



An Investigation the Behavioral Problems of Adolescents, Who Perceived Emotional Abuse from Parents and Teachers*

Sinem ŞİMŞEK**

Fulya CENKSEVEN - ÖNDER***

ABSTRACT. The purpose of this study is to determine the interaction between the behavioral problems of adolescents attending high school and their emotional abuse by the parents and teachers. The study has been conducted on a total of 425 adolescents, of which 247 were females and 187 were males. “Parents Youth Relationship Scale”, “The Perceived Teacher Behavior Inventory” and “The Conners’ Teacher Rating Scale” have been employed within the study. The research revealed that the behavioral problems of boys are more common than the girls. Compared to boys the emotional abuse from mothers is high among girls. On the other hand, boys perceive the emotional abuse from teachers on a higher level than girls. Based on the regression analysis where gender was a control variable, perceived emotional abuse from teachers and mothers had significant contribution to explanation of behavioral problems

Key Words. Emotional abuse, behavioral problems, adolescents.

SUMMARY

Purpose and significance: Emotional abuse involving behaviors such as threatening, severe refuse, verbal assault and isolation is a sort of abuse which leaves negative effects on the child. In the recent years, an increase has been noticed in the number of studies conducted about abuse. But, it is conspicuous that studies dealing with the effects of behaviors involving emotional abuse are not sufficient. However, emotional abuse’s effects on children and the young could become more destructive comparing to the other sorts of abuse. The aim of this research is to determine the relation of behavior problems seen in adolescents attending secondary education institutions with the emotional abuse perceived from the parents and teachers.

Methods: The participants of this study consisted of 247 girls and 187 boys, a total of 434 students in grades 9-12 from four public high schools in Mersin central province. Their ages ranged from 14 to 18 years ($M = 17.00$, $SD = 1.06$). In this research, teacher’s assessment is sought in order to determine the level of behavior problems demonstrated by the students. For this reason, classroom teachers of the sampled students had answered the Conners’ Teacher Rating Scale Form they completed for every single student. This Scale was applied to 20 teachers 12 of them female and 8 male teachers. Ages of teachers vary between 20 to 57 years and the average is 38. “Parents Youth Relationship Scale” (Alantar, 1989), “The Perceived Teacher Behavior Inventory” (Alantar, 1989) and “The Conners’ Teacher Rating Scale” (Conners, 1969) have been employed within the study. In this study, ANOVA, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis and regression analysis was used.

Results: The research revealed that the behavioral problems of boys are more common than the girls. The level of the emotional abuse female adolescents perceived from their mothers is higher than that in male adolescents. Female and male adolescents perceive emotional abuse from their fathers in a similar rate. The level of the emotional abuse male adolescents perceived from their teachers is higher than that in female adolescents. According to the levels of behavior problems of adolescents, emotional abuse they perceived from their parents and teachers has varied in a significant manner. It was determined that emotional abuse points perceived from their mothers, fathers and teachers in adolescents of high behavior problems were high. In addition, in a result of regression analysis, the contribution of predictors was accounted as 10.3 % for behavior problems. Based on the regression analysis where gender was a control variable, emotional abuse perceived from the teacher and mother had significant contribution to explanation of behavior problems.

Discussion and Conclusions: As a conclusion, it is obviously seen that there is a close relation between behavior problems in adolescents and emotional abuse. Making qualified scanning studies on the schools, detecting of students who are under risk and acting in collaboration with school psychological counselors, administrators and teachers, prevention studies including social support and debriefing students and their families can be achieved. Hence, it is considered that increasing the studies on this issue and particularly examination of emotional abuse’s effects on primary and preschool pupils would contribute to production alternative solutions and approaches.

* This research was based on the Master Thesis study directed by Assist. Prof. Dr. Fulya CENKSEVEN ÖNDER

** Psychological counsellor, Akdeniz Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Mersin, sinemtisoglu@gmail.com

***Assst. Prof. Dr. Cukurova University, Faculty of Education, e-mail: fulyac@cu.edu.tr

Ergenlerde Davranış Problemlerinin, Anne-Babadan ve Öğretmenlerden Algılanan Duygusal İstismar Açısından İncelenmesi¹

Sinem ŞİMŞEK*

Fulya CENKSEVEN - ÖNDER**

ÖZ. Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarına devam eden ergenlerde görülen davranış problemlerinin anne-baba ve öğretmenden algılanan duygusal istismar ile ilişkisini belirlemektir. Araştırma 247'si kız, 187'si erkek olmak üzere toplam 434 ergen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, "Anne-Baba Genç İlişkiler Ölçeği", "Algılanan Öğretmen Davranışı Ölçeği" ve "Conners Öğretmen Derecelendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek ergenlerin kız ergenlere göre davranış problemlerini daha fazla sergiledikleri belirlenmiştir. Kız ergenlerin annelerinden algıladıkları duygusal istismar düzeyi, erkek ergenlerden daha yüksek bulunurken, erkek ergenler duygusal istismarı öğretmenlerinden kız ergenlere göre daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Cinsiyet etkisi kontrol edildiğinde, öğretmenden ve anneden algılanan duygusal istismarın ergenlerde davranış problemlerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Duygusal istismar, davranış problemleri, ergenlik.

GİRİŞ

İstismar, çocuğun doğduğu andan itibaren bulunduğu her ortamda (evde, okulda, sokakta ve oyun alanlarında) çeşitli nedenlerle karşılaşabileceği önemli bir toplumsal sorundur (Çağlarırnak, 2006). Çocuğun büyüme ve gelişmesini olumsuz yönde etkileyen her türlü davranış olarak tanımlanabilen çocuk istismarına, insanlık tarihi boyunca her kültürde rastlanmaktadır (Akduman, Ruban, Akduman ve Karakuş, 2005). 1998'de Dünya Sağlık Örgütü'nün açıklamasına göre 900.000'den fazla çocuk kötü muameleye maruz kalmış, yarısı ihmal kurbanı olmuş, çeyreği de fiziksel istismara hedef olmuştur. Aynı yılda %12'si cinsel istismara, %6'sı da psikolojik istismar ya da sağlık ihmaline uğramıştır. Kurbanların dörtte biri ise istismarın birden fazla çeşidine zorlanmıştır (Germain ve Sandoval, 2002).

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

Gündelik yaşamda en sık rastlanan istismar tiplerinden birisi olan duygusal istismar, ebeveyn ya da çevredeki diğer yetişkinlerin çocuğun yetenekleri üstünde istek ve beklentiler içinde olmalarıdır. Beş farklı ülkede yapılan bir çalışmada çocuğa bağırmanın en sık görülen duygusal istismar biçimi olduğu saptanmıştır (Runyan, Corrine ve Ikeda, 2002). Ünal (2008), çocuğun fiziksel olarak cezalandırılması, korkutulması, tehdit edilmesi, aşağılanması, reddedilmesi, sevilmemesi, küçük yaşta çalıştırılması gibi faktörlerin duygusal istismara ve ihmale yol açtığını belirtmektedir. Bazı uzmanlar istismarı, aile fonksiyon bozukluğunun (ebeveyn yeterlilik seviyesi ile bir durumun gereksinimleri arasındaki ilişki) bir sonucu olarak görürler. İşte bu anlamda duygusal istismar, birçok ailede bilmeyerek ve istemeyerek, ciddi sonuçlara neden olabilen bir istismar türüdür (Germain ve Sandoval, 2002).

İstismara uğramış çocuklarla ilgili olarak yapılan çalışmalarda uzun vadede duygusal ve cinsel istismarın çocuklarda en olumsuz etkiyi yaratan istismar türleri olduğu ortaya çıkmıştır. Duygusal istismara uğramış çocukların özellikle erişkin dönemlerinde depresyon, benlik algısı, saldırganlık, suçluluk ve kişiler arası sorunlara olan etkisi fiziksel istismardan daha fazladır (Adalı, 2007). Bunların yanı sıra duygusal istismar, çocukların fiziksel ve zihinsel gelişmelerini de olumsuz

¹ Bu araştırma Sinem Şimşek'in (2009) Yard. Doç. Dr. Fulya Cenkseven Önder danışmanlığında hazırlamış olduğu yüksek lisans tezi temel alınarak oluşturulmuştur.

