

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK BİLİM DALI**

**ERGENLERDE ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE**  
**YILMAZLIK DÜZEYİNİN ALGILANAN SOSYAL DESTEK**  
**AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Ayşegül TURAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr Zeliha TRAŞ**

**Konya-2014**

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK BİLİM DALI**

**ERGENLERDE ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI**  
**VE YILMAZLIK DÜZEYİNİN ALGILANAN SOSYAL**  
**DESTEK AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Ayşegül TURAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr Zeliha TRAŞ**

**Konya–2014**



T. C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

**BİLİMSEL ETİK SAYFASI**

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşegül TURAN	
	Numarası	118301051004	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Psikolojik Danışma ve Rehberlik	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	Tezin Adı	Ergenlerde Çocukluk Örselenme Yaşantıları ve Yılmazlık Düzeyinin Algılanan Sosyal Destek Açısından İncelenmesi	

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

  
Ayşegül TURAN



T. C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşegül TURAN
	Numarası	118301051004
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Psikolojik Danışma ve Rehberlik
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ
	Tezin Adı	Ergenlerde Çocukluk Örselenme Yaşantıları ve Yılmazlık Düzeyinin Algılanan Sosyal Destek Açısından İncelenmesi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Ergenlerde Çocukluk Örselenme Yaşantıları ve Yılmazlık Düzeyinin Algılanan Sosyal Destek Açısından İncelenmesi” başlıklı bu çalışma 27/01/2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ	Danışman	
Doç. Dr. Bülent DİLMAÇ	Üye	
Doç. Dr. Erdal HAMARTA	Üye	

## ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında Ergenlerde Çocukluk Örselenme Yaşantıları ve Yılmazlık Düzeyinin Algılanan Sosyal Destek Açısından nasıl bir etkisinin olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bursa 'da farklı lise türlerinde okuyan toplam 600 öğrencinin katılımıyla bu tez çalışmasının verileri elde edilmiştir.

Yüksek lisans eğitimimin bütün aşamalarında fikirlerini, çalışma azim ve kararlılığını daima örnek aldığım, bilgi ve tecrübesini her durumda rehber edindiğim, maddi ve manevi desteğini ihtiyaç duyduğum her an bana cömertçe sunan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Bilgi, tecrübe ve hoşgörüsünü hiçbir zaman esirgmeden beni destekleyen, çalışma yaşantımın çoğu aşamasında yardımcı olan ve beni yönlendiren değerli hocam Doç. Dr. Bülent DİLMAÇ'a ve yüksek lisans eğitimim boyunca bilgilerini aktaran ismini saymadığım emeği geçen tüm hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Göstermiş olduğu anlayış ve destekten dolayı okul idareme ve öğretmen arkadaşlarıma, anketleri uygulamama yardımcı olan meslektaşlarıma, kaynak konusunda desteğini esirgemeyen sevgili Asiye DURSUN'a teşekkür ederim.

İyi günümde kötü günümde bana daima sahip çıkan, var olduklarını bilmenin bile bana sonsuz güç verdiği sevgili anneme ve babama; stresli olduğum her an yanımda olan, motivasyon kaynağım, aynı zamanda teknik desteğim canım abime yüksek lisans eğitimim esnasında da göstermiş oldukları ilgi ve destekten ötürü sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımı anlamlı kılan, sabrı ve hoşgörüsüyle hep yanımda olan eşime çok teşekkür ederim.

Çalışmanın ilgili alana yenilik getirmesi dileğiyle...

**Ayşegül Turan**

**Konya, Ocak-2014**



**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Ayşegül TURAN		
	Numarası	118301051004		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Psikolojik Danışma ve Rehberlik		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>	
	Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ		
	Tezin Adı	Ergenlerde Çocukluk Örselenme Yaşantıları ve Yılmazlık Düzeyinin Algılanan Sosyal Destek Açısından İncelenmesi		

### ÖZET

**Bu araştırmada ergenlerin çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeyi algılanan sosyal destek düzeyleri açısından incelenmiştir.**

**Araştırma genel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiş olup araştırmanın örneklem grubunu 348'i kız 219'u erkek olmak üzere 567 lise öğrencisi oluşturmuştur.**

**Veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formu; Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği; Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve California Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği Lise Versiyonu kullanılmıştır. Verilerin analizinde T testi, Varyans Analizi, LSD, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği ve basit regresyon analizi kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizi SPSS 16.00 paket programında yapılmıştır.**

**Araştırma bulguları, fiziksel, cinsel ve duygusal ihmal alt ölçeklerinde erkek öğrencilerin puan ortalamalarının kız öğrencilerin puan ortalamalarından; arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, empati, amaçlar ve**

özlemler alt ölçeklerinde ise kız öğrencilerin puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir.

Arkadaş, aile ve öğretmen sosyal destek alt boyutları, fiziksel, cinsel, ve duygusal ihmal alt boyutları ile negatif yönlü ilişkili olduğu; yılmazlık ölçeği alt boyutları ile de pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu değişkenlerin çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlığın önemli yordayıcıları olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ergenlik, Çocukluk Örselenme Yaşantıları, Yılmazlık, Algılanan Sosyal Destek.



**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Ayşegül TURAN	
	Numarası	118301051004	
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Psikolojik Danışma ve Rehberlik	
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
	<b>Tez Danışmanı</b>	Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ	
	Tezin İngilizce Adı	Investigation of the Childhood Traumatic Experience and Resilience Level of Adolescents in Terms of Perceived Social Support Level	

### SUMMARY

**In this study, childhood traumatic experience level and resilience level of adolescents were investigated in terms of perceived social support level.**

**Research was maintained as suitable for general scan model and 567 person were studied to be sample whose 348 were female and 219 of them were male.**

**As data collection instrument personal identity form, Childhood Traumatic Experience Scale, Perceived Social Support Scale and California Resilience Evaluation Scale version of high school were used. In analysis of data, T test variance analysis, LSD, Pearson Moments Corelation techniques and simple regression analysis were used. All statistical analysis were carried out by SPSS 16.0 software.**

**According to data, average points of male students limit of physical sexual and emotional abuse scales were significacntly higher than female students. However, limit of preservative friend relationship, emphyaty, aim and**



**missing scale average points of female students were significantly higher than male students.**

**Perceived friend, family and teacher social support was negative correlation with limit of physical sexual and emotional abuse scales and positive correlation with resilience scale. These variables are important predictors of childhood traumatic experiences and resilience to be seen.**

**Anahtar Kelimeler: Adolescent, Childhood Traumatic Experince, Resilience, Perceived Social Support.**

**KISALTMALAR****Kısaltma****Anlamı**

Akt.

Aktaran

ASDÖ

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

CYDÖ

California Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği

ÇÖYÖ

Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği

## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI .....	I
TEZ KABUL FORMU .....	II
ÖNSÖZ/ TEŞEKKÜR.....	III
ÖZET .....	IV
SUMMARY .....	VI
KISALTMALAR .....	VIII
İÇİNDEKİLER .....	IX
TABLolar LİSTESİ .....	XIV

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1.PROBLEM CÜMLESİ.....	4
1.1.1.Alt Problemler .....	4
1.2. VARSAYIMLAR .....	11
1.3. SINIRLILIKLAR.....	11
1.4. TANIMLAR .....	11
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	12

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR

2.1. ERGENLİK.....	15
2.1.1. Ergenlikte Fiziksel Gelişme.....	16
2.1.2. Ergenlikte Cinsel Gelişme .....	18
2.1.3. Ergenlikte Duygusal Gelişme .....	19
2.1.4. Ergenlikte Sosyal Gelişme .....	20
2.1.5. Ergenlikte Bilişsel Gelişme .....	21

2.2. İSTİSMAR.....	22
2.2.1. Çocuk İstismarının Türleri.....	24
2.2.1.1. Fiziksel İstismar .....	24
2.2.1.2. Cinsel İstismar.....	26
2.2.1.3. Duygusal İstismar .....	27
2.2.1.4. İhmal .....	30
2.2.2. İstismarı Açıklamaya Yönelik Kuramlar.....	32
2.2.2.1. Psikiyatrik Model .....	32
2.2.2.2. Sosyolojik Model.....	33
2.2.2.3. Sosyal Öğrenme Modeli .....	33
2.2.2.4. Sosyal Psikolojik Model .....	34
2.2.2.5. Sosyal Etkileşimsel Model.....	34
2.2.2.6. Ekolojik Model.....	35
2.2.3. Çocuk İstismarının Nedenleri/ Risk Faktörleri ve Olası Sonuçları .....	35
2.2.4. Çocuğun İstismardan Korunması.....	38
2.2.5. Çocukluk Örselenme Yaşantıları İle İlgili Araştırmalar .....	40
2.2.5.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	40
2.2.5.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar .....	42
2.3. YILMAZLIK.....	45
2.3.1. Yılmazlığı Etkileyen Faktörler .....	48
2.3.1.1. Koruyucu Faktörler.....	48
2.3.1.2. Risk Faktörleri.....	49
2.3.2. Yılmaz Bireyin Özellikleri .....	50
2.3.3. Yılmazlık İle İlgili Modeller.....	51
2.3.3.1. Kobasa'nın Arabuluculuk Modeli .....	51
2.3.3.2. Benard Modeli.....	52
2.3.3.3. Kumpfer'in Yılmazlığın Çatısı Modeli .....	52
2.3.3.4. Henderson Ve Milstein'in Yılmazlık Çemberi .....	53
2.3.3.5. Masten'in Risk Ve Yılmazlık Modeli.....	53
2.3.4. Yılmazlık İle İlgili Araştırmalar .....	54
2.3.4.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	54
2.3.4.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar .....	55

2.4. SOSYAL DESTEK.....	58
2.4.1. Sosyal Desteğin İşlevleri ve Şekilleri.....	59
2.4.1.1. Araçsal Destek.....	59
2.4.1.2. Duygusal Destek.....	60
2.4.1.3. Saygı Desteği .....	60
2.4.1.4. Bilgisel Destek .....	60
2.4.1.5. Sosyal Arkadaşlıklar .....	60
2.4.2. Sosyal Desteğin Ölçülmesi .....	61
2.4.3. Sosyal Destek Modelleri.....	62
2.4.3.1. Temel Etki Modeli.....	62
2.4.3.2. Tampon Modeli .....	62
2.4.4. Algılanan Sosyal Destek.....	62
2.4.5. Algılanan Sosyal Destek İle İlgili Araştırmalar .....	63
2.4.5.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	63
2.4.5.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar .....	65

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	69
3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA EVRENİ VE ÇALIŞMA GRUBU .....	69
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	71
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	72
3.3.2. Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları Ölçeği (ÇÖYÖ) .....	72
3.3.3. California Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği Lise Versiyonu(CYDÖ). 73	
3.3.4. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) .....	75
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ.....	75
3.4.1. Verilerin Toplanması.....	75
3.4.2. Verilerin Analizi.....	76

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	77
4.2. ANNE EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	82
4.3. BABA EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	93
4.4. ANNE SAĞ/SAĞ DEĞİL DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	104
4.5. BABA SAĞ/ SAĞ DEĞİL DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	109
4.6.ALGILANAN SOSYAL DESTEK PUANLARININ ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI PUANLARI VE YILMAZLIK PUANLARI İLE İLİŞKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	114
4.7.ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI PUANLARI VE YILMAZLIK PUANLARINI YORDAMA GÜCÜ .....	118

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA VE YORUM**

5.1. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIĞIN CİNSİYETE GÖRE İNCELENMESİ .....	127
5.2. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIĞIN ANNE EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İNCELENMESİ .....	129
5.3. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIĞIN BABA EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İNCELENMESİ .....	130
5.4. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIĞIN ANNE SAĞ/ SAĞ DEĞİL DEĞİŞKENİNE GÖRE İNCELENMESİ.....	130
5.5. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIĞIN BABA SAĞ/ SAĞ DEĞİL DEĞİŞKENİNE GÖRE İNCELENMESİ.....	131
5.6. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIĞIN ALGILANAN SOSYAL DESTEĞE GÖRE İNCELENMESİ .....	131

**BÖLÜM VI**  
**SONUÇ VE ÖNERİLER**

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	134
KAYNAKLAR .....	138
EKLER .....	157
EK I- Araştırma İzni .....	158
EK II: Kişisel Bilgi Formu.....	159
EK III: Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği (ÇÖYÖ) .....	160
EK IV:California Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği (Lise Versiyonu) ..	161
EK V: Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R) .....	162
ÖZGEÇMİŞ .....	163

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Çocuk İstismarına Yol Açan Risk Faktörleri.....	36
Tablo 2: Çocuk İstismarının Olası Sonuçları.....	37
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı....	70
Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	70
Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	70
Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Sağ/ Sağ değil Değişkenine Göre Dağılımı.....	71
Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Sağ/ Sağ değil Değişkenine Göre Dağılımı.....	71
Tablo 8: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	77
Tablo 9: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	78
Tablo 10: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	79
Tablo 11: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	79
Tablo 12: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	80
Tablo 13: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	80
Tablo 14: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Empati Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	81
Tablo 15: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	81



Tablo 16: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	82
Tablo 17: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel İstismar Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	82
Tablo 18: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 19: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Cinsel İstismar Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	83
Tablo 20: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Cinsel İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 21: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Duygusal İstismar Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	84
Tablo 22: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Duygusal İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	85
Tablo 23: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	85
Tablo 24: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 25: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamli Katılımlar İçin Olanaklar Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	86
Tablo 26: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamli Katılımlar İçin Olanaklar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	87
Tablo 27: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri.....	87
Tablo 28: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	88

Tablo 29: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri.....	88
Tablo 30: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	89
Tablo 31: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	89
Tablo 32: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	90
Tablo 33: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Empati Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	90
Tablo 34: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Empati Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	91
Tablo 35: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri.....	91
Tablo 36: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	92
Tablo 37: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	92
Tablo 38: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	93
Tablo 39: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel İstismar Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	93
Tablo 40: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	94
Tablo 41: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Cinsel İstismar Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	94
Tablo 42: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Cinsel İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	95
Tablo 43: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Duygusal İstismar Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve Ss Değerleri .....	95

Tablo 44: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Duygusal İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 45: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	96
Tablo 46: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	97
Tablo 47: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamli Katılımlar İçin Olanaklar Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	97
Tablo 48: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamli Katılımlar İçin Olanaklar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 49: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri.....	98
Tablo 50: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	99
Tablo 51: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri.....	99
Tablo 52: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	100
Tablo 53: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	100
Tablo 54: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	101
Tablo 55: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Empati Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri.....	101
Tablo 56: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Empati Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	102

Tablo 57: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri.....	102
Tablo 58: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları .....	103
Tablo 59: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Puanlarına İlişkin $n$ , $\bar{X}$ ve $S_s$ Değerleri .....	103
Tablo 60: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	104
Tablo 61: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	104
Tablo 62: Anne Sağ/Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	105
Tablo 63: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	106
Tablo 64: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	106
Tablo 65: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	107
Tablo 66: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	107
Tablo 67: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Empati Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	108
Tablo 68: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Amaçlar ve Özlemler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	108
Tablo 69: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Problem Çözme Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	109
Tablo 70: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	109

Tablo 71: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	110
Tablo 72: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	111
Tablo 73: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	111
Tablo 74: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	112
Tablo 75: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	112
Tablo 76: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Empati Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	113
Tablo 77: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Amaçlar ve Özlemler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	113
Tablo 78: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Problem Çözme Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	114
Tablo 79: Ergenlerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismarı ile Algılanan Sosyal Destek Alt Boyutları Arasındaki İlişki .....	114
Tablo 80: Ergenlerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismarı ile Yılmazlık Alt Arasındaki İlişki .....	116
Tablo 81: Ergenlerin Arkadaş, Aile ve Öğretmenden Algıladıkları Sosyal Destek ile Yılmazlık Alt Boyutları Arasındaki İlişki .....	116
Tablo 82: Fiziksel İstismarı Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü .....	118
Tablo 83: Cinsel İstismarı Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü .....	119
Tablo 84: Duygusal İstismarı Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü .....	119
Tablo 85: Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentileri Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü .....	120

Tablo 86: Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanakları Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü.....	121
Tablo 87: Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentileri Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü .....	122
Tablo 88: Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkileri Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü .....	123
Tablo 89: Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık'ı Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü.....	123
Tablo 90: Empatiyi Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü .....	124
Tablo 91: Amaçlar ve Özlemleri Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü .....	125
Tablo 92: Problem Çözmeyi Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü .....	126

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

İnsanlık tarihi kadar eski olan istismar, tarihin her döneminde, ülke, ırk, din ayrımı gözetmeksizin var olmuştur ve olmaya devam etmektedir. Hemen herkesin bir şekilde tanık olduğu veya bizzat yaşadığı istismar, günümüzde üzerinde önemle durulan, araştırmalar yapılan, nedenleri ve sonuçları araştırılan bir kavramdır. Sosyal bilimler alanının dışında istismar kavramı, sosyoloji, ekonomi, tıp ve özellikle de psikoloji bilim dalında araştırmalara konu olmuştur. İstismarın çeşitleri, sebepleri, fiziksel, cinsel, ekonomik ve psikolojik sonuçları ile toplumsal ve hukuksal boyutu hala araştırma konusu olmaya devam etmektedir.

İstismar, çocuğun doğduğu andan itibaren bulunduğu her ortamda (evde, okulda, sokakta ve oyun alanlarında) çeşitli nedenlerle karşılaşılabileceği önemli bir toplumsal sorundur (Çağlarırnak, 2006). Çocuğun büyüme ve gelişmesini olumsuz yönde etkileyen her türlü davranış olarak tanımlanabilen çocuk istismarına, insanlık tarihi boyunca her kültürde rastlanmaktadır (Akduman, Ruban, Akduman ve Korkusuz, 2005). 1998’de Dünya Sağlık Örgütü’nün açıklamasına göre 900.000’den fazla çocuk kötü muameleye maruz kalmış, yarısı ihmal kurbanı olmuş, çeyreği de fiziksel istismara hedef olmuştur. Aynı yılda %12’si cinsel istismara, % 6’sı da psikolojik istismar ya da sağlık ihmaline uğramıştır. Kurbanların dörtte biri ise istismarın birden fazla çeşidine zorlanmıştır (Germain ve Sandoval, 2002). Dünya Sağlık Örgütü, 2002 yılında yaklaşık 53.000 çocuğun öldürüldüğünü tahmin etmektedir. Yaklaşık 150 milyon kız ve 73 milyon erkek çocuk cinsel şiddete maruz kaldığı tahmin edilmektedir. Uluslar arası Çalışma Örgütü 2004 yılı için yaklaşık 218 milyon çocuğun çalıştırıldığını ve 126 milyon çocuğun ise tehlikeli işlerde çalıştığını tahmin etmektedir (Erginer, 2007).

İstismar; fiziksel, cinsel, duygusal istismar ve ihmal olarak dört türe ayrılır. Fiziksel istismar; çocuğu ısırma, sarsma, itme, tekmeleme, yakma ve çocuğa vurma gibi saldırıları içermektedir. Bu saldırılar çocukta yanık, bıçak izi, çürük, kemik kırıkları gibi sonuçlar doğurur (Çakıcı, 2002; Güler, Uzun, Boztaş ve

Aydoğan, 2002; Ziyalar, 1993). Disiplin amacıyla veya başka nedenlerle aile içinde çocuğa yönelik şiddet uygulamak tüm kültürlerde sık rastlanan bir durumdur. Ülkemizde kültürel özellikler ve gelenekler, çocuğu dövme gibi istismar olarak kabul edilen davranışların toplum tarafından kabul edildiğini göstermektedir.

Cinsel istismar; henüz cinsel gelişimini tamamlamamış bir çocuğun ya da ergenin, bir erişkin tarafından cinsel arzu ve gereksinimlerini karşılamak için güç kullanarak, tehdit ya da kandırma yolu ile kullanılması olarak tanımlanmaktadır. İstismar çocuk ya da ergen ile kan bağı olan ya da ona bakmakla yükümlü birisi tarafından yapılmışsa bu durum ensest olarak tanımlanır. Cinsel istismardan söz ederken bir çocuk ile bir erişkin arasındaki cinsel aktivite üzerinde durulmakla birlikte, iki çocuk arasındaki cinsel aktiviteler; yaş farkı 4 yaş ve üstü olduğunda, küçük çocuğun zorlama ya da ikna ile cinsel haz amacı güden aktivitelere maruz bırakılması gibi durumlarda da cinsel istismar olarak adlandırılır (İşeri, 2008).

Duygusal istismar çocuk ve gençlerin, psikolojik gelişmenin duraklamasına neden olacak sözel istismarı veya aşırı emirleri kapsayan gereksindikleri ilgi, sevgi ve bakımdan mahrum bırakılarak, çocuğun kimliğini zedeleyen ve bozuk davranışları ortaya çıkaran tavırları içerir. Duygusal istismar veya psikolojik örselenme diğer tüm kötü muamele biçimlerini şemsiye gibi altında toplar. Tek başına var olduğu gibi fiziksel ve cinsel istismarın hasarı ortadan kalktığında bile duygusal istismar devam edebilir (Polat, 2001).

Toplumda uzun süreli yoksulluk çekmiş, ihmal ve istismara uğramış, şiddete maruz kalmış, ana-babasından ya da bakımını üstlenen bir yetişkinden uzun süre uzak kalmış, ciddi bir kaza geçirmiş, yakınlarının ölümüne tanık olmuş ya da okulda sürekli başarısızlık riski ile karşı karşıya gelmiş çocuklar vardır (Onat, 2010).

Çocukluk ya da ergenlik döneminde risk durumlarına maruz kalmak daha sonraki gelişim dönemlerinde aksamalara yol açabilmektedir. Bununla birlikte gelişimsel bir kriz olarak nitelendirilen ergenlik dönemindeki sosyal ve duygusal gelişim nedeni ile bir takım risk faktörleri ile karşı karşıya kalan ergen, bu gelişim



esnasında sağlamlığı ölçüsünde risk faktörlerinin olası sonuçlarını azaltabilir (Conger ve Conger, 2002). Yaşamda karşılaşılabilir olumsuz deneyimler ve başa gelebilecek felaketler, kişinin psikolojik olarak sağlıklı bir yaşam sürmesinde ve psikolojik sağlamlık göstermesinde risk faktörleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Destekleyici bir yetişkine bağlanma, çocuğu, kötü davranışın etkilerinden kurtarmayı destekler. Sevildiğini ve ilgi gördüğünü hissetmek mağdur edilen çocuğa, zorluklar karşısında yardımcı olacak güç, iyimserlik ve maneviyat duygusunu verir. Ailede, komşuda ya da içinde bulunduğu toplumda güvenilir birinin bulunması iyileşmeyi, başa çıkmayı ve yılmazlığı teşvik eder.

Ergenlik döneminde yaşanan olayların paylaşılması, karşılaşılan sorunların çözüm yollarının araştırılması için ergen diğer insanların varlığına ve yardımına gereksinim duyar. Bu insanların en önemlileri ergenin ailesi, arkadaşları ve öğretmenleridir. Ergen onlardan destek alarak bu dönemde karşısına çıkan zorluklarla baş etmeye çalışır. Çevresinde ergene değer verdiğini ve onunla ilgilendiğini hissettiren, güvendiği insanların varlığı ya da onlardan yararlanabilme imkanı onun yetişkinliğe geçişine yardımcı olacaktır (Uzman, 2001).

Ergenler kendilerini yalnız ve anlaşılmaz hissettikleri, kendi içlerinde meydana gelen ani değişimlere ayak uydurmaya çalıştıkları için ailelerinden, yakın çevrelerinden, öğretmenlerinden daha fazla anlayış, sabır ve destek beklemektedirler. Bir yandan bağımsız olma çabası içine giren ergen, bir yandan da yakın çevresinin desteğinden mahrum kalmak istemez. Hayatın, onun için daha fazla mücadele etmek ve önemli kararlar almak anlamına gelen bu dönemde, ailesi, arkadaşları, akrabaları, komşuları, öğretmenleri, ideolojik ve etnik gruplar sosyal destek kaynaklarını oluşturmaktadır. Sosyal desteğin en temel kaynağı ise ailedir. (Karadağ, 2007).

Sosyal destek ise bireyin çevresinde gördüğu ilgi, sevgi, takdir ve güvenin yanı sıra, bilgi edinme ve maddi yardım gibi sosyal, psikolojik ve ekonomik nitelikli destek olarak tanımlanabilir. Yapılan çalışmalar, bireyin yaşadığı birçok sorunun

temelinde sosyal destekten yoksun oluşun bulunduğu ve bireyin zorlu yaşam olaylarıyla başa çıkabilmesinde sosyal desteğin güçlü bir kaynak olduğunu ortaya koymaktadır (Budak,1999).

Bu çalışmaların sonuçları değerlendirildiğinde ergenlerde, istismara uğrayan bireylerin yılmazlık sergileyebilmeleri, çevrelerinden edindikleri sosyal destekle doğru orantılı olabileceği düşünülmektedir.

### **1.1.PROBLEM CÜMLESİ**

Bu araştırmada ergenlerin çocukluk örselenme yaşantıları ile yılmazlık düzeylerinin algılanan sosyal destek açısından incelenmiştir.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri, algılanan sosyal destek ve öğrencilerin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu ve anne- baba yaşam durumu özellikleridir. Araştırmanın bağımlı değişkeni, çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeyleridir.

#### **1.1.1. Alt Problemler**

Bu araştırmanın genel amacı, ergenlerde çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeyinin algılanan sosyal destek ile arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranacaktır.

### **1. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin çocukluk örselenme yaşantıları puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

**1.1.** Öğrencilerin fiziksel, cinsel, duygusal istismar puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**2. Anne eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin çocukluk örselenme yaşantıları puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

**2.1.** Öğrencilerin fiziksel, cinsel, duygusal istismar puan ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**3. Baba eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin çocukluk örselenme puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

**3.1.** Öğrencilerin fiziksel, cinsel, duygusal istismar puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**4. Anne sağ / sağ değil değişkenine göre öğrencilerin çocukluk örselenme puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

**4.1.** Öğrencilerin fiziksel, cinsel, duygusal istismar puan ortalamaları anne sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**5. Baba sağ / sağ değil değişkenine göre öğrencilerin çocukluk örselenme puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

**5.1.** Öğrencilerin fiziksel, cinsel, duygusal istismar puan ortalamaları baba sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**6. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin yılmazlık puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

**6.1.** Öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**6.2.** Öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**6.3.** Öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**6.4.** Öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**6.5.** Öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**6.6.** Öğrencilerin empati puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**6.7.** Öğrencilerin amaçlar ve özlemler puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**6.8.** Öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**7. Anne eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin yılmazlık puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

**7.1.** Öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**7.2.** Öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar puan ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**7.3.** Öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**7.4.** Öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puan ortalamaları anne eğitim durumu cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**7.5.** Öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puan ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

7.6. Öğrencilerin empati puan ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

7.7. Öğrencilerin amaçlar ve özelemler puan ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

7.8. Öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**8. Baba eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin yılmazlık puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

8.1. Öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

8.2. Öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

8.3. Öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

8.4. Öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puan ortalamaları baba eğitim durumu cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

8.5. Öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

8.6. Öğrencilerin empati puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

8.7. Öğrencilerin amaçlar ve özelemler puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**8.8.** Öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**9. Anne sağ/ sağ değil değişkenine göre öğrencilerin yılmazlık puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

**9.1.** Öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları anne sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**9.2.** Öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar puan ortalamaları anne sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**9.3.** Öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları anne sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**9.4.** Öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puan ortalamaları anne sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**9.5.** Öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puan ortalamaları anne sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**9.6.** Öğrencilerin empati puan ortalamaları anne sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**9.7.** Öğrencilerin amaçlar ve özlemler puan ortalamaları anne sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**9.8.** Öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları anne sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**10. Baba sağ/ sağ değil değişkenine göre öğrencilerin yılmazlık puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?**

**10.1.** Öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları baba sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**10.2.** Öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar puan ortalamaları baba sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**10.3.** Öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları baba sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**10.4.** Öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puan ortalamaları baba sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**10.5.** Öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puan ortalamaları baba sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**10.6.** Öğrencilerin empati puan ortalamaları baba sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**10.7.** Öğrencilerin amaçlar ve özlemler puan ortalamaları baba sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**10.8.** Öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları baba sağ/ sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

**11. Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri puanları, çocukluk örselenme yaşantıları puanlarını ve yılmazlık düzeyleri puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?**

**11.1.** Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri fiziksel, duygusal, cinsel istismar puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

**11.2.** Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

**11.3.** Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

**11.4.** Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

**11.5.** Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

**11.6.** Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

**11.7.** Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri empati puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

**11.8.** Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri amaçlar ve özlemler puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

**11.9.** Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri problem çözme puanlarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

**12.** Ergenlerin çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeyleri ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

**13.** Ergenlerin algılanan sosyal destek düzeyleri, çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeylerini anlamlı biçimde yordamakta mıdır?



## 1.2. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR)

Bu araştırmanın planlanıp yürütülmesinde aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir.

1. Araştırmanın gerçekleştirildiği örneklemin, sonuçların genellenmek istendiği evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

2. Araştırmaya katılan öğrenciler ölçeklere samimi cevaplar vermişlerdir; duygu ve düşüncelerini içtenlikle yansıtmışlardır.

## 1.3. SINIRLILIKLAR

1. Araştırmanın bulguları yalnızca Bursa Osmangazi ilçesinde bulunan Cem Sultan Lisesi, Demirtaşpaşa Endüstri Meslek Lisesi, Bursa Anadolu Lisesi, Cumhuriyet Anadolu Lisesi ve Yıldırım ilçesinde bulunan Şehit Jandarma Asteğmen Zeki Burak Okay Lisesi ve Faik Çelik Kız Meslek Lisesinde öğrenim gören kız ve erkek öğrenciler ile sınırlıdır.

2. Araştırma kapsamında kullanılan elde edilen veriler “Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği”, “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ” ve “California Yılmazlık Ölçeği lise versiyonu” ölçme araçlarının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

## 1.4. TANIMLAR

**Örselenme yaşantısı:** Çocuğun fiziksel, duygusal, cinsel olarak kötüye kullanımı veya duygusal ihmal veya fiziksel ihmal şeklinde tanımlanabilir (Aslan ve Alparslan, 1999).

**Çocuk İstismarı:** 18 yaşın altındaki çocuğun, ondan sorumlu kişi ya da kurumlar tarafından, gelişimini her yönde zedeleyici biçimde fiziksel, cinsel ve duygusal açıdan zarar görmesidir (Yavuzer, 2000).

**Fiziksel İstismar:** Çocukların onlara bakmakla yükümlü olan kişilerin elinde fiziksel açıdan zarar görmesi yani bedensel bütünlüğünün bozulmasıdır (Polat, 2001).

**Duygusal İstismar:** Çocukların kendilerine bakan kişilerin olumsuz tutum ve davranışlarına maruz kalmaları ve gereksinimleri olan sevgiden mahrum bırakılmalarıdır (Büke, 2006).

**Cinsel İstismar:** Psikososyal gelişimini tamamlamamış ve yaşı küçük olan çocuğun bir yetişkin tarafından cinsel doyum için kullanılmasıdır (Polat, 2001).

**İhmal:** Çocuğa bakmakla yükümlü kişinin bu yükümlülüğü yerine getirmemesi, beslenme, giyim, tıbbi ve duygusal ihtiyaçlar veya en uygun yaşam koşulları için gerekli ilgiyi göstermemektir (Polat, 2001).

**Sosyal destek:** Bireye öğüt ve bilgi verme, duygusal destek, maddi yardım, takdir, bireyin sorunlarla başa çıkmasına yardım etme, bireye model olma, sosyal ilgi biçiminde görülen çok boyutlu bir kavramdır (Yıldırım, 2004).

**Yılmazlık:** Zararlı durumlarla karşılaşıldığında bu durumlara başarılı bir şekilde uyum sağlama veya bu zararlı durumları atlatma, toparlanma yeteneğidir (Norman, 2000).

## 1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde çocuk istismarı çocuğun, ihmal edilmesi ile ona fiziksel, duygusal ve cinsel olarak zarar vermeyi içeren çok karmaşık ve tehlikeli sorunlar bütünü olarak değerlendirilmektedir. Çocuk istismarı olgusu herhangi bir din, kültür, sosyal sınıf ya da ekonomik koşula bağlı olmamakla birlikte kültürel değer, inanç ve koşullardan etkilenebilmektedir. Türk Ceza Kanunu'nda ise çocuğun kendisine karşı suç işlenerek istismar ve ihmal edildiği olaylar kişi hürriyetini, yaşamını ve bedensel bütünlüğünü ihlal eden suçlar; kaçırma ve ırza geçme, fuhuşa yöneltme, terk etme, terbiye ve disiplin araçlarını kötüye kullanma, fena muamele etme gibi konularla

ilgili çeşitli kanun maddeleriyle düzenlenmiştir. Türkiye’de istismar ile ilgili adalete yansımış olgular, sosyo-kültürel nedenlerle gizli tutulan olgularla birlikte düşünüldüğünde istismarın ülkemizde küçümsenmeyecek düzeylerde olduğu tahmin edilmektedir (Özgür, 2004).

