

## **FİZİKSEL İSTİSMAR AÇISINDAN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Bülent GÜNDÜZ\***  
**Zafer GÖKÇAKAN\*\***

### **ÖZET**

Bu çalışmanın amacı, fiziksel istismar açısından üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri algılarını incelemektir. Araştırmada Mersin Üniversitesinin çeşitli bölümlerine devam eden 399 öğrenciye Problem Çözme Envanteri (PÇE) ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Verilere Tek Yönlü Varyans Analizi (F Testi) uygulanmıştır. Bulgular, çocukluğunda fiziksel istismara uğramış öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algılarının yetersiz olduğunu göstermiştir. Elde edilen sonuçlara dayanılarak okul psikolojik danışmanlarına çeşitli öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Fiziksel istismar ve problem çözme becerisi

### **ABSTRACT**

The purpose of this study to examine the perceptions of problem solving skills of university students according to physical abuse. 399 students attending various faculty of Mersin University had been administered Problem Solving Inventory (PSI) and Personal Data Questionnaire. Analysis of variance (F Test) were used for statistical analysis of data. The findings shown that, problem solving skills perceptions of students experienced physical abuse during childhood were inadequate. Recommendations were made on the bases of the results to school counselors.

**Keywords :** Physical abuse and problem solving skills

### **GİRİŞ**

Çocukların iyi yetişmesi isteği, gerek ailelerin gerekse eğitimcilerin üzerinde önemle durduğu konulardan birisini oluşturmaktadır. Aile ortamında başlayan bu çaba, çocuğun okula başlamasıyla birlikte “örgün” bir boyuta geçmekte ve uzun yıllar devam etmektedir. Bu süreçte, ebeveynlerin ve eğitimcilerin çocuklara en iyisini ulaştırma gayreti içinde olduklarından kuşku duyulmamakla birlikte, bilinçli ya da bilinçsiz olarak, uygun olmayan davranış biçimleri de geliştirdikleri gözlenmektedir. Ailede ve okulda verilen fiziksel cezalar çoğu kere çocukların eğitimi adına uygulanmakta; gösterilen bu istismarın kısa ve uzun dönemli etkileri göz ardı edilmektedir.

Çocuk istismarı, çok geniş anlamda, belli bir zaman dilimi içerisinde bir yetişkin tarafından çocuğun o kültürde kabul edilmeyen bir davranışa maruz

\* Ar. Gör. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi PDR Anabilim Dalı

\*\* Prof. Dr. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi PDR Anabilim Dalı

kalması şeklinde tanımlanabilir (Sayıl,1998). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 'nün 1985'de yaptığı tanıma göre ise, "çocuğun sağlığını, fizik gelişimini olumsuz yönde etkileyen-bir yetişkin, topluluk ya da ülke tarafından- bilerek ya da bilmeyerek yapılan davranışlar" çocuk istismarı olarak kabul edilir (Aksoy ve ark., 2002). Çocuk istismarı cinsel, fiziksel ve duygusal olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. Literatürdeki bazı çalışmalarda ihmal kavramı da pasif istismar olarak değerlendirilmektedir.

Fiziksel istismar, özelliği ve belirtileri gereği istismar türleri içerisinde tanımlanması en kolay olanıdır. Bu nedenle üzerinde ilk ve en çok araştırma yapılan istismar türüdür. Stratus, ve Galles (1988)'a göre her yıl ortalama 6.9 milyon çocuk fiziksel istismara uğramaktadır (Akt. Kaplan, 1996). Ana baba dayatından sakat kalan, ölen, sürekli işkence gören çocukların sayısı azalacağı yerde giderek artmaktadır. Bu bakımdan, gelişmiş ya da gelişmekte olan ülke ayırımı olmaksızın tüm ülkelerde çocuğa kötü davranılması söz konusudur (Yörükoğlu, 2002).

Araştırmalara göre, fiziksel olarak örselenen tüm çocukların yaklaşık üçte ikisi üç yaşından küçük çocuklardır. Evden kaçan adölesanların geçmişine bakıldığında, ev çevresinden kaçmayı başarana kadar yıllarca fiziksel olarak örselendikleri görülmektedir (Bilir ve diğerleri, 1999).

