

# **Üniversite Öğrencilerinin Duygusal İstismara İlişkin Algılarının İncelenmesi**

**Şebnem Hürler**

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi  
Ocak 2018  
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

---

Doç. Dr. Ali Hakan Ulusoy  
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

---

Prof. Dr. Elif Yeşim Üstün  
Temel Eğitim Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırladığını onaylarız.

---

Prof. Dr. Elif Yeşim Üstün  
Tez Danışmanı

---

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek

---

2. Prof. Dr. Elif Yeşim Üstün

---

3. Yrd. Doç. Dr. Elif Bozcan

---

## ÖZ

İstismar olgusu günümüzün en büyük problemlerinden bir tanesidir. İstismar çeşitlerinden duygusal istismar, diğer istismar türleri kadar yaralayıcıdır. Fiziksel ve cinsel istismar, bireyin vücuduna yapılan bir saldırıdır, duygusal istismar ise bireyin ruhuna, psikolojisine yapılan bir saldırıdır. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin duygusal istismar algıları ile demografik değişkenleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Elde edilen sonuçlar olduğu gibi yorumlandığı için betimsel bir çalışmadır. Var olan durumu olduğu gibi betimleyebilmek amacıyla tarama modelinden yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin sonuçlarına dayalı olarak veriler karşılaştırmaya dayalı ilişkisel betimleme yolu ile tanımlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında Doğu Akdeniz Üniversitesinde eğitimine devam eden üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından oluşturulan Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Öğrencilerin duygusal istismar algılarını ölçmek amacıyla Kurtman Ersanlı, Müge Yılmaz ve Kemal Özcan tarafından geliştirilen Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar Algı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algısının yaşlara göre bir farklılık göstermediği; Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algısının cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak yabancı uyruklu öğrencilerde duygusal istismar algısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre duygusal istismar algısının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algısı ile cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre duygusal istismar algıları düşük olduğu saptanmıştır. Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algısında devam ettikleri fakülteler açısından anlamlı

bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algısı ile devam ettiği fakülte arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Türk ve yabancı uyruklu öğrencilere genel olarak bakıldığı zaman duygusal istismar algısı ile devam ettiği fakülte arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Türk uyruklu ve yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algısı ile sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algısı ile anne eğitim durumu arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algıları ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerde ise baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin duygusal istismar algıları ile uyukları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türk uyruklu öğrencilere göre daha yüksek duygusal istismar algıları olduğu araştırma sonucunda elde edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İstismar, ihmal, duygusal istismar, çocuk, yetişkin, algı, anne-baba tutumları.

## **ABSTRACT**

The phenomenon of abuse is one of the biggest problems of our time. Emotional abuse as a type of abuse is as injurious as the other types of abuse. Physical and sexual abuse is an attack on the body of the individual, and emotional abuse is an attack on the soul and the psychology of the individual. In this study, the relationship between emotional abuse perceptions of university students and their demographic variables are discussed. It is a descriptive study because the results obtained are interpreted as they are. In order to describe the current situation as it is, the screening model has been used. Based on the results of the obtained data, the data was tried to be defined by means of relational description. The sample of the research consists of the university students who continue their education at Eastern Mediterranean University in the 2016-2017 Academic Year. In the research, Demographic Information Form created by the researcher was used. In order to measure students' perceptions of emotional abuse, Perceived Emotional Abuse Perception Scale for Adults developed by Kurtman Ersanli, Müge Yılmaz and Kemal Özcan was used. As a result of the research, it was found that the perception of emotional abuse of Turkish and foreign students did not differ according to their ages; and that the perception of emotional abuse of Turkish students did not differ according to sex but there was a significant difference between the perception of emotional abuse and the gender among the foreign students. It was determined that the male students had a higher perception of emotional abuse than that of the female students. When the Turkish and foreign students were examined in general, the perception of emotional abuse by females was found to be lower than that of males by gender. It was found that there was a significant difference between the

perception of emotional abuse of the Turkish students and the faculty at which they continue their education. It was determined that there was no significant difference between the perception of emotional abuse of the foreign students and their faculties. In General, Turkish and foreign students were found to have a significant difference between the perception of emotional abuse and the faculty they attended. It was found that there was no meaningful difference between the perception of emotional abuse and the grade of the Turkish and the foreign students. It was determined that there was no significant difference between the perception of emotional abuse and the mother education status of the Turkish and the foreign students. It was determined that there was a significant difference between the perceptions of emotional abuse and the education status of the father of the Turkish students. It was determined that there was no significant difference among the education status of the father for the foreign students. As a result that there was a significant difference between students' perceptions of emotional abuse and their nationalities; and as a result of the foreign students had a higher perception of emotional abuse than that of the Turkish students'.

**Keywords:** Abuse, neglect, emotional abuse, child, adult, perception, parent attitudes

## TEŞEKKÜR

Emek verdiğim, sabırlı olduğum, üzüldüğüm, sevindiğim ve ifade edemediğim diğer tüm duyguları bir arada yaşadığım bir tez süreci geçirdim. Bana akademik ve manevi desteklerini esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Elif Yeşim Üstün'e, her zaman bana yol gösterdiği ve her umutsuzluğumda bana zor olabileceğini ama imkânsız olmadığını gösterdiği için kendisine teşekkürü bir borçbilirim. Prof. Dr. Ayşe Işık Gürşimşek'e beni motive ettiği, başaracağıma inandığı ve her zaman güler yüzüyle bana yol gösterdiği için çok teşekkür ederim. Yrd. Doç. Dr. Eda Kargı'ya bana verdiği fikirlerden ve esirgemediği manevi desteğinden dolayı ayrıca teşekkür ederim. Öncelikle bana inanan, güvenen annem Semra Hürler'e değerli Babam Halil Hürler'e ve kardeşlerime çok teşekkür ederim. Ailem gibi gördüğüm ve benim üzerimde emeği olan Emrah Haksayar ve eşi Öztürk Haksayar'a ayrıca kızları Laden ve Yaren'e teşekkürü bir borç bilirim. Tez aşamasında bana yardımlarını esirgemeyen ofis arkadaşım Esra Bellur'a ve yardımlarından dolayı Gülnihal Tokgöz'e ayrıca teşekkür ederim. Arkadaşım Hamit Arpacı'ya yardımlarından dolayı teşekkür ederim. Tezimde emeği olan ama sayamadığım bütün herkese çok teşekkür ederim. Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde çalışma şansı bulmam hayatıma ayrı bir tecrübe kattı.

Tezim için tek temennim ilerideki çalışmalara yol göstermesi ve ışık tutmasıdır.

# İÇİNDEKİLER

ÖZ .....	iii
ABSTRACT .....	v
TEŞEKKÜR .....	vii
TABLO LİSTESİ .....	xi
ŞEKİL LİSTESİ .....	xiv
1 GİRİŞ .....	1
1.1 Problem Durumu .....	1
1.2 Araştırmanın Amacı .....	2
1.3 Araştırmanın Problem Cümlesi .....	4
1.3.1 Alt Problemler .....	4
1.4 Araştırmanın Önemi .....	6
1.5 Varsayımlar .....	7
1.6 Sınırlılıklar .....	7
2 KURAMSAL ÇERÇEVE .....	8
2.1 İhmal .....	8
2.2 İstismar .....	9
2.2.1 İstismar Türleri .....	10
2.2.1.2 Fiziksel İstismar .....	10
2.2.1.3 Cinsel istismar .....	11
2.2.1.4 Ekonomik İstismar .....	12
2.2.1.5 Duygusal İstismar .....	13
2.3 İstismarı Betimlemeye Yönelik Kuramlar .....	14
2.3.1 Psikiyatrik Model .....	14



2.3.2 Sosyolojik Model .....	15
2.3.3 Sosyal Öğrenme Kuramı .....	15
2.3.4 Sosyal-Durumsal Model.....	16
2.4 Duygusal İstismar Olgusu ve Duygusal İstismar Olarak Kabul Edilen Davranışlar .....	17
2.5 Duygusal İstismarın Nedenleri.....	21
2.5.1 Anne Baba ve Tutumları .....	22
2.5.2 Anne ve Baba Çocuk Arasındaki Sağlıklı İletişim.....	26
2.5.3 Çocuklarda Duygusal İstismar Nedenleri .....	27
2.5.4 Çocuk Hakları .....	28
2.5.5 Çocuk Hakları Sözleşmesi .....	30
2.5.6 Yetişkinlerde Duygusal İstismarın Nedenleri .....	31
2.6 Duygusal İstismarın Sonuçları .....	32
2.7 Duygusal İstismar İle İlgili Yapılmış Çalışmalar .....	33
2.7.1 Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar .....	33
2.7.2 Yurtdışında Yapılan Çalışmalar .....	35
3 YÖNTEM.....	37
3.1 Araştırma Deseni.....	37
3.2 Evren ve Örneklem .....	37
3.2.1 Evren .....	37
3.2.2 Örneklem.....	38
3.3 Veri Toplama Araçları .....	39
3.3.1 Demografik Bilgi Formu.....	39
3.3.2 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar Ölçeği .....	40

3.4 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leği Geçerlik ve Güvenirlik alışması.....	41
3.4.1 Güvenirlik Analizi Sonuçları .....	41
3.4.2 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	41
3.4.3 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leği Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	43
3.4.4 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leği lme Değişmezliği Analizi Sonuçları.....	46
3.5 Çalışmada Dikkate Alınan Etik İlkeler ve Veri Toplama Süreci.....	49
3.5.1 Veri Toplama Süreci .....	49
3.5.2 Çalışmada Dikkate Alınan Etik İlkeler .....	49
4 BULGULAR.....	54
5 SONUÇ VE TARTIşMA .....	70
6 ÖNERİLER.....	89
KAYNAKLAR .....	91
EKLER.....	111
Ek 1: Anket Kullanabilme İzni .....	112
Ek 2: Etik Kurul İzni .....	113

## TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Maddelerin-Faktör-Yükleri.....	42
Tablo 2: Düzeltme sonrası ölçüm modeli uyum ölçüleri .....	45
Tablo 3: Düzeltme Sonrası Maddelerin Faktörlere Dağılımı.....	46
Tablo 4: Ölçme Değişmezliği Aşamalarına İlişkin Uyum İstatistikleri.....	47
Tablo 5: KKTC’ de Yerleşik Olan Katılımcıların Demografik Özellikleri .....	54
Tablo 6: Duygusal İstismara Ait Normal Dağılım Testi Sonuçları.....	56
Tablo 7: Katılımcıların Duygusal İstismar Algılarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler ..	58
Tablo 8: Türk Uyruklu öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	59
Tablo 9: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	59
Tablo 10: Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	59
Tablo 11: Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .	60
Tablo 12: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	60
Tablo 13: Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	61

Tablo 14: Türk Uruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Devam Ettiği Fakülteye Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	61
Tablo 15: Yabancı Uruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Devam Ettiği Fakülteye Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	62
Tablo 16: Türk ve Yabancı Uruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Devam Ettiği Fakültelerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	62
Tablo 17: Türk Uruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları	63
Tablo 18: Yabancı Uruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	64
Tablo 19: Türk ve Yabancı Uruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	64
Tablo 20: Türk Uruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	65
Tablo 21: Yabancı Uruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	65

Tablo 22: Türk ve Yabancı Uyraklu Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	66
Tablo 23: Türk Uyraklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	66
Tablo 24: Yabancı Uyraklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	67
Tablo 25: Türk ve Yabancı Uyraklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	68
Tablo 26: Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Uyraklarına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	69

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Modelin ikinci düzey grafiksel ve analitik gösterimi .....	48
Şekil 2: Duygusal İstismara Ait Normal Dağılım Eğrisi .....	57
Şekil 3: Duygusal İstismara Ait QQ Plot Eğrisi.....	57

# Bölüm 1

## GİRİŞ

### 1.1 Problem Durumu

Dünyada çocuk veya yetişkinlerin maruz kaldığı bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal alanlarda istismar geçmişten günümüze toplumların en önemli sorunlarından biridir (Kara, Biçer ve Gökalp 2004).

“İstismar, Türkçe’ye Arapça’dan geçen ve sözlük anlamı olarak iyi niyeti kötüye kullanma sömürme anlamına gelen bir sözcüktür” (<https://tr.wikipedia.org/wiki/istismar> 03.04.2017).

İstismar olgusu birçok kişi tarafından farklı tanımlanıp, yorumlanmıştır. Farklı disiplin alanlarından örnek vermek gerekirse sağlık sektöründe çalışan doktorlar, hemşireler tıbbi anlamında yorumladıkları zaman zedelenme, morluk gibi vücutta görünen bozukluklar olarak nitelendirirler. Hukukçular ve güvenlik alanında çalışanlar ise istismarı suç veya masumiyet açısından değerlendirmektedirler. Farklı disiplinler çocuğa karşı kötü davranışların uygulanması ya da çocuğun gereksinimlerini aileleri veya çocuğa bakım veren kişiler tarafından karşılanmaması, çocuğa karşı öz verili davranılmaması sonucunda büyümesine ve gelişimine ket vurulacağını, gelişiminde gerileme olacağı bunun sonucunda da “İstismar” davranışının ortaya çıkacağını belirtmektedirler (Polat, 2001).

İstismar bireyin doğduğu andan itibaren her ortamda karşılaşılabileceği (okulda, evde, sokakta, iş yerinde vb. ) bir durumdur ve çok farklı nedenlerden dolayı ortaya çıkabilmektedir. Bireyin bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal gelişiminde

olumsuz etki yaratması söz konusudur. Aynı zamanda bireylerin yaşamlarında olumsuz onarılmaz sonuçlara yol açabilmektedir (İnci, 2010).

İstismar, kişinin iyi niyetini, kendi isteği olmadan kötüye kullanılması sonucu öz benliğine kalıcı izler bırakması durumu olarak da ifade edilebilir.

İstismar, cinsiyet, yaş, ırk, kültür ayırt etmeden her toplumda görülebilmektedir. Bütün toplumların ortak sorunudur (Sedlak& Broadhurst, 1996).

İstismarın oluşumu geçmişten günümüze kadar uzanmaktadır. İnsan gelişiminde ve doğasında daima var olmuştur. Çocukluk döneminde, güvendiği yer olan aile içinde istismarın var olması, birey için daha da örseleyici bir durum yaratmaktadır. İstismar olgusu insanlığın tarihçesi kadar eski olduğunu söylemek mümkündür. İstismar konusunun daha fazla konuşulması ve daha irdeleyici çalışmalar yapılmaya başlanması son yüzyıl içinde başlanılmıştır. Daha çok 1960'lı yıllar'dan itibaren yaygınlaşarak konuşulup araştırılmaya başlanmıştır (Polat, 2007).

## **1.2 Araştırmanın Amacı**

İhmal ve istismar, insanoğlunun var oluşundan itibaren büyük bir problem olmasına rağmen son yıllarda sağlık problemi olarak fark edilmiş ve algılanmaya başlanmıştır. Bu sebepten ötürü sık sık gündeme gelmektedir. İstismara uğrayan bireyin önce tedavi edilmesi amaçlanmaktadır. Fakat son zamanlarda istismar ve ihmal olgusuna yönelik tedbir alınması ile ilgili pek çok çalışmaya da alanda yer verilmeye başlanmıştır. Bunun nedenlerinden bir tanesi istismar olgusunun kültürel boyutudur. Örneğin toplumumuzda “Kızını dövmeven dizini döver” vb. gibi cümlelerle dayak davranışını normalleştirilmektedir. Namus, töre cinayetleri, berdel, kız çocuklarını okutmama gibi istismarın birçok çeşidini toplum içinde sıklıkla rastlanmakta ve toplumumuz bütün bunları istismar olarak görmemektedir (Kara, 2010).



İstismar çeşitlerinden duygusal istismar, diğer istismar türleri kadar yaralayıcıdır. Fiziksel ve cinsel istismar, bireyin vücuduna yapılan bir saldırdır, duygusal istismar ise bireyin ruhuna, psikolojisine yapılan bir saldırdır. Fiziksel istismarda kişinin bedeninde yaralar ve lezyonlar bırakılması istismarın adını koymada kolaylık sağlamaktadır (Vatandaş, 2006). Fakat duygusal istismarın izleri kişinin bedeninde değil, iç dünyasında yaralar açmaktadır. Bu nedenden dolayı duygusal istismarın fark edilmesi daha zordur. Duygusal istismara maruz kalan bireyin duygusal, ruhsal ve sosyal gelişimi olumsuz yönde etkilenmektedir. Ve bireyde çaresizlik, ümitsizlik ve değersizlik düşüncelerinin gelişmesine yol açmaktadır (İşeri, 2006).

İstismar toplum arasında çok konuşulmayan bir konudur. Gizli tutulur ve konuşulması, tartışılması ayıp bir olay olarak değerlendirilir. İstismar bazı durumlarda mağdur olan kişinin yakın çevresinden olması nedeniyle şikâyet konusu edilmediği ve ailelerin kendi içinde çözüm yolları arama çabası içinde olduğu görülmektedir (Gültekin vd., 2006). Bu nedenden dolayı istismar olguları gün yüzüne çıkmamaktadır. Bunun sonucunda ise istatistiklerde istismar olgusu olduğundan daha az olarak görülebilmektedir. Çoğu zaman istismar ile ilgili yapılan araştırmalar ve bilinçlendirmeler yetersiz kalmaktadır. Yetersiz olmasını da istismar olgusuna maruz kalan bireylerin halen toplum içinde yoğun biçimde var olması ile açıklayabiliriz.

Alan yazındaki araştırmalara bakıldığı zaman duygusal istismarı uygulayan ebeveynlerin çocukluk döneminde anne babaları tarafından duygusal istismar ile karşı karşıya kaldıklarını göstermektedir; nesilden nesile aktarımdan söz etmek mümkündür.

Duygusal istismar konusunda yapılacak çalışmaların gelecekteki anne ve baba adaylarını bilinçlendirmesi konusunda önemli rol oynayacağı ve rehber olacağı düşünülmektedir.

Bu nedenlerden dolayı anne baba adayları olan gençlerin duygusal istismar konusundaki algılarını ortaya çıkarmak amacıyla bu araştırma planlanmıştır.

### **1.3 Araştırmanın Problem Cümlesi**

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin duygusal istismar algılarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu çalışmanın temel problem cümlesi; “Üniversite öğrencilerinin duygusal istismara ilişkin algılarında farklılık var mıdır?”.

#### **1.3.1 Alt Problemler**

1. Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde yaşlarına göre farklılık var mıdır?
2. Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde yaşlarına göre farklılık var mıdır?
3. Türk ve Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde yaşlarına göre bir farklılık var mıdır?
4. Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde cinsiyetlerine göre farklılık var mıdır?
5. Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde cinsiyetlerine göre farklılaşma farklılık var mıdır?
6. Türk ve Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde cinsiyetlerine göre farklılık var mıdır?
7. Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin devam ettikleri fakülteye göre farklılık var mıdır?

8. Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin devam ettikleri fakülteye göre farklılık var mıdır?
9. Türk ve Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin devam ettikleri fakültelerine göre farklılık var mıdır?
10. Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde devam ettiği sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
11. Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde devam ettiği sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
12. Türk ve Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde devam ettiği sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
13. Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde anne eğitim durumuna göre farklılık var mıdır?
14. Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde anne eğitim durumuna göre farklılık var mıdır?
15. Türk ve Yabancı uyruklu duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde anne eğitim durumuna göre farklılık var mıdır?
16. Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde baba eğitim durumuna göre farklılık var mıdır?
17. Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde baba eğitim durumuna göre farklılık var mıdır?
18. Türk ve Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinde baba eğitim durumuna göre farklılık var mıdır?
19. Türk ve Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal İstismara ilişkin algı düzeylerinde bir farklılık var mıdır?

## 1.4 Araştırmanın Önemi

Duygusal istismara maruz kalan kişilerin, psikolojik ve ruhsal gelişimlerinde olumsuz sonuçları ortaya çıkabilmektedir (Arslan, 2016). Bebeklik dönemi, ilk çocukluk dönemi, ikinci çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi temel adıyla gelişim dönemlerinde bireyin benliğini oluşturduğu dönemlerdir. Bu dönemlerin en önemlilerinden biri erken çocukluk dönemidir. Bireyin kişilik özellikleri ve temel becerileri bu dönemde gelişir (Atay, 2011). Özellikle küçük yaşlarda istismar çeşitlerinden bir tanesine bile maruz kalan birey gelecekteki yaşamı da bu olumsuz durumdan etkilenir. Duygusal istismar, diğer istismarlar kadar örseleyici bir istismar türüdür. Fakat diğer istismar olgularında fiziksel istismarı gibi bulguları kolay anlaşılabilir (Atalay, 2006). İstismar olgusu bir kısır döngü olarak da görülmektedir. Birey anne veya babasından gördüğü istismarı, çoğu zaman kendi çocuğuna sergileyebilmektedir (Vahip, 2002). Bu sebeplerden ötürü çalışmanın duygusal istismar olgusuyla ilgili geleceğin potansiyel anne baba adayları olan gençlerin farkındalıklarını geliştirmesi, bilgi düzeylerini artırması ve diğer çalışmalara yol gösterme niteliğinde olacağı düşünülmektedir. Toplumun değerlerini etkileyeceği bir konu olması nedeniyle daima günceldir. Anne ve baba adayları çocuk sahibi oldukları zaman, çocuklarına karşı nasıl davranacağı, nasıl hitap edeceği ve hangi davranışların sonucunda istismar olgusunu uyguladıklarını bilmeleri önemlidir. Ayrıca bireyin yaşamında olan eğitimciler veya çevresinde ki kişiler tarafından istismar olgusuna maruz kalındığında birincil yakınları olan aile fertleri tarafından farkına varılması ve çocuğun normal olmayan davranışlarının nedenini sorgulanması önemlidir. Anne baba adaylarının duygusal istismarın, bireyin kişilik gelişimini negatif yönde etkileyeceğinin farkında olmaları açısından da önemlidir. Bütün bunlar dikkate alındığında bu çalışmanın anne baba adayları olan

gençlerin duygusal istismar algılarını ortaya çıkararak konu ile ilgili çalışmalara rehber olacağı bilinçlendirici ve bu konu ile ilgili çalışmalara yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir.

### **1.5 Varsayımlar**

- i. Araştırmaya katılan öğrencilerin veri toplama aracına verdikleri cevapların kendi yaşantılarına yönelik gerçek ve samimi olduğu varsayılmaktadır.
- ii. Veri toplama aracındaki duygusal istismara yönelik maddeler doğru ve anlaşılır bir şekilde yazılmıştır.
- iii. Çalışmanın veri toplama aracı, araştırmanın amacı ile uygundur.

### **1.6 Sınırlılıklar**

- i. Araştırma 2016-2017 eğitim yılında Doğu Akdeniz Üniversitesinde 4 yıllık lisans eğitimi alan öğrenciler ile sınırlıdır.
- ii. Araştırma Demografik Bilgi Formu ve Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar Algı ölçeğinden elde edilen veriler doğrultusunda değerlendirilecektir.

## Bölüm 2

### KURAMSAL ÇERÇEVE

İhmal ve istismar bireyin fiziksel, duygusal, cinsel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen olgulardır. İhmal ve istismarın tarihi insanlığın tarihçesi kadar eskilere dayanmaktadır. İhmal olgusunda belirgin izler olmayabilir. İstismar olgusunda izler daha belirgin ve dikkat çekicidir.

#### 2.1 İhmal

Çocuğa bakmakla yükümlü olan kişilerin duygusal, bedensel, zihinsel gelişimlerinde yeteri kadar özverili davranmamaları, çocuğun gelişim alanlarında olumsuz etki yaratmaktadır. Bu olumsuz davranışları sergilemeleri sonucunda “ihmal” kavramı ortaya çıkmaktadır (Beyazova, 2014).