* Uzm.Psk.Dan. Akdeniz Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Mersin, sinemisoglu@gmail.com

**Yard.Doç. Dr. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölüm, PDR AD. fulyac@cu.edu.tr

yönde etkileyebilmektedir. Bu çocuklarda normal zihinsel kapasite olmasına karşın, öğrenme güçlüğü ve dikkat dağınıklığı gibi sorunlar görülmektedir. Dolayısıyla duygusal istismar çocuğun hem kişiliğini hem de başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (Topbaş, 2004). Slade ve Wissow (2007), ebeveynlerin duygusal istismar içeren davranışlarının, genelde, öğrencilerin akademik süreçlerini geciktirme potansiyeline sahip olduğunu belirtmiştir. Duygusal istismara maruz kalan çocuklar, öğretmenlerinden düşük performans notu alırlar, kavramsal değerlendirmelerde düşük not alırlar ve akademik başarılarında standart durum gösterirler (düşük notlar alma, okuldan uzaklaştırılma, sınıfta kalma gibi). Duygusal ve davranışsal problemler, yeteneklerin azalmasına, ideal öğrenme için gerekli olan kavrama ve davranış fonksiyonlarından veya insanlar arasındaki öğrenme stillerinden birini oluşturan etkilerle sonuçlanabilir.

Ebeveynler genellikle çocukların hayatlarında en önemli yetişkinlerdir ve çocuk davranışını değerlendirmek için ebeveynlerin algılamalarını dikkate almak gerekir. Bununla birlikte ebeveynlerden sonra çocukların hayatındaki en önemli yetişkin öğretmenlerdir ve çocukların davranışlarını tanımlamada eşsiz bir konuma sahiptirler. Öğretmenler aynı zamanda çocukları az çok standart ortamlarda gözleyebilir ve öğrencilerle etkileşime giren kişiler oldukları için aynı gelişim düzeyindeki öğrencileri kıyaslayabilmekte, onların çeşitli alanlardaki özelliklerini tanımlayabilmektedir. Böylece problem davranışları değerlendirmede önemli bilgi kaynakları olmaktadır (Edelbrock ve Achenbach, 1984).

Çocukların gelişimine ve yaşına uygun olmayan biçimde beceri ve yeteneklerinin altında veya üstünde ders verilmesinin, ezbere dayanan eğitimin, analizci, değerlendirici, sorgulayıcı ve yaratıcı güçlerini köreltici öğretimin, çocukların kişisel gereksinim ve gelişimini hiçe sayan ders programlarının çocuğun bilişsel, fiziksel ve duygusal gelişimini engellemekte olduğu (Erkman, 1991) ve öğretmenlerin uyumsuz ve dengesiz olmasının öğrencileri olumsuz etkilediği ortaya konmuştur (Yörükoğlu, 1989). Son on yıllık süreçte, fiziksel ve cinsel istismar başta olmak üzere çocuk istismarı ve ihmalle ilgili araştırmalarda bir artış olmakla birlikte; okullarda duygusal istismar içeren davranışların çocuklar üzerindeki uzun vadeli etkilileri çok zarar verici olmasına rağmen bu konuyla ilgili fazla bir çalışma olmadığı göze çarpmaktadır (Slade ve Wissow, 2007). Bu nedenle bu araştırmada öğrencilerin davranış problemlerini tanımlamada, algıladıkları istismar düzeyini belirlemede çocuk-ebeveyn ilişkisinin yanında çocuk-öğretmen ilişkisi de ele alınmıştır.

Duygusal istismarın çocuk üzerinde pek çok olumsuz etkisi vardır ve bu etki her yaş grubunda farklı problemler olarak ortaya çıkmaktadır. Duygusal istismarın etkisi bebeklikte gelişim geriliği, okul öncesi dönemdeki çocuklarda, sosyal ve duygusal problemler, okul çağındaki çocuklarda, zayıfsosyal ve duygusal bağımlılık, davranışsal problemler ve öğrenme güçlükleridir (Skuse, 1989). Ergenlerde ise duygusal istismar, sosyal fobi (Gibb, Chelminski ve Zimmerman, 2006), depresyon (Hegarty ve ark., 2004; Yıldız-Arabacı, 2007; Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2009; Liu, Alloy, Abramson, Locvillo ve Whithouse, 2009), obsessif-kompulsif davranışlar ve anksiyete (Mathews, Kaur ve Stein, 2007), yeme bozuklukları ve özkıyım (Doyle, 1997; Garnefski ve Diekstra, 1997) gibi psikopatolojik rahatsızlıkların yanı sıra; kişisel, sosyal ve genel uyumsuzluk (Yalçın, 2007; Tosuntaş-Karakuş, 2006), akademik başarısızlık (Kars, 1996; Doyle, 1997; Flisher ve ark., 1997; Azizoğlu, 2009), düşük benlik algısı (Siyez, 2003), kendini kabul düzeyinde düşüş (Aydın ve İşmen, 1996) gibi birtakım problemlerin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu problemlerin oluşumunun engellenmesinde anne-baba ve öğretmenlerin tutumları ve çabaları çok önemlidir. Anne-baba ve öğretmenlerin çocuğa ve ergene yönelik olumsuz davranışları, çocuğun sosyal becerilerinin ve kendine güveninin gelişmesine engel olabilmektedir.

Bu araştırmada duygusal istismar anne, baba ve öğretmenden algılanan duygusal istismar şeklinde çok yönlü olarak incelenmiştir. Bu çalışmada duygusal istismarın yarattığı olumsuz etkilerden birinin okullarda yaşanan davranış problemleri olabileceği düşüncesiyle (Akse, Hale, Engels, Raaijmakers, ve Meeus, 2004) ergenlerin anne, baba ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarın davranış problemleri ile ilişkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda da aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Ergenlerin cinsiyetlerine göre davranış problemleri anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Ergenlerin cinsiyetlerine göre annelerinden, babalarından ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismar anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Ergenlerin davranış problemleri düzeylerine göre annelerinden, babalarından ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismar anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

4. Ergenlerin annelerinden, babalarından ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismar davranış problemlerini ne oranda yordanmaktadır?

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma evrenini, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerindeki (Akdeniz, Toroslar, Yenişehir, Mezitli) devlet liselerinin 9., 10., 11. ve 12. sınıflarında öğrenim gören 20415 kız (% 46.95) ve 23070 erkek (% 53.05) öğrenci olmak üzere toplam 43485 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde hata payı % 3, güven aralığı % 95 ($\alpha = 0.05$) olarak alınmıştır. Araştırma örneklemini 2008-2009 eğitim öğretim yılında; Mersin'in merkez ilçelerinde bulunan toplam dört devlet lisesine devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Okulların seçimi ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Araştırma 247 kız (%56.9), 187 erkek (% 43.1) olmak üzere 434 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Örnekleme alınan öğrenciler 14-18 yaşları arasında olup, öğrencilerin yaş ortalaması 17, standart sapması ise 1,06'dır. Örnekleme yer alan öğrencilerin % 30.21'i dokuzuncu sınıf, % 27'si onuncu sınıf, % 22.1'i on birinci sınıf ve % 20.7'si ise on ikinci sınıf öğrencisidir. Örneklemini oluşturan 434 öğrencinin 247'si kız (%56.9), 187'si erkektir (% 43.1).

Araştırmada öğrencilerin ne düzeyde davranış problemleri gösterdiklerini belirlemek amacıyla öğretmen değerlendirmesine başvurulmuştur. Bu nedenle örnekleme alınan öğrencilerin sınıf öğretmenleri Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği'ni her bir öğrencisi için yanıtlamışlardır. Bu ölçek 12'si kadın, 8'i erkek olmak üzere toplam 20 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenler 20 ile 57 yaşları arasında olup, yaş ortalaması 38'dir.