Çocuk istismarının sosyal bir sorun olduğu açıktır. Literatüre göre milyonlarca çocuk fiziksel, duygusal, cinsel istismar, ihmal, aile içi şiddetin kurbanı olmakta ve birçoğu da bu istismar türlerini bir arada yaşamaktadır. Ailelerin yoksulluk, yalıtılma ya da diğer stresleri bu riski daha da arttırmaktadır. Çocuğa kötü muamele her türlü ailede ortaya çıkabilmektedir.

İstismar edilen çocuklar duyulmadıklarında ya da görülmediklerinde zarar görme konusunda daha az risk taşıdıklarını öğrenmektedirler. Bunun sonucu olarak da geri çekilmeye, kendi duygu ve düşüncelerini inkar etmeye ve daha duygusuz tepkiler göstermeye başlamaktadırlar (Kırımsoy, 2003). İstismar edilen ergen bilişsel açıdan gelişmiş bir seviyede olduğu için alternatifler ve seçenekler olabileceğinin farkındadır, istismar eden kişinin de seçim yaptığını ve onu istismar etmeyi seçerek güvenine ihanet ettiğini algılamaya başlamaktadır. İhanete uğrama hissi ergenin içinde çok büyük yer etmekte, yıkıcı ve isyankar davranışlara dönüşebilmektedir .

Fizyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan çok hızlı bir gelişim ve değişimin yaşandığı ergenlik döneminde gençler, duygusal iniş çıkış, ayrılma ve bağlılık gibi zıt duyguları bir arada yaşama ve kimlik oluşturma çabaları içinde bulunmaktadır. Bu süreçte fiziksel, duygusal, cinsel ya da birkaç kötü muamele türünü bir arada yaşaması ergenin hem içinde bulunduğu dönemde hem de gelecekte hayatında birçok olumsuz sonuçlar yaratmaktadır.

Çevresine ve kendisine uyum sağlama konusunda çaba gösteren ergenlerin duygusal istismarın olumsuz niteliklerinden etkilenerek sağlıklı, üretken, yapıcı niteliklerinin gelişimini engelleyeceği düşünülmektedir. Çocuğun fiziksel ve cinsel istismarını irdeleyen çeşitli çalışmalar yapılmış olmakla birlikte tanımlanması en güç

istismar türü olan duygusal istismar hususunda yapılmış olan çalışmaların yeterli olmadığı düşünülmektedir.

Yeni araştırmaların yapılmasının istismar olaylarının önlenmesi, psikolojik sağlık açısından destekleyici programların hazırlanması ve uygulanması açısından önemli olduğu düşünölmektedir. Bu nedenle, yapılan bu çalışmanın ölkemizde yapılmış olan diğer çalışmaları tamamlayıcı nitelik taşıması ümit edilmektedir.

## BÖLÜM II

### İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR

#### KURAMSAL ÇERÇEVE, İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle ergenlik dönemi ve gelişimsel özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra istismar, sosyal destek ve yılmazlık kavramları üzerinde durulmuştur. Ayrıca her üç kavrama yönelik yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir.

#### 2.1. ERGENLİK

Ergen sözcüğü Batı literatüründeki “adolescent” karşılığı olarak kullanılmıştır. Latince büyüme, olgunlaşmak anlamında kullanılan “adolescere” fiilinin kökünden gelmekte olan bu sözcük, yapısı gereği bir durumu değil, bir süreci belirtmektedir (Yavuzer, 1993).

Kulaksızoğlu (1998)'nin tanımına göre, ergenlik; insanda bedence büyümenin, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluşla başlayan ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünülen özel bir evredir.

Atabek (2002)'e göre, ergen olmak, çocuk olmaktan, çocuk yapabilir olmaya geçiş dönemidir.

Yörükoğlu (1990)'na göre ise ergenlik, çocuklukla erişkinlik arasında yer alan gelişme, ruhsal olgunlaşma ve yaşama hazırlık dönemidir.

Ergenlik dönemi tüm çocukluk yaşantılarının yeniden gözden geçirildiği, çocuklukta oluşan yaralanmaların onarılması ve telafisi için bir şansın sunulduğu, olumsuz koşullarda ise yeni kırılmalara karşı duyarlı olunan yaşamın en zorlu ve

önemli evrelerindedir. Hızlı fizik, psikolojik, sosyal değişiklikler gençlik döneminde belirir. Çatışma ve belirsizlik, yeni deneyimler edinme ve idealizm bu dönemde oldukça yoğundur. Ayrılma ve bireyleşmenin gerçekleştirildiği dönemdir (Tamar, 2005).

Gençlik dönemi olarak da ifade edilebilen ergenlik, bireyin biyolojik ve duygusal süreçlerindeki değişikliklerle başlar, cinsel ve biyolojik olgunluğa doğru erişmesi ile sürer. Bireyin bağımsızlığını ve sosyal üretkenliğini kazandığı belirlenmemiş bir zamanda tamamlanır. Kronolojik şekilde süren ergenlik, normal bir gelişim ve değişim dönemidir (Özbay ve Öztürk, 1992).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılabilceği gibi ergenlik, birbirinden farklı şekillerde tanımlanmış bir dönemdir. Ancak bu tanımların ortak noktası pek çok farklı alanda gelişme kaydedilen çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olmasıdır. Ergenlik dönemi çocuklukla yetişkinlik arasında yer alan bir dönem olmasının yanında oldukça karmaşık değişimlerin bir arada yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde ergen bedensel, cinsel, bilişsel ve sosyal yönden pek çok gelişme yaşamaktadır.

### **2.1.1. Ergenlikte Fiziksel Gelişme**

Erinlik yıllarında çocuklar, bedensel özellikleri açısından, çok hızlı ve ani bir bedensel büyüme gerçekleştirirler. Bu büyümenin gerçekleştiği erinlik yıllarının başlangıcını belirli bir yaşla göstermek güçtür. Bununla birlikte; genellikle kızların 10- 11 yaşlarından ve erkeklerin 12- 13 yaşlarından itibaren erinliğe girdikleri kabul edilir. Kızların erkeklerden yaklaşık iki yıl daha erken erinliğe girdikleri açıkça görülebilir. Böylece, erinlik yıllarında kızların bedensel değişimleri, erkeklerden daha önce gerçekleşir. Ancak, bireylerin erinliğe girme yaşı çok büyük farklılıklar gösterebilir, çok daha erken ya da geç zamanlarda erinliğe girebilirler. Çünkü erinlik, çocuklukla ergenliği birbirine bağlayan bir zaman dilimi olup, bu zaman içerisindeki gelişime sosyo- ekonomik ve coğrafik etkenlerden etkilenebilmektedir.

**Ağırlık:** Erinlik yıllarında, kız ya da erkek çocuklar hızlı bir ağırlık artışı sergilerler. Kızların ağırlıkları erkeklerden daha önce artmaya başlar. Ancak, yaklaşık 14 yaşından itibaren, erkeklerin ağırlıklarının kızların ağırlıklarını geçmeye başladığı görülür. Erinlik yıllarında çocukların vücudunda yağ birikimi artar ve bu durum ağırlıktaki artışa yol açar. Ağırlıktaki artış, beslenme gibi etkenlere bağlı olarak, bireysel farklılıklar gösterebilir.

**Boy Uzunluğu:** Erinlik yıllarında, çocukların boy uzunlukları çok hızlı bir şekilde artar. Kızların erinliğe daha erken girmeleri nedeniyle, kızların boy uzunluğu ağırlıktaki gibi erkeklerden daha önce artmaya başlar. Erinlik süresince boy uzunluğundaki artış, erkekler için her yıl ortalama 10 cm. ve kızlar için her yıl ortalama 5 cm. olarak gerçekleşir. Ancak, bu büyüme değerleri bireyden bireye değişebilir. Genellikle, erinlik süresince erkeklerin 7- 12 cm. ve kızların 6- 11 cm. arasında uzadıkları belirtilmektedir. Erinlik yıllarından sonra boyca uzama yavaşlar. Boy uzunluğundaki kararlılık ise kızlarda yaklaşık 18 yaş ve erkeklerde yaklaşık 20 yaş dolaylarında sağlanır. Boy uzunluğundaki artışta da, genetik ve çevresel faktörlerin etkisi belirleyici olmakta ve bu nedenle, bireyler arasında farklılıklar gözlenebilmektedir.

**Beden Oranı:** Erinlik süresince büyüme, bedenin tüm organlarında aynı hızda gerçekleşmez. Ellerde, kollarda, bacaklarda, ayaklarda ve yüz bölgesinde yer alan organlarda büyüme hızı farklıdır. Eller, ayaklar ve burun daha hızlı büyür ve diğer organlara göre daha büyük gözüktürler. Bunun sonucunda gençler, beden koordinasyonlarını sağlamakta güçlük çeker, hareketlerinde geçici sakarlıklar ve becerisizlikler gözlenebilir.

**Vücut Sistemleri:** Erinlikte gerçekleşen hızlı fiziksel değişim ve gelişim sonucunda bedensel sistemler de büyür ve gelişir. Ergenliğin sonuna doğru bedensel sistemlerin büyümesi azalır ve yetişkin düzeyine ulaşır. Erinlikte bedensel büyümedeki artışla birlikte gençlerin kemik ve kas yapılarında dikkat çekici gelişmeler gerçekleşir. Erinlik döneminde kemiklerin boyu uzar, yapısı iyice sertleşir. Kas dokusu gelişimi de iyice artar. Kaslardaki bu gelişim, özellikle

erkeklerin kuvvetinde önemli bir artışa neden olur. Bu durum, kız ve erkek arasındaki bedensel güç farklılıklarına yol açar. Bununla birlikte, bireysel farklılıklar vardır ve bazen kızların aynı yaştaki erkeklerden daha kuvvetli olabildikleri gözlenebilir. Erinlikten itibaren ergenlerde oluşan değişmelerse düzenli, bütünleşmiş ve uyumlu bir biçimde çalışan merkezi sinir sistemiyle iç salgı bezleri sistemi tarafından gerçekleştirilir. Erinlikte iç salgı bezlerinin işleyişindeki artışla fiziksel gelişim hızlanır. İç salgı bezleri vücudun çeşitli bölgelerinde yer almakta olup, çeşitli hormonlar salgırlar. Hormonlar, iç salgı bezlerinin salgıladığı güçlü kimyasal maddelerdir. Ergenlik dönemi fiziksel gelişiminde etkili olan hipofiz bezi, tiroit bezi, böbrek üstü bezi ve cinsiyet bezleri (erkeklerde testisler ve kızlarda yumurtalıklar) önemli görevler üstlenen iç salgı bezleridir. İç salgı bezleri, kan akışı yoluyla vücudun ilgili bölgelerine hormonlarını göndererek fiziksel değişmeleri sağlarlar. Böylece hızlı bedensel büyüme ve bir yetişkinin sahip olduğu cinsel olgunluğu içeren fiziksel ilerlemeler gerçekleşir.

### **2.1.2. Ergenlikte Cinsel Gelişme**

Ergenlik Dönemi'nde, bedensel gelişmenin yanı sıra cinsel olgunlaşma da söz konusu olmaktadır. Bedensel değişimler, kız ve erkeklere, cinslerine özgü beden özelliklerini kazandırmaktadır. Hormonların devreye girmesiyle birlikte kız ve erkekte önce ikincil, daha sonra birincil cinsiyet özellikleri belirlemektedir. İkincil cinsiyet özellikleri, kızlarda karın altı ve koltuk altlarında kılların çıkması, yüz ve vücutta aknenin belirmesi, göğüs ve kalçanın gelişmesi, ay hali, ses tonunda hafif bir değişmeyle karakterize edilir. Erkeklerde ise yine vücudun kıllanması, bıyık ve sakalın çıkması, vücudun çeşitli yerlerinde aknenin belirmesi, gırtlığın gelişerek sesin kalınlaşması ve kasların gelişimi şeklinde belirir. Bütün bu özellikler, kız ve erkeği birbirinden ayıran beden özellikleridir. Birincil cinsiyet özellikleri ise, üreme fonksiyonlarıyla doğrudan ilgili olup, her iki cins için de tamamen cinsel organların gelişmesini içermektedir. Önemli olan, ergenin bütün bu değişim ve gelişmeleri benimseyerek cinsine özgü davranışları kazanabilmesidir (Şemin, 1984).



Erinlik yıllarında ergenler, bedensel büyüme ve cinsel olgunlaşma açısından çok büyük farklılıklar gösterebilirler. Bazı ergenler yaşlılarından daha önce erinliğe girme belirtileri göstererek ani, daha hızlı bir bedensel büyümeyle ikincil cinsiyet özellikleri kazanırlar. Bu ergenlerin fiziksel değişimi, “erken olgunlaşma” olarak nitelendirilir. Bazı ergenlerse yaşlılarıyla aynı zaman diliminde erinliğe girme belirtileri gösteremeyerek, ani ve çok hızlı bir bedensel büyümeyle ikincil cinsiyet özellikleri kazanımını gerçekleştiremezler. Ancak, yaşlılarından daha sonraki bir zamanda bu büyümeyi gerçekleştirebilirler. Bu ergenlerin fiziksel değişimiye “geç olgunlaşma” olarak adlandırılır. Ergenlerin aynı yaşta olmalarına rağmen, yaşlılarından bedensel olarak farklılaştıklarını görmeleri, onların kendilerine ilişkin olumsuz duygular geliştirmelerine yol açabilir. Erken olgunlaşan ergenler, hızla değişen ve gelişen bedenlerine kolayca uyum sağlamayabilirler. Geç olgunlaşan ergenlerse kendilerinin hiç büyümeyeceği gibi bir algı geliştirerek, bunun sıkıntısını, korkusunu ve endişesini yaşarlar. Dolayısıyla, büyüme ve cinsiyet özelliklerinin olgunlaşması açısından akran gruplarından farklılaşma, ergenler için güçlükler yaratmakta, onların, çevresindeki yetişkinler ve akranlarıyla ilişkilerini etkileyebilmektedir. Araştırma sonuçları; geç olgunlaşan erkeklerle erken olgunlaşan kızların uyum güçlüklerini daha çok yaşayabildiklerini göstermektedir.

### **2.1.3. Ergenlikte Duygusal Gelişme**

Ergenlik dönemindeki duygusal tepkilerde genel ortak özellikler vardır. Bunun yanında ergen her insan gibi çeşitli yaşlarda ve farklı durumlarda değişik duygular hissedebilir. Değişen yaşla çevresel koşulların ve uyarıların değişmesi ile hoşlanma ve hoşlanmama duyguları ile duygularını ifade biçimleri değişir (Kulaksızoğlu, 2004).

Erinlik döneminden itibaren, cinsel uyanışla birlikte ergende duygusal tepki ve davranışlar belirmeye başlar. Dengeli uyumlu çocuğun yerine, tedirgin, güç beğenen ve çabuk tepki gösteren bir ergen gelir. Birden sevinip birden üzülme, çabuk sinirlenme her şeyi sorun yapma gibi duygusal iniş-çıkışlar görülür. Ergenin duygularındaki şiddetlenmeye ve iniş çıkışa etki yapan faktörler iki görüşle

açıklanmıştır: birinci cinsel hormonların etkisi ve buna bağlı olarak bedensel değişimler; ikincisi ise sosyo-kültürel faktörler. Ancak hormon değişiminin duygusal gerginliğin fazlalaştığı devreye denk gelmediği, duyguların erinlik sonrasında arttığı belirtilmektedir (Yörükoğlu, 1990).

Ergen duygularının genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir: Duyguların yoğunluğunda artış, duygularda istikrarsızlık, aşık olma, mahcubiyet ve çekingenlik, aşırı hayal kurma, tedirgin ve huzursuz olma, yalnız kalma isteği, çalışmaya karşı isteksizlik, çabuk heyecanlanmadır (Kulaksızoğlu, 1998).

#### **2.1.4. Ergenlikte Sosyal Gelişme**

Sosyal gelişim kişinin yaşadığı toplum tarafından kabul edilebilir bir biçimde davranmayı öğrenme biçimidir. Bu bir süreçtir ve doğumdan itibaren ilk anne baba iletişimi ile başlar ve ömür boyu devam eder (Kulaksızoğlu, 1998).

Ergenlik dönemi bireyin sosyal yönden de gelişme yaşadığı bir dönemdir. Ergenlik döneminde bireyin sosyal gelişim sürecinde en fazla ilişki içinde olduğu kişiler aile üyeleri ve arkadaşlarıdır. Ergenler en çok bu kişilerin destek ve bilgisine ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle ergenlik döneminde sosyal gelişim denildiğinde ergenin ailesi ve arkadaşlarıyla ilişkisi ve bu iki gruptan beklentileri üzerinde durulması önem taşımaktadır.

Köknel (1981)'e göre ergenlik dönemine kadar alıcı durumunda bulunan ve ailesiyle güven içinde yaşayan çocuk, gelişmenin doğal bir sonucu olarak bu dönemden itibaren ailesinden uzaklaşmaya, aile dışındaki çevre ve insanlara ilgi duymaya başlar. Bu ilgi özellikle arkadaş grubuna yönelik olup, arkadaş çevresiyle ilişkiler büyük önem kazanır. Ayrıca, ergenliğe kadar kendi cinsinden olan arkadaş gruplarına, karşıt cins arkadaşlar da katılır. Sosyal gelişmenin amacı olan toplumsal uyum, ergenlikte yoğun arkadaş ilişkileriyle sağlanmaya başlar. Ergen, arkadaşlarının kendisi hakkındaki değerlendirmelerini önemser ve kendini beğendirmek amacıyla tutum ve davranışlarını da değiştirebilir.

Odağ ve Kürşat (1979)' a göre ergenler bu zamana kadar geliştirdikleri yeteneklerin, aldıkları rollerin, o gün için geçerli olan toplumsal değerlerle nasıl bağdaştıracağı sorunu ile de karşılaşmaktadır. Tüm bu güçlükleri yenmede bir dayanak arayan ergen için akran grupları önem kazanmaya başlar. Kimliğini bulma savaşında artık önemli olan başkalarının gözü ile nasıl görüldüğü, onların üzerinde nasıl etki bıraktığıdır. Bir gruptan uzakta, bir grubun dışında kalma korkusu öylesine şiddetlidir ki ergen gözünü kırpmadan o grubun değer ölçülerini kabullenebilmektedir.

Cüceloğlu (1996)'na göre bireyin en büyük duygusal gelişme gösterdiği ve her şeyi eleştirip, soruşturup kendine özgü yeni bir dünya kurmaya çalıştığı ergenlik çağında (adolesence), gencin dayanabileceği en önemli güven kaynağını arkadaşlıktır. Birçok ergen, problemlerini çözmek için ihtiyaç duydukları bilgileri akranları aracılığıyla edinmektedir. Şüphesiz bu bilgilenme süreci formal eğitimden çok farklı işlemektedir. Karşılıklı etkileşim akran ilişkilerinin biçimini de şekillendirmektedir.

Ergenlik döneminde bireylerin özellikle sosyal gelişiminde aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin önemli olduğu görülmektedir. Yakın çevresinden algıladığı sosyal destek düzeyinin yüksek olması ergenin sosyal gelişimi üzerinde de olumlu bir etkiye sahip olacaktır.

### **2.1.5. Ergenlikte Bilişsel Gelişme**

Ergenlik döneminde birey bilişsel yönden de gelişme yaşamaktadır. Bu dönemde somut işlemler döneminin nitelikleri aşılmış, soyut işlemler dönemine ulaşılmıştır; artık nesnelere kavramlarla, simgelerle gösterilebildiği bir bilişsel gelişim süreci gerçekleşmektedir (Topses, 2003).

Soyut düşünce, olayların nedenlerini araştırmaya yönelik düşünce biçimidir. Bu tür düşünce biçiminde varsayımlara dayalı olasılıklar, mantık yolu ile analiz edilir ve eyleme geçmeden önce çıkarımlar yapılır. Problemler çözüldükten sonra deneme yanılma

yerine sistematik bir yaklaşım uygulanır (Özbay ve Öztürk, 1992). Ayrıca, soyut işlemler döneminde olan birey, başkalarının görüşlerine aldanmaz, olayların arkasındaki nedenleri anlamaya çalışır. Deyimlerin ve atasözlerinin kelimelerle ifade edilen anlamlarından daha farklı bir anlamı olduğunu bilir. İma ve benzetmeleri kavrayabilir. Bir metnin ana fikrini kolaylıkla çıkarabilir (Kulaksızoğlu, 1998). Somut işlemler dönemindeki çocuklarla soyut işlemler dönemindeki ergenler arasındaki temel fark; ergenlerin bir olayın çok değişik yönlerini görebilmeleri ve bilgiyi soyut olarak üretebilmeleridir. Ayrıca ergenler dil gelişimi bakımından da kavramların, atasözlerinin, deyimlerin anlaşılmasında problem yaşamamakta ve yazılı dili de bir yetişkin kadar etkili kullanabilmektedirler (Senemoğlu, 2007).

Ergen yeni akıl yürütme becerisi kullanarak kuralları, genel ahlak değerlerini sorgulamaya başladığında, genellikle aileler bundan endişe duymaya başlarlar ve bu yüzden büyük tartışmalar çıkabilir. Kendileri, dünya ve varoluşun nedenleri hakkında düşünmeye başlarlar. Kuralları sorgulamaya ve kuralların ardındaki mantığı tartışmaya başlarlar. İdeal ebeveynin nasıl olması gerektiği konusunda da akıl yürütmeye ve karşılaştırmalar yapmaya başlarlar ki, bu da anne baba ve ergen arasındaki ilişkiyi daha da gerginleştirir (Özbay ve Öztürk, 1992).

Ergenlik dönemi bilişsel gelişim açısından büyük önem taşır, çünkü bu dönem ergenin yetişkin düşüncesine özgü bilişsel yetiler kazandığı dönemdir. Bilişsel gelişim denilen olgu, ergenin yalnızca kendini, ailesini, yaşlılarını, arkadaşlarını ve öğretmenlerini değil, dünyasını görme biçimi üzerinde uzun süreli etkiler yaratır (Gander ve Gardiner, 1993).

## **2.2. İSTİSMAR**

Çocuk istismarı, dünyadaki birçok araştırmacı tarafından incelenen bir olgudur. Ancak, çocuk istismarı çeşitli toplumlarda ve kültürlerde farklı şekilde algılanmakta ve tanımlanmaktadır (Özcan, 2009). Çağdaş tıp literatüründe çocuklara kötü muamele terimi ilk olarak 1946 yılında kullanılmış ve Kempe, Silverman, Steele, Droegmemueller ve Silver tarafından 1962 yılında çocuk istismarını

tanımlamaya yönelik “hırpalanmış çocuk sendromu” (battered child syndrome) kavramı ortaya atılmıştır (Akt. Şimşek, 2010). Kötü muamele terimi, istismar ve ihmalin her ikisini de içermektedir. İhmal, fiziksel, cinsel ve duygusal istismar kötü muamelenin türleridir ve dolayısıyla kötü muamele hepsinin bir bütünü olarak açıklanabilir (Kırımsoy, 2003). İstismar ve ihmali birbirinden ayıran en temel nokta ise istismarın aktif, ihmalin ise pasif bir olgu olmasıdır. Çocuk ihmal ve istismarı, çocuğun normal fiziksel ve zihinsel gelişimini kısıtlayıcı olan fiziksel, duygusal ve cinsel ihmal ve istismarı içermektedir. Ancak bunları birbirinden ayırmak oldukça zordur.

İstismar, çocuğun doğduğu andan itibaren bulunduğu her ortamda (evde, okulda, sokakta ve oyun alanlarında) çeşitli nedenlerle karşılaşabileceği önemli bir toplumsal sorundur (Özmen, 2004). Çocuğun büyüme ve gelişmesini olumsuz yönde etkileyen her türlü davranış olarak tanımlanabilen çocuk istismarına, insanlık tarihi boyunca her kültürde rastlanmaktadır. 1998’de Dünya Sağlık Örgütü’nün açıklamasına göre 900.000’den fazla çocuk kötü muameleyle maruz kalmış, yarısı ihmal kurbanı olmuş, çeyreği de fiziksel istismara hedef olmuştur. Aynı yılda %12’si cinsel istismara, %6’sı da psikolojik istismar ya da sağlık ihmaline uğramıştır. Kurbanların dörtte biri ise istismarın birden fazla çeşidine zorlanmıştır (Ata, 2007). Dünya Sağlık Örgütü, 2002 yılında yaklaşık 53.000 çocuğun öldürüldüğünü tahmin etmektedir. Yaklaşık 150 milyon kız ve 73 milyon erkek çocuğun cinsel şiddete maruz kaldığı tahmin edilmektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü 2004 yılı için yaklaşık 218 milyon çocuğun çalıştırıldığını ve 126 milyon çocuğun ise tehlikeli işlerde çalıştığını tahmin etmektedir (Akt. Şimşek, 2010).

Çocuk istismarı ve ihmali ana baba ya da bakıcı gibi bir erişkin tarafından çocuğa yöneltilen, toplumsal kurallar ve profesyonel kişilerce uygunsuz yada hasar verici olarak nitelendirilen, çocuğun gelişimini engelleyen yada kısıtlayan eylem ve eylemsizliklerin tümüdür (Ünal, 2008). Çocuğa yönelik kötü muamele ya da çocuk istismarı insanlık tarihi kadar eski bir olgu olmakla birlikte günümüzde istismar olgularının halen yarısı bilinmemekte, bildirilmemektedir. Çocuk istismarı

yinelenebilirliği, çocuğa genellikle en yakını olan kişiler tarafından yapılıyor olması ve çocuk üzerinde yaşamının ilerleyen yıllarını dahi etkileyecek uzun süreli etkilerinin olması tanımlanması ve tedavi edilmesi en zor travma türüdür (Yıldız, 2007).

### **2.2.1. Çocuk İstismarının Türleri**

İstismar, fiziksel, cinsel, duygusal istismar ve ihmal olarak dört türe ayrılır (Bilge, 2006).

#### **2.2.1.1. Fiziksel istismar**

Fiziksel istismar en geniş anlamda çocuğun kaza dışı yaralanması şeklinde tanımlanırken bu durum basit bir tokat atmadan, bir alet kullanarak çocuğun yaralanmasına veya ölümüne kadar geniş yelpazeyi içermektedir (Atamer,2005; Hilal,2005; Polat, 2001).

Araştırmalara göre fiziksel istismarın büyük bir kısmı bebeklerde ve okul öncesi dönemde görülmektedir. Çünkü bu dönemde çocuklar savunmasızdırlar ve dertlerini dile getiremezler. Fiziksel olarak örselenen çocukların yaklaşık 2/3'ü üç yaşından küçük çocuklardır (Byers, 1999). Çocuk istismarında öykü çok önemli olmakla birlikte çocuk nadiren bunu kendi anlatabilir. Bu yüzden çocuklarda istismarlar en fazla "kaza oldu" denerek saklanmaya çalışılmaktadır (Büke, 2006).

Başlıca fiziksel istismarlar; fiziksel istismar yaralanmaları, insan ısırıkları, göz lezyonları, kırıklar, kafa yaralanmaları, sarsılmış bebek sendromu (Shaken baby syndrome), saç kaybı, yanıklar, aletsiz saldırılar, aletli saldırılar şeklinde fiziksel istismar türleri karşımıza çıkmaktadır (Bal, 2010). Bu kavramların bazıları aşağıda açıklanmaktadır:

**1. Yanıklar:** Yanıklar, sıcak maddelerle temas nedeniyle oluşur ve yanıklar olayın nasıl meydana geldiği hakkında bilgi verebilir. Kaza nedeniyle olmuş yanıklar aynı yerde olurken kasten oluşan yanıklar ayrı ayrı yerlerde, daha küçük ve

düzensizce cilde yayılmıştır ve ciltte oluşan derin izler yanık cildi normal ciltten keskin bir sınırla ayırır (Gazi Üniversitesi, 2001).

**2. Dövme:** Büyük çocuklar açık elle, yumrukla veya bir alet kullanarak dövülmüş olabilir. Vücutta morarma çoğu kez baş, ense, sırt ve kalçalarda görülebileceği gibi bazı kemik dokularında kırılma şeklinde sonuçlara yol açabileceği belirtilmektedir (Karadeniz, 2008).

**3. Zehirlenme:** Kasıtlı olarak çocuk zehirlenmek istenirse herhangi bir ilaç ya da kimyasal madde kullanılabilir. Küçük bir çocuğun aşırı dozda ilaç alımına bağlı zehirlenmesi istismar şüphesi uyandırmalıdır, çünkü küçük yaşta çocukların büyük miktarda ilaç alması mümkün görülmemektedir. Zehirlenmelerin tüm istismar içindeki oranı fazla olmasa da ölüm riski çok yüksek olarak değerlendirilmektedir (Kara, Biçer ve Gökalp, 2004).

**4. Munchausen Sendromu:** Bu istismar türünde aileler çocukta hastalık yaratmakta ya da uydurmaktadır. Çocuğa bakan kişi bir hastalık oluşturmakta, bu amaçla doktora başvurmakta ve tedavi yolları aramaktadır, tıbbi öykü uydurulabildiği gibi ortaya çıkmasını sağlayıcı yöntemlere de doktor yardımı talep edilmektedir (Eşiyok, 2001). Genellikle ilk sekiz yaşta ve sıklıkla 4 yaşın altında görülmektedir. Çok sık olmasa bile çocuk istismarının özel bir biçimi olarak değerlendirilmektedir. Failin genellikle anne olduğu çok karmaşık nedenlerle bu yola başvurduğu ve annede kişilik bozukluğu, anksiyete ve depresyona rastlandığı belirtilmiştir. İstismara uğrayan çocuk aileyle birlikte yaşamaya devam ettiği için tekrarlayıcı istismarlara hatta ölümüne bile yol açılabileceği belirtilmektedir (Razi, Köse ve Erdem, 2004).

**5. Sarsılmış Bebek Sendromu:** Çocuk istismarının ağır bir formu olarak değerlendirilmektedir. Görülme sıklığı 2 yaşın altındadır fakat beş yaşa kadar uzanabilir. Anne babanın bu yaştaki çocukları kızgınlıkla sallaması sonucunda beyin kafatasının içinde ciddi sorunlar oluşmaktadır (Kara, Biçer ve Gökalp, 2004).

Fiziksel istismar, tartışmasız çocuklar ve toplumlar üzerinde onarılması güç izler bırakmaktadır. Fiziksel istismar akademik yetersizlik, anksiyete, depresyon, sosyal çekilme, iletişim problemleri, saldırganlık gibi birçok duygusal, sosyal, bilişsel sorunlara yol açmaktadır (Ammerman ve diğerleri 1986).

### **2.2.1.2. Cinsel istismar**

Çocukluk çağı cinsel istismarı çocuğun hastalanmasına hatta ölümüne kadar varabilen psikolojik ve fizyolojik etkileri olan ve olumsuz süreci yetişkinlik çağına kadar uzanabilen şiddet türüdür (Atamer, 1998; Keskin ve Çam, 2005).

Cinsel istismar; güç kullanarak, zorla ya da tehdit ederek, cinsel aktivite için zorlama ya da dokunmaksızın seyretmeyi içerir (Sandalcı, 2004). Cinsel istismar; genital bölgeleri elleme, teşhircilik, röntgencilik, pornografide kullanımdan ırza geçmeye kadar çok geniş bir yelpazedeki tüm davranışları kapsamaktadır (Akduman ve diğerleri, 2005).

Finkelhor ve Korbin (1988) cinsel istismarı; bir erişkin ve cinsel olarak gelişmemiş çocuk arasında, erişkinin cinsel haz alması amacıyla, çocuğun zorlanarak, tehdit edilerek ya da kandırılarak eyleme sokulduğu cinsel temas olarak tanımlar ve çocuğun yaşı, güç farkı veya erişkin ile olan ilişkisinin doğası nedeniyle onam veremeyecek durumda olduğunu belirtmişlerdir.

