

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANA BİLİM DALI

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
EBEVEYNLERİNİN DUYGUSAL İSTİSMAR FARKINDALIĞI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali KAYA

KOCAELİ 2020

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
ANA BİLİM DALI**

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
EBEVEYNLERİNİN DUYGUSAL İSTİSMAR FARKINDALIĞI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali KAYA

Dr. Öğr. Üyesi Osman Nejat AKFIRAT

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 10.06.2020/13

KOCAELİ 2020

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde uygulama yaptığım okullarda yardımlarını esirgemeyen okul müdürlerine, sınıf öğretmenlerine ve rehber öğretmenlere teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimdeki bütün çalışmalarında her türlü desteği koşulsuz sunan, yol gösteren ve hem akademik hem de kişisel gelişimime yardımcı olan sayın hocam Dr. Osman Nejat AKFIRAT'a çok teşekkür ederim.

Daima desteklerini hissettiğim değerli annem, babam ve ağabeylerime teşekkürü bir borç bilirim.

Bana olan güvenini hissettirerek karşılaştığım zorlukları aşmamı sağlayan, tez yazım sürecinde motivasyonumu arttıran kıymetli eşim Melek KAYA'ya sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
KISALTMALAR LİSTESİ.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	vii
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	2
1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	6
1.4. SAYILTILAR	7
1.5. SINIRLILIKLAR.....	7
1.6. TANIMLAR.....	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	9
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. ÇOCUK İSTİSMARI VE İHMALİ.....	9
2.1.1. Fiziksel İstismar	12
2.1.2. Cinsel İstismar.....	14
2.1.3. İhmal	16
2.1.4. Çocuk İstismarının Nedenleri.....	18
2.2. DUYGUSAL İSTİSMAR.....	21
2.2.1. Duygusal İstismar Olarak Kabul Edilen Davranışlar.....	23
2.2.2. Duygusal İstismarın Nedenleri	26
2.2.3. Duygusal İstismarın Sonuçları	27
2.3. AİLE İLİŞKİLERİ.....	30
2.3.1. Ailenin Tanımı.....	30
2.3.2. Sağlıklı Aileler	31
2.3.3. Sağlıksız Aileler	33
2.4. EMPATİ	33
2.4.1. Empatinin Tanımı.....	33
2.4.2. Empatinin Boyutları	36

2.4.3. Empatik Tepki Düzeyleri	37
2.4.4. Çocuklarda Empati ve Gelişimi.....	38
2.5. ÖZYETERLİK	41
2.5.1. Bilinçli Farkındalık ve Özyeterlik	41
2.5.2. Özyeterlik	42
2.5.3. Özyeterlik İnancın Kaynakları.....	45
2.5.4. Özyeterliğin Etkili Olduğu Süreçler	46
2.5.5. Çocuklarda Özyeterlik	47
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	49
3. YÖNTEM	49
3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ	49
3.2. EVREN-ÖRNEKLEM	50
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	51
3.3.1. Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği.....	51
3.3.2. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği	52
3.3.3. KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği	52
3.3.4. Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği	53
3.3.5. Kişisel Bilgiler Formu.....	53
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....	54
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	55
4. BULGULAR	55
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	55
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	56
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	58
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	60
4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	62
4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	64
4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	66
4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	68
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	72
4.10. Onuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular	76
4.11. On Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	78
4.12. On İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	80

4.13. On Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	82
4.14. On Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular	84
4.15. On Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	85
4.16. On Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular	86
4.17. On Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	86
4.18. On Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	87
4.19. On Dokuzuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular	88
4.20. Yirminci Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	89
4.21. Yirmi Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	91
4.22. Yirmi İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular	93
4.23. Yirmi Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular.....	94
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	97
KAYNAKÇA	108
EKLER.....	117
ÖZGEÇMİŞ.....	128

ÖZET

Bu çalışmanın amacı ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin duygusal istismar farkındalığının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi ve ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların aile ilişkileri, empatik eğilimleri ve özyeterlikleri arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Araştırmanın evrenini Kocaeli ili İzmit ve Kandıra ilçesinde 2019-2020 Eğitim Öğretim yılında ilkokul dördüncü sınıfta eğitim gören öğrenciler ve onların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme için bu evrendeki İzmit ilçesinde bulunan 4 ve Kandıra ilçesinde bulunan 1 ilkokul olmak üzere bu okullarda eğitim gören 503 öğrenciye ve 503 ebeveyne uygun örnekleme yöntemi ile ulaşılmıştır. Araştırmada veri toplamak için Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği, Çocuklar için Aile İlişkileri Ölçeği, KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği, Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği ve Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde T-Testi, Tek Yönlü ANOVA, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi, Spearman Sıra Farkları Korelasyonu (R) Testleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığında cinsiyet, ailedeki çocuk sayısı, evlilik süresi, öğrenim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi, yaşanan yer, çocuk gelişimiyle ilgili eğitim alma ve kitap okuma değişkenlerinde anlamlı farklılık gözlenmiştir. Yaş, çalışma durumu, medeni hal, çocuğunun okul başarısına ilişkin ebeveyn görüşü ve aile yapısı değişkenlerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Ayrıca ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların empatik eğilimleri ve destekleyici aile ilişkileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların bilinçli farkındalık temelli özyeterlik puanları ve engelleyici aile ilişkileri arasında anlamlı ilişki görülmemiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular ilgili alan yazına göre tartışılmış ve çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çocuk İstismarı, Duygusal İstismar, Aile İlişkileri, Empati, Bilinçli Farkındalık, Özyeterlik

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the emotional abuse awareness of parents of fourth grade primary school students according to various demographic variables and also investigate the relationship between emotional abuse awareness of parents and fourth grade students' family relationship, empathic tendency, mindfulness-based self efficacy. Participants of study consisted of 503 students and 503 parents from 4 primary school in İzmit and 1 primary school in Kandıra. In the study, Recognition of Emotional Maltreatment Scale, Family Relationship Scale for Children, KA-Sİ Empathic Tendency Scale, Mindfulness-Based Self Efficacy Scale and Personal Information Form were used for collecting data. T-Test, One-Way ANOVA, Mann Whitney U Test, Kruskal Wallis Test, Spearman Sequence Difference Correlation (R) were used for data analysis. As a result of the study, a significant difference was observed in the emotional abuse awareness of parents, gender, number of children in the family, marriage duration, education level, monthly income level of the family, place of residence, education about child development and reading books. There was no significant difference in age, employment status, marital status, parental opinion of the child's school success and family structure. In addition, a significant relationship was found between emotional abuse awareness of parents and children's empathic tendencies and supportive family relationships. No significant correlation was found between the emotional abuse awareness of the parents and the mindfulness-based self efficacy scores and discouraging family relationships of the children. The findings reached as a result of the research were discussed according to the related literature and various suggestions were presented.

Keywords: Child Maltreatment, Emotional Maltreatment, Family Relationship, Empathy, Mindfulness, Self-Efficacy

KISALTMALAR LİSTESİ

DİFÖ: Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği

TDK: Türk Dil Kurumu

TCK: Türk Ceza Kanunu



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma grubuna ait demografik bilgiler	50
Tablo 2: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarına ait betimsel istatistikler	55
Tablo 3: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının cinsiyete göre normallik testi sonuçları ..	56
Tablo 4: DİFÖ Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarının cinsiyete göre Mann Whitney U testi sonuçları.....	57
Tablo 5: DİFÖ toplam puanlarının cinsiyete göre ilişkisiz örneklem t testi sonuçları	58
Tablo 6: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının yaşa göre normallik testi sonuçları	59
Tablo 7: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının yaşa göre Mann Whitney U testi sonuçları	59
Tablo 8: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının çocuk sayısına göre normallik testi sonuçları	60
Tablo 9: DİFÖ Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarının çocuk sayısına göre Kruskal Wallis testi sonuçları	61
Tablo 10: Ebeveynlerin DİFÖ toplam puanlarının çocuk sayısına göre Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları	62
Tablo 11: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının iş durumuna göre normallik testi sonuçları	63
Tablo 12: DİFÖ alt boyut ve toplam puanların iş durumuna göre Kruskal Wallis testi sonuçları	64
Tablo 13: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının medeni hallerine göre normallik testi sonuçları	65
Tablo 14: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin medeni hallerine göre Mann Whitney U testi sonuçları	65
Tablo 15: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının evlilik süresine göre normallik testi sonuçları	66
Tablo 16: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin evlilik sürelerine göre Kruskal Wallis testi sonuçları	67
Tablo 17: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre normallik testi sonuçları	69
Tablo 18: DİFÖ Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarının ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre Kruskal Wallis testi sonuçları	70
Tablo 19: Ebeveynlerin DİFÖ toplam puanlarının ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre tek yönlü ANOVA testi sonuçları	71
Tablo 20: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin aylık gelir düzeyine göre normallik testi sonuçları	72
Tablo 21: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aylık gelir düzeylerine göre Kruskal Wallis testi sonuçları	73
Tablo 22: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin yaşadıkları yere göre normallik testi sonuçları	76
Tablo 23: DİFÖ alt boyut ve toplam puanların ebeveynlerin yaşadıkları yere göre Kruskal Wallis testi sonuçları	77
Tablo 24: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının çocuklarının okul başarısına göre normallik testi sonuçları	79

Tablo 25: DİFÖ alt boyut ve toplam puanların çocuklarının okul başarısına göre Kruskal Wallis testi sonuçları	80
Tablo 26: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının beraber yaşayan akraba durumuna göre normallik testi sonuçları	81
Tablo 27: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının beraber yaşayan akraba durumuna göre Mann Whitney U testi sonuçları	81
Tablo 28: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin aldıkları eğitime göre normallik testi sonuçları	82
Tablo 29: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aldıkları eğitime göre Mann Whitney U testi sonuçları	83
Tablo 30: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin çocuk eğitimi ile ilgili kitap okuma durumuna göre normallik testi sonuçları.....	84
Tablo 31: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin çocuk eğitimi ile ilgili kitap okuma durumuna göre Mann Whitney U testi sonuçları	85
Tablo 32: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeklerine ait betimsel istatistikler	85
Tablo 33: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeğine ait betimsel istatistikler	86
Tablo 34: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖ ölçeğine ait betimsel istatistikler.....	87
Tablo 35: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeğine ait puanların cinsiyetlerine göre normallik testi sonuçları	87
Tablo 36: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeğine ait puanların öğrencilerin cinsiyetlerine göre Mann Whitney U testi sonuçları	88
Tablo 37: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeğine ait puanların cinsiyetlerine göre normallik testi sonuçları	89
Tablo 38: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeği puanlarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre ilişkisiz örneklem t testi sonuçları.....	89
Tablo 39: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖ ölçeğine ait puanların cinsiyetlerine göre normallik testi sonuçları.....	90
Tablo 40: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖÖ ölçeğine ait puanların öğrencilerin cinsiyetine göre Mann Whitney U testi sonuçları	90
Tablo 41: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeğine ait puanları ve ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanlarının normallik testi sonuçları	91
Tablo 42: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeği alt boyutlarına ait puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları.....	92
Tablo 43: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeğine ait puanları ve ebeveynlerin DİFÖ puanlarının normallik testi sonuçları.....	93
Tablo 44: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeğine ait puanları ile ebeveynlerin DİFÖ puanları arasında Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları	94
Tablo 45: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖ ölçeğine ait puanları ve ebeveynlerin DİFÖ puanlarının normallik testi sonuçları	95
Tablo 46: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖ ölçeğine ait puanları ile ebeveynlerin DİFÖ puanları arasında Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları	95

GİRİŞ

Çocuk ve ebeveynleri arasındaki etkileşim gelişimsel süreç boyunca devam etmektedir. Bu süreçteki ebeveyn davranışları çocuk üzerinde kalıcı izler bırakmaktadır. Ebeveynlerin çocuklara karşı olumsuz davranışları bazen istismar olarak değerlendirilmektedir.

Çocuğun sağlığını, fiziksel ve psikosoyal gelişimini olumsuz yönde etkileyen davranışlar çocuk istismarı olarak adlandırılmaktadır (Polat, 2017: s. 32). Çocuk istismarı türlerinden biri olan duygusal istismarın ortaya çıkmasına, bilerek veya bilmeyerek ebeveynler neden olmaktadır. Ebeveynler; uygunsuz beklentiler, duyarsızlık, korkutma ve reddetme gibi duygusal istismar içeren yaklaşımlarda bulunabilmektedirler. Bu çalışmanın devam eden bölümlerinde ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların aile ilişkileri, empatik eğilimleri ve özyeterlik düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmaktadır.

Bu doğrultuda birinci bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde ilgili alan yazına göre çocuk istismarı, duygusal istismar, aile ilişkileri, özyeterlik ve empati konuları kavramsal çerçevede ele alınmıştır. Üçüncü bölümde; araştırma deseni, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme araçları ile ilgili bilgiler, araştırmadaki verilerin nasıl toplandığı ve analiz edildiğine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Araştırmanın son bölümü olan dördüncü bölümde ise araştırma sonucunda ulaşılan bulgular verilmiş ve bunlar ilgili alan yazın doğrultusunda tartışılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. PROBLEM DURUMU

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Çocuk istismarı konusu geçmişten beri çocukların yaşadığı en önemli sorunlardan biridir. Çocuk İstismarı; bir yetişkin, toplum veya ülke tarafından kasıtlı veya kasıtlı olmadan yapılan ve çocuğun sağlığını, fiziksel gelişimini, psikososyal gelişimini olumsuz yönde etkileyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Polat, 2017: s. 57). Bu tanımdan anlaşılacağı üzere çocuk üzerinde geniş yelpazede olumsuz sonuçlara neden olmaktadır.

Çocuk istismarının bir türü olan duygusal istismar; fiziksel olmayan ağır cezaları, tehditleri, korkutmayı, ilgi göstermemeyi, duygusal destek sağlamamayı içermektedir (Sedlak ve Broadhurst, 1996). Duygusal istismar olarak kabul edilen davranışlar reddetme, izole etme, korkutma, duyarsızlık ve yüksek beklentiler şeklinde sıralanmaktadır (Uslu vd., 2010: s. 346). Diğer istismar türlerine göre duygusal istismar, çoğunlukla çocuk ile ebeveyn arasındaki ilişkiden kaynaklanmaktadır. Ebeveynlerin olumsuz yaklaşımları ve davranışları duygusal istismara neden olmaktadır (Crosson-Tower, 2010: s. 196). Çocuk gelişiminde ebeveynlerin davranışları çocukların psikososyal, bilişsel, dil, cinsel ve bedensel gelişimlerinde büyük ölçüde etkili olmaktadır. Başka bir deyişle aile içerisindeki etkileşimin niteliği çocuğun gelişiminin olumlu mu olumsuz mu olacağını

belirlemektedir (Senemoğlu, 2012: s. 12). Bu doğrultuda ebeveynlerin davranışları ve özellikleri önemli hale gelmektedir.

Fiziksel istismar, cinsel istismar veya ihmal gibi çocuk istismarı türleri yapılaş şekilleri doğrultusunda toplumsal normların ve yasaların kesin yargıları ve yaptırımları nedeniyle sadece yapıldığı bölgede değil haberlerin ulaşılabilirliği ile birlikte bütün toplum içinde büyük bir tepkiyle karşılanmaktadır. Ancak duygusal istismar ve ihmal, yaygın görülmesine rağmen yeterince farkına varılmamış bir istismar türüdür (Glaser, 2002: s. 698). Bunun sebebi olarak duygusal istismar içeren davranışlarda bulunan ebeveynlerin yaptıklarının ayırında olmamaları söylenebilir.

Duygusal istismarın tanımlanmasında, ayırt edilmesinde ve yasal olarak kanıtlanmasında zorluk yaşanmaktadır (Glaser, 2002: s. 698). Bu nedenle toplum içinde ve ebeveynler arasında bilinirliği düşük seviyelerde kalmaktadır. Örneğin cinsel istismar Türk Ceza Kanunu'nda (Md. 103-1) cinsel dokunulmazlığa karşı suçlar bölümünde işlenmektedir. Hatta ilgili maddede cinsel istismar deyiminin ne anlama geldiği de açıklanmaktadır (Türk Ceza Kanunu, 2004: s. 8994). Ancak duygusal istismar yasalarda herhangi bir şekilde yer almamaktadır. Dolayısıyla duygusal istismar konusuna hem yasalarda hem de toplumsal bağlamda yeterince önem verilmediği söylenebilir. Duygusal istismar, bilinirliği düşük olmasına rağmen yaygın şekilde görülmektedir. Bununla birlikte sadece tek başına görülen bir istismar şekli olmayıp diğer tüm istismar türlerine (fiziksel ve cinsel) eşlik etmektedir (Binggeli vd., 2001: s. 1). Bu yönüyle duygusal istismar, çocukları geniş bir çerçevede olumsuz şekilde etkilemektedir.

Çocukların empati ve özyeterlik gelişimleri çok küçük yaşlarda ve çocuk ebeveyn ilişkisiyle başlamaktadır. Empati gelişiminde çocukların kendileriyle başkaları arasındaki farkı anlamaları ve onların bakış açısıyla bakabilmeleri gerekmektedir. Bu da çocukların iki yaşına gelmeleriyle birlikte, empati gelişimi için duygusal ve bilişsel koşullar ortaya çıktığında başlamaktadır (Yüksel, 2009: s. 154). Özyeterlik gelişiminde ise ebeveynler sürekli olarak çocuklarının davranışlarına çeşitli tepkiler vererek onlara kendilerini deneyebilecekleri aile ortamı sunmaktadırlar. Ancak çocuklarına gelişimlerini destekleyecek çevre sağlamayan, sorumsuz, otoriter, aşırı koruyucu, reddedici ve ihmalkâr ebeveynlerin davranışları sonucunda çocuklar dışa bağımlı ve özyeterlik inancı zayıf özellikler

göstermektedirler (Bandura, 1997a: s. 122). Dolayısıyla çocukların empati ve özyeterlik gelişimlerinde ebeveynlerin davranışları, etkileri doğrultusunda önem kazanmaktadır.

Duygusal istismar yaygın şekilde görülmesine rağmen buna maruz kalan çocuklar ilgili birimlere bildirilmemektedir (Hamarman vd, 2002: s. 303). Bunun nedeni olarak duygusal istismarın tanımlanmasında güçlük yaşanması ve bu yüzden duygusal istismar içeren davranışların bilinmemesi gösterilebilir (Uslu vd., 2010: s. 346). Bu doğrultuda ebeveynlerin davranışlarına neden olan faktörlerin bilinmesi duygusal istismarın anlaşılması ve önlenmesi adına çok önemlidir. Ayrıca ebeveynlerin davranışları çocukların gelişimleri üzerinde etkili olmaktadır. Dolayısıyla ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların empati ve özyeterlik gelişimlerinin araştırılması gerektiği söylenebilir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

İlgili problem durumu doğrultusunda bu çalışmanın amacı, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin duygusal istismar farkındalığının incelenmesi ve ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların aile ilişkileri, empatik eğilimleri ve özyeterlikleri arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Ebeveynlerin duygusal istismar farkındalık düzeyleri nedir?
2. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

5. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları iş durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları medeni hallerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
7. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları evlilik süresine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
8. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları öğrenim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
9. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları ailenin aylık gelirine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
10. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları yaşadıkları yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
11. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları çocuklarının okul başarısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
12. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları beraber yaşayan akraba durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
13. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları ebeveynlerin aldıkları eğitime göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
14. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları ebeveynlerin çocuk eğitimi ile ilgili kitap okuma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
15. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile ilişkileri nasıldır?
16. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ne düzeydedir?
17. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlikleri ne düzeydedir?
18. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile ilişkileri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

19. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
20. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
21. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile ilişkileri ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
22. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
23. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyleri ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çocuk istismarı ile ilgili çalışmalar ilk başladıkları zamanlardan beri her zaman vakaların görülmesi nedeniyle güncelliğini korumaktadır. Daha özel olarak duygusal istismar ise yaygın şekilde görülmektedir ve sadece tek başına görülen bir istismar şekli olmayıp diğer tüm istismar türlerine (fiziksel ve cinsel) eşlik etmektedir (Binggeli vd, 2001: s. 1). Ayrıca fark edilmesi güç olduğu için duygusal istismar ile ilgili çalışmaların ebeveynlerin özelliklerini belirlemek ve bu doğrultuda ebeveynlere yönelik çalışmalara yön vermesi açısından gerekli olduğu söylenebilir. Okullarda veya diğer kurumlarda yapılacak çalışmalarda kullanılırken fayda sağlayabilecek cinsiyet, yaş, ailedeki çocuk sayısı, çalışma durumu, medeni hal, evlilik süresi, öğrenim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi, yaşanılan yer, çocuğunun başarısına ilişkin ebeveyn görüşü, aile yapısı, çocuk gelişimiyle ilgili eğitim alma ve kitap okuma gibi ebeveynlere ait özellikler bu çalışmanın işlevselliği açısından da önemlidir.

Çocukların özyeterlik ve empati gelişimlerinde ebeveynlerin yaklaşımları ve davranışları önemli ölçüde etkili olmaktadır. Bu çalışmada da ebeveynlerin

duygusal istismar farkındalığı ile çocukların aile ilişkileri, empatik eğilimleri ve özyeterlikleri arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Daha önceden yapılmış benzer bir çalışma olmaması çalışmanın özgünlüğünü öne çıkarmaktadır.

Yaygın görülmesine rağmen diğer istismar türlerinde olduğu gibi somut kanıtlar olmaması ve fark edilmesindeki güçlükler nedeniyle duygusal istismar ile ilgili çalışmalar eksik kalmaktadır (Kaplan vd., 1999: s. 1214). Bu doğrultuda duygusal istismarla ilgili somut ve fiziksel kanıtların hiçbir zaman olmayacağı dikkate alındığında duygusal istismarı önleme adına yapılacak çalışmalarda bu konudaki farkındalığı artırmak gerekmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın duygusal istismar ile ilgili literatüre katkı sağlayacağı söylenebilir.

1.4. SAYILTILAR

Araştırmaya katılan ebeveyn ve öğrencilerin kullanılan veri toplama araçlarını doldururken görüşlerini açık ve gerçeğe uygun şekilde ifade ettikleri varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırma Kocaeli ili İzmit ve Kandıra ilçelerindeki muhtelif okullarda eğitim gören dördüncü sınıf öğrencileri ve onların ebeveynleriyle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Çocuk İstismarı: Bir yetişkin, toplum veya ülke tarafından kasıtlı veya kasıtlı olmadan yapılan ve çocuğun sağlığını, fiziksel gelişimini, psikososyal gelişimini olumsuz yönde etkileyen davranışlardır. Ayrıca çocuğun istismar veya şiddet olarak

algılamadığı veya yetişkinlerin istismar olarak kabul etmediği davranışları da içermektedir. Bu davranışlarda, çocuk tarafından algılanma veya yetişkin tarafından bilinçli olarak yapılma şartı aranmamaktadır (Polat, 2017: s. 57).

Duygusal İstismar: Esas olarak ihmal ve çocuğa psikolojik olarak hasar veren davranışlardan oluşmaktadır. Bu davranışlar güç kullanarak çocuğu savunmasız bırakan ebeveynleri tarafından yapılmaktadır ve çocuğun davranışsal, bilişsel, duygusal, sosyal ve psikolojik yönden gelişim sürecinde hasara neden olmaktadır (Thompson ve Kaplan, 1999: s. 192).

Empati: Empatik olma veya empati durumu, bir kimsenin içsel halini doğru bir şekilde algılayarak, onunla özdeşlemeden “miş gibi” yaparak, onun duygusal süreçlerini hissederek anlamak şeklinde tanımlanabilir (Rogers, 1975: s. 105).

Özyeterlik: Bireyin gelecekte karşılaşacağı durumları yönetmek için ihtiyaç duyduğu davranış biçimlerini planlama ve gerçekleştirme konusunda kendi yeteneklerine olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977b: s. 193).

Bilinçli Farkındalık: Dikkati kasıtlı bir şekilde içinde bulunulan ana odaklayarak yargısızca o anı deneyimleme olarak tanımlanmaktadır. Herkes bilinçli farkındalık içinde bulunmaktadır ancak bu durum zamana göre veya çeşitli derecelerde farklılık göstermektedir (Kabat-Zinn, 2003: s. 145).

Bilinçli Farkındalık Temelli Özyeterlik: Kişinin farklı durumlar karşısında yargısız farkındalığını sürdürme becerisidir (Chang ve arkadaşları, 2004).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde alan yazın doğrultusunda genel olarak çocuk istismarı ve ihmali, duygusal istismar, aile ilişkileri, empati ve bilinçli farkındalık temelli özyeterlik kavramları hakkında bilgiler sunulmuştur.

2.1. ÇOCUK İSTİSMARI VE İHMALİ

Çocuk istismarı ile ilgili çalışmalar geçmişten günümüze artarak devam etmektedir. Bu konuda kamuoyuna yansıyan haberlerin toplum tarafından tepkiyle karşılanması çocuk istismarının, hassas ve üzerinde durulması gerektiğini göstermektedir. Çocukların kendilerini korumada yetersiz olmaları nedeniyle çeşitli düzenlemeler yapılmaktadır.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre, daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, 18 yaşından küçük her birey 'çocuk' olarak değerlendirilmektedir. Bu sözleşmenin 19, 34 ve 39'uncu maddeleri çocuk istismarı ve ihmali konusu ile ilgilidir. Sözleşmenin 19. Maddesinde çocuğun ana babası ya da bakımını üstlenen kişi tarafından bedensel veya zihinsel saldırı, şiddet, ihmalkâr muamele, cinsel istismar ve her türlü kötü muameleye karşı koruyucu önlemler alma sorumluluğu sözleşmeyi kabul eden taraf devletlere yüklenmiştir. 34. maddede çocukların gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek her türlü cinsel sömürüye ve cinsel suistimale karşı koruma güvencesi sağlanması gerekliliği üzerinde durulmaktadır. 39. madde ise herhangi bir kötü muamele mağduru çocuğun sağlığını iyileştirme sürecinde her türlü psikososyal desteğin sağlanması üzerinde durmaktadır (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1989).

Yasal düzenlemelerin yanında kültürel olarak da çocuğa karşı yapılan kötü muamele hoş karşılanmamaktadır. Her kültürde çocuk yetiştirme tarzı ve çocuğun bakımı farklılıklar göstermektedir. Ancak çoğu kültürde çocuğun istismarının engellenmesi konusundaki yaklaşımlar uyuşmaktadır. Çocuğun çok katı disiplin yöntemlerine maruz kalması ve cinsel istismarı konusunda ise bunlara kesin bir şekilde karşı çıkılmaktadır (Krug vd., 2002: s. 59). Çocuk istismarı, çocuklar ve ailelerinin karşı karşıya kalığı önemli ve büyük bir sorundur. Çocukların fiziksel, gelişimsel ve psikososyal iyi oluşlarını etkilediğinden geniş bir bakış açısıyla yaklaşılması gerekmektedir. Bu doğrultuda tıbbi, gelişimsel, psikososyal ve yasal yönden çeşitli sonuçları bulunmaktadır. Dolayısıyla birçok farklı disiplini ilgilendiren bir konudur (Giardino vd., 2010: s. 3).

Çocuk istismarı konusunda; İngilizce’de “child abuse and neglect” karşılığı olarak Türkçe’de farklı sözcükler kullanılmakla birlikte “çocuk istismarı ve ihmali” daha sık kullanılan sözcüklerdir (Kars, 1996). Çocuğa kötü davranma davranışları için çocuğu istismar etme, taciz etme, örseleme veya çocuk ezimi terimlerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu konuda yapılan ilk çalışma 1962 yılında Henry Kempe tarafından kaleme alınan "Örselenmiş Çocuk Sendromu" makalesinde ortaya çıkmıştır. Çocuğa karşı yapılan kötü davranış veya istismar; bedensel (fiziksel), duygusal ve cinsel olarak ayrılmaktadır (Kulaksızoğlu, 2004: s. 191).

Dünya Sağlık Örgütü’nün 1985 yılında yapmış olduğu tanıma göre çocuk istismarı; bir yetişkin, toplum veya ülke tarafından kasıtlı veya kasıtlı olmadan yapılan ve çocuğun sağlığını, fiziksel gelişimini, psikososyal gelişimini olumsuz yönde etkileyen davranışlardır. Ayrıca çocuğun istismar veya şiddet olarak algılamadığı veya yetişkinlerin istismar olarak kabul etmediği davranışları da içermektedir. Bu davranışlarda, çocuk tarafından algılanma veya yetişkin tarafından bilinçli olarak yapılma şartı aranmamaktadır (Akt., Polat, 2017: s. 22). Çocuk istismarı ve ihmali, ana baba ya da bakıcı gibi bir yetişkin tarafından çocuğa yöneltilen, toplumsal kurallar ve profesyonel kişilerce uygunsuz ya da zarar verici olarak nitelendirilen, çocuğun gelişimini engelleyen ya da kısıtlayan davranışların tümüdür. Bu davranışların sonucu olarak çocuğun fiziksel, ruhsal, cinsel ya da sosyal açıdan zarar görmesi, sağlık ve güvenliğinin tehlikeye girmesi söz konusudur (Taner ve Gökler, 2004: s. 82).

Çocuk istismarı ve ihmali vakalarında, istismarı uygulayanlar arasında ebeveynler veya diğer aile üyeleri, bakıcılar, arkadaşlar, çevredeki tanıdıklar, yabancılar, öğretmenler, din görevlileri, işverenler, sağlık çalışanları ve diğer çocuklar bulunmaktadır (Butchart vd., 2006: s. 7). Dolayısıyla bu kişiler çocuğun en yakınından itibaren başlayan bir çerçevede genişlemektedir.

Çocuk istismarının kasıtlılık, toplumsal dayanak, bireysel nedenler ve çocuğun bireyselliği gibi çeşitli boyutları bulunmaktadır. Kasıtlılık, çocuğu cezalandırmak için bilerek katı disiplin yöntemleri kullanan ebeveyn davranışlarını ifade etmektedir. Bazı toplumlarda çocuğa davranış biçimi normal kabul edildiği halde istismar edici bir davranış sergilenebilir. Bu durumda çocuk istismarının toplumsal dayanak boyutundan söz edilebilir. Bireysel nedenler boyutu, bazı ebeveynlerin yaşadığı muhtelif sorunlardan (örneğin depresyon) dolayı çocuğa karşı ihmal veya istismar edici davranışlarda bulunması durumudur. Çocuğun bireyselliği boyutunda ise yine toplumsal olarak çocuğun algılanması öne çıkmaktadır. Bazı toplumlar henüz doğmamış çocuğu bir birey olarak ele alıp onlara çeşitli haklar sunmaktadır. Buna örnek olarak hamile bir kadının zararlı madde kullanımının çocuk istismarı olarak değerlendirilmesi gösterilebilir (Finkelhor ve Korbin 1988: s. 5).

