



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ GENEL ÖZ YETERLİK VE ÇOCUK
İSTİSMARINA YÖNELİK FARKINDALIKLARI İLE ÇOCUKLARDA CİNSEL
İSTİSMARA KARŞI TUTUM DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Firuzan YEĞİN

Danışman
Prof. Dr. Nurten SARGIN

Konya 2020

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimi benim için oldukça zorlu bir sürece dönüşmüşken çalışma şansı bulduğum, zorlandığım zamanlarda beni motive ederek cesaretlendiren, derin bilgi ve tecrübesiyle bana her zaman yol gösteren, yardımlarını esirgemeyen ve bana akademik çalışmalarda olduğu kadar hayatın her yönüne dair katkı sağlayan değerli danışmanım Prof. Dr. Nurten SARGIN'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim sürecinde tanıştığım bölüm ve fakülte hocalarıma ders ve ders dışında bizimle paylaştıkları bilgi ve tecrübeleri ayrıca ilgileri için teşekkürlerimi sunarım.

Lisans sürecinde tanıma şansı bulduğum, bu süreçte kendisinden çok şey öğrendiğim, hayatıma her yönüyle katkı sağlayan, lisans üstü eğitime devam etmemde çok büyük bir paya sahip olan kıymetli hocam Doç. Dr. Erkan IŞIK'a çok teşekkür ederim.

Eğitimin önemine her zaman inanmış olan Anneme, Babama ve Abime süreç boyunca desteklerini esirgemeyerek yanımda oldukları, bana inandıkları ve zorlu zamanlarda bana verdikleri sonsuz motivasyon için teşekkür ederim.

Yine bu süreçte tezimin son aşamalarında tanıma şansı bulduğum, söylemleriyle kendimi daha özgür ve güçlü hissetmemi sağlayan, her zaman beni dinleyen ve tez kelimesine maruz kalan, buna rağmen bana destek olmaktan vazgeçmeyen sevdiklerime teşekkür ederim.

Firuzan YEGİN
KONYA- 2020

İÇİNDEKİLER

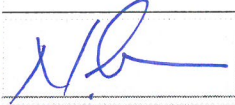


TEŞEKKÜR.....	İİ
İÇİNDEKİLER	İİİ
TEZ KABUL	V
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	Vİ
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	Vİİ
KISALTMALAR.....	Vİİİ
ÖZET	İX
ABSTRACT.....	X
1 GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi	5
1.2 Problem Cümlesi.....	8
1.3 Alt Problemler.....	8
1.4 Sayılılar	8
1.5 Sınırlılıklar	8
1.6 Tanımlar	9
2 KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1 Çocuğun Tanımı ve Tarihçesi	10
2.2 Çocuklarda İstismar ve İhmalin Tarihçesi	12
2.3 Çocuklarda İstismar ve İhmal	14
2.4 Çocuk İstismar ve İhmalinin Türleri.....	18
2.4.1 Fiziksel İstismar	19
2.4.2 Duygusal İstismar	20
2.4.3 Cinsel İstismar	21
2.4.4 İhmal	24
2.5 Çocuk İstismar ve İhmalini Açıklamaya Yönelik Yaklaşımlar	25
2.5.1 Sosyal Öğrenme Yaklaşımı.....	25
2.5.2 Feminist Yaklaşım	26
2.5.3 Ekolojik Kuram.....	26
2.5.4 Bağlılık Yaklaşım	26
2.5.5 Tıbbi Yaklaşım.....	27
2.5.6 Psikanalitik Yaklaşım	27
2.5.7 Sosyal Etkileşim Yaklaşımı	28
2.6 Çocuklarda İstismar ve İhmalin Bildirimi	28
2.7 Genel Öz Yeterlik	30
2.8 İlgili Araştırmalar.....	36
2.8.1 Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	36

3 YÖNTEM	43
3.1 Araştırmanın Modeli	43
3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu	43
3.3 Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri	45
3.4 Verilerin Toplanması	47
3.5 Verilerin Analizi	47
4 BULGULAR.....	49
5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	75
5.1 Tartışma	75
5.2 Sonuç.....	86
5.3 Öneriler	88
KAYNAKÇA.....	89
EKLER.....	104
EK1- Kişisel Bilgi Formu.....	104
EK2 - Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği.....	105
EK3 - Çocuk İstismar ve İhmali Farkındalık Ölçeği.....	106
EK4 - Genel Öz Yeterlik Ölçeği.....	109
ÖZGEÇMİŞ	110

TEZ KABUL

Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Firuzan YEĞİN tarafından hazırlanan *Öğretmen Adaylarının Genel Öz Yeterlik Ve Çocuk İstismarına Yönelik Farkındalıkları İle Çocuklarda Cinsel İstismara Karşı Tutum Düzeylerinin İncelenmesi* başlıklı tez tarafımızdan amaç, kapsam ve kalite yönünden değerlendirilmiş olup, 28/02/2020 tarihinde Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı *Yüksek Lisans Tezi* olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri		
	Unvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Nurten SARGIN	
Üye	Doç. Dr. Rezzan GÜNDOĞDU	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SÜRÜCÜ	

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Öğretmen Adaylarının Genel Öz Yeterlik Ve Çocuk İstismarına Yönelik Farkındalıkları İle Çocuklarda Cinsel İstismara Karşı Tutum Düzeylerinin İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **88** sayfalık kısmına ilişkin, 26/03/2020 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%15** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

27/03/2020

Firuzan YEĞİN

Prof. Dr. Nurten SARGIN

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

27/03/2020

Firuzan YEĞİN

KISALTMALAR

Kısaltmalar

ÇİİF-Ö : Çocuk İstismar ve İhmali Farkındalık Ölçeği

ÇKK : Çocuk Koruma Kanunu SHÇK: Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu

DSÖ : Dünya Sağlık Örgütü

GÖYÖ: Genel Öz Yeterlik Ölçeği

Max : Maximum

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

Min : Minimum

PDR : Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

SPSS : Statistical Package for Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi)

Ss : Standart Sapma

ÖZET

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ GENEL ÖZ YETERLİK VE ÇOCUK İSTİSMARINA YÖNELİK FARKINDALIKLARI İLE ÇOCUKLARDA CİNSEL İSTİSMARA KARŞI TUTUM DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Firuzan YEĞİN

Bu çalışmada öğretmen adaylarının genel öz yeterlik düzeyleri ile çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri (cinsel istismar) ve çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma genel ilişkiisel tarama modelinde bir çalışmadır.

Araştırmanın çalışma grubunu Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 570 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubuna, Schwarzer ve Jerusalem (1995) tarafından geliştirilen ve Aypay (2010) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak uyarlanan Genel Öz Yeterlik Ölçeği, Altan (2015) tarafından geliştirilen Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Ölçeği, Choo, Walsh, Chinna ve Tey (2013) tarafından geliştirilen ve Akın ve diğerleri (2013) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak uyarlanan Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği ile araştırmacı tarafından düzenlenen Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde t-testi, ANOVA, Pearson Momentler Çarpım Katsayısı istatistiksel analizleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeyi ile genel öz yeterlik arasında negatif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Bunun yanında çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeyi ile çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyi arasında da negatif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalığın alt boyutlarından cinsel istismar düzeyi arttıkça çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmeye yönelik olumlu tutumun da yükseldiği bulunmuştur. Yani genel öz yeterlik, çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyi arttıkça çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirme tutumu artmaktadır. Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeyi ile cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum ile bölüm ve Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgi sahibi olma değişkenleri arasında ile anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Genel öz yeterlik düzeyi yalnızca cinsiyet, yaş ve bölüme göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Genel öz yeterlik düzeyi ile sınıf, algılanan sosyo ekonomik düzey, anne – baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyi ise cinsiyete ve çocuk istismar ve ihmaline yönelik eğitim ya da ders alma düzeyine göre farklılık göstermektedir. Çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyinin yaş, bölüm, sınıf ve Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgi sahibi olma değişkenlerine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre bazı önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Çocuk İstismarı, Çocuk Cinsel İstismarı, Genel Öz Yeterlik, Öğretmen Adayları

ABSTRACT

Department of Educational Sciences
Psychological Counseling and Guidance Program
Master Thesis

THE STUDY ON THE PRE-SERVICE TEACHERS' GENERAL SELF-EFFICACY AND AWARENESS OF CHILD ABUSE WITH ATTITUDES LEVELS ABOUT CHILD SEXUAL ABUSE

Firuzan YEĞİN

In this study, the relationship between preservice teachers' general self efficacy level and child abuse and neglect awareness level (sexual abuse) and attitudes towards reporting child sexual abuse level was examined. The research is a descriptive study in the general screening model.

The working group of the study were undergraduates of Konya Necmettin Erbakan University Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education (N=570). General Self-Efficacy Scale was prepared Schwarzer ve Jerusalem (1995) was adopted to Turkish by Aypay (2010) with the study of validity and reliability, Child Abuse and Neglect Awareness Scale was prepared Altan (2015), Attitudes Towards Reporting Child Sexual Abuse Scale was prepared Choo et al (2013) was adopted to Turkish Akin et al (2013) with the study of validity and reliability and Personal Information Form was arranged by researcher. T – Test, ANOVA and Pearson moment correlation coefficient statistical analysis were used in the study.

It has been found that a negative correlation was found between the level of sexual abuse attitude towards the child and general self-efficacy. In addition, a negative correlation was found between the level of sexual abuse attitude towards the child and the level of awareness about child abuse and neglect. It has been found that as the level of sexual abuse increases, which is one of the sub-dimensions of awareness of child abuse and neglect, positive attitude towards reporting sexual abuse towards child also increases. In other words, as the level of awareness about general self-efficacy, child abuse and neglect increases, the attitude towards reporting sexual abuse towards the child increases. It was observed that there was no significant difference between sexual abuse attitude level and gender, age and grade level. A significant difference was found between the sexual abuse attitude towards the child and the variables of having information about the department and the Child Protection Law. The general level of self-efficacy differs only significantly by gender, age and department. There was no significant difference between the general self-efficacy level and the class, perceived socio-economic level, and parental education level. The level of awareness of child abuse and neglect varies according to gender and the level of education or lessons for child abuse and neglect. It has been observed that the level of awareness about child abuse and neglect does not differ according to age, department, class and variables of having information about Child Protection Law. According to the results obtained, some suggestions are included.

Keywords: Child Abuse, Child Sexual Abuse, General Self Efficacy, Pre-Service Teachers'

BÖLÜM 1

1 GİRİŞ

Toplumların sağlam temeller oluşturarak yükselebilmesi, ilerleyebilmesi ve gelişebilmesi için o toplumu oluşturan bireylerin ve sağlam bir geleceğin mimarı olan çocukların iyi yaşam koşullarına sahip olması, sağlıklı olması, güvende hissetmesi ve mutlu olmaları gerekmektedir. Bunun için de bireylerin ilerleyen yaşantılarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen, temel bir dönüm noktası olan çocukluk yıllarının olumlu deneyimlerle geçirilmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Bir toplumda en çok kıymet gören, toplum tarafından nitelikli yaşam koşulları oluşturularak donanımlı, karakterli ve doğru yetiştirilmeye çalışılan çocuk, toplumların şekillenmesinde temel rol oynamaktadırlar (Şehirli ve Ergin, 2017). Toplumların gelişebilmesi ve daha iyi noktalara gelebilmesi için çocukların fiziksel, ruhsal, duygusal ve sosyal açılardan sağlıklı bir şekilde yetişmesi ve gelişim göstermesi gerekmektedir (Bağla ve diğerleri, 2017). Buna rağmen çocukların bir mal gibi pazarlanarak kötü amaçlar için araç haline getirilmesi geçmiş dönemlerde ve çeşitli kültürlerde rastlanan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Gökler, 2006). Çocuk büyüdükçe, çevresiyle iletişim kurmaya ve sosyal bir çevre edinmeye başladıkça çeşitli riskli ve olumsuz durumlara maruz kalmaktadırlar. Bunlar arasında çocuk istismarı en çok görülen ve en kalıcı hasara sebep olan bir kötü muamele olarak değerlendirilmektedir (Topçu, 2009b). Geçmişten bu yana çocuklarla ilgili önemli ve olumlu adımlar atılmış olmasına rağmen hala tüm dünyada çocukların ihmal ve istismar yaşantılarına maruz kalması bir çelişki olarak karşımıza çıkmaktadır (Gökler, 2006).

Çocuk istismarı başlangıcı çok eskilere dayanan, hem ülkemizde hem de diğer ülkelerde sıklıkla görülen çocuğa yönelik gerçekleştirilen her türlü şiddet davranışı olarak tanımlanmaktadır. İstismarın çocuğun en güvendiği ortam olan aile içerisinde azımsanmayacak oranda görülmesi oldukça trajiktir (Polat, 2007). Geçmişe nazaran teknoloji, yasal düzenlemeler, eğitim imkanları, sağlık, bilim ve bilimsel çalışmalarla ilgili oldukça ilerleme kaydedilmiş olmasına rağmen çocuklar için risk ve tehdit unsuru olan çocuk istismar ve ihmali yaygınlığını korumaktadır (Savi Çakar ve Yazıcı Okuyan, 2017). İstismarla ilgili yapılan çalışmaların artış göstermesine rağmen yaşanan vakaların da gün geçtikçe çoğalması göz ardı edilemeyecek bir gerçektir (Polat, 2007).

Yapılan çalışmalara bakıldığında istismar Türkiye'de oldukça fazla yaşanmakla birlikte hem kişiler hem de toplum ruh sağlığı noktasında önemli etkilerde bulunmaktadır (Uçar, Yıldız, Dursun Bilgin ve Baştemur, 2018). Gelişimini her yönüyle bir bütün olarak tamamlaması gereken çocuğa gerekli imkanları ve önlemleri sağlayarak, risk durumlarına karşı korumak bütün insanlar için temel bir sorumluluktur. Dolayısıyla ocuğun gelişimini olumsuz etkileyen ocuk istismarı ve ihmali onaylanması, sıradanlaştırılması, görmezden gelinmesi ya da çocuğa atfedilmesi kabul edilemeyecek bir olgudur (Savi akar ve Yazıcı Okuyan, 2017). Türkiye'de bu konuda yapılan çalışmaların başlangıcı yakın bir geçmişe dayanmakla birlikte çalışmalar daha çok adli tıp, ocuk ve ergen ruh sağlığı, pediatri uzmanları tarafından yürütülmektedir (Kara, Biçer ve Gökalp, 2004).

ocuk istismarı, okullar başta olmak üzere ruh sağlığı merkezlerini, sosyal destek kurumlarını ve dolayısıyla bütün toplumu ilgilendirmekte ve etkilemektedir (Lambie, 2005). Öğrenciler aileleri ile problemler yaşamakta, istismar durumlarına maruz kalmakta ve bunları çevreleriyle ya da öğretmenleriyle paylaşma konusunda güçlük yaşayabilmektedirler (Pekdoğan ve Bozgün, 2018).

ocuk istismarı, çocuğa yönelik olarak gerçekleştirilen fiziksel, cinsel, duygusal istismar ve ihmal olarak dört başlık altında incelenmektedir (WHO, 2002; Taner ve Gökler, 2004; Polat, 2007). Fiziksel istismar; uygulanan Şiddet sonucunda çocuğun vücudunda çatlak, kırık, sıyrık, gibi yaralanmaların meydana gelmesi ve çocuğun sağlığının olumsuz yönde etkilenmesi olarak ele alınmaktadır (Polat, 2007). Duygusal istismar; bilerek ya da farkında olmadan çocuğun günlük yaşamında yaptığı davranışların kk düşürülmesi, eleştirilmesi ya da cezalandırılmasıyla çocuğun yeterliğini, bağlılığını ve kendilik değerini zedelemek ya da ciddi Şekilde zarar vermektir (Topçu, 2009b). İhmal; ebeveynlerin ya da çocuğun bakımından sorumlu olan yetişkinlerin çocuğun her yönden gelişimi, sağlığı, güvenliği, eğitimi, beslenmesi, korunması için yapması gerekenleri yerine getirmemek olarak tanımlanmaktadır (Topçu, 2009b). Çocuklarda cinsel istismar, psikososyal gelişimini tamamlamamış bir çocuğun yetişkin biri tarafından cinsel doyum amacıyla cinsel bir obje olarak kullanılması ve elleme, teşhircilik, pornografi, cinsel ilişki kurmak, röntgencilik, cinsel içerikli görüntülere bakmaya zorlama gibi geniş yelpazede ele alınan davranışlara maruz bırakılması olarak tanımlanabilir (Polat, 2007). Yetişkin birey bunu yaparken kimi

zaman güç kullanmakta kimi zaman tehdit etmekte ya da çocuğu kandırmaktadır (Aktepe, 2009). Cinsel istismarla ilgili farklı tanımlar yapılmakla birlikte bazı yazarlar istismarcı ile mağdur arasından en az 5 yıllık yaş farkının olması gerektiğini ifade etmiş fakat yine de istismarcı ile ilgili kesin bir yaş sınırlaması getirilmemiştir (Polat, 2007). Cinsel istismar her zaman şiddet içermediği gibi bu vakalarda çocuğun rızası da göz önüne alınmamaktadır (Nurcombe, 2000).

Çocukların davranışları yetiştiği toplumla şekillenmekte ve yetişkin bir birey olduklarında benzer davranışlar sergilemektedirler (Topçu, 2009b). Yapılan çalışmalarda çocukluğunda istismar ve ihmal mağduru olanların, ilerleyen yıllarda istismar ve ihmali gerçekleştiren, şiddet suçu işleme potansiyeline sahip bireyler haline geldikleri belirtilmektedir (Widom, 1989; Topçu, 2009a). Buradan hareketle bir toplumda çocuk istismar ve ihmali yaygınlaştıkça, şiddetin, tacizin, insan öldürmenin, istismarın da benzer oranda artacağı söylenebilir. Bu nedenle bu durumun görmezden gelinmesinin toplumda yol açabileceği problemlerin farkında olunması ve gereğinin yapılması gerekmektedir.

Türkiye’de yapılan bir çalışmada öğretmenlerin üçte birinin istismarla ilgili bilgileri internetten elde ettikleri ve birincil bilgi kaynaklarının medya olduğu saptanmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin lisans hayatlarında çocuk istismarına ilişkin aldıkları bilginin yetersiz olduğunu ya da bu konuya dair hiç bilgi almadıklarını ortaya koymaktadır (Erol, 2007).

Goldman ve Grimbeek (2008)’e göre öğretmenlerin cinsel istismara dair daha fazla farkındalık sahibi olmaları bu olayları bildirme konusunda daha fazla sorumluluk sahibi olmalarını sağlayacaktır. Öğretmenlerin istismar ve ihmale yönelik bilgileri ne kadar fazlaysa, bildirimde bulunma oranları da o kadar fazla olmaktadır. Yani istismar ve ihmale dair bilgi sahibi olma ile yasal olarak bildirimde bulunma birbirine paraleldir (Walsh, Bridgstock, Farrell, Rassafianib ve Schweitzer, 2008).

Çocuk istismar ve ihmali önleme ve gerekli müdahalelerin yapılması noktasında, istismar edenleri bilmenin, istismar mağduru olan çocuklardaki belirtileri fark edebilmenin, istismar ve ihmalin kişide sebep olduğu olumsuz etkilerin farkında olmanın önemi oldukça fazladır. Fakat herhangi bir istismar vakası ile karşılaşıldığında istismara dair farkındalık sahibi olmak, belirtileri fark edebilmek her zaman yeterli

olmamaktadır. Çocuk istismarını yasal olarak bildiren öğretmenlerin sorumluluk duygularının daha fazlayken, özgüven eksikliği yaşayan ve kaygılanan öğretmenler istismar vakalarına yönelik çok fazla bildirimde bulunmamaktadırlar (Kenny, 2001). Cinsel istismarın tespiti ve gerekli önlemlerin alınabilmesi için öğretmen adaylarının üniversite eğitimlerinde bu konuyla ilgili bilgilenmelerinin, olumlu bir tutum geliştirmeleri ve kendilerine düşen görevi yerine getirebileceklerine dair inançlarının yüksek olmasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir (Can Yaşar, Şenol ve Akyol, 2015).

Öz yeterlik kavramı ise, son yıllarda ruh sağlığı, psikoterapi, eğitim ve örgütsel bilim alanlarında sıklıkla çalışılan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Scherbaum, Cohen-Crash ve Kern, 2006; Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz yeterlik, bireyin çevresinde gerçekleşen olaylar üzerinde ulaşmak istediği sonucu elde edebilmesi için yapması gereken işleri ya da davranışları başlatarak sonucu alana kadar sürdürebilmeye yönelik yeteneklerine dair inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977).

Bireylerin belli bir konuya ya da bağlama dair sahip oldukları yetenektan daha çok, o konuya dair yeterlik ve kapasitelerine yönelik inançlarının davranış üzerindeki etkisi daha fazladır (Bandura 1986; Akt. Aypay, 2010; Enochs ve Riggs, 1990). Yani bireylerin ortaya koydukları davranışların anlaşılması ve açıklanmasında bu inançlar önemli bir rol oynamaktadır (Okutan ve Kahveci, 2012). Yeterlik beklentisi performansı etkilemesine karşın ortaya çıkan performanstan bağımsızdır. Dolayısıyla baş etme davranışının gerçekleşmesi, genelleştirilmesi ve kalıcılığına yönelik bir tahminde bulunabilmek için öz yeterlik önemli bir kavramdır (Aypay, 2010).

Öz yeterliğin durumluk ya süreklilik gösteren bir özellik olduğuna dair farklı fikirler ileri sürülmüştür. Bunun neticesinde öz yeterlik inancı belli bir duruma özgü öz yeterlik ve genel öz yeterlik şeklinde ele alınmıştır (Yıldırım ve İlhan, 2010). Bireyin geniş kapsamlı stres verici ve zorlu durumlar karşısındaki başa çıkabilme becerisi ya da ihtiyacı olan kaynaklara ulaşabileceğine dair inancı genel öz yeterlik olarak tanımlanabilir (Luszczynska ve diğerleri, 2005; Scherbaum ve diğerleri, 2006). Bunun yanında, farklı alanlarda karşılaşılan ve başa çıkılması kolay olmayan ya da alışkın olunmayan yeni durumlar karşısında kişinin kendine duyduğu güven olarak da ifade edilmektedir (Scholz, Guitierrez-Dona, Sud ve Schwarzer, 2002).

1.1 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Ülkelerin geleceğini olumlu ya da olumsuz yönde şekillendiren, bulunduğumuz toplumun daha güzel ve güvenilir olmasını sağlayan, güvenli bir geleceğin inşa edilmesini sağlayan çocuklardır. Bütün bunlar çocukların olumlu bir gelişim süreci yaşamalarına ve iyi oluşlarına bağlıdır (Topçu, 2009b).

Çocuk istismar ve ihmali, çocuğun içinde yaşadığı toplum ya da toplumun bireyleri tarafından, çocuğa yönelik bilerek ya da bilmeyerek gerçekleştirilen davranışlarla çocuğun fiziksel ve psiko-sosyal yönden gelişimine, sağlığına zarar vermesi olarak tanımlanmaktadır (WHO, 2006). Dünya Sağlık Örgütü başta olmak üzere söz sahibi olan pek çok kurumun toplumu her yönüyle ilgilendiren bir problem olarak gördüğü çocuk istismar ve ihmali ise gün geçtikçe artmaktadır. Türkiye'de de bununla ilgili müdahale ve önlemeye yönelik yapılan çalışmalara ve dolayısıyla odak noktası çocuklar olan meslek mensuplarına ve bu alanlarda yetiştirilecek uzmanlara olan ihtiyaç daha çok hissedilmektedir (Altan, 2015). Bu nedenle de özellikle çocukların hayatında önemli bir rolü olan öğretmenlerin bu konuda daha yetkin olmaları beklenmektedir. Çocuk istismar ve ihmaline yönelik yeterli eğitim sahibi olmadıklarından dolayı istismarı belirleme konusunda yetersiz kaldıkları belirtilen öğretmenlerin, çocuk istismar ve ihmali önlemek, bu konuda yol almak için belirtileri fark etme, istismarı tespit etme, müdahalede bulunma ve yasal olarak bildirimde bulunma gibi konularda daha yetkin hale gelmeleri gerekmektedir (McEvoy, 1990; Savi Çakar ve Yazıcı Okuyan, 2017).

Bildirimlerin yapılmayışının sebebini ortaya koymaya çalışan çalışmaların sonuçları da öğretmenlerin istismarı fark etme, anlama ve bildirme konusunda yeterli bilgiye sahip olmayışlarının, bildirim yapılmaması noktasında önemli bir neden olduğunu ortaya koymaktadır (Aksel ve Yılmaz Irmak, 2015). Eğitimcilerin ve öğretmenlerin istismara uğramış ve özellikle cinsel istismar mağduru çocukları fark edebilecek düzeyde bilgi sahibi olmalarının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir (Polat, 2007). Buradan hareketle öğretmen adaylarının henüz mezun olmadan çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeylerinin yüksek olmasının cinsel istismarı bildirme konusunda olumlu tutum geliştirmeleriyle ilgili olabileceği söylenebilir.

Buna paralel olarak bir başka çalışmada öğretmenlerin çocuk istismarına dair sorumluluk duyguları arttıkça daha fazla bildirimde buldukları, özgüven eksikliği yaşadıkları ve şüpheli durumların bildirilmesine dair kaygı düzeyleri arttıkça bu olayları daha az bildirme eğiliminde oldukları belirlenmiştir (Kenny, 2001). Yapılan bir araştırmada çocuk istismar ve ihmaline yönelik eğitim alan öğretmen adayları, istismar durumlarıyla baş etmenin oldukça zor olduğunu bu olaylarla karşılaşma durumunda nasıl başa çıkacakları konusunda endişeli olduklarını ifade etmişlerdir (Baginsky ve Macpherson, 2005).

Bu bilgilerden hareketle öğretmen adaylarının cinsel istismarın bildirimine ilişkin olumlu tutum sahibi olmalarıyla ilgili olabilecek kavramlardan birisinin de genel öz yeterlik olduğu düşünülmektedir. İkiz ve Yörük'e göre (2013) bireyler kendilerini bazen yetersiz hissetmekte ve güç bir durumla karşılaştıklarında üstesinden gelemeyeceklerini düşünmektedirler. Bu duygu ve düşünceler, bireylerin öz yeterliklerine dair algılarından kaynaklanabilmektedir. Yapılan çalışmalar neticesinde genel öz yeterliğin, stres yaratan durumlarla kararlı bir şekilde başa çıkma becerisiyle ilişkili olduğu belirlenmiştir (Luszczynska ve diğerleri, 2005). Goldman (2007) yürüttüğü çalışma sonucunda öğretmen adaylarının cinsel istismarı fark edebilme, tanımlayabilme konusunda kendilerine yeterince güvenmediklerini saptamıştır. Yine yapılan başka çalışmalarda psikolojik danışmanların çocuk istismar vakası ile karşılaştıklarında ilerleyen sürece dair belirsizlik yaşamakla birlikte endişe, üzüntü, kaygı, korku gibi olumsuz hisler yaşadıkları ortaya konulmuştur (Wilson, Ireten ve Wood, 1997; Kenny, 2001; Lambie, 2005; Siviş Çetinkaya, 2015).

Yukarıda verilen bilgilerden yola çıkıldığında zor durumlar karşısında başa çıkma davranışlarını kapsayan genel öz yeterliğin, yönetilmesi güç olarak görülen cinsel istismar durumlarına karşı geliştirilen olumlu ya da olumsuz tutumla ilişki olabileceği söylenebilir.

Cinsel istismar çocuklar üzerinde ciddi etkilerin oluşmasına neden olduğu için belirtilerin anlaşılması ve istismarın bildiriminin önemli olduğu düşünülmektedir (Aksel ve Yılmaz Irmak, 2015). Çocuklar gününün önemli bir kısmını eğitim kurumları olan okulda geçirmektedir ve öğretmenler, ailesinin dışında çocuklarla sürekli ve yakın iletişim içinde olan ilk uzmanlar olduğu için çocuklarda meydana gelen davranış değişikliklerini fark etme, bütün istismar türlerinde olduğu gibi cinsel istismarın da

tanınıp anlaşılması, bir son verilmesi, önlenmesi ve bildirilmesine katkı sağlamak açısından oldukça önemli bir paya sahiptirler (Dereobalı, Çıracak Karadağ ve Sönmez, 2013; Can Yaşar, İnal Kızıltepe ve Kandır, 2014; Aksel ve Yılmaz Irmak, 2015; Dilsiz ve Mağden, 2015; Sop ve Topçu Bilir, 2017).

Toplum ve aileler tarafından en kıymetli varlıklar olarak görülen çocukların Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında yer aldığı şekliyle bütün yönleriyle sağlıklı bireyler olabilmeleri için çocuk istismarı ve ihmalinin hem bireysel hem de toplumsal yönden önemszenmesi gerekmektedir. Buna rağmen öğretmen adaylarının çocuk istismarı ve ihmali konusunda üniversitede yeterli düzeyde bilgilendirilmedikleri ve çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili bir durumla karşılaştıkları zaman ne yapmaları gerektiği konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları ortaya koyulmuştur (Tunca ve Özer, 2015).

Bütün bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda çocuk istismarı konusunda sorumluluk sahibi olan öğretmenlerin henüz mezun olmadan çocuk istismarına yönelik farkındalık düzeylerinin bilinmesinin ve bunun çocuk cinsel istismarına yönelik tutumlarıyla ilişkisinin ortaya koyulmasının, bu konuyla ilgili yapılacak çalışmalara katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bunun yanında öğretmen adaylarının genel öz yeterlik düzeylerinin yüksek olmasının, zor bir durum olarak görülen cinsel istismar olaylarının bildirimine yönelik olumlu bir tutum sergilenmesi, bildirimde bulunarak sürecin iyi yönetilebilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir. Buradan hareketle bu araştırmayla öğretmen adaylarının genel öz yeterlik düzeyleri ile cinsel istismara yönelik tutumları arasındaki ilişkinin ortaya koyulmasının hem literatüre hem de sonrası için yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının genel öz yeterlik ve çocuk istismar ve ihmaline karşı farkındalık düzeyleri ile çocuklarda cinsel istismara karşı tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki problem cümlelerine ve alt problemlere yer verilmiştir.

1.2 Problem Cümlesi

Öğretmen adaylarının genel özyeterlik düzeyleri ve çocuk istismar ve ihmaline karşı farkındalık düzeyleri ile çocuklarda cinsel istismara karşı tutumları arasında ilişki var mıdır?

1.3 Alt Problemler

Araştırmanın problemi ile ilişkili olarak araştırmanın alt problemleri aşağıda verilmiştir.

1. Çalışma grubunun cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, sosyoekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi değişkenleri ile genel öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?