Yapılan çalışmalar, genel anlamda istismar ve ihmale uğramış çocukların fiziksel, duygusal ve akademik olarak çeşitli düzeylerde olumsuzluklar yaşadığını; bunlar arasında en fazla benlik saygılarında azalma, akademik başarısızlık, akranlarıyla ve yetişkinlerle iletişim kurmada sorunlar yaşama ve kendini ifade etmede yetersizlik gibi problemler geliştirdiklerini ortaya koymaktadır (Savi, 1999; Kaplan, 1996 ; Taşdelen, 1995; Kars, 1994).

İstismar edilen çocuklarda saldırgan davranışlar, düşük benlik saygısı ya da bilişsel sınırlılık mantığa uygun psikolojik özellikler olarak görülse de, istismar ve çocuk psikopatolojisi arasındaki ilişki daha karmaşık olabilmektedir. Buna karşın araştırmalar, istismar edilen çocukların gelişim dönemlerinde bazı psikolojik ve davranışsal problemler yaşadıklarını göstermektedir. Bu tür çocukların :

- ◆ akran ve yetişkinlere karşı daha saldırgan davrandıkları,
- ◆ sorunlarını şiddetle çözümlenebileceklerini operant koşullanmayla öğrendikleri,
- ◆ kendilerini kontrol etme özelliklerinin zayıf olduğu,

### *Fiziksel İstismar Açısından Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*

- ◆ çatışmaları uygun bir şekilde çözümlene becerilerinin yetersiz olduğu,
- ◆ bilişsel yetersizlik sonucu akademik başarılarının düşük olduğu, bu nedenle de sosyal iletişim ve dili kullanmada yetersizlik gösterdikleri (Graziano ve Mils, 1992) ifade edilmektedir.

#### *Çocuk İstismarının Uzun Dönemli Etkileri*

Yapılan boylamsal çalışmalar istismar yaşantısı geçirmiş ve herhangi bir istismar yaşantısı geçirmemiş kişiler arasında problem davranış ve ruhsal sağlık açısından önemli farklılıkların olduğunu göstermektedir.

Fergusson ve Lynskey (1997), 18 yaşındaki 1025 genç üzerinde betimsel bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada gençlerden, ebeveynlerinden almış oldukları fiziksel cezaların derecelerini bildirmeleri istenmiştir. Elde edilen verilerle birlikte psikolojik belirtiler, duygu durumu, kaygı ve madde bağımlılığı problemleri de değerlendirilip analiz edilmiştir. Yapılan analizler, fiziksel istismara daha fazla maruz kalan bireylerdeki psikiyatrik bozukluk oranı, orta düzeyde ya da hiç bir fiziksel istismar yaşantısı olmayan bireylerden daha fazla olduğunu göstermiştir.

Silverman, Reinherz ve Giaconia (1996), kimlik bunalımı, intihara eğilim, geçmiş intihar deneyimleri ve davranış problemleri olan 21 yaşındaki 188'i erkek, 197' si kız toplam 375 kişi üzerinde yaptıkları çalışmada, fiziksel ve cinsel istismar yaşantısı geçiren katılımcıların 18 yaşından önce depresyon, antisosyal davranış, ilaç bağımlılığı ve travma sonrası stres bozukluğu gibi problemler yaşadıklarını ortaya koymuştur. Yine Kolk, Perry ve Herman (1991) otuz beşi erkek ve otuz dokuzu bayan toplam 74 kişi üzerinde kişilik ve duygu durum bozukluğunu değerlendiren bir çalışma yapmışlardır. Yapılan analizler sonunda, çocuklukta fiziksel ya da cinsel istismar veya ana baba ihmal yaşantısı geçirmeye intihar gibi öz-yıkıcı davranışlar arasında bir ilişki olduğu görülmüştür.

Mevcut araştırmalar, istismar yaşantısının uzun dönemde bireylerin davranışsal, duygusal ve psikolojik boyutta yaşamlarını etkilediğini göstermektedir. İstismar konusu Türkiye'nin gündeminde yer almasına karşın uzun dönemli etkileri konusunda görgül çalışmaların çok sınırlı olduğu söylenebilir. Buradan hareketle, aile ve okul yaşamında fiziksel istismara uğramış bireylerin ileriki yıllarda problem çözme becerilerinin olumsuz yönde etkileneceği beklenebilir. Bu çalışmada, ailede, okulda ve hem ailede hem de okulda görülen fiziksel istismar açısından üniversite öğrencilerinin problem çözme beceriler ele alınmıştır. Fiziksel istismar yaşantısı geçirmiş öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algılarının böyle bir istismara maruz

kalmayanlara göre daha yetersiz olacağı beklentisiyle gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçlarının, fiziksel istismarın uzun dönemli olumsuz etkilerinin ortaya çıkarılması ve istismarı önlemeye yönelik bilimsel bir bakış açısı kazandırmanın yanı sıra, bireylerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## YÖNTEM