Çocuk istismarı ve ihmali çocuğun olumlu gelişimini zedeleyen bazı kısa ve uzun dönemli etkilere neden olmaktadır. Bu etkiler bedensel, ruhsal ve sosyal olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Bedensel etkiler çoğunlukla fiziksel istismar sonucunda gözlenebilen fiziksel şiddetin varlığını gösteren belirtilerdir. Bedensel etkiler arasında vücudun çeşitli kesimlerinde oluşan yara bereler, morluklar, şişmeler, sıyrıklar, kesiler, kanamalar, yanıklar, kırıklar, göz ve beyin hasarları, iç organ yaralanmaları ve bunların sonucunda oluşan çeşitli hastalıklar, kalıcı sakatlanmalar ve bunların sonucunda ortaya çıkan büyüme ve gelişme geriliği bulunmaktadır. Ruhsal etkiler ise çocukluk döneminde geçirilen istismar ve ihmale bağlı olumsuz yaşantıların sonucunda yetişkinlikte ortaya çıkan psikiyatrik hastalıklarda görülmektedir. Aynı zamanda kişilik bozuklukları, şiddet eğilimli davranışlarda bulunma, madde bağımlılığı ve kendine zarar verici davranışlar ruhsal etkiler arasında sayılmaktadır. İstismar yaşantısı geçiren bir çocuğun yaşadıklarından dolayı içinde bulunduğu aile ve topluma karşı olumsuz duygu ve düşünceler içinde olması

ve toplumun çocuğa karşı kabullenici davranışları göstermede yetersiz kalması sosyal etkiler arasında gösterilmektedir (Altıparmak, 2008: s. 11).

İhmal ve istismarı birbirinden ayıran en temel nokta istismarın aktif, ihmalin ise pasif bir olgu olmasıdır. Çocuk ihmal ve istismarı, çocuğun normal fiziksel ve zihinsel gelişimini kısıtlayıcı olan fiziksel, duygusal ve cinsel ihmal ve istismarı içermektedir. Ancak bunları birbirinden ayırmak oldukça zordur (Aral, 1997: s. 5).

Çocukların istismar mağduru olmalarında kolay incinebilir olmaları etkili olmaktadır. Bunun nedenleri arasında ilk olarak çocukların güç ve dayanıklılık olarak istismar davranışlarına karşı koyabilecek durumda olmamaları sayılmaktadır. Başka bir neden olarak deneyim ve bilgi eksikliği gösterilebilir. Bu doğrultuda çocukların tehlikeli durumlar karşısında önceden sezip ona göre tepki göstermekten yoksun oldukları söylenebilir. Çocuğa karşı kötü muameleye ilişkin toplumsal bakış açısı ve yaptırımların etkisizliği de çocukların kolay incinebilir olmalarında öne çıkan faktörlerdendir. Son olarak çocukların kendilerini ilgilendiren konularda yeteri kadar kendi görüşlerini ifade edecek fırsatlarının olmayışı da zarar görmelerine neden olmaktadır (Finkelhor, 2008: s. 7).

Çocuk istismarı çeşitleri fiziksel, cinsel ve duygusal istismar ile ihmal olmak üzere dört farklı şekilde ele alınmaktadır. Çocuk istismarının farklı çeşitleri olmasına rağmen bunlar çoğunlukla birlikte görülmektedir. Ancak yetişkinlerde geçmiş yaşantılara yönelik yapılan çalışmalarda, farklı istismar şekillerinin farklı sonuçlara yol açtığını göstermektedir. Farklı istismar şekilleri birlikte görüldüğünden bazı durumlarda kesin olarak ayırım yapmak zorlaşmaktadır (Mullen vd., 1996: s. 8).

Çocuk istismarı çeşitleri fiziksel, cinsel ve duygusal istismar ile ihmal olmak üzere ayrı başlıklarda ele alınacaktır.

2.1.1.Fiziksel İstismar

Çocuk istismarı ve ihmali konusunda dikkat çeken ilk istismar türü fiziksel istismar olmuştur. Gözlenebilen ve nesnel sonuçları dolayısıyla daha kolay fark edilebilen fiziksel istismar özellikle tıp alanında yapılan çalışmalarda öne çıkmıştır.

Kempe'nin "örselenmiş çocuk sendromu" ile hem fiziksel istismar hem de çocuk istismarı ve ihmali süreci üzerine çalışmalar başlamıştır (Kars, 1996). Çocuk istismarı üzerine dikkat çekilmesini sağlaması nedeniyle fiziksel istismar, bu alandaki gelişmeler için dönüm noktası olarak kabul edilebilir.

Fiziksel istismar, istismar türleri içerisinde tanımlanması ve fark edilmesi en kolay istismar türüdür ve çocuğun kaza dışı hasar görmesi ve fiziksel olarak cezalandırılması olarak ifade edilmektedir (Aral, 1997: s. 5). Fiziksel istismar sonucunda çocuğun gelişim ve fonksiyonlarında kalıcı hasar ve yaralanmalar ortaya çıkmaktadır (Finkelhor ve Korbin, 1988: s. 8). Daha detaylı olarak çocuğun fiziksel istismarı, çocuğa karşı kasıtlı olarak yaralanmalarla sonuçlanabilecek, çocuğun sağlığını, yaşamını, gelişimini veya onurunu zedeleyecek fiziksel güç kullanmak tanımlanmaktadır. Fiziksel istismar vurma, sallama, ısırma, boğma, yakma ve zehirlenme gibi şekillerde ortaya çıkmaktadır. Çocuğa karşı yapılan çoğu fiziksel istismar, ev ortamında çocuğu cezalandırmak için kullanılan dayak aletleriyle yapılmaktadır (Butchart vd., 2006: s. 10).

Fiziksel istismar, çocuğun sağlığını olumsuz etkileyen ve vücutta iz bırakan lezyonların ve yaralanmaların bulunması olarak tanımlanmıştır. Ancak fiziksel istismar denilince çoğunlukla dayak düşünülse de çocuğa yönelik yapılan ve kırıkların, yanıkların, morlukların, kesiklerin ortaya çıkmasındaki nedenler fiziksel istismar olarak adlandırılmaktadır. Fiziksel istismar uygulanış tarzı olarak aletsiz (tokat, tekme, yumruk, ısırma, çimdikleme vb.) ve aletli (kemer, hortum, sopa, sigara, sıcak su vb.) olmak üzere iki farklı şekilde görülmektedir (Polat vd., 1997: s. 292).

Çocuklarda görülen fiziksel istismar vakalarında genellikle tedaviye başvurma sürecinde yaşanan gecikmeler, olaya ilişkin anlatılanların sonradan değişmesi, çocuğun başına geldiği varsayılan durumun yaşı ve gelişim dönemiyle uyumsuzluk barındırması, çocuğun kardeşinin veya akranlarının suçlanması, yaşandığı varsayılan olayın ebeveynler tarafından anlatılırken tutarsızlıkların olması, ebeveynlerin veya çocuğun bakımıyla ilgilenen kişilerin çocuğa karşı düşmanca davranışlarda bulunması gibi bazı ortak özellikler görülmektedir (Polat vd., 1997: s. 296). Bunlar fiziksel istismar ihtimaline yönelik fikir vermeleri açısından önemlidir.

Fiziksel istismar ile kaza sonucu oluşan yaralanmalar arasında benzerlikler görüldüğü halde önemli farklılıklar bulunmaktadır. Kaza sonucu oluşan yaralar genellikle kollar ve dizler gibi vücudun kemikli yerlerinde olurken karın ve kalça bölgeleri gibi vücudun korunaklı yerlerindeki yaralanmaların kaza sonucunda ortaya çıkma ihtimali düşüktür. Çocuk üzerinde sıklıkla aynı yaralanmaların görülmesi kaza ihtimalini ortadan kaldırmaktadır. Yaralanmalar bir alet kullanımı sonucunda ortaya çıkmış ise kaza ihtimali düşüktür. Çocuğa veya ebeveynlerine kazanın oluşum şekli sorulduğunda açıklamada güçlük çekmeleri veya tutarsızlık bulunması kaza değil istismar olduğunu göstermektedir (İnsan Hakları Derneği, 2008: s. 6).

Fiziksel istismar sonucunda çocuk üzerinde sadece fiziksel etkiler görülmemektedir. Aynı zamanda bilişsel gelişimde gerilik, akademik sorunlar, kişilerarası ilişkilerde sorunlar, saldırganlık, madde bağımlılığı, depresif belirtiler ve travma sonrası stres bozukluğu da görülmektedir (McCoy ve Keen, 2013: s. 84). Bu nedenle fiziksel istismar sadece somut belirtilerle değerlendirilmemeli; duygusal etkileri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Fiziksel istismar somut belirtilerin olması ve kolay fark edilebilmesi nedeniyle çocuk istismarı konusundaki çalışmaların başlamasını sağlamıştır. Çocukların gelişimini olumsuz yönde etkileyen faktörlerden çocuk istismarının fark edilmesi ve önlenmesi adına dönüm noktası olmuştur. Fiziksel etkilerin yanı sıra psikolojik sonuçları nedeniyle fiziksel istismarın anlaşılması önemli hale gelmiştir.

2.1.2 Cinsel İstismar

Çocuk istismarının türlerinden biri de çocuğun cinsel olarak kötü muameleye maruz kalmasıdır. Ancak cinsel istismar, diğer istismar türlerinden farklı olarak sosyal bir tabu gibi görülmektedir. Bu nedenle cinsel istismar vakalarını ortaya çıkarmak ve belirlemek güçtür. Son zamanlarda bildirim ve rapor etme artış gösterse de hala daha birçok cinsel istismar vakasının toplum içinde gizli kaldığı düşünülmektedir (Jenny, 2010: s. 16).

Cinsel istismarın tanımına bakıldığında süreç içerisinde eklemeler ve değişiklikler yapıldığı görülmektedir. Kempe ve Kempe (1978) çocuk istismarını "bağımlı ve gelişimsel olarak olgunlaşmamış çocuk ve ergenlerin bilinçli olarak onay vermeye yetkin olmadıkları, bütünüyle algılayamadıkları veya ailevi rollerle ilgili sosyal tabulara ters düşen cinsel aktivitelerde taraf olmaları" olarak tanımlamıştır (Polat vd., 1997: s. 315). Finkelhor (1978) ise yetişkin ile cinsel olarak yeterliliği olmayan çocuk arasındaki, yetişkin bireyin haz almak için güç, tehdit ve çocuğun güvenini kullanarak yaptığı her türlü cinsel temas olarak tanımlamaktadır (Finkelhor ve Korbin, 1988: s. 8).

Cinsel istismar; cinselliği kavrama olgunluğuna ulaşmamış ve gelişimsel olarak cinsel ilişkiye onay verecek yeterliliği olmayan çocuğun, yasaları veya sosyal tabuları ihlal eden cinsel aktivite içinde bulunmasıdır. Çocuklar cinsel olarak sadece yetişkinler tarafından istismara uğramamaktadırlar. Aynı zamanda diğer çocuklar tarafından da cinsel olarak istismar edilmektedirler (Butchart vd., 2006: s. 10). Ancak burada çocukların aralarındaki cinsel eylemlerin niteliğine dikkat etmek gerekmektedir. Aynı yaş gruplarındaki çocuklar arasında, zor kullanmadan ve herhangi bir olumsuz etki oluşturmayacak cinsel oyunlar gelişimsel girişimler olarak değerlendirilmektedir (Polat, 2017: s. 43).

Türk Ceza Kanunu'nda (Md. 103-1) cinsel dokunulmazlığa karşı suçlar bölümünde çocukların cinsel istismarı üzerinde durulmaktadır. Bu doğrultuda ilgili maddede cinsel istismar: "Cinsel istismar deyiminden; a) On beş yaşını tamamlamamış veya tamamlamış olmakla birlikte fiilin hukuki anlam ve sonuçlarını algılama yeteneği gelişmemiş olan çocuklara karşı gerçekleştirilen her türlü cinsel davranış, b) Diğer çocuklara karşı sadece cebir, tehdit, hile veya iradeyi etkileyen başka bir nedene dayalı olarak gerçekleştirilen cinsel davranışlar, anlaşılır." şeklinde açıklanmaktadır (TCK, 2004: s. 8994).

Çocuk ile istismarcı arasındaki her türlü cinsel davranış fiziksel temasın yanı sıra gözlem de içermektedir (Glaser ve Wiseman, 2000: s. 358). Bu davranışlar; cinseli çerikli konuşmayı, şakalaşmayı, teşhir ve röntgencilik gibi temas içermeyen istismar türlerinden, çocuğun cinsel organlarına dokunma, oral-genital seks, ensest, tecavüz, çocuğu fuhuş ve pornografik materyallerin üretiminde kullanma ve sodomi gibi tüm davranışları ve eylemleri kapsamaktadır (İnsan Hakları Derneği, 2008: s. 9).

Çoğu çocuk istismarı vakası aile içinde çocuğun ebeveynleri ya da bakımıyla ilgilenen kişiler tarafından çocuğa zarar verilmesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Cinsel istismar vakalarında ise istismarcı kişi çocuk veya ergen tarafından tanınmaktadır. Ancak çocuğu cinsel olarak istismar eden kişi çoğunlukla ebeveyn olmamaktadır (Glaser, 2005: s. 53).

Çocukların cinsel istismar vakalarında yaşadıkları olayı güvendiği kişilere söylememelerinde istismarcının bazı davranışları etkili olmaktadır. Yaşadıklarını söylemesi durumunda çocuğun anne babasının boşanacağı, çocuğu ailesinden ayıracakları ve istismarcının hapse atılacağı gibi tehditler istismarcı tarafından kullanılmaktadır. İstismarcılar, yaşadıklarını söylese bile ona kimsenin inanmayacağına çocuğu ikna etmektedirler. Bazı istismarcılar da istismarı çocuğa "eğitim", "sevgi", görev ya da normal ebeveyn-çocuk ilişkisi olarak anlatmaktadırlar (Glaser ve Wiseman, 2000: s. 359).

Cinsel istismar sonucunda çocuk üzerinde fiziksel hasar olduğu gibi duygusal sorunlar da yaşanmaktadır. Bu nedenle cinsel istismarın diğer istismar türlerine göre kıyaslandığında daha karmaşık, ortaya çıkarılması ve doğrulanması daha zor olduğu görülmektedir (Kars, 1996). Toplumsal ve kültürel etkilerden dolayı bir tabu olarak değerlendirilen cinsel istismarın ortaya çıkarılmasında güçlükler yaşanmaktadır. Son zamanlarda bildirimler artış gösterse de eksiklikler olduğu düşünülmektedir. Birçok şekilde gerçekleştirilmesinden dolayı cinsel istismar karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu karmaşık yapısından dolayı çocuklar üzerinde geniş çapta olumsuz etkileri olduğu görülmüştür.

2.1.3. İhmal

Çocuk ihmali genelde ailenin, ilgili kurumların ya da devletin çocuğa karşı en temel sorumluluklarını yerine getirmemesi şeklinde tanımlanabilir. Bir bütün olarak toplum, kurumlar ve bireyler tarafından geliştirilen ihmal davranışı, çocukların eşit hak ve özgürlüklerinden yoksun bırakılması sonucunda onların en üst düzeyde gelişimlerini engelleyici davranışlar olarak ortaya çıkmaktadır. Çocuğun bakım ve beslenme gereksinimlerinin yeterince karşılanmaması gerekli tıbbi müdahalelerin

yapılmaması, anne baba olarak çocuğa karşı danışmanlık görevinin yeterince yerine getirilmemesi ve çocuğun tek başına bırakılması ihmal davranışına örnek olarak verilebilir (Aral ve Gürsoy, 2001: s. 37).

İhmal, ebeveynleri veya çocuğun bakımıyla ilgilenen kişiler tarafından çocuğun zarar görmesine ya da zarar görme riskine neden olacak ihmalkâr davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Daha detaylı ve çocuk odaklı olarak ihmal durumu çocuğun temel ihtiyaçları karşılanmadığında ortaya çıkmaktadır. Bunlar; beslenme, giyinme, sağlık, eğitim, çevresel tehlikelerden koruma, denetim, ilgi, sevgi gibi ihtiyaçlardır (Dubowitz, 2002: s. 192).

İhmal, fiziksel, duygusal ve eğitsel olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Fiziksel ihmal; terk etme, velayeti reddetme, sağlık ihtiyaçlarını karşılamama, çocuğun beslenme, giyinme, temizlik ve barınma ihtiyaçlarına özen göstermeme gibi ebeveyn tutumlarını içermektedir. Duygusal ihmal; manevi ilgi göstermeme, çocuğun yanında şiddetli tartışmaların yaşanması, duygusal veya davranışsal bir sorun için gerekli tedaviyi aramayı reddetme, uygun olmayan davranışlara ve ortamlara maruz bırakma, çocuğun gelişimsel ve duygusal ihtiyaçlarına yanıt vermeme gibi davranışlardır. Eğitsel ihmal ise geçerli bir neden olmaksızın çocuğu okula göndermeme, eğitim sürecindeki muhtelif ihtiyaçlarını karşılamama ve öğrenme gücünü gibi eğitsel sorunlarına uygun çözüm aramama gibi davranışlar olarak belirtilmektedir (Sedlak vd., 2010: s. 74).

Gelişim döneminde olan bir çocuk üzerinde ihmalin; fiziksel, duygusal ve bilişsel olmak üzere çeşitli etkileri bulunmaktadır. Her çocuğun ihmal durumlarına tepkisi ihmalin şekline bağlı olarak değişmektedir. Burada ihmalin gerçekleştiği gelişim dönemi, karşılanmayan ihtiyacın şiddeti, ihtiyacın ne kadar süreyle karşılanmadığı ve ihmali bitirmede ebeveynin çabalarının etkililiği gibi durumlar etkili olmaktadır (DePanfilis, 2006: s. 21).

İhmal iki ayrı durumu içermektedir. İlki çocuğun gelişim sürecinde aksamaya neden olacak ebeveyn davranış biçimidir. Diğerisi ise çocuğun iyi oluş düzeyini belirleyen sağlık, eğitim, duygusal gelişim, beslenme ve güvenli bir ortamda barınma gibi gerekliliklerdir. İhmal durumu her zaman maddi olarak yetersiz ailelerde ortaya çıkmamaktadır. Maddi olarak varlıklı olan ebeveynler de çocuğa karşı ihmal edici

davranışlarda bulunmaktadır (Butchart vd., 2006: s. 10). Çocuğun her türlü temel ihtiyaçlarının karşılanmaması olan ihmal çocuğun gelişimini aksatmaktadır. İhmalin çoğunlukla düşük sosyoekonomik düzeye sahip çocuklarda görüldüğü düşünülse de maddi olarak yeterli düzeydeki çocukların ihmale maruz kaldığı görülmüştür. Diğer istismar türleri gibi ihmalin çocuk üzerindeki etkileri fiziksel, duygusal ve bilişsel gibi geniş alanlarda ortaya çıkmaktadır.

2.1.4. Çocuk İstismarının Nedenleri

Çocuk istismarının ortaya çıkmasında ailevi, çocuk kaynaklı, çevresel ve kültürel (toplumsal) gibi faktörler bulunmaktadır. Bunlar detaylı olarak ele alınacaktır.

2.1.4.1. Aile

Aile ilgili nedenler arasında ebeveynler ve aile yapısı ile etmenler görülmektedir. Ebeveynlerin cinsiyeti, madde kullanım durumu, ruhsal sağlık sorunları veya problemlili kişilik özellikleri, çocuk sahibi olmaya hazır olmama, kuşaklararası geçiş çocukların istismara maruz kalmasında etkili olmaktadır. Ailenin yapısıyla ilgili ise ailede tek ebeveyn olması, aile içi şiddet, geniş aile ve ailenin işlevselliğinin zayıf olması gibi nedenler bulunmaktadır (McCoy ve Keen, 2013: s. 23).

Ebeveynlerle ilgili nedenlerde ilk olarak cinsiyet öne çıkmaktadır. Anne ve babalar çocuk istismarı konusunda eşit düzeyde suçlu bulunmamaktadırlar. Kadınlar genellikle daha çok çocuk ihmali konusunda yanlış tutum içinde olmaktadır. Diğer yandan istismar vakalarında çoğunlukla erkekler suçlu bulunmaktadırlar. Özellikle cinsel istismar vakalarında erkeklerin suçlu bulunma oranları %87 gibi çok yüksek durumdadır (Sedlak vd., 2010: s. 199). Ebeveynlerin madde kullanımı da çocukların istismara maruz kalmasında etkilidir. Ancak özellikle ihmal vakalarıyla ebeveynlerin madde kullanımı arasında yüksek ilişki görülmektedir (McCoy ve Keen, 2013: s. 24).

Ebeveynlerin erken veya beklenmeyen çocuk sahibi olmaları, bedensel sağlık sorunları bulunması, zayıf empati becerisi ile ruhsal hastalıkları da istismara yol açmaktadır (Garbarino, 1983: s. 4). Mental hastalığı olmadığı halde istismarcılar, istismar davranışında bulunmayanlara göre yetersizlik duyguları, dürtüsellik, şiddete yatkınlık, düşük özsaygı, hayal kırıklığına tolerans göstermede zayıflık ve kaygı gibi kişilik özelliklerine sahip olmaktadır (Dorne, 2002). Kuşaklararası geçiş ise çocukluğunda istismar öyküsü bulunan ebeveynlerin istismarcı olmaları durumuyla ilgilidir. Geçmişinde istismar yaşantısı bulunan ebeveyn sevgiyeye dayalı ilişki kuramadığından çocuğuyla yaşadığı engelleme ve stres yaratan durumları fiziksel şiddet, saldırganlık veya ihmal etme gibi yöntemlerle çözmektedir (Cüceloğlu 1993: s. 377).

Aile yapısıyla ilgili nedenlere bakıldığında tek ebeveynle yaşayan çocukların istismara daha fazla maruz kaldığı görülmektedir. Aynı şekilde tek ebeveynin yanında onun partneri olduğu durumlarda da istismar vakaları artmaktadır (Sedlak vd., 2010: s. 150). Aile içi şiddet çocukların istismara maruz kalmasında önemli faktörlerden biridir. Şiddet içeren davranışların bulunduğu bir ailede büyüyen çocuklar doğrudan veya dolaylı olarak bunların olumsuz etkilerini görmektedirler. Bazı vakalarda çocuklar yanlış zamanda yanlış yerde buldukları için fiziksel olarak zarar görmektedirler. Bununla birlikte çocuklar, fiziksel olarak şiddete maruz kalmasa bile aile içi şiddete şahit oldukları durumlarda duygusal olarak istismara uğramaktadırlar (McCoy ve Keen, 2013: s. 31). Ailedeki üye sayısının artması çocukların istismar mağduru olma ihtimalini de artırmaktadır. Bu ailedeki çocuklar özellikle fiziksel olarak ihmal edilmektedirler (Sedlak ve Broadhurst, 1996: s. 8). Ailenin işlevselliği de çocukların istismarında önemli rol oynamaktadır. Etkili iletişim ve olumlu etkileşim kurmakta güçlük çekilen ailelerde çocuk istismarı daha fazla görülmektedir. Ayrıca ailedeki üyelerin rollerinin belirsiz olması, uyum sağlamada güçlük çekmeleri ve baş etme stratejilerinin zayıf olması da istismara neden olmaktadır (Paavilainen vd., 2001: s. 301).

Sonuç olarak ebeveynler ve aile yapısı ilgili nedenlerin çocuk istismarının önemli bir bölümünü oluşturduğu söylenebilir.

2.1.4.2. Çocuk

Çocuk istismarının çocuklarla ilgili nedenlerine bakıldığında çocuğun cinsiyeti önemli faktörlerdendir. Kız çocukları cinsel istismara daha fazla maruz kalırken erkek çocuklar daha sert fiziksel yaralanmalara ve duygusal ihmale maruz kalmaktadırlar (Sedlak ve Broadhurst, 1996: s. 5). Çocuğun istenmeyen bebek olarak dünyaya gelmesi ve cinsiyet, görünüş, mizaç olarak ebeveynlerin isteklerine uymayan çocuklar istismara daha fazla maruz kalmaktadır. Bunların yanında prematüre doğan, durmaksızın ağlayan, zihinsel veya bedensel olarak engelli ve kronik hastalığı olan dolayısıyla sürekli bakıma ihtiyaç duyan çocuklar istismar edilmektedirler. Kişilik olarak ebeveynler tarafından problemlili olarak algılanan dürtüsellik ve hiperaktif özellikleri gösteren çocuklar istismara maruz kalmaktadırlar (Butchart vd., 2006: s. 14).

Çocuk istismarının çocukla ilgili nedenlerine yönelik bunların çocuğun kasıtlı olarak sorumlu olduğu davranışlarından kaynaklanmadığı söylenebilir. Burada daha çok çocuğa ilişkin özelliklerin çevresindekiler tarafından algılanışını etkili olmaktadır.

2.1.4.3. Çevresel

Çocuk istismarının çevresel nedenleri arasında sosyal destek ve yoksulluk bulunmaktadır. Çocuk istismarı ile çevresinden sosyal olarak izole olmuş aileler arasında kuvvetli ilişki bulunmaktadır (Garbarino 1983: s. 4). İstismarcı ebeveynler hem ailelerinden hem de arkadaşlarından çok az sosyal destek görmektedirler (McCoy ve Keen, 2013: s. 33). Yoksulluk ile çocuk istismarının bütün çeşitleri arasında ilişki bulunmaktadır (Sedlak vd., 2010: s. 142). Bunların çocukla ilgili olmayan ve ebeveynlerin direkt olarak etkin olmadığı nedenler olduğu söylenebilir.

2.1.4.4. Kültürel

Toplumların bazı karakteristik özellikleri çocuk istismarı riskini artırmaktadır. Bunlar; şiddete tolerans gösterme, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, yüksek işsizlik, yoksulluk, denetimsiz yerleşim yerleri, alkol ve uyuşturucu maddelere ulaşım kolaylığı ve çocuk istismarını engellemeye yönelik yetersiz çalışmalar şeklindedir. Ayrıca fiziksel cezalandırma yöntemi gibi şiddeti teşvik eden veya yücelten sosyal ve kültürel normlar; ebeveyn-çocuk ilişkisinde çocuğun değerini aşağıda gören kültürel yaklaşım; katı cinsiyet rollerine sahip toplumsal bakış açısı ve çocuk fuhşuna ve işçiliğine izin veren toplumlar çocuk istismarına neden olmaktadır (Butchart vd., 2006: s. 15).

2.2. DUYGUSAL İSTİSMAR

Duygusal istismar kavramı, literatürde birçok farklı şekilde adlandırılmıştır. Bunlar genellikle "duygusal istismar", "psikolojik istismar", "psikolojik kötü muamele" ve "duygusal örseleme" şeklindedir (Royse, 2015: s. 5). Ancak, çoğunlukla "duygusal istismar" şeklinde kullanımın olduğu yapılan araştırmalarda görülmektedir.

Duygusal istismar ve ihmal, yaygın görülmesine rağmen yeterince farkına varılmamış bir istismar türüdür. Tanımlanmasında, ayırt edilmesinde ve yasal olarak kanıtlanmasında zorluk yaşanmaktadır (Glaser, 2002: s. 697). Bu zorlukların yaşanmasında bazı davranışların bebeklik yıllarında normal kabul edilirken ergenlik döneminde duygusal istismar sınıfına girmesi etkili olmaktadır. Bu duruma örnek olarak ebeveynlerin aşırı koruyucu tutumları gösterilebilir (Polat, 2017: s. 259). Duygusal istismar; sadece tek başına görülen bir istismar şekli olmayıp diğer tüm istismar türlerinde (fiziksel ve cinsel) görülür ve onlara eşlik eder (Binggeli vd., 2001: s. 1). Başka bir deyişle fiziksel ya da cinsel istismar yaşantısı olan bir çocukta bunlar ön plana çıksa da duygusal istismarın etkileri görülmektedir (Shull, 1999: s. 1669; Kulaksızoğlu, 2004: s. 196; Polat, 2017: s. 276).

Duygusal istismar ve ihmal diğer istismar türleriyle birlikte görülürken tek başına da bulunduğu en yaygın istismar türü olduğu söylenebilir. Ancak diğer istismar türlerinde olduğu gibi somut kanıtlar olmaması ve fark edilmesindeki güçlükler nedeniyle yapılan çalışmalar yetersiz kalmıştır (Kaplan vd., 1999: s. 1214). Bu doğrultuda somut belirtilerin olmayışı duygusal istismarın fark edilmesinde daha çok bu konuda eğitilmiş kişilerin çabalarına bağlanmaktadır (Hamarman vd., 2002: s. 303). Hem çalışmaların yetersiz kalması hem de fark edilmesindeki eksiklikler nedeniyle duygusal istismarın yeterince üzerine düşülmediği söylenebilir.

Duygusal istismar fiziksel olmayan ağır cezaları ve tehditleri içermektedir. Duygusal ihmal ise yeterli ilgiyi ve duygusal desteği sağlamamak ve çocuğun aile içi şiddete maruz bırakılmasıdır (Sedlak ve Broadhurst, 1996). Duygusal istismar çocuğun kişisel yeterliğinin kasıtlı olarak tahrip edilmesi ve önemli ölçüde bozulmasıdır (Garbarino, 1978: s. 92). Hart ve arkadaşlarının (1987) yaptığı tanıma göre ise duygusal istismar; esas olarak ihmal ve çocuğa psikolojik olarak hasar veren davranışlardan oluşmaktadır. Bu davranışlar güç kullanarak çocuğu savunmasız bırakan ebeveynleri tarafından yapılmaktadır ve çocuğun davranışsal, bilişsel, duygusal, sosyal ve psikolojik yönden gelişim sürecinde hasara neden olmaktadır (Thompson ve Kaplan, 1999: s. 192). Duygusal istismar, çocukların duygularına ve onlara eşlik eden davranışlarına karşı sürekli ve tekrarlayan uygun olmayan ebeveyn tepkileridir. Duygusal istismar çocuğun duygusal gelişimini olumsuz etkilediği gibi psikolojik gelişimini de olumsuz etkilemektedir (O'Hagan, 2006: s. 46).

Duygusal istismar ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiyi tanımlamaktadır. Bu ilişkideki etkileşimler, ilişkinin şeklini belirlemektedir. Bu etkileşimler çocuğun psikolojik sağlığında ve duygusal gelişiminde bozulmalara neden olmaktadır. Duygusal istismar ve ihmal kötü davranışın yanı sıra ihmali de içermekte ve duygusal istismarda fiziksel temas bulunmamaktadır. Duygusal ihmalde çocuğu duygusal destekten yoksun bırakmak, ilgi ve sevgi göstermemek ve çocuğun şiddetle karşı karşıya kalmasına izin vermek yer alır (Glaser, 2002: s. 702).

Duygusal istismarın oluşumunda ebeveynlerin çocuklara karşı yaptıkları ve yapmadıkları tutum ve davranışlar öne çıkmaktadır; çocukların ihtiyaç duyduğu ilgi, sevgi ve bakımı göstermemek ve olumsuz yönde etkilenmelerine neden olacak davranışlarda bulunmak sebep olarak görülmektedir (Polat, 2001). Ayrıca çocuğun

gelişiminde duraklama, engelleme ve gerileme yaratan davranışlar duygusal istismar olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanında, çocuğun olumlu yönde gelişimini destekleyecek davranışların gösterilmemesi de istismar olarak ele alınmaktadır (Kars, 1996). Çocuğun kendisini olumlu biçimde algılamasını engelleyici her türlü olumsuz uyararı kullanma, duygusal bakımdan kötü muamele yapmak demektir (Kulaksızoğlu, 2004: s. 196).

Çoğu çocuk istismarı vakasının, cinsel istismar hariç, aile içinde ortaya çıktığı görülmektedir. Bu durumlarda genellikle çocuğa zarar veren kişi ebeveynleri olmaktadır. Çocuklar, fiziksel ve cinsel istismar yaşantılarına bir veya birkaç kez maruz kalırken duygusal istismar ebeveyn çocuk arasındaki ilişkiden kaynaklandığından yaygın şekilde karşılaşmaktadırlar (Glaser, 2005: s. 53). Bazı durumlarda ebeveyn-çocuk ilişkisi iyi olsa bile kardeşler arasında da duygusal istismar yaşanmaktadır. Kardeşler arasındaki bu duygusal istismar yaşantılarının çoğunlukla farkına varılmamaktadır (Wiehe, 1997: s. 32).

