



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı

DUYGUSAL İSTİSMARI ÖNLEME VE MÜDAHALE PROGRAMI  
GELİŞTİRME VE ETKİSİNİN TEST EDİLMESİ

Ayşenur Gürsel

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye ... En İyiyeye ...*



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı

DUYGUSAL İSTİSMARI ÖNLEME VE MÜDAHALE PROGRAMI GELİŞTİRME VE  
ETKİSİNİN TEST EDİLMESİ

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL ABUSE PREVENTIONPROGRAM AND  
INVESTIGATION OF IT'S EFFECTIVENESS

Ayşenur Gürsel

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

## Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,  
Ayşenur Gürsel'in hazırladığı "Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Programı Geliştirme ve Etkisinin Test Edilmesi" başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı Prof. Dr. İbrahim Yıldırım

J¼ri Üyesi (Danışman) Doç. Dr. Arif ÖZER

J¼ri Üyesi Prof. Dr. Tuncay Ergene

J¼ri Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Z. Gülden Bilal

J¼ri Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Özlem Haskan  
Avcı

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 24/06/2019 tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber ŞAHİN  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

## Öz

Bu araştırmanın amacı, ebeveynler için geliştirilen “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımdan Esinlenerek Hazırlanan Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı” eğitiminin, duygusal istismarı azaltıp azaltmadığını incelemektir. Bu araştırma, ön test- son testin uygulandığı kontrol gruplu deneysel bir araştırmadır. Araştırmaya, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında, Ankara ili Keçiören İlçesinde, bir devlet ortaokulunda, çocukları 7. ve 8. sınıflarda öğrenimlerine devam eden 18 anne katılmıştır. Deneysel çalışma haftada bir gün 90 dk.’lık görüşmeler şeklinde, altı hafta devam etmiştir. Uygulamalar öğrencilerin devam ettikleri ortaokulda, ders dışı saatlerde yapılmıştır. Deneysel çalışma ve test uygulamaları, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Ön testler, ilk oturumdan bir hafta önce, son testler son oturumdan 10 gün sonra uygulanmıştır. Annelere, çocuklarını ne derece duygusal bakımdan istismar ettiklerini belirlemek için ön ve son test olarak, Çocuk İstismarı Potansiyeli Envanteri (Öner ve Sucuoğlu, 1994) uygulanmıştır. Bu uygulamalardan ayrı olarak, çocukların ebeveynlerinden algıladıkları duygusal istismar seviyesini ölçmek üzere, katılımcıların çocuklarına Yetişkin Genç İlişkileri Ölçeği (Alantar, 1989) ön ve son test olarak uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde örneklemdaki kişi sayısının az olması nedeniyle, bağımsız gruplar için Mann-Whitney U Testi; tekrarlı ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları duygusal istismar eğitiminin, ebeveynlerin duygusal istismar davranışları ile çocukların ebeveynlerinden algıladıkları duygusal istismarı azalttığını göstermiştir.

**Anahtar sözcükler:** çocuk istismarı, duygusal istismar, ihmal, mann-whitney u, wilcoxon işaretli sıralar

## Abstract

The goal of this research is to examine whether the training called "Family guidance program aimed to prevent and to intervene the emotional abuse, prepared by being inspired on Rational Emotional Behavioral Approach" reduces the emotional abuse or not. This is experimental research with a control group in which the pretest-posttest design is used. 18 mothers, whose children attended their education in 7th and 8th grades in a state secondary school in Keçiören district of Ankara province in 2016-2017, participated in the research. The experimental study was carried out for six weeks in the form of 90-minute sessions once a week. The sessions were carried out in the secondary school, in which the students attended, in the extracurricular hours. The pretests had administered a week before the first session and posttest were administered 10 days later than the last session. The Child abuse potential inventory (Öner & Sucuoğlu, 1994) was administered as the pretest and posttest to determine how the mothers abuse their children emotionally. In addition, the Scale of Adult-Youth Relations (Alantar,1989) was administered to children to measure perceived emotional abuse from their parents. Due to the fact that the number of a participant in each group is less, the Mann-Whitney U test is used for the independent measurements, and the Wilcoxon Signed Rank test is used for the repeated measurements. The result showed that the training reduces the emotional abuse behavior of parents, and the emotional abuse perceived by children from their parents.

**Keywords:** child abuse, emotional abuse, neglect, mann-whitney u, wilcoxon signed ranks

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın yürütülmesi sırasında beni yarı yolda bırakmadığı ve yardımları için danışmanım Doç. Dr. Arif Özer'e çok teşekkür ederim. Bilimsel hazırlık aşamasında benim başaracağıma olan inancını hissettiğim ve kitap yazmam konusunda beni sürekli teşvik eden aynı zamanda jüri üyem de olan Prof. Dr. Tuncay Ergene'ye, her şeyin karşımda dağ gibi durduğunu gördüğümde korkmamam ve sadece önümdeki çakıl taşlarını temizlemem gerektiğini söyleyen Prof. Dr. Filiz Bilge'ye, dersleri muhteşem geçen Prof. Dr. İbrahim Keklik' e, emeğe saygı duyan ve jüri başkanım Prof. Dr. İbrahim Yıldırım'a, jüride beni destekleyen Dr. Z. Gülden Bilal'e, Dr. Özlem Haskan Avcı'ya, sıkıntılı anlarımda yanımda olan beni dinleyen arkadaşlarım Betül Zeynep Gül'e ve Parivash Shikholeslamı' ye teşekkür ederim.

Bana yardımını esirgemeyen çalıştığım okulun müdürü Muhammet Ahmet Kırıktaş'a çok teşekkür ederim. Çalışmam sırasında küçük ya da büyük yardımı olan herkese teşekkür ederim.

Bir gün tezimi bitirmek nasip olursa kendime de teşekkür edeceğimi söylemiştim. Kendime teşekkür ederim, bana bunu nasip eden Rabb'ime sonsuzlarca kere hamdolsun.

Canım annem canım babam, keşke hayatta olup görseydiniz. Yüksek lisansı yarım bıraktığım da üzülmüştünüz, siz haklıydınız, geç de olsa bitti, sizi ziyarete geleceğim huzur içinde yatın. Canım kızım Deniz ve canım oğlum Şafak sizi seviyorum. Ağır hastalığım ve ameliyatlarıma rağmen başlanan işin yarım bırakılmayacağı konusunda bir anı bırakmak istedim sizlere canım yavrularım sizleri bana hediye ettiği için Rabb'ime şükürler olsun.

## İçindekiler

Öz .....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	i
Tablolar Dizini .....	vii
Bölüm 1 Giriş .....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	4
Araştırma Problemi .....	5
Denenceler.....	5
Sayıtlılar .....	6
Sınırlılıklar .....	6
Tanımlar.....	7
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar .....	8
Duygusal İstismarı Açıklamaya Yönelik Kuramlar .....	9
Duygusal İstismar.....	10
İhmal .....	10
İletişim.....	16
Empati.....	17
Ben Dili.....	17
İlgili Araştırmalar .....	18
Bölüm 3 Yöntem .....	36
Araştırma Deseni .....	38
Katılımcılar .....	38
Veri Toplama Araçları .....	37
Kişisel Bilgi Formu.....	38
Deneysel İşlemin İçeriği .....	38



Veri Analizi .....	38
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar .....	40
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	54
Kaynaklar .....	57
EK-A: Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Programı .....	72
EK-B: Çocuk İzin Formu .....	103
EK-C: Kişisel Bilgi Formu .....	104
EK-Ç: Çocuk İstismarı Potansiyeli Envanteri (ÇİPE) .....	105
EK-D: Etik Komisyonu Onay Bildirimi .....	106
EK-E: Etik Beyanı .....	107
EK-F: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	108
EK-G: Thesis Originality Report .....	109
EK-H: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı .....	110

## Tablolar Dizini

Tablo 1: <i>Deney Grubundaki Annelerin, Çocuklarına Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeğinden Alınan Ön test ve Son Test Puanlarına Dair Betimsel İstatistikler</i> .....	40
Tablo 2: <i>Deney Grubundaki Annelerin Çocuklarına, Deney Öncesi ve Sonrasında Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i> .....	41
Tablo 3: <i>Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarına Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeğinden Aldıkları Ön test ve Son Test Puanlarına Dair Betimsel İstatistikler</i> .....	41
Tablo 4: <i>Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarına, Deney Öncesi ve Sonrasında Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i> .....	42
Tablo 5: <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarına Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarına Dair Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i>	43
Tablo 6: <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarına Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeği Son Test Sonuçlarına Dair Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i> .....	44
Tablo 7: <i>Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerine Ait Sınır Puanlar</i> .....	45
Tablo 8: <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçekleri Ön test ve Son Test Puanlarına Dair Betimsel İstatistikler</i> .....	45
Tablo 9: <i>Deney Grubundaki Annelerin Eğitim Öncesi ve Sonrasında Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Uygulanan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i> .....	49
Tablo 10: <i>Kontrol Grubundaki Annelerin Eğitim Öncesi ve Sonrasında Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Uygulanan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i> .....	50
Tablo 11: <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden Aldıkları Ön Test Puanlarına Uygulanan Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i> .....	51

Tablo 12: <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden Aldıkları Son Test Puanlarına Uygulanan Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i> .....	52
--	----

## Bölüm 1

### Giriş

Çalışmanın bu bölümünde ilk olarak araştırma problemi açıklanmıştır. Daha sonra amacına, sınırlılıklarına ve temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

#### Problem Durumu

İnsan ilişkilerinde istismar, taraflardan birinin diğerine, zarar vermek, incitmek ve üzme veya sıkıntıya sokmak amacıyla bilerek yaptığı davranış ve fiilleri içerir (Topçu, 2009). Çocuk istismarı, çocuk ve ona bakmakla yükümlü kişi ya da başka yetişkin kişiler ile arasındaki fiziksel, cinsel ve duygusal bir iletişim şeklidir. Çocuğun gelişimi için ihtiyacı olan fiziksel ve ruhsal desteklerin sağlanmaması kabul edilemez bir durumdur. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin 19. maddesinde:

“Bu sözleşmeye taraf devletler, çocuğun ana-babasının ya da onlardan yalnızca birinin, yasal vasi veya vasilerinin ya da bakımını üstlenen herhangi bir kişinin yanında iken bedensel veya zihinsel saldırı, şiddet veya suistimale, ihmal ya da ihmalkâr muameleye, ırza geçme dâhil her türlü istismar ve kötü muameleye karşı korunması için yasal, idari, toplumsal, eğitsel bütün önlemleri alırlar.” (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1995, s.7)

ifadesi yer almaktadır. Dünya Sağlık Örgütü [WHO] (2017)'nin tanımına göre çocuk istismarı “Bir yetişkin tarafından bilerek veya bilmeyerek yapılan ve çocuğun fiziksel ve ruhsal sağlığını ve gelişimini olumsuz yönde etkileyen davranışlar”dır. Bu davranışların, bir yetişkin tarafından kasıtlı olarak yapılması ya da çocuk tarafından algılanmasına da gerek yoktur. Raporda, Avrupa ve çevresindeki ülkelerden elde edilen verilerde 44 milyon çocuğun fiziksel, 18 milyon çocuğun cinsel ve 55 milyon çocuğun da duygusal istismara maruz kaldıkları belirtilmektedir. Dünya genelinde kötü muameleye maruz kalan çocukların oranı fiziksel istismar için %23, cinsel istismar (%18, i kız, %8'i erkek), duygusal istismar için %36 ve ihmal %16'dır. Bu istatistikler çocuk istismarının evrensel bir sorun olduğunu göstermektedir. Çoğu ülkede çocuklar istismara uğramakta, ihmal edilmekte, tacize uğramakta veya kötü muamelelere maruz bırakılmaktadır.

BM Çocuk Yardım Fonu (UNICEF) dünya genelinde istismara maruz kalan

çocuklar için 2014 yılında bir rapor yayınlamıştır. 190 ülke araştırılarak elde edilen bu verilere göre 10 kız çocuğundan biri cinsel istismara uğramaktadır. Bu raporda 2012 yılında 95 bin çocuk cinayete kurban gitmiştir. Ulusal Çocuk İstismarı ve İhmal Veri Sistemine dayalı olarak çocuk istismar ve ihmaliyle ilgili ABD Sağlık ve İnsan Hakları Bakanlığı Çocuk Bürosu (2015) tarafından hazırlanan bir rapora göre, 2013 yılında araştırılan 3.8 milyon çocuktan 679 bin'i istismar ve ihmale maruz kalmıştır.

İstismar vakaları Türkiye'de de yaygın bir sorundur. UNICEF ile Aile Bakanlığının ortak bir araştırmasında 61 ilde, 1.886 çocuk üzerinde yapılan bir araştırmada, 7-18 yaşları arasındaki çocukların %56 fiziksel istismar, %49 duygusal istismar ve %10 cinsel istismar tanığı oldukları tespit edilmiştir. Araştırma konusu olan çocukların %25'i ihmale, %51 duygusal istismara, %43'ü fiziksel istismara ve %3'ü de cinsel istismara maruz kaldıkları ortaya çıkmıştır (Oral, Engin, Büyükyazıcı, 2010). Aynı raporda son bir yıl içinde, yaşı 7-18 arasında olan çocukların %25'i ihmal, %43'ü fiziksel istismar, %51'i duygusal istismar ve %3'ü de cinsel istismara maruz kaldığı rapor edilmiştir. Benzer oranlar, Bernard van Leer Vakfı'nın Türkiye'de 0-8 Yaş Arası Çocuğa Yönelik Aile İçi Şiddet Araştırması (2014)'te de elde edilmiştir. Araştırma raporuna göre, ebeveynler çocuklarının can sıkıcı davranışları karşısında %74'ü duygusal şiddet gösterdiklerini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada ebeveynleri %23'ü duygusal şiddet uygulamalarının işe yaramadığını, bundan dolayı kontrollerini kaybettiklerinde fiziksel şiddet uyguladıklarını ifade etmişlerdir.