Veri Toplama Araçları

Connors Öğretmen Derecelendirme Ölçeği (CÖDÖ): Öğrencilerin sınıf içi davranışlarının derecelendirilmesi amacıyla Connors tarafından 1978 yılında geliştirilen ve Şener, Dereboy, Dereboy ve Sertcan (1995) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan CÖDÖ'nün kısa formu 28 maddeden oluşmaktadır. Her soru dördümlü Likert türünde olup (0:Hiçbir zaman, 1: Nadiren, 2:Sıklıkla, 3:Her zaman), ölçeklerden alınan yüksek skorlar yıkıcı bozukluklara özgü belirtilerin yoğunluğunu göstermektedir. Ölçeğin kısa formunun alt ölçekleri; "Dikkat Eksikliği", "Hiperaktivite/Ataklık", "Karşı Gelme Bozukluğu" ve "Davranım Bozukluğu"dur. CÖDÖ Türkçe Formu'nun Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı tüm CÖDÖ-28 için .95 olarak hesaplanmış güvenilirlik analiz sonuçları tüm uyarlanmış alt ölçeklerin yeterli güvenilirlikleri olduğunu göstermiştir. Dereboy, Şenol, Şenel ve Dereboy'un (2007) yaptıkları faktör çözümleme verileri, CÖDÖ-28'in Davranım ve Hiperaktivite faktörlerinin ayrışmaması dışında, ölçeğin yapı geçerliğini destekler niteliktedir. CÖDÖ'nün bu araştırma örneklemini için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları incelenmiştir. Belirlenen iç tutarlılık katsayıları ölçeğin toplamı için .95, "davranım bozukluğu" alt ölçeği için .89, "hiperaktivite/atakılık" alt ölçeği için .90, "karşı gelme bozukluğu" alt ölçeği için .56 ve "dikkat eksikliği" alt ölçeği için .88'dir. Bu araştırmada yalnızca ölçekten elde edilen toplam puan kullanılmıştır.

Anne/Baba Genç İlişkileri Ölçeği: Ergenlerin, algılanan duygusal istismar düzeylerini ölçmeyi amaçlayan ölçek Alantar (1989) tarafından 36 madde olarak oluşturulmuş, Bayraktar (1990) ve Vardar (1994) tarafından geliştirilmiştir. Testin Anne-Genç İlişkiler Ölçeği ve Baba-Genç İlişkiler Ölçeği olmak üzere iki formu vardır. Ölçekler 100'er maddeden oluşmaktadır. Her soru dördümlü Likert türünde olup (4:Hiçbir zaman, 3: Nadiren, 2:Sıklıkla, 1:Her zaman), elde edilen yüksek puan duygusal istismarın yüksek olarak algılandığını göstermektedir. Vardar (1994) tarafından yapılan faktör analizi sonucunda beş alt ölçek belirlenmiştir. Formlardaki alt ölçekler; Şiddetli Ret, Kolayca Fark Edilmeyen (Gizli) Ret, Gerçek Dışı Beklentiler, Aşağılama ve Saygı-Kabul'dür (Vardar, 1994; Kılınç, 1999). Çeşmeci (1995) her iki form için Cronbach Alpha katsayısını .97; Kılınç (1999) ise .96 olarak belirlemişlerdir. Alt ölçeklerin alfa katsayılarını Çeşmeci (1995) .95 ile .97 arasında; Kılınç (1999) .68 ile .91 arasında bulmuşlardır. Geçerliliği için Anne/Baba Genç İlişkileri Ölçeği ile Anne-Baba Kabul

Ret Anketi (PARQ) üzerinde çalışılmış ve sonuçta anne tarafından yapılan duygusal istismarla, anne tarafından ret arasındaki korelasyon katsayısı .59 olarak bulunmuştur (Kılınç, 1999). Ayrıca Çeşmeci (1995) anne ve babadan algılanan yüksek düzeyde istismar ile yüksek depresyon ve kaygı, zayıf aile ilişkileri, düşük akademik başarı arasında anlamlı ilişki olduğunu belirlemiştir. Bu bulgular ölçeklerin yapı geçerliğini desteklemektedir. Kılınç (1999) bir ay arayla gerçekleştirilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısını her iki form için de .97 olarak belirlemiştir. Anne-Baba Genç İlişkileri Ölçeği'nin bu araştırma örneklemini için Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları ölçeğin toplamı için .97, "saygı" alt ölçeği için .72, "aşağılama" alt ölçeği için .91, "gerçek dışı beklentiler" alt ölçeği için .92, "şiddetli ret" alt ölçeği için .90 ve "gizli ret" alt ölçeği için .88'dir. Baba-Genç İlişkiler Ölçeği'nin belirlenen iç tutarlık katsayıları ölçeğin toplamı için .97, "saygı" alt ölçeği için .86, "aşağılama" alt ölçeği için .91, "gerçek dışı beklentiler" alt ölçeği için .90, "şiddetli ret" alt ölçeği için .92 ve "gizli ret" alt ölçeği için .93'dür.

Algılanan Öğretmen Davranışları Ölçeği: Ergenler tarafından algılanan öğretmen istismar davranışını ölçen ölçek Alantar (1989) tarafından 16 madde olarak oluşturulmuş, Çakar (1994) tarafından geliştirilmiştir. Altmış maddeden oluşan ölçek 4'lü Likert türündedir (4: Hiçbir zaman, 3: Nadiren, 2:Sıklıkla, 1:Her zaman) ve elde edilen yüksek puan duygusal istismarın yüksek olarak algılandığını göstermektedir. Ölçekte 18 ters madde bulunmaktadır. Aracın güvenilirliği için Cronbach alfa katsayısı .91, test- tekrar-test güvenilirlik katsayısı ise .70 olarak belirlenmiştir. Yapı geçerliği çalışmaları sonucunda, öğretmenden algılanan istismar ile depresyon, kaygı, benlik kavramı ve başarı arasındaki ilişkiler .01 anlamlılık düzeyinde olup, sırasıyla .41, .42, -.51 ve -.26 olarak bulunmuştur (Akt. Yıldırım, 2006). Algılanan Öğretmen Davranışları Ölçeği'nin bu araştırma örneklemini için Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı ise .94'tür.

Verilerin Analizi

Araştırmada ergenlerin cinsiyetlerine ve davranış problemleri düzeylerine göre, annelerinden, babalarından ve öğretmenlerinden algıladıkları istismarın anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için normal dağılım gösteren değişkenler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), normal dağılım göstermeyen değişkenler için ise Kruskal-Wallis ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin düşük, orta ve yüksek düzeyde davranış problemi gösterenler olarak gruplandırılması işlemi öğrencilerin Connors' Öğretmen Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının 1 standart sapma üstü ve altının kesme puanı olarak alınması yolu ile gerçekleştirilmiştir ($X=20.32$, $Ss=14.89$). Ergenlerde görülen davranış problemlerini anne-babadan ve öğretmenden algılanan duygusal istismarın ne oranda yordandığını belirlemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çoklu regresyon analizi yapılmadan önce örnekleme "doğrusallık" ve "normallik" sayıtlarının zedelenmesine neden olabilecek çok değişkenli uç değerler olup olmadığını anlamak amacıyla her bir öğrenci için Mahalanobis uzaklık değerleri saptanmış, bu değerler $p<.001$ ölçüt alınarak incelenmiştir. Sonuç olarak hiçbir öğrencinin uç değere sahip olmadığı görülmüştür [$X^2(5) = 20.52$]. Ayrıca artık değerler üzerine kurulu grafikler incelenmiş, saçılma diyagramının doğrusal bir ilişkiyi tanımladığı, noktaların bir eksen etrafında toplandığı görülmüştür. Standardize edilmiş yordanan değerler için oluşturulan histogram ve normal dağılım eğrilerinin normale çok yakın bir dağılım göstermektedir. Çoklu eş doğrusallık (multicollinearity) varyans şişme değeri (VIF) ile araştırılmış ve çoklu eş doğrusallık probleminin olmadığı gözlenmiştir. Bulguların anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır. Toplanan veriler SPSS-WINDOWS 11.5 paket programıyla çözümlenmiştir.