Duygusal istismar ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiden kaynaklandığı için birçok farklı şekilde görülmektedir. Duygusal istismar olarak kabul edilen davranışlar detaylı olarak ele alınacaktır.

2.2.1. Duygusal İstismar Olarak Kabul Edilen Davranışlar

Ebeveynleri ya da bakımıyla ilgilenen kişiler tarafından çocuğun fiziksel, bilişsel, psikososyal ve duygusal gelişiminde hemen ya da uzun dönemde olumsuz sonuçlara yol açabilecek davranışlar duygusal istismara neden olan davranışlar olarak kabul edilmektedir (Erkman, 1990: s. 23). Garbarino ve arkadaşları (1986) tarafından bu davranışlar; reddetme, yalnız bırakma, korkutma ve tehdit etme, görmezden gelme, suça yöneltme şeklinde sıralanmaktadır (O'hagan, 2006: s. 30). Pearl (1994), bunların yanında sözel saldırı ve yüksek beklenti davranışlarını eklemektedir (Hamarman ve Bernet, 2000: s. 928). APSAC (1995) (American Professional Society on the Abuse of Children)'in kılavuzunda ise duygusal istismar türleri aşağılama, tehdit etme, suça yöneltme, duygusal sorumlulukları yerine getirmeme, yalnız bırakma ve çocuğun sağlığını ve eğitimini ihmal olarak

gösterilmektedir (Glaser, 2002: s. 702). Bunlara ek olarak çocuğun kişisel eşyalarını atmak ve evcil hayvanına zarar vermek de ebeveynlerin duygusal istismar davranışları arasında yer almaktadır (Wiehe, 1997: s. 51). İlgili alan yazında çocukların kişisel ve sosyal gelişimini sekteye uğratan yetişkin davranışları çoğunlukla aşağıdaki gibi görülmektedir.

Reddetme: Ebeveynin çocuğa değer vermemesi ve çocuğun yasal ihtiyaçlarını karşılamamasıdır. Reddetme davranışları çocuğu bir hata gibi görmeyi, çocuğa ilgi göstermemeyi ve başarılarını takdir etmemeyi içermektedir (Hamarman ve Bernet, 2000: s. 928). Çocuğun isteklerini önemsememek ve ayrı bir birey gibi görmemek de reddetme davranışlarıdır (Erkman, 1990: s. 23).

Aşağılama: Çocuğu aşağılayan sözel ve sözel olmayan ebeveyn davranışlarıdır. Aşağılama fiziksel olmayan düşmanca tutumlara sahip ebeveyn davranışları arasındadır. Çocuğun sevgi, kaygı, üzüntü gibi normal duygularıyla alay etmektir. Başkalarının yanında çocuk hakkında olumsuz değerlendirmeler de aşağılama davranışlarındandır (Hart vd., 1998: s. 32). Ebeveyn tarafından gösterilen sert tehditler, alaycı yorumlar ve çocuğun hoşlanmayacağı lakaplar çocukların özgüveninde yok etmektedir (Hamarman ve Bernet, 2000: s. 929).

Yalnız Bırakma: Ebeveynin çocuğun sosyal tecrübeler yaşamasını engellemesi, arkadaşlıklar kurmasının önüne geçmesi ve çocuğu dünyada tek başınaymış gibi hissettirmesidir. Ayrıca çocuğun normal akranlarıyla ilişki kurmasına izin verilmemesi, ailede çocuğa ailenin bir üyesi değilmiş gibi söz hakkı tanınmaması, çocuğu odaya veya başka bir yere kapatma gibi ağır cezalar yalnız bırakma davranışları arasında sayılmaktadır (Hamarman ve Bernet, 2000: s. 928). Yalnız bırakma sadece mekânsal olarak yapılan bir ebeveyn davranışı değildir. Baskılı ve otoriter tutuma sahip ebeveynler çocuklarını sosyal olarak da izole etmektedirler (Kars, 1996). Bu davranışları gösteren ebeveynler çocuğun özgürlüğünü aşırı biçimde kısıtlamaktadır. Başkalarının yanında nasıl davranacağı konusunda katı kurallar koymak ve çocuğun akranlarıyla veya sosyal çevresiyle ilişkilerine sürekli müdahale etmek çocukların sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir (Hart vd., 1998: s. 32).

Tehdit Etme/ Korkutma: Ebeveynin aşağılama, korkutma gibi davranışları sonucunda aile içinde korku ikliminin hâkim olmasıdır. Bunun sonucunda çocuklar yaşadıkları ortamı ne zaman ne olacağı belirsiz, düşmanca bir ortam olarak görmektedirler (Hamarman ve Bernet, 2000: s. 928). Çocuğa gerçekçi olmayan, sıkı hedefler koymak ve bunlar gerçekleşmezse şiddetle korkutmak tehdit etme davranışları arasındadır. Bunun yanında çocuk veya çocuğun sevdiği bir kişi ya da bir nesne şiddetle karşı karşıya kalmaktadır. Bu davranışları gösteren ebeveynler, çocuğun korkularını ve zayıflığını kendi yararına kullanmaktadır (Hart vd., 1998: s. 32). Tehdit etme ebeveynler tarafından çocukta istendik davranış oluşturmak amacıyla da kullanılmaktadır. Örneğin “Beni üzersen hastalanıp ölürüm, annesiz kalırsın.” gibi sözel ifadeler çocukta suçluluk duygusu yaratmaktadır. Bunun sonucunda ebeveyn tarafından görülmek istenen davranış çocuk sindirilerek ortaya çıkmaktadır (Yörükoğlu, 2006: s. 195).

Suça Yönelme: Ebeveynler tarafından yapılan çocuğu yıkıcı anti sosyal davranışlara teşvik etmek, çocuğun uygunsuz davranışlarını pekiştirmek ve normal sosyal deneyimler kurma konusunda gelişimini desteklememek gibi davranışlardır. Ayrıca suç içeren davranışları çocuğa öğretmek ve bunları yapması için çocuğu cesaretlendirmeyi içermektedir (Hamarman ve Bernet, 2000: s. 929). Ebeveynlerin çocuğun bilişsel ve davranışsal gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek ve çocuğun model almasına neden olabilecek suç içeren davranışları da suça yöneltme biçimleri arasındadır (Hart vd., 1998: s. 33). Bazı durumlarda aşırı izin verici tutum sergileyen ebeveynler çocukların olumsuz davranışlara yönelmesinde etkili olmaktadır. Olumsuz davranış gösteren çocuklara herhangi bir yaptırım uygulamayan ebeveynler çocukların bu davranışları tekrarlamasında pekiştirici rol oynamaktadır (Yörükoğlu, 2006: s. 200).

Yüksek Beklenti: Ebeveynlerin çocuktan akademik, fiziksel motor becerileri ve sosyal ilişki yönünden yüksek beklenti içinde olması ve bu konuda çocuğa baskı yapmasıdır. Bu beklentiler çocukta asla yeterli düzeyde başarılı olamayacağı hislerine neden olmaktadır. Ebeveynler çocuğun başarılarını aşırı yüksek beklentileriyle kıyasladığından çocuğu yetersiz olduğu için eleştirmekte ya da cezalandırmaktadırlar (Hamarman ve Bernet, 2000: s. 929).

Duygusal Sorumlulukları Yerine Getirmeme: Ebeveynlerin çocuklara karşı sevgi gösterme ve onlarla ilgilenmede yetersiz olmalarıdır. Ebeveynler, sadece çok zorunlu olduğu zamanlarda çocukla iletişim kurmaktadırlar; bununla birlikte duygularını ifade etmekte güçlük çekmekte ya da çocukla ilgilenme konusunda motivasyon eksikliği yaşamaktadırlar (Hart vd., 1998: s. 33).

İhmal: Çocuğun bedensel ya da zihinsel sağlığıyla ilgili yaşadığı sorunlara karşı ebeveynin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmemesidir. Bununla birlikte eğitim ihtiyaçlarının karşılanmaması ve çocuğun yeterli düzeyde desteklenmemesi de duygusal ihmal olarak değerlendirilmektedir (Hart vd., 1998: s. 33).

Sonuç olarak duygusal istismar olarak kabul edilen davranışlar reddetme, aşağılama, yalnız bırakma, tehdit etme-korkutma, suça yöneltme, yüksek beklentiler, duygusal sorumluluklarını yerine getirmeme ve ihmal olarak sıralanmıştır. Bunlar ebeveyn çocuk arasındaki ilişkiden kaynaklandığı için farklı farklı şekillerde görülebileceği söylenebilir.

2.2.2. Duygusal İstismarın Nedenleri

Duygusal istismar hem tek başına hem de diğer istismar türleriyle birlikte görüldüğünden nedenlerine bakıldığında ilk olarak çocuk istismarının nedenlerinin etkili olduğu söylenebilir. Ancak bunun yanında duygusal istismar konusunda yapılan çalışmalarda duygusal istismarın bazı spesifik nedenleri bulunmuştur.

Fourth National Incidence Study of Child Abuse and Neglect (NIS-4) kongre bildirisinde duygusal istismarın nedenleri, aile özellikleri ve duygusal istismar uygulayan kişinin özellikleri olarak iki başlık altında toplanmaktadır. Aile özellikleri içinde ebeveynlerin çalışma durumu, sosyoekonomik statü, aile yapısı, ailedeki birey sayısı ve yaşanan yerin durumu (kırsal, şehir vb.) gibi özellikler sayılmaktadır. İşsiz ebeveynlerin olduğu ailede bulunan çocukların, çalışan ebeveynlerin bulunduğu ailedeki çocuklara göre en az iki kat daha fazla duygusal istismara uğrama ihtimali bulunmaktadır. Düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerde bulunan çocukların da beş kat daha fazla duygusal istismara ve dört kat daha fazla duygusal ihmale uğrama

ihtimali vardır. İki ebeveyni de yaşayan çocukların duygusal istismara uğrama ihtimali, tek ebeveyni olan ya da hiç ebeveyni olmayan çocuklara göre 3 kat daha düşüktür. Ailedeki birey sayısının çok olduğu ailelerde (dört ve daha fazla çocuk) tek çocuk olan ailelere göre istismar ihtimali artmaktadır. Kırsal alanda yaşayan çocukların kötü muameleye maruz kalma riski büyük şehirlerde yaşayan çocuklara göre iki kat artmaktadır (Sedlak vd., 2010: s. 91-133).

Ebeveynlerin çocuk yetiştirirken umursamaz şekildeki ilgisiz davranışları duygusal istismara zemin hazırlamaktadır. Bununla birlikte Covitz'e (1990) göre duygusal istismar ebeveynlerin karşılanmayan sağlıklı narsistik ihtiyaçlarından dolayı da ortaya çıkmaktadır. Garbarino ve Eckenrode (1997) ise duygusal istismarın sadece aile içi iletişimde yaşanan sorunlardan kaynaklanmadığını toplumsal baskının etkilediği ailelerde de görülebileceğini vurgulamaktadır. Ailedeki karmaşa, uyumsuz ilişki, boşanma, yoksulluk ve işsizlik duygusal istismara neden olmaktadır (Crosson-Tower, 2010: s. 199).

Duygusal istismar uygulayan kişinin özelliklerine bakıldığında çocuk ebeveyn ilişkisi, istismarcının cinsiyeti, yaşı, alkol ve madde kullanım durumu ve mental sağlığı gibi özellikler bulunmaktadır. Çocuk ebeveyn ilişkisinde çoğunlukla istismarcının çocuğun biyolojik ebeveynleri olduğu görülmektedir. İstismarcının cinsiyeti ele alındığında duygusal istismarda erkek; duygusal ihmalde kadın cinsiyeti öne çıkmaktadır. Ebeveynlerin yaşı arttıkça duygusal istismar ve ihmal olma ihtimali de artmaktadır. Alkol, madde kullanımı ve mental rahatsızlıklar da duygusal istismar ve ihmal riskini yükseltmektedir (Royse, 2015: s. 35).

2.2.3. Duygusal İstismarın Sonuçları

Duygusal istismar hem tek başına hem de diğer istismar türleriyle görülmesine rağmen bilinirliği düşük kalmıştır. Ancak yapılan çalışmalarda çocuklar üzerinde hem kısa süreli hem de uzun dönemli önemli sonuçları olduğu görülmüştür.

Duygusal istismar, çocuklar için birçok uzun dönemli sonuçlara neden olabilmektedir (Briere, 1990: s. 357). Duygusal istismarın uzun dönemli etkileri

arasında depresyon ve yeme bozukluğu gibi psikiyatrik hastalıklara yakalanma riskinin artması ve intihar davranışları bulunmaktadır. İlişkilerde müdahaleci olma, umursamazlık, erken hamilelik ve evliliğin bitirilmesi gibi durumlarla karşılaşmaktadır. Düşük özsaygı da duygusal istismarın sonuçları arasındadır (Mullen vd., 1996: s. 13). Duygusal istismar ile sonuçları arasında etki-tepki ilişkisi bulunmaktadır. İstismar yaşantısının sıklığı arttıkça çocuk üzerindeki etkileri de aynı şekilde artmaktadır. Bununla birlikte istismara maruz kalan çocuklar farklı şekilde etkilenmektedir (Royse, 2015: s. 91). Sürekli devam eden bir duygusal istismar davranışı, çocuğun benlik saygısına ve kendine güvenine zarar vermektedir. Ayrıca duygusal istismar; içe kapanıklık, düşük özsaygı, olumsuz duygular, kaygı belirtileri, depresyon ve intihar düşünceleri, duygu düzenleme sorunları, öfke, kendine zarar verici davranışlar, yeme bozuklukları ve madde bağımlılığı, sosyal ilişki sorunları, düşük empati becerisi, şiddet ve suça meyilli olma, düşük akademik başarı, öğrenme sorunları, somatik belirtiler ve fiziksel sağlık sorunları gibi ciddi olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (Hart vd., 1998: s. 43).

Iwaniec (2006) duygusal istismar konusunda çeşitli vaka çalışmaları yapmıştır. Buna göre farklı durumdaki duygusal istismara maruz kalan çocuklar bazı ortak özellikler sergilemektedir. Vaka çalışmasındaki çocukların; hepsinin mutsuz olduğu, çok zayıf duygusal ve sosyal desteğe sahip olduğu ve yalnız ve izole göründükleri, rahatsız edici davranışlarının yaşadıkları sıkıntı ve kafa karışıklığını yansıttığı, gelişimlerinin aksamış ve sorunlu olduğu, ebeveynlerine karşı güvensiz bağlanmaya sahip oldukları, ebeveynlerle bu çocukların ilişkilerinin düşmanca, ihmalkâr, reddedici ve çocukların bağımsız kişilik gelişimlerini engellediği, özgüvenlerinin düşük olduğu ve değersiz hissettikleri, sürekli kararsızlık yaşadıkları ve stresli, endişeli oldukları, akranlarıyla ilişkilerinde kendilerine güvenlerinin zayıf olduğu, akademik yönden zayıf oldukları görülmüştür (Iwaniec, 2006: s. 17).

Duygusal istismar duygusal gelişim üzerinde olumsuz etkilere neden olmaktadır. Duygusal gelişime olan etkilerinin yanında, bebeklerde konuşmanın gecikmesine neden olmaktadır. Çocukların duygularını hissetmesini, ayırt etmesini, düzenlemesini ve kontrol etmesini engellemektedir. Çocuğun akademik gelişimini, sosyal ve kültürel uyumunu, psikolojik gelişimini, yetişkinlikte ilişki kurma becerilerini ve kariyer başarısını olumsuz şekilde etkilemektedir (O'Hagan, 2006: s.

48). Duygusal istismara uğrayan çocuklar duygularını uç noktalarda yaşamaktadırlar. Duygusal repertuarlarındaki ve duygusal işlevlerindeki baskın duygular, bir uçta sessiz ve gizli negatif duygularken diğer uçta sesli ve açık negatif duygular olarak görülmektedir (O'Hagan, 1995: s. 455).

Çocukluk çağında geçirilen olumsuz yaşantıların, böyle bir yaşantı geçirmeyen bireylerle kıyaslandığında 4-12 kat daha fazla yetişkinlikte sağlığı olumsuz etkileyecek riskli davranışlara ve hastalıklara daha yatkınlığa neden olmaktadır. Riskli davranışlar arasında alkol kullanımı, madde kötüye kullanımı, intihar girişimi, sigara kullanımı, riskli cinsel ilişki ve kişisel bakıma özen göstermeme bulunmaktadır. Kanser, kronik akciğer hastalığı, karaciğer hastalığı gibi hastalıklara daha kolay yakalanmaktadırlar (Felitti vd., 1998: s. 249).

Duygusal istismara maruz kalan çocukların karakter özellikleri aile ilişkilerindeki kaygılı süreçle mücadele halinde gelişim göstermektedir. Bunun nedeni çocuğun temel algı ve düşünce süreçlerinin baskı altında bulunmasıdır. Duygusal istismar davranışlarının bulunduğu aile ortamındaki çocuklar yalnızca depresyon ve bilişsel sorunlar göstermemektedir. Aynı zamanda öz-farkındalık düşüklüğü ile duyguları tanıma ve ayırt etme problemleri de yaşamaktadırlar (McCarthy, 1990: s. 183). Ebeveynlerin duygusal istismara neden olacak davranışları sonucunda çocuk ve ergenlerde kendilerini olumsuz olarak algılama, bağımlı bir kişilik geliştirme, huzursuz, gergin ve kaygılı olma, aileden uzaklaşma, uyumsuzca ve saldırganca tepkiler gösterme, içe dönme, değersizlik duygulan geliştirme gibi belirtiler gözlenmektedir. Ayrıca ebeveynlerin istedikleri davranışları göstermeyen çocuklarına karşı "sevgi ve ilgiden yoksun bırakma", "soğuk davranma" veya "yoğun biçimde eleştirme" gibi duygusal istismara neden olabilecek davranışlarda bulunduğu durumlarda çocuklar ebeveynlerinin isteklerine boyun eğmek zorunda kalabilirler ve bağımlı bir kişilik oluşturabilirler (Kulaksızoğlu, 2004: s. 197). Ebeveynleri tarafından duygusal istismara maruz kalan çocuklar, ebeveynlerinin davranışları altında yatan nedenleri kavramakta zorlanmaktadırlar. Bu nedenle karşılaştıkları kötü davranışların sorumlusu olarak kendilerini görmektedirler. Bunun sonucunda çocuklarda düşük benlik algısı, kendileri ile ilgili olumsuz düşünceler ve depresyon gibi sorunlar görülmektedir (Shapiro, 1997; akt. Siyez, 2003: s. 39).

Sonuç olarak duygusal istismarın çocuk gelişiminde birçok olumsuz etkiye neden olduğu görülmektedir. Duygusal istismarın çoğunlukla aile içinde ortaya çıktığı göz önüne alındığında ebeveynlerin bu konudaki farkındalığının çok önemli olduğu söylenebilir.

2.3. AİLE İLİŞKİLERİ

2.3.1 Ailenin Tanımı

Çocuk doğumundan itibaren ilk deneyimlerini ve öğrenmelerini aile ortamında yaşamaktadır. Bu nedenle aile içinde ortaya çıkan süreçlerde ebeveyn-çocuk arasındaki gelişimi belirleyen ilişkilerin çocuğun kişilik gelişiminde önemli role sahip olduğu söylenebilir. Dolayısıyla ilk olarak ailedeki ilişkilerin ortaya çıkmasını belirleyen aile kavramını tanımlamak gerekmektedir.

Aileler sürekli değişen karmaşık sistemlerdir (Skinner vd., 2000: s. 190). Bu nedenle tanımlanmakta güçlük yaşanmaktadır. Aile kavramının sözlük anlamına bakıldığında “Evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2020). Genel anlamda yapılan bu tanımda birlikte olmanın öne çıktığı ancak gelişimsel süreçte etkili olan faktörler açısından eksiklikler olduğu söylenebilir. Bu nedenle daha geniş bir şekilde ele alınmış, ailenin işleyişini ve onu oluşturan bireyleri anlamayı sağlayacak başka bir tanıma göre ise aile, biyolojik veya psikolojik bağları olan ve aralarında tarihsel, duygusal ve ekonomik bir birliktelik olan ve kendilerini aynı evin üyeleri olarak hisseden bireylerin oluşturduğu birlik olarak tanımlanmaktadır (Gladding, 2012: s. 5). Burada ailenin çok yönlü etkenlerinin öne çıktığı görülmektedir. Ayrıca ailenin işlevselliğini anlamak ebeveyn çocuk ilişkisindeki belirleyici rolünden dolayı önemlidir.

Çocuk gelişiminde aile yapısı ve ailedeki bireyler arasındaki ilişkilerin niteliği çocuğun gelişimini destekleyen ya da sınırlandıran faktörlerdendir (Senemoğlu, 2012: s. 11). Aile yapısı, ailedeki bireylerin etkileşimlerini düzenleyen

ailedeki görevlere ilişkin gerekliliklerdir. Ailede tekrarlanan örüntüler görülür ve bu örüntüler üyeleri etkilemektedir. Tekrarlanan örüntüler üyelerin nasıl, ne zaman ve kiminle ilişki kuracağına dair kalıplar oluşturur. Bu örüntüler de aile sistemini meydana getirmektedir. Örneğin bir anne çocuğuna içeceğini bitirmesini söylediğinde çocuğun buna uyması aralarındaki ilişkiyi tanımlamaktadır. Benzeri yaşantıların tekrarlanması aile içindeki örüntüleri oluşturmaktadır (Minuchin, 1974: s. 51).

Aile sisteminde alt sistemler ve sınırlar bulunmaktadır. Sınırlar alt sisteme yönelik kimin nasıl davranacağını tanımlayan kurallara sahiptir (Minuchin, 1974: s. 53). Açık ve net sınırlar ailenin işlevselliğini desteklemekte ve ailedeki bireylerin aile içi ve aile dışındaki değişimlere uyum göstermelerini sağlamaktadır (Bögels vd., 2005: s 840). Ebeveyn ile çocuk arasındaki alt sistem, çocuk büyüdükçe ortaya çıkan özerklik ve rehberlik gibi gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamada etkili olmaktadır. Bunun yanında çocuğun aile dışındaki ortamlarda bulunan arkadaşları ve akranlarıyla sosyalleşme sürecinde de uyum sağlamasına destek olmaktadır (Minuchin, 1974: s. 57).

Ailedeki bireyler sürekli birbirlerini karşılıklı olarak etkilemektedirler. Dolayısıyla ailenin iyi oluşu ve işlevselliğinde bütün üyeler rol oynamaktadır (Gladding, 2012: s. 30). Ailenin işlevselliği gerek çocuğun aile içindeki gelişiminde gerekse okul ve oyun çevresi gibi aile dışındaki süreçlerde öne çıkarken olumlu ya da olumsuz şekilde etkili olmaktadır. Bunlar sağlıklı ve sağlıklı olmayan aileler olmak üzere iki başlıkta ele alınabilir.

2.3.2. Sağlıklı Aileler

Aileler sürekli değişim ve kendini yeniden şekillendirme durumlarıyla karşılaşmaktadırlar. Sağlıklı olan aileler açık ve kendini yeniden düzenlemekte başarılı olmaktadır (Gladding, 2012: s. 30). Sağlıklı olan ailelerin en önemli özelliği fonksiyonlarını çok iyi bir şekilde yerine getirmeleridir. Ayrıca ailede iletişim kalitelidir ve bireyler psikolojik olarak iyi durumdadırlar. Gelişimsel değişikliklere uyum sağlamakta başarılı olurlar. Çatışma çok az görülmektedir ve

stresli durumlarla etkili bir şekilde başa çıkabilirler (Nazlı, 2018: s. 24). Bunların yanında sağlıklı ailelerin yerine getirdiği bazı işlevleri bulunmaktadır.

Ailenin sağlıklı olmasını sağlayan işlevler problem çözme, iletişim, roller, duygusal sorumluluklar ve davranış kontrolü şeklinde sıralanmaktadır (Epstein vd., 1978: s. 21). Bunlar aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

Problem Çözme: Ailede karşılaşılan sorunlar ailenin bütünlüğüne ve işlevselliğine tehdit olarak algılanmakta ve bunların çözümü farklı zorluklarda olmaktadır. Problem çözme ailenin karşılaştığı problemlerin çözülerek ailenin işlevselliğinin etkili bir şekilde sürdürülmesi olarak tanımlanmaktadır (Epstein vd., 1978: s. 21).

İletişim: Ailedeki bireylerin bilgi alışverişini nasıl yaptıkları ile ilgilidir (Epstein vd., 1978: s. 23). Sağlıklı ailelerdeki mesajlar karşıdakini önemser bir duyarlılıkla ve onu anlamaya çalışarak iletilmektedir (Gladding, 2012: s. 33).

Roller: Sağlıklı ailede roller açık ve net bir şekilde belirlenmiştir. Roller ailedeki bireylerin kendilerine düşen sorumlulukları aşırı müdahale olmadan yerine getirebilmelerini sağlar. Bununla birlikte rollerin üzerinde anlaşarak oluşturulması uygulanabilirliklerini artırmaktadır (Minuchin, 1974: s. 54).

Duygusal Sorumluluklar: Ailedeki bireylerin duygusal uyarılara nitelik ve nicelik olarak uygun tepkiyi gösterme yetenekleri ile ilgilidir (Epstein vd., 1978: s. 25). Duygusal sorumluluklarda hem kendi duygularını ifade etme hem de diğerlerinin duygularına uygun tepkiyi göstermek önemlidir (Zorbaz ve Owen, 2013: s. 60).

Davranış Kontrolü: Aile üyelerinin fiziksel tehlike durumları, psikobiyolojik etkileşim durumları ve aile içi ve aile dışındaki sosyalleşme durumlarında benimsediği davranış örüntüleri bulunmaktadır. Sağlıklı ailede bulunan üyeler bu durumlarda üzerinde kontrol sahibi oldukları örüntülere göre davranırlar (Epstein vd., 1978: s. 26).

Sonuç olarak sağlıklı aileler belirtilen işlevlere sahiptirler. Bu doğrultuda ailenin işlevselliğinin iyi olduğu ortamlarda ebeveyn-çocuk ilişkisinin olumlu gelişeceği söylenebilir.

2.3.3 Sağlıksız Aileler

Sağlıksız ailelerin sağlıklı ailelerden farkı problem çözme, iletişim, roller, duygusal sorumluluklar ve davranış kontrolü gibi işlevlerin ailede yer almaması ya da uygun bir şekilde yerine getirilmemesidir (Zorbaz ve Owen, 2013: s. 59). İşlevsel aile özelliklerinden birkaçının yerine getirilmemesi sonucunda sağlıksız aileler oluştuğundan işlevsel olmayan aileler birbirlerinden geniş boyutta farklılık göstermektedirler (Nazlı, 2018: s. 28). Dolayısıyla bu ailelerdeki ilişkilerde çeşitli olumsuzluklar görüleceği söylenebilir.

Ailedeki ilişkilerin ebeveyn çocuk arasındaki boyutuna bakıldığında ana-babanın davranışları ve tutumları çocuğun çok yönlü gelişiminde etkili olmaktadır (Senemoğlu, 2012: s. 11). Ebeveynlerin duygusal istismar içeren davranışlarda bulunmaları çocukların olumsuz etkilenmelerine neden olacağı söylenebilir. Bu nedenle çocukların aile ilişkilerini ve ebeveynlerinin davranışlarını değerlendirmeleri ebeveyn çocuk ilişkisini değerlendirmek açısından önemlidir.

2.4. EMPATİ

2.4.1. Empatinin Tanımı

Empatinin (empathy) kökenlerine bakıldığında Almanca “einführung” ve Eski Yunanca “empathia” sözcükleri ortaya çıkmaktadır. 1897 yılında, estetik ve psikoloji alanlarındaki çalışmalar doğrultusunda Theodor Lipps “einführung” sözcüğünü “bireyin, kendisini karşısındaki bir nesneye yansıtması, kendini onun içinde hissetmesi ve bu şekilde o nesneyi özümseyerek anlama süreci” olarak tanımlamıştır. 1909 yılında ise Edward Titchener, “einführung” sözcüğünü, eski Yunanca’da “em” (içine) ve “pathia” (algılama) anlamlarına gelen “empathia” kavramından İngilizce’ye “empathy” olarak çevirmiştir. Devam eden süreçte empati kavramı psikoloji ve psikiyatri alanında kendine yer bulmuştur (Dökmen, 2003: s. 157).

Empati ile ilgili yıllar içerisinde birbirinden farklılık gösteren çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bu sürecin sonunda empatik olma veya empati durumu, bir kimsenin içsel halini doğru bir şekilde algılayarak, onunla özdeşlemeden “miş gibi” yaparak, onun duygusal süreçlerini hissederek anlamak şeklinde tanımlanabilir (Rogers, 1975: s. 105). Başka bir deyişle bir bireyin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve ona iletmesidir (Dökmen, 2003: s. 157).

Bireyin karşısındaki kişi ile empati kurabilmesi için üç temel öge bulunmaktadır. Bu ögelerin ilki bireyin karşısındaki kişinin bakış açısıyla bakabilmesi ile ilgilidir. Fenomenolojik kurama ait bu durum karşısındaki kişiyi daha iyi anlamayı sağlamaktadır. Ancak bunu yaparken özdeşim kurmamak gereklidir. Özdeşim kurmak karşısındaki kişiye benzemek anlamına geldiğinden dolayı empatiden farklı bir kavramdır. Empatinin ikinci ögesi karşısındaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamak gerekliliğidir. Bireyin karşısındaki kişinin sadece duygularını ya da sadece düşüncelerini anlaması empati kurabilmesi için yeterli değildir (Dökmen, 2003: s. 157). Çünkü empati, karşısındaki kişinin duygularını ve yoğunluğunu ile anlatımını anlama ve algılama yeteneği olarak değerlendirilmektedir (Mc. Whirter ve Voltan-Acar, 1985). Empatinin son ögesi bireyin anladıkları ve algıladıklarını karşısındaki kişiye iletmesidir. Karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamak empati kurabilmek için yeterli olmamaktadır. Anlaşılanı karşı tarafa iletme ve karşısındaki kişinin anlaşıldığını gerçekten hissetmesi gereklidir (Dökmen, 2003: s. 159).

Empati psikolojik danışma ve psikoterapi gibi hem profesyonel ortamlarda hem de iletişim ve kişilerarası ilişkiler gibi günlük yaşam durumlarında kullanıldığından sıklıkla bazı kavramlarla karıştırılmaktadır. Bu kavramlar arasında sempati, özdeşleşme, içtenlik ve sezgisel tanı bulunmaktadır (Akkoyun, 1982: s. 66). Sempati, bireyin karşısındaki kişinin duygularına katılmasını içermektedir. Bunu, kendi yaşantılarına ve duygularına benzetme yaparak paylaşmaktadır. Sempati bir ilişki kurma yoluken; empati, karşısındaki bilme ve anlama yoludur. Bu ikisi birbirinden tamamen farklı süreçlerdir (Wispe, 1986: s. 314). Özdeşleşme, bireyin başka bir kişi gibi olma isteğiyle hareket ederek bu doğrultuda davranışlarda bulunmasıdır. Burada bireyin kendi benliği yerine diğerinin benliği yerleşmektedir. Empatide ise iki ayrı

benliğin bulunması gerekmektedir (Akkoyun, 1982: s. 67). İçtenlik ve empati birbirleriyle yakın ilişkide olan kavramlardır. İçtenlik, bireyin karşısındaki kişiyi anlamaya çalışırken kendi yaşantısını da algılamak için çaba sarf etmesidir. İçtenlik bireyin yaşadığı duyguların farkında olması ve bunu karşısındaki kişiye iletirken kendisi olmayı başarabilmesidir (Voltan-Acar, 2012: s. 48). Sezgisel tanı, bireyin ihtiyaç ve yönelimlerini ortaya çıkarma ve analiz etme yeteneği ile ilgilidir. Burada başkasının yaşantısını profesyonel şekilde olmadan gözleme ve bunu değerlendirme bulunmaktadır. Empatide ise her türlü değerlendirme ve yargılama aykırı bir durum olarak kabul edilir. Dolayısıyla bu kavramların birbirinin tersi olduğu söylenebilir (Akkoyun, 1982: s. 67). Sonuç olarak bu kavramların tanımları detaylı incelendiğinde empatiden farklı kavramlar olduğu görülmektedir.