Bu çalışmalar duygusal istismar oranının Türkiye'de yaklaşık %50 civarında olduğunu göstermektedir. Doğanlı ve Karaörs (2017)'e göre Türkiye'de çocuk ihmal ve istismarı yaygın olmasına rağmen hangi davranışların özellikle duygusal istismar sayılması gerektiği çok bilinmemektedir. Garborino ve Kostelny (1993) çocuğu reddetme, izole etme, korkutma, inkâr etme ve erişkinleştirmenin istismar davranışları olduğunu belirtmektedir. Tıraşçı ve Gören (2007) istismar davranışlarını çocuğa, değer vermeme, önemsememe, diğer kardeşleriyle arasında ayırım yapma, ona isim takma, üzerinde baskı uygulama, aşırı korumacı davranma, küçük düşürücü davranma, alay etme, kendisine bağımlı olmasını isteme şeklinde özetlemektedir.

Anne babaların tutum ve davranışlarına bakıldığında, bilinçli ya da bilinçsiz olarak duygusal istismar ve ihmal çok yaşanmakta ve önemli olmasına karşın gündeme pek gelmemektedir. İstismarın bilinçsizce farkında olmaksızın da

yapılması yüzünden ebeveyn ve çocukların ilişkileri incelenirken, ilk önce duygusal istismar ve ihmalin öne çıkarılması, farkına varılması gerekmektedir.

Thompson ve Kaplanca (1999) duygusal istismarın tüm olumsuz davranış şekillerini içinde barındırdığını; sadece duygusal istismarın görülebildiği gibi diğer istismar çeşitleriyle ve ihmalle de birlikte bulunabileceğini söylemişlerdir. O'Hagan (2006) duygusal istismarı çocuğun duygularına, davranışlarına yönelik uygulanan, tekrarlanan ve uygunsuz duygusal tepkiler olarak tanımlamaktadır. Duygusal istismar, çocuğun farklı duygularını anlama, ifade etme, düzenleme ve kontrol etme yeteneğinin gelişmesini yavaşlatmakta, duygusal gelişimini engellemektedir.

Duygusal istismar fiziksel, cinsel istismar ve ihmalin yol açtığı somut izler kaybolduktan sonra da devam etmektedir. Bu nedenle ebeveynlerin farkındalıklarını artırmanın sadece ebeveyn ile çocuk arasında daha sağlıklı ilişkiler kurulmasına katkı sağlamayacağı, bu farkındalığın aynı zamanda çocukların yaşamlarının diğer dönemleriyle de ilişkili olduğu ileri sürülebilir. Kocadaş, Özge ve Özbulut. (2010) bireyin istismarı benimsemesi ve öğrenmesinde, başkalarına uygulamasında, çocukluk ve gençlik dönemlerinin çok önemli olduğunu belirtmektedirler. Çocukluk çağında maruz kalınan istismar ve ihmal sonraki yıllar için bir istismar modeli olabilmektedir. Bu nedenle çocuklarda istismar ve ihmalin nedenlerini anlamak için pek çok araştırma yapılmaktadır. Bu çalışmalar arasında istismarı önlemeye yönelik ebeveynlik becerilerini geliştiren, ailelerin stres düzeylerini azaltan erken müdahale programlarının hazırlandığı ve etkili oldukları da görülmektedir (Uysal ve Akman, 2015).

Yurt dışında uygulanan müdahale programları incelendiğinde; bilişsel Davranışçı yaklaşımın öne çıktığı hem çocukları hem de anne-babayı kapsadıkları, bu eğitim programlarının kimisinin çocuklarda olumlu davranışlar kazandırmaya odaklı, kimisinin ise ebeveynlik becerilerini geliştirmeye odaklı oldukları ve hepsinde ortak amacın, ebeveynleri çocuk gelişimi ve eğitimi hakkında bilgilendirmek olduğu görülmektedir (Aile Eğitimi Raporu, 2014). Diğer çalışmalarda, etkili ebeveynlik eğitim programlarının içeriğinin ağırlıklı olarak Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımına dayandırıldığı, etkili anne-baba eğitimlerinde akılcı olmayan inançlara (Çekiç, Akbaş, Hamamcı, 2016; Gavita vd. 2011; Matin, Yoosefilooyeh, Afrooz ve Dezhkam, 2012; Tavakolizadeh, Dashti, Panahi, 2012); ben dili ve etkin dinlemeye odaklanıldığı ileri sürülebilir (Whirter ve Voltan-Acar, 1998).

Byers (1991) cinsel istismar, duygusal istismar ve ihmal konularında toplumda farkındalık oluşturarak aileler bilgilendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu kapsamda çocuk istismarı ve ihmalini engellemek için anne-baba eğitim programları yoluyla çocuk gelişimi ve eğitimi üzerine ailelere eğitimler verilmesinin gerektiği ileri sürülebilir. Bununla birlikte, Türkiyede istismara müdahaleye yönelik deneysel çalışmaların sınırlı sayıda yapıldığı (Akğiray, 2007; Kâğıtçıbaşı, Berkman, Özkök ve Kuşçul,.1995; Sarı 2010; Sahillioğlu, 2016); istismarın en yaygın formu olan duygusal istismara ilişkin bir aile eğitim programına rastlanmadığı ifade edilebilir. Dolayısıyla bu çalışmada, duygusal istismarı önlemeye ve müdahale etmeye yönelik Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımdan yararlanılarak bir anne-baba eğitim programının hazırlanıp uygulanması ve etkililiğinin test edilmesi amaçlanmaktadır. Bu program ile anne babaların akılcı, duygusal istismar konusunda farkındalıklarının artması, iletişim dillerine dikkat etmeleri, empati yapmaları, öfkelerini kontrol etmeleri ve akılcı düşünmeyi öğrenmeleri sağlanarak, duygusal istismar konusundaki farkındalığın artışına katkı sağlamak hedeflenmektedir.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Türkiye’de doğrudan duygusal istismarı önlemeye/müdahale etmeye yönelik bir aile eğitim programına rastlanılmamıştır. Bu programla çalışmaya katılan annelerin duygusal istismar konusunda farkındalıklarının artması, iletişim dillerine dikkat etmeleri, empati yapmaları, öfkelerini kontrol etmeleri ve akılcı düşünmeyi öğrenmeleri hedeflenmektedir.

Duygusal istismar, istismarın fiziksel ve cinsel formlarıyla birlikte görülebilmektedir. Bu yüzden en yaygın istismar türü olmakla birlikte, diğerleri gibi yasa düzenlemelere sahip değildir. Oysa birincil düzey önleyici hizmetler, tüm çocukların gelişimlerini iyi bir biçimde sürdürebileceği ortam sağlamak, kamuoyunu konu ile ilgili harekete geçirmek ve halkın bilinçlendirilmesi gibi girişimleri içermektedir (Koçak ve Gönenç, 2011). Bu çerçevede politika yapıcılar için duygusal istismarın önemine dikkat çekmek ve oluşturulan eğitim içeriğinin yaygınlaştırılması açısından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Yüksek risk gruplarının tespit edilip mevcut hizmetlerin sunulması şeklindeki ikincil düzey önleme ile çocuk istismarı ve ihmalinin tekrarı ve ortaya çıkabilecek

komplasyonların önlenmesi şeklindeki üçüncül düzey önleme çalışmaları okul psikolojik danışmanlarının çalışma konuları arasında yer almaktadır. Psikolojik danışmanlar bu eğitim kapsamında oluşturulan içeriği, lisans ve sonrası düzeylerde, ders konuları içinde görmektedirler. Bu çalışmanın orijinal yanını, oluşturulan paketin özellikle duygusal istismara yönelik derlenmiş düzenleme ve etkinliklerden meydana gelmesi oluşturmaktadır. Çalışmanın da hedefi psikolojik danışmanların uygulamalarda zorluk yaşamadan kullanacakları, extra malzeme, süre ve deneyim gerektirmeyen bir eğitim programını hazırlamaktır.

Eğitim programı kapsamı hazırlanan içerikte yer alan öfke kontrolü, irrasyonel inançları iletişim dilinin türünü farketme vb. öğeler yer almaktadır. Bu etkinliklerin daha etkili ebeveyn olma davranışlarını desteklemesi beklenmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın ebeveynlere ya da çocuk sahibi olmayı planlayan yetişkinlere katkı sunması umulmaktadır.

### **Araştırma Problemi**

Akılcı-Duygusal Yaklaşımdan esinlenerek hazırlanan Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı eğitimi duygusal istismarı azaltmakta mıdır?

### **Denenceler**

Araştırma probleminin daha ayrıntılı incelenebilmesi için çalışmada aşağıdaki denencelere yanıt aranmıştır.

1. Duygusal istismarı önleme/müdahale etme eğitimine katılan annelerin çocuklarının, annelerinden algıladıkları duygusal istismar puanı sıra ortalamaları, eğitim öncesi ve sonrasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık göstermemiştir.

2. Duygusal istismar eğitimine *katılmayan* annelerin çocuklarının, annelerinden algıladıkları duygusal istismar puanları sıra ortalamaları, eğitim

3. Duygusal istismar eğitimine katılan ve *katılmayan* annelerin çocuklarının, annelerinden algıladıkları duygusal istismar ön test ve son test sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık vardır.

4. Duygusal istismar eğitimine katılan annelerin çocuklarına gösterdikleri duygusal istismar, ön test ile son test puanı sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark vardır.



5. Duygusal istismar eğitimine katılmayan annelerin çocuklarına gösterdikleri duygusal istismar, ön test ile son test puanı sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark vardır.

6. Duygusal istismar eğitimine katılan ve katılmayan annelerin çocuklarına gösterdikleri duygusal istismara ilişkin ön test puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık vardır.

7. Duygusal istismar eğitimine katılan ve katılmayan annelerin çocuklarına gösterdikleri duygusal istismara ilişkin son test puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık vardır.

### **Sayıtlılar**

Araştırmanın temel sayıtlıları aşağıda sıralanmıştır:

1. Denekler gruplara yansız atandığından, denek içi süreçlerin deney ve kontrol grubundakileri eşit düzeyde etkilediği varsayılmıştır.

2. Deneysel işlem sırasında, dışsal faktörlerin ebeveyn-çocuk ilişkilerini (çatışma, sorun vb.) üzerindeki etkilerinin deney ve kontrol grubundaki ebeveynlerde eşit düzeyde olduğu varsayılmıştır.

3. Deneysel çalışmanın yapıldığı okulda tüm annelere ön test uygulanmıştır. Böylelikle ön testin, deney ve kontrol gruplarının son testte odaklanmalarını ya da deneysel işleme duyarlı hale gelmelerini (hawthorne) eşit düzeyde etkilediği varsayılmıştır.

4. Duygusal istismar eğitimi alan anneler ve çocukları uygulanan ölçekleri gerçek durumlarını yansıtacak şekilde yanıtlamışlardır.

### **Sınırlılıklar**

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır:

1. Katılımcıların özelliklerinden yola çıkarak, çalışmanın yapıldığı okulun alt sosyoekonomik ve eğitim düzeyi düşük bir semtte yapıldığı ileri sürülebilir. Bu yönüyle bulguların farklı sosyoekonomik seviye ve eğitim düzeyleri için geçerliği sınırlıdır.

2. Bulgular ev hanımı, okur-yazar ve ilkokul düzeyinde eğitime sahip annelerle sınırlıdır. Diğer anneler ve babalar için çalışmanın geçerliği sınırlıdır.

## Tanımlar

İstismar: Çocuğun sağlığına, gelişimine, açıktan ya da gizli olarak verilen, sonucunda zarar gördüğü tüm fiziksel, cinsel, duygusal, ticari kötü muamele istismar ve ihmalkâr davranışlardır (WHO, 2016). İstismar fiziksel, cinsel ve psikolojik olmak üzere üç türde ele alınmaktadır.

Duygusal (psikolojik) İstismar: Psikolojik travmaya neden olabilecek, tekrarlayan sözlü taciz, sürekli eleştiri, korkutma, hiç memnun olmama, hakaret, suçlama, utandırma, dinlemeyi reddetme, ceza olarak konuşmama ya da kişiyi izole etme, keyfi davranma, ya da önceden istismar yaptığını reddetme davranışlarıdır (Emotional abuse, 2007). ABD Adalet Bakanlığı, duygusal istismarı korkuya neden olmak, korkutmak, kendine, eşine, çocuğuna, eşinin ailesine veya arkadaşlarına fiziksel zarar vermek, evcil hayvan ve mülke zarar vermek, aileden, arkadaşlardan veya okuldan ya da işten izolasyona zorlamak olarak tanımlamaktadır.

Çalışmaya sadece anneler katılmış, bu nedenle Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri'nin anne formu kullanılmıştır. Envanterde "istismar" sınır puanı 215 kabul edilmekte ve 166 puanın üstü tehlikeli kabul edilmektedir (Aktaş, 2011). Bu puanın üstü puan alan annelerin istismarcı oldukları düşünülür. Bu çalışmada da aynı kesme değeri, sınır değer olarak alınmıştır.

İhmal: Kendisine bakamayan birine bakmaktan sorumlu kişinin dikkatsizlik, kayıtsızlık veya isteksizlik sonucu; fiziksel, eğitimsel ve duygusal alanlarda denetim, besleme ve tıbbi bakım vermediği bir istismar şeklidir (Çocuk İstismarı ve İhmali, 2011).

Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım: A. Ellis tarafından geliştirilen bu kuruma göre bireyin sahip olduğu öfkeyi yaratan akılcı olmayan inanç ve düşünce yapısının sonunda öfke oluşur ve devam eder. Bireyin öfke ile baş etmesi için bireyin "B" aşamasındaki akılcı olmayan düşünce yapısının farkına varması ve onun yerine akılcı düşünce yapısını oluşturması, bu akılcı düşüncenin etkisiyle yeni duyguların ve sonunda da davranışların değişmesi sağlanır (Ford, 1991; Ellis, 1992).

Anne-Baba Eğitimi: Çocuğa bakan kişiyi destekleyerek olumlu ev ortamı sağlamak, ebeveyn çocuk ilişkisini gerçekleştirmek, doğumdan okula başlayana kadarki dönemde çocuğun gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla düzenlenen öğrenme etkinlikleridir (Titmus ve Oğuzkan, 1985)

## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

#### Duygusal İstismarı Açıklamaya Yönelik Kuramlar

**Ebeveyn Red-Kabul Kuramı.** Ebeveyn Kabul- Red Kuramı (EKAR), bireyin ebeveynlerinden şefkat görme ihtiyaçlarının olduğunu; onlar tarafından kabul ya da reddedilmelerinin, çocukluk ve yetişkinlik yıllarındaki genel uyumunu etkilediğini ileri sürer. EKAR (1980) tarafından geliştirilmiştir (Rohner, 2016). Tarihsel olarak (1960'dan itibaren) bu teori algılanan kabulün etkilerine odaklanmıştır. "Ebeveyn Kabulü" olarak adlandırılan EKAR, 2000 yılında yetişkin ilişkilerini, kişiler arası ilişkileri de kapsayacak şekilde genişlemiştir. 2014'te de ebeveyn kabul-red ismini almıştır. EKAR Kuramı, çocuğun ebeveynleri tarafından kabul veya reddedilmesinin, çocukluktan yetişkinliğe kadar uzanan süreçte kişiliğini nasıl etkilediğini araştıran, çoğunlukla algılanan ebeveyn kabulünün etkilerine odaklanan, kanıta dayalı bir sosyalizasyon kuramıdır. (Rohner, 2016).

Kurama göre, çocuklukta ebeveynlerinden algılanan, kabul veya reddedilmenin, kişinin bilişsel, duygusal ve Davranışçı gelişimi üzerinde etkileri vardır (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012). Çocuğun ilk çocukluk döneminde en önemli kişisi olan annesi tarafından algılanan kabul-red çocuğun yaşamına bakışını etkilemektedir (Gander ve Gardiner, 2010).

EKAR kuramının iki boyutu vardır. İlki, "anne-babalığın sıcaklık boyutu"dur. Çocuk tarafından algılanan bu sıcaklığın iki tarafı anne-baba kabul ya da reddir. Sıcaklık boyutunda "kabul etme" olumlu; "reddetme" ise olumsuz tarafta yer alır ve çocuk ebeveyniyle ilişkisini bu iki uç ya da arasında algılar. EKAR kuramının diğer bir boyutu ebeveyn kontrolüdür. Bir ucunda aşırı izin verici ebeveynler, diğer ucunda aşırı kısıtlayıcı ebeveynler yer almaktadır. Kontrolden ise ebeveynlerin çocukların davranışını ne ölçüde kısıtladığı anlaşılmaktadır. EKAR' da çocuklarının davranışlarının her anını kontrol eden ebeveynler "kısıtlayıcı", ara sıra kontrol eden ebeveynler "izin verici" olarak tanımlanır. Kontrol boyutunun bir diğer ucunda anne-babalar tarafından çocuğa hiçbir kural getirilmez yalnızca güvenliği sağlanır. Dolayısıyla bu durum çocuğun davranışlarını yönlendirici değildir. Kişilerarası reddetme, dört temel ifadenin herhangi bir kombinasyonu ile yaşanabilir (Rohner, Khaleque ve Cournoyer, 2012): 1) Soğuk, 2) Saldırganlık, 3) İhmalkâr ve ilgisiz

davranma, 4) Farklılaşmamış Reddetme. EKAR Kuramına göre ebeveynin reddi, sadece çocuğun kendi inancıdır. EKAR, çocukların ebeveynlerinden arzuladıkları en temel ihtiyaçları onların sağlayacağı destek, sevgi ve bakımdır (Khaleque ve Rohner 2002).

### **Duygusal İstismar**

İnsanlığın var oluşundan bu yana çocuklar değişik nedenler bahane edilerek dövülmüş, ihmal edilmiş hatta bazı kültürlerde öldürülmüşlerdir. Polat (2001) Kempe'nin 1962 yılında "hırpalanmış çocuk sendromu" tanımıyla çocuğa bakımdan sorumlu kişilerin çocuğa yönelik şiddet eylemlerini vurguladığını, 1964'de Fontana'nın duygusal yoksunluk, ihmal, kötü beslenmeyi içine alan bir tanım yaptığını bu tanıma "kötü davranma sendromu" adını verdiğini, ayrıca Gil'in 1974'te istismarın fiziksel ve psikolojik boyutundan bahsettiğini belirtmektedir. Potansiyel olarak yaygın olan istismar türü duygusal istismardır ve diğer istismar türleriyle birlikte görülmektedir (Hart ve Brassard, 1987).

### **İhmal**

Sağlık Bakanlığınca İhmal:

"Çocuğa bakmakla yükümlü kimselerin; çocuğun beslenme, giyinme, barınma, eğitim, sağlık, diş sağlığı ve sevgi temel gereksinimleri karşılama ihmal göstermesi, çocuğun beden ve ruh sağlığının veya bedensel, duygusal, sosyal ya da ahlaki gelişiminin engellenmesidir." (Çocuk İhmal ve İstismarı, t.y., par. 2).

şeklinde tanımlamaktadır. Jaffe-Gril, Jaffe ve Segal (2007) ihmali, çocuğun temel gereksinimlerini karşılamakta yetersiz kalmak nedeniyle çocuğa zarar vermek, çocuğun iyiliğini tehlikeye atmak olarak tanımlarlar. Çocuklara bakmakla yükümlü kişiler veya ebeveynler görevlerini yapmayarak ihmale sebebiyet verebilirler.

**Psikodinamik Model.** İstismarı açıklayan ilk kuramlardan biridir (Tercan, 1995). Psikolojik sorunların bilinçaltından kaynaklandığını ve yetişkinlikteki psikolojik sorunların ilk çocukluk dönemindeki yaşanan travmalardan kaynaklandığını ileri sürmektedir. Psikososyal süreçlerin önemini göz ardı etmesinden dolayı eleştirilmektedir. Bu model, istismardan sorumlu olan kişilerin çoğunlukla ebeveynler olması nedeniyle anne-babaların kişilik özelliklerini incelemeye odaklanır (Şimşek, 2010).

**Ekolojik Model.** Ekolojik kuramda, insanın çevresi birbirinegeçmiş katmanlardan meydana gelen karmaşık ilişkiler sistemidir. Ekolojik model, çocuğun büyümesi ve gelişmesindeki iç ve dış etkileri inceler. Çocuk sosyal ve kültürel bir düzende dünyaya gelir ve büyür. Bütün sosyal ve kültürel düzenler diğer düzenler ile ilişkilidir. Çocuğun ait olduğu ailenin, kültürü, değerleri, kuralları vardır ve bu ailenin de toplum, okul ve başka kurumlarla bağlantısı vardır. Bu bağlantılar da önce ailenin, sonra da çocuğun üzerinde etkili olur (Begum, 2000; Bertalanffy, 2004).

Bu modelin iç içe geçmiş dört düzeyde bileşeni vardır (Bronfenbrenner 1986): Mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem. Mikrosistem: Şu an ki ortam, bireyin direkt etkileşimde olduğu kişilerden oluşur; ör. aile gibi. Mezosistem: Anne-baba, toplum, akrabaların etkileşimlerinin niteliği gibi mikrosistemin içindeki birimlerin etkileşimleriyle oluşan katmandır. Ekzosistem: Sosyal politikaların belirleyici olduğu katmandır ve bireyi doğrudan kapsamaz. Makrosistem: Toplumsal ve kurumsal düzeydeki daha uzak sosyal sistemdir. Bir de Kronosistem vardır ki bu da yaşanan olayların, risklerin, yaşamında elde ettiği değişimleri ortaya çıkaran en dış katmandır.

Kâğıtçıbaşı (1993)'na göre bu modelde, ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşim, karşılıklı ilişkiler sistemi içinde ele alınır. Gelişmekte olan bireyin, çevresiyle uyumlu ve dengeli bir biçimde etkileşim içinde olduğu; bireyin çevreyi çevrenin de bireyi değiştirdiği kabul edilir.

Ekolojik modele göre çocuğun istismara ve ihmale uğramasında ailelerin şu özelliklere sahip oldukları gözlemlenmektedir (Coll ve Magnuson,2000; Osofsky ve Thampson, 2000; akt. Fraser ve Jenson, 2006):

“Denetim odağının dış kaynaklı olması, dürtü kontrolünde güçlük yaşama, engellendikleri zaman başa çıkamama, özgüven eksikliği, kendini fiziksel olarak güvende hissedememe, anne-baba geçimsizliği, aile içi şiddet, istismar geçmişlerinin olması, çocukluk dönemlerinde ebeveynleri ile kurdukları güvensiz bağlanma, sosyal destek eksikliği, sosyal izolasyon, aile ortamı, anne-baba yokluğu, çocuk sayısının fazlalığı, psikopatolojik rahatsızlıklar, madde kullanımı, kaygı bozukluğu, depresyon, çocuklukta kurulan iletişimin yetersizliği, çocuklukta beklentilerin gelişimine uygun olmaması, psikolojik rahatsızlıklar, düşük

ekonomik düzey ve çevresiyle kurduğu yetersiz ilişkiler, algılanan stresin yüksek olması, iş veya ev sahibi olamama” (akt. Mete, 2015).

Yazarlar istismar ve ihmale neden olan risk faktörlerini ise şöyle sıralamaktadır:

Doğum sırasında meydana gelen problemler, engelli olma, kişilik özelliklerinin sorunlu olması, travma geçmişi, kronik hastalığının olması, davranış problemleri, sosyal çevresinde antisosyal davranışlar sergileyen kişilerin olmasıdır.

Çocuk istismarının nedenleri mikrosistem düzeyinde araştırıldığı zaman çocuğun ebeveynleri ile ilişkisine bakılır. Burada karşılıklı etkilenme söz konusudur. Çocuğun doğum kilosunun ve sosyal tepkilerinin zayıf olması, hiper aktifliği olumsuz özelliklerinin yanısıra ebeveynlerin kendilerinin istismara maruz kalarak yetişmiş olmalarının, anlaşmazlıkları çözümlenmede öfkeli ve saldırgan davranışları alışkanlık haline getirmelerinin etkisi vardır. Ekzosistemde ailenin işsiz olması şiddeti uyarmaktadır.

**Duygusal Tepkisellik Teorisi.** Berkowitz (1983, akt. Malley-Marrison ve Hines, 2004) bireylerin istemediği bir durum karşısında, hoşta gitmeyen olumsuz duygusal tepkiler verdiğini belirtmektedir. Duygusal olumsuz tepki, zarar verme dürtüsü ve bu dürtüyü teşvik eden kişilerden kaynaklanır. Engellenmediğinde ise zarar verme dürtüsü saldırganlığa neden olur. Aile içindeki şiddet konusunda yapılan çalışmalarda öfke ile duygusal tepkisellik, dürtüsellik; fiziksel disiplin, katı disiplin anlayışı ve çocuk istismarı arasında pozitif ilişkiler bulunmuştur (akt. Tuna, 2010).

**Sosyal Öğrenme Kuramı.** Bandura insanın doğuştan saldırgan olmadığını, toplumsallaşmanın bir sonucu olarak saldırganlığın ortaya çıktığını savunur. Sosyal bilişsel kuram çocukların ebeveynlerin davranışlarını model olarak, nasıl davranmaları gerektiğini, dışardan ve aileden edindikleri saldırgan modellere özenerek saldırgan davranışlarda bulduklarını, geçmişteki, deneyimlerin ne sıklıkla ne zaman ve hangi durumlarda ortaya çıkacağını belirlediğini ileri sürer (Eroğlu, 2009).

**Aile Rehberliği ve Anne-Baba Eğitimi Modeli.** Anne ve babaları ebeveynlik görevlerinde destekleyerek onları bilgilendirmek, daha derinlemesine bilgi sahibi olmalarını sağlamak amacı ile aile eğitim programları oluşturulmuştur. Aile eğitim modelleri: a) kurum merkezli aile eğitim modelleri, b) ev merkezli aile eğitim modelleri, c) hem kurum hem ev merkezli eğitim modelleri, d) uzaktan eğitim modelleri, e) seminerler ve konferanslardır (Temel ve meroğlu.1993; Temel, 1998. Temel, 2003).

Herhangi bir davranışın kabul edilebilir olup olmaması, o davranışın yapıldığı ortama, davranışı yapan kişiye ve ebeveynlerin o andaki psikolojik durumlarına göre değişebilir (ASAGEM, 2001). Çocuğun yaşadığı ev ortamı ve anne-baba tutumları, onların gelişiminde önemlidir. ocuk yaşamının büyük bir bölümünde ailesiyle birlikte olduğundan aile ortamının sağlıklı olması ocuk için hayati değerdedir (Ersoy ve şahin, 1999).