### *Örneklem :*

Araştırmanın örneklemini, Mersin Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde öğrenim gören 268'i kız ve 131'i erkek olmak üzere toplam 399 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaş ranjı 17 ile 31 arasında değişmektedir. Araştırma kapsamına giren öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı Tablo-1'de verilmiştir.

**Tablo-1: Araştırma Kapsamına Giren Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımları**

Cinsiyet	N	%
Kız	268	67.2
Erkek	131	32.8
<b>Fakülte</b>		
Eğitim	330	82.7
Fen-Edebiyat	15	3.8
Sağlık Yüksek Okulu (SYO)	54	13.5
<b>Fiziksel İstismar</b>		
Yok	158	39.6
Ailede	37	9.3
Okulda	87	21.8
Ailede ve Okulda	117	29.3
<b>Toplam</b>	<b>399</b>	<b>100.00</b>

### *Fiziksel İstismar Açısından Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*

Tablo-1’de görüldüğü gibi, örnekleme giren öğrencilerin çoğunluğunu kızlar oluşturmaktadır (% 67.2). Fakültelerle ilgili dağılıma bakıldığında, en büyük grubu Eğitim Fakültesi öğrencilerinin oluşturduğu (%82.7), onları sırası ile SYO (%13.5) ve Fen-Edebiyat Fakültesinde (%3.8) öğrenim gören öğrencilerin oluşturduğu izlenmektedir. Fiziksel istismar açısından ne ailesinde ne de okulda böyle bir yaşantı geçirmeyenlerin oranı %39.6, sadece aileden görülen %9.3, sadece okulda görülen %21.8’dir. Önemli bir diğer veri, öğrencilerin yaklaşık %30’unun hem ailesinde hem de okulda fiziksel istismara uğramış olmasıdır.

#### *Veri Toplama Araçları :*

Araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Problem Çözme Envanteri (PÇE) kullanılmıştır.

#### *Kişisel Bilgi Formu*

Kişisel Bilgi Formu, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup iki bölüm halinde düzenlenmiştir. Birinci bölümde öğrencilerin yaş, bölüm, gelir, anne-babanın eğitim durumu, ailenin yaşadığı yer gibi demografik değişkenlere ilişkin sorulara yer verilmiş; ikinci bölümde ise, maruz kaldıkları fiziksel istismar durumunu aile ve okul açısından ayrı ayrı derecelendirmeleri istenmiştir. Öğrenciler fiziksel istismarı, (1) “hiçbir zaman” ile (4) “her zaman” arasında değerlendirmişlerdir. “Her zaman” seçeneğinin işaretlenmediği ya da analiz yapılamayacak kadar az işaretlendiği durumlarda istatistiksel işlemler üçlü (hiçbir zaman, bazen ve sık sık) derecelendirme üzerinden yapılmıştır.

#### *Problem Çözme Envanteri (PÇE) :*

Öğrencilere uygulanan ikinci araç, Heppener ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen PÇE’dir. Araç, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendisini nasıl algıladığını belirlemeyi amaçlayan ve 35 maddeden oluşan Likert tipi bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Yanıtlama seçenekleri, “ (1) Her zaman böyle davranırım” ile “ (6) Hiçbir zaman böyle davranmam” arasında puanlanmaktadır. Puanlamaya 9, 22 ve 29. maddeler dahil edilmezken bazı maddeler tersten puanlanmaktadır. Bunlar; 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. maddelerdir. Puan ranjı 32-192 arasındadır. PÇE’den alınan puanların yüksek olması, problem çözme becerisi yönünden kişinin kendisini yetersiz algıladığını gösterir.