2. Çalışma grubunun cinsiyet, yaş, bölüm sınıf, çocuk koruma kanunu hakkında bilgi sahibi olma, çocuk istismar ve ihmaline yönelik ders-eğitim alma değişkenleri ile çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?

3. Çalışma grubunun cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, çocuk koruma kanunu hakkında bilgi sahibi olma, çocuk istismar ve ihmaline yönelik ders-eğitim alma, çocuk cinsel istismar belirtilerini tanımlamada yeterli hissetme, Milli Eğitim Bakanlığı'nın çocuk istismarına yönelik öğretmenlerin yapması gereken uygulamalar hakkında bilgi sahibi olma değişkenleri ile çocuğa yönelik cinsel istismar tutumları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?

1.4 Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan ölçeklerin ölçülmek istenen özellikleri ölçtüğü,
2. Çalışma grubunun doğru, içten cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi öğrencileri ile,

2. Genel öz yeterlik, çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyi ve cinsel istismara yönelik tutumların tespiti için kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler ile,

3. Ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Öğretmen Adayı: Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri'nde 1. 2. 3. ve 4. Sınıfa devam eden öğrencilerdir.

Çocuk: Çocuk Hakları Sözleşmesi 1. Maddeye göre çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk olarak kabul edilmektedir (Topçu, 2009b).

İstismar: İstismar, sorumluluk ilişkisi ve güvenlik bağlamında çocuğun sağlığına, bekasına, gerçek veya gizil zarar ile sonuçlanan tüm bedensel ve/veya duygusal kötü muamele, cinsel istismar, ihmal ya da ihmalcı davranış veya ticari ya da başka sömürü biçimleridir (WHO, 2006).

Cinsel İstismar: Psikososyal gelişimini tamamlamamış ve yaşı küçük olan bir çocuğun bir yetişkin tarafından cinsel doyum için kullanılmasıdır (Polat, 2007).

Genel Öz Yeterlik: Genel öz yeterlik, bireyin sahip olduğu yeterlikleri kapsamlı ve kararlı şekilde kullanarak farklı durumlar karşısında etkili olarak başa çıkabilmesidir (Bandura, 1977).

BÖLÜM 2

2 KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çocuk istismar ve ihmali ile genel öz yeterlik konusunda kuramsal açıklamalar ile yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Çocuğun Tanımı ve Tarihçesi

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre çocuk "daha erken reşit olma durumu hariç on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır" şeklinde tanımlanmaktadır. 5395 Sayılı Çocuk Koruma Kanunu 3.Madde'de çocuk "daha erken yaşta ergin olsa bile 18 yaşını doldurmamış kişi" olarak tanımlanmaktadır. Uluslararası Çocuk Hakları Konvansiyonu'na göre çocuk, 18 yaşını doldurmamış birtakım hakları olan bireylerin tamamı olarak ele alınmaktadır (Topçu, 2009b).

Hayatımızın en önemli dönemi olan ve etkilerini hayatımızın her döneminde hissettiğimiz çocukluk, güvende olmaya ve sevgiye en çok gereksinim duyulan bir gelişim sürecidir. Çocuklar bu ihtiyaçları karşılandıkça sağlıklı gelişim gösterip, büyüyüp, olgunlaşıp, kendi sorumluluklarını alabilen bireyler haline gelmektedirler. Çocukların güvende olma ihtiyacı öncelikli olarak ebeveynler ya da bakımını üstlenen kişilerle karşılanırken sakin, düzenli ve sağlıklı bir ortam, toplumun sahip olduğu değerler ve var olan yasalarla tamamlanmakta ve sürdürülmektedir (Topçu, 2009a).

Güçlü zayıf olanın karşısında otorite kurmaya çalışmakta ve fiziksel olarak daha yetersiz olan çocukların örselenmesine sebep olmaktadır (Toydemir ve Efiltili, 2019).Toplumu oluşturan kişilerin sahip oldukları yaşamın kalitesi, toplumların iyi ve nitelikli bir noktaya gelebilmesi için en önemli etkidir. Bunu sağlamak için de çocukların bedensel, ruhsal, ahlaksal ve fikirsal yönden sağlıklı bir yetişkin olmaları için çalışmalar yapmak en doğru yoldur. Bu sayede toplumlar daha güçlü geleceklere sahip olacaklardır (Kocaer, 2006).

Çocuklar bazı toplumlarda temel ihtiyaçlardan mahrum kalarak sefalet, yeterli düzeyde beslenememe, olumsuz hayat şartlarından doğan sağlık sıkıntılarına maruz kalmakta, oyun oynama, eğlenme, eğitim görme, kendisine yönelik kararlarda fikir belirtme gibi birçok yaşantıyı tecrübe edememekte ve bu şartlarda yaşamlarını sürmeye

çalışmaktadırlar. Bazı ülkelerde savaş altında kalan çocuklar bazı ülkelerde işçi olarak çalıştırılmakta, cinsel olarak sömürülerek kullanılmaktadır (Savaşçı, 2013).

Birleşmiş Milletler 1989 senesinde dünyadaki çocukların haklarını savunmak ve korunmasını sağlamak amacıyla Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni ortaya koymuştur. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel amacı çocukların yüksek yararını gözetmektir (Polat, 2007). Çocuk Hakları Sözleşmesi ilk olarak 28 Ocak 1990'da imzalanmaya başlayarak o gün 61 ülke tarafından onaylanmıştır. 2 Eylül 1990'da ABD, Birleşik Arap Emirlikleri ve Somali dışında bütün ülkeler tarafından onaylanmış ve imzalanmıştır. Türkiye 14 Şubat 1990 tarihinde imzalamış ve sözleşme Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından kabul edilmiştir. 9 Aralık 1994 tarihinde ise TBMM tarafından onaylanan sözleşme 1995'te Resmi Gazete'de yayınlanarak uygulamaya konulmuştur (Akyüz, 2001; Şehirli ve Ergin, 2017). Bu sözleşmeyi ilk imzalayan ülkelerden birisi Türkiye olup tüm dünyadaki ülkelerin %98'inin de imzaladığı bir sözleşmedir. Çocukları kişisel, toplumsal, siyasal ve kültürel yönden ilgilendiren 54 maddeden oluşan sözleşmeye göre bütün ülkeler çocuklara dair sorumluluklarını yerine getirmek, korunmalarını sağlamak, hayatlarına devam edebilmeleri için ihtiyaçlarını karşılamak, topluma katılmalarına yardımcı olmak, anne baba ve ilgili bütün kurumlara yardımcı olmaya yönelik bütün koşulları sağlamak zorundadır (Polat, 2007; Şehirli ve Ergin, 2017).

Çocuk haklarının tarihsel serüvenine baktığımızda, geçmişte üzerinde istendiği gibi hak sahibi olunan, terk edilebilen, başkasına verilebilen, öldürülebilen bir "nesne" olarak nitelendirilen çocuk günümüzde hak sahibi, birey olarak değer gören bir "özne" konumuna gelmiştir (Çelik, 2014). Geçmişte bireyler tarafından olumsuz yargılara maruz kalan çocuk günümüzde kendine has istekleri, hak ve özgürlükleri bulunan, kollanmaya ihtiyacı olan bir birey olarak algılanmaya başlanmıştır (Alderson, 2000; Akt. Şehirli ve Ergin, 2017; Franklin 2001).

Amerika'da ilk defa 1885 yılında "Çocukları İstismardan Koruma Derneği" kurulmuştur (Finkelhor ve Korbin, 1988). Türkiye'de bu konuyla ilgili ilk araştırmaların hukukçu ve sosyal hizmet uzmanlarına ait olduğu görülmektedir. Yakın zamanlarda eğitimciler ve psikologlarda araştırmalar yapmaya başlamıştır. Ankara'da 1986 senesinde kurulan Çocuk İstismarını Önleme Derneği toplumsal çalışmalardan daha çok yaptıkları iki farklı uluslararası kongre ile ön plana çıkmışlardır. Sosyal Hizmetler ve

Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK)'nin kuruluşundan bu yana istismara uğraya çocukların tek başvuru merkezi olarak çalışmalarına devam etmektedir (Polat, 2001).

1991 senesinde Çocuğu İstismardan Koruma ve Rehabilitasyon Derneği kurulmuştur ve konuyla ilgili saha çalışması yapma ve destek sağlama hizmetlerini yürütmektedir. Bunun yanında Türkiye "Çocuk Satışı", "Çocuk Fahişeliği", "Çocuk Pornografisi", "Çocukların Silahlı Çatışmalara Katılmaları"na yönelik protokolleri onaylamış ve imzalamıştır (Dinç, Biçkin ve Aycı, 2004; Akt. Şehirli ve Ergin, 2017). 3 Temmuz 2005 senesinde de Türkiye'de 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu çıkarılmıştır.

2.2 Çocuklarda İstismar ve İhmalin Tarihçesi

Toplumun geleceğini şekillendiren ve kalkınmasına, ilerlemesine katkıda bulunan en önemli kaynak çocuklardır (Gökler, 2006). Buna rağmen çocuklar her an kötü muameleyle karşılaşma riski altındadırlar. Çocukların en sık karşılaştıkları kötü muamele türlerinden birisi de çocuk istismar ve ihmalidir. Çocuk istismarı ve ihmali tüm dünyada ve her sosyoekonomik seviyede görülen ciddi bir toplumsal problem olarak süregelmektedir (Çatık ve Çam, 2006; Polat 2007).

Sayısı gün geçtikçe artan çocuk istismarı ve ihmalinin başlangıcı ilkçağlara kadar dayanmakla birlikte hala geniş kapsamlı ve çok yönlü bir problem olarak varlığını günümüzde sürdürmeye devam etmektedir (Toydemir ve Efilti, 2019).

Çocuklara yönelik kötü muamele, istismar ve ihmal yalnızca Türkiye değil bütün ülkelerde yaşanan bir problem olarak ele alınmaktadır. Tarihsel süreç boyunca çocuğun birçok toplumda kötü muameleyle maruz kalarak iyi bir konuma sahip olamadığı, istenmeyen, gayri meşru ya da sağlam olmayan çocukların yaşama haklarının, öldürülerek ya ölüme terk edilerek ellerinden alındığı görülmektedir. Çocuklar gelir elde etme aracı olarak görüldüğü için zorla çalıştırılmakta ya da köle olarak satılmaktadır. Roma döneminde, Isparta'lılarda, Eski Yunanlar'da çocukların gördüğü muamele buna bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır. Çin'in bakış açısına, İlk İngiliz yasalarına, 1628 Amerikası'na göre çocuğun öldürülmesi, satılması ve çalıştırılması olağan bir durum olarak değerlendirilmektedir. Bütün bu davranışların toplumun geneli tarafından kabul görse de karşı çıkanlarında olduğu fakat etkili olmadığı görülmektedir. 400'lü yıllarda Plato öğretmenlerin çocukları dayakla, fiziksel kuvvetle değil oyun

oyunuyormuşçasına eğitmesi gerektiğini söyleyen ilk filozof olarak karşımıza çıkmaktadır (Polat, 2007).

Roma Dönemi'nde babaların çocuklarını öldürme, pazarlama, terk etme gibi hakları kanunlaşmışken, Peru, Çin, Hindistan, Meksika gibi ülkelerde nehire bebeklerin atılması normal kabul edilmektedir. Efes Kenti'nde yaşayan bir doktor kitabında sakat ya da vaktinden önce doğan bebekleri öldürülmesi gerektiğine dair fikirlere yer verdiği görülmektedir (Kozcu, 1991; Gökler, 2006).

Toplumsal yapı bu dönemlerde çocukları yük olarak görmekte ve çocukların yaşama hakkı dahi gözetilmemektedir. Öyle ki 1800'lü yılların Avrupa'sında çocukların öldürülmesi en yaygın olarak karşılaşılan suçların başında gelmektedir (Atıcı, Bilgin ve İnanç, 2004).

Çocuk istismarı, insanlığın var olduğu zamanlara dayanacak kadar eski bir geçmişe sahiptir. Buna rağmen istismarın üzerinde durulması ve konuyla ilgili bilimsel çalışmaların yapılmaya başlanması 1900'lü yıllara dayanmaktadır. Çocuk istismarından ilk olarak 1960'lı yıllarda konuşulmaya başlanmıştır. 1970'li yıllarda toplum içinde de bahsedilmeye başlanmış ve pek çok yerde üzerine araştırmalar yapılan bir konu haline gelmiştir (Polat, 2007).

Çocuk istismarı ilk defa 1962 senesinde Dr. Henry Kempe tarafından dile getirilene kadar hiç ele alınmamıştır. Çocuk istismarı, görülen şiddet neticesinde vücudun çeşitli yerlerinde oluşan yaralanmalar ve kırıkların Henry Kempe tarafından istismar olarak adlandırılmasıyla zaman içerisinde üzerinde araştırmalar yapılarak yaygınlaşan ve üzerinde konuşulan bir olgu şeklini almıştır (Polat, 2007). 1961 senesinde Kempe tarafından yazılan "Dövülen Çocuk" makalesi sayesinde tıp dünyasında ve halk arasında çocuk istismarı konuşulmaya başlanmıştır. 1962 senesinden itibaren de çocuk istismarı ve ihmali üzerinde durularak tanımlamalar yapılmış, kitap ve makaleler yayınlanmaya başlamıştır. (Kempe, Silverman, Steele, Droegmueller ve Silver, 1984).

Çocuğa yönelik fiziksel istismar uygulanması, insanlığın var olduğu zamanlara dayanmakla birlikte bu konuya dair araştırmaların başlangıcı 100 yıl öncesine dayanmaktadır. Bu kadar geç olmasının sebebi dayanın yerelleşerek benimsenmiş bir disiplin ve eğitim aracı olarak benimsenmiş olmasından kaynaklanmaktadır. "eti senin

kemiği benim” gibi atasözlerinin varlığının da bunu kanıtlar nitelikte olduğu görülmektedir. Türkiye’de çocuğa ve çocuk istismarına yönelik gelişmeleri ele aldığımızda dayak 1985 senesinden itibaren fiziksel istismar olarak değerlendirilmiştir (Polat, 2001; Polat, 2007).

UNICEF, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun birlikte yürüttüğü ve 2010 senesinde raporu yayınlanan Türkiye'de Çocuk İstismarı ve Aile İçi Şiddet Araştırması'na sonuçlarına göre Türkiye'de 7-18 yaş aralığındaki çocukların %25'inin ihmale, %45'inin aileleri tarafından fiziksel istismara, %51'inin ise duygusal istismara uğradığı ortaya koyulmuştur (Beyazıt, 2015). Bütün dünyada bir sene boyunca kız ve erkek olmak üzere toplamda 40 milyon çocuk istismara maruz kalmaktadır (WHO,2012). Her sene insanlar tarafından maruz kaldığı şiddet sonucunda ölen en az 50 bin civarında çocuk belirtilmektedir (Topçu, 2009b). TÜİK'in verilerine göre 2005 senesinde çocuklarda cinsel istismara yönelik açılan dava sayısı 5730 iken bu sayı 2015 senesinde 16957'ye yükselmiştir (TÜİK, 2015). Türkiye’de besin ihtiyacı yeterli ve düzgün karşılanamadığı için her 3 çocuktan 1 tanesi sağlıklı büyüemekte ve bozuk bir gelişim göstermektedir (Topçu, 2009b).

Günümüzde hala kimi çocuklar ebeveynleri kimi çocuklar toplumda var olan kurumlar tarafından cinsel yönden sömürölmek, yaşlarının üzerinde sorumluluklar yüklenip ağır işlerde çalıştırılmak ya da pazarlanmak gibi olumsuz yaşantılara maruz kalmakta, duygusal ve bedensel olarak zarar görmektedirler (Gökler, 2006).

Hem Türkiye’de hem de uluslararası çalışmalarla çocuğun en yüksek yararının sağlanması için yasal adımlar atılarak çocuğu ve sahip olduğu hakları daha iyi korumak için çalışmalar yapılmıştır. Fakat ortaya koyula verilere bakıldığında tüm bu gelişmelere rağmen çocuk istismar ve ihmali varlığını sürdürmeye devam etmektedir (Taş, 2017).

2.3 Çocuklarda İstismar ve İhmal

İstismar kelimesi Türkçe’de kötüye kullanma, sömürme, kötü muameleye maruz bırakma, hasara yol açma, suiistimal etme, uygunsuz davranma gibi anlamlarda kullanılmaktadır (Topçu, 2009b).

Dünyanın bütün ülkelerinde görülmekle birlikte Türkiye’de de sıklıkla karşılaştığımız çocuk istismarı en genel haliyle şiddetin her yönüyle çocuklara uygulanması ya da yöneltilmesi olarak tanımlanabilir (Polat, 2007).

Çocuğun fiziksel yönden sağlığının, ruhsal yönden iyi oluşunun ve gelişiminin hasar görmesi, aidiyet, güven, değer görme, sevilme duygularının ve yaşantılarının olumsuz olarak etkilenmesi ve zarar görmesine sebep olan eylemlerin tamamı çocuklarda istismar kapsamında ele alınmaktadır. İstismarı gerçekleştiren kişi çocuğun sağlığı, iyi oluşu, gelişimi, güvende olmasını üstlenen ya da böyle bir sorumluluğu bulunmayan herhangi birisi olabilmektedir (Topçu, 2009a).

Çocuk istismarı ve ihmali, 0-18 yaş arasındaki çocuğun büyüme ve gelişimini olumsuz anlamda etkileyen, çocuğa bakmakla yükümlü ebeveyn ya da bakıcı gibi bir yetişkin tarafından çocuğa yöneltilen, toplum tarafından benimsenmiş kurallar ve kültürel değerler ya da uzman bireyler tarafından uygunsuz ve zarar verici olarak nitelendirilen, çocuğun gelişimini kısıtlayan ya da engelleyen eylem ve eylemsizliklerin tamamı olarak ifade edilmektedir (Taner ve Gökler, 2004; Kara ve diğerleri, 2004; Polat, 2007; Yalçın, 2011; Yıldırım Doğru, 2015). Çocuğun büyümesini ve gelişmesine zarar veren eylem ya da eylemsizliklerin tümü bu kapsama girmekle birlikte bunun sonucunda çocuk, duygusal, cinsel, sosyal ya da fiziksel yönden olumsuz etkilenmekte ve risk altına girmektedir (Leetch ve Woolridge, 2013; Taner ve Gökler, 2004).

Dünya Sağlık Örgütü ise çocuk istismarı ve ihmali, çocuğun fiziksel, duygusal ve psikososyal yönden zarar görmesine ya da ticari amaçlar için kullanılmasına neden olan davranışlara bir yetişkin, toplum ya da ülke tarafından kasıtlı ya da kasıtsız olarak maruz bırakılması olarak tanımlamaktadır (WHO,2002; WHO, 2014). Bu davranışlar sonucunda çocuk fiziksel, sosyal, duygusal ya da ruhsal ve cinsel yönden zarar görmekte, çocuğun sağlığı ve aynı zamanda güvenliği tehlikeye girebilmektedir (Taner ve Gökler, 2004).

Herhangi bir eylemi çocuk istismarı kapsamında ele alabilmek için var olduğu toplumun kültürüne ya da değerlerine aykırı olması, konunun uzmanları tarafından istismar olarak değerlendirilmesi ve çocuğun fiziksel ve psikososyal gelişimini olumsuz yönde etkilemesi gerekmektedir (Dokgöz, Şam ve Müsellim, 2007).

Bu tanımlardan yola çıkılarak çocuk istismarı kavramı iki farklı açıdan ele alınabilir. Bunlar kasıtlılık ve toplumsal onaylama-toplumsal eleştiridir (Polat, 2007).

Kasıtlılık: Çocuğa zarar veren davranışların kasıt içerip içermemesiyle ilgilidir. Bilinçli olarak yapılan davranışlar çocuğa doğrudan zarar verme amacı taşıdığı için istismar olarak değerlendirilmektedir. Her ne kadar bazı davranışlar farklı amaçlarla doğrudan kasıt içermeyen gerçekleştirilse de çocuğa olumsuz ve zarar verici etkileri bulunuyorsa bu davranışlar da istismar kapsamında değerlendirilmelidir.

Toplumsal onaylama-toplumsal eleştiri: Çocuk istismarı olarak kabul edilen davranışlar kültürden kültüre, toplumun sahip olduğu değer yargıları ve geleneklere göre farklılık gösterebilmektedir. Örneğin, doğu toplumlarında çocukların yanaklarında yara izi oluşturma bir erişkinlik göstergesiyken, batı toplumlarında kabul edilebilir bir davranış değildir. Buna rağmen çocuk istismarına yönelik uluslararası standartlar mevcuttur ve kültürel normlar bunların dışında değerlendirilmemelidir. Örneğin; İran'da mayın toplayan çocuklar toplum tarafından takdir edilse de uluslararası ölçülerde eleştirilen ve çocuk istismarı olarak kabul edilen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çocuk istismarı tüm dünyada bilimsel olarak önemi artan ve araştırmacılar tarafından üzerinde çalışılan bir konudur (Tunca ve Özer, 2015). Çocuk veya yetişkin tarafından istismar ya da kötü muamele olarak kabul edilmeyen ya da yetişkin tarafından bilinçli olarak yapılmayan davranışlar da istismar kapsamında ele alınmaktadır (WHO, 2002). Bu davranışlar zamana ve kültüre göre farklılık göstermektedir. Uzun zaman önce doğru kabul edilen bir davranış şu an yanlış olarak görülebilir ya da davranışın doğruluğu sahip olunan değerler ve geleneklerden dolayı toplumdan topluma değişebilmektedir (Polat, 2007).

Her ne kadar çocukların kötü muameleye maruz kalması herhangi bir şekilde normalleştirilmeyecek evrensel bir durum olsa da, çocuk ihmali ve istismarına yönelik tüm dünyada geçerli ortak bir tanımlama getirmek toplumların değer ve inanç farklılıkları, kültürlerarası farklılıklardan doğan farklı bakış açısı ve algılar, toplumlara yerleşmiş normlar, aile örüntüleri, toplum tarafından benimsenen disiplin uygulamaları ve çocukların yetiştirilmesiyle ilgili farklı uygulamalardan dolayı mümkün olmamaktadır (Gökler, 2006; Polat, 2007; Tunca ve Özer, 2015).

Topçu (2009b) herhangi bir durumun istismar kapsamında ele alınabilmesi için bazı kıstasların göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir. Bunlar;

1) *Zarar Ölçütü*: Buna göre gerçekleştirilen eylemde dikkate alınması gereken çocuğun zarar görüp görmediğidir. Fakat bir birey tarafından gerçekleştirilen ve çocuğa zarar veren her davranış istismar kapsamında ele alınmamaktadır. Burada ayırıcı nokta çocuğa hasar veren davranışın art niyet barındırması, sapkınlık içermesi ve toplumda var olan yasaların, kuralların ve değerlerin yok sayılmasıdır.

2) *Yakınlık Ölçütü*: Burada kastedilen istismarı gerçekleştiren kişinin çocuğa yakınlığıdır. Çocuğun annesi, babası ya da bakımından sorumlu herhangi birisi bu kapsamda değerlendirilmektedir.

3) *Niyet Ölçütü*: Toplumlarda bazı davranışlar çocukları disipline etmek için gerçekleştirilse de, art niyet barındıran, terbiye etmek amacıyla yapılsa dahi çocukta hasar oluşmasına sebep olan eylemler istismar olarak nitelendirilmektedir.

4) *Kültür Ölçütü*: Her toplumun kendine has değerleri, gelenekleri, adetleri, kültürü bulunmaktadır. Bazı davranışlar bir toplumda asla normal kabul edilemezken başka bir toplumda sıradan bir durum olarak değerlendirilebilmektedir.. Bu nedenle bir davranışın istismar kapsamında ele alınabilmesi için içinde bulunduğu toplumun değerlerine aykırı olması gerekmektedir.

5) *İnanç Ölçütü*: Toplumlarda var olan dini ritüeller, ekonomik olarak kazanç sağlamak için yapılan ve çocuğa zarar veren kampanyalar ya da politik olarak yapılan uygulamalar da çocukların zarar görmesine yol açabildiği için istismar kapsamında değerlendirmeye alınması gerekmektedir.

Türkiye’de çocuk istismarına yeteri kadar önem verilmemekte, ciddi bir problem olmasına rağmen göz ardı edilmekte ve gerekli çalışmalar yürütülmemektedir. Hukuk, tıp, eğitim ve psikolojik bileşenleri olmasına rağmen hiçbirinin eğitim programında çocuk istismarı ve ihmeline yer verilmemektedir.

İstismar sonucunda çocukta meydana gelen uzun süreli etkileri 5 boyutta incelemek mümkündür (Polat, 2001).

1) *Duygusal*: Depresyon, endişe, düşük benlik saygısı, öfke, suçluluk, utanç gibi duygular yaşanabilmektedir.

2) *Bilişsel*: Algılama bozuklukları (zaman algısında problem, halüsinasyon gibi) görülebilmektedir.

3) *Biyolojik*: Uykusuzluk, kabus görme, mide bulantısı gibi somatik bozukluklar yaşanabilmektedir.

4) *Davranışsal*: Alkol ve uyuşturucu gibi madde bağımlılığı, intihar, kişilik bozuklukları görülebilmektedir.

5) *Sosyal*: İçe dönme, toplumdaki uzaklaşma ve kendini yalıtma, cinsel olarak yetersizlik hissi ve cinsel problemler yaşanabilmektedir.

Yapılan çalışmalar sonucunda çocukluğunda istismara uğrayan kişilerin yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde sosyal çevrede iletişim sorunları, çevresine karşı güven duyma noktasında sıkıntı yaşama, madde bağımlılığı, cinsel yönden problemler, intihar girişimi gibi sıkıntılar yaşadıkları ortaya koyulmuştur (Siyez, 2003).

Hem sosyal hem de sağlık yönünden olumsuz etkilere sebep olan istismar ve ihmal, çocukların dünyanın her yerinde maruz kaldığı bir problemdir. Kötü muamele olarak değerlendirilen, ebeveynleri ya da bakıcısının çocuğun fiziksel ve duygusal olarak gelişimini, kişilik oluşumunu, büyümesini ya da sağlığını duraklatan ya da olumsuz etkileyen davranışların tamamı çocuk istismar ve ihmali olarak ele alınmaktadır (Özgentürk, 2014; WHO, 2014; Pekdoğan ve Bozgün, 2018). Herhangi bir yönden gelişimleri engellenen çocuklar, olumlu hayat şartlarından yoksun kalarak ilerleyen dönemlerde gerek psikolojik gerek iletişim yönünden problemlerle karşılaşmaktadırlar (Özgentürk, 2014).

2.4 Çocuk İstismar ve İhmalinin Türleri

Çocuk istismarını fiziksel, duygusal ve cinsel olmak üzere üç grupta ele alan araştırmacılar olsa da (Mullen, Martin, Anderson, Romans ve Herbison, 1995; Higgins ve McCabe, 2003; Lambie, 2005) çocuk istismarı genel olarak fiziksel, duygusal, cinsel istismar ve ihmal olmak üzere 4 farklı boyutta ele alınmaktadır (WHO, 2002; Polat, 2007).

2.4.1 Fiziksel İstismar

Fiziksel istismar çocukta meydana getirdiği hasarlardan dolayı fark edilmesi ve tespit edilmesi en kolay olan istismar türü olarak ele alınmaktadır (Gündüz ve Gökçakan, 2004). Fiziksel istismar en geniş haliyle, çocuğa bakmakla yükümlü ya da çocuğun güvendiği bir yetişkinin, doğrudan ya da dolaylı olarak çocuğun zarar görmesine, zarar görme riski ya da tehdidine maruz kalmasına, şiddete uğramasına, kaza dışı yaralanması ya da bedensel olarak zarar görmesine sebep olması şeklinde tanımlanabilir (WHO, 2006; Polat, 2007). Çocuğa fiziksel kuvvet uygulanarak hem fiziksel hem ruhsal hem de gelişimsel olarak hasar görmesine yol açan davranışların tamamı fiziksel istismar kapsamında değerlendirilmektedir (Göker, Aktepe, Hesapçioğlu ve Kandil, 2010). Türkiye gibi çocuklar üzerinde otorite kurarak disipline etmek ya da bir cezalandırma yöntemi olarak dayanın sık kullanıldığı ülkelerde fiziksel istismarın yaygın olarak görülmesine sebep olmaktadır (İşmen, 2004; Göker ve diğerleri, 2009, 2010; Polat, 2007).

Çocuğun kaza geçirme, hasar görme ya da yaralanma gibi olumsuz durumlara maruz kalması fiziksel istismar olarak tanımlanmaktadır (Tıraşçı ve Gönen, 2007). Genellikle dövme şeklinde ortaya çıkmakla birlikte, farklı objelerin kullanılması, itmek, dürtmek, çimdiklemek, boğazını sıkmak, kapalı bir yerde kilit altında tutmak, çocuğu fiziksel olarak kaldıracabileceğinden çok daha fazla çalıştırmak, temizlik ve bakım ihtiyaçlarını gidermesine engel olmak, kalçaya hafifçe olsa da vurmak, vücudunda yaralar çıkmasına sebep olmak, tokatlamak, yumruk vurmak, sarsmak, yakmak, zehirlemek, boğmaya çalışmak gibi pek çok cezalandırma yöntemini kapsamaktadır (Polat, 2001; Howe, 2005; Akt. Özgentürk, 2014; Dubowitz ve Bennett, 2007; Polat 2007).

Fiziksel olarak hafif ya da daha şiddetli olarak gerçekleştirilen davranışlar fiziksel istismar kapsamında ele alınmaktadır (Kemp, 1998; Akt. Uçar ve diğerleri, 2018). Yapılan araştırmalara göre kültürel olarak fiziksel cezalar pek çok toplum tarafından benimsenmiş ve farkında olmadan çocukları eğitime, tutum ve davranışları değiştirme konusunda bir disiplin aracı haline gelmiştir. Bu da istismar vakalarına bir temel oluşturmaktadır (Disbrow, Doerr ve Caulfield, 1977; Polat, 2007).

Polat (2007) fiziksel istismarı uygulanaşına göre aletsiz saldırılar ve aletli saldırılar olmak üzere ikiye ayırmıştır:

1) *Aletsiz Saldırılar*: Yumruk atmak, tekmelemek, itip-kakmak gibi çocukta herhangi bir araç kullanmadan çocukta yaralanmaya sebep olmaktadır.

2) *Aletli Saldırılar*: Kemer, kayış, hortum gibi bir araç kullanarak çocukta yaralanmaya sebep olmaktadır.

Yetişkinler çocuğa ceza vermek, çocuğu disiplin altına almak ya da sinirini çıkartmak gibi sebeplerden dolayı fiziksel istismar uygulayarak oldukça yıkıcı sonuçlara yol açmaktadırlar (Şimşek, Ulukol ve Bingöleri 2004). Bütün bunlar bir disiplin aracı olarak çocukları eğitmek, tutum ve davranışlarında değişim oluşturmak için kullanılabilir.