Ebeveynlerle yapılan çalışmalarda iletişim, çatışma çözümü, öfke, aile içi şiddet gibi konular ele alınmaktadır. Çünkü istismarı nleme çalışmalarında ebeveynler arasındaki sorunların ya da bireysel yetersizliklerin giderilmesinde önemlidir. Bu aynı zamanda çocuklarıyla iletişimlerinde sorun yaşayan ebeveynlerin istismara yönelmelerinin engellenmesi demektir (Polat, 2001).

M.E.B Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği'nde (2008) anne ocuk eğitimi programlarının anne-baba eğitimi ve birçok konuyu içerdiği mahallelerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere, yerel yöneticilerin başvurusu üzerine eğitim odaları aılabileceği ve bu odalarda çeşitli konuların yanı sıra aile eğitimi ile ilgili toplantı, seminer, konferans ve panel gibi etkinlikler düzenlenebileceği belirtilmiştir.

Anne-babalar çocuklarını planlı olarak utandırıp rencide etmezler. Aksine birçok ebeveyn çocuklarına karşı daha sevgi dolu, daha hoşgörülü davranmayı ister. Bütün bu güzel niyetlerine rağmen, bazen istenmeyen durumlar patlak verebilir. Birçok ebeveyn bilinçli ya da bilinçsiz olarak kendisini bu çatışmalı ortamda bulabilir ve pek çok ebeveyn çocuklarının iyiliği için bir şeyler yaptığını sanır ancak bunun çocuğuna olumsuz etkilerinin farkında değerdir (Ginott, 2009; akt. Özel ve Zelyurt, 2016).

Empati yapmayan ebeveynlerin çocuklarını istismar etme olasılığı vardır. Tüm aileler çocuklarının davranışlarını etkileyen, yaptıkları bazı şeyleri anlamakla

ilgili zorluklar yaşarlar. Anne-babalar çocuklarının davranışlarını etkileyen bu konuları anarlarsa gelişim evrelerinde tepkileri daha olgun ve çocuklarını destekleyici olacaktır. Dolayısıyla ebeveynlerin veya çocuğun bakımından sorumlu kişilerin şiddet, istismar ve ihmal davranışlarını önlemenin yolları çocuklarıyla açık ve tutarlı davranışları olan örnek kişiler olarak, olumlu sosyal beceriler geliştirmelerine yardımcı olmak, çocuğun davranışlarını anlamak, öfke ve saldırganlığı önlemek için empati, ben dili ve iletişim becerilerine sahip olmaya gereksinimleri vardır. Bu nedenle iletişim, empati ve ben dili ile ilgili bilgiler aşağıda ele alınmıştır.

**Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım.** İnsanlar öfke duygularını ifade etme, bastırma ve sakinleştirme olmak üzere üç yoldan biriyle ortaya koyarlar. Bu üç bölüm içinde en sağlıklı olan yol, öfke duygusunu, saldırganca davranmadan, karşısındaki kişiyi incitmeden söyleyebilmesidir (Şahin, 1977). Alanyazın incelendiğinde öfkeyi azaltma, kontrol etmede en çok bilişsel ve Davranışçı modellerin kullanıldığı ve sonuçlarının da etkili olduğu tespit edilmiştir. (Hazaleus ve Deffenbacher, 1986).

Ellis tarafından geliştirilen Akılcı-Duygusal-Davranışçı yaklaşıma göre bireyin duyguları, düşünce yapılarının sonucunda oluşurlar. Bu modelde bireyin yaşadığı bir durumu, kendi düşünce yapısı ile olumsuz olarak algılar ve dolayısıyla sonunda akılcı olmayan düşünce ve inançlar ortaya çıkar. Ellis ABCDEF modelinde duyguların oluşumu:

A (Olay) → B (Düşünce) → C (Sonu) → D (Tersi düşünce ile müdahale) → E (Etki) → F (Duygular) şeklinde özetler (Corey 2005). Bu sürece göre de Ellis: A, öfkeyi başlatan durum. C, Öfkeye neden olan olaydan sonra, mantıklı olan ya da mantıklı olmayan Davranışçı ve duygusal tepkilerdir. B, kişinin A olayı hakkında ki geliştirdiği A ile C arasında bulunan ve C'yi yaratan gerçek etken olan A olayı hakkındaki düşüncesidir. İnsanlar kendi inanç ve düşünce yapılarının etkisi ile yorumladıkları olaylar karşısında duygulanır ve tepki verirler.

Ellis' e göre, bireyin sahip olduğu akılcı olmayan inanç ve düşünce yapısı, öfke oluşturur. Bireyin öfke ile baş etmesi için bireyin B aşamasındaki akılcı olmayan düşünce yapısının farkına varmasına ve onun yerine akılcı düşünce yapısını



geliştirmesine, bu akılcı düşüncenin etkisiyle yeni duyguları ve sonunda da davranışları kazanmasına bağlıdır (Ford, 1991; Ellis, 1992).

Ellis, akılcı olmayan inançların altı özelliğinin olduğunu söyler: 1. Talepkarlık (kişiyle, çevreyle, başkalarıyla ilgili olabilirler ve istisnasız “meli”, “malı” ifadelerini içerirler. Bu özelliği, mükemmellik, hoşgörüsüzlük, kelimeleri de bu özelliği içerir). 2. Aşırı Genelleme. 3. Kendini Dereceleme (herkesin başarılı olduğu bir sınavdan başarısız oldum, beceriksizin tekiyim). 4. Durumu Kötüleştirme (bir şey istediğim gibi değilse bu berbat bir durumdur). 5. Yükleme Hataları (davranışları dışsal olaylara yüklemek). 6. Verilere Karşı Olma (akılcı olmayan bir inanç, akılcı olarak değerlendirilemezler (Nelson-Jones, 1995).

Ellis'e göre birey, engellenmesi durumunda, bu engellenmenin nedeninin akılcı olduğunu bilir ve anlarsa öfke ve saldırganlık tepkisi göstermeyebilir (Özmen, 2000). Bu kuram “öfke ve saldırganlık”tan ve kişide öfke yaratan, incitme amaçlı saldırganlıktan söz eder. Donald ve arkadaşları, saldırganlığın bireyin isteklerini doğrudan ya da dolaylı yollardan ifade etmeye yarayan sonradan öğrenilen bir güdü olduğunu söylemişlerdir (Buss, 1961; Hogg ve Vaughan, 1995; Franzoi, 2000, akt. Öz, 2008).

Ellis'e göre duygularımız, belli durumlardaki inançlarımız, yaptığımız değerlendirmelerimiz, yorumlarımız, verdiğimiz tepkilerden beslenirler. Eğer kişi akılcı inançlar geliştirirse öfke, depresyon, kendine zarar verme gibi davranışlar olmayacaktır. Ellis'in bu yaklaşımıylaakılcı olmayan düşüncelerini, dilini değiştirerek, bilişsel ödevler ile duygusal boyutta, akılcı-duygusal düşüncesinde canlandırarak, rol oynayarak, kendini ilkelerle yöneterek, sistematik olarak duyarsızlaştırarak rahatlama alıştırmaları ile değiştirir (Corey, 2005).

Koroğlu ve Türkçapar (2009)'a göre, ADDT yaklaşımının ilkeleri şunlardır:

1. Ne düşünüyorsak onu hissederiz.
2. Ruhsal rahatsızlıklarda belirleyici kişinin işlevsel olmayan düşünce şeklidir.
3. Kişinin yaşadığı sıkıntılar irrasyonel düşüncelerden kaynaklanıyorsa, bunlarla baş etmenin yolu düşünceleri değiştirmektir.
4. Çevresel ve genetik etkenler bireyin akılcı olmayan düşünceler geliştirmesine neden olabilir.

5. Akılcı Duygusal Davranışçı yaklaşım, geçmiş yaşantıların etkilerinden ziyade şimdinin etkileri üzerinde durur.
6. Bu kuramın ilkesi zor da olsa yerleşmiş düşüncelerin değiştirilebilir olduğudur.

Bu yaklaşıma göre, negatif benlik şemaları üzerinde durulmakta ve bu olumsuz şemalara katkıda bulunacak faktörlerinden biri kusurlu ebeveyn davranışları (ebeveyn reddi, eleştiri, aşırı koruma, ihmal veya istismar) olarak tanımlanmaktadır.

## **İletişim**

Alanyazın incelendiğinde iletişim modellerinin, toplum bilimi, görsel, sosyo-psikolojik, işitsel, dokunsal vb. gibi sınıflandırıldığı görülmektedir. İletişim modellerinin odak noktasının insan davranışları olması ve davranışların altında ortak nedenlerin yatmasıdır (Ergin, 2010; akt. Atan, 2016). Bazı iletişim modelleri şöyledir:

**Aristo Modeli (M.Ö.4.yy).** İletişim sürecini açıklamada yetersiz kalan bu modelde, konuşmacı yapılan konuşma ve dinleyici olmak üzere üç iletişim ögesinden söz edilir (Ergin, 2010, akt. Atan, 2016).

**Lasswell Modeli (1948).** Harold D. Lasswell tarafından çalışılan bu modelde “Kim, neyi, hangi kanaldan, kime, hangi etkiyle söyler” formülünü kurmuştur. Lasswell iletilerin her zaman bir etki oluşturduğunu düşünse de bu modeline getirilen eleştirilerden biri, iletişimde geri bildirim eksik olmasıdır (Tekinalp ve Uzun, 2006).

**Shannon-Weaver Modeli (1949).** Shannon ve Weaver tarafından geliştirilmiştir (Ergin, 2010, akt. Atan, 2106). Bu modelde cevap aranan sorular, hangi tür iletişim kanalının işaretinin aktarılabilceği, vericiden alıcıya giden işaretin ne kadarının kaybolduğu ve alınan iletilerin davranışları ne kadar etkilediğidir (Tekinalp ve Uzun, 2006).

**Cüceloğlu İletişim Modeli (1979).** Bu model kaynak ve hedeften oluşan iki kişi arasındaki iletişimidir. Bir merkez, alıcı ve gönderici vardır, kanal aracılığıyla sürdürülen, gürültü faktörünün de önemli etkileri olan bir modeldir (Cüceloğlu, 2012 akt. Atan, 2016).

**Whirter ve Voltan-Acar İletişim Modeli (2005).** Bu modelde, iletişim konuşmacı ile dinleyicinin, eğilim, algı, güdülerinden oluşan davranışlarının

karmaşık bir örüntüsüdür. Danışman ve danışan hem alıcı hem verici rollerini üstlenir; vericiden alıcıya, oradan tekrar vericiye geçen bir süreçtir (Whirter ve Voltan-Acar, 2005).

İletişimin işlevsel ve yapısal özelliklerini etkileyen en bilinen faktörler ise şunlardır:

### **Empati**

Empati, başkalarının duygularını hissetmek, o duyguları anlamak gibi etkili bir nitelik ve bilişsel bir beceri olan psikolojik bir kavramdır (Jolliffe ve Forrington, 2006). Empati etkin dinlemenin anahtarıdır (Tubbs ve Moss, 1991).

İletişimi kolaylaştırma ve insanları birbirine yaklaştırma özelliğine sahip olan empatinin, toplumsal uyum düzeyi, sosyal yeterlilik ile arasındaki ilişki pozitifken, istismar ile negatiftir (Dökmen, 1988, akt. Atan, 2016). Empati zamanla pek çok değişikliğe uğramıştır. Empati bir insanın karşısındakinin yerine, kendisini koyup onun duygu ve düşüncelerini doğru anlamasıdır (Canatar, 2013). Empati kurabilmek için üç aşama söz konusudur. İlki, empati kuracak kimse, karşısındaki kişinin yerine kendisini koymalı, onun baktığı gibi olayları değerlendirmelidir. Diğer bir deyişle karşısındaki kişi karşısındakinin rolüne girer. Bu rolde daha fazla kalmadan kendi durumuna tekrar bürünmelidir. İkincisi, empati kurarken, karşıdaki kişinin hem duygu ve düşüncelerini hem de yoğunluklarını doğru anlamalıdır. Üçüncüsü, empati kuran kişi anlayıp anlamadığını karşısındaki kişiye iletmesi gerekir (Dökmen, 2015; akt. Atan, 2016).

### **Ben Dili**

Camble ve Gamble (1990)'e göre, insan ilişkilerinde, sözel olmayan davranışlar iletişimin %65'ini oluşturmaktadır ve sözel olmayan davranışlar iki başlık altında incelenebilir: 1. Sesli Sözel Olmayan Davranışlar (sesin hızı, vurgusu, kahkaha sesi, iç çekme vb.). 2. Sessiz Sözel Olmayan Davranışlar: Görülebilen vücut hareketlerini, yalnızca görsel vücut dilini kapsar (yüz ifadesi, göz iletişimi, vücudun duruşu ve hareketi, dokunma, yüzün kızarması, nefes alışverişi vb. özellikleridir (akt. Kaya, 2017).

Waun (1998) ebeveynlerin çocuklarıyla olumsuz iletişimlerinin, onları önemsememek, kendi ilgileri için çocukların ilgilerini bastırmak, çocuklarına görünüşte dikkat etmek, eleştirilerinde, suçlamalarında cezalandırıcı bir iletişim dilini kullanmak şeklinde ortaya çıktığını ifade etmektedir.

Bazı insanlar ilişkilerinde düşündüklerini söylerler, bazıları da duygularını ifade edemezler. Bireylerin ne yaşadıklarını, duygularını açıklamaları insanlarla ilişkilerinde oldukça önemlidir. Birey hem kendi duygularını açar hem de farkındalıklarını artırır, bunları yaparken de “ben” kelimesi ile birlikte duygu içeren sözleri de kullanması gerekir” ben seni seviyorum”, “seni incittiğim için üzgünüm” gibi (Fensterheim ve Baer, 1994).