Bireyin toplum içinde, kişilerarası ilişkilerde gösterdiği tepkiler empatik davranma durumları ile ilgilidir. Bireyin empati konusundaki yeteneği diğer kişilerle ilişkilerine olumlu şekilde yansımaktadır. Adler (1963), bireyi ele alırken onun olayları nasıl algıladığına ve diğer kişilerle ilişkilerinde kendini nasıl değerlendirdiğine önem vermiştir. Dolayısıyla bireyin başkalarını da bu bağlamda değerlendirmesi gerektiğini; bunun da ancak empati ile gerçekleşebileceğini ileri sürmüştür (Geçtan, 1988: s. 128).

Empati, psikolojik danışmada danışan-danışman ilişkisinde ve psikoterapide terapist-hasta ilişkisinde en temel yapılardan biri olarak öne çıkmaktadır. Bundan dolayı danışman veya terapistlerin iletişim kurarken empatik eğilime sahip olmaları gerekli olmaktadır. Bununla birlikte günlük yaşamda da empati gerekli bir süreçtir. Kişilerarası ilişkilerin olumlu gelişebilmesi için etkili iletişim kullanılmaktadır. Etkili iletişim kurabilmek için de bireylerin belirli bir düzeyde empatik eğilime sahip olmaları gerekir. Sonuç olarak empati bu çok yönlü yapısı nedeniyle önemli bir kavram haline gelmektedir (Pişkin, 1989: s. 775). Çok yönlü yapısından dolayı empatiyi tanımlamak zaman zaman güçleşse de empatik beceri ve empatik eğilim olarak ikiye ayırmak mümkündür. Empatik beceri daha çok; bireyin, karşısındaki kişinin duygusunu hissettiğini ve anladığını ona yansıtması ile ilgilidir. Empatik eğilim ise bireyin diğerlerinin yaşantılarını, duygularını ve düşüncelerini anlama ve hissetme kapasitesidir (Kaya ve Siyez, 2010: s. 113). Empatik eğilim, bireyin çevresiyle ilişkisinde empati kurmaya yatkınlığı ve bu konudaki kapasitesiyle

ilgilidir. Başka bir deyişle birey empati kurmak için çevresine duyarlılık göstermektedir. Birey çevresine duyarlılık gösterirken ilişkilerindeki olumlu ve olumsuz durumların farkına varabilir; çatışmaların esas kaynağına ilişkin değerlendirmede bulunabilir. Bu doğrultuda Rogers'ın (1976) empatik olabilmenin şartı olarak ileri sürdüğü sosyal duyarlılığa sahip olmaktadır. Sosyal duyarlılık, bir kişilik özelliği olarak değerlendirilmekte ve eğitimle geliştirilebilmektedir (Akkoyun, 1982: s. 64; 1987: s. 92).

2.4.2. Empatinin Boyutları

Empatinin temelinde özbilinç bulunmaktadır. Kendi duygu ve düşüncelerinin farkında olmayan bireyler, başkalarını da anlamakta güçlük çekmektedirler. Ayrıca bu bireyler kişilerarası ilişkilerindeki sözsüz iletişim ipuçlarının ve diğer iletişim kodlarının farkına varamazlar (Goleman, 2011: s. 313). Başkalarının zihinsel durumunu anlama duyarlılığı olan empati, bireyin hem kendi davranışını anlaması hem de diğerlerinin bakış açısıyla bakabilmesi ile ilgilidir. Bununla birlikte empati başka birinin mental durumunu imgeleme; başkasının içinde bulunduğu duruma uygun duygusal tepki verme; başkasının duygu durumuna uygun duygusal tepki verme olarak da tanımlanmıştır. Bütün bunlar, zihinsel bakış açısı edinme ve dolaylı duygu paylaşımı olmak üzere bireyin iki temel yeteneğini işaret etmektedir (Smith, 2006: s. 3). Sonuç olarak diğerlerinin yaşantılarını ve duygularını anlama hissetme kapasitesi olan empati, birbirleri ile etkileşim içinde olan bilişsel ve duygusal olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Empatinin çok boyutlu yapısından dolayı zaman içerisinde farklı boyutlar eklense de genel kabul gören görüş bu yönde olmuştur.

Bilişsel empati, başkalarının duygularını, davranışlarını anlama ve yorumlama ile ilgilidir (Wied, Goudena ve Matthys, 2005: s. 867). Bununla birlikte olayları ve durumları başkasının bakış açısıyla değerlendirme fırsatı sunan bilişsel empati, iletişim ve etkileşim yönünden sosyal olarak bireyin daha etkin olmasını sağlamaktadır. Ayrıca çocuklarına yaklaşım tarzlarını belirlemede ebeveynlere ipuçları vermektedir. Ancak empatinin bilişsel boyutunda birey, karşısındaki kişiyi

anladığını ona iletmek zorunda olmadığından bu boyut duygusal empati için ön koşul olarak değerlendirilmektedir (Smith, 2006: s. 4).

Empatinin duygusal boyutu, başkalarının duygularını anlama ve bu doğrultuda uygun duygusal tepkiyi göstermekle ilgilidir (Wied, Goudena ve Matthys, 2005: s. 867). Duygusal empati, bireyin kendi duyguları ile empati kurduğu bireyin duygularını birbirinden ayırmayı sağlamaktadır. Ayrıca bireyin ailesi ve arkadaşlarıyla sosyal olarak daha yakın ilişki kurmasına yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte ahlaki gelişimde temel faktörlerden biridir ve şiddet içerikli davranışların önlenmesinde etkilidir. Duygusal empati çok küçük çocuklarda da görüldüğünden bilişsel empatiden ayrılmaktadır (Smith, 2006: s. 4).

2.4.3. Empatik Tepki Düzeyleri

Bireyin becerisine ve eğilimine göre verdiği empatik tepkiler farklılaşmaktadır. Bu empatik tepkiler daha kaliteliye doğru olmak üzere çeşitli basamaklar halinde görülmektedir. Bu basamaklar onlar basamağı, ben basamağı ve sen basamağı olmak üzere üç basamak ve her bir basamak kendi içerisinde düşünce ve duygu olmak üzere iki alt basamaktan oluşmaktadır (Dökmen, 2003: s. 173).

Onlar basamağında tepki veren bir birey, karşısındaki kişinin ifade ettiği duygu ve düşünceler hakkında düşünmemektedir. Dolayısıyla karşısındaki kişinin mesajını tam olarak anlayamadığı için verdiği tepkiler de genel ifadeler olup toplumun fikirlerini yansıtmaktadır. Örneğin, parasını israf eden bir kişiye ayağını yorganına göre uzat demek bu basamaktaki tepkiyi göstermektedir. Ben basamağında tepki veren birey, benmerkezci bir şekilde düşünmektedir. Karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini gerçekten anlamak yerine geçiştirici tepkiler veya kendinden söz etme gibi davranışlar göstermektedir. Karşısındaki kişiye aynı durumu yaşadığını ifade etmek bu basamağa örnek olarak gösterilebilir. Bu basamaktaki tepkiler karşısındaki kişiyi kısmen rahatlattığı için onlar basamağına göre daha iyi kabul edilmektedir. Sen basamağında tepki veren birey, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmaktadır. Başka bir ifadeyle olayları veya durumları mesajı ileten kişinin bakışa açısıyla değerlendirmektedir. Bu doğrultuda birey

değerlendirdiği mesaja karşı tepki verirken toplumun yargılarını ya da kendi fikirlerini kullanmamaktadır. Karşısındaki bireyin duygu ve düşüncelerine göre tepkiler vermektedir (Dökmen, 2003: s. 173). Ayrıca duygu ve düşüncelere göre tepki verirken sadece karşıdaki kişinin sözlerine değil aynı zamanda ses tonuna, konuşma tarzına, jest ve mimiklerine, duruşuna dikkat etmek gerekmektedir (Voltan-Acar, 2012: s. 24).

2.4.4. Çocuklarda Empati ve Gelişimi

Empatinin görülmeye başlandığı yaşlar bebeklik dönemine kadar dayanmaktadır. Bebeklerin doğdukları andan itibaren diğerlerinin ağladıklarını duyunca gösterdikleri rahatsızlık tepkileri empatinin ilk örneği olarak değerlendirilmektedir. Bebeklerin başkalarından farklı bir varlık olduklarını henüz fark edemedikleri bu dönemdeki tepkileri hareket taklidi olarak adlandırılmaktadır (Goleman, 2011: s. 319). Empatik tepki için çocukların kendileriyle başkaları arasındaki farkı anlamaları ve onların bakış açısıyla bakabilmeleri gerekmektedir. Bu da çocukların iki yaşına gelmeleriyle birlikte, empati gelişimi için duygusal ve bilişsel koşullar ortaya çıktığında başlamaktadır (Yüksel, 2009: s. 154). İki yaşına gelen bir çocuk “ben ve diğerleri” kavramını oluşturur ve kendisiyle diğerleri arasındaki farkı kavradığı zaman başkalarının duygu ve düşüncelerinin de olduğunu anlamaya başlar. Çocuk, kendi duygu ve düşüncelerinden farklı olan diğerlerinin rolünü alıp onların bakış açısıyla değerlendirmede bulunmaktadır. Bu doğrultuda herkesin kendine özgü bir kişiliği ve geçmişi olduğunu 6 ile 9 yaş arasında zaman içerisinde öğrenmektedirler. Empatik gelişimin temelinde başkalarının da kendilerine özgü duygu ve düşünceleri olabileceğine ilişkin farkındalığı sağlayan bilişsel olgunluk bulunmaktadır (Aydın, 2010: s. 145).

Empati gelişimi çeşitli evreler halinde ortaya çıkmaktadır. Bu evreler, taklitçilik (mimicry), klasik koşullanma (classical conditioning), doğrudan çağrışım (direct association), dolaylı çağrışım (mediated association) ve rol alma (role-taking) şeklindedir. Empati gelişimindeki ilk üç evre bilişsel olarak yeterlik gerektirmeyen basit düzeydedir. Ancak bebeklerin hareket taklidi gibi ilkel empatik tepkilerini

göstermesi açısından gerekmektedir. Sonraki evreler ise hem bilişsel gelişim hem de dil gelişimiyle birlikte gelen becerileri içermektedirler (Hoffman, 2000: s. 29). Empati gelişimindeki bu aşamalar Piaget'nin bilişsel gelişim aşamaları olan duyumotor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler dönemlerine benzer şekilde ilerlemektedir. Empati gelişimi birdenbire olmamaktadır ve yıllar boyunca gelişmektedir. Empati gelişimi, nitelik olarak her yaşta görülmesi nedeniyle Piaget'nin bilişsel gelişiminden ayrılmaktadır. Bilişsel gelişim empatinin dışavurumunu diğer bir deyişle ifade edilme şeklini değiştirmektedir (Köksal, 2000: s. 5).

Taklitçilik, kopyalama ve geri bildirimden oluşmaktadır. İlk olarak gözlemci çevresindekilerin en küçük yüz ifadelerini, ses tonu değişikliklerini, beden duruşlarını ve duygu durumlarını gözlemler ve bunları senkronize şekilde tekrarlar. Böylece gözlemcinin yaşadığı yüz, ses ve beden değişiklikleri gözlemlediği kişiyle benzer duygular yaşamasına yol açar. Taklit içgüdüsel kaynaklı olarak düşünüldüğü için uzunca bir süre ihmal edilmiştir. Ancak açık bir şekilde başka birini gözleme sonucunda onun hissettiğine yakın uygular hissederek empatinin temelini oluşturmaktadır (Hoffman, 2000: s. 37).

Klasik koşullanma çocukluk dönemi için özellikle konuşmanın başlaması nedeniyle önemli bir empati gelişim mekanizmasıdır. Çocuklar gözlemledikleri kişinin yaşadıkları duruma göre verdikleri tepkileri şartlı olarak kendileri benzer durumlarda göstererek empati kazanırlar. Örneğin, bir anne kucağında bebeği varken kaygı ve korku duyguları yaşadığında kasılma, gerilme gibi bedensel tepkileri bebeğe ulaşmaktadır. Bebek bu durumda stres altındadır ve annenin bedeni koşulsuz uyarıcı olmaktadır. Annenin eşlik eden yüz ve sözlü ifadeleri daha sonra koşullu uyarıcı haline gelir ve fiziksel temas olmasa bile çocuk aynı duyguları hissetmektedir (Hoffman, 2000: s. 45).

Doğrudan çağrışım, kişinin daha önceden geçirdiği bir tecrübeyi başka birinde gözlemlediği zaman yaşantısından dolayı empatik duygular yaşamasıyla ilgilidir. Örneğin geçmişte parmağını kesen bir çocuk aynı durumu yaşayan başka birini görünce kan, çığlık gibi hatırlatıcılar empatik tepki göstermesine yol açmaktadır. Doğrudan çağrışım, empati oluşturacak bir uyarıcı bulundurmadiğinden ve bireysel yaşantıya dayandığından bu yönüyle klasik koşullanmadan farklılık

göstermektedir. Dolayısıyla doğrudan çağrışım empati kurabilecek daha fazla olanak sağladığından koşullanmadan daha kapsamlı olarak değerlendirilmektedir (Hoffman, 2000: s. 47).

Dolaylı çağrışım, empatinin dil yoluyla sözel ifadelerle ortaya çıkması ile ilgilidir. Sözel ifadeler başkasının duygu durumuyla ilgili ipuçları sağlar; bu doğrultuda imgeleme yoluyla zihinde durum değerlendirilir ve empatik tepki oluşur. Dil çocuklar için sözel ifadelerin fiziksel etkileri dolayısıyla koşullanma sonucu empati oluşumunu sağlamaktadır. Ancak dil ile ilgili önemli olan anlamsal olarak empati uyandırmasıdır. Karşıdaki kişiden sözel olarak alınan mesajlar bağlama göre çözümlenmektedir. Bu doğrultuda mevcut duruma uygun empatik tepki verilmektedir. Empati için daha karmaşık süreçler gerekli olduğundan dolaylı çağrışım empatinin daha gelişmiş bir şeklidir (Hoffman, 2000: s. 49).

Empatinin gelişmiş bilişsel süreçler gerektiren rol alma biçiminde, kendini başkasının yerine koyarak onun ne hissettiğini düşünmek öne çıkmaktadır. İnsanlar genellikle benzer yaşam deneyimlerine sahiptirler. Dolayısıyla birey kendini başka birinin yerine koyarak onun durumunu zihinsel imgelere dönüştürüp empati kurmaktadır. Rol alma, kendine odaklı rol alma ve başkasına odaklı rol alma olmak üzere iki farklı şekilde oluşmaktadır. Kendine odaklı rol almada birey başkasının içinde bulunduğu durumu gözlemleyerek aynı durumda kendisi olsa nasıl hissedeceğini düşünmektedir. Başkasına odaklı rol almada ise bireyin karşıdaki kişiye odaklanarak onun ne hissettiğini düşünmekte ve böylece onun duygularını anlamaktadır. Rol alma bu iki türün birleşmesiyle de gerçekleşmektedir. Kendine odaklı rol almadaki “duygusal yoğunluk” ile başkasına odaklı rol almadaki “daha kalıcı dikkat” birleşmektedir ve böylece daha güçlü empatik tepki oluşmaktadır (Hoffman, 2000: s. 52).

Okul çağı, çocukların empati geliştirmeleri için önemli etkiler bulundurmaktadır. Okula başlama dönemi çocukların başkalarının bakış açısıyla bakabilmeye başladıkları dönemdir. Çocuk kendisini karşıdaki kişinin yerine koyarak onu anlamaktadır. Ayrıca zaman geçtikçe çocuk farklı kişiler ve yaşantılar geçirdikçe bireysel farklılıkları kavramaktadır. Bu dönemde bilişsel gelişim ve dil gelişimi ilerlemektedir. Dolayısıyla çocuklar daha etkili empatik tepkiler

verebilmektedirler (Shapiro, 2017). Sonuç olarak empati hem aile içinde hem de ilerleyen yaşlarda okul ve akran çevresinin genişlemesiyle birlikte gelişmektedir.

2.5. ÖZYETERLİK

2.5.1. Bilinçli Farkındalık ve Özyeterlik

Bilinçli farkındalık (Mindfulness), dikkati kasıtlı bir şekilde içinde bulunulan ana odaklayarak yargısızca o anı deneyimleme olarak tanımlanmaktadır. Herkes bilinçli farkındalık içinde bulunmaktadır ancak bu durum zamana göre veya çeşitli derecelerde farklılık göstermektedir (Kabat-Zinn, 2003: s. 145). Bilinçli farkındalık o anda olanları ayırt edebilmektir. Başka bir deyişle bireyin dikkatini o anda uğraştığı işe vermesidir. Ancak bu nadiren başarılmaktadır. Birey çoğunlukla o anda olanlara odaklanmasını engelleyen fikir ve düşüncelere sahiptir. Bu farkındalısızlıktır (Germer vd., 2005: s. 4). Örnek olarak; bireyin kendini geçmişe veya geleceğe ilişkin şeyleri düşünürken bulması, yeni tanıştığı kişinin adını unutması, yoğun aktiviteler içinde kendini kaybetmesi, dikkatsizlik sonucu bir şeyleri kırıp dökmesi gösterilebilir (Brown ve Ryan, 2003: s. 823). Bilinçli farkındalık bazı karakteristik özelliklere sahiptir. Bunlar; açık ve yargısız farkındalık, dikkat ve farkındalığın düzenlenmesi, gerçekçi bakış açısı, şimdiye odaklı bilinç ve dikkat ve farkındalığın sürekliliğidir. Bu özellikler birbirleriyle örtüşmekte ve birbirlerini desteklemektedir (Brown vd., 2007: s. 212).

Alan yazınında bilinçli farkındalığın ilişkili olduğu kavramlar; odaklanma ve zihinsel berraklık, tarafsız kalma, sakinlik, sıkıntıya dayanma (örneğin, kişinin kendi veya başkalarının zor duygularına dayanabilme becerisi), öz-kontrol ve başkaları ve kendisi ile sevecen, kabul edici ve şefkatli bir şekilde ilgilenme becerisi şeklinde sıralanmaktadır. Bilinçli-farkındalığın çok yakından ilişkili olduğu kavramlardan bir diğeri ise öz-yeterliktir (Atalay vd., 2017: s. 1804). Son zamanlarda alan yazınında bilinçli-farkındalık ile öz-yeterlik arasındaki ilişki esas alınarak bilinçli-farkındalık temelli öz-yeterlik kavramı araştırılmaktadır. Bilinçli-farkındalık temelli öz-yeterlik bireyin farklı durumlar karşısında yargısız farkındalığını sürdürme becerisi olarak

tanımlanmaktadır (Chang vd., 2004: s. 141). Bu doğrultuda özyeterlik kavramı açıklanacaktır.

2.5.2. Özyeterlik

Özyeterlik, sosyal bilişsel kuramına ait, davranış üzerinde etkili olduğu düşünülen bir kavramdır. Kuramda özyeterlik inancı olarak geçmektedir. Ayrıca özyeterliğe, teknik olarak "algılanan özyeterlik" de denilmektedir (Senemoğlu, 2012: s. 228).

Sosyal bilişsel kurama göre bireyin davranışları; kişisel özellikleri, çevresel faktörler ve davranış arasındaki etkileşim doğrultusunda biçimlenmektedir. Bireyin içinde bulunduğu çevre beklentilerini, hedeflerini ve kendisine yönelik algılarını; bu beklenti, hedef ve algılar, davranışlarını; davranışlar da beklenti, hedef ve algıları etkileyen çevreyi etkilemektedir. Bandura'nın kuramında "karşılıklı belirleyicilik" olarak belirttiği bu kavram bireyin çevresi ile karşılıklı etkileşim içinde bulunduğunu ifade etmektedir (Pajares, 1996: s. 543). Bireylerin rutin haline gelmiş kalıp davranışları hariç çoğu davranışlar tekrarlar sonucundaki öngörülerle ortaya çıkmaktadır. Davranışlarını etkileyen öngörü biçimleri arasında hiçbirisi kendi kapasite ve yeteneklerine ilişkin değerlendirmeleri kadar etkili değildir. İnsanlar günlük yaşamlarında hedeflerine ulaşmak için ne kadar çaba harcayacaklarına ve neler yapmaları gerektiğine ilişkin sürekli olarak karar vermek zorunda kalmaktadırlar. Çünkü kendi kapasiteleri ve yeteneklerine ilişkin yanlış değerlendirmeleri istemedikleri sonuçlarla karşılaşmalarına neden olmaktadır (Bandura, 1984: s. 231).

Özyeterlik, bireyin gelecekte karşılaşacağı durumları yönetmek için ihtiyaç duyduğu davranış biçimlerini planlama ve gerçekleştirme konusunda kendi yeteneklerine olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977b: s. 193). Başka bir deyişle, bireyin gelecekte karşılaşabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne derecede başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısıdır. Gelecekte karşılaşılacak durumlara örnek olarak sınava girmek, yarışmaya katılmak, topluluk önünde konuşmak vb. durumlar gösterilebilir (Senemoğlu, 2012: s. 228).

Özyeterlik, bireyin becerilerinin bir fonksiyonu değildir. Bireyin becerilerini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir sonucudur. Özyeterlik, bireyin farklı durumlarla baş etme; belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışıdır (Senemoğlu, 2012: s. 228). Bandura'ya (1994) göre güçlü bir özyeterlik inancı, bireyin girdiği işlerde başarılı performans göstermesini ve kişisel iyilik halinin artmasını sağlamaktadır. Giriştikleri işler için yetenek ve kapasitelerine güven duyan bireyler; zor görevleri üstesinden gelinebilir olarak değerlendirirken yetenek ve kapasitelerine güvenmeyen bireyler zor görevler karşısında kaçınma davranışı göstermektedirler. Özyeterlik inancı yüksek bireyler giriştikleri işlerde başarısız olsalar bile hedeflerine ulaşmak için gerekli istek ve çabayı sürdürmektedirler. Özyeterlik inancı zayıf olan bireyler ise başarması zor görevleri tehdit olarak algılamaktadırlar. Bunun yanında hedeflerine ulaşmak için gösterdikleri istek ve çaba düşüktür. Başarısızlık durumlarından sonra oluşan motivasyon eksikliğine bağlı olarak özyeterlik inançlarında düşüklük görülmektedir. Bunun nedeni başarısızlıklarını yetenek eksikliklerine bağlamalarıdır (Vardarlı, 2005: s. 18).

Özyeterlik inancı, bireyin sahip olduğu kapasitenin, yaptığı işlerdeki başarılarının, güdülerinin ve öz kavramını oluşturan diğer öğelerin bir bileşkesi olup, her türlü davranış girişiminin başlayıp başlamayacağını, başlayan bir davranışın ise devam edip etmeyeceğini belirleyici güce sahiptir (Kuzgun, 2014: s. 85). Özyeterlik inancı; bölünmez, sabit ve çevreden bağımsız bir kalıcı özellik olarak düşünülmemektedir. Örneğin, özsaygı psikolojik bir yapı olarak değişmeye karşı dirençli bir yapıdır. Ancak yeterlik inancı, benlik hakkındaki inançların dinamik bir grubuyla ilgilidir. Bu inançlar genel değildir; belirli performans alanlarına özgüdür ve değişkenlik göstermektedir. Bununla birlikte diğer bireysel, davranışsal ve çevresel etkenlerle karmaşık biçimde etkileşimde bulunmaktadır (Yeşilyaprak, 2012: s. 240).

Özyeterlik inancı, bireyin motivasyonunun, refahının ve kişisel başarılarının temelini oluşturmaktadır. Çünkü birey, eylemlerinin istediği sonuçları doğuracağına inanmazsa hayattaki güçlüklerle karşı durmada ve tepki göstermede isteksiz olur (Sharp, 2002). Özyeterlik inancı, gelecekteki muhtemel durumları yönetmek için gereken eylem planlarını organize etme ve yürütme konusunda bireyin yeteneğine güvenmesidir (Bandura, 1997b: s. 36). Bireyler bir görevi gerçekleştirmek için

gerekli yeteneğin ve denetim gücünün kendilerinde bulunduğuna inandıklarında bu görevi seçmek için daha istekli davranmaktadırlar ve kararlılıkla bu konuda gereken davranışları sergilemektedirler. Bu doğrultuda özyeterlik inancının bireylerin davranışlarını yordamada önemli bir faktör olduğu söylenebilir (Schunk, 1990: s. 8).

Özyeterlik inancı, bireyin sonuç üretme ve belirlenmiş performans türlerine ulaşma kapasitesiyle ilgili olduğundan diğer yaklaşımların temel yapılarını oluşturan kişisel yetkinlik anlayışlarından farklıdır. Özyeterlik değerlendirmeleri hem göreve yönelik hem de bağlamsal olarak ortaya çıkmaktadır. Bireyler bu değerlendirmeleri hedeflerine ulaşmakta kullanırlar (Pajares, 1997: s. 1). Bununla birlikte özyeterlik inancı, bireylerin düşünme tarzlarını ve duygusal tepkilerini de etkilemektedir. Özyeterlik inancı yüksek bireyler zor görevler karşısında sakin kalıp hedefe yönelik çaba gösterirken özyeterlik inancı düşük bireyler yaşadıkları olumsuz duygular nedeniyle aşmaları gereken görev karşısında istenilen davranışları gösterememektedirler. Dolayısıyla özyeterlik inancı, bireylerin başarıya ulaşmalarını sağlamada önemli etkenlerdendir (Pajares, 2002: s. 116).

Özyeterlik davranış üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Burada özyeterlik ile ilgili yeterlik beklentisi ve sonuç beklentisi olmak üzere davranış oluşumunda etkili olan bir yapı bulunmaktadır (Bandura, 1977b; s. 193). Bu yapının temel prensibine göre hangi şekilde olursa olsun psikolojik süreçler, özyeterlik beklentilerini yaratma ve güçlendirme aracı olarak kullanılmaktadır. Bu yönüyle bireyin başaracağına yönelik inancı olan yeterlik beklentileri, sonuç beklentilerinden ayrılmaktadır. Yeterlik beklentisi, bireyin bir şeyin olacağına inancıyla onun gerçekleştirebileceğine inancı arasındaki farktır. Sonuç beklentisi ise bireyin bir davranışının sonucunda ortaya çıkacak kesin sonuçlara ilişkin beklentisi olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977b: s. 193). Kurama göre yeterlik beklentisi, sonuç beklentisine göre davranışı daha iyi kestirmektedir. Bireylerin yaşadıkları sorunlarla başa çıkmak için gösterdikleri çaba ve çabalarındaki ısrar; böyle bir değişimi yapabileceklerine ne kadar inandıklarıyla ilgilidir. Örneğin öğrenciler iyi not alacaklarına inanmazlarsa bu doğrultuda çaba göstermezler. Danışanlar da eğer başarabileceklerine inanmazlarsa korkularının üstesinden gelemezler (Burger, 2006: s. 543).

2.5.3. Özyeterlik İnancın Kaynakları

Özyeterlik inancının dört önemli kaynağı bulunmaktadır. Bunlar performans başarıları, dolaylı deneyim, sözel ikna ve duygusal uyarılmadır. Bunlardan en etkili olanı kişinin bizzat yaşadığı deneyimlerdir (Bandura, 1977a: s. 80; 1977b: s. 195).

Performans Başarıları: Özyeterlik kaynaklarından en etkili olanı performans başarılarıdır. Bunun nedeni bireyin kendine ait başarılı deneyimleriyle ilgili olmasıdır. Başka bir deyişle bireyin kendi çabaları sonucunda başarıya ulaşması benzer davranışları daha çok göstermesini sağlamaktadır. Aynı zamanda başarısızlıkla sonuçlanan girişimler de özyeterlik inancını düşürmektedir. Özyeterlik inancı tekrarlanan başarılı deneyimlerden sonra artarken; zaman zaman yaşanan başarısızlıklar da özyeterlik inancının düşmesine neden olmaktadır (Bandura, 1977a: s. 81; 1977b: s. 195).

Dolaylı Deneyim: Bireylerin özyeterlik inançları yalnızca kendi kişisel deneyimlerine dayanmamaktadır. Başkalarının başarıyla sonuçlanmış çabaları da bireyin özyeterlik inancını etkilemektedir. Birey, model aldığı kişi başarılı olmuşa performansında düzenlemeler yaparak başarılı olabileceğine kendini ikna etmektedir. Birey eğer birçok farklı modelin deneyimlerini gözlemleyebilirse başarılı olabileceğine ilişkin özyeterlik inancı daha kolay artmaktadır (Bandura, 1977a: s. 81; 1977b: s. 197).

Sözel İkna: Özyeterlik kaynaklarından sözel ikna, genellikle kolay olduğu için insan davranışlarına yön vermede etkili olmaktadır. Bireyin, davranışı başarabileceğine ilişkin ikna edici sözel uyarılarla karşılaşması özyeterlik inancını artırmaktadır. Ancak bu şekilde artırılan özyeterlik inancı, bireyin kendi deneyimleriyle yaşadığı başarı sonucu ortaya çıkan özyeterlik inancına göre daha zayıf olmaktadır. Çünkü birey sözel iknalarda gerçek bir deneyim yaşamamaktadır. Sözel ikna ile geliştirilmiş özyeterlik inancı, birey için başa çıkması zor olan stresli durumlarda kolayca etkisini yitirmektedir (Bandura, 1977a: s. 82; 1977b: s. 198).

Duygusal Uyarılma: Bireyin içinde bulunduğu duygusal durum tehdit edici durumlarda bireyin özyeterlik inancını etkilemektedir. Başka bir deyişle bireyin psikolojik durumu stres durumları karşısında özyeterlik inancını belirlemektedir.

Birey psikolojik ve duygusal olarak olumsuz durumdaysa düşük performans göstermektedir. Çünkü korku ve kaygı tepkileri, daha çok olumsuz durumun ortaya çıkmasına ve bireyin özyeterlik inancının zayıflamasına neden olmaktadır (Bandura, 1977a: s. 82; 1977b: s. 198).

2.5.4. Özyeterliğin Etkili Olduğu Süreçler

Özyeterlik inancı bireyin işlevselliğini, içinde bulunduğu dört önemli süreçte etkilemektedir. Bunlar bilişsel, güdüsel, duygusal ve seçme süreçleridir. Bu farklı süreçler birbirlerinden ayrı şekilde değil; birbirleriyle uyum içinde insan davranışlarını düzenlemektedirler (Bandura, 1993: s. 117; 1995: s. 5).