İhmal olgusu pek çok durumun sonucunda ortaya çıkmaktadır. Ailenin yaşam standartlarının altında olması ve maddi durumun yetersizliği sonucunda kaygı, stres gibi kişiyi olumsuz durumlarla karşı karşıya kalması sonucunda ihmal durumu ortaya çıkabilmektedir. Ailenin olumsuz koşullarının sonucunda ortaya çıkan olumsuz faktörler çocukların ihmale uğramasında önemli sebeplerdendir. Ailenin bulunduğu olumsuz sosyal çevreninde işin içerisine girdiği zaman çocuğun ihmale uğraması kaçınılmaz bir sonuç olarak görülmektedir. İhmal kavramına sebep olarak gösterilebilen nedenler iç ve dış stres olarak iki gruba ayrılabilir (Cüceloğlu, 2010).

İhmal olgusu da istismar kadar derin yaralar bırakan bir konudur. Fakat iki olgunun en önemli ayırt edici noktası istismar olgusunun aktif, ihmal olgusunu ise pasif olmasıdır (Turhan, Sangün ve İnandı 2006).

İhmal ve istismar olgusu sadece çocuklara özgü bir olgu değildir. Risk grubundaki bireyler (yaşlı, engelli olması gibi) ve aynı şekilde yetişkinler de ihmal ve istismara maruz kalabilmektedir.

## **2.2 İstismar**

İstismar olgusu ile ilgili kaynaklar çok eskiye dayanmaktadır. “Çocuk İstismarı” olgusu da geçmişten günümüze kadar uzanmaktadır. 1860 yılında Tardieu tarafından tıbbi olarak ilk kez tanımlanmıştır. Tardieu'nun yapmış olduğu çalışma da evlilik dışı, ebeveynlerin istemediği, kriz zamanlarında dünyaya gelen ve kadınların (anne) sık aralıklarla hamile kalması durumunda çocukların istismara maruz kalma oranı daha fazla olduğunu ortaya çıkmıştır. Bu şartlarda dünyaya gelen çocuklarda düzensiz beslenme, huysuzluk, uyku düzenlerinin olmaması, sürekli ağlama, normal olmayan davranışlar sergileme, mental ya da fiziksel sorunlar, kronik hastalıklar veya buna benzeyen sorunların olduğu tespit edilmiştir. Bu sorunları yaşayan çocukların Tardieu ya göre istismara maruz kalma oranları daha da yüksektir (Kara, Biçer ve Gökalp 2004).

1962' de ise Henry Kempe tarafından istismar olgusu tanımlanmıştır. Henry Kempe çocuğun sık aralıklarla şiddete ve dayığa maruz kalması sonucunda uzuvlarının kırılması, zarar görmesi ve hatta kafa içinde zedelenmeler ile istismarın ortaya çıktığını belirtilmiştir. İstismar çeşitlerinin artması sonucunda araştırmacılar tarafından bu konu ile ilgili çalışmalar da artmıştır. Çalışmaların artması neticesinde bu olayların genel adı “İstismar” olarak tanımlanmıştır (Polat, 2007).

İstismar olgusu bireylere göre de farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar dini inançları, kültür ve adetlerine, sosyoekonomik durumlarına göre farklılık göstermektedir. Bu konuya örnek vermek gerekirse kendi kültürümüzdeki atasözlerinden örnek verebiliriz. “ Kızını dövmeleyen dizini döver.” “ Dayak cennetten çıkmadır.” gibi atasözleri istismar ve ihmal olgularını destekler niteliktedir (Polat, 2001).

### **2.2.1 İstismar Türleri**

- ◆ Fiziksel İstismar
- ◆ Cinsel İstismar
- ◆ Ekonomik istismar
- ◆ Duygusal İstismar

#### **2.2.1.2 Fiziksel İstismar**

İstismar türleri içinde en sık görülendir. Bireylerin kazalar dışında zarar görmesi fiziksel istismar olgusu olarak adlandırılır. İstismar türleri arasında gözle görülüp teşhisi konması en kolay istismar fiziksel istismardır. Bireye tokat atma, vurma, tekme atma, ısırma dışında bazı objeleri fırlatma sonucunda karşısındaki kişiye zarar verme davranışlarda fiziksel istismarı kapsamaktadır (Polat, 2001).

Fiziksel istismarı gerçekleştirebilmek için bir güç gerekmektedir. Fiziksel istismar diğer istismar türlerinde göre daha belirgindir. Dayak atma, dövme, vurmak, ısırma, itmek, davranışları sonucunda bireylerin vücudunda belirgin izler bırakır. Bunlar morluklar, lezyonlar, çürümeler, ısırma izleri vb. gözle görülerek tanımlanabilir niteliktedir. Fiziksel istismar olgusu vücuttaki izlerin dışında, bireyin fiziksel gelişiminde gerileme ile kendini gösterebilir.



Toplumda fiziksel istismar ceza yöntemi olarak da kullanılmaktadır. Örnek olarak, altına idrar kaçıran, söz dinlemeyen çocuğa yetişkin tarafından şiddet uygulanarak cezalandırılması verilebilir ( Empati, 2002).

Fiziksel istismar çocuğun vücudundaki zedelenmelerin dışında benliğinde de ileriye yönelik kalıcı izler bırakmaktadır. Fiziksel istismar çocuğun içine kapanık, pasif olması gibi kişiliğini de olumsuz etki eden istismardır.

Konu ile ilgili alan yazında yapılan çalışmalarda istismar türlerinin uygulandığı bireylerde istismara bağlı olarak psikolojik sorunlar ve psikiyatrik bozuklukların ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Zoroğlu, Tüzün, Şar, Öztürk, Kora, ve Alyanak (2001) çalışmalarında 839 lise öğrencisine Dissosiyatif Yaşantılar Ölçeği ve çocuk istismarı ihmal ile ilgili sorular sormuşlardır. Elde edilen veriler sonucunda %16.5'i ihmal, %15.8'i duygusal istismar, %13.5'i fiziksel istismar ve %10.7'si cinsel istismar, enstet ilişkiye maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. İstismara maruz kalan lise öğrencilerde ergen ruh sağlığı alanında uzmanlar tarafından psikolojik travma ve psikiyatrik bozuklukların olduğu saptanmıştır.

### **2.2.1.3 Cinsel istismar**

Fiziksel istismarın ortaya çıkması ve tespit edilip, tanımlanması ne kadar kolay ise cinsel istismarın anlaşılması o kadar zordur. Cinsel istismar olgusunu açıklayan birçok kaynak vardır. Bu kaynaklar cinsel istismarı farklı şekilde tanımlamaktadır. Cinsel istismar olgusunu farklı şekillerde nitelendirildiğinden dolayı net olarak bir açıklaması bulunmamaktadır. Bazı olaylarda yanlış tanımlama yapılması söz konusu olabilir. Bu duruma örnek vermek gerekirse iki çocuğun arasında olanlar cinsel istismar olgusu olarak tanımlanmamaktadır. Bu olayın sonucunda çözüm olarak alan uzmanları cinsel istismara maruz kalanların arasında en az 5 yıllık yaş farkın olması, cinsel istismar başlığı altına alınmasında bir ölçüt

olarak görülmektedir. Cinsel istismar da yaş sınırı yoktur; her yaştaki birey cinsel istismara maruz kalabilmektedir (Polat, 2007).

Cinsel istismar, kendi isteği dışında bireye sahip olunması, vücudundaki cinsel organlarına dokunulması, cinsel içerikli sözlerle karşı karşıya kalması, istismar yapan kişinin haz aldığı organlarına dokunmaya zorlanması, bireyin mahremiyetinin ortadan kaldırılması veya para karşılığında cinsel ilişkide bulunma, cinsellik içeren araç gereçlerin gösterilmesi ve bu durumdan haz alınması olarak açıklanmaktadır (Güner, Güner& Şahan, 2010).

Cinsel istismarı yapan kişiler sadece yabancı, bilinmedik kişilerle sınırlı değildir. Erdoğan ve arkadaşlarının yaptığı araştırmada cinsel istismarı yapan kişilerin %73.9 oranda aileden ya da tanıdık kişiler tarafından yapıldığını olduğu saptamıştır (Erdoğan vd., 2011).

Cinsel istismar konusu cinsel istismara uğramış ya da bu olguya uğramamış bireylerin tümü için çok hassas bir olaydır. Cinsel istismara uğramış kişilerin daha sonra kişiliklerinde gözle görülebilen olumsuz sonuçlar ortaya çıktığı bir gerçektir. Bu olumsuz sonuçlar daha çok, depresyona eğilim ve kaygı bozukluğu olarak ortaya çıkmaktadır (Ovayolu, Uçan& Serindağ, 2007).

#### **2.2.1.4 Ekonomik İstismar**

Ekonomik istismar bireyin kendi parasını kullanmak ya da para ile ilgili konular hakkında yönlendirilmesi ve bireyin para kazanmasına izin vermeyip engel olmaktır (Özcan, 2009).

Ekonomik istismar çocuk açısından incelendiğinde kendi haklarına el konulması, gelişimlerine ket vurulması, işçi statüsünde çalıştırılması, çocuğun ekonomik istismar kavramı olarak açıklanmaktadır. Çocuk haklarından en önemlilerinden bir tanesi eğitim hakkıdır. Ancak zaman zaman eğitim hakkını

kullanmasına izin verilmeyip çalıştırıldığı görülmektedir. Toplumda ekonomik farklılıklar, yetersiz ekonomik koşullarından dolayı çalışma gereksinimi, çocuklara ödenen ücretin düşük olması gibi sebeplerden ötürü çocuklar çalıştırılmak zorunda bırakılmaktadır. Çocuklar yetişkin tarafından ekonomik olarak istismar edilmektedir (Efe, 2016).

### **2.2.1.5 Duygusal İstismar**

Duygusal istismar, kişilerin üzerinde olumsuz davranışların sergilenmesi sonucunda duygusal istismarı yapan kişiler tarafından zarar verici ve psikolojik baskı gibi kişileri etkileyen davranışlara maruz bırakılması sonucunda ortaya çıkmaktadır (Gönener, 2010).

Duygusal istismar tek başına görülmekle birlikte bazen bu olguya fiziksel ve cinsel istismarda eşlik etmektedir. Duygusal istismar; bireyin çevresindeki kişiler tarafından yapabileceğinin üzerinde bir başarı ya da beceri talep edilmesi, agresif ve şiddet içeren davranışlarla karşı karşıya kalma, yargılama, sevgi ve gereksinimlerinin karşılanmaması, bireyi inkar etme, vb. tutumların sergilenmesi olarak tanımlanmaktadır (Ersanlı, Yılmaz & Özcan, 2013).

Duygusal istismarda diğer istismar çeşitlerine nazaran oranları ve maruz kalma yaşları farklıdır. Genel olarak ortaya çıkma oranı yüksektir. UNİCEF ve Türkiye'nin iş birliğinde 2008 yılında iki aşamalı bir çalışma yapılmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu tarafından belirlenen 61 ilde bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda Türkiye' de çocuk istismarı ve aile içi şiddet araştırmasında 7-18 yaşlar arasında çocukların %49'nun duygusal istismara maruz kaldığı ve aynı çalışmada duygusal istismar olgusuna şahit olmanın sadece özel, kişisel alan olan aile kurumunun dışında, sosyal çevresinde de maruz kaldığı sonucu bulunmuştur (<http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/cocuk-istismari-raporu-tr.pdf>).

Duygusal istismar ile karşı karşıya kalan bireylerde ruhsal olarak olumsuz davranış ve tutumların daha fazla görülmesi mümkündür. Konu ile ilgili çalışan uzmanlar duygusal istismarın bulgularını fark etmek, yorumlamak aynı zamanda yasal olarak ispat etmenin zor olduğunu ifade etmektedirler (Atalay, 2006).

## **2.3 İstismarı Betimlemeye Yönelik Kuramlar**

### **2.3.1 Psikiyatrik Model**

Bu modelde aile içinde şiddet söz konusudur; aile içi iletişimi bozuktur ve aile üyeleri birbirlerine karşı hakaret eden sözler söylemektedirler (Oral vd., 1997).

Psikiyatrik model de ailenin özellikleri; yüksek oranında zekâ düzeylerinin normal olduğu, öz benliğine saygı duymama, güvenme de sorun yaşama, egoda eksiklik anne-babalarının sorumluluklarını yerine getirmemesi, yetersiz hissetme, hayatında ki kişilerin sorumluluğunu almak istememe, bencil davranışlar gibi kişilik bozukluklarını, şiddet içeren davranışlar, kendi özel ve dış (toplumsal) yaşamında başarısızlık, hayatının genelinde düzensiz bir şekilde devam ettirme gibi özelliklerle açıklanmaktadır. İstismar eden anne-babanın psikolojik sorunlarında olması durumunda istismara maruz kalan çocuğun ölümüne neden olan durumlar da ortaya çıkabilmektedir (Pişi, 2013).

Gill 1974' de yaptığı araştırmada ankete katılan ebeveynlerin tümünü istismarcı bireylerden seçmiştir ve bu istismarcı bireylerin sadece %46'sında ruhsal gelişim bozukluğu olduğunu tespit etmiştir. Ankete katılan istismarcı ebeveynlerin yaralama, incitme davranışlarını normal karşıladığını ortaya çıkarmıştır. Bu ailelerin bir kısmında istismarı tetikleyen çevresel faktörler ve kişisel özellikler olduğunu ve bu ebeveynlerin patolojik ve mental ruhsal hastalar olduğunda saptamıştır (Akt: Giovannoni, 1989, 59-60).

### **2.3.2 Sosyolojik Model**

Sosyolojik model de kültür ( örf, adetler), örgüt, değerler gibi aile kurumu içinde istismar olgusuna neden olabilecek unsurları incelenmektedir. Şiddetin kültür ile ilişkisi, toplumun değerleri ve sosyo-ekonomik faktör ile ihmal ve istismar arasında ilişki irdelenmektedir (Gökler, 2006).

Sosyolojik model kuramına göre istismar olgusu aile kurumunun kendi içerisinde kültürel özelliklerine vurgu yapmaktadır. Aile içinde yaşadığı kültürün bir parçası olarak kabul ettiği davranış biçimleri, olumsuz olsa bile aile tarafından normal karşılanarak çocuğa yansıtılmaktadır. Ailenin yaşadığı çevre ile arasındaki etkileşim ve kitle iletişim araçları gibi etken faktörler, çocuk yetiştirme yöntemlerine etki etmektedir (Ekdal, 2011).

Sosyolojik model kuramında istismar olgusuna neden olan faktörlere baktığımızda; ailenin toplum tarafından görmezden gelinmesi, iş yerinden ayrılması ve sık iş değişikliği, sürekli ev değiştirme gibi olumsuz yaşam şartlarından dolayı ebeveynlerin kaygılı olması ve bundan kaynaklı stresin artması nedeni ile çocuklarını istismar eden davranışlara sıklıkla başvurdukları görülmektedir (Tercan, 1995).

### **2.3.3 Sosyal Öğrenme Kuramı**

Sosyal öğrenme kuramında çevrenin ve bilişsel faktörlerin etkisi olduğu görülmektedir. Kuramın en önde gelenlerinden Albert Bandura, çocukların çevresini ve ebeveynlerini gözlemleyerek anne babanın davranışlarını model ve taklit ederek öğrenmenin gerçekleştiğini ifade etmektedir. Bandura, çocukların ebeveynlerinin konuşma şeklini, çocuk bakımı, yemek yeme biçimini taklit ettiğini belirtmiştir. Fakat çocuklar her hareketi taklit etmezler ve bu taklit ya da model alma davranışı otomatik olarak olmamaktadır. Çocuğun kişilik özelliklerini, taklit ettiği kişi ile arasındaki bağ, geçmiş zamanda yaşadığı olaylar ve şu an içinde bulunduğu durum

gibi etkenler nedeni ile taklit etme durumu değinebilmektedir (İnanç, Bilgin & Atıcı, 2007).

Sosyal öğrenme kuramına göre ebeveynlerin geçmiş yaşantılarında istismar olgusuna maruz kalmış olması, kendi çocuğunu istismar etmesi olasılığını güçlendirmektedir. Kendi yaşadıklarını, çocuğuna da yansıttığı alan yazın çalışmalarında belirtilmektedir (Osman vd., 2000).

Sosyal öğrenme kuramı kuşaktan kuşağa aktarımdan söz eder ve çocuk, aile kurumunun içerisinde şiddete maruz kalmış ise ileride ebeveyn olduğu zaman kendi çocuğuna da aynı davranışları sergileme olasılığının olduğunu ifade eder. Ebeveynlerin geçmişte kendi anne ve babasından gördüğü şiddet ile kendi çocuğuna uyguladığı şiddet davranışları aynı olmayabilir. Ruhsal olarak şiddet davranışı çocuğu etkilemektedir. Birey çocukluk dönemlerinde şiddete maruz kaldığı süreçte içsel olarak kişiliğini zedeleyen, korku, öfke ve bıkkınlık gibi duyguları ebeveyn olduğunda bu olumsuz tutum ve davranışlarını kendine, çocuğuna ve çevresinde yaşayan kişilere yansıtabilmektedir. Aile kurumunun içerisinde yaşanan şiddete engel olmak, gelecekteki kuşakların ruhsal gelişimleri için önem teşkil etmektedir (Vahip, 2002).

#### **2.3.4 Sosyal-Durumsal Model**

Sosyal durumsal modelde çocuk olumsuz çevresel koşullarda büyümüş ise yetişkinlik döneminde istismara yatkın bir kişiliğe sahip olacağını varsayılmaktadır. Çocukluk döneminde fiziksel ceza, şiddet gibi olumsuz davranışlar ile karşı karşıya kalmış ise bu durum ileride bireyin istismar edici davranışlarında önemli bir etken olduğu konu ile ilgili çalışan uzmanlar tarafından ifade edilmektedir (Tercan, 1995).

Sosyal-Durumsal modelde ailenin çocuk ile iletişimi ve karşılıklı etkileşimleri olumsuz ve sağlıklı olması durumunda çocuğun ileride istismara ilişkin davranış ve

tutumlarında artma olacağı belirtilmektedir. Bu modelde çocuğun büyüdüğü çevre ile yetişkinlik döneminde istismara yatkınlığı arasındaki ilişkiye bakılmaktadır (Sağır, 2013).

Kuramlara ve modellere genel olarak bakıldığı zaman psikiyatrik kuramda ebeveynlerin etken olduğunu, sosyolojik modelde çocuğun bulunduğu ortamdaki kişilerden etkilediği ve tek yönlü etkileşimin olduğuna değinilmektedir. Sosyal öğrenme kuramında ise istismar da çocuğun ebeveynlerini model alması söz konusudur. Sosyal durumsal modelde etkileşim sonucu ebeveynler, çocuğun durumu ve çevre gibi etken olan faktörlerin etkili olduğu ve bunun sonucunda istismar davranışının ortaya çıktığı alan uzmanlar tarafından vurgulanmaktadır (Erol, 2007).

## **2.4 Duygusal İstismar Olgusu ve Duygusal İstismar Olarak Kabul Edilen Davranışlar**

Duygusal istismar ruhsal ve psikolojik olarak derin zararlar veren istismar türüdür. Küçük yaşlarda duygusal istismarla karşı karşıya kalan birey ileriki yetişkinlik evresinde ruhsal olarak negatif sonuçlarla karşı karşıya kalabilmekte, duygusal olarak eksiklik, depresif kişilik özellikleri gösterebilmektedir. Fakat her birey duygusal istismara maruz kaldığında depresif hareketler ya da depresyon ruh haline girmez. Daha yatkın olabileceğini söylemek mümkündür (Arslan, 2016).

Yapılan araştırmalarda çocukluk evresinde duygusal istismara uğramış kişiler uğramamış kişiler ile karşılaştırıldığında duygusal istismara uğramış bireylerin ruhsal sağlığına daha fazla risk altında olduğu görülmektedir. İstismar olgusunu ağır bir şekilde maruz kalan bireylerde dissasiasyon görülmekte; istismarı bazı zamanlarda hatırlayamayıp, bilincine ket vurma ve daha sonra birden bire istismarı hatırlayıp o anı yaşama, bilinç kaybı, birden çok kişiliğe bürünme gibi bozukluklarda rastlanabilmektedir. İstismarın neticesinde korkmak, suçlamak, depresif hareketler,

uyku sorunları, tükenmişlik gibi duygusal problemler de görülmektedir (Karanis, 2016).

Polat, (2001) duygusal İstismarın davranış biçimleri aşağıdaki şekilde sıralamaktadır.

- Reddetme,
- Aşağılama,
- Yalnız bırakma, yalıtma, ayırma,
- Korkutma, yıldırma, tehdit etme,
- Suça yöneltme,
- Duygusal bakımdan ihtiyaçlarını karşılamama.

### **Reddetme**

Bireyin çevresindeki kişiler tarafından kötü davranışa maruz bırakılması, şiddet, saldırganlık içeren sözler gibi olumsuz davranışlar ile karşı karşıya kalması reddetme davranışını içermektedir. Reddedilen birey yaşamı boyunca çevresindeki kişiler tarafından suçlanır. Ebeveynler çoğu zaman çocuğun varlığından bile haberdar değildir. Çocuk çevresindeki kişilerden kendisine zaman ayırmalarını ve beraber kaliteli zaman geçirme talebinde bulunduğu zaman red edilir ve cezalandırılır. Bütün bu davranışlar duygusal istismar olgusunun içine girmektedir (Cüceloğlu, 2010).

Böyle bir ortamda büyüyen çocukların toplum içerisine girmede, topluma uyum sağlamakta da güçlük çektikleri görülmektedir (İnanç, Bilgin& Atıcı, 2007).

### **Aşağılama**

Bayhan ve Ayhan (2007) aşağılama, eleştirme gibi kavramların ana nedenlerinden biri ebeveynlerin mükemmel birey yetiştirme beklentisi olduğunu belirtmişlerdir. Anne-baba çocuğa “Dokunma” “Yapma” ve “ “ Kendin beceremez



misin?” gibi incitici küçültücü ifadeler kullandıkları görülmektedir. Konu ile ilgili çalışan uzmanlar ebeveynlerin bu tarz uyarıcı ve eleştirici tavırlardan kaçınması gerektiğini savunmaktadırlar.

Duman, Özdağ ve Özcan'ının (2003) yaptığı araştırmada bireyi bir başka biriyle kıyaslama davranışı sonucunda bireyde depresyon ruh haline girme, içine kapanma, pasif olma gibi davranışların ortaya çıkabileceğini tespit etmişlerdir. Aşağılama sonucunda öz benlik saygısını da yitirebileceği alan uzmanlarının yaptığı çalışma sonucunda tespit edilmiştir.

### **Yalnız Bırakma, Yalıtma, Ayırma**

Çocuk ebeveynleri tarafından okuma hakkı, toplulukla iletişimi, sosyal çevreden yoksun bırakılma veya farklı sebeplerden ötürü bu haklarının verilmemesi yalnız bırakılması olarak açıklanmaktadır. Çocuğun en doğal hakkı olan ilginin gösterilmemesi, fiziksel olarak ebeveynleri ya da çevresindeki kişilerin çocuğa şiddet uygulaması, tehdit edilmesi veya sözel olarak korkutulması ve çevresi ile olan etkileşimi engellemesi, toplumdan yalıtılmaya zorlanması yalnız bırakma, yalıtma, ayırmayı içeren duygusal istismarı kapsayan davranışlardır ( Bilge vd., 2013).

Bazı gelişim dönemlerinde özellikle ergenlik döneminde bireyi yalnız bırakma, bireye yanında olduğunu hissettirmeme, ihtiyaçlarını gidermeme gibi davranışlar göstererek ebeveyn ve çevresindeki kişiler ergeni duygusal olarak istismar ettikleri görülmektedir. Bazı ebeveynler de çocuğun isteklerine karşı umursamaz bir tavır sergilemektedirler (Dervişoğlu, 2012).

### **Korkutma, Yıldırma, Tehdit etme**

Bir disiplin yöntemi olarak görülen tehdit etme davranışını çocuğa hem fiziksel hem de duygusal olarak ceza verme olarak tanımlayabiliriz. Konu ile ilgili çalışan alan uzmanlar çocuğun oyun hakkının sınırlandırılması, odada yalnız

bırakılması vb. tehdit içeren ifadeler kullanarak çocuğu korkutması duygusal istismar olgusu olarak tanımlanmaktadır ( Bilge vd., 2013).