Ben dili kendi duygu ve düşüncelerini iletişim sürecine zarar vermeden öfke kızgınlık, gerginlik gibi olumsuz duyguların karşıdaki kişiyi eleştirip, suçlayıp, yargılamadan etkili bir biçimde ifade etmesidir. Ben dili iletileri yorumsuzdur, davranışların kendisini nasıl etkilediği somut ve abartısız şekilde açıklanır. Bu dil karşıdaki kişiyi savunmaya itmez, karşıdaki kişi suçluluk duymaz, iletiyi alan kişinin empati kurmasını sağlar, olumsuz duygular birikmediği için gerginlik azalır, iletişimi kolaylaştırır ve kişi rahatlar. Ben dili, sen dilindeki olumsuz alışkanlıkları ortadan kaldırır ve kişi rahatlar. Ben dili, sen dilindeki olumsuz alışkanlıkları ortadan kaldırır (Kocayörük, 2012). Ben dili konuşmak kişinin kendisini övmesi ya da kendisinden bahsetmesi değildir. Ben dili davranışın ne olduğunu ve kendisini somut olarak nasıl etkilediğini, hangi duyguları yaşattığını açıklayan, dürüst ve sorumlu bir ifadesidir (Whirter ve Voltan-Acar, 2005; akt. Bayram, 2012).

“Ben” iletileri yerine “Sen” iletilerinde istismara neden olabilecek 12 iletişim engeli bulunmaktadır (Gordon, 1980, çev. Vardar, 2013). Bunlar:

Emretme, Yönetme, “Odana git”, “Gürültü yapmayı kes”.

Uyarma, Azarlama Tehdit etme, “Durmasan tokat yiyeceksin”.

Ahlak Dersi Verme, Öğüt Verme,” Birisi konuşurken asla sözünü kesme”.

Akıl Verme, Öneri ya da Çözüm Sunma, “Neden gidip arkadaşlarınla oynamıyorsun?”.

Talimat Verme, “Kitaplar okumak içindir, fırlatman için değil”.

Yargılama, Eleştirme, Suçlama, “Çok dikkatsizce davranıyorsun”.

Övme, Pohpohlama, “Genelde arkadaşlarına karşı çok kibarsın”.

İsim Takma, Alay Etme Utandırma, “Çok işgüzersin”.

Yorumlama, Tanı Koyma, Psikanaliz Yapma, “Kardeşini birazcık kıskanıyorsun”.

Güven Verme, Duygularını Paylaşma, Destekleme, “Gürültü beni gerçekten rahatsız etmiyor”.

İrdeleme, Sorguya Çekme, “Bunu neden yaptın?”.

Konuyu Değiştirme, Dikkati Dağıtma, Espiri Yapma, “Televizyondaki o değersiz şeyleri izlemek yerine biraz kitap okumaya ne dersin?”.

### **İlgili Araştırmalar**

**Duygusal istismar ve ihmalle ilgili araştırmalar.** Egeland, Sroufe ve Erickson (1983) farklı türde uygulanan istismar kalıplarının gelişimsel sonuçlarını incelemek amacıyla yüksek risk taşıyan 267 çocukla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda erken çocukluk döneminde ilgilenilmeyen, görmezden gelinen, duygusal açıdan ihmal edilen çocukların %43’ü ilerleyen zamanlarda kaygılı bağlanma göstererek 2-4 yaşlarına geldiklerinde, duygusal istismara maruz kalmayan çocuklara oranla uyumsuz davranış, öfke ve olumsuz duygular gösterdikleri, okul öncesi dönemde de dürtüsel davranışlarda ve kendilerine zarar verici davranışlarda buldukları, özgüven eksikliklerinin olduğu gözlenmiştir.

Crittenden, Claussen ve Sugarman (1994) fiziksel ve psikolojik kötü muamele arasındaki ilişkileri, kötü muamele görmüş farklı etnik kökenden, okul çağındaki çocuk ve ergenler üzerinde incelemiştir. Katılımcılar 1986-1987 yıllarında Miami Çocuk Koruma Ekibince takip edilen 333 ailenin, yaşları 6-17 arasında değişen 100 çocuğundan oluşmaktadır. 100 çocuktan 18’i Avrupalı-Amerikalı, 37’si Afrikalı-Amerikalı, 33’ü İspanyol (çoğunlukla Küba), 10’u Haitili ve 2’si diğer etnik kökenlilerdi. Araştırma sonuçlarına göre, fiziksel istismar ve ihmal vakalarının %90’ın da duygusal istismar ve ihmal olduğu tespit edilmiştir. Sıklıkla görülen duygusal istismar türü çocuğa bağırma ve %75-80 oranındadır.

Tajima (2000) annenin şiddete maruz kalmasının çocuğun istismar ve ihmali üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu çalışmada 1985 Ulusal Aile Şiddeti Anketi’nden elde edilen 2733 veriyle beş farklı değişken kullanılarak hiyerarşik regresyon analiz yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda annenin maruz kaldığı şiddet ile çocuklara yönelik şiddet arasında bir ilişki bulunmuştur. Anneler bu çocukların fiziksel bakımını üstlenmeleri durumunda, ihmale uğramaktadırlar ve annelerine şiddet bittikten sonra da bu olumsuz etki devam etmektedir.

Wolfe, Scoit, Wekerle ve Pitiman (2001) çocuk istismarı ile ergenlerin ruh sağlığı problemleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Güneybatı Ontario'da 10 liseden geçmişte istismara uğramış 1419 ergen ile yürüttükleri bu çalışmada, katılımcılar İstismar, uyum ve flört şiddetinin değerlendirildiği bir anketi yanıtlamışlardır (katılım oranı %62). Lojistik regresyon analizi sonuçları istismar gören kızların, görmeyenlere göre öfke, anksiyete, depresyon vb. için risk taşıdıklarını göstermektedir. Ayrıca erkeklerin kızlara göre 2.5-3.5 kat daha fazla depresyonda oldukları ve içlerine kapandıkları tespit edilmiştir.

Zoroğlu vd. (2001) 839 lise öğrencisi üzerinde ilk çocukluk çağında karşılaştıkları istismar ve ihmal yaşamları ile kendilerine zarar verme, özkıyım yaşantılarının arasındaki ilişkiyi tespit etmek için bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada dissosiyatif yaşantılar ölçeği ile istismar/ihmal soru listesi kullanılmıştır. Araştırma, çocukluk döneminde maruz kalınan istismar ve ihmal yaşantılarının oranlarının hiç de az olmadığını, 1/3 ergenin istismar türlerinden en az birini yaşadığını, 1/5 ergenin fiziksel olarak kendilerine zarar verdiğini, 1/10 ergenin de özkıyım davranışında bulduklarını göstermiştir.

Güler, Uzun, Boztaş ve Aydoğan (2002) yaptıkları araştırmada annelerin çocuklarına uyguladıkları fiziksel ve duygusal istismar ile ihmal davranışlarını ve bunları etkileyen faktörleri belirlemişlerdir. Araştırmanın sonucunda Yüksek Hemşirelik Bölümü öğrencileri 143 aileyi ziyaret etmiş; veri toplama aracı olarak oluşturulan soru formları annelerle yüz yüze görüşerek uygulamışlardır. Çalışmanın sonunda, annelerin %87.4'ünün çocuklarını fiziksel istismar ve ihmale maruz bıraktıkları bulunmuştur. Ayrıca annelerin %93'ünün çocuklarına duygusal istismar uyguladıkları ve ihmal ettikleri saptanmıştır. Ayrıca ailedeki çocuk sayısı ve eşinden dayak yeme, annelerin çocuklarına fiziksel istismar ve ihmal davranışı göstermelerinde, önemli etkenlerdir (akt. Korkut, 2012).

Türküm (2003) Akılcı Olmayan İnanç Ölçeğini (AOİÖ) ve kısa formunu, yaşları 18-25 arasında değişen iki ayrı üniversite öğrencisi grubundan elde ettiği verilere dayalı olarak hazırlamıştır (sırasıyla n= 204 ve 498). Geçerlik çalışması kapsamında katılımcılara Sınav Kaygısı Envanteri, Back Depresyon Envanteri, Fonksiyonel Olmayan Tutum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu da uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda faktör analizi bulguları AOİÖ-K ölçeğinin %42.9 'unu

açıklamaktadır. Dolayısıyla AOİÖ' nin kullanılabilir psikometrik yeterliliğe sahip olduğu görülmüştür.

Malcoe, Sanders, Waitzkin, H., Skipper ve Yager (2004) Amerika'da yaşayan Hintli kadınlarda çocuk istismar ve ihmalinin yaşam boyu süren psikolojik bozukluklarla arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. 18-45 yaş arası 234 kadınla çalışılmıştır. Veriler için Çocukluk Travma Anketi, Travma Sonrası Stres Bozukluğu Anketi uygulanmıştır. Ankete katılanların %76.5 i istismar ve ihmale, %40'ın üzerinde şiddetli istismara maruz kaldıklarını bildirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda çocuklukta maruz kalınan istismar ve ihmalin yaşam boyu TSSB ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

İşmen (2004) 1991-1992 yıllarında İstanbul'da 210 kız, 181 erkek toplam 392 lise öğrencisiyle bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada algılanan duygusal istismar düzeyi ile kendilerini kabul seviyesi arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmada Yetişkin Genç İlişkileri Ezim Ölçeği'nin Aile Bölümü ile Kendini Kabul Envanteri Lise Formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin algıladıkları duygusal istismarın cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Tek çocuk olan ergenlerin algıladıkları duygusal istismar seviyesinin 2'den fazla kardeşe sahip ergenlerden yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Jo, Hyun (2005) annelerinden algıladıkları duygusal istismar ve ihmalin, çocukların depresyona eğilimlerini ve öz benliklerini düzenleme kapasitesini yordayıp yordamadığını araştırmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. 4. ve 5. sınıfa devam eden 612 çocuk kendilerine verilen bir anketi yanıtlamışlardır. Araştırmanın sonucunda, annelerin küfürlü, saldırgan davranışlarının zararı konusunda bilgi sahibi olmadıkları, duygusal istismar ve ihmallerinin, çocukların öz-benlik denetimlerinin en büyük yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Genç yaşta ve eğitimsiz annelerin, çalışan ve eğitimli annelerden daha fazla istismar ve ihmal ettikleri tespit edilmiştir. Duygusal istismar ve ihmal yaşayan çocukların öz benliklerini düzenleme kapasitelerinin düşük ve depresyona eğilimlerinin fazla olduğu tespit edilmiştir.

Riggs ve Kaminski (2008) çocuklukta duygusal istismarın, yetişkinlikteki bağlanma ve depresyon üzerindeki etkilerini 285 üniversite öğrencisi üzerinde araştırmışlardır. Üniversite öğrencileri çocuklukta maruz kaldıkları duygusal istismar ve kötü muamele, yetişkin bağlanma tarzı, psikolojik sıkıntı ve romantik ilişkilere

yönelik çevirim içi bir anketi yanıtlamışlardır. Araştırma sonucunda, çocuklukta yaşanan duygusal istismarın yetişkinlikte güvensiz bağlanmayı doğrudan etkilediği tespit edilmiştir.

Rich, Gingerich ve Rosen (2008) kolej öğrencilerinde duygusal istismar ile psikopatoloji arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Katılımcılar Semptom Kontrol Listesi 90'ı yanıtlamışlardır. Araştırmanın sonucunda, çocuklukta yaşanan duygusal istismarın uzun vadede olumsuz sonuçlarla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Trickett, Penelope, Kihyu, Sang (2009) yaşanan duygusal istismarın niteliğini incelemek amacıyla farklı etnik kökenden gelen 303 kişiyle bir çalışma yürütmüşlerdir. Vaka kaydı, İstismar Olgu Kayıt Özeti Envanteri (MCRAI) kullanılarak istismar gören gençlerin çocuk ve aile hizmetleri bölümü kayıtları tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda katılımcıların % 50'sinde duygusal istismar tespit edilmiştir. Duygusal açıdan istismara maruz kalan gençlerin %63'ü fiziksel istismar ve %76'sında ihmal saptanmıştır. Gençlerin çoğu birden fazla istismar türünü yaşamış, duygusal istismarın aşırı düzeyde olduğu gözlemlenmiştir.

Naomi ve Simon (2009) sosyal ankisiyete bozukluğu ile çocuklukta maruz kalınan istismar ilişkisini araştırmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Yaş ortalaması 37 olan 70'i erkek 103 kişiyle çalışılmıştır. Veriler için Çocukluk Çağı Travma Anketi uygulanmış ve Semptom Şiddeti Ölçümleri yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda tedavi görmek isteyen bireylerde, rahatsızlıklarına çocuklukta maruz kaldıkları istismarın yol açtığı tespit edilmiştir.

Keser, Odabaş ve Elibüyük (2010) ana-babaların çocuk istismarı ve ihmaline yönelik bilgi, deneyim ve tutumlarını belirlemek amacıyla 100 ana-baba ile bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Ailelere "Kişisel Bilgi Formu" ile "Çocuk İstismarı ve İhmali Soru Listesi" uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların %39'unun anne-babaları tarafından ihmal edildiği ve anne babalarının %90'ının çocuk istismarı ve ihmali konusunda herhangi bir bilgisinin olmadığı bulunmuştur. Anne-babaların %36'sı bir istismar olayı karşısında yasal mercilere bildireceğini belirtirken, %7,6'sı yakın çevresine anlatacağını, %8,9'u sorunu kendisini çözmeye çalışacağını, %47,5'i ise sakın kalamayacağını intihar ya da cinayet gibi yollara başvurabileceklerini ifade etmişlerdir.