Bilişsel Süreçler: Özyeterlik inancı bilişsel süreçler üzerinde çeşitli şekillerde etkili olmaktadır. Amaca yönelik olan çoğu insan davranışı ilk olarak düşünce olarak ortaya çıkmaktadır. Kişisel hedef belirleme, yeteneklerin değerlendirilmesini sağlamaktadır. Özyeterlik inancının yüksek olması bireyin kendisi için daha yüksek hedefler koymasında rol oynamaktadır. Bu doğrultuda birey amacına ulaşmak için daha iyi ve etkili performans gösterir. Ancak özyeterlik inancı düşük bireyler performanslarına ilişkin olumsuz düşüncelere sahip olduklarında amaçlarına ulaşmakta zorlanırlar (Bandura, 1993: s. 118; 1995: s. 5).

Güdüsel Süreçler: Özyeterlik inancı motivasyonun düzenlenmesinde önemli role sahiptir. Motivasyon çoğunlukla bilişsel olarak ortaya çıkmaktadır. İnsanlar davranışlarının, öngördükleri şekilde sonuçlanacağına kendilerini motive ederler. Bu doğrultuda neler yapabileceklerine ilişkin düşüncelere sahiptirler. Yapacakları davranışların sonuçlarını tahmin ederler. Kendileri için hedef belirleyip bunlara ulaşmak için yapmaları gerekenleri planlarlar. Bütün bunların sonucunda başarılı olmak için gösterecekleri çabanın sürdürülebilirliğinde sahip oldukları motivasyonları etkili olmaktadır (Bandura, 1993: s. 128; 1995: s. 6).

Duyuşsal Süreçler: İnsanların baş etme becerilerine olan inançları yaşadıkları zor ve stresli durumları atlattıklarında önemlidir. Özyeterlik inancı da başa çıkma becerilerinde etkilidir. Özyeterlik inancı yüksek insanlar potansiyel tehdit

durumlarını belirlerler ve onlara göre önlem alırlar. Ancak potansiyel tehditlerin yönetilemez olduğunu düşünen insanlar kaygı yaşarlar. Dolayısıyla hedeflerine ulaşamazlar (Bandura, 1993: s. 132; 1995: s. 8).

Seçme Süreçleri: İnsanlar kısmen çevrelerinin ürünüdürler. Dolayısıyla günlük yaşamda davranışlarının üzerinde kontrol sahibidirler. Özyeterlik inancı insanların yapacakları aktiviteleri ve içinde bulunacakları çevreyi seçmelerinde etkili olmaktadır. Bazen insanlar, üstesinden gelemeyeceklerini düşündükleri durumlardan kaçınırlar. Özyeterlik inancı yüksek bireyler bu durumlarda mücadele ederek farklı alanlarda yetkinliklerini geliştirirler. Bu yönüyle özyeterlik inancı kişisel gelişime katkıda bulunmaktadır (Bandura, 1993: s. 134; 1995: s. 10).

2.5.5. Çocuklarda Özyeterlik

Bireyin gelişimsel sürecinde her yaşam dönemi farklı yetkinlikler talep etmektedir. Bu yetkinlikleri gösterme ihtiyacı farklı dönemlerde bireylerin karşılına çıkarken herkesin mutlaka geçmesi gereken kilit adım olarak görülmemektedir. Herhangi bir yaşam döneminde aşılması gereken görevler karşısında gösterdikleri davranışlara göre insanlar önemli ölçüde farklılık gösterirler (Bandura, 1994: s. 6). Çocuklarda özyeterlik gelişiminde yaşam dönemleri dolayısıyla üç etkiden söz edilebilir. Bunlar aile içi etkileşimler, akran etkisi ve okul yaşantısı olarak sıralanmaktadır (Bandura, 1994: s. 7).

Çocukların ebeveynleriyle ilişkileri özyeterlik inançlarının gelişiminde önemli derecede etkilidir. Ebeveynler sürekli olarak çocuklarının davranışlarına çeşitli tepkiler vererek onlara kendilerini deneyebilecekleri aile ortamı sunarlar. Ayrıca bağımsızlaşma çabalarını destekleyerek, çocuğa daha az müdahaleyle bireysel gelişimine yardımcı olarak, katı ve sert disiplin yöntemleri yerine daha yapıcı yaklaşım sergileyerek, çocukla yakın ve duygusal olarak destekleyici ilişki kurarak çocuklarının daha içsel kontrol yönelimli olmalarını sağlamaktadırlar. Bunun tersine çocuklarına gelişimlerini destekleyecek çevre sağlamayan, sorumsuz, otoriter, aşırı koruyucu, reddedici ve ihmalkâr ebeveynlerin davranışları sonucunda çocuklar dışa

bağımlı ve özyeterlik inancı zayıf özellikler göstermektedirler (Bandura, 1997a: s. 114).

Çocuklar farklı sosyal ortamlara girdikçe özyeterliklerini test edebilecekleri imkân bulurlar. Akran ilişkileri de çeşitli şekillerde özyeterliği etkilemektedir. Deneyimli ve yetkin olan çocuklar diğerlerine düşünce stilleri ve davranış biçimleri açısından model olurlar. Bununla birlikte önemli miktarda sosyal öğrenme akran arasında gerçekleşmektedir. Çocuk, akranlarıyla kendini kıyaslayarak özyeterliğini düzenler. Bu yüzden çocuklar akranlarıyla vakit geçirmekte ve onlarla etkinlik yapmakta isteklidirler (Bandura, 1997b: s. 173). Akran grupları çoğunlukla homojen özellikler göstermemektedir. Ancak çocuklar akranları içinden kendilerine benzer özellikler gösterenlerle etkileşimde bulunmaktadır. Oluşan bu ortak ilgi grubu çocukların özyeterliğini artırmaktadır (Bandura, 1994: s. 7).

Çocukların en önemli gelişim dönemlerinden olan okul, çocukların bilişsel yeterliklerini geliştirmelerini ve bunları sosyal olarak deneme imkânı bulmalarını sağlamaktadır. Okul çocukların bilişsel yeterliklerini geliştirmenin yanında problem çözme becerileri kazandırarak çocukları daha geniş sosyal ortamlara hazırlar. Çocuklar okulda bilgilerini, düşünme stillerini sürekli olarak değerlendirme ve sosyal olarak kıyaslamaktadırlar. Bu doğrultuda çocuklar bilişsel becerilerde ustalaştıkça zihinsel yeterliklerine ilişkin olumlu düşünmeye başlarlar (Bandura, 1997b: s. 174). Formal eğitimin aksine; bilişsel akran modellemesi, diğer öğrencilerin performanslarıyla sosyal kıyaslama, olumlu teşviklerle motivasyonel artış, başarı ya da başarısızlıklara karşı öğretmen dönütleri, yeteneklerine dair olumlu ve olumsuz yorumlar gibi çoğu sosyal faktör çocukların özyeterliklerine ilişkin değerlendirmelerini etkilemektedir (Bandura, 1994: s. 7).

Sonuç olarak aile içi etkileşimler, akranlar ve okul yaşantısı çocukların özyeterliklerinin gelişiminde çeşitli şekillerde etkili olmaktadır. Diğerlerinden farklı olarak aile içi etkileşimler çocuklara bu konudaki ilk deneyimlerini edinme fırsatı sağlamaktadır. Dolayısıyla ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimlerindeki davranışları önem kazanmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma deseni, örneklem, veri toplamak için kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler sunulmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin duygusal istismar farkındalığı incelenmekte ve ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların aile ilişkileri, empatik eğilimleri ve özyeterlikleri arasındaki ilişki araştırılmakta olduğundan tarama modelinin kullanıldığı ilişkisel (korelasyonel) nitelikte betimsel bir araştırmadır.

Korelasyon yöntemi iki veya daha çok değişken arasındaki ilişkiyi değişkenlerin manipülasyonu olmaksızın ölçmek için kullanılmaktadır. Bu yöntemin kullanıldığı araştırmalarda yalnızca değişkenlerin birlikte değişimleri incelenmektedir. Değişkenler arasındaki inceleme neden-sonuç ilişkisine dair fikir verebilirken neden-sonuç ilişkisi şeklinde yorumlanmamaktadır (Büyüköztürk vd., 2016: s. 185).

3.2. EVREN-ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini Kocaeli ili İzmit ve Kandıra ilçesinde 2019-2020 Eğitim Öğretim yılında ilkokul dördüncü sınıfta eğitim gören öğrenciler ve onların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme için bu evrendeki İzmit ilçesinde bulunan 4 ve Kandıra ilçesinde bulunan 1 ilkokul olmak üzere bu okullarda eğitim gören 503 öğrenciye ve 503 ebeveyne uygun örnekleme yöntemi ile ulaşılmıştır. Bu yöntem zaman, emek ve maddi imkanların kısıtlı olması nedeniyle ulaşmanın kolay olduğu kişilerin örnekleme alındığı bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2016: s. 92). Araştırma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1: Çalışma grubuna ait demografik bilgiler

		Frekans	Yüzde
Ebeveyn	Anne	354	70.4
	Baba	149	29.6
	Toplam	503	100.0
Çocuk Sayısı	1	66	13.1
	2	291	57.9
	3	122	24.3
	4	24	4.8
	Toplam	503	100.0
Medeni Durum	Evli	483	96.0
	Bekar	20	4.0
	Toplam	503	100.0
Öğrenim Düzeyi	İlkokul	102	20.3
	Ortaokul	72	14.3
	Lise	152	30.2
	Üniversite	177	35.2
	Toplam	503	100.0

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya katılan ebeveynlerin %70.4’ünün anne, %29.6’sının baba olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin %13.1’inin bir çocuğa, %57.9’unun iki çocuğa, %24.3’ünün üç çocuğa ve %4.8’inin dört çocuğa sahip olduğu; ebeveynlerin %96’sının evli ve %4’ünün bekar olduğu belirlenmiştir.

Ebeveynlerin %20.3'ü ilkokul, %14.3'ü ortaokul, %30.2'si lise ve % 35.2'si üniversite mezunudur.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği, Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği, KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği, Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen, katılımcıların demografik bilgileri için Kişisel Bilgiler Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği

Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği 2010 yılında Uslu ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, ocuk eğitimi ve disiplini ile ilgili 26 kısa öyküden oluşmaktadır. Katılımcılardan her bir öyküde belirtilen ana ya da baba davranışını değerlendirmesi beklenmektedir. 4'lü likert tipi bir ölçektir. (1) “kesinlikle uygun değil”, (2) “uygun değil”, (3) “uygun” ve (4) “kesinlikle uygun” anlamını ifade etmektedir. 26 küçük öykünün 21'i çeşitli istismar yaşantılarını ifade ederken 5 küçük öykü yapıcı ve olumlu ebeveyn tutumunu göstermektedir. Ölçek değerlendirilirken yapıcı ve olumlu olan bu 5 madde puanlamaya dahil edilmemektedir. Ölçekte 4 alt boyut bulunmaktadır. Bunlar; yüksek beklenti, duyarsızlık, korkutma, red/izolasyon alt boyutlarıdır. Katılımcıların ölçekten aldıkları puan arttıkça duygusal istismar farkındalıkları azalmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0.70 olarak bulunmuştur. Formun bir kopyası Ek-I'de verilmiştir (Uslu vd., 2010: s. 345).

3.3.2. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği

Çocuklar için Aile İlişkileri Ölçeği Zorbaz ve Owen tarafından 2013 yılında çocukların aile ilişkilerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçekte 20 madde ve bu maddelerin oluşturduğu 2 alt boyut bulunmaktadır. Destekleyici ve engelleyici aile ilişkileri olan bu alt boyutlar 10'ar maddeden meydana gelmektedir. Ölçek toplam puan vermemektedir. Ölçek katılımcılar tarafından (1) “her zaman”, (2) “bazen” ve (3) “hiçbir zaman” şeklinde doldurulan üç dereceli yapıya sahiptir. Ölçekteki destekleyici aile ilişkileri alt boyutundan alınan yüksek puanlar çocukların ailedeki ilişkileri destekleyici olarak algıladıklarını; engelleyici aile ilişkileri alt boyutundan alınan yüksek puanlar çocukların ailedeki ilişkileri engelleyici olarak algıladıklarını göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır ve iki ayrı gruptan elde edilen iç tutarlılık katsayılar .76 ile .84 arasında değişmektedir. Formun bir kopyası Ek-II’de verilmiştir (Zorbaz ve Owen, 2013: s. 58)

3.3.3. KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği

KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Kaya ve Siyez tarafından 2010 yılında çocuklar için geliştirilmiştir. Ölçek 13 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler, bilişsel empatiyi ölçen 6 madde ve duygusal empatiyi ölçen 7 madde şeklindedir. Ayrıca bu alt boyutlardan alınan puanların toplanmasıyla toplam empatik eğilim puanı elde edilmektedir. Ölçek katılımcılar tarafından (1) “bana hiç uygun değil”, (2) “bana biraz uygun”, (3) “bana oldukça uygun” ve (4) “bana tamamen uygun” olmak üzere dört dereceli bir yapıda yanıtlanmaktadır. Ölçekte olumsuz madde bulunmamaktadır. Dolayısıyla katılımcıların yanıtlarının puan değerleri yanıtlama biçimine paralel olarak toplanmaktadır. Buna göre; duygusal empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $7 \times 1 = 7$, maksimum puan $7 \times 4 = 28$, bilişsel empati alt boyutundan elde edilecek minimum puan $6 \times 1 = 6$, maksimum puan $6 \times 4 = 24$, minimum toplam empatik eğilim puanı $13 \times 1 = 13$, maksimum toplam empatik eğilim puanı ise $13 \times 4 = 52$ şeklindedir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, düştükçe

empatik eğilim azalmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0.92 olarak bulunmuştur. Formun bir kopyası Ek-III'te verilmiştir (Kaya ve Siyez, 2010: s. 110).

3.3.4. Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği

Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği Atalay ve arkadaşları tarafından 2017 yılında uyarlanmıştır. Ölçek, orijinal dili İngilizce olan Cayoun ve arkadaşları tarafından geliştirilen “Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği-Yenilenmiş” (Mindfulness-Based Self Efficacy Scale-Revised) ölçekten uyarlanmıştır. Ölçekte altı alt boyuttan oluşan toplam 22 madde bulunmaktadır. Bu alt boyutlar; duygusal düzenleme, duygusal denge, sosyal beceriler, sıkıntı tahammülü, sorumluluk alma ve kişilerarası etkenliktir. Ölçek katılımcıların (1) “hemen hemen hiçbir zaman”, (2) “nadiren”, (3) “bazen”, (4) “çoğu zaman” ve (5) “hemen hemen her zaman” şeklinde yanıtladığı 5’li likert tipi bir ölçme aracıdır. Ölçekte bulunan 16 madde tersten puanlanmaktadır ve ölçekten alınan puana tüm maddelerin toplanması sonucu ulaşılmaktadır. Buna göre ölçekten alınan puan arttıkça öğrencilerin bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyleri yükselmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur. Formun bir kopyası Ek-IV’te verilmiştir (Atalay vd., 2017: s. 1803).

3.3.5. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacı tarafından çeşitli demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Formda katılımcılara ait cinsiyet, yaş, ailedeki çocuk sayısı, çalışma durumu, medeni hal, evlilik süresi, öğrenim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi, yaşanılan yer, çocuğunun başarısına ilişkin ebeveyn görüşü, aile yapısı, çocuk gelişimiyle ilgili eğitim alma ve kitap okuma gibi bilgiler bulunmaktadır. Formun bir kopyası Ek-V’te verilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırmada verilerin toplanması aşamasında ilk olarak kullanılacak ölçme araçları için ölçeği geliştiren kişilerden izinler (Ek-VI) alınmıştır. Daha sonra Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu (Ek-VII), Kocaeli Valiliği ve Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü izinleri (Ek-VIII) alınmıştır. Devam eden süreçte uygulama yapmak için İzmit ilçesinde bulunan 4 ve Kandıra ilçesinde bulunan 1 ilkokul ile görüşmeler yapılmıştır. Bu okullarda eğitim gören dördüncü sınıf öğrencileri ve ebeveynlerine gönüllülük usulüne göre ve çalışma yapılacağına ilişkin veli bilgilendirmeleri doğrultusunda uygulama yapılmıştır. Çalışmaya toplamda 503 ebeveyn ve 503 öğrenci katılmıştır. Veriler toplandıktan sonra SPSS 21 paket programı kullanılarak verilerin analizi yapılmıştır.

Verilerin analizinde ilk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Verilerin normallik derecelerini belirlemede grup büyüklüğü 50'den küçük olduğunda Shapiro-Wilks, grup büyüklüğü 50'den büyük olduğunda Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmaktadır. Araştırmada kullanılan veri sayısının 50'den büyük olması nedeniyle Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları göz önünde bulundurulmuştur. Normal dağılım gösteren veriler için T-Testi ve Tek Yönlü ANOVA; normal dağılım göstermeyen veriler için nonparametrik analizler olan Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis Testi, Spearman Sıra Farkları Korelasyonu (R) Testleri kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2018).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini çözümlmek için kullanılacak analiz yöntemlerinin varsayımları karşılayıp karşılamadıklarına ve alt problemlere ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin duygusal istismar farkındalık düzeyleri nedir?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarına ait betimsel istatistikler

	N	Minimum	Orta Değer	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Yüksek Beklenti	503	8.00	20.00	32.00	18.45	3.615
Duyarsızlık	503	5.00	12.50	20.00	6.86	1.694
Korkutma	503	5.00	12.50	20.00	8.56	2.177
Reddetme/İzole Etme	502	3.00	7.50	12.00	5.01	1.564
DİFÖ-Toplam	502	21.00	42.00	63.00	38.90	6.890

Tablo 2 incelendiğinde Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti alt boyutu puanları için orta değer 20.00 iken ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları ortalaması 18.45 ve standart sapması 3.615 olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Duyarsızlık alt

boyutu puanları için orta değer 12.50 iken ebeveynlerin Duyarsızlık alt boyutu puanları ortalaması 6.86 ve standart sapması 1.694 olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Korkutma alt boyutu puanları için orta değer 12.50 iken ebeveynlerin Korkutma alt boyutu puanları ortalaması 8.56 ve standart sapması 2.177 olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Reddetme/İzolasyon alt boyutu puanları için orta değer 7.50 iken ebeveynlerin Reddetme/İzolasyon alt boyutu puanları ortalaması 5.01 ve standart sapması 1.564 olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları için orta değer 42.00 iken ebeveynlerin toplam puanları ortalaması 38.90 ve standart sapması 6.89 olduğu görülmektedir. Buna göre ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıkları puanlarının ortalamasının altında ve dolayısıyla duygusal istismar farkındalıklarının ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir (Büyüköztürk, 2018; Can, 2014). Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının cinsiyete göre normallik testi sonuçları

	Ebeveyn	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	P
Yüksek Beklenti	Anne	.084	354	.000	.986	354	.001
	Baba	.084	148	.012	.987	148	.176
Duyarsızlık	Anne	.209	354	.000	.818	354	.000
	Baba	.200	148	.000	.907	148	.000
Korkutma	Anne	.105	354	.000	.964	354	.000
	Baba	.107	148	.000	.961	148	.000

Reddetme/İzole Etme	Anne	.172	354	.000	.912	354	.000
	Baba	.159	148	.000	.923	148	.000
DİFÖ-Toplam	Anne	.043	354	.195	.993	354	.119
	Baba	.073	148	.050	.986	148	.128

Tablo 3 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ebeveyn cinsiyetine göre normal dağılıma sahip olmadıkları ($p < 0.05$), Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarının ise ebeveyn cinsiyetine göre normal dağılıma sahip oldukları ($p \geq 0.05$) görülmüştür. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarının ebeveynin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4'te ve Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarının ebeveynin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4: DİFÖ Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarının cinsiyete göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Ebeveyn	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	u	p
Yüksek Beklenti	Anne	354	236.29	83647.50	20812.500	.000
	Baba	149	289.32	43108.50		
Duyarsızlık	Anne	354	239.28	84705.50	21870.500	.002
	Baba	149	282.22	42050.50		
Korkutma	Anne	354	248.49	87966.00	25131.000	.400
	Baba	149	260.34	38790.00		
Reddetme/İzole Etme	Anne	354	244.35	86500.50	23665.500	.081
	Baba	148	268.60	39752.50		

Tablo 4 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti ve Duyarsızlık alt boyutu puanları ebeveynin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Erkek ebeveynlerin Yüksek Beklenti ve Duyarsızlık alt boyutu puanları kadın ebeveynlerin Yüksek

Beklenti ve Duyarsızlık alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 5: DİFÖ toplam puanlarının cinsiyete göre ilişkisiz örneklem t testi sonuçları

	Ebeveyn	N	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
DİFÖ Toplam	Anne	354	38.1723	6.53916	-3.750	500	.000
	Baba	148	40.6689	7.39497			

Tablo 5 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları ebeveynlerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Erkek ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları kadın ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının yaşa göre normallik testi sonuçları

	Yaş	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	P
Yüksek Beklenti	40 yaş altı	.081	288	.000	.987	288	.010
	40 yaş ve üzeri	.073	202	.010	.990	202	.170
Duyarsızlık	40 yaş altı	.198	288	.000	.850	288	.000
	40 yaş ve üzeri	.192	202	.000	.881	202	.000
Korkutma	40 yaş altı	.098	288	.000	.965	288	.000
	40 yaş ve üzeri	.116	202	.000	.958	202	.000
Reddetme/İzole Etme	40 yaş altı	.175	288	.000	.925	288	.000
	40 yaş ve üzeri	.162	202	.000	.902	202	.000
DİFÖ-Toplam	40 yaş altı	.043	288	.200	.994	288	.342
	40 yaş ve üzeri	.077	202	.005	.990	202	.193

Tablo 6 incelendiğinde Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık alt boyut ve toplam puanlarının tüm yaş grupları için normal dağılıma sahip olmadıkları görülmektedir ($p < 0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık alt boyut ve toplam puanlarının yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının yaşa göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Yaş	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	u	p
Yüksek Beklenti	40 yaş altı	289	244.07	70536.50	28631.500	.718
	40 yaş ve üzeri	202	248.76	50249.50		
Duyarsızlık	40 yaş altı	289	243.13	70265.50	28360.500	.583
	40 yaş ve üzeri	202	250.10	50520.50		
Korkutma	40 yaş altı	289	253.16	73163.00	27120.000	.177
	40 yaş ve üzeri	202	235.76	47623.00		
Reddetme/İzole Etme	40 yaş altı	288	254.96	73429.50	26362.500	.071
	40 yaş ve üzeri	202	232.01	46865.50		
DİFÖ Toplam	40 yaş altı	288	248.19	71478.00	28314.000	.616
	40 yaş ve üzeri	202	241.67	48817.00		

Tablo 7 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının çocuk sayısına göre normallik testi sonuçları

	Çocuk sayısı	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	P	İstatistik	sd	P
Yüksek Beklenti	1	.108	66	.054	.985	66	.593
	2	.095	290	.000	.985	290	.005
	3	.083	122	.039	.985	122	.185
	4	.158	24	.123	.953	24	.318
Duyarsızlık	1	.202	66	.000	.866	66	.000
	2	.194	290	.000	.834	290	.000
	3	.195	122	.000	.875	122	.000
	4	.311	24	.000	.843	24	.002
Korkutma	1	.127	66	.010	.953	66	.015
	2	.104	290	.000	.962	290	.000
	3	.112	122	.001	.963	122	.002
	4	.193	24	.021	.930	24	.096
Reddetme/İzole Etme	1	.189	66	.000	.904	66	.000
	2	.175	290	.000	.914	290	.000
	3	.134	122	.000	.931	122	.000
	4	.208	24	.009	.873	24	.006
DİFÖ Toplam	1	.094	66	.200	.978	66	.304
	2	.048	290	.200	.994	290	.361
	3	.079	122	.059	.991	122	.612
	4	.108	24	.200	.971	24	.697

Tablo 8 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları çocuk sayısına göre normal dağılıma sahip olmadıkları ($p<0.05$), Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarının ise çocuk sayısına göre normal dağılıma sahip oldukları ($p>0.05$) görülmüştür. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarının çocuk sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 9’da ve Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarının çocuk sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 9: DİFÖ Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarının çocuk sayısına göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Çocuk sayısı	N	Sıra Ort.	Ki-kare	p	Farklılık
Yüksek Beklenti	1	66	219.44	16.696	.001	1-3
	2	291	239.77			1-4
	3	122	286.86			2-3
	4	24	312.69			2-4
Duyarsızlık	1	66	225.37	8.533	.036	1-3
	2	291	244.55			2-3
	3	122	280.96			
	4	24	268.27			
Korkutma	1	66	232.52	5.551	.136	
	2	291	252.58			
	3	122	270.12			
	4	24	206.40			
Reddetme/İzole Etme	1	66	233.39	5.020	.170	
	2	290	245.31			
	3	122	275.09			
	4	24	256.13			

Tablo 9 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti ve Duyarsızlık alt boyutu puanları çocuk sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Bu farklılık Yüksek Beklenti alt

boyutu için 1 veya 2 çocuğu olan ebeveynler ile 3 veya 4 çocuğu olan ebeveynler arasında olup 3 veya 4 çocuğu olan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları 1 veya 2 çocuğu olan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Duyarsızlık alt boyutu için farklılık 1 veya 2 çocuğu olan ebeveynler ile 3 çocuğu olan ebeveynler arasında olup 3 çocuğu olan ebeveynlerin Duyarsızlık alt boyutu puanları 1 veya 2 çocuğu olan ebeveynlerin Duyarsızlık alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları çocuk sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 10: Ebeveynlerin DİFÖ toplam puanlarının çocuk sayısına göre Tek Yönlü ANOVA testi sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farklılık
Gruplar arası	700.157	3	233.386	5.035	.002	1-3
Gruplar içi	23083.628	498	46.353			2-3
Toplam	23783.785	501				

Tablo 10 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları çocuk sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Bu farklılık ise 1 veya 2 çocuğu olan ebeveynler ile 3 çocuğu olan ebeveynler arasında olup 3 çocuğu olan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları 1 veya 2 çocuğu olan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir.

4.5. Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları iş durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp

sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının iş durumuna göre normallik testi sonuçları

	İş Durumu	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	Çalışıyor	.066	243	.012	.989	243	.070
	Çalışmıyor	.093	233	.000	.979	233	.002
	Diğer	.179	26	.031	.949	26	.216
Duyarsızlık	Çalışıyor	.198	243	.000	.866	243	.000
	Çalışmıyor	.217	233	.000	.824	233	.000
	Diğer	.159	26	.091	.929	26	.073
Korkutma	Çalışıyor	.123	243	.000	.958	243	.000
	Çalışmıyor	.098	233	.000	.966	233	.000
	Diğer	.123	26	.200	.973	26	.702
Reddetme/İzole Etme	Çalışıyor	.162	243	.000	.914	243	.000
	Çalışmıyor	.177	233	.000	.915	233	.000
	Diğer	.192	26	.014	.892	26	.011
DİFÖ Toplam	Çalışıyor	.083	243	.000	.989	243	.067
	Çalışmıyor	.057	233	.065	.990	233	.113
	Diğer	.135	26	.200	.932	26	.088

Tablo 11 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ve Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarının iş durumuna göre normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ile Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarının iş durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: DİFÖ alt boyut ve toplam puanların iş durumuna göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	İş Durumu	N	Sıra Ort.	Ki-kare	p
Yüksek Beklenti	Çalışıyor	243	251.67	3.370	.185
	Çalışmıyor	234	246.82		
	Diğer	26	301.75		
Duyarsızlık	Çalışıyor	243	248.42	.538	.764
	Çalışmıyor	234	253.91		
	Diğer	26	268.23		
Korkutma	Çalışıyor	243	245.01	1.812	.404
	Çalışmıyor	234	256.04		
	Diğer	26	281.02		
Reddetme/İzole Etme	Çalışıyor	243	244.11	4.211	.122
	Çalışmıyor	233	253.39		
	Diğer	26	303.67		
DİFÖ Toplam	Çalışıyor	243	246.00	4.249	.119
	Çalışmıyor	233	250.98		
	Diğer	26	307.60		

Tablo 12 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları iş durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.6. Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları medeni hallerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının medeni hallerine göre normallik testi sonuçları

	Medeni Hal	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	Evli	.078	482	.000	.989	482	.001
	Bekar	.182	20	.083	.928	20	.140
Duyarsızlık	Evli	.194	482	.000	.850	482	.000
	Bekar	.173	20	.120	.912	20	.071
Korkutma	Evli	.105	482	.000	.964	482	.000
	Bekar	.175	20	.111	.922	20	.109
Reddetme/İzole Etme	Evli	.166	482	.000	.917	482	.000
	Bekar	.267	20	.001	.842	20	.004
DİFÖ Toplam	Evli	.052	482	.003	.995	482	.128
	Bekar	.210	20	.021	.886	20	.023

Tablo 13 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları ebeveynlerin medeni hallerine göre normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin medeni hallerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin medeni hallerine göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Medeni Hal	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	u	p
Yüksek Beklenti	Evli	483	252.79	122099.50	4446.500	.546
	Bekar	20	232.83	4656.50		
Duyarsızlık	Evli	483	250.80	121136.50	4250.500	.351
	Bekar	20	280.98	5619.50		
Korkutma	Evli	483	251.28	121366.00	4480.000	.579
	Bekar	20	269.50	5390.00		
Reddetme/İzole Etme	Evli	482	252.58	121743.00	4300.000	.403
	Bekar	20	225.50	4510.00		
DİFÖ Toplam	Evli	482	251.96	121447.00	4596.000	.724
	Bekar	20	240.30	4806.00		

Tablo 14 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları medeni hallerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.7. Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları evlilik süresine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının evlilik süresine göre normalite testi sonuçları

	Evlilik Süresi	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	10 yıl ve altı	.099	92	.026	.980	92	.159
	11-15 yıl	.069	253	.006	.990	253	.079
	16-20 yıl	.076	104	.164	.988	104	.497
	21 yıl ve üstü	.125	41	.106	.974	41	.464
Duyarsızlık	10 yıl ve altı	.178	92	.000	.831	92	.000
	11-15 yıl	.213	253	.000	.878	253	.000
	16-20 yıl	.204	104	.000	.850	104	.000
	21 yıl ve üstü	.250	41	.000	.842	41	.000
Korkutma	10 yıl ve altı	.106	92	.013	.960	92	.007
	11-15 yıl	.098	253	.000	.962	253	.000
	16-20 yıl	.119	104	.001	.959	104	.003
	21 yıl ve üstü	.149	41	.023	.954	41	.100
Reddetme/İzole Etme	10 yıl ve altı	.176	92	.000	.904	92	.000
	11-15 yıl	.176	253	.000	.914	253	.000
	16-20 yıl	.160	104	.000	.918	104	.000

	21 yıl ve üstü	.174	41	.003	.912	41	.004
DİFÖ Toplam	10 yıl ve altı	.059	92	.200	.991	92	.794
	11-15 yıl	.064	253	.015	.989	253	.050
	16-20 yıl	.072	104	.200	.985	104	.275
	21 yıl ve üstü	.110	41	.200	.977	41	.576

Tablo 15 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları ebeveynlerin evlilik sürelerine göre normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin evlilik sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin evlilik sürelerine göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Evlilik Süresi	N	Sıra Ort.	Ki-kare	p	Farklılık
Yüksek Beklenti	10 yıl ve altı	92	237.97	10.063	.018	10 yıl ve altı ile 21 yıl ve üstü
	11-15 yıl	254	232.02			
	16-20 yıl	104	268.49			
	21 yıl ve üstü	41	293.60			
Duyarsızlık	10 yıl ve altı	92	255.84	2.211	.530	
	11-15 yıl	254	237.06			
	16-20 yıl	104	254.58			
	21 yıl ve üstü	41	257.54			
Korkutma	10 yıl ve altı	92	259.96	1.193	.755	
	11-15 yıl	254	241.55			
	16-20 yıl	104	246.05			
	21 yıl ve üstü	41	242.12			
Reddetme/ İzole Etme	10 yıl ve altı	92	255.82	4.106	.250	
	11-15 yıl	253	233.66			
	16-20 yıl	104	256.07			

	21 yıl ve üstü	41	268.59		
DİFÖ Toplam	10 yıl ve altı	92	249.95	6.255	.100
	11-15 yıl	253	231.64		
	16-20 yıl	104	262.06		
	21 yıl ve üstü	41	279.06		

Tablo 16 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti alt boyutu puanları ebeveynlerin evlilik sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu farklılık 10 yıl ve altı süredir evli ebeveynler ile 21 yıl ve üstü süredir evli ebeveynler arasında olup, 10 yıl ve altı süredir evli olan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları 21 yıl ve üstü süredir evli olan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür. Ayrıca farklılık 11-15 yıl süredir evli olan ebeveynler ile 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü süredir evli olan ebeveynler arasında olup 11-15 yıl süredir evli olan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü süredir evli olan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu ve toplam puanları ebeveynlerin evlilik sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0.05$).