Ölçeğin orijinalinde yapılan faktör analizi sonucunda “Problem çözme yeteneğine güven”, “Yaklaşma-kaçınma” ve “Kişisel kontrol” olmak üzere üç faktörden oluştuğu belirtilmektedir. Alt ölçeklerin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla .85, .84 ve .72; ölçeğin tümü için ise .90 olarak

bulunmuştur. Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında, ölçeğin toplam puanı ve üç alt ölçekten elde edilen puanların, öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeyi ile korelasyonları sırasıyla -.46, -.44, -.29 ve -.43'tür. PÇE'nin Türkçe'ye uyarlanma, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları Taylan (1990) tarafından yapılmıştır. Aracın, çeviri çalışmalarında İngilizce ve Türkçe uygulamalarından elde edilen korelasyon katsayısının yüksek olduğu bulunmuştur. Envanterin, test-tekrar test kararlılık katsayısı .66'dır. PÇE'nin Kendini Kabul Envanteri (KKE) ve Sürekli Kaygı Envanteriyle (SKE) yapılan geçerlik çalışması sonucunda, bireylerin problem çözme becerileri arttıkça KKE puanlarının da arttığı; diğer taraftan SKE puanlarının ise azaldığı görülmüştür. Ölçekle ilgili olarak yapılan bir diğer çalışmada Şahin, Şahin ve Heppner (1993), Cronbach alfa iç tutarlık katsayısını .88; testi yarılama yöntemi ile hesaplanan iki yarım güvenilirliğini .81 olarak bulmuştur. Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında, ölçeğin toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon katsayısı .33 ve STAI-T toplam puan arasındaki korelasyon katsayısı ise .45 olarak bulunmuştur. Çam (1995), tarafından yapılan çalışmada ise ölçek maddelerinin madde-toplam puan korelasyonlarının anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür. Hesaplanan Alfa değeri .80, testi yarılama tekniğiyle bulunan iç tutarlık katsayısı ise .76'dır. Ölçeğin kullanıldığı Türkiye'deki çalışmalarda üç faktörlü yapısına dikkat çekilse de analizler toplam puanlar üzerinden yapılmaktadır. Bu çalışmada da öğrencilerin PÇE'den aldıkları toplam puanlar üzerinde işlemler yapılmıştır.

#### *Verilerin Toplanması ve Analizi :*

Uygulamalar, 2003-2004 öğretim yılı bahar döneminde Mersin Üniversitesinin Eğitim ve Fen-Edebiyat Fakülteleriyle Sağlık Yüksel Okullarında öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Kişisel Bilgi Formu ve PÇE, araştırmacı tarafından gruplar halinde uygulanmıştır. Hatalı doldurulan ölçekler işleme sokulmamış ve sonuçta 399 öğrenciden alınan veriler üzerinde çalışılmıştır. Fiziksel istismar açısından öğrencilerin PÇE'den aldıkları puanların karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi kullanılmış; farkın hangi öğrencilerden kaynaklandığını belirlemek için de çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada hata payı 0.05 olarak kabul edilmiştir.

## **BULGULAR**

### **1. Ailedeki Fiziksel İstismar Açısından Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri :**

Öğrencilerin PÇE toplam puanları arasında, ailelerinde maruz kaldıkları fiziksel istismara göre bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo-2'de verilmiştir.

*Fiziksel İstismar Açısından Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*

**Tablo-2: Ailedeki Fiziksel İstismar Açısından Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Fiziksel İstismar	Derecesi	n	X	S	F	p
Ailede	İstismar Yok	245	80.24	17.40	6.19	.002
	Bazen	147	86.27	19.16		
	Sık Sık	7	93.00	26.35		

Tablo-2 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizinin sonucunda, problem çözme becerisinin ailedeki istismar yaşantısının derecesine bağlı olarak farklılaştığı görülmektedir [  $F(2,396) = 6.19; p < .002$  ]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi kullanılmış ve farkın fiziksel “istismar yok” diyen grup ile “bazen” fiziksel istismar var diyen grup arasında olduğu görülmüştür ( $I-J = -6.0340$ );  $p < .005$ ). Bu bulgudan yola çıkarak, ailesinde orta şiddette fiziksel istismara uğrayan öğrencilerin problem çözme becerileri yönünden kendilerini daha yetersiz algıladıkları söylenebilir.

**2. Okuldaki Fiziksel İstismar Açısından Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri :**

Öğrencilerin PÇE toplam puanları arasında okulda (ilk ve ortaöğretim) maruz kaldıkları fiziksel istismara göre bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo-3’de verilmiştir.

