41435	6,2533	1,022768	-1,9086
10. Çalışanları bir hizmetin tam olarak ne zaman yerine getirileceğini kullanıcılara söyler.	4,41	1,702	6,29	1,154	-1,88
11. Çalışanları kullanıcılara tam zamanında hizmet verir.	4,46	1,646	6,33	1,186	-1,87
12. Çalışanları daima kullanıcılara yardımcı olmak için isteklidir.	4,15	1,802	6,26	1,283	-2,11

13. Çalışanları asla kullanıcıların taleplerini cevaplayamayacak kadar çok meşgul olmaz.	4,37	1,718	6,13	1,370	-1,76
IV. GARANTİLİLİK	4,4835	1,43883	6,3271	1,07650	-1,8436
14. Çalışanlarının davranışları kullanıcılara güven aşılar.	4,24	1,697	6,32	1,243	-2,08
15. Kullanıcılar hizmet alırken kendilerini güvende hisseder.	4,42	1,751	6,25	1,371	-1,83
16. Çalışanları kullanıcılara karşı daima düzeylidir.	4,81	1,770	6,30	1,258	-1,49
17. Çalışanları kullanıcıların sorularına cevap verecek bilgiye sahiptir.	4,46	1,743	6,44	1,164	-1,98
V. EMPATİ	4,0185	1,40688	6,1084	1,10288	-2,0899
18. Kullanıcılar ile bireysel olarak ilgilenir.	4,26	1,807	6,23	1,263	-1,97
19. Kullanıcıların hepsi için uygun çalışma saatlerine sahiptir.	4,21	1,762	6,14	1,356	-1,93
20. Kullanıcılara kişisel ilgi gösteren çalışanlara sahiptir.	3,90	1,815	6,14	1,410	-2,24
21. Kullanıcıların üstün çıkarlarını içtenlikle gözetir.	3,94	1,694	6,03	1,547	-2,09
22. Çalışanları kullanıcıların özel ihtiyaçlarını anlar.	3,78	1,842	6,00	1,504	-2,22

Analiz sonucunda elde edilen beklenti ve algı değerleri ortalamaları incelendiğinde (Tablo 1); yanıtlayanların en yüksek beklentisinin garantililik (6,3271) boyutunda olduğu, onu sırasıyla somutluk (6,3260), yanıt verme (6,2533), güvenilirlik (6,2502) ve empati (6,1084) boyutlarının izlediği ortaya çıkmıştır. Algıladıkları hizmet kalitesinin beklentilerini karşılayıp karşılamadığını belirlemek için gerçekleştirilen boşluk analizi sonucuna göre ise, yanıtlayanların algıladıkları hizmet kalitesinin hiçbir boyutta beklentilerini karşılamadığı anlaşılmıştır. En düşük beklenti empati (6,1084) boyutunda olmasına rağmen, algılanan hizmet düzeyine (4,0185) göre en yüksek boşluk değeri (-2,0899) empati boyutunda ortaya çıkmıştır. Bunu sırasıyla yanıt verme (-1,9086), güvenilirlik (-1,9013), somutluk (-1,8601) ve garantililik (-1,8436) boyutları boşluk değerleri takip etmektedir.

4.3. Hipotez Testleri

Araştırma kapsamında ölçülen beş hizmet kalitesi beklenti ve algı boyutunun cinsiyet değişkenine göre BBY öğrencilerinin değerlendirme farkının analizinde bağımsız örneklem t testi gerçekleştirilmiştir. Yüzde 95 güven aralığında gerçekleştirilen analiz sonucunda, kız ve erkek öğrencilerin kütüphane hizmet düzeyi beklenti ve algı boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı ($P > 0,05$) ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki hipotezler kabul edilmiştir:

“ H_0 : Cinsiyete göre kütüphane hizmet düzeyi beklenti boyutlarında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.”

“**H₀**: Cinsiyete göre kütüphane hizmet düzeyi algı boyutlarında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.”

Sınıf değişkenine göre BBY öğrencilerinin sınıflarına göre beş hizmet kalitesi boyutunu değerlendirme farkının belirlenmesinde % 95 güven düzeyinde tek faktörlü ANOVA testi kullanılmıştır. Tablo 2’deki analiz sonucuna göre; öğrencilerin sınıflarına göre kütüphane hizmetleri beklenti düzeylerinde beş kalite boyutunun tamamında anlamlı fark ($P < \alpha = 0,05$) vardır. Aşağıdaki hipotez kabul edilmiştir:

“**H₁**: “Öğrencilerin sınıflarına göre kütüphane hizmet düzeyi beklentileri farklıdır.”

Tablo 2. Sınıf Değişkenine Göre Kütüphane Hizmet Kalitesi Beklenti Boyutları Tek Faktörlü Varyans Analizi

Beklenti Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Somutluk	Gruplar Arası	11,381	3	3,794	3,143	0,026
	Gruplar İçi	269,121	223	1,207		
Güvenilirlik	Gruplar Arası	13,462	3	4,487	3,429	0,018
	Gruplar İçi	291,846	223	1,309		
Yanıt Verme	Gruplar Arası	22,725	3	7,575	7,822	0,000
	Gruplar İçi	215,960	223	0,968		
Garantililik	Gruplar Arası	25,278	3	8,426	7,941	0,000
	Gruplar İçi	236,623	223	1,061		
Empati	Gruplar Arası	11,031	3	3,677	3,108	0,027
	Gruplar İçi	263,863	223	1,183		

Tablo 3’de görüldüğü gibi; öğrencilerin sınıflarına göre kütüphane hizmetleri algı düzeyi ortalamalarını karşılaştıran tek faktörlü varyans analizi sonucunda, beş kalite boyutunun tamamında anlamlı fark ($P < \alpha = 0,05$) bulunmuştur. Aşağıdaki hipotez kabul edilmiştir:

“**H₁**: “Öğrencilerin sınıflarına göre kütüphane hizmet düzeyi algıları farklıdır.”

Tablo 3. Sınıf Değişkenine Göre Kütüphane Hizmet Kalitesi Algı Boyutları Tek Faktörlü Varyans Analizi

Algı Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p
Somutluk	Gruplar Arası	13,337	3	4,446	2,927	0,035
	Gruplar İçi	338,711	223	1,519		
Güvenilirlik	Gruplar Arası	35,769	3	11,923	7,563	0,000
	Gruplar İçi	351,558	223	1,576		
Yanıt Verme	Gruplar Arası	30,305	3	10,102	5,341	0,001
	Gruplar İçi	421,783	223	1,891		
Garantililik	Gruplar Arası	31,696	3	10,565	5,402	0,001
	Gruplar İçi	436,179	223	1,956		
Empati	Gruplar Arası	37,077	3	12,359	6,718	0,000
	Gruplar İçi	410,245	223	1,840		

Farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek için Post-Hoc çoklu karşılaştırmalar testlerinden olan Tukey HSD testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucuna göre; kütüphane hizmet beklenti düzeyinin *güvenilirlik* boyutunda BBY ikinci sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencileri arasında ikinci sınıf öğrencileri lehine anlamlı fark ($P = 0,022 \leq 0,05$) vardır. Beklenti düzeyinin *yanıt verme* boyutunda ikinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencileri ($P = 0,010 \leq 0,05$) ve dördüncü sınıf öğrencileri ($P = 0,000 \leq 0,05$) arasında, ikinci sınıflar lehine anlamlı fark vardır. Beklenti düzeyinin *garantililik* boyutunda ikinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf öğrencileri ($P = 0,001 \leq 0,05$) ve dördüncü sınıf öğrencileri ($P = 0,000 \leq 0,05$) arasında, ikinci sınıflar lehine anlamlı fark vardır. Beklenti düzeyinin *empati* boyutunda ikinci sınıf öğrencileri ile dördüncü sınıf öğrencileri arasında ($P = 0,046 \leq 0,05$) yine ikinci sınıflar lehine anlamlı fark vardır. Sınıflar arasındaki fark $\alpha = 0,05$ önem düzeyinde anlamlıdır. Öğrencilerin kütüphane hizmet beklenti düzeyi ortalamaları, kalite boyutların tamamında üst sınıflarda azalmaktadır.

Kütüphane hizmet algı düzeyine yönelik Tukey HSD testi sonuçları incelendiğinde; *somutluk* boyutunda BBY birinci sınıf öğrencileri ile ikinci sınıf ($P = 0,043 \leq 0,05$) ve üçüncü sınıf ($P = 0,042 \leq 0,05$) öğrencileri arasında, ikinci ve üçüncü sınıflar lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. *Güvenilirlik* boyutunda, birinci sınıf öğrencileri ile ikinci sınıf ($P = 0,002 \leq 0,05$), üçüncü sınıf ($P = 0,000 \leq 0,05$) ve dördüncü sınıf ($P = 0,000 \leq 0,05$) öğrencileri arasında, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflar lehine anlamlı fark vardır. *Yanıt verme* boyutunda, birinci sınıf öğrencileri ile ikinci sınıf ($P = 0,049 \leq 0,05$), üçüncü sınıf ($P = 0,004 \leq 0,05$) ve dördüncü sınıf ($P = 0,001 \leq 0,05$)

öğrencileri arasında, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflar lehine anlamlı fark vardır. *Garantililik* boyutunda, ikinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf ($P=0,001 \leq 0,05$) ve dördüncü sınıf ($P=0,000 \leq 0,05$) öğrencileri arasında, ikinci sınıflar lehine anlamlı fark vardır. *Empati* boyutunda, birinci sınıf öğrencileri ile üçüncü sınıf ($P=0,001 \leq 0,05$) ve dördüncü sınıf ($P=0,001 \leq 0,05$) öğrencileri arasında, üçüncü ve dördüncü sınıflar lehine anlamlı fark vardır. Kütüphane hizmet beklenti düzeyi boyutlarında olduğu gibi kütüphane hizmet algı düzeyi boyutlarında da sınıflar arasındaki fark $\alpha = 0,05$ önem düzeyinde anlamlıdır. Somutluk, güvenilirlik, yanıt verme ve empati boyutlarında öğrencilerin kütüphane hizmet algı düzeyi ortalamaları birinci sınıflarda azalırken, üst sınıflara gidildikçe artmaktadır. Garantililik boyutunda ise tam tersi üst sınıflara gidildikçe azalmaktadır.

5. SONUÇ

Bu çalışmada, hizmet kalitesi literatürüne dayalı olarak geliştirilen bir ölçüm aracı kullanılmıştır. Gerçekleştirilen geçerlilik ve güvenilirlik testleri sonucunda, ölçüm aracının kabul edilebilir geçerlilik ve güvenilirlik standartlarını karşıladığı görülmüştür. SPSS ile gerçekleştirilen hipotez testleri sonucunda BBY öğrencilerinin kütüphane hizmet kalitesi beklenti ve algı düzeyleri ile kütüphaneyi kullanma biçimleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Aynı şekilde cinsiyete göre de anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ancak sınıf değişkeni ile kütüphane hizmet kalitesi beklenti ve algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. BBY öğrencileri hiçbir boyutta kütüphaneden bekledikleri hizmeti alamamaktadır.

Çalışmada, kütüphanenin sahip olduğu dermeden ve diğer tür materyallerden daha çok kütüphanenin en büyük kullanıcı grubunu oluşturan öğrencilerin algıladıkları hizmet deneyimi üzerine odaklanılmıştır. Bunun nedeni, geleneksel kütüphane hizmetlerinin üretilmesinde bir girdi olarak kullanıcının büyük rol oynamasıdır. Diğer bir girdi ise hizmeti sunan kütüphane personelidir. Çünkü hizmetler insan etkileşiminin bir sonucu olarak eş zamanlı olarak üretilip tüketilmekte ve üretim sürecinin girdilerine göre değişebilen soyut ürünler olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin hizmet kalitesi algılarını ölçmek, bir üniversite kütüphanesinin hizmetlerini etkili bir şekilde geliştirmede ve hayati kaynaklarının tahsis edilmesinde hangi boyutlara öncelik verilmesi gerektiğini ortaya koymada önemlidir. Örneklem grubunun BBY öğrencileri olması çalışmanın önemini daha da arttırmaktadır.

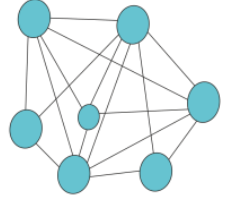
Bununla birlikte, çalışmanın belirli sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu çalışma ÇAKÜ BBY öğrencileri ile sınırlıdır. Bu alanda yapılacak gelecekteki araştırmalarda örneklemin Üniversite bünyesindeki tüm kütüphane kullanıcılarını kapsayacak şekilde genişletilmesi, karşılaştırmalı çalışmalar için önemli veri sağlayacaktır. Diğer bir sınırlılık çalışmanın geleneksel kütüphane hizmetleri üzerine eğilmesidir. Elektronik ortamda sunulan kütüphane hizmetleri ve kaynakları üzerine farklı bir çalışma gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Asogwa, B. E., Asadu, B. U., Ezema, J. U., Ugwu, C. I. ve Ugwuanyi, F. C. (2014). Use of ServQUAL in the Evaluation of Service Quality of Academic Libraries in Developing Countries. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*. Erişim adresi: <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/1158>
- Can, P. (2016). Hizmet kalitesinin SERVQUAL ölçeği ile ölçülmesi: Uşak Üniversitesi Merkez Kütüphanesi üzerine bir araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (1), 63-83.
- Candan, B. (2020). Service Quality Assessment in University Libraries: A Case of Cankiri Karatekin University. A. Korkut ve H. Karacan (Eds.), The 10th Eurasian Conference on Language and Social Sciences (ECLSS2020b) Abstract Book: November, 20-21. (s. 139) içinde. Almaty, Kazakhstan: e-Printed. Erişim adresi: <http://www.eclss.org>
- Cook, C. ve Thompson, B. (2000). Reliability and validity of SERVQUAL scores Used to evaluate perceptions of library service quality. *The Journal of Academic Librarianship*, 26 (4), 248-258. Erişim adresi: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0099133300001142>
- Cristobal, A. S. (2018). Expectations on Library Services, Library Quality (LibQual) Dimension and Library Customer Satisfaction: Relationship to Customer Loyalty. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 1-27. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/1706>
- Cronin, J. J. ve Taylor, S. A. (1992). Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension. *Journal of Marketing*, 56 (3), 55-68. Erişim adresi: <http://www.jstor.org/stable/1252296>
- Cronin, J.J. ve Taylor, S.A. (1994). SERVPERF versus SERVQUAL: reconciling performance-based and perceptions-minus-expectations measurements of service quality. *Journal of Marketing*, 58, 125-31.
- Cullen, R. (2001). Perspectives on user satisfaction surveys. *Library Trends*, 49 (4),662-686.
- ÇAKÜ (2020a). Tarihçe. *Çankırı Karatekin Üniversitesi*. Erişim adresi: <https://www.karatekin.edu.tr/tarihce-2815-sayfasi.karatekin>
- ÇAKÜ (2020b). Tarihçe. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Kütüphane Dokümantasyon Daire Başkanlığı*. Erişim adresi: <https://kutuphane.karatekin.edu.tr/tarihce-4546-sayfasi.karatekin>
- Garvin, D. A. (1983). Quality on the line. *Harvard Business Review*, 61 (September-October), 65-73. Erişim adresi: <https://hbr.org/1983/09/quality-on-the-line>
- Gede Mahatma Yuda Bakti, I. ve Sumaedi, S. (2013). An analysis of library customer loyalty: The role of service quality and customer satisfaction, a case study in Indonesia. *Library Management*, 34 (6/7), 397-414. <https://doi.org/10.1108/LM-05-2012-0025>
- Gliem, J. A. ve Gliem, R. R. (2003). Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. *Presented at the Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education, The Ohio State*