Berzenski ve Yates (2010) çocuklukta kötü muamelenin yetişkinlikteki kişilerarası ilişkilere etkisini araştırmışlardır. Çalışmaya West Coast Üniversitesinde farklı etnik kökenden 2169 (%63.8 kız) lisans öğrencisi katılmıştır. Öğrencilere Çocukluk Kötü Muamele Mülakat Çizelgesi, Duygusal Düzenleme, Çocukluk İstismar ve Travma Ölçeği ve Çalışma Taktikleri Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda bakım verenler tarafından reddedilme, aşağılanma ve tecrit edilmeye ilgili tekrarlanan deneyimlerinin, genç yetişkinlikteki uyumu etkilediği ve çocuklukta duygusal istismarın diğer ruhsal sorunlara göre şiddetin daha güçlü yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu ilişkinin kısmen dürtüsel davranma aracılığıyla ortaya çıktığı gözlenmiştir.

Horikawa, Sugimoto, Musumari, Teachasrivichien ve Kihara (2011) Japonya'da 716 istismar vaka (fiziksel istismar, psikolojik istismar ve ihmal) kaydı üzerinde tarihsel yöntemle dayalı bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Sonuçta istismar suçlularının %95'inin çocuklukta istismara uğradığı, 40 yaşın altında istismar suçu işledikleri ve ekonomik sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Slep, Heyman ve Snarr (2011) çocukluk duygusal istismarı ve duygusal saldırganlık üzerine ABD Hava Kuvvetleri personelinin eşleriyle bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Anonim çevirim içi bir anket kullanılarak elde edilen veriler incelenmiştir. Araştırma sonucunda, en yaygın ebeveyn istismar türünün duygusal saldırganlık olduğu ancak oranın literatürde verilenlerin altında kaldığı saptanmıştır. Ayrıca failin cinsiyetine (yani, anneler veya babalar), mağdur yaşına ve aileler içinde kümelenmeye bağlı olarak saldırganlık veya taciz oranlarının değişmediği tespit edilmiştir.

Koç, vd. (2012) yaşları 1-17 arasında değişen, toplam 89 istismar mağduru çocuk üzerinde yaptıkları çalışmada, çocukların %12'nin duygusal istismar, %14'ünün ihmal, %49'nun cinsel istismar ve %25'inin fiziksel istismara maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Fiziksel istismarcıların %67'sinin baba, cinsel istismara uygulayanların %59'unun yabancı olduğu görülmüştür. Kızlar erkek çocuklara göre %56.8 gibi bir oranla cinsel istismara maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Fiziksel şiddette kız erkek çocuklar aynı oranda istismara maruz kalmaktadır.

Cankur, Yıldırım, Erdoğan, Sav ve Dülger (2012) tarafından çocuğa karşı aile içi şiddetin önlenmesi konulu bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemi 2011-

2012 yılında İstanbul'da eğitim gören ilköğretim öğrencisi 440 öğrencidir. Çocuklara, Çocuk İstismarı İzleme Aracı Çocuk Versiyonu (I-CAST) uygulanmıştır. Çalışma sonucunda %73.41 oranında çocuğun hayatında bir kez de olsa aile yaşamında herhangi bir istismara uğradığı, %67.9'nun duygusal şiddet, %37'sinin fiziksel şiddet ve %25.7'sinin de ihmale maruz kaldıkları tespit edilmiştir (Genç Hayat Vakfı, 2012).

Moretti ve Craig (2013) ebeveynlerin duygusal ve fiziksel istismarları ile ergenlerin depresif belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya 179 kişi katılmıştır (%46'sı kadın). Sonuçta ergenlik dönemindeki istismar deneyimlerinin daha sonraki depresyon riski üzerinde derin, doğrudan ve dolaylı etkilere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bernard van Leer Vakfı tarafından 2013 yılında 3043 anne, 1058 baba olmak üzere toplam 4101 kişiyle "Çocuklara Yönelik Aile İçi Şiddet" başlıklı bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma aile içindeki çocuk şiddetinin biçimi, yaygınlığı ve koşullar ile ilgili somut veri elde etmek için yapılmıştır. Örneklem 26 bölgeden tabakalı rassal küme örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, çocukları kendilerini kızdırdıklarında anne-babaların %74'ünün duygusal istismar, %23'ünün fiziksel istismar uyguladıkları saptanmıştır. Anne-babaların eğitim durumu ile istismar görülme oranı arasında ters yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir (Türkiye'de Çocuklara Yönelik Aile İçi Şiddet Raporu, 2014).

Vajda ve Andras (2013) duygusal istismar ve ihmalin, yeme bozukluklarında (anoreksiya nervoza ve bulimia nervoza) önemini ve bu ilişkide duygu düzenleme eksikliğinin aracılık rolünü incelemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Anoreksiya nervoza ve bulimiya nervoza teşhisi konulan 16-19 yaşlarında iki hasta ve sağlıklı bir kişiden oluşan üç kişi ile çalışmışlardır. Veriler "Çocuk İstismarı ve Travma Ölçeği" ve "Duygu Yönetiminde Zorluklar Ölçeği" nden elde edilmiştir. Yeme bozukluğu olan hasta grubu ile sağlıklı kontrol grubu arasında duygu düzenleme, ihmal ve duygusal istismardaki güçlükler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Yalçın, Koçak ve Duman (2014) çocuk ve aileye ait bazı sosyodemografik özelliklerin anne baba çocuk istismarıyla ilgili tutumlarına etkisini incelemiştir. Çalışmanın örnekleme İlkokul birinci sınıfa giden 63 anne, 44 baba dan oluşmaktadır. Veriler Duygusal Farkındalık Ölçeği, ailelerin uyguladıkları disiplin yöntemlerine ilişkin görüşme formu, Çocuk İstismarı Potansiyeli Envanteri, Sosyo-

demografik Özellikler Formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların %46'sının ihmal ve istismara maruz kaldığı tespit edilmiştir.

Evinç vd. (2014)' de hiperaktif çocuğu olan anneler ile herhangi bir psikiyatrik tanı almayan çocukların annelerini karşılaştırmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 25 anneye çocuklarının yaşantıları ve annelik davranışlarıyla ilgili bir anket uygulanırken, çocuklarına WISC-R testi verilmiştir. Araştırmanın sonucunda hiperaktif çocukların annelerinin küfürlü konuşan ve baskıcı kimseler oldukları; psikiyatrik tanısı olmayan çocukların annelerinin ise eğitilmiş ve yüksek gelirli oldukları bulunmuştur.

Kanak (2015) duygusal ihmal ve istismara yönelik bilgi ve farkındalıkları destekleme eğitim programının etkisini incelemek amacıyla 120 kişi ile bir çalışma yapmıştır. Ön test-son test, kalıcılık kontrol gruplu deneysel modelin kullanıldığı araştırmada katılımcılara Duygusal İhmal/İstismara Yönelik Bilgi ve Farkındalık Aracı uygulanmıştır. Deney grubuna dokuz hafta süreyle eğitim verilmiş, eğitim almayan grupta herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma sonucunda, eğitim alan grubun reddetme, görmezden gelme, aşağılama, tek bırakma, tehdit, karşılaştırma ve ayrımcılık yapma alt ölçeklerinde kontrol grubundakilerden daha yüksek puanlar aldıkları bulunmuştur.

Arslan (2015) ergenlerde anne-babadan algılanan psikolojik istismarı ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmaya toplam 936 ergen katılmıştır. Araştırma iki aşamadan oluşmuştur. Birinci grupta yaşları 14-19 yaşlarında 258' i kız ve 235' i erkek 493 kişi, ikinci aşamasında yaşları 14-19 olan 244' ü kız, 199' u erkek toplam 443 ergen katılmıştır. Ölçeğin faktör yapısı, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analiziyle incelenmiştir. Ölçütlere dayalı geçerlik kapsamında depresyon, olumsuz benlik algısı ve psikolojik sağlamlık ölçekleri ile psikolojik istismar arasındaki ilişkiler araştırılmış, pozitif önemli korelasyonlar bulunmuştur.

Raparia vd. (2016) 18-25 yaşlarında olan 268 genç (%52'si kadın) yetişkinle çocukluk dönemindeki duygusal istismarın, alkol kullanımını etkileyip etkilemediğini araştırmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Veriler proton manyetik rezonans spektroskopisi görüntüleme ve Çocukluk Çağı Travması Ölçeği (CTQ) kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, çocuklukta algılanan duygusal istismarın

alkol kullanım sıklığı, aşırı içki içme, alkol ile ilgili sorunlar ve alkol kullanım bozuklukları olmak üzere dört farklı tip alkol kullanımını etkilediği tespit edilmiştir.

Feinson ve Lurie (2016) tıknırcasına aşırı yemenin çocuklukta duygusal istismar ile ilişkisini araştırmak amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Yaş ortalaması 44 olan 498 kadın ile ayrıntılı telefon görüşmeleri gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda çocuklukta yaşanan duygusal istismarın, aşırı yemek yeme, kendini eleştirme (yeterince iyi değilim, öz eleştirisi), kaygı, depresyon üzerinde kısmen etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Erdem ve Kabasakal (2016) duygusal istismar ve bağlanma boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya 1254 lise öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların %63,1'i kız; %36,9'u erkek olup, yaşları 16-18 arasında değişmektedir. Araştırmanın sonucunda ergenlerin anne babalarından algıladıkları duygusal istismar cinsiyete göre farklılaşmamış, bağlanma boyutunda cinsiyete göre farkın anlamlı olduğu arkadaşına bağlanma boyutunu yordamada anneye bağlanmanın önemli bir değişken olduğu tespit edilmiştir.

Araujo ve Lara (2016) çocukluk duygusal istismarının intihar davranışıyla ilişkisini araştırmışlardır. Brezilya'daki çalışmada web tabanlı İntihar Davranışı Anketi kullanılmışlardır. Anketi 71.429 kişi yanıtlamıştır. Araştırmanın sonucunda duygusal ihmale maruz kalanlarda intihar girişimlerinin daha az görüldüğü tespit edilmiştir. Fiziksel istismar ve cinsel tacize maruz kalan bireylerde ise ciddi olarak ölümcül girişimler tespit edilmiştir.

Barahmand Goudarz ve Hashjin (2016) çocukluk çağında maruz kaldıkları duygusal istismar ile uyuşturucu kullanımına yönelik güdüler arasındaki ilişkide dürtüsellik ve duygulanım bozukluğunun göreceli aracılık etkilerini değerlendirmek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Sentetik madde kullanan 74 ergen üzerinde yaptıkları çalışmada çocuklukta yaşanan duygusal istismarın madde kullanımıyla, maddeye duyulan motivasyonla olan ilişkisini araştırmışlardır. Katılımcılar, çocukluk dönemi istismar yaşamı öyküsü, duyguların düzenlenmesindeki güçlükler, madde kullanımı için yaşadıkları dürtüsellik ve güdüleri ile sosyodemografik bilgi formunu doldurmuşlardır. Bulgular, çocuklukta duygusal istismar ile madde kullanımı için genişleme ve iyileştirme güdüleri arasındaki ilişkiye, dürtüsellik aracılığı ettiğini göstermiştir.

Williams (2017) İngiltere’de sığınma evinde yatılı kalan 46 kişi üzerinde çocuk ihmalinin nasıl oluştuğunu, odak grup görüşmesi yaparak incelemiştir. Katılımcılar, ihmalin çocuklar için aşırı derecede zararlı olduğunu, çocukların fiziksel, duygusal, eğitim ve denetim gereksinimlerinin anormal ebeveyn davranışlarından dolayı karşılanmadığını, belirtmişlerdir. Dolayısıyla ihtiyaçları karşılanmayan çocukların sevgiden yoksun, seilmeyen, kontrolsüz ve kaçma davranışı gösterdikleri saptanmıştır. Onların ihtiyaçlarının karşılanmaması, ebeveyn bilgi ve becerisinin eksikliği, yetersiz ebeveynlik veya ebeveyn eksikliğinden kaynaklanan ihmal olarak konumlandırılmıştır. Çocuk ihmalinin toplumsal bir sorun olmasından dolayı yatılı çocukların da ihtiyaçlarının karşılanmasının önemli olduğu belirtilmiştir.

Gong ve Chan (2017) farklı çocukluk çağı istismar türleri ile sonraki yıllarda gözlenen psikopatoloji arasındaki ilişkide, erken dönem uyumsuz şemalarının aracı rolünü incelemiştir. Çalışmaya iki yerel üniversiteden yaşı 20 civarında olan toplam 1102 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcılara, Çocukluk Dönemi Travma Anketi, Erken Maladaptif Şema Ölçeği, Zung Kendini Derecelendirme Depresyon Ölçeği ve Zung Öz Değerlendirme Anksiyete Ölçeği uygulanmıştır. Bulgular çocuklukta yaşanan istismarın beş tipinin daha sonraki yaşanan psikolojik sıkıntılar üzerinde en güçlü etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Gülirmak (2019) web tabanlı uygulanan duygusal ihmal ve istismarı önleme eğitim programının duygusal istismar farkındalık düzeyine ve çocuk yetiştirme tutumuna etkisini belirleme amacıyla bir araştırma yapmıştır. Bu çalışma randomize kontrollü yarı deneysel tipte bir araştırmadır. Çalışmaya çocuklarını sağlık merkezine getiren 60 ebeveyn katılmıştır. Veriler “Duygusal İstismar Farkındalık Ölçeği (DİFÖ), “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI), “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Deney grubundaki ebeveynlere e-mail aracılığı ile 6 hafta web tabanlı duygusal ihmal ve istismarı önleme ebeveyn eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlere uygulanan uzaktan eğitimin çocuklarını yetiştirme, duygusal ihmal ve istismar farkındalık düzeylerinde olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir.