**Tablo-3: Okuldaki Fiziksel İstismar Açısından Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Fiziksel İstismar	Derecesi	n	X	S	F	p
Okulda	İstismar Yok	195	81.39	18.93	2.850	.059
	Bazen	186	83.15	17.11		
	Sık Sık	18	92.00	24.42		

Tablo-3’de görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri, okuldaki istismar yaşantısının derecesine bağlı olarak farklılık göstermemektedir [  $F(2,396) = 2.850; p > .05$  ]. Analize ilişkin betimsel istatistikler, okulda “sık sık” fiziksel istismara uğrayan öğrencilerin en yüksek (  $X=92.00$  ); diğer taraftan, “fiziksel istismar yaşantısı olmayan” öğrencilerin en düşük (  $X=81.39$  ) ortalamaya sahip olmasına karşın gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte, çıkan sonucun anlamlılık düzeyine yakın olması, daha geniş bir örnekleme yapılacak benzer bir çalışmanın istatistiksel olarak manidar çıkabileceğine ilişkin ipuçları verdiği söylenebilir.

### 3. Fiziksel İstismar Görülen Yer Açısından Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri :

Fiziksel istismarın sadece ailede, sadece okulda ve hem ailede hem de okulda olması açısından öğrencilerin PÇE toplam puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo-4’de verilmiştir.

**Tablo-4: Fiziksel İstismar Görülen Yer Açısından Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Fiziksel İstismar Kaynağı	n	X	S	F	p
İstismar yok	158	80.03	18.53	3.832	.010
Sadece Ailede	37	87.21	19.75		
Sadece Okulda	89	81.10	15.38		
Aile+Okulda	115	86.12	19.53		

Tablo-4 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin, fiziksel istismar yaşantısının geçtiği yer açısından farklılaştığı görülmektedir [  $F(2,396) = 3.832; p < .01$  ]. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi kullanılmış ve farkın “fiziksel istismar yok” diyen grupla “aile ve okulda istismar edilen grup” arasında olduğu görülmüştür (I-J = -6.3530). Diğer bir ifadeyle, hem ailesinde hem de okulda fiziksel istismara maruz kalan öğrencilerin problem çözme becerisi konusunda fiziksel istismara uğramamış öğrencilere göre kendilerini yetersiz olarak algılamaktadırlar.



## TARTIŞMA

Ailede ve okuldaki fiziksel istismar yaşantısının ileriki yıllarda problem çözme becerilerine etkisinin konu olarak ele alındığı bu araştırmada, ailesinde fiziksel olarak istismar edilen üniversite öğrencilerinin, herhangi bir şekilde fiziksel istismar yaşantısı geçirmeyenlere oranla problem çözme becerisi konusunda kendilerini yetersiz olarak algıladıkları görülmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı çıkmasa da buna benzer bir sonuç okuldaki fiziksel istismar olgusunda da görülmüştür. İlk ve ortaöğretim süresince fiziksel istismara maruz kalmış üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri fiziksel istismara uğramamış öğrencilerden daha düşük çıkmıştır.