- University, Columbus, OH, October 8-10. Erişim adresi: <https://scholarworks.iupui.edu/handle/1805/344>
- Gunasekera, C. (2010). Students usage of an academic library: a user survey conducted at the Main Library University of Peradeniya. *Journal of the University Librarians Association of Sri Lanka*, 14 (1), 43-60.
- Hossain, M. J., Islam, Md. A. ve Saadi, M. S. (2013).Evaluating user's experience of service performance using SERVPERF scale: A case study of some private university libraries in Bangladesh. *Annals of Library and Information Studies*, 60 (4), 249-259.
- Hossain Shoeb, Z. (2011). Identifying service superiority, zone of tolerance and underlying dimensions: Service quality attributes in a private university library in Bangladesh. *Library Review*, 60 (4), 293-311. <https://doi.org/10.1108/00242531111127857>
- Ismail, A. ve Yunan, Y. S. M. (2016). Service quality as a predictor of customer satisfaction and customer loyalty. *Scientific Journal of Logistics*, 12 (4), 269-283. DOI: 10.17270/J.LOG.2016.4.7
- Jain, S. K. ve Gupta, G. (2004). Measuring service quality: SERVQUAL vs. SERVPERF scales. *Vikalpa*, 29 (2), 25-37.
- Karakaş, S. (1999). Üniversite kütüphanelerinde bir pazarlama aracı olarak hizmet kalitesi araştırması. *Türk Kütüphaneciliği*, 13, 207-222.
- Kyrillidou, M. (2009). Item sampling in service quality assessment surveys to improve response rates and reduce respondent burden: the "libqual+® lite" randomized control trial (RCT). (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Illinois, Urbana-Champaign. Erişim adresi: <https://www.ideals.illinois.edu/handle/2142/81561>
- Landrum, H. ve Prybutok, V.R. (2004). A service quality and success model for the information service industry. *European Journal of Operational Research*, 156 (3), 628-42.
- Landrum, H., Prybutok, V. R. ve Zhang, X. (2007). A comparison of Magal's service quality instrument with SERVPERF. *Information & Management*, 44 (1), 104-113.
- Landrum, H., Prybutok, V., Zang, X. ve Peak, D. (2009). Measuring IS system service quality with SERVQUAL: users' perceptions of relative importance of the five SERVPERFdimensions. *Informing Science: the International Journal of an Emerging Transdiscipline*, 12, 17-35.
- Lewis, B. R. ve Mitchell, V. W. (1990). Defining and measuring the quality of customer service. *Marketing Intelligence & Planning*, 8 (6), 11-17. doi: [10.1108/EUM0000000001086](https://doi.org/10.1108/EUM0000000001086)
- LibQUAL+® (2020). What is LibQUAL+®. Erişim adresi: https://www.libqual.org/about/about_lq/general_info
- Meesala, A. ve Paul, J. (2018). Service quality, consumer satisfaction and loyalty in hospitals: Thinking for the future. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 40, 261-269. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jretconser.2016.10.011>

- Nagata, H., Satoh, Y., Gerrard, S. ve Kytömäki, P. (2004). The dimensions that construct the evaluation of service quality in academic libraries. *Performance Measurement and Metrics*, 5 (2), 53-65. <https://doi.org/10.1108/14678040410546073>
- Nimsomboon, N. ve Nagata, H. (2003). *Assessment of library service quality at Thammasat University Library System*. Erişim adresi: <http://www.kc.tsukuba.ac.jp/div-comm/pdf/report0403.pdf>
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A., Berry, L. L. (1985). A Conceptual Model of Service Quality and Its Implications for Future Research. *Journal of Marketing*, 49, 41-50. Erişim adresi: <http://www.jstor.org/stable/1251430>
- Parasuraman, A., Zeithaml, V. A. ve Berry, L. L. (1988). SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, 64 (1), 12-40.
- Simmonds, P. L. ve Andalreb, S. S. (2001). Usage of academic libraries: The role of service quality, resources, and user characteristics. *Library Trends*, 49 (4), 626-634.
- Subaşıoğlu, F. ve Gürdal Tamdoğan, O. (2014). Ankara Üniversitesi Kütüphanecilik Bölümü'nün kuruluş öyküsü. *Türk Kütüphaneciliği*, 28 (4), 583-621.
- Tavşancıl, E. (2018). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Wantara, P. (2015). The Relationships among Service Quality, Customer Satisfaction, and Customer Loyalty in Library Services. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 5 (Special Issue), 264-269.
- Yu, L., Hong, Q., Gu, S. ve Wang, Y. (2008). An epistemological critique of gap theory based library assessment: the case of SERVQUAL. *Journal of Documentation*, 64 (4), 511-551. doi: [10.1108/00220410810884066](https://doi.org/10.1108/00220410810884066)
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (2020). Erişim adresi: <https://istatistik.yok.gov.tr/>
- Zabed Ahmed, S.M. ve Hossain Shoeb, Z. (2009). Measuring service quality of a public university library in Bangladesh using SERVQUAL. *Performance Measurement and Metrics*, 10 (1), 17-32. <https://doi.org/10.1108/14678040910949666>



Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kendini Gerçekleştirme Basamağında Gizil Yetenekler

Gizem Sebahat ÇOBAN 

Manuscript information:

Received: April 5, 2021

Revised: May 18, 2021

Accepted: May 21, 2021

Öz

Maslow tarafından ortaya çıkarılan, '*Hasta insanı tanyoruz, peki ya sağlıklı insan?*' anlayışı ile psikolojik sağlık durumları iyi olan insanlar arasında yapılan incelemeler sonucunda ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı ortaya çıkmıştır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde en üst basamak olan kendini gerçekleştirmede, bireylerin içindeki gizil yeteneklerin ortaya çıkmasında gerekli etkenler merak konusu olmuştur. Çalışma kapsamında giriş bölümünde bu çalışmanın kurulu olduğu insanın içindeki gizil yeteneklerin ortaya çıkarılmasında etkili olan iç ve dış motivasyon ve araştırmanın amacı ele alınmıştır. Kavramsal çerçeve kısmında, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi, hiyerarşide en son ortaya çıkan ve en üst basamakları temsil eden kendini gerçekleştirme ve kendini aşmışlık basamaklarına, ayrıca son başlıkta kendini gerçekleştiren insanların yeteneklerinin ortaya çıkarılması durumu değerlendirilmiştir. Sonuç bölümünde ise insanın içindeki gizil yeteneklerin ortaya çıkarılmasında, ihtiyaçlar hiyerarşisinde yer alan alt basamakların büyük bölümünün tamamlanarak, yeteneklerin ihtiyaçlar halinde, motivasyon ve içsel güdülenme ile ortaya çıkmasına vurgu yapılmıştır.

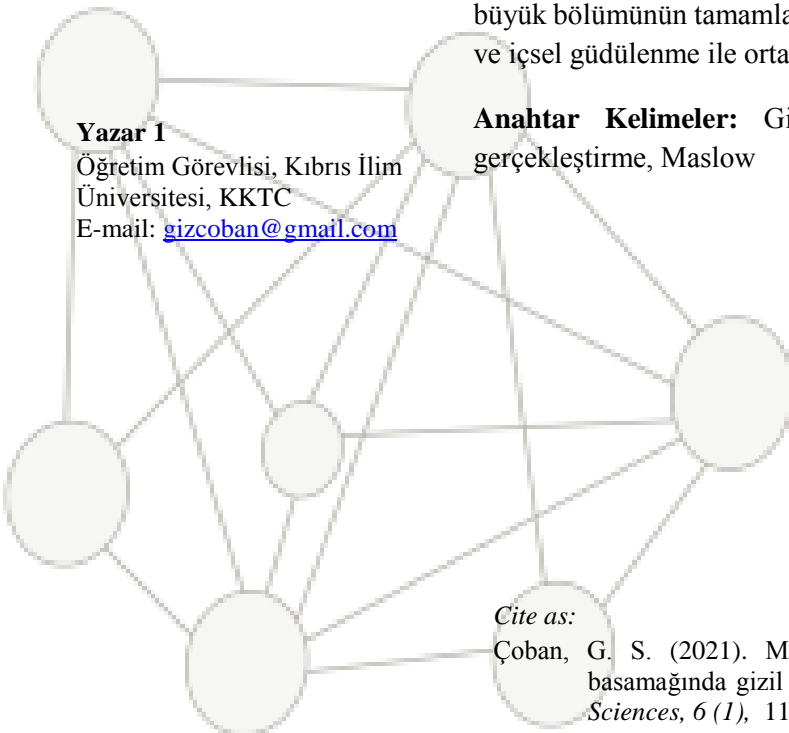
Yazar 1

Öğretim Görevlisi, Kıbrıs İlim
Üniversitesi, KKTC
E-mail: gizcoban@gmail.com

Anahtar Kelimeler: Gizil yetenekler, ihtiyaçlar hiyerarşisi, kendini gerçekleştirme, Maslow

Cite as:

Çoban, G. S. (2021). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi kendini gerçekleştirme basamağında gizil yetenekler. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 111 – 118.



1. GİRİŞ

İnsanın doğası gereği, varoluşu boyunca fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçları olmuştur. Bu ihtiyaçlar zaman içerisinde araştırmacıların da ilgisini çekmiş ve insan kendi varlığını, var olma sebeplerini, amaçlarını, hedeflerini sorgularken, ihtiyaçlarının da farkına varmıştır. Öncelikli olarak fiziksel, sonrasında psikolojik ihtiyaçlar zaman içerisinde gelişim ve değişim göstermiştir. İnsanın doğduğu andan itibaren birtakım yeteneklere sahip olduğu ve zaman içerisinde çeşitli etkenlerle yeteneklerinin ortaya çıktığı ile ilgili çalışmalar mevcuttur. Yetenek sözcüğü literatürde farklılık gösterirken Gagne (2004) yetenek tanımını düzenli olarak geliştirilen bilgi ve beceriler sonucunda ulaşılan ustalık düzeyi olarak ele almıştır. Ventegodt vd, (2003)'ne göre yetenek bireyin hayatını tam kapasite ile sürdürmesini sağlayan varoluşsal unsurlardan biri olarak tanımlanmaktadır. Altınöz (2009), insanın içindeki potansiyel olarak yetenek kavramını 'bir işi iyi yapabilme becerisi' şeklinde vurgulamıştır (akt. Gündüzalp ve Özcan, 2018, s. 15). Yeteneğin ruhbilimi terimi olarak bir diğer tanımı da, 'kişinin zihin ve devinim alanlarındaki iş başarma gücü' şeklinde ele alınmaktadır (TDK, 2021). Gizil yetenekler, insanda genetik olarak aktarılmış, doğuştan gelen, farkında olunmayan yetenekleri ve becerileri temsil etmektedir. Bu gizli kalmış yetenekler ve beceriler insan doğasında zamanı geldiğinde, zor durumda kalındığında, mecbur kalındığında ortaya çıkabilir. Örneğin, yaşamında hiç bisiklete binmemiş birisi, acil bir durumda elinde bulunan tek ulaşım aracının bisiklet olması sebebiyle, eğer bu alanda gizli bir becerisi varsa zorluk çekmeden bisiklete binmeyi becerebilir.

Abraham Maslow tarafından ortaya atılan ihtiyaçlar hiyerarşisi kapsamında, gereksinimlerin belirli bir düzen ve sıra içerisinde ele alındığı, alt basamaktaki gereksinimin karşılanması durumunda bir üst basamağa geçilebileceği, kişilik oluşumu için bütün gereksinimlerin belirli ölçülerde karşılanması gerektiği gibi ilkeler söz konusudur. Bu keskin kurallar ihtiyaçlar hiyerarşisinin eleştirilere maruz kalmasına sebep olmuştur. Maslow, ortalama bir bireyin hiyerarşinin alt basamağından üst katlara çıkıldıkça, %85'den %10 a kadar bir dilimde her basamakta belli bir tatmin oranının söz konusu olduğunu öne sürmüştür (Kondo,1990). Bu bağlamda bir birey belki de yaşamı boyunca kendini gerçekleştirme basamağında tatmin yaşayamadan, hayatı son bulacaktır. Bu da göstermektedir ki kendini gerçekleştirme işini yetenekleri sonucunda elde eden bir bireyin geri planda kalmış yeteneklerini ortaya çıkaracak kadar vakti olmayacaktır. Bir başka durum da her kültürden bireyin hayattan beklentileri ve kendini gerçekleştirme arzusu bir diğer kültürdekinden farklı olabilir. Kişilerin yaşamdan beklentileri ve öncelikleri kültürlerde, toplumlarda ve küçük bir aile içerisinde bile farklılıklar barındırabilir.

Yeteneklerin genel özellikleri ise üst kabiliyet, kişiye özel bir beceri durumu, ustalık düzeyi, bilgi ve yeterlikler, öğrenme, üretme, sergileme isteği, geliştirilebilir bir yapı, performansın doğru orantılı olarak artışı şeklinde ele alınabilir (Akar ve Balci, 2016, s. 960). Bu tanımlar çerçevesinde yeteneklerin insanın doğasında var olduğunu ve önemli olanın bu yeteneklerin açığa çıkarılması için gerekli itici gücü bulmanın olduğu araştırmanın merak konusu olmuştur. Bu bağlamda araştırmanın çalışma sorusu 'İnsanın içindeki cevher/gizil yetenekler nasıl ortaya çıkar?' şeklinde ortaya çıkmıştır. İnsanın içindeki yeteneklerin ortaya çıkarılmasında varoluşsal felsefeler, sorunun temelinde insan olması sebebiyle psikoloji, çocukluk çağı yaşantıları, ebeveyn tutumları, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine bağlı olarak hayat boyu karşılaşılan yaşantılar, iç ve dış motivasyon ve güdülenmeler, toplumun bir parçası olarak sosyolojik kuramlar, farklı birçok

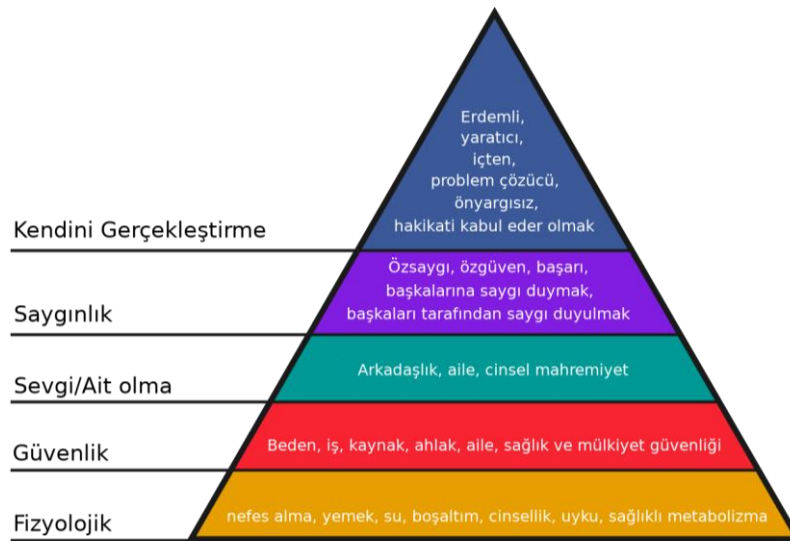
yönüyle çevresel faktörler etkili olabilmektedir. Bu bağlamda çalışma kapsamında Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde en üst basamak olarak belirlenen kendini gerçekleştirme basamağında gizil yeteneklerin açığa çıkarılması için gerekli durumlar ele alınmaktadır. Araştırmanın konusu gözetildiğinde insanın içindeki gizil yeteneklerinin ortaya çıkması için Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi gözetilmiş ve yeteneklerin ortaya çıkarılması bir ihtiyaç olarak benimsenmiştir. Kendini gerçekleştirmek isteyen bir bireyin bütün basamakları aşarak, o zamana kadar baskıladığı ve geri plana aldığı yeteneklerini ön plana çıkarması konusunda bir bakış açısı kazandırması sebebiyle özgün bir çalışmadır. Araştırmanın insanın doğasını irdelerken, eğitimde bireylerin gelişim sürecine farklı bir bakış açısı kazandırması amaçlanmıştır.

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Maslow tarafından oluşturulan ihtiyaçlar hiyerarşisi piramidi, hiyerarşinin en üst basamağı olan kendini gerçekleştirme ve kendini aşmışlık basamaklarından ve bu basamaklardaki ihtiyaç olan gizil yeteneklerin ortaya çıkmasındaki etkenler ele alınmaktadır.

1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Piramidi

Abraham Maslow tarafından 1943 yılında oluşturulan Maslow'un İhtiyaçlar Piramidi (Hiyerarşisi) teorisi incelendiğinde literatüre giriş hikayesinde psikoloğun klinik ortamda yaptığı araştırma sonuçları yer almaktadır (Walsh, 2011, s. 790-791). Klinik araştırmalarda bireylerin yaşamlarında belirli hedefler belirledikleri ve hedefleri doğrultusunda yaşamlarını biçimlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu hiyerarşide yer alan kendini gerçekleştirme basamağında bireyin yaşamında belirlediği hedefler ve belirlenen hedeflere ulaşmak için ortaya çıkacak ihtiyaçların karşılanması yer almaktadır (Kula ve Çakar, 2015, s. 194). Bireyin yaşamı boyunca her anında ihtiyaçları olması ve ihtiyaçları doğrultusunda hedefler koyması hiyerarşinin teorik düzenini oluşturmuştur. İhtiyaçlar kategorilere ve basamaklara ayrılmıştır. Hiyerarşi içerisinde bir üst basamağa geçen bireyin alttaki basamaktan yeterli düzeyde ihtiyaçlarını karşılıyor olması beklenmektedir.