Toplumumuzda çocuk yetiştirilirken çok farklı disiplin yöntemlerine zaman zaman baş vurulmakta ve ceza, korkutma, tehdit etme gibi duygusal istismar davranışının dışında fiziksel istismarada maruz kalan çocuklar çevresindeki kişilerle iletişim kurma da ve çevresiyle sosyalleşmede güçlük çektiği konu ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda ortaya çıkmıştır (Güleç vd., 2012).

### **Suçta Yönelme**

Çocuklar ebeveynlerinin, iyi ya da kötü davranışlarının tümünü ayırt etmeden taklit ederler. Yasalara ve kurallara uymayan, karşı gelen ebeveynle büyüyen çocukların suçun yanlış veya doğru bir davranış olduğunu ayırt etme, yaptığı yanlış davranışın suç niteliğinde olması ve sonucunda ne kadar zarar göreceği hakkında bilgi sahibi olması beklenemez. Böyle bir çevrede büyüyen veya daha sonra bu çevrede büyümek zorunda kalan çocuklarda suçta yönelme ile daha sık karşılaşmaktadır. (Aksu vd., 2013).

Ayaz, Ayaz ve Soylu (2012)'nin yaptığı araştırmada suçta yönelen bireylerde ergen ve çocuklarda psikolojik davranış bozukluğu yüksek oranda bulunmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen verilerde en fazla görülen psikolojik bozuklukların, yaşadığı çevreye uyumu sağlayamama, zihin işlevlerinin normalin alt seviyesinde olması, kontrol dışı davranışlar, dikkatini yoğunlaştıramama, belirli bir yerde belirli bir sürede bulunamama gibi bozuklukların olduğu tespit edilmiştir. Suçta yöneltilen bireylerde davranış bozuklukları sıklıkla görülen bir durum olmakla birlikte daha fazla suç işlemeye de meyilli oldukları bu araştırma sonucunun bir diğer önemli bulgusudur.

## **Duygusal açıdan ihtiyaçların karşılanmaması**

Duygusal açıdan ihtiyaçların karşılanmaması; bireyin yaşamı boyunca ebeveynlerinden, anne-baba yakınlığını, ilgiyi görmemesi ve gereksinimlerinin yeterince karşılanmaması olarak açıklamak mümkündür. Çocuğun duygusal açıdan nitelikli bir sevgi bağı kuramaması ve aile tarafından yokmuş gibi davranılması, bireyin gelişim sürecindeki sorumluluklarını görmezden gelme, duygusal açıdan ihtiyaçlarını karşılamama olarak da açıklanabilir. Çocuğun en doğal hakkı olan ailesinin yanında güvende olmasıdır. Ancak bu olguda ebeveynler çocuğu tehlike unsuru olabilecek ortamlarda bulundurur ve çocuğu güvende tutmak yerine yok sayıp ihtiyaçlarından mahrum bırakır (Topçu, 2009).

şenol ve Mazman (2014), duygusal ihtiyacın karşılanmaması durumunu; ebeveynlerin ocuk ile iletişim halindeyken göz kontağı kurmaması, çocuğun yaptıklarını beğenmeme sürekli eleştiride bulunma, başka kişilerle kıyaslama, tehdit içeren sözler söyleme, çocuğun becerilerinin üstünde bir beklenti ile yaklaşma, duygusal açıdan beklentilerini karşılama yerine bireyi aşağılama çabasında olması duygusal ihtiyaçlarını karşılama yerine çocuğu duygusal olarak istismar etme olarak açıklanmaktadır.

## **2.5 Duygusal İstismarın Nedenleri**

Duygusal istismarın nedenleri açıklayabilmek için istismar olgusunu kullanan ebeveynlerin özelliklerini bilmek gerekmektedir ( Karanis, 2016).

Duygusal istismarı kullanan ebeveynlerin özellikleri:

- Anne yaşı küçüldükçe çocuğa karşı kullanılan duygusal istismar artmaktadır. Genç annelerin tecrübesiz olması ocuk yetiştirme ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması anneliği tam olarak kabullenmediklerinden duygusal istismarı sıklıkla kullandıklarını söyleyebiliriz.

- Anne-babanın eğitim düzeyi düştükçe duygusal istismar olgusu artmaktadır.
- Ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısı arttıkça duygusal istismar oranı artmaktadır (Bilir vd., 1991).

Keser, Odabaş ve Elibüyük (2010)'ün yaptığı araştırmada ebeveynler çocuklukta kendi aile yaşantılarında ve çevresindeki kişiler tarafından da istismara maruz kalma durumunda, kendi çocuklarına da aynı şekilde duygusal istismarı kullandıkları tespit edilmiştir.

Birey yetiştiği ortamda aile içi şiddete şahit olduğu ya da ebeveynlerin kendi arasında birbirlerine karşı şiddet uygulamalarına şahit olması durumunda olumsuz etkilerin ve duygusal istismar veya diğer istismar türlerine maruz kalma olasılığı artabilir (Özmen, 2004).

Ebeveynlerin aralarındaki anlaşmazlık sonucu ayrılması, annenin ya da babanın başka biriyle evlenmesi durumunda çocuğuna karşı istismar edici davranışlarda bulunmasındaki önemli etkenlerinden biri olduğunu söylenebiliriz. Anne ve babanın çalışma olanağının olmaması sosyoekonomik yönden etkilenmesi sonucunda aile içinde ki sıkıntıları ebeveynler çocuklarına karşı olumsuz davranış olarak sergiledikleri görülmektedir (Bee ve Boyd, 2009).

Bu bağlamda anne baba tutumları çocuk istismarında önemli etkenlerden biri olarak görülebilir.

### **2.5.1 Anne Baba ve Tutumları**

Çocuğun sağlıklı bir şekilde gelişimini tamamlayacağı yer aile ortamıdır. Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren anne-babası ile birlikte olmakta ve etkileşim içerisine girmektedir. Anne baba tutumları çocuğun sağlıklı gelişimi için önemli bir etkidir. Ebeveynler çocuk doğduğu andan itibaren çocuğun tüm dönemlerine etki etmektedir (Özyürek ve Şahin, 2010).

## **Demokratik Anne Baba Tutumu**

Demokratik tutumda anne ve babalar çocuklarına karşı samimi, içten sevgi beslemektedirler. Ebeveynler çocuklarına karşı pozitif olumlu model olmakla birlikte, problemleri oldukları zaman yol gösterici sorunlarını çözmede rehber olmaktadır. Çocuklarına karşı ilgilidirler ve her zaman çocuklarının gereksinimlerine saygı duyarlar. Demokratik ebeveyn çocuğu bir birey olarak görür. Çocuğun yaşına göre bir olay karşısında kendi kararını vermesi için çocuğa şans tanır. Demokratik tutum ile büyümekte olan çocuk da, yaşadığı çevreye karşı saygılı, duyarlı, açık görüşlü, düşüncelerini rahatlıkla ve özgürce söyleyebilen, farklı kişilerin düşüncelerine saygı duyan, doğru olduğuna inandığı düşünceleri savunan, sağlıklı bir benliğe ve kişiliğe sahip dengede olan uyumlu bir birey olarak yetişir (Kaya vd., 2012).

Demokrat tutumu benimseyen ebeveynler için çocuklarının kendilerine güvenen ve uyumlu bir birey olması önemlidir. Çocuklarının sorumluluklarının belirlemek anne baba için önemlidir. Tutarsızlık, dengesizlik gibi davranışlar demokratik tutum içerisinde yer almamaktadır. Aile içinde kurallar, bu kurallar aile içi bireylerin fikirleri alınarak konulmuştur. Ebeveynler için sevgi, saygı gibi duygular önem taşımaktadır. Ebeveynler çocukları için model olacağını bilirler. Ve her zaman buna göre davranmaya özen gösterirler (Dursun, 2010).

## **Otoriter Anne Baba Tutumu**

Otoriter tutumda ebeveynler bir neden olmadan, çocuğun probleminin kaynağını sorgulamadan ve çocuğun isteklerine izin vermeyen, yasaklar koyan otoriter tutumdur. Anne-baba çocuğa fiziksel ceza uygulamanın dışında duygusal gelişimini, ruhsal (sözlü) olarak çocuğu incitici sözler söylemektedirler. Bu incitici sözler daha çok kişiliğine yöneliktir. Otoriter tutumu uygulayan aileler çocuk ile çatıştığı için

çocuklarının kişiliğinin olumsuz etkilemektedir ve bunun sonucunda çevresiyle olumsuz ruhsal sorunları olan, farklı alanlarda ve sosyal olarak gelişmemiş çocuk olmalarına sebebiyet vermektedirler (Demiriz & Öğretir, 2007).

Otoriter tutumu uygulayan ebeveynler çocuklarını suçlama, baskılama, ceza verme, çocuğun istediği gibi davranmasına izin vermeme gibi otoriter davranışlarda bulunurlar. Otoriter tutumun en büyük özelliği çocuğu ebeveynin istediği kalıba sokmak istemesidir (Şimşek, 2006).

Otoriter tutum ile büyüyen çocuklar çevrelerine karşı uyum problemi yaşamakta ve olumlu ilişkiler kurma da zorluk çekmektedirler. Çocuklar için önemli olan başkalarını ezmek ve her zaman güçlü olmaktır (Durmuş, 2006).

#### **Aşırı Koruyucu Anne Baba Tutumu**

Aşırı korumacı tutumda ebeveynler çocuklarını denetim altında tutmak isterler; çocuğun sürekli yetişkine karşı bağımlı olması beklenir. Aşırı korumacı tutumda büyüyen çocuklar hedeflerine ulaşma sürecinde her zaman destek ister ve bir sorun ile karşı karşıya geldiklerinde sorunu kendisinin çözmesi yerine başkasının çözmesini istemektedirler. Ebeveynler çocuklarına karşı saf, samimi ve sevgi gibi duygularından dolayı çocuklarını korumak için koruyucu tutum içinde olsalar bile sonuçları çocuğa zarar veren nitelikte olmaktadır (Alisinanoğlu, 2003).

Aşırı korumacı tutum ile büyüyen çocuklar karar verme aşamasında zorluk çekmektedirler. Karar verirken ebeveynlerine gereksinim duyarlar. Bir şey istedikleri zaman ağlama davranışını daha çok sergilerler. İstekleri yerine getirilene kadar ağlama davranışını devam ettirirler, inatçı ve istekleri olana kadar diretirler. Ebeveynlerin ilgileri ve dikkatleri sürekli kendilerinin üstünde olmasını isterler. Ebeveynleri dışında çevreleri ile ilişki kurmada zorluk çekerler. Aşırı korumacı tutumu benimseyerek yetiştirilen çocuklar yaptıkları her davranışları anne-babaları

tarafından hoşgörüyü karşılandıkları için girişken olamama ve kişiliklerini geliştiremeyen bir birey olarak büyür, yaşamlarında kendi benliklerine karşı güvensiz ve yetersiz hissederler (Ersin, 2010).

### **Dengesiz Anne Baba Tutumu**

Dengesiz anne baba tutumu çocuğun eğitimini ve gelişimini olumsuz yönde etkiler. Anne-baba dengesiz, kararsız ve tutarsız düşünceleri, görüşleri olabildiği gibi, kararsız ve dengesiz davranışları da gösterebilmektedirler. Ebeveynler, çocukla aynı ortamda oldukları zaman anne ve baba birbirlerini olumsuz yönde eleştiride bulunarak, çocuklar için verecekleri karar hakkında kendi aralarında tutarsızlık yaşamaları sık sık dengesiz anne-baba tutumunda yaşanan bir durumdur. Dengesiz anne-baba tutumunda anne-baba çocuğuna istediğini yaptırmak için, ilk olarak yumuşak bir ses tonuyla konuşur, daha sonra sesini yükselterek konuşmasına devam eder, çocuk ebeveynlerin sözünü hala dinlemiyorsa, anne-baba şiddete başvurur ve dövme davranışını uygulayarak çocuğa zarar verir. Olumsuz davranışı sergiledikten sonra ebeveynleri çoğu zaman pişman olur ve çocuktan af diledikleri görülmektedir (Yavuzer, 1994).

Dengesiz tutumda ebeveynler ceza, disiplin gibi yöntemlere de zaman zaman başvurmaktadır. Fakat ebeveynler bazen çok hoşgörülü bazen de ağır ceza yöntemleri kullanırlar. Hoşgörülü olmayla ceza verme arasında karmaşa yaşarlar. Ebeveynlerin dengesiz davranış ve tutumlarından dolayı çocuklar neye kızılıp neye kızılmayacağını ya da bir davranışın sonucunda hangi davranışla karşılaşacağını bilemez. Ebeveynlerin ruh haline göre davranışa vereceği tepkide değişmektedir. Çocuğun yaptığı yanlış bir davranış onaylamayan ebeveynler faklı bir günde yaptığı davranış yanlış olarak görülmeyip onaylayabilmektedir veya bu davranışa anne-baba tepki vermeyebilmektedir (Yörükoğlu,2008).

## **İlgisiz Anne Baba Tutumu**

İlgisiz anne baba tutumunda anne ve babalar çocuklarını reddetme, yokmuş gibi davranma, yalnız başına bırakma gibi olumsuz davranışlar sergilemektedirler. Bu olumsuz davranışların sonucunda “Duygusal İstismar” olgusu meydana gelmektedir. Anne-baba ve çocuk arasında olumsuz bir iletişim söz konusudur (Yavuzer, 1994).

Böyle bir ailede dünyaya gelen bazı çocuklar ebeveynleri tarafından istenmeyerek devlet kuruluşlarına ya da sokağa bırakılmak istenmektedir. İlgisiz tutum içinde olan anne-baba çocuğuna karşı rededici ve itici bir tutum içerisindedir. Bu ebeveynler çocuklarını kolay kolay kabullenemezler. Çocuklarının masum sayılabilecek yanlışlarını bile kabul etmezler (Çağdaş & Seçer, 2004).

### **2.5.2 Anne ve Baba Çocuk Arasındaki Sağlıklı İletişim**

İletişim aileler ve çocuklar için önemlidir. İletişimin olmadığı ya da tek taraflı iletişim olan ebeveyn ve çocuk ilişkisi sağlıklı değildir (Arabacı, 2011).

Ebeveynlerin sağlıklı iletişim kurmaları için çocuklarına saygı göstermeleri, problemlere ve olaylara karşı duyarlı, duygu düşüncelerini paylaşan, iş birlikçi, olumlu yönde davranış ve tutum içerisinde olmaları gerekmektedir. Kendi fikirlerini savunan dediğim dedik, sadece kendi görüşlerini doğru olarak bilen, diğer kişilerin söylediklerini duymazdan gelerek doğru olsa bile kabullenemeyen, düşüncelerinde mantıksız bile olsa inatçı bir şekilde savunan ebeveynler sağlıklı iletişim kuramazlar. Ebeveynlerin çocuklarıyla sağlıklı iletişim kurmak için daha dikkatli ve kabul edici bir davranış içinde olmaları gerekmektedir. Çocuklarıyla iletişim içerisindeyken sessiz bir ortamda bulunmaya özen göstermeli ve dikkatli bir şekilde onları dinlemeye gayret etmelidirler. Çocuklarının bir problemi olduğu zaman sorunun



karşısında empati kurmaları, dikkatli bir şekilde dinlemeleri ve her zaman dürüst davranmaları sağlıklı bir iletişim için önemlidir (Çağdaş ve Seçer, 2004).

Sağlıklı iletişim için sade bir dil kullanmak özellikle çocukla etkileşim içindeyken önemlidir. Anne ve baba çocuğuyla iletişim kurarken çocuklarına karşı sevgi ile ve samimi bir şekilde yaklaşmaya özen göstermelidir. Çocuklarına karşı ön yargı ve olumsuz duygulardan arınması gerekmektedir. Bazı toplumların yapısı ve kültüründen dolayı “Sevgi” gibi duygularını dışa yansıtmayarak, çocuklarına karşı hep bir mesafe koyulmaktadır. Örnek olarak babaların “Aile Reisi” gibi kavramlara benzetilmesinden dolayı çocuklarına karşı bağılıklarını ve sevgilerini mesafeli bir şekilde göstermektedirler ya da hiç göstermeyerek yansıtmazlar (Doğan, 2006). Ebeveynler sağlıklı ve olumlu iletişim kurmak için ilk olarak çocuklarını bir birey olarak görmeleri daha sonra onları dinlemeleri gerekmektedir. Bir olay ya da durum karşısında çocuğunu dinlemeden kesin hüküm vermek yerine çocuğu iyi anlamalı suçlayıcı bir tavır içerisinde bulunmamaya özen göstermelidirler. Çocuklarına sen dili yerine ben dili kullanarak, emir cümlelerinden kaçınmaları gerekir (Şahin& Ara, 2012).

### **2.5.3 Çocuklarda Duygusal İstismar Nedenleri**

Çocuğun ebeveynleri tarafından ciddiye alınmaması, karşılıklı duygularını, düşüncelerini paylaşamama, çocuğu rencide edici, ebeveynlerin sorumluklarını yerine getirmemesi, anne babalık becerilerini kullanmaması sonucu duygusal istismar ortaya çıkmaktadır (Kaya ve Eroğul, 2013).

Çocuğun kapasitesinin üstünde başarı beklemek ve çocuğun çevresindeki kişiler ile iletişimlerinde kopukluk olmasına sebep olmak, anne ve babası arasında ya da topluluk içinde istemediği davranışlara zorlanması gibi nedenler duygusal istismara yol açabilir (Topdemir, 2016).

Çocuklarda duygusal istismar tüm toplumun yaralayan, ağır sonuçlar doğuran, çocuğu derinden etkileyen önemli bir toplumsal problemdir. Çocuk bu olgunun sonuçlarında nedeni olarak kendisinin olduğunu düşünebilir ve psikolojik sorunlar ortaya çıkabilir (Aktepe, 2009).

Duygusal İstismar çocuğun sorumluluğunu alan ebeveyn ya da çevresindeki kişiler tarafından gereksinimlerini karşılayamama, biyolojik olarak çocuğun alması gereken besin değerlerini çocuğa verememe, yerleşim yerini yapamama, temizlik ihtiyacını karşılayamama, çocuğu güvende hissettirememe, sıhhat gereksinimini sağlayamama ya da bunları yapmaya karşı koyma davranışı olarak ortaya çıkmaktadır. Çocuğa gereken ruhsal, psikolojik veya fiziksel olarak gereken ilgiyi göstermeme durumudur (Yaşar ve Akduman, 2007).

#### **2.5.4 Çocuk Hakları**

Çocuğun duygusal gelişimi, bedensel gelişimi ve diğer gelişimsel özelliklerinin olumlu yönde olması ve sağlıklı bir kişiliğe sahip olması yetiştiği ortama bağlıdır. Bu ortamı oluşturan kişiler ebeveynlerdir. Aile kurumunun dışında hukuksal ve sosyal yapı, bu kurumdaki doğal ve doğrudan temellere dayanmaktadır. Bu sebeplerden dolayı çocuğun yetiştirilme tarihçesine bakıldığında geçmişten günümüze kadar ebeveynlerin ahlaki vazifesi sayılmakla birlikte, çocukların korunması ve yetiştirilmesi ebeveynlerin görevidir. 19. yüzyılda Avrupa’ da ulusal seviyede yapılan yasal düzenlemeler sonunda ailelerin hukuksal olarak çocuklarına karşı vazifesi olduğu ifade edilmiştir. Ebeveyn ve çocuk arasında olan ilişkiler Medeni Kanunda özel hukuki boyutta düzenlenmiştir (Akyüz, 2010). Çocuk hakları, çocuğun haklarını korumak amaçlı bir araçtır. Çocuğun gereksinimleri ve güçsüz olanakları ön planda tutularak korunmak amacıyla hayatının güzel dönemleri ve

hassas zamanlarının olması gerektiği gibi yaşama olanağı sağlamak amacıyla oluşturulmuştur (Doğan, 2017).

Çocuk hakları kişinin hakkı olan; refah ve özgürlük hakkı, toplumun refah ve özgürlük algısı ile ayrılmaz bir bütündür. Ülkelerin gelecekları çocuklardır. Çocukluk çağındaki özgürlük, refah algısı ve anlayışı yetişkinlik deki refah ve özgürlükçü anlayış ile eş değerdir. Her çocuğun hakları olmalı ve yaşadığı dünyadaki koşullara paralellik göstermesi gerekmektedir (Fazlıoğlu, 2007).

Türk Hukuk Sistemine bakıldığı zaman çocukları korumaya yönelik çalışmaları bir başlık altına alınması mümkün olmadığı görülmektedir. Çocukları korumaya yönelik farklı yasalar var olmasına rağmen, çocuklar hakkında olan kanunlar bir başlık altına alınamayarak dağınık bir şekilde kalmıştır. Türkiye ülkesindeki çocukları korumak amacıyla Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumlarını kurmuştur. “Beden, ruh ve ahlak gelişimleri veya şahsi güvenlikleri tehlike altında olan çocuklar” korumaya muhtaç olarak nitelendirilmektedir. Her ülke çocukları korumaya yönelik kendi koşullarına ve siyasal politikasına göre çocuk haklarını belirlemektedir. Türkiye’de “Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi” ve “Çocukları Koruma Kanunu” kabul etmiştir (Doğru, vd., 2012).

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde bulunan maddelerdeki hakların, çocuk hakları sözleşmesindeki maddelerin bir parçası olduğu görülmektedir. İnsan haklarının sonucunda ortaya çıkan çocuk hakları sözleşmesi İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinden ayrılmaz, bir bütündür. Bu sözleşmede bulunan bazı maddelerin çocuklara yönelik daha spesifik maddelerden oluştuğu görülmektedir. Bu maddeler 10, 11, 32, 36, 38 ve 39 madde gibi çocukları korunmasına yöneliktir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde ve Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerin bazılarında

benzeşmeler bulunmaktadır. Örnek olarak Özgürlük hakkı, vatandaşlık hakkı ve eğitim hakkı gibi maddeler benzeşmekte olduğu görülmektedir (Power, 2000).

### **2.5.5 Çocuk Hakları Sözleşmesi**

Süreç içinde çocukların “korunma” gerekliliği öne çıkmış ve değişikliklere uğraması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu değişikliklerin sonucunda çocukların hakları konusunda uluslararası sözleşme ile birlikte çocukların korunmasına yönelik kanunlar ile güvence altına alınmıştır. Çocuk hakları sözleşmesi 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilmiştir. 2 Eylül 1990’da ise yürürlüğe girmiştir (Çetinkaya, 1998).

Çocuk hakları sözleşmesi 3 bölüm, 54 maddeden oluşmaktadır. Sözleşme çocukların dil, din, ırk, cinsiyet, sosyal sınıf ayırt etmeden tümünü kapsamaktadır. Bu sözleşmeyi imzalayan ve kabul eden taraf devletler çocukların hakları için gerekli olan tedbirleri almakla yükümlü olmaktadır. 18 yaşını altında her çocuk bu haklara sahiptir (Usal, 2006).

Çocuk hakları Sözleşmesini 193 ülke kabul etmesine rağmen, 142 ülke sözleşmeyi kabul etmemişlerdir (Doğru, vd., 2012).

Bu sözleşmeyi Amerika Birleşik Devletler ve Somali kabul etmemiştir (Usal, 2006).

Çocuk hakları sözleşmesinin duygusal istismarla ilgili olduğu düşünülen bazı maddeler aşağıda belirtilmiştir.

- **Ayrım Gözetmeme**

Çocukların mezhepleri, dilleri, dini, nerede yaşadıkları ya da nereli oldukları önemli değildir. Bütün çocuklar eşittir.

- **Çocuğun Yüksek Menfaatleri**

Çocukların ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılayarak çocukların menfaatlerini korumak öncelikli amaçlarından biridir.

- **Yaşama, Hayatta Kalma ve Gelişme Hakkı**

Çocuğun yaşamına devam etmesi, refah içinde ve güvelik haklarına sahip olmasını tanımlar.