Fiziksel istismar görülen yer açısından sonuçlara bakıldığında, hem ailesinde hem de okulda istismara maruz kalan öğrencilerin problem çözme becerileriyle ilgili algılamalarının yetersiz olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeleri içeren problem çözme becerisiyle ilgili algılamaların fiziksel istismar yaşantısına bağlı olarak etkilendiğini göstermektedir. Bulguların, fiziksel istismar yaşantısı geçiren bireylerin psikolojik ve davranışsal sonuçlarına dönük literatürdeki çalışmalarla (Fergusson ve Lynskey,1997; Silverman, Reinherz ve Giaconia, 1996) benzerlik gösterdiği görülmektedir. İlk ve ortaöğretim yıllarındaki fiziksel istismar açısından öğrencilerin PÇE puan ortalamaları arasında manidarlık düzeyine yakın ancak istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmasa da, daha geniş bir örnekleme istismar yaşantısını orta ya da şiddetli düzeyde geçiren öğrencilerin diğerlerinden anlamlı düzeyde farklılaşacağına ilişkin veriler elde edilmiştir. Nitekim okuldaki istismara ilişkin olarak yapılan ileri analiz sonuçları, “sık sık” fiziksel istismar yaşantısı geçiren öğrencilerin problem çözme algılarının daha yetersiz olduğunu göstermiştir. Okuldaki fiziksel istismar açısından öğrencilerin problem çözme beceri algılarında farklılık çıkmaması öğretime ilişkin yüklemelerden kaynaklanıyor olabilir. Başka bir ifadeyle, aile ve öğrencilerin, öğretmenlerin verdiği fiziksel cezaları eğitimin parçası olarak değerlendirdikleri düşünülebilir. Diğer taraftan, öğrencilerin problem çözme becerileri okulda uğradıkları “duygusal istismar” yaşantılarıyla daha fazla ilişkili olabilir. Birçok ergenin veya çoğu yetişkinin öğrencilik yıllarına ilişkin tespitlerinde “öğretmenim sınıfta beni küçük düşüreceğine keşke dövseydi” türünde açıklamalar getirmesi, duygusal iletişimin daha fazla önemsendiğine ilişkin ipuçları verdiği söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında bundan sonraki çalışmalarda konunun duygusal istismar ve hatta cinsel istismar açısından da ele alınması uygun olacaktır. Bunun yanı sıra, fiziksel istismar konusunda öğretmenlerle ilgili çalışmalar yapılabilir. Böyle bir çalışmada, öğretmenlerin mesleklerini yaparken uyguladıkları istismarın şiddetiyle kendi öğrenciliklerinde yaşadıkları istismar birlikte ele alınarak istismarın döngüye yol açıp açmadığı incelenebilir. Ailede ve okulda fiziksel olarak istismar edilen

öğrencilerin belirli problem davranışlara sahip oldukları ve bu davranışların hem ailede hem de okulda devamlılık gösterdiği düşünülebilir. Bu durum, fiziksel istismarın önlenmesi ve azaltılması konusunda aile ve okulun birlikte ele alınması zorunluluğunu ortaya koymaktadır.

### *Sonuç ve Öneriler*

Çocukların fiziksel istismarları ya da örselemeleri günümüzde halen bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde devam etmektedir. Ülkemiz açısından olaya bakılacak olursa, fiziksel örselemenin en yaygın biçimi olan dayanın bir eğitim aracı olarak kullanıldığına şahit olmaktayız. Bu yöntem, çocuğun ilk eğitimini aldığı ailede başlayıp okulda da devam etmekte adeta bir toplumsal kısır döngü oluşmaktadır. Okul öncesi ya da okul çağındaki çocuklar “dayak cennetten çıkmadır”, “ağaç yaşken eğilir”, “kızını dövmeyen dizini döver” gibi bir takım patolojik varsayımlarla desteklenerek fiziksel ezime uğratılmaktadır.

Fiziksel istismarın kısa ve uzun dönemde olumsuz sonuçları bulunmaktadır. Bu çocuklarda duygusal, davranışsal ve akademik alanlarda problem davranışlar görülmektedir. Bireysel ve toplumsal kısır döngünün kırılması için sağlık, sosyal çalışma, eğitim alanındaki profesyonellerden yararlanarak önleyici çalışmalar yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir. Eğitim kurumlarında yapılacak çalışmalara tüm eğitimcilerin duyarlı olmasının yanı sıra psikolojik danışmanlara düşen görevlerin daha fazla olduğu düşünülmektedir. Danışmanların, mesleki bilgi ve becerileri, çalıştıkları okulun koşulları ve öğrenci-aile profili çerçevesinde okula, aileye ve öğrencilere yönelik çeşitli çalışmalar yapmaları mümkündür. Bu çalışmalar şöyle özetlenebilir:

1. Ailede fiziksel istismara maruz kalan çocukların aynı ilişki biçimini okula taşıyacağı ve tavır ve davranışlarıyla öğretmenleri provake edeceği okul personeline ayrıntılı bir şekilde anlatılmalıdır. Bu anlamda okul içinde ortak ve yapıcı bir anlayış oluşturulmalıdır.
2. Ebeveynlerle yapılacak çalışmalarda, fiziksel istismara zemin hazırlayan ciddi psikolojik ve ekonomik problemler varsa psikiyatri ve sosyal çalışma uzmanlarıyla işbirliğine gidilmelidir. Çünkü tek taraflı olarak çocuğun problem davranışlarına müdahale edilmesinin sağlıklı sonuçlar verme olasılığı az olmaktadır. Problem ele alınırken çocuğun içinde yaşadığı koşullar dikkate alınmalıdır.
3. Ebeveynlerden bir kısmı davranış repertuarının sınırlılığından dolayı istismara yönelmektedir. Bu tür ebeveynlerle yapılacak bireysel ve grup çalışmalarında ele alınacak konular şöyle özetlenebilir: Benlik saygısını yükseltmek, stresle ve kaygıyla başa çıkma becerisi kazandırmak, öfke