Cinsel istismar beş grupta toplanabilir (Akyüz, 2000):

#### **1. Bedensel Temas İçermeyen Cinsel İstismar:**

- Sözel istismar
- Açık saçık telefon konuşmaları
- Teşhircilik
- Röntgencilik (İzleyicilik)
- Çocuğun cinsel ilişki sahnelerine tanık olması



## **2. Bedensel Temas İçeren Cinsel İstismar:**

- Çocuğun vücuduna cinsel amaçla dokunma
- Cinsel birleşmeye teşebbüs etme

## **3. Çocuğu Pornografi ve Fuhuşta Kullanmak Suretiyle Yapılan Ticari Cinsel İstismar**

- Çocuk Pornosu
- Çocuk Fuhuşu
- Çocuk Seks Turizmi

## **4. Tam Cinsel Birleşme, Şiddet Kullanarak Irza Geçme**

## **5. Ensest (Fücur)**

Cinsel istismar olguları genellikle; izole olmuş, ekonomik sorunları olan, aile bireylerinde psikolojik bozukluklar olan, annenin hasta olması ya da evi terk etmesi gibi yetişkinlerin çocukla aynı odayı ya da yatağı paylaşmaları durumlarında görülmektedir (Altunsu, 2004; Atamer, 1998; Polat, 2001).

Bir araştırmada, cinsel istismarda bulunan kişilerin de geçmişinde %60-95'inde cinsel istismar öyküsü olduğu bulunmuştur. Ergenlik öncesi kız çocuklarının %25'inin, erkek çocuklarının ise %15'inin cinsel istismara maruz kaldığı bildirilmektedir. Bu rakam ülkemizde %9-18'dir. Cinsel istismar yapan ve uygulayanların büyük bölümünün, aile içinden veya aileye yakın olan kişiler tarafından yapıldığı bildirilmektedir. Bir diğer sorun da, çocuk fahişeliği ve pornografisidir. Özellikle internet ağının genişlemesi ile birlikte bu sorun da büyümektedir (Polvan, 2000).

### **2.2.1.3. Duygusal istismar**

UNICEF, duygusal istismar ve ihmali çocuğun nitelik, kapasite ve arzularının devamlı kötülenmesi, sosyal ilişki ve kaynaklarla ilişkiden yoksun

birakılması, çocuğun sürekli olarak insan üstü güçlerle , sosyal açıdan , ağır zararlar verme veya terk etme ile tehdit edilmesi,çocuktan yaşına ve gücüne göre olmayan taleplerde bulunulması ve çocuğun, topluma aykırı düşen çocuk bakım yöntemleri ile yetiştirilmesi olarak tanımlamıştır (Yıldız, 2007).

Gündelik yaşamda en sık rastlanan istismar tiplerinden birisi olan duygusal istismar, ebeveyn ya da çevredeki diğer yetişkinlerin çocuğun yetenekleri üstünde istek ve beklentiler içinde olmalarıdır. Beş farklı ülkede yapılan bir çalışmada çocuğa bağırarak %75-80 oranında bulunup, en sık görülen duygusal istismar biçimi olduğu saptanmıştır (Özgür, 2004).

Duygusal istismar bazı davranışları yaparak veya bazı davranışları yapmayarak çocuğa zarar vermek olarak da tanımlanmaktadır. Yetişkinlerin bu davranışları, çocuğun fiziksel, bilişsel ve psiko-sosyal gelişiminde duraklama, gerileme, engelleme yaratıyorsa bunlar duygusal istismara yol açan davranışlar olarak kabul edilmektedir.

Görüldüğü gibi, çocukta duraklama, engelleme, gerileme yaratan davranışlar duygusal istismar kapsamına girmektedir. Ayrıca, çocuğa olumlu yönde gelişimini sağlayacak davranışların gösterilmemesi de istismar olarak algılanmaktadır (Kars, 1995).

Duygusal istismar; tehdit etme, şiddetli ret, sözlü saldırı, yalnız bırakma gibi davranışları içerir. Duygusal istismar çocuk ve gençlerin, psikolojik gelişmenin duraklamasına neden olacak sözel istismarı veya aşırı emirleri kapsayan gereksindikleri ilgi, sevgi ve bakımdan mahrum bırakılarak, çocuğun kimliğini zedeleyen ve bozuk davranışları ortaya çıkaran tavırları içerir (Tercan, 1995). Duygusal istismar veya psikolojik örselenme diğer tüm kötü muamele biçimlerini şemsiye gibi altında toplar. Fiziksel ve cinsel istismarın somut hasarları ortadan kalktıktan sonra bile duygusal ezim devam edebilir (Erginer, 2007).

Duygusal istismar olarak kabul edilen davranışlar: Çocuğu reddetme, çocuğu kabul etmeme, aşırı koruma, duygusal tepki gösterememe, ayırım ve karşılaştırma yapma, şiddet ve korkuya dayalı iletişim, kapasite üstü istek ve kendi çıkarlarına kullanma, aşağılama, suça yöneltme, izole etme , ihmal olarak belirlenmiştir (Kars, 1995) .

İstismar türleri arasında yapılan eylemler ve sonuçlar açısından görülüp ölçülebilmesi daha güç olan duygusal istismarın incelenmesi daha yakın zamanlarda güncellik kazanmıştır (Kars, 1995 )

İstismara uğramış çocuklarla ilgili olarak yapılan çalışmalarda uzun vadede duygusal ve cinsel istismarın çocuklarda en olumsuz etkiyi yaratan istismar türleri olduğu ortaya çıkmıştır. Duygusal istismara uğramış çocukların özellikle erişkin dönemlerinde depresyon, benlik algısı, saldırganlık, suçluluk ve kişiler arası sorunlara olan etkisi fiziksel istismardan daha fazladır (Arıciöğlu, 2003).

Çocukluk yaşantılarında ihmal ve istismar öyküsü bulunan yetişkinler ruhsal sorunlar açısından daha yüksek risk altındadırlar. Ayrıca bu kişiler bireylerle kurmuş oldukları sosyal ilişkilerde de çekingen, korkak, anti-sosyal davranışlar sergilemektedirler. Burgess ve arkadaşları çocukları örseleyici yaşantı durumlarında travmaya özgün davranış kalıpları (çabuk tepki verme, kaçınma, çaresizlik, yıkıcı davranışlar) geliştirdiğini ve bunların oluşan bilişsel şemalar yoluyla yetişkin yaşama taşındığını ileri sürmektedir. Bu çocukların erişkin dönemdeki ilişkilerinde çocuklukta kötüye kullanma, saldırıya uğrama, şiddet ve örselenme sahnelerini yineleyici biçimde yaşadıkları düşünülmektedir (Akt. Ünal, 2008).

Bireyin ilişkisel anlamda en yoğun geçirdiği dönem ergenlik dönemidir. Ergenliğe geçmekte olan çocuklar anne babaları ile olan ilişkilerini önemsemekle birlikte arkadaşlıkları da yakın ve destekleyici bir ilişki türü ve kendilerini açma olarak değerlendirmekte özellikle de arkadaşlık ilişkilerinde yakınlık ve gizliliği ön plana çıkarmaktadır. Ergenlerde duygusal istismar, sosyal fobi, depresyon, obsessif-kompulsif davranışlar ve anksiyete, yeme bozuklukları ve intihar gibi

psikopatolojik rahatsızlıkların yanı sıra; kişisel, sosyal ve genel uyumsuzluk, akademik başarısızlık, düşük benlik algısı, kendini kabul düzeyinde düşüş gibi birtakım problemlerin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Özcan, 2009).

#### **2.2.1.4. İhmal**

Çocuk ihmali , başta anne ve baba olmak üzere, bakmakla yükümlü kimseler ve diğer yetişkinlerin, çocuğun beslenme, giyinme, barınma, eğitim, sağlık ve sevgi gibi temel gereksinimlerini ihmal etmeleri sonucu, çocuğun bedensel, duygusal, ahlaksal ya da sosyal gelişiminin engellenmesi olarak tanımlanmaktadır (Turhan ve ark., 2006).

İhmal, özellikle büyüme geriliği olan, psiko-sosyal uyum güçlüğü çeken, eğitim gereksinimleri karşılaşmayan çocuklarda akla gelmelidir (Tıraşçı ve Gören, 2007).

İhmal çocuğun beslenme, giyinme, barınma, tıbbi bakım, eğitim veya uygun gözetim gibi temel ihtiyaçlarını ve karşılanmayan duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını, eğitimsel/bilişsel ihtiyaçlarını karşılamakta başarısız olmak ve uygun büyüme ve gelişim konusunda denetim eksikliği göstermektir. İstismara göre daha yaygındır ama onun kadar çarpıcı değildir. Tüm dünyada çocuk nüfusunun %1-2'si ihmal edilmektedir. Tüm istismarların yaklaşık %48-63'nün ihmal ile birlikte olduğu düşünülmektedir (Çamurdan, 2008).

### **1. Fiziksel Göstergeler**

- Sürekli açlık belirtileri: Kötü beslenme işaretleri gösterir.
- Hijyensiz ortam: Keçeleşmiş saçlar, kirli cilt veya şiddetli vücut kokusu...
- Uygun olmayan kıyafetler
- Denetimsizliğin sürekli olması: Çocuk evde bakım sağlayacak kimsenin olmadığını belirtir. Çocuk ya da bakımını üstlenen kişi uyuşturucu veya alkol kullanır.

- İhmal edilmiş fiziksel sorunlar ve tıbbi bakım
- Normal kilonun altında olma
- Kötü gelişim şekilleri
- Büyüyememe
- Bitler, karın şişmesi, çok zayıf görünüş
- Uykusuz görünme

## **2. Davranışsal Göstergeler**

- Kendi kendine zarar veren davranışlar
- Dilenme, yiyecek çalma
- Okulda bulunma süresinin uzaması (erken gelme ve geç gitme)
- Sürekli yorgunluk, halsizlik ya da derste uyuyakalma
- Yetişkin sorumluluklarını ve ilgilerini yüklenme
- Evde bakıcının olmadığı durumlar
- Sık sık devamsızlık yapma veya gecikme

## **3. Duygusal Göstergeler**

- Düşük benlik algısı-kendine değer verme
- Bağlanma zorlukları
- Duygusal gereklilik
- Sosyal sorunlar-kısıtlı arkadaş ilişkileri
- Kişisel yakınlık kurmada zorluklar
- Uygun olmayan isteklere hayır demede zorluk (ilgi ihtiyacı ile ilgili)
- Sosyal içe çekilme-yoğun içe atım sorunları

## **4. Bilişsel/Gelişimsel/Akademik Göstergeler**

- Devamsızlık sorunu
- Özdisiplini öğrenme eksikliği
- Bir görevi tek başına yapamama
- Zayıf notlar, öğrenme zorluğu.

### 2.2.2. İstismarı Açıklamaya Yönelik Kuramlar

Çocuk istismarı ve ihmali açıklayan kuramlar; psikiyatrik, sosyolojik, sosyal öğrenme, sosyal-psikolojik ve sosyal etkileşim modeli olmak üzere beş grupta toplanabilmektedir. Bu modellerin ortak noktası, istismar ve ihmalde çocukların birlikte oldukları kişilerin (ana, baba ve diğer aile bireyleri) özelliklerinin ele alınması gerektiği şeklindedir. Farklılaştıkları noktalar ise; sosyolojik modelin içinde yaşanılan kültüre, sosyal psikolojik modelin toplumsal durumların yanı sıra istismar edilen çocuğun fiziksel özellikleri, kişilik ve davranışlarına ağırlık vermesidir. Sosyal öğrenme modeli istismar ve ihmal davranışlarında bulunan ana ve babaların kendilerinin de bu tür davranışlara maruz kaldıkları konusuna önem verirken, sosyal etkileşimsel model ebeveynlerin birbirleri ve çocuklarıyla geliştirdikleri etkileşimin önemini vurgulamaktadır <http://notoku.com/cocuk-istismari-ve-ihmali/#ixzz2HrVGib7H>. Bahsedilen modeller ve bunlara ek olarak ekolojik model aşağıda kısaca açıklanmıştır:

#### 2.2.2.1. Psikiyatrik Model

İstismarı açıklamaya yönelik ilk kuramlardan biri olan bu yaklaşımda bundan sorumlu olan kişilerin genellikle anne ve babaların olması nedeniyle ebeveynin özelliklerini incelemeye ağırlık verilmiştir. İstismar eden anne-babanın hasta ya da anormal olduğu kabul edilmiştir ve ebeveyn, şizofren, manik-depresif ve psikotik gibi geleneksel psikiyatrik sınıflamalara sokulmak istenmiştir (Tercan, 1995; Kars, 1996).

Walker, Bonner ve Kaufman (1988), Psikodinamik teorisinde, ebeveynin bireysel psikopatolojisi ile istismar arasındaki ilişki üzerinde durulmaktadır. Çocuklarını istismar eden ebeveynler, düşük benlik saygısı ve yetersizlik duyguları, olgunlaşmamış olma, narsistik eğilimler, empati kuramama, öfkesini kontrol edememe, depresif, ben merkezci olma, sağlık problemlerinin olması, çocuklarına karşı gerçekçi olmayan beklentilere sahip olma, ebeveynlik rolünü stresli bulma, eşler arasında anlaşmazlık, kendi çocukluğunda istismar hikayesinin olması gibi özelliklere sahiptirler (Akt. Bekçi, 2006).

### 2.2.2.2. Sosyolojik Model

Bu modelde, psikiyatrik modelin aksine toplumsal değerler, örgütler, kültürler ve aile kurumu istismara yol açan nedenler arasında incelenmiştir (Kars, 1996). Kültürlerarası çalışmalar aile içi şiddetin, gerek kitle iletişim araçlarından gerekse insanlar arası ilişkilerde onaylanan şiddet oranında çocuk yetiştirme yöntemleri ve fiziksel cezanın kullanım sıklığı açısından etkilendiğini göstermiştir. Çocuk istismarı çoğunlukla standartların altında evlerde yaşayan, düşük gelir düzeyine sahip, çocuk fazlalığı olan ailelerde yaşanmaktadır ancak ekonomik düzeyi orta ve yüksek ailelerde de çocuk istismarı görülmektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerde aile içi geçimsizlikler ya da aileye yeni bir bebeğin gelmesi istismar olasılığını etkileyen çevresel faktörlerdir (Polat, 2001).

Sosyolojik modelin bir başka varsayımı ise, stres ve engellenmenin çocuk istismarına yol açtığıdır. Modelde stres kaynakları olarak işsizlik, kötü konut koşulları ve düşük gelir düzeyi gibi alt sosyo-ekonomik sınıfa özgü bazı özellikler incelenmiştir (Tercan, 1995). Bu modelde çevrenin, istismarı tek yönlü nedensellik içinde etkilediği görülmektedir (Erol, 2007).

### 2.2.2.3. Sosyal Öğrenme Modeli

İstismar sorununun can alıcı noktalarından biri, kuşaktan kuşağa aktarımla özelliğidir. Aile içinde şiddete maruz kalan çocukların çoğunun büyüdüklerinde şiddet uygulayan eşlere ya da ana babalara dönüşeceği kesinlik kazanmamış olsa da, şiddet uygulayan yetişkinlerin çoğunun şiddete maruz kalma geçmişleri bulunmaktadır (Ünal, 2008). Buna “kuşaklar hipotezi” denmektedir (Kars, 1996).

Çocuk kendisini istismar eden ebeveynini model alır ve o da şiddet davranışını gösterir. Gelles ve Cornell’e (1985, 1990) göre, çocuklarını istismar eden ebeveynler çocuğun kendi iyiliği için ceza verdiklerini ileri sürerek bu durumu mazur görürler. Gelles ve Cornell’in yaptıkları çalışmalarda ebeveynlerin kendi

çocukluklarında maruz kaldıkları ceza ve yöntemleri kullanarak çocuklarını istismar ettiklerini saptamışlardır (Akt. Bekçi, 2006).

Sosyal öğrenme teorisinin temel varsayımına göre çocuk istismarı; “çevresel belirleyiciler ve karşılıklı kişisel etkileşimlerin ortaya çıkardığı davranışlardır”. İnsanlar kendi kendileriyle ve başkalarıyla çatışma içine girdikleri zaman davranışlarının sorun yarattığını öğrenirler. Bu teoriye göre, bireyin kişiliğinden çok sorun olan davranışlar saptanmalıdır (Kars, 1996).

#### **2.2.2.4. Sosyal Psikolojik Model**

İnsan davranışlarının değerlendirilmesinde çevre ve birey arasındaki etkileşimi temel almaktadır. Bu kuram bireye ve çevreye yönelik kuramlar arasında uzlaşmaya gitmeyi önermektedir (Siyez, 2003). Bu kuramın savunucularından Gelles, istismarın nedenlerini ruh hastalıkları, stres ve depresyon gibi “psikopatolojik durumlar” ve toplumsallaşma deneyimleri, şiddet ve saldırganlık gibi “toplumsal durumlar” olarak ikiye ayırmaktadır (Kars, 1996).

Bu modele göre, istismar edilen çocukların fiziksel özellikleri, kişilik ve davranışları önemlidir. Kötü muamele gören çocukların, kötü muamele görmeyen çocuklara oranla daha fazla ana-babaya karşı olumsuz davranış ve tutum içinde oldukları ileri sürülmektedir; ama bu olumsuz davranış ve tavırların, kötü muamelenin bir sonucu mu yoksa bir nedeni mi olduğuna açıklık kazandırılmamıştır (Kars, 1996).

#### **2.2.2.5.Sosyal Etkileşimsel Model**

Sosyal etkileşimsel modelde, istismar davranışının, sadece anne-babaya ilişkin etmenlerin bir sonucu olmadığı, ebeveynlerin çocuklarıyla geliştirdikleri etkileşim ile de bağlantılı olduğu belirtilmektedir. Çocuk istismarı ve ihmali vakaları ele alınırken anne-baba ve çocuklar arasındaki ilişkilerin yeterince net bir biçimde ortaya konulması gerekmektedir (Kars, 1996). Sosyal etkileşim kuramı,



çocuk istismarını yukarıda ele alınan diğer kuramları kapsayarak açıklamaktadır. Kuramda, çocuk istismarının tek bir model ile açıklanmasının güçlüklerinden söz edilmektedir (Erol, 2007).

#### **2.2.2.6.Ekolojik Model**

Bu model de değişik ekolojik düzeylerde istismara neden olabilecek sistemler üzerinde durmuştur. İstismarı açıklamada ailenin getirdiği bireysel etkilerden (ontogenetik gelişimden), aileden (mikro sistem), sosyal çevreden (ekzosistem) ve kültürden (makro sistem) kaynaklanabileceği öne sürülürken; ayrıca istismara neden olabilecek faktörlerin bir bütün içinde ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (İşmen, 1999).

Belsky, bu modelde; çocuk istismarının birey ve aile içine yerleşmiş olan bireysel, aile, toplum ve kültürde işleyen çoklu belirleyicilerini, bu belirleyicilerin bir diğerinin içine ekolojik olarak gömülü olduğunu ve çocuk istismarı ve ihmali konusundaki çalışmalarda tanımlanan kuramsal çelişkilerin gerçekte olduğundan daha görünür olduğunu göstermeyi amaçladığını belirtmektedir (Belsky, 1980).

#### **2.2.3. Çocuk İstismarının Nedenleri/ Risk Faktörleri ve Olası Sonuçları**

Çocuğun ihmal ve istismar edilmesine neden olan faktörleri İç ve Dış Stres Faktörleri olarak gruplamak mümkündür:

**1. İç Stres Faktörleri:** Anne-babanın kişilik yapısı, çocuğun özellikleri ve çevreye bağlı olarak çocuktan gereğinden fazla istekte bulunulması olarak gruplandırılabilir. Anne-baba tarafından ihmal ve istismar edilme, anne-baba arasındaki şiddete tanık olma, parçalanmış aileden gelme veya çeşitli aile sorunlarının çocukta yarattığı duygular çocuğun yaşam biçimini ve ilişkilerini önemli ölçüde etkileyerek çocuğun bunları öğrenerek taklit etmesine, dolayısıyla istismarcı bir kişilik kazanmasına neden olabilir (Bal, 2010).

**2. Dış Stres Faktörleri:** Bazı ekonomik, sosyal, çevresel, kültürel özellikler ailede sıkıntı yaratarak çocuğun ihmal ve istismarına yol açabilir. Ekonomik yetersizlik aile için en önemli stres kaynaklarından biri olup yoksulluk, işsizlik, borçlanma şeklinde kendini gösterebilir. Aynı zamanda iyi beslenememe, yetersiz ev koşulları, sağlıksızlık gibi sorunları da beraberinde getirebilir (Deniz, 2006). Sosyo-ekonomik düzeyleri farklı olan ailelerin, çocuk yetiştirme tutumları, çocuklarına uyguladıkları disiplin yöntemleri de değişiklik göstermektedir. Alt SED'deki ailelerin disiplin yöntemi olarak daha çok fiziksel ceza, azarlama, alay etme, bağırma, haklarından yoksun bırakma gibi cezalar kullandıkları görülmüştür (Aral ve Gürsoy, 2001).

Dünya Sağlık Örgütü 1999 yılında, çocuk ihmal ve istismarının çeşitli faktörlere bağlı olarak gerçekleştiğini belirtmiş ve bu risk faktörlerini aşağıdaki gibi ailesel, çocuktan kaynaklanan, toplumsal ve anne babadan kaynaklanan olarak gruplara ayırmıştır:

**Tablo 1: Çocuk İstismarına Yol Açan Risk Faktörleri**

<b>Ebeveynlerdeki Risk Faktörleri</b>	<b>Toplumsal Risk Faktörleri</b>
Genç yaşta ebeveyn olma	Çocuğu koruyan yasanın yetersizliği
İstenmeyen gebelik	Çocuğa verilen değerin düşük olduğu toplumlar
Eğitim eksikliği	Sosyal eşitsizlikler
Madde bağımlılığı	Organize şiddet
Küçük yaşta şiddete maruz kalma	(savaşlar, terör,yüksek suç oranı)
Üvey anne ya da babaya sahip olma	Şiddetin toplumsal olarak kabul edilebilir olması
Fiziksel ya da ruhsal hastalık	Basında şiddetin önemli yer alması
Zayıf dürtü ve öfke kontrolü	Kültürel normlar
Düşük benlik saygısı	

<b>Çocuğa İlişkin Risk Faktörleri</b>	<b>Ailesel Risk Faktörleri</b>
Cinsiyet	Çok çocuklu aile
Prematüre doğum	Düşük sosyoekonomik durum
İstenmeyen çocuk	Katı disiplin uygulayan aileler
Engellilik durumu	Aile içi şiddet ve istismar varlığı
	Sosyal destek sisteminden yoksun
	İzole aileler

İhmal ve istismar edilen çocuklarda birçok olumsuz davranış görülmektedir. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü tarafından 2006 yılında hazırlanan araştırma komisyon raporuna göre bu çocuklarda görülebilecek olumsuzluklar şöyle sıralanmıştır.

**Tablo 2: Çocuk İstismarının Olası Sonuçları**

<b>Fiziksel Sonuçları</b>	<b>Psikolojik ve Davranışsal Sonuçları</b>
Karın ve göğüs kafesi yaralanmaları	Alkol ve madde kötüye kullanımı
Kafa travması	Bilişsel fonksiyonlarda yetersizlik
Çürük, ezik ve sert cisimlerin oluşturduğu izler	Çocuk suçluluğu, şiddet ve diğer risk alma dav.
Yanıklar ve haşlanmaya bağlı izler	Depresyon ve anksiyete
Merkezi sinir sistemi yaralanmaları	Gelişme bozuklukları
Özürlülük	Yeme ve uyku bozuklukları
Kırıklar	Utanç ve suçluluk duyguları
Yırtık ve kesikler	Hiperaktivite
Göz içi yaralanmaları	İletişim bozuklukları
	Okul başarısında düşüklük
	Azalmış benlik saygısı
	Post travmatik stres bozukluğu
	Psikosomatik bozukluklar
	İntihar ve kendine zarar verme davranışı

<b>Cinsel Sağlık Sonuçları</b>	<b>Diğer Uzun Dönem Sonuçları</b>
Üreme sağlığı sorunları	Kanserler
Cinsel fonksiyonlarda bozukluk	Kronik akciğer hastalıkları
Cinsel yolla bulaşan hastalıklar	Karaciğer hastalıkları
/HIV /AIDS	İskemik kalp hastalıkları
İstenmeyen gebelikler	

#### **2.2.4. Çocuğun İstismardan Korunması**

Korunma önlemlerini birincil, ikincil ve üçüncül koruma önlemi olarak ele almak olanaklıdır. Birincil koruma şiddetin ortaya çıkışını önlemeye yönelik çalışmaları, ikincil koruma erken tanı ve tedavi çalışmalarını, üçüncül koruma ise şiddete maruz kalmış kişinin rehabilitasyonu çabalarını kapsar.

**1. Birincil korunma:** Şiddet olgularının görülmemesi için yapılan çalışmaları kapsar. Birincil koruma sağlık bakımı, riskli grupların saptanması, doğum öncesi ve sonrasında izlem, aile planlaması, anne babalara çocuk bakımı eğitimi verilmesi gibi sağlık hizmetlerinin yanı sıra, kreş ve anaokulu gibi ailelere destek verecek sosyal kurumların yaygınlaştırılması, işsizlik ve yoksullukla mücadele gibi pek çok konuyu kapsar. Sokakta yaşayan ve çalışan çocuklar sık olarak istismara uğrar. Hatta bunların önemli bir kısmı evde istismara uğradığı için sokakta yaşamayı tercih ediyor olabilir. O halde bu riskli grupları bilmek ve bu grupları öncelikli olarak ele almak gerekmektedir. Anne babaları destekleyici yaklaşımlar geliştirmelidir. Ebe, hemşire ve hekim ev ziyaretlerinde öncelikle aileyi riskler yönü ile değerlendirip, sorunların belirlenmesinde ve çözümünde destek olabilir. Doğum öncesi ve doğum sonrası dönemde istenmeyen gebelik, evlilik dışı doğumlar, genç anne baba, anne babanın ruh sağlığı ve ailede engellilik gibi özellikler yönü ile aile değerlendirilerek riskler belirlenebilir ve yüksek riskli ailelere destek ziyaretleri yapılabilir. Bu ziyaretlerde ailelerin gereksinimleri saptanarak buna yönelik girişimler geliştirilebilir. Örneğin genç anne babalara çocuk yetiştirme konusunda eğitim programları sunulabilir. Anne baba ayrı ya da ekonomik sorunları bulunan aileler için sosyal hizmet uzmanları ve

psikologlar ile işbirliği yapılarak, psikososyal destek programları geliştirilebilir (Turhan, Sangün ve İnandı, 2006).

**2. İkincil korunma:** İstismara uğrayan çocukların erken tanısı, uygun tedavisi ve izlemine içerir. İstismara uğrayanların erken tanı ve etkin tedavisi çocukların görecekleri zararın boyutunu azaltacaktır. İlk başvuruda saptanmayan istismar olgularının yüzde 30- 50'si yeniden travmaya uğramakta, yüzde 5- 10'u yinelenen travma sonucu kaybedilmektedir (Ayvaz ve Aksoy, 2004). Erken tanı için sağlık çalışanlarının eğitimi ve konuya duyarlılığı sağlanmalıdır. Herhangi bir nedenle sağlık kuruluşuna getirilen çocuk, istismar göstergeleri açısından da değerlendirilmelidir. İstismar olguları genellikle atlanır. Travma ancak çok ciddi boyutlarda olduğunda çocuk istismarı düşünülmektedir. Ayrıca kanıtların eksikliği, yanlış bilgiler, kültürel ve geleneksel değerler istismarın göz ardı edilmesine yol açabilmektedir. Bu nedenle çocuk istismarının tanı ve tedavisinde etik, ahlaki ve yasal yükümlülükleri olan hekimlerin çocuk istismarının bulgu ve belirtilerini çok iyi bilmeleri erken tanı açısından çok önemlidir (Kara ve Biçer, 2004). Yasalarımıza göre, görevini yaptığı sırada bir suçun işlendiği yönünde bir belirti ile karşılaşmasına karşın, durumu yetkili makamlara bildirmeyen ya da bu hususta gecikme gösteren sağlık mesleği mensubu, bir yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılır. Sağlık mesleği mensubu deyiminden, tabip, diş tabipi, eczacı, ebe, hemşire ve sağlık hizmeti veren diğer kişiler anlaşılır (Türk Ceza Yasası Madde 280). Çocuk istismarı yasal olarak suçtur ve kamu davası açılmayı gerektirir. Bu nedenle, bu eylemin en kısa zamanda yasal birimlere bildirilmesi gerekir. Erişkin istismarının tersine çocuk istismarının soruşturulmasında şikayet aranmaz.

**3.Üçüncül korunma:** İstismarın gerçekleşmesi durumunda zararın hafifletilmesine yönelik, yinelenmesini önleyici, tedavi edici ve rehabilite edici çabaları kapsar. İstismara uğrayanlarla birlikte istismar edenlerin de tedavi ve rehabilite edilmeleri gerekir.

### **2.2.5. Çocukluk Örselenme Yaşantıları ile İlgili Araştırmalar**

Aşağıda konu ile ilgili yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir:

#### **2.2.5.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar**

Yanowitz ve arkadaşlarının (2003) yapmış oldukları fiziksel ve duygusal istismarın çocukların sınıf davranışları üzerindeki etkileri hakkında öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmada; yöntem olarak öğretmenlerin çocukların sınıftaki davranışları üzerinde fiziksel ve duygusal istismarın tipik sonuçlarını belirlemeleri istendi. Yanıtlar, düşük benlik saygısı, artan saldırganlık, akademik beceri zorlukları ve zayıf sosyal etkileşim becerileri olarak sınıflandırıldı.

Rich, Gidycz, Warkentin, Loh ve Weiland (2005) çalışmalarında, çocuk ve ergenlerde istismar ve kurban olduktan sonraki şiddet davranışları gösterip göstermediklerine ilişkin ileriye dönük bir çalışma yapmışlar ve çocuk ergenler (551 kolej kızını) 2 ay boyunca izlemişlerdir. Araştırma sonucunda, geçmişte istismar yaşantısı olan kız ergenlerin şimdiki şiddet olayları ile ilişkileri bulunmuştur.

Yapılan araştırmalar, aile içinde çocuğun istismara uğrama olasılığı ile yaşı arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Dünya Şiddet ve Sağlık Raporu'nda belirtildiği üzere; küçük çocuklar fiziksel istismara, daha büyük olan, özellikle kız çocukları da cinsel istismara maruz kalmaktadır (Mian, 2005).

Burack ve diğerleri (2006) tarafından yapılan araştırmada ise istismara uğrayan ve uğramayan okul çağı çocukları ve ergenlerin arkadaşlık ilişkileri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; istismara uğrayan çocuk ve ergenlerin, grup arkadaşlarına öfke ve düşmanlık duygularıyla yaklaşım gösterdikleri ve ilişkilerinin daha zayıf olduğu bulunmuştur.

Boden, Horwood ve Fergusson (2007) ergenlik sonrası ve yetişkinlik öncesi dönem olan 18–21 yaş arası gençlerin çocukluk çağında yaşadıkları cinsel ve fiziksel

istismarın sonraki eğitim başarılarına etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada, istismarın akademik başarıyı düşüren bir etken olarak değerlendirildiği görülmüştür.

Schatz, Smith, Borkowski, Whitman ve Keogh (2008), tarafından kötü muameleye uğrayan çocuklarla uğramayanlara yönelik yapılan araştırma sonuçlarında şu bulgulara ulaşılmıştır: Kötü muameleye uğrayan ergenlerin daha fazla kendini geri çekme davranışları, sosyal problemler ve zarar verici davranışlar gösterdikleri, düşük notlar aldıkları ve sınıf tekrarlamaya eğilimli oldukları bulunmuştur. Davranışsal problemler ve zorluklar (adaptasyon zorluğu) kötü muamele gören çocukların davranışları olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, kötü davranış problemlerinin kökeni incelendiğinde çocuklardaki erken yaşlarda kötü muameleye uğradıkları bulunmuştur.

2008 yılında yayınlanan ve “Ulusal Uzunlmasına Ergen Sağlığı” verilerini kullanan bir başka çalışmada ise, hem dikkatsizlik alt tipi ile hem hiperaktivite alt tipi ile istismar ve ihmal arasında ilişki bildirilmiştir (Quyang, 2008).

Dolores ve arkadaşlarının (2010) yaptığı çalışmaya göre dünyada çoğu ülkede, erkek çocukları en fazla fiziksel kötüye kullanıma en çokça maruz kalmakta, kız çocukları ise cinsel kötüye kullanım, ihmal ve fuhuş için daha büyük risk altında olmaktadır. Cinsel istismar, çocuklarda özellikle puberte ve adölesan dönemlerinde daha yüksek oranlara ulaşmaktadır. Bazı kadınların fiziksel cezalandırma uygulamalarına rağmen erkekler daha çok ciddi ya da ölümcül yaralanmalara sebep veren fiziksel şiddet uygulamaktadırlar. Ayrıca erkekler daha sıklıkla cinsel istismarın da suçluları olmaktadır.