- **Çocuğun Görüşünü Dikkate Dikkate Alınması**

Çocuğun görüşünü, düşüncelerini aileleri tarafından dikkate alması ve düşüncelerini söylemeye zorlanmaması, yanlış bir düşünce gibi tabirlerle kınanmaması gibi suçlayıcı olmamaları gerektiğini belirten maddedir.

### **2.5.6 Yetişkinlerde Duygusal İstismarın Nedenleri**

İstismar olgusunun niteliği tespit edildiğinde bu olguyu yaşayan bireyin ruh hali, kendisine yapılan tutumun ya da söylenen sözün hangi doğrulukta anlaşıldığı istismar olgusunu anlamamız için çok önemlidir. Bireyin gelişim seviyesi, anne-baba tutumları ve yaşı bu olguya neden olan tutumların açıklanmasında bize ışık tutar (İşmen ve Aydın, 1996).

Duygusal istismarın en büyük göstergesi kişinin ruhsal durumunun bozulmasıdır. Duygusal istismar bireyin sosyal çevresi, hedefleri, hayatla ilgili beklentilerini önemli ölçüde olumsuz yönde etkiler. Yetişkin birey geçmişte yaşadığı duygusal istismarın sonucunu günümüze taşır ve yansıtır. Kolay kolay bu durumdan çıkamaz. Değişik bir çevreye girdiği zaman o çevreye uyum sağlamasında zorluk çeker. Aydın ve İşmen'in 2003 yılında yaptığı çalışmada 20 yaşında olanların bu yaşın üstünde olan kişilere göre daha yüksek oranla duygusal istismar ile karşı karşıya kaldıklarını ortaya çıkartmıştır (Aydın ve İşmen, 2003).

Yetişkinlerde istismar olgusunun bazı etkilerinin nedeni olarak geçmişte yaşadığı olumsuz olaylar olduğu söylenebilir. Birey çocukluk döneminde yaşadığı duygusal istismar şimdiki yaşantısına yansıtır ve psikolojik olarak olumsuz etkilerini yaşamaya devam eder (Akdemir ve Çetin 2008).

## 2.6 Duygusal İstismarın Sonuçları

Duygusal istismarla karşı karşıya kalan çocuklar anne-babalarının kendilerini sevmediklerini ve buldukları ev ortamında kendilerinin istenmediklerini düşünürler (Özgentürk, Karğın& Baltacı 2012). Bu durumun sonucunda ve negatif bir çevrede de yaşıyorsa psikolojik, depresif davranışlar gösterilebilir (Salk, 2002).

Duygusal istismarın sonucunda bireyde üzüntü, tasa, şiddete meyilli olma, içine kapanma davranışları ortaya çıkabilir. Kişiliğinde kalıcı ya da uzun vadeli kötü sonuçlar ortaya çıkabilir. Hareketlerinde tutarsızlıklar gözlenebilir. Duygusal istismar sonucunda kendisini birey olarak görmez değeri olmayan biri olarak görür. Kişi küçük yaşlarda duygusal istismara maruz kaldıysa, altına kaçırma, eğitim hayatında başarısızlık, huysuz, hoşnut olamama, parmaklarını emme, yalan söylememe, duygusal olarak kendi zayıf hissetme, gaita kaçırma gibi olumsuz sonuçlarla karşı karşıya kalabilir (Yavuzer, 2005).

Gander ve Gardiner (1993) yaptığı çalışmada duygusal istismar sonucu bireyde sigara içme, sağlıksız içecekler, kafein bağımlılığa gibi sağlığını tehdit eden bağımlı yapan yiyecek ve nesnelere daha çok tercih ettiklerini saptamışlardır.

Duygusal istismara maruz kalan birey mutsuzluğu, sevgisizliği yaşamında derinden hisseder ve bazen kendini öldürmeyi bile düşünebilir. Daha ağır sonuç olarak intihar eylemine bile kalkışabilir (Kılıç, 2013).

Topçu (2009) duygusal istismarın sonucunda bireylerde yasalara aykırı gelme, sosyal çevre ve kendi arkadaş ortamındaki bireyleri yok sayma, öfke duyup etrafa saldırma, psikolojik olarak ruhsal gelişiminde bazı problemlerin ortaya çıkması, pasif davranışlar sergilemesi, yalnız kalmayı istemesi, dış çevreye kendini kapatması gibi sonuçların ortaya çıkabileceğini ifade etmiştir.

Cüceloğlu (1995) duygusal olarak çocuğun ihtiyaçlarına cevap verilmediğinde ve istismarın sonucunda çocukta kendi düşüncelerini, hissettiklerini söyleyememe, düşüncelerini, isteklerini reddetme, hayattan yaşama hazzı almama, gibi yaşamlarını etkileyen olumsuz durumlarla karşılaştıklarını belirtmiştir.

## **2.7 Duygusal İstismar İle İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Bu bölümde duygusal istismar ile ilgili yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

### **2.7.1 Yurt İçinde Yapılmış Olan Araştırmalar**

Arıkan ve arkadaşlarının (2000) hemşirelerin ihmali ve istismar bilgilerini ölçtüğü çalışmada 68 hemşire ile birlikte çalışılmış ve hemşirelerin %35.3 'ü ihmal kavramını, %25'inin ise istismar kavramını bildiğini saptanmıştır. Hemşirelerin soyut olarak cinsel ve duygusal olgusunun semptomlarını bilemedikleri ortaya çıkmıştır. Çalışmada hemşirelere istismar olgusuna maruz kalmış bireyle karşı karşıya geldikleri zaman nasıl bir davranış sergilersiniz diye bir soru yönlendirilmiştir, bu sorunun sonucunda hemşirelerin %69'u polise, %17.2 si psikoloğa, %13.8'i de sosyal hizmet birimlerine bildireceklerini açıklamışlardır.

Zoroğlu, Tüzün, Şar, Öztürk, Kora, ve Alyanak (2001) 839 gençle yaptığı çalışmada Dissosiyatif Yaşantılar Ölçeği ve Çocuk İstismarı ve İhmali Soru Listesindeki sorular sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda en fazla oran olarak ihmal %16.5 olarak ortaya çıkmıştır. Diğer bulgular ise duygusal istismar %15.9, fiziksel istismar %13.5, cinsel istismar %10.7 olarak bulunmuştur. Çalışmanın sonucunda kızların duygusal istismara maruz kalma oranı erkeklere kıyasla daha fazla oranda bulunmuştur. Araştırmada küçük yaşlarda ihmal ve istismar olgusuna maruz kalan kişi sayısının görmezden gelinmeyecek kadar az olmadığı, örneklemdaki kişileri

toplumu temsili ettiğini düşünecek olursak 3 kişiden 1'inin küçük yaşlarda ihmal ve duygusal istismara uğradığı bu araştırmayla birlikte ortaya çıkmıştır.

Siyez (2003) 358 kişiyle yaptığı çalışmada ebeveynlerin ve çocuğun arasındaki ilişkiyi algılanan duygusal istismar ve benlik algısını, ruhsal bozukluklar, stres nedenlerini incelemiş ve ailelerin sosyo-demografik özelliklerini de dikkate almıştır. Elde edilen veriler sonunda algılanan istismar ve benlik algısı arasında bir ilişki saptamıştır. Ruhsal bozukluklar ile duygusal istismar arasında doğru orantılı bir ilişki bulmuştur. Anne ve babanın sosyoekonomik düzeyi ile ilişkili olarak, ebeveynlerin iletişiminin sağlıklı olmaması, birbirlerine özelliklerini fiziksel şiddet uygulaması v.b. sebeplerden ötürü istismar algısının değiştiğini tespit etmiştir. bireylerin istismar algısını normalin üstünde olması durumunda bireylerin profesyonel destek alması gerektiğini de ifade etmiştir.

Durmuşoğlu ve Doğru (2006)'ının yaptığı araştırmada çocukluk döneminde duygusal, fiziksel istismar olgusu ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucunu ortaya çıkartmıştır. Bu araştırmada cinsel istismar olgusu ile benlik saygısı kavramı arasında anlamlı bir sonuç elde edilmemiştir. Fiziksel ve cinsel istismarın sonucunda depresyon gibi kişiyi normal olamayan davranışlara iten olaylarda, duygusal istismarın anlamlı bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Kişilerin depresyon seviyeleri ile çocukluk döneminde yaşadıkları duygusal ve fiziksel istismar olgusu arasında güçlü bir ilişki, depresyon kavramı ile cinsel istismar arasında da anlamlı bir sonuç bulunmadığı tespit edilmiştir.

Bulut (2012) yaptığı araştırmada erkek ergenlerin anne-baba ve genç ilişkilerine yönelik duygusal istismar algılarını incelemiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda ailelerin çocuklarıyla iletişim kurmada ve empati yapmalarında



problemler yaşadıklarını ortaya çıkartmıştır. Ailelerin davranış ve tutumlarında çocukları tarafından istismar olarak algıladıkları sonucunu elde edilmiştir.

### **2.7.2 Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Allen (2008)'in yaptığı araştırmada duygusal istismara maruz kalan bireylerin depresif ruh hali, ruhsal stres, alt sebebi olan psikolojik etmenlere dayalı olan psikobiyolojik, somatizasyon bozukluklar, bedensel bozukluklar, bir topluluğa girememe korkusu ve utanç duygusunu yaşadıklarını belirtmiştir. Duygusal istismara uğrayan bireyin kendi benliğinde tutarsızlık oluştuğunu ve istismar olgusunu yaşayan bireyin üzüntüyle birlikte stres de yaşadığını tespit etmiştir. Allen bu sonuçları bulduktan sonra, kültür faktörüne de dikkat çekmiş ve farklı kültür etmenlerinin sonuçları değiştirebileceğini belirtmiştir.

Duygusal istismar, fiziksel ve cinsel istismar çeşitleriyle birlikte uygulanmakta olduğu görülmüştür. Duygusal istismar olgusunun en dikkat çekici davranışı ise ebeveynlerin çocuklarına gözdağı vererek bazı davranışlarını yaptırmak istemeleri, bazı davranışları da korkutarak yaptırmalarıdır. Eğer ebeveynlerin dediklerini yapmayı ret ederse birey, karşılığında olumsuz yaptırımlarla karşılaşacağını bilir. Ebeveynler yasa dışı bir iş yaptıklarında bunu çocukların önünde yapmaktadırlar, daha sonra çocuğu zorla yasa dışı işleri yapmaya zorlamaktadırlar. Birey yaşadıklarının sorumlusu olarak anne ve babasını neden olarak görür (Trickett vd., 2009).

Riggs ve Kamınski (2010) yaptığı araştırmasında küçük yaşlarda istismara uğrayan kişilerin bu durumun olumsuz sonuçlarını ileriki yaşlarda yaşantılarına yansıttığını belirtmiştir. Bu bireylerde sağlıklı ilişkiler kuramama ve güven problemi ortaya çıktığını, depresif davranışlar, öz kişiliğine saygı duymama, ilişkilerde bağlanma sorunu yaşadıklarını tespit etmiştir.

Norman ve arkadaşlarının (2012) yaptığı çalışmada duygusal istismara maruz kalmaları sonucunda bireyler sağlığını tehdit eden içeceklerle y6nelme, kişinin hayatına son vermesi, ruhsal sorunlar, zihinle ilgili problemler yaşadığını ortaya çıkartmıştır.

## **Bölüm 3**

# **YÖNTEM**

### **3.1 Araştırma Deseni**

Araştırma konusu üniversite öğrencilerinin duygusal istismara ilişkin algıları ile ilgili görüşlerinin belirlenmesidir. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin duygusal istismar algıları ile demografik değişkenleri arasındaki ilişkileri ele alınmıştır. Elde edilen sonuçlar olduğu gibi yorumlanmıştır. Bu nedenden dolayı betimsel araştırmadır (Büyüköztürk vd., 2015). Var olan durumu olduğu gibi betimlemek hedeflediği bireyin görüşlerini, özelliklerini, koşullarını olduğu gibi yorumlayabilmek ve betimleyebilmek amacıyla tarama modelinden yararlanılmıştır (Karasar, 2014). Tarama modelinden yararlanılarak yapılan bu çalışmada, iki ya da çok sayıda olan değişkeni bir arada değerlendirmek amaçlanmıştır. Elde edilen verilerin sonuçlarına dayalı olarak veriler karşılaştırma türü ilişkisel betimleme yolu ile tanımlanmıştır (Karasar, 2014).

### **3.2 Evren ve Örneklem**

#### **3.2.1 Evren**

Çalışmanın evrenini, 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında Doğu Akdeniz Üniversitesinde eğitimine devam eden 18.000 öğrenci oluşturmaktadır. Öncelikle 1000 öğrenciye ulaşmak hedeflenmiştir. Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde bulunan 10 fakülte, 61 bölümde öğrenim gören öğrenciler basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilmiştir. Çalışmayla ilgili ön bilgi verilmiş ve gönüllülük ilkesi ön planda tutularak katılmak isteyen öğrenciler araştırmanın örnekleme dâhil edilmiştir.

### 3.2.2 Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında Doğu Akdeniz Üniversitesinde eğitimine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Bu araştırmada basit seçkisiz örnekleme tekniği kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme bireylerin seçilme olanağı bağımsız ve dengeli seçme hakkına sahip olmaktadır. Örneklemin içinde olan kişilerin seçilme ihtimalinin oranı eşittir (Büyüköztürk vd., 2015). Fakültelerin belirlenmesindeki ölçüt 4 yıllık ya da daha fazla süren lisans programlarına sahip olmasıdır. Buna bağlı olarak bu çalışma duygusal istismar algılarını ölçmek için 8 fakülte 39 bölümde öğrenim gören Türk ve yabancı öğrencileri kapsamaktadır. Bunlar; Mimarlık, Mühendislik, Hukuk, İletişim, Eğitim, Sağlık, İşletme, Fen Edebiyat fakülteleridir. Bölümler ise İç Mimarlık, Mimarlık, Bilgisayar Mühendisliği, Bilgisayar Mühendisliği-Yazılım Mühendisliği Çift Anadal, Bilişim Sistemleri Mühendisliği-Bilgisayar Mühendisliği Çift Anadal, Bilişim Sistemleri Mühendisliği-Elektrik ve Elektronik Mühendisliği Çift Anadal, Bilişim Sistemleri Mühendisliği, Elektrik ve Elektronik Mühendisliği-Bilişim Sistemleri Mühendisliği Çift Anadal, Elektrik ve Elektronik Mühendisliği-Mekatronik Mühendisliği Çift Anadal, Elektrik ve Elektronik Mühendisliği, Endüstri Mühendisliği-İşletme Çift Anadal, Endüstri Mühendisliği, İnşaat Mühendisliği(Türkçe), İşletme Mühendisliği, Makine Mühendisliği, Makine Mühendisliği-Endüstri Mühendisliği Çift Anadal, Makine Mühendisliği, Mekatronik Mühendisliği, Yazılım Mühendisliği-Bilgisayar Mühendisliği Çift Anadal, Hukuk, Görsel Sanatlar ve Görsel İletişim Tasarımı, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Müzik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Özel Eğitim Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği,

Türkçe Öğretmenliği, Beslenme ve Diyetetik, Fizyoterapi ve Rehabilitasyon, Sağlık Yönetimi, Spor Bilimleri, Matematik ve Bilgisayar Bilimleri, Mütercim-Tercümanlık, Psikoloji, Türk Dili ve Edebiyatıdır. Araştırmanın örneklemini oluşturan bölümlerin başkanlarıyla görüşülerek yapılan araştırma ve uygulanacak olan ölçekle ilgili bilgi verilmiştir. Bunun sonucunda 305 yabancı uyruklu ve 505 Türk uyruklu toplam 810 öğrenci ile çalışılmıştır.

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Öğrencilerin demografik özelliklerini ortaya çıkartmak için araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Öğrencilerin duygusal istismar algılarını ölçmek amacıyla Kurtman Ersanlı, Müge Yılmaz ve Kemal Özcan (2013) tarafından geliştirilen Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar Algı ölçeği kullanılmıştır.

#### **3.3.1 Demografik Bilgi Formu**

Bu çalışmada kullanılan Demografik Bilgi Formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Demografik Bilgi Formu öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, sürekli adresi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, sınıf düzeyleri, devam ettikleri bölüm ve fakülteleri, duygusal istismar ile ilgili eğitim öğretim yaşantısında bir ders alıp almama durumu, duygusal istismar ile ilgili bugüne kadar herhangi bir seminer/eğitime katılıp katılmama durumu gibi sorular sorulmuştur. Demografik özelliklerini öğrenmek amacı ile 12 sorudan oluşmaktadır. Demografik Bilgi formu yabancı uyruklu öğrenciler için İngilizce dil bilimi, uzmanı tarafında İngilizce diline çevrilerek uygulanmıştır. 3 İngilizce öğretmeni ve bir eğitim alanında uzman öğretmen tarafından İngilizcesi düzenlenmiştir. Daha sonra İngilizce diline çevrilen Demografik Bilgi Formu Türkçe diline tekrar çevrilerek anlam bütünlüğünü koruyup korumadığına bakılmıştır.

### 3.3.2 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leği

Araştırmada yetişkin bireylerin duygusal istismar algılarını incelemek amaçlı Kurtman Ersanlı, Müge Yılmaz ve Kemal zcan tarafından 2013 yılında geliştirilen “Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar” leği kullanılmıştır. Ölçekte yer alan maddeleri 5 ‘li likert türü derecelendirme ile 1 (Kesinlikle Katılmıyorum), 2 (Katılmıyorum), 3 (Kararsızım), 4 (Katılıyorum), 5 (Tamamen Katılıyorum) olarak değerlendirilmektedir.

Ölçekte 61 maddenin 58 maddesi olumsuz ifadeyi içermektedir. 3 madde de kontrol amaçlı olumlu ifade yer almaktadır. Bunlar 8. Madde; “Genellikle bana adil davranılır”, 21.madde; “Sürekli olarak herhangi bir konuda başkalarının yanında ikaz edilmem”, 54. Madde; “Yakınlarım beni hiç azarlamazlar” maddelerdir. Ölçeğin değerlendirmesinde en yüksek alınabilecek puan 305, en düşük alınabilecek puan ise 61 olarak belirlenmiştir. Alınan puan düşük ise bireyin düşük düzeyde duygusal istismar algıladığı, yüksek puan ise duygusal istismar algısının da yüksek olduğu belirtilmiştir (zcan, 2009).

Araştırmada aslı Türkçe olan “Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leği” 3 İngilizce dil bilim uzmanı ve bir eğitim alanı uzmanı tarafından İngilizceye çevrilen ölçek, anlam bütünlüğünü doğrulamak için İngilizce alan uzmanları tarafından Türkçe diline çevrilmiştir.

Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar Algı leği, DA Bilimsel Araştırma Yayın Etik Kurulu’ndan izin alınarak uygulanmıştır.

## 3.4 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leği Geçerlik ve Güvenirlik alışması

### 3.4.1 Güvenirlik Analizi Sonuçları

Araştırmada Ersanlı, Yılmaz ve zcan (2013) tarafından geliştirilen 61 maddelik Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leğini kullanılmıştır. Ersanlı, Yılmaz ve zcan (2013) yaptıkları güvenirlik analiz sonuçlarında katsayıları cronbach alpha  $\alpha=.95$  ve, test-tekrar-test sonucunda korelasyon katsayısı  $r=.76$  bulunmuştur. Bu araştırma için ölçeğin Cronbach  $\alpha$  değeri 0.966 olarak saptanmıştır. Ancak 21 ve 54'nc maddelerin madde-toplam ilişki katsayılarının (Corrected Item-Total Correlation) 0.2'nin altında değerlere sahip olmaları sonucunda ıkaramalarına karar verilmiştir (Everitt, 2002; Field, 2005). Bu maddeler çıkarıldıktan sonra analiz tekrarlanmış ve ölçeğin Cronbach  $\alpha$  değerinin 0.969'a yükseldiği gözlenmiştir.

### 3.4.2 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Güvenirlik alışması sonucunda ölçek 58 maddeye indirgenmiş Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar leği'nin maddelerine faktör analizi yapılıp yapılamayacağını saptamak amacıyla KMO değeri ve Bartlett testi uygulanmıştır. KMO değeri 0.98 ve Bartlett testi  $\alpha = 0.000$  düzeyinde manidar bulunduğundan YADİ'ye faktör analizi uygulamak için örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu kabul edilmiştir (Cerny & Kaiser, 1977). Döndürme yöntemine karar verebilmek için ilk olarak Tabachnick and Fidell (2007) tarafından önerilen *promax* döndürme yöntemi kullanılmıştır. Faktör ilişki matrisindeki korelasyon katsayılarının çoğunun 0.32'den küçük olması dik döndürme yöntemlerinden biri olan *varimax* yöntemiyle devam etmeyi gerekli kılmıştır. Varimax döndürmesiyle elde edilen analizler ve

scree-plot grafiği varyansın %47.3'ünü açıklayabilen 4 faktörlü bir yapıyı ortaya çıkarmıştır.

Birinci faktörün (öz değeri 37.65) varyansın %17.31'ini, ikinci faktörün (öz değeri 3.73) varyansın %11.96'sını, üçüncü faktörün (öz değeri 3.49) varyansın %10.43'ünü, dördüncü faktörün (öz değeri 2.48) ise varyansın %76.49'ünü açıkladığı saptanmıştır. Döndürme sonrasında faktör yükü 0.32 altında olan 10, 20, 23 ve 24'üncü maddeler ve yakın faktör yükleriyle birden çok faktörde yükü olan 14, 35, 36, 37 ve 39'uncu maddeler elenmiştir. Bu durumda, doğrulayıcı faktör analizi yapılabilecek 50 madde elde edilmiştir. Tüm maddelerin faktör yükleri Tablo 1'de görülmektedir. 0.40'dan düşük olan faktör yükleri Tablo 1'de gösterilmemiştir.

Tablo 1: Maddelerin-Faktör-Yükleri

<b>Madde</b>	<b>Faktör-1</b>	<b>Faktör-2</b>	<b>Faktör-3</b>	<b>Faktör-4</b>
Madde1	-	-	-	.405
Madde2	-	-	-	.582
Madde3	-	-	-	.554
Madde4	-	-	-	.493
Madde5	-	-	-	.532
Madde6	-	.464	-	-
Madde7	-	.567	-	-
Madde8	-	.454	-	-
Madde9	-	-	-	.420
Madde11	-	.485	-	-
Madde12	-	.416	-	-
Madde13	-	.455	-	-
Madde15	-	.595	-	-
Madde16	-	.514	-	-
Madde17	-	.547	-	-
Madde18	-	.476	-	-
Madde19	-	.507	-	-
Madde22	-	.509	-	-
Madde25	-	.549	-	-
Madde26	-	-	.417	-
Madde27	.449	-	-	-



<b>Madde</b>	<b>Faktör-1</b>	<b>Faktör-2</b>	<b>Faktör-3</b>	<b>Faktör-4</b>
Madde28	-	-	.484	-
Madde29	-	-	.481	-
Madde30	-	-	.625	-
Madde31	-	-	.623	-
Madde32	-	-	.566	-
Madde33	.499	-	-	-
Madde34	-	-	.528	-
Madde38	.566	-	-	-
Madde40	.628	-	-	-
Madde41	.599	-	-	-
Madde42	.599	-	-	-
Madde43	-	-	.674	-
Madde44	.556	-	-	-
Madde45	-	-	.571	-
Madde46	.641	-	-	-
Madde47	.590	-	-	-
Madde48	-	-	-	.464
Madde49	.546	-	-	-
Madde50	.546	-	-	.416
Madde51	.587	-	-	-
Madde52	.487	-	-	-
Madde53	.604	-	-	-
Madde55	.614	-	-	-
Madde56	.696	-	-	-
Madde57	.583	-	-	-
Madde58	.604	-	-	-
Madde59	.595	-	-	-
Madde60	.529	-	-	-
Madde61	.595	-	-	-

### **3.4.3 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar Ölçeği Doğrulayıcı Faktör**

#### **Analizi Sonuçları**

Açımlayıcı faktör analizinden elde edilen 4 faktörlü model tüm örneklem dikkate alınarak doğrulayıcı faktör analizi süreci üç model kullanılarak sürdürülmüştür. Analizler sonucunda modellere ilişkin uyum indeksleri Tablo 2’te

verilmiştir. Tablo 2’de verilen Ki-kare istatistiği gözlenen değişkenlerin kovaryans yapıları ile modelin uygunluk gösterdiğine ilişkin hipotezi test eden bir tekniktir (Özdamar, 2002). Ki-kare istatistiği indeks uyum eksikliği olarak belirtilir (Stapleton, 1997). Bu bağlamda, küçük test istatistiği modelin gözlemsel yapıya uygun olduğunu, büyük istatistik değeri ise modelin gözlemsel yapıya uygun olmadığını yani modelin gözlenen yapıyı yeterince açıklamadığını ifade eder. Değişken sayısı arttığı zaman Ki-kare istatistiği yükseleceğinden genellikle Ki-kare/serbestlik derecesinden yararlanılması önerilmektedir. Bu değer 5 değerinden küçük ise modelin uyum iyiliğine sahip olduğu, 3 değerinden daha küçük ise modelin çok iyi bir uyuma sahip olduğu kabul edilir (Byrne, 1998). Bu çalışmada, özellikle üçüncü modelin gözlenen yapıya uygun olduğunu Ki-kare/serbestlik derecesi sonucunun 5 değerinden küçük çıkmasına dayanarak söyleyebiliriz.