Şekil 1. Maslow'un İhtiyaçlar Piramidi (Maslow, 1943).

Şekil 1.' de yer alan Maslow'un İhtiyaçlar Piramidi (1943, s. 370-396) içerisinde en alt basamakta fiziksel ihtiyaçlar söz konusudur. Burada bireyin bir canlı olmak ihtiyaç duyduğu ve yaşamının kaynağı olan besin, su, hava ihtiyacı ve uyku, cinsellik, boşaltım gibi ihtiyaçları bulunmaktadır. Hiyerarşide ikinci basamak olan güvenlik ihtiyacı basamağında; bireyin güven duygusu içerisinde yaşama ihtiyacı, ailesini ve kendini kaos ve karışıklıklardan uzak tutma eğilimi, ahlaklı olması, iş ihtiyacı söz konusudur. Sonraki basamakta bireyin aidiyet isteği ortaya çıkmaktadır. Bu aidiyet ve sevgi basamağı içerisinde toplumsal ilişkiler, ikili ilişkiler, sevme ve sevilme ihtiyacı söz konusudur. Dördüncü basamakta yer alan değer/saygı ihtiyacı içerisinde prestij, elde edilen başarılar, kişinin toplum tarafından benimsenmesi ve takdir edilmesi, başkaları tarafından saygı duyulması isteği, özsaygı yer almaktadır. Beşinci ve son basamak olan kendini gerçekleştirme basamağında, bireyin yapabildiklerinin kapasitesine karşı farkındalık, kişisel tatmin, yaratıcılık, yeteneklerin ortaya çıkması, problem çözücü özellik, erdemlilik, içtenlik gibi durumlar bulunmaktadır.

Şekil 1 incelendiğinde teori içerisinde ilk iki basamağın yoğun olarak fizyolojik ihtiyaçlara yönelik, sonraki basamakların da yoğun olarak sosyolojik ve psikolojik ihtiyaçlara yönelik olduğu dikkat çekicidir. Sosyal bir canlı olan ve sosyalleşmesi için öncelikli olarak temel fiziksel ihtiyaçlarını karşılaması gereken insanın aksi bir durumda bu basamaklara önem vermeden sonrakilere yoğunlaşması mümkün değildir. Sirgy (1986) tarafından yapılan ve yaşam doyumunun insan gelişimi perspektifini anlatan çalışma kapsamında Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisine bireyin gelişimi ve buna bağlı olarak yaşam doyumu dengeleri eklenmiştir (Şekil 2) (Kula ve Çakar, 2015, s.196).



Şekil 2. Maslow Teorisi Bağlamında, Yaşam Doyumunun İnsan Gelişimi Perspektifi (Sirgy,1986; aktr. Kula ve Çakar, 2015, s.196)

1.2. Kendini Gerçekleştirme ve Kendini Aşmışlık

Kişisel motivasyon ve içsel gelişim dürtüleri, bireyin davranışlarını düzenlemede ve kararlarının yönünü belirlemede oldukça etkilidir. Bireyin kendini gerçekleştirme süreci, insanın öğrenmeye ve yaratıcılığa olan eğiliminin bir prototipi olarak görülmektedir. Bu süreç göz önünde bulundurularak insanın araştırmaya, keşfetmeye ve nihayetinde öğrenmeye olan isteği hayat boyu devam etmektedir (Tekke, 2019, s.1706). Kendini gerçekleştirme durumu, bireyin içindeki potansiyeli keşfetmeye başlaması, içindeki gizli yetenekleri ortaya çıkarması ile ilgilidir. Kendini gerçekleştirme, bireyin kendini tatmin etmesini ve yapabileceklerinin en iyisini yapması şeklinde bir ihtiyacı temsil eder (Maslow, 1969, s.3). Bu doğrultuda Maslow'un görüşleri incelendiğinde insanın kendini gerçekleştirme sürecinde, bireyin öncelikli olarak kendi benliğinin farkında olması/tanması önemli görülmektedir. Buna ek olarak bireyin idealleri, hedefleri ve ilgileri kendini gerçekleştiren her insana göre farklılıklar gösterir.

Zaman içerisinde gelişen ve değişen ihtiyaçlar hiyerarşisinde kendini aşmışlık kavramı, bireyin tam bağımsızlığını, kimlik ve benlik kazanımını, bunların ötesinde gerçekleşen davranışları temsil ederek, en son ortaya çıkan kavramdır (Tekke, 2019, s. 1707). Kendini aşmışlık kavramı içerisinde benliğin ötesinde elde edilen gücün başkalarına hizmet etme, bireyin bilgilerini karşılıksız başkalarına yardım etme durumları için kullanma yer almaktadır. Kendini aşmışlık düzeyine bu bağlamda kişilerin hedefleri doğrultusunda farklı anlamlar yüklenebilmektedir. Potansiyelini tam kullanan kişi tanımı kendini aşmışlık ilkesini doğrularken, en üst seviyedeki insanı temsil etmektedir (Rogers, 1961; akt. Tekke ve Çoşkun, 2018, s.795). Bu bağlamda kendini gerçekleştirme ve kendini aşmışlık basamaklarının Tablo 1' de görüldüğü gibi birbirinden farklılıklar gösterdiği, özellikle çalışmanın inceleme konusu olan insanın içindeki gizli yeteneklerin kendini gerçekleştirme basamağında ele alındığı da Tablo 1' de görülmektedir.

Tablo 1. Kendini Gerçekleştirme ve Kendini Aşmışlığın Karşılaştırılması (Tekke, 2019, s. 1708)

Kendini Gerçekleştirme	Kendini Aşmışlık
Kimlik kazanmak	Kimlik kazanmak
Potansiyel, arzu, ihtiyaç ve hangi mesleğin uygun olduğunun bilincinde olmak	Farklı tecrübeler (ör. doğa, mistik, estetik ve cinsel) edinmek
Gerçek ve ideal benlik düzeyine ulaşmak	Benliğin ötesine geçmek
İlgi ve yeteneklerinin farkında olmak	Başkalarıyla olumlu ilişkiler geliştirmek
Yapabileceğinin en iyisini yapmak	Bağımsız hareket etmek
	Etrafına karşı duyarlı olmak
	Sosyal bağları güçlendirmek

Tablo 1. incelendiğinde kendini gerçekleştirme ve kendini aşmışlık basamaklarının her ikisinde de kimlik kazanmak durumu ortak bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Kendini gerçekleştirmede insanın yeteneklerinin farkındalığı ve bunların ortaya çıkarılması, yapılabileceklerin sınırlarının zorlanması, potansiyeller, benlik algısı gibi durumlar söz konusu iken kendini aşmışlıkta, benliğin ötesine geçme ihtiyacı, olumlu insan ilişkileri geliştirme, bağımsızlık ve duyarlılık duyguları öne

çıkılmaktadır. Bu bağlamda insanın içindeki gizil yeteneklerin ortaya çıkışının kendini gerçekleştirme basamağına ait olan bir ihtiyaç olduğu ve insan doğası, psikolojisi gereği ortaya çıktığı görülmektedir.

1.3.Kendini Gerçekleştiren İnsanın Özellikleri ve Gizil Yetenekler

Maslow, kendini gerçekleştiren insanı 'içinde olan potansiyeli açığa çıkararak ve potansiyelini en mükemmel biçimde kullanabilen kişi' olarak tanımlamıştır (Maslow, 1969, s.4-5). Kendini gerçekleştiren insana, Maslow (1970) tarafından verimli olma, üretken olma, yaratıcı olma, içten duygu ve davranışlara sahip olma, başkalarını olduğu gibi kabul etme özellikleri atfedilmiştir (akt. Aydın ve ark., 2013, s. 1482). Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı ile bu alanda çalışmaların önünü açarken, bu alanda çalışmalar yapan Schultz ve Schultz (2002) kendini gerçekleştiren insanı, 'yeteneklerini aktif olarak kullanan, niteliklerini geliştiren, doğuştan gelen potansiyelini açığa çıkarabilen ve bu süreci bir ihtiyaç olarak hissedip hedefler koyan kişi' olarak tanımlamaktadır (Dağlı & Beyazsaçlı, 2010, s. 2).

Maslow'un kendini gerçekleştiren insanın özelliklerinde yoğun olarak psikolojik sağlığı yerinde olan, başkalarına saygılı, hoşgörülü, derin insan ilişkileri kurabilen, yaşamaktan keyif alan bir çerçeve çizmiştir. Bunun yanı sıra kendini gerçekleştiren insan çevresinden bağımsız özerk bir yapıya sahiptir. Kendini gerçekleştiren insanın en önemli özelliği yaratıcı ve üretken olmaktır. Yaratıcılık 'sadece sanatta kullanılan tanımı ile değil daha geniş kapsamlı olarak insanın içindeki gizil yeteneklerin dışı vurumu' olarak ele alınabilir (Erden ve Akman, 2002, s.88-92).

Maslow (1971)'a göre insan yaşamında temel ihtiyaçlar, kişinin özünü gerçekleştirmeye yönelik olarak, tam psikolojik olgunluğa erişilmesi ve potansiyellerini tam olarak geliştirdiğinde bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda kendini gerçekleştirme bireyin doğuştan gelen potansiyellerini ayırt edebilme sürecini temsil etmektedir. Kendini gerçekleştiren kişinin esnek olması ve karşısına çıkan zorluklarla baş edebilmesi genel bir özellik olarak görülürken, sorumluluk duygusuna sahip, görev bilinci olan bir bireyin kişisel yeteneklerini ve kapasitelerini en üst seviyede kullanabilmesi beklenir (Demir ve Chang, 2011, s.14).

Bu özellikler doğrultusunda fizyolojik ihtiyaçlar basamağında bireyin açlık, susuzluk, boşaltım gibi içgüdüsel ihtiyaçları bir eksiklik güdüsü sonucunda karşılandığına göre, kendini gerçekleştirme basamağında yer alan yaratıcılık, erdemlilik, gibi ihtiyaçlar da eksiklik güdüsü sonucunda ortaya çıkmaktadır. Yaratıcılığın ve yeteneklerin ortaya çıkışının temel noktası insan yaşamındaki eksiklik güdülerini olarak görülebilir. Bu ihtiyaçlar karşılandığında, insan kendi içindeki cevheri ortaya çıkarttığına ise birey için güdüleyici olmaktan çıkar.

2. SONUÇ

Kendini gerçekleştirme yolunda her bireyin hedeflerinin birbirinden farklılık gösterdiği ve bu düzeyde ortak amaçların olduğu bilinmektedir. İnsanların fiziksel gelişimi bir ihtiyaç olduğu gibi zihinsel ve ruhsal gelişimleri de bir ihtiyaçtır. Potansiyeller ve yetenekler ise en yoğun ihtiyaç durumlarında ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda bireysel mutluluğun sağlanabilmesi kişinin kendi yeteneklerinin, bilgi ve becerilerinin ortaya çıkarılması ile ilişkilidir. Örneğin bir kadın, 40 yaşına

geldiğinde evlenmekten ve anne olmaktan mutluluk duyduğu gibi, aynı yaş grubunda bir başka kadın yaşamını yalnız geçirerek, kendini kariyerine adanarak da mutlu olabilir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde fiziksel ihtiyaçlara hizmet eden ilk iki basamakta hedefler doğrultusunda kişilerin yaşamları benzer olabilir, fakat sonraki basamaklarda ve en önemlisi kendini gerçekleştirmede bireysel kararlar insanı diğerlerinden farklı kılan sonuçlar getirmektedir.

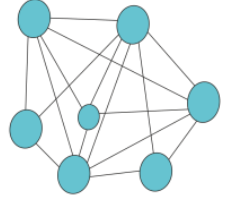
Bireylerin geçmiş yaşantıları, kültürleri, bağlı oldukları çevreleri, aldıkları eğitimler bir bütün olarak bakıldığında yeteneklerin de bu etkenler ile şekillendiği görülmektedir. Yeteneklerin belirli oranda, kişilere ebeveynlerinden genetik yollarla aktarılabilirdiği de bilinmektedir (Bouchard ve arkadaşları, 1997). Bu durumda bir bireyin doğduğundan itibaren, hiç deniz olmayan bir bölgede yaşadığı, yüzmeyi bilmediği düşünülürse, birey hayattan bütün beklentilerini ve temel ihtiyaçlarını karşılamış olduğu bir konumdayken yıllardır yüzme öğrenmenin hayalini kurarken, tesadüfen gittiği bir bölgede, mecburiyetten denize girebilir ve bunun üzerine bu alanda yetenekleri olmayan birine göre daha hızlı yüzmeyi öğrenebilir. Bu kişi denizden bir insanı boğulmaktan da kurtarabilir. Bu durum o kişinin belki de 50 yaşına kadar hiç deniz bile görmediği, yüzemediği veya kısa sürede yüzmeyi öğrendiği gerçeğini değiştirmez. Kişi birinin yaşamına devam etmesini sağlayarak onu boğulmaktan kurtarmış olur. Bu da kendini bir biçimde gerçekleştirmiş olduğunun kanıtıdır. İnsan yaşantısında mecburiyetler, kendini gerçekleştirme isteği, hayalleri ertelemek istememe gibi durumlar insanın içinde gizli kalmış cevherin, yeteneklerin ve becerilerin ortaya çıkmasına katkı sağlayabilir.

Bu çalışmanın sonucunda görülmektedir ki, insanın içindeki gizil yeteneklerin ortaya çıkması bir ihtiyaç halinde ve güdüsel olan bir durumdur. Gizil yeteneklerin ortaya çıkarılmasında insanın fiziksel ihtiyaçlarının tamamının ve psikolojik ihtiyaçların büyük bir bölümünün karşılanmış olması gerekmektedir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde yer alan basamaklarda birey öncelikli olarak beslenme, uyku, su gibi ihtiyaçlarını karşılamadan bir üst basamak olan güvenlik ihtiyacının karşılanması basamağına geçemez. İnsanın sosyal bir canlı olduğu düşünülürse sevmek, sevilmek, toplumsal hayatın içinde olmak da bir ihtiyaçtır. Bir başka deyişle, kişi temel ihtiyaçlar olarak görülen beslenme, sağlık, meslek sahibi olma gibi hiyerarşide alt basamaklarda olan ihtiyaçların büyük bir bölümünü gerçekleştirmeden yeteneklerinin ortaya çıkarılabilmesi için gerekli içsel güdülenmeyi bulamayabilir. Bununla birlikte beslenme, boşaltım, sağlık nasıl zorunlu ihtiyaçlar olarak görülüyorsa, özgüven, özsaygı, problem çözme, yeteneklerin ortaya çıkarılması gibi ihtiyaçlar da zorunlu ihtiyaçlar olarak görülmelidir.

KAYNAKÇA

- Akar, F., Balcı, A. (2016). Yetenek yönetiminin bazı Türk üniversitelerinde uygulanmasına ilişkin öğretim üyesi görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (2), 955-974.
- Aydın, A., Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2013). Positive psychology in educational administration, Eğitim yönetiminde pozitif psikoloji. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 1470-1490.
- Bouchard, C., Malina, R. M., Perusse, L., (1997). Genetics of Fitness and Physical Performance. *Human Kinetics, Champaign, IL.*

- Dağlı, G. & Beyazsaçlı, M. (2010). Ana-baba tutumu ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (7), 1-16.
- Demir, Ç. & Chang, R. (2011). Kendini gerçekleştiren insanın özellikleri:Doğu ve Batı'dan görüşler . *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, (21), 11-16. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/abmyoder/issue/46485/584146>
- Erden, M., & Akman, Y. (2002). *Gelişim ve öğrenme* (11. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Gündüzalp, S., & Özan, M. B. (2018). Yetenek savaşlarından yetenek yönetimine. *Journal of Anatolian Education Research*, 2, 14-46.
- Kula, S. & Çakar, B. (2015). Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında toplumda bireylerin güvenlik algısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişki, *Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 6(12), 191-210.
- Kondo, Y. (1990). Creativity in daily work. *Human systems management*, 9(1), 7-13.
- Maslow teorisi. (2021, 15 Ocak) Erişim adresi: https://tr.wikipedia.org/wiki/Maslow_teorisi
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.
- Maslow, A. H. (1969). The farther reaches of human nature. *Journal of Transpersonal Psychology*, 1(1), 1-9
- Tekke, M. & Coskun, M. (2018). Kendini tanıma, kendini gerçekleştirme, kendini aşmışlık ve potansiyelin tam kullanan kişi: Kişilerarası İletişim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 790-797.
- Tekke, M. (2019). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin en son düzeyleri: kendini gerçekleştirme ve kendini aşmışlık. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (4), 1704-1712. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/enad/issue/49738/638210>
- Walsh, P. R (2011), Creating a “values” chain for sustainable development in developing nations: where Maslow meets Porter. *Environment, Development and Sustainability*, 13(4): 789-805.
- Yetenek nedir? (2021, 15 Ocak) Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>



Analyzing User Comments on Covid-19 Pandemic with Word2Vec Technique

Nimet AKSOY¹ 

Özlem TÜLEK³ 

Özlem AYDIN² 

Erol ÖZÇEKİÇ⁴ 

Manuscript information:

Received: February 1, 2021

Revised: May 30, 2021

Accepted: May 31, 2021

Author 1

Electric - Electronics
Engineering, Institute of
Science, Balıkesir University,,
TURKEY

E-mail:

nimet.aksoy@balikesir.edu.tr

Author 2

Industrial Engineering, Institute
of Science, Balıkesir
University, TURKEY

E-mail:

ozlem.aydin@balikesir.edu.tr

Author 3

Computer and Information
Engineering/ Institute of
Science/ Sakarya University,
TURKEY. E-mail:

ozlemtulek@balikesir.edu.tr

Author 4

Lecturer, Bigadiç Vocational
School, Balıkesir University,
TURKEY. E-mail:

erolozcekic@balikesir.edu.tr

Abstract

In Covid-19 pandemic, people spend more time at home than before the pandemic. Due to this reason, more time is spent on the internet than before. People expressed their views and assessments about Covid-19 pandemic on social media. Within the scope of this study, we collected people's comments on different topics about Covid-19 pandemic on the internet and we evaluated them using Word2Vec technique. With this technique, vectors of words in a document are calculated and the semantic relationship between words is captured. The collected data include March and April data, so we compared the results of the two months. As a result of this study, many different results were found about people's views and opinions about the pandemic. The results of this study can be used in the future as automatic psychological evaluation studies with natural language processing techniques. And the trained model will be shared on internet platforms.