BULGULAR

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Davranış Problemlerine İlişkin Bulgular

Connors Öğretmen Değerlendirme Ölçeği, toplam puanları incelendiğinde; kız öğrencilerin aritmetik ortalaması 18.20, standart sapması 13.96'dır. Erkek öğrencilerin ise aritmetik ortalaması 23.12, standart sapması 15.64'tür. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Connors Öğretmen Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir [$F_{(1-432)} = 11.87$, $p<.05$].

Erkek öğrencilerin toplam puan ortalaması, kız öğrencilerin toplam puan ortalamasından daha yüksektir.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Annelerinden, Babalarından ve Öğretmenlerinden Algıladıkları Duygusal İstismara İlişkin Bulgular

Kız ve erkek öğrencilerin annelerinden algıladıkları duygusal istismarın farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi ve Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Anne-Genç İlişkiler Ölçeği'nin "şiddetli ret" [F (1-432)= .282, p>.05], "gizli ret" (U=19707.500, p<.01) ve "aşağılama" (U=19546.500, p<.01) alt ölçek puanlarının kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Ancak kız ve erkek öğrencilerin Anne-Genç İlişkiler Ölçeği'nin "saygı-kabul" [F (1-432)= .393, p>.05], "gerçek dışı beklentiler" (U=20773.500, p<.01) alt ölçek puanları ve ölçekten elde edilen "toplam" puanları (U=20768.000, p<.01) arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin babalarından algıladıkları duygusal istismarın farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Baba-Genç İlişkiler Ölçeği'nin "şiddetli ret" [F (1-432)=.269, p>.05], "gizli ret" [F (1-432)= .493, p>.05], "gerçek dışı beklentiler" [F (1-432)= .349, p>.05], "aşağılama" [F (1-432)=.206, p>.05], "saygı-kabul" [F (1-432)=.580, p>.05] ve "toplam" puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir [F (1-432)= .489, p>.05].

Mann Whitney U analizi sonucunda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin Öğretmen Genç İlişkiler Ölçeği toplam puanları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (U=16288,000 p<.001). Sıra ortalamaları dikkate alındığında erkek öğrencilerin toplam puan ortalamalarının, kız öğrencilerin toplam puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Davranış Problemleri Düzeylerine Göre Annelerinden, Babalarından ve Öğretmenlerinden Algıladıkları Duygusal İstismara İlişkin Bulgular

Öğrencilerin sergiledikleri davranış problemi düzeylerine göre (düşük, orta ve yüksek davranış problemi) annelerinden, babalarından ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarın farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskall Wallis Testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 1, 2 ve 3'de yer almaktadır.

Tablo 1 Öğrencilerin davranış problemleri düzeylerine göre annelerinden algıladıkları duygusal istismara ilişkin bulgular

Puan	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2
Şiddetli Ret	Düşük	53	208.88	2	6.27*
	Orta	297	210.46		
	Yüksek	84	247.83		
Gizli Ret	Düşük	53	224.69	2	6.20*
	Orta	297	208.14		
	Yüksek	84	246.04		
Gerçek Dışı Beklentiler	Düşük	53	220.20	2	5.77
	Orta	297	208.94		
	Yüksek	84	246.06		
Aşağılama	Düşük	53	221.81	2	4.88
	Orta	297	209.48		
	Yüksek	84	243.13		
Saygı Kabul	Düşük	53	213.22	2	11.50**
	Orta	297	206.57		
	Yüksek	84	258.86		
Toplam	Düşük	53	222.80	2	10.77**
	Orta	297	205.61		
	Yüksek	84	256.21		

*p<.05 **p<.01

Tablo 1’de görüldüğü üzere, Anne-Genç İlişkiler Ölçeği “şiddetli ret” ($X^2=6.27$; $p<.05$), “gizli ret” ($X^2=6.20$; $p<.05$), “saygı kabul” ($X^2=11.50$; $p<.001$) ve “toplam” ($X^2=10.77$; $p<.01$). puanlarının öğrencilerin davranış problemleri düzeyine göre grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında davranış problemi yüksek düzeyde olan öğrencilerin şiddetli ret, gizli ret, saygı kabul ve toplam puan ortalamaları, davranış problemi düşük ve orta düzeyde olan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak Anne-Genç İlişkiler Ölçeği “gerçek dışı beklentiler” ($X^2=5.77$; $p>.05$) ve “aşağılama” alt ölçeği puanlarının öğrencilerin davranış problemleri düzeyine göre grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($X^2=4.88$; $p>.05$).

Tablo 2 Öğrencilerin davranış problemleri düzeylerine göre babalarından algıladıkları duygusal istismara ilişkin bulgular

Puan	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2
Şiddetli Ret	Düşük	53	208.48	2	15.85**
	Orta	297	205.29		
	Yüksek	84	266.36		
Gizli Ret	Düşük	53	213.98	2	7.94*
	Orta	297	208.51		
	Yüksek	84	251.51		
Gerçek Dışı Beklentiler	Düşük	53	200.90	2	3.39
	Orta	297	214.61		
	Yüksek	84	238.20		
Aşağılama	Düşük	53	208.85	2	6.92*
	Orta	297	210.00		
	Yüksek	84	249.48		
Saygı Kabul	Düşük	53	199.74	2	6.05*
	Orta	297	212.52		
	Yüksek	84	246.31		
Toplam	Düşük	53	209.19	2	9.09*
	Orta	297	208.50		
	Yüksek	84	254.55		

* $p<.05$ ** $p<.001$

Tablo 2’de görüldüğü gibi, Baba-Genç İlişkiler Ölçeği “şiddetli ret” ($X^2=15.85$; $p<.001$), “gizli ret”. ($X^2=7.94$; $p<.05$), “aşağılama” ($X^2=6.92$; $p<.05$), “saygı-kabul”.alt ölçekleri ($X^2=6.05$; $p<.05$) ve “toplam” puanlarının ($X^2=9.09$; $p<.05$) öğrencilerin davranış problemleri düzeyine göre grupların sıra ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olduğu belirlenmiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde davranış problemi yüksek düzeyde olan öğrencilerin puan ortalamalarının, davranış problemi düşük ve orta düzeyde olan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak, Baba-Genç İlişkiler Ölçeği “gerçek dışı beklentiler” alt ölçeği puanlarının öğrencilerin davranış problemleri düzeyine göre grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($X^2=3.39$; $p>.05$).

Tablo 3 Öğrencilerin davranış problemlerine göre öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismara ilişkin Kruskal-Wallis Testi sonuçları

Puan	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sd	X^2
Öğretmenden	Düşük	53	161.57	2	27.108*
Algılanan Duygusal	Orta	297	212.00		
İstismar	Yüksek	84	272.23		

* $p<.001$

Tablo 3’de görüldüğü üzere, Öğretmen-Genç İlişkiler Ölçeği toplam puanlarının öğrencilerin davranış problemleri düzeyine göre grupların sıra ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur ($X^2=7.11$; $p<.001$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında davranış problemi yüksek düzeyde olan öğrencilerin puan ortalamaları, davranış problemi düşük ve orta düzeyde olan öğrencilerin puan ortalamalarına göre öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarın daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin Davranış Problemlerinin Yordayıcıları

Öğrencilerin davranış problemlerini anneden, babadan ve öğretmenden algılanan duygusal istismarın cinsiyet etkisi kontrol edildiğinde ne oranda yordadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapmadan önce ölçüt değişken (davranış problemleri) ile yordayıcı değişkenler arasındaki korelasyon değerlerine bakılmıştır (Bkz. Tablo 4). Tablo 4’de görüldüğü gibi davranış problemleri puanları ile yordayıcı değişkenler arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır ($p<.001$).