Uyum iyiliği indeksleri genellikle model tarafından açıklanan varyans ve kovaryans miktarının bir ölçümüdür. Uyum iyiliği indekslerinin değeri 1’e ne kadar yaklaşırsa modelin veriye o kadar uyumlu olduğu söylenebilir. Uyum iyiliği indeksleri için 0.90-0.95 kabul edilebilir, 0.95 üzerinde olması ise yüksek bir uyumu gösterir (Dickey, 1996; Stapleton, 1997; Byrne, 1998). Tablo 2’teki CFI, ve NFI uyum indeksi değerlerinin 0.95 değerinden küçük olmakla beraber özellikle CFI değerinin 0.90’a yakın olması modelin veriyle uyumlu olduğunu göstermektedir. Diğer yandan modelin hata (uyumsuzluk) indekslerinin 0.05-0.08 değerleri arasında olması öngörülmektedir; 0.05 değerinden küçük olduklarında da modelin iyi olduğu söylenebilir. Özellikle Ortalama Karekök Hata Tahmini (RMSEA) indeks değerinin 0.00’a yakın olması iyi uyumu göstermektedir. RMSEA’nın 0.05 den düşük çıkması gözlenen ve üretilen matrisler arasında minimum hata olduğunu ve mükemmel bir uyumun olduğunu gösterir (Browne & Cudeck, 1993). Çalışmadaki modeller için

hesaplanan ortalama karekök hata tahmini (RMSEA) değerlerinin 0.08 ile 0.05 arasında olması model için gözlenen ve üretilen matrisler arasındaki hata oranının kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 2: Düzeltme sonrası ölüm modeli uyum lleri

Uyum lmleri	Original lm Değeri	Model 1	Model 2	Model 3
		m8 – model dışı m9 – model dışı	m43 – model dışı m48 – model dışı	m3 – model dışı m7 – model dışı m26 – model dışı m28 – model dışı m52 – model dışı
$\chi^2$	3578.14	2159.83	2038.87	2319.55
<i>p</i> değeri	0.000	0.000	0.000	0.000
$\chi^2/df$	3.061	3.151	2.981	3.001
RMSEA	0.05	0.05	0.05	0.05
CFI	0.880	0.884	0.899	0.911
NFI	0.833	0.839	0.856	0.873

Bu durumda, açımlayıcı faktör analizleri sonucunda ortaya çıkan 4 faktörlü yapının model 3’de gösterilen düzeltmeler sonucunda 41 maddelik ve yapı geçerliği iyi olan bir ölçek elde edilmiştir (bkz. Tablo 3). Modelin nc düzey grafiksel ve analitik gösterimi Şekil 1’de görülmektedir.

Tablo 3: Düzeltme Sonrası Maddelerin Faktörlere Dağılımı

<b>Faktör 1</b>	<b>Faktör 2</b>	<b>Faktör 3</b>	<b>Faktör 4</b>
27	6	29	1
33	11	30	2
38	12	31	4
40	13	32	5
41	15	34	
42	16	35	
44	17		
46	18		
47	19		
49	22		
50	25		
51			
53			
55			
56			
57			
58			
59			
60			
61			

#### 3.4.4 Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismar Ölçeği Ölçme Değişmezliği

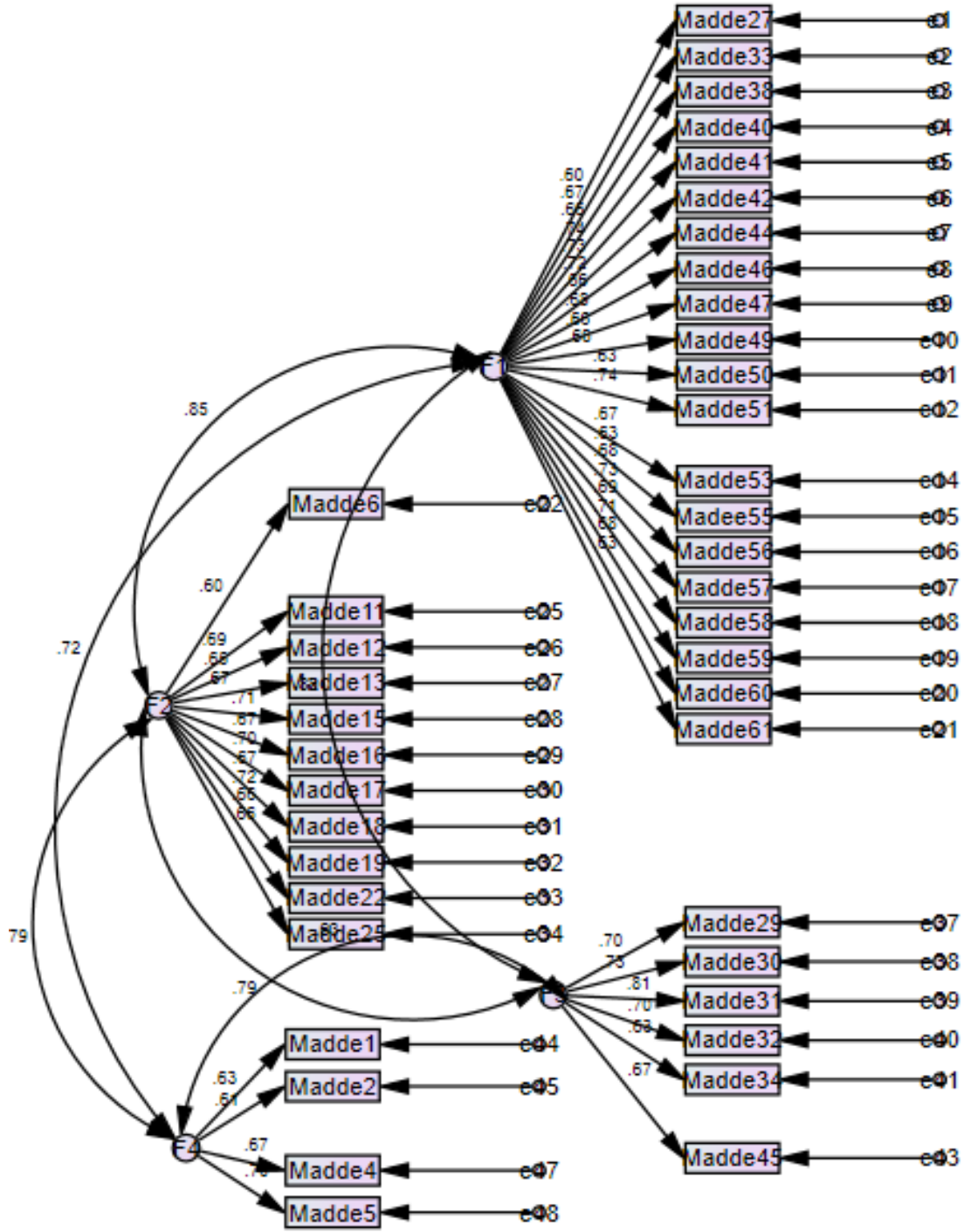
##### Analizi Sonuçları

Şekil 1’de yer alan modelin KKTC, TC veya DİĞER ÜLKE öğrencileri için değişmez olup olmadığı test edilmiştir. Test edilen değişmezlik aşamalarına ilişkin bulgular Tablo 4’te mevcuttur. Tabloda yer alan Model A, faktör yükleri, faktör korelasyonları ve hata varyansları serbest olan modeli; Model B, faktör yükleri sabit, faktör korelasyonları ve hata varyansları serbest modeli; Model C, faktör yükleri ve faktör korelasyonları sabit, hata varyansları serbest modeli ve Model D; faktör yükleri, faktör korelasyonları ve hata varyansları sabit modeli temsil etmektedir.

Tablo 4: Ölçme Değişmezliği Aşamalarına İlişkin Uyum İstatistikleri

Aşamalar	$\chi^2$	Sd	CFI	RMSEA	$\Delta$ CFI
<i>Model A</i> Biçimsel Değişmezlik	4991.75	2319	0.842	0.038	-
<i>Model B</i> Metrik Değişmezlik	5131.54	2393	0.838	0.038	-0.004
<i>Model C</i> Ölçek Değişmezliği	5590.72	2475	0.816	0.039	-0.022
<i>Model D</i> Katı Değişmezlik	6721.61	2577	0.755	0.044	-0.061

Tabloda yer alan aşamalarda gruplar arası ölçme değişmezliğine karar verebilmek için daha sınırlı olan modeller ile biçimsel model kıyaslanarak,  $\Delta$ CFI uyum katsayılarına ait fark değerleri incelenmiştir (Byrne, 2010; Hooper et al, 2008). Biçimsel değişmezliği test etmek üzere yapılan çok gruplu DFA sonucunda uyum indeksleri bu aşamanın sağlandığını göstermektedir. Biçimsel değişmezliğin sağlanmış olması, ölçülen yapıların gruplar arası aynı ve KKTC, TC veya DİĞER ÜLKE öğrencilerin ölçek maddelerine yanıt vermede aynı kavramsal bakış açılarını kullandıklarına işaret etmektedir. Metrik değişmezliği test etmek üzere yapılan çok gruplu DFA sonucunda uyum indeksleri ve CFI fark testi sonucunda elde edilen  $\Delta$ CFI değeri yorumlanmıştır ( $-0.01 \leq \Delta$ CFI  $\leq 0.01$ , Byrne, 2010; Hooper et al, 2008). Bu bulgu, KKTC, TC veya DİĞER ÜLKE öğrencileri bağlamında faktörler arası ilişkiler kurulabileceğini işaret etmektedir. Bu bağlamda gruplar arası faktör puanlarının (ortalamalarının) karşılaştırılabileceği söylenebilir. Ölçek değişmezliği ( $\Delta$ CFI = -0.022) sonuçları gruplar arası madde bazında yanlılık olabileceğini işaret etmektedir. Bu durumda, gruplar madde bazında karşılaştırılmaz. Katı değişmezliğe ( $\Delta$ CFI = -0.061) bakıldığı zaman AFA sonuçları temel alınarak kurulan modellemeye ilişkin gruplar arası bağlamda yapılacak tüm karşılaştırmaların anlamlı olmayacağı söylenebilir.



Şekil 1: Modelin ikinci düzey grafiksel ve analitik gösterimi

## **3.5 Çalışmada Dikkate Alınan Etik İlkeler ve Veri Toplama Süreci**

### **3.5.1 Veri Toplama Süreci**

Araştırma sürecinde öncelikle çalışmada kullanılacak ölçme aracını geliştiren kişiden izin alınmıştır. Çalışmaya başlamadan Doğu Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna dilekçe verilerek başvuru yapılmıştır. DAÜ Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna Gönüllü Katılım Formu (Türkçe), Katılım Bilgi Formu (İngilizce), Demografik Bilgi Formu (Türkçe), Demografik Bilgi Formu (İngilizce), Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismarı Ölçeği (Türkçe), Yetişkinler İçin Algılanan Duygusal İstismarı Ölçeği (İngilizce) verilmiştir. DAÜ etik kurul izni alındıktan sonra araştırma verisini toplama sürecine geçilmiştir. Yetişkinlerde Duygusal İstismar Ölçeğinin uygulanacağı fakülte ve bölümlerde resmi yazı ile izin alınmıştır.

Veri toplama sürecinde ölçeği uygulaması yapılacak olan dersin hocasına çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Ders hocasından ders saatinde uygulanması için izin alındıktan sonra öğrencilere Gönüllü Katılım Formu dağıtılmıştır. Bu çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı, istediği zaman çalışmayı bırakma hakkına sahip olma ve çalışmayla ilgili bir soru sorma gereksinimi duyar ise araştırmacıya ulaşabilecekleri numara ve yönlendirmenin de bu formda yer aldığı bilgisi öğrencilere verilmiştir.

### **3.5.2 Çalışmada Dikkate Alınan Etik İlkeler**

Çalışmada dikkate alınan etik ilkeler “dürüstlük ve güvenilir” liktir (Robson, 2017).

Yapılan araştırmada etik ilkeler dikkate alınarak, amaca ulaşılacak istenmiştir. Bu ilkeler aşağıdaki şekildedir.

**Gizlilik:** Araştırmaya katılan öğrencilerin verdikleri bilgiler gizli tutulmuştur. Kendilerini rahatsız edici ve özel hayatlarına karşı titizlikle yaklaşarak çalışılma yürütülmüştür. Elde edilen veriler gizlilikle ve kapalı zarflar içerisinde saklanmaktadır.

**Dürüstlük:** Toplanan verilerdeki maddelerde eksik veya hatalı veriler dikkate alınmamıştır. Objektif, tarafsız etik ve doğru olan dürüstlük ilkesi temel alınmıştır.

**Yasalık:** Çalışma ilgili ve gerekli olan kriterlere ve yasalara göre düzenlenerek uygulanmıştır. Çalışmada kurallara uyarak DAÜ Bilimsel Araştırma Yayın Etik Kurulu izinler alınmış, uygulanacak Fakülte Dekanlıkları, Bölümler ve dersin hocalarından gerekli izinler alınmıştır. Üniversite içinde veri toplanacak tüm birimlere Dekanlık ve bölümlere resmi yazı yazılmış ve araştırmayla ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir.

**Özgürlük:** Yapılan araştırma konusu, problemi ve hipotezi araştırmacı tarafından araştırılarak toplum için önemli olduğunu düşündüğü duygusal istismar konusunu seçmiştir.

### **3.6 Veri Analizi**

Verilerin istatistiksel analizi, SPSS programı IBM SPSS 21. Versiyonu ile yapılmıştır.

- i. Türk Uyraklı Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumu Bağımsız Örneklem T-Testi ile analiz edilmiştir.
- ii. Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumu Bağımsız Örneklem T-Testi ile analiz edilmiştir.



- iii. Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi ile analiz edilmiştir.
- iv. Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu Bağımsız Örneklem T-Testi ile analiz edilmiştir.
- v. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu Bağımsız Örneklem T-Testi ile analiz edilmiştir.
- vi. Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu Bağımsız Örneklem T-Testi ile analiz edilmiştir.
- vii. Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Devam Ettiği Fakülteye Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları ile analiz edilmiştir.
- viii. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Devam Ettiği Fakülteye Göre Farklılaşma Durumu Bağımsız Örneklem T-Testi ile analiz edilmiştir.
- ix. Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Devam Ettiği Fakülteye Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.
- x. Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.

- xi. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.
- xii. Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.
- xiii. Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.
- xiv. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.
- xv. Türk ve Yabancı Uyruklu Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.
- xvi. Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.
- xvii. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.
- xviii. Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu Tek Yönlü Anova Testi ile analiz edilmiştir.

- xix. Türk ve Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Uyraklılarına Göre Farklılaşma Durumunu T-Testi ile analiz edilmiştir.

## Bölüm 4

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde üniversite öğrencilerin duygusal istismar algıları ve demografik özelliklerine göre duygusal istismar algılarına ilişkin verilerinin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar sunulmuştur.

#### Araştırma Kapsamındaki Katılımcıların Demografik Özellikleri

Tablo 5: KKTC’ de Yerleşik Olan Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Türk Uyruklu		Yabancı Uyruklu	
Uyruklarına göre	Sayı	Yüzde(%)	Sayı	Yüzde(%)
Türk Uyruklu	505		297	62,3
Yabancı Uyruklu	305		8	37,7
Toplam	810		305	100,0
Yaş	Sayı	Yüzde(%)	Sayı	Yüzde(%)
18-25	485	96,0	297	97,4
26-33	20	4,0	8	2,6
Toplam	505	100,0	305	100,0
Cinsiyet	Sayı	Yüzde(%)	Sayı	Yüzde(%)
Kadın	316	62,6	50	16,4
Erkek	189	37,4	255	83,6
Toplam	505	100,0	305	100,0
Anne Eğitim Durumu	Sayı	Yüzde(%)	Sayı	Yüzde(%)
İlkokul	130	25,7	26	8,5
Ortaokul	75	14,9	17	5,6
Lise	200	39,6	60	19,7
Üniversite	100	19,8	86	28,2
Yüksek Lisans	-	-	116	38,0
Toplam	505	100,0	305	100,0
Baba Eğitim Durumu	Sayı	Yüzde(%)	Sayı	Yüzde(%)
İlkokul	84	16,6	15	4,9
Ortaokul	58	11,5	8	2,6
Lise	160	31,7	38	12,5
Üniversite	181	35,8	65	21,3
Yüksek Lisans	22	4,4	131	43,0
Doktora	-	-	48	15,7
Toplam	505	100,0	305	100,0

<b>Sınıf</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
1	9	1,8	193	63,3
2	318	63,0	59	19,3
3	127	25,1	31	10,2
4	21	4,2	11	3,6
Düzensiz Öğrenci	30	5,9	11	3,6
<b>Toplam</b>	<b>505</b>	<b>100,0</b>	<b>305</b>	<b>100,0</b>
<b>Duygusal İstismar İle İlgili Lisans Döneminde Ders Alma Durumu</b>				
	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Evet	93	18,4	-	-
Hayır	412	81,6	305	100,0
<b>Toplam</b>	<b>505</b>	<b>100,0</b>	<b>305</b>	<b>100,0</b>
<b>Duygusal İstismar İle İlgili Herhangi Bir Seminer/ Eğitime Katılma Durumu</b>				
	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Evet	100	19,8	3	1,0
Hayır	405	80,2	302	99,0
<b>Toplam</b>	<b>505</b>	<b>100,0</b>	<b>305</b>	<b>100,0</b>
<b>Fakülte</b>				
	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
Hukuk	80	15,8	--	--
Eğitim	259	51,3	--	--
Sağlık	75	14,9	--	--
Mühendislik	--	--	265	86,9
Diğer	91	18,0	40	13,1
<b>Toplam</b>	<b>505</b>	<b>100,0</b>	<b>305</b>	<b>100,0</b>

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin demografik dağılımları incelendiğinde öğrencilerin; %62,3' ü Türk uyruklu olduklarının bildirmişlerdir. Türk uyruklu öğrencilerin %96' sı 18-25 yaş, %4' ü 26-33 yaş grubunda, %62,6' sı kadın, %37,4' ü erkek olarak belirlenmiştir. Türk uyruklu Öğrencilerin anne eğitim durumu araştırıldığında %25,7'si ilkokul, %14,9' u ortaokul, %39,6' sı lise, %19,8' i üniversite mezunu olarak belirlenmişken, Türk uyruklu öğrencilerin baba eğitim durumu incelendiğinde %16,6' sı ilkokul, %11,5' i ortaokul, %31,7' si lise, %35,8' i üniversite, %4,4' ü yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Türk uyruklu öğrencilerin %1,8' i 1. Sınıf, %63' ü 2. Sınıf, %25,1' i 3. Sınıf, %4,2' si 4. Sınıf, %5,9' u düzensiz öğrenci olarak belirlenmiştir. Örnekleme oluşturan Türk uyruklu

öğrencilerin %18,4' ü duygusal istismar ile ilgili lisans döneminde ders almışken, %81,6' sı almamıştır. %19,8' i duygusal istismar ile ilgili herhangi bir seminer/eğitim almışken, %80,2' si almamıştır. Türk uyruklu öğrencilerin %15,8' i hukuk, %51,3' ü eğitim, %14,9' u sağlık, %18' i diğer fakültelerden oluşturmaktadır.

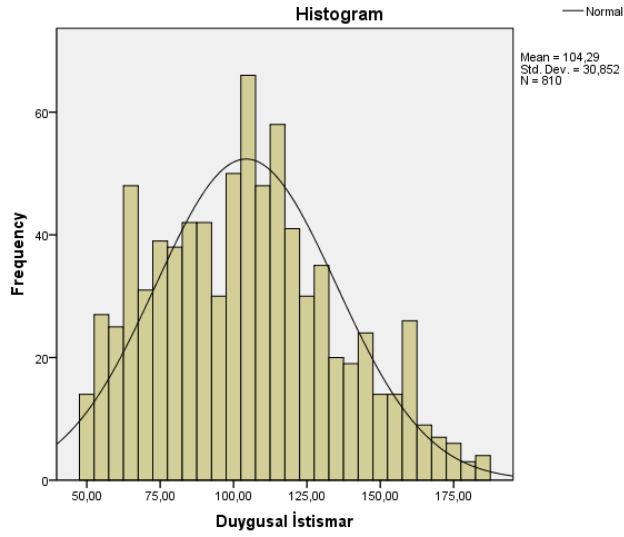
Araştırmaya katılan öğrencilerin %37,7' si yabancı uyruklu öğrencilerden oluşmaktadır. Yabancı uyruklu öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde %97,4' ü 18-25 yaş, %2,6' sı 26-33 yaş grubunda, %16,4' ü kadın, %83,6' sı erkek olarak belirlenmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin anne eğitim durumuna bakıldığında %8,5'i ilkokul, %5,6' sı ortaokul, %19,7' si lise, %28,2' si üniversite, %38' i yüksek lisans mezunu olarak belirlenmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin baba eğitim durumları incelendiğinde %4,9' u ilkokul, %2,6' sı ortaokul, %12,5' i lise, %21,3' ü üniversite, %43' ü yüksek lisans, %15,7' si doktora mezunu olduğu görülmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin %63,3' ü 1. Sınıf, %19,3' ü 2. Sınıf, %10,2' si 3. Sınıf, %3,6' sı 4. Sınıf, %3,6' sı düzensiz öğrenci olarak belirlenmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin hiçbiri duygusal istismar ile ilgili lisans döneminde ders almadığı görülmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin %1'i duygusal istismar ile ilgili seminer/eğitim almışken, almayan öğrencilerin oranı %99' dur. Yabancı uyruklu öğrencilerin %86,9 u mühendislik, %13,1' i diğer olarak fakültelerde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6: Duygusal İstismara Ait Normal Dağılım Testi Sonuçları

	Statistic	Df	Sig.
Duygusal İstismar	0,046	810	0,000

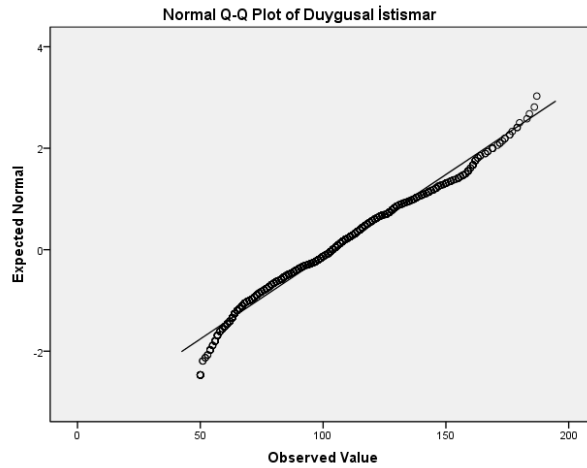
Yapılan normal dağılımı analizi sonucunda duygusal istismara ilişkin normallik testi sonucunda, normal dağılım koşulunun karşılanmamasına rağmen normal dağılımın diğer varsayımları olan basıklık ve çarpıklık değerlerinin  $\pm 2,5$

(skewness= 0,324 kurtosis= -0,539) arasında olması, QQ plot grafiğinde noktaların eğriye yakın veya üzerinde olması, ortalama (104,29) ve medyanının(104,0) birbirine yakın olması ve örneklem hacminin merkezi limit teoremi gereği 30 veya üzerinde olmasından dolayı duygusal istismara ait verilerin normal dağılımdan çok fazla uzaklaşmadığı sonucuna varılmıştır.