American Pediatrics’in Haziran 2011 de yayınladığı “Protecting Children From Sexual Abuse” adlı makalede, çocukluk çağında yaşanan cinsel istismarın yetişkinlikte anksiyete bozuklukları, depresyon, uyku ve yeme bozuklukları ve intihar girişimleri ile ilgili olduğu yapılan araştırma analizleri sonucunda bulunmuştur.

Sandberg, Feldhousen ve Busby (2012) tarafından yapılan, 388 kadın ve 296 erkekle, çocukluk çağı istismarı, algılanan ebeveynlik, dayanıklılık ve mevcut ilişkilerin işleyişi ile ilgili bir araştırmada, kadınlar açısından çocukluk çağında fiziksel istismara maruz kalmanın, kadınların ileriki dönemde çocuklarıyla ebeveynlik ilişkisini olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Aynı çalışmada, çocukluk çağı fiziksel örselenmenin kadınlarda depresyon belirtilerini artırdığı da gözlemlenmiştir.

### **2.2.5.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar**

Çocukluk örselenme yaşantılarıyla ilgili çalışmada Yanık ve Özmen (2002) psikiyatri polikliniğine başvuran hastalarda çocukluk çağı kötüye kullanım/ihmal yaşantıları ile intihar, kendine fiziksel zarar verme ve dissosiyatif belirtiler arasındaki ilişkilerini inceledikleri çalışmalarında, genel psikiyatri polikliniğinde çocukluk çağı kötüye kullanım ve ihmal yaşantılarının, kendine zarar verme, intihar girişimi öyküsü ve dissosiyatif belirtilerle ilişkisinin belirlenmesi amaçlamışlardır. Sonuçta, çocukluk çağı istismar türlerinden fiziksel istismar (%15.3), duygusal istismar (%18.7) ve cinsel kötüye kullanım (%22) ile ihmal (%30.5) olarak bulunmuştur. İntihar girişimi öyküsü ile cinsel, fiziksel, duygusal kötüye kullanım ve ihmal arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Kendine fiziksel zarar verme davranışı ile cinsel, duygusal kötüye kullanım ve ihmal yaşantıları ilişkili olduğu bulunmuş.

Diğer bir araştırmada, alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki Lise 2. sınıf öğrencilerinin, ailede çocuk istismarı ve ihmeline yönelik algılarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket doğrultusunda yapılan çalışmada öğrencilerin, ailede çocuğa yönelik istismar ve ihmal konusunda bilgi sahibi oldukları fakat öğrencilerin algıladıkları istismarın hangi tür istismar olduğuna dair bilgilerinin yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Kız öğrencilerin ifadeleri istismar olarak algılama sayılarının erkek öğrencilere, orta sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin ifadeleri istismar olarak algılama sayılarının alt ekonomik düzeydeki öğrencilere, istismara maruz kalmadığı düşünülen öğrencilerin ifadeleri istismar olarak algılama sayılarının istismara maruz kaldığı düşünülen öğrencilere,



çalışmayan öğrencilerin ifadeleri istismar olarak algılama sayılarının çalışan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu saptanan diğer bulgulardır (Mangalıcı, 2002).

Suç işlemiş ve suç işlememiş ergenlerin algıladıkları duygusal istismarın ve benlik saygılarının karşılaştırmalı olarak incelendiği diğer bir araştırma sonucunda suç işlemiş ergenlerin ana babadan algıladıkları duygusal istismarın ve benlik saygıları suç işlememiş ergenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkekler kızlara göre ana babalarından ve öğretmenlerinden daha fazla duygusal istismar algılamaktadırlar. Ayrıca alt sosyoekonomik düzeydeki ergenlerin, orta ve üst sosyoekonomik düzeydeki ergenlere göre ana babalarından daha çok duygusal istismar algıladıkları belirtilmiştir (Kırımsoy, 2003).

Erkeklerdeki örselenme yaşantısının araştırıldığı çalışmayı Aydın ve İşmen (2003) yapmıştır. 18–25 yaş grubu erkeklerde çocukluk çağı örselenme yaşantısını bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi 308 erkekten oluşmuştur. Örneklemi oluşturan kişilerin çocukluk çağı örselenme yaşantılarını belirlemek için Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; 20 yaş ve altında olanlar duygusal örselenmeye daha fazla maruz kalmışlardır. Genel, duygusal, fiziksel ve cinsel örselenme yaşantıları eğitim düzeyi azaldıkça artmaktadır. Genel, duygusal ve fiziksel örselenme düzeyinin en yüksek olan grubun gelir düzeyi en düşük (100 milyon ve altı) olan grup olduğu bulunmuş. Genel ve duygusal örselenme yaşantıları en yüksek olanlar köyde yaşadığı, fiziksel örselenme düzeyi, önemli bir hastalık geçirenlerde önemli bir hastalık geçirmeyenlere göre daha yüksek olduğu, genel örselenme ve duygusal örselenme düzeyi ile askerliğe uyum sağlama arasında negatif ilişki olduğu bulunmuştur.

Bostancı ve diğerleri (2006) tarafından üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmalarının depresif belirtiler üstüne etkisi incelenmiş; çocukluk çağı örselenme yaşantıları arttıkça depresif belirti düzeylerinin arttığı görülmüş, güneydoğu doğumlu olanların duygusal istismar, ilçede yaşayanların fiziksel istismar, yaşamının çoğunu akraba ve yurtlarda geçirenlerin duygusal istismar, aile

tipi geniş ve parçalanmış olanların fiziksel istismar, bağımlılık yapan madde kullanımı olanların duygusal istismar, baba eğitimi ilkököl altı olanların duygusal ve cinsel istismar puanları daha yüksek çıkarken cinsiyetler arasında örselenme yaşantıları açısından fark bulunamamıştır.

İstismar yaşantıları ile sosyal desteğin araştırıldığı çalışmada Çağlarımak (2006) sosyal destek kaynaklarının kısıtlı olduğu düşünülen asker ailesi çocuklarının, istismar ve sosyal destek düzeylerini, sivil aile çocukları ile karşılaştırılarak incelenmiştir. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği ve Çocuklar ve Sosyal Destek Ölçeği ile toplanmıştır. 98 asker ve 97 sivil aile çocuğundan oluşan örneklem üzerinde yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular, yurt dışında yapılan araştırmalardan farklı bir sonuç ortaya koymuştur. Araştırmada asker ailesi çocuklarının, sivil aile çocukları kadar sosyal destek imkânına sahip oldukları ve sivil aile çocuklarından daha az istismara maruz kaldıkları bulunmuştur. Sosyal destek arttıkça, çocuk istismarı azalmaktadır. Eğitim ve gelir düzeyleri bakımından asker ailelerinin daha üst düzeyde oldukları sonucuna varılmıştır.

Durmuşoğlu ve Doğru (2006) tarafından yapılan çalışmada, çocukluk örselenme yaşantılarının (fiziksel istismar, duygusal istismar ve cinsel istismar) ve bazı kişisel değişkenlerin ergenlerin ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel depresyon ve ilişkisel saplantılı düşünelmelerine etkisi incelenmiştir. Kişisel değişkenler olarak cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve gelir düzeyi alınmıştır. Ayrıca çocukluk örselenme yaşantılarından fiziksel ve duygusal istismar ile ergenlerin ilişkisel benlik saygısı puanları arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ergenlerin ilişkisel depresyon puanları ile çocukluk örselenme yaşantılarının her üç alt boyutu arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Özen, Antar ve Özkan (2007) tarafından yapılan ve istismar yaşantısı ile zararlı madde kullanımı ilişkilerinin incelendiği çalışmada, Dicle Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinin son sınıfında okuyan 1.026 öğrenciye (erkek: 605, kız: 421) öğrencilerle yapılan çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çocukluk çağındaki

duygusal, fiziksel ve cinsel travmalar, aktif yaşam mücadelesine başlama aşamasında olan üniversite son sınıf öğrencilerinde olumsuz etkilerini sürdürmektedir. Bu yaşantılar öğrencilerde; geleceğe karşı ümitsizlik, depresif mizaç, olumsuz kendilik algısı ve sigaraya yönelme davranışında artışa yol açar sonucuna ulaşılmıştır.

### 2.3. YILMAZLIK

Psikiyatri, psikoloji ve sosyoloji alanlarında ortaya çıkan yılmazlık paradigması, çocukların ve yetişkinlerin stresten, travmadan nasıl kurtuldukları konusunda araştırmacılara yeni ve değişik bakış açıları sunmaktadır. Bu alanlarda yapılan çok sayıda araştırma stres ve risk faktörleri altındaki çocukların kaçınılmaz olarak psikopatoloji geliştirecekleri ya da istismar, okul başarısızlığı ve şiddeti içeren bir kısır döngü geçirmeye mahkum oldukları şeklindeki bilgi birikimine adete bir meydan okuyuştur (Henderson ve Milstein, 1996; Akt. Öğülmüş, 2001).

Literatürde kullanılan pek çok tanım birbirine benzese de evrensel olarak kabul edilmiş bir yılmazlık tanımı yoktur. Bazı araştırmacılar yılmazlığı hayatın akışını bozan stresli ve zorlayıcı yaşam olaylarıyla mücadele ederken bireyin ek korunma ve başa çıkma becerileri kazandığı bir başa çıkma süreci olarak tanımlamışlardır (Richardson ve ark., 1990). Başka bazı yazarlarda yılmazlığı kendi kendini düzeltme ve geliştirme süreci (Higgins, 1994) ya da tekrar toparlanma, zorluklara dayanma ya da kendi kendini iyileştirme kapasitesi (Wolins, 1993) şeklinde tanımlayarak aynı noktayı vurgulamışlardır. Adı geçen araştırmacılar daha öncede başka araştırmacılar tarafından kullanılan dokunulmazlık, yenilmezlik, dayanıklılık terimlerinin yerine yılmazlık terimini kullandıkları çünkü yılmaz kişilerin ağrıyı da mücadeleyi de bu sürecin içindeki acıyı da bildiklerini belirtmişlerdir (Öğülmüş, 2001).

Rirkin ve Hoopman (1991) ise yılmazlığı şu şekilde tanımlamıştır. Yılmazlık geriye sıçrama geri sekme sıkıntı karşısında başarılı bir biçimde uyum sağlama kapasitesi ve çok ciddi bir strese ya da sadece günümüz dünyasında zaten var olan strese rağmen sosyal, akademik ve mesleki yeterlilik geliştirme kapasitesidir (Akt.

Öğülmüş, 2001). Bu tanıma göre her yaş düzeyinde yılmazlığın geliştirebileceğinin mümkün olduğu belirtilmiştir.

Başka bir araştırmaya göre psikiyatri, psikoloji, eğitim ve sosyoloji alanlarında bireylerin stresten, travmadan, olumsuz yaşam koşullarından (risk) kurtulabileceklerini ve bu zorlukların üstesinden geldikçe daha da güçlenebileceklerine ilişkin fikirler kendini toparlama gücü (resilience) kavramı etrafında toplanmaktadır. Resilience sözcüğü geriye dönmek anlamına gelen “to jump back” kelimesinden türetilmiştir ve yaşamdaki zorluklarla mücadele etmede bireyin güçlerini geliştirme kapasitesi olarak tanımlanmıştır (Silliman, 1994).

Kendini toparlama gücü kavramsal olarak ilk önce Amerika'da ortaya çıkmıştır. Evrensel olarak kabul edilen bir kendini toparlama gücü tanımı yoktur. Allen ve Hurtes'e göre (1999) kendini toparlama gücü bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları problemlerle etkili bir şekilde başa çıkma yeteneğidir (Akt: Terzi, 2005). Garmezy (1993)'e göre kendini toparlama gücü stres sonrası bireyin eski haline geri dönebilme gücü olarak ele alınmıştır (Akt. Terzi 2005).

Masten, Best ve Garmezy (1990) yılmazlığın literatürde üç temel yılmazlık olgusunu tanımlamak için kullanıldığını belirtmişlerdir:

Birinci temel yılmazlık olgusu “olumsuzluklara (yüksek risk altındaki) rağmen mevcut zorlukları aşan ve beklenenden daha iyi gelişim (başarı) gösteren bireylerin ayakta kalmalarını sağlayan özellik ya da kişisel bir yeteneğe sahip oldukları inancını” tanımlamak için kullanılmaktadır. Olumsuz ve zorlu yaşam koşullarında yetişmiş olmasına rağmen ünlü ya da başarılı olmuş kişilerin yaşam öyküleri, yüksek risk altında yetişen çocuklarla yapılan, yüksek risk altındaki grupların başarılı sonuçlar elde edebileceği değişkenleri belirlemeyi amaçlayan sistematik yılmazlık çalışmalarında da karşılaşılan başarılı sonuçlar ile paralellik ve uyum göstermektedir.

İkinci temel yılmazlık olgusu, stresli yaşam deneyimleri karşısında bireyin çabucak uyum yapabilme yeteneğine işaret etmektedir. Bu tür yılmazlık olgusu çalışmalarında boşanma, ailede çatışma gibi temel bir stres faktörü odak noktası olarak alınmaktadır. Bazı çalışmaların odaklandığı nokta ise yakın zamanda meydana gelmiş birden fazla ve farklı stres faktörlerinin bir arada incelenmesi olabilmektedir. Bu türden çalışmalar farklı stres kaynaklarının çocukların davranışları üzerindeki etkileriyle birlikte, çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini azaltan koruyucu faktörleri (protective factors) ya da (moderators) incinebilirliklerini (vulnerability) arttıran faktörleri incelemektedir.

Üçüncüsü ise travmayı (anne, baba ya da kardeşin ölümü gibi) atlatmaktır. Üçüncü grup araştırmalar ise, travmanın olası etkilerinden kurtulma konusunda önemli rol oynayan bireysel özellikler ve farklılıkları irdeleyen çalışmalardır. Tanım olarak, örseleyici yaşam deneyimlerinin bireyin yaşam kalitesini azaltması beklenir. İncinmezlik (invulnerability) kavramı geçmişten günümüze değin kullanılmasına rağmen, kimse gerçekten “incinmez” değildir. Stres kaynakları aşırı ya da hayati tehdit edici boyutlara ulaştıklarında, yılmazlık yerini travmatik yaşantıya bırakır (Masten, 1994). Kişiler bu streslerden az ya da çok etkilenebilir, bu çok normaldir. Önemli olan bu stresten kurtulabilecek güce ve belirli yeteneklere sahip olmaktır. Stres durumları ya da travmatik durumlar gelmeden tedbirlerin alınması gerekir.

İnsanların olumsuz yaşam koşullarının neden olduğu tatsız deneyimlerden sıyrılabileceklerini ve bu zorlukların üstesinden geldikçe daha da güçleneceklerine ilişkin yılmazlık fikri bu alanlarda yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Yılmazlık konusunda yapılan araştırmalar insan gelişimiyle ilgili görüşleri etkileyen patoloji-odaklı modele de katkıda bulunan risk konusundaki araştırmalardan farklıdır. Risk faktörlerinin etkisini azaltmaya yönelik müdahaleler küçük çocukların ve gençlerin yaşamındaki olumsuz stresleri hedef alır. Yılmazlıkla ilgili müdahaleler ise başa çıkma stratejileri ve koruyucu çevresel faktörler üzerinde durur. Bu araştırmalar insanın kendi güçlerini ve olanaklarını vurgularlar; sıkıntı yaratacak durumlardan sıyrıлма ve başa çıkma yeteneklerini pekiştirmeye çalışırlar (Öğülmüş, 2001).

### 2.3.1. Yılmazlığı Etkileyen Faktörler

#### 2.3.1.1. Koruyucu Faktörler

Yılmazlık bireyden bireye farklılaşan zamanla azalan ya da artan bir özelliktir. Koruyucu faktörler ise kaygı oluşturan olay ya da durumların olumsuz etkilerini azaltan bireyin kendisi ya da çevresiyle alakalı olan özelliklerdir. İçsel ve çevresel olarak ayrılmaktadır (Akt. Öğülmüş, 2001) :

#### 1. Koruyucu İçsel Faktörler: Yılmazlığı kolaylaştıran bireysel özellikler

1. Kendini başkalarına hizmet etmeye ya da bir amaca verir.
2. İsbetli karar verme, atılganlık, içtepi kontrolü ve problem çözmede dahil yaşam becerilerini kullanır.
3. Sokulganlık, arkadaş olma yeteneği, olumlu ilişkiler oluşturma yeteneği
4. Mizah duygusu
5. İçsel denetim odağı
6. Özerklik; bağımsızlık
7. Kişisel geleceğe ilişkin olumlu görüş
8. Esneklik
9. Öğrenme ve öğrendiğini aktarma kapasitesi
10. Kendi kendini güdüleme
11. Bir şeyde iyi olma; kişisel yetkinlik
12. Öz değer ve özgüven duygusu

**2. Koruyucu Çevresel Faktörler:** Yılmazlığı arttıran ailelerin, okulların, toplumun ve akranların özellikleri

1. Yakın bağlar kurulmasını teşvik eder.
2. Eğitime değer verir ve teşvik eder.
3. Oldukça sıcak ve eleştiri düzeyi düşük bir iletişim kullanır
4. Açık seçik sınırlar kurallar (normlar, yasalar) oluşturur ve bunları uygular.
5. Bakım sağlayan pek çok kişiyi destekleyici ilişkileri cesaretlendirir.

6.Sorumlulukların paylaşılmasını başkalarına hizmeti ve gerekli yardımseverliği harekete geçirir.

7. Barınma, iş bulma, sağlık bakımı ve dinlenme gibi temel gereksinimleri karşılamak için kaynaklara ulaşmayı sağlar.

8. Başarı için oldukça yüksek ama ulaşılabilir beklentiler ifade eder.

9. Amaç belirlemeyi ve ustalaşmayı teşvik eder.

10. Olumlu sosyal değerlerin (örneğin özgeciler gibi) gelişmesini ve yaşam becerilerini (örneğin iş birliği gibi) teşvik eder.

11. Liderlik, karar verme ve anlamlı katılım için daha başka fırsatlar sağlar.

12. Her bireyin kendine özgü yeteneklerini takdir eder.

### **2.3.2.2. Risk Faktörleri**

Risk, zorluk, sıkıntı ve felaket (adversity) anlamına gelmektedir. Genel olarak risk bireyler yerine belirli grupları tanımlamak için kullanılır. Risk faktörleri, “olumsuz bir durumun ortaya çıkma olasılığını arttıracak ya da olası bir problemin süregelmesine neden olacak etkiler” olarak tanımlanmıştır. Diğer bir deyişle, risk faktörleri, belirli bir insan grubunun özellikle de çocuk ve gençlerin suç işleme, okulu bırakma vb. gibi olumsuz ve istenmeyen sonuçları yaşama olasılığını arttıran özelliklerini tanımlamak için kullanılmaktadır. Bazı risk faktörleri olumsuz sonuçların nedeni iken, diğer bazı risk faktörleriyle olumsuz sonuçlar arasında sadece ilişki bulunmaktadır. Risk faktörleri genetik, biyolojik, sosyokültürel ve demografik koşulları ya da özellikleri içerebilir (Masten ve diğerleri, 2010).

#### **1. İçsel (Bireysel) Risk Faktörleri**

1. Prematüre doğum
2. Yaşamda karşılaşılan olumsuz hadiseler
3. Kronik hastalıklar / hastaneye yatırılma
4. 13-19 yaşlarında anne olma (teenage motherhood)
5. Okula uyum sağlayamama,
6. Okulda başarısızlık
7. Okulu bırakma

## **2. Dışsal Risk Faktörleri (Ailesel/ Çevresel/ Toplumsal)**

1. Anne-babanın hastalıkları / psikopatolojisi
2. İlgisiz anne baba tutumları
3. Kötü çocuk yetiştirme yöntemleri
4. Boşanma, ayrı yaşama ya da sadece annesi, sadece babası olan bir evde yaşama
5. Düşük sosyo-ekonomik düzey
6. Yoksulluk
7. Çocuk ihmal ve istismarı
8. Savaş ve doğal afetler
9. Aile sıkıntıları ve toplumsal şiddet
10. Evsizlik

### **2.3.2. Yılmaz Bireyin Özellikleri**

Yılmaz çocukların ve yetişkinlerin ortak bazı özelliklere sahip oldukları vurgulanmıştır. Yüksek zeka düzeyi, suçlu akranlarla yakınlık kurmama, ergen suçluluğundan uzak durma gibi özellikler bunlar arasında sayılabilir. Literatürde yılmaz çocukların dört önemli özelliğine işaret edilmektedir:

**1. Sosyal yetkinlik:** Başkalarında olumlu tepkiler oluşturma, böylece de hem yetişkinlerle hem de akranlarıyla olumlu ilişkiler kurma yeteneği.

**2. Sorun çözme becerileri:** Başkalarından yardım isteme ve olayları kendi kontrolü altında planlama becerisi.

**3. Özerklik:** Kişinin kendi kimliğine sahip olduğu duygusu, bağımsız davranma ve bir kişinin çevresi üzerinde kontrol kurmaya çalışma yeteneği.

**4. Amaçlara sahip olma ve gelecek duygusu:** Bir takım amaçlara, eğitimsel beklentilere, umuda ve parlak bir geleceğe sahip olma duygusu (Krovetz, 1999; Akt. Gürkan, 2006b).



Flach'e (1997) göre ise, yılmaz bireylerin özellikleri:

- 1.Güçlü ama yumuşak bir özsaygı duygusu,
- 2.Diğer insanlara güvenmekten korkmadan düşünce ve harekette bağımsızlık,
- 3.Diğer insanlarla etkileşime girme ve aynı zamanda sırdaşı da olan bir ya da daha fazla sayıda yakın arkadaşına sahip olma,
- 4.Yüksek düzeyde kişisel disiplin ve sorumluluk duygusu,
- 5.Bir başkasının özel yeteneklerini geliştirmesi ve tanınması,
- 6.Yeni fikirlere açık olma,
- 7.Hayal kurmaya istekli olma,
- 8.Geniş ilgi alanı,
- 9.Keskin bir mizah anlayışı,
- 10.Empatik ilişki kurabilme yeteneği,
- 11.Stres toleransının yüksek olması,
- 12.Yaşama bağlı olma ve yaşamındaki deneyimlerini, ümit ve ümitsizliklerini, yaşamın anlamını yorumladığı bir felsefi çerçeveye sahip olma olarak sıralanabilir (Akt. Onat, 2010).

### **2.3.3. Yılmazlık ile İlgili Modeller**

#### **2.3.3.1. Kobasa'nın Arabuluculuk Modeli**

Kobasa'ya (1979) göre dayanıklılık/sağlamlık, zorluk durumunun olumlu bir şekilde ve bir fırsat olarak anlamlandırılmasını ve aktif başa çıkma stratejilerinin kullanılmasını sağlar. Zorluk durumundan kaçmak yerine problem çözmeye ve destek aramaya odaklanmayı sağlar. Böylece olumsuz sonuçlanabilecek bir olay olumlu bir deneyime dönüşür. Zorluk durumunun olumlu bir şekilde anlamlandırılması ve aktif başa çıkma stratejileri de bireyin iyi olma durumu üzerinde etkili olarak yılmaz olmayı sağlar (Akt. Bayraklı, 2010).

### 2.3.3.2. Benard Modeli

Benard'a göre yılmaz gençler yetiştirmenin anahtarı onlarla şefkatli ve destekleyici ilişkiler kurmaktır. Eğer yılmaz çocuklar yetiştirmek istiyorsak çocuğun yaşadığı, oynadığı ve çalıştığı en önemli üç çevreye odaklanmalıyız: ev, okul, toplum. Bu alanlarda gerçekleştirmemiz gereken üç önemli aktivite vardır. Bunlar ilgi ve destek sağlamak, anlamlı katılım fırsatları vermek, yüksek beklentiler belirlemek ve vermektir (Akt. Gürkan, 2006a).

Benard Modeli'nin temel kavramı çocukların gelişebileceği ve başarılı olabileceği ortamlar yaratmakta güç ve sorumluluğun yetişkinlere ait olduğudur. Çocuklar doğdukları yaşam koşullarını kendileri seçemezler. Çocukların büyüünceye kadar yaşayacakları, oynayacakları, öğrenecekleri ortamları yetişkinler yaratırlar. Araştırmalara göre, kötü yaşam koşullarında doğan bir çocuk ilgili ve destekleyici bir yetişkin ve olumlu deneyimler sayesinde kendisini çevreleyen olumsuzlukları aşabilir (Thomsen, 2002; Akt. Gürkan, 2006a).

### 2.3.3.3. Kumpfer'in Yılmazlığın Çatısı Modeli

Bu modelde, çocuğun kişisel güçleri, aile içi ya da kişiler arası dinamikler ile çevresel ya da toplum temelli stres kaynakları olmak üzere üç çeşit yılmazlık süreci ele alınmaktadır. Yılmazlığı geliştirmenin en önemli yollarından biri, yaşamda bir amaca sahip olmak ya da var oluşa bir anlam yüklemektir (Kumpfer ve Summerhays, 2006; Akt. Bayraklı, 2010).

Çocuklara tercih yapma şansı tanınarak çevreyi değiştirmeleri sağlanabilir. Bilişsel yeniden yapılandırma yoluyla stres yaratan durumla ilgili ilk düşünceler ve algılar değiştirilerek ya da zorluk durumuna yeni anlamalar yüklenerek zorlukların üstesinden gelinebilir. Çocuklar manevi (yeteneklerin, biricikliğın, içsel kontrol odağının ve yaşamın amacının desteklenmesi), bilişsel (benlik saygısının desteklenmesi, akademik becerilerin ve bilgilerin kazandırılması), davranışsal (model olma, davranışsal yeterliliği pekiştirme), duygusal (duyguları ifade etme, ruh halinin

kontrol edilmesine model olma, pekiştirme) ve fiziksel (sağlıklı olmayı ve sağlıklı tercihler yapmayı öğretme ve pekiştirme) olmak üzere beş alanda desteklenerek yılmaz bireyler olmaları sağlanabilir (Kumpfer ve Summerhays, 2006; Akt. Bayraklı, 2010).

#### **2.3.3.4. Henderson ve Milstein'in Yılmazlık Çemberi**

Henderson ve Milstein'de (1996) yılmazlık kavramını: kişiden kişiye değişen ve zaman içinde artabilen ya da azalabilen bir özelliktir diye tanımlar. Onlar yılmazlığın çevrede geliştirilmesiyle ilgili altı öge belirleyerek yılmazlık çemberi adını verdikleri bir yaklaşımı oluşturmuşlardır. Bu altı ögeye (İlgi ve destek, Yüksek beklentiler, Katılım fırsatları, Sosyal bağların arttırılması, Açık sınırlar ve beklentiler, Yaşam becerileri) dayanan stratejilerin geliştirilmesiyle risk faktörlerini azaltan ve yılmazlığı geliştiren çevreler yaratılabilir (Akt. Gürkan, 2006a).

#### **2.3.3.5. Masten'in Risk ve Yılmazlık Modeli**

Bu modele göre etkili anne-babalık çocukların karşılaştığı riskler ve sahip oldukları kaynaklar ile elde ettikleri olumlu sonuçlar arasında arabuluculuk rolü üstlenir. Başka bir deyişle, risk karşısında çocuğun olumlu sonuçlar elde edemeyeceği anne-babaya bağlıdır. Etkili anne babalık, risklerin yol açabileceği olumsuz etkileri hafifleterek ya da çocuğun sahip olduğu olumlu özellikleri pekiştirerek çocukta olumlu sonuçların ortaya çıkmasını sağlar. Yaşamlarında onlara destek veren anne-babanın varlığı, anne-babanın çocuğu motive etmesi, olumlu bir benlik algısı ve çocuğun sahip olduğu bilişsel özellikler sonucun nasıl olacağını etkiler. Yılmazlık, olağanüstü bir olgu olmaktan çok insanın olağan uyum sürecinde görülen ve yaygın olarak karşılaşılan bir olgudur (Masten, 2001; Akt. Bayraklı, 2010).

### **2.3.4. Yılmazlık ile İlgili Araştırmalar**

Aşağıda konu ile ilgili yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir:

#### **2.3.4.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar**

Friborg, Barlaug, Martinussen, Rosenvinge ve Hjemdal'ın (2005) yetişkinler için yılmazlık ölçeği kullanarak yaptıkları araştırmada, askeri yüksek okul öğrencilerinin kişilik, bilişsel yetenekler ve sosyal zekâ ilişkilerini incelenmişlerdir. Araştırma sonucunda, bütün yılmazlık özelliklerinin duygusal durum, sosyal yeterlilik, dışa dönüklük, uyumluluk ve sosyal beceriler olmak üzere beş büyük kişilik özelliğiyle ilgili olduğu görülmüştür. Ancak ilginç bir sonuç olarak yılmazlığın aile bütünlüğü ve bilişsel yeteneklerle ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ruh sağlığı ile ilişkili bir çalışma Hjemdal, Friborg, Stiles, Rosenvinge ve Martinussen (2006) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılmıştır. Bu çalışmada, strese yol açan yaşam olayları ortaya çıktığı zaman psikiyatrik belirtilerin yılmazlık üzerindeki rolünü araştırılmıştır. Yetişkinler için yılmazlık ölçeği yordayıcı olarak kullanılmıştır. Üç aylık süre içinde yapılan araştırmada koruyucu faktörlerin psikiyatrik belirtileri önleyen önemli bir tampon görevi gördükleri belirlenmiştir. Dolayısıyla yılmazlığın ruh sağlığı için önemli bir yordayıcı olduğu saptanmıştır.

Tusaie ve arkadaşlarının (2007) çalışması, ABD'de 18-14 yaş arası 624 kırsal kesim ergen üzerinde psiko-sosyal yılmazlık (PY) üzerine odaklanmaktadır. Yapılan enlemsel tarama çalışmasında; psiko-sosyal yılmazlığın (PY) yaygın noktasını açıklamak ve kırsal kesimde yaşayan ergenlerdeki iyimserlik, kronolojik yaş, cinsiyet, algılanan aile ve algılanan arkadaş desteği, yaşamsal kötü olayların miktarı ve PY arasındaki ılımlaştırıcı ve öngörücü ilişkileri incelenmiştir. Çalışma sonuçları, psiko-sosyal yılmazlığın yaygın noktasının, orta düzeyde yılmazlık gösteren öğrencilerin %17 ile göstermiş ayrıca, psiko-sosyal yılmazlık, bilişsel

faktörler, iyimserlik, algılanan aile desteği, yaşamsal kötü olaylar, yaş ve cinsiyet tarafından büyük ölçüde ön görülmüştür. Algılanan arkadaş desteği ve iyimserlik psiko-sosyal yılmazlık seviyesini etkilemiştir.

Kidd ve Shahr'in (2008) evsiz gençlerle yaptıkları çalışmada koruyucu faktörler olarak benlik saygısı, sosyal ilgi ve güvenli bağlanma kavramlarını araştırmışlardır. Yılmazlık için koruyucu faktör olarak benlik saygısının anahtar görevi gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca benlik saygısı için fiziksel ve ruhsal sağlığın önemli bir belirleyici olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla yılmazlığın benlik kavramı ile yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Steinhardt ve Dolbier (2008) tarafından yapılan çalışmada bir dönem boyunca üniversite öğrencilerine psikolojik müdahale programı uygulanmıştır. Bu öğrencilerin yılmazlıkları, baş etme stratejileri, koruyucu faktörler ve bazı belirtiler açısından kontrol grubuyla karşılaştırılmıştır. Yılmazlık programı uygulanarak yapılan çalışma sonunda programın stresi yönetme ve stresi önlemede kullanışlı bir müdahale programı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pozitif duygularla ilgili başka bir çalışma Cohn, Fredrickson, Brown, Mikels ve Conway (2009) tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin günlük pozitif duygularının bir kişilik özelliği olarak yılmazlığı ve yaşam doyumunu yordadığı saptanmıştır. Yılmazlıktaki değişikliğin de pozitif duygu ve yaşam doyumuna aracılık ettiği bulunmuştur. Yılmazlık ve pozitif duygular da yaşam doyumunu ile ilişkili bulunmuştur.

#### **2.3.4.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar**

Gizir (2004) tarafından yapılan çalışmada yoksulluk içindeki sekizinci sınıf ilköğretim okulu öğrencilerinin akademik sağlıklarının (academic resilience) gelişmesine yardım eden koruyucu bireysel özellikler ile çevresel faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinin düşük sosyo-ekonomik düzeyde olan gecekondu bölgelerindeki 6 ilköğretim okuluna devam eden

872 (439 kız, 433 erkek) sekizinci sınıf örgencisinden oluşmaktadır. Bu çalışmada, Demografik Bilgi Formu, “Sağlamlik ve Ergen Gelişim Ölçeği” (Resilience and Youth Development Module), “Akademik Yeterlik Ölçeği”, “Beck Umutsuzluk Ölçeği” (Beck Hopelessness Scale) ve “Nowicki-Strickland Kontrol Odağı Ölçeği” (Nowicki-Strickland Locus of Control Scale) olmak üzere beş ölçme aracı kullanılmıştır. Öğrencilerin 6., 7. ve 8. sınıf genel not ortalamaları “Akademik Başarı” ölçütü olarak kabul edilmiştir.