Tablo 4 Araştırmada kullanılan değişkenlerin aritmetik ortalama, standart sapma ve korelasyon matrisi

	1	2	3	4	5
1. Davranış problemleri	-				
2. Cinsiyet	-.16**	-			
2. Anneden algılanan duygusal istismar	.18**	.10*	-		
3. Babadan algılanan duygusal istismar	.19**	.03	.65**	-	
4.Öğretmenden algılanan duygusal istismar	.29**	-.29**	.28**	.30**	-
X	20.32	.57	148.70	146.41	106.74
Ss	14.59	.50	41.37	45.29	26.59

* $p<.05$ ** $p<.001$

Öğrencilerde davranış problemlerini yordayan değişkenleri saptamak amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Oluşturulan regresyon denklemine, cinsiyet değişkeninin kontrol edilmesi amacıyla bu değişken “enter” yöntemi ile eşitliğe ilk sırada alınmış, daha sonra anneden, babadan ve öğretmenden algılanan duygusal istismar değişkenleri “aşamalı regresyon” yöntemi ile eşitliğe girilmiştir. Tablo 5’de davranış problemlerinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5 Davranış problemlerinin yordanmasına ilişkin Regresyon Analizi sonuçları

Yordayıcı Değişkenler	R	ΔR^2	Sh	β	F Değişim	F Regresyon	R^2 Değişim	t
Cinsiyet	.164	.027	14.71	-.112	11.87**	11.87**	.027	-2.31*
Öğretmenden algılanan duygusal istismar	.299	.090	14.24	.219	29.77**	21.21**	.063	4.35**
Anneden algılanan duygusal istismar	.321	.103	14.15	.124	6.56*	16.51**	.014	2.56*

* $p<.05$ ** $p<.001$

Tablo 5’e bakıldığında kontrol değişkeni olarak eşitliğe alınan cinsiyetin davranış problemleri puanlarının % 2.7’sini açıkladığı görülmektedir. Cinsiyetin varyansa olan bu katkısı anlamlıdır [$F_{reg(1, 432)}=11.87$, $p<.001$]. Cinsiyet değişkeni kontrol edildiğinde “öğretmenden algılanan duygusal istismar” değişkeninin ilk sırada yordamaya katıldığı görülmektedir. Cinsiyet değişkeni ile birlikte “öğretmenden algılanan duygusal istismar”, davranış problemleri puanlarında gözlenen toplam varyansın % 9’unu açıklamaktadır. Açıklanan toplam varyanstaki artış % 6.3’tür. Öğretmenden algılanan duygusal istismar değişkeninin varyansa olan bu katkısı [$F_{reg(2, 431)}=21.21$, $p<.001$] ve R^2 de sağladığı artış [$F_{değişim(1, 432)}=29.77$, $p<.001$] anlamlıdır. Öğretmenden algılanan duygusal istismar değişkeninden sonra yordamaya katılan “anneden algılanan duygusal istismar” değişkeni ile birlikte açıklanan toplam varyans oranı % 10.3’e yükselmiştir. Açıklanan toplam varyanstaki artış % 1.4’tür.

“Anneden algılanan duygusal istismar” değişkeninin varyansa olan katkısının [$F_{reg(3, 330)} = 18.65, p < .001$] ve R^2 de sağladığı artışın [$F_{değişim(1, 432)} = 12.40, p < .001$] anlamlı olduğu belirlenmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Davranış Problemleri

Bu araştırmada, erkek ergenlerde davranış problemleri ile ilgili belirtilerin, kız ergenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde az sayıda araştırma dışında (Çimen-Sertbaş, 2006; Hafizoğlu, 2007), pek çok çalışmada benzer şekilde erkeklerin kızlara oranla anlamlı derecede daha fazla problem davranış gösterdiğinin belirlendiği görülmüştür (Edelbrock ve Achenbach, 1984; Bilir, Arı, Dönmez, Atik ve San, 1991; Duncan, Brooks-Gun ve Klebanov, 1994; Kayaalp, 2008; Lavigne, Gibbons, Christoffel, Arend ve Rosenbaum, 1996; Muşlu, 2005). Nedeni kesin olarak bilinmemekle birlikte davranış bozuklukları, erkek çocuklarda kız çocuklara göre 1/2 ile 1/10 arasında değişen oranlarda daha fazla görülen bir problemdir (Kuntsi, Oosterlaan ve Stevenson, 2001). Akdemir ve Çuhadaroğlu-Çetin (2008), kliniğe başvuran erkek ergenlerin kızlara oranla daha fazla olduğunu ifade etmektedirler. Erkek ergenlerde kız ergenlere oranla daha fazla davranış problemleriyle karşılaşılmasının nedeni toplumun her iki cinsten farklı beklentiler içerisinde olması olabilir. Erkek ergenlerin çoğu kez aşırı hareketli olmaları, saldırgan tavırlar göstermeleri yadırganmazken, kız çocuklarının aynı tür davranışlar içerisinde bulunmaları kaygıyla karşılanabilmektedir.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Anne-Babalarından ve Öğretmenlerinden Algıladıkları Duygusal İstismar

Araştırmada, ergenlerin annelerinden ve babalarından algıladıkları duygusal istismarın cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde birçok araştırmada anne (Alantar, 1989; Baltaş ve Baltaş, 1991; Bekçi, 2006; Bulut, 1996; Kılınç, 1999; Siyez, 2003; Taner ve Gökler, 2004 ; Vardar, 1994; Yalçın, 2007; Yıldız-Arabacı, 2007) ve babadan (Alantar, 1989; Baltaş ve Baltaş, 1991; Bekçi, 2006; Bulut, 1996; Çeşmeci, 1995; Kılınç, 1999; Siyez, 2003; Taner ve Gökler, 2004 ; Vardar, 1994; Yalçın, 2007; Yıldız-Arabacı, 2007) algılanan duygusal istismarın cinsiyete göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Ayrıca Yaşar (2009), hem kız hem erkek çocuklarının anneleri ile olan ilişkisinde kabul ve reddetme düzeyleri açısından ayırt edici bir farklılık olmadığını belirlemiştir. Ancak araştırmada babadan algılanan duygusal istismarın hiçbir boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık belirlenemezken, anneden algılanan duygusal istismarın “gizli ret”, “aşağılama” ve “gerçek dışı beklentiler” boyutlarında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Çeşmeci (1995), Polat (2001) ve Yılmaz-Irmak (2008), kız çocuk ve ergenlerin erkeklere göre anneleri tarafından daha fazla duygusal istismara uğradığını belirlemiştirler. Çocuk yetiştirmede cinsiyet önemli bir faktördür ve çocuğun cinsiyetine ilişkin rol beklentisine bağlı olarak, onun daha sakin veya atak olması beklenir. Bu durumda beklenenden aksi davranış gösteren çocuk daha fazla istismar edilme riski altındadır. Ayrıca tercih edilmeyen cinsiyette dünyaya gelen çocukların da daha çok istismar riski taşıdığı da kaynaklarda değinilmektedir (Yavuzer, 1999; Bulut, 1996). Ayrıca toplumun kadınlık rolüne ilişkin beklentileri nedeniyle isteklerini, hayallerini bastırmak zorunda kalan, özgürlüğü kısıtlanan bir anne kendi yapamadıklarını kızının yapmasını bekleyebilir, gerçek dışı beklentilere sahip olabilir. Öğrenim düzeyi, annelerinin çoğunun ev hanımı olması da araştırmada elde edilen bu sonuçlar üzerinde etkili olmuş olabilir. Bu araştırmada annelerin önemli bir bölümü ilkökul mezunudur. Hiç eğitim almamış annelerin, yüksek eğitim almış annelere göre daha fazla istismar davranışı gösterdikleri belirlenmiştir (Bilir ve ark., 1999). Benzer şekilde bazı araştırmalar çalışmayan annelerin (Kars, 1996) ve annesi okur-yazar olmayan ergenlerin annesi üniversite mezunu olanlara göre daha fazla duygusal istismar davranışı gösterdiklerini ortaya koymaktadır (Siyez, 2003).