Keywords: Word Embedding, Word2Vec, NLP, Covid-19

Cite as:

Aksoy, N.; Tülek, Ö.; Aydın, Ö. & Özçekiç, E. (2021). Analyzing user comments on Covid-19 pandemic with Word2Vec technique. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 119 – 129.

INTRODUCTION

With the introduction of the internet into our lives, the amount of data is constantly increasing. Especially when it comes to the present day, people share their opinions, ideas and evaluations about daily news on social media platforms. Although there are many data on the internet, valuable knowledge is very difficult to find. Therefore, text mining researches are very valuable. Text mining is used to analyze the resulting textual data and it has experienced advances due to web 2.0 and social networking applications (Aggarwal & Zhai, 2013).

Text mining can be used by business to examine customer and competitor data for improving competitiveness, by pharmaceutical industry for improving drug discovery within academic research, and in the field of telecommunications for information filtering and routing etc. (Dasri, Barde, Shivajirao, & Bainwad, 2017). In this article, we focus on examining how people's opinions about Covid-19 changed during March and April, based on their internet posts.

The pandemic process we are experiencing has greatly affected the lives of people both in our country and in the world. In order to prevent the spread of Covid-19 disease some measures have been taken in our country, such as closing some workplaces, imposing a travel ban, restricting public events and suspending education in schools. It has been recommended that people stay at home unless necessary, work from home if possible, and stay at least two meters away from each other when they go out. In the following process, curfews have started to be applied.

The fact that people spend more time at home has caused them to use social media more. People use social media to share information, raise concerns about the pandemic or just spend time. Covid-19 and its effects have become one of the most talked about topics on social media platforms (Wiederhold, 2020). Among the topics discussed are the fear and stress caused by Covid-19, economic concerns, the necessity of wearing a mask and calls to stay at home (Abd-Alrazaq, Alhuwail, Househ, Hamdi, & Shah, 2020).

Within the scope of this study, in order to analyze people's feelings about this great change in their lives and Covid-19 pandemic, user comments on different topics related to the pandemic were collected from the "Ekşi Sözlük" platform and evaluated using Word2Vec technique.

MATERIALS and METHODS

Texts are not suitable data sources for machine learning algorithms. Therefore, this data need to be digitized with feature extraction methods. Main aims of these methods are to reduce data size and find valuable data for machine learning algorithms (Khalid, Khalil, & Nasreen, 2014).

There are different methods used in feature extraction methods. Some of these methods are bag of words approach and others are the semantic approach. In this title, we used countvectorizer and word2vec technique as feature extraction methods.

According to the countvectorize, the words in the text and the number of usages of the words are kept in a matrix (Tripathy, Agrawal, & Rath, 2016). In this way, the most frequent words in the document are found. In this study, we calculated numbers of words in our documents for March and April. The sample table of this is as follows;

Table 1. Number of Words in March

Word	Num. of Word in document
test / test	1544
vaka / case	1390
sokağa / to the street	1051
gün / day	1029
çıkma / going out	951
sayısı / number	872
yasağı / curfew	813

Word embedding is a basic Natural Language processing procedure that semantic and syntactic features are found from unlabeled text data (Li & Yang, 2018). Due to these methods, the extracted features can be organized in low dimensional space. There are different word embedding techniques, some of these are; LSA (Latent Semantic Analysis), Word2Vec and Glove (Naili, Habacha, & Ghezala, 2017). In this study we used Word2Vec technique and we calculated similarity of words thus semantic relationship between words were captured. The similarity table of the word "vaka" as shown follows:

Table 2. Similarity Rate of Word of "Vaka"

Word	Similarity Rate
artarak / increasingly	0,906
ölü / dead	0,900
bekliyordum / was waiting for	0,897
önceki / previous	0,895
yükseldi / increased	0,888
sayısında / in the number of	0,887
artış / increase	0,885
yükselmiş / risen	0,882
yeni / new	0,881
3000	0,879

One of the word embedding techniques is Word2Vec. This technique was created and published in 2013 by a team of researchers led by Tomas Mikolov at Google. In this technique, vectors of unique words within a corpus are calculated and the vectors are kept in a matrix. Similar words in the corpus are positioned closely in the vector space (Mikolov, Kai, Corrado, & Dean, 2013). After

calculating the word vectors, we can find similarities and differences between words and documents. Thus, we can capture the meaning of the texts without using the labeled data.

While calculating vectors of words, word2vec uses two different techniques that is known as skip-gram and CBOW.

In CBOW approach, target word in a sentence is predicted according to the predicted neighboring words (Mikolov, Le, & Sutskever, Exploiting similarities among languages for machine translation, 2013). Numbers of neighborhoods are assigned according to the window size of the target word. Unlike CBOW, the skip-gram technique uses target word to learn other words. The figure showing these techniques is as follows:

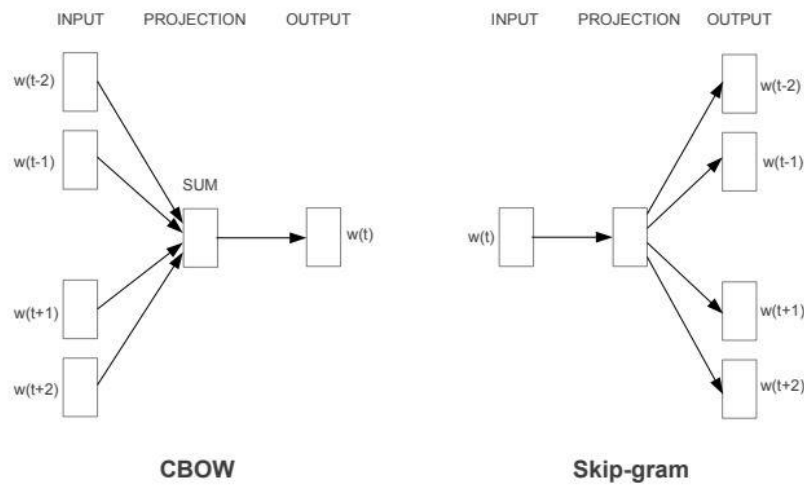


Figure 1. Skip-gram / CBOW (Mikolov, Le, & Sutskever, Exploiting similarities among languages for machine translation, 2013)

As a result, the working principles of these two approaches are different from each other. The skip-gram technique gives better results in smaller corpus and captures similarities between rare words better. On the other hand The CBOW (continues bag of words) technique, captures similarities between common words better and works faster than the skip-gram approach (Mikolov, Grave, Bojanowski, Puhersch, & Joulin, 2018).

While training a model in big dataset, it is advantageous to use pre-trained word vectors. Because this pre-trained word vectors representation is used in new training model (Mikolov, Grave, Bojanowski, Puhersch, & Joulin, 2018). When using this method, word similarities will be stronger and more understandable thanks to the pre-trained model.

RESULTS and DISCUSSION

In the study, we collected 12500 comments from people on “ekşi sözlük” platform about Covid-19 pandemic on several topics. Some of these topics are

- Koronavirüs
- corona-virusu-sayesinde-fark-edilen-gercekler

- sokaga-cikma-yasagi
- sars-cov-2
- covid-19

These comments belong to March and April. Thus, the data of the two months were compared with each other and different topics related to the comments of the users were captured. First of all, the pre-processing step is executed on the collected data, and in this step, stop words and punctuation marks in the data are removed. After the pre-processing step, corpus is made from each user comment. In our study, the most frequently mentioned words in March and April data were found using the CountVectorizer method.

The lists that belong to March and April are as follows:

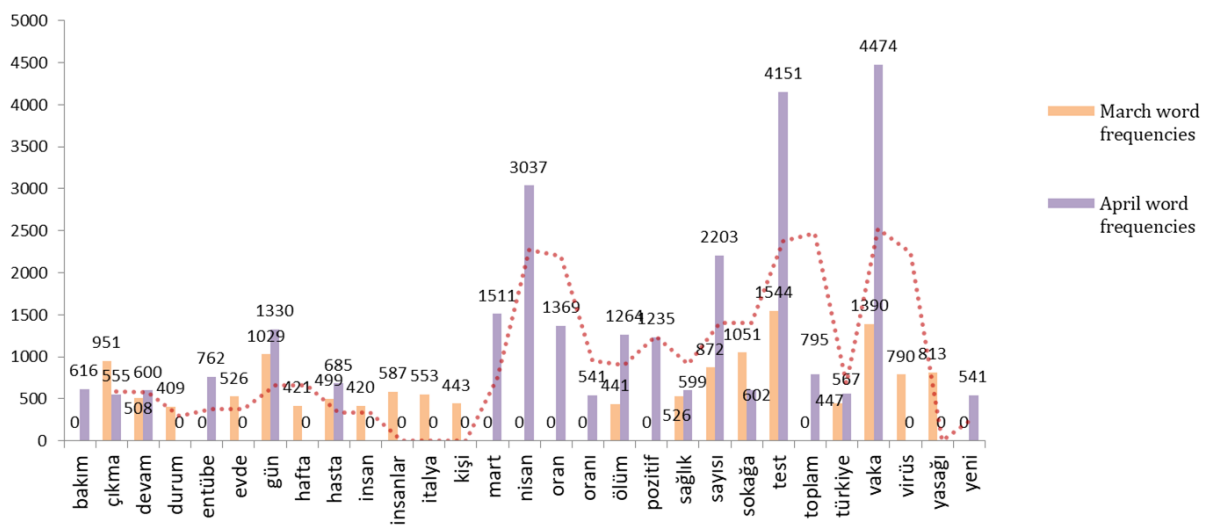


Figure 2. The 20 most frequent words in March and April datasets and their frequencies

When the results are examined, there are some similar words in two months and the number of occurrences and orders of these words are different. Although some words were found in March, these words were not found in April. The opposite was found. Some words are similar for two months. As an example, the word "vaka" is passed in two months, but the number of this word are found is different, in March this word passed 1390 times, but in April it passed 4474 times and the order of it is different.

We understood from these results that within two months, people thought different things in Covid-19 pandemic and as a result they expressed different opinions.

We used word2vec technique to understand similarity and difference between the words of each month. As a result of this, we understood what similar words or different words mean. In this study, we selected common words for two months according to the countvectorizer results. These words are "test, vaka, sokağa, çıkma, devam, ölüm".

While applying the word2vec technique, we trained models for each month and then tried the models on selected words. As an example, the word "vaka" similarity words chart is as follows:

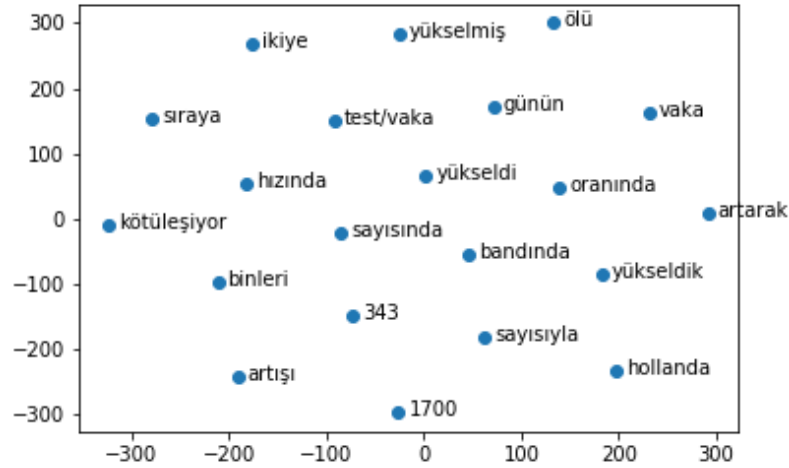


Figure 3. Words similar to the word "vaka" for March

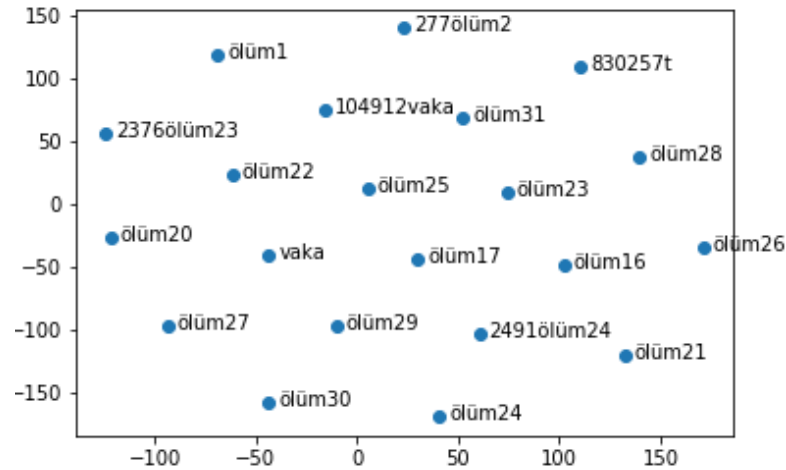


Figure 4. Words similar to the word "vaka" for April

As shown in the graphics, the similar words found are rather different. In March, this word was associated with words "binlere, bandında, yükseldik, hızında" but in April it was associated with word to "ölüm" and number of "ölüm". In the March graph, words similar to the case word appear to be close to words that emphasize the trend of the cases. In April, it is seen that the word case is directly associated with the number of deaths. When we look at the Covidien-19's in Turkey in April, it is observed that the number of cases and deaths peaked therefore it seems to be semantically associated with each of the people that said the two concepts fit to the progress in our country.