4.8. Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre normallik testi sonuçları

	Öğrenim Düzeyi	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	İlkokul	.100	101	.014	.972	101	.032
	Ortaokul	.125	72	.007	.968	72	.060
	Lise	.065	152	.200	.989	152	.288
	Üniversite	.067	177	.053	.990	177	.238
Duyarsızlık	İlkokul	.187	101	.000	.848	101	.000
	Ortaokul	.193	72	.000	.907	72	.000
	Lise	.201	152	.000	.872	152	.000
	Üniversite	.221	177	.000	.862	177	.000
Korkutma	İlkokul	.105	101	.008	.973	101	.036
	Ortaokul	.141	72	.001	.956	72	.013
	Lise	.148	152	.000	.950	152	.000
	Üniversite	.106	177	.000	.961	177	.000
Reddetme/İzole Etme	İlkokul	.132	101	.000	.944	101	.000
	Ortaokul	.149	72	.000	.924	72	.000
	Lise	.165	152	.000	.913	152	.000
	Üniversite	.176	177	.000	.897	177	.000
DİFÖ Toplam	İlkokul	.057	101	.200	.992	101	.825
	Ortaokul	.086	72	.200	.973	72	.122
	Lise	.071	152	.059	.989	152	.251
	Üniversite	.059	177	.200	.994	177	.657

Tablo 17 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre normal dağılıma sahip olmadıkları ($p < 0.05$), Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarının ise ebeveynlerin öğrenim düzeylerine normal dağılıma sahip oldukları ($p > 0.05$) görülmüştür. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarının ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 18’de ve Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarının ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 18: DİFÖ Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarının ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Ki-kare	p	Farklılık
Yüksek Beklenti	İlkokul	102	331.88	48.537	.000	İlkokul-Ortaokul İlkokul-Lise İlkokul-Üniversite Ortaokul-Üniversite Lise-Üniversite
	Ortaokul	72	249.07			
	Lise	152	252.76			
	Üniversite	177	206.51			
Duyarsızlık	İlkokul	102	294.11	15.350	.002	İlkokul-Ortaokul İlkokul-Lise İlkokul-Üniversite
	Ortaokul	72	267.31			
	Lise	152	244.50			
	Üniversite	177	227.95			
Korkutma	İlkokul	102	290.72	9.808	.020	İlkokul-Ortaokul İlkokul-Lise İlkokul-Üniversite
	Ortaokul	72	234.04			
	Lise	152	239.36			
	Üniversite	177	247.85			
Reddetme/ İzole Etme	İlkokul	101	305.14	25.596	.000	İlkokul-Ortaokul İlkokul-Lise İlkokul-Üniversite Ortaokul-Üniversite Lise-Üniversite
	Ortaokul	72	259.53			
	Lise	152	253.13			
	Üniversite	177	216.22			

Tablo 18 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık, Korkutma ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu farklılık Yüksek Beklenti alt boyutu için ilkokul mezunu ebeveynler ile ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynler arasında ve üniversite mezunu ebeveynler ile ilkokul, ortaokul ve lise mezunu ebeveynler arasındadır. İlkokul mezunu ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Ayrıca üniversite mezunu

ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları ilkokul, ortaokul ve lise mezunu ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür. Duyarsızlık alt boyutu için farklılık, ilkokul mezunu ebeveynler ile ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynler arasında olup ilkokul mezunu ebeveynlerin Duyarsızlık alt boyutu puanları ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynlerin Duyarsızlık alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Korkutma alt boyutu için farklılık ilkokul mezunu ebeveynler ile ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynler arasında olup ilkokul mezunu ebeveynlerin Korkutma alt boyutu puanları ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynlerin Korkutma alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Reddetme/İzole Etme alt boyutu için farklılık ilkokul mezunu ebeveynler ile ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynler arasında ve üniversite mezunu ebeveynler ile ilkokul, ortaokul ve lise mezunu ebeveynler arasındadır. İlkokul mezunu ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Ayrıca üniversite mezunu ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ilkokul, ortaokul ve lise mezunu ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür.

Tablo 19: Ebeveynlerin DİFÖ toplam puanlarının ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre tek yönlü ANOVA testi sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farklılık
Gruplararası	2251.519	3	750.506	17.358	.000	İlkokul-Ortaokul
Gruplarıçi	21532.266	498	43.237			İlkokul-Lise
Toplam	23783.785	501				İlkokul- Üniversite Lise-Üniversite

Tablo 19 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu farklılık ilkokul mezunu ebeveynler ile ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynler arasında ve üniversite mezunu

ebeveynler ile lise mezunu ebeveynler arasındadır. İlkokul mezunu ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları ortaokul, lise ve üniversite mezunu ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Ayrıca üniversite mezunu ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları lise mezunu ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları ailenin aylık gelirine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin aylık gelir düzeyine göre normallik testi sonuçları

	Aylık Gelir	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	0-2500 TL	.072	128	.098	.986	128	.226
	2501-5000 TL	.096	207	.000	.984	207	.019
	5001-7500 TL	.100	89	.030	.972	89	.055
	7501-10000 TL	.082	44	.200	.977	44	.500
	10000 TL üzeri	.134	23	.200	.956	23	.391
Duyarsızlık	0-2500 TL	.174	128	.000	.834	128	.000
	2501-5000 TL	.207	207	.000	.864	207	.000
	5001-7500 TL	.216	89	.000	.887	89	.000
	7501-10000 TL	.231	44	.000	.850	44	.000
	10000 TL üzeri	.248	23	.001	.761	23	.000
Korkutma	0-2500 TL	.115	128	.000	.964	128	.002
	2501-5000 TL	.107	207	.000	.963	207	.000
	5001-7500 TL	.115	89	.005	.949	89	.002

	7501-10000 TL	.139	44	.033	.957	44	.100
	10000 TL üzeri	.175	23	.066	.948	23	.262
Reddetme/ İzole Etme	0-2500 TL	.152	128	.000	.938	128	.000
	2501-5000 TL	.187	207	.000	.912	207	.000
	5001-7500 TL	.186	89	.000	.873	89	.000
	7501-10000 TL	.149	44	.015	.915	44	.003
	10000 TL üzeri	.241	23	.001	.773	23	.000
DİFÖ Toplam	0-2500 TL	.054	128	.200	.993	128	.766
	2501-5000 TL	.057	207	.099	.993	207	.456
	5001-7500 TL	.095	89	.044	.971	89	.045
	7501-10000 TL	.087	44	.200	.975	44	.456
	10000 TL üzeri	.131	23	.200	.968	23	.643

Tablo 20 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları ebeveynlerin aylık gelir düzeylerine göre normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aylık gelir düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aylık gelir düzeylerine göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Gelir Düzeyi	N	Sıra Ort.	Ki-kare	p	Farklılık
Yüksek Beklenti	0-2500 TL	128	295.58	31.986	.000	0-2500 TL ile 2501-5000 TL
	2501-5000 TL	207	246.77			0-2500 TL ile 5001-7500 TL
	5001-7500 TL	89	192.41			0-2500 TL ile 7501-10000 TL
	7501-10000 TL	44	233.73			0-2500 TL ile 10000 TL üzeri
	10000 TL üzeri	23	194.00			2501-5000 TL ile 5001-7500 TL
Duyarsızlık	0-2500 TL	128	268.15	10.436	.034	0-2500 TL ile 7501-10000 TL
	2501-5000 TL	207	250.92			

	5001-7500 TL	89	234.40			
	7501-10000 TL	44	207.08			
	10000 TL üzeri	23	197.83			
Korkutma	0-2500 TL	128	261.75	9.908	.042	5001-7500 TL ile 0-2500 TL
	2501-5000 TL	207	252.28			5001-7500 TL ile 2501-5000 TL
	5001-7500 TL	89	206.07			5001-7500 TL ile 7501-10000 TL
	7501-10000 TL	44	259.67			
	10000 TL üzeri	23	230.15			
Reddetme/ İzole Etme	0-2500 TL	128	290.27	24.173	.000	0-2500 TL ile 2501-5000 TL
	2501-5000 TL	207	244.30			0-2500 TL ile 5001-7500 TL
	5001-7500 TL	89	207.40			0-2500 TL ile 7501-10000 TL
	7501-10000 TL	44	233.00			0-2500 TL ile 10000 TL üzeri
	10000 TL üzeri	23	189.22			
DİFÖ Toplam	0-2500 TL	128	292.81	31.345	.000	0-2500 TL ile 2501-5000 TL
	2501-5000 TL	207	249.77			0-2500 TL ile 5001-7500 TL
	5001-7500 TL	89	190.02			0-2500 TL ile 7501-10000 TL
	7501-10000 TL	44	231.60			0-2500 TL ile 10000 TL üzeri
	10000 TL üzeri	23	195.67			2501-5000 TL ile 5001-7500 TL

Tablo 21 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aylık gelir düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu farklılık, Yüksek Beklenti alt boyutu için 0-2500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler ile 2501-5000 TL, 5001-

7500 TL, 7501-10000 TL ve 10000 TL üzeri aylık gelire sahip olan ebeveynler arasında ve 2501-5000 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler ile 5001-7500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler arasındadır. 0-2500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları diğer ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Ayrıca 2501-5000 TL aylık gelire sahip olan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları 5001-7500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Duyarsızlık alt boyutu için farklılık 0-2500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler ile 7501-10000 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler arasında olup 0-2500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynlerin Duyarsızlık alt boyutu puanları 7501-10000 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler Duyarsızlık alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Korkutma boyutu için farklılık 5001-7500 TL aylık gelire sahip ebeveynler ile 0-2500 TL, 2501-5000 TL ve 7501-10000 TL aylık gelire sahip ebeveynler arasındadır. 5001-7500 TL aylık gelire sahip ebeveynlerin Korkutma alt boyutu puanları ile 0-2500 TL, 2501-5000 TL ve 7501-10000 TL aylık gelire sahip ebeveynlerin Korkutma alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür. Reddetme/İzole Etme boyutu için farklılık 0-2500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler ile 2501-5000 TL, 5001-7500 TL, 7501-10000 TL ve 10000 TL üzeri aylık gelire sahip olan ebeveynler arasındadır. 0-2500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları diğer ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları için farklılık 0-2500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler ile 2501-5000 TL, 5001-7500 TL, 7501-10000 TL ve 10000 TL üzeri aylık gelire sahip olan ebeveynler arasında ve 2501-5000 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler ile 5001-7500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynler arasındadır. 0-2500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları diğer ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Ayrıca 2501-5000 TL aylık gelire sahip olan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları 5001-7500 TL aylık gelire sahip olan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir.

4.10. Onuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları yaşadıkları yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin yaşadıkları yere göre normallik testi sonuçları

	Yerleşim Yeri	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	Köy	.218	12	.120	.834	12	.024
	İlçe	.099	121	.005	.980	121	.075
	İl merkezi	.077	368	.000	.989	368	.007
Duyarsızlık	Köy	.193	12	.200	.953	12	.682
	İlçe	.198	121	.000	.834	121	.000
	İl merkezi	.196	368	.000	.863	368	.000
Korkutma	Köy	.226	12	.093	.808	12	.012
	İlçe	.106	121	.002	.969	121	.007
	İl merkezi	.111	368	.000	.961	368	.000
Reddetme/İzole Etme	Köy	.143	12	.200	.926	12	.342
	İlçe	.158	121	.000	.936	121	.000
	İl merkezi	.165	368	.000	.911	368	.000
DİFÖ Toplam	Köy	.178	12	.200	.927	12	.352
	İlçe	.106	121	.002	.982	121	.101
	İl merkezi	.045	368	.075	.993	368	.104

Tablo 22 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları ebeveynlerin yaşadıkları yere göre normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aylık gelir düzeylerine göre

farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23: DİFÖ alt boyut ve toplam puanların ebeveynlerin yaşadıkları yere göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Yerleşim Yeri	N	Sıra Ort.	Ki-kare	p	Farklılık
Yüksek Beklenti	Köy	12	376.08	21.807	.000	Köy-İl merkezi
	İlçe	122	288.82			
	İl merkezi	368	235.07			
Duyarsızlık	Köy	12	340.29	7.072	.029	Köy-İl merkezi
	İlçe	122	265.92			
	İl merkezi	368	243.82			
Korkutma	Köy	12	298.08	4.152	.125	
	İlçe	122	269.43			
	İl merkezi	368	244.04			
Reddetme/İzole Etme	Köy	12	323.96	10.645	.005	Köy-İlçe Köy-İl merkezi
	İlçe	121	279.57			
	İl merkezi	368	239.23			
DİFÖ Toplam	Köy	12	383.75	22.632	.000	Köy-İlçe Köy-İl merkezi
	İlçe	121	287.70			
	İl merkezi	368	234.60			

Tablo 23 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık ve Reddetme/İzole Etme alt boyut puanları ile toplam puanları ebeveynlerin yaşadıkları yerleşim yerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu farklılık Yüksek Beklenti alt boyutu için köy ve ilçede yaşayan ebeveynler ile il merkezinde yaşayan ebeveynler arasında olup il merkezinde yaşayan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları köy ve ilçede yaşayan ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanlarından daha düşüktür. Duyarsızlık alt boyutu için farklılık, köy ve ilçede yaşayan ebeveynler ile il merkezinde yaşayan ebeveynler arasında olup il merkezinde yaşayan ebeveynlerin

Duyarsızlık alt boyutu puanları köy ve ilçede yaşayan ebeveynlerin Duyarsızlık alt boyutu puanlarından daha düşüktür.

Reddetme/İzole Etme alt boyutu için farklılık köyde yaşayan ebeveynler ile ilçede yaşayan ebeveynler arasında, köyde yaşayan ebeveynler ile il merkezinde yaşayan ebeveynler ve ilçede yaşayan ebeveynler ile il merkezinde yaşayan ebeveynler arasındadır. Köyde yaşayan ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ilçede ve il merkezinde yaşayan ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarından daha yüksektir. İlçede yaşayan ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları il merkezinde yaşayan ebeveynlerin Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanlarından daha yüksektir. Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları için farklılık köyde yaşayan ebeveynler ile ilçede yaşayan ebeveynler arasında, köyde yaşayan ebeveynler ile il merkezinde yaşayan ebeveynler ve ilçede yaşayan ebeveynler ile il merkezinde yaşayan ebeveynler arasındadır. Köyde yaşayan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları ilçede ve il merkezinde yaşayan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarından daha yüksektir. İlçede yaşayan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları il merkezinde yaşayan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanlarından daha yüksektir.

Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Korkutma alt boyut puanları ebeveynlerin yaşadıkları yerleşim yerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.11. On Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları çocuklarının okul başarısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının çocuklarının okul başarısına göre normallik testi sonuçları

	Başarı Düzeyi	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	Kötü	.249	6	.200	.908	6	.425
	Orta	.080	57	.200	.975	57	.288
	İyi	.088	256	.000	.988	256	.034
	Çok İyi	.092	183	.001	.987	183	.080
Duyarsızlık	Kötü	.302	6	.094	.775	6	.035
	Orta	.248	57	.000	.851	57	.000
	İyi	.178	256	.000	.890	256	.000
	Çok İyi	.225	183	.000	.789	183	.000
Korkutma	Kötü	.177	6	.200	.894	6	.342
	Orta	.115	57	.059	.964	57	.092
	İyi	.112	256	.000	.966	256	.000
	Çok İyi	.120	183	.000	.956	183	.000
Reddetme/İzole Etme	Kötü	.375	6	.009	.738	6	.015
	Orta	.158	57	.001	.925	57	.002
	İyi	.175	256	.000	.913	256	.000
	Çok İyi	.175	183	.000	.912	183	.000
DİFÖ Toplam	Kötü	.270	6	.198	.936	6	.629
	Orta	.136	57	.010	.967	57	.126
	İyi	.044	256	.200	.993	256	.226
	Çok İyi	.065	183	.057	.986	183	.060

Tablo 24 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları çocuklarının okul başarısına göre normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının çocuklarının okul başarısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25: DİFÖ alt boyut ve toplam puanların çocuklarının okul başarısına göre Kruskal Wallis testi sonuçları

	Okul Başarısı	N	Sıra Ort.	Ki-kare	p
Yüksek Beklenti	Kötü	6	253.33	3.099	.377
	Orta	57	274.12		
	İyi	257	256.47		
	Çok İyi	183	238.79		
Duyarsızlık	Kötü	6	272.58	3.157	.368
	Orta	57	260.19		
	İyi	257	260.21		
	Çok İyi	183	237.25		
Korkutma	Kötü	6	216.00	2.576	.462
	Orta	57	266.96		
	İyi	257	257.75		
	Çok İyi	183	240.45		
Reddetme/ İzole Etme	Kötü	6	246.50	3.143	.370
	Orta	57	282.25		
	İyi	256	245.55		
	Çok İyi	183	250.41		
DİFÖ Toplam	Kötü	6	242.58	3.426	.331
	Orta	57	274.95		
	İyi	256	256.27		
	Çok İyi	183	237.81		

Tablo 25 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının çocuklarının okul başarısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.12. On İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları beraber yaşayan akraba durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım

varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının beraber yaşayan akraba durumuna göre normallik testi sonuçları

	Akraba	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	Evet	.109	50	.191	.962	50	.111
	Hayır	.069	452	.000	.990	452	.005
Duyarsızlık	Evet	.214	50	.000	.897	50	.000
	Hayır	.190	452	.000	.848	452	.000
Korkutma	Evet	.169	50	.001	.948	50	.028
	Hayır	.108	452	.000	.963	452	.000
Reddetme/İzole Etme	Evet	.191	50	.000	.922	50	.003
	Hayır	.168	452	.000	.914	452	.000
DİFÖ Toplam	Evet	.068	50	.200	.993	50	.990
	Hayır	.059	452	.001	.994	452	.090

Tablo 26 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları beraber yaşayan akraba durumuna göre normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının beraber yaşayan akraba durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının beraber yaşayan akraba durumuna göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Akraba	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	u	p
Yüksek Beklenti	Evet	50	265.83	13291.50	10633.500	.477
	Hayır	453	250.47	113464.50		
Duyarsızlık	Evet	50	255.18	12759.00	11166.000	.867
	Hayır	453	251.65	113997.00		
Korkutma	Evet	50	277.74	13887.00	10038.000	.183
	Hayır	453	249.16	112869.00		

Reddetme/İzole Etme	Evet	50	263.48	13174.00	10701.000	.529
	Hayır	452	250.17	113079.00		
DİFÖ Toplam	Evet	50	270.03	13501.50	10373.500	.341
	Hayır	452	249.45	112751.50		

Tablo 27 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları beraber yaşayan akraba durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.13. On Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları ebeveynlerin aldıkları eğitime göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin aldıkları eğitime göre normallik testi sonuçları

	Eğitim	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	Evet	.096	75	.085	.982	75	.373
	Hayır	.077	427	.000	.988	427	.002
Duyarsızlık	Evet	.223	75	.000	.881	75	.000
	Hayır	.191	427	.000	.856	427	.000
Korkutma	Evet	.136	75	.002	.950	75	.005
	Hayır	.110	427	.000	.965	427	.000
Reddetme/İzole Etme	Evet	.190	75	.000	.891	75	.000
	Hayır	.160	427	.000	.920	427	.000
DİFÖ Toplam	Evet	.110	75	.025	.975	75	.146
	Hayır	.048	427	.020	.996	427	.299

Tablo 28 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları ebeveynlerin aldıkları eğitime göre normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p<0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aldıkları eğitime göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aldıkları eğitime göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Eğitim	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	u	p
Yüksek Beklenti	Evet	75	185.32	13899.00	11049.000	.000
	Hayır	428	263.68	112857.00		
Duyarsızlık	Evet	75	220.15	16511.50	13661.500	.035
	Hayır	428	257.58	110244.50		
Korkutma	Evet	75	229.43	17207.00	14357.000	.141
	Hayır	428	255.96	109549.00		
Reddetme/İzole Etme	Evet	75	206.71	15503.00	12653.000	.003
	Hayır	427	259.37	110750.00		
DİFÖ Toplam	Evet	75	188.74	14155.50	11305.500	.000
	Hayır	427	262.52	112097.50		

Tablo 29 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık ve Reddetme/İzole Etme alt boyut puanları ile toplam puanları ebeveynlerin aldıkları eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Eğitim alan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık ve Reddetme/İzole Etme alt boyut puanları ile toplam puanları eğitim almayan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık ve Reddetme/İzole Etme alt boyut puanları ile toplam puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Korkutma alt boyut puanları ebeveynlerin aldıkları eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.14. On Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları ebeveynlerin çocuk eğitimi ile ilgili kitap okuma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30: Ebeveynlerin DİFÖ puanlarının ebeveynlerin çocuk eğitimi ile ilgili kitap okuma durumuna göre normallik testi sonuçları

	Kitap okuma	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Yüksek Beklenti	Evet	.107	127	.001	.983	127	.120
	Hayır	.086	375	.000	.987	375	.002
Duyarsızlık	Evet	.262	127	.000	.838	127	.000
	Hayır	.187	375	.000	.865	375	.000
Korkutma	Evet	.136	127	.000	.941	127	.000
	Hayır	.107	375	.000	.967	375	.000
Reddetme/İzole Etme	Evet	.188	127	.000	.884	127	.000
	Hayır	.153	375	.000	.925	375	.000
DİFÖ Toplam	Evet	.083	127	.032	.981	127	.070
	Hayır	.040	375	.195	.995	375	.296

Tablo 30 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları ebeveynlerin aldıkları eğitime göre normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aldıkları eğitime göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31: DİFÖ alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin çocuk eğitimi ile ilgili kitap okuma durumuna göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Kitap okuma	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	u	p
Yüksek Beklenti	Evet	127	175.83	22331.00	14203.000	.000
	Hayır	376	277.73	104425.00		
Duyarsızlık	Evet	127	204.97	26031.00	17903.000	.000
	Hayır	376	267.89	100725.00		
Korkutma	Evet	127	212.57	26996.50	18868.500	.000
	Hayır	376	265.32	99759.50		
Reddetme/İzole Etme	Evet	127	208.84	26523.00	18395.000	.000
	Hayır	375	265.95	99730.00		
DİFÖ Toplam	Evet	127	175.20	22250.50	14122.500	.000
	Hayır	375	277.34	104002.50		

Tablo 31 incelendiğinde ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut puanları ile toplam puanları ebeveynlerin çocuk eğitimi ile ilgili kitap okuma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Çocuk eğitimi ile ilgili kitap okuyan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut puanları ile toplam puanları çocuk eğitimi ile ilgili kitap okumayan ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut puanları ile toplam puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür.

4.15. On Beşinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile ilişkileri nasıldır?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeklerine ait betimsel istatistikler

	N	Min.	Orta Değer	Maks.	Ortalama	Std. Sapma
Engelleyici	503	10	20	30	14.58	3.305
Destekleyici	503	10	20	30	25.91	3.302

Tablo 32 incelendiğinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeği Engelleyici Aile İlişkileri alt boyut puanları için orta değer 20 iken öğrencilerin puanlarının ortalaması 14.58 ve standart sapması 3.305 olduğu görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeği Destekleyici Aile İlişkileri alt boyut puanları için orta değer 20 iken öğrencilerin puanlarının ortalaması 25.91 ve standart sapması 3.302 olduğu görülmektedir.

4.16. On Altıncı Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 33’te verilmiştir.

Tablo 33: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeğine ait betimsel istatistikler

	N	Min.	Orta Değer	Maks.	Ortalama	Std. Sapma
KA-Sİ EE	503	13	32.5	52	38.48	6.898

Tablo 33 incelendiğinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empatik Eğilim ölçeği puanları için orta değer 32.5 iken öğrencilerin puanlarının ortalaması 38.48 ve standart sapması 6.898 olduğu görülmektedir.

4.17. On Yedinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlikleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖ ölçeğine ait betimsel istatistikler

	N	Min.	Orta Değer	Maks.	Ortalama	Std. Sapma
BFÖÖ	503	22	66	110	74.49	9.863

Tablo 34 incelendiğinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik ölçeği puanları için orta değer 66 iken öğrencilerin puanlarının ortalaması 74.49 ve standart sapması 9.863 olduğu görülmektedir.

4.18. On Sekizinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile ilişkileri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeğine ait puanların cinsiyetlerine göre normallik testi sonuçları

	Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Engelleyici Aile İlişkileri	Kız	.141	250	.000	.911	250	.000
	Erkek	.125	252	.000	.946	252	.000
Destekleyici Aile İlişkileri	Kız	.133	250	.000	.893	250	.000
	Erkek	.127	252	.000	.941	252	.000

Tablo 35 incelendiğinde Aile İlişkileri ölçeğine ait puanların öğrencilerin cinsiyetlerine göre normal dağılıma sahip olmadıkları ($p>0.05$) görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeğine ait puanların öğrencilerin

cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeğine ait puanların öğrencilerin cinsiyetlerine göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	u	p
Engelleyici Aile İlişkileri	Kız	250	227.67	56916.50	25541.500	.000
	Erkek	252	275.14	69336.50		
Destekleyici Aile İlişkileri	Kız	250	273.85	68462.00	25913.000	.001
	Erkek	252	229.33	57791.00		

Tablo 36 incelendiğinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Engelleyici Aile İlişkileri ve Destekleyici Aile İlişkileri ölçeklerine ait puanları öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Erkek öğrencilerin Engelleyici Aile İlişkileri ölçeği puanları kız öğrencilerin Engelleyici Aile İlişkileri ölçeği puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. Erkek öğrencilerin Destekleyici Aile İlişkileri ölçeği puanları kız öğrencilerin Destekleyici Aile İlişkileri ölçeği puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür.

4.19. On Dokuzuncu Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeğine ait puanların cinsiyetlerine göre normallik testi sonuçları

	Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
KA-Sİ	Kız	.049	250	.200	.984	250	.006
EE	Erkek	.046	252	.200	.990	252	.078

Tablo 37 incelendiğinde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empatik Eğilim ölçeği puanlarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre normal dağılıma sahip olduğu ($p<0.05$) görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empatik Eğilim ölçeği puanlarının öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçları Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeği puanlarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre ilişkisiz örneklem t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
KA-Sİ EE	Kız	250	39.37	6.849	2.871	500	.004
	Erkek	252	37.61	6.862			

Tablo 38 incelendiğinde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empatik Eğilim ölçeği puanlarının öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Kız öğrencilerin Empatik Eğilim ölçeği puanları erkek öğrencilerin Empatik Eğilim ölçeği puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir.

4.20. Yirminci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test

etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖ ölçeğine ait puanların cinsiyetlerine göre normallik testi sonuçları

	Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
BFÖÖ	Kız	.056	250	.052	.993	250	.285
	Erkek	.068	252	.007	.989	252	.050

Tablo 39 incelendiğinde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik ölçeğine ait puanların öğrencilerin cinsiyetlerine göre normal dağılıma sahip olmadığı ($p>0.05$) görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik ölçeğine ait puanların öğrencilerin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 40’ta verilmiştir.

Tablo 40: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖÖ ölçeğine ait puanların öğrencilerin cinsiyetine göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	u	p
BFÖÖ	Kız	250	255.37	63842.00	30533.000	.552
	Erkek	252	247.66	62411.00		

Tablo 40 incelendiğinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği puanları öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

4.21. Yirmi Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin aile ilişkileri ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeğine ait puanları ve ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanlarının normallik testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk			
	İstatistik	sd	İstatistik	sd	İstatistik	sd
Engelleyici Aile İlişkileri	.132	502	.000	.931	502	.000
Destekleyici Aile İlişkileri	.132	502	.000	.923	502	.000
Yüksek Beklenti	.071	502	.000	.990	502	.002
Duyarsızlık	.192	502	.000	.854	502	.000
Korkutma	.106	502	.000	.965	502	.000
Reddetme/İzole Etme	.170	502	.000	.915	502	.000
DİFÖ Toplam	.054	502	.001	.995	502	.102

Tablo 41 incelendiğinde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeğine ait puanları ve ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanlarının normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeğine ait puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeği alt boyutlarına ait puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları

	Destekleyici Aile İlişkileri	Engelleyici Aile İlişk.
Yüksek Beklenti	r -.109*	r .092*
Duyarsızlık	r -.082	r .060
Korkutma	r -.096*	r .051
Reddetme/İzole Etme	r -.048	r -.018
DİFÖ Toplam	r -.125**	r .075

*p<.05 **p<.01

Tablo 42 incelendiğinde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Destekleyici Aile İlişkileri Ölçeği puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği Duyarsızlık ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamaktadır ($p>0.05$). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Destekleyici Aile İlişkileri Ölçeği puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği Yüksek Beklenti, Korkutma alt boyut puanları ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki bulunmaktadır ($p<0.05$). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Engelleyici Aile İlişkileri Ölçeği puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği Duyarsızlık, Korkutma, Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamaktadır ($p>0.05$). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Engelleyici Aile İlişkileri Ölçeği puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği Yüksek Beklenti alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki bulunmaktadır ($p<0.05$).

4.22. Yirmi İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ile Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 43’te verilmiştir.

Tablo 43: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeğine ait puanları ve ebeveynlerin DİFÖ puanlarının normallik testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	sd	İstatistik	p
Empatik Eğilim Ölçeği	.043	502	.028	.989	502	.001
Yüksek Beklenti	.071	502	.000	.990	502	.002
Duyarsızlık	.192	502	.000	.854	502	.000
Korkutma	.106	502	.000	.965	502	.000
Reddetme/İzole Etme	.170	502	.000	.915	502	.000
DİFÖ Toplam	.054	502	.001	.995	502	.102

Tablo 43 incelendiğinde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empatik eğilim ölçeğine ait puanları ve ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanlarının normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilim ölçeğine ait puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları Tablo 44’te verilmiştir.

Tablo 44: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin KA-Sİ Empatik Eğilim ölçeğine ait puanları ile ebeveynlerin DİFÖ puanları arasında Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları

	Empatik Eğilim Ölçeği
Yüksek Beklenti	r -.097*
Duyarsızlık	r -.038
Korkutma	r -.031
Reddetme/İzole Etme	r -.089*
DİFÖ Toplam	r -.090*

*p<.05 **p<.01

Tablo 44 incelendiğinde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği Duyarsızlık ve Korkutma alt boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamaktadır ($p>0.05$). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empatik Eğilim Ölçeği puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği Yüksek Beklenti ve Reddetme/İzole Etme alt boyutu puanları ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki bulunmaktadır ($p<0.05$).