Gökayaz, (2001), Erkman (1991), Yıldırım (2006) ve Yılmaz-Irmak’ın (2008), çalışmalarında olduğu gibi bu çalışmada da erkek ergenlerin öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarın kız ergenlerin algılamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca bu araştırmalarda erkeklerin kızlara oranla öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde davranış kontrolü algıladıklarını saptamışlardır. Erkek ergenler kızlara oranla okullarda daha fazla disiplin problemleri ve davranış problemleri göstermektedirler. Bu durum öğretmenlerin bu öğrencilere karşı daha fazla

kızgınlık göstermesine neden olabilir. Bu nedenle erkek öğrenciler duygusal istismarı kız öğrencilere göre daha fazla algılıyor olabilir.

Öğrencilerin Davranış Problemleri Düzeylerine Göre Anne-Babalarından ve Öğretmenlerinden Algıladıkları Duygusal İstismar

Bu araştırmada, öğrencilerin gösterdikleri davranış problemleri düzeylerine göre annelerinden algıladıkları “şiddetli ret”, “saygı-kabul” ve “gizli ret” puanlarının davranış problemlerini yüksek düzeyde gösterenler lehine anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. İlgili alan yazın incelendiğinde, diğer araştırma sonuçlarının elde edilen bu araştırma bulguları ile paralel nitelikte olduğu görülmektedir (Erkman, 1991; Lynch, 1991; Yılmaz, İşiten, Ertan, Öner, 2003). Anne ve bebek arasında başlayan duygusal bağ, çocuklukta temel güven duygusunun oluşumu ve gelişimi açısından çok önemlidir. Çocuğun gelişim aşamaları ve ihtiyaçları doğrultusunda annenin davranışları çocuğun davranış problemlerinde büyük rol oynamaktadır. Çocukla anne arasındaki bağın zayıf olması çocuğa zarar vermektedir (Bulut, 1996). Annesi tarafından ihtiyaçları karşılanmayan çocuk ve ergen reddedildiğini, annesinin desteğinden mahrum kaldığını ve duygusal engellenme ile karşılaştığını hissedebilir. Dolayısıyla çocuk, annenin bu davranışları karşısında ilgi çekmek istiyor ve bu nedenle problem davranışlar gösteriyor olabilir.

Bu araştırma sonucunda duygusal istismar alt ölçekleri olan “şiddetli ret”, “saygı-kabul”, “aşışılama” ve “gizli ret” puanlarının davranış problemlerini yüksek düzeyde gösterenler lehine anlamlı şekilde farklılaştığı saptanmıştır. İlgili alan yazında bu bulgu ile paralel nitelikte sonuçlar elde edilen araştırmalar bulunmaktadır (Erkman, 1991; Lynch, 1991; Yılmaz ve ark., 2003; Rohner, Khaleque, Cournoyer, 2009). Bu sonuç baba sevgisinin duygusal ve gelişimsel problemlerin, gelişimde anne sevgisi kadar etkili olduğunu göstermektedir. Rohner, Khaleque, Cournoyer (2009) de, araştırmalarında babaların sevgi davranışlarının, annelerinkinden daha güçlü etkilere sahip olduğunu belirtmiştir. Mesela, babaların sevgi davranışı, kişinin çocukluk ve yetişkinliğindeki sağlığı ve iyi hali ile güçlü bir ilişkisi vardır. Babaların reddetme davranışları, ne yazık ki, genellikle annelerin davranışlarından daha güçlüdür (depresyon, depresif etkileri, davranışsal bozukluk, istismar ve yönetim davranışlarında). Ebeveyn ile geliştirilen sıcak, doyurucu bir ilişki, ileride ergenin akranlarıyla daha kaliteli bir ilişki kurmasına ve duygusal açıdan doyum sağlamasına yol açar. Olumsuz yaşantılar nedeniyle gelişen güvensiz bağlanma ise ilerde çocukta depresyon oluşmasına neden olur ve bu da ergenlik yıllarında daha fazla oranda davranış problemine yol açabilmektedir (Allen, Moore, Kuperminc ve Bell, 1998; Akt. Keskin ve Çam, 2009).

Rohner, Khaleque, Cournoyer (2009), kabul-ret kuramına göre anne-baba tarafından reddedilmenin hem çocukların hem de yetişkinlerin psikolojik uyumları ve davranışsal fonksiyonları üzerinde olumsuz etkilerinin olacağı belirtilmektedir. Ebeveynin reddi davranış problemleri dâhil hemen hemen her türlü dışsallaştırılmış davranış ve suç içeren davranış sorunlarına neden olmaktadır. Gençler aileleri tarafından reddedildiklerinde, kendilerini karamsar ve saldırgan hissetmeleri muhtemeldir. Ayrıca, depresyon ve saldırı da diğer davranışlarla ilişkilidir. Karamsar düşünen gençler, saldırgan davranmaya eğilimlidirler. Bu şu anlama gelir ki ebeveyn reddedişi, depresyon ve saldırganlığın oluşumuna işaret eder (Akse ve ark., 2004).

Ergenlerin, bu davranışlar karşısında, kendilerini olumsuz olarak algılama, bağımlı bir kişilik geliştirme, huzursuz, gergin ve kaygılı olma, aileden uzaklaşma, uyumsuzca ve saldırganca tepkiler gösterme, içe dönme, değersizlik duyguları geliştirme (Göde, Savi, Savi, 2000), antisosyal davranışlar, okuldan kaçma, düzeni bozucu davranış, gece işemesi, enkopresis, tekrarlanan karın ağrısı gibi psikosomatik ve davranışsal belirtiler (Lynch, 1991) oluşturdukları gözlenmektedir. İstismara uğrayan çocuklarda, istismara uğramayan çocuklara göre daha az sorumlu davranışlar, kendi kontrolünü sağlamada yetersizlik, davranış ve hiperaktivite sorunları görülmektedir. Dolayısıyla, bu sonuçlar istismarın çocukların ve gençleri sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri üzerinde olumsuz etkileri olduğunu düşündürmektedir (Veloz, 2005).

Bu araştırmada yüksek düzeyde davranış problemleri gösteren ergenlerin öğretmenden algıladıkları duygusal istismarın diğerlerine göre anlamlı düzeyde daha fazla olduğu belirlenmiştir. Birçok araştırmada (Shields, Cicchetti, Ryan 1994; McGee, Wolfe, Wilson 1997; Erkman, 1991; Lansford, Kenneth, Pettit, Bates, Crozier, ve Kaplow, 2002) elde edilen sonuçlar araştırmada elde edilen bu bulgu ile paralellik göstermektedir. Öğretmenlerinden kaynaklanan duygusal ezim algılayan gençlerin algılamayanlarla karşılaştırıldığında, depresif, duygularının gelişmemiş, duygusal

dengelerinin daha zayıf ve kaygılarının yüksek olduğu görülmüştür (Erkman, 1991). Okullardaki katı disiplin anlayışı içerisinde, öğretmenlerin öğrencilerin düşünce özgürlüğüne izin vermeyen, kuralları bozan ve disipline uymayan gençlere karşı duygusal istismar içeren uygulamaları; öğretmenlerinden sevgi, anlayış ve güven bekleyen öğrencilerin saldırgan tavırlar göstermelerine, sürekli problem çıkarmalarına neden olabilir.

Öğrencilerin Davranış Problemlerinin Yordayıcıları

Cinsiyet etkisi kontrol edildikten sonra ergenlerde davranış problemlerini en yüksek düzeyde yordayan değişkenin öğretmenden algılanan duygusal istismar düzeyi olduğu saptanmıştır. Davranış problemlerini yordayan diğer bir değişken ise anneden algılanan duygusal istismardır. Shields, Cicchetti, Ryan (1994), McGee, Wolfe, Wilson (1997), Erkman (1991), Baltaş ve Baltaş (1991), Göğayaz (2001), Lansford ve arkadaşlarının (2002) çalışmaları araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Okulda kendini mutsuz ve tedirgin hisseden, öğretmenlerini ilgisiz, sert ve mesafeli bulan, okuldaki eğitim olanaklarını yetersiz bulan öğrencilerin duygusal istismarı daha fazla algıladıklarını saptamışlardır. Eğitim sistemimizdeki bir takım yapısal sorunlar nedeniyle öğretmenlerin mesleki anlamda yıpranmış olmaları, ailesinde yeterli ilgi ve sevgiyi göremeyen çocukların ve ergenlerin, okul ortamında bu ilgi ve sevgiyi öğretmenlerinden beklemeleri, öğrencilerin zamanlarının büyük çoğunluğunu okulda geçiriyor olmaları öğretmenlerinden duygusal istismarın davranış problemlerini yordamadaki gücünün nedeni olabilir.