Şekil 2: Duygusal İstismara Ait Normal Dağılım Eğrisi

Şekil 2 incelendiğinde duygusal istismarın normal dağılım eğrisinden çok sapmadığı görülmektedir.



Şekil 3: Duygusal İstismara Ait QQ Plot Eğrisi

Şekil 3 incelendiğinde duygusal istismarın QQ plot normal dağılım eğrisi üzerinde olduğu görülmektedir.

Tüm bu parametreler ışığında normal dağılım analizinin yapılmasının uygun olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 7: Katılımcıların Duygusal İstismar Algılarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler

	n	Minimum	Maximum	$\bar{X}$	s.s.
Türk Uyruklu	505	41	163,00	73,88	22,37
Yabancı Uyruklu	305	41	195,00	88,61	28,77

Tablo 7’ de duygusal istismara ait tanımlayıcı istatistik sonuçları verilmiştir. Orijinal ölçeğin değerlendirmesinde en yüksek alınabilecek puan 305, en düşük alınabilecek puan ise 61 olarak belirlenmiştir. Alınan puan düşük ise bireyin düşük düzeyde duygusal istismar algıladığı, yüksek puan ise duygusal istismar algısının da yüksek olduğu belirtilmiştir (Özcan, 2009). Bu çalışmada yapılan geçerlilik ve güvenirlik çalışmasının sonucunda duygusal istismar algılarının genelinde alınabilecek minimum puan 41, maksimum puan 205 iken, Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismar puan ortalamaları  $73,88 \pm 22,37$  olup, alınan minimum puan 41, maksimum puan ise 176’dır. Ortalama puan incelendiğinde Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algılarınlarının düşük seviyede olduğu ortaya çıkmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismar puan ortalamaları  $88,61 \pm 28,77$  olup, alınan minimum puan 41, maksimum puan ise 195’dır. Ortalama puan incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismar algılarınlarının da düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.



Tablo 8: Türk Uyruklu öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Yaş	n	$\bar{X}$	S.s	Levene Testi		t	p
					F	p		
Duygusal İstismar	18-25	485	96,53	26,78	0,002	0,967	0,529	<b>0,597</b>
	26-33	20	93,30	27,20				

Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algılarının yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre, duygusal istismar algılarının yaş gruplarına göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 9: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Yaş	n	$\bar{X}$	S.s	Levene Testi		t	p
					F	p		
Duygusal İstismar	18-25	297	117,60	32,78	0,362	0,548	0,862	0,389
	26-33	8	107,50	30,04				

Örnekleme oluşturan yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algılarının yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre, duygusal istismar algılarının yaş gruplarına göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 10: Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Yaşa Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Yaş	n	$\bar{X}$	S.s	Levene Testi		t	p
					F	p		
Duygusal İstismar	18-25	782	104,53	30,92	0,202	0,653	1,210	0,227
	26-33	28	97,35	28,24				

Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algılarının yaşlara göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre, duygusal istismar algılarının yaş gruplarına göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 11: Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S.s	Levene Testi		t	p
					F	p		
Duygusal İstismar	Kadın	316	95,77	26,83	0,024	0,876	-	0,494
	Erkek	189	97,46	26,72				

Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre, duygusal istismar algılarının cinsiyete göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 12: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S.s	Levene Testi		t	p
					F	p		
Duygusal İstismar	Kadın	50	105,90	34,13	0,169	0,682	-2,733	<b>0,007*</b>
	Erkek	255	119,48	32,01				

Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre, duygusal istismar algılarının cinsiyete göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $t=-2,733$ ;  $p<0,05$ ). Kadın ( $\bar{x}=105,90$ )

öğrencilerin duygusal istismar algıları erkek ( $\bar{x}=119,48$ ) olan öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur.

Tablo 13: Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S.s	Levene Testi		t	p
					F	p		
Duygusal İstismar	Kadın	366	97,15	28,10	6,715	0,010	-6,178	<b>0,000*</b>
	Erkek	444	110,16	31,79				

Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre, duygusal istismar algılarının yaş gruplarına göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Kadın ( $\bar{x}=97,15$ ) öğrencilerin duygusal istismar algılarının erkek ( $\bar{x}=110,16$ ) öğrencilerine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 14: Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Devam Ettiği Fakülteye Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Fakülte	n	$\bar{X}$	Ss	F	P	Tamhane
	Eğitim <sup>(2)</sup>	259	99,89	29,39			
	Sağlık <sup>(3)</sup>	75	93,68	24,74			
	Diğer <sup>(4)</sup>	91	93,39	24,68			

Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların fakültelerine farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, katılımcıların duygusal istismar algılarının okuduğu bölüme göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen

bulunmadığından farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Posthoc testlerinden Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucunda hukuk ile eğitim fakültesi öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Hukuk fakültesi öğrencilerinin ( $\bar{x}=91,06$ ) duygusal istismar algılarının eğitim fakültesi öğrencilerine ( $\bar{x}=99,89$ ) göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 15: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Devam Ettiği Fakülteye Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Fakülte	n	$\bar{X}$	S.s	Levene Testi		t	p
					F	p		
Duygusal İstismar	Mühendislik	265	118,41	32,76	0,328	0,567	1,479	0,140
	diğer	40	110,22	31,81				

Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algılarının fakültelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre, öğrencilerin duygusal istismar algılarının fakültelerine göre anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 16: Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Devam Ettiği Fakültelerine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Fakülte	n	$\bar{X}$	Ss	F	P	Tamhane
Duygusal İstismar	Mühendislik <sup>(1)</sup>	265	118,41	32,76	24,854	<b>0,000*</b>	(1-2)
	Hukuk <sup>(2)</sup>	80	91,06	19,97			(1-3)
	Eğitim <sup>(3)</sup>	259	99,89	29,39			(1-4)
	Sağlık <sup>(4)</sup>	75	93,68	24,74			(1-5)
	Diğer <sup>(5)</sup>	131	98,53	28,03			

Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların buldukları fakülteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, öğrencilerin duygusal istismar algılarının

fakültelerine göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Post hoc testlerinden Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucunda fakültelerin mühendislik ile hukuk, eğitim, sağlık ve yabancı uyruklu olan öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin seçtiği mühendislik fakültesi ( $\bar{x}=118,41$ ) öğrencilerin duygusal istismar algıları Türk uyruklu öğrencilerin seçtiği hukuk fakültesi ( $\bar{x}=91,06$ ), eğitim fakültesi ( $\bar{x}=99,89$ ), sağlık fakültesi ( $\bar{x}=93,68$ ) ve diğer fakültede ( $\bar{x}=98,53$ ) olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 17: Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyleri	N	$\bar{X}$	Ss	F	P
Duygusal İstismar	1	9	104,22	21,55	0,252	0,908
	2	318	96,34	26,95		
	3	127	96,63	26,70		
	4	21	93,76	25,41		
	Düzensiz Öğrenci	30	95,53	28,66		

Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, katılımcıların duygusal istismar algılarının sınıf düzeyine göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 18: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	F	P
Duygusal İstismar	1	193	118,87	31,45	1,693	0,151
	2	59	112,74	34,34		
	3	31	116,77	35,22		
	4	11	101,27	26,88		
	Düzensiz Öğrenci	11	132,81	39,04		

Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, katılımcıların duygusal istismar algılarının sınıf düzeyine göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 19: Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss	F	P	Scheffe
Duygusal İstismar	1 <sup>(1)</sup>	202	118,21	31,19	15,279	<b>0,000*</b>	(1-2) (1-3) (1-4)
	2 <sup>(2)</sup>	377	98,91	28,81			
	3 <sup>(3)</sup>	158	100,58	29,56			
	4 <sup>(4)</sup>	32	96,34	25,74			
	Düzensiz Öğrenci <sup>(5)</sup>	41	105,53	35,44			

Türk uyruklu ve yabancı uyruklu katılımcıların duygusal istismara ait algıların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, katılımcıların duygusal istismar algılarının sınıf düzeyine göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda 1. Sınıf ile 2. Sınıf, 3. Sınıf ve 4. Sınıf olan katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık

görülmektedir. 1. Sınıftaki ( $\bar{x}=118,21$ ) öğrencilerin duygusal istismar algıları 2. Sınıf öğrencilerin ( $\bar{x}=98,91$ ), 3.sınıf öğrencilerin ( $\bar{x} =100,58$ ), 4. sınıf ( $\bar{x}=96,34$ ) öğrencilerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 20: Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	F	P
Duygusal İstismar	İlkokul	130	99,60	26,44	1,800	0,146
	Ortaokul	75	99,96	29,15		
	Lise	200	93,92	27,00		
	Üniversite	100	94,54	24,46		

Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların anne eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, öğrencilerin duygusal istismar algılarının anne eğitim durumuna göre anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 21: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	P
Duygusal İstismar	İlkokul	26	120,69	33,69	0,316	0,867
	Ortaokul	17	124,41	29,70		
	Lise	60	117,03	35,15		
	Üniversite	86	116,93	31,00		
	Yüksek Lisans	116	116,01	33,20		

Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların anne eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, öğrencilerin duygusal istismar algılarının anne eğitim durumuna göre anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 22: Türk ve Yabancı Uyruklu Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	F	P	Scheffe
Duygusal İstismar	İlkokul <sup>(1)</sup>	156	103,11	28,76	6,147	<b>0,000*</b>	(1-5) (3-5)
	Ortaokul <sup>(2)</sup>	92	104,47	30,61			
	Lise <sup>(3)</sup>	260	99,25	30,61			
	Üniversite <sup>(4)</sup>	186	104,89	29,79			
	Yüksek Lisans <sup>(5)</sup>	116	116,01	33,20			

Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların anne eğitim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, katılımcıların duygusal istismar algılarının anne eğitim durumuna göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda anne eğitim durumu yüksek lisans olanlar ile ilkokul ve lise olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Anne eğitim durumu yüksek lisans ( $\bar{x}$ =116,01) olanların duygusal istismar algıları ilkokul ( $\bar{x}$ =103,11) ve lise ( $\bar{x}$ =99,25) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 23: Türk Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	F	P	Scheffe
Duygusal İstismar	İlkokul	84	97,63	29,61	5,580	<b>0,000*</b>	(2-3) (2-4)
	Ortaokul	58	110,60	21,76			
	Lise	160	91,91	25,67			
	Üniversite	181	95,04	26,07			
	Yüksek Lisans	22	98,09	30,05			



Türk uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, öğrencilerin duygusal istismar algılarının baba eğitim durumuna göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda baba eğitim durumu ortaokul olanlar ile lise ve üniversite olan öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Baba eğitim durumu ortaokul ( $\bar{x}=110,60$ ) olanların duygusal istismar algıları lise ( $\bar{x} =91,91$ ) ve üniversite ( $\bar{x}=95,04$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 24: Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	F	P
Duygusal İstismar	İlkokul	15	115,33	37,29	0,294	0,916
	Ortaokul	8	123,50	18,38		
	Lise	38	116,26	34,48		
	Üniversite	65	113,86	27,43		
	Yüksek Lisans	131	118,40	35,44		
	Doktora	48	119,60	31,41		

Yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, öğrencilerin duygusal istismar algılarının baba eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 25: Türk ve Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumuna Ait Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	F	P	Tamhane
Duygusal İstismar	İlkokul <sup>(1)</sup>	99	100,31	31,33	11,723	0,000*	(1-5)
	Ortaokul <sup>(2)</sup>	66	112,16	21,67			(1-6)
	Lise <sup>(3)</sup>	198	96,58	29,12			(2-3)
	Üniversite <sup>(4)</sup>	246	100,02	27,66			(2-4)
	Yüksek Lisans <sup>(5)</sup>	153	115,48	35,35			(3-5)
	Doktora <sup>(6)</sup>	48	119,60	31,41			(3-6)
							(4-5)
							(4-6)

Türk ve yabancı uyruklu öğrencilerin duygusal istismara ait algıların baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan tek yönlü anova testi sonucuna göre, katılımcıların duygusal istismar algılarının baba eğitim durumuna göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucunda baba eğitim durumu ilkokul ile yüksek lisans ve doktora; ortaokul ile lise ve üniversite; lise ile yüksek lisans ve doktora; üniversite ile yüksek lisans ve doktora olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Baba eğitim durumu ilkokul ( $\bar{x}=100,31$ ) olanların duygusal istismar algıları yüksek lisans ( $\bar{x}=115,48$ ) ve doktora ( $\bar{x}=119,60$ ) olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu ortaokul ( $\bar{x}=112,16$ ) olanların duygusal istismar algıları lise ( $\bar{x}=96,58$ ) ve üniversite ( $\bar{x}=100,02$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu lise ( $\bar{x}=96,58$ ) olanların duygusal istismar algıları yüksek lisans ( $\bar{x}=115,48$ ) ve doktora ( $\bar{x}=119,60$ ) olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu üniversite ( $\bar{x}=100,02$ ) olanların duygusal istismar algıları

yüksek lisans ( $\bar{x}=115,48$ ) ve doktora ( $\bar{x} =119,60$ ) olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 26: Duygusal İstismara İlişkin Algı Düzeylerinin Uyruklarına Göre Farklılaşma Durumuna Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Yerleşik Olunan Adres	n	$\bar{x}$	S.s	Levene Testi		t	p
					F	p		
Duygusal İstismar	Türk Uyruklu	505	96,40	26,77	16,747	0,000	9,431	<b>0,000*</b>
	Yabancı Uyruklu	305	117,34	32,71				

Öğrencilerin duygusal istismara ait görüşlerinin uyruklarına göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucuna göre, farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin ( $\bar{x}=117,34$ ) duygusal istismar algıları Türk uyruklu öğrencilerin ( $\bar{x}=96,40$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

## Bölüm 5

### SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, üniversite öğrencilerinin duygusal istismara ilişkin algılarını belirlemek amacıyla ortaya çıkan veriler ve bu verilerin sonuçları alan yazındaki benzer araştırmalar ile ilişkilendirerek sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

Çalışma kapsamında birinci problem ile ilgili bulgulara baktığımızda Türk uyruklu 505 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin yaşlara göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan t-testinde 18-25 yaş aralığında olan öğrencilerin duygusal istismar algılarının puan ortalamaları ( $\bar{X}=96,53$ ) ile 26-33 yaş aralarında olan katılımcıların puan ortalamaları ( $\bar{X}=93,30$ ) arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Alan yazında üniversite öğrencilerinin duygusal istismar algı düzeyine ilişkin farklı bulgular ve sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

Karanis (2016)'in yaptığı araştırmada duygusal istismar algı düzeyinin yaş değişkenine göre farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Araştırmada 18-25 yaş aralığında olan katılımcıların duygusal istismar algı düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kırımsoy (2003) ve Özcan (2009)'da yaptıkları araştırmalarda yaş değişkeninin duygusal istismar algısı arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya çıkarmışlardır.

Alan yazında araştırmalara bakıldığı zaman araştırma sonucuna benzer nitelikte sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Farklı sonuç ortaya çıkan araştırmalarda ergenlik dönemlerinde duygusal istismar algılarının yüksek

çıkmasının nedeni kişilerin eğitim, akademik hayatlarında başarılı olma istekleri gibi sebepler ve aldıkları sorumlulukların fazla olmasından dolayı stres ve baskının yüksek olması olarak açıklanabilmektedir. Bulunan sonuçların benzerlik göstermesinin nedeni bireylerin hayatlarının her döneminde duygusal istismar ile karşı karşıya gelebildiklerini ve istismarın diğer çeşitlerine de maruz kalabilecekleri ile açıklanabilir. İstismar olgusunun bir yaşı olmamakla birlikte bireyin işinde, aile kurumunda vb. yerlerde de istismarla karşı karşıya kalması olasıdır. Kimi zaman da kendisi istismarcı olabilir. Bu konuda bireyler erken yaştan itibaren farkındalıklarını artıran sağlayacak eğitimler verilmesi önemlidir

Çalışma kapsamında ikinci problem ile ilgili bulgulara baktığımızda yabancı uyruklu 305 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin yaşlara göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan t-testinde 18-25 yaş aralığında olan öğrencilerin duygusal istismar algılarının puan ortalamaları ( $\bar{X}=117,60$ ) ile 26-33 yaş aralarında olan öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=107,50$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Linda ve arkadaşları (2009)'nın yaptığı çalışmada yaş değişkeni yükseldikçe istismar algı oranının da yüksek olduğu sonucunu tespit etmiştir. Rmraovich ve Wilson (1999) yaptığı çalışmada yaş değişkeni ile duygusal istismar algısı arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucunu ortaya çıkartmıştır. Karaca (2001)'nin yaptığı çalışmada katılımcıların duygusal istismar algılarıyla yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ve istismar algısını etkilemediğini bulmuştur. Alan yazındaki çalışmalara genel olarak bakıldığı zaman bireyler her yaşta istismar olgusuyla karşı karşıya gelebilir. İstismarı uygulayan kişi tarafından yaş değişkeni önemli bir faktör değildir, ancak farklı faktörler istismarı tetikleyebilmektedir.

Çalışma kapsamında üçüncü problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman katılan Türk ve yabancı uyruklu 810 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin yaşlara göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan t-testinde 18-25 yaş aralarında olan öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=104,53$ ) ile 26-33 yaş aralarında olan öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=97,35$ ) arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Bostancı ve arkadaşlarının (2006) yaptığı çalışmada duygusal, cinsel ve fiziksel istismarın yaş değişkeni ile toplam puanlarına baktığı çalışmasında yaşın anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. Linda ve arkadaşları (2009)'nın yaptığı çalışmada yaş değişkeni yükseldikçe istismar algı oranının da yüksek olduğu sonucunu tespit etmiştir. Türk ve yabancı alan yazılarında ki araştırmaların sonucunda duygusal istismar düzeyleri ve yaş değişkeninin de farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Genel olarak duygusal istismar olgusu ile yaş değişkeni arasında önemli bir etken olmadığı ön görülmektedir.

Çalışma kapsamında dördüncü ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman Türk uyruklu 505 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan t-testinde 316 kız öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=95,77$ ) ile 189 erkek öğrencilerinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=97,46$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Alan yazında duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma inceleyen araştırmalar ile benzer ve farklı sonuçlar bulunmuştur.

Yılmaz (2008)' in yaptığı çalışmada kadınların istismara maruz kalma oranının erkeklere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bunun nedeni ise kültür faktörüne bağlamaktadır. Kırımsoy (2003)' de yaptığı çalışmada ise duygusal

istismara ilişkin algı düzeylerinin erkeklerin kadınlara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bunun nedeni ise toplumda erkek çocukların kız çocuklarına göre daha güçlü ve daha fazla sorumluluk almaları gerektiği (ev geçindirme, çalışma, ailesine kazandığı parayı verme v.b.) ile ilgili inancın bulunması görülmektedir. Zoroğlu ve arkadaşları (2001)'nin yaptığı çalışmada cinsiyet değişkeninin duygusal istismar algısıyla arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Özyurt (2016)'da benzer olarak yaptığı araştırmada duygusal istismar algısında cinsiyetin etkili bir değişken olmadığını ortaya çıkarmıştır. Konu ile ilgili çalışmalara bakıldığında zaman genel olarak duygusal istismarda çevre koşulları, kültür gibi faktörlerin etkili olduğu görülmektedir.

Çalışma kapsamında beşinci problem ile ilgili bulgulara bakıldığında zaman yabancı uyruklu 305 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin cinsiyete farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan t-testinde 50 kız öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=105,90$ ) ile 255 erkek öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=119,48$ ) olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin duygusal istismar algıları erkek öğrencilere göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Murty ve arkadaşlarının (2003) yaptığı çalışmada 1633 katılımcıya ulaşılmıştır. Bu araştırma da kadın katılımcıların duygusal istismar algıları erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Savla ve arkadaşlarının (2013) yaptığı araştırmada duygusal istismar algısının cinsiyet değişkeniyle arasında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Jirapramukpitak ve arkadaşları (2005) yaptığı araştırmada erkek katılımcıların duygusal istismar algıları kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Yabancı alan yazında ki çalışmalara bakıldığında zaman duygusal istismar algısının cinsiyet değişkeni ile arasında farklılık olup

olmamasının nedenleri yaşa, çevre koşullarına, anne-baba tutumuna göre değişebilmektedir.

Çalışma kapsamında altıncı problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman katılan Türk ve yabancı uyruklu 810 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan t-testinde 366 kız öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=97,15$ ) ile 444 erkek öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=110,16$ ) arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin ( $\bar{X}=97,15$ ) duygusal istismar algıları erkek öğrencilere ( $\bar{X}=110,16$ ) göre daha düşüktür.

Yalçın (2007) yaptığı çalışma da cinsiyet değişkeni ile duygusal istismar algısı arasında anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Feng ve arkadaşları (2015) yaptığı çalışmada kadın katılımcıların duygusal istismar ve psikolojik baskıya ilişkin algılarının erkek katılımcılara oranla daha yüksek olduğunu saptamıştır. Ruf ve arkadaşları (2010)' nın yaptığı araştırmasında yaş, cinsiyet v.b. gibi değişkenlerin duygusal istismar algı düzeyleri ile arasında anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır. Higgins ve McCabe (2003)' nin incelediği araştırmasında duygusal istismara algı düzeyleri ile cinsiyet değişkenine duygusal istismar algısına sahip erkeklerin kadınlara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Türk ve yabancı alan yazınlarında farklı sonuçlar bulunmaktadır. Bunun nedeni ise katılımcıların yaşadığı istismar olgusu ile yaşadığı yer, yaşadığı olay gibi farklı nedenlerin etkili olduğu söylenebilir. Cinsiyet değişkeni ile istismar olgusu arasında her zaman anlamlı bir ilişki olmayabilir.

Çalışma kapsamında yedinci problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman Türk uyruklu 505 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin devam ettiği fakülteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi



yapılmıştır. Bunun sonucunda Hukuk fakültesinde okuyan 80 öğrencinin puan ortalaması ( $\bar{x}=91,06$ ) Eğitim fakültesinde okuyan 259 öğrencilerin puan ortalaması ( $\bar{x}=99,89$ ) Sağlık fakültesinde okuyan 75 öğrencilerin puan ortalaması ( $\bar{x}=93,68$ ) Diğer Fakültelerde okuyan öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=93,39$ ) sonucunda yapılan ANOVA testinde katılımcıların devam ettiği fakülte ile duygusal istismar algı düzeylerinin aralarında istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Post hoc testlerinden Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucunda Hukuk ile Eğitim fakültelerine devam eden öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Hukuk fakültesine devam eden öğrencilerin ( $\bar{x}=91,06$ ) olanların duygusal istismar algılarının Eğitim fakültesine devam eden öğrencilere ( $\bar{x}=99,89$ ) göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Yapılan çalışmanın sonucunun nedeni olarak Hukuk fakültesinde devam eden öğrencilerin aldığı dersler yasalar ve kurallar ile ilgili olduğu için duygusal istismar algı düzeyleri düşük olabilir. Buna karşın Eğitim fakültesinde devam eden öğrencilerin dersleri psikoloji ve insan ilişkileriyle alakalı olduğu için farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Olumsuz bir olayı ya da söylemi kişinin nasıl kanıksadığıyla ilgili olarak duygusal istismar algısının farklılaşabileceğini söyleyebiliriz. Olumsuz bir kelime her birey için olumsuz anlam taşımayabilir. Kişinin yaşadığı çevre, meslek, aldığı eğitim niteliğine bağlı olarak duygusal istismar algısı değişebilir. Bütün fakültelerde okuyan katılımcıların istismar olgusunun nedenleri ile ilgili nasıl ortaya çıkabileceğini, hangi davranışın veya söylemin istismarı kapsadığı ile ilgili dersler verilmelidir. Bütün meslek dallarında istismar olgusu ile karşı karşıya kalınabilir. Mesleğin dışında üniversite

öğrencilerinin geleceğin anne ve baba adayları olduğu için bu dersler ilerideki yaşamlarında doğru davranışları sergilemelerinde de yardımcı olacaktır.