2.4.2 Duygusal İstismar

Duygusal istismar, bütün istismar türleriyle birlikte görülmekte bu nedenle en yaygın istismar türü olarak nitelendirilmektedir. Duygusal istismar en sık karşılaşılan istismar türü olmasına rağmen tespit edilmesi daha zordur (Polat, 2007; Tıraşçı ve Gönen, 2007). Çocuk diğer istismar türlerinden herhangi birisine maruz kaldığında duygusal anlamda olumsuz etkilenmektedir (Pears, Kim ve Fisher, 2008; Akt. Pekdoğan ve Bozgün, 2018).

Çocuğun gelişim düzeyine uygun, gelişiminin bütün yönleriyle desteklenmesini sağlayacak sosyal ya da öğrenme imkanlarının sağlanmaması duygusal istismar olarak tanımlanmaktadır (WHO, 2006). Bunun yanında duygusal istismar, yaş, konum, bilgi ve statü itibariyle çocukta etki bırakabilecek bir yetişkin tarafından ilgi, sevgi, bakım gibi ihtiyaçlardan yoksun bırakılarak psikolojik yönden olumsuz yaşantılara sebep olan tutum, davranışların tümü olarak ele alınmaktadır (Polat, 2007). Çocuğun duygusal ve ruhsal yönden gelişiminin devamlı olarak olumsuz yönde etkilenmesine ya da engellenmesine sebep olan, benliğine zarar veren, emir verme, reddetme, menfaati için kullanma, bulunduğu yaş döneminin üzerinde sorumluluklar yükleme, yalnız bırakma, umudunu kırma gibi davranışların bütünü olarak ele alınmaktadır (Uslu, 2014; Polat, 2007; Şahin, 2014). Çocuğa kendini istenmeyen ya da değer verilmeyen biri gibi hissetmesine sebep olan, bağırarak, azarlamak, kıyaslama yapmak, gülmek, küçük

düşürmek, alay etmek, baskı altına almak, aşırı koruyucu davranmak, tehdit etmek gibi pek çok davranışı kapsamaktadır (Slep, Heyman ve Snarr, 2011; Paavilainen ve Tarkka, 2003). Duygusal istismar; sadece duygusal değil bilişsel ve davranışsal yönden de aktif ya da pasif olarak çocuğun gelişimini devamlı olarak olumsuz yönden etkileyen eylemlerin tümüdür (Olive, 2007; Hibbard ve diğerleri, 2012).

Duygusal istismar yaşantısı olan çocuklarda değersizlik hissi, gerginlik ve aileden uzak kalma isteği, bağımlı kişilik, uyumsuz olma ve zarar verici istenmeyen davranışlar görülebilmektedir (Polat, 2007). Duygusal istismar, genellikle fiziksel ve cinsel istismarla birlikte görülmektedir. Diğer istismar türlerine göre daha sık rastlanmakta, tespit edilmesinde güçlük yaşanmakta ve yıllar boyunca devam etmektedir (Savi Çakar ve Savi, 2016b).

2.4.3 Cinsel İstismar

Fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlaki yönlerden çocuğun gelişimini olumsuz olarak etkileyen, ruhsal ve bedensel yönden çocuğa zarar veren davranışlar cinsel istismar olarak tanımlanmaktadır (Kozcu, 1991; Gürkaynak ve Gözütok, 1998; Lambie, 2005; Ünal, 2008).

Bir yetişkin tarafından cinsel, fiziksel ve psikososyal yönden gelişimini henüz tamamlamamış bir çocuğu cinsel ihtiyaçlarını karşılamak için bir araç olarak kullanmak, cinsel yönden kullanılması için pazarlamak gibi cinsel doyum elde etmek için uygulanan her türlü davranış cinsel istismar olarak nitelendirilmektedir (Oral ve diğerleri, 2001; Ovayolu, Uçan ve Serindağ, 2007; Polat, 2007).

Çocuğun herhangi birisi tarafından, Çocuğun genital ya da oral olarak temasta bulunmak, teşhircilik, çocuk pornografisi gibi cinsel eylemlere maruz kalması cinsel istismar olarak ele alınmaktadır (Barth, Bermetz, Heim, Trelle ve Tonia, 2013).

Çocuk cinsel istismarı pornografi gibi cinsel yayınlar izletmek ya da bu amaçla çocuğu kullanmak, teşhircilik, röntgencilik, tecavüz, cinsel organı okşamak ya da herhangi bir nesne sokmak, çocuk fuhuşu, mastürbasyon yaptırmak ya da istismarcının çocuğa kendi cinsel organına dokundurtması, çocuğun cinsel ilişkiye tanık olması, pornografik filmlere ya da resimlere bakmaya zorlama, cinsel içerikli sözler söylemek, cinsel ilişkiye girilmesi, cinsel içerikli görüntüleri kullanmak ve göstermek gibi cinsel

olarak temas içeren ve içermeyen davranışlarla birlikte, ensest ve pedofiliyi kapsamaktadır. (Çeçen, 2007; Polat, 2007; Aktepe, 2009; Topçu, 2009a).

Cinsel istismar fark edilmesi, belirlenmesi zor ve yıllar boyu devam edebilen bir istismar türüdür (Oral ve diğerleri, 2001; Polat, 2007). Genellikle çocuğun fiziksel olarak zarar görmesi sonucu, birisinin çocukta olağandışı davranışları fark etmesi sonucu ya da çocuğun yaşadıklarını anlatmak istemesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Cinsel istismar vakalarının resmi rakamlarına bakıldığında gerçek verileri yansıtmadığı, genellikle bildirilmediği için gizli kaldığı ya da çok uzun seneler geçtikten sonra ortaya çıktığı ifade edilmektedir. Gelişmiş ülkelerde fiziksel istismardan daha çok görülen bir istismar türü olarak karşımıza çıkmaktadır (Polat, 2007).

Dünya çapında en az bir milyon çocuğun ticaret amacıyla cinsel istismara maruz kaldığı bildirilmektedir (Topçu, 2009a). Çocuklarda cinsel istismar çok sık görülen toplumsal bir sorun olmasına karşın, genellikle gizli kalmakta ve yaşanan vakaların %5-10'u ancak ortaya çıkmaktadır (Çeçen, 2007). Utanç, suçluluk gibi farklı sebeplerden dolayı aile ya da çocuk bu olayları gizlediğinden ve bu vakaların diğer istismar türlerine göre tespit edilmesinin zor olmasından dolayı çalışmalarla elde edilen sayıların gerçekte çok daha fazla olması gerektiği belirtilmektedir (Polat, 2007; Alpaslan, 2014). Cinsel istismara uğrayanların özellikle ensest mağdurlarının olayı oldukça uzun bir süre gizledikleri ya da gizlemek zorunda kaldıkları bilinmektedir (Barutçu, Yavuz ve Çetin, 1999). Özellikle erkek çocukların haklarında ne düşünüleceğine dair kaygı duyması, cezalandırılması, istismarcının tehditte bulunması, çocuğu korkutması ve böyle bir durumda nereye başvurabileceğini bilmemekten dolayı yaşanan olaylar çoğunlukla bildirilmemektedir (Polat, 2007). Dünya genelinde yapılan bir araştırmaya göre cinsel istismar olgularının %50'sinin bildirilmediği belirlenmiştir (Wyatt ve Peters, 1986).

Çocuklarda cinsel istismar, sebepleri karmaşık, çocuğun yaşam kalitesi ve yaşam doyumunu başta olmak üzere psikolojik açıdan kısa ve uzun vadeli olumsuz sonuçların yaşanmasına yol açan tıbbi, gelişimsel, sosyal, kültürel, ahlaki, fiziksel, duygusal ve hukuki yönü olan ciddi bir problem olarak ele alınmaktadır (Kara ve diğerleri, 2004; Çeçen, 2007; Ovayolu ve diğerleri, 2007). Cinsel istismarın çocuklar üzerindeki kısa ya da uzun soluklu etkileri oldukça önemlidir. Cinsel istismarın oluşturduğu etkiler sadece çocuğu değil, aileyi ve toplumu da etkilemektedir (Polat, 2007).

Literatür incelendiğinde cinsel istismar çoğunlukla cinsel kimliğin henüz tam anlamıyla gelişmediği çocukluk döneminde görülmekte ve bu da çocuklarda cinsel kimliğin patolojik olarak gelişmesine yol açmaktadır (Tuncer Pınarbaşı, Özkök, Katkıcı, Erel ve Dirlik, 2003). Cinsel bir saldırıya maruz kalmak kişinin hayatında hem psikolojik hem de fiziksel yönden travmayı en çok yaşayabileceği durumlardan biridir. Bu travma sadece olay anında değil olaydan sonraki süreçte de karşılaşılan olumsuz durumlar nedeniyle varlığını sürdürmekte ve etkisi gittikçe artmaktadır (Barutçu ve diğerleri, 1999). Cinsel istismar sonucunda çocukta uzun yıllar süren korku, depresyon, kızgınlık, düşmanlık, öfke, uygunsuz cinsel davranışlar gibi uzun süreli duygusal, ruhsal, davranışsal ve kişilik üzerinde ciddi olumsuz etkiler meydana gelmektedir (Ovayolu ve diğerleri, 2007). Bunların yanında cinsel istismara uğrayan çocuklarda güvensizlik, düşük benlik saygısı, kolayca hayal kırıklığı yaşama, öğrenme güçlüğü, dikkat dağınıklığı, agresyon, saldırgan davranışlar ya da içine kapanıklık, topluma kendini kapatma gibi davranış ve tutumlarla birlikte uyku bozukluğu, gece korkuları, alt ıslatma ve ayrılık kaygısı gibi regresyonlar görülebilmektedir (Yıldırım Doğru, 2015). Cinsel istismar sonucunda çocukta aşırı cinsellik içeren davranışlar, psikojenik ağrılar, depresyon, korkular, endişe, saldırganlık, düşük özsaygı, enüresiz gibi psikosomatik ve psikolojik sorunlar yaşanabilmektedir (Polat, 2007).

Bütün bu problemlerin en hasar veren yönü çocuğun kendisine ve dünyaya ilişkin güvenini sarması, duygusal ve kişisel ilişkilerinde olumsuzluklara sebep olmasıdır (Polat, 2007). Bütün bu etkilerin yanında yapılan çalışmalarda çocukluğunda cinsel istismara uğramış bireylerin yetişkinliklerinde borderline kişilik bozukluğu, agorafobi, panik bozukluk, majör depresyon, öz kırım, blumiya nevroza ve alkol madde kötüye kullanma gibi ruhsal bozuklukların istismara maruz kalmayanlara göre anlamlı olarak daha çok görüldüğü saptanmıştır (Fassler, Amodeo, Griffin, Clay ve Ellis 2005; O'Leary, Cooney ve Easton, 2010). Alpaslan (2014) cinsel istismara maruz kalanlarda ansiyete, depresyon, madde bağımlılığı, intihar davranışı, kişilik bozukluğu ve posttravmatik stres bozukluğu gibi psikiyatrik bozukluklar görüldüğünü ifade etmektedir.

Finkelhor ve Browne (1985) cinsel istismarın önemli problemlere yol açtığını ifade ederek bir model geliştirmişlerdir. Bu modele göre çocuğun hazır olmadığı bir dönemde isteği dışında erişkin cinselliğine maruz kalması hem cinsel hem de duygusal

yönden sorunlu bir gelişim göstermesine sebep olabilir. Cinsel gelişimin travmatik bir şekilde gerçekleşmesi sonucunda cinsel kimlik bozulabilir. Cinsel istismar sonrası mağdurda oluşan etkiler 4 başlık altında incelenmektedir. Bunlardan ilki zedelenmiş cinselliktir. Bu kavram cinsel gelişimin bütün yönleriyle(cinsel duygu, cinsel tutum gibi) normalden sapmasıdır ve cinsel istismar vakalarında en sık görülen etkilerden biri olarak değerlendirilmektedir (Finkelhor ve Browne, 1985). Cinsel istismar sonucunda ortaya çıkan bu sorun çocukluk ve ergenlik döneminde cinsel kimlik gelişiminin belirgin bozulmalara uğramasına sebep olmaktadır (Selvi, Güzel Özdemir, Atlı ve Gündoğdu Kıran, 2011). Diğer ihanet duygusudur. Çocuklar genel olarak tanıdıkları ve sevdikleri tarafından istismara uğradıkları için korku, üzüntü ve güvenin yok olması ile yoğun bir ihanete uğramışlık duygusu hissetmekte ve ruhsal anlamda çöküntü yaşamaktadırlar. Çünkü çocuğun güvendiği, sevdiği kişi ona yalan söylemiş ve sevgisini kötüye kullanmıştır. Bir diğeri acizlik/çaresizliktir. İstismarcının zoruyla istismar edildiğinden dolayı çocuk acizlik ve çaresizlik hissedecektir. Bunun sonucunda da çocukluk ve yetişkinlik dönemlerinde bedensel şikayetler, öğrenme güçlüğü, öfkeyle birlikte kaygı ve korku dolu rüyalar, suça eğilim ve intikam duygusu görülebilmektedir. Son olarak görülen etki ise etiketlenme/damgalanmadır. Cinsel istismarla birlikte oluşan kötülük, utanma, suçluluk hissi mağdurun benlik algısının değişmesine neden olarak kendini bu kavramlarla özdeşleştirmesine yol açmaktadır (Finkelhor ve Browne, 1985).

2.4.4 İhmal

Çocuk ihmali diğer istismar çeşitlerine göre daha az tanı alan ve fark edilmesi daha zor olan bir istismar türü olup genellikle gizli kalmakta, bildirim daha az yapılmakta ve dolayısıyla resmiyete daha az dökülmektedir (Pakiş ve diğerleri, 2008; Bilgin, 2008).

Çocuk ihmali, çocuğun anne babası ya da ona bakan bir birey tarafından fiziksel, duygusal, zihinsel ihtiyaçlarının tam olarak giderilmemesi neticesinde çocuğun gelişiminin her yönüyle hasar görmesi olarak tanımlanmaktadır (Beyazova, 2014). İstismarı ihmalden ayıran en önemli ölçüt, istismarın aktif olup çocuğa zarar veren eylemlerin gerçekleştirilmesi iken, ihmalin daha pasif olup, çocuğun istek ve ihtiyaçlarını karşılamamak şeklinde tanımlanmasıdır (Gökler, 2006; Polat, 2007; Mavili, 2014). Bu istek ve ihtiyaçlar, yaşam şartlarına yönelik yeterli ilgi görememek,

beslenme, giyinme, sağlık, barınma, korunma, eğitim, sevgi gibi duygusal ve sosyal ihtiyaçlar olarak ele alınmaktadır (Polat, 2007).

İhmal edilen çocuklarda gelişim geriliği, uyum güçlükleri görülebilmektedir. İhmal sonucunda çocukta ortaya çıkan etkiler 3 şekilde ele alınmaktadır:

1) *Fiziksel etkiler*: Kötü beslenme, bakımsızlık gibi sebeplerden dolayı yaralanma ya da ölüm gibi sonuçlarla karşılaşılabilir.

2) *Sosyal ve davranışsal etkiler*: Çocuk pasif, çekingen olabilirken temiz olmadığı için arkadaşları tarafından dışlanan bir çocuk içine kapanabilirken, yetersiz beslenen bir çocuk başkalarının yiyeceklerini çalabilir.

3) *Bilişsel, okul ve dil ile ilgili etkiler*: Zeka seviyeleri, dil becerileri ve bunun da bir yansıması olarak ders başarıları daha düşük olabilir (Polat, 2007).

2.5 Çocuk İstismar ve İhmalini Açıklamaya Yönelik Yaklaşımlar

2.5.1 Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Sosyal öğrenme yaklaşımını benimseyenler yaptıkları çalışmalar sonucunda çocuğun saldırgan bir davranışı kısa süre önce görse dahi bu davranışı taklit ettiğini saptamışlardır. Çocukluk döneminde şiddeti yaşamakla yetişkinlikte şiddetin kullanılması arasındaki ilişkin varlığına dair çalışmalarda mevcuttur. Çocukken istismara maruz kalmak, yetişkinlikte istismarcı olmak açısından bir risk faktörüdür ve istismarcı ebeveynlerin çocukken istismar mağduru oldukları yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır (Topçu, 2009a).

Sosyal öğrenme yaklaşımına göre ise bir davranışın oluşmasında gözlemleyerek öğrenme önemli bir rol oynamaktadır (Bandura, 1977). Çocuklar anne babalarını model alırlar ve anne babalar rollerini gerçekleştirmediklerinde, çocuklar aile de pasif bir konumda olduklarında, ilerleyen dönemlerde çocukta istismarcı eğilimler meydana gelebilir ya da istismara maruz kalma durumunda karşı çıkamayıp kendini koruyamayabilirler (Kaya ve Çeçen Eroğul, 2013).

Bu yaklaşımın önde gelen isimlerinden Oliver ve Taylor araştırmalarında istismar davranışının ebeveynlerden çocuklara aktarıldığını ifade etmektedirler.

Çocukluk yıllarında ihmal ve istismara maruz kalan çocuklar, yetişkin birer anne baba olduklarında istismar eylemini gerçekleştiren bireyler olmaktadır. Bu durum Oliver ve Taylor tarafından “Kuşaklar Hipotezi” olarak adlandırılmaktadır (Erol, 2007).

2.5.2 Feminist Yaklaşım

Feminist yaklaşım daha çok çocuk cinsel istismarına yönelik açıklamalar getiren bir kuramdır. Buna göre cinsel istismar erkek cinselliğinin ve gücünün devamı olup, erkek bireylerin çocuklar üzerinde hakimiyet kurarak onlara karşı gösterdiği bir şiddet türü olarak değerlendirilmektedir. Çocukların cinsel istismara uğraması, erkeğin “öz-imgesi”nde bulunan hükmetme, cinsel ilişkiyi başlatan taraf olma, partnerin genç ve itaatkar olması gibi öğeler ile toplumda var olan değer yargılarının bir sonucu olarak görülmektedir. Bahsedilen bu değerlere çocuklar aracılığıyla ulaşmak yetişkinlerden daha kolay olduğu için küçük kızlar tercih edilmektedir (Topçu, 2009a).

2.5.3 Ekolojik Kuram

Burada söz konusu olan sosyal eksiklikler, ekonomik düzey gibi sosyo demografik değişkenlerdir. Kişilerin eylemlerini hangi şartlarda nasıl bir ortamda gerçekleştirdiğini dikkate alan bu yaklaşıma göre ailede ya da çevresinde var olan ekonomik düzeydeki yetersizliklerden dolayı meydana gelen yoksulluk, sosyal yöndeki eksiklikler, risk grubu altındaki anne babaların zamanla istismarı gerçekleştiren ebeveynler olmasına sebep olabilmektedir. Tıbbi kuramda farkı, sosyal şartlardan dolayı her anne babanın çocuk istismarında bulunma potansiyeli olduğunu ileri sürmesidir (Topçu, 2009b).

2.5.4 Bağlılık Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre çocukluğunda istismar mağduru çocuk güvensiz bağlılık geliştirerek dünyayı tehdit edici bir yer olarak algılar ve bunun sonucunda kişilerarası ilişkilerde başarısızlık yaşamaktadır. Yani istismara maruz kalan bu çocuklar, sosyal işaretleri doğru algılayamamakta ve düşmanca ipuçlarına karşı aşırı hassas olmaktadır. Bu da insanları yanlış anlamalarına ve saldırgan tepkilerde bulunmalarına neden olabilmektedir (Topçu, 2009b).

Bağlanmanın istendik yönde gelişmemesi durumunda; çocuklarda ya da çocukların gelecekteki yetişkinlik evrelerinde şiddete eğilim, kendine zarar verme,

madde kötüye kullanımı ve bağımlılığı, ihmal ve istismar etme ya da edilme gibi duygu, düşünce ya da davranıştaki sorunlu durumla ilişkili olabilmektedir (Soysal, Bodur, İşeri ve Şenol, 2005).

2.5.5 Tıbbi Yaklaşım

Çocuk istismarını neden sonuç ilişkisi içerisinde ilk açıklamaya çalışan yaklaşımdır. “Psikiyatrik model” ya da “psikopatolojik model” olarak da adlandırılmaktadır. Buna göre istismarı ruhsal veya kişilik bozukluğu olan anne ve babaların gerçekleştirdiği ifade edilmektedir. Fakat yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde bu kişilerin istismarda bulunma davranışlarının ruhsal bozukluktan kaynaklanmadığı ortaya koyulmuştur. İstismarcıların daha çok ebeveynlik becerileri yetersiz, sosyal yeteneği sınırlı, saldırganlıklarını kontrol edemeyen bireyler olduğu ifade edilmektedir (Topçu, 2009b).

Tıbbi yaklaşımda, ebeveynlerin kişilik özelliklerine önem verilmekte ve 5 tip istismarcı ebeveyn kişilik özelliği olduğu belirtilmektedir. Bunlar; zayıf benlik kavramı, kişilik oluşumunda karmaşa, tepki kontrolünde bozukluk, çocuğun kötü algılanması, aile ve eşle olan ilişkilerde doyum bulamamış bağımlılık mekanizmalarının kullanılması olarak ele alınmaktadır (Tugay, 2008).

2.5.6 Psikanalitik Yaklaşım

Psikanalitik yaklaşım daha çok cinsel istismara yönelik açıklamaları kapsamaktadır ve Freud’un “bebeklik ve çocukluk cinselliği” ile “Oidipus kompleksi”ne dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre erkek çocuk Oidipus karmaşası yaşadığı dönemde annesine olan sevgisi için babasıyla rekabetten vazgeçmediği takdirde kadınlara yönelik süregelen bir hoşnutsuzluk hali meydana gelebilmektedir. Yani dolayısıyla cinsel sapma Oidipus karmaşasının çözülmemesinden kaynaklanmaktadır ve cinsel istismarı gerçekleştirenler çocukluk dönemlerinde anneleriyle yoğun çatışma içinde olan kişiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaşanan bu çatışmalardan dolayı yetişkinlik döneminde bireylerin kadınlarla ilişkiye girmeyi zorlaşmakta ya da ilişkiye girmesi imkansız bir hale gelmektedir (Topçu, 2009a).

2.5.7 Sosyal Etkileşim Yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre çocuk ile anne baba arasındaki ilişkinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Çocukta var olan saldırganlık, şiddet, öfke gibi davranış problemleri, ebeveynlerin küçük yaşlarda istismara maruz kalması, ebeveynlerin empatik becerilerinin eksik olması ya da stres düzeylerinin yüksek olması, sorun çözüme becerilerindeki eksiklik gibi davranışların, etkileşimin ya da anne babadan beklenen niteliklerdeki yetersizliklerin istismara sebebiyet verebileceğine inanılmaktadır (Topçu, 2009b).

2.6 Çocuklarda İstismar ve İhmalin Bildirimi

Çocukluk dönemi, cinsel yönden gelişimin ve cinsel konularda bilgi sahibi olma noktasında eksikliklerin henüz tamamlanmadığı bir gelişim sürecidir. Bu yüzden özellikle bu süreçte maruz kalınan istismar çocukta hasara neden olmakta, bunun aile içinde gerçekleşmesi bu hasarı daha da ağırlaştırmaktadır (Ovayolu ve diğerleri, 2007). Özellikle çocuğa yönelik cinsel istismar çocuğun kalıcı olarak zarar görmemesi için hızlı hareket edilmesi gereken ve hemen müdahale edilmesi gereken bir olgudur (Polat, 2007).

Çocuklarda istismar ve ihmalin farkına varılması, tespit edilmesi, önleme ve müdahale açısından gerekli tedbirlerin alınmasında öğretmenler ve okullar önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun en çok vakit geçirdiği yerlerden birinin okul olduğu düşünüldüğünde istismar vakalarının tespiti, önlenmesi ve gerekli müdahalelerin yapılarak bildirimde bulunulabilmesi için öğretmenlerin bu konuda yeterli düzeyde farkındalık ve bilgi sahibi olmalarının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir (Pekdoğan ve Bozgün, 2018).

Dünya çapında istismar vakalarının yaklaşık olarak %50'sinin bildirilmediği belirtilmektedir. Bildirilmeme sebebi, istismarcının çocuğu korkutarak tehdit etmesi, cezalandırması, hediye alarak çocuğu konuşmaması için ikna etmesi ya da çocuğun ne yapması gerektiğini bilememesi olabilmektedir. Erkek çocukların da insanların kendisine dair ne düşüneceği kaygısına kapılmasından dolayı cinsel istismar vakaları gizli kalmaktadır (Polat, 2007).

Öğretmenler cinsel istismarı bildirme noktasında önemli bir konumdadırlar ve yasal olarak bildirim zorunluluğu olduğu halde çoğunun karşılaştıkları vakaların önemli bir kısmını gerekli yerlere bildirmedikleri düşünülmektedir (Crenshaw, Crenshaw ve Lichtenberg, 1995). Yapılan çalışmalarda öğretmenler ve öğretmen adaylarının önemli bir kısmının istismarı fark etme ve tanıma noktasında kendini yeterli görmediği, bildirim sürecine dair yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve şüphelendikleri durumlarda önemli bir kısmının bildirimde bulunmadığı ortaya koyulmuştur (Kenny 2001; Tugay, 2008; Fayez, Takash ve Al-Zboon, 2014).

İstismar durumlarında okul yönetimi ve aileden baskı görmekten endişe duyulmakta, duygusal olarak yıpranma yaşanmakta ve diğer meslektaşlardan beklenen destek görülememektedir. İlgili kişi ve kurumlar tarafından destek görüldüğü zaman motivasyon artmakta, duygusal olarak yıpranma azalmaktadır. Yasal süreç sonucunda çocuğun durumu merak edilmekte fakat çoğu zaman bilgi edinilememektedir (Uçar ve diğerleri, 2018).

Çocuk istismar ve ihmali genel olarak aileden biri tarafından gerçekleştirildiği ya da ailenin istismarın varlığından haberdar olmasına rağmen göz yumması, engel olmaması gibi nedenlerden dolayı özellikle öğretmenlerin ve ilgili diğer kişilerin önemi daha da artmaktadır (Savi Çakar ve Savi, 2016a). Öğretmenler, ailelerinden sonra öğrencilerin en çok vakit geçirdikleri kişiler olmasından dolayı çocuk istismar ve ihmali fark etme, tespit etme, yasal olarak bildirme ve sürece müdahale etme noktasında daha hızlı hareket edebilmektedirler (MyIntyre, 1990; Walsh ve diğerleri, 2008).

Gerek yurt içinde gerek yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin istismarı bildirme oranlarının oldukça düşük olduğu görülmektedir (Savi Çakar ve Yazıcı Okuyan, 2017). Çocuk istismar ve ihmali görmezden gelinemeyecek bir durum olmakla birlikte ilgili kurumlara bildirimde bulunulması ve işlem yapılması gereken bir suç olduğu yasalarla sabittir (Lambie, 2005; Turhan, Sangün ve İnandı, 2006). Böyle bir durumda kime bildirimde bulunulması gerektiği, vakanın gerçekten yaşanıp yaşanmadığı, boş yere bildirimde bulunma endişesi, bildirimde bulunurken aktarılması gereken bilgilerin neler olduğu, devam eden süreçte çocuğun ailesiyle yaşanabilecek olumsuz durumlar soru işareti oluşturmakta ve kaygıya neden olmaktadır (Lambie, 2005).

İstismar genellikle çevreden birinin çocuğun davranışlarındaki tuhaflığı fark etmesi, çocuğun bir başkasına olayla ilgili bir şeyler anlatması ya da fiziksel yaralanma nedeniyle hekime götürülmesi sonucu ortaya çıkmaktadır (Polat, 2007). Yetersiz kanıtlar, bilgilerin yanlışlığı ya da toplumun kültürel ve geleneksel değerlerinden dolayı ancak yaşanan travma ciddi bir boyuta ulaştığında çocuk istismarı olabileceği düşünülmektedir. İstismarın varlığına işaret eden hafif belirtiler göz ardı edilip bildirim yapılmadığında hayati öneme sahip olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilmektedir (Kara ve diğerleri, 2004).

Çocuk Hakları Bildirgesi'ne göre “çocuklar her türlü istismar, ihmal ve sömürüye karşı korunmalı ve hiçbir şekilde ticaret konusu olmamalıdır”. Suçu bildirmeme T.C. Anayasası'nın 278. Maddesi'nde “Mağdurun on beş yaşını bitirmemiş bir çocuk, bedensel veya ruhsal bakımdan özürlü olan ya da hamileliği nedeniyle kendisini savunamayacak durumda bulunan kimse olması hâlinde, yukarıdaki fıkralara göre verilecek ceza, yarı oranında artırılır” Kamu görevlisinin suçu bildirmemesi T.C. Anayasası'nın 279. Maddesi'nde “Kamu adına soruşturma ve kovuşturmayı gerektiren bir suçun işlendiğini göreviyle bağlantılı olarak öğrenip de yetkili makamlara bildirimde bulunmayı ihmal eden veya bu hususta gecikme gösteren kamu görevlisi, altı aydan iki yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılır” şeklinde yer almaktadır (Topçu, 2009a).

2.7 Genel Öz Yeterlik

Öz yeterlik çocuğun ilk tecrübelerini kazandığı bebeklik döneminden başlayarak, okul, ergenlik, yetişkinlik dönemlerinde ve sonrasında gelişimini sürdüren ve yaşam boyu gelişmeye devam eden bir kavramdır (Bandura, 1994; Akt. İkiz ve Yörük, 2013).

İlk defa Albert Bandura (1977) tarafından ortaya atılan ve üzerinde durulan öz yeterlik, 2000'li yılların başından bu yana gerek psikoloji gerek fen bilimleri alanları gerek diğer alanlarda pek çok çalışmada ele alınan, farklı değişkenlerle bir arada incelenen, sıklıkla üzerinde durulan ve araştırmalar yapılan psikolojik bir olgu olarak öneminin korumaya devam etmektedir (Scherbaum ve diğerleri, 2006; Aypay, 2010; Yenice, 2012).

Bireyin herhangi bir durum karşısında ulaşılması beklenen sonuçlara yönelik yapılması gereken eylemleri başarılı bir şekilde ortaya koyabileceğine dair sahip olduğu

inanç öz yeterlik olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1986; Akt. Aypay, 2010; Bandura, 1977).