Another example is the word to "devam". People seem to have different meanings for this word. The charts for March and April are as follows:

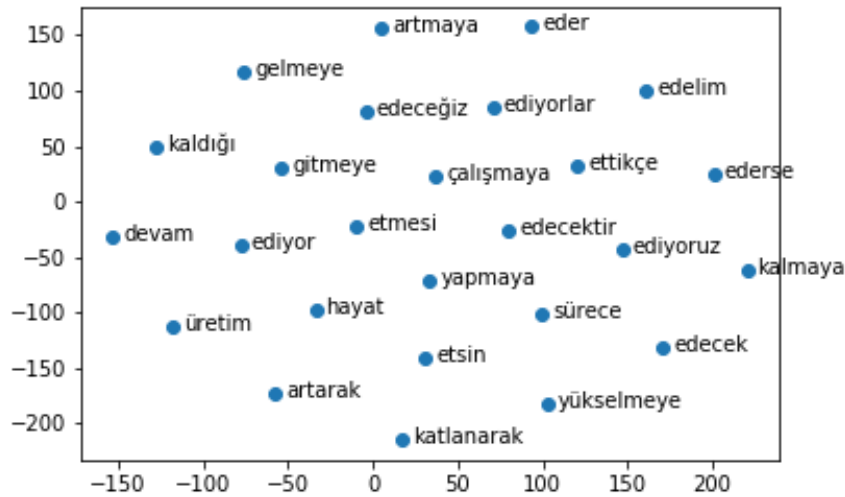


Figure 5. Words similar to the word “Devam” for March

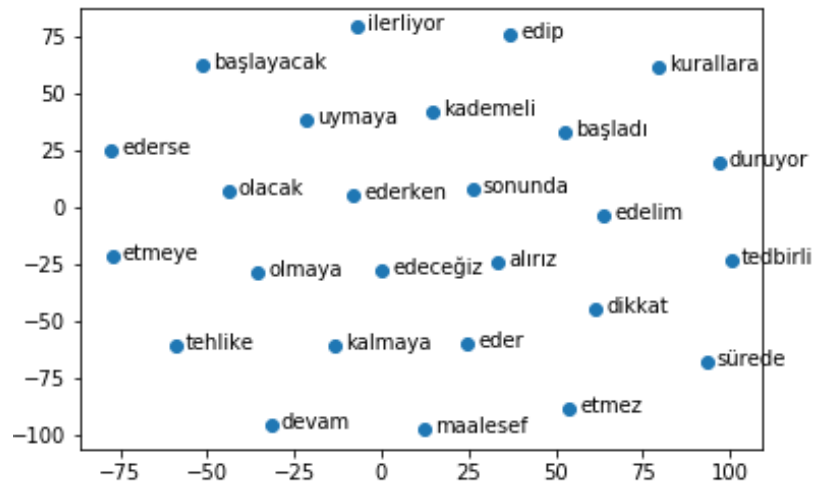


Figure 6. Words similar to the word “Devam” for April

As shown in Figure 5 and Figure 6, the word "devam" has different meanings to each month. In the graph of March "üretim, çalışmaya, hayat, devam, etsin" words are notable. In March, people used the word “devam” instead of how COVID-19 affects their physical health or the measures they need to take to protect themselves from the disease, instead of words that correspond to daily concerns such as “üretim, çalışmaya, hayat, devam, etsin” and “artmaya, katlanarak, yükselmeye”. They are associated with words for the course of the disease.

By April, words that have semantic affinity with the word “devam” are "dikkat, edelim, tehlike, kurallara, uymaya, tedbirli". Here, a semantic affinity is observed with the words that emphasize the threat “tehlike, tedbirli, etc.” created by harm and the ways of protection from it such as “dikkat, edelim, kurallara, uymaya”.

There are similar words except for these words in two months. Some of these have the same meaning in two months, like the word to "sokağa". Similar words of this word are associated with curfew. Sample of these is shown as follows:

Similar Word in March	Similar Word in April
Çıkma / Going out	İlan / Announcement
Yasağı / Curfew	Edilmeli / Must be
İlan / Announcement	Çıkma / Going out
Getirilmeli / Should be imposed	Yasağı / Curfew
Uygulansın / Apply	Gelmezse / If not come
Ohal / State of emergency	Sürelî / Periodic

Figure 7. Words similar to the word "Sokağa" in March and April

As shown in Figure 7. people asked for curfew to be protected from Covid-19 pandemic both in the month March and April. Based on the word similarity calculations, it can be said that the general opinion is that the curfew is necessary in both March and April.

Although there are some words included in the most frequently mentioned word list in March these words are not included in the most frequently mentioned word list in April. One of these words is "italya". People compared the course of Covid-19 in Turkey with İtalya and other countries in March. And also, in April this comparison continued but the names of some countries changed. The changing country names follow the spread trend of the disease as in the example of "England". The graphics of March and April are as follows:

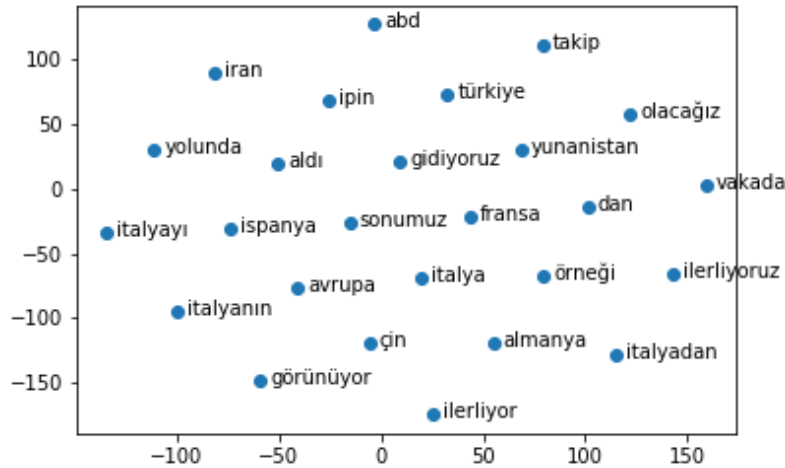


Figure 8. Words similar to the word "İtalya" for March

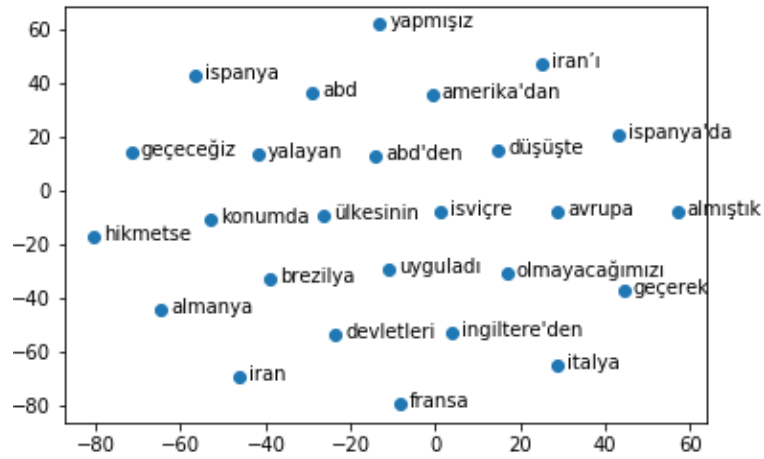


Figure 9. Words similar to the word "İtalya" for April

The words clustered around the word Italy have often been other countries of the world struggling with Covid-19. According to the course of the process, it is seen that countries such as England and Argentina are included in the chart in April. In the light of the graphs, it can be said that the authors followed the processes of other countries in this process.

Besides of this, some words that were included in the most frequently mentioned word list in April were not included in the most frequently mentioned word list in March. One of these words is "Entübe". The graphics of March and are as follows:

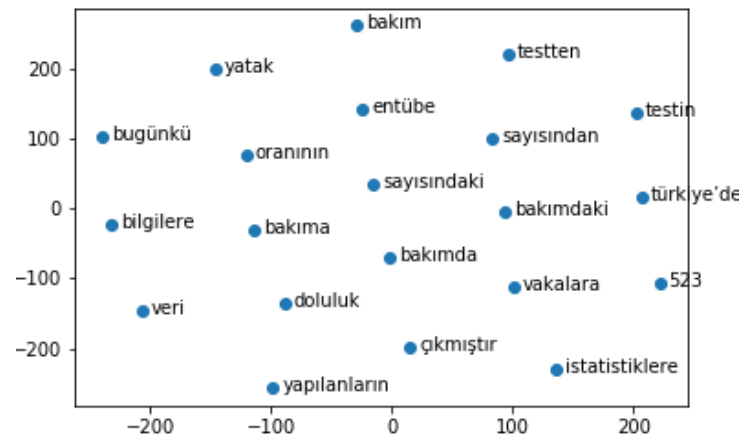


Figure 10. Words similar to the word "Entübe" in March

When Figure 10 and Figure 11 are examined, people associated words "doluluk, oran, bakım" with this word both in March and in April. The graphics of April are as follows:

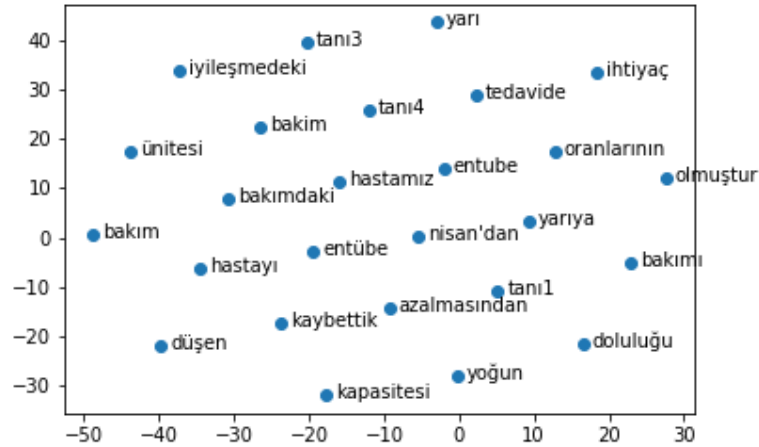


Figure 11. Words similar to the word "Entübe" in April

In addition, in this study we used pre-trained models with word2vec technique. In this technique, firstly we trained a model for words in March and secondly, a new model was trained consisting of words in April with this pre-trained model. Thus, a word gained a meaning consisting of March and April words. This new model has more meaning about Covid-19 pandemic. For example, when reviewing the word "vaka" in April, people associated it with death, but in March they gave it a more general meaning. If we use pre-trained model to train the words in April the results will be different. We used pre-trained model to train the words in April and we have achieved the following result:

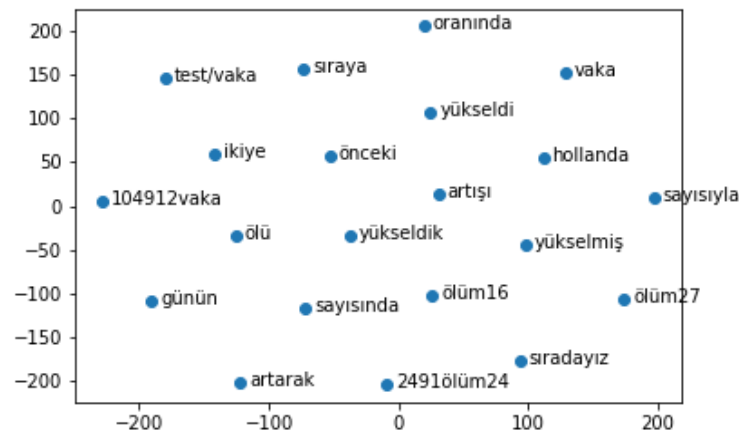


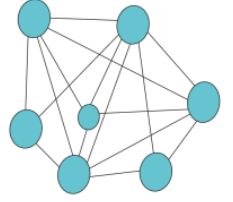
Figure 12. With Pre-Trained Model Result for "Vaka"

When reviewing the Figure 12, we have seen that the word to "vaka" included meaning of March and April words. Thus, the results are more understandable.

REFERENCES

Abd-Alrazaq, A., Alhuwail, D., Househ, M., Hamdi, M., & Shah, Z. (2020). Top concerns of tweeters during the COVID-19 pandemic: infoveillance study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(4).

- Aggarwal, C., & Zhai, C. (2013). *Mining text data*.
- Dasri, Y. B., Barde, B. V., Shivajirao, N. P., & Bainwad, M. A. (2017). Text mining framework, methods and techniques. *IOSR Journal of Computer Engineering*, 19(4), 19-22.
- Khalid, S., Khalil, T., & Nasreen, S. (2014). A survey of feature selection and feature extraction techniques in machine learning. *Proceedings of 2014 Science and Information Conference, SAI 2014*.
- Li, Y., & Yang, T. (2018). Word embedding for understanding natural language: a survey. *Guide to big data applications* (s. 83-104). içinde Springer International Publishing.
- Mikolov, T., Grave, E., Bojanowski, P., Puhersch, C., & Joulin, A. (2018). Advances in pre-training distributed word representations. *LREC 2018 - 11th International Conference on Language Resources and Evaluation*. Miyazaki, Japan.
- Mikolov, T., Kai, C., Corrado, G., & Dean, J. (2013). Efficient estimation of word representations in vector space. *1st International Conference on Learning Representations, ICLR 2013 - Workshop Track Proceedings*.
- Mikolov, T., Le, Q. V., & Sutskever, I. (2013). Exploiting similarities among languages for machine translation. *arXiv:1309.4168*.
- Naili, M., Habacha, A., & Ghezala, H. B. (2017). Comparative study of word embedding methods in topic segmentation. *Procedia Computer Science*, 112, 340-349.
- Tripathy, A., Agrawal, A., & Rath, S. (2016). Classification of sentiment reviews using n-gram machine learning approach. *Expert Systems with Applications*, 57(October 2017), 117-126.
- Wiederhold, B. K. (2020). Using social media to our advantage: alleviating anxiety during a pandemic. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 23(4).



Ebeveyn Tutumlarının Çocukların Yetenek ve Becerilerine Etkisi

The Effect of Parental Attitude on Children's Abilities and Skills

Mehmet Necati CİZRELİOĞULLARI



Rukiye KİLİLİ



Manuscript information:

Received: March 21, 2021

Revised: May 17, 2021

Accepted: May 21, 2021

Öz

Ebeveyn tutumları çocuğun kişisel gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. İnsanların sahip oldukları potansiyelin ortaya çıkmasında, bazen bir öğretmen, bazen de bir ilham kaynağı etkili olurken, bu konuda en etkili kişiler anne-babalar olmaktadır. Bu doğrultuda, ebeveyn tutumlarının çocukların yetenek ve becerilerine etkilerinin tartışılması çalışmanın amacını oluşturmuştur. Bu kavramsal çalışma, literatürdeki araştırma verilerin incelenmesine dayanmaktadır. Ebeveyn tutumlarının hangi özelliklere sahip olduğunun bilinmesi, çocukların yetenek ve becerilerinin gelişimini belirlemede yardımcı olacaktır. Çocukların ebeveynlerinden gördükleri davranışlar ve uygulamaların, kişiliklerini, yeteneklerini, kendini gerçekleştirmelerini ve çevresindeki insanlarla olan ilişkileri belirlediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Anne-Baba Tutumu, Çocuk, Kendini Gerçekleştirme, Yetenek, Beceriler

Yazar 1

Doç.Dr., Kıbrıs İlim
Üniversitesi, KKTC

E-mail:

cizrelioglu.necati@gmail.com

Yazar 2

Doç.Dr., Kıbrıs İlim
Üniversitesi, KKTC

E-mail: rukiyekilili@csu.edu.tr

Cite as:

Cizrelioğulları, M. N. & Kilili, R. (2021). Ebeveyn tutumlarının çocukların yetenek ve becerilerine etkisi [The effect of parental attitude on children's abilities and skills]. *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 130 – 142.

Abstract

Parental attitudes have a very important place in the personal development of the child. While sometimes a teacher and sometimes a source of inspiration are effective in revealing the potential of people, the most effective are parents. Accordingly, the aim of the study was to discuss the effects of parental attitudes on children's abilities and skills. This conceptual study is based on the examination of research data in the literature. Knowing the characteristics of parental attitudes will help in determining the development of children's abilities and skills. It has been observed that the behaviors and practices that children see from their parents determine their personalities, abilities, self-actualization and relationships with the people around them.

Keywords: Parental Attitude, Child, Self-realization, Ability, Skills

1. GİRİŞ

İnsanların hayatları boyunca yaşadığı değişimler farklı dönemlerden geçmektedirler. Bu kritik dönemlerden biri olan ergenlik döneminde, bireyler sosyal, psikolojik, biyolojik alanlarda gelişim ve değişim içerisine girmektedir. Bu dönemde içerisinde, insanların yeteneklerin ortaya çıkarılması hem kişilerin meslek hayatlarını belirlemede hem de onları dış dünyaya ve topluma hazırlamada etkili olmaktadır (Koç, 2004). Yetişkinliğe geçiş döneminde, ergenliğin başlıca gelişimsel işlevi bireyleşmenin ve kimlik duygusunun kazanılmasıdır, bu bireyleşme sürecinde kişisel, cinsel ve sosyal kimliklerin oluşması konusunda bir çaba söz konusudur (Özdemir ve Çok, 2011). Aile ortamında olumlu iletişim kanallarının kurulması, sevgiye ve birlikteliğe dayalı olması, ergenlik ve çocukluk çağındaki bireylerin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması durumları bireylerin topluma hazırlanmasında ve öne çıkmasında önemli bir etkidir (Musağaoğlu, 2004). Bu süreç içerisinde ergenlik ve çocuk dönemindeki bireylerin özerklik kazanmalarında en önemli etken ebeveyn tutumudur. Burada bireylerin sadece özerklik kazanması sınırlı değildir, aynı zamanda yeteneklerinin ve kişiliklerinin keşfedilmesinde de ebeveyn tutumu önemli bir etkidir (Demir ve Karabacak, 2017). Çocukların eğitiminde aile ortamı çok önemlidir. Ailenin çocuğun eğitimi üzerindeki etkisi, ebeveynlerin davranış tarzına bağlı olarak değişebilmektedir. Bireyin tüm gelişim alanlarının şekillendiği ilk yer yakın çevredir. Kişiliğin şekillenmesinde en önemli çevresel faktörlerden biri ise ebeveyn tutumlarıdır (Bahçivan-Saydam ve Gençöz, 2005).