**Ebeveynin kabul-reddinin çocuklar üzerindeki etkileriyle ilgili araştırmalar.** Rohner (1986) ebeveyn reddi ile bireyin geliştirdiği olumsuz benlik saygısının, alkol içmenin nedenlerine dolaylı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yaş ortalaması 21.15 olan 95 genç yetişkin kadın, algılanan anne ve baba reddi, olumsuz benlik saygısı ve içme güdüsü önlemlerini içeren çevrimiçi bir anketi yanıtlamışlardır. Araştırmanın sonucunda algılanan baba reddinin, olumsuz benlik saygısının, alkolü bir baş etme aracı olarak görmede dolaylı etkilere sahip olduğu ancak sosyalleşme aracı olarak görmedikleri tespit edilmiştir. Genç kadınlar arasında ebeveynlik reddi ise içki sorunuyla başa çıkmada zorlanmalarına yol açtığı tespit edilmiştir.

Younge, Oetting ve Deffenbalher (1996) yaşları 16-20 arasında değişen 48 erkek ergen ve anneleriyle, anne reddi ile okulu bırakma ve ilaç bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Veriler Ebeveyn Kabul-Reddetme / Anne Formuyla toplanmıştır. alt gruptan oluşan araştırmada; birinci grup, son bir aydır okula devam etmeyen ergen grubu, ikinci grup, akademik başarısı düşük olan fakat yine de okula devam edenler, son grup ise akademik açıdan bir sorunu olmayan ve okula devam eden ergen grubudur. Araştırmanın sonucunda anne reddi ile ilaç bağımlılığı ve okulu bırakma arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucu okulu bırakma ile anne reddi arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Okula devam eden ve akademik sorunu olmayan çocukların anne kabulü ile ilgili puanları yüksek olarak tespit edilmiştir.

Wolchik, Wilcox, Tein ve Sandler (2000) çocukların sosyal iletişim becerileri ile ebeveynlerinden algıladıkları kabul-red arasındaki ilişkiyi ve ebeveynlerinin boşanmalarının uyum sorunlarına etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın örneklemini anneleri son iki yıl içinde boşanmış ve yaşları 8-15 yaşları arasında olan 678 çocuk ve anneleri oluşurmaktadır. Araştırmanın sonucunda anneleri tarafından reddedilen çocuklarda özgüven eksiliği, duygularını paylaşamama, duygusal becerilerde yetersizlik ve ebeveyn kabul-red düzeyi ile çocukların sosyal iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit edilmiştir.

Rohner ve Britner (2002) ebeveyn kabul reddiyle ilgili kültürlerarası çalışmaları incelemişlerdir. Bu çalışmaların sonucunda ebeveyn kabul-reddinin,

depresyon; davranış bozukluğu, dışlayıcı davranışlar ve suçluluk gibi davranış problemleri ve madde bağımlılığıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ebeveyn reddinin akademik sorunlara, bağlanma bozukluklarına, arkadaş, akran ve evlilik problemlerine yol açabildiği tespit edilmiştir. Ebeveyn kabulünün ise, çocuklukta yardımseverlik, empati gibi, sosyal davranışların gelişimini, ergenlikte arkadaşlık ilişkilerini ve yetişkinlikte de mutluluk gibi genel psikolojik iyilik halini olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Rohner, Khaleque ve Cournoyer (2012) 2000' den fazla çalışmayı derledikleri çalışmalarında, yetişkinlerin psikolojik uyumundaki değişkenliğin %21'i çocuklukta bakıcılarından, %26'sı annelerinden algıladıkları kabul-ret ile açıklandığı tespit edilmiştir. Yazarlar ebeveyn kabul-reddinin, uyumunun evrensel olarak güçlü bir göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir.

Erkman ve Rohner (2006) fiziksel ceza, ebeveyn kabulü ve psikolojik uyumlarını araştırmak için yaşları 10-18 arasındaki 427 Türk genci ile çalışmışlardır. Katılımcılara Fiziksel Ceza Anketi, Anne-Baba Kabul-Reddetme Ölçeği, Kişilik Değerlendirmesi'nin Çocuk Sürümü uygulanmıştır. Çoklu regresyon analizlerinin sonuçları, gençlerin hem annesi hem de babası tarafından kabul edilmesinin, psikolojik uyumlarını olumlu etkilediğini göstermiştir. Çocukların hem annelerin hem de babaların kabulüne ilişkin algılarının psikolojik uyumlarına önemli katkılar sağladığı tespit edilmiştir. Ebeveynleri tarafından cezalandırılmalarının gençlerin psikolojik uyumundaki değişikliklere önemli katkılarda bulunmadığı tespit edilmiştir. Gençlerin cinsiyeti ve yaşına göre ebeveyn kabul-ret ve ceza görme algısı farklılaşmamaktadır.

Vulic ve Macuka (2006), Hırvatistan'da çocuk ve ergenlerin aile ilişkileri algısı ve baş etme stratejileri faktörlerinin kaygı veya depresyonla ilişkili Aile etkileşimlerindeki sorunların ise depresyonla ilişkili olduğu saptanmıştır

Davidov ve Grusec (2006) çocukların arkadaşları ve anne babalarıyla olan ilişkilerinin akranlarıyla olan ilişkilerine yansımalarını incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın örneklemini yaşları 6 ile 8 arasında değişen 106 çocuk ve anne babalarından oluşturmuştur. Verileri toplamak için Demografik Bilgi Formu, Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu erkekler için anne kabulü ve akran kabulü arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Önder ve Gülay (2007) annelerin kabul-ret düzeyleri ile çocukların empati becerisi arasındaki ilişkiyi incelemek için ilkokul 4,5,6. sınıflara devam eden 387 öğrenci ile çalışmışlardır. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn Kabul- Red Ölçeği (Anne Formu) ve Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, annelerin kabu/-ret düzeyi ile çocuklarının empati düzeyleri arasında önemli bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Lila, Garcia ve Gracia (2007) çocukların anne ve babalarından algıladıkları ebeveyn kabul reddinin psikolojik uyumları üzerine etkisini araştırmışlardır. Kolombiya'da 7-13 yaşlarında 234 çocuk ve bu çocukların ebeveynleriyle çalışmışlardır. Katılımcılar, Ebeveyn Kabul-Reddetme Anketi ve Kişilik Değerlendirme Anketi, Ebeveynler Çocuk Davranışı Kontrol Listesini yanıtladılar. Araştırmanın sonucunda algılanan anne baba kabulünün çocukların psikolojik uyumları üzerinde etkisinin olduğunu, çocukların Davranışçı sorunlarıyla doğrudan ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca anne kabulünün de baba kabulüne aracılık ettiğini ortaya koymuştur.

Rohner, Parmar ve İbrahim (2010) Kuveytli çocukların anne babaları ve öğretmenleriyle kabul-ret algılamalarını incelemek için bir araştırma yapmıştır. Yaşları 10-13 arasında ve 93'ü erkek ve 112'si kız olan 205 kişi ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucu sadece anne-baba kabulünün önemli olduğunu göstermiştir. Ebeven kabul puanları öğrencilerin cinsiyetine göre değişmemektedir.

Dwairy (2010) yaptığı bir araştırmada kabul ret algılarının kültürler arasında nasıl değiştiğini incelemiştir. Dokuz ülkede, ebeveyn kabul tanıma anketi uygulanmıştır. Baba kabulünün bireyci ve toplulukçu ülkelere göre farklılık gösterdiği, tespit edilmiştir. Babaların annelerden daha fazla reddettikleri ve daha az kabul ettikleri; erkek ergenlerin reddedilme olasılığının kızlardan daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Ebeveyn reddinin, az eğitilmiş ve sosyoekonomik düzeyi düşük olan ebeveynler arasında daha yaygın olduğu görülmüştür. Erkek ergenlerin kızlardan daha fazla ret, az oranda da kabul algıladıkları tespit edilmiştir.

Özbaş (2010) üstün ve normal zekâ düzeyindeki çocukların algıladıkları ebeveyn kabul-ret düzeyleri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışma yapmıştır. 4-5. sınıfta okuyan 30'u üstün zekâ düzeyine, 50'si üstünlerle birlikte eğitim gören normal zekâ düzeyine sahip 327 çocukla çalışmıştır. Araştırma



sonuçlarına göre cinsiyet, baba mesleği, sosyo-ekonomik seviye ve anne babayla sıklıkla yapılan faaliyetler değişkenlerinin ebeveyn kabul ret düzeyini anlamlı düzeyde etkilediğini tespit etmiştir. Ebeveyn Kabul-Ret ölçeği ile Empati Ölçeği puanları arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

Arzeen, Riaz ve Hassan (2012) duygusal olarak empati becerisi olan ve olmayan bireyleri algıladıkları ebeveyn kabul reddi arasındaki farkı incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Pakistan'da, 13-17 yaşlarında 100'ü kız 105'i erkek olan toplam 205 kişi ile çalışmışlardır. Verileri toplamak için Duygusal Empati Ölçeği ve Ebeveyn Kabul-Reddetme Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçlar, duygusal olarak empatik ergenlerin, PARQ'ın tüm boyutlarında empatik olmayan ergenlerden anlamlı şekilde farklı olduğunu göstermiştir. Empati becerisi olmayan bireylerin babalarını annelerine göre daha ihmal eden kişi olarak gördükleri tespit edilmiştir.

Tavakolizadeh, Dashti, Panahi (2012) zihinsel engelli çocukların annelerinin zihinsel sağlık durumu üzerine rasyonel-duygusal eğitimin etkililiğini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. 2010-2011 yılları arasında Ganabad'ın Shahid Alavianin istisnai merkezinde, rasgele örnekleme yöntemi ile seçtikleri 40 (20 deney grubu ve 20 kontrol grubu) birey ile çalışmışlardır. Veriler Genel Sağlık Anketi ile toplanmıştır. 45 dakikalık 10 oturum bilişsel-Davranışçı eğitim uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, annelere verilen Akılcı-duygusal eğitimin, zihinsel engelli çocukların zihinsel sağlık durumu üzerinde belirgin bir pozitif etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öngider (2013) boşanmış ve evli ailelerden gelen ilköğretim çağı çocuklarını, algıladıkları ebeveyn kabul-reddi ile psikolojik uyum düzeyleri açısından karşılaştırmıştır. Çalışmanın örneklemini anne babası boşanmış 124 çocuk ve anne-babası evli olan 138 çocuktan oluşan 262 kişiden oluşmaktadır. Verilerin toplanması için Bireysel Bilgi Formu, Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği ve Kişilik Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, boşanmanın ebeveyn çocuk ilişkilerinde duygusal desteği kaybetme, çocukların ilişkilerinde bozulma, maddi zorluklar vb. stresli pek çok yaşam olayına neden olduğu tespit edilmiştir.

Bilen (2013) üniversite öğrencilerini, ebeveyn kabul-reddi, kimlik duyguları ve psikolojik uyum açısından incelemiştir. 17-26 yaşlarında 671 öğrenci araştırmanın

örneklemine oluşturmaktadır. Veri toplama araçları, Kişisel Bilgi Formu, Yetişkin EKRÖ/K Anne Formu, KDDA (Kimlik Duygusu Değerlendirme Aracı), Yetişkin KİDÖ (Kişilik Değerlendirme Ölçeği), Yetişkin EKRÖ/K Baba Formu'dur. Araştırmanın sonucunda kimlik duygusunda sorun yaşayan bireylerin ebeveynleri ile olan ilişkilerinde sorun yaşamayan bireylerden daha saldırgan oldukları görülmüştür. Ayrıca duygusal tepki verirken zorlandıkları ve olumsuz dünya görüşüne sahip oldukları tespit edilmiştir.

Yetkin (2016) gelişimsel yetersizliği olan 0-6 yaş çocuğa sahip annelerin kendi annelerinden algıladıkları kabul ret düzeyi ile çocuklarıyla kurdukları etkileşimin niteliği arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmışlardır. 103 çocuk ve anneleri ile çalışılmıştır. 80'i erkek ve 23'ü kız olan bu çocuklardan 57'si de otizm, 46'sı ise gelişimsel yetersizlik tanısı almış olan çocuklardı. Veri toplama araçları ise Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği-Anne Değerlendirme Formu (EKRÖ/A), Ebeveyn Davranışını Değerlendirme Ölçeği-Türkçe Versiyonu (EDDÖ-TV) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sahip annelerin gelişimsel yetersizliği olan bir çocuğa sahip olma gerçeğiyle başetmede başarılı oldukları tespit edilmiştir. Annelerin şimdi ve burada nasıl olmalıyım sorusuna cevap vererek bir strateji geliştirdikleri görülmüştür.