4.23. Yirmi Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

“İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyleri ile Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt probleminin analiz yöntemine karar verebilmek için öncelikli olarak verilerin normal dağılım varsayımını sağlayıp sağlamadıkları test edilmiştir. Normal dağılım varsayımını test etmek amacıyla yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testi sonuçları Tablo 45’te verilmiştir.

Tablo 45: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖ ölçeğine ait puanları ve ebeveynlerin DİFÖ puanlarının normallik testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	sd	İstatistik	p
Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği	.041	502	.039	.998	502	.766
Yüksek Beklenti	.071	502	.000	.990	502	.002
Duyarsızlık	.192	502	.000	.854	502	.000
Korkutma	.106	502	.000	.965	502	.000
Reddetme/İzole Etme	.170	502	.000	.915	502	.000
DİFÖ Toplam	.054	502	.001	.995	502	.102

Tablo 45 incelendiğinde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik ölçeğine ait puanları ve ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanlarının normal dağılıma sahip olmadıkları görülmüştür ($p < 0.05$). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik ölçeğine ait puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği puanları arasında ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları Tablo 46’da verilmiştir.

Tablo 46: İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin BFÖ ölçeğine ait puanları ile ebeveynlerin DİFÖ puanları arasında Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi sonuçları

Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği	
Yüksek Beklenti	r -.059
Duyarsızlık	r -.023
Korkutma	r -.060
Reddetme/İzole Etme	r -.017
DİFÖ Toplam	r -.072

* $p < .05$ ** $p < .01$

Tablo 46 incelendiğinde İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği puanları ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği alt boyutu puanları ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamaktadır ($p>0.05$).



SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular ilgili alan yazına göre tartışılmış; uygulayıcılar ile araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin duygusal istismar farkındalığının ve ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların aile ilişkileri, empatik eğilimleri ve özyeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmada ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş, ailedeki çocuk sayısı, çalışma durumu, medeni hal, evlilik süresi, öğrenim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi, yaşanılan yer, çocuğunun başarısına ilişkin ebeveyn görüşü, aile yapısı, çocuk gelişimiyle ilgili eğitim alma ve kitap okuma) açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları alt problemlere ilişkin bulgulara ve ilgili alan yazına göre tartışılmıştır.

Araştırma sonucunda ebeveynlerin duygusal istismar farkındalık düzeyleri incelendiğinde Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti alt boyutu puanları için orta değer 20.00 iken ebeveynlerin Yüksek Beklenti alt boyutu puanları ortalaması 18.45 ve standart sapması 3.615 olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Duyarsızlık alt boyutu puanları için orta değer 12.50 iken ebeveynlerin Duyarsızlık alt boyutu puanları ortalaması 6.86 ve standart sapması 1.694 olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Korkutma alt boyutu puanları için orta değer 12.50 iken ebeveynlerin Korkutma alt boyutu puanları ortalaması 8.56 ve standart sapması 2.177 olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği

Reddetme/İzolasyon alt boyutu puanları için orta değer 7.50 iken ebeveynlerin Reddetme/İzolasyon alt boyutu puanları ortalaması 5.01 ve standart sapması 1.564 olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları için orta değer 42.00 iken ebeveynlerin toplam puanları ortalaması 38.90 ve standart sapması 6.89 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıkları puanlarının ortalamasının altında ve dolayısıyla duygusal istismar farkındalıklarının ortalamasının üzerinde olduğu görülmektedir. İlgili alan yazına göre çeşitli örneklemlerde yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar bulunmuştur. Uslu ve arkadaşlarının (2010) çalışmasında ebeveynlerin duygusal istismar farkındalık puanları ortalamasının üzerinde çıkmıştır. Yalçın ve arkadaşlarının çalışmasında (2014) ebeveynlerin çocuk istismarı potansiyeli düşük bulunmuştur. Başka bir çalışmada (Ünal, 2017) ebeveynlerin duygusal istismara yönelik farkındalık düzeyi düşük-orta şeklinde bulunmuştur. Kara Doruk'un yaptığı çalışmada (2012) 0-14 yaş çocuğu olan annelerin %87.4'ünün çocuklarını duygusal istismar ve ihmale maruz bıraktığı saptanmıştır. 4-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynler ile yapılan bir çalışmada (Ercan, 2018) ebeveynlerin orta düzeyde istismar potansiyeline sahip olduğu görülmüştür. Özer ve arkadaşlarının (2019) yaptığı çalışmada bazı ebeveynlerin çocuklarına bazı duygusal istismar ve ihmal davranışlarını "ara sıra" uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Farklı bir çalışmada (Altıparmak vd., 2013) çocukların %63.3'ünün duygusal istismar ve %7'sinin duygusal ihmale maruz kaldığı belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalığı Ölçeği toplam puanı ile yüksek beklenti ve duyarsızlık alt boyutlarında cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Buna göre babaların duygusal istismar konusundaki farkındalıkları annelere göre daha düşüktür. İlgili alan yazına göre duygusal istismar uygulayan kişinin özelliklerine bakıldığında istismarcının cinsiyeti etkili olmaktadır (Royse, 2015). Bu bağlamda yapılan araştırmalar incelendiğinde bu sonuçla tutarlı çalışmalar (Uslu vd., 2010) ve genel olarak çocuk istismarı konusunda ebeveynlerin cinsiyetinin etkili olduğu (Ünal, 2017) görülmektedir. Bu farklılığın görülmesinde ebeveyn çocuk ilişkisinde kadınların çocuklarla ilgilenmelerine neden olan toplumsal cinsiyet rollerine yönelik kültürel etkenlerin öne çıktığı söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde duygusal istismar farkındalığı ile yaş değişkeni arasında farklı sonuçlar olduğu görülmüştür. Çeşitli gruplarla yapılan çalışmalarda (Ercan, 2018; Meraki ve Çalık Var, 2019) istismar farkındalığı yaşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak bazı çalışmalarda (Uslu vd., 2010; Kara Doruk, 2012; Pekdoğan, 2016; Ünal, 2017) hem duygusal istismar farkındalığı hem de çocuk istismarı konusundaki farkındalık ile yaş değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu doğrultuda yaş değişkeni ile duygusal istismar farkındalığı arasındaki ilişki ile ilgili daha çok çalışma yapılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi bulgularına göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti ve Duyarsızlık alt boyutu puanları çocuk sayılarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Bu sonuçlara ve ilgili alan yazına göre ailedeki çocuk sayısının artması ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığının azalmasına neden olmaktadır (Sedlak vd., 2010). İlgili alan yazında da bu bulgularla örtüşen çalışmalar (Uslu vd., 2010; Özer vd., 2019) bulunmaktadır. Bunların yanında evdeki çocuk sayısının fazla olması hem duygusal hem de fiziksel istismar vakalarını artırırken (Kara Doruk, 2012); genel olarak çocuk istismarı da ailedeki kişi sayısına göre artmaktadır (Ercan, 2018). Bunun nedeni olarak ailedeki çocuk sayısının artması sonucu ebeveynlerin ilgilerinin bölünmesi gösterilebilir.

Araştırmanın beşinci alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları iş durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak ilgili alan yazına göre işsiz ebeveynlerin olduğu ailede bulunan çocukların, çalışan ebeveynlerin bulunduğu ailedeki çocuklara göre en az iki kat daha fazla duygusal istismara uğrama ihtimali bulunmaktadır (Sedlak vd., 2010). Bu çalışmada ise ebeveynlerin yalnızca biri katılımcı olduğu için sonucun farklılık gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın altıncı alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları medeni hallerine göre istatistiksel

olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. İlgili alan yazına göre iki ebeveyni de yaşayan çocukların duygusal istismara uğrama ihtimali, tek ebeveyni olan ya da hiç ebeveyni olmayan çocuklara göre 3 kat daha düşüktür (Sedlak vd., 2010). Bu araştırmada bekar ebeveynlerin sayısı (20) evli olan ebeveynlerin sayısına (483) göre oldukça düşük olmasının etkili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte Kara Doruk (2012)'un çalışmasında parçalanmış aileler ile istismar ve ihmal riski arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak Meraki ve Çalık Var (2019)'a göre boşanmış ve eşini kaybetmiş ebeveynlerin istismar ve ihmal bilinç düzeyi daha düşüktür. Dolayısıyla bu alanda farklı çalışmaların gerekli olduğu söylenebilir.

Araştırmanın yedinci alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti alt boyutu puanları ebeveynlerin evlilik sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Bu bulgulara göre evliliğin ilk yıllarında ve uzun yıllar evli kaldıktan sonraki dönemlerde ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıkları azalmaktadır. Bunun sebebi olarak da evliliğin ilk yıllarında ebeveynlerin deneyimsizliği; ilerleyen yıllarda ise ailedeki birey sayısının artmasının etkili olduğu söylenebilir. İlgili alan yazın incelendiğinde Altıparmak ve arkadaşlarının (2013) çalışmasında genç annelerin çocuklarına daha çok istismar uyguladıkları belirlenmiştir. Aynı zamanda Kara Doruk (2012)'a göre anne yaşı ilerledikçe fiziksel ve duygusal istismar/ihmal olasılığı artmaktadır.

Araştırmanın sekizinci alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanları ebeveynlerin öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre alt eğitim seviyesindeki ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıkları daha düşüktür. Bunun nedeni olarak ebeveynlerin eğitim seviyeleri arttıkça ebeveyn çocuk ilişkisine yönelik yeterliklerinin gelişmesinin etkili olduğu düşünülebilir. İlgili alan yazın incelendiğinde tutarlı çalışmalar (Uslu vd., 2010; Aktaş, 2011; Öztürk, 2017) bulunmaktadır. Altıparmak ve arkadaşlarının (2013) çalışmasına göre ilköğretim altında eğitimi olan anneler diğerlerine göre daha fazla duygusal istismar uygulamaktadır. Benzer olarak Kara Doruk (2012)'un çalışmasına göre annelerin eğitim düzeyinin düşük olması fiziksel ve duygusal istismar/ihmal uygulama olasılığını artırmaktadır. Ayrıca Pekdoğan (2016)'ın çalışmasında annelerin eğitim düzeyi ile istismar potansiyeli arasındaki negatif yönlü, anlamlı olan ilişki

bulunmuştur. Başka bir çalışmada (Meraki ve Çalık Var, 2019) alt-sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuk istismarı ve ihmali konusunda katılımcıların eğitimi durumu arttıkça bilinç düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının ebeveynlerin aylık gelir düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre alt gelir grubundaki ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı diğer gelir seviyelerindeki ebeveynlere göre daha düşüktür. Bunun nedeni olarak ebeveynlerin ekonomik olarak görece rahat olması sonucu çocuklarının fiziksel, sağlık ve eğitim ihtiyaçlarını daha rahat karşılayabilmeleri söylenebilir. İlgili alan yazın incelendiğinde bu sonuçlarla tutarlı çalışmalar (Uslu vd., 2010; Özer vd., 2019) bulunmaktadır. Yapılan bir çalışmada (Altıparmak vd., 2013) herhangi bir işte çalışmayan, gelir algısı düşük olan annelerin diğerlerine göre daha fazla duygusal ihmal uyguladığı görülmüştür. Ebeveynlerin genel olarak çocuk istismarına ilişkin farkındalıklarının incelendiği çalışmada (Ünal, 2017) aile gelir düzeyi arttıkça farkındalık puanlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir çalışmada (Ercan,2018) düşük ekonomik düzeydeki ebeveynlerin çocuğunu istismar etme riskinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak başka bir çalışmada (Güler vd., 2002) ise annelerin ekonomik durumu ne olursa olsun çocuklarına duygusal istismar/ihmal davranışı uyguladıkları görülmüştür.

Araştırmanın onuncu alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık ve Reddetme/İzole Etme alt boyut puanları ile toplam puanları ebeveynlerin yaşadıkları yerleşim yerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre köyden il merkezine doğru ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı artmaktadır. Bu sonuç ilgili alan yazın ile tutarlılık göstermektedir. Fourth National Incidence Study of Child Abuse and Neglect (NIS-4) kongre bildirisinde kırsal alanda yaşayan çocukların kötü muameleye maruz kalma riskinin büyük şehirlerde yaşayan çocuklara göre iki kat daha fazla olduğu belirtilmiştir (Sedlak vd., 2010).

Araştırmanın on birinci alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının çocuklarının okul başarısına göre

istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak bu çalışmada ebeveynlerin çocuklarına ilişkin okul başarı algıları dengesiz dağılım (çok kötü 0; kötü 6; orta 57; iyi 257; çok iyi 183) göstermektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde benzer bir çalışma bulunamamıştır. Ancak yapılan bir çalışmada (Öztürk, Ilgar ve Öztürk, 2014) aile içi şiddete uğrama ile okul başarısında düşme arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur.

Araştırmanın on ikinci alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut ve toplam puanları beraber yaşayan akraba durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde farklı sonuçlar görülmektedir. Yapılan bir çalışmada (Kara Doruk, 2012) annelerin çocuklarına yönelik fiziksel ve duygusal istismar durumu incelenmiş ve aile yapısına (çekirdek, geniş) göre anlamlı fark bulunmamıştır. Başka bir çalışmada (Ercan, 2018) geleneksel ailelerdeki ebeveynlerin çocuğunu istismar etme riskinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın on üçüncü alt problemine göre ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği Yüksek Beklenti, Duyarsızlık ve Reddetme/İzole Etme alt boyut puanları ile toplam puanları ebeveynlerin çocuk gelişimiyle ilgili eğitim alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmanın on dördüncü alt problemine göre de ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalık ölçeği alt boyut puanları ile toplam puanları ebeveynlerin çocuk eğitimi ile ilgili kitap okuma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Bunlara göre çocuk gelişimi konusunda kitap okuyan ve eğitime katılmış olan ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıkları daha yüksektir. Benzer bir çalışmada (Ünal, 2017) katılımcıların çocuk ihmal ve istismarı ile ilgili eğitim alma durumlarının farkındalık puanlarında farklılık olup olmadığı incelenmiş ve çocuk ihmal ve istismarı konusunda eğitim alanların eğitim almayanlara göre duygusal istismar ve ihmal alt ölçeklerinde daha yüksek puanları olduğu, diğer alt ölçeklerde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışmada (Gürsel, 2019) çocukların, annelerine uygulanan eğitimden sonra, annelerini daha az baskıcı ve daha az kontrolcü olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın on beşinci alt problemine göre ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeği Engelleyici Aile İlişkileri alt boyut puanları için öğrencilerin puanlarının ortalaması 14.58 ve standart sapması 3.305 olduğu görülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri ölçeği Destekleyici Aile İlişkileri alt boyut puanları için öğrencilerin puanlarının ortalaması 25.91 ve standart sapması 3.302 olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin aile ilişkilerini daha çok destekleyici olarak algıladıkları görülmektedir. Yapılan çalışmalarda (Şirin vd., 2018; Şahin ve Türkmen, 2019) benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın on altıncı alt problemine göre İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empatik Eğilim ölçeği puanları için orta değer 32.5 iken öğrencilerin puanlarının ortalaması 38.48 ve standart sapması 6.898 olduğu görülmektedir. Buna göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim seviyeleri ölçme aracına göre ortalamanın üzerindedir. Yapılan benzer çalışmalarda (Sayın, 2010, Uzunkol ve Yel, 2016) öğrencilerin ortalamalarının orta değerden yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmanın on yedinci alt problemine göre ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli Özyeterlik ölçeği puanları için orta değer 66 iken öğrencilerin puanlarının ortalaması 74.49 ve standart sapması 9.863 olduğu görülmektedir. Buna göre ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli özyeterlik düzeyleri ölçme aracına göre ortalamanın üzerindedir. Yapılan çalışmalarda (Atalay vd., 2017; Özkan vd., 2018) benzer sonuçlar görülmüştür.

Araştırmanın on sekizinci alt problemine göre ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Engelleyici Aile İlişkileri ve Destekleyici Aile İlişkileri ölçeklerine ait puanları öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Erkek öğrencilerin Engelleyici Aile İlişkileri ölçeği puanları kız öğrencilerin Engelleyici Aile İlişkileri ölçeği puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. İlgili alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmalarla (Şirin vd., 2018; Şahin ve Türkmen, 2019) tutarlılık görülmektedir. Erkek öğrencilerin Destekleyici Aile İlişkileri ölçeği puanları kız öğrencilerin Destekleyici Aile İlişkileri ölçeği puanlarından istatistiksel olarak daha düşüktür. İlgili alan yazında bu sonuç ile farklılık gösteren çalışmalar (Şirin vd., 2018; Şahin ve Türkmen, 2019) mevcuttur. Bu nedenle alan yazın için daha fazla çalışmaya gereksinim duyulmaktadır. Ayrıca

toplumsal cinsiyet eşitliği açısından kız öğrencilerin aile ilişkilerini erkek öğrencilere göre daha çok destekleyici olarak değerlendirmeleri, çalışma yapılan örneklemedeki ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıklarının ortalamasının üzerinde olmasıyla ve bu doğrultuda ortaya çıkmış olan olumlu ebeveyn çocuk etkileşimleriyle açıklanabilir. Bununla birlikte toplumsal ve kültürel değerlerin olumsuz etkilerinin ilkökul seviyesindeki kız öğrenciler için henüz ortaya çıkmadığı söylenebilir.

Araştırmanın on dokuzuncu alt problemine göre ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin Empatik Eğilim ölçeği puanları öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin Empatik Eğilim ölçeği puanları erkek öğrencilerin Empatik Eğilim ölçeği puanlarından istatistiksel olarak daha yüksektir. İlgili alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmalarla (Çetin, 2008; Sayın, 2010; Özbaş, 2010; Çetin ve Aytar, 2012) tutarlılık görülmektedir.

Araştırmanın yirminci alt problemine göre ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli Özyeterlik Ölçeği puanları öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde bu sonuçla tutarlı çalışmalar (Atalay vd., 2017; Özkan vd., 2018) bulunmuştur.

Araştırmanın yirmi birinci alt problemine göre ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin Aile İlişkileri Ölçeği destekleyici aile ilişkileri alt boyutu ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Buna göre ebeveynlerin duygusal istismar farkındalık ölçek puanları ile çocukların destekleyici aile ilişkileri alt boyutu arasında negatif yönlü, düşük ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıkları azaldıkça çocuklar, aile ilişkilerini daha az destekleyici olarak değerlendirmektedirler. İlgili İlgili alan yazın incelendiğinde duygusal istismar farkındalığı ile çocukların aile ilişkileri arasında yapılmış bir çalışma görülmemiştir. Bu doğrultuda literatüre katkı sağlanmış olduğu söylenebilir.

Araştırmanın yirmi ikinci alt problemine göre ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimleri ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Buna göre ebeveynlerin duygusal istismar farkındalık ölçek puanları ile çocukların empatik eğilimleri arasında negatif

yönlü, düşük ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca yüksek beklenti ve reddetme/izole etme alt boyutlarında da negatif yönlü, düşük ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıkları azaldıkça çocukların empatik eğilimlerinin de azalmakta olduğu görülmüştür. İlgili alan yazın incelendiğinde duygusal istismar farkındalığı ile empatik eğilim arasında yapılmış bir çalışma görülmemiştir. Ancak yapılan bir çalışmada (Özbaş, 2010) daha kabulkar annelerin, reddeden annelere göre çocuklarının empati düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışmada (Sayın, 2010) anne-babasından kabul/ilgi görme düzeyi yüksek olan öğrencilerin empati beceri düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın yirmi üçüncü alt problemine göre İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli özyeterlikleri ile ebeveynlerin Duygusal İstismar Farkındalıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmamaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde bilinçli farkındalık temelli özyeterlik ile duygusal istismar farkındalığı arasında yapılmış bir çalışma bulunmamıştır. Yapılan benzer çalışmalar arasında farklı sonuçlar görülmektedir. Bir çalışmada (Arslan ve Balkıs, 2016) anne-babadan algılanan duygusal istismar ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide öz-yeterliğin kısmi aracılık rolü üstlendiği bulunmuştur. Başka bir çalışmada (Koçmarlar ve Akbağ, 2018) ise anne ve babadan algılanan duygusal istismarın akademik ve sosyal öz-yeterliğin yordanmasında anlamlı bir katkıda bulunmadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak bu çalışmada ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı çeşitli değişkenlere göre ele alınırken ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığında cinsiyet, ailedeki çocuk sayısı, evlilik süresi, öğrenim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi, yaşanan yer, çocuk gelişimiyle ilgili eğitim alma ve kitap okuma değişkenlerinde anlamlı farklılık gözlenmiştir. Yaş, çalışma durumu, medeni hal, çocuğunun okul başarısına ilişkin ebeveyn görüşü ve aile yapısı değişkenlerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Ayrıca ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların empatik eğilimleri ve destekleyici aile ilişkileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların bilinçli farkındalık temelli özyeterlik puanları ve engelleyici aile ilişkileri arasında anlamlı ilişki görülmemiştir.

Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre uygulayıcılara şunlar önerilmektedir:

1- Duygusal istismar yaygın olmasına rağmen diğer istismar türlerine göre yeterince üzerinde durulmayan bir istismar türüdür. Bu araştırma sonucunda ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığının düşük olması ile çocukların empatik eğilimlerinin azalması arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıkları azaldıkça çocuklar, aile ilişkilerini daha az destekleyici olarak değerlendirmektedirler. Dolayısıyla ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıklarını geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılması önemli görülmektedir.

2- Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerin duygusal istismar farkındalıkları puanlarının özellikle yüksek beklenti alt boyutunda diğer boyutlara göre daha yüksek olması nedeniyle bu doğrultuda ebeveyn çalışmaları yapılabilir.

3- Bu çalışmada duygusal istismar farkındalığının anlamlı farklılık gösterdiği değişkenlerdeki gruplara (cinsiyet, ailedeki çocuk sayısı, evlilik süresi, öğrenim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi, yaşanılan yer, çocuk gelişimiyle ilgili eğitim alma ve kitap okuma) yönelik çalışmalar yapılarak duygusal istismar farkındalıkları artırılabilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre araştırmacılara şunlar önerilmektedir:

1- Bu araştırma 2019-2020 Eğitim Öğretim yılında Kocaeli ili İzmit ve Kandıra ilçelerinde çeşitli ilkokullarda eğitim gören dördüncü sınıf öğrencileri ve onların ebeveynleriyle yapılmıştır. Sonuçların farklı evren ve örneklemelerde değerlendirilmesi için benzer çalışmalar yapılabilir.

2- Bu araştırma İzmit ve Kandıra ilçelerindeki devlet okullarında yapılmıştır. Çalışma özel okullarda da yapılarak araştırmanın kapsamı genişletilebilir.

3- İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri ve onların ebeveynleriyle yapılan bu çalışma daha küçük veya daha büyük yaş gruplarında yapılarak araştırma sonuçları değerlendirilebilir.

4- Ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların aile ilişkileri, empatik eğilimleri ve özyeterlikleri hakkında daha fazla araştırma yapılarak gelişmiş sonuçlar elde edilebilir.

5- Bu çalışmada ebeveynlere yönelik cinsiyet, yaş, ailedeki çocuk sayısı, çalışma durumu, medeni hal, evlilik süresi, öğrenim düzeyi, ailenin aylık gelir düzeyi, yaşanılan yer, çocuğunun başarısına ilişkin ebeveyn görüşü, aile yapısı, çocuk gelişimiyle ilgili eğitim alma ve kitap okuma değişkenlerine yer verilmiştir. Yapılacak çalışmalarda farklı değişkenler eklenerek etkileri sınanabilir.

6- Bu çalışmada ebeveynlerin yalnızca biri ile çalışılmıştır. Benzer çalışma her iki ebeveynin de katılımcı olduğu bir şekilde yapılabilir.

7- Bu çalışmada ebeveynlerin duygusal istismar farkındalığı ile çocukların aile ilişkileri, empatik eğilimleri ve özyeterlikleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Diğer istismar türleriyle ilgili benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

1. Kitaplar

- Aral, N. (1997). Fiziksel istismar ve çocuk. Ankara: Tekışık Veb Ofset Tesisleri.
- Aydın, B. (2010). Çocuk ve ergen psikolojisi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bandura, A. (1977a). Social learning theory. New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1995). "Self-efficacy in changing societies". Ed. Albert Bandura. Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Cambridge: Cambridge University Press, 1-45.
- Bandura, A. (1997a). Self-efficacy in changing societies. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997b). Self-efficacy the exercise of control. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bingeli, N. J., Hart, S. N., Brassard, M. R. (2001). Psychological maltreatment of children. London: Sage Publications.
- Burger, J. M. (2006). Kişilik (Çev. İ. D. Erguvan Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. Ankara: Pegem Akademi.
- Crosson-Tower, C. (2010). Understanding child abuse and neglect. New York: Pearson Education.
- Cüceloğlu, D. (1993). İnsan ve davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- DePanfilis, D. (2006). Child neglect: a guide for prevention, assessment, and intervention. Washington: U.S. Department of Health and Human Services Administration for Children and Families Administration on Children, Youth and Families Children's Bureau Office on Child Abuse and Neglect.
- Dorne, C. K. (2002). An introduction to child maltreatment in the United States: History, public policy and research. New York: Criminal Justice Press.

- Dökmen, Ü. (2003). Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Finkelhor, D. (2008). Childhood victimization. New York: Oxford University Press.
- Geçtan, E. (1988). Psikanaliz ve sonrası. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Germer, C. K., Siegel, R. D., Fulton, P. R. (2005). Mindfulness and psychotherapy. New York: The Guilford Press.
- Giardino, P. A., Lyn, M. A., Giardino, E. R. (2010). A practical guide to the evaluation of child physical abuse and neglect. New York: Springer.
- Gladding, S. T. (2012). Aile terapisi tarihi, kuram ve uygulamaları (Çev. İbrahim Keklik, İbrahim Yıldırım). Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları.
- Goleman, D. (2011). Duygusal zekâ. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Hoffman, M. L. (2000). Empathy and moral development implications for caring and justice. New York: Cambridge University Press.
- Iwaniec, D. (2006). The emotionally abused and neglected child: Identification, assessment and intervention a practice handbook. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- İnsan Hakları Derneği (2008). Çocuk ihmali ve istismarını önleme: öğretmenler ve aileler için eğitim kılavuzu. Ankara: Berkay Ofset.
- Jenny, C. (2010). Child abuse and neglect diagnosis, treatment, and evidence. Missouri: Elsevier Saunders.
- Kars, Ö. (1996). Çocuk istismarı: nedenleri ve sonuçları. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). Ergenlik psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuzgun, Y. (2014). Meslek gelişimi ve danışmanlığı. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- McCoy, M. L., Keen, S. M. (2013). Child abuse and neglect. New York: Psychology Press.
- Mc Whirter, J., Voltan-Acar, N. (1985). Çocukla iletişim. Ankara: Nüve Matbaası.
- Minuchin, S. (1974). Families & family therapy. Cambridge: Harvard University Press.
- Nazlı, S. (2018). Aile danışmanlığı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- O'Hagan, K. (2006). Identifying emotional and psychological abuse a guide for childcare professionals. London: Open University Press.

- Polat, O., İnanıcı M. A., Aksoy, M. E. (1997). Adli tıp ders kitabı. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Polat, O. (2001). Çocuk ve şiddet. İstanbul: Der Yayınları.
- Polat, O. (2017). Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Royse, D. (2015). Emotional abuse of children. New York: Routledge.
- Senemoğlu, N. (2012). Gelişim öğrenme ve öğretim. Ankara: Pegem Akademi.
- Shapiro, L. E. (2017). Yüksek eq'lu bir çocuk yetiştirmek. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Voltan-Acar, N. (2012). Yeniden terapötik iletişim kişiler arası ilişkiler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Wiehe, V. R. (1997). Sibling abuse: Hidden physical, emotional, and sexual trauma. California: Sage Publications.
- Yeşilyaprak, B. (2012). Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramdan uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.
- Yörükoğlu, A. (2006). Çocuk ruh sağlığı: çocuğun kişilik gelişimi, yetiştirilmesi ve ruhsal sorunları. İstanbul: Özgür Yayınları.

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

- Akkoyun, F. (1982). “Empatik anlayış üzerine”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 15(2), 63-69.
- Akkoyun, F. (1987). “Empatik eğilim ve ahlaki yargı”. Psikoloji Dergisi, 6(21), 91-97.
- Aktaş, E. (2011). Çocuklardaki dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve özgül öğrenme güçlüğü'nün, anne babaların duygusal istismar farkındalığı, istismar potansiyeli ve çocukların kabul/red algısı ile ilişkisi. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara.
- Altıparmak, S. (2008). “Çocuk istismarı ve ihmalinin çocuk bedeni üzerine etkileri”. Çocuk Dergisi, 8(1), 9-13.
- Altıparmak, S., Yıldırım, G., Yardımcı, F., Ergin, D. (2013). “Annelerden alınan bilgilerle çocuk istismarı ve etkileyen etkenler”. Anatolian Journal of Psychiatry, 14, 354-361.
- Aral, N., Gürsoy, F. (2001). “Çocuk hakları çerçevesinde çocuk ihmal ve istismarı”. Milli Eğitim Dergisi, 151(5), 27-54.

- Arslan, G., Balkıs, M. (2016). "Ergenlerde duygusal istismar, problem davranışlar, öz-yeterlik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki". Sakarya University Journal of Education, 6(1), 8-22.
- Atalay, Z., Aydın, U., Bulgan, G., Taylan, R. D., Özgülük, S. B. (2017). "Bilinçli-farkındalık temelli öz-yeterlik ölçeği-yenilenmiş (bföö-y): türkiye uyarlama çalışması". İlköğretim Online, 16(4), 1803-1815.
- Bandura, A. (1977b). "Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change". Psychological Review, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1984). "Recycling misconceptions of perceived self-efficacy". Cognitive Therapy and Research, 8(3), 231-255.
- Bandura, A. (1993). "Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning". Educational Psychologist, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1994). "Self-efficacy". Encyclopedia of Human Behavior, 4, 71-81.
- Birleşmiş Milletler Genel Kurulu (1989). "Çocuk haklarına dair sözleşme".
- Bögels, S. M., Brechman-Toussaint, M. L. (2005). "Family issues in child anxiety: Attachment, family functioning, parental rearing and beliefs". Clinical Psychology Review, 26(7), 834-856.
- Briere, J. (1990). "Differential adult symptomatology associated with three types of child abuse histories". Child Abuse & Neglect, 14, 357-364.
- Brown, K. W., Ryan, R. M. (2003). "The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being". Journal of Personality and Social Psychology, 84(4), 822-848.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., Creswell, J. D. (2007). "Mindfulness: theoretical foundations and evidence for its salutary effects". Psychological Inquiry, 18(4), 211-237.
- Butchart, A., Harvey A., Mian, M., Fürniss, T., Kahane, T. (2006). "Preventing child maltreatment: a guide to taking action and generating evidence". Geneva: World Health Organization & International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect.
- Chang, V. Y., Palesh, O., Caldwell, R., Glasgow, N., Abramson, M., Luskin, F., Gill, M., Burke, A., Koopman, C. (2004). "The effects of a mindfulness-based stress reduction program on stress, mindfulness self-efficacy, and positive states of mind". Stress and Health, 20(3), 141-147.
- Çetin, C. N. (2008). İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çetin, C. N., Güngör Aytar, A. (2012). "İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeyleri ile algıladıkları anne baba tutumlarının incelenmesi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 473-488.
- Dubowitz, H. (2002). "Preventing child neglect and physical abuse: a role for pediatricians". *Pediatrics in Review*, 23(6), 191-195.
- Epstein, N. B., Bishop, D. S., Levin, S. (1978). "The mcmaster model of family functioning". *Journal of Marital and Family Therapy*, 4(4), 19-31.
- Ercan, N. (2018). 4-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin istismar farkındalıkları (Diyarbakır örneği). *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin*.
- Erkman, F. (1990). "Duygusal ezim". *Yaşadıkça Eğitim*, 11, 23-24.
- Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., Koss, M. P., Marks, J. S. (1998). "Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults". *American Journal of Preventive Medicine*, 14(4), 245-258.
- Finkelhor, D., Korbin, J. (1988). "Child abuse as an international issue". *Child Abuse & Neglect*, 12, 3-23.
- Garbarino, J. (1978). "The elusive crime of emotional abuse". *Child Abuse and Neglect*, 2, 89-99.
- Garbarino, J. (1983). "What we know about child maltreatment". *Children and Youth Services Review*, 5, 3-6.
- Glaser, D., Wiseman, M. (2000). "Child sexual abuse". *Principles of Medical Biology*, 14, 357-378.
- Glaser, D. (2002). "Emotional abuse and neglect (psychological maltreatment): a conceptual framework". *Child Abuse & Neglect*, 26, 697-714.
- Glaser, D. (2005). "Child maltreatment". *Psychiatry*, 4(7), 53-57.
- Güler, N., Uzun, S., Boztaş, Z., Aydoğan, S. (2002). "Anneleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal ve fiziksel istismar/ihtmal davranışı ve bunu etkileyen faktörler". *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 24(3), 128 – 134.
- Gürsel, A. (2019). Duygusal istismarı önleme ve müdahale programı geliştirme ve etkisinin test edilmesi. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hamarman, S., Bernet, W. (2000). "Evaluating and reporting emotional abuse in children: parent-based, action-based focus aids in clinical decision-making". *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 39(7), 928-930.