**Fiziksel İstismar Açısından Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi**

kontrol düzeyini arttırmak, problem çözme becerisi kazandırmak, çocuk ve ergen gelişimi hakkında bilgi düzeyini artırarak çocuk davranışlarını daha kolay yönetir hale getirmek; kendini-kontrol duygusunu arttırmak, sosyal destek sağlayarak izolasyon duygusunu azaltmak, ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimi arttırmak, cezalandırıcı olmayan disiplin tekniklerini öğretmek, genel olarak ebeveynlerin olumlu tepki repertuarını arttırmak.

4. Çocuklarla yapılacak çalışmalarda :
- benlik saygısının yükseltilmesi
  - akran ve yetişkinlerle ilişki kurma becerisinin artırılması
  - kendini kontrol etme becerisi kazandırılması
  - saldırgan davranışların azaltılması gibi amaçlara ulaşılmaya çalışılmalıdır.

**KAYNAKLAR**

- Aksoy, E. ve ark. (2002). *Çocuk İstismarı ve İhmali: Adli Tıp Ders Notları* <http://www.ttb.org.tr/adli/7.html>
- Bilir ve Ark. (1999). "4-12 Yaşları Arasındaki 16.100 Çocukta Örselenme Durumlarıyla İlgili Bir Araştırma". E.Konanç, İ.Gürkaynak, A.Egemen (Eds), *Çocuk İstismarı ve İhmali*. (s.9-18), Ankara: Pelin Ofset
- Çam, S. (1995). "Öğretmen Adaylarının Ego Durumları İle Problem Çözme Beceri Algısı İlişkisinin İncelenmesi". *Psiyolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 6(2), 37-42.
- Fergusson, D.M. ve Lynskey, M.T. (1997). "Physical Punishment/Maltreatment During Childhood and Adjustment in Young Adulthood". *Child and Abuse and Neglect*, 27, 617-630
- Graziono, A.M. ve Mils, J.R. (1992). "Treatment For Abused Children : When is a Partial Solution Acceptable", *Child Abuse and Neglect*, 16 (2), pp.217-228.
- Heppener, P.P. ve Petersen, C.H. (1982). "The Development and Implications of a Personal Problem Solving Inventory". *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66-75

- Kaplan, S.J. (1996). "Physical Abuse and Neglect". Melvin, L. (Edit.). *Child and Adolescent Psychiatry*. (pp.1033-1040), Baltimore-Maryland, Williams and Wilkins Publisher.
- Kars, Ö. (1994). "Çocuk İstismarı ve İhmalinin Nedenleri ve Okul Başarısına Etkisi", Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Kolk, B.A., Perry, J.C. ve Herman, J.L. (1991). "Childhood Origins of Self-Destructive Behavior". *American Journal of Psychiatry*, 148, 1665-1671
- Savi, F. (1999). "Ergenlerde Duygusal İstismar ile Benlik Algısı ve Genel Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Sayıl, M. (1998). "Televizyon ve Çocuk İstismarı". *Türk Psikoloji Bülteni*, 4(9), s.77-78
- Silverman, A.B., Reinherz, H.Z. ve Giaconia, R.M. (1996). "The Long-Term Sequelae of Child and Adolescent Abuse: A Longitudinal Community Study". *Child Abuse and Neglect*, 20, 709-723.
- Şahin, N., Şahin, N.H. ve Heppner, P.P. (1993). "Psychometric Properties of The Problem Solving Inventory in a Group of Turkish University Students". *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-397
- Taşdelen, N (1995). "Annelerden Algılanan Duygusal İstismarın Ergenlerin Öz Kavramı, Duygusal ve Davranışsal Sorunları ve Okul Başarısı Üzerindeki Etkisini", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Taylan, S. (1990). "Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarılma, Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yörükoğlu, A. (2002). *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayınevi, İstanbul.