Çalışma kapsamında sekizinci problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman yabancı uyruklu 305 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin devam ettiği fakülteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan t-testinde Mühendislik fakültesine devam eden öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=118,41$ ) ile diğer fakülteleri devam eden öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=110,22$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Elde edilen sonucu kültür faktörü ile açıklayabiliriz. Öğrencilerin kültüründe istismar olgusundaki davranış veya söylem normal olarak karşılanıyor olabilir, bu davranışı nasıl yorumladığı ve nasıl tepki verdiği ile ilişkili bir durumdur. Yabancı uyruklu öğrencilerin devam ettiği fakültelerle duygusal istismar algısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Fakat seçtiği fakülte, okuduğu bölüm farketmeksizin tüm üniversite öğrencilerin istismar ile ilgili dersler koyulabilir. Öğrencilerin farkındalık düzeylerini arttırmak ve istismara maruz kaldıkları zaman nasıl bir çözüm gerektiği ile ilgili yol gösterici nitelikte dersler olabilir.

Çalışma kapsamında dokuzuncu problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman Türk ve yabancı uyruklu 810 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin devam ettiği fakülteye göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda Mühendislik fakültesinde devam eden 265 öğrencinin puan ortalaması ( $\bar{X}=118,41$ ), Hukuk fakültesinde devam eden 80 öğrencinin puan ortalaması ( $\bar{X}=91,06$ ), Eğitim fakültesinde devam eden 259 öğrencilerin puan ortalaması ( $\bar{X}=99,89$ ), Sağlık Bilimleri fakültesinde devam eden 75 öğrencilerin puan ortalaması ( $\bar{X}=93,68$ ) diğer fakültelerde devam eden 131

öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=98,53$ ) sonucunda ANOVA testinde öğrencilerin devam ettiği fakülte ile duygusal istismar algı düzeylerinin aralarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucunda fakültelerin mühendislik ile hukuk, eğitim, sağlık ve diğer fakültelerin öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Mühendislik fakültesinde devam eden öğrencilerin ( $\bar{x}=118,41$ ) duygusal istismar algıları Hukuk fakültesi ( $\bar{x}=91,06$ ), Eğitim fakültesi ( $\bar{x}=99,89$ ), Sağlık fakültesi ( $\bar{x}=93,68$ ) ve diğer fakültelelere devam eden öğrencilere ( $\bar{x}=98,53$ ) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bunun nedeni mühendislik fakültesinde devam eden yabancı uyruklu öğrencilerin olmasıdır. Çalışmaya bakıldığı zaman uyruklarına göre duygusal istismar algılarının yabancı uyruklu öğrencilerin algıları Türk öğrencilerine göre daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni mühendislik fakültesinde yabancı öğrencilerin bulunmasıdır. Kültür bir etken olabilir.

Çalışma kapsamında onuncu problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman 505 Türk uyruklu öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde birinci sınıfa giden 9 öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=104,22$ ), ikinci sınıfa giden 318 öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=96,34$ ), üçüncü sınıfa giden 127 öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=96,63$ ), dördüncü sınıfa giden 21 öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=93,76$ ), dördüncü sınıfa giden 21 öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=93,76$ ), düzensiz olan 30 öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=95,53$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Türk (2013) yaptığı çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin duygusal istismar algılarında sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Yaşar (2009) incelediği çalışmada yedinci sınıfa devam eden %27.8 öğrencinin duygusal istismara maruz kaldığı sonucunu saptamıştır. Yapılan alan yazınlarında benzer ve farklı sonuçlar elde edilmiştir. Sınıf düzeyi ile duygusal istismar algısı arasında anlamlı bir farklılık olmaması katılımcının her an istismar olgusu ile karşı karşıya kalma olasılığının olduğunu ve her yaşta maruz kalabileceğini varsayarak açıklayabiliriz.

Çalışma kapsamında on birinci problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman yabancı uyruklu 305 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. . Yapılan ANOVA testinde birinci sınıfa giden 193 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=118,87$ ), ikinci sınıfa giden 59 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=112,74$ ), üçüncü sınıfa giden 31 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=116,77$ ), dördüncü sınıfa giden 11 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=101,27$ ), dördüncü sınıfa giden 11 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=132,81$ ), düzensiz öğrenci olan 11 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=132,81$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Croizer ve Barth (2005) yaptığı çalışmada istismar olgusu ile karşı karşıya gelen çocukların eğitim ve okul hayatlarında başarısız olduklarını saptamıştır. Bilişsel gelişimlerinin de düşük seviyede olduğu sonucunu tespit etmiştir. Edelbrock ve Achenback (1984) yaptığı çalışmada istismara maruz kalan bireylerin eğitim hayatlarında düşük performans sergilediklerini ve düşük not aldıklarını akademik olarak yetersiz olduğu sonucunu bulmuştur. Yapılan alan yazın çalışmalarda görüldüğü gibi birey istismara maruz kalmış ise okul hayatı ve akademik başarısında

düşük bir performans sergileyebilmektedir. Sınıf düzeyi önemli bir değişken olmayabilir, birey kaçınıcı sınıfta olursa olsun istismar olgusu ile kaşılaşabilir.

Çalışma kapsamında on ikinci problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman Türk ve yabancı uyruklu 810 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. . Yapılan ANOVA testinde birinci sınıfa giden 202 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=118,21$ ), ikinci sınıfa giden 377 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=98,91$ ), üçüncü sınıfa giden 158 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=100,58$ ), dördüncü sınıfa giden 32 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=96,34$ ), dördüncü sınıfa giden 32 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=96,34$ ), düzensiz olan 41 öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=105,53$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından ( $p=0,134$ ;  $p>0,05$ ) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda 1. Sınıf ile 2. Sınıf, 3. Sınıf ve 4. Sınıf devam eden öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. 1. Sınıf ( $\bar{x}=118,21$ ) olanların duygusal istismar algıları 2. Sınıf ( $\bar{x} =98,91$ ), 3.sınıf ( $\bar{x} =100,58$ ), 4. sınıf ( $\bar{x} =96,34$ ) öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sarıcan (2016) yaptığı araştırmada cinsel istismara maruz kalan çocukların sınıf değişkeni ile arasında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Croizer ve Barth (2005) yaptığı çalışmada istismar olgusu ile karşı karşıya gelen çocukların eğitim ve okul hayatlarında başarısız olduklarını saptamıştır. Gökler (2002) yaptığı çalışmada istismar ve ihmal olgusu ile karşı kaya gelen bireylerde akademik başarısızlık olduğu sonucunu elde etmiştir.

Alan yazınlarda çeşitli çalışmalarda, daha çok akademik başarı ve istismar olgusunu karşılaştırmışlardır. İstismara maruz kalan bireylerde eğitim hayatlarının olumsuz olarak ilerlemekte ve düşük notlar alarak akademik başarısını etkilemekte olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise birinci sınıfların duygusal istismar algısının yüksek olmasının sebebini yeni bir ortama gelmiş olmaları, ailelerinden uzak kalmaları, yaşları daha büyük olan kişiler tarafından istismara maruz kalmış olabilmeleri ile açıklamak mümkün olabilir.

Çalışma kapsamında on üçüncü problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman Türk uyruklu 505 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin anne eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde 130 öğrencinin ilkokuldan mezunu olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=99,60$ ), 75 öğrencinin ortaokuldan mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=99,96$ ), 200 öğrencinin liseden mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=93,92$ ), 100 öğrencinin üniversiteden mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=94,54$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Özcan (2010)'ın yaptığı çalışmada anne eğitim durumuna göre istismar algı düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bilir ve arkadaşları (1991)'nın yaptığı çalışmada anne eğitim durumu ile istismar algısı arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Annelerin eğitim durumu düştükçe katılımcıların istismar algı düzeylerinin yükselmekte olduğunu tespit etmiştir. Öztep (2010) yaptığı çalışmada duygusal istismar ile anne eğitim durumunun arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma sonucunda anne eğitim durumu düştükçe duygusal istismar algısı yükselmekte olduğunu tespit etmiştir. Alan yazın çalışmalarında farklı sonuçlar da uzmanlar tarafından tespit edilmiştir. Bazı çalışmalarda anne eğitim

durumuna göre duygusal istismar algı düzeylerinde farklılık bulunmamış olsa bile eğitim etken bir faktördür. Eğitim faktörü istismar olaylarında olumlu ya da olumsuz sonuçlar bulmamıza neden olabilmektedir. Anne-babanın kaliteli ve doğru eğitim alması sonucunda çocuklarının sağlıklı bir birey yetiştirmelerine olanak sağlayabilirler.

Çalışma kapsamında on dördüncü problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman yabancı uyruklu 305 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin anne eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde 26 öğrencinin ilkokuldan mezunu olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=120,69$ ), 17 öğrencinin ortaokuldan mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=124,41$ ), 60 öğrencinin liseden mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=117,03$ ), 86 öğrencinin üniversiteden mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=116,93$ ), 116 Yüksek Lisans dan mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=116,01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Paavilainen ve arkadaşlarının (2001) yaptığı çalışmada ailenin eğitim durumu düştükçe istismar algısı düzeyinin yükseldiğini saptamıştır. Ailenin eğitim durumu yükseldikçe ise istismar algısı azalmakta ve çocuğunun daha sağlıklı bir ortamda büyümesi olanağı artmaktadır. Güler ve arkadaşlarının (2002) yaptığı çalışmada anne eğitim durumu düştükçe çalışmaya katılan katılımcıların istismar algıları yükselmekte olduğu görülmüştür. Wilson ve arkadaşlarının (2005) yaptığı çalışmada anne eğitim durumu düşük ailelerde istismar algı düzeyi yükseldiği ortaya çıkmıştır. İncelenen Türk ve yabancı alan yazınlarda eğitim durumunun istismar algısında çok önemli bir etken olduğu görülmektedir. Eğitim yaşamın bütün alanlarında önemli bir

faktördür. Eğitim durumu düşük olan ailelerde kişisel destek hizmeti verilerek istismar boyutunu en aza indirmek hedeflenebilir.

Çalışma kapsamında on beşinci problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman Türk ve yabancı uyruklu 810 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin anne eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde 156 öğrencinin ilkokuldan mezunu olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=103,11$ ), 92 öğrencinin ortaokuldan mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=104,47$ ), 260 öğrencinin liseden mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=99,25$ ), 186 öğrencinin üniversiteden mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=104,89$ ), 116 Yüksek Lisans'dan mezun olan annelerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=116,01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan ( $p=0,221$ ;  $p>0,05$ ) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda anne eğitim durumu yüksek lisans olanlar ile ilkokul ve lise olan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anne eğitim durumu yüksek lisans ( $\bar{x}=116,01$ ) olanların duygusal istismar algıları ilkokul ( $\bar{x}=103,11$ ) ve lise ( $\bar{x}=99,25$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alan yazın çalışmalarda farklı sonuçlar bulunmuştur. Becer (2004)'in yaptığı çalışmada duygusal istismar algısı ile annenin eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Vardar (1994)' in yaptığı çalışmada istismar ve anne eğitim durumu arasında anlamlı sonuçlar elde etmiştir. Sidebotham ve arkadaşlarının (2001) yaptığı çalışmada istismar ile ailenin eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Eğitim düzeyi düştükçe istismar algısı yükselmekte



olduğunu ve bunun bir risk faktörü olduğunu konu ile ilgili araştırmalar yapan uzmanlar tarafından ifade edilmektedir. Bu araştırmada eğitim ile farkındalık düzeyi arasında bir paralellik olduğu söylenebilir. Eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının farkındalık düzeyleri yüksek olduğu için duygusal istismar algı farkındalığı bu nedenden dolayı yüksek çıktığını söyleyebiliriz. Eğitim seviyesi yüksek olan ailelerde çocuklarından talep ettikleri başarı yüksek olabilmektedir. Bunun sonucunda da katılımcıların üzerinde baskı ve strese yol açtığını söyleyebiliriz.

Çalışma kapsamında on altıncı problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman Türk uyruklu 505 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde 84 öğrencinin ilkokuldan mezunu olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=97,63$ ), 58 öğrencinin ortaokuldan mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=110,60$ ), 160 öğrencinin liseden mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=91,91$ ), 181 öğrencinin üniversiteden mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=95,04$ ), 22 öğrencinin Yüksek Lisans dan mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=98,09$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Katılımcıların duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan ( $p=0,114$ ;  $p>0,05$ ) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda baba eğitim durumu ortaokul olanlar ile lise ve üniversite olan katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık görölmektedir. Baba eğitim durumu ortaokul ( $\bar{x}=110,60$ ) mezunu olanların duygusal istismar algıları lise ( $\bar{x}=91,91$ ) mezunu ve üniversite ( $\bar{x}=95,04$ ) mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu görölmektedir.

Yapılan alan yazındaki çalışmalarında benzer ve farklı sonuçlar elde edilmiştir.

Koçmarlar (2016)'ın yaptığı çalışmada benzer bir sonuç bulunmuştur. Çalışmada ortaokul mezunu olan babalar üniversite mezunu olan babalara göre çocuklarını duygusal istismara maruz bırakma oranı daha yüksek bulunmuştur. Azizoğlu (2009)' nun yaptığı çalışmada baba eğitim durumu düştükçe duygusal istismar algı düzeyi ve okul başarısının olumsuz yönde etkilemekte olduğu sonucunu bulmuştur. Bilgin (2008)' in yaptığı çalışmada katılımcıların baba eğitim durumları ile istismar algısı arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Üniversite mezunu ve ilkokul mezunu olan babaların arasında bir fark olmadığını bulmuştur.

Alan yazında incelenen çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynler çocuklarına karşı daha duyarlı olabilmektedirler.

Çalışma kapsamında on yedinci problem ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman yabancı uyruklu 305 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde 15 öğrencinin ilkokuldan mezunu olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=115,33$ ), 8 öğrencinin ortaokuldan mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=123,50$ ), 38 öğrencinin liseden mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=116,26$ ), 65 öğrencinin üniversiteden mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=113,86$ ), 131 öğrencinin yüksek Lisans dan mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=118,40$ ), 48 öğrencinin doktoradan mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{X}=119,60$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Browne ve arkadaşlarının (1998) yaptığı araştırmada ailenin eğitim seviyesi düştükçe istismar algısının artmakta olduğunu saptamıştır. Kars (1994) yaptığı

arařtırmada eđitim seviyesi dūřuk olan ebeveynlerin çocuklarında istismar algısının yūksek olduđu sonucunu elde etmiřtir. Yapılan alan yazın çalıřmalarda eđitim seviyesinin önemi grūlmektedir. Ailelerin eđitim seviyesi dūřuk ise seminerler veya toplantılar yapılarak bilgilendirmeler yapılabilir. İstismar olgusundaki davranıřları en aza indirmek ve ortadan kaldırmak için farklı yöntemler uygulanabilir.

Çalışma kapsamında on sekizinci probleme ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman Tūrk ve yabancı uyruklu 810 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı dūzeylerinin baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için ANOVA testi analizi yapılmıştır. Yapılan ANOVA testinde 99 öğrencinin ilkokuldan mezunu olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{x}=100,31$ ), 66 öğrencinin ortaokuldan mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{x}=112,16$ ), 198 öğrencinin liseden mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{x}=96,58$ ), 246 öğrencinin universiteden mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{x}=100,02$ ), 153 öğrencinin yūksek Lisans'dan mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{x}=115,48$ ), 48 öğrencinin doktoradan mezun olan babaların puan ortalamaları ( $\bar{x}=119,60$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Öđrencilerin duygusal istismar algılarına ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunmadığından ( $p=0,000$ ;  $p<0,05$ ) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Tamhane testi kullanılmıştır. Tamhane testi sonucunda baba eğitim durumu ilkokul ile yūksek lisans ve doktora; ortaokul ile lise ve universite; lise ile yūksek lisans ve doktora; universite ile yūksek lisans ve doktora olan katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık grūlmektedir. Baba eğitim durumu ilkokul ( $\bar{x}=100,31$ ) olanların duygusal istismar algıları yūksek lisans ( $\bar{x}=115,48$ ) ve doktora ( $\bar{x}=119,60$ ) olanlara göre daha dūřuk olduğu grūlmektedir. Baba eğitim durumu ortaokul ( $\bar{x}=112,16$ ) olanların duygusal istismar algıları lise ( $\bar{x}=96,58$ ) ve

üniversite ( $\bar{x}=100,02$ ) olanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu lise ( $\bar{x}=96,58$ ) olanların duygusal istismar algıları yüksek lisans ( $\bar{x}=115,48$ ) ve doktora ( $\bar{x}=119,60$ ) olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumu üniversite ( $\bar{x}=100,02$ ) olanların duygusal istismar algıları yüksek lisans ( $\bar{x}=115,48$ ) ve doktora ( $\bar{x}=119,60$ ) olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir.

İnci (2010) yaptığı çalışmada ebeveynlerin eğitim seviyesi düştükçe istismar olgusundaki davranışlara daha sıklıkla başvurduklarını saptamıştır. Eğitim seviyesi düşük olan ailelerde istismar oranının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bilgin (2008)' in yaptığı çalışmada katılımcıların baba eğitim durumları ile istismar algısı arasında anlamlı bir fark olmadığı saptamıştır. Browne ve arkadaşlarının (1998) yaptığı araştırmasında ailenin eğitim seviyesi düştükçe istismar algısının artmakta olduğunu saptamıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar alan yazın çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Farklı bulunan sonuçlarda ise ebeveynlerin çocuklarını mükemmeliyetçi büyütmeleri bir etken olabilir. Çocuklarından yüksek seviyede beklenti içerisinde olması ve daha başarılı olmalarını beklemeleri bir neden olarak gösterilebilir. Eğitim durumu yüksek olan bazı aileler çocukları ile ilgili yüksek beklenti içinde olmaları sonucunda çocuklarının üzerlerinde baskı kurmaları duygusal istismara yol açabilir.

Çalışma kapsamında on dokuzuncu probleme ile ilgili bulgulara bakıldığı zaman Türk ve yabancı uyruklu 810 öğrencinin duygusal istismara ilişkin algı düzeylerinin uyruklarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için t-testi analizi yapılmıştır. Yapılan t-testinde Türk uyruklu 505 öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=96,40$ ) ile 305 Yabancı uyruklu öğrencinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=117,34$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencinin

duygusal istismar algıları Türk uyruklu öğrencinin göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mraovichll ve Wilson (1999) yaptığı araştırmada 876 ergenle çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda %63'ü ihmale, %20'si fiziksel istismara, %13'ü cinsel istismara, %4'ü ise duygusal istismar ile karşı karşıya geldiklerini tespit etmiştir. Coker ve arkadaşlarının (2000) yaptığı çalışmada 1152 kadın ile çalışmış ve aile doktor kliniğine gelen hasta kadınları takip ederek şiddete ve istismara uğrayan kadınları tespit etmişlerdir. %53.6'sı şiddet gördüğü,%13.6'sı psikolojik duygusal istismara maruz kaldığı sonucunu elde etmişlerdir. Yvonne ve arkadaşları (1991) yaptığı çalışmada 3346 katılımcı ile çalışmıştır. Çalışmada %63'ü duygusal istismar gördüğünü ve aşağılama, olumsuz sözler ve şiddet içeren sözlere maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Zoroğlu ve arkadaşlarının (2001) 839 gençle yaptığı çalışmada %16.5 ihmal olarak ortaya çıkmıştır. Bu gençlerin duygusal %15.9, fiziksel %13.5, cinsel %10.7 istismara ( kan bağı olan kişilerin cinsel olarak yaklaşması enest dâhil ) maruz kaldığı tespit etmiştir. Araştırmada 3 kişiden 1'i küçük yaşlarda ihmal ve istismara, ruhsal (duygusal) istismara uğradığı bu araştırmayla birlikte ortaya çıkmıştır.

İstismar olgusunun tarihçesi insanlık tarihi kadar eskidir. İstismarın nedenleri birçok faktöre dayandırılabilir. Farklı uyruklarda olan katılımcıların kültürü, yaşı, anne-baba tutumu, çevresi, sosyoekonomik seviyesi gibi faktörler istismar olgusunu etkileyebilir. İstismara neden olan davranışları veya söylemleri nasıl algıladıkları önemlidir. Yaşadığı çevrede olumsuz bir cümle veya davranış farklı etnik kültürde olan kişilerde anlamı farklı olabilir. İstismar olgusunun ortadan kaldırmak ya da en aza indirmek için farklı eğitim yöntemleri uygulanabilir. Farklı uyrukta olan

katılımcının yaşadığı yerin dili, kültürü ön planda tutularak, katılımcının anlayacağı bir şekilde istismar olgusunu anlatmalı veya seminerlere teşvik edilmelidir.

## Bölüm 6

### ÖNERİLER

İstismarın bütün türleri ve ihmal tüm topluluklar için en önemli sorunlardan birisidir. Araştırmada geleceğin anne-baba adayları olan üniversite gençliğinin duygusal istismar algıları farklı değişkenlere göre incelenmiş ve elde edilen veriler sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

- i. Üniversite öğrencilerine yönelik istismar ve ihmal ile ilgili dersler, seminerler verilerek farkındalık düzeyleri artırılmalı,
- ii. Üniversite öğrencilerinin duygusal istismar algıları ile başa çıkabilmeleri için psikolojik destek programı ve psikolojik danışma uygulamalarının üniversite içinde yaygınlaştırılmalı,
- iii. Duygusal istismarla ilgili genç yetişkinlerle daha fazla alan çalışmalarının yapılması,
- iv. Alan yazınlarda demografik özellikleri ile duygusal istismara ilişkin farklı bulgulara ulaşılmıştır. Sonuçların farklı olmasının nedenlerini araştırmacılar tarafından daha derinlemesine (ekonomik durum, çocuk sayısı, kültür vb.) farklı değişkenler kullanılarak incelemeleri önerilebilir.
- v. Araştırmacılar tarafından gençlerin duygusal istismar algılarının daha iyi anlaşılabilmesi için nitel yöntemlerle araştırmaları önerilebilir.
- vi. Toplumlarda istismar ve ihmal genel olarak belli kalıplara bürünmektedir. Ebeveynlerin daha çok cinsel, fiziksel istismardan haberdar olduğu diğer istismar çeşitleri hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmadıklarını

söyleyebiliriz. Yapılan olumsuz davranışın bir duygusal istismar davranışı olarak algılanmayarak normal, sağlıklı bir davranış olarak kabul görmektedir. Bu nedenlerden dolayı duygusal istismara yönelik eğitimcilere de duygusal istismar ile ilgili bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir. Duygusal istismarın ne olduğu, nasıl ortaya çıktığı ve istismarın sonucunda neler olabileceği hakkında toplumun her kesiminde bireylere bilinçlendirici seminerler, konferanslar verilmesi önerilebilir.

- vii. Toplumun duygusal istismar hakkında bilinçlendirme amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı ve ilgili devlet kurumları yolu ile hazırlanan televizyon programlarında bilinçlendirici ve farkındalık yaratıcı kamu spotu gösterilmeli, broşürler dağıtılmalı ve yayınlar yapılmalıdır.
- viii. Sivil toplum örgütleri tarafından istismar konusu ile ilgili bilinçlendirici toplantılar ve duyurular yapılması önerilebilir.