Özcan (2005) tarafından yapılan bir araştırmada lise öğrencilerinin sahip oldukları yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler ailelerinin birliktelik boşanmışlık durumuna ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre karşılaştırılmıştır. Ayrıca, ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumu ve öğrencilerin cinsiyetinin öğrencilerin sahip oldukları yılmazlık özelliklerini ve koruyucu faktörleri yordayıp yordamadığına bakılmıştır. Araştırmanın örneklemini 70’i anne-babası boşanmış, 82’si anne-babası birlikte yaşayan olmak üzere, toplam 152 öğrenciden oluşmuştur. Bu öğrencilerin 76’sı kız, 76’sı ise erkektir. Araştırmaya katılan öğrenciler Ankara ili Mamak ilçesindeki liselerden seçilmiştir. Öğrencilerin sahip oldukları yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler California Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği ile saptanmıştır.

Terzi (2005) öznel iyi oluşa ilişkin yılmazlık modeli geliştirerek üniversite öğrencileri üzerinde model test etme çalışması yapmıştır. Bu çalışma sonucunda, yılmazlığın bilişsel değerlendirme ve başa çıkma aracılığı ile öznel iyi oluş üzerinde etkisinin olduğu bulunmuştur.

Gürkan (2006a) üniversite öğrencileri için yılmazlık grup danışma program geliştirmiş ve bu programın etkililiğini deneysel olarak test etmiştir. Bu program on bir oturum devam etmiş olup yarı yapılandırılmış bir çalışmadır. Program öncesinde ve sonrasında öğrencilerin yılmazlık düzeyleri ön test ve son test olarak değerlendirilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda programa katılan öğrencilerin yılmazlık düzeyleri kontrol grubunun yılmazlık düzeyinden daha yüksek

bulunmuştur. Ayrıca uygulanan yılmazlık eğitim programının etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiği görülmüştür.

Gökden Kaya (2007) yatılı bölge okulu öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada yılmazlığı yordamada benlik saygısı, umut ve dışsal faktörlerin rolünü araştırmıştır. Umut ve dışsal faktörlerin bazıları (ev içi ilgi, yüksek beklentiler, etkinliklere katılım, arkadaş ilişkilerinde ilgi ve yüksek beklentiler) yılmazlığı yordamada anlamlı bulunurken; benlik saygısı ve dışsal faktörlerden ikisi (okul içi ilgi ve yüksek beklentiler ile okula bağlılık) toplam yılmazlık puanını anlamlı düzeyde yordamamıştır. Kadın ve erkekler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Terzi (2008a) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada içsel koruyucu faktörlerin yılmazlığı ne ölçüde yordadığını araştırmıştır. Yılmazlık puanları ile içsel koruyucu faktörler (iyimserlik, öz yeterlilik, problem çözme odaklı başa çıkma stratejisi) arasında pozitif yönde ilişki elde edilmiştir. Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Terzi (2008b) tarafından yapılan başka bir araştırmada üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destekle yılmazlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda yılmazlık ile algılanan sosyal destek arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kararımak (2009) deprem yaşamış kişilerle yaptığı çalışmasında, bağlanma stilleri ve yılmazlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yılmazlık ve güvenli bağlanma arasında pozitif ilişki bulunurken yılmazlık ile korkulu ve kaygılı bağlanma arasında negatif ilişki bulunmuştur. Ayrıca güvenli bağlanmanın yılmazlığı yordayan önemli bir değişken olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda anlamlı bir cinsiyet farkına rastlanılmamıştır.

## 2.4. SOSYAL DESTEK

Sosyal destek kavramının kuramsal temeli Kurt Lewin'in Alan Kuramı ve davranış tanımına dayanır. Lewin (1954), kişinin yaşam alanını "o birey için aynı anda aynı yerde mevcut bulunan birbirine dayalı olguların tümü" olarak tanımlamaktadır. Davranışı da, insanın yaşam alanının bir fonksiyonu olarak ifade etmektedir. Yaşam alanı ise kişinin tüm gereksinimleri ile onun gereksinimlerine ilişkin olarak algıladığı psikolojik çevreyi kapsamaktadır (Akt. Şenel, 2001). Ancak sosyal destek konusuyla ilgili olarak en kapsamlı çalışmalardan birisi Pearson (1990) tarafından yapılmıştır. Pearson bu çalışmasında sosyal desteğin anlamı, önemi, işlevi ve psikolojik danışmada kullanımı gibi konuları ayrıntılı olarak incelemiştir (Yıldırım, 1998; Akt. Şencan, 2009).

1960'lı yıllarda koruyucu sağlık alanında yapılan çalışmalarla sosyal destek kavramı bilimsel araştırma kapsamına girmiştir (Gabay, 1989; Akt. Gün, 2002). Sosyal destek kavramının literatüre girmesiyle birlikte sosyal destek farklı şekillerde tanımlanmaya başlamıştır.

Sosyal destek kavramı, Lepore, Evans ve Schneider (1991), tarafından bireylerin sevildiklerine, korunduklarına inandıkları bir sosyal sisteme bağlanması, gerçek kabul ettikleri yardımı sağlamaları veya önemli, değerli bulduğu sosyal gruba bağlılık geliştirmeleri olarak açıklanmıştır (Akt. Saygın, 2008).

Caplan'a (1973) göre sosyal destek; duygusal sorunlarıyla baş edebilmesi için insanlara psikolojik kaynaklarını harekete geçirmede yardımcı olan, kişilere gerekli para ve materyal sağlayarak ya da beceri, bilgi ve öğüt vererek yüz yüze geldikleri stres yaratan özel durumlarla baş etmelerinde yardımcı olan, onların görevlerini paylaşan yakınlarından aldığı destektir (Akt. Eylen, 2001).

Cobb (1976) sosyal desteği; bireyin sevildiğine, gözetildiğine, değer verildiğine ve bir tür iletişim ve karşılıklı yükümlülükler ağının bir parçası olduğuna



dair diğerk kişilerden edindiğı bilgi olarak tanımlamaktadır (Şahin, 1999; Akt. Öztürk, 2006).

Sosyal destek; stres altındaki ya da güç durumdaki bireye çevresindeki insanlar (Eş, aile, arkadaş) tarafından sağlanan maddi ve manevi yardımlar olarak tanımlanabilir (Eker ve Arkar, 1995; Akt. Öztürk, 2006).

Barrera ve Ainlay (1983)'e göre sosyal destek gereksinim duyan bireye yardım edecek kişilerin sayısı olarak ele alınmalıdır (Akt. Ermiş, 2007). Cohen ve Willis, sosyal desteğı bireyin ilişkide bulunduğu kişi sayısından çok, sırlarını paylaşıp güven duyacağı ve kendi açısından önemli gördüğü kişilerle kurduğı bağ olarak tanımlamıştır. Cohen (2004) için sosyal destek, bireyin stresle başa çıkabilme yeteneğine katkıda bulunan psikolojik ve araçsal kaynaklardır (Akt. Annak, 2005).

Sosyal destek; bireyin çevresinden gördüğü ilgi, sevgi, saygı, takdir ve güvenin yanı sıra, bilgi edinme ve maddi yardım gibi sosyal, psikolojik ve ekonomik nitelikli destek olarak tanımlanabilir (Traş ve Aslan, 2011).

#### **2.4.1. Sosyal Desteğın İşlevleri ve Şekilleri**

Sosyal desteğın farklı işlevlere sahip olduğuna dair görüşler vardır. Literatürdeki sosyal destek işlevleri; araçsal destek, duygusal destek, saygı desteğı, bilgisel destek ve sosyal arkadaşlıklardır. Çevremizde destek sağladığımız insanlar farklı sosyal destek işlevlerini yerine getiriyor olabilirler. Çoğunlukla bebeklik dönemimizde sosyal destek işlevlerini yerine getiren kişi annelerimizdir. Çocukluk dönemimizle birlikte oyun ve okul arkadaşlarımız, öğretmenlerimiz sosyal destek kaynaklarımız olur. Zaman içinde sosyal destek kaynaklarımız çeşitlenir.

**2.4.1.1. Araçsal Destek:** Maddi yardım ya da gerekli hizmetlerin sağlanması olarak tanımlanabilir. Araçsal destek bir sorunun doğrudan çözümünü sağlama işlevini görür. Willis'e (1985) göre araçsal destek; ödünç ve ya karşılıksız verilen para, çocuk bakma, pratik görevlere yardımcı olma, ev sakinleri uzakta olduğunda

eve göz kulak olma, kitap, alet, mobilya gibi maddi araçlar sağlamayı içerir. Araçsal destek hastalar, zor durumda olan insanlar ve yaşlılar için büyük öneme sahip olabilir (Akt. Annak, 2005).

**2.4.1.2. Duygusal Destek:** Araçsal destekten daha soyut olarak tanımlanır. Bireyin diğerleri tarafından beğenildiği, sevildiği, kendisine saygı duyulduğu izlenimini veren davranışları içerir. Sevgi, hoşlanma, anlayış, kabul görme, değer verilme, özen gösterilme, korunma gereksinimlerini kapsayan bu tür destek, literatürde ifade edici destek, değerlilik desteği, yakın destek olarak da adlandırılmaktadır.

**2.4.1.3. Saygı Desteği:** Kişinin saygı gördüğü kabul edildiği bilgisidir. Willis (1985) saygı desteğini bir kişinin problemleri hakkında konuşabilecek birine ulaşabilmesi olarak tanımlamaktadır. Saygı desteği; kişinin ihtiyaçlar hiyerarşisindeki saygı ihtiyacını karşılayabilmesini sağlayan kişilerin çevresinde bulunmasıdır.

**2.4.1.4. Bilgisel Destek:** Birinin problemleriyle ilgilenmek, rehberlik yapmak ve tavsiyede bulunmaktır (Cohen, 2004; Akt. Annak,2005). Kişinin bir problemi anlamasında, tanımlamasında ve başa çıkmasında yardımcı olma işlevi görür. Onay, geri bildirim, sosyal karşılaştırma, tavsiye, önermeler ve yönlendirmeler sağlayan davranışlar, bilgisel destek işlevi ile ilgili davranışlardır (Wan ve Jaccart, 1996; Akt. Annak, 2005).

**2.4.1.5. Sosyal Arkadaşlıklar:** Cohen ve Willis sosyal arkadaşlıkları diğerleri ile boş zamanlarını geçirme ve eğlence aktivitelerinde bulunma olarak açıklamışlardır. Sosyal arkadaşlıklar, diğerleri ile yakın ilişki kurma ve temas-ilişki ihtiyacını giderir, stresi azaltabilir. Problemleri ile ilgili olarak kaygılanan bireylerin dikkatlerini başka yöne çekmeye yardımcı olabilir ya da pozitif ortamın etkisi ile bu problemlerle baş etmeyi kolaylaştırabilir (Akt. Annak, 2005).

House, sosyal destek sistemlerinin bireylere üç şekilde yardım ettiğini ileri sürmektedir: Bireyin yaşam durumlarını olumsuz etkileyen bazı öğeleri elimine ederek veya etkisini azaltarak, olumsuz yaşam durumları karşısında bireyin dayanma gücünü arttırarak ve böylece sağlık durumunun daha iyileşmesine katkıda bulunarak, çevresel stresörlerin etkilerine karşı kısmen veya tümüyle tampon görevi yaparak bireylere yardım eder (Yıldırım, 1997) .

#### **2.4.2. Sosyal Desteğin Ölçülmesi**

Sosyal destek kavramı üzerinde çalışan araştırmacılar, yıllarca ortak bir tanım konusunda uzlaşamadıkları gibi sosyal desteğin nasıl ölçüleceği konusunda da bir netlik sağlayamamışlardır.

Sosyal desteğin değerlendirilmesinde nicel ve nitel değerlendirmeler kullanılmaktadır. Nicel ölçümlerde, çevredeki yardım edecek kişi sayısı ve bu kişilerle görüşme sıklığı ele alınmaktadır. Buna yapısal destek de denilmektedir. Nitel ölçümlerde ise diğer kişilerden alınan desteğin ne kadar doyurucu olduğu belirlenmektedir. Bu kategori işlevsel destek olarak adlandırılmaktadır (Torun, 1995).

Sosyal desteği değerlendirmek için kullanılan ölçme araçları sosyal desteğin tüm yönlerini içermez. Karşılıklılık ve desteğin olumsuz yönleri gibi alanlar ölçme araçlarına nadiren dahil edilirler. Bu nedenle nitel değerlendirmelerin kullanılması bu tür problemleri azaltabilir (Hypcess ve Morse, 1995).

Heitzman ve Kaplan (1998), bir çok sosyal destek ölçüsünün güvenli gösterilmiş olmasına rağmen geçerliliğin tam olarak sağlanmadığını belirtmişlerdir (Akt. Ünüvar, 2003).

### 2.4.3. Sosyal Destek Modelleri

Sosyal destek, psikolojik ve bedensel sağlık üzerinde olumlu etkilere sahiptir. Sağlık ve sosyal destek arasındaki ilişki, tampon ve temel etki modelleri (Cohen ve Willis, 1985) olmak üzere iki başlık altında toplanmaktadır:

**2.4.3.1. Temel Etki Modeli (Main Effect Model):** Bu model sosyal destek ve sağlık arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ileri sürmektedir. Bu modele göre, sosyal destek fiziksel sağlık ve kendini iyi hissetme üzerinde her koşulda, olumlu etkiye sahiptir. Aynı zamanda temel etki modeli, sosyal desteğin olmamasının birey üzerinde olumsuz etki yaratabilecek bir durum olduğu görüşünü savunur. Dolayısıyla, sosyal destekten yoksun olma, birey üzerinde kendi başına olumsuz etki yaratabilecek bir durumu oluşturmaktadır (Cohen ve Willis, 1985).

**2.4.3.2. Tampon Modeli (Buffering Model):** Bu modele göre sosyal destekler, özellikle stres altında olunduğu zaman bireyleri olayların olumsuz etkilerinden korumaktadır. Birey, etrafında kendisine yardım edebilecek kaynakların bulunduğuna dair bir algıya sahip olduğunda stresli duruma ve kendi bař çıkma becerilerine göre yeni değerlendirmelerde bulunur. Sosyal destekler, problemin ciddiyetine ilişkin olumsuz algıyı azaltır, strese yol ačan problemi çözmeye yardımcı olur, stresin fiziksel ve psikolojik sağlık üzerindeki olumsuz etkilerini azaltarak ya da ortadan kalkmasını sağlayarak bir tampon görevi üstlenir (Cohen ve Willis, 1985).

### 2.4.4. Algılanan Sosyal Destek

Algılanan sosyal destek; yardım, korunma, bir sosyal sistemin içine alınma anlamındaki davranışların ihtiyaç olduğunda ortaya çıkacağına ilişkin inançtır (Başer, 2006). Bireylerin önemsedikleri ve görüşlerine değer verdikleri kişiler tarafından sevildikleri ve değerli buldukları yönündeki algıları algılanan sosyal destek olarak tanımlanmaktadır (Güngör, 1996). Genel olarak algılanan sosyal destek; bireylerin yaşamlarının çeşitli rol alanlarında geliştirdikleri, kendilerine değer verildiği, özen gösterildiği, ihtiyaçları olduğunda başvurabilecekleri insanların

bulunduğu, sahip oldukları ilişkilerde tatmin oldukları inancını işaret eden genel bir kanıdır (Baştürk, 2002).

Sosyal destek işlevlerinin yeterli olup olmadığı konusunda kişinin kendi yargısı algılanan sosyal destek olarak tanımlanmaktadır (Procidano ve Heller, 1983; Akt. Şencan, 2009). Cobb, Cohen ve Will'e göre bireylerin önem verdikleri ve değerlendirmelerini kendileri için gerekli saydıkları kişiler tarafından sevildikleri ve değerli buldukları yönündeki algıları olarak da tanımlanmaktadır (Esenay, 2002).

Algılanan sosyal desteğin, yaşamın çeşitli alanlarında sevilen, aranan, değer verilen ve gerektiğinde ihtiyacı olan yardımı bulan kişinin, yakın insan ilişkilerinden daha fazla doyum aldığı ve başkalarınca desteklendiği duygusunu arttırdığı öne sürülmüştür. Pek çok araştırmacıya göre sosyal desteğin kendisi değil, algılanış ve yorumlanış biçimi ruh sağlığı üzerinde etkilidir (Ünüvar, 2003).

#### **2.4.5. Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Araştırmalar**

Aşağıda konu ile ilgili yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir:

##### **2.4.5.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar**

Malecki ve Elliott (1999) Batı Illinois'deki 198 öğrenci üzerinde algılanan sosyal destek düzeyleri ve sosyal desteğin önemini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda ergenlerin yaşları arttıkça algılanan sosyal destek düzeyinde düşüş olduğu, kız öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu, algılanan sosyal destek düzeyinin özgüven ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Van Beest ve BaerVELat (1999) tarafından yapılan araştırmada ergenlerin anne baba ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemek

amaçlanmıştır. Bu amaçla 1528 ergen ile yapılan araştırma sonucunda arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyi yüksek olan öğrencilerin anne ve babalarından algıladıkları sosyal destek düzeyi de yüksek bulunmuştur. Dolayısıyla anne babadan algılanan sosyal destek ile arkadaşlardan algılanan sosyal destek arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Helsen ve diğerleri (2000), 12-24 yaş arasındaki 2918 ergende, ebeveyn ve arkadaş desteği arasındaki ilişkiyi, özellikle duygusal problemlere dayanarak bir çalışma alanı geliştirmişlerdir. Çalışma sonucu; ebeveyn ve arkadaş desteklerinin kısmen farklı destek sistemleri olduğuna işaret etmiştir. İlk ergenlik döneminde görülen destek seviyesi, ebeveyn desteğinin azalması ve arkadaş desteğinin artması yönünde değişmiş olsa bile, anne-baba desteği ergenlik dönemindeki duygusal problemin en iyi belirleyicisi olarak ortaya konulmuştur. Arkadaş desteğinin etkisi biraz da olsa, gözlenen ebeveyn desteğinin seviyesine bağlı gibi görülmüştür. Kızların erkeklerden daha fazla ebeveyn desteği algıladığı, duygusal değişimlerin erkeklerde daha uzun sürede oluştuğu ve daha sonra ortaya çıktığı görülmüştür.

Rigby (2000) tarafından yapılan çalışmada okuldaki arkadaş baskılarının ergenlerin algıladıkları sosyal destek düzeyine olan etkisi araştırılmıştır. Araştırmada Güney Avustralya'da liseye devam eden 395'i kız ve 450'si erkek olmak üzere toplam 845 ergen ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda hem kız hem de erkek öğrencilerde akran baskısı arttıkça algılanan sosyal destek düzeyinin düştüğü, akran baskısı yüksek, algılanan sosyal destek düzeyi düşük olan öğrencilerin ruh sağlıklarının da olumsuz etkilendiği bulunmuştur.

Rodriguez ve arkadaşlarının (2003) 338 Latin üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada etnik köken, cinsiyet, sosyo ekonomik durum gibi değişkenler kontrol edildiğinde hem aileden hem de arkadaşlardan algılanan sosyal destek, iyilik hali ile olumlu şekilde ilişkili bulunmuştur. Ancak araştırma sonuçlarına göre arkadaşlardan algılanan sosyal destek, iyilik hali ile daha çok ilişkilidir.

Wight, Botticello ve Aneshensel (2006) düşük sosyo- ekonomik düzeydeki ergenlerin algıladıkları sosyal desteğin ruh sağlıkları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 7 ve 12. sınıflar arasında eğitim gören, Amerika Birleşik Devletlerinde yaşayan 18.417 ergen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda aileden, arkadaşlardan ya da diğer yetişkinlerden yüksek düzeyde algılanan sosyal desteğin düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen ergenler için ruh sağlığını koruyucu etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyin ruh sağlığı üzerindeki dezavantajlarının sosyal destek tarafından azaltıldığı görülmüştür

Perrier ve diğerlerinin (2010) üniversite öğrencileri örneklemini ile yaptıkları araştırmalarda ise kaygı ile sosyal destek arasında çoğunlukla negatif bir ilişki olduğu görülmektedir.

#### **2.4.5.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar**

Güngör (1996), üniversite öğrencilerinde sosyal destek, negatif yaşam olayları, öfkenin ifade edilme biçimi ile kendini suçlamanın fiziksel sağlık ve sosyal uyumla olan ilişkilerinin incelediği çalışmada, sosyal destek ile fiziksel rahatsızlık arasında güçlü negatif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Sosyal destek ile öğrencilerin sosyal uyum düzeyleri arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal desteğin bireyin gerek fiziksel sağlığı, gerekse uyumu üzerinde en fazla etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Güçray (1998) , Fen Lisesi ve Akademik Liselerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde bazı sosyo-demografik değişkenlerle, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve atılmanın karar verme stilleri ile olan ilişkisini incelemiş araştırmıştır. 290'ı kız ve 510'u erkek olmak üzere toplam 800 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Araştırma bulguları; algılanan sosyal destek ve atılma değişkenleri uyumsuz karar verme stilleri ile negatif yönde, uyumsal seçicilik stili ile pozitif yönde ilişkili olduğunu, aileden algılanan sosyal desteğin karar verme davranış biçimlerinin belirlenmesinde önemli olduğunu, uyumlu karar verme biçimi olan seçicilik üzerinde hem aileden algılanan sosyal desteğin hem de atılma düzeyinin

anamlı bir düzeyde bir etki oluşturduğunu, uyumsuz karar biçimlerinde ise atılganlıktan çok arkadaşlardan ve aileden algılanan sosyal desteğin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Yıldırım (1998) tarafından akademik başarısı düşük (genel lise) ve akademik başarısı yüksek (süper lise) öğrencilerin sosyal destek düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 184'ü kız ve 136'sı erkek olmak üzere toplam 320 genel lise; 196'sı kız ve 92'si erkek olmak üzere toplam 288 süper lise öğrencisi, toplamda da 608 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda süper lise öğrencilerinin genel sosyal destek puanları genel lise öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur. Her iki lise türünde de en fazla sosyal desteğin aileden algılandığı, süper lise öğrencilerinin genel lise öğrencilerine göre ailelerinden ve öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde sosyal destek algıladığı görölmüştür.

Başka bir çalışmada Yıldırım (1998) yine aynı örnekleme öğrencilerin sosyal destek düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonucunda süper lise öğrencilerinin sosyal destek düzeyleri ile ailedeki sert tartışma ve kavganın olmaması, okuldan memnuniyet, karşı cinsten yakın arkadaşın olması arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Budak (1999) lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile problem çözüme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla genel lise ve Anadolu lisesine devam eden 134'ü kız ve 133'ü erkek olmak üzere toplam 267 öğrenci araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğin problem çözüme becerileri üzerinde etkili olduğu; ailelerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyi arttıka problem çözüme becerilerinin de arttığı buna karşılık öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyinin problem çözüme becerileri üzerinde etkisinin olmadığı bulunmuştur.



Okanlı (1999) tarafından, Atatürk Üniversitesi, Hemşirelik Yüksek Okulu öğrencilerinin, aile ve arkadaşlarından algılanan sosyal destek ile anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan araştırmada, aileden algılanan sosyal destek ile arkadaşlardan algılanan sosyal destek arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunurken, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile sürekli anksiyete arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Taysi (2000) benlik saygısı, aile ve arkadaşlardan sağlanan sosyal destek konulu araştırmasında, Ankara'da çeşitli üniversitelerde, yurttan ve ailesi yanında kalan 201 öğrenci seçilmiştir. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla sosyal destek algıladıkları bulunurken, her iki cinsiyette en fazla sosyal destek algılanan kaynağın aile olduğu bulunmuştur.

Elbir (2000) lise birinci sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelediği çalışmasında algılanan arkadaş desteği, kızlarda daha yüksek bulunmuştur. Aylık gelir düzeyine göre aileden algılanan sosyal destek artmaktadır. Karşı cinsten arkadaşı olanların daha fazla arkadaş desteği algıladıkları bulunmuştur.

Soylu (2002) üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerinden sosyal destek algılayıp algılamama durumuna göre psikolojik belirtiler yönünden incelemiş ve kızların erkeklere göre daha az sosyal destek aldıkları ve sosyal destek düzeyleri düşük olan bireylerde anksiyete ve depresyon belirtilerinin daha fazla olduğu bulunmuştur.

Traş ve Güngör (2011) Avrupa ülkelerinden gelen yabancı uyruklu Türk asıllı üniversite öğrencilerinin, üniversite öğrenimleri sırasında algıladıkları sosyal destek ve sosyal bağlılık durumları ile ilgili görüşlerini incelemiştir. 2'si erkek 10'u kız olmak üzere toplam 12 öğrenciye, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Elde edilen nitel veriler betimsel analizle incelenmiştir. Bulgular, öğrencilerin öğrenim gördükleri sırada herhangi bir sorun yaşamadıkları, çevrelerinden yeterli düzeyde sosyal destek algıladıkları ve

kendilerini üniversitede öğrenim gören diğer öğrencilerin bir parçası olarak sosyal bağlılık duygularının yüksek olduğu şeklinde görüş bildirdiklerini göstermiştir.

Algılanan sosyal destek ile ilgili daha çok ergenler üzerinde araştırma yapılmıştır. Yetişkinler üzerinde bu değişken çok fazla araştırılmamıştır. Araştırmalar sonucunda görülmektedir ki; algılanan sosyal destek sosyal uyum, psikolojik sağlık, problem çözme becerileri gibi birçok faktör üzerinde olumlu etkiye sahiptir.

## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Yöntem bölümünde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçlarının psikometrik özellikleri ile araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmelerinde kullanılan tekniklere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### **3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Bu araştırmada "ilişkisel tarama modeli" kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 1994). Araştırmada ilişkisel tarama modelinin seçilmesini nedeni, var olan durumlar arası ayrımların betimlemek istenmesidir. Bu araştırma Bursa ili Osmangazi ve Yıldırım ilçe sınırları içerisinde liseye devam eden 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin çocuklukta yaşadıkları zorluklarının ve yılmazlığın algılanan sosyal destek açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlayan, ilişkisel tarama modelinde, betimsel bir çalışmadır.

#### **3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA EVRENİ VE ÇALIŞMA GRUBU**

Bu araştırmanın evrenini, Bursa Osmangazi ve Yıldırım ilçelerindeki liselerde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma 2012-2013 eğitim öğretim döneminde yapılmış olup, çalışma evrenini Osmangazi ilçesinde bulunan Cem Sultan Lisesi, Demirtaşpaşa Endüstri Meslek Lisesi, Bursa Anadolu Lisesi, Cumhuriyet Anadolu Lisesi ve Yıldırım ilçesinde bulunan Şehit Jandarma Asteğmen Zeki Burak Okay Lisesi ve Faik Çelik Kız Meslek Lisesi'nde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubu, bu liselerin çeşitli sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrencilerden tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, anne- baba eğitim durumu, anne-baba yaşam durumu değişkenlerine göre frekans ve yüzdelik değerleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

**Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kız	348	58
Erkek	219	36,5

Tablo 3'e göre araştırmada kullanılan ölçekler toplam 600 öğrenciyeye uygulanmış olup, eksik işaretleme yapan 33 öğrenci örneklemden çıkarılarak araştırmaya 348'i kız (%58) ve 219'u erkek (%36,5) toplam 567 öğrencinin alınması uygun görülmüştür.

**Tablo 4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı**

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
İlkokul	302	50,3
Ortaokul	106	17,7
Lise	111	18,5
Üniversite	48	8

Tablo 4'e göre araştırma örneklemine dahil edilen öğrencilerin annelerinin 302'si (%50,3) ilkokul mezunu, 106'sı (%17,7) ortaokul mezunu, 111'i (%18,5) lise mezunu, 48'i (%8) üniversite mezunudur.

**Tablo 5: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı**

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde
İlkokul	209	34,8
Ortaokul	139	23,2
Lise	129	21,5
Üniversite	90	15

Tablo 5'e göre araştırma örneklemine dahil edilen öğrencilerin babalarının 209'u (%34,8) ilkokul mezunu, 139'u (%23,2) ortaokul mezunu, 129'u (%21,5) lise mezunu, 90'ı (%15) üniversite mezunudur.

**Tablo 6: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Sağ/ Sağ değil Değişkenine Göre Dağılımı**

Yaşam Durumu	Frekans	Yüzde
Sağ	561	93,5
Sağ değil	6	1

Tablo 6'ya göre araştırma örneklemine dahil edilen öğrencilerin annelerinin 561'i (%93,5) sağ, 6'sı (%1) sağ değildir.

**Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Sağ/ Sağ değil Değişkenine Göre Dağılımı**

Yaşam Durumu	Frekans	Yüzde
Sağ	552	92
Sağ değil	15	2,5

Tablo 7'ye göre araştırma örneklemine dahil edilen öğrencilerin babalarının 552'si (%92) sağ, 15'i (%2,5) sağ değildir.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu; ergenlerin çocukluk örselenme yaşantıları (fiziksel, duygusal, cinsel) değişkenine ilişkin veriler için Aslan ve Alpaslan (1999) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği; yılmazlık değişkenine ilişkin veriler için Özcan (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan California Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği Lise Versiyonu; sosyal destek düzeylerini ölçmek amacı ile Yıldırım (1997) tarafından geliştirilmiş

olan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)'nin Yıldırım (2004) tarafından revize edilmiş hali (ASDÖ-R) kullanılmıştır. Bu veri toplama araçları aşağıda açıklanmaktadır.

### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan bireyler hakkında bazı genel bilgileri toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formu'nda lise öğrencilerinin cinsiyetleri, anne baba yaşam durumu ve anne baba eğitim düzeyini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

### 3.3.2. Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları Ölçeği (ÇÖYÖ)

Bernstein ve arkadaşları tarafından 1994 yılında 18 yaşından önceki örselenme yaşantılarını taramaya yönelik geliştirilmiş 40 maddelik, 5'li likert tipi bir ölçektir. Yanıt seçenekleri (1) hiçbir zaman, (2) nadiren, (3) bazen, (4) sıklıkla ve (5) çok sık olarak verilmiştir. Üç alt ölçeği vardır: Duygusal Kötüye Kullanım ve Duygusal İhmal (DK-Dİ), Fiziksel Kötüye Kullanım (FK), Cinsel Kötüye Kullanım (CK). DK-Dİ 19, FK 16, CK ise 5 maddeden oluşmaktadır.

Bernstein ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmada Cronbach alpha katsayısı 0.79–0.94 arasında değişmektedir. Türkiye'de geçerlik ve güvenilirlik çalışması üniversite öğrencileri üzerinde Aslan ve Alparslan tarafından (1999) yapılan ölçeğin Cronbach alpha katsayısı 0.96, alt ölçeklerin ise 0.94–0.96 arasında bulunmuştur. Ölçeğin ergenler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ise Korkut (2012) tarafından yapılmıştır. Dörtüyzon ergenden (14-18 yaş) elde edilen veriler üzerinden doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve faktör yapısının Aslan ve Alpaslan'ın 1999'da elde ettiği faktör yapısını doğruladığı ve uyum indislerinin oldukça iyi uyum değerlerine sahip olduğu gözlenmiştir ( $X^2= 745.09$ ; CFI = .91; TLI = .90.23; RMSEA= 0.04) ancak ergen örnekleminde üniversite örneklemindekinden farklı olarak faktör yükü .30'un altında kalan 5 madde ölçme aracından çıkarılmıştır (Korkut, 2012).

### 3.3.3. California Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği Lise Versiyonu

California Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği (CYDÖ) Lise Versiyonu, WestEd ve Duerr Evaluation Resources tarafından 1999 yılında geliştirilmiş, Özcan(2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek sekiz alt ölçeğin bulunduğu 36 maddeden oluşmaktadır ve yanıtlar dört seçeneklidir. (1) Tamamen doğru değil, (2) Biraz doğru, (3) Çok doğru, (4) Oldukça çok doğru. Ölçekte her özellikten alınan ortalama puan değerlendirilirken; 2'nin altı düşük; 2 ile 3 arası orta; 3 ve üzeri yüksek kabul edilmektedir (Constantine, Benard ve Diaz, 1999; Constantine ve Benard, 2001. Akt. Özcan, 2005).

#### 1. Alt Ölçek/ Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler:

Öğrencinin okul ve ev dışında çevresindeki herhangi bir yetişkin tarafından ilgilenildiğini, desteklendiğini, düşünülüp güvenildiğini, önemsendiğini; aynı zamanda öğrencinin de okul ve ev dışında güvendiği bir yetişkinin olduğunu ölçen maddelerden oluşur. Bu maddeler 7-8-9-10-11-12. maddelerdir.