Farklı bir perspektiften bakıldığında, sosyal varlığı olan kişiler, doğumdan ölüme kadar yaşam boyu öğrenme sürecindedir. Bu sürenin etkinliği bireyi etkileyen faktörlere bağlı iken çevre ile sürekli etkileşim içinde olan bireyler en çok ailelerden etkilenmektedir (Derman ve Başal, 2013). Ebeveynlerin tutumları, bireyin kişiliği ve özellikleri üzerinde büyük önem taşımaktadır. Bunun yanında, okulda ve ailede sergilenen tamamlayıcı davranışlar, bireyin eğitimi ve sosyalleşmesi üzerinde büyük faydalar sağlamaktadır (Tösten, Han ve Anık, 2017). Ebeveyn tutumlarının bireylerin becerilerinin ortaya çıkmasında önemli bir etki bırakmaktadır. Başka bir ifadeyle,

bireylerin ailelerinden gördükleri tutumlar, onların benlik algılarını ve kişiliklerini doğrudan etkilemektedir (Özkan ve Tösten, 2011). Ebeveynlerin tutum ve davranışları, ilgili, mutlu, duyarlı veya mutsuz, kaygısız ve sorumsuz insan modelini yansıtmaktadır (Aydoğdu ve Dilekmen, 2016). İnsanların kendini gerçekleştirme, insanların tüm enerjisi ve dikkatiyle yoğunlaşarak kişinin potansiyelinin ortaya çıkması, yetenek ve niteliklerini aktif olarak kullanabilmesi, doğal ve aktif olan yaşam boyu süregelen bir gelişim döngüsü olarak insanların tecrübeler edinmesini sağlayan bir süreç olarak tabir edilmektedir (Dağlı ve Beyazsaçlı, 2010; Ivtzan, Gardner, Bernard, Sekhon ve Hart, 2013). Maslow'un (1970) görüşüne göre; bireyin kendini gerçekleştirmesinde en önemli unsur gerçeği olduğu gibi görmeleri ve algılayabilmeleri, içlerinden geldiği gibi davranma eğilimi göstermeleri, problem karşısında çözüme odaklı olabilmeleri, insanlığa ilişkin sorunlara ilgi gösterebilmesi, demokratik tavır sergilemeleri, bağımsız olma istekleri ve yaratıcı olmalarıdır (Neher, 1991). Anne-baba-çocuk ilişkisinin temelini anne-babanın sahip olduğu tutumlar belirlemektedir. Bu bağlamda, bu çalışmada anne baba tutumlarının çocukların içindeki gizli yeteneklerin nasıl ortaya çıkardığı sorusuna cevap aranmıştır. Çalışma kapsamında insanların içindeki kişisel becerilerin ve yeteneklerin ortaya çıkmasında, bazen bir öğretmen, bazen de bir ilham kaynağı etkili olurken, en önemli etkenin ilk anlardan itibaren etkili olan ebeveynler oluşturmaktadır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde ebeveyn tutumlarının, insan yaşamındaki etkisi ve ebeveyn tutumlarının bireylerin içerisindeki yeteneklerin açığa çıkarılmasındaki davranışları üzerinde kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Ebeveyn Tutumları

Tutum, belirli bir nesneye, kişiye veya olaya yönelik bir dizi duygu, inanç ve davranış ifade etmektedir. Tutumlar genellikle deneyim veya yetiştirilmenin sonucu olarak insanların davranışları üzerinde güçlü bir etkiye sahip olmaktadır (Ajzen, Fishbein, Lohmann, Albarracín, 2018). İnsanların gelişim süreçlerinde ailelerinin belirli kurallar içerisinde olduğu, alışık oldukları bir sisteme dahil oldukları bilinmektedir. Bu süreç içerisinde aileler, bireylerin karar mekanizmalarını ve kişiliklerini etkilemektedir. Birey özellikle ergenlik döneminde özerk olmayı ve ailenin kuralları dışına çıkarak farklı ortamlarda vakit geçirmeyi istemektedir, bu durumda ergenlik döneminde ailelerin tutum ve davranışları farklılık göstermektedir. Bu bağlamda, ortaya ebeveynlerin kontrollerine ve tutumlarına yönelik farklı tanımlamalar ortaya çıkmıştır (Kağıtçıbaşı, 2007). Ebeveyn tutumları, bir çocuğun yaratıcılığını öğretmenlerin tutumlarına benzer şekilde etkileyebilir. Oldukça zeki ve son derece yaratıcı çocukların ebeveynleri, çocuklarını tanımlamaları istendiğinde farklı özellikleri vurgulamaktadır. Zeki çocukların ebeveynleri, çocuklarını kibar ve çalışkan olarak, yaratıcı çocukların ebeveynleri ise çocuklarını coşkulu, deneyime açık ve pek çok ilgi alanına sahip olarak tanımlama eğilimindedir (Afat, 2013).

Ebeveyn tutumları ile ilgili olarak deneysel çalışmalar incelendiğinde, ergenlik döneminde ailelerin bireyleri desteklemesi ve ergenlerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurması gerektiği ortaya çıkmıştır. Ebeveyn kontrol ve tutumlarına ait literatürdeki ifadeler doğrultusunda kontrol kavramına ek olarak güç kullanma (Hoffman, 1963), otoriter (Baumrind, 1966), kısıtlayıcılık

(Baldwin, 1955; Symonds, 1939), baskı (Thomas, 1979; Deci ve Ryan, 1985; Grolnick ve Ryan, 1989), kuralcılık (Steinberg, Lamborn, Dornbush ve Darling, 1992), ve başatlık (Baldwin, 1955) kavramları da yer almaktadır (Griffith ve Grolnick, 2014, akt. Toprak, 2019). Bireylerin içindeki yeteneklerin ortaya çıkarılmasında, yapılacak işlere karşı cesaretlendirilmesinde, sosyal bireyler yetiştirilmesinde, girişimcilik faaliyetlerinin arttırılmasında ailelerin tutum ve davranışları, destekleyici ve cesaretlendirici olmaları oldukça önemlidir. Ebeveyn tutumuyla ilgili olarak çocuğun toplumla etkileşim halinde, sosyal, yetenekli, girişimci ve özgüven sahibi olması için desteklenmesi gerektiğini savunulmaktadır (Aydoğdu ve Dilekmen, 2016). Bu bağlamda aile yapısının, gelenek ve göreneklerinin, kültürel etkileşimlerinin bireylerin yeteneklerinin gelişmesinde ve içlerindeki cevherin ortaya çıkabilmesinde etkili olduğunu söylemek mümkündür.

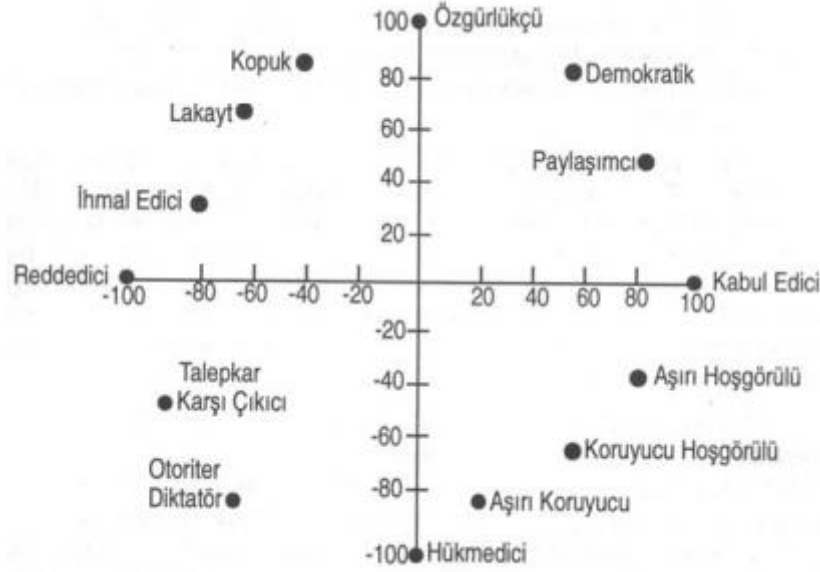
Ebeveynlik tarzları kuramcılar arasında farklılık oluşturmaktadır. Baumrind'e (1971) göre, ebeveyn tutumlarında yetkeci ebeveynlik, yetkeli ebeveynlik, izin verici ebeveynlik, kayıtsız ebeveynlik yer almaktadır. Bu ebeveynlik tutumları incelendiğinde, bireylerin içindeki yeteneklerin ortaya çıkarılmasını sağlamak için en etkili tutumlardan birisi yetkeli ebeveynliktir, bu tutum kapsamında ebeveynler hem çocuklarını desteklemekte, saygı duymakta hem de kontrol etme, değerlendirme eğilimi gösterirler. Bu bağlamda, çocuklarına karşı sıcak kanlı ve sevecen bir tutum da sergilerler (Pellerin, 2005; Sak, Sak, Atli ve Şahin, 2015). Maccoby ve Martin (1983) tarafından yapılan ebeveynlik stillerinin dörtlü şemasında kontrol ve duyarlılık gözeterek stiller yer almaktadır (Tablo 1). Bu bağlamda ebeveynlerin çocuklarına karşı duyarlılık ve kontrol düzeyleri yeni stillerin ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Tablo 1. Ebeveynlerin Duyarlılık ve Kontrol Şeması

	Yüksek Kontrol	Düşük Kontrol
Yüksek Duyarlılık	Yetkeli	İzin verici
Düşük Duyarlılık	Yetkeci	Kayıtsız

Kaynak: (Maccoby ve Martin, 1983)

Ebeveyn tutumlarının bireyin davranışlarında, yaşamlarında, ideallerinde, fikirlerinde ve yeteneklerinde ne derece etkili olduğunu anlayabilmek için üç temel kategoriye (Eşitlikçi ve Demokratik, Aşırı Koruyucu ve Müdahaleci, Aşırı Otoriter ve Baskıcı Ebeveyn Tutumu) incelemek gerekmektedir.



Şekil 1. Schaefer'in Ebeveyn Davranış Modeli (Aydın, 2005, s:121;Ucur, 2005, s.65)

Şekil 1'de Schaefer'in ebeveyn davranış modelinde görüldüğü üzere, ebeveyn ile çocukları arasındaki ilişki çeşitli psikolojik boyutlarda, değerlendirilmiştir. Özgürlükçü, reddedici, kabul edici ve hükmedici boyutlarıyla ele alınan davranış modelinde, demokratik, paylaşımçı, otoriter, aşırı hoşgörülü, kopuk gibi psikolojik boyutlar çocukların gelişim sürecini belirleyen boyutlar olarak tabir edilmektedir.

2.1.1. Eşitlikçi ve Demokratik Ebeveyn Tutumu

Demokratik tutum aile içerisinde ne kadar önemli bir konumda olması, toplumun en küçük birimi olan ailenin yetiştirdiği bireylerin topluma hazırlanması ve demokratik tutumu her alanda uygulaması için önem taşımaktadır (Yılmaz, 2009). Demokratik tutumun hâkim olduğu aile ortamında çocukların tamamen özgür olması veya sınırlarının olmaması durumu söz konusu değildir. Demokratik tutumun hâkim olduğu ailelerde bireylerin davranışları, görevleri, sınırları çizilmiş durumdadır. Bu sınırlar dahilinde çocuklar da özgürdür (Yavuzer, 2000). Her aile kendi içerisinde görev ve sorumluluklar belirlemekte, aile bireylerinin birbirinden farklı yazılı olmayan kurallara uymaları gerekmektedir. Demokratik bir tutum sergileyen ebeveynler çocukların, kendi çizdikleri sınıflar içerisinde hareket ve ifade özgürlüğü olmalarını sağlarlar. Çocukların yaratıcılıklarını geliştirmeleri için kontrollü bir alanları bulunmaktadır (Yörükoğlu, 2000). Demokratik aileler çocuklarını kendilerini geliştirmeleri, özerklik kazanmaları, girişimciliklerini arttırmaları gibi konularda desteklerler, bu tutum çocukların korkusuz, bağımsız ve hareketli olmalarını sağlamaktadır. Bu durumu en önemli sebebi çocukların sadece zihinsel olarak değil aynı zamanda kişilik olarak da gelişmesini sağlamaktır. Bu tip ailelerde çocuğun kendini ifade etmesi, benliğini tanıması, içindeki becerileri ortaya çıkarması, deneyimler kazanması söz konusudur, aile bu bağlamda çocuklarını özendirilmektedir. Demokratik tutum sergileyen ailelerde ergenlik dönemindeki kişiliğin oluşması daha sağlıklı olmaktadır (Özguven, 2001). Farklı bir perspektiften incelendiğinde, her ebeveyn çocuk yetiştirme konusunda farklı tutum ve davranışlar göstermektedir. Anne babanın çocuğuna yönelik demokratik tutum sergilemeleri, çocuklarına

ergenlik çağında yardımcı olup olmaması veya değer verip vermemesi, çocuklarının kişilik gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bazı ebeveynler çocuklarını daha çok severken, bazıları ise koruma güdüsü sergilemektedir. Bu bağlamda, ebeveynlerin çocuklarına gösterdikleri tutum, farklı kişilik özellikleri gösteren çocuklarının yetenek ve becerilerinde önemli bir rol oynamaktadır (Başal, Kahraman, Derman, Kahraman ve Sümer, 2014).

2.1.2. Aşırı Koruyucu ve Müdahaleci Ebeveyn Tutumu

Ebeveynlerde koruyucu tutum ve bir çocuğun bebeklik yaşantılarından itibaren korunması içgüdüsel bir davranıştır (Alabay, 2017). Bebeklik ve ilk çocukluk döneminde ailelerin koruyucu tutumu bireyin fiziksel gelişimi için önemli ve etkili olsa da bu durum ilerleyen zamanlarda müdahaleleri arttıracığı ve birey özgür olmak isteyeceği için zararlı bir çatışmaya doğru evrilmektedir. Bu durum gelişmekte olan bireylerde bağımsızlıklarını kazanmaları önünde engel oluşturacak bir tutumdur (Kulaksızoğlu, 2004). Bu davranış durumlarında ebeveynler çocuklarına özgür ve sosyal bir ortam sunmak yerine daha korunaklı, sınırlarının çizildiği, sürekli koruma çabasının olduğu, keskin çizgilerle bir sınır belirler. Müdahaleci bir tutum sergileyen aileler bütün aile bireylerinin bir arada hareket etmesine özen gösterirler (Cüceloğlu, 1991). Aileler çocukların büyüdüklerini ve bireyselleştiklerini kabul etmemektedir. Bu durumda bireyler kendi kişilik özelliklerini, sosyal çevrelerini geliştiremediği gibi içlerindeki gizli cevher olan yeteneklerini de açığa çıkaracak fırsat bulamazlar. Kontrolcü bir ailede yetişen bireylerde duygu ve düşüncelerini açıklama konusunda zorluklar ve hata yapmaya karşı yoğun bir korku bulunduğundan, bireylerde iletişim problemleri ilerleyen yaşlarda görülmesine neden olmaktadır. Aşırı korumacı ebeveynlik tarzının en büyük dezavantajı, çocuklarının her şeyden korkar bir birey olarak yetiştirmeleridir. Çünkü, çocuklar “yardımla” aşırı şımartıldığında, onların zorlukları kendi başlarına çözüme ve sorunları çözüme ihtiyacını ortadan kaldırılmasına neden olmaktadır. Aşırı korunan bireyler anneye-babaya bağımlı halde olur, girişim yeteneklerinden yoksun, kendi başlarına karar veremeyen, her şeylerini ebeveynlerden isteyen bir birey olurlar. İster istemez kendini koruma güdüsünü gerçekleştiremeyen çocuk, utangaç, çabuk uyum göstermeyen, çekingen, etrafını kullanan, sorumsuz ve şımarık olarak bir birey olarak yetişirler (Sertöz, 2018; Aslan, 2016; Aytın, 2014; Çeçen, 2008).