Kişinin kendisinde bulunan yeteneklerin farkında olma kapasitesi öz yeterlik olarak değerlendirilmektedir (Altun, 2019). Bandura (1977)'ya göre öz yeterlik, bireyin bir eylemi ya da yerine getirmesi gereken bir görevi başarıyla tamamlayabilmesi için sahip olduğu potansiyele yönelik inancı olarak tanımlanmaktadır. Burada önemli olan, kişinin yeterlilik düzeyine dair inancı ile ne kadar yetenekli olduğundan daha çok sahip olduğu yetenekler ile neler başarabileceğine yönelik farkındalık düzeyi, sahip olduğu potansiyel, kapasite ya da bu yeterli olduğuna yönelik inanç durumudur (Luszczynska, Gutierrez-Dona ve Schwarzer, 2005, Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005). Dolayısıyla herhangi bir durum karşısında kişinin aktif oluşu ve ortaya koyduğu çaba sahip olduğu yeterlik beklentisiyle orantılı olarak artmakta ya da azalmaktadır (Bandura, 1994).

Öz yeterlik, insanların karşılaştığı zorluklarla başa çıkabilmek için gerekli olan davranışları ne kadar iyi gerçekleştirebildiklerine yönelik çıkarımlarıdır. Öz yeterlik yetenekli olmakla eş değer olmayıp bireyin kendinde var olan potansiyele güven duyması olarak değerlendirilmektedir. Öz yeterlik bir davranışı planlamak, bunun gerçekleştirebilmek için gerekli yetenek ve becerilerin neler olduğunu bilmek, bunları organize etmek, güçlülere karşın elde edilecek kazancın farkında olarak güdülenmek gibi faktörlerden oluşmaktadır (Bandura, 1977).

Geçmiş yaşantılar, dolaylı yoldan edinilen tecrübeler, olumlu geri bildirimler öz yeterlik inancının güçlenmesine katkıda bulunmaktadır (Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz yeterlik yapılacak faaliyetlerin seçimi, zorlukların üstesinden gelmek için ortaya koyulan çaba ve gösterilen performans ile ilgili olarak ele alınmaktadır (Aşkar ve Umay, 2001).

Öz yeterlik düzeyi, kişinin akademik ve sosyal yaşantılara yönelik ortaya koyacağı davranışlar üzerinde oldukça etkili bir olgudur (Altun, 2019). Öz yeterlik düzeyinin düşük ya da yüksek olması kişinin motivasyonu, düşüncelerinin olumlu ya da olumsuz yönde şekillenmesi ve dolayısıyla davranışları üzerinde etkili olmaktadır (Uysal ve Kösemen Sarıça, 2013). Kişinin yaşamında ortaya koymuş olduğu başarılar da öz yeterlik düzeyini etkilemekte, başarı ile ilgili yaşantıların artmasıyla birlikte öz yeterlik inancı da yükselmektedir (Akkoyunlu ve diğerleri, 2005).

Kaptan ve Korkmaz (2002)'a göre öz yeterlik düzeyi yükseldikçe birey daha fazla çaba gösterir, daha kararlı davranarak ısrarcı ve dirençli davranışlar ortaya koymaktadır. Yenice (2012) bireylerin öz yeterlik düzeyleri arttıkça karşılaştıkları güçlükler karşısında daha başarılı çözümler üreteceklerini ifade etmektedir. Öz yeterlik inancı kişinin olaylara bakış açısını, duygusal açıdan yaklaşımlarını ve problem çözme yeteneğini etkilemektedir. Bu nedenle öz yeterliği düşük olan bireyler karşılaştıkları durumların görüldüğünden daha zor olduğuna yönelik bir değerlendirme yaparak, daha sınırlı düşünmekte ve problemleri çözme konusunda başarısız olmaktadır. Öz yeterliği yüksek olanlar güç durumlar karşısında daha rahat hissetmekte, kendilerine daha çok güvenmekte ve güçlü davranmaktadırlar (Kaptan ve Korkmaz, 2002).

Kişinin güç ve başa çıkılması zor bir olay karşısında ortaya koyduğu çaba, problemin uzun süre yaşamında yer alması ve bununla yüzleşebilme becerisi öz yeterlik inancıyla ilgilidir. Yani başa çıkma becerisine ya da yeteneklerine inancı olan bir kişi problemle yüzleşerek çözüme ulaşabilmek için daha çok çaba ortaya koyarken, bu konuda inancı olmayan bir kişi problem karşısında çaba göstermekten kaçmaktadır (Uysal ve Kösemen Sarıça, 2013). Yani öz yeterlik bireylerin belli bir durumda ortaya koyacağı davranışı başlatma, devam ettirme ve başarılı bir şekilde sonlandırıp sonlandırmayacağına yönelik inançlarını kapsamaktadır. Kişilerin yeterliklerine dair inancı yani yeterlik beklentileri eylemin başlatılması ve zorlu durumlar karşısında başa çıkmaya yönelik çabanın devamlılığı üzerinde etkilidir. Buradan hareketle öz yeterlik inancı yüksek olanlar yeni ve güç bir durum yaşadıklarında başarılı bir sonuca ulaşabilmek için kararlılık göstermekte ve mücadele etmektedir (Göller, 2015).

Öz yeterlik kavramı ile ilgili pek çok kuramsal ve deneysel araştırma yürütülmüştür (Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz yeterlik kavramının bir durum karşısında gösterilen çabanın düzeyiyle, zor durumlar karşısında gösterilen dirençle, karmaşık görevler karşısında ortaya koyulan performansın etkili olmasıyla ilgili ilişkinin varlığını ortaya koyan çalışmalar yürütülmüştür (Desivilya ve Eizen, 2005).

Sosyal Bilişsel Kurama göre insanların eylemleri ve motivasyonları algılar ile düzenlenir ve öz yeterlikte bu noktada etken olan önemli bir olgu olarak ortaya çıkmaktadır (Luszczynska, Gutierrez-Dona ve Schwarzer, 2005). Sosyal Bilişsel Kurama göre kişinin bir hedefe ulaşabilmek için bir eylem gerçekleştirebileceğine yönelik motivasyonu önemlidir. Bu motivasyonun oluşmasında ise eylem sonucuna dair

yordamalar oldukça etkilidir. Bu yordamaları yaparken kişi kendisine "başarılı olabilir miyim?", "beğenilecek miyim yoksa alay mı edileceğim?" gibi sorular yönelmekte ve sonuca dair ihtimalleri değerlendirmektedir (Sucuoğlu, 2003).

Bireyin belli bir durum karşısında ortaya koyacağı yetenek ve kapasiteye dair yerleşmiş algılar yeterlik beklentisi olarak ele alınmaktadır (Aypay, 2010). Yeterlik beklentisi ile bir durum karşısında ortaya koyulan eylemin nasıl sonuçlanacağına dair beklenti birbirinden farklı olarak ele alınmaktadır. Burada üzerinde durulan, bireyin bir durum ya da görev karşısında başarılı olabileceğine yönelik yeteneklerine dair inancı ile ortaya koyulan eylem neticesinde olumlu ya da olumsuz sonuçlanacağına dair inancı arasındaki farktır. Yani kişi herhangi bir problem durumuyla karşılaştığı zaman başa çıkma davranışını ortaya koyma, devam ettirme becerisi kişisel yeterlik beklentileriyle ilgili olarak değerlendirilmektedir (Bandura, 1977).

Yeterlik beklentisinin, kişinin belirli düzeyde potansiyel ve motivasyona sahip olduğunda kaygı ve endişe verici zor durumlar karşısında ortaya koyacağı çabada ve bunu sürdürmesinde oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Yani yeterlik beklentisi başa çıkma davranışlarının başlatılması, genellenmesi ve sürekli hale getirilmesi noktasında önemli bir etkide bulunmaktadır (Aypay, 2010). Yeterlik, bir kişinin sahip olduğu sorumlulukları yerine getirerek yapması gerekenleri gerçekleştirebilmesi için gereksinimi olan bilgi ve becerilerin tamamı olarak ele alınmaktadır (Enochs ve Riggs, 1990).

Sosyal Bilişsel Kuram'a göre kişinin yeterlik beklentileri ile davranışın sonucuna yönelik beklentileri birbirinden ayrılmaktadır. Yani bireyin bir alanda yapacağı işlerde başarılı olmak için sahip olduğu kapasite ve yeterliklerine yönelik inancı ile gerçekleştirdiği davranışların sonucunun olumlu ya da olumsuz olmasına dair inancı birbirinden farklılık göstermektedir. Buradan hareketle davranışı başlatmada, sürdürmede ve güçlüklerle baş etmede kişisel yeterlik beklentileri etkili olmaktadır. Kişisel yeterlik beklentileri, bireylerin bir konuda harcadıkları çabada, engelleyici ve olumsuz tecrübelerle rağmen davranışı devam ettirme süresinin uzunluğunda belirleyici bir rol oynamaktadır (Bandura, 1977).

Yeterlik beklentileri ne kadar yüksekse kişiler o oranda aktif olmakta ve çaba göstermektedirler (Aypay, 2010). Bu konuda kendine güvenmeyen kişiler, düşük

performans göstererek yapılması güç işlerden kaçmaktadır (Okutan ve Kahveci, 2012). Öz yeterliği yüksek olan bireyler, başarısız bir eylemin sebebini kendi yetersizliğinde değil yol ve yöntemdeki eksiklik ve yanlışlıklarda aramaktadır. Öz yeterliği düşük ve yüksek bireyler arasında ki en önemli fark, yüksek olanların başarısızlıklar karşısında kısa sürede kendini toplaması ve amaçlarına yönelik davranışlarında yılmadan çaba göstermeleridir (Bandura, 1977). Yeterlik inancı yüksek olan bireyler hedeflerini gerçekleştirebilmek adına kararlı olmakta, hata ya da başarısızlıklardan sonra öz yeterlik duygularını kısa sürede olumluya çevirebilmektedirler (Bandura, 1997; Akt. Okutan ve Kahveci, 2012).

Performans başarıları, dolaylı yoldan deneyim, sözlü ikna ve fizyolojik durumlar bireylerin öz yeterlik düzeylerinin seviyesine yönelik çıkarım yapmaları için bilgi kaynaklarıdır. Geçmişteki başarılı deneyimler, alınan olumlu geri bildirimler, kişilik olarak benzer özellikteki insanların başarıları, pozitif ruh hali gibi kavramların öz yeterlik inancını yükselttiği görülmektedir (Bandura, 1977). Öz yeterlik bilişsel bir yapıdadır ve bu nedenle elde edilen bilgilerden etkilenip değişebilir (Bandura, 1994). Öz yeterliğin yüksek olması başarının ve iyi oluşun meydana gelmesinde, sahip olunan yeteneklerin ve kişisel gelişimin gerçekleşmesinde etkin rol oynamaktadır (Bandura, 1977).

Bireylerin gerçekleştirmek istedikleri amaçlar için gösterdikleri çabada, zorluklar ve engeller karşısında direnerek devam etmelerinde ve yaşamlarına etki eden durumları kontrol altında tutmalarını sağlayan duygu ve düşünceler üzerinde öz yeterlik inancı etkilidir ve başarı ile gelişimi beraberinde getirmektedir (Bandura, 1977, 1997).

Bandura öz yeterliğin öğretmenlerin bir dersin öğretilmesindeki öz yeterlik algıları, bir öğrencinin sadece bir derse yönelik öz yeterlik algısı gibi belli bir alanla sınırlı olduğunu ve bireyin bu alanlarda var olan yeteneklerine yönelik yaptığı değerlendirmeleri kapsadığını ifade etmektedir. Fakat aynı zamanda yapılan bu değerlendirmelerin başka durumlara da genellenebilir olduğunu belirtmiştir (Bandura, 1977). Öz yeterliğin genellenebilir bir kavram olduğunun ifade edilmesi, yakın zamanda öz yeterlikten türetilen ve genel öz yeterlik adı verilen bir kavramın gelişmesini sağlamıştır (Scherbaum ve diğerleri, 2006).

Genel öz yeterlik inancının yüksek olmasının plan yapma, bilgi edinme, soruna olumlu yaklaşma gibi etkili başa çıkma davranışlarının sergilenmesiyle ilişkili olduğu belirtilmiştir. Genel öz yeterlik inancının düşük olmasının ise kendini kınama, alakasını keserek herhangi bir eylemde bulunmama gibi pasif başa çıkma davranışlarıyla ilişkili olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle öz yeterlik ile genel öz yeterlik kavramlarının birtakım benzer yönleri dışında iki farklı yapı olduğu ifade edilmektedir (Luczczyńska ve diğerleri, 2005). Genel öz yeterlik inancının zihinsel ve psikolojik iyi haliyle ilişkili olduğu da belirtilmektedir (Tong ve Shanggui, 2004; Akt. Uysal, 2013).

Genel öz yeterlik daha çok başa çıkma davranışlarını yordamaktadır ve ölçülebilir bir yapıdadır. Genel öz yeterlikle, kişinin stres verici yaşam olayları karşısında uyum sağlama kapasitesi ve karşılaştığı zorluklarla başa çıkabilme yeteneğine yönelik var olan inancını ortaya koymak amaçlanmaktadır (Luczczyńska ve diğerleri, 2005). Bireyin stres ve kaygı verici, güç durumlarla başa çıkabileceğine yönelik yeterlik algısı ve inancı genel öz yeterlikle ilgilidir (Scholz ve Schwarzer, 2005). Bireyin daha önce karşılaşmadığı ya da yaşamında genel olarak karşılaştığı ve baş etmesi güç durumlarla mücadele etmeye yönelik sahip olduğu güven de genel öz yeterlik kapsamında ele alınmaktadır (Scholz ve diğerleri, 2002). Genel öz yeterlik bireylerin hayatlarında karşı karşıya geldikleri durumlarda ne kadar çaba gösterecekleri ve bunu ne kadar sürdürecekleri üzerinde oldukça etkili bir kavramdır (Tipton ve Worthington, 1984; Akt. Sahranç, 2008). Kişinin yaşamında karşılaştığı stres verici, kaygı oluşturan, güç durumlarla baş edebilme becerisini kapsayan genel öz yeterlik, kişinin zor durumlarla mücadele edebilmek için ihtiyaç duyduğu kaynağa ulaşabileceğine yani bu konudaki yeteneklerine yönelik inancı olarak değerlendirilmektedir (Luszczyńska ve diğerleri, 2005; Scherbaum ve diğerleri, 2006). Geçmişteki yaşantılarının olumlu ya da olumsuz sonuçlanması, başarıları ya da başarısızlık durumları bireyin genel öz yeterlik inancı üzerinde oldukça etkilidir (Chen, Gully ve Eden, 2004).

Literatürde genel öz yeterlik ile ilgili mevcut olan araştırmalar neticesinde genel öz yeterlik düzeyi daha yüksek olan kişilerin zor durumlarla daha başarılı şekilde baş edebildikleri ortaya koyulmuştur. (Takaki ve diğerleri, 2003; Greenglass ve Burke, 2001; Jimmieson, 2000; Luszczyńska ve diğerleri, 2005).

2.8 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çocuklarda cinsel istismar ve ihmale yönelik farkındalık, çocuklarda cinsel istismara karşı tutum ve genel öz yeterlikle ilgili önce yurt içinde daha sonra da yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Öz yeterlik ile ilgili araştırma sayısı fazla iken genel öz yeterlik yakın zamanda üzerinde durulan bir kavram olmaya başladığı için yürütölen çalışma sayısı daha sınırlıdır.

2.8.1 Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Schwarzer ve Scholz (2000)'un 25 farklı ölkede yürüttüğü araştırmasında, genel olarak erkeklerin genel öz yeterlik düzeyleri anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuş olsa da, erkeklere göre kadınların daha yüksek olduğu ölkelerin olduğu da belirlenmiştir. Bunun yanında genel öz yeterlik ile yaş arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Kenny (2001), 197 öğretmenin çocuk istismar ve ihmali bildirimine yönelik yürüttüğü çalışmasında, öğretmenlerin %73'ünün herhangi bir bildirimde bulunmadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin büyük bir bölümünün istismarı bildirmeye yönelik herhangi bir sorumluluk hissetmediklerini, bildirimine yönelik herhangi bir zorunluluklarının olmadığını düşündüklerini ortaya koymuştur.

Kesner ve Robinson (2002) öğretmenlerle yürüttükleri çalışmada, istismara yönelik şüphe durumlarının %84'üyle ilgili olarak raporlama yapılmadığı ve resmi olarak herhangi bir bildirimde bulunulmadığı ortaya konulmuştur.

Kenny (2004)'nin Amerika Birleşik Devletleri'nde 200 öğretmenle yürüttüğü çalışmasında, çocuklara kötü muamelede bulunma ve istismar belirtilerini fark edebilme, bu durumlarla karşılaştıklarında yasal sürecin gerekliliklerini yerine getirebilme ve öğretmenlerin çocukların eğitimciler tarafından fiziksel istismara uğramalarına yönelik tutumlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin istismara dair belirtilerin farkında olmayıp istismar durumlarını tespit edemediklerini ve böyle bir vakayla karşılaştıkları zaman ne yapmaları gerektiğini ve yasal süreçle ilgili izlenmesi gereken adımların neler olduğunu bilmedikleri saptanmıştır.

Luszczynska ve diğeri, (2005)'nin yaptıkları araştırmada, genel öz yeterlik ve öz yeterlik arasındaki ilişki incelenmiş ve düşük bir ilişki bulunmuştur. Genel öz yeterliğin başa çıkma becerileriyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca düşük genel öz yeterlik düzeyine sahip olan bireylerin zor bir durum karşısında kendini kınamak, var olan durumu görmezden gelerek herhangi bir çaba göstermemek gibi pasif baş etme becerilerini kullandıklarını, yüksek genel öz yeterlik düzeyine sahip bireylerin ise planlama, sorunu çözmek için olumlu bakış açısı geliştirme, araştırma yapma bilgi sahibi olma gibi aktif başa çıkma becerilerini kullandıklarını ortaya koymuşlardır.

Schwarzer ve diğeri (2005)'ı yaptıkları araştırmayla tümör ameliyatı olmuş 130 kişinin belli aralıklarla stres verici durumlarla başa çıkma stratejileri ile genel öz yeterlik düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucuna göre bireylerin genel öz yeterlik düzeyleri ile zaman ve stres verici durumlarla başa çıkma yöntemleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Çocuk istismarı vakalarının resmi kurumlara bildirilme durumlarını araştırmak amacıyla 480 öğretmenle birlikte yürütülen benzer bir araştırmada, öğretmenlerin çocuk istismarına yönelik yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları, yasal yönden çocuk istismarı ve ihmali kapsamında ele alınmayan durumları da istismar zannettikleri ve bu vakalarla ilgili olarak resmi kurumlara gerekli bildirimlerin yapılması konusunda eksikliklerin olduğu belirlenmiştir (Webster, O'Toole, O'Toole ve Lucal, 2005).

Goldman (2007)'in çalışmasının sonucunda, öğretmen adayları cinsel istismar vakaları karşısında gerekli sorumlulukları ve mağdura yönelik gerekli yardımları yapmak isteseler de cinsel istismarı fark etmeye yönelik yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun sebebinin cinsel istismara dair yeterli düzeyde eğitim alınmaması olabileceği düşünülmektedir.

Sahranç (2008)'in 671 lisans öğrencisiyle yaptığı çalışmada, genel öz yeterlik ile yaşam doyumu ve akış arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Genel öz yeterlik düzeyleri ile yaşam doyumu arasında pozitif yönlü doğrudan bir ilişki, akış deneyimi ile de yaşam doyumu üzerinden pozitif yönlü dolaylı bir ilişki bulunmaktadır. Yani öğrencilerin genel öz yeterlik inançları arttıkça yaşam doyumları ve dolayısıyla olumlu duygularla ilişkili olan akış deneyimleri de artmaktadır. Bunun yanında genel öz yeterlik inançları ile stres kontrol değerlendirme arasında da pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Hirschel ve Schullenberg (2009) doğal afet yaşamış 399 kişinin genel öz yeterlik düzeyleri ile travma sonrası stres bozukluğu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda bu bireylerin düşük düzeyde genel öz yeterliğe sahip oldukları belirlenmiş, genel öz yeterlik düzeyleri ile travma sonrası stres bozukluğu arasında farklılık bulunamamıştır.

Mckee ve Dillenburg (2009)'in benzer şekilde Kuzey İrlanda'da 216 üniversite öğrencisi ile yürüttükleri çalışmada, çocuklarda istismar ve ihmale yönelik belirtileri fark edebilme, risk durumlarını tespit edebilme becerilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre, üniversite öğrencileri istismar vakaları ile karşılaştıklarında istismar durumunu anlayabilme, yasal süreçle ilgili prosedürleri ve sorumlulukları yerine getirebilme, etkili raporlama ve var olan durumun çocuğa en az zarar vermesine yönelik önleyici çalışmalarda bulunma açısından düşük yeterlik düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin büyük bir kısmının istismarın türlerini ayırt edemediği ortaya konulmuştur.

Okyay ve Erol Sahillioğlu (2009) okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeylerini belirlemeye yönelik yürüttükleri çalışma sonucunda, okul öncesi öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Bunun yanında çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyinin cinsiyet ve sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Toplam puanda cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirtilirken fiziksel istismar alt boyutunda kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya konulmuştur. Bunun yanında hem toplam puan hem de cinsel istismar alt boyutu açısından 2.sınıfta okuyan öğretmen adaylarının 4.sınıfta okuyanlara göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir

Aypay (2010) Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 693 üniversite öğrencisiyle yürüttüğü araştırma sonucunda, genel öz yeterlik düzeyinin cinsiyet göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını ve bu farkın erkek öğrencilerin lehine olduğunu ortaya koymuştur. Genel öz yeterliğin yaşa göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini ve farkın 17-20 yaş grubundakilere göre 21-30 yaş grubundakilerin lehine olduğu belirlenmiştir. Yani yaşı yüksek olanların genel öz yeterlik düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Bunun yanında genel öz yeterlik ile stresle başa çıkma becerilerinden soruna yönelme alt boyutuyla pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yani

genel öz yeterlik düzeyi yüksek kişiler daha çok aktif başa çıkma stratejilerini kullanmaktadır. Bir diğer sonuç olarak kişinin öz saygı düzeyi ile genel öz yeterlik düzeyi arasında da pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Sağır ve Gözler (2013)'in 369 sınıf öğretmeni ile yürüttükleri araştırma sonucunda, öğretmenlerin %79'unun çocuk istismar ve ihmaliine yönelik herhangi bir eğitim almadıkları, %76'sının Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgi sahibi olmadığı ve bu konuda bilgilendirilmek istedikleri belirtilmiştir. Çocuk istismar ve ihmal vakası ile karşılaştıklarında en çok okul yönetimine bildirimde bulunulacağı ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin %84'ü çocuk istismar ve ihmal durumu ile karşılaştıklarında bildirimde bulunma zorunlukları olduğunu, %98'i ise ahlaki yükümlülükten dolayı bildirimde bulunmaları gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin istismar türleri ile ilgili orta düzeyde bilgi sahibi oldukları ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin %81'i fiziksel istismar, %93'ü duygusal istismar, %91'i cinsel istismar, %62'si fiziksel ihmal ve %81'i eğitimsel ihmaliin belirtilerini tanımlamaya yönelik sorulara doğru cevap vermişlerdir.

Uysal ve Kösemen Sarıça (2013) 117 öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada, genel öz yeterliğin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı fakat erkeklerin ortalamasının kadınlara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Genel öz yeterliğin yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirtilmiştir. PDR, Sınıf Öğretmenliği, BÖTE, Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin genel öz yeterlik düzeylerinin bölüme göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı fakat en yüksek ortalamanın sınıf öğretmenliğine en düşük ortalamanın ise Bilgisayar Teknolojileri Öğretmenliği'ne (BÖTE) ait olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında genel öz yeterliğin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Çalışmaya göre öğretmen adaylarının genel öz yeterlik düzeyleri orta seviyede bulunmuştur.

Aksel ve Yılmaz Irmak (2015)'in yaptığı çalışma sonucunda, öğretmenlerin büyük bir kısmının cinsel istismara yönelik eğitim almadığı, alınan eğitimlerin genel olarak fiziksel ve cinsel istismara yönelik olduğu ve duygusal istismardan bahsedilmediği ortaya koyulmuştur.

Altan (2015)'in yürüttüğü çalışmada, üniversite öğrencilerine çocuklarda ihmal ve istismarla ilgili verdiği eğitim sonrasında öğrencilerin cinsel istismar, duygusal

istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeylerinin anlamlı olarak arttığı fakat bunun yaş, cinsiyet ve okudukları bölümlere göre farklılaşmadığı ortaya koyulmuştur. Altan (2015)'ın yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerine çocuklarda ihmal ve istismarla ilgili verdiği eğitim sonrasında öğrencilerin tüm istismar boyutlarında bilgi düzeylerinin anlamlı olarak artış gösterdiği fakat yaş, cinsiyet ve bölümlere göre farklılaşmadığı belirtilmiştir.

Dilsiz ve Mağden (2015) öğretmenlerle yürüttükleri çalışmada, öğretmenlerin çocuk istismar ve ihmaline yönelik bilgi düzeyini saptamayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucuna göre öğretmenlerin yüzde %60,5'i herhangi bir çocuk istismar ve ihmal vakası ile karşılaştıklarında yerine getirilmesi gereken yasal süreç ve sorumlulukları bilmediğini düşünürken, %39,5'i bildiğini düşündüğünü belirtmiştir. Çocuklarda istismar ve ihmale yönelik eğitim alan öğretmen sayısı %26,3 iken %73,7'si eğitim almadıklarını belirtmiştir.

Göller (2015), Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 384 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının bilişsel çarpıtma düzeyleri, genel öz yeterlik düzeyleri ve başarı başarısızlığa ilişkin yüklemeler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda genel öz yeterlikten elde edilen toplam puanla cinsiyet arasında anlamlı bir farklılaşma bulunamadığını belirtirken genel öz yeterliğin "sürdürme çabası-ısrar" alt boyutunun kadın öğretmen adaylarının lehine farklılaştığı görülmüştür. Bu da kadın öğretmen adaylarının herhangi bir işi başarıyla tamamlayabilmek ya da herhangi bir durumla başa çıkabilmek için daha ısrarcı, kararlı ve süreklilik gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bunun dışında genel öz yeterlik düzeyi ile başarısızlık yüklemeleri arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Yani öğretmen adayları genel öz yeterlik düzeyleri düştükçe başarısız olma durumlarını aile gibi dış faktörlere yüklemektedirler. Yine genel öz yeterlik düzeyi ile bilişsel çarpıtmalar arasında yüksek düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur ve bilişsel çarpıtmalar genel öz yeterliğin %29'unu yordamaktadır. Yani kişilerin bilişsel çarpıtmaları arttıkça çaresizlik umutsuzluk duyguları artmakta bu da kişinin olumsuz düşünmesine ve genel öz yeterlik inancının düşmesine sebep olmaktadır.

Öğretmen adaylarının çocuk istismarına yönelik farkındalıkları üzerine yapılan bir çalışmada, öğretmen adaylarının (Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Sosyal Hizmet, Resim Öğretmenliği, Bilgisayar Öğretmeni, Almanca Öğretmeni, Fransızca

Öğretmeni, Okul Öncesi Öğretmeni, Özel Eğitim Öğretmenliği) çocuk istismarı ve ihmeline yönelik farkındalık düzeylerini ortaya koymak amacıyla görüşme yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda istismar türleri arasında en çok duygusal istismar üzerinde durdukları ortaya koyulmuştur. Öğretmen adaylarının çoğu herhangi bir istismar durumu yaşadığında öncelikli olarak rehberlik servisine durumu ileteceklerini belirtmişlerdir (Tunca ve Özer, 2015).

Bağla ve diğerleri (2017)'nin sağlık çalışanları, üniversite öğrencileri ve öğretmenler üzerinde yaptıkları bir çalışmada, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun çocuk istismar ve ihmalle ilgili düşük bilgi düzeyine sahip oldukları ortaya koyulmuştur.

Savi Çakar ve Yazıcı Okuyan (2017)'in öğretmen adaylarının çocuk istismar ve ihmeline dair görüşlerine yönelik yaptığı araştırmaya göre öğretmen adayları çocuk istismar ve ihmali önleme, belirleme ve müdahale etmeye yönelik yetersiz bilgiye sahip olup yasal olarak sahip oldukları sorumluluklar ve süreçle ilgili yapılması gerekenler konusunda farkındalık sahibi olmadıkları ortaya koyulmuştur. Türkçe Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği bölümlerinde okuyan 70 öğretmen adayı ile yapılan çalışma sonucunda bir istismar vakası yaşandığında öğretmen adaylarının %40'ı rehber öğretmeni bilgilendireceğini, %17'si polise bildireceğini, %13'ü kendisinin çözeceğini, %7'si okul yönetimine haber edeceğini, %7'si aileye söyleyeceğini belirtmiştir. Katılımcıların yalnızca %4'ü istismarı fark etme sorumluluğu olduğunu düşünmektedir. Katılımcıların 4'ü çocuk istismar ve ihmeline yönelik ders aldığını belirtmiş, yönetmelikler ve yasal süreçle ilgili bilgi sahibi olmayan öğretmen sayısı ise 55'tir.

Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerle nitel olarak yürütülen bir çalışmada, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin çocuklarda istismara yönelik bilgi düzeylerinin yüksek olduğu, ihmal konusunda ise yeterli düzeyde bilgilerinin olmadığı ortaya koyulmuştur (Pekdoğan ve Bozgün, 2018).

Yapılan bir çalışmada, 30 psikolojik danışmanla istismar konusundaki yeterlilikleri üzerine görüşülmüştür. Araştırma sonucunda, psikolojik danışmanların üniversite yıllarında ayrıntılı eğitim almadıkları, istismar konusunda aldıkları eğitimlerin yeterli olmadığı, istismara dair temel bilgiler konusunda eksik bilgiye sahip

oldukları, istismarla karşılaştıkları zaman süreci yönetme konusunda problem yaşadıkları, yetersiz bilgilerle hareket ettikleri ve dolayısıyla mesleki yeterliliğin yüksek olmadığı bulunmuştur. Yapılan çalışmada psikolojik danışmanlar istismar ve ihmal vakasıyla karşılaştıklarında yardıma ihtiyaçları olduğunu, farkındalık düzeylerinin yeterli olmadığını, yetersiz kaldıklarını, motivasyon ve hazırbulunuşluklarının düşük olduğunu belirtmektedirler. Bunun yanında psikolojik danışmanların duygusal ve fiziksel istismarla karşılaştıklarında genelde aile ve sosyal destek sağlayan kişilerle işbirliği yapma yönünde hareket ettikleri, eğer vaka ileri boyuttuysa o zaman yasal bildirimde buldukları, cinsel istismar durumunda ise yasal olarak bildirimde daha dikkatli ve hassas davrandıkları bulunmuştur. Yapılan çalışmaya göre istismar denilince akla cinsel istismar gelmektedir ve değerlendirmeler buna göre yapılmaktadır (Uçar ve diğerleri, 2018).