#### 2. Alt Ölçek/ Ailedeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar için Olanaklar:

Öğrencinin aile içinde ana-baba veya ailedeki diğer bir yetişkin tarafından önemsenip değer verildiğini, ilgilenildiğini, güvenildiğini ölçen maddelerden oluşur. Bu alt ölçek 30-31-32-33-34-35-36 nolu maddelerdir.

#### 3. Alt Ölçek/ Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler:

Öğrencinin devam ettiği okulda, bir öğretmeni veya başka bir büyüğünün, onunla, ilgilendiğini, önemseyip değer verdiğini, güvendiğini belirten maddelerden oluşur. Bu maddelerin numaraları 1-2-3-4-5-6'dir.

#### 4. Alt Ölçek/ Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler:

Bu alt ölçek, öğrencinin yakın ilişki kurup sorunlarını paylaşabileceği ve kendisine yardımcı olabilecek yaşıt bir arkadaşının olup olmadığını belirten maddelerden oluşur. Bu maddeler 27-28-29 nolu maddelerdir.

**5. Alt Ölçek/ Öz Yetkinlik-Öz Farkındalık:** Öğrencinin sorunlarıyla baş edebildiği, isterse birçok şeyi yapabileceğine olan inancını, kendine güvenini, neden-sonuç ilişkisi kurabildiğini, kendi duygularının ne derece farkında olduğunu ölçer. 17-18- 19-25 ve 26. maddelerden oluşur.

**6. Alt Ölçek/ Empati:** Öğrencinin çevresindeki insanlarla ilgili olup onlarla ne derece empati kurabildiğini ölçer. 20-21 ve 23. maddelerden oluşur.

**7. Alt Ölçek/ Amaçlar Ve Özlemler:** Öğrencinin, geleceğiyle ilgili amaçları olan ve bunlarla ilgili plan yapan biri olup olmadığını ölçen maddelerden oluşur. Bu maddelerin numarası 13-14 ve 24'tür.

**8. Alt Ölçek/ Problem Çözme:** Öğrencinin sorunlarını ne şekilde çözeceği konusunda yeterli olup olmadığını ölçen maddelerden oluşur. Bu maddeler 15-16 ve 22 numaralı maddelerdir.

Sekiz alt ölçeğin tümünde, alınan puan arttıkça ölçeğin ifade ettiği özellikler artmaktadır (Onat, 2010).

CYDÖ'nin güvenilirliğiyle ilgili Alfa değerleri 1. Alt ölçek için (.85), 2.alt ölçek için (.81), 3.alt ölçek için (.77), 4.alt ölçek için (.89), 5.alt ölçek için (.66), 6.alt ölçek için (.71), 7.alt ölçek için (.61), 8.alt ölçek için (.61)' dir. Ölçekte yer alan tüm maddeler için madde-toplam korelasyonları (.28) ile (.52) arasında değişmekte ve t-değeri anlamlı ( $p<.001$ ) çıkmaktadır (Özcan, 2005).

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizinden yararlanılmıştır. faktör analizi sonuçlarına göre faktör yük değeri 0.45'in altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Böylece ölçekteki madde sayısı 36'ya inmiştir (Özcan, 2005).



### 3.3.4. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ-R)

Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesinin amacı, bireyin sosyal destek sistemi ile işlevselliği arasındaki ilişkiye dikkat çekmek ve danışanın sosyal destek sistemi içindeki sorunlarıyla başa çıkmasına, varsa sosyal destek sistemi içindeki olumsuz öğeleri değiştirmesine ve sistemin gelişmesine yardım etmektir (Yıldırım, 1997). ASDÖ-R'nin, aile desteği alt ölçeğinde 20, arkadaş desteği alt ölçeğinde 13 ve öğretmen desteği alt ölçeğinde 17 tane madde olmak üzere toplam 50 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, likert tipi üç derecelendirmeli (bana uygun =3, kısmen uygun = 2, bana uygun değil = 1) ve her alt ölçekte birer tane olmak üzere toplam üç tane tersine çevrilmiş (reverse) madde yazılarak hazırlanmıştır.

ASDÖ-R'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Ankara'nın merkez ilçelerinde bulunan iki ilköğretim okulu ile beş liseden seçkisiz olarak alınan 14-17 yaş arası dağılım gösteren 660 öğrenci üzerinde yapılmıştır. ASDÖ-R 'nin ve alt ölçeklerin yapısını incelemek amacı ile veriler üzerinde tekrar açımlayıcı faktör analizi yapılmış, her alt ölçeğin faktör yapısı incelenerek faktörlere isimler verilmiştir. Faktör analizinin yanı sıra ASDÖ-R 'nin geçerliği benzer ölçekler ile de test edilmiştir. ASDÖ-R 'nin güvenirliği ise iki yolla hesaplanmıştır. Birincisi tüm ASDÖ-R'nin alfa güvenirlik katsayısı, ikincisi ise test-tekrar test (rxx) güvenirliği bulunmuştur (Yıldırım, 2004). Tüm ASDÖ-R'nin genel bir faktöre sahip olduğu ve toplam puanının kullanılabilceği sonucuna ulaşılmıştır.

## 3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

### 3.4.1. Verilerin Toplanması

Veriler Kişisel Bilgi Formu, Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği, California Yılmazlık Ölçeği Lise versiyonu, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma için veri toplamak amacıyla ilk önce gerekli kurumlardan izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra uygulama yapılacak okulların müdürleriyle gerekli

görüşmeler yapıp uygulama için uygun bir gün belirlenmiştir. Veri toplama araçları uygulamacı tarafından bir ders ve teneffüs saatinde 30-50 dk. değişen sürelerde uygulanmıştır.

### **3.4.2. Verilerin Analizi**

İlk aşamada ölçekler ayrı ayrı değerlendirilmiş, ölçekleri eksik ya da yanlış doldurulmuş olan 33 ölçek çıkarılmış olup 567 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri, algılanan sosyal destek ve öğrencilerin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, anne- baba yaşam durumu özellikleridir. Araştırmanın bağımlı değişkeni, çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeyleridir. Verilerin istatistiksel analizi bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerini ortaya koyacak bir desen içinde ele alınmıştır. Ölçeklerden elde edilen puan dağılımları bilgisayara kodlanarak girilmiştir. Verilerin analizi için SPSS 16.00 paket programı kullanılmıştır. Bulguların anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında ise .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

Verilerin analizinde t testi, Varyans Analizi, LSD, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği ve Basit regresyon analizi kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde alt problemlerle ilgili bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle lise öğrencilerinin çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık puanlarının cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne sağ/sağ değil, baba sağ/ sağ değil değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Çocukluk örselenme yaşantıları puanları, yılmazlık ve algılanan sosyal destek puanları arasındaki ilişki ve algılanan sosyal desteğin çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık puanlarını açıklama ve yordama gücü incelenmiştir.

#### 4.1. CİNSİYET DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

Cinsiyet değişkenine göre çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı t testi ile incelenmiş sonuçlar alt problemlere uygun olarak verilmiştir.

**Tablo 8: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

	Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Fiziksel istismar	Kız	348	16,7730	4,75966	-3,897	,000 p<0,01 Önemli
	Erkek	219	19,3699	9,11120		
Cinsel istismar	Kız	348	5,32447	1,32837	-5,721	,000 p <0,01 Önemli
	Erkek	219	6,9863	4,16680		
Duygusal istismar	Kız	348	26,2874	11,38547	-2,242	,025 p <0,05 Önemli
	Erkek	219	28,6256	12,51408		

Tablo 8 incelendiğinde, kız öğrencilerin fiziksel istismar alt puan ortalamaları 16,7730 erkek öğrencilerin ise 19,3699 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -3,897 t değeri 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre erkek öğrencilerin fiziksel istismar alt puan ortalamaları kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

Kız öğrencilerin cinsel istismar alt puan ortalamaları 5,32447 erkek öğrencilerin ise 6,9863 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -5,721 t değeri 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre erkek öğrencilerin cinsel istismar alt puan ortalamaları kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

Kız öğrencilerin duygusal istismar alt puan ortalamaları 26,2874 erkek öğrencilerin ise 28,6256 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -2,242 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre erkek öğrencilerin duygusal istismar alt puan ortalamaları kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 9: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
<b>Kız</b>	348	16,1092	5,65427	,993	,321 p >0,05 Önemsiz
<b>Erkek</b>	219	15,6210	5,73239		

Tablo 9 incelendiğinde kız öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puan ortalamaları 16,1092 erkek öğrencilerin ise 15,6210 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen ,993 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı

bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 10: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
<b>Kız</b>	348	22,6351	5,68294	1,869	,062 p >0,05 Önemsiz
<b>Erkek</b>	219	21,7123	5,75130		

Tablo 10 incelendiğinde kız öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt puan ortalamaları 22,6351 erkek öğrencilerin ise 21,7123 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 1,869 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 11: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
<b>Kız</b>	348	17,1437	5,00974	1,926	,055 p >0,05 Önemsiz
<b>Erkek</b>	219	16,2603	5,50320		

Tablo 11 incelendiğinde kız öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puan ortalamaları 17,1437 erkek öğrencilerin ise 16,2603 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 1,926 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı

bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 12: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Kız	348	10,2989	2,78164	2,721	,007 p < 0,01 Önemli
Erkek	219	9,6210	2,95342		

Tablo 12 incelendiğinde kız öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler alt puan ortalamaları 10,2989 erkek öğrencilerin ise 9,6210 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2,721 t değeri 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler alt puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 13: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Kız	348	16,9195	3,43979	,317	,752 p > 0,05 Önemsiz
Erkek	219	16,8174	3,92048		

Tablo 13 incelendiğinde kız öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık alt puan ortalamaları 16,9195 erkek öğrencilerin ise 16,8174 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen ,317 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 14: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Empati Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
<b>Kız</b>	348	10,1121	2,29184	2,310	,021 p<0,05 Önemli
<b>Erkek</b>	219	9,6210	2,56792		

Tablo 14 incelendiğinde kız öğrencilerin empati alt puan ortalamaları 10,1121 erkek öğrencilerin ise 9,6210 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2,310 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız öğrencilerin empati alt puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 15: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
<b>Kız</b>	348	10,3506	2,21159	2,539	,011 p <0,05 Önemli
<b>Erkek</b>	219	9,8037	2,66179		

Tablo 15 incelendiğinde kız öğrencilerin amaçlar ve özlemler alt puan ortalamaları 10,3506 erkek öğrencilerin ise 9,8037 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2,539 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre kız öğrencilerin amaçlar ve özlemler alt puan ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 16: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	P
Kız	348	9,6063	2,33694	1,929	,054 p >0,05 Önemsiz
Erkek	219	9,1872	2,62602		

Tablo 16 incelendiğinde kız öğrencilerin problem çözme alt puan ortalamaları 9,6063 erkek öğrencilerin ise 9,1872 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 1,929 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre kız ve erkek öğrencilerin problem çözme alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

#### 4.2. ANNE EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 17: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel İstismar Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	302	17,24	5,82
Ortaokul	106	18,75	7,98
Lise	111	18,28	7,03
Üniversite	48	17,75	9,56

Tablo 17 incelendiğinde, lise öğrencilerinin fiziksel istismar puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 17,24; ortaokul olanlarda 18,75; lise olanlarda 18,28; üniversite olanlarda 17,75 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 18'de verilmiştir.



**Tablo 18: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	214,782	3	71,594	1,512	,210
Gruplar İçinde	26649,772	563	47,335		p > 0,05
<b>Toplam</b>	26864,554	566			Önemsiz

Tablo 18 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre fiziksel istismar puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,512 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre fiziksel istismar puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 19: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Cinsel İstismar Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	302	5,71	2,34
Ortaokul	106	6,18	3,10
Lise	111	6,46	3,67
Üniversite	48	5,91	3,47

Tablo 19 incelendiğinde, lise öğrencilerinin cinsel istismar puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 5,71; ortaokul olanlarda 6,18; lise olanlarda 6,46; üniversite olanlarda 5,91 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 20'de verilmiştir.

**Tablo 20: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Cinsel İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	52,894	3	17,631	2,105	,099
Gruplar İçinde	4715,470	563	8,376		p > 0,05
Toplam	4768,363	566			Önemsiz

Tablo 20 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre cinsel istismar puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 2,105 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre cinsel istismar puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 21: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Duygusal İstismar Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	302	27,01	10,89
Ortaokul	106	26,83	12,45
Lise	111	28,93	13,38
Üniversite	48	25,02	12,68

Tablo 21 incelendiğinde, lise öğrencilerinin duygusal istismar puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 27,01; ortaokul olanlarda 26,83; lise olanlarda 28,93; üniversite olanlarda 25,02 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Duygusal İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	586,700	3	195,567	1,389	,245
Gruplar İçinde	79268,729	563	140,797		p > 0,05
<b>Toplam</b>	79855,429	566			Önemsiz

Tablo 48 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre duygusal istismar puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,389 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre duygusal istismar puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 23: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler Ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin**

**n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	302	15,67	5,76
Ortaokul	106	15,99	5,54
Lise	111	16,54	5,45
Üniversite	48	15,85	6,04

Tablo 23 incelendiğinde, lise öğrencilerinin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 15,67; ortaokul olanlarda 15,99; lise olanlarda 16,54; üniversite olanlarda 15,85 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 24’te verilmiştir.

**Tablo 24: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	61,047	3	20,349	,628	,597
Gruplar İçinde	18228,382	563	32,377		p > 0,05
<b>Toplam</b>	18289,429	566			Önemsiz

Tablo 24 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,628 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 25: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
<b>İlkokul</b>	302	21,65	5,89
<b>Ortaokul</b>	106	22,92	5,29
<b>Lise</b>	111	22,69	5,64
<b>Üniversite</b>	48	23,81	5,28

Tablo 25 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkökul olan öğrencilerde 21,65; ortaokul olanlarda 22,92; lise olanlarda 22,69; üniversite olanlarda 23,81 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 26'da verilmiştir.

**Tablo 26: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamli Katılımlar İçin Olanaklar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	LSD
Gruplar Arasında	293,492	3	97,831	3,020	,029	1-2
Gruplar İçinde	18238,480	563	32,395		p < 0,05	1-4
Toplam	18531,972	566			Önemli	

Tablo 26 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamli katılımlar için olanaklar puanlarına ilişkin puan ortalamalarının anlamli düzeyde farklılaştığı görülmüştür ( F= 3,020, p < 0,05). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla LSD testi yapılmıştır, annesi üniversite(23,81) ve ortaokul (22,92) mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları annesi ilkokul (21,65) ve lise (22,69) mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamli düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamli düzeyde farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

**Tablo 27: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	302	16,90	5,16
Ortaokul	106	16,31	5,06
Lise	111	16,96	5,45
Üniversite	48	16,87	5,40

Tablo 27 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 16,90; ortaokul olanlarda 16,31; lise olanlarda 16,96; üniversite

olanlarda 16,87 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	31,829	3	10,610	,388	,731
Gruplar İçinde	15384,048	563	27,325		p > 0,05
<b>Toplam</b>	15415,877	566			Önemsiz

Tablo 28 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,388 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 29: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
<b>İlkokul</b>	302	9,93	3,03
<b>Ortaokul</b>	106	10,41	2,54
<b>Lise</b>	111	9,86	2,82
<b>Üniversite</b>	48	10,27	2,47

Tablo 29 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkököl olan öğrencilerde 9,93; ortaokul olanlarda 10,41; lise olanlarda 9,86; üniversite olanlarda 10,27 olarak

gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 30'da verilmiştir.

**Tablo 30: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	24,494	3	8,165	,994	,395 p > 0,05 Önemsiz
Gruplar İçinde	4623,728	563	8,213		
Toplam	4648,222	566			

Tablo 30 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,994 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 31: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	302	16,78	3,81
Ortaokul	106	17,26	3,25
Lise	111	16,71	3,78
Üniversite	48	17,04	2,79

Tablo 31 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 16,78; ortaokul olanlarda 17,26; lise olanlarda 16,71; üniversite olanlarda 17,04 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 32'de verilmiştir.

**Tablo 32: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	22,973	3	7,658	,580	,628
Gruplar İçinde	7434,871	563	13,206		p > 0,05
Toplam	7457,845	566			Önemsiz

Tablo 32 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,580 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 33: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Empati Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	302	9,92	2,44
Ortaokul	106	10,00	2,17
Lise	111	9,78	2,54
Üniversite	48	10,06	2,40

Tablo 33 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin empati puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 9,92; ortaokul olanlarda 10; lise olanlarda 9,78; üniversite olanlarda 10,06 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 34'te verilmiştir.



**Tablo 34: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Empati Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	3,714	3	1,238	,212	,888
Gruplar İçinde	3288,872	563	5,842		p > 0,05
<b>Toplam</b>	3292,586	566			Önemsiz

Tablo 34 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre empati puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,212 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre empati puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 35: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	302	10,01	2,52
Ortaokul	106	10,25	2,11
Lise	111	10,37	2,36
Üniversite	48	10,08	2,35

Tablo 35 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin amaçlar ve özlemler puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 10,01; ortaokul olanlarda 10,25; lise olanlarda 10,37; üniversite olanlarda 10,08 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 36'da verilmiştir.

**Tablo 36: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	12,215	3	4,072	,701	,552 p > 0,05 Önemsiz
Gruplar İçinde	3269,778	563	5,808		
Toplam	3281,993	566			

Tablo 36 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre amaçlar ve özlemler puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,701 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre amaçlar ve özlemler puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 37: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	302	9,30	2,52
Ortaokul	106	9,56	2,35
Lise	111	9,63	2,32
Üniversite	48	9,62	2,55

Tablo 37 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 9,30; ortaokul olanlarda 9,56; lise olanlarda 9,63; üniversite olanlarda 9,62 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 38'de verilmiştir.

**Tablo 38: Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	13,547	3	4,516	,746	,525
Gruplar İçinde	3408,453	563	6,054		p > 0,05
Toplam	3422,000	566			Önemsiz

Tablo 38 incelendiğinde anne eğitim durumu değişkenine göre problem çözme puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,746 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre problem çözme puanları anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

#### 4.3. BABA EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 39: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel İstismar Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	209	17,13	5,17
Ortaokul	139	18,05	6,86
Lise	129	18,26	8,12
Üniversite	90	18,12	8,35

Tablo 39 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin fiziksel istismar puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 17,13; ortaokul olanlarda 18,05; lise olanlarda 18,26; üniversite olanlarda 18,12 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 40'ta verilmiştir.

**Tablo 40: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	137,344	3	45,781	,964	,409
Gruplar İçinde	26727,210	563	47473		p > 0,05
Toplam	26864,554	566			Önemsiz

Tablo 40 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre fiziksel istismar puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,964 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre fiziksel istismar puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 41: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Cinsel İstismar Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	209	5,73	2,37
Ortaokul	139	6,00	2,63
Lise	129	6,03	3,28
Üniversite	90	6,34	3,73

Tablo 41 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin cinsel istismar puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 5,73; ortaokul olanlarda 6; lise olanlarda 6,03; üniversite olanlarda 6,34 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 42'de verilmiştir.

**Tablo 42: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Cinsel İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	25,247	3	8,416	,999	,393 p > 0,05 Önemsiz
Gruplar İçinde	4743,116	563	8,425		
Toplam	4768,363	566			

Tablo 42 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre cinsel istismar puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,999 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre cinsel istismar puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 43: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Duygusal İstismar Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	209	27,05	10,88
Ortaokul	139	27,10	10,90
Lise	129	27,31	13,19
Üniversite	90	27,46	13,62

Tablo 43 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin duygusal istismar puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 27,05; ortaokul olanlarda 27,10; lise olanlarda 27,31; üniversite olanlarda 27,46 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 44'te verilmiştir.

**Tablo 44: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Duygusal İstismar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	14,049	3	4,683	,033	,992
Gruplar İçinde	79841,380	563	141,814		p > 0,05
<b>Toplam</b>	79855,429	566			Önemsiz

Tablo 44 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre duygusal istismar puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,033 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre duygusal istismar puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 45: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
<b>İlkokul</b>	209	15,48	5,75
<b>Ortaokul</b>	139	15,48	5,72
<b>Lise</b>	129	16,93	5,14
<b>Üniversite</b>	90	16,15	6,07

Tablo 45 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 15,48; ortaokul olanlarda 15,48; lise olanlarda 16,93; üniversite olanlarda 16,15 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 46'da verilmiştir.

**Tablo 46: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	202,309	3	67,436	2,099	,099 p > 0,05 Önemsiz
Gruplar İçinde	18087,120	563	32,126		
Toplam	18289,429	566			

Tablo 46 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 2,099 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 47: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	209	21,60	5,93
Ortaokul	139	21,96	5,90
Lise	129	23,16	5,37
Üniversite	90	23,05	5,22

Tablo 47 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkökul olan öğrencilerde 21,60; ortaokul olanlarda 21,96; lise olanlarda 23,16; üniversite olanlarda 23,05 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar

arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 48’de verilmiştir.

**Tablo 48: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P	LSD
<b>Gruplar Arasında</b>	263,020	3	87,673	2,702	,045 p < 0,05 Önemli	1-3
<b>Gruplar İçinde</b>	18268,952	563	32,449			1-4
<b>Toplam</b>	18531,972	566				

Tablo 48 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar puanlarına ilişkin puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür (  $F=2,702$ ,  $p < 0,05$ ). Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla LSD testi yapılmıştır, babası lise (23,16) ve üniversite (23,05) mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları babası ilkokul (21,60) ve ortaokul (21,96) mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

**Tablo 49: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
<b>İlkokul</b>	209	16,54	5,33
<b>Ortaokul</b>	139	16,76	4,92
<b>Lise</b>	129	17,45	5,24
<b>Üniversite</b>	90	16,52	5,36



Tablo 49 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkököl olan öğrencilerde 16,54; ortaokul olanlarda 16,76; lise olanlarda 17,45; üniversite olanlarda 16,52 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 50’de verilmiştir.

**Tablo 50: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	76,422	3	25,474	,935	,423
Gruplar İçinde	15339,455	563	27,246		p > 0,05
<b>Toplam</b>	15415,877	566			Önemsiz

Tablo 50 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,935 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 51: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	209	9,81	3,07
Ortaokul	139	10,17	2,90
Lise	129	10,36	2,58
Üniversite	90	9,87	2,65

Tablo 51 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 9,81; ortaokul olanlarda 10,17; lise olanlarda 10,36; üniversite olanlarda 9,87 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 52’de verilmiştir.

**Tablo 52: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	29,112	3	9,704	1,183	,316
Gruplar İçinde	4619,110	563	8,204		p > 0,05
Toplam	4648,222	566			Önemsiz

Tablo 52 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,183 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 53: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	209	16,73	5,33
Ortaokul	139	16,79	4,92
Lise	129	17,43	5,24
Üniversite	90	16,56	5,36

Tablo 53 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 16,73; ortaokul olanlarda 16,79; lise olanlarda 17,43; üniversite olanlarda 16,56 olarak

gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 54'te verilmiştir.

**Tablo 54: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	54,110	3	18,037	1,372	,251
Gruplar İçinde	7403,735	563	13,151		p > 0,05
Toplam	7457,845	566			Önemsiz

Tablo 54 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,372 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre öz-yetkinlik ve öz-farkındalık puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 55: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Empati Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	209	9,83	2,54
Ortaokul	139	9,79	2,41
Lise	129	10,20	2,11
Üniversite	90	9,93	2,48

Tablo 55 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin empati puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 9,83; ortaokul olanlarda 9,79; lise olanlarda 10,20; üniversite olanlarda 9,93 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 56'da verilmiştir.

**Tablo 56: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Empati Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	14,137	3	4,712	,809	,489
Gruplar İçinde	3278,448	563	5,823		p > 0,05
Toplam	3292,586	566			Önemsiz

Tablo 56 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre empati puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,809 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre empati puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 57: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	209	9,97	2,56
Ortaokul	139	10,11	2,33
Lise	129	10,55	2,08
Üniversite	90	9,96	2,54

Tablo 57 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin amaçlar ve özlemler puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 9,97; ortaokul olanlarda 10,11; lise olanlarda 10,55; üniversite olanlarda 9,96 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 58'de verilmiştir.

**Tablo 58: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Amaçlar ve Özlemler Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	31,293	3	10,431	1,807	,145
Gruplar İçinde	3250,700	563	5,774		p > 0,05
<b>Toplam</b>	3281,993	566			Önemsiz

Tablo 58 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre amaçlar ve özlemler puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen 1,807 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre amaçlar ve özlemler puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

**Tablo 59: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Puanlarına İlişkin n,  $\bar{X}$  ve Ss Değerleri**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	209	9,33	2,52
Ortaokul	139	9,35	2,42
Lise	129	9,75	2,35
Üniversite	90	9,40	2,51

Tablo 59 incelendiğinde, lise öğrencilerinin öğrencilerin problem çözme puan ortalamaları baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilerde 9,33; ortaokul olanlarda 9,35; lise olanlarda 9,75; üniversite olanlarda 9,40 olarak gözlenmiştir. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş sonuçlar tablo 60'ta verilmiştir.

**Tablo 60: Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arasında	16,104	3	5,368	,887	,447
Gruplar İçinde	3405,896	563	6,050		p > 0,05
Toplam	3422,000	566			Önemsiz

Tablo 60 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre problem çözme puan ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin elde edilen ,887 F değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre problem çözme puanları baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

#### 4.4. ANNE SAĞ/ SAĞ DEĞİL DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 61: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

		N	X	Ss	t	P
Fiziksel İstismar	Sağ	561	17,7362	6,84170	-,863	,427 p>0,05 Önemsiz
	Sağ değil	6	21,5000	10,65364		
Cinsel İstismar	Sağ	561	5,9376	2.83877	-1,027	,351 p>0,05 Önemsiz
	Sağ değil	6	8,6667	6,50128		
Duygusal İstismar	Sağ	561	27,0713	11,75138	-1,463	,203 p>0,05 Önemsiz
	Sağ değil	6	38,3333	18,81134		

Tablo 61 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin fiziksel istismar alt puan ortalamaları 17,7362 annesi sağ olmayan öğrencilerin ise 21,50 olarak gözlenmiştir.

Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen  $-0,863$  t değeri  $0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin fiziksel istismar alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Annesi sağ olan öğrencilerin cinsel istismar alt puan ortalamaları  $5,9376$  annesi sağ olmayan öğrencilerin ise  $8,6667$  olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen  $-1,027$  t değeri  $0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin cinsel istismar alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Annesi sağ olan öğrencilerin duygusal istismar alt puan ortalamaları  $27,0713$  annesi sağ olmayan öğrencilerin ise  $38,3333$  olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen  $-1,463$  t değeri  $0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin duygusal istismar alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 62: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	561	15,8877	5,66977	-1,120	,313
Sağ değil	6	19,0000	6,78233		$p > 0,05$ Önemsiz

Tablo 62 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puan ortalamaları  $15,8877$  annesi sağ olmayan öğrencilerin ise  $19$  olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen  $-1,120$  t değeri  $0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan

öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 63: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	561	22,3030	5,69970	,717	,505 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	6	20,0000	7,84857		

Tablo 63 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt puan ortalamaları 22,3030 annesi sağ olmayan öğrencilerin ise 20 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen ,717 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 64: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	561	16,8128	5,19673	,316	,765 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	6	15,8333	7,57408		

Tablo 64 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puan ortalamaları 16,8128 annesi sağ olmayan öğrencilerin ise 15,8333 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen ,457 t değeri 0,05 anlamlılık



düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 65: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	561	10,0446	2,86602	,576	,589 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	6	9,3333	3,01109		

Tablo 65 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler alt puan ortalamaları 10,0446 annesi sağ olmayan öğrencilerin ise 9,3333 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen ,576 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 66: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	561	16,8930	3,62816	,760	,481 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	6	15,6667	3,93277		

Tablo 66 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık alt puan ortalamaları 16,8930 annesi sağ olmayan öğrencilerin ise 15,6667 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen ,764 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde

anlamli bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık alt puanları arasında anlamli düzeyde fark yoktur.

**Tablo 67: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Empati Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	561	9,9144	2,42085	-1,490	,192 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	6	10,6667	1,21106		

Tablo 67 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin empati alt puan ortalamaları 9,9144 annesi sağ olmayan öğrencilerin ise 10,6667 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamli olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -1,490 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamli bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin empati alt puanları arasında anlamli düzeyde fark yoktur.

**Tablo 68: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Amaçlar ve Özlemler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	561	10,1390	2,41023	-,028	,979 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	6	10,1667	2,40139		

Tablo 68 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin amaçlar ve özlemler alt puan ortalamaları 10,1390 annesi sağ olmayan öğrencilerin ise 10,1667 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamli olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -,028 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamli bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin amaçlar ve özlemler alt puanları arasında anlamli düzeyde fark yoktur.

**Tablo 69: Anne Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Problem Çözme Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	561	9,4492	2,45997	,433	,683 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	6	9,0000	2,52982		

Tablo 69 incelendiğinde annesi sağ olan öğrencilerin problem çözme alt puan ortalamaları 9,4492 annesi sağ olmayan öğrencilerin ise 9 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -,445 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre annesi sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin problem çözme alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

#### 4.5. BABA SAĞ/ SAĞ DEĞİL DURUMU DEĞİŞKENİNE İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 70: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

		N	X	Ss	t	P
Fiziksel İhmal	Sağ	552	17,8406	6,95461	2,927	,009 p<0,05 Önemli
	Sağ değil	15	15,4000	3,01899		
Cinsel İhmal	Sağ	552	5,9891	2,93793	5,537	,000 p<0,01 Önemli
	Sağ değil	15	5,1333	,35187		
Duygusal İhmal	Sağ	552	27,3170	11,95618	2,436	,027 p<0,05 Önemli
	Sağ değil	15	22,5333	7,34717		

Tablo 70 incelendiğinde babası sağ olan öğrencilerin fiziksel istismar alt puan ortalamaları 17,8406 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 15,40 olarak gözlenmiştir.

Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2,927 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre babası sağ olan öğrencilerin fiziksel istismar alt puan ortalamaları babası sağ olmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

Babası sağ olan öğrencilerin cinsel istismar alt puan ortalamaları 5,9891 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 5,1333 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 5,537 t değeri 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre babası sağ olan öğrencilerin cinsel istismar alt puan ortalamaları babası sağ olmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

Babası sağ olan öğrencilerin duygusal istismar alt puan ortalamaları 27,3170 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 22,5333 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen 2,436 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre babası sağ olan öğrencilerin duygusal istismar alt puan ortalamaları babası sağ olmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 71: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	552	15,9511	5,65873	,660	,520 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	15	14,8000	6,68901		

Tablo 71 incelendiğinde babası sağ olan öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puan ortalamaları 15,9511 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 14,80 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen ,660 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre babası sağ olan ve sağ olmayan

öğrencilerin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 72: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öğrencilerin Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	552	22,2029	5,76605	-4,039	,001 p<0,01 Önemli
Sağ değil	15	25,0667	2,57645		

Tablo 72 incelendiğinde babası sağ olan öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt puan ortalamaları 22,2029 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 25,0667 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -4,039 t değeri 0,01 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre babası sağ olmayan öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt puan ortalamaları babası sağ olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.

**Tablo 73: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	552	16,7808	5,22914	-,635	,535 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	15	17,6000	4,92515		

Tablo 73 incelendiğinde babası sağ olan öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puan ortalamaları 16,7808 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 17,60 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -,635 t değeri 0,05 anlamlılık

düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre babası sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 74: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	552	10,0453	2,85711	,367	,719 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	15	9,7333	3,26161		

Tablo 74 incelendiğinde babası sağ olan öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler alt puan ortalamaları 10,0453 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 9,7333 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen ,367 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre babası sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 75: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	552	16,8659	3,65680	-,813	,429 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	15	17,4000	2,47271		

Tablo 105 incelendiğinde babası sağ olan öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık alt puan ortalamaları 16,8659 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 17,400 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -,813 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre babası sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 76: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Empati Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	552	9,9094	2,43517	-1,456	,164 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	15	10,4000	1,24212		

Tablo 76 incelendiğinde babası sağ olan öğrencilerin empati alt puan ortalamaları 9,9094 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 10,40 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -1,456 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre babası sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin empati alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 77: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Amaçlar ve Özlemler Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	552	10,1377	2,40747	-,095	,926 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	15	10,2000	2,51282		

Tablo 77 incelendiğinde babası sağ olan öğrencilerin amaçlar ve özlemler alt puan ortalamaları 10,1377 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 10,20 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen -,095 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre babası sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin amaçlar ve özlemler alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

**Tablo 78: Baba Sağ/ Sağ Değil Değişkenine Göre Problem Çözme Alt Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Yaşam Durumu	N	X	Ss	t	P
Sağ	552	9,4583	2,45358	,749	,466 p>0,05 Önemsiz
Sağ değil	15	8,9333	2,68506		

Tablo 78 incelendiğinde babası sağ olan öğrencilerin problem çözme alt puan ortalamaları 9,4583 babası sağ olmayan öğrencilerin ise 8,9333 olarak gözlenmiştir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiş elde edilen ,749 t değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre babası sağ olan ve sağ olmayan öğrencilerin problem çözme alt puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

#### 4.6.ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIK İLE İLİŞKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR

Algılanan sosyal destek düzeylerinin, çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık ile ilişkisi Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniği ile incelenmiş sonuçlar aşağıda verilmiştir.