2.1.3. Aşırı Otoriter ve Baskıcı Ebeveyn Tutumu

Ergenlik döneminde olan bireylerin kişilik özelliklerinin geliştiği, bu dönemde fiziksel ve ruhsal anlamda kendilerini keşfetmeye başladıkları bir dönemde oldukları bilinmektedir. (Dinçel ve Hisli Şahin, 2006). Bu dönemde ailelerin baskıcı ve otoriter tutumları, bu doğrultuda çocuklar üzerinde kurdukları baskılar bireylerin o dönemde ve ilerleyen zamanlarda kural tanımazlık, sert tutum ve davranışlar, agresif yapı gibi özellikler olarak dönüş sağlamaktadır (Kaya, 1997). Otoriter tutum ve davranışla yetişen bireylerde benlik algısının zayıfladığı ve akran ilişkilerinde zorlandıkları ortaya çıkmıştır (Kuzgun, 1972). Otoriter tutum sergileyen ebeveynlerde kurallar keskindir ve çocukların bu kurallar dışına çıkması olası görünmemektedir. Koyulan kurallar sorgulanmadan gerçekleştirilmektedir. Fikir tartışmasına giremeyen, dış dünya ile bağlantı kuramayan, baskı altındaki bir bireyin içerisindeki yetenekleri dışarı çıkarması beklenemez. Bu tip ebeveyn

tutumlarında ceza ciddi bir yere sahiptir. Anne-babaların çocuklarına ceza vererek, bir şeyler öğretmek istediklerinde öncelikli olarak çocuklar bu konuya duygusal açıdan yaklaşacak ve sonrasında ebeveynlerin vermek istediği eğitimi kabul etmeyeceklerdir. Bu durum, çocuğun daha az söz dinlemesine kendi kafasına göre hareket etmesine ve en önemlisi psikolojik problemler yaşamasına neden olabilecektir (Erbil, Divan, Önder, 2006). Bu bireyler akademik hayatlarında öz güvenleri zedelenmiş ve akademik hayatlarında başarısız bireyler olarak ortaya çıktıkları gibi, anksiyete problemi de yaşamaktadırlar (Suadiye ve Aydın, 2009; Tümen, 2010).

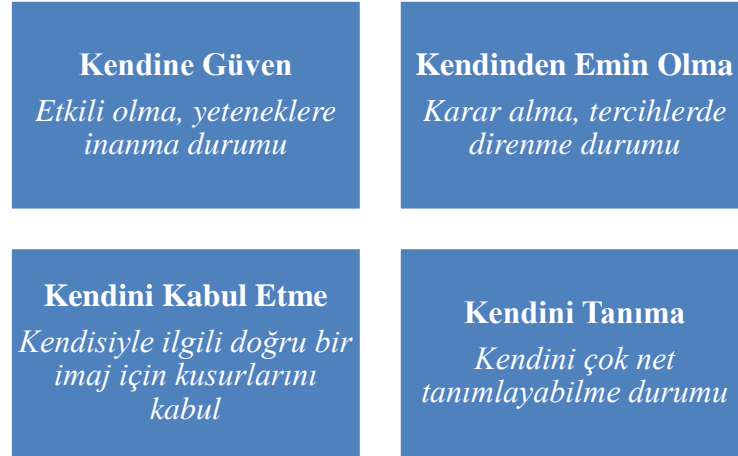
2.2. Ebeveyn Tutumlarının Bireylerin Becerilerine Etkisi

Aile içerisinde etkili iletişim kanalları oluşturmak, aile bireylerinin ihtiyaçlarının belirlenmesi, bu ihtiyaçlar doğrultusunda yaşam standartlarının düzenlenmesi oldukça önemlidir (Şahin ve Aral, 2012). Ebeveynlerin baskıcı bir tutum izlediği çocukların becerilerinde, kişilik özelliklerinde ve psikolojik durumlarında tek yönlü bir baskı olduğu, çocukların edilgen pozisyondan çıkarılması gerektiği bilinmektedir (Hortaçsu, 2003). Bireylerin yeteneklerinin ortaya çıkarılması sürecini yönetmek küçük yaşlardan itibaren ailelerin tutum ve davranışları ile ilgilidir.

Farklı bir perspektiften bakıldığında, bireylerin kendilerini ifade etme becerileri, ailelerinden özellikle sır saklama durumları ebeveynlerin kontrolünde olan durumlardır. Çocukluk dönemlerinde ebeveyn desteği almayan bireylerde ilerleyen zamanlarda kendi çocuklarını yetiştirmede zorlanma söz konusu olmaktadır (Dökmen, 1985). Yapılan araştırmalarda aile içerisinde babanın pozitif ve kaliteli tutumu, çocuklara olan ilgisi, çocuklarda ilerleyen yaşlarda liderlik özelliklerinin gelişmesine, uyum yeteneklerinin artmasına, matematik konusunda başarılarına ve olumlu cinsel kimlik oluşumuna neden olmaktadır (Kuzgun,1973; Gündüz ve Duran, 2016). Bu doğrultuda, liderlik bir beceri olarak kabul edilmektedir. Çocukluk döneminde çocuklar eğitildiğinde, liderlik potansiyelini artırmakta, çocuklukta başlayan uygulama ve eğitimin gelecek yaşamları için bir yatırım olarak değerlendirilebileceği düşünülmektedir (Ogurlu ve Serap, 2014). Babası olan beş-altı aylık bebekler, babası olmayanlara oranla gelişimleri daha ileri düzey göstermektedir. Kız çocukların babalarıyla olan ilişkilerinin sağlıklı olması, yetişkinlik döneminde ikili ilişkilerde ve evliliklerde sağlıklı bir temel oluşturmasının önünü açmaktadır (Güngörmüş, 2017). Anne faktörü bireyin yaşamında cinsiyet fark etmeksizin önemlidir. Çocukların davranışlarındaki farklılıklar kişilerin yaşadıkları ve zaman geçirdikleri ortamlarla doğrudan ilişkilidir. Anne ve çocuk arasındaki düzenli iletişim, bireylerin toplumda da iletişim yeteneklerinin gelişmesini sağlamaktadır (Yavuzer, 2000). Dağlı ve Beyazsaçlı (2010) tarafından yapılan “Ana-baba tutumu ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi” çalışması kapsamında elde edilen sonuçlarda insanların kendini gerçekleştirme düzeylerinin ve anne-baba tutumlarının gelir, eğitim, yaş, kardeş sayısı, bölge gibi değişkenlerde anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, otoriter ebeveyn tutumu ile bireyin kendini gerçekleştirme düzeyleri arasında negatif düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu sonuçları ortaya çıkmıştır.

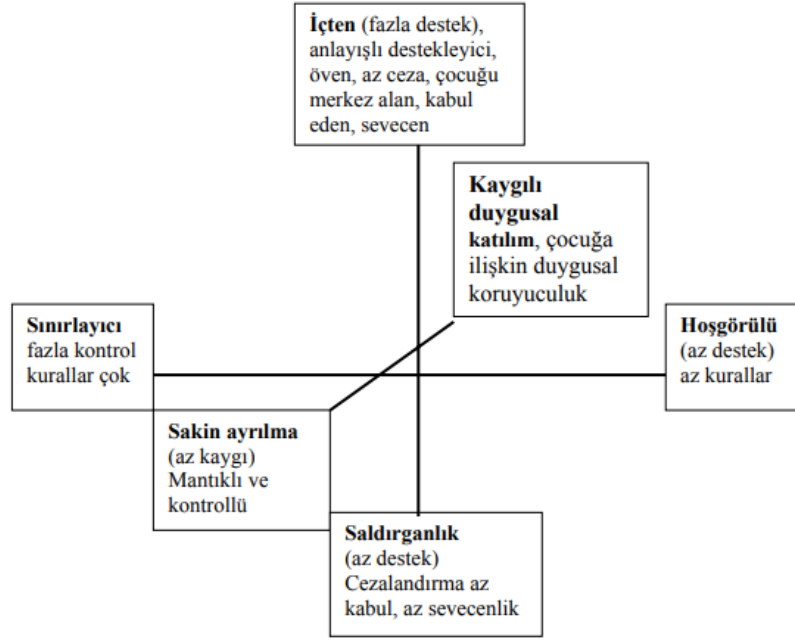
Çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde ebeveyn stilleri de oldukça önemlidir. Bu tarzlar, ebeveynin çocuğa yönelik tutumları ile ortaya çıkmaktadır. Çocuğun eğitim sürecine aktif olarak katılan ebeveynler, çocukları için eğitimin daha kalıcı ve daha nitelikli olmasını sağlamaktadırlar. Ebeveynlerin çocuklarının eğitimi ile ilgili temel bilgi ve becerilerine sahip olmaları, çocukların eğitimlerini desteklemeleri durumunda daha başarılı olacaklarını ortaya koymaktadır. Bir çocuk

için annesi dünyayı temsil etmekte ve herkesin kendisiyle aynı şekilde davranacağını düşünmektedir. Ebeveynlik tarzları çocuğun davranışını şekillendirmenin yanı sıra gelecekteki davranışları üzerinde de etkiye sahiptir. Çocukların toplumda tutarlı davranışlar sergileyebilmeleri, kendi kendine yetebilmeleri, sağlıklı sosyalleşebilmeleri, bağımsızlıklarını kazanabilmeleri ve dışa dönük bir birey olabilmeleri için ebeveynleriyle sağlıklı ilişkiler kurmaları gerekmektedir (Şanlı ve Öztürk, 2015; Öngider, 2013; Balat, 2010; Steinberg, Lamborn, Dornbusch ve Darling, 1992).



Şekil 2. Kendini Gerçekleştirmede Stiller

Literatürde anne-baba tutumu insanların (çocukların) yetenekleri üzerinde önemli rol oynadığı geçmişteki çalışmalarla desteklenmiştir. Kendini gerçekleştirme, esas olarak yeteneklerin ortaya çıkmasının sonunda ulaşılan bir aşamadır. Öncelikle kişi belli yetenekleri, becerileri geliştirmeli, belli tutumları ve stratejileri kazanmalı, içsel olarak güdülenmelidir. Sonrasında süreç artık kendini gerçekleştirme ve daha aşkın bir hedefe odaklanmaya doğru gidecektir. Şekil 2’de görüldüğü üzere, insanların kendine güvenmesi, kendini kabul etmesi, kendinden emin olması ve kendini tanıması içindeki gizli yetenekleri ortaya çıkararak kendini gerçekleştirmesine imkân tanımaktadır.



Şekil 3. Çocuk Yetiştirme Biçimlerinin Boyutları (Whirter ve Voltan-Acar, 2005, s:84; Ucur, 2005, s.62)

Şekil 3’de görüldüğü üzere, kaygılı duygusal katılım-sakin ayrılma; hoşgörülü-sınırlayıcı ve saldırganlık-içtenlik olarak çocuk yetiştirme biçimlerinin boyutları belirtilmiştir. Cezalandırma, duygusal koruyuculuk, az kurallar, sevecen gibi bağımsız boyutlar ana-baba davranışlarının aşırı örneklerini temsil edip, çocuğun yetenek ve becerilerin oluşumuna etki etmektedir.

3. SONUÇ ve TARTIŞMA

Yapılan araştırmalarda, ebeveynlerin çocuklarına olan tutum ve davranışları çocukların akademik yaşamlarını etkilediği görülmüştür. Kenç ve Oktay’a (2002) göre, akademik benlik kazanmak ve başarılı birer birey olmalarını sağlamak ebeveynlerin bebeklik döneminden itibaren gösterdikleri destekle ilişkilidir. Satır’a (1996) göre ise, ebeveynlerin tutumlarına göre bireylerin akademik hayatlarında değişimler ve farklılaşmalar söz konusudur. Ailelerin, çocuklarının ödevlerine katkı sağlama durumları sıklık ve artış gösterirse, çocukların bir süre sonra görev bilincinden uzaklaştığı, akademik hayata ilgilerinin kaybolduğu gibi sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Erçevik, 2014). Hasan’a (2008) göre, bireye bağımsız ve özgür olacağı bir ortam sağlanması, becerilerini geliştirici imkanlar sunulması, görev ve sorumluluklarının ilgili düzeyde açıklanması, okul ortamında akademik başarıyı arttırabileceği gibi bireyin yeteneklerinin ortaya çıkmasını, iletişim becerilerinin artmasını sağlamaktadır. Çocukların eğitim ortamında başarısız olmaları durumunda, ailelerin onları yetersizlikle atfetmemeleri, kendi görev ve sorumluluklarını gözden geçirmeleri, bireylerin içsel motivasyon kazanması için küçük yaşlardan itibaren teşvik edilmesi gerekmektedir. Okul hayatı boyunca ve öncesinde de aileleri tarafından desteklenen çocuklar, süreç içerisinde içsel motivasyonlarını arttırmayı öğrenirler. Bu bağlamda, ebeveynlerin tutumu çocukların psiko-sosyal gelişiminde etkili olup, çocuklarını yetiştirmede demokratik, esnek ve katı davranış sergileyen ebeveynlerin, çocuklarının becerilerini de birçok yönden etkileyecektir

(Tösten, Han ve Anık, 2017). Bu bağlamda, ebeveynlerin tutumlarındaki demokratik tavır ve özgür düşünme, hareket etme, sosyalleşme ortamının sunulması bireylerin içindeki yeteneklerin ve becerilerin ortaya çıkmasında en büyük etkidir. Becerilerin veya yeteneklerin ortaya çıkmasında önemli bir etken de insanların kendini gerçekleştirmesidir. İnsanların kendini gerçekleştirmesinde en önemli unsur, insanların çocukluğuna odaklanması, kendisini olduğu gibi kabul etmesi, hayal kurması, kendisini hatırlamak için günlük tutması ve en önemlisi kendini gerçekleştiren insanların listesini yapmasıdır.

Sonuç itibarıyla, “İnsan düşünen hayvandır” görüşüne istinaden, insanın içindeki yeteneklerin ve becerilerinin nasıl ortaya çıktığını görüşü doğrultusunda; her bir hayvan türünün yüzmek, avlanmak, uçmak gibi yetenekleri bellidir. Uçanlar arasında bazıları daha hızlı uçuyor, avlananlar arasında bazıları daha iyi avlanıyor olabilmektedir. Her bir canlı kendine sunulan yeteneği geliştirebilmektedir. Ancak insanoğlu yaratıcılık da dahil tüm yeteneklerini ortaya çıkarabilmesi için önce yeteneğini keşfetmekte, daha sonra onu geliştirme aşamasına geçmektedir. Çocuklar doğumdan itibaren öğrendikleri için onları korumak ve onlara bakmak ebeveynlerin görev ve sorumluluğudur. Ebeveynlerin etkisi, bir çocuğun beyninin hızla geliştiği, neredeyse tüm deneyimlerinin ebeveynler ve aile çevresi tarafından yaratıldığı, şekillendirildiği hayatın ilk yıllarından daha büyük olmamaktadır. Ebeveyn tutumları, çocukların sağlıkları ve iyilikleri için bir yörünge çizerek, bilgi ve becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Ebeveynlerin tutumlarını etkileyen diğer faktörlerin belirlenmesi için nitel ve nicel yöntemlerin kullanıldığı başka çalışmalara yer verilmesi gerektiği araştırmanın sınırlılığını yansıtmaktadır.

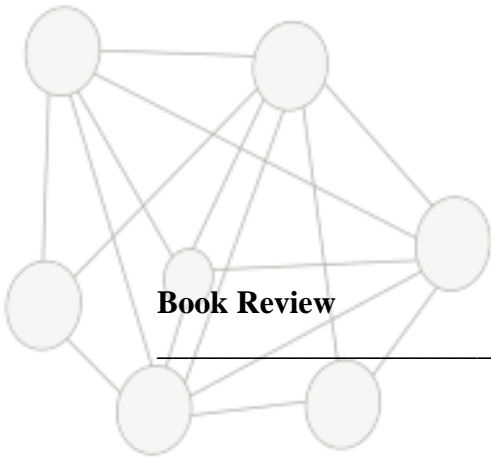
KAYNAKÇA

- Afat, N. (2013). Çocuklarda üstün zekânın yordayıcı olarak ebeveyn tutumları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 155-168.
- Alabay, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 156-174. DOI: <http://dx.doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720171234>.
- Aslan, Ö. M. (2016). Davranışsal ketlenme, sosyal içedönüklük, utangaçlık ve sosyal ilgisizlik üzerine bir derleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 487-511. DOI: <https://doi.org/10.17755/esosder.69298>.
- Ajzen, I., Fishbein, M., Lohmann, S., & Albarracín, D. (2018). The influence of attitudes on behavior. *The handbook of attitudes*, 197-255.
- Aydın, B. (2005). Çocuk ve ergen psikolojisi,(2. Baskı). *İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım*.
- Aydoğdu, F., & Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 569-585.
- Aytın, N. (2014). *Ergenlerde yeme tutumları ile sorun çözme eğilimleri ve ebeveynle bağlanma arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

- Bahçivan-Saydam, R., & Gençöz, T. (2005). Aile ilişkileri, ebeveynin çocuk yetiştirme tutumu ve kendilik değerinin gençler tarafından belirtilen davranış problemleri ile olan ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 61-74.
- Balat, G. U. (2010). İlköğretime başlayan çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 89-99.
- Başal, H. A., Kahraman, P. B., Derman, M. T., Kahraman, Ö., & Sümer, H. (2014). 'Otoriter' ve 'Demokratik' tutuma sahip ebeveynleri olan 5-6 yaş çocuklarının evcilik oyunlarında üstlendikleri roller. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 384-409.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2) 1-103. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0030372>.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan insana*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Çeçen, A. R. (2008). Öğrencilerinin cinsiyetlerine ve ana baba tutum algılarına göre yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 415-431.
- Dağlı, G., & Beyazsaçlı, M. (2010). Ana-baba tutumu ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 7, 1-16.
- Demir, M., & Karabacak, A. (2017). Ergenlerin duygusal özerkliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 21(2), 427-442.
- Derman, M. T., & Başal, H. A. (2013). Okul öncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- Dinçel, E. Y., & Hisli Şahin, N. T. D. (2006). *Ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri ve psikolojik problemler* (Doctoral Dissertation, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Uygulamalı Psikoloji) Anabilim Dalı).
- Erbil, N., Divan, Z., & Önder, P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 3(10), 7-15.
- Erçevik A. (2014). *Lise öğrencilerinin duygusal özerklik ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gündoğmuş, G. (2017). *Yalnızlık düzeyinin yordanmasında anne baba tutumları ve okul tükenmişliği*. Yüksek Lisans Tezi. Sabahhattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Gündüz, H. B., & Duran, A. (2016). Okul öncesinde liderlik eğitimi: geleceğin liderleri eğitim programının etkililiği. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(1), 245-267.
- Hasan, D. A. M. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Hortaçsu, N. (2003). *Çocukla ilişkiler: ana baba, kardeş ve akrabalar*. İstanbul: İmge Kitabevi.