- Hamarman, S., Pope, K., Czaja, S. (2002). "Emotional abuse in children: variations in legal definitions and rates across the United States". *Child Maltreatment*, 7(4), 303-311.
- Hart, S. N., Binggeli, N. J., Brassard, M. R. (1998). "Evidence for the effects of psychological maltreatment". *Journal of Emotional Abuse*, 1(1), 27-58.
- Kabat-Zinn, J. (2003). "Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future". *Clinical Psychology: Science And Practice*, 10(2), 144-156.
- Kaplan, S., Pelcovitz, D., Labruna, V. (1999). "Child and adolescent abuse and neglect research: a review of the past 10 years. Part 1: physical and emotional abuse and neglect". *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 38(10), 1214-1222.
- Kara Doruk, S. (2012). 0-14 yaş çocuğu olan annelerin çocuklarına yönelik fiziksel ve duygusal istismar/ihmal durumu. Erciyes Üniversitesi Sağlı Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Kaya, A., Siyez, D. M. (2010). "KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması". *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 110-125.
- Koçmarlar, H., Akbağ, M. (2018). "Ergenlerin anne baba ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarın öz yeterlikleri üzerindeki yordayıcı etkisi üzerine bir inceleme". *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1325-1360.
- Köksal, A. (2000). "Çocuklarda empatinin gelişmesi". *Yaşadıkça Eğitim*, 66, 2-7.
- Krug, E., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A., Lozana, R. (2002). "World report on violence and health". Geneva: World Health Organization.
- McCarthy, J. B. (1990). "Abusive families and character formation". *The American Journal of Psychoanalysis*, 50(2), 181-186.
- Meraki, S., Çalık Var, E. (2019). "Alt-sosyo ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuk istismarı ve ihmali konusunda farkındalık düzeylerinin incelenmesi". *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-12.
- Mullen, P. E., Martin, J. L., Anderson, J. C., Romans, S. E., Herbison, G. P. (1996). "The long-term impact of the physical, emotional, and sexual abuse of children: a community study". *Child Abuse & Neglect*, 20(1), 7-21.
- O'Hagan, K. P. (1995). "Emotional and psychological abuse: problems of definition". *Child Abuse & Neglect*, 19(4), 449-461.
- Özbaş, E. (2010). Üstün ve normal zekâ düzeyine sahip 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ebeveyn kabul ret düzeylerini algılayışlarıyla empati düzeyleri arasındaki ilişki. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özer, N., Yücel, G., Akar, A., Puse, M. (2019). "Parental awareness on emotional abuse and neglect". *Sosyal Çalışma Dergisi*, 3(2), 177-201.
- Özkan, Ö., Karataş, H., Ergin, A. (2018). "İlkokul öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi". *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26), 503-525.
- Öztürk, C. (2017). Anne babanın duygusal istismar farkındalığı ile çocuğun algıladığı sosyal destek arasındaki ilişkide duygu sosyalleştirmenin aracı rolü. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.
- Öztürk, H. B., Ilgar, M. Z., Öztürk, E. E. (2014). "Aile içi şiddetin akademik başarı ve saldırganlıkla ilişkisi". *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 115-168.
- Paavilainen, E., Astedt-Kurki, P., Paunonen-Ilmonen, M., Laippala, P. (2001). "Risk factors of child maltreatment within the family: towards a knowledgeable base of family nursing". *International Journal of Nursing Studies*, 38, 297-303.
- Pajares, F. (1996). "Self-efficacy beliefs in academic settings". *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pajares, F. (1997). "Current directions in self-efficacy research". *Advances in Motivation and Achievement*, 10, 1-49.
- Pajares, F. (2002). "Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning". *Theory Into Practice*, 41(2), 116-125.
- Pekdoğan, S. (2016). "Annelerin istismar potansiyellerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi". *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 425 – 441.
- Pişkin, M. (1989). "Empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(2), 775-784.
- Rogers, C. (1975). "Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir" (Çev. Füsün Akkoyun). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-124.
- Sayın, K. B. (2010). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Schunk, D. H. (1990). "Socialization and the development of selfregulated learning: the role of attributions". *Annual Meeting of the American Educational Research Association*: Boston.
- Sedlak, A. J., Broadhurst, D. (1996). "Executive summary of the third national incidence study of child abuse and neglect". *Third National Incidence Study of Child Abuse and Neglect (NIS-3)*.

- Sedlak, A. J., Mettenburg, J., Basena, M., Petta, I., McPherson, K., Greene, A., Li, S. (2010). "Fourth national incidence study of child abuse and neglect (NIS-4): Report to congress". Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families.
- Sharp, C. (2002). "Study support and the development of the selfregulated learner". *Educational Research*, 44(1), 29-41.
- Shull, J. R. (1999). "Emotional and psychological child abuse: notes on discourse, history and change". *Stanford Law Review*, 51(6), 1665-1701.
- Siyez, D. M. (2003). Duygusal istismara maruz kalan ve kalmayan ergenlerin benlik alguları ile depresyon ve kaygı düzeylerinin karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Skinner, H., Steinhauer, P., Sitarenios, G. (2000). "Family assessment measure (FAM) and process model of family functioning". *Journal of Family Therapy*, 22(2), 190-210.
- Smith, A. (2006). "Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution". *The Psychological Record*, 56, 3-21.
- Şahin, D., Türkmen, A. S. (2019). "Çocuklara göre aile ilişkileri ne durumda?". *Pediatric Practice and Research*, 7(4), 398-403.
- Şirin, A., Özgen, G., Akça-Erol, F., Akça-Koca, D. (2018). "İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin aile ilişkilerinin empatik eğilimlerine etkisi". *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48(48), 59-72.
- Taner, Y., Gökler, B. (2004). "Çocuk istismarı ve ihmali: psikiyatrik yönleri". *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35(2), 82-86.
- Thompson, A., Kaplan, C. (1999). "Emotionally abused children presenting to child psychiatry clinics". *Child Abuse & Neglect*, 23(2), 191-196.
- Türk Ceza Kanunu (2004). "Cinsel dokunulmazlığa karşı suçlar". Sayı: 25611.
- Uslu, R. İ, Kapçı, E., Yıldırım, R., Öney, E. (2010). "Sociodemographic characteristics of Turkish parents in relation to their recognition of emotional maltreatment". *Child Abuse & Neglect*, 34, 345-353.
- Uzunkol, E., Yel, S. (2016). "Effect of value education program applied in life studies lesson on self-esteem, social problem-solving skills and empathy levels of students". *Education and Science*, 41(183), 267-292.
- Ünal, H. B. (2017). Ebeveyn çocuk ihmal ve istismarı farkındalık ölçeği'nin geliştirilmesi ve uygulanması. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Vardarlı, G. (2005). İlköğretim 2. Kademe öğrencilerinin genel özyeterlik düzeylerinin yordanması. Yüksek lisan tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Wied, M., Goudena, P. P., Matthys, W. (2005). "Empathy in boys with disruptive behavior disorders". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(8), 867–880.
- Wispe, L. (1986). "The distinction between sympathy and empathy: to call forth a concept, a word is needed". *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(2), 314-321.
- Yalçın, H., Koçak, N., Duman, G. (2014). "Anne babaların çocuk istismarıyla ilgili tutumlarının incelenmesi". *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 137-143.
- Yüksel, A. (2009). "İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin empatik becerileriyle aile işlevleri ve benlik kavramları arasındaki ilişkinin incelenmesi". *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 153-165.
- Zorbaz, S. D., Owen, F. K. (2013). "Çocuklar için aile ilişkileri ölçeği'nin geliştirilmesi". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 58-67.

3. Elektronik Kaynaklar

Türk Dil Kurumu. (2020). <https://sozluk.gov.tr/> /24.04.2020.

EKLER

Ek-I Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği

	Kesinlikle uygun değil	Uygun değil	Uygun	Kesinlikle uygun
1 Üç yaşındaki Ayşe annesinin sözünü dinlemeyip koşunca düştü. Ağlayarak annesine sarılmak istedi. Annesi ders olsun diye Ayşe'nin kendisine sarılmasına izin vermedi ve kızgınlığını belli etti. Koltukta oturup yanlış hareketini düşünmesini söyledi.	1	2	3	4
2 Mehtap 10 yaşındaydı ve 6 yaşındaki kardeşini çok kıskanıyordu. Kardeşi onu kızdırdığında “salak şişko” diye bağırdı. Tartışma büyüyünce babaları “Benim kafam şişti. İçeriye gidin, kozunuzu orada paylaşın, kavganız bitince çıkarsınız” diyerek ikisini birden odalarına gönderdi.	1	2	3	4
3 Sekiz yaşındaki Ali top oynamaya çok düşküdü. Annesi hava kararmadan eve gelmesini söylemişti. Hava karardığı halde Ali eve gelmeyince annesi çok merak etti. Eve bir saat geç gelen Ali'ye küstü, konuşmadı. Daha sonra eve gelen eşine durumu anlatırken “Hak etmişti” dedi.	1	2	3	4
4 İki yaşındaki Filiz iştahsızdı ve yemek yememek için inatlaşıyordu. Annesi doğru dürüst beslenmezse hastalanacağından korkuyordu. Ağzına verilen kaşığı reddettiği zaman annesi “Yemezsen giderim bak!” dediğinde Filiz'in o lokmayı kabul ettiğini gördü.	1	2	3	4
5 Yedi yaşındaki Özge, annesi-babası ve akrabalarıyla pikniğe gittiğinde ağaca çıkan diğer çocuklara özenip kendisi de tırmanmak istedi. Babası ise, düşeceğinden korkup “düşersen bacağın kırılır, hastanede iğne yaparlar, piknikte top oynanır” diyerek izin vermedi.	1	2	3	4
6 Can iki yaşına geldiğinde yemeğini kendisi yemek istedi. Yeterince beslenemediği ve döküp saçtığı için annesi onu kendisi doyurmayı tercih etti.	1	2	3	4
7 Batuhan 8 yaşındaydı ve bahçede oynamayı çok severdi. Tuvaleti geldiğinde oyunu bırakıp tuvalete gitmek istemedi. Çişini kaçırdığında annesi pek üzerinde durmadı ve “Gelecek sefere tuvalete yetişmeye çalış” diyerek üstünü değiştirdi.	1	2	3	4
8 On iki yaşındaki Sedat'ın dersleri iyi gitmiyordu. Babası, ders çalışmasını sağlamak için ona aileyi geçindirmek için çektiği sıkıntıları anlattı. Sonra sakince, ondan beklenen tek şeyin ders çalışmak olduğunu ve bunca özveriye layık olabilmesi için notlarını düzeltmesi gerektiğini söyledi.	1	2	3	4
9 On üç yaşındaki Merve matematik dersinde sınav notunu 2'den 4'e çıkardığında annesi pek memnun olmuş görünmedi. Annesi Merve'nin istese daha iyisini yapabileceğini biliyordu ve 4'ü yeterli görmesini istemedi. Annesine göre dersini tam öğrenmek Merve'nin göreviydi	1	2	3	4

zaten.				
1 Nilsu 3 yaşına basmasına rağmen, artık iyice eskimiş- 0 yıpranmış olan bebeğini gittiği her yere taşıyordu. Babası Nilsu'nun eski-püskü bebeğini her yere taşınmasına izin verdi.	1	2	3	4
1 Mehmet, 10 yaşındaydı. Yaşıtı olan kuzeni Can çok sakın 1 ve söz dinleyen bir çocuktur. Annesi ve babası, haşarı Mehmet'in kendilerini utandıran davranışları karşısında içlerinden "Keşke Can gibi davranabilse bazen..." diye geçirdiler. Bu duygularını Mehmet'e hiç belli etmedilerse de, bazen Can'ı ona örnek gösterdikleri oldu.	1	2	3	4
1 Babası 4 yaşındaki Fatih'e vurmazdı. Çok hareketli bir 2 çocuk olan Fatih çok kızdırdığında onu "bacaklarını kırmak" ya da "kulaklarından tavana asmak" ile tehdit ettiği oldu ama Fatih bunları hiç ciddiye almadı.	1	2	3	4
1 Altı yaşındaki Aydın'ın annesiyle babası kavga ediyorlardı. 3 Bir ara annesi aniden pencereyi açtı ve babasına "Daha fazla üzerime gelersen atarım kendimi!" diye bağırdı.	1	2	3	4
1 Annesi 5 yaşındaki Selin'i doktora götürecekti. Evden 4 çıkmadan önce onunla konuşarak, muayene sırasında sakın ve sessiz olması, hiç ağlamaması ve doktor ne derse yapması gerektiğini anlattı.	1	2	3	4
1 On iki yaşındaki Cihan araba kullanmaya çok hevesliydi. 5 Bu konuda yetenekli olduğunu düşünen babası, yolda kimse yokken Cihan'ın arabayı kullanmasına izin verdi.	1	2	3	4
1 Annesi ve babası, 9 yaşındaki Murat'ın çekingen bir çocuk 6 olmasına üzüyorlardı. Arkadaşları tarafından ezilmesini istemedikleri için, eve hırpalanarak geldiğinde ona "Bir daha o çocuk sana vurursa, sen de ona vur." diyerek kendini savunmasını önerdiler.	1	2	3	4
1 Aşırı hareketli bir çocuk olan 2 yaşındaki Alper, gittiği her 7 yerde çevresindekilerin olumsuz eleştirilerine maruz kalıyordu. Bu nedenle annesi, Alper'i uzun süre sakın kalması beklenen ortamlara götürmedi.	1	2	3	4
1 Üç yaşındaki Sevgi'nin babası eve geldiğinde çok 8 yorgundu. Biraz televizyon izlemek ve gazetesini okumak istiyordu. Yemekten sonra Sevgi üzerine tırmanıp oynamak istediğinde "Biraz kendini oyalamayı öğrensin. Sürekli birilerinden ilgi beklemesin." diye düşünerek onun davranışlarına tepki vermedi.	1	2	3	4
1 Anıl oldukça başarılı 7. sınıf öğrencisiydi. Bundan gurur 9 duyan anne ve babası Anadolu Lisesine girmesini çok istiyorlardı. Okul sonrası ve hafta sonları dershaneye giden Anıl'ın evde test çözebilmesi için sınava kadar arkadaşlarıyla futbol oynamamasına karar verdiler.	1	2	3	4
2 Bartu 4 yaşındayken her şeyi abartarak anlatmayı çok 0 severdi. Bir gün yine oynadığı maçta 30 gol attığını söylediğinde, annesi "Arkadaşlarınla ne güzel oynuyorsun" dedi ve doğruyu söylemesi için O'nu uyarmadı.	1	2	3	4
2 Seda 2 yaşındayken kardeşi doğdu. Annesi çok meşguldü ve 1 çabuk yoruluyordu. Seda'yı sağlık kontrollerine götüremediği için aşıları eksik kaldı.	1	2	3	4
2 Tolga 13 yaşında okul başarısızlığı olan bir çocuktur. 2 İlköğretimi bitirdiğinde ailesi parasal güçlükleri de olduğu için Tolga'nın liseye devam etmeyip bir işe girmesini sağladılar.	1	2	3	4
2 Sekiz yaşındaki Tahir'in annesi ve babası sık sık kavga				

3	ederlerdi. Bir tartışma sırasında odasına gönderilen Tahir annesine bir zarar geleceğinden korktuğu için odasından çıkıp annesiyle babasını ayırmaya çalıştı. Tartışma alevlenince babası bazen dayanamayıp annesine vurdu, sonra da özür diledi.	1	2	3	4
2	Ferah 4 yaşındayken bazen oyuna dalıp kakasını tutuyor, 4 sonra da dayanamayıp kaçırıyordu. Çamaşır yıkamaktan bıkan annesi, Ferah kakasını kaçırdığında bir daha tekrarlamasın diye poposuna vurdu.	1	2	3	4
2	Ertan 9 yaşında, çok hareketli ve sakar bir çocuktur. Laftan 5 sözden anlamadığı için yaramazlıklarını durdurmak amacıyla babası bir gün onu terlikle dövdü.	1	2	3	4
2	Tülay 7 yaşında, oldukça mızmız bir çocuktur. İsteklerini 6 ağlayarak elde etmeye çalışırdı. Annesinin çabaları Tülay'ı bu huyundan vazgeçirmeye yetmemişti. Oldukça sessiz ve sabırlı bir kişi olan babası bağırды ve Tülay ancak o zaman ağlamasını durdurabilirdi.	1	2	3	4

Ek-II Çocuklar için Aile İlişkileri Ölçeği

	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1. Ailemin bana ayıracak vakti vardır.			
2. Ailemin birbiriyle hiç konuşmadığı zamanlar olur.			
3. Evde bir eşya kırıldığında / kaybolduğunda bu büyük bir sorun olur.			
4. Annem ve babam temizlik, yemek yapmak, tv izlemek vb. bir işle meşgulken benimle ilgilenmezler.			
5. Ailemin istemediği bir davranış yaptığımda, benimle bir süre konuşmazlar.			
6. Aile içinde kendimi yalnız hissedirim.			
7. Ailem söylediklerimi dikkatle dinler.			
8. Eve geldiğimde o gün yaşadığım olumlu / olumsuz olayları aileme anlatırım.			
9. Ailemde herkes fikirlerini rahatlıkla ifade eder.			
10. Ailemde öfke, kızgınlık, gerginlik gibi duygular yaşanır.			
11. Ailem, kıyafet, okul gereçleri gibi ihtiyaçlarımın farkına varır.			
12. Ailemdeki herkes duygularımı karşdakini kırmadan ifade eder.			
13. Ailecek bir etkinlik (tatile gitmek, hafta sonu dışarı çıkmak vb.) yapacağımız zaman buna bütün aile birlikte karar veririz.			
14. Ailemde herkes birbirine emir verir.			
15. Evde birinin morali bozuk olursa ona destek oluruz.			
16. Ailemde biriyle olan en ufak anlaşmazlığında cezalandırılırım.			
17. Ailem yaptığım etkinliklerle yakından ilgilenir.			
18. Ailem notlarımı diğer çocukların / kardeş(ler)imin notlarıyla kıyaslar.			
19. Hak ettiğimden daha çok ceza alıyorum.			
20. Ailemde duygularımızı rahatlıkla gösterebiliriz.			

Ek-III KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği

		Bana hiç uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1	Bir arkadaşım sınavlardan kötü not aldığında onun duygularını anlayabilirim.				
2	Karşımda acı çeken birini gördüğümde aynı acıyı ben de hissederim.				
3	Bir arkadaşım mutlu olduğu zaman ben de kendimi mutlu hissederim.				
4	Herhangi bir olay karşısında kendimi arkadaşlarımın yerine koyabilirim.				
5	Yakınını kaybeden bir insanın duygularını anlayabilirim.				
6	Bir arkadaşım başından geçen üzücü bir olay anlattığında ben de kendimi üzgün hissederim.				
7	Arkadaşlarımın canını sıkan bir şeyler olduğunda onlar söylemeseler de hal ve hareketlerinden anlarım.				
8	Arkadaşlarımı anlama konusunda başarılı olduğuma inanıyorum.				
9	Karşımda ağlayan birini gördüğümde benim de gözlerim dolar.				
10	Bir arkadaşım bir başarısından dolayı ödül aldığında onun sevincini ben de hissederim.				
11	Yalnız kalan bir arkadaşımın neler hissettiğini anlayabilirim.				
12	Bir arkadaşım haksızlığa uğradığında üzülürüm.				
13	Üzgün ve morali bozuk bir arkadaşımı gördüğümde benim de moralim bozulur.				

Ek-IV Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği

	Hemen Hemen Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Hemen Hemen Her Zaman
	1	2	3	4	5
1. Duygularımdan (üzüntü, korku, kaygı, kızgınlık) kolaylıkla etkilenirim.					
2. Yeni arkadaşlar edinmekte zorlanırım.					
3. Çok önemli olsalar da, kendimi rahat hissetmediğim durumlardan kaçınmaya çalışırım.					
4. Çok fazla duygulandığımda bu halimin geçmesi uzun sürer.					
5. Yanlış yaptığımı anladığımda rahatlıkla özür dileyebilirim.					
6. Stresli bir durumda fazla tepki verdiğimi anladığımda genellikle çoktan iş işten geçmiş oluyor					
7. Bir şeyleri çok düşündüğümde sonunda mutsuz veya kaygılı hissederim.					
8. Bedenimde hoşuma gitmeyen duygular hissettiğimde, bunları görmezlikten gelirim.					
9. En iyi arkadaşım ile yaşadığım problemleri kolayca çözümlerim.					
10. Hoş olmasalar bile, düşüncelerimle yüzleşebilirim.					
11. Davranışlarım çoğu zaman başka insanlardan ya da durumlardan etkilenir.					
12. Geçmişteki üzüntü veren anılar ve gelecekle ilgili endişeler kafamı meşgul eder.					
13. Bedenimde rahatsızlık hissettiğimde, bununla baş edebilirim.					
14. Birini sevebileceğimi düşünmüyorum.					
15. Ailemdeki bir (veya daha fazla) kişiyle anlaşamıyorum.					
16. Bedenimde bir ağrı ya da huzursuzluk olduğunda onu hissetmekten kaçınırım.					
17. Daha sonra pişman olacak olsam bile, o an için kendimi iyi hissettiren şeyi yaparım.					
18. Bir problemim olduğunda, bunun tüm hayatımı mahvedeceğine inanırım.					
19. Bedenimde bir rahatsızlık hissettiğimde, geçeceğini bildiğim için kendimi rahatlatırım.					
20. İnsanların arasında kendimi rahat hissedebilirim.					
21. Başkalarının yaşadığı yoğun duyguları görmek ya da duymak beni rahatsız eder.					
22. Sinirlenir veya kaygılanırsam genellikle başkaları yüzündendir.					

Ek-V Kişisel Bilgiler Formu

Değerli Veli,

Bu çalışma Kocaeli Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans öğrencisi tarafından yapılmaktadır. Araştırmadaki yanıtlarınız tek tek değerlendirilmek için değil genel bir sonuca ulaşmak için kullanılacaktır. Ayrıca verdiğiniz yanıtlar gizli kalacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlar vermesi için soruları içten yanıtlamanız ve boş bırakmamanız çok önemlidir. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Ali KAYA
(05xxxxxxxxxx)

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

4. Sınıfa Devam Eden Çocuğunuzun Okul Numarası (önemli):.....

Formu dolduran kişi: () Anne () Baba

Doğum Tarihiniz (Yaş):.....

Ailedeki Çocuk Sayısı:.....

İş Durumu: () Çalışıyor () Çalışmıyor () Diğer.....

Medeni Hal: () Evli () Bekar

Evlilik Süresi:.....

Öğrenim Düzeyi: () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite

Ailenin Aylık Gelir Düzeyi: () 0-2500 TL () 2501 TL-5000 TL () 5001TL-7500 TL
() 7501 TL-10000 TL () 10000 TL üzeri

Yaşadığınız Yer: () Köy () İlçe Merkezi () İl Merkezi

Çocuğunuzun okul başarısını nasıl değerlendiriyorsunuz?

() Çok kötü () Kötü () Orta () İyi () Çok iyi

Sizinle birlikte yaşayan akrabanız var mı? () Evet () Hayır

Cevabınız "Evet" ise yakınlık derecenizi yazınız:.....

Çocuk gelişimiyle ilgili herhangi bir eğitime katıldınız mı? () Evet () Hayır

Cevabınız "Evet" ise katıldığınız eğitimle ilgili bilgi veriniz:

.....

Çocuk gelişimiyle ilgili herhangi bir kitap okudunuz mu? () Evet () Hayır

Cevabınız "Evet" ise katıldığınız okuduğunuz kitaplarla ilgili bilgi veriniz:

.....

Ek-VI Ölçek Kullanım İzinleri

Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği Kullanım İzni

Duygusal istismar farkındalık ölçeği 



runa uslu <runauslu@gmail.com>

1 Tem 2019 16:18   

Alıcı: ben

Sayın Ali Kaya,
Gecikme için üzgünüm. İsteddiğiniz bilgilerin nerede kayıtlı olduğunu bulmakta güçlük çektim. Ölçek ve makalesi ekte. Maddeler 1-4 arası puanlanıyor. 7, 10 ve 20. maddeler ters puanlanmalı çünkü olumlu maddeler. Umarım işinize yarar. İyi çalışmalar dilerim.
Saygılar,
Dr. Runa İdil Uslu

2 Ek



Ali Kaya

1 Tem 2019 21:28 

Çok teşekkürler, iyi çalışmalar. runa uslu <runauslu@gmail.com>, 1 Tem 2019 Pzt, 16:18 tarihinde şunu yazdı:

Çocuklar için Aile İlişkileri Ölçeği Kullanım İzni

Çocuklar için Aile İlişkileri Ölçeği hk. 






Ali Kaya

1 Tem 2019 Pzt 23:01 

Merhabalar Hocam, Ben Ali KAYA. Hacettepe Üniversitesi 2014 mezunuyum. Bir ilkokulda Psikolojik Danışman olarak çalışıyorum. Aynı zamanda Kocaeli Üni...



"Selen DEMİRTAS" <selendemirtas@hacettepe.edu.tr>

3 Tem 2019 Çar 11:17   

Alıcı: ben

Merhaba,

Ölçek ektedir.

İyi çalışmalar dileğiyle

--

Dr. Selen Demirtaş-Zorbaz
Ordu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Psikolojik Danışma ve Rehberlik
Anabilim Dalı

KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği Kullanım İzni

Re: KA-Sİ Çocuk ve Ergenler için Empatik Eğilim Ölçeği hk Gelen Kutusu x

 **didem.siyez@deu.edu.tr** 5 Eyl 2019 Per 13:36 ★ ↶ ⋮

Alıcı: ben

Merhaba Ali,

Sanırım önceki mailin gözümde kaçtı. Ölçek maddelerinde bir değişiklik yapmamak kaydı ölçüğü çalışmada kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dileklerle

Ds

> Merhabalar Hocam,
> Ben Ali KAYA. Bir ilkokulda Psikolojik Danışman olarak çalışıyorum.
> Aynı zamanda Kocaeli Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
> Anabilim
> Dalında yüksek lisans yapmaktayım. Daha önce de mail göndermiştim.

Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği Kullanım İzni

Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği hk. Gelen Kutusu x

 **Ali Kaya** 25 Mar 2019 23:25 ★

Merhabalar Hocam, Ben Ali KAYA. Bir ilkokulda Psikolojik Danışman olarak çalışıyorum. Aynı zamanda Kocaeli Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma...

 **Zümra Atalay** <zozyesil@gmail.com> 28 Mar 2019 20:00 ★ ↶ ⋮

Alıcı: ben

Merhaba,
Ekli dosyada ölçek ve bilgilerini gönderiyorum
İyi çalışmalar dilerim

Ali Kaya <alikaaya7@gmail.com>, 25 Mar 2019 Pzt, 23:25 tarihinde şunu yazdı:
...

--
Zümra Atalay

 **BF00-Y.docx**
87 KB

Ek-VII Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 24/03/2020-E.26888



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu



Sayı : 10017888-730.08.03/
Konu : Anketler

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 04/03/2020 tarihli, 20024 sayılı ve "Anketler" konulu yazı

Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 19/03/2020 tarih ve 2020/04 nolu toplantısında alınan 2 sıra sayılı kararı aşağıda sunulmuştur.

Gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Adem ÇAYLAK
Kurul Başkanı

Karar No 2: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 04/03/2020 tarih ve 20024 sayılı yazısı görüşüldü. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programı öğrencisi Ali KAYA'nın "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Duygusal İstismar Farkındalığı'nın İncelenmesi" başlıklı tezi kapsamında yapacağı anketi uygulanmasında, bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından bir sakınca olmadığına oy birliği ile karar verildi.

Mevcut Elektronik İmzalar

ADEM ÇAYLAK (Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 24/03/2020 19:28

Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Uzuntepe Yerleşkesi 41380,
Kocaeli
Tel:+90 (262) 303 10 01 Faks:+90 (262) 303 10 33
E-Posta: zebiletim@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ :http://www.kocaeli.edu.tr

Bilgi için: Pelin ÜNALDI
Raporlar
Telefon No: 303 10 49

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek-VIII Valilik ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/20147789

16/10/2019

Konu: Araştırma İzni
(Ali KAYA)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:Kocaeli Üniversitesinin 18/09/2019 tarih ve 18309 sayılı yazısı

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans öğrencisi Ali KAYA' nın "İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin Ebeveynlerinin Duygusal İstismar Farkındalığı" konulu araştırma çalışmasını İlimiz İzmit ve Kandıra İlçesi ilkokullarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz İzmit ve Kandıra İlçesi ilkokullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

<...>

Osman EKŞİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
21.10/2019

İbrahim TURAN
V.H.K.İ.

Körfez Mah. Ankara Karayolu Cad.No:129 Valilik Binası B Blok Kat:3 KOCAELİ
Elektronik Ağ: www.kocaelimem.meb.gov.tr
E-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Bilgi için: E. SAĞLAM YAVUZ
Tel: (0262) 3005871

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f425-f62e-3af4-a8db-c1d9 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Ali KAYA 1992 yılında Giresun'da doğdu. Lisans eğitimine 2010 yılında Hacettepe Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık Anabilim dalında başladı. 2014 yılında buradan mezun oldu ve aynı yıl İstanbul'un Esenler ilçesinde bir ilkokulda çalışmaya başladı. 2017 yılında Kocaeli Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmalık Anabilim dalında yüksek lisans eğitimine başladı. 2018 yılından beri Kocaeli'nin İzmit ilçesinde bir ilkokulda Rehber Öğretmen olarak görev yapmaktadır.

İletişim: alikaaya7@gmail.com