## KAYNAKLAR

- Akdemir, D., & Çetin, F. Ç. (2008). Çocuk ve ergen psikiyatrisi bölümüne başvuran ergenlerin klinik özellikleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(1), 5-13.
- Akduman, G. G., Ruban, C., Akduman, B., & Korkusuz, İ. (2005). Çocuk ve cinsel istismar. *Adli Psikiyatri Dergisi*, 3(1), 9-14.
- Aksu, H., Karakoç Demirkaya, S., Gürbüz Özgür, B., & Gün, B. (2013). Aydın ilinde bir yıldaki çocuk ve ergen adli olguların değerlendirilmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 14(4).
- Aktepe, E. (2009). Çocukluk çağı cinsel istismarı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1(2).
- Akyüz, E. (2010), *Çocuk hukuku, çocukların hakları ve korunması*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Alisinanoğlu, F. (2003), Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 97-108.
- Allen, B. (2008), An analysis of the impact of diverse forms of childhood psychological maltreatment on emotional adjustment in early adulthood, *Child Maltreatment*, 13(3), 307-312.

- Arabacı, N. (2011). *Anne baba çocuk iletişimini değerlendirme aracı'nın (ABÇİDA) geliştirilmesi ve anne baba çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arıkan, D., Yaman, S., ve Çelebioğlu, A. (2000), Çocuk ihmali ve istismarı konusunda hemşirelerin bilgileri, *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 3(2).
- Arslan, R. (2016), Çocukluk dönemi duygusal istismarı ile depresyon arasındaki ilişkide erken dönem uyumsuz şemaların aracı rolüne ilişkin bir gözden geçirme, *Klinik Psikiyatri*, 19(4), 202-210.
- Atalay, Ç. (2006), *İstismar ve ihmalin çocuk üzerinde oluşturduğu olumsuz psikolojik sonuçlar*, Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi.
- Atay, M. (2011), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim 2*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ayaz, M., Ayaz, A. B., & Soylu, N. (2012). Çocuk ve ergen adli olgularda ruhsal değerlendirme. *Klin Psikiyatr Dergi*, 15, 33-40.
- Azizoğlu, M. (2009). *Lise ergenlerinde duygusal istismarın başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bayhan, S. P. ve Artan, İ. (2007), *Çocuk gelişimi ve eğitimi*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Becer, E. (2004), *Duygusal istismarın 12-14 yaş grubu ergenlerin benlik saygısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

Bee, H. ve Boyd, D. (2009), *Çocuk gelişim psikolojisi*, İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Bilge, Y. D., Taşar, M. A., Kılınçoğlu, B., Özmen, S., & Tıraş, Ü. (2013). Alt sosyoekonomik düzeye sahip anne-babaların çocuk istismarı ve ihmali hakkındaki bilgi düzeyleri, deneyimleri ve kullandıkları disiplin yöntemleri. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 14(1), 27-35.

Bilgin, A. (2008), Aile içi bedensel cezaya ilişkin bir çalışma, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(31), 29-50.

Bilir, Ş., Meziyet, A. R. I., Dönmez, N. B., Atik, Ç. U. B., & San, A. G. P. (1991). Türkiye'nin 16 ilinde 4-12 yaşlar arasındaki 50.473 çocuğa fiziksel ceza verme sıklığı ve buna ilişkin problem durumlarının incelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 1(1).

Brown, J., Cohen, P., Johnson, J. G., & Salzinger, S. (1998). A longitudinal analysis of risk factors for child maltreatment: Findings of a 17-year prospective study of officially recorded and self-reported child abuse and neglect. *Child abuse & neglect*, 22(11), 1065-1078.

Browne, M.W. ve Cudeck, R. (1993), *Alternative ways of assessing model fit*. In Bollen, K.A. & Long, J.S. [Eds.], *Testing structural equation models*. Newbury Park .

Bostancı, N., Albayrak, B., Bakoğlu, İ., & Çoban, Ş. (2006). Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmalarının depresif belirtileri üzerine etkisi. *Yeni Sempozyum Dergisi*, 44(2), 100-106.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K, E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015), *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Pegem Atif İndeksi, 1-360

Byrne, B. M., Mahwah, NJ., (1998), *Structural equation modeling with lisrel, prelis and simlis: basic concepts, applications and programming*, Lawrence Erlbaum Associates.

Byrne, B. M. (2010), *Structural equation modeling with amos-basic concepts, applications and programming*, New York, London: Routledge, Taylor and Francis group, LLC.

Carpenter, L. L., Tyrka, A. R., Ross, N. S., Khoury, L., Anderson, G. M. & Price, L. H. (2009), Effect of childhood emotional abuse and age on cortisol responsivity in adulthood, *Biological Psychiatry*, 66(1), 69-75.

Cerny, C. A. ve Kaiser, H. F. (1977), A study of a measure of sampling adequacy for factor-analytic correlation matrices, *Multivariate Behavioral Research*, 12(1), 43-47.

Child, D. (2006), *The essentials of factor analysis. (3rd Ed.)*, New York, NY: Continuum International Publishing Group.

Cüceloğlu, D. (1995), *İçimizdeki çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (2010), *İnsan ve davranış psikolojinin temel kavramları*, İstanbul: Remzi Yayıncılık.

Coker, A. L., Smith, P. H., Bethea, L., King, M. R. ve Mckeown, R. E. (2000), Physical health consequences of physical and psychological intimate partner violence, *Archives of Family Medicine*, 9(5), 451.

Crozier, J. C. ve Barth, R. P. (2005), Cognitive and academic functioning in maltreated children, *Children & Schools*, 27(4), 197-206.

Çağdaş, A. ve Seçer, Z.(2004), *Mutlu ve sağlıklı yarınlar için anne-baba eğitimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Çetinkaya, N. (1998), *Öğretmen ve öğrencilerin çocuk haklarına bakışlarının değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi:İstanbul.

Demiriz, S. ve Öğretir, A. D. (2007), Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 105-122.

Dervişoğlu, S. (2012), *Çocuk istismarı ve ihmali açısından sokakta çalışan çocuklar ve avrupa birliği uygulamaları*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi:İstanbul.

Dickey, D (1996), Testing the fit of our models of psychological dynamics using confirmatory methods: an introductory primer, *Advances in Social Science Methodology*, 4, 219-227

Doğan, S. (2006), *Ailenin aynası çocuk*, İstanbul: Selis Kitaplar.

Doğan, Ö, G. (2017), *Çocuk Hakları Eğitiminde Uzman Sınıf Öğretmenlerin Perspektifinden Etkili Çocuk Hakları Eğitimi: Anlayışlar Ve Uygulamalar*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.

Doğru, S., S. Saltalı, D. N. ve Er, K. R. (2012), *Aile refahı ve koruma*, Ankara: Eğiten Kitap.

Duman, Ç. Z., Özdağ, Ş. ve Özcan, A. (2003), Aile içi şiddetin çocuk üzerindeki etkisi konusunda hemşire öğrencilerin görüşleri, *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 6(2), 50-56.

Durmuş, R. (2006), *3-6 Yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne-baba tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi:İstanbul.

Durmuşoğlu, N. ve Doğru, S. S. Y. (2006), Çocukluk örseleyici yaşantılarının ergenlikteki yakın ilişkilerde bireye etkisinin incelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 237-246.

Dursun, A. (2010), *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi:İstanbul.

Edelbrock, C. S., & Achenbach, T. M. (1984), The teacher version of the child behavior profile: I. boys aged 6–11. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 52(2), 207.

Efe, F. (2016), *Çocukluk Çağında cinsel istismara uğramış bireylerin karşı cinsle ilişkilerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi:İstanbul.

Ekdal, H. S. (2011), *Çocuğun fiziksel istismarı: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti örneği*, Yüksek Lisans Tezi, T.C. Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü Suç Araştırmaları Anabilim Dalı, Polis Akademisi Başkanlığı, Güvenlik Bilimler Enstitüsü.

Empati (2002). Farklı boyutlarıyla çocuk istismarı, *Özel Ekin Lisesi P.D.R.H. Servisi Yayını*.

Erdoğan, A., Tufan, E., Karaman, G. M., Atabek, S., Koparan, C., Özdemir, E., Çetiner, B. A., Yurteri, N., Öztürk, Ü., Kurçer, A. M. ve Ankaralı, H. (2011),

Türkiye'nin dört farklı bölgesinde çocuk ve ergenlere cinsel tacizde bulunan kişilerin karakteristik özellikleri, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 12, 55-61.

Erol, D. (2007), *Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, çocuklardaki fiziksel istismar belirtilerine ilişkin farkındalıkları (Eskişehir İl Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi.

Ersanlı, K., Yılmaz, M. ve Özcan, K. (2013), Algılanan duygusal istismar ölçeği (adiö): geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 147-164.

Ersin, B. (2010), *Lise öğrencilerinin suç eğilimleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişki: (Beyoğlu Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi., Beykent Üniversitesi.

Everitt, B.S. (2002), *The cambridge dictionary of statistics*, 2nd Ed., CUP. ISBN 0-521-81099-X

Fazlıoğlu, Z. (2007), *Çocuk hakları sözleşmesinde yer alan "çocuk hakları" konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi.

Feng, J. Y., Chang, Y. T., Chang, H. Y., Fetzer, S. ve Wang, J. D. (2015), Prevalence of different forms of child maltreatment among taiwanese adolescents: a population-based study, *Child Abuse & Neglect*, 42, 10-19.



- Field, A., (2005), *Discovering statistics using spss*, 2nd Ed., London: Sage.
- Gander, J, M. ve Gardiner, W, H. (1993), *Çocuk ve ergen gelişimi*, İstanbul: İmge Kitabevi.
- Giovannoni, J. (1989), Definitional issues in child maltreatment. *Child Maltreatment: Theory and Research on The Causes And Consequences of Child Abuse and Neglect*, 3-37.
- Gökler, I. (2002), Çocuk istismarı ve ihmali: erken dönem stresin nörobiyolojik gelişime etkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 9 (1), 47-57.
- Gökler, R. (2006), Eğitimde çocuk istismarı ve ihmaline genel bir bakış, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 47-76.
- Gönener, D. H. (2010), Zihinsel engelli çocuklarda ihmal - istismar ve hemşirelik yaklaşımı, *Journal of Experimental and Clinical Medicine Deneysel ve Klinik Tıp Dergisi*, 27,137-143.
- Güleç, H. Topaloğlu, M., Ünsal D. ve Altıntaş, M. (2012), Bir kısır döngü olarak şiddet, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(1), 112-137.
- Güner, İ. Ş., Güner, S. ve Şahan, H. M. (2010), Çocuklarda sosyal ve medikal bir problem, *Van Tıp Dergisi*, 17(3), 108-113.

- Higgins, D. J. ve McCabe, M. P. (2003), Maltreatment and family dysfunction in childhood and the subsequent adjustment of children and adults, *Journal of Family Violence*, 18(2), 107-120.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, (6), 53–60.
- İnanç, Y, B., Bilgin, M. ve Atıcı, K. M. (2007), *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- İnci, Y. (2010), *Çocukların cinsel suistimali ve istismarının sosyo-kültürel ve ekonomik boyutları*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.
- İşeri, E. (2006). *Duygusal istismar. Çocuk istismarı ve ihmaline multidisipliner yaklaşım*, (ss. 31-33). Ankara Üniversitesi Basımevi.
- İşmen, A. ve Aydın, O. (2003), 18-25 Yaş grubu erkeklerde çocukluk çağı örselenme yaşantısının incelenmesi, *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimler Dergisi*, 18, 7-20.
- İşmen, E., A. ve Aydın, B. (1996), Duygusal istismarın liseli ergenlerin kendini kabul seviyelerine etkisi, *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimler Dergisi*, 8, 127-134.

- Jirapramukpitak, T., Prince, M. ve Harpham, T. (2005), The experience of abuse and mental health in the young thai population. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 40(12), 955-963.
- Kara, B., Biçer, Ü. ve Gökalp, S. A. (2004), Çocuk istismarı, *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 47(2), 141.
- Kara, Ö. (2010), *Ankara ilinde görev yapan pediatri asistanları, uzmanları ve pratisyen hekimlerin çocuk istismarı ve ihmali konusunda bilgi düzeyleri ve yaklaşımlarının karşılaştırılması*, Tıpta Uzmanlık Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Karanis, Aslı. (2016), *Üniversite öğrencilerinde algılanan duygusal istismar düzeyleri ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Karasar, N. (2014), *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın.
- Kars, Ö. (1994), *Çocuk istismarı ve ihmalinin nedenleri ve okul başarısına etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Kaya, A., Bozalan, H. ve Genç, G. (2012), Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.

Kaya, İ. ve Çeçen Eroğul, R. A. (2013), Ergenlerde çocukluk dönemi istismar yaşantılarının yordayıcısı olarak aile işlevlerinin rolü, *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 386-397.

Keser, N., Odabaş, E. ve Elibüyük, S. (2010), Ana-Babaların çocuk istismarı ve ihmali konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi, *Türkiye Çocuk Hastalıklar Dergisi*, 4(3), 150-157.

Kılıç, M. (2013), *Gelişim yaşam tadında: gelişim dönemleri 2 erinlik-ergenlik*, Ankara: Pegem Akademi.

Koçmarlar, H. (2016), *Ergenlerin anne baba ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarın öz yeterlikleri üzerindeki yordayıcı etkisine ilişkin bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

Mraovich, L. R. ve Wilson, J. F. (1999), Patterns of child abuse and neglect associated with chronological age of children living in a midwestern county. *Child Abuse & Neglect*, 23(9), 899-903.

Murty, S. A., Peek-Asa, C., Zwerling, C., Stromquist, A. M., Burmeister, L. F. ve Merchant, J. A. (2003), Physical and emotional partner abuse reported by men and women in a rural community. *American Journal of Public Health*, 93(7), 1073-1075.

- Norman, R. E., Byambaa, M., De, R., Butchart, A., Scott, J. ve Vos, T. (2012), The long-term health consequences of child physical abuse, emotional abuse, and neglect: A systematic review and meta-analysis, *PLOS Medicine*, 9(11).
- Oral, E. A., Binici, S. A., Büyükçelik, D. ve Yazar, H. Ö. (1997), Kriz olgularında aile içinde yaşanan şiddet, *Kriz Dergisi*, 5(2), 115-121.
- Göde, O., Savi, F. ve Savi, S. (2000), Eğitimin bütünlüğü içinde sporun duygusal istismara uğrayan ergenlerin benlik kavramlarına etkisi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 22-34.
- Ovayolu, N., Uçan, Ö. ve Serindağ, S. (2007), Çocuklarda cinsel istismar ve etkileri, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(4), 13-22.
- Özcan, K. (2009), *Yetişkin bireylerin algılanan duygusal istismar düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi.
- Özcan, M. C. ve Çelebioğlu, A. (2010), *İstismar ve ihmalin çocuklar üzerindeki fiziksel ve psikolojik etkilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Özdamar, K. (2002), *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*, 4. Basım, Eskişehir: Kaan Yayınları.
- Özgentürk, İ., Karğın, V. ve Baltacı, H. (2012), Aile içi şiddet ve şiddetin nesilden nesile iletilmesi, *Polis Bilimleri Dergisi*, 14(4), 55-77.

- Özmen, K. S. (2004), Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(37), 27-39.
- Öztep, İ. C. (2010), *Duygusal istismar algılayan ve algılamayan ergenlerin kaygı düzeyler ve denetim odaklarının karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi.
- Özyurt, E. Ş. (2016), *Ergenlikte algılanan duygusal istismar ve bağlanma arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Özyürek, A. ve Şahin, T. F. (2005), 6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2),19-34.
- Paavilainen, E., Åstedt-Kurki, P., Paunonen-Ilmonen, M. ve Laippala, P. (2001), Risk factors of child maltreatment within the family: towards a knowledgeable base of family nursing, *International Journal Of Nursing Studies*, 38(3), 297-303.
- Pişi, D. (2013), *İstismar ve ihmale uğrayan çocukların psiko-sosyal özellikleri*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Polat, O. (2007), *Tüm boyutlarıyla çocuk istismar 2*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Polat, O. (2001), *Çocuk ve şiddet*, İstanbul: Der Yayınevi.

- Power, N, C. (2000), *Tüm insanlar... İnsan hakları eğitimi için elkitabı*, (M. Gülmez, Çev.) Ankara: Europa Yayınevi.
- Riggs, S. A. ve Kaminski, P. (2010), Childhood emotional abuse, adult attachment, and depression as predictors of relational adjustment and psychological aggression, *Journal Of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19(1), 75-104.
- Robson, C. (2017), *Bilimsel araştırma yöntemleri*, ( Ş. Çinkır& N. Demirkasımoğlu, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ruf, M., Schauer, M., Neuner, F., Catani, C., Schauer, E. ve Elbert, T. (2010), Narrative exposure therapy for 7-to 16-year-olds: A randomized controlled trial with traumatized refugee children, *Journal Of Traumatic Stress*, 23(4), 437-445.
- Sağır, M. (2013), *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik görüşleri ve farkındalık düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi.
- Salk, L. (2002), *Bebeklikten yetişkinliğe çocuğun duygusal sorunları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Sarıcan, A. (2016), *Cinsel istismar mağduru 9-15 yaş arası çocuklarda algılanan sosyal desteğin travmatik strese etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi.

Savla, J. T., Roberto, K. A., Jaramillo-Sierra, A. L., Gambrel, L. E., Karimi, H. ve Butner, L. M. (2013), Childhood abuse affects emotional closeness with family in mid-and later life, *Child Abuse & Neglect*, 37(6), 388-399.

Sedlak, A. J., & Broadhurst, D. D. (1996). Executive summary of the third national incidence study of child abuse and neglect (NIS-3). *National Center on Child Abuse and Neglect (DHHS), Washington, DC*.

Serin, N. B. (2012). Erkek ergenlerin anne-baba ve genç ilişkilerine yönelik duygusal istismar algıları. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG) ISSN: 1300-7432*, 1(2).

Sidebotham, P., Golding, J. ve Alspac Study Team. (2001), Child maltreatment in the “children of the nineties”: A longitudinal study of parental risk factors, *Child Abuse & Neglect*, 25(9), 1177-1200.

Siyez, D. M. (2003), *Duygusal istismara maruz kalan ve kalmayan ergenlerin benlik algıları ile depresyon ve kaygı düzeylerinin karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.

Soysüren, Y. F. (2009), *Beden eğitimi öğretmenlerinin sporcu öğrenciler üzerindeki duygusal istismar davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi.



Stapleton, C. D. (1997), Basic concepts and procedures of confirmatory factor analysis, *Educational Research Association, Reports-Evaluative (142), Speeches / Meeting Papers (150)*.

Şahin, S., & Aral, N. (2012). Aile içi iletişim, communication within the family. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 1(3), 56-66*.

Şenol, D. ve Mazman, İ. (2014), Çocuğa uygulanan şiddet: Türkiye özelinde sosyolojik bir yaklaşım, *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 16 (26), 11-17*.

Şimşek, A. (2006), *Duygusal zekanın, ana-baba tutumunun ve doğum sırasının tercih edilen liderlik tarzına etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.

Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007), *Using multivariate statistics*, 5th ed., Upper Saddle River, NJ: Pearson Allyn & Bacon.

T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, (2010), *Türkiye çocuk istismarı ve aile içi şiddet araştırması*.  
[http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/cocuk-istismari\\_raporutr.pdf](http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/cocuk-istismari_raporutr.pdf)Erişim24.06.2017.

Tercan, M. (1995), *Çocuğun ana-babası tarafından fiziksel istismarı ve ihmali*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.

- Topçu, S. (2009), *Silinmeyen izler çocuk, genç ve engellilerin istismar ve ihmali*, Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Topdemir, C. (2016), *İstismar mağduru çocuğun korunmasında bir uygulama: çocuk izlem merkezi (ÇİM)*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Trickett, K. P., Mennen, E. F., Kim, K. ve Sang, J. (2009), Emotional abuse in a sample of multiply maltreated, urban young adolescents: issues of definition and identification, *Child Abuse & Neglect*, 33(1), 27-35.
- Turhan, E., Sangün, Ö. ve İnandı, T. (2006), Birinci basamakta çocuk istismarı ve önlenmesi, *Sürekli Tıp Dergisi*, 15(9), 154-7.
- Usal, O. Z. ve İKV. (2006), *Avrupa birliği sürecinde uluslararası insan hakları sözleşmeleri ve Türkiye*, İstanbul: Birlik Ofset Basım Yayın.
- Vahip, I. (2002), Evdeki şiddet ve gelişimsel boyutu: farklı bir açıdan bakış, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13(4), 312-319.
- Vardar, B. (1994), *The validity and reliability of the perception of psychological maltreatment inventory for adolescents*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi.
- Vatandaş, N. (2006). *Fiziksel istismar. Çocuk istismarı ve ihmaline multidisipliner yaklaşım*, (ss. 13-18). Ankara Üniversitesi Basımevi.

Vissing, Y. M., Straus, M. A., Gelles, R. J. ve Harrop, J. W. (1991), Verbal aggression by parents and psychosocial problems of children. *Child Abuse & Neglect*, 15(3), 223-238.

Yalçın, S. (2007), *Ergenlerde algılanan duygusal istismar ile uyum düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi.

Yaşar, F. Z. ve Akduman, G. G. (2007), Çocuk ihmali-istismarı ve adli diş hekimliği, *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 6(5), 389-394.

Yavuzer, H. (1994), *Ana-baba ve çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.

Yavuzer, H. (2005), *Ana-baba ve çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldırım Kuzeyli, Y. (2005), Yaşlı istismarı ve önlenmesi, *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 21(1), 167-174.

Yılmaz Irmak, T. (2008), *Çocuk istismarı ve ihmalinin yaygınlığı ve dayanıklılıkla ilişkili faktörler*, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi.

Yörükoğlu, Y. (2008), *Çocuk ruh sağlığı*, Ankara: Özgür Yayınları.

Zoroğlu, S. S., Tüzün, Ü., Şar, V., Öztürk, M., Kora, M. E., ve Alyanak, B. (2001), Çocukluk dönemi istismar ve ihmalinin olası sonuçları, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 2(2), 69-78.

Wilson, S. L., Kuebli, J. E., ve Hughes, H. M. (2005), Patterns of maternal behavior among neglectful families: implications for research and intervention, *Child Abuse & Neglect*, 29(9), 985-1001.

<http://tr.wikipedia.org/wiki/istismar> Erişim 03.04.2017.

## **EKLER**

## Ek 1: Anket Kullanabilme İzni

E-POSTA YAZ

Gelen Kutusu

Yıldızlı

Gönderilmiş Postalar

Taslaqlar

Unwanted

Daha az ▲

Şebnem

Kimden: "Kemal Özcan" <kozcan@omu.edu.tr>

Alıcı: bana ▾

Şebnem hanım ölçek ve yönergesi ektedir. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.  
İyi Çalışmalar.  
Kemal ÖZCAN

Kimden: "şebnem hürler" <hurler.sebnem@gmail.com>

Kime: "Kemal Özcan" <kozcan@omu.edu.tr>, kozcan77@gmail.com

Gönderilenler: 14 Aralık Çarşamba 2016 9:59:20

## Ek 2: Etik Kurul İzni

	<b>Doğu Akdeniz Üniversitesi</b> "Üstün Kaliteyi Keşfetmek İçin"	<b>Eastern Mediterranean University</b> "For Your International Career"	PK.: 99608 Gazimeciye, KÜZET KENTİ / Fahriye Sok. No:14 41100 Gaziantep - TÜRKİYE Tel.: (+90) 392 650 1995 Faks/Fax: (+90) 392 650 2419 bayrak@emu.edu.tr
Etik Kurulu / Ethics Committee			
Sayı: ETK00-2017-0057		24.03.2017	
Sayın Şebnem Hürler İlköğretim Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi			
Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun <b>06.03.2017</b> tarih ve <b>2017/39-30</b> sayılı kararı <b>Üniversite Öğrencilerinin Duygusal İstismara İlişkin Algılarının İncelenmesi</b> adlı tez çalışmanızı, Prof. Dr. Elif Üstün'ün danışmanlığında araştırmanız Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.			
Bilginize rica ederim.			
			
Doç. Dr. Şükrü Tuzmen Etik Kurulu Başkanı			
ŞT/sky.			