Altun (2019)'un yaptığı çalışmada, üniversitede öğrenim görmekte olan 800 öğrencinin genel öz yeterlik düzeyleri incelenmiştir. Genel öz yeterlik inançlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını belirtmiştir. Bunun yanında genel öz yeterlik düzeylerinin 21-22 yaş grubundakilerin, 18-20, 23-26, 27 ve üzeri gruptakilere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca BESYO'da okuyan öğrencilerin genel öz yeterlik düzeylerinin Fen-Edebiyat, Mühendislik Fakültelerinde okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılaştığını belirtmiştir. Genel öz yeterliğin sınıf düzeyinde göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında ise 4.sınıfların genel öz yeterlik düzeyleri sırasıyla 2.sınıflar, 3.sınıflar ve 1.sınıflardan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

Özel eğitim kurumlarında görev yapan 31 öğretmenle ihmal ve istismara yönelik bilgi ve farkındalık düzeyleri üzerine görüşme tekniği kullanılarak yapılan bir çalışmada öğretmenlerin çocuk ihmal ve istismarını tanılama ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları, ihmal ve istismar durumu yaşandığında yasal olarak bildirimde bulunma tutumuna sahip oldukları saptanmıştır (Toydemir ve Efilti, 2019).

BÖLÜM 3

3 YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, çalışma grubuna ait demografik dağılımlar, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının çocuk istismar ve ihmale yönelik farkındalık, genel öz yeterlik ve çocuklarda cinsel istismar karşı tutumları arasındaki ilişkiyi, ilişkinin derecesini ve yönünü inceleyen bu çalışmada betimsel yönetime dayalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Betimsel araştırmalar olayların ya da insan gruplarının birtakım özelliklerinin ayrı ayrı neler olduğunu, insanların iki ve daha çok sayıda özelliğinin ilişkisel düzeyini açıklamaya yöneliktir (Karasar, 2002). İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını ve/veya derecesini ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma modelidir. Verilerin korelasyon ve karşılaştırma olmak üzere iki farklı şekilde analiz edilmesiyle elde edilen sonuçları kapsayan modellerdir (Karasar, 2002; Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2011).

3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR), Özel Eğitim Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği'nin 3. ve 4.sınıflarına devam etmekte olan 570 öğrenci oluşturmaktadır. Lisans programlarının 3. ve 4. sınıflarında daha yoğun olarak meslekle ilgili alan derslerinin yer alması ve meslek hayatına daha yakın olunmasından dolayı çalışma grubuna 3. ve 4.sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler seçkisiz yolla seçilmiş olup, araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır.

Tablo 1’de çalışma grubuna ait sosyo-demografik özelliklere yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Değerler

Değişkenler	Değişkenlere Ait Sınıflandırma	n	%
Cinsiyet	Kadın	453	79,5
	Erkek	117	20,5
	Toplam	570	100
Yaş	20 yaş ve altı	123	21,5
	21-23 yaş arası	413	72,5
	24 yaş ve üzeri	34	6
	Toplam	570	100
Bölüm	PDR	107	18,8
	Okul Öncesi Öğretmenliği	141	24,7
	Özel Eğitim Öğretmenliği	93	16,3
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	118	21,7
	Türkçe Öğretmenliği	111	19,5
	Toplam	570	100
Sınıf	3.Sınıf	233	40,9
	4.Sınıf	337	59,1
	Toplam	570	100
Sosyo Ekonomik Düzey	Alt	36	6,3
	Orta	503	88,2
	Yüksek	31	5,4
	Toplam	570	100

Araştırmaya lisans eğitimine devam eden 570 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarının %79,5’ini kadın, %20,5’ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Öğrencilerin yaşları 20 yaş altı 123 kişi (%21,5), 21 – 23 yaş arası 413 kişi (%72,5) ve 24 yaş üzeri 34 kişi (%6) şeklinde dağılmaktadır.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık okuyan 107 kişi (%18,8), Okul Öncesi Öğretmenliği okuyan 141 kişi (%24,7), Özel Eğitim Bölümü okuyan 93 kişi (%16,3), İlköğretim Matematik Öğretmenliği okuyan 118 kişi (%20,7) ve Türkçe Öğretmenliği okuyan 111 kişi (%19,5) kişi araştırmada yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının 233’ü (%40,9) 3. sınıf, 337’si (%59,1) 4. sınıf öğrencileridir.

Öğrencilerin kendilerini algıladıkları gelir durumuna göre değerlendirdikleri ekonomik düzeylerine bakıldığında alt düzeyde 36 (%6,3), orta düzeyde 503 (%88,2) ve yüksek düzeyde 31 (%5,4) öğrenci bulunmaktadır. Ekonomik düzeyi orta olan öğrenciler diğer öğrencilere göre çoğunluğu oluşturmaktadır.

3.3 Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Bu araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Ölçeği”, “Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği” ve “Genel Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada çalışma grubuna ait sosyo-demografik özelliklerin belirlenmesi amacıyla cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, ekonomik düzey, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgiye sahip olma, çocuk istismarı ile ilgili herhangi bir eğitim veya ders alma, çocuklarda cinsel istismar belirtilerini tanımlamada yeterli hissetme, Milli Eğitim Bakanlığı'nın çocuk istismarına yönelik öğretmenlerin yapması gereken uygulamalar hakkında bilgi sahibi olma gibi değişkenleri içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.2 Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği

Ölçek Choo ve diğerleri (2013) tarafından geliştirilmiş, Türkçe'ye uyarlaması Akın ve diğerleri (2013) tarafından yapılmıştır. Toplam 8 madde ve değer, kaygı, yükümlülük ve güven olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. 5'li likert tipi(1=kesinlikle katılıyorum, 5=kesinlikle katılmıyorum) bir ölçektir. Ölçekte 4 madde (1, 4, 5, 6) olumlu maddelerdir. Geriye kalan 4 madde (2, 3, 7, 8) olumsuz maddeler olup tersine çevrilerek puanlanmaktadır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları 320 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları değer alt boyutu için .88, kaygı alt boyutu için .75, güven alt boyutu için .58 ve yükümlülük alt boyutu için .87 olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda dört boyutlu modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ($X^2= 23.91$, $sd= 14$, $RMSEA= .047$, $NFI= .98$, $IFI= .99$, $CFI= .99$, $GFI= .98$, $SRMR= .023$). Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 40, en düşük puan 8'dir. Ölçekten elde edilen toplam puanın yüksek olması çocuğa yönelik cinsel istismarın bildirimine yönelik yüksek düzeyde olumsuz tutuma, puanın düşük olması çocuğa yönelik cinsel istismarın

bildirimine yönelik yüksek düzeyde olumlu tutuma işaret etmektedir (Akın ve diğeri, 2013).

3.3.3 Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Ölçeği (ÇİİF-Ö)

Altan (2015) tarafından geliştirilen ölçek 350 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçek 11 olumsuz madde (1, 2, 3, 5, 7, 10, 12, 13, 16, 17, 18) ve 9 olumlu madde (4, 6, 8, 9, 11, 14, 15, 19, 20) olmak üzere toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Fiziksel istismar, duygusal istismar, cinsel istismar ve ihmal olmak üzere 4 alt boyuta sahiptir. 5'li likert tipi (1=kesinlikle uygun değil, 5=kesinlikle uygun) bir ölçektir. Alt ölçeklerin her biri 25 puan olup, ölçeğin tamamından alınabilecek en düşük puan 25, en yüksek puan 100'dür. Puanların yüksekliği çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Güvenirlik için yapılan iç tutarlık analizleri sonucunda Cronbach Alfa katsayısı ,768 olarak bulunmuştur. Test tekrar test sonucunda ise korelasyon katsayısı ($r=,204$ $p=,045$) olarak bulunmuştur.

3.3.4 Genel Öz Yeterlik Ölçeği (GÖYÖ)

Ölçek, Schwarzer ve Jerusalem (1995) tarafından geliştirilmiştir. İlk olarak 1979 senesinde geliştirilen ve 20 madde olan ölçek, 1981 senesinde aynı araştırmacılar tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve 10 maddeye indirilmiştir. 25'den fazla dile uyarlaması yapılan ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Aypay (2010) tarafından üç farklı üniversiteden toplam 693 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçek dörtlü likert tipindedir (1=tamamen yanlış, 4=tamamen doğru). Ölçeğin orijinal adı General Self-Efficacy Scale (GSE)'dir. Bütün dildeki versiyonları kullanarak elde edilen verilere dayanarak hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Uyarlama çalışmasında ise test tekrar test güvenirliliği için hesaplanan korelasyon katsayısı ($r=.80$, $p<.01$) ve alfa iç tutarlılık katsayısı .83 bulunmuştur. Araştırmada ölçeğin ölçüt geçerliğini incelemek için Stresle Başa Çıkma Ölçeği (SBÖ) ve Rosenberg Öz Saygı Ölçeği (RÖSÖ) kullanılmıştır. GÖYÖ ile SBÖ'nün bütünü arasında anlamlı ilişki bulunamazken Soruna Yönelme Alt Ölçeği ile arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.40$, $p<.01$) ve RÖSÖ ile yine aralarında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.38$, $p<.01$). Ölçekteki tüm maddeler olumlu yönde puanlanmakta ve en düşük 10 en yüksek 40 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan toplam

puanın yüksekliği genel öz yeterlik düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Aypay, 2010).

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakóltesi'nde PDR, Türkçe Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Özel Eğitim Öğretmenliği programlarında öğrenim görmekte olan öğrencilere veri toplama araçlarının araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanması ile gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama araçlarını uygulamadan önce üniversitenin ilgili birimlerinden araştırmanın uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanması ders saatleri içinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları uygulanmadan önce araştırma hakkında ve ölçeklerle ilgili kısa bilgilendirme yapılmıştır. Veri toplama araçlarının uygulanması yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür.

3.5 Verilerin Analizi

. Veri toplama sürecinden sonra uygulanan ölçekler incelenmiş ve araştırma sonuçlarını olumsuz etkileyecek yanıtlanmamış maddeleri olan 12 ölçek formu değerlendirme değerlendirmeden çıkarılmıştır. Ölçeklerdeki tüm maddelere aynı işaretleme yaptığı belirlenmiş olan 4 katılımcı daha değerlendirme dışarı bırakılmıştır. Buradan hareketle toplamda 586 kişiye veri toplama araçları uygulanmış olup, 570 kişi verilerin analizine dahil edilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine başlamadan önce ölçeklere verilen cevaplar toplanmış ve değerkenler için normallik testi uygulanmıştır. Normallik dağılımı için uygulanmış olan Shapiro-Wilk W testi sonuçlarına Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere Ait Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) Katsayıları

Ölçekler	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Min. – Maks.
ÇİİF-Ö	,895	-,577	54 – 97
ÇİİF-Ö Cinsel İstismar Alt Boyut	,304	-,285	8 - 25
GÖYÖ	-,384	-,097	15 - 40
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği	1,150	1,188	8 - 29

Tablo 2 incelendiğinde ÇİİF-Ö toplam puanının çarpıklık katsayısının ,895; basıklık katsayısının -,577; ÇİİF-Ö cinsel istismar alt boyutunun çarpıklık katsayısının ,304; basıklık katsayısının -,285; GÖYÖ toplam puanının çarpıklık katsayısının -,384; basıklık katsayısının -,097; Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği çarpıklık katsayısının 1,150; basıklık katsayısının 1,188 olduğu saptanmış ve verilerin normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre, değişkenlerin basıklık çarpıklık katsayılarının -1,5 ve +1,5 arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Bu nedenle araştırma kapsamında yapılan analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Değişkenler arasında farklılaşmanın olup olmadığını incelemek için bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA testi sonucunda farklılaşmanın kaynağını belirleyebilmek için Post Hoc Scheffe analizi uygulanmıştır. Ölçeklerin puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi yapılmıştır.

Veri toplama araçları sonucunda elde edilen veriler SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bulguların anlam düzeyi olarak p değeri 0.5 olarak alınmıştır.

BÖLÜM 4

4 BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Çalışma Grubunun Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 3'te Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Ölçeği toplam puanı ve cinsel istismar alt boyutuna yönelik n, \bar{x} , Ss, Min-Max değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3. Çocuk İstismar ve İhmali Farkındalık Ölçeği'nin n, \bar{x} , Ss, Min Max Değerlerine İlişkin Bulgular

Değişkenler	n	\bar{x}	Ss	Min-Max
ÇİİF-Ö Toplam Puan	570	80,11	6,52	54-97
Cinsel İstismar Alt Boyut	570	18,57	2,63	8-25

ÇİİF-Ö'ye verilen cevaplar incelendiğinde toplam puanda en düşük puanın 54 en yüksek puanın 97, puan ortalamasının 80,11 olduğu görülmektedir. ÇİİF-Ö cinsel istismar alt boyutunda ise puanların ortalaması 18,57 olup en düşük puanın 8 en yüksek puanın 25 olduğu görülmektedir.

4.1.1 Çalışma Grubunun Cinsiyetlerine Göre Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 4'te çocuk istismarı ve ihmali farkındalık düzeylerinin cinsiyete ilişkin T-Testi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4. ÇİİF-Ö Toplam Puanının Cinsiyete Göre T-Testi'ne İlişkin Bulgular

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
ÇİİF-Ö Toplam	Kadın	453	80,85	5,99	4,745	,000*
	Erkek	117	77,23	7,68		

*: Puan, $p < .05$

Tablo 4 incelendiğinde, çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ($t=4,745$, $p=,000$, $p<,05$). Farkın kadınların lehine olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, kadın çalışma grubunun çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeylerinin, erkek çalışma grubunun farkındalık düzeyine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.2 Çalışma Grubunun Yaş Gruplarına Göre Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 5'te yaş gruplarının n, \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 5. ÇİİF-Ö Toplam Puanının Yaş Grubuna Göre n, \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Yaş Grubu	n	\bar{x}	Ss
	1 (20 yaş ve altı)	123	80,03	6,96
ÇİİF-Ö Toplam Puan	2 (21-23 yaş arası)	413	80,06	6,48
	3 (24 yaş ve üzeri)	34	81,00	5,51
	Toplam	570	80,11	6,52

ÇİİF-Ö toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 81,00 ile 24 yaş ve üzeri yaş grubuna ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 80,06 puan ortalamasıyla 21-23 yaş arası, 80,03 puan ortalamasıyla 20 yaş ve altı grubun takip ettiği görülmektedir.

Çalışma grubunun yaş gruplarına göre ÇİİF-Ö'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA)'ya ilişkin bulgulara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. ÇİİF-Ö Toplam Puanının Yaş Grubuna Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	28,680	2	14,340	,336	,715
ÇİİF-Ö Toplam	Gruplar İçi	24231,357	567	42,736		
	Toplam	24260,037	569			

Tablo 6'daki bulgulara göre katılımcıların ÇİİF-Ö toplam puanlarının yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur ($F=,336$, $p=,715$, $p>,05$).

4.1.3 Çalışma Grubunun Bölüme Göre Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 7'de bölümlere ait grupların n , \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 7. ÇİİF-Ö Toplam Puanının Bölümlere Göre n , \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Bölümler	n	\bar{x}	Ss
ÇİİF-Ö Toplam Puan	1 (PDR)	107	80,32	6,08
	2 (Okul Öncesi Öğretmenliği)	141	80,95	6,70
	3 (Özel Eğitim Öğretmenliği)	93	80,99	6,57
	4 (İlköğretim Matematik Öğretmenliği)	118	79,62	6,59
	5 (Türkçe Öğretmenliği)	111	78,63	6,44
	Toplam	570	80,11	6,53

Tablo 7 incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 80,99 ile Özel Eğitim Öğretmenliği'ne ait olduğu, bunu 80,95 ile Okul Öncesi Öğretmenliği'nin, 80,32 puan ortalaması ile PDR'nin takip ettiği görülmektedir. En düşük puan ortalamasına sahip bölümün 78,63 ile Türkçe Öğretmenliği olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun bölümlere göre ÇİİF-Ö'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8. ÇİİF-Ö Toplam Puanının Bölüme Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	447,504	4	111,876	2,654	,320
ÇİİF-Ö Toplam	Gruplar İçi	23812,533	565	42,146		
	Toplam	24260,037	569			

Tablo 8 incelendiğinde katılımcıların ÇİİF-Ö toplam puanlarının bölüme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur ($F=2,654$, $p=,320$, $p>,05$).

4.1.4 Çalışma Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 9’da çocuk istismarı ve ihmali farkındalık düzeylerinin sınıf düzeyine ilişkin T-Testi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 9. ÇİİF-Ö Toplam Puanının Sınıf Düzeyine Göre T-Testi’ne İlişkin Bulgular

	Sınıf Düzeyi	n	\bar{x}	Ss	t	P
ÇİİF-Ö Toplam	3. Sınıf	233	80,46	6,21	1,073	,284
	4. Sınıf	337	79,87	6,74		

Tablo 9’deki bulgulara göre, çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyinin sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur ($t=1,073$, $p=,284$, $p>,05$). Başka bir deyişle, 3.sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile 4.sınıfta öğrenim görenler arasında çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri açısından herhangi bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.1.5 Çalışma Grubunun Çocuk Koruma Kanunu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Düzeyine Göre Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 10’da Çocuk Koruma Kanunu (ÇKK) hakkında bilgi sahibi olma düzeyine göre n, \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 10. ÇİİF-Ö Toplam Puanının ÇKK Hakkında Bilgi Sahibi Olma Düzeyine Göre n, \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	ÇKK Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumu	n	\bar{x}	Ss
ÇİİF-Ö Toplam Puan	1 (Evet)	118	80,64	6,04
	2 (Hayır)	235	79,48	6,93
	3 (Kararsızım)	217	80,51	6,31
	Toplam	570	80,11	6,53

ÇİİF-Ö toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 80,64 ile evet diyenler grubuna ait olduğu görülmektedir. Kararsızım diyenlerin puan ortalamasının 80,51 olduğu, hayır diyenlerin ise 79,48 ile en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun ÇKK hakkında bilgi sahibi olma düzeylerine göre ÇİİF-Ö'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11. ÇİİF-Ö Toplam Puanının ÇKK Hakkında Bilgi Sahibi Olma Düzeylerine Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın	Kareler		Kareler		
	Kaynağı	Toplamı	S	Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	161,864	2	80,932	1,904	,150
ÇİİF-Ö Toplam	Gruplar İçi	24098,173	567	42,501		
	Toplam	24260,037	569			

Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların ÇİİF-Ö toplam puanlarının ÇKK hakkında bilgi sahibi olma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur (F=1,904, p=,150, p>,05).

4.1.6 Çalışma Grubunun Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Eğitim veya Ders Alma Durumuna Göre Çocuk İstismarı ve İhmali Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 12'de çocuk istismarı ve ihmali farkındalık düzeylerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik eğitim ya da ders alma durumuna ilişkin T-Testi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 12. ÇİİF-Ö Toplam Puanının Çocuk İstismar ve İhmaline Yönelik Eğitim veya Ders Alma Durumuna Göre T-Testi'ne İlişkin Bulgular

	Çocuk İstismar ve İhmaline Yönelik Eğitim-Ders Alma	n	\bar{x}	Ss	t	P
	Hayır	393	79,69	6,36		

*: Puan, p < .05

Tablo 12'deki bulgulara göre, çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik eğitim ya da ders almayla anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ($t=2,288$, $p=.022$, $p<.05$). Farkın eğitim ya da ders alanların lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgular neticesinde çocuk istismar ve ihmaline yönelik ders ya da eğitim alanların almayanlara göre çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2 Çalışma Grubunun Genel Öz Yeterlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 13'te Genel Öz Yeterlik Ölçeği(GÖYÖ) toplam puanına yönelik n, \bar{x} , Ss, Min-Max değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 13. Genel Öz Yeterlik Ölçeği'nin n, \bar{x} , Ss, Min Max Değerlerine İlişkin Bulgular

Değişkenler	n	\bar{x}	Ss	Min-Max
Genel Öz Yeterlik Toplam Puan	570	29,99	5,15	15-40

GÖYÖ'ye verilen cevaplar incelendiğinde toplam puanda en düşük puanın 15 en yüksek puanın 40, puan ortalamasının 29,99 olduğu görülmektedir.

4.2.1 Çalışma Grubunun Cinsiyetlerine Göre Genel Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 14'te genel öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete ilişkin T-Testi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 14. GOYO Toplam Puanının Cinsiyete Göre T-Testi'ne İlişkin Bulgular

Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	P
GÖYÖ Toplam					
Kadın	453	29,72	5,09	-2,651	,008*
Erkek	117	31,11	5,27		

*: Puan, $p < .05$

Tablo 14 incelendiğinde, genel öz yeterlik düzeyinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ($t=-2,651$, $p=.008$, $p<.05$). Farkın erkeklerin lehine olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, erkek çalışma grubunun genel öz yeterlik

düzeylelerinin, kadın çalışma grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.2 Çalışma Grubunun Yaş Gruplarına Göre Genel Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 15'te yaş gruplarının n, \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 15. GÖYÖ Toplam Puanının Yaş Grubuna Göre n, \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Yaş Grubu	n	\bar{x}	Ss
	1 (20 yaş ve altı)	123	29,23	5,38
GÖYÖ Toplam Puan	2 (21-23 yaş arası)	413	30,03	5,01
	3 (24 yaş ve üzeri)	34	32,29	5,44
	Toplam	570	29,99	5,15

GÖYÖ toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 32,29 ile 24 yaş ve üzeri yaş grubuna ait olduğu görülmektedir. Bunu 30,03 ile 21-23 yaş arasındaki grup takip etmektedir. En düşük ortalamanın 29,23 ile 20 yaş ve altındakilere ait olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun yaş gruplarına göre GÖYÖ'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo 16. GÖYÖ Toplam Puanının Yaş Grubuna Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
GÖYÖ Toplam	Gruplar Arası	251,028	2	125,514	4,790	,009*
	Gruplar İçi	14857,928	567	26,204		
	Toplam	15108,956	569			

*: Puan, $p < .05$

Tablo 16'daki bulgulara göre katılımcıların GÖYÖ toplam puanlarının yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F=4,790$, $p=,009$, $p<,05$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc Testi için Scheffe analizi uygulanmış ve elde edilen bulgulara Tablo 17'de yer verilmiştir.

Tablo 17. GÖYÖ Toplam Puanının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırma Scheffe Testine İlişkin Bulgular

	(I) Yaş Grubu	(II) Yaş Grubu	Ortalamalar Arası Fark(I-J)	p
	1	2	-,791	,323
Genel Öz Yeterlik Toplam Puan	1	3	-3,058	,009*
	2	3	-2,267	,047*

*: Puan, $p < .05$

Tablo 17'ye göre genel öz yeterlik toplam puanında 20 yaş ve altı(1) ile 24 yaş ve üzeri(3) yaş grubu ortalamaları arası fark -3,058 olarak görünmektedir. İki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir ($p=,009$, $p<,05$). Buna göre 24 yaş ve üzerindeki öğretmen adaylarının 20 yaş ve altındakilere göre genel öz yeterlik düzeylerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

21-23 arası(2) ile 24 yaş ve üzeri(3) yaş grubu ortalamaları arası fark -2,267 olarak görünmektedir. İki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir ($p=,047$, $p<,05$). Başka bir deyişle, 24 yaş ve üzerindeki öğretmen adaylarının 21-23 yaş arasındakilere göre genel öz yeterlik düzeylerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

20 yaş ve altı(1) ile 21-23 arası yaş grubu(2) ortalamalar arası fark -,79086 olarak görünmektedir. İki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p=,323$, $p>,05$).

4.2.3 Çalışma Grubunun Bölümlere Göre Genel Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 18'de bölümlere ait grupların n, \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 18. GÖYÖ Toplam Puanının Bölümlere Göre n, \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Bölümler	n	\bar{x}	Ss
GÖYÖ Toplam Puan	1 (PDR)	107	28,40	4,49
	2 (Okul Öncesi Öğretmenliği)	141	30,68	5,10
	3 (Özel Eğitim Öğretmenliği)	93	31,13	5,51
	4 (İlköğretim Matematik Öğretmenliği)	118	29,34	4,31
	5 (Türkçe Öğretmenliği)	111	30,39	5,91
	Toplam		570	29,99

Tablo 18 incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 31,13 ile Özel Eğitim Öğretmenliği'ne ait olduğu, bunu 30,68 ile Okul Öncesi Öğretmenliği'nin, 30,39 puan ortalaması ile Türkçe Öğretmenliği'nin takip ettiği görülmektedir. En düşük puan ortalamasına sahip bölümün 28,40 ile PDR olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun bölümlere göre GÖYÖ'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 19'da yer verilmiştir.

Tablo 19. GÖYÖ Toplam Puanının Bölüme Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
GÖYÖ Toplam	Gruplar Arası	525,364	4	131,341	5,088	,000*
	Gruplar İçi	14583,593	565	25,812		
	Toplam	15108,956	569			

*: Puan, $p < .05$

Tablo 19 incelendiğinde katılımcıların GÖYÖ toplam puanlarının bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F=5,088$, $p=,000$, $p<,05$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc Testi için Scheffe analizi uygulanmış ve elde edilen bulgulara Tablo 20'de yer verilmiştir.

Tablo 20. GÖYÖ Toplam Puanının Bölümlere Göre Karşılaştırma Scheffe Testine İlişkin Bulgular

	(I) Bölüm	(J) Bölüm	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	p
Genel Öz Yeterlik Toplam Puan	1	2	-2,279	,016*
	1	3	-2,727	,007*
	1	4	-,937	,752
	1	5	-1,986	,082
	2	3	-,448	,979
	2	4	1,342	,346
	2	5	,293	,995
	3	4	1,790	,169
	3	5	,742	,898
	4	5	-1,048	,656

*: Puan, $p < .05$

Tablo 20'deki bulgulara GÖYÖ toplam puanında PDR(1) ile Okul Öncesi Öğretmenliği(2) ortalamalar arası fark -2,279 olarak görülmektedir. İki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir ($p=,016$, $p<.05$). Buna göre Okul Öncesi Öğretmenliği çalışma grubunun PDR çalışma grubuna göre genel öz yeterlik düzeylerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

PDR(1) ile Özel Eğitim Öğretmenliği(3) ortalamaları arası fark -2,727 olarak görülmektedir. İki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir ($p=,007$, $p<.05$). Buna göre Özel Eğitim Öğretmenliği çalışma grubunun PDR'de çalışma grubuna göre genel öz yeterlik düzeylerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. GÖYÖ toplam puanı açısından diğer bölümler arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunamamıştır.

4.2.4 Çalışma Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Genel Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 21'de genel öz yeterlik düzeylerinin sınıf düzeyine ilişkin T-Testi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 21. GÖYÖ Toplam Puanının Sınıf Düzeyine Göre T-Testi'ne İlişkin Bulgular

	Sınıf Düzeyi	n	\bar{x}	Ss	t	p
GÖYÖ Toplam	3. Sınıf	233	30,00	4,97	,034	,973
	4. Sınıf	337	29,99	5,29		

Tablo 21'deki bulgulara göre, genel öz yeterlik düzeyinin sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur ($t=,034$, $p=,973$, $p>,05$). Başka bir deyişle, 3.sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile 4.sınıfta öğrenim görenler arasında genel öz yeterlik düzeyleri açısından herhangi bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.2.5 Çalışma Grubunun Algılanan Sosyo Ekonomik Düzeye Göre Genel Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 22'de algılanan sosyo ekonomik düzeye göre n, \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 22. GÖYÖ Toplam Puanının Algılanan Sosyo Ekonomik Düzeye Göre n, \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Algılanan Sosyo Ekonomik Düzey	n	\bar{x}	Ss
GÖYÖ Toplam Puan	1 (Alt)	36	28,72	5,90
	2 (Orta)	503	29,99	5,05
	3 (Yüksek)	31	31,45	5,73
	Toplam	570	29,99	5,15

GÖYÖ toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 31,45 ile yüksek düzey sosyo ekonomik düzeye ait olduğu görülmektedir. Bunu 29,99 ile orta düzey grup takip etmektedir. En düşük ortalamanın ise 28,72 ile alt düzey sosyo ekonomik gruba ait olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun algılanan sosyo ekonomik düzeye göre GÖYÖ'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 23'te yer verilmiştir.

Tablo 23. GÖYÖ Toplam Puanının Algılanan Sosyo Ekonomik Düzeye Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	124,088	2	62,044	2,348	,097
GÖYÖ Toplam	Gruplar İçi	14984,868	567	26,428		
	Toplam	15108,956	569			

Tablo 23 incelendiğinde çalışma grubunun GÖYÖ toplam puanlarının algılanan sosyo ekonomik düzeye göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir (F=2,348, p=,097, p>,05).

4.2.6 Çalışma Grubunun Anne Eğitim Düzeyine Göre Genel Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 24’te anne eğitim düzeyine göre n, \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 24. GÖYÖ Toplam Puanının Anne Eğitim Düzeyine Göre n, \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Anne Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	Ss
	1 (İlkokul)	410	29,96	5,07
GÖYÖ Toplam Puan	2 (Lise)	104	29,90	5,45
	3 (Lisans ve Lisansüstü)	56	30,41	5,20
	Toplam	570	29,99	5,15

GÖYÖ toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 30,41 ile lisans ve lisansüstü eğitim grubuna ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 29,96 ile ilkokul eğitim düzeyindeki grup, 29,90 ile lise eğitim düzeyindeki grup takip etmektedir.

Çalışma grubunun anne eğitim düzeyine göre GÖYÖ’den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA’ya ilişkin bulgulara Tablo 25’te yer verilmiştir.

Tablo 25. GÖYÖ Toplam Puanının Anne Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	11,154	2	5,577	,209	,811
GÖYÖ Toplam	Gruplar İçi	15097,802	567	26,628		
	Toplam	15108,956	569			

Tablo 25'teki bulgulara göre çalışma grubunun GÖYÖ toplam puanlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir (F=,209, p=,811, p>,05).

4.2.7 Çalışma Grubunun Baba Eğitim Düzeyine Göre Genel Öz Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 26'da baba eğitim düzeyine göre n, \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 26. GÖYÖ Toplam Puanının Baba Eğitim Düzeyine Göre n, \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Baba Eğitim Düzeyi	n	\bar{x}	Ss
	1 (İlkokul)	254	30,16	4,87
GÖYÖ Toplam Puan	2 (Lise)	154	29,74	5,72
	3 (Lisans ve Lisansüstü)	162	29,97	5,03
	Toplam	570	29,99	5,15

GÖYÖ toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 30,16 ile ilkökul eğitim grubuna ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla 29,97 ile lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindeki grup, 29,74 ile lise eğitim düzeyindeki grup takip etmektedir.

Çalışma grubunun baba eğitim düzeyine göre GÖYÖ'den aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 27'de yer verilmiştir.