**Tablo 79: Ergenlerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismarı ile Algılanan Sosyal Destek Alt Boyutları Arasındaki İlişki**

		Arkadaş	Aile	Öğretmen
Fiziksel İstismar	R	-,443**	-,557**	-,267**
	P	,000	,000	,000
	N	567	567	567
Cinsel İstismar	R	-,324**	-,320**	-,244**
	P	,000	,000	,000
	N	567	567	567
Duygusal İstismar	R	-,401**	-,562**	-,270**
	P	,000	,000	,000
	N	567	567	567



Tablo 79 incelendiğinde ergenlerin fiziksel istismar puanları ile algılanan sosyal destek alt boyutlarından arkadaş (  $r = -, 443$ ), aile (  $r = -,557$ ) ve öğretmen (  $r = -,267$ ) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır (  $p < ,001$ ).

Ergenlerin cinsel istismar puanları ile algılanan sosyal destek alt boyutlarından arkadaş (  $r = -,324$ ), aile (  $r = -,320$ ) ve öğretmen (  $r = -,244$ ) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır (  $p < ,001$ ).

Ergenlerin duygusal istismar puanları ile algılanan sosyal destek alt boyutlarından arkadaş (  $r = -,401$ ), aile (  $r = -,562$ ) ve öğretmen (  $r = -,270$ ) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır (  $p < ,001$ ).

**Tablo 80: Ergenlerin Fiziksel, Cinsel, Duygusal İstismarı ile Yılmazlık Alt Boyutları Arasındaki İlişki**

		1	2	3	4	5	6	7	8
<b>Fiziksel İstismar</b>	<b>R</b>	-.110**	-.320**	-.178**	-.217**	-.218**	-.171**	-.274**	-.255**
	<b>P</b>	.009	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	<b>N</b>	567	567	567	567	567	567	567	567
<b>Cinsel İstismar</b>	<b>R</b>	-.103**	-.266**	-.175**	-.239**	-.246**	-.219**	-.269**	-.189**
	<b>P</b>	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	<b>N</b>	567	567	567	567	567	567	567	567
<b>Duygusal İstismar</b>	<b>R</b>	-.227**	-.530**	-.319**	-.424**	-.338**	-.308**	-.374**	-.407**
	<b>P</b>	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	<b>N</b>	567	567	567	567	567	567	567	567

Tablo 80 incelendiğinde ergenlerin fiziksel istismar puanları ile yılmazlık alt boyutlarından 1 - toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r = -, 110$ ), 2 - evdeki koruyucu ilişkiler yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar (  $r = -,320$ ), 3- okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r = -,178$ ), 4 - arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler (  $r = -,217$ ), 5- öz-yetkinlik ve öz-farkındalık (  $r = -,218$ ), 6- empati (  $r = -,171$ ), 7- amaçlar ve özlemler (  $r = -,274$ ) ve 8- problem çözme (  $r = -,255$ ) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır (  $p < ,001$ ).

Ergenlerin cinsel istismar puanları ile yılmazlık alt boyutlarından 1 - toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r = -, 103$ ), 2 - evdeki koruyucu ilişkiler yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar (  $r = -,266$ ), 3- okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r = -,175$ ), 4 - arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler (  $r = -,239$ ), 5- öz-yetkinlik ve öz-farkındalık (  $r = -,246$ ), 6- empati (  $r = -,219$ ), 7- amaçlar ve özelemler (  $r = -,269$ ) ve 8- problem çözme (  $r = -,567$ ) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır (  $p < ,001$ ).

Ergenlerin duygusal istismar puanları ile yılmazlık alt boyutlarından 1 - toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r = -, 227$ ), 2 - evdeki koruyucu ilişkiler yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar (  $r = -,530$ ), 3- okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r = -,319$ ), 4 - arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler (  $r = -,424$ ), 5- öz-yetkinlik ve öz-farkındalık (  $r = -,338$ ), 6- empati (  $r = -,308$ ), 7- amaçlar ve özelemler (  $r = -,374$ ) ve 8- problem çözme (  $r = -,567$ ) arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır (  $p < ,001$ ).

**Tablo 81: Ergenlerin Arkadaş, Aile ve Öğretmenden Algıladıkları Sosyal Destek ile Yılmazlık Alt Boyutları Arasındaki İlişki**

		1	2	3	4	5	6	7	8
Arkadaş	R	.207**	.339**	.226**	.363**	.249**	.200**	.265**	.351**
	P	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	567	567	567	567	567	567	567	567
Aile	R	.204**	.550**	.260**	.289**	.302**	.204**	.307**	.411**
	P	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	567	567	567	567	567	567	567	567
Öğretmen	R	.300**	.353**	.510**	.291**	.312**	.289**	.294**	.371**
	P	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	567	567	567	567	567	567	567	567

Tablo 81 incelendiğinde ergenlerin arkadaştan algıladıkları sosyal destek puanları ile yılmazlık alt boyutlarından 1 - toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r = ,207$ ), 2 - evdeki koruyucu ilişkiler yüksek beklentiler ve anlamlı

katılımlar için olanaklar (  $r=,339$ ), 3- okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r=,226$ ), 4 - arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler (  $r= -,239$ ), 5- öz-yetkinlik ve öz-farkındalık (  $r=,363$ ), 6- empati(  $r=,200$ ), 7- amaçlar ve özlemler (  $r=,265$ ) ve 8- problem çözme (  $r=,351$ ) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır (  $p<,001$ ).

Ergenlerin aileden algıladıkları sosyal destek puanları ile yılmazlık alt boyutlarından 1 - toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r=,204$ ), 2 - evdeki koruyucu ilişkiler yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar (  $r=,550$ ), 3- okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r=,260$ ), 4 - arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler (  $r= -,289$ ), 5- öz-yetkinlik ve öz-farkındalık (  $r=,302$ ), 6- empati(  $r=,307$ ), 7- amaçlar ve özlemler (  $r=,265$ ) ve 8- problem çözme (  $r=,411$ ) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır (  $p<,001$ ).

Ergenlerin öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek puanları ile yılmazlık alt boyutlarından 1 - toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r=,300$ ), 2 - evdeki koruyucu ilişkiler yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar (  $r=,353$ ), 3- okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler (  $r=,510$ ), 4 - arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler (  $r= -,291$ ), 5- öz-yetkinlik ve öz-farkındalık (  $r=,312$ ), 6- empati(  $r=,289$ ), 7- amaçlar ve özlemler (  $r=,294$ ) ve 8- problem çözme (  $r=,371$ ) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır (  $p<,001$ ).

**4.7. ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN ÇOCUKLUK ÖRSELENME  
YAŞANTILARI PUANLARI VE YILMAZLIK PUANLARINI YORDAMA  
GÜCÜ**

**Tablo 82: Fiziksel İstismarı Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve  
Yordama Gücü**

<b>Model</b>		<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>
Fiziksel İstismar		,589	,347	99,533

  

<b>Değişken</b>	<b>B</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Arkadaş</b>	-,312	,056	-,220	-5,568	,000
<b>Aile</b>	-,371	,035	-,447	-10,699	,000
<b>Öğretmen</b>	-,3,44	,029	,000	-,001	,999

Tablo 82’den anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, çocukluk örselenme yaşantıları ölçeğinin fiziksel istismar alt boyutunu 0,347 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının fiziksel istismar alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,347’ dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da =0,01 manidardır (F=99,533). Bu durum çocukluk örselenme yaşantıları ölçeğinin fiziksel istismara ilişkin değişkenliğin 0,347 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, arkadaş ve aile alt boyutları çocukluk örselenme yaşantıları ölçeğinin fiziksel istismar alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta (t=-5,568; t=-10,699) öğretmen alt boyutu ise açıklamamaktadır.

**Tablo 83: Cinsel İstismarı Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

Model	R	R <sup>2</sup>	F
Cinsel İstismar	,383	,147	32,321

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Arkadaş	-,123	,027	-,206	-4,550	,000
Aile	-,060	,017	-,172	-3,610	,000
Öğretmen	-,032	,014	-,103	-2,351	,019

Tablo 83'ten anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, çocukluk örselenme yaşantıları ölçeğinin cinsel istismar alt boyutunu 0,147 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının cinsel istismar alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,147' dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da =0,05 manidardır (F=32,321). Bu durum çocukluk örselenme yaşantıları ölçeğinin cinsel istismara ilişkin değişkenliğin 0,147 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, arkadaş, aile ve öğretmen alt boyutları çocukluk örselenme yaşantıları ölçeğinin cinsel istismar alt boyutunu manidar şekilde açıklamaktadır (t=-4,550; t=-3,610; t=-2,351).

**Tablo 84: Duygusal İstismarı Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

Model	R	R <sup>2</sup>	F
Duygusal İstismar	,579	,335	94,525

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Arkadaş	-,391	,097	-,160	-4,009	,000
Aile	-,685	,060	-,478	-11,345	,000
Öğretmen	-,011	,050	-,008	-,215	,830

Tablo 84'ten anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, çocukluk örselenme yaşantıları ölçeğinin duygusal istismar alt boyutunu 0,335 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının duygusal istismar alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,335' tir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da  $\alpha=0,01$  manidardır ( $F=94,525$ ). Bu durum çocukluk örselenme yaşantıları ölçeğinin duygusal istismara ilişkin değişkenliğin 0,335 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, arkadaş ve aile alt boyutları çocukluk örselenme yaşantıları ölçeğinin duygusal istismar alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ( $t=-4,009$ ;  $t=-11,345$ ) öğretmen alt boyutu ise açıklamamaktadır.

**Tablo 85: Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentileri Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

Model	R	R <sup>2</sup>	F
Toplumdaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler	,324	,105	21,976

  

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Arkadaş	,126	,054	,108	2,322	,021
Aile	,029	,034	,042	,866	,387
Öğretmen	,152	,028	,247	5,510	,000

Tablo 85'ten anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, yılmazlık ölçeğinin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt boyutunu 0,105 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,105' tir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da  $\alpha=0,05$  manidardır ( $F=21,976$ ). Bu durum yılmazlık ölçeğinin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentilere ilişkin değişkenliğin 0,105 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden

kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, arkadaş ve öğretmen alt boyutları yılmazlık ölçeğinin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ( $t=2,322$ ;  $t=5,510$ ) aile alt boyutu ise açıklamamaktadır.

**Tablo 86: Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanakları Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

Model	R	R <sup>2</sup>	F
Evdeki Koruyucu İlişkiler, Yüksek Beklentiler ve Anlamlı Katılımlar İçin Olanaklar	,567	,322	89,020

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Arkadaş	,082	,047	,070	1,739	,083
Aile	,317	,029	,459	10,782	,000
Öğretmen	,080	,024	,128	3,293	,001

Tablo 86'dan anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, yılmazlık ölçeğinin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt boyutunu 0,322 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,322' dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da  $\geq 0,01$  manidardır ( $F=89,020$ ). Bu durum yılmazlık ölçeğinin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklara ilişkin değişkenliğin 0,322 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, aile ve öğretmen alt boyutları yılmazlık ölçeğinin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ( $t=10,782$ ;  $t=3,293$ ) arkadaş alt boyutu ise açıklamamaktadır.

**Tablo 87: Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentileri Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

Model		R	R <sup>2</sup>	F
Okuldaki Koruyucu İlişkiler ve Yüksek Beklentiler		,514	,265	67,500

  

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Arkadaş	,070	,045	,065	1,555	,121
Aile	,010	,028	,015	,345	,731
Öğretmen	,273	,023	,482	11,883	,000

Tablo 87'den anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, yılmazlık ölçeğinin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt boyutunu 0,265 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,265' dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da  $\alpha=0,01$  manidardır ( $F=67,500$ ). Bu durum yılmazlık ölçeğinin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentilere ilişkin değişkenliğin 0,265 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, öğretmen alt boyutu yılmazlık ölçeğinin okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ( $t=11,883$ ) arkadaş ve aile alt boyutları ise açıklamamaktadır.



**Tablo 88: Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkileri Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

Model	R	R <sup>2</sup>	F
Arkadaş Grubundaki Koruyucu İlişkiler	,413	,170	38,552

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Arkadaş	,159	,026	,269	6,036	,000
Aile	,028	,016	,080	1,696	,090
Öğretmen	,053	,013	,170	3,952	,000

Tablo 88'den anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, yılmazlık ölçeğinin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler alt boyutunu 0,170 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,170' tir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da  $\geq 0,01$  manidardır ( $F=38,552$ ). Bu durum yılmazlık ölçeğinin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkilere ilişkin değişkenliğin 0,170 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, arkadaş ve öğretmen alt boyutları yılmazlık ölçeğinin arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ( $t=6,036$ ;  $t=3,952$ ) aile alt boyutu ise açıklamamaktadır.

**Tablo 89: Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık'ı Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

Model	R	R <sup>2</sup>	F
Öz-Yetkinlik ve Öz-Farkındalık	,373	,139	30,255

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Arkadaş	,077	,034	,103	2,276	,023
Aile	,069	,021	,159	3,309	,001
Öğretmen	,082	,017	,209	4,759	,000

Tablo 89'dan anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, yılmazlık ölçeğinin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık alt boyutunu 0,139 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının öz-yetkinlik ve öz-farkındalık alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,139' dur. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da  $\alpha=0,05$  manidardır ( $F=30,255$ ). Bu durum yılmazlık ölçeğinin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık ilişkin değişkenliğin 0,139 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, arkadaş, aile ve öğretmen alt boyutları yılmazlık ölçeğinin öz-yetkinlik ve öz-farkındalık alt boyutunu manidar şekilde açıklamaktadır ( $t=2,276$ ;  $t=3,309$ ;  $t=-4,759$ ).

**Tablo 90: Empatiyi Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

Model		R	R <sup>2</sup>	F
Empati		,313	,098	20,446

  

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Arkadaş	,049	,023	,100	2,148	,032
Aile	,015	,014	,052	1,052	,293
Öğretmen	,061	,012	,234	5,216	,000

Tablo 90'dan anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, yılmazlık ölçeğinin empati alt boyutunu 0,098 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının empati alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,098' dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da  $\alpha=0,05$  manidardır ( $F=20,446$ ). Bu durum yılmazlık ölçeğinin empatiye ilişkin değişkenliğin 0,098 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, arkadaş ve öğretmen alt boyutları

yılmazlık ölçeğinin empati alt boyutunu manidar şekilde açıklamakta ( $t=2,148$ ;  $t=5,216$ ) aile alt boyutu ise açıklamamaktadır.

**Tablo 91: Amaçlar ve Özlemleri Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

Model		R	R <sup>2</sup>	F
Amaçlar ve Özlemler		,370	,137	29,582

  

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
Arkadaş	,062	,023	,125	2,750	,006
Aile	,048	,014	,165	3,430	,001
Öğretmen	,048	,011	,182	4,140	,000

Tablo 91'den anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, yılmazlık ölçeğinin amaçlar ve özlemler alt boyutunu 0,137 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının amaçlar ve özlemler alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,137' dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da  $=0,01$  manidardır ( $F=29,582$ ). Bu durum yılmazlık ölçeğinin amaçlar ve özlemlere ilişkin değişkenliğin 0,137 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, arkadaş, aile ve öğretmen alt boyutları yılmazlık ölçeğinin amaçlar ve özlemler alt boyutunu manidar şekilde açıklamaktadır ( $t=-2,750$ ;  $t=-3,430$ ;  $t=-4,140$ ).

**Tablo 92: Problem Çözmeyi Algılanan Sosyal Destek Puanlarının Açıklama ve Yordama Gücü**

<b>Model</b>	<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>F</b>
Problem Çözme	,484	,235	57,494

<b>Değişken</b>	<b>B</b>	<b>Std. Hata</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Arkadaş</b>	,084	,022	,167	3,887	,000
<b>Aile</b>	,069	,013	,234	5,171	,000
<b>Öğretmen</b>	,057	,011	,215	5,196	,000

Tablo 92'den anlaşıldığı üzere regresyon analiz sonuçlarına göre, algılanan sosyal destek ölçeği alt boyutları, yılmazlık ölçeğinin problem çözme alt boyutunu 0,235 düzeyinde açıklamaktadır. Yani algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarının problem çözme alt boyutunu açıklama ve yordama gücü 0,235' dir. Her ne kadar bu değer yüksek sayılmayacak düzeyde olsa da  $\alpha=0,01$  manidardır ( $F=57,494$ ). Bu durum yılmazlık ölçeğinin problem çözmeye ilişkin değişkenliğin 0,235 algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından kaynaklanırken geri kalanın araştırmaya dahil edilmeyen değişkenlerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde, arkadaş, aile ve öğretmen alt boyutları yılmazlık ölçeğinin problem çözme alt boyutunu manidar şekilde açıklamaktadır ( $t=-3,887$ ;  $t=-5,171$ ;  $t=-5,196$ ).

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırma örneklemini oluşturan lise öğrencilerinin çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık puanları ile ilgili değişkenler (cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne sağ/sağ değil, baba sağ/ sağ değil) ve algılanan sosyal desteğin çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık puanlarını açıklama ve yordama gücüne ilişkin alt problemlere ait bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

#### 5.1. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIK'IN CİNSİYETE GÖRE İNCELENMESİ

Araştırma bulguları, fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar alt ölçeklerinde erkek öğrencilerin puan ortalamalarının kız öğrencilerin puan ortalamalarından; arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, empati, amaçlar ve özelemler alt ölçeklerinde ise kız öğrencilerin puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, problem çözme alt boyutlarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

Yapılan araştırmalara göre fiziksel istismar boyutu cinsiyete göre farklılık göstermekte olup erkek öğrencilerin fiziksel istismara uğrama düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur (Bekçi, 2006; Yenibaş, 2002; Kulaksızoğlu,1993; Ziyalar, 1993; Horton ve Cruise, 2001; Kars, 1996; Çağlarırnak, 2006; Karaca,2001). Bu bulgu araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir.

Aydemir (1994) tarafından yapılan araştırmada cinsel istismara maruz kalanların %57,6'sının kız, %42,4'ünün erkek; Atamer (1998) tarafından yapılan

çalışmada ise cinsel istismara uğramış öğrencilerin %82'sinin kadın, %18'inin erkek olduğu belirtilmiştir. İstismarın neden olduğu suçluluk ve utanç gibi tepkilerden dolayı cinsel istismar çoğu kez gizli kalmaktadır ve cinsel istismar kızlarda erkeklere oranla 4 kat daha fazla görülmektedir (Topçu, 2009). Bununla birlikte, erkek çocuklarda istismarın açığa vurulması kızlara oranla daha az olabilmektedir (Finkelhor, 1993). Bu çalışmanın sonucuna göre ilgili literatürden farklı olarak erkek ergenler daha fazla cinsel istismar ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni ailelerin kız çocuklarını yetiştirirken daha koruyucu davranmaları, erkek çocuklarını ise daha rahat,serbest yetiştirmeleri olabilir.

Duygusal istismarın ve ihmalin çok kolay fark edilebilen bir sorun olmadığı için görülme oranının kesin olmadığı, kız erkek oranlarının eşit olduğu ve bu tür istismarın en çok altı-sekiz yaş arası çocuklara yöneltildiği ve ergenliğe kadar belli düzeyde kaldığı belirtilmektedir (Taner ve Gökler, 2004).

Erkeklerdeki örselenme yaşantısının araştırıldığı çalışmayı Aydın (2003) yapmıştır. 18–25 yaş grubu erkeklerde çocukluk çağı örselenme yaşantısını bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi 308 erkekten oluşmuştur. Örneklemi oluşturan kişilerin çocukluk çağı örselenme yaşantılarını belirlemek için Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; 20 yaş ve altında olanlar duygusal örselenmeye daha fazla maruz kalmışlardır.

Araştırmalara göre Türkiye’de aile içinde gerçekleşen istismar olayları aile dışında gerçekleşen istismar olaylarından daha fazla olduğunu göstermektedir. Aile içi istismarda yaş ortalaması 5 ile 7, aile dışı istismarda ise 7 ile 10 yaş arasında değişmektedir. Özellikle erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha küçük yaşlarda istismar edildikleri ama genelde kız çocukların çok daha fazla buna maruz kaldıkları ifade edilmektedir (Tokay, 2013).

Onat (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğrencinin cinsiyeti ile CYDÖ'nin toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, ailedeki koruyucu

ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, empati, amaçlar ve özlemler, problem çözme alt ölçekleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Yedi alt ölçek ve CYDÖ'nin genel toplam puanında kızların puanının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu çalışma araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir.

## **5.2. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIK'IN ANNE EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İNCELENMESİ**

Araştırma bulgularına göre sadece evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt boyutu anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Annesi üniversite ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları annesi ilkokul ve lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler, problem çözme alt boyutları ve fiziksel, cinsel, duygusal istismar alt boyutları ise anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemektedir.

Eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarına karşı daha olumlu, destekleyici davranışlar sergilemeleri beklenen bir durumdur. Araştırma bulgularında annesi üniversite ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarının annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerden yüksek olması beklentileri destekleyen bir durumken, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarının annesi lise mezunu olan öğrencilerden yüksek olması beklentilerle çelişmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında eğitim düzeyi yüksek annelerin çalışma hayatında yer almaları ve aileleri ile yeterince ilgilenememeleri etkili olmuş olabilir.

### **5.3. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIK'IN BABA EĞİTİM DURUMUNA GÖRE İNCELENMESİ**

Araştırma bulgularına göre sadece evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt boyutu baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özelemler ve problem çözme alt boyutları ve fiziksel, cinsel, duygusal istismar alt boyutları ise baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemektedir.

Erkeklerdeki örselenme yaşantısının araştırıldığı çalışmayı Aydın ve İşmen (2003) yapmıştır. Bu çalışmada araştırmamızdan farklı bulgulara ulaşılmıştır. 18–25 yaş grubu erkeklerde çocukluk çağı örselenme yaşantısını bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi 308 erkekten oluşmuştur. Örneklemi oluşturan kişilerin çocukluk çağı örselenme yaşantılarını belirlemek için Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; genel, duygusal, fiziksel ve cinsel örselenme yaşantıları eğitim düzeyi azaldıkça artmaktadır. Araştırmamızda bu çalışmadan farklı bulgular elde edilmiştir. Çocukluk örselenme yaşantıları alt boyutlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaması beklentimizle çelişmektedir.

### **5.4. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIK'IN ANNE SAĞ/ SAĞ DEĞİL DEĞİŞKENİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Araştırma bulgularına göre fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar, toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve



öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler ve problem çözme alt boyutları anne sağ/sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemektedir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre annenin yaşam durumu, babanın yaşam durumu, babanın medeni durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, kardeş sayısı, yaş grubu ile çocukluk çağı örseleme yaşantılarına bakıldığında; fiziksel, duygusal ve cinsel istismar ve toplam puanları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur (Zeren ve ark., 2012). Bu çalışma sonucu araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir.

#### **5.5. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIK'IN BABA SAĞ/ SAĞ DEĞİL DEĞİŞKENİNE GÖRE İNCELENMESİ**

Araştırma bulgularına göre babası sağ olan öğrencilerin fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar alt boyutları puan ortalamaları babası sağ olmayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir. Babası sağ olmayan öğrencilerin evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt boyutu puan ortalaması babası sağ olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermektedir. Toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler ve problem çözme alt boyutları ise baba sağ /sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemektedir.

#### **5.6. ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI VE YILMAZLIK'IN ALGILANAN SOSYAL DESTEK'E GÖRE İNCELENMESİ**

Araştırma bulguları algılanan sosyal desteğin alt boyutları ile çocukluk örseleme yaşantıları alt boyutları arasında anlamlı düzeyde negatif yönlü bir ilişki olduğunu; algılanan sosyal desteğin alt boyutları ile yılmazlık alt boyutları arasında ise anlamlı düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Arkadaşlarım alt boyutu ile fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar alt boyutları ile negatif yönlü ilişkili olduğu; toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özelemler ve problem çözme alt boyutları ile de pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ailem alt boyutu ile fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar alt boyutları ile negatif yönlü ilişkili olduğu; toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özelemler ve problem çözme alt boyutları ile de pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerim alt boyutu ile fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar alt boyutları ile negatif yönlü ilişkili olduğu; toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özelemler ve problem çözme alt boyutları ile de pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur.

İlgili literatür incelendiğinde Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları ve Algılanan Sosyal Desteğin ilişkisinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yılmazlık ve Algılanan Sosyal Destek ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır.

Liseye devam eden ergenlerle yapılan çalışmada algıladıkları sosyal desteğin ve demografik özelliklerin yılmazlık özelliklerini ve koruyucu faktörleri yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda yılmazlığın en güçlü yordayıcısının arkadaştan algılanan sosyal destek olduğu görülmüştür. Diğer yordayıcılar ise sırasıyla; akademik başarı algısı, öğretmenlerden algılanan sosyal

destek, aileden algılanan sosyal destek, fiziki görünümünden memnuniyet, babanın öğrenim durumu, gelecek beklentisi ve sağlık durumu algısı olarak belirlenmiştir (Sürücü ve Özcan, 2009).

Üniversiteye hazırlanan ergenlerle yapılan başka bir çalışmada Dayıoğlu (2008), üniversite giriş sınavına hazırlanan adayların yılmazlıklarını yordamada öğrenilmiş güçlüğü, algılanan sosyal desteğin ve cinsiyetin rolünü incelemiştir. Araştırmada yüksek düzeyde öğrenilmiş güçlülük ve algılanan sosyal destek puanlarına sahip olan adayların yılmazlık puanları da daha yüksek bulunmuştur.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Ulaşılan genel sonuçlar araştırmanın bağımsız değişkenleri olan algılanan sosyal destek ve öğrencilerin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, anne- baba yaşam durumu; bağımlı değişkenleri olan çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeylerine göre ele alınmıştır.

Araştırma bulguları, fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar alt ölçeklerinde erkek öğrencilerin puan ortalamalarının kız öğrencilerin puan ortalamalarından; arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, empati, amaçlar ve özlemler alt ölçeklerinde ise kız öğrencilerin puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, problem çözme alt boyutlarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre sadece evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt boyutu anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Annesi üniversite ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları annesi ilkokul ve lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler ve problem çözme alt boyutları ise anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemektedir.

Araştırma bulgularına göre sadece evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt boyutu baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Babası lise ve üniversite

mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler ve problem çözme alt boyutları ise baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemektedir.

Araştırma bulgularına göre fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar, toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler ve problem çözme alt boyutları anne sağ/sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemektedir.

Araştırma bulgularına göre fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar, evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar alt boyutları baba sağ /sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermektedir. Toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler ve problem çözme alt boyutları ise baba sağ /sağ değil değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermemektedir.

Arkadaşlarım alt boyutu ile fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar alt boyutları ile negatif yönlü ilişkili olduğu; toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler ve problem çözme alt boyutları ile de pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ailem alt boyutu ile fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar alt boyutları ile negatif yönlü ilişkili olduğu; toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler ve problem çözme alt boyutları ile de pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerim alt boyutu ile fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar alt boyutları ile negatif yönlü ilişkili olduğu; toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, evdeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar, okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler, öz-yetkinlik ve öz-farkındalık, empati, amaçlar ve özlemler ve problem çözme alt boyutları ile de pozitif yönlü ilişkili olduğu bulunmuştur.

Araştırma bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

**1-** Ergenlerde görülen çocukluk örselenme yaşantılarını önlemek, bununla başa çıkabilmek için sivil toplum kuruluşları, okul psikolojik danışmanları ve diğer uygulamacılar tarafından velilere yönelik aile eğitimi çalışmalarına ağırlık verilebilir. Koruyucu, önleyici ve müdahale edici programlar hazırlanabilir.

**2-** Ergenler, okul psikolojik danışmanı tarafından çocuk hakları ve istismar konusunda bilgilendirilebilir. Böyle bir durumla karşılaştıklarında nasıl bir yol izlemeleri gerektiği anlatılabilir.

**3-** Ebeveynler ve ergenler okul ve çevresinde bulunan riskli davranışlara çekme ihtimali olan olumsuz çevre ve kişiler konusunda bilinçlendirilebilir.

**4-** Okullarda istismarla ilgili tarama çalışmaları yapılarak risk altındaki öğrenciler saptanabilir.

**5-** Okul psikolojik danışmanları ve bu alanda çalışan diğer uygulamacılar (psikologlar, sosyal hizmet görevlileri, psikiyatrisiler, adli tıp uzmanları, vb.) örselenme yaşantılarına maruz kalan ergenler ile bireysel ya da grupta psikolojik

danışma uygulamaları yapabilir ve aynı zamanda bu ergenlerin aileleri de sürece dahil edilebilir.

Bu konuya ilgi duyan araştırmacıların yapabilecekleri yeni çalışmalarla ilgili olarak şu önerilerde bulunulabilir:

**1-** Başka çalışmalarında örselenme yaşantıları ve yılmazlık ile ilgisi olduğu düşünölen kardeş sayısı, anne babanın birlikte olup olmaması, beden sağlığının bozuk olup olmaması gibi değişkenlerin araştırılıp değerlendirilmesi faydalı olabilir.

**2-**Yapılan bu çalışmada ölçekler sadece öğrencilere uygulanmıştır. Benzer çalışmalar öğrenci velilerine ve öğretmenlerine de yapılabilir.

**3-** Bu araştırma Bursa ilindeki liseler ile sınırlıdır. Türkiye'nin farklı bölgelerinde farklı demografik özelliklere sahip öğrencilere de bu araştırma uygulanabilir.

**4-** Bu çalışma istismar yaşantısı olan ergenler üzerinde de uygulanabilir.

## KAYNAKLAR

- Akduman, B., Akduman G.G., Gültekin, G., Ruban, C. ve Korkusuz, İ. (2005). Çocuk ve Cinsel İstismar. *Adli Psikiyatri Dergisi*, 3 (1), 9–14.
- Akyüz, E. (2000). *Çocuk Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Altunsu, B. (2004). *Çocuklara Bakım Veren Hemşirelerin Çocuk İstismar ve İhmalini Tanıyabilmeleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ammerman, Robert, v.d. (1986). Consequences of Physical Abuse and Neglect in Children. *Clinical Psychology Rewiew*, 6 (4), 291–310.
- Annak, B. B. (2005). *Sosyal Destek, Sosyal Ağ, Yaşam Kalitesi ve Yaşam Doyumu: Duygudurum ve Anksiyete Bozukluğu Tanısı Alan Kişiler ve Düzenli Hemodiyaliz Tedavisi Gören Hastalar Açısından Bir Karşılaştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2001). Çocuk Hakları Çerçevesinde Çocuk İhmal ve İstismarı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 36–39.
- Arıcıoğlu, A. (2003). *Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Duygusal İstismarın Yordanması*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, S.H. ve Alparlan, N. (1999). The Validity, Reliability and Factor Structure of the Childhood Trauma Questionnaire Among a Group of University Students. *Turkish Journal of Psychiatry*, 10 (4), 275–285.