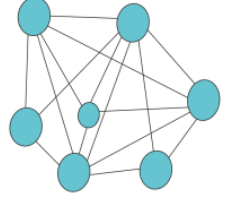
- Ivtzan, I., Gardner, H. E., Bernard, I., Sekhon, M., & Hart, R. (2013). Wellbeing through self-fulfilment: Examining developmental aspects of self-actualization. *The Humanistic Psychologist*, 41(2), 119-132. DOI: <https://doi.org/10.1080/08873267.2012.712076>.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). *Family, self, and human development across cultures, theory and applications* (2nd ed.). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kaya, M. (1997). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), 193-204.
- Kenç, M. F., & Oktay, B. (2002). Akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 27(124), 71-79.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik psikolojisi*. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Kuzgun Y. (1973). Ana-baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi, *Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1), 57-70.
- Maccoby, E.E. & Martin, J.A. (1983). Socialization in the context of family: Parentchild interaction. P.H. Mussen ve M.E. Hetherington (Eds.). *Handbook of Child Psychology*, 4, Socialization, Personality, and Social Development, (s. 1-101). New York: Wiley.
- Maslow A. (1970). *Motivation and Personality*. 2nd ed, Harper&Row, Publishers, New York.
- Musaağaoğlu C. (2004). *Ergenlerde davranışsal özerklik ile algılanan anababa tutumları arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Psikoloji Fakültesi. Ankara.
- Neher, A. (1991). Maslow's theory of motivation: A critique. *Journal of humanistic psychology*, 31(3), 89-112.
- Ogurlu, Ü., & Serap, E. (2014). Effects of a leadership development program on gifted and non-gifted students' leadership skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 223-242.
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 420-440. DOI: <https://doi.org/10.5455/cap.20130527>.
- Özdemir, Y., & Çok, F. (2011). Ergenlikte özerklik gelişimi, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 36(4), 152-164.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. 1. Baskı. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özkan, F., & Tösten, R. (2011). İlköğretim I. kademe öğrencilere dini değerlerin kazandırılmasında ailenin etkisi: Diyarbakır ili örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Değerler Eğitimi Sempozyumu (26-28 Ekim), Eskişehir*.
- Pellerin, L.A. (2005). Applying Baumrind's parenting typology to high schools: toward a middle-range theory of authoritative socialization. *Social Science Research*, 34 (2), 283-303. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2004.02.003>.

- Sak, R., Sak, İ. T. Ş., Atli, S., & Şahin, B. K. (2015). Okul öncesi dönem: anne baba tutumları. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 11(3), 972-991. DOI: <https://doi.org/10.17860/efd.33313>.
- Satır, S. (1996). *Özel Tevfik Fikret Lisesi öğrencilerinin akademik başarılarıyla ilgili anne baba davranışları ve akademik başarıyı artırmaya yönelik anne-baba eğitim gereksinmelerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sertöz, D. (2018). *Reddedilme duyarlılığının ebeveyn tutumları ve sosyometrik statü bakımından incelenmesi* (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child development*, 63(5), 1266-1281. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01694.x>.
- Suadiye, Y., & Aydın, A. (2009). Anksiyete bozukluğu olan ergenlerde bilişsel hatalar. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 12(4), 172-179.
- Şahin, S., & Aral, N. (2012). Aile içi iletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 55-66. DOI: https://doi.org/10.1501/Asbd_0000000029.
- Şanlı, D., & Öztürk, C. (2015). Anne babaların çocuk yetiştirme tutumları ve tutumlar üzerine kültürün etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(4), 240-246.
- Toprak, A. (2009). *Ergenlerde algılanan anne-baba tutumu ile duygusal özerklik ve sır saklama arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı.
- Tösten, R., Han, B., & Anik, S. (2017). The impact of parental attitudes on problem solving skills in high school students. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 170-174. DOI: <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050121>.
- Tümen, E. C. (2010). Çocuklarda dental anksiyete ve korku, iletişim ve davranışsal yönetim problemleri. *Türkiye Klinikleri Diş Hekimliği Bilimleri Dergisi*, 16(3), 249-256.
- Ucur, Z. E. (2005). *Farklı aile tutumlarının okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının bilişsel performans düzeylerine etkisi* (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Whirter, J. M., & Voltan-Acar, N. (2005). Çocukla İletişim, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Yavuzer, H. (2000). *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının algıladıkları anne baba tutumlarına ve bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi* (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Yörükoğlu, A. (2000). *Aile ve çocuk*. İstanbul: Özgür Yayınları.



Book Review

European Journal of
Educational & Social Sciences
Volume 6 Issue 1
May 2021
ISSN: 2564-6621



Pozitif Gençlik Gelişimi El Kitabı: Küresel Bağlamlardan Güncel Araştırma, Politika ve Uygulamalar

Handbook of Positive Youth Development: Advancing Research, Policy and Practice in Global Contexts

Radosveta DİMİTROVA, Nora WIUM (Eds.)

Springer Çocuk ve Aile Araştırmaları Serisi, 2021, IV + 754 sayfa

Yayın dili: İngilizce

Basılı Yayın ISBN: 978-3-030-70261-8

eKitap ISBN: 978-3-030-70262-5

DOI: 10.1007/978-3-030-70262-5

Yayınevi: Springer International Publishing

Ali KORKUT 

Çocukluktan yetişkinliğe geçişte önemli bir ara dönem olarak ergenlik/erken yetişkinlik dönemi pekçok sosyal bilim disiplininin ilgi odağı olmaya devam etmektedir. Bu kilit evre ile ilişkili politikalar, uygulama önerileri ve gelişmeler geniş bir paydaşlar yelpazesi tarafından dikkatle takip edilmektedir. İleriyi yıllara bakan yönüyle, toplumların bireyleri ‘yetiştirme, destekleme, hazırlama ve geliştirme’ gayretinin de yoğunlaştığı bir zaman dilimi olarak ergenlik dönemi, bireyin biyolojik, ruhsal, sosyal ve duygusal süreçlerindeki değişiklikler deneyimlediği / edindiği bir öğrenme ve gelişme alanıdır aynı zamanda.

Günümüzün belirgin bir karakteristiği olarak ‘belirsizlik, karmaşıklık, stres-yoğun bir yaşam deneyimi ve sosyal ilişkiler’ ergenlikte bireyin gelişiminin desteklenmesini daha bir işlevsel kılmakta, psikolojik sağlık, dayanıklılık, duygu yönetimi, bilinçli farkındalık, iyimserlik ve özerklik uygulamalarını bir gereksinim olarak ön plana çıkarmaktadır. Bireylerin bu konularda farkındalık ve deneyim kazanmaları, ilerleyen yıllarda, verimlilik ve etkililik düzeylerini de pozitif yönde destekleyecek potansiyeli barındırmaktadır.



Seligman öncülüğünde gelişen pozitif psikoloji, bu noktada, farklı ve ilgi çekici bir bakış açısını savunmaktadır. Olumsuz ve toplum tarafından *'itici algılanan'* yönlerinden ziyade, insanların kapasitelerinin desteklenmesi, güçlü oldukları alanların ve iyi yönlerin/potansiyelin vurgulanması yoluyla yaşamlarının *'daha verimli ve besleyici'* bir duruma yöneltilmesi mümkün olabilir. Pozitif psikoloji, insanın olumlu yanlarını ön plana çıkararak kendini gerçekleştirme ve mutluluğu için hayatı yaşamaya değer kılan bilimsel bir bakış açısıdır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Bu bakış açısını esas alarak, araştırmacıların ilgisi pozitif psikoloji konuları ve uygulamalarını da alanyazında giderek artırmakta ve sosyal bilimcilere *'işlevsel veriler'* sunmaya devam etmektedir.

"Pozitif Gençlik Gelişimi El Kitabı: Küresel Bağlamlardan Güncel Araştırma, Politika ve Uygulamalar" başlıklı bu kitap, özellikle son birkaç onyıdır ön plana çıkmaya başlayan, ergenlere ve erken yetişkinlik dönemine gelişimin yaşandığı bağlam perspektifinden alternatif bir bakış açısını vurgulamaktadır. Pozitif Gençlik Gelişimi (PGG), ergenlerin gelişim olanaklarına, iyi oluş düzeylerine ve gelişmesine odaklanan böyle bir perspektifi esas alarak farklı kültürel bağlamlarda yürütülen ergen araştırmalarının ortaya koyduğu bulguları okuyucuya ulaştırmaktadır. Gelişimsel bir model önerisi olarak 7C modelini (*competence, confidence, character, caring, connection, contribution and creativity*) esas alan çalışma, ergenlerin ve erken yetişkinlik dönemlerindeki kişilerin psikolojik sağlık düzeylerini artırmayı, onları desteklemeyi ve kötü veya kendilerine zarar verebilecek alışkanlıklara yönelmekten alıkoymayı da amaçlamaktadır. Farkındalık, öznel mutluluk, kimlik gelişimi, sosyal destek, akademik başarı, psikolojik sağlık, yaşam doyumu, akran desteği, aile desteği, ümit, toplumsal cinsiyet farklılıkları gibi farklı konularla ilgili olarak uygulamalı araştırmalar, pozitif gençlik gelişimine farklı pencerelerden yaklaşımın esas alındığını vurgulamaktadır.

Kitabın önemli ve dikkat çeken özellikleri de vurgulanmalıdır. Pozitif ergen gelişimi konusunda alanyazına bakıldığında, araştırmacıların ve yayınların büyük çoğunlukla Batı toplumlarında, eğitilmiş, sanayileşmiş, zengin ve demokratik bağlamlarda yoğunlaştığı gözlenmektedir. Kültürel bağlamların ergen gelişimi üzerindeki etkisi farklılık göstermekle birlikte, bu bakış açısının, 'kültürel görelilik ve kültürel evrensellik' açısından da yorumlanmasına, bulguların değerlendirilmesine ve konunun daha geniş bir çerçevede anlaşılması gerekmektedir. Bu kitap, 18 farklı ülkede toplumda temsil oranı düşük / azınlık grupları üzerinde toplanan veriler üzerine değerlendirmeler içermektedir.

İkinci olarak, nitel araştırmaların ve Batı toplumlarındaki katılımcıların domine ettiği alanyazınla ilgili, geçerli ve güvenilir ölçme araçları kullanılarak görece daha az eğitilmiş, sanayileşmiş ve demokratik toplumlardaki ergenlerden elde edilen veriler ışığında pozitif ergen gelişimine farklı bir lensten yaklaşmaktadır.

Üçüncüsü, kitapta yer alan araştırmaların yazarları farklı disiplinlerden alanında uzman araştırmacılar olmakla birlikte, disiplinlerarası *yoğun bir işbirliği* esas alınmamış; her araştırmacı kendi özgün bakış açısı, yöntemi ve değerlendirmeleri ile zenginlik katmakta ve konuya bakış açısını genişletmektedir.

Kitabın önemli ve etkili kılabilen bir diğer özellik, pozitif ergen gelişimi müdahale programlarının Batı-dışı toplumlardaki katılımcılar üzerinde yorumlanması ve sonuçların ortaya konulmasıdır. Bu noktada, yazarlar pozitif psikolojinin müdahale programlarının farklı kültürler bağlamında katılımcı gruplarında uygulanabilirliği ve etkisi üzerine düşüncelerini de okuyucuyla paylaşmakta ve pozitif psikolojiye bağlamlararası bir veri seti ortaya koymaktadır.

Kitap iki bölümden oluşmaktadır. “Küresel Bağlamlarda Pozitif gençlik Gelişimi” başlıklı **Birinci Bölümde** Hindistan, Endonezya, Pakistan, Malezya, Çin, Gana, Kolombiya, Peru, Meksika, Belize, Brezilya, Arnavutluk, Kosova, Kuzey Makedonya, Sırbistan, Türkiye, İtalya, İspanya, İzlanda, Norveç, Avustralya, Yeni Zelanda, Bulgaristan ve Romanya’dan araştırma örnekleri yer almaktadır. “PGG Uygulamaları ve Müdahale Programları” başlıklı **İkinci Bölümde** ise Çin, Kolombiya, İtalya, Ürdün, Kenya, Filipinler, İsveç, Tayland, Jamaika, Güney Afrika Cumhuriyeti, Slovenya, Litvanya, Finlandiya, Norveç, Kanada ve Amerika Birleşik Devletler gibi oldukça farklı ve etnik çeşitlilik sunan bağlamlardan yenilikçi uygulamalar, programlar ve değerlendirmeler sunulmaktadır.

Kitap, sunduğu araştırmalar ve ortaya koyduğu kuramsal çerçeve ile *pozitif psikoloji, gelişim psikolojisi, sosyal psikoloji, kültürlerarası psikoloji, iyi oluş, çocuk ve aile araştırmaları, eğitim, kültürlerarası ilişkiler, antropoloji, sosyoloji, metodoloji, danışmanlık, erken yetişkinlik, müdahale ve önleme araştırmaları* gibi farklı disiplinlerden sosyal bilimciler, öğrenciler, meslek uzmanları, karar vericiler ve uygulayıcılara global bir perspektif sunması yönüyle de öne çıkmaktadır.

Cynthia García Coll’ün, Brown Üniversitesi, ABD, ifadeleriyle,

“Bu [çalışma, A.K.], çocuk ve ergen gelişimi alanına büyük katkı sağlayacak heyecan verici bir ‘araştırma koleksiyonudur.’ Alanın, psikolojinin, temel eleştirilerinden birine de yanıt sunuyor aslında: WEIRD¹ katılımcı grupları ve kültürler üzerinde yürütülen çalışmaların ezici çoğunluğu. Çalışma, yalnızca çok çeşitli popülasyonlarda olumlu gelişimsel sonuçların nasıl teşvik edileceğine dair anlayışımızı artırmak açısından değil, aynı zamanda yeterince çalışılmamış/araştırılmamış birçok ülkedeki mekanizmaları belgelemesi ve bilimsel verilerle desteklemesi açısından da önemli...”

Çalışma, sosyal bilimlerden uzmanları, araştırmacılar, yükseköğretim öğrencileri ve konuya ilgi duyan kişilerce okunması yararlı ve ufuk açıcı bir kaynak olarak ilgiyi hak ediyor.

Cite as:

Korkut, A. (2021). Book Review: Pozitif Gençlik Gelişimi El Kitabı: Küresel Bağlamlardan Güncel Araştırma, Politika ve Uygulamalar [Handbook of Positive Youth Development: Advancing Research, Policy and Practice in Global Contexts]. Radosveta Dimitrova & Nora Wuum (Eds.). *European Journal of Educational and Social Sciences*, 6 (1), 143 – 145.

¹ WEIRD, “Western”, “Educated”, “Industrialized”, “Rich”, ve “Democratic” kelimelerinin ilk harflerinden üretilmiş bir akronim olarak alınmalıdır. Batılı, eğitim düzeyi yüksek, sanayileşmiş, gelir düzeyi yüksek ve demokratik toplumlar için kullanılmaktadır.