Tablo 27. GÖYÖ Toplam Puanının Baba Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar Arası	16,799	2	8,400	,316	,730
GÖYÖ Toplam	Gruplar İçi	15092,157	567	26,618		
	Toplam	15108,956	569			

Tablo 27 incelendiğinde çalışma grubunun GÖYÖ toplam puanlarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=,316$, $p=,730$, $p>,05$).

4.3 Çalışma Grubunun Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 28’de Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanına yönelik n, \bar{x} , Ss, Min-Max değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 28. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği’nin n, \bar{x} , Ss, Min Max Değerlerine İlişkin Bulgular

Değişkenler	n	\bar{x}	Ss	Min-Max
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Toplam Puan	570	12,97	3,54	8-29

Çocuklarda İstismar Tutum Ölçeği’ne verilen cevaplar incelendiğinde toplam puanda en düşük puanın 8, en yüksek puanın 29, puan ortalamasının 12,97 olduğu görülmektedir.

4.3.1 Çalışma Grubunun Cinsiyetlerine Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 29’da çocuklarda çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeylerinin cinsiyete ilişkin T-Testi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 29. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Cinsiyete Göre T-Testi'ne İlişkin Bulgular

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	P
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar	Kadın	453	12,80	3,28	-1,965	,051
Tutum Toplam	Erkek	117	13,65	4,39		

Tablo 29 incelendiğinde, çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeyinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur ($t=-1,965$, $p=,051$, $p>,05$). Başka bir deyişle, erkek çalışma grubu ile kadın çalışma grubu arasında çocuğa yönelik cinsel istismarın bildirimine yönelik olumlu ya da olumsuz tutum geliştirme ile ilgili herhangi bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.2 Çalışma Grubunun Yaş Gruplarına Göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 30'da yaş gruplarının n, \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 30. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Yaş Grubuna Göre n, \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Yaş Grubu	n	\bar{x}	Ss
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Toplam Puan	1 (20 yaş ve altı)	123	13,63	4,04
	2 (21-23 yaş arası)	413	12,84	3,39
	3 (24 yaş ve üzeri)	34	12,26	3,28
	Toplam	570	12,97	3,55

Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 13,63 ile 20 yaş ve altındaki yaş grubuna ait olduğu görülmektedir. Bunu 12,84 ile 21-23 yaş arasındaki grup takip etmektedir. En düşük ortalamanın 12,26 ile 24 yaş ve üzerinelere ait olduğu görülmektedir. Ölçekten elde edilen puanların yüksekliği çocuğa yönelik cinsel istismar karşısında

bildirime yönelik olumsuz tutumun yüksekliğine işaret etmektedir. Buradan hareketle çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirime yönelik olumlu tutuma sahip olmada en yüksek ortalamaya sahip grubun sırasıyla 24 yaş ve üzerindeki, 21-23 yaş arası ve 20 yaş ve altındakiler olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun yaş gruplarına göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 31'de yer verilmiştir.

Tablo 31. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Yaş Grubuna Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Toplam	Gruplar Arası	77,333	2	38,666	3,099	,094
	Gruplar İçi	7074,218	567	12,477		
	Toplam	7151,551	569			

Tablo 31'deki bulgulara göre çalışma grubunun Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanlarının yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=3,099$, $p=,094$, $p>,05$). Bu bulgudan hareketle çocuğa yönelik cinsel istismarın bildirimine yönelik olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmeye yönelik yaş grupları arasında herhangi bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.3 Çalışma Grubunun Bölümlere Göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 32'de bölümlere ait grupların n , \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 32. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Bölümlere Göre n , \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Bölümler	n	\bar{x}	Ss
	1 (PDR)	107	13,72	3,73
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar	2 (Okul Öncesi Öğretmenliği)	141	12,84	3,48
	3 (Özel Eğitim Öğretmenliği)	93	12,32	2,90
Tutum Toplam Puan	4 (İlköğretim Matematik Öğretmenliği)	118	13,38	3,84
	5 (Türkçe Öğretmenliği)	111	12,52	3,48
	Toplam	570	12,97	3,55

Tablo 32 incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 13,72 ile PDR'ye ait olduğu görülmektedir. Bunu 13,38 ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği'nin, 12,84 puan ortalaması ile Okul Öncesi Öğretmenliği'nin, 12,52 ile Türkçe Öğretmenliği'nin takip ettiği görülmektedir. En düşük puan ortalamasına sahip bölümün 12,32 ile Özel Eğitim Öğretmenliği olduğu görülmektedir. Ölçekten elde edilen puanların düşüklüğünün çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirimine yönelik olumlu tutumun yüksekliğine işaret ettiği dikkate alındığında yönelik cinsel istismarı bildirimine yönelik olumlu tutuma sahip olmada en yüksek puan ortalamasına sahip grup Özel Eğitim Öğretmenliği'dir. Bunu sırasıyla Türkçe Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Takip etmektedir. Çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmeye yönelik olumlu tutum düzeyinin en düşük olduğu bölümün PDR olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun bölümlere göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 33'te yer verilmiştir.

Tablo 33. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Bölüme Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Toplam	Gruplar Arası	143,539	4	35,885	2,893	,022*
	Gruplar İçi	7008,011	565	12,404		
	Toplam	7151,551	569			

*: Puan, $p < .05$

Tablo 33 incelendiğinde katılımcıların Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanlarının bölümlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F=2,893$, $p=.022$, $p<.05$).

Farkın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc Testi için Scheffe analizi uygulanmış ve elde edilen bulgulara Tablo 34'te yer verilmiştir.

Tablo 34. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Bölümlere Göre Karşılaştırma Scheffe Testine İlişkin Bulgular

	(I) Bölüm	(J) Bölüm	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	P
	1	2	,876	,298
	1	3	1,397	,042*
	1	4	,338	,952
	1	5	1,197	,090
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar	2	3	,521	,802
Tutum Toplam Puan	2	4	-,537	,738
	2	5	,321	,952
	3	4	-1,059	,193
	3	5	-,200	,994
	4	5	,859	,349

*: Puan, $p < .05$

Tablo 34'teki bulgulara göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanında PDR(1) ile Özel Eğitim Öğretmenliği(3) ortalamaları arası fark 1,397 olarak görülmektedir. İki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir ($p=,042$, $p<,05$). Buna göre Özel Eğitim Öğretmenliği çalışma grubunun PDR çalışma grubuna göre çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirimine yönelik daha olumlu tutum içerisinde oldukları görülmektedir. Bunun dışında diğer bölümler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.3.4 Çalışma Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 35'te çocuğa yönelik cinsel istismar tutumun sınıf düzeyine ilişkin T-Testi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 35. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Sınıf Düzeyine Göre T-Testi'ne İlişkin Bulgular

	Sınıf Düzeyi	n	\bar{x}	Ss	t	P
Çocuğa Yönelik						
Cinsel İstismar	3. Sınıf	233	13,08	3,77	,613	,540
Tutum Ölçeği Toplam	4. Sınıf	337	12,90	3,39		

Tablo 35'teki bulgulara göre, çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeyinin sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur ($t=,613$, $p=,540$, $p>,05$). Başka bir deyişle, 3.sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile 4.sınıfta öğrenim görenler arasında çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirimine karşı olumlu ya da olumsuz tutum sahibi olmada anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.5 Çalışma Grubunun Çocuk Koruma Kanunu Hakkında Bilgi Sahibi Olma Düzeyine Göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 36'da Çocuk Koruma Kanunu (ÇKK) hakkında bilgi sahibi olma düzeyine göre n , \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 36. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının ÇKK Hakkında Bilgi Sahibi Olma Düzeyine Göre n , \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	ÇKK Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumu	n	\bar{x}	Ss
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar	1 (Evet)	118	12,12	3,50
	2 (Hayır)	235	13,20	3,59
Tutum Ölçeği Toplam Puan	3 (Kararsızım)	217	13,19	3,47
	Toplam	570	12,97	3,55

Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 13,20 ile hayır diyenler grubuna ait olduğu görülmektedir. Kararsızım diyenlerin puan ortalamasının 13,19 olduğu, evet diyenlerin ise 12,12 ile en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ölçekten elde edilen puanların düşüklüğünün çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirimine yönelik olumlu tutumun yüksekliğine işaret ettiği dikkate alındığında yönelik cinsel istismarı bildirimine yönelik olumlu tutuma sahip olmada en yüksek puan ortalamasına sahip grupların sırasıyla evet diyenler, kararsızım diyenler ve hayır diyenler olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun ÇKK hakkında bilgi sahibi olma düzeylerine göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 37'de yer verilmiştir.

Tablo 37. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının ÇKK Hakkında Bilgi Sahibi Olma Düzeylerine Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın	Kareler	S	Kareler	F	p
	Kaynağı	Toplamı		Ortalaması		
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği	Gruplar Arası	108,358	2	54,179	4,362	,013*
	Gruplar İçi	7043,192	567	12,422		
Toplam	Toplam	7151,551	569			

*: Puan, $p < .05$

Tablo 37 incelendiğinde katılımcıların Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanlarının ÇKK hakkında bilgi sahibi olma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F=4,362$, $p=,013$, $p<,05$). Farkın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc Testi için Scheffe analizi uygulanmış ve elde edilen bulgulara Tablo 38’de yer verilmiştir.

Tablo 38. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının ÇKK Hakkında Bilgi Sahibi Olma Düzeylerine Göre Karşılaştırma Scheffe Testine İlişkin Bulgular

	(I) ÇKK	(II) ÇKK	Ortalamalar	p
	Hakkında Bilgi Sahibi Olma	Hakkında Bilgi Sahibi Olma	Arası Fark(I-J)	
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Toplam Puan	1	2	-1,081	,025*
	1	3	-1,070	,030*
	2	3	,0110	,999

*: Puan, $p < .05$

Tablo 38’deki bulgulara göre çocuğa yönelik cinsel istismar tutum toplam puanında ÇKK hakkında bilgi sahibi olma sorusuna evet(1) diyenlerle hayır(2) diyenlerin ortalamaları arası fark -1,081 olarak görülmektedir. İki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur ($p=,025$, $p<,05$). Buna göre ÇKK hakkında bilgi sahibi olanların olmayanlara göre çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmede daha olumlu tutum düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum toplam puanında ÇKK hakkında bilgi sahibi olma sorusuna evet(1) diyenlerle kararsızım(3) diyenlerin ortalamaları arası fark -1,070 olarak görülmektedir. İki grubun puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur ($p=,030$, $p<,05$). Buna göre ÇKK hakkında bilgi sahibi olanların bu konuda kendini kararsız bulanlara göre çocuğa yönelik cinsel istismarı

bildirmede daha olumlu tutum düzeyine sahip oldukları görülmektedir. ÇKK hakkında bilgi sahibi olma konusunda kendini kararsız bulanlarla bilgi sahibi olmayanlar arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.3.6 Çalışma Grubunun Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Eğitim veya Ders Alma Durumuna Göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 39’da çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeylerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik eğitim ya da ders alma durumuna ilişkin T-Testi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 39. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Çocuk İstismar ve İhmaline Yönelik Eğitim veya Ders Alma Durumuna Göre T-Testi’ne İlişkin Bulgular

Çocuk İstismar ve İhmaline Yönelik Eğitim-Ders Alma		n	\bar{x}	Ss	t	p
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam	Evet	177	13,05	3,36	-,878	,741
	Hayır	393	12,94	3,63		

Tablo 39’daki bulgulara göre, çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeyinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik eğitim ya da ders almayla anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur ($t=-,878$, $p=,741$, $p>,05$). Başka bir deyişle çocuk istismar ve ihmaline yönelik ders ya da eğitim alanlarla almayanlar arasında, çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmeye yönelik olumlu ya da olumsuz tutum sahibi olma düzeyiyle anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.7 Çalışma Grubunun Çocuk Cinsel İstismar Belirtilerini Tanımlamada Kendilerini Yeterli Hissetme Düzeylerine Göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 40’da çocuk cinsel istismar belirtilerini tanımlamada kendilerini yeterli hissetme düzeylerine göre n, \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 40. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Çocuk Cinsel İstismar Belirtilerini Tanımlamada Kendilerini Yeterli Hissetme Düzeylerine Göre n, \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	Çocuk Cinsel İstismar Belirtilerini Tanımlamada Yeterli Hissetme			
		n	\bar{x}	Ss
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puan	1 (Evet)	78	12,69	3,22
	2 (Hayır)	162	13,14	3,71
	3 (Kısmen)	330	12,96	3,54
	Toplam	570	12,97	3,55

Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 13,14 ile hayır diyenler grubuna ait olduğu görülmektedir. Kararsızım diyenlerin puan ortalamasının 12,96 olduğu, evet diyenlerin ise 12,69 ile en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ölçekten elde edilen puanların düşüklüğünün çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirimeye yönelik olumlu tutumun yüksekliğine işaret ettiği dikkate alındığında yönelik cinsel istismarı bildirimeye yönelik olumlu tutuma sahip olmada en yüksek puan ortalamasına sahip grupların sırasıyla evet diyenler, kısmen diyenler ve hayır diyenler olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun çocuklarda cinsel istismar belirtilerini tanımlamada kendilerini yeterli hissetme düzeylerine göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 41'de yer verilmiştir.

Tablo 41. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının Çocuk Cinsel İstismar Belirtilerini Tanımlamada Kendilerini Yeterli Hissetme Düzeylerine Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
	Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam	Gruplar Arası	10,517	2	5,259	,418
	Gruplar İçi	7141,034	567	12,594		
	Toplam	7151,551	569			

Tablo 41 incelendiğinde katılımcıların Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanlarının çocuklarda cinsel istismar belirtilerini tanımlamada kendilerini yeterli hissetme düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur ($F=,418$, $p=,659$, $p>,05$). Bu bulgulara göre çocuklarda cinsel istismar belirtilerini tanımlamada kendilerini yeterli hissettiğini düşünenler, kendilerini yetersiz bulanlar ve kısmen yeterli bulanlar arasında çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmede olumlu ya da olumsuz tutuma sahip olma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

4.3.8 Çalışma Grubunun Milli Eğitim Bakanlığı'nın Çocuk İstismarına Yönelik Öğretmenlerin Yapması Gereken Uygulamalara Dair Bilgi Sahibi Olma Düzeylerine Göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeylerinin İncelenmesi

Tablo 42'de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin çocuk istismarına yönelik öğretmenlerin yapması gereken uygulamalara dair bilgi sahibi olma düzeylerine göre n , \bar{x} ve Ss değerlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 42.Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının MEB'in Çocuk İstismarına Yönelik Öğretmenlerin Yapması Gereken Uygulamalara Dair Bilgi Sahibi Olma Düzeylerine Göre n , \bar{x} ve Ss Değerlerine İlişkin Bulgular

	MEB'in Çocuk İstismarına Yönelik Öğretmenlerin Yapması Gereken Uygulamalara Dair Bilgi Sahibi Olma	n	\bar{x}	Ss
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar	1 (Evet)	47	12,55	2,68
	2 (Hayır)	339	13,23	3,90
Tutum Ölçeği Toplam Puan	3 (Kısmen) Toplam	184	12,60	2,99
		570	12,97	3,55

Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puan ortalaması incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının 13,23 ile hayır diyenler grubuna ait olduğu görülmektedir. Kısmen diyenlerin puan ortalamasının 12,60 olduğu, evet diyenlerin ise 12,55 ile en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ölçekten elde edilen puanların düşüklüğünün çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmeye yönelik olumlu tutumun yüksekliğine işaret ettiği dikkate alındığında yönelik cinsel istismarı bildirmeye

yönelik olumlu tutuma sahip olmada en yüksek puan ortalamasına sahip grupların sırasıyla evet diyenler, kısmen diyenler ve hayır diyenler olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunun MEB'in çocuk istismarına yönelik öğretmenlerin yapması gereken uygulamalara dair bilgi sahibi olma düzeylerine göre Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan ANOVA'ya ilişkin bulgulara Tablo 43'te yer verilmiştir.

Tablo 43. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanının MEB'in Çocuk İstismarına Yönelik Öğretmenlerin Yapması Gereken Uygulamalara Dair Bilgi Sahibi Olma Düzeylerine Göre ANOVA Sonucuna İlişkin Bulgular

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	S	Kareler Ortalaması	F	p
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam	Gruplar Arası	55,843	2	27,921	2,231	,108
	Gruplar İçi	7095,708	567	12,514		
	Toplam	7151,551	569			

Tablo 43 incelendiğinde katılımcıların Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanlarının MEB'in çocuk istismarına yönelik öğretmenlerin yapması gereken uygulamalara dair bilgi sahibi olma düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur ($F=2,231$, $p=,108$, $p>,05$). Başka bir deyişle, MEB'in çocuk istismarına yönelik öğretmenlerin yapması gereken uygulamalara dair bilgi sahibi olanlar, kısmen bilgisi olduğunu düşünenler ve bu konuda bilgi sahibi olmayanlar arasında çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmede olumlu ya da olumsuz tutuma sahip olma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

4.4 Çalışma Grubunun Çocuk İstismar ve İhmali Farkındalık Düzeyleri ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

ÇİİF-Ö ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanlarının birbirleriyle olan ilişkisini incelemek amacıyla yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 44'te yer almaktadır.

Tablo 44. ÇİİF-Ö Toplam Puanı ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Perason Çarpım Moment Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Değişkenler	n	r	p
ÇİİF-Ö Toplam Puan			
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar	570	-,399	,000*
Tutum Toplam Puan			

*: Puan, $p < .05$

Tablo 44 incelendiğinde ÇİİF-Ö toplam puanı ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,399$, $p=,000$, $p<,05$). Başka bir deyişle çocuk istismar ve ihmeline yönelik farkındalık düzeyi yükseldikçe, çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirimine yönelik olumlu tutum artmaktadır denilebilir.

ÇİİF-Ö Cinsel İstismar alt boyutu ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanlarının birbirleriyle olan ilişkisini incelemek amacıyla yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 45'te yer almaktadır.

Tablo 45. ÇİİF-Ö Cinsel İstismar Alt Boyutu ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Perason Çarpım Moment Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Değişkenler	n	r	p
ÇİİF-Ö Cinsel İstismar Alt Boyut			
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar	570	-,149	,000*
Tutum Toplam Puan			

*: Puan, $p < .05$

Tablo 45'teki bulgulara göre ÇİİF-Ö Cinsel İstismar alt boyut ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanlar arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,149$, $p=,000$, $p<,05$). Bu bulgudan hareketle çocuklarda cinsel istismara yönelik farkındalık düzeyi yükseldikçe, çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirimine yönelik olumlu tutum artmaktadır denilebilir.

4.5 Çalışma Grubunun Genel Öz Yeterlik Düzeyleri ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tablo 46’da GÖYÖ ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanlarının birbirleriyle olan ilişkisini incelemek amacıyla yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular almaktadır.

Tablo 46. GÖYÖ Toplam Puanı ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği Toplam Puanı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Perason Çarpım Moment Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Değişkenler	n	r	p
GÖYÖ Toplam Puan			
Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Toplam Puan	570	-,157	,000*

*: Puan, $p < .05$

Tablo 46 incelendiğinde GÖYÖ toplam puanı ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği toplam puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,157$, $p=,000$, $p<,05$). Başka bir deyişle çalışma grubunun genel öz yeterlik düzeyi yükseldikçe, çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirimeye yönelik olumlu tutumları artmaktadır denilebilir.

BÖLÜM 5

5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ortaya çıkan bulgular, literatürde yer alan sonuçlarla birlikte ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre önerilere yer verilmiştir.

5.1 Tartışma

Bu bölümde araştırmada ortaya çıkan bulgular, literatürde yer alan sonuçlarla birlikte ele alınmış ve değerlendirilmiştir.

5.1.1 Çocuk İstismar ve İhmaline Yönelik Farkındalık Düzeyi ile Demografik Değişkenlere İlişkin Tartışma ve Yorum

Çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında çalışmada elde edilen sonuca göre cinsiyete göre çocuklarda istismar ve ihmal puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre kadınların çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç Okyay ve Erol Sahillioğlu (2009)'nun yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyinin fiziksel istismar alt boyutu için kadınların erkeklere göre farklılaştığı bulgusu ile paralellik göstermektedir. Okyay ve Sahillioğlu (2009) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyinin toplam puan açısından farklılaşmadığı, Sağır ve Gözler (2013), Sarıbaş (2013) ve Altan (2015)'da yürüttükleri araştırmalarda cinsiyet açısından herhangi bir farklılık bulunamadığını belirtmeleri araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Bu sonucun elde edilme sebebi, istismar denilince akla kadının gelmesi, istismara maruz kalma oranının kadınlarda daha fazla olduğuna dair bir algının olması ve kadınların bu konuya daha duyarlı olmaları ve daha hassas yaklaşımları ile açıklanabilir.

Çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyi ile yaş değişkenleri değerlendirildiği zaman aralarında farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Elde edilen bu sonucun Sağır ve Gözler (2013) ile Altan (2015)'in yürüttükleri araştırmada iki değişken arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulgusu ile paralellik gösterdiği

belirlenmiştir. İstismar her yaşta karşılaşılabilecek bir olgu olup Özel Öğretmenliği Bölümü öğrencileri dışında, bu konuya dikkat çekecek ve farkındalığı yükseltecek derslerin lisans programlarında yer almamasından dolayı böyle bir sonucun elde edilmiş olabileceği düşünülmektedir.

Çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyinin bölüme göre anlamlı olarak farklılık göstermediği saptanmıştır. Altan (2015) yaptığı çalışmada sağlık, hukuk ve sosyal bilimler bölümlerinde okuyan lisans öğrencilerine çocuk istismar ve ihmaline yönelik eğitim vermiştir. Eğitim öncesi ve eğitim sonrasında istismara yönelik bölüm değişkeni açısından herhangi bir farklılık bulunamadığını belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuç Altan (2015)'ın araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Sarıbaş (2013) çalışmasında hizmet içi eğitim alan okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismara yönelik bilgi ve farkındalık düzeylerinin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu beklenmedik bir sonuçtur. Özel Eğitim Bölümü'nün 6. Yarıyılında "Çocuk İstismarı ve İhmali" dersine yer verilmektedir. Dolayısıyla bu bölümdeki öğretmen adaylarının farkındalık düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olması beklenirken araştırmadan elde edilen bu bulgu beklenmedik bir sonuçtur.

Çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyinin sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında çalışmada elde edilen sonuca göre sınıf düzeyine göre çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç Okyay ve Erol Sahillioğlu (2009), Türk (2010) ve Can Yaşar ve diğerleri (2014)'ın öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada üst sınıflarda öğrenim görmekte olanların alt sınıflara göre çocuklarda istismara yönelik farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilen çalışma bulgularıyla farklılık göstermektedir. McKee ve Dillenburger (2009) 1.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının çocuk istismarına yönelik düşük seviyede yeterliliğe sahip olduklarını, gerekli yetkinliğe ulaşabilmek için öğrenim süresinin tamamını kapsayan bir eğitime ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Yaş ile sınıf seviyesi birbirine paralel iki değişkendir. Buradan hareketle Sağır ve Gözler (2013) ile Altan (2015)'in yürüttükleri araştırmada iki değişken arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulgusunun bunu destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Bunun yanında araştırma sonucunda farklılık olmayışının sebebi çalışma grubunun sınıf seviyelerinin birbirine yakın olan ve mesleki alan

derslerinin 1. ve 2. Sınıflara göre daha yoğun verildiği 3. ve 4.sınıflardan oluşması olduğu düşünülmektedir.

Çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyinin Çocuk Koruma Kanununun hakkında bilgi sahibi olma durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmadığı saptanmıştır. Alan yazın incelendiğinde elde edilen bulgularla paralel sonuçların olduğu görülmektedir. Can Yaşar ve diğerleri (2015)'in yaptığı çalışmaya göre öğretmen adaylarının %85,7'si Çocuk Koruma Kanununun hakkında bilgi sahibi değildir. Yine Sağır ve Gözler (2013) öğretmenlerin %75,8'inin Çocuk Koruma Kanunu'na yönelik bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin çocuk istismarına yönelik farkındalık düzeyleri ile Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgi sahibi olmaları arasında farklılık olmadığını belirtmiştir. Bu sonuçlar araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Altan (2015) çocuk istismarı ve ihmali farkındalık ölçeği ile bireylerin istismara dair kendi algılarını, istismara yönelik bilgi ve düşünceleri ölçmeyi amaçladığını belirtmiştir. Çocuk Koruma Kanunu ise istismara maruz kalmış bir çocukla ilgili yasal sürece dair bilgileri içermektedir. Buradan hareketle farkındalığın daha çok istismar öncesi süreçle ilgili olduğu, Çocuk Koruma Kanunu'nun ise istismara maruz kalımdan sonraki süreçle ilgili olduğu, iki kavram arasındaki bu farklılıktan dolayı anlamlı bir farklılaşma görülmediği düşünülmektedir.

Çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyi ile çocuk istismarı ile ilgili eğitim ya da ders alma değişkeni değerlendirildiği zaman aralarında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre istismarla ilgili eğitim veya ders alanların çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Walsh, Farrell, Schweitzer ve Bridgstock (2005) eğitim alan ve almayan öğretmenlerle yürüttükleri çalışmada, eğitim alanların almayanlara göre farkındalık düzeylerinin anlamlı olarak farklılaştığını belirtmiştir. Tugay (2008) yürüttüğü çalışmaya katılan öğretmenlerin %93,8'inin çocuk istismarına yönelik eğitim almadığını, eğitim alanın istismara yönelik farkındalığı artırdığını belirtmiştir. Kenny (2004) Amerika'da yürütülen bir çalışmada öğretmenlerin %34'ünün çocuk istismarına dair mesleğe başlamadan eğitim aldıklarını ve bunun istismara yönelik farkındalıkta olumlu bir etkisinin bulunduğunu belirtmiştir. Bu bulgular araştırmadan elde edilen sonuçla birbirine paralellik göstermektedir. Çatık ve Çam (2006)'ın hemşireler üzerinde ve Sağır ve Gözler (2013) öğretmenler üzerinde yürüttüğü çalışma sonucunda iki

değişken arasında anlamlı bir farklılık bulunamaması araştırma sonucu ile farklılık göstermektedir.

5.1.2 Genel Öz Yeterlik Düzeyi ile Demografik Değişkenlere İlişkin Tartışma ve Yorum

Genel öz yeterlik düzeyi ile cinsiyet değişkeni değerlendirildiği zaman aralarında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre erkeklerin genel öz yeterlik düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgu Rimm ve Jerusalem (1999), Schwarzer ve Scholz (2000), Aypay (2010), Aydın (2011)'in araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Göller (2015)'in yaptığı araştırma sonucunda da kadınların genel öz yeterlik düzeyleri sürdürme çabası-ısrar alt boyutunda anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır. Scholz ve diğerleri (2002)'nin 25 farklı ülkede yaptıkları çalışmada kısmen bu bulguları destekler niteliktedir. Araştırma sonucuna göre erkeklerin genel öz yeterlik düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu ortaya koyulmuştur. Buradan hareketle genel öz yeterlik düzeyinin toplumdan topluma farklılık gösterdiğini bazı toplumlarda kadınların daha yüksek genel öz yeterlik düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Bu sonuçlardan farklı olarak Endler, Speer, Johnson ve Flett (2001), Milner ve Woolfolk-Hoy (2003), Yıldırım ve İlhan (2010), Altun (2019) genel öz yeterlik düzeyinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Uysal (2013) ve Uysal ve Kösemen Sarıça (2013) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamadığını fakat erkeklerin ortalamalarının kadınlara göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgular araştırmadan elde edilen sonuçla farklılık göstermektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulgu toplumsal yapı ile açıklanabilir. Toplumumuzda erkeklere kadınlara göre daha fazla önem atfedilmesi, erkeklerin güç olgusu ile ilişkilendirilmesi ve toplum algısının bu yönde olması bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Bütün bu bulgular değerlendirildiğinde sonuçlar arasındaki farklılıkların uygulanan ölçeklerin farklı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Genel öz yeterlik düzeyinin yaşa göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında çalışmada elde edilen sonuca göre yaşa göre genel öz yeterlik puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre 24 yaş ve üzerindeki 20 yaş ve altındakilere göre genel öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç, Endler ve diğerleri (2001), Yıldırım ve

İlhan (2010), Aydın (2011), Uysal ve Kösemen Sarıça (2013)'nın genel öz yeterliğin yaşa göre farklılaşmadığını belirttikleri araştırma bulgularıyla farklılık göstermektedir. Fakat alan yazın incelendiğinde Scholz ve diğerleri (2002), Brink, Alsen, Herlitz ve Kjellgren (2012), Altun (2019)'un elde ettiği sonuçlar araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Aypay (2010)'da Genel Öz Yeterlik Ölçeği'ni uyarlama çalışmasında yaşları 21-30 arasında olan öğrencilerin 17-20 yaş arasındakilere göre daha yüksek genel öz yeterlik düzeyine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Yine araştırma sonuçlarına paralel olarak Aydın (2011) de yürüttüğü araştırma sonucunda genel öz yeterliğin yaşla orantılı olarak arttığını belirtmektedir. Araştırma sonucunda bu bulgunun elde edilmesinde yaşla birlikte eğitim seviyesinin artması, deneyimlerin daha fazla olması, yaşantılarla birlikte özgüvenin yükselmesi, meslek hayatına yaklaştıkça motivasyonun artmasının etkili olabileceği söylenebilir.