Baltaş ve Baltaş (1991), araştırmalarında, deneklerin bir bölümünün annelerinden (%18), bir bölümünün (%16) babalarından ancak yarısına yakın bir bölümün de öğretmenlerinden (%44) istismar algıladıklarını saptamışlardır. Geleneksel eğitim sistemimiz yanlış olanı göstermek ve hatayı cezalandırmak yönündedir. Görevler, 'yapılması gerekenlerdir' ve bundan ötürü bir ödül verilmesi söz konusu değildir. Çocukların yarısına yakını derslerine çalıştıklarında veya başarılı olduklarında ödüllendirilmemektedir. Öğretmen tutumlarından biri olan öğrencilere verilen olumsuz geri bildirimlerin özel derslerde bile eğitimin bir parçası olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bedenlerinin kendilerine ait olduğunu düşünen öğretmenlerin sayısının hiç az olmadığı anlaşılmaktadır.

Ergenlerde davranış problemlerini yordayan diğer bir değişkenin ise anneden algılanan duygusal istismar olduğu belirlenmiştir. İlgili alan yazında anneden algıladıkları duygusal istismar düzeyi yüksek olan ergenlerin davranış problemlerini daha fazla gösterdiklerine ilişkin bulgular yer almaktadır (Lansford ve ark., 2002; Akse ve ark., 2004). Çocuğun ihtiyaçlarının karşılanmayarak ihmal edilmesi veya iyi bir eğitim vermek amacıyla da olsa duygusal veya fiziksel olarak istismar edilmesi anne-çocuk arasındaki iletişimi bozmakta ve çocukta kalıcı birtakım olumsuzluklar yaratmaktadır (Bulut, 1996). Suchman, Rounsaville, DeCoste ve Luthar (2007), ebeveyn kontrolünü yüksek düzeyde hisseden çocukların; özerkliklerini destekleyen, aşırı müdahaleci olmadan onlara sınırlar koyan annelerin çocuklarına göre daha fazla problem davranış gösterdiklerini belirtmişlerdir. Yıldırım-Ekmekçi (2008) ise annesinden sevgi gören çocukların daha fazla kabul algıladıkları ve çocuğun anneden algıladığı ret ve kontrol arttıkça olumsuz psikolojik uyum algıladıklarını belirtmiştir. Rohner'in kabul-ret kuramında da, anne-çocuk arasındaki etkileşimsel bağın kalitesi ve annenin çocuğa yönelik sözel, fiziksel ve sembolik davranışlarının çocuğunun duyguları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Reddedilen, yani sıcaklık, sevgi, şefkat ve ilginin bulunmadığı durumlarda; bunun yanı sıra çeşitli fiziksel veya psikolojik davranış veya duyguların sergilendiği ortamda yetişen çocukların daha saldırgan ve olumsuz benlik değerlendirmesi olan kişiler olduğu belirlenmiştir (Rohner, Khaleque, Cournoyer, 2009).

Bu araştırmanın sonucunda ergenlerde görülen davranış problemleriyle duygusal istismar arasında yakın bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin bu konudaki bilgi birikimi ve desteği önemlidir. Okul idarecilerine ve öğretmenlere başta duygusal istismar olmak üzere çocuk istismarı ve ihmalinin belirtileri, istismara uğrayan öğrencilerin tespiti, müdahale ve bildirim konularında hizmet içi eğitimler verilebilir ve öğrencilerde görülen davranış problemlerinin neler olduğu, nasıl önlenebileceği ve bu problemleri gösteren öğrencilere karşı nasıl davranılacağına ilişkin bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir. İstismarla ilgili tarama çalışmaları yapılarak risk altındaki öğrenciler saptanıp okul psikolojik danışmanları, idareci ve öğretmenlerle birlikte, bu öğrencilere ve ailelerine yönelik sosyal destek ve bilgilendirmeyi içeren önleme çalışmaları yapılabilir. Çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili anne-babaların ebeveynlik becerilerini desteklemek ve geliştirmek için eğitimler verilebilir. Bu konuda yapılan çalışmalar artırılması özellikle de ilköğretim ve anaokulu

öğrencileri üzerinde duygusal istismarın etkilerinin incelenmesinin alternatif çözümler ve yaklaşımlar üretilmesinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Adalı, N. (2007). *10-12 yaş grubu çocuk istismarı ebeveyn ve çocuk bilgilendirme çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akdemir, D., & Çuhadaroğlu-Çetin, F. (2008). Çocuk ve ergen psikiyatrisi bölümüne başvuran ergenlerin klinik özellikleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(1), 5-13.
- Akduman, G. G., Ruban, C., Akduman, B., & Karakuş, T. (2005). Çocuk ve cinsel istismar. *Adli Psikiyatri Dergisi*, 3(1), 9-14.
- Akse, J., Hale III. W. W., Engels, R. C. M. E., Raaijmakers, Q. A. W., & Meeus, W. H. J. (2004). Personality, perceived parental rejection and problem behavior in adolescence. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 39, 980-988.
- Alantar, M. (1989). *Psychological maltreatment; on attempt its definition by experts and its assessment among a group of adolescents*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, O., & İşmen, A. E. (1996). Duygusal istismarın liseli ergenlerin kendini kabul seviyelerine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 127-134.
- Azizoğlu, M. (2009). *Lise ergenlerinde duygusal istismarın başarıya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baltaş, Z., & Baltaş, A. (1991). Kolej ve Anadolu liselerine giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin duygusal istismarı. E. Konanç, İ. Gürkaymak, & A. Egemen (ed.). *Çocuk istismarı ve ihmali. Çocukların kötü muameleden korunması I. Ulusal Kongresi* (s. 171-199). Ankara: Gözde Repo Ofset.
- Bayraktar, N. (1990). *Defining subcategories of psychological maltreatment*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bekçi, B. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde aile içi çocuk istismarı ve öfke tetikleyicileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilir, S., Arı, M., Dönmez, N. B., Atık, B., & San, P. (1991). Türkiye'nin 16 ilinde 4-12 yaşları arasındaki 50473 çocuğa fiziksel ceza verme sıklığı ve buna ilişkin problem durumlarının incelenmesi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 1(1), 57-70.
- Bulut, I. (1996). *Genç anne ve çocuk istismarı*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Çağlarırnak, A. (2006). *Yerleşik olan ve olmayan ailelerde çocuk istismarı yaygınlığının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çakar, Y. (1994). *The construction of perceived teacher behavior inventory*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çeşmeci, M. (1995). *Further reliability and validity study of the perception of psychological maltreatment inventory for adolescents*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çimen-Sertbaş, N. (2006). *İlköğretim öğrencilerinde davranış problemlerinin yordayan değişkenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dereboy, Ç., Şenol, S., Şener, Ş., & Dereboy, F. (2007). Connors kısa form öğretmen ve ana-baba değerlendirme ölçeklerinin geçerliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(1), 48-58.
- Doyle, C. (1997). Emotional abuse of children issues for intervention. *Child Abuse Review*, 6(5), 330-342.
- Duncan, G. J., Brooks-Gunn, J., & Klebanov P. K. (1994). Economic deprivation and early childhood development. *Child Development*, 65(2), 296-318.
- Edelbrock, C., & Achenbach, T. M. (1984). The teacher version of the child behavior profile: I. boys aged 6-11. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 52(2), 207-217.
- Erkman, F. (1991). Çocukların duygusal ezimi. E. Konanç, İ. Gürkaymak, & A. Egemen (ed.). *Çocuk istismarı ve ihmali. Çocukların Kötü muameleden korunması I. Ulusal Kongresi* (s. 45-53). Ankara: Gözde Repo Ofset.