- Ata, F. (2007). *Ankara İli İlköğretim Okulları Rehber Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Öğretmen ve Yöneticiler Tarafından İstismar ve İhmali*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atabek, E. (2002). *Erken Büyüyen Çocuklar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Atamer, A. A. (1998). *Characteristics of Childhood Sexual Abuse Among Turkish University Students*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atamer A. A (2005). *Çocuk İstismarı Tarama Anketi: Geliştirme, Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, O. ve İşmen, A. E. (2003). 18–25 Yaş Grubu Erkeklerde Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantısının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18, 7–20.
- Ayvaz, M. ve Aksoy M.C. (2004). Çocuk İstismarı ve İhmali. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35, 27-33.
- Bal, S. (2010). *Çocukluk Örselenme Yaşantıları, Ana-Baba-Ergen İlişki Biçimleri ve Sosyal Destek Algısının, Kural Dışı Davranışlarla İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Başer, Z. (2006). *Aileden Algılanan Sosyal Destek İle Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baştürk, D. (2002). *Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerde Algılanan Sosyal Desteğin, Akademik Başarı Üzerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Bayraklı, H. (2010). *Zihinsel Engelli ve Engelli Olmayan Çocuğa Sahip Annelerde Yılmazlığa Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayram, D. (1999). *Bir Grup Gençte Ruhsal Belirti ile Sosyal Destek İlişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bekçi, B. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Aile içi Çocuk İstismarı ve Öfke Tetikleyicileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Belsky, J. (1980). Child Maltreatment: An Ecological Integration. *American Psychologist*, 35, 320-335.
- Bilge, F. (2006). Çocuk İstismarı ve İhmali. *Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu*, (Editör: Ş. Şule Erçetin). Ankara: HEGEM Yayınları, 216-260.
- Boden, J.M., Horwood, J.L. ve Fergusson, D.M., (2007). Exposure to Childhood Sexual and Physical Abuse and Subsequent Educational Achievement Outcomes. *Child Abuse and Neglect*, 31(10), 1101–1114.
- Bostancı, N., Akbayrak B., Bakoğlu, B. ve Çoban Ş., (2006). Üniversite Öğrencilerinde Çocukluk Çağı Travmalarının Depresif Belirtileri Üzerine Etkisi. *Yeni Sempozyum Dergisi*, 44(2), 100–106.
- Budak, B. (1999). *Lise Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

- Burack, J. A., Flanagan, T., Peled, T., Sutton, H. Z., Zygmuntowicz, C., ve Manly, J.T., (2006). Social Perspective-taking Skills in Maltreated Children and Adolescents. *Developmental Psychology*, 42, 207-217.
- Büke, A. S. (2006). Travma. *Çocukluk Çağı Travmaları*, (Editör: Rıza Doğan, İrfan Taştepe, Tuba Liman). Ankara: MN Medikal ve Nobel Tıp Kitap Sarayı, 767-788.
- Byers, J. (1999). *Çocuk İstismarını Önleme: Önleyici Programlar ve Halk Eğitimi, Çocuk İstismarı ve İhmali*. Ankara: Pelin Ofset.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı* (3. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cohen, S. ve Willis, T. A. (1985). Stres, Social Support and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98 (4), 310-357.
- Cohn, M. A., Fredrickson B, L., Brown S.L., Mikels J.A., ve Conway, A. M. (2009). Happiness Unpacked: Positive Emotions Increase Life Satisfaction by Building Resilience. *American Psychological Association*. 9 (3), 361–368.
- Conger, R.D. Ve Conger, K.J. (2002). Resilience in Midwestern Families Selected Findings from the First Decade of a Prospective Longitudinal Study. *Journal of Marriage Family*. 64, 361-373.
- Çağlarırnak, A. (2006). *Yerleşik Olan ve Olmayan Ailelerde Çocuk İstismarı Yaygınlığının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çakıcı E. (2002). *Çocuk İstismarının Öfke İfade Tarzına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Çamurdan, A. (2008). *Çocuk İhmali, Çocuk İstismarı ve İhmaline Multidisipliner Yaklaşım*. Çocuk İstismarını ve İhmalini Önleme Derneği, 35.
- Çetin, F.Ç, Pehlivantürk, B. Ünal, F. Uslu, R. İşeri, E. Türkbay, T. Coşkun, A. Miral, S. Motavallı, N. (2008). *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Temel Kitabı*, 1.Baskı, Ankara, Hekimler Yayın Birliği, 470–477.
- Çiloğlu, E. (2006). *Okul Çevresinin Öğrencilere Eğitsel Katkısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dayıoğlu, B. (2008). *Resilience in University Entrance Examination Applicants: The Role of Learned Resourcefulness, Perceived Social Support, and Gender*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, M. E. (2006), Ergenlerde Bağlanma Stilleri İle Çocukluk İstismarları ve Suçluluk-Utanç Arasındaki İlişki. *Eurasian Journal of Educational Research*, 22, 89-99.
- Dolores, M., Braquehais, M., Oquendo, A., Baca-García, E. ve Sher, L. (2010). Is Impulsivity a Link Between Childhood Abuse and Suicide? *Comprehensive Psychiatry*, 51(2), 121-129.
- Durmuşoğlu, N. ve Doğru, S.S.Y. (2006). Çocukluk Örseleyici Yaşantılarının Ergenlikteki Yakın İlişkilerde Bireye Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 15, 237-246.
- Elbir, N. (2000). *Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Eminağaoğlu, N. (2006). *Güç Koşullarda Yaşayan Sokak Çocuklarında Dayanıklılık (Sağlamlık)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Erginer, F. (2007). *Ankara İli İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrencilerin Aileleri Tarafından İstismarı ve İhmaline İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ermış, B. B. (2008). *Bir Sosyal Destek Kaynağı Olarak Aile. 5. Aile Şurası Aile Destek Hizmetleri Bildirileri*, Ankara.
- Erol, D. (2007). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Çocuklardaki Fiziksel İstismar Belirtilerine İlişkin Farkındalıkları (Eskişehir İl Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Esenay, F.I. (2002). *Üniversite Öğrencilerinde Sağlık Davranışlarının Sosyal Destek ve Benlik Saygısı ile İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Eşiyok, B. ve Hancı, H. (2001). Yapay Bozukluk: Munchausen Sendromu. *TBB Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*. 10 (9), 326–327.
- Eylen, B. (2001). *Bilgi Verici Danışmanlığın Kansere Hastalarının Ailelerinin Sosyal Destek Becerileri Üzerine Etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Finkelhor, D. ve Korbin, J. (1988). Child Abuse as an International Issue. *Child Abuse and Neglect*, 2(1), 3-23.
- Finkelhor, D. (1993). Epidemiological Factors in the Clinical Identification of Child Sexual Abuse. *Child Abuse and Neglect*, 17, 67-70.

- Friborg, O., Barlaug, D., Martinussen, M., Rosenvinge, J. H., ve Hjemdal, O. (2005). Resilience in Relation to Personality and Intelligence. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 14 (1), 29–42.
- Gander, M.J. ve Gardiner H.W. (1993). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. B. Onur (Ed). Ankara: İmge Yayınevi.
- Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrenci Ders Notları, (2001). *Çocuk İstismarı ve İhmali*. Ankara.
- Germain, R. ve Sandoval, J. (2002). Crisis Counseling Intervention and Prevention in the Schools, 347(6), 5-443
- Gizir, C. A. (2004). *Akademik Sağlamlılık: Yoksulluk İçindeki Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Katkıda Bulunan Koruyucu Faktörlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gökden Kaya, N. (2007). *The Role Of Self-Esteem, Hope And External Factors İn Predicting Resilience Among Regional Boarding Elemantry School Students*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güçray, S. S. (1998). Bazı Kişisel Değişkenler, Algılanan Sosyal Destek ve Atılganlığın Karar Verme Stilleri ile İlişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (9), 7-16.
- Güler, N. Uzun, S. Boztaş, Z. ve Aydoğan, S. (2002). Anneleri Tarafından Çocuklara Uygulanan Duygusal ve Fiziksel İstismar/İhmal Davranışı ve Bunu Etkileyen Faktörler. *Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 24(3), 128-134.

- Gün, Z. (2002). *Çocuk ve Göç*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Güngör, A. (1996). *Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Destek Negatif Yaşam Olayları, Öfkenin İfade Edilme Biçimi ile Kendini Suçlamanın Fiziksel Sağlık ve Sosyal Uyumla Olan İletişiminin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürkan, U. (2006a). *Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürkan, U. (2006b). Yılmazlık Ölçeği (YÖ): Ölçek Geliştirme, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2). 45-74.
- Helsen, M., Wilhelmina V. ve Will M. (2000). Social Support From Parents and Friends and Emotional Problems in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence* , 29, 319-335.
- Higgins, G. O'Connell (1994). *Resilient Adults: Overcoming A Cruel Past*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Hilal, A. (2005). Çocukta Fiziksel İstismar. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 14, 403-409.
- Hjemdal, O., Friborg, O., Stiles, T. C., Rosenvinge, J. H., ve Martinussen, M. (2006). Resilience Predicting Psychiatric Symptoms: A Prospective Study of Protective Factors and Their Role in Adjustment to Stressful Life Events. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 13 (3), 194–201.

- Hoffman, M.A, Leavy, S.R ve Ushpriz, V. (1993). Modeerating Effect of Adolescent Social Orientation on The Relation Between Social Suppor And Self Esteem. *Jorunal of Youth And Adolescent*, 22, 23-31.
- Horton, C. B. ve Cruise, T. K. (2001). *Child Abuse and Neglect, The School's Responce*. New York: The Guilford Press.
- Hypcess, J.E ve Morse, J.M. (1995).Family And Social Support: Application To The Critically İll Patient . *Journal Of Family Nursing*, 1(3), 257.
- İşmen, E. (1999). *Aile İçi Çocuk İstismarı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kara, B., Biçer Ü. ve Gökalp A. S. (2004). Çocuk İstismarı. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*. 47 (2), 140–151.
- Karaca, N. (2001). *Duygusal İstismara Uğramış Ergenlerin Bazı Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karadağ, İ. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karadeniz, S. (2008). *Çocukluk Çağı Örselenme Yaşantıları İle Psikolojik Doğum Sırası Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kararımak, Ö. (2009). Deprem Deneyimini Yaşamış Yetişkinlerin Bağlanma Stilleri ve Yılmazlıkları Arasındaki İlişki. *XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildirileri*. 1–3 Mart. İzmir.



- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kars, Ö. (1996a). *Çocuk İstismarı ve İhmalinin Nedenleri ve Okul Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kars, Ö. (1996b). *Çocuk istismarı: Nedenleri ve Sonuçları*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Keskin, G. ve Çam,O. (2005). Çocuk Cinsel İstismarına Psikodinamik Hemşirelik Yaklaşımı. *Yeni Symposium*, 43(3), 118-125.
- Kırımsoy, E. (2003). *Suç İşlemiş ve Suç İşlememiş Ergenlerin Algıladıkları Duygusal İstismarın ve Benlik Saygılarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kidd, S., ve Shahar, G. (2008). Resilience in Homeless Youth: The Key Role of Self-Esteem. *American Journal of Orthopsychiatry*, 8(2), 163–172.
- Korkut, Ş. (2012). *Lise Öğrencilerinde Çocukluk Örselenme Yaşantıları ve Öfke İfade Biçimleri ile Benlik Saygısı ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Köknel, Ö. (1981). Gencin Toplumsallaşması. *Aile ve Çocuk*, 1 , 65-73.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Malecki, C.K. ve Elliott, S.N. (1999). Adolescents Ratings of Perceived Social Support and Its Importance: Validation of The Student Social Support Scale. *Psychology in The School*, 36 (6), 473- 483.

- Mangalçı, B. (2002). *Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Ailede Çocuk İstismarı ve İhmaline İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Masten, A. S., Best, K. M., ve Garmezy, N. (1990). Resilience and Development: Contributions From The Study of Children Who Overcome Adversity. *Development And Psychopathology*, 2, 425-444.
- Mian M.(2005). World Report on Violence and Health: What It Means For Children and Pediatricians. *The Journal of Pediatrics*, 145, 14-19.
- Norman, E. (2000). The Strengths Perspective and Resiliency Enhancement-A Natural Partnership. Resiliency Enhancement, New York: Columbia University Press, 1-16.
- Odağ, C. ve Kürşat, N. (1979). Psikososyal Gelişim Dönemleri. *Psikoloji Dergisi*, 7 15.
- Okanlı, A. (1999). *Hemşirelik Öğrencilerinin Aile ve Arkadaşlarından Algıladıkları Sosyal Destek ile Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Onat, G. (2010). *Demokratik ve Otoriter Olarak Algılanan Ana- Baba Tutumlarının Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeyine Etkilerinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öğülmüş, S. (29-30 Mart 2001). Bir Kişilik Özelliği Olarak Yılmazlık: Nedenler ve Önleme Çalışmaları'na Sunulan Bildiri. *I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu*, Ankara.
- Özbay, H. ve Öztürk, E. (1992). *Gençlik*. İstanbul: İletişim Yayıncılık A.S.

- Özcan, B. (2005). *Anne Babaları Boşanmış ve Anne babaları Birlikte Olan Lise Öğrencilerinin Yılmazlık Özellikleri ve Koruyucu Faktörler Açısından Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, K. (2009). *Yetişkin Bireylerin Algılanan Duygusal İstismar Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Özen, Ş., Antar, S. ve Özkan, M. (2007). Çocukluk Çağı Travmalarının Umutsuzluk, Sigara ve Alkol Kullanımı Üzerine Etkisi, Üniversite Son Sınıf Öğrencilerini İnceleyen Bir Çalışma. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 20(2), 79–87.
- Özgür, S. (2004). *Ankara İli İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Aileleri Tarafından İstismarı ve İhmali*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özmen, S.K. (2004). Aile İçinde Öfke ve Saldırganlığın Yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 37 (2), 27-39.
- Öztürk, H., Sevindik, N. F. ve Yaman, S.Ç. (2006). Öğrencilerde Sosyal Destek İle Bunlara Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 383-394.
- Perrier, C. P. K., Boucher, R., Etchegary, H., Sadava, S. W. ve Molnar, D. S. (2010). The Overlapping Contributions of Attachment Orientation and Social Support in Predicting Life-Events Distress. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences du Comportement*, 42(2), 71-79.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve Şiddet*. İstanbul: Der Yayınları.

- Polvan, Ö. (2000). Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi ve Disiplininin Dünyada ve Türkiye'de Gelişimi. *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Ders Kitabı (1. Basım)*, Nobel Tıp Kitapevleri.
- Quyang, L., Fang, X., Mercy, J., Perou, R., ve Grosse S.D. (2008). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Symptoms and Child Maltreatment: A Population-Based Study. *J Pediatr*, 153, 851–856.
- Razi, H. C., Köse, G. ve Yazal, E. A. (2004). Bir Munchausen Sendromu Olgusu. *Pediatric Bilimler Dergisi*. 13, 163–167.
- Rich C. Gidycz C. Warkentin J., Loh C.ve Weiland P. (2005). Child and Adolescent Abuse and Subsequent Victimization: A Prospective Study. *Child Abuse Negl*, 29(12), 1373-94.
- Richardson, G. E., Neiger, B., Jensen, S. ve Kumpfer K. (1990). The Resiliency Model. *Health Education*, 21, 33-39.
- Rigby, K.(2000). Effects of Peer Victimization in Schools and Perceived Social Support on Adolescent Well-Being. *Journal of Adolescence*, 23 (1), 57-68.
- Rodriguez, N., Mira, C. B., Myers, H. F., Morris, J. K. ve Cardoza, D. (2003). Family or Friends: Who Plays a Greater Supportive Role for Latino College Students? *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 9(3), 236-250.
- Sağlam, S. (2007). *Lise Öğrencilerinin Ana-Baba İletişimi Sosyal Destek ve Ana Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Sandalcı, F. (2004). *Aile İçinde ve Aile Dışında Uğradığı Cinsel İstismar Nedeni ile Korunma Altına Alınan ve SHÇEK Genel Müdürlüğü'ne Bağlı Kuruluşlarda Bakılan Çocukların Sosyo-demografik Özellikleri ve Korunma Süreçleri*.

Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sandberg, G. J., Feldhousen, B.E. ve Busby, M.D. (2012). The Impact of Childhood Abuse on Women's and Men's Perceived Parenting: Implications for Practitioners. *The American Journal of Family Therapy*, 40(1), 74-91.

Saygın, Y. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek, Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Schatza, J. N., Smithb, L. E, Borkowskia, J. G., Whitmana T. L.,ve Keogha, D. A. (2008). Maltreatment Risk, Self-Regulation, and Maladjustment in at-Risk Children. *Child Abuse and Neglect*, 32 (10), 972-982.

Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim* (1. Baskı). Ankara: Gönül Yayıncılık.

Silliman, B. (1994). Conceptual and Research Foundations. *Resiliency Research Review*, 13 (5), 636-645.

Siyez, D. M. (2003). *Duygusal İstismara Maruz Kalan ve Kalmayan Ergenlerin Benlik Algıları ile Depresyon ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Soylu, Ö. (2002). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Ailelerinden Sosyal Destek Algılayıp-Algılamama Durumlarına Göre Psikolojik Belirtiler Yönünden İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Steinhardt, M., ve Dolbier, C., (2008). Evaluation of a Resilience Intervention to Enhance Coping Strategies and Protective Factors and Decrease Symptomatology. *Journal of American College Health*, 56 (4), 445–453.
- Sürücü, M. ve Özcan, B. (2009). Ergenlerin Yılmazlık Düzeylerini Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildirileri*: 1–3 Mart 2009, İzmir.
- Şemin, R. (1984). *Gençlik Psikolojisi* (2. Baskı). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Şencan, B. (2009). *Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyi İle Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şenel, İ. (2001). *Yetiştirme Yurtlarında Kalan Öğrencilerin Grup Sorumlularından Aldıkları Desteğin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, S. (2010). *Ergenlerde Davranış Problemlerinin Anne-Babadan ve Öğretmenlerden Algılanan Duygusal İstismar Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tamar, M. (2005). *Gençlikten Değişim ve Süreklilik*. İzmir: Çelikkol Yayıncılık.
- Taner, Y. ve Gökler, B. (2004). Çocuk İstismarı ve İhmali: Psikiyatrik Yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35, 82–86.
- Taysi, E. (2000). *Benlik Saygısı Arkadaşlardan ve Aileden Sağlanan Sosyal Destek: Üniversite Öğrencileriyle Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- T.C.Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü. (2006). *Töre Ve Namus Cinayetleri ile Kadınlara Ve Çocuklara Yönelik Şiddetin Sebeplerinin Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan TBMM Araştırma Komisyonu Raporu*. Ankara: Can Ofset Matbaa.
- Tercan, M. (1995). *Çocuğun Ana-babası Tarafından Fiziksel İstismarı ve İhmali*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Terzi, Ş. (2005). *Öznel İyi Olmaya İlişkin Yılmazlık Modeli*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Terzi, Ş. (2008a). Üniversite Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücünün İçsel Koruyucu Faktörlerle İlişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 297–306.
- Terzi, Ş. (2008b). Üniversite Öğrencilerinin Yılmazlıkları Ve Algıladıkları Sosyal Destek Arasındaki İlişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 29, 1–9.
- Tıraşçı, Y. ve Gören, S. (2007). Çocuk İstismarı ve İhmali. *Dicle Tıp Dergisi*, 34 (1): 70-74.
- Tokay, M. (2013). <http://www.turkpaylasim.com/board/archives.php/internet-cocuk-istismarini-kiskirtiyor>
- Topçu, S. (2009). *Çocuk ve Gençlerin Cinsel İstismarı*. Ankara: Phoneix Yayınları.
- Topses, G. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek ilişkileri Üzerine Bir İnceleme*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Traş, Z. ve Araslan, E. (2011). Ergenlerde Sosyal Yetkinliğin Algılanan Sosyal Destek Açısından İncelenmesi. *11. PDR Kongresi Bildiriler Kitabı*. 3-5 Ekim. İzmir.
- Traş, Z. ve Güngör, C. H. (2011). Avrupa Ülkelerinden Gelen Türk Asıllı Öğrencilerin Sosyal Destek ve Soysal Bağlılıkları Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 25: 261-269.
- Turhan, E., Sangün, Ö. ve İnandı, T. (2006). Birinci Basamakta Çocuk İstismarı ve Önlenmesi. *Sted*, 15: 153- 157.
- Tusaie, K., Puskar, K. ve Sereika, S.M. (2007). A Predictive and Moderating Model of Psychosocial Resilience in Adolescents. *Journal of Nursing Scholarship*, 39(1), 54-60.
- Uzman, E. (2001). Sosyal Destek Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Statüleri. *Eğitim Araştırmaları*, 15, 110–121.
- Ünal, F. (2008). Ailede Çocuk İstismarı ve İhmali. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 12 (3), 9-18.
- Ünüvar, A. (2003). *Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Van Beest, M. ve Baerelat, C. (1999). The Relationship Adolescents Social Support from Parents and from Peers. *Journal of Early Adolescence*, 34(133), 193-201.



- Wight,R.C., Botticello, A.L. and Aneshensel, C.S. (2006). Socioeconomic Context, Social Support and Adolescent Mental Health: A Multilevel Investigation. *Journal of Youth and Adolescence*, 35 (1), 109-120.
- Wolin, S. (1993). *The Resilient Self: How Survivors of Troubled Families Rise Above Adversity*. New York: Villard.
- World Health Organization (n.d.). (2011). Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence. Retrieved August 15, from <http://whqlibdoc.who.int>
- Yanık, M. ve Özmen, M. (2002). Psikiyatri Polikliniğine Başvuran Hastalarda Çocukluk Çağı Kötüye Kullanımı/İhmal Yaşantıları İle İntihar, Kendine Fiziksel Zarar Verme ve Dissosiyatif Belirtiler Arasındaki İlişki. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 3 (3), 140–146.
- Yanıwıtız, K.L., Emanuelle M. ve Jamie R.T. (2003). Teaachers Beliefs About the Effects of Child Abuse. *Child Abuse and Neglect*, 27, 483-488.
- Yavuzer, H.(1993). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2000). *Anne-Baba ve Çocuk* (13.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yenibaş, R. (2002). *Aile İçi İstismarın Ergenin Umutsuzluk Düzeyi İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi, Geçerliğı ve Güvenirliğı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 13, 81-87.

- Yıldırım, İ. (1998). Akademik Başarı Düzeyleri Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Sosyal Destek Düzeyleri. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (9), 33–39.
- Yıldırım, İ. (2004). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 241–250.
- Yıldız, S. (2007). *İlköğretim İkinci Kademesindeki Çocuklara Yönelik İstismarın ve İhmalin Çeşitli Değişkenler Yönünden İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yörükoğlu, A. (1990). *Gençlik Çağı / Ruh Sağlığı Ve Ruhsal Sorunlar* (7.Basım). İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Zeren, C. , Yengil, E., Çelikel, A., Arık, A., Arslan, M.(2012). Çocukluk Çağı İstismarı. *Dicle Tıp Dergisi*, 39(4), 536-541.
- Ziyalar, N. (1993). *Çocukta Fiziksel İstismar ve Bunun Adli Tıp Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.

<http://notoku.com/cocuk-istismari-ve-ihmali/#ixzz2HrVGib7H>, , Erişim Tarihi:

13.01.2013

# **EKLER**

## EK I: ARAŞTIRMA İZİNİ

T.C.  
BURSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.16.20.02-605 / 55785  
Konu : Ayşegül TURAN Araştırma İzni

06 Aralık 2012

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : M.E.B. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Lisans Programı öğrencisi Ayşegül TURAN'ın, "Ergenlerde Örselenme Yaşantıları ve Sosyal Desteğin Yılmazlık Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri toplamak amacıyla çalışmasını ilimiz Osmangazi ilçesindeki Cem Sultan Lisesi, Demirtaşpaşa Endüstri Meslek Lisesi, Bursa Anadolu Lisesi, Cumhuriyet Anadolu Lisesi ve Yıldırım ilçesindeki Şehit Jandarma Asteğmen Zeki Burak Okay Lisesi ve Faik Çelik Kız Meslek Lisesi'ndeki 9., 10., 11. ve 12. sınıf kız ve erkek öğrencilerine (toplam 600 kişiye) uygulamak istediği Ayşegül TURAN'ın 03 Aralık 2012 tarihli ve 41765 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her tür ve derecedeki okul ve kurumlarda üniversitelerin, sivil toplum kuruluşlarının ve araştırmacıların yapacakları araştırma faaliyetleri kapsamında verilerin toplanması ile ilgili izin talepleri ile ilgili uygulama esasları ilgi genelgede belirtildiğinden, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Lisans Programı öğrencisi Ayşegül TURAN'ın, "Ergenlerde Örselenme Yaşantıları ve Sosyal Desteğin Yılmazlık Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışması ile ilgili veri toplama araçlarının, ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmesi sonucunda, araştırma ile ilgili anketlerin okullardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, mühürlü ve imzalı anketlerin aslı okul müdürlüklerince görülerek, gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilimiz Osmangazi ilçesindeki Cem Sultan Lisesi, Demirtaşpaşa Endüstri Meslek Lisesi, Bursa Anadolu Lisesi, Cumhuriyet Anadolu Lisesi ve Yıldırım ilçesindeki Şehit Jandarma Asteğmen Zeki Burak Okay Lisesi ve Faik Çelik Kız Meslek Lisesi'ndeki 9., 10., 11. ve 12. sınıf kız ve erkek öğrencilerine (toplam 600 kişiye) ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde gereğini olurlarımıza arz ederim.

OLUR  
12/2012  
Eyüp Sabri KARTAL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Atilla GÜLSAR  
Millî Eğitim Müdürü



Adres: Yeni Hükümet Konağı A-Blok  
Osmangazi / 16050 BURSA  
Tel: (0 224)25670 00/116 Faks: (0 224)256 66 80  
Web: www.bursameb.gov.tr / www.arge16.com  
Müdür Yardımcısı: Ensar MANAV



Ulusal Kurul Hareketi

## EK II: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

### AÇIKLAMA

Sevgili öğrencilerimiz, bu formda sunulan ölçeklerden elde edilen sonuçlar, yüksek lisans tez çalışmamızda kullanılacaktır. Bu bilgilerin gizli kalacağı ve başka hiçbir yerde hiçbir şekilde kullanılmayacağı araştırmacı tarafından garanti edilmektedir. Ölçeklerin maddelerine içtenlikle cevap vermeniz, tez çalışmamızın amacına ulaşabilmesi açısından son derece önemlidir.

Formu doldururken lütfen kurşun kalem kullanınız. Ad-Soyad yazmanıza gerek yoktur. Duyarlılığınız ve katkınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ  
Danışman

Ayşegül TURAN  
Yüksek Lisans Öğrencisi

<b>1.Cinsiyetiniz</b>	Kız <input type="radio"/>	Erkek <input type="radio"/>
<b>2. Okul Türü</b>	Genel Lise <input type="radio"/>	Meslek Lisesi <input type="radio"/>
	Anadolu Lisesi <input type="radio"/>	
<b>3. Anneniz</b>	Sağ <input type="radio"/>	Sağ Değil <input type="radio"/>
<b>4. Babanız</b>	Sağ <input type="radio"/>	Sağ Değil <input type="radio"/>
<b>5.Annenizin Eğitim Durumu</b>	İlkokul <input type="radio"/>	Lise <input type="radio"/>
	Ortaokul <input type="radio"/>	Üniversite <input type="radio"/>
<b>6.Babanızın Eğitim Durumu</b>	İlkokul <input type="radio"/>	Lise <input type="radio"/>
	Ortaokul <input type="radio"/>	Üniversite <input type="radio"/>

### EK III: ÇOCUKLUK ÖRSELENME YAŞANTILARI ÖLÇEĞİ (ÇÖYÖ)

Ölçekte 35 ifade vardır. Sizden, her ifadeyi dikkatle okuyup, ifadede belirtilen davranışı çocukluğunuzda gerçekten yaşayıp yaşamadığınızı doğru olarak işaretlemeniz beklenmektedir. Vereceğiniz karara göre ilgili ifade için 5 yanıt seçeneğinden birini işaretleyiniz. Cevaplarınızı iyice düşünerek ve içtenlikle vermeniz, araştırmanın sağlığı bakımından çok önemlidir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Çok Sık
1. Ben çocukken, ailemde birileri bana vurur ya da beni döverdi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ben çocukken, ailemde benimle ilgilenen ve beni koruyan birinin olduğunu bilirdim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ben çocukken, ailemde kendimi önemli ya da özel hissetmemi sağlayan biri vardı.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Ben çocukken, ailemdekiler, beni bir yerlerim çürüyecek ya da iz kalacak denli döverdi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Ben çocukken, ailemizin üyeleri birbirlerini korurlardı.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Ben çocukken, fiziksel olarak istismar edildiğime inanıyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Ben çocukken, ailemde denetimsiz davranışları olan kişiler vardı.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Ben çocukken, ailemdeki kişiler beni okula devam etmem ve eğitimimi sürdürmem için yüreklendirdi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Ben çocukken, cinsel olarak istismar edildiğime inanıyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Ben çocukken, ailem güç ve destek kaynağımdı.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**EK IV: CALIFORNIA YILMAZLIK DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ  
(LİSE VERSİYONU)**

**1: Tamamen Doğru Değil (%0-%25)**

**2: Biraz Doğru (%25-%50)**

**3: Çok Doğru (%50-%75)**

**4: Oldukça Çok Doğru (%75-%100)**

<b><i>Okulunuzda yapabildiklerinizle ilgili olarak, aşağıdaki ifadelerin size ne kadar doğru geldiğini işaretleyiniz.</i></b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1	Okuluma bir öğretmenim veya başka bir büyüğüm benimle gerçekten ilgilenir.				
6	Okuluma bir öğretmenim veya başka bir büyüğüm başarılı olacağıma inanır.				
<b><i>Aşağıdaki ifadeler, okulunuz ve eviniz dışındaki kişilerle (komşularınız, toplumunuz veya başka bir yetişkinle) ilgilidir.</i></b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
7	Okulum ve evim dışındaki bir yetişkin benimle gerçekten ilgilenir.				
12	Okulum ve evim dışındaki bir yetişkine güvenirim.				
<b><i>Aşağıdaki ifadeleri kişisel olarak ne kadar doğru buluyorsunuz?</i></b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
13	Gelecekle ilgili amaçlara ve planlara sahibim.				
24	Hayatımın bir amacı vardır.				
25	Kendi duygu ve ruh hallerimi anlarım.				
26	Neyi, niçin yaptığımı bilirim.				
<b><i>Arkadaşlarınız hakkındaki aşağıdaki ifadeler ne kadar doğrudur?</i></b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
27	Benimle yaşıt bir arkadaşım var ve o benimle gerçekten ilgilenir.				
28	Benimle yaşıt bir arkadaşım var ve o sorunlarımı dinler.				
<b><i>Aşağıdaki aileniz veya birlikte yaşadığınız yetişkinler hakkındaki ifadeler ne kadar doğrudur?</i></b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
30	Evimde annem, babam ya da ailemdeki diğer bir yetişkin, benim okul işlerimle ilgilenir.				
36	Evimde ailemin karar vermesine yardımcı olurum.				

### EK V: ALGILANAN SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ (ASDÖ-R)

Aşağıdaki ifadeleri okuyarak “Bana uygun”, “Kısmen uygun”, “Bana uygun Değil” ifadelerinden size uygun birini işaretleyiniz. Lütfen boş seçenek bırakmayınız.

ARKADAŞLARIM		Bana Uygun	Kısmen Uygun	Uygun Değil
1	Bana gerçekten güvenir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Sorunlarımı çözmeme yardım eder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Doğru kararlar vermeme yardım eder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Beni gerçekten anlamaz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Bir şeye sinirlendiğimde beni yatıştırır	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

AİLEM		Bana Uygun	Kısmen Uygun	Uygun Değil
14	Bana gerçekten güvenir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Bana doğru tavsiyelerde bulunur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	İyi ve kötü günlerimde yanımda olur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30	Zaman ayırıp sıkıntılarımı gerçekten dinlemez	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33	Başarılarımı takdir eder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ÖĞRETMENLERİM		Bana Uygun	Kısmen Uygun	Uygun Değil
34	Amaç, ilgi ve yeteneklerim konusunda benimle konuşur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35	Bana gerçekten güvenir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41	Hatalarımı nazikçe düzeltir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44	Zaman ayırıp sıkıntılarımı gerçekten dinlemez	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50	Bana karşı genellikle adil davranır	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>





**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**  
**Özgeçmiş**

Adı Soyadı:	Ayşegül TURAN			
Doğum Yeri:	Ağrı			
Doğum Tarihi:	17/04/1988			
Medeni Durumu:	Evli			
<b>Öğrenim Durumu</b>				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	Alpaslan İlköğretim Okulu		Ağrı	1994-1999
Ortaöğretim	Alpaslan İlköğretim Okulu		Ağrı	1999-2002
Lise	Ağrı Anadolu Lisesi		Ağrı	2002-2006
Lisans	Gazi Üniversitesi	PDR Anabilim Dalı	Ankara	2006-2010
Yüksek Lisans				
Becerileri:	İnsan ilişkileri			
İlgi Alanları:	Psikoloji, Çiçek yetiştirme, Puzzle.			
İş Deneyimi:	T.C Milli Eğitim Bakanlığı, Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen (2014- Devam ediyor).			
Aldığı Ödüller:	-Gazi Üniversitesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı 2010 Yılı Mezunları Anabilim Dalı Birinciliği Derecesi -Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü 2010 Yılı Mezunları Bölüm Birinciliği Derecesi			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	- Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ - Doç. Dr. Bülent DİLMAÇ			
Tel:	0 224 223 47 23			
Adres	Tayakadın Mh. Kıymaz Sk. Cem Sultan Lisesi Osmangazi-Bursa			