Genel öz yeterlik düzeyinin bölümlere göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu bulguya göre Okul Öncesi Öğretmenliği ve Özel Eğitim Öğretmenliği'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının PDR'de okuyan öğretmen adaylarına göre genel öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Alan yazına bakıldığında farklı bölümler üzerinde kısıtlı da olsa bazı çalışmalar yapılmıştır. Altun (2019) çalışmasında BESYO'da okuyanların Fen – Edebiyat ve Mühendislik Fakültesi'nde okuyanlara göre daha yüksek genel öz yeterliğe sahip olduklarını belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçtan farklı olarak Uysal ve Kösemen Sarıça (2013) PDR, Sınıf Öğretmenliği, BÖTE, Türkçe Öğretmenliği öğrencileri üzerinde yaptığı çalışma sonucunda herhangi bir farklılaşma bulunmadığını belirtmiştir. Uysal (2013) yürüttüğü çalışmada genel öz yeterliğin bölüme göre farklılaşmadığını fakat en yüksek ortalamanın Özel Eğitim Bölümüne ait olduğunu bunu sırasıyla Güzel Sanatlar ve Eğitim Bilimleri Bölümleri'nin takip ettiğini belirtmiştir. Bu bulgu araştırmanın sonuçlarıyla kısmen paralellik göstermektedir. Özel Eğitim Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği bölümlerinin hitap ettikleri ya da edecekleri öğrenci gruplarından dolayı diğer bölümlere göre daha fazla emek, çaba, sabır, kararlılık ve özveri gerektirdiği düşünülmektedir. Bu özelliklerde genel öz yeterlik kapsamında ele alındığı için genel öz yeterlik düzeyinin bu bölüm öğrencilerinde daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Genel öz yeterlik düzeyi sınıf değişkeni ile ele alındığında aralarında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur. Yenice (2012), Berkant ve Ekici (2007), Cerit (2010), Uysal ve Kösemen Sarıça (2013)'de araştırmadan elde edilen bulguları destekler nitelikte sonuçlar elde etmişlerdir. Elde edilen bulgulardan farklı olarak Kozcu Çakır ve Senler (2007), Altun (2019) 4.sınıf öğrencilerinin 1.sınıf öğrencilerine göre genel öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf değişkeni yaş değişkeni ile paraleldir. Yani sınıf düzeyi arttıkça yaşta artacağı için genel öz yeterlik düzeyinin anlamlı şekilde değişmesi beklenmiştir. Fakat araştırmaya 1. ve 2.sınıfların dahil edilmeyip, yalnızca birbirine yakın olan 3. ve 4. sınıflarla çalışmanın yürütülmüş olmasından dolayı bu sonuca ulaşıldığı düşünülmektedir.

Genel öz yeterlik düzeyinin sosyo ekonomik düzeye göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında çalışmada elde edilen sonuca göre sosyo ekonomik düzeye göre genel öz yeterlik puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu sonuç Aydın (2011)'in üniversite öğrencileri ile yaptığı ve algılanan sosyo ekonomik düzeyle genel öz yeterliğin anlamlı düzeyde farklılaştığını saptadığı araştırmasıyla farklılık göstermektedir. Genel öz yeterlik zorlu durumlarla başa çıkma becerisiyle ve stres algısıyla yakından ilgilidir (Luszczynska ve diğerleri, 2005). Bandura (1994) olumlu ya da olumsuz yaşantıların bireyin genel öz yeterlik düzeyini doğrudan etkilediğini ifade etmektedir. Buradan hareketle düşük sosyo ekonomik düzeydekilerin zor durumlarla başa çıkma becerilerinin daha fazla olabileceği, bu nedenle de daha yüksek genel öz yeterliğe sahip olmaları beklenmekteyken bu araştırmadaki katılımcıların yalnızca %6,1'inin düşük sosyo ekonomik düzeyde olup diğerlerinin orta ve üzerinde olması nedeniyle araştırma sonucunun bu şekilde olduğu düşünülmektedir.

Genel öz yeterlik düzeyi ile anne ve baba eğitim düzeyi değerlendirildiğinde aralarında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur. Alan yazın incelendiğinde genel öz yeterlik düzeyi ile anne-baba eğitim durumunun incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Genel öz yeterlik çalışmacıların tarafından bir kişilik özelliği olarak ele alınmaktadır (Aypay, 2010). Buradan hareketle genel öz yeterliğin anne – baba eğitim düzeyinden bağımsız olarak bireyin doğrudan kişiliğiyle ilgili olmasından dolayı böyle bir sonuç elde edildiği düşünülmektedir.

5.1.3 Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeyi ile Demografik Değişkenlere İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmanın bu kısmındaki bulguları tartışmaya başlamadan önce Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği ile ilgili açıklama yapmanın bulguların herhangi bir karışıklığa sebep olmaması ve daha net olması için faydalı olacağı düşünülmektedir. Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği temelde cinsel istismar vakaları ile karşılaştığı zaman bunu yasal olarak bildirim sürecine ilişkin olumlu ya da olumsuz tutumu ölçmeyi amaçlamaktadır. Buradan hareketle ölçekten alınan puanların yüksek olması halinde cinsel istismarın bildirimine ilişkin olumsuz tutumun yüksek olduğu, düşük olması ise cinsel istismarın bildirimine ilişkin olumlu tutumun yüksek olduğuna yönelik değerlendirme yapılmaktadır.

Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum ile cinsiyet değişkeni değerlendirildiğinde aralarında farklılık olmadığı bulunmuştur. Pala (2011)'nin Can Yaşar ve diğerleri (2015)'nin öğretmen adaylarıyla, Akgül (2015)'ün öğretmenlerle yaptığı çalışmada cinsel istismara yönelik tutumla cinsiyet arasında farklılık bulunmadığı belirtilmiştir. Bunun yanında yürütülen benzer çalışmalarda da cinsel istismara karşı tutumla cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönündedir (Crenshaw ve diğerleri, 1995; Kenny, 2001; Çakır, 2015). İlgili araştırmaların bulguları ile elde edilen sonuç paralellik göstermektedir. Çocuğa cinsel istismar durumunda bildirim yapmaya yönelik süreç, cinsiyet ayrımı yapmaksızın yerine getirilmesi gereken bir sorumluluk olduğu için araştırmadan elde edilen bulgunun beklendiği bir sonuç olduğu düşünülmektedir.

Cinsel istismara yönelik tutumun yaşa göre anlamlı olarak farklılık göstermediği saptanmıştır. Akgül (2015) ve Çakır (2015)'in öğretmenlerle yaptıkları çalışmada çocuklarda cinsel istismara yönelik tutumla yaş arasında farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlardan farklı olarak Kürklü (2011) tecrübe elde edilen sene arttıkça cinsel istismar bildirimine yönelik olumlu tutumun ve bildirim arttığını belirtmiştir. Bu araştırma öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Literatürde araştırma bulgularıyla benzerlik ya da farklılık gösteren mevcut başka bir araştırmaya rastlanmadığı için bu görüşü destekleyip desteklemediği ile ilgili herhangi bir çıkarım yapılamamaktadır.

Cinsel istismara yönelik tutumla bölüm değişkeni değerlendirildiğinde aralarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre Özel Eğitim Öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının PDR’de öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına göre çocuklarda cinsel istismarın bildirimine yönelik daha olumlu tutum sahibi oldukları görülmektedir. Can Yaşar ve diğerleri (2015) Okul Öncesi Eğitimi öğretmen adaylarının Türkçe Eğitimi öğretmen adaylarına göre daha olumlu tutuma sahip olduklarını belirtmiştir. Farrell ve Walsh (2010) okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk istismar ve ihmaline yönelik aldıkları eğitim sonucunda, öğretmen adaylarının istismara ilişkin bildirimde bulunma becerilerine dair özgüvenlerinin yükseldiği bulgusuna ulaşmışlardır. Buradan hareketle lisans programlarında yer alan derslerin olumlu tutum üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Çalışma grubuna dahil edilen bölümlerden sadece Özel Eğitim Bölümü’nde 6. Yarıyıl’da “Çocuk İstismar ve İhmali” dersine yer veriliyor olmasının da araştırmadan böyle bir bulgu elde edilmiş olmasında etkili olduğu düşünülen beklendik bir sonuç olarak görülmektedir. Bunun yanında her ne kadar henüz meslek hayatında olmasalar da PDR’de öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının okullarda psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin yasal bildirim sürecinde daha fazla sorumluluk sahibi olduğuna, bu süreçte ön planda kalarak daha fazla zorlukla karşılaştıklarına dair olumsuz bir algıya sahip olabilecekleri, bunun da diğer bölümlere göre daha olumsuz tutum içinde olmalarına sebep olabileceği düşünülmektedir.

Çocuğa yönelik cinsel istismar tutumun sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında sınıfa göre çocuklarda cinsel istismara yönelik tutum puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur. Elde edilen bulguya göre cinsel istismara olumlu tutum geliştirme noktasında sınıf değişkeni herhangi bir etkide bulunmamaktadır. McKee ve Dillenburger (2009) 1.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının çocuk istismarı ve ihmaline yönelik düşük seviyede yeterliliğe sahip olduklarını, süreçle ilgili beklenen yeterliliğe ulaşabilmek için öğrenim süresinin tamamını kapsayan bir eğitime ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Can Yaşar ve diğerleri (2015) çalışmasında öğretmen adaylarından 1.sınıfta öğrenim görenlerin 4.sınıflara göre bildirimine yönelik daha olumsuz tutuma sahip olduklarını saptamıştır. Bu çalışma elde edilen sonuçla farklılık göstermektedir. Bunun çalışma grubunun birbirine yakın sınıflar olan 3. ve 4. sınıflardan oluşmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunun yanında yaş ile sınıf birbirine paralellik gösteren iki değişkendir. Buradan hareketle araştırmadan

elde edilen bulgunun yaş ile cinsel istismarın bildirim arasında farklılık olmadığı sonucu ile Akgül (2015) ve Çakır (2015)'in öğretmenlerle yürüttükleri, çocuklarda cinsel istismara yönelik tutumla yaş arasında farklılık olmadığını belirttikleri çalışma sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Cinsel istismara yönelik tutumun Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgi sahibi olmaya göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu bulgulara göre Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgi sahibi olanların kararsız olanlara ve bilgi sahibi olmayanlara göre cinsel istismara yönelik bildirim konusunda daha olumlu tutum içerisinde oldukları görülmektedir. Baginsky (2003) öğretmen adaylarına çocuğu koruma sürecine dair verilen derslerin mesleğe başladıklarındaki yeterliklerine etkisini incelemiş, bu dersi alanların almayanlara göre daha fazla sorumluluk sahibi oldukları, çocuğu koruma süreçlerinde nasıl bir süreç izlemeleri gerektiğine dair daha fazla güven sahibi olduklarını saptamıştır. Bu sonuç araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir. Çocuk Koruma Kanunu'nun istismar vakalarıyla karşılaşıldığında ve sonrasında dair yasal bildirim süreciyle ilgili bilgiler içermesinden dolayı araştırmadan elde edilen bulgunun beklendiği bir sonuç olduğu düşünülmektedir.

Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum ile istismara yönelik eğitim veya ders alma değişkeni arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur. Elde edilen sonuç Akgül (2015)'in okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerle yürütülen bir çalışmada hizmet öncesi ya da hizmet içinde eğitim alanlarla almayanlar arasında farklılaşma olmadığını belirttiği araştırma bulgusuyla kısmen paralellik göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde farklı olarak Kleemeier, Webb, Hazzard ve Pohl (1988), Kenny (2004), Webster ve diğerleri (2005), Tugay (2008), Farrell ve Walsh (2010), Walsh, Mathews, Rassafiani, Farrell ve Butler (2012) ve Can Yaşar ve diğerleri (2015)'in öğretmenlerle yaptıkları çalışmada cinsel istismara yönelik alınan eğitimin cinsel istismarın bildirimine ilişkin olumlu tutum geliştirilmesinde ve bildirim sürecinde sorumlulukları yerine getirme konusunda daha olumlu etkileri olacağını ifade etmişlerdir. Kara (2010) çocuklarda istismar ve ihmale yönelik yeterli bilgi sahibi olmamanın yüksek oranda bildirimde bulunmama sebebinin olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular araştırmadan elde edilen sonuçla farklılık göstermektedir. Bunun sebebinin mevcut araştırmanın daha meslek hayatına başlamamış olan öğretmen adayları ile yürütülmüş olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Cinsel istismara yönelik tutumun çocuklarda cinsel istismar belirtilerini tanımlamada yeterli hissetme düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında iki değişken arasında herhangi bir farklılık bulunamamıştır. Can Yaşar ve diğerleri (2015)'un öğretmen adayları ile yaptığı araştırmada cinsel istismar belirtilerini tanımlamada kendilerini hazır hissetme durumları ile cinsel istismar tutum arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Pala (2011) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının en fazla cinsel istismarı tanımlama konusunda yetersiz olduklarını belirtmiştir. Benzer bir çalışmada öğretmenlerin istismar türleri içerisinde kendilerinin en az cinsel istismar konusunda yeterli gördüğü belirtilmiştir (Tugay, 2008). Bagisnky ve Macpherson (2005) çocuk istismarı ve ihmaline yönelik eğitim ya da ders alan öğretmen adaylarının böyle bir vakayla başa çıkmanın zor ve endişe verici olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma bulguları elde edilen sonuç ile farklılık göstermektedir.

Çocuğa yönelik cinsel istismar tutumla ile MEB'in çocuk istismarına yönelik yapması gereken uygulamalar hakkında bilgi sahibi olma düzeyi değerlendirildiğinde değişkenler arasında herhangi bir farklılık bulunamamıştır. Alan yazında iki değişken arasında farklılık ya da benzerlik olup olmadığına yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat Sağır ve Gözler (2013) öğretmenlerin %84,4'ü istismar vakası ile karşılaştıklarında bildirimde bulunmanın yasal olarak zorunlu olduğunu, %98'i ise ahlaki olarak bildirimde bulunma sorumluluklarının olduğunu belirtmiştir. Dilsiz ve Mağden (2015) öğretmenlerin yüzde %60,5'i herhangi bir çocuk istismar ve ihmal vakası ile karşılaştıklarında yerine getirilmesi gereken yasal süreç ve sorumlulukları bilmediklerini ortaya koymuştur. Benzer bir çalışmada öğretmenlerin MEB'in politika ve uygulamaları kapsamında %100 çocuk istismarını bildirmekle yükümlü olduklarını ifade etmişlerdir (Sarıbaş, 2013). Tugay (2008) yaptığı araştırmada öğretmenlerin %45'inin Pala(2011) öğretmen adaylarının %87,7'sinin MEB'in uygulamalarından haberdar olduğunu belirtmiştir. Bütün bu sonuçlardan hareketle öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının MEB'in uygulamaları hakkında tam olarak bilgi sahibi olmadıkları ve cinsel istismarın bildirimine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri açısından herhangi bir etkide bulunmadığı söylenebilir.

5.1.4 Çocuk İstismar ve İhmaline Yönelik Farkındalık Düzeyi, Genel Öz Yeterlik ile Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Düzeyine İlişkin Tartışma ve Yorum

Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum ile çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyi toplam puan arasında ve cinsel istismar alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani alt boyutlardan cinsel istismara yönelik farkındalık düzeyi ile çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyi arttıkça çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirimle ilişkin olumlu tutum artmaktadır. Çakır (2015) öğretmenlerle yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin cinsel istismara yönelik bilgi düzeylerinin artmasının cinsel istismarı bildirimle yönelik olumlu tutum geliştirmeleriyle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerle yapılan benzer bir çalışmada çocuklarda istismar ve ihmale yönelik bilgi sahibi olmakla istismara yönelik bildirimde bulunmaya dair olumlu tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Walsh ve diğerleri, 2005). Uçar ve diğerleri (2018)'nin yürüttükleri araştırma sonucunda psikolojik danışmanların istismara yönelik yeterli bilgi sahibi olmadıkları, cinsel istismar durumuyla karşılaştıklarında daha hassas hareket ettikleri ve vaka ileri boyuttaysa bildirimde bulduklarını belirtmişlerdir. Goebels, Nicholson, Walsh ve De Vries (2008) de çalışma sonucunda istismara yönelik eğitim alan ve dolayısıyla farkındalığı yüksek öğretmenlerin almayanlara göre daha fazla bildirim yaptıklarını belirtmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuç bu bulgular ile paralellik göstermektedir. Savi Çakar ve Yazıcı Okuyan (2017)'in öğretmen adaylarının çocuk istismar ve ihmali belirlemeye yönelik yetersiz bilgiye sahip olup yasal olarak sahip oldukları sorumluluklar ve süreçle ilgili yapılması gerekenler konusunda farkındalık sahibi olmadıkları ortaya koyulmuştur. Yürütülen bir başka çalışmada öğretmen adaylarının cinsel istismarı fark edebilme, tanımlayabilme konusunda kendilerine yeterince güvenmedikleri saptanmıştır (Goldman, 2007). Diğer yandan öğretmenlerin cinsel istismara dair daha fazla farkındalık sahibi olmalarının istismar vakaları ile karşılaştığında bildirim konusunda daha fazla sorumluluk sahibi olmalarını sağlayacağı belirtilmektedir (Goldman ve Grimbeek, 2008). Öğretmenlerin istismar ve ihmale yönelik bilgileri ne kadar fazlaysa, bildirimde bulunma oranları da o kadar fazla olduğu, yani istismar ve ihmale dair bilgi sahibi olma ile yasal olarak bildirimde bulunma birbirine paralel olduğu belirtilmektedir (Kenny, 2004; Walsh ve diğerleri, 2008).

Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum ile genel öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani genel öz yeterlik düzeyi arttıkça çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmeye ilişkin olumlu tutum artmaktadır. Elde edilen bu sonuç Çakır (2015)'ın öğretmenlerin kararlılık düzeyinin artmasının çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmeleriyle ilişkili olduğunu belirttiği çalışma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Buna paralel olarak bir başka çalışmada öğretmenlerin çocuk istismarına dair sorumluluk duyguları arttıkça daha fazla bildirimde buldukları, özgüven eksikliği yaşadıkları ve şüpheli durumların bildirilmesine dair kaygı düzeyleri arttıkça bu olayları daha az bildirme eğiliminde oldukları belirlenmiştir (Kenny, 2001). Yapılan bir araştırmada çocuk istismar ve ihmaline yönelik eğitim alan öğretmen adayları, istismar durumlarıyla baş etmenin oldukça zor olduğunu bu olaylarla karşılaşma durumunda nasıl başa çıkacakları konusunda endişeli olduklarını ifade etmişlerdir (Baginsky ve Macpherson, 2005). Yapılan çalışmalar neticesinde genel öz yeterliğin, stres yaratan durumlarla kararlı bir şekilde başa çıkma becerisiyle ilişkili olduğu belirlenmiştir (Luszczynska ve diğerleri, 2005). Çocuğa yönelik cinsel istismar vakalarıyla ilgili sürecin stres verici ve başa çıkılması zor bir durum olduğu düşünüldüğünde, araştırmanın sonucu ve alan yazın bulgularından hareketle başa çıkma becerisini kapsayan genel öz yeterlik düzeyi arttıkça çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirme ilişkin olumlu tutum geliştirme düzeyi artmaktadır denilebilir.

5.2 Sonuç

Bu çalışma öğretmen adaylarının çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeyleri ile çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyleri ve genel öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bu konuların cinsiyet, yaş, sınıf, bölüm, sosyoekonomik düzey gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan 570 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiş olup ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyi cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kadın katılımcıların farkındalık düzeyleri erkek katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur.
- Çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyi yaşa, bölüme, sınıf değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir.

- Çocuk istismar ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyi bu konuyla ilgili eğitim ya da ders alma durumuna göre farklılaşmaktadır. İstismar ve ihmale yönelik eğitim alanlar almayanlara göre daha yüksek düzeyde farkındalık sahibidir.
- Genel öz yeterlik düzeyi cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Erkek katılımcıların genel öz yeterlik düzeyleri kadın katılımcılara göre daha yüksektir.
- Genel öz yeterlik düzeyi yaşa göre farklılaşmaktadır. 24 yaş ve üzerinde bulunanların, 20 yaş ve altındakilere göre genel öz yeterlik düzeyleri daha yüksektir.
- Genel öz yeterlik düzeyi bölüme göre farklılaşmaktadır. Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencilerinin PDR öğrencilerine göre ve yine Özel Eğitim Öğretmenliği öğrencilerinin PDR öğrencilerine göre genel öz yeterlik düzeyleri göre daha yüksektir.
- Genel öz yeterlik düzeyi sınıfa, sosyo-ekonomik düzeye, anne-baba eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir.
- Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum düzeyi bölüme göre farklılaşmaktadır. Özel Eğitim Öğretmenliği öğrencilerinin PDR öğrencilerine göre daha olumlu tutum içerisindedirler.
- Çocuklarda cinsel istismara karşı tutum düzeyi Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgi sahibi olma düzeyine göre farklılaşmaktadır. Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgi sahibi olanlar bilgi sahibi olmayanlara göre daha olumlu tutum içerisindedirler.
- Çocuklarda cinsel istismara karşı tutum düzeyi cinsiyet, yaş, sınıf, istismar ve ihmale yönelik eğitim alma durumu değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir.
- Çocuklarda cinsel istismara karşı tutum ile çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalık düzeyi toplam puan arasında ve cinsel istismar alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani alt boyutlardan cinsel istismara yönelik farkındalık düzeyi ile çocuk istismar ve ihmaline yönelik genel farkındalık düzeyi arttıkça çocuklarda cinsel istismarı bildirimine yönelik olumlu tutum artmaktadır.
- Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum ile genel öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani genel öz yeterlik düzeyi arttıkça çocuklarda cinsel istismarı bildirimine ilişkin olumlu tutum artmaktadır.

5.3 Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda bundan sonra yapılacak çalışmalar için bazı önerilere aşağıda yer verilmiştir.

1. Çalışma grubunun daha geniş tutulması, 1. ve 2. Sınıf öğretmen adaylarının dahil edildiği çalışma grupları üzerinde uygulama yapılması,
2. Özel Eğitim Bölümü'nde olduğu gibi Eğitim Fakülteleri'nde yer alan diğer bölümlere de içeriğinde Çocuk Koruma Kanunu ile ilgili ve dolayısıyla çocuklarda istismar vakalarının bildirimine yönelik yasal süreçle ilgili bilgilerin de yer aldığı çocuklarda istismar ve ihmale yönelik farkındalığı artırıcı derslerin koyulması,
3. Eğitim Fakülteleri'nde öğrenim görmekte olan lisans öğrencileriyle istismar ve ihmale yönelik farkındalığın artması adına, bu konuda tecrübe sahibi uzmanlarla istismar vaka paylaşımı yapmaya yönelik faaliyetlerin yapılması,
4. Öğretmen adaylarına genel öz yeterlik kapsamında değerlendirilen becerilere yönelik uygulamaların yapılarak bu becerilerin özellikle kadın öğretmen adaylarına hizmet öncesinde kazandırılması,
5. Genel öz yeterlikle ilgili lisans programları, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi değişkenlerinin ele alındığı çalışmaların yapılması,
6. Çocuğa yönelik cinsel istismara yönelik olumlu tutumu artıracak kararlılık, özgüven gibi değişkenlerle ilgili çalışmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akgül, E. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan personelin cinsel istismar bildirim durumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, A., Aşut, S., Demirci, İ., Akbaş, Ş. Z., Güler, H., Demir, O. ve Kaymaz, B. (2013). *Çocuğa yönelik cinsel istismar tutum ölçeği Türkçe formu'nun geçerlik ve güvenilirliği*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı II, Sakarya, 11-14.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için “bilgisayar öğretmenliği öz-yeterlik ölçeği” geliştirme çabası. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Aksel, Ş. ve Yılmaz Irmak, T. (2015). Çocuk cinsel istismarı konusunda öğretmenlerin bilgi ve deneyimleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 2, 373-391.
- Aktepe, E. (2009). Çocukluk çağı cinsel istismarı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1, 95-119.
- Akyüz, E.(2001). Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkeleri ışığında çocuğun eğitim hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 3-24.
- Alpaslan, A. H. (2014). Çocukluk döneminde cinsel istismar. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 15(2), 194-201.
- Altan, H. (2015). *Üniversite öğrencisi gençlere çocuk istismarı ve ihmali konusunda yapılan eğitimin bilgi ve farkındalıklarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altun, M. (2019). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrenciler ile diğer fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin genel öz yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bartın.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Atıcı, M., Bilgin, M., ve İnanç, B. (2004). *Gelişim psikolojisi*. Adana: Nobel Kitabevi.

- Aydiner, B. B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz-yeterlik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aypay, A. (2010). Genel Öz Yeterlik Ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-131.
- Baginsky, M. ve Macpherson, P. (2005). Training teachers to safeguard children: Developing a consistent approach, *Child Abuse Review*, 14, 317-330.
- Baginsky, M. (2003). Newly qualified teachers and child protection: A survey of their views, training and experiences. *Child Abuse Review*, 12(2), 119-127.
- Bağla, A., Arıkan, M., Kılı, R. Ö., Orulluoğlu, F., Kuyucu, İ., Özgan, M., Öngü, B., Özdemir, T., Gerger, A. S., Baykan, A. Y., Tutar, E. F., Korkmaz, D., Ursavaş, S., Sümbüloğlu, V. & Soran, Ö. (2017). Sağlık çalışanları, öğretmenler ve üniversite 1.sınıf öğrencilerinin çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1-10.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change, *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*, 4, 71-81.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freedman and Company.
- Barth, J., Bermetz, L., Heim, E., Trelle, S. ve Tonia, T. (2013). The current prevalence of child sexual abuse worldwide: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Public Health*, 58(3), 469-483.
- Barutçu, N., Yavuz, M. F. ve Çetin, G. (1999). Cinsel saldırı sonrası mağdurların karşılaştığı sorunlar. *Adli Tıp Bülteni*, 4(2), 41-53.
- Berkant, H. G. ve Ekici, G. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ile zeka türleri arasındaki ilişkisinin değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 113-132.

- Beyazıt, U. (2015). Çocuk istismarı konusunda Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- Beyazova, U. (2014). *Çocuk istismarına ve ihmaline yaklaşım, temel bilgiler*. Ed.: O. Derman, Ankara: Akademisyen Tıp Kitabevi.
- Bilgin, A. (2008). A study about corporal punishment in families. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 41(1), 29-50.
- Brink, E., Alsen, P., Herlitz, J. ve Kjellgren, K. I. (2012). General self efficacy and health related quality of life after myocardial infarction. *Psychology Health And Medicine*, 17(3), 346-355.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2011). *Sosyal bilimler için istatistik* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can Yaşar, M., Şenol, F. B. ve Akyol, T. (2015). Öğretmen adaylarının çocuğa yönelik istismar tutumlarının incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1, 228-241.
- Can Yaşar, M., İnal Kızıltepe, G. ve Kandır, A. (2014). Öğretmen adaylarının çocuklardaki fiziksel istismar belirtilerine ilişkin farkındalıkları. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 7(3), 286-303.
- Cerit, Y. (2010). Öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz -yeterlik İnançları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama (Journal of Theory and Practice in Education)*, 6(1), 68-85
- Chen, G., Gully, S. M. ve Eden, D. (2004). General self-efficacy and self-esteem: toward theoretical and empirical distinction between correlated self-evaluations. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 375-395.
- Choo, W.Y., Walsh, K., Chinna, K. Ve Tey, N.P. (2013). Teacher reporting attitudes scale (TRAS): Confirmatory and exploratory factor analyses with a Malaysian sample. *Journal of Interpersonal Violence*, 28(2), 231–253.

- Crenshaw, W. B., Crenshaw, L. M. ve Lichtenberg, J.W. (1995). When educators confront child abuse: An analysis of the decision to report, *Child Abuse and Neglect*, 19 (9), 1095-1113.
- Çakır, S. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin çocuk cinsel istismarı hakkındaki tutumları ve kararlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çatık, A. E., Ve Çam, O., (2006.). Hemşire ve ebelerin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanıma düzeylerinin saptanması. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 22(2),103-119.
- Çeçen, A. (2007). Çocuk cinsel istismarı: sıklığı, etkileri ve önleme yolları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 4(1), 5-15.
- Çelik, T. (2014). *Türkiye’de çocuk olmanın tarihi: Doğan kardeş dergisi*. Hasan Ersel. Kazım Taşkent, Yapı Kredi ve Kültür Sanat. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Dereobalı, N., Çırak Karadağ, S. ve Sönmez, S. (2013). Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk istismarı, ihmali, şiddet ve eğitimcilerin rolü konusundaki görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(1), 50-66.
- Desivilya, H. S. ve Eizen, D. (2005). Conflict management in work temas: the role of social self efficacy and group identification. *The International Journal of Conflict Management*, 16(2), 183-208.
- Dilsiz, H. ve Mağden, D. (2015). Öğretmenlerin çocuk istismar ve ihmali konusunda bilgi ve risk tanıma düzeylerinin tespit edilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi*, 1, 678-694.
- Disbrow, M. A., Doerr, H. ve Caulfield, C. (1977). Measuring the components of parents’ potential for child abuse and neglect. *Child Abuse & Neglect*, 1(2-4), 279-296.
- Dokgöz, H., Şam, B. ve Müsellim, N.T. (2007). Ölümle sonuçlanan çocuk ihmali: Bir olgu sunumu. *Adli Tıp Bülteni*, 7 (3): 105,108.
- Dubowitz. H. ve Bennett, S. (2007). Physical abuse and neglect of children. *Lancet*. 2(369), 1891-1899.

- Endler, N. S., Speer, R. L., Johnson, J. M. ve Flett, G. L. (2001). General self-efficacy and control in relation to anxiety and cognitive performance, *Current Psychology*, 20 (1), 36–53.
- Enochs, L. ve Riggs, I. (1990). Further development of an elementary science teaching efficacy belief instrument: A preservice elementary scale. *School Science and Mathematics*, 90(8), 694-706.
- Erol, D. (2007). *Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocuklardaki fiziksel istismar belirtilerine ilişkin farkındalıkları (Eskişehir il örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Farrell, A. ve Walsh, K. (2010). Working together for Toby: Early childhood student teachers engaging in collaborative problem-based learning around child abuse and neglect. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(4), 53-62.
- Fassler, I., Amodeo, M., Griffin, M. L., Clay, C. M. ve Ellis, M. A. (2005). Predicting long-term outcomes for women sexually abused in childhood: contribution of abuse severity versus family environment. *Child Abuse & Neglect*, 29, 269-284.
- Fayez, M., Takash, M. H. ve Al-Zboon, K. E. (2014). Combating violence against children: Jordanian pre-service early childhood teachers' perceptions towards child abuse and neglect. *Early Child Development and Care*, 184(9-10), 1485-1498.
- Finkelhor, D. ve Brown, A. (1985). The traumatic impact of child sexual abuse: A conceptualization. *Am J Orthopsychiatry*, 55, 530-541.
- Finkelhor, D. ve Korbin J. (1988). Child abuse as an international issue. *Child Abuse & Neglect*, 2(1), 3-23.
- Franklin, B. (2001) *New handbook of children's rights: Comparative policy and practice*. London: Routledge
- Goebbels, A. F. G., Nicholson, J. M., Walsh, K. Ve De Vries, H. (2008). Teachers' reporting of suspected child abuse and neglect: Behavior and determinants. *Health Education Research*, 23(6), 941-951.