- Flisher, A. J., Kramer, R. A., Hoven, C. W., & Greenwald, S. (1997). Psychosocial characteristics of physically abused children and adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36, 123-131.
- Garnefski, N., & Diekstra, R. F. W. (1997). Child sexual abuse and emotional and behavioral problems in adolescence: Gender differences. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36(146), 323-329.
- Germain, R., & Sandoval, J. (2002). Child maltreatment. In J. Sandoval (Ed.), *Handbook of crisis counseling intervention and prevention in the schools* (2nd ed., pp. 137-161). New Jersey, NJ: Lawrence Erlbaum Inc.
- Gibb, B. E., Chelminski, I., & Zimmerman, M. (2006). Childhood emotional, physical and sexual abuse and diagnoses of depressive and anxiety disorders in adult psychiatric outpatients. *Depression and Anxiety*, 24(4), 256-263.
- Göde, O., Savi, F., & Savi, S. (2000). Eğitimin bütünlüğü içinde sporun duygusal istismara uğrayan ergenlerin benlik kavramlarına etkisi. *Pamukkale Eğitim Dergisi*, 7, 1-13.
- Göğayaz, S. (2001). *Ergenlerde öğretmenlerine yönelik duygusal istismar algısının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Hafizoğlu, Ş. (2007). *The relationship among emotional intelligence, psychological adjustment and behavior problems during adolescence*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hegarty, K., Gunn, J., Chondros, P., & Small, R. (2004). Association between depression and abuse by partners of women attending general practice: Descriptive, cross sectional survey. *BMJ*, 328, 621-624.
- Kars, Ö. (1996). *Çocuk istismarı: Nedenleri ve sonuçları*, Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Kayaalp, L. (2008). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu. *İ.Ü.Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi Etkinlikleri: Türkiye'de Sık Karşılaşılan Psikiyatrik Hastalıklar Sempozyum Dizisi*, 62, 147-152.
- Keskin, G., & Çam, O. (2009). Ergenlik ve bağlanma süreci: Ruh sağlığı açısından literatürün gözden geçirilmesi. *New/Yeni Symposium Journal*, 47(2), 52-59.
- Kılınç, H. (1999). *The partial norm study of the perception of psychological maltreatment inventory for adolescent*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuntsi, J., Oosterlaan, J., & Stevenson, J. (2001). Psychological mechanisms in hyperactivity: I response inhibition deficit, working memory impairment, delay aversion, or something else? *Journal of Clinical Psychology and Psychiatry*, 42(2), 199-210.
- Lansford, J. E., Kenneth, A. D., Pettit, G. S., Bates, J. E., Crozier, J., & Kaplow, J. (2002). A 12-year prospective study of the long term effects of early child physical maltreatment on psychological, behavior and academic problems in adolescence. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 156, 824-830.
- Lavigne, J. V., Gibbons, R. D., Christoffel, K. K., Arend, R., & Rosenbaum, D. (1996). Prevalance rates and correlates of psychiatric disorders among preschool children. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35, 204-214.
- Liu, R. T., Alloy, L. B., Abramson, L. Y., Lacoviello, B. M., & Whitehouse, W. G. (2009). Emotional maltreatment and depression: Prospective prediction of depressive episodes. *Depression and Anxiety*, 26(2), 174-181.
- Lynch, M. (1991). Çocuk istismarı ve ihmali. E. Konanç, İ. Gürkaymak, & A. Egemen (ed.). *Çocuk istismarı ve ihmali. Çocukların Kötü muameleden korunması I. Ulusal Kongresi* (s. 1-9). Ankara: Gözde Repo Ofset.
- Mathews, C. A., Kaur, N., & Stein, M. B. (2007). Childhood trauma and obsessive-compulsive symptoms. *Depression and Anxiety*, 26(2), 174-181.
- McGee, R. A., Wolfe, D. A., & Wilson, S. K. (1997). Multiple maltreatment experiences and adolescent behavior problems: Adolescents perspectives. *Development and Psychopathology*, 9(1), 131-149.
- Muşlu, Ö. (2005). *Dikkat eksikliği ve hiperaktiviteli çocuklarda beslenme durumunun ve diyet çinkosunun davranışa etkisinin saptanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Polat, O. (2001). *Çocuk ve şiddet*. İstanbul: Der Yayınları.
- Rohner, R. P., Khaleque, A., & Cournoyer, D. E. (2009). Introduction to parental acceptance-rejection theory, methods, evidence, and implications. Retrieved May 3, 2009 from <http://www.cspar.uconn.edu/INTRODUCTION%20TO%20PARENTAL%20ACCEPTANCE%203242011.pdf>
- Runyan, D., Corrine, W., & Ikeda, R. (2002). Child abuse and neglect by parents and other caregivers. In E.G. Krug, L.L. Dahlberg, & J.A. Mercy (eds.), *World report on violence and health* (pp. 59-86), Geneva: World Health Organization.
- Shields, A. M., Cicchetti, D., & Ryan, R. M. (1994). The development of emotional and behavioral self-regulation and social competence among maltreated school-age children. *Development and Psychopathology*, 6, 57-75.
- Siyez, D. M. (2003). *Duygusal istismara maruz kalan ve kalmayan ergenlerin benlik alguları ile depresyon ve kaygı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Slade, E. P., & Wissow, L. S. (2007). The influence of childhood maltreatment on adolescents academic performance. *Economics of Education Review*, 26, 604-614.
- Suchman, N. E., Rounsville, B., DeCoste, C., & Luthor, S. (2007). Parental control, parental warmth, and psychosocial adjustment in a sample of substance-abusing mothers and their school-aged and adolescent children. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 32(1), 1-10.
- Skuse, D. H. (1989). Emotional abuse and neglect. *BMJ*, 298, 1692-1694.
- Şener, S., Dereboy, C., Dereboy, I. F., & Sertcan, Y. (1995). Connors öğretmen derecelendirme ölçeği Türkçe uyarlaması-1. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2, 131-141.
- Taner, Y., & Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: Psikiyatrik yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35(2), 82-86.
- Topbaş, M. (2004). İnsanlığın büyük ayıbı; Çocuk istismarı. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 3, 76-80.
- Tosuntaş-Karakuş, F. (2006). *Ergenlerde algılanan duygusal istismar ile sosyal beceri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal, F. (2008). Ailede çocuk istismarı ve ihmali. *T.S.A. Dergisi*, 1, 9-18.
- Vardar, B. (1994). *The validity and reliability of the perception of psychological maltreatment inventory for adolescents*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Veloz, Y. C. (2005). *Play behaviors and social skills among maltreated foster children*. Yayınlanmış doktora tezi, ETD Collection for Fordham University. Retrieved April 22, 2009 from <http://fordham.bepress.com/dissertations/AAI3169398>
- Yalçın, S. (2007). *Ergenlerde algılanan duygusal istismar ile uyum düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaşar, F. (2009). *İlköğretime devam eden öğrencilerin anne-çocuk ilişkisini kabul ve reddedici algılama düzeyinin annenin evlilik doyumu ve evlilik uyumu düzeyiyle ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk ve suç* (9. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, S. (2006). *Validity, reability and partial norm study of the Turkish teacher's acceptance-rejection/control questionnaire child short form*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım- Ekmekçi, A. (2008). *Congruence of parent and child perceptions of parental acceptance-rejection*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız-Arabacı, S. (2007). *İlköğretim II. kademe çocuklara yönelik istismarın ve ihmalin çeşitli değişkenler yönünden incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yılmaz-Irmak, T. (2008). *Çocuk istismarı ve ihmalinin yaygınlığı ve dayanıklılıkla ilişkili faktörler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yılmaz, G, İşiten, N, Ertan, Ü., & Öner, A. (2003). Bir çocuk istismarı vakası. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 46(4), 295-298.

Yörükoğlu, A. (1989). *Gençlik çağı* (6.Basım). İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.