- Goldman, J. D. (2007). Primary school student-teachers' knowledge and understandings of child sexual abuse and its mandatory reporting. *International Journal of Educational Research*, 46(6), 368-381.
- Goldman, D. G. J. ve Grimbeek, P. (2008). Student teachers' understanding of policy behavioural directives concerning the reporting of child sexual abuse: findings from one Australian state. *Educational Research*, 50(3), 291-305.
- Göker, Z., Aktepe, E., Hesapçioğlu, S. T. ve Kandil, S. T. (2009). Cinsel istismar suçlusu olarak çocuk ve ergenler: Olgu serisi, *Klinik Psikiyatri*, 12, 141- 146.
- Göker, Z., Aktepe, E., Hesapçioğlu, S. T. & Kandil, S. T. (2010). Cinsel istismar mağduru olan çocukların başvuru şekilleri, klinik ve sosyodemografik özellikleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 17(4), 15-21.
- Gökler, R. (2006). Eğitimde çocuk istismarı ve ihmaline genel bir bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(3), 47-76.
- Göller, L. (2015). Öğretmen adaylarının bilişsel çarpıtma, genel öz yeterlik inançları ve başarı/başarısızlık yüklemelerinin incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 477-494.
- Greenglass, E. R. ve Burke, R. J. (2001). Editorial introduction downsizing and restructuring: Implications for stress and anxiety. *Anxiety, Stress, and Coping*, 14, 1-13.
- Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2004). Fiziksel istismar açısından üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 13, 29-40.
- Gürkaynak, İ. ve Gözütok, D. (1998). *Yurttaş olmak için*. İstanbul: Umut Vakfı Yayınları.
- Hibbard, R., Barlow, J., MacMillan, H., Christian, C. W., Crawford-Jakubiak, J. E., Flaherty, E. G., ve Sege, R. D. (2012). Psychological maltreatment. *Pediatrics*, 130(2), 372-378.

- Higgins, D. J. ve McCabe, M.P. (2003). Maltreatment and family dysfunction in childhood and the subsequent adjustment of children and adults. *Journal of Family Violence*, 18(2),107-120.
- Hirschel, M. J. ve Schulenberg, S. E. (2009). Hurricane Katrina's impact on the Mississippi Gulf Coast: General self-efficacy's relationship to PTSD prevalence and severity. *Psychological Services*, 6(4), 293–303.
- İkiz, F. E. ve Yörük, C. (2013). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 228-248.
- İşmen, E. (2004). Aile içi çocuk istismarı ölçek geliştirme çalışması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 207-221.
- Jimmieson, N. L. (2000). Employee reactions to behavioural control under condition of stress: The moderating role of self-efficacy. *Work & Stress*, 14(3), 262-280.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2002). *Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının hizmet öncesi fen öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve öz yeterlik inanç düzeylerine etkisi*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı, II, Ankara.
- Kara, B., Biçer, Ü. ve Gökalp, A. S. (2004). Çocuk istismarı. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 47, 140-151.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Kaya, İ., ve Çeçen Eroğul, A. (2013). Ergenlerde çocukluk dönemi istismar yaşantılarının yordayıcısı olarak aile işlevlerinin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 386-397.
- Kempe, C. H., Silverman, F. N., Steele, B. F., Droegemueller, W. ve Silver, H. K. (1984). Landmark article July 7, 1962: The battered-child syndrome. By C. Henry Kempe, Frederic N. Silverman, *Journal of the American Medical Association*, 251(24), 3288-94.
- Kenny, M. C. (2001). Child abuse reporting: Teachers' perceived deterrents. *Child Abuse & Neglect*, 25(1), 81-92.
- Kenny M. C. (2004). Teachers' attitudes toward and knowledge of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 28(12), 1311-1319.

- Kesner, J. E. ve Robinson, M. (2002). Teachers as mandated reporters of child maltreatment: comparison with legal, medical and social services reporters. *Child Sch*, 24, 222-231.
- Kleemeier, C., Webb, C., Hazzard, A., & Pohl, J. (1988). Child sexual abuse prevention: evaluation of a teacher training model. *Child Abuse & Neglect*, 12 (4), 555-561.
- Kocaer, Ü. (2006). *Hekim ve hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kozcu, Ş. (1991). *Çocuk istismarı ve ihmali*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Bilim Serisi.
- Kozcu-Çakır, N. ve Senler, B. (2007). *Fen bilgisi ve sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi (Muğla Üniversitesi Örneği)*. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 5-7 Eylül 2007.
- Kürklü, A. (2011). *Öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Lambie, G. W. (2005). Child abuse and neglect: a practical guide for professional school counselors. *Professional School Counseling*, 8(3), 249-258.
- Leetch, A. N. ve Woolridge, D. (2013). Emergency department evaluation of child abuse. *Emergency Medicine Clinics on North America*, 31(3), 853-873.
- Luszczynska, A., Scholz, U. ve Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139(5), 439-457.
- Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B. Ve Schwarzer, R. (2005). Genel self efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80-89.
- Mavili, A. (2014). *Aile içi şiddet: Kadının ve çocuğun korunması*. (2. Baskı). Ankara: Elma Yayınevi.

- McEvoy, A. (1990). Child abuse law and school policy. *Education and Urban Society*, 22(3), 247-57.
- McIntyre, T. (1990). The teacher's role in cases of suspected child abuse. *Education and Urban Society*, 22(3), 300-06.
- McKee, B. E. ve Dillenburger, K. (2009). Child abuse and neglect: Training needs of student teachers. *International Journal of Educational Research*, 48, 320-330.
- Milner, H. R. ve Woolfolk-Hoy, A. (2003). Teacher self efficacy retaining talented teachers: A case study of an African American teacher. *Teaching and Teacher Education*, 19, 203-276.
- Mullen, P. E. , Martin, J. L., Anderson, J. C., Romans, S. E. ve Herbison, G. P. (1995). The long term impact of physical, emotional, and sexual abuse of children: A community study. *Child Abuse and Neglect*, 20, 7-21.
- Nurcombe, B. (2000). Child sexual abuse i: Psychopathology. *Australian and New Zeland Journal of Psychiatry*, 34, 85-91.
- Okutan, M. ve Kahveci, A. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (rize örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 27-42.
- Okyay, Ö. ve Erol Sahillioğlu, D. (2009). *Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk istismarı ve ihmali üzerine farkındalık düzeylerinin incelenmesi*, Uluslararası Çocuk Kongre Bildiri Kitabı, Düzce, 678-691.
- O'Leary, P., Coohy, C. ve Easton, S. D. (2010). The effect of severe child sexual abuse and disclosure on mental health during adulthood. *Journal of Child Sexual Abuse*, 19, 275-289.
- Olive, M. F. (2007). *Child abuse and stress disorders*. New York: Infobase Publishing.
- Oral, R., Can, D., Kaplan, S., Polat, S., Ateş, N. ve Çetin, G.(2001). Child abuse in turkey: An experience in overcome denial and a description of 50 cases. *Child Abuse Neglect*, 25, 279-290.

- Ovayolu, N., Uçan, Ö. ve Serindağ, S. (2007). Çocuklarda cinsel istismar ve etkileri. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(4), 13-22.
- Özgentürk, İ. (2014). Çocuk istismarı ve ihmali. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 265-278.
- Paavilainen, E., ve Tarkka, M. T. (2003). Definition and identification of child abuse by finnish public health nurses. *Public Health Nursing*, 20(1), 49-55.
- Pakiş, I., Yayıcı, N. O., Günce, E., Çelik, S., Uysal, C. ve Karapirli, M. (2008). Çocuk ihmaline bağlı ölüm olguları. *Adli Tıp Bülteni*, 13(2): 82-87.
- Pala, B. (2011). *Geleceğin öğretmenlerinin çocuk ihmali ve istismarı konusunda bilgi ve farkındalık düzeyleri*. Tıpta Uzmanlık Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Pekdoğan, S. ve Bozgün, K. (2018). Öğretmenlerin çocuk ihmali ve istismarı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 433-443.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve şiddet*. İstanbul: Der Yayınları.
- Polat, O. (2007). *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı - Tanımlar 1*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Rimm, H. ve Jerusalem, M. (1999). Adaptation and validation of an estonian version of the general self-efficacy scale (ESES). *Anxiety, Stress, and Coping (Anxiety Stress Coping)*, 12 (3), 329-345.
- Sağır, M. ve Gözler, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik görüşleri ve farkındalık düzeyleri. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 67-102.
- Sahranç, Ü. (2008). Bir durumluk akış model: Stres kontrolü, genel öz yeterlik, durumluk kaygı, yaşam doyumu ve akış ilişkileri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 122-144.
- Sarıbaş, A. K. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarına yönelik farkındalıklarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.

- Savaşçı, B. (2013) *Çocukların cinsel istismarı suçu*. İstanbul: Legal Yayınları.
- Savi Çakar, F. ve Savi, S. (2016a). *Child abuse and neglect: can they be prevented?* Proceedings of ISERD International Conference, Vienna, Austria. 26-27 November.
- Savi Çakar, F. ve Savi, S. (2016b). *Duygusal istismar ve ihmal: çocuk istismarı ve ihmalinin gizli boyutu*. World Congress on Lifelong Education- WCLE 2016 Tam Metin Bildiri, 130-140.
- Savi Çakar, F. ve Yazıcı Okuyan, H. (2017). Öğretmen adaylarının çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Dergisi*, 44, 250-275.
- Scherbaum, C. A., Cohen-Charash, Y. ve Kern, M.J. (2006). Measuring general self-efficacy, a comparison of three measures using item response theory. *Educational and Psychological Measurement*, 66(6), 1047-1063.
- Scholz, U., Guitierrez-Dona, B. G., Sud, S. ve Schwarzer, R. (2002). Is general self-efficacy a universal construct? Psychometric findings from 25 countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(3), 242-251.
- Scholz, U. ve Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies, *The Journal of Psychology*, 139(5), 439-457.
- Schwarzer, R. ve Scholz, U. (2000). Cross-cultural assessment of coping resources: The general perceived self-efficacy scale. *Paper presented at the First Asian Congress of Health Psychology: Health Psychology and Culture*, Tokyo, Japan.
- Schwarzer, R. ve Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* (pp. 35-37). Windsor, UK: NFER-Nelson.
- Selvi, Y., Güzel Özdemir, P., Atlı, A. ve Gündoğdu Kıran, S. (2011). Aile içi cinsel istismar sonrası zedelenmiş cinsellik, kompulsif cinsel davranışları olan bir olgu sunumu. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 24, 85-88.
- Siviş Çetinkaya, R. (2015). Turkish school counselors' experiences of reporting child sexual abuse: A brief report. *Journal of Child Sexual Abuse*, 24(8), 908-921.

- Siyez, D. M. (2003). *Duygusal istismara maruz kalan ve kalmayan ergenlerin benlik algıları ile depresyon ve kaygı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Slep, A. M. S., Heyman, R. E. ve Snarr, J. D. (2011). Child emotional aggression and abuse: Definitions and prevalence. *Child Abuse & Neglect*, 35(10), 783-796.
- Sop, A. ve Topçu Bilir, Z. (2017). *Üniversite öğrencilerinin çocuğa yönelik cinsel istismar tutumlarının incelenmesi*. Uluslararası Çocuk Hakları Kongresi Tam Metin Kitabı, 21-29.
- Soysal, Ş., Bodur, Ş., İşeri, E. ve Şenol, S. (2005). Bebeklik dönemindeki bağlanma sürecine genel bir bakış. *Klinik Psikiyatri*, 8, 88-99.
- Sucuoğlu, H. (2003). *İşbirlikli öğrenmenin öğrencilerin yükleme, edim ve strateji kullanımı üzerindeki etkileri ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntüleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, F. (2014). *Fiziksel istismar. Çocuk İstismarına ve İhmaline Yaklaşım*. Temel Bilgiler. Ed.: O. Derman, Ankara: Akademisyen Tıp Kitabevi,
- Şehirli, Y. A. ve Ergin, A. Z. (2017). Öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumları. *Balkan Eğitim Araştırmaları*, 101-112.
- Şimşek, F., Ulukol, B. ve Bingöleri, B. (2004). Çocuk istismarına disiplin penceresinden bakış. *Adli Bilimler Dergisi*, 3(1), 47-52.
- Uçar, S., Yıldız, Y., Dursun Bilgin, M. ve Baştemur, Ş. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının çocuk istismarıyla çalışma yeterliliklerine ilişkin nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2536-4758.
- Uslu, R. İ. (2014). *Duygusal istismar: Çocuk istismarına ve ihmaline yaklaşım, temel bilgiler*. Ed.: O. Derman, Ankara: Akademisyen Tıp Kitabevi.
- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin genel-öz yeterlik inançları: AİBÜ Eğitim Fakültesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 144-151.

- Uysal, İ. ve Kösemen Sarıça, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.
- Ünal, F. (2008). Ailede çocuk istismarı ve ihmali. *TSA Dergisi*, 1, 9-18.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). B.G. Tabachnick, L.S. *Fidell using multivariate statistics*. Boston: parson.
- Takakı, J., Nishi, T., Shimoyama, H., Inada, T., Matsuyama, N., Kumano, H. ve Kuboki, T. (2003). Interactions Among a Stressor, Self-efficacy, Coping With Stress, Depression, and Anxiety in Maintenance Hemodialysis Patients. *Stress, Depression, and Anxiety*, 29, 107-112.
- Taner, Y. ve Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: Psikiyatrik yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35, 82-86.
- Taş, A. (2017). *Hacettepe üniversitesi öğrencilerinin çocuk ihmal ve istismarı hakkındaki bilgi düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tıraşçı, Y. ve Gönen, S. (2007). Çocuk istismarı ve ihmali. *Dicle Tıp Dergisi*, 34(1), 70-74.
- Topçu, S. (2009a). *Cinsel istismar*. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Topçu, S. (2009b). *Silinmeyen izler*. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Toydemir, A. ve Efiltili, E. (2019). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çocuk ihmal ve istismarına ilişkin bilgi ve farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 490-519.
- Tugay, D. (2008). *Öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tunca, N. ve Özer, Ö. (2015). Pre-service teachers' awareness of child abuse [Öğretmen adaylarının çocuk istismarına ilişkin farkındalıkları]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi -Journal of Educational Sciences Research*, 5(2), 97-118.

- Tuncer Pınarbaşı, R. D., Özkök, M. S., Katkıcı, U., Erel, Ö. ve Dirlik, M. (2003). Aydın'da erkeklerde cinsel istismar. *Adli Tıp Bülteni*, 8(2), 41-47.
- Turhan E., Sangün Ö. ve İnandı, T. (2006). Birinci Basamakta Çocuk İstismarı ve Önlenmesi, *Sted*, 15: 153- 157.
- Walsh, K., Farrell, A., Schweitzer, R., ve Bridgstock, R. (2005). *Critical factors in teacher detecting and reporting child abuse and neglect: implications for practice*. Queensland University of Technology: Brisbane.
- Walsh, K., Bridgstock, R., Farrell, A., Rassafianib, M. ve Schweitzer, R. (2008). "Case, teacher and school characteristics influencing teachers" detection and reporting of child physical abuse and neglect: results from an Australian survey. *Child Abuse And Neglect*, 32(10), 983-93.
- Walsh, K., Mathews, B., Rassafiani, M., Farrell, A. ve Butler, D. (2012). Understanding teachers' reporting of child sexual abuse: measurement methods matter. *Children and Youth Services Review*, 34 (9), 1937-1946.
- Webster, S. W., O'Toole, R., O'Toole, A. W. ve Lucal, B. (2005). Overreporting and underreporting of child abuse: Teachers' use of professional discretion. *Child Abuse & Neglect*, 29, 1281-1296.
- Widom, C. S. (1989). Child abuse, neglect, and adult behavior: research design and findings on criminality, violence, and child abuse. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59(3), 355-367.
- Wilson, B., Ireton, E. ve Wood, J. A. (1997). Beginning teacher fears. *Education*, 117(3), 396-400.
- World Health Organization (DSÖ), (2002). *World report on violence and health*. Geneva.
- World Health Organization (DSÖ), ISPCAN. (2006). *Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence*. [Çevrim-içi: http://whqlibdoc.who.int/publications/2006/9241594365_eng.pdf]Wyatt, G. E. & Peters, S. D. (1986). Issues in the definition of child sexual abuse in prevalence research. *Child Abuse & Neglect*, 10, 231-240.

- World Health Organization (DSÖ), (2012). Worldhealth statistics 2012. WHO
- World Health Organization , (2014). <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/en>.
- Wyatt, G. E. ve Peters, S. D. (1986). Issues in the definiton of child sexual abuse in prevalence research. *Child Abuse & Neglect*, 10(2), 231-240.
- Yalçın, N. (2011). *Türkiye’de çocuk istismarı ve çözüm önerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 11(39),036-058.
- Yıldırım Doğru, S. (2015). Zihin engelli çocuklarda cinsel istismar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 80-91.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel Öz Yeterlilik Ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.

EKLER

EK -1 Kişisel Bilgi Formu

Sevgili katılımcılar, yapılan bu araştırma yüksek lisans tez çalışmasının bir parçasıdır ve bilimsel bir alanda kullanılacaktır. Araştırmanın geçerli ve güvenilir sonuçlar verebilmesi sizin vereceğiniz içten, samimi cevaplara bağlıdır. Bu nedenle sorulara sizin gelişiminizi, düşüncenizi en iyi yansıtan cevapları veriniz. Lütfen aşağıdaki soruları dikkatle okuyunuz ve hiçbirini boş bırakmayınız. Vereceğiniz içten ve samimi cevaplar için çok teşekkür ederim.

Araştırmacı

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

Yaşınız:

Bölümünüz: Sınıfınız:

Sizce ekonomik düzeyiniz nasıl? Alt () Orta () Yüksek ()

Anne Eğitim Düzeyi: İlkokul () Lise () Lisans () Lisansüstü ()

Baba Eğitim Düzeyi: İlkokul () Lise () Lisans () Lisansüstü ()

Çocuk Koruma Kanunu hakkında bilgi sahibi misiniz? Evet () Hayır ()
Kararsızım ()

Daha önce çocuk istismarı ile ilgili herhangi bir eğitim veya ders aldınız mı? Evet ()
Hayır ()

Çocuklarda cinsel istismar belirtilerini tanımlamada kendinizi yeterli hissediyor musunuz?

Evet () Hayır () Kısmen ()

Milli Eğitim Bakanlığı'nın, çocuk istismarına yönelik öğretmenlerin yapması gereken uygulamaları hakkında bilginiz var mı? Evet () Hayır () Kısmen ()

EK 2 – Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar Tutum Ölçeği

Aşağıda bazı düşünceleri içeren ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeye belirtilen düşüncenin size ne kadar uyduğunu düşününüz. Her bir ifadeye katılma derecenizi kendinize en uygun gelen seçeneğin altındaki kutucuğu işaretleyerek gösteriniz.

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Çocuğa yönelik cinsel istismardan şüphelenirsem, durumu bildiririm.	1	2	3	4	5
2. Ailenin ya da toplumun tepkisinden korktuğum için çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmekten endişe duyarım.	1	2	3	4	5
3. Çocuğa yönelik cinsel istismar durumunu bildirme konusunda ailenin çocuğa yapabileceklerinden dolayı isteksiz olurum.	1	2	3	4	5
4. Şüphe duyduğum çocuğa yönelik cinsel istismar durumlarını bildirerek, mesleki sorumluluğumu yerine getirmek isterim.	1	2	3	4	5
5. Çocuğa yönelik cinsel istismar bildiri klavuzu bütün öğretmenler için gereklidir.	1	2	3	4	5
6. Çocuğa yönelik cinsel istismarın bildirilme sürecine öğretmenlerin de dahil olması çocuğun uzun vadede karşılaşacağı sorunları önlemek açısından önemlidir.	1	2	3	4	5
7. Çocuğa yönelik cinsel istismarı bildirmek zamanı boşa harcamaktır çünkü kimse konunun takipçisi olmayacaktır.	1	2	3	4	5
8. Çocuk istismar bildirimine yönelik etkili ve gerekli işlemlerin yapılması konusunda yetkililere güvenmiyorum.	1	2	3	4	5

EK 3 – Çocuk İstismar Ve İhmali Farkındalık Ölçeği

Aşağıda çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili öyküler yer almaktadır. Sizden her bir öyküde belirtilen anne, baba, çocuk, doktor, polis, vatandaş, kurumlar vs.nin davranışını değerlendirmeniz beklenmektedir. Davranışın doğru olduğunu düşünüyorsanız ‘uygun’ ya da ‘kesinlikle uygun’ seçeneklerinden birini işaretleyiniz, davranışın doğru olmadığını düşünüyorsanız ‘uygun değil’ ya da ‘kesinlikle uygun değil’ seçeneklerinden birini işaretleyiniz, karar veremediyse ‘kararsızım’ seçeneğini işaretleyiniz. Katkı ve katılımınız için teşekkür ederiz.

	Kesinlikle Uygun Değil	Uygun Değil	Kararsızım	Uygun	Kesinlikle Uygun
1. Serap hanım ve taksicilik yapan eşi, 1 ve 4 yaşındaki çocuklarını sadece aşıları için aile sağlığı merkezine götürdüklerini, hasta olmadıkları için başka zaman doktora götürmeye gerek olmadığını düşündüklerini söyler.	1	2	3	4	5
2. Yedi yaşındaki Rana'nın annesi, her gün Rana'nın 4 ve 5 yaşındaki erkek kardeşlerini yatırırken iyi geceler diyerek öper, Rana'yı ise sen büyüksün diyerek öpmez.	1	2	3	4	5
3. Üç yaşındaki Ali ve kardeşi, aile sağlığı merkezine kardeşi hasta olduğu için gittiklerinde doktor, hava soğuk olmasına rağmen Ali'nin çoraplarının olmadığını ve üzerinde incecik bir hırka olduğunu fark eder ve annesine kızar annesi ‘ne yapayım fakirlik işte alamıyorum’ der.	1	2	3	4	5
4. Sosyal Hizmetler, alkolik babaları tarafından sık sık dövülen, anneleri de ‘bunlar çok yaramaz bazen hak ediyorlar’ dediği, 3 çocuk için koruma kararı çıkarılmasına karar verir.	1	2	3	4	5
5. Fatma hanım birkaç kez 4 ve 6 yaşındaki iki çocuğunu yalnız bırakarak kapıyı kilitleyip çarşıya gider ve 2-3 saat sonra eve döner.	1	2	3	4	5
6. On üç yaşındaki Cem'in babası, Cemin bilgisayarda pornografik sitelere girdiğini fark eder, karşısına alıp bunları merak etmen doğal fakat bu sitelerde gördüklerin sana uygun değil merak ettiklerini bana sorabilirsin der.	1	2	3	4	5
7. Yedi yaşındaki Emel annesine, ‘sen nöbetçi olduğun zamanlarda biz babamla birlikte uyuyoruz, çok sıcak olduğu için babam giysilerimizi de çıkarıyor’ der, Annesi ‘doğru hava çok sıcak’ diye onaylar.	1	2	3	4	5

8. Ahmet Bey işten gelir, 11 ve 13 yaşındaki iki oğlunun kavga ettiğini görür ve “Sorunlarınızı aranızda halletmeyi öğrenin, ben aranızda girmeyeceğim” der.	1	2	3	4	5
9. Öksürük şikayeti ile çocuk polikliniğine getirilen 8 yaşındaki Kaya’yı muayene eden doktor, çocuğun sırtını dinlerken sırtında ve gövdesinin ön yüzünde eski ve yeni kemer izine benzer morluklar görür, çocuğa ne olduğunu sorar. Çocuk ‘düştüm’ deyince inandırıcı bulmaz ve adli bildirim yapar.	1	2	3	4	5
10. Üç yaşındaki Seda annesi ‘zıplama düşersin’ demesine rağmen zıplamaya devam eder, yatağın üzerinden dengesini kaybedip düşer. Annesi “oh olsun, anne sözü dinlemezsen böyle olur” der.	1	2	3	4	5
11. On altı yaşındaki Elif annesine, komşunun 17 yaşındaki oğlu Orhan’dan çok hoşlandığını ve geçen hafta Orhan’ın kendisini dudağından öptüğünü söyler. Annesi ileri gitmemeleri konusunda uyarır.	1	2	3	4	5
12. On iki yaşındaki Emre, sık sık okula geç kalıyor, bazen de hiç gitmiyor, öğretmeni anne ve babasının ayrı olması nedeniyle bu duruma göz yumar.	1	2	3	4	5
13. Çocuklarını arada bir döven baba, ‘ne yapayım 5 çocuk çok yaramazlar söz dinlemiyorlar yorgun argın eve geliyorum bir de kavgalarıyla uğraşıyorum, kendi terbiyeleri için arada bir hafifçe tokat atıyorum, babam da beni döverdi benim iyiliğim için’ der.	1	2	3	4	5
14. Semiha 13 yaşında. Annesi ev işleri konusunda kendisine destek olmasını istediği için, Semiha kendi odasının tozunu alır ve eşyalarını kendi toplar.	1	2	3	4	5
15. Hacer Hanım, komşusu Ayşe Hanımın 3 ve 6 yaşındaki iki oğlunu yaramazlık yaptıkları zaman sopayla dövdüğünü görür, mahalledeki karakola durumu bildirir.	1	2	3	4	5
16. On beş yaşındaki Ayşe, annesinin kuaföründe saçlarını sarıya boyatmak istediğini söyler, Annesi ‘öyle bir şey yaparsan seni eve almam’ diye tehdit eder.	1	2	3	4	5
17. On dört yaşındaki Serap, 20 yaşındaki kuzenine aşık olur, evde öpüşürlerken annesi görür ‘bunu kimseye anlatmayalım, kimse duymayacak yoksa rezil oluruz’ der.	1	2	3	4	5

18. Beş yaşındaki Murat annesine kızınca 'salaksın' der, Annesi elindeki terliği Murat'ın kafasına fırlatır.	1	2	3	4	5
19. Ayşe Hanım, 17 yaşındaki kızı Nehir, arkadaşları ile buluşacağı zaman gece yarısını geçmemek üzere çıkmasına izin verir, 12 yaşındaki kızı Pınar'a ise en geç saat 20:00 de eve geleceksin' der.	1	2	3	4	5
20. Dört yaşındaki Elif'in annesi, kızının 5 yaşındaki kuzeni Nusret'le doktorculuk oynarken Nusret'in Elif'in eteğini kaldırıp altına baktığını görür, İkisi de çocuk olduğu için kızmaz, çocuklara "başkalarının özel bölgelerine bakmak doğru değildir" der.	1	2	3	4	5

EK 4 – Genel Öz Yeterlik Ölçeği

Aşağıda yer alan her bir ifadede belirtilen düşüncenin size ne kadar uyduğunu düşününüz. Her bir ifadeye katılma derecenizi kendinize en uygun gelen seçeneğin altındaki kutucuğu işaretleyerek gösteriniz.

	Tamamen Yanlış	Biraz Doğru	Orta Düzeyde Doğru	Tamamen Doğru
1.Yeterince çaba harcarsam, zor sorunları çözenin bir yolunu daima bulabilirim.				
2. Bana karşı çıkıldığında, istediğimi elde etmemi sağlayacak bir yol ve yöntem bulabilirim.				
3. Amaçlarıma bağlı kalmak ve bunları gerçekleştirmek benim için kolaydır.				
4. Beklenmedik olaylarla etkili bir biçimde başa çıkabileceğime inanıyorum.				
5. Yeteneklerim sayesinde beklenmedik durumlarla nasıl baş edebileceğimi biliyorum.				
6. Gerekli çabayı gösterirsem, birçok sorunu çözebilirim.				
7. Baş etme gücüme güvendiğim için zorluklarla karşılaştığımda soğukkanlılığımı koruyabilirim.				
8. Bir sorunla karşılaştığımda, genellikle birkaç çözüm yolu bulabilirim.				
9. Başım dertte olduğunda, genellikle bir çözüm düşünebilirim.				
10. Önüme çıkan zorluk ne olursa olsun, üstesinden gelebilirim.				

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Firuzan YEĞİN
Doğum Yeri ve Tarihi : 01.01.1992 / Konya
Medeni Durumu : Bekar
e-posta : firuzanyegin@gmail.com

Eğitim Bilgileri

Lise : Karatay S. D. M. P. Anadolu Lisesi, Karatay, Konya, 2010
Lisans : Mevlana Üniversitesi – Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik,
Selçuklu, Konya, 2015
Yüksek Lisans : Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, P.D.R., Selçuklu, Konya,
Devam Etmekte

İş Deneyimi

1. Dr. Reşat Erden Anadolu Lisesi, Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen, 2019-

Yayımları

- Işık, E., YeğİN, F., Koyuncu, S., Eser, A., Çömlekçiler, F. ve Yıldırım, K. (2018). Validation of the Career Adapt-Abilities Sacle-Short Form across different age groups in the Turkish context. *International Journal for Educational Vocational and Guidance*, 18, 297-314.
- Sargın, N. ve YeğİN, F. (2018). *Gazete haberlerinde yer alan çocuk cinsel istismar haberlerinin incelenmesi*. III. INES Education and Social Science Congress, 28 Nisan-1 Mayıs, Sözlü Bildiri, Antalya.
- Sargın, N. ve YeğİN, F. (2018). *Kadına yönelik şiddette geline son nokta: gazete haberlerinde kadın cinayetleri*. III. INES Education and Social Science Congress, 28 Nisan-1 Mayıs, Sözlü Bildiri, Antalya.
- Sargın, N., YeğİN, F. ve Yılmaz, O. (2017). *Türkiye’de arabuluculuk ile ilgili yapılan tezlerin incelenmesi*. 1.Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Sempozyumu(ISCER), 3-5 Kasım, Sözlü Bildiri, cilt.1, s.277-285(Tam Metin), Antalya.
- Sargın, N., Yılmaz, O. ve YeğİN, F. (2017). *Madde bağımlılığı ile ilgili yapılan tezlerin önerilerinin incelenmesi*. 1.Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Sempozyumu(ISCER), 3-5 Kasım, Sözlü Bildiri, cilt.1, s.286-289(Tam Metin), Antalya.
- Sargın, N., Turan, F. ve YeğİN, F. (2017). *Zihinsel engelli çocuklarda cinsel istismarın etkileri*. 1.Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Sempozyumu(ISCER), 3-5 Kasım, Sözlü Bildiri, cilt.1, ss.290-295(Tam Metin), Antalya.
- Kendirci, A., GÜNdaş, A. ve YeğİN, F. (2015). *Üniversite öğrencilerinin ilişki deneyimlerinin, aşka ilişkin tutumlar ve bağlanma stilleri ile ilişkisi*. 13.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 7-9 Ekim, Sözlü Bildiri, Mersin Üniversitesi, Mersin.

Yeğin, F. (2014). *Lise öğrencilerinde internet bağımlılığı ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 11.Ulusal PDR Öğrenci Kongresi, 23-25 Haziran, Sözlü Bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Köroğlu, T., Sarıkaya, Ş., Sönmez, S. ve Yeğin, F. (2012). *Ergenlerde sosyal kaygı üzerine literatür taraması*. 9.Ulusal PDR Öğrenci Kongresi, 11-13 Temmuz, Sözlü Bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.