Kaytez ve Durualp (2016) annelerin kabul-ret düzeylerinin çocuğun mizacı ile bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Ankara' da özel anaokuluna devam eden 4-5 yaş arasında çocukların anneleri ile çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Aile-Çocuk İlişkileri Ölçeği-Anne Formu" ve "Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; çocuğun yaşı, annenin sahip olduğu çocuk sayısı ve öğrenim durumunun annelerin kabul-ret düzeylerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu bulunmuştur. Annelerin kabul-ret düzeyleri ile çocukların mizaçları arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

**Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım ve duygusal istismar potansiyeli ile ilgili araştırmalar.** Kartal (2007) sosyo-ekonomik sebeplerle erken çocukluk hizmetlerinden yararlanamayan çocukların bilişsel gelişimleri üzerinde Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın etkisini değerlendirmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma grubu Bursa ilinde yaşayan 6 yaş grubundaki 80 çocuk ve annelerinden oluşmaktadır. Veriler, Okul Öncesi Sözel ve Sayısal Beceriler Ölçeği, Anne-Çocuk Eğitim Programı Değerlendirme Formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda programa katılan annelerin katılmayanlara oranla çocuklarının okul öncesi becerilerini ve bilişsel gelişimlerini daha fazla destekleyerek onları okula hazır hale getirdikleri tespit edilmiştir.

Ortakale (2008) öğrencilerin akılcı olmayan düşünce, duygu ve davranışlarını azaltmak amacıyla Akılcı Davranış Eğitimi programı hazırlamıştır. Bu programı üniversite üçüncü sınıfta okuyan 16 kız, 14 erkek toplam 30 öğrenciye uygulamıştır. Veriler Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda deney grubuna Akılcı Davranış Eğitiminin katılımcıların akılcı olmayan inançlarını azalttığı tespit edilmiştir.

Matin, Yoosefilooyeh, Afrooz ve Dezhkam (2012) tarafından Rasyonel Duygusal Davranışçı yeniden yapılanmanın, istisnai çocukların ebeveynlerinin zihinsel sağlığı üzerindeki etkililiğini incelemek amacıyla 60 kişi ile bir çalışma gerçekleştirilmişlerdir. Veriler Munsh Ruh Sağlığı Öz Değerlendirme Ölçeği uygulanarak elde edilmiştir. Çalışmanın sonunda Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımın olağanüstü özelliklere sahip çocukların zihinsel sağlıklarının ve ebeveynlerinin de zihinsel sağlık seviyesinin yükseltilmesi üzerinde önemli bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Çekiç, Akbaş, Hamamcı (2016) Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının, anne babaların akılcı olmayan inançları ve anne babalık stresleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Deney grubu 26 ebeveyn (4 baba, 22 anne) oluşmuştur. Çalışmada Anne Baba Stres Ölçeği ile Anne Babaların Akılcı Olmayan İnançları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, anne babaların stres düzeylerinin düştüğü, akılcı olmayan inançlarının azaldığı tespit edilmiştir.

**Anne-baba eğitimi ve aile rehberliği ile ilgili araştırmalar.** Balcı ve Yılmaz (1999) annelere verilen iletişim becerileri eğitiminin, annelerin aile işlevleri düzeyine etkisinin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çocukları anaokuluna devam eden 20 gönüllü anneye 12 oturum İletişim Becerileri Eğitimi vermişlerdir. Annelerin aile işlevleri düzeyi Aile Değerlendirme Ölçeği ile ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda iletişim becerileri eğitiminin, annelerin aile işlevi düzeyini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

McBride, Rane ve Bea (2001) Illinois' de yaşları 3-4 olan risk altındaki çocukların babalarına 20 hafta süren baba katılım programı hazırlamış ve erken çocukluk eğitime baba katılımını arttırma amacıyla bu programı babalara uygulamışlardır. Ekonomik olarak dezavantajlı üç ve dört yaşlarında yaklaşık 300 çocuk ve babalarıyla çalışılmıştır. Veriler Baba Katılımına İlişkin Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Yirmi haftalık çalışmanın sonucunda babaların eğitime katılım konusunda başarılı ve istekli oldukları tespit edilmiştir.

Çelenk (2001) yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin çocuğu ile ilgilenen velilerin okul başarisını olumlu yönde etkilediğine inandıklarını bulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin “çocuğu yanlış bir yönlendirmeden korumak, öğretmen-aile çelişkisini önlemek amacıyla velilerin okul tarafından eğitilmelerinin gerekli olduğu” görüşünde oldukları saptanmıştır.

Kaya (2002) ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara karşı ilgi ve katılımlarını incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma, Eskişehir'de altı okulöncesi eğitim kurumuna çocukları devam eden ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 24 anne-baba ile yürütülmüştür. Bu araştırmada önce veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiş, daha sonra nicelleştirilerek ifade edilmiştir. Ebeveynler okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara olumlu bakmalarına rağmen eğitim programı ve etkinliklere katılmadıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynlerin çocukların psikolojileri, gelişim özellikleri, ebeveyn-çocuk iletişimi konusunda eğitim almak istediklerini, alacakları bu eğitim ile bilinçleneceklerini bu durumun çocukların eğitimini de olumlu yönde etkileyeceğini, yapmış oldukları yanlış uygulama ve davranışları değiştirebileceğini düşündüklerini söylemişlerdir.

Gürşimşek (2003) ailelerin eğitime katılım düzeylerinin saptanması, aile katılımı ile ilişkili olabilecek çeşitli etkenlerin belirlenmesi amacıyla 268 öğrenci velisi

çalışmıştır. Araştırmada veriler, Kişisel Bilgi Formu ve Aile Katılım Ölçeği vasıtasıyla toplanmıştır. Araştırmanın bulgularında ebeveynlerin eğitim düzeyi, milliyetleri, çocukla geçirdikleri aktif süre, çocuk sayısının okul öncesi eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Eğitime katılım yoluyla aile katılım puanlarının arttığı görülmektedir.

Akgiray (2007) 8-10 yaşlarında, 22' si kız, 20' si erkek 42 çocuk ve bu 42 çocuğun anne-babaları ile bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın amacı, istismarı önleme kapsamındaki bilgilendirmenin çocuk ve ebeveyn üzerindeki etkililiğini test edebilmek, çocukların ve ailelerinin bu konuda ne kadar bilgili olduklarını ve bilgiyi ne ölçüde paylaştıklarını görebilmektir. Veri toplama araçları, Demografik Bilgi Formu, 16 maddeden oluşan ayrı istismar ölçek formlarıdır. Ön test son test arasında, çocuklara istismar hakkında bilgilendirme yapmak amacıyla araştırmacı tarafından istismarın tanımının yapıldığı, örnekle açıklandığı, belirtiler ve korunma yöntemlerinin belirtildiği sözel olarak anlatılacak bir metin hazırlanmıştır. Ebeveynlere, araştırmacı tarafından, ön test ve son test arasında okuyabilecekleri istismarın türleri, tanımı, belirtileri ve korunma yönlerinin anlatıldığı bir broşür hazırlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre istismar üzerine bilgilendirilmenin anne-babaların ve çocukların bilgi düzeylerini arttırdığı tespit edilmiştir.

Sarı (2010) emniyet örgütünde görevli anne ve babaların fiziksel istismar potansiyellerini belirlemek ve istismar ile ilgili aile eğitim programının aileler üzerindeki etkililiğini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Emniyet mensubu 613 anne-baba ile bir çalışılmıştır. Çalışmada Milner Çocuk İstismarı Potansiyel Envanteri kullanılmıştır. 10 baba ve 10 anne (n=20) deney grubu olarak 10 anne ve 10 baba (n=20) kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney grubuna, uzmanlar gözetiminde "aile eğitim programı" 8 hafta boyunca haftada 2 ders saati olmak üzere uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim programı uygulanmamıştır. Araştırma sonucunda eğitim programına katılan bireylerin istismar puanları üzerinde anlamlı düzeyde düşüş olduğu ve uygulanan eğitim programının anlamlı düzeyde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sahillioğlu (2016) 0-12 yaş çocuk istismarı ve ihmali önleme üzerine bir anne-baba eğitim programı önerisi hazırlamak ve hazırlanan programın etkililiğini, kalıcılığını ve uygulanabilirliğini sınamak amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 30 anne-baba oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama

araçları olarak; program oturumları öncesinde ve sonrasında anne-babalara uygulanan farkındalık ve bilgi testleri, her oturum sonunda araştırmacının oturuma yönelik tuttuğu günlükler ve anne babaların cevapladığı oturum değerlendirme formları ve program sonunda anne-baba ve eğitimciye yönelik uygulanan programı değerlendirme anketleri kullanılmıştır. Araştırma kapsamında alan yazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda 0-12 yaş çocuk istismarı ve ihmalini önleme anne-baba eğitim programı önerisi tasarlanmış olup, araştırma bulgularına göre programın alanda uygulanabilir bir program olduğu ve anne-babaların bilgi ve farkındalıkları üzerinde etkili ve kalıcı olduğu görülmüştür.

Bolat (2016) Mersin’de 2015-2016 eğitim-öğretim yılında, üç tane anasınıfına devam eden beş-altı yaş grubu çocuğa sahip 66 annenin çocuk yetiştirme tutumlarını bazı demografik değişkenler açısından değerlendirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Veriler “Kişisel Bilgi Formu” ve “Öğretmen Olarak Anne Baba Envanteri” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin çocuk yetiştirmeye ilişkin olarak “Öğretmen Olarak Anne Baba Envanteri” toplam puanları yaşlara göre anlamlı farklılık oluşturmaz iken eğitim durumu açısından, eğitim düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Ayrıca annelerin sahip olduğu çocuk sayısı ile ölçek puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Ulutaş ve Kanak (2016)’ da Anne ve Çocuk Eğitim Programı’ nın anneler ve 5-6 yaşındaki çocuklarıyla arasındaki ilişkiyi analiz etmek amacıyla deneysel bir tasarım kullandıkları çalışma gerçekleştirmişlerdir. Katılımcılar yaşları 5-6 olan 50 okul öncesi çocukları ve annelerinden oluşmaktadır. Deney grubunun üyeleri haftada bir kez olmak üzere 10 hafta süreyle Anne ve Çocuk Eğitim Programına katılmıştır. Veriler Çocuk-Ebeveyn İlişkisi Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Bu çalışmanın bulguları, deney ve kontrol grubunun anne-çocuk ilişki puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Eğitim programının etkilerinin kontrol grubu lehine uzun vadede devam ettiği görülmüştür.

## **Bölüm 3**

### **Yöntem**

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem/ araştırma grubu, veri toplama araçları ile verilerin toplanması, Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımdan esinlenerek hazırlanan Duygusal İstismar ve İhmali Önlemeye Yönelik Aile Rehberliği Programı'nın Geliştirilmesi ve verilerin analizine yer verilmiştir.

#### **Araştırma Deseni**

Araştırma deneme modeline göre tasarlanmıştır. Çalışmada ön test - son test, kontrol gruplu deneysel deseni kullanılmıştır. Desen 2x2 faktörlü, seçkisiz gerçek deneysel desendir. Desende birinci faktör bağımsız işlem gruplarını (deney, kontrol); ikinci faktör ise bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümleri (ön, son) göstermektedir.

#### **Katılımcılar**

Araştırmanın katılımcıları 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesindeki bir devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan, 7. ve 8. sınıf öğrencileri ve onların anneleri arasından seçilmiştir. Bu çalışma sırasında ön test yüzünden deney ve kontrol gruplarının son testte odaklanmalarını ya da deneysel işleme duyarlı hale gelmelerini (hawthorne) eşit düzeyde etkilemek amacıyla başlangıçta okuldaki tüm annelere çalışmanın amaçlarından ayrıntılı bir şekilde bahsetmeden, etkili iletişim konusunda ebeveyn eğitimi yapılacağı duyurulmuştur. Çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden annelere kendileri ve çocukları için aile çocuk onam formları imzalatılmıştır. Daha sonra gönüllü olan 18 anne, kura yoluyla iki gruba ayrılmıştır. İkinci bir kura ile bu gruplar deney ve kontrol olarak belirlenmiştir.

Annelerin eğitim düzeyi ilkökul ve okuryazar seviyesindedir. Bütün anneler evli ve 1-6 arası çocuğa sahiptirler. Çocukların 16' si 7. sınıf, 3' si 8. sınıftandır. 12' si erkek, 6' sı kızdır.

## Veri Toplama Araçları

**Anne Baba Genç İlişkileri Ölçeği.** Bu ölçek ergenlerin anne ve babalarından algıladıkları duygusal istismarı ölçmek üzere Erkman ve Alantar (1989), Bayraktar (1990), Vardar (1994), Çeşmeci (1995), Kılınç (1999) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek anne ve baba olmak üzere iki formdan oluşmaktadır. Bu çalışmada sadece anne formu kullanılmıştır Her iki form da 100'er sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin anne formunda 7, baba formunda ise 5 madde tersinden puanlanmaktadır. Beş alt ölçeği vardır: 1. şiddetli ret, 2. gizli ret, 3. gerçek dışı beklentiler, 4. aşağılama ve 5. saygı kabul'dür (Vardar, 1994; Kılınç, 1999). Ölçekte her soru 4 puanlı likert ölçeğine göre puanlanır. 4: Hemen hemen her zaman, 3: Sıklıkla, 2: Nadiren, 1: Hiçbir zaman). Toplam puan 100-400 arasında bir değerdir. Düşük puan duygusal istismarın düşük, yüksek puan ise duygusal istismarın yüksek olarak algılandığını gösterir.

Güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları Çeşmeci (1995) ve Kılınç (1999) tarafından yapılmıştır. Kılınç (1999) Anne Baba Genç İlişkileri Ölçeği'nin her iki form için içtutarlık katsayısını .96 bulmuştur. Çeşmeci (1995) ise Cronbach alfa katsayılarını .95 ve .97 olarak bulmuştur. Bu çalışmada da anne formu için Cronbach alfa katsayısı .94 bulunmuştur.

**Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri (ÇİPE).** ÇİPE, Milner (1986) tarafından fiziksel istismar potansiyeli olan bireyleri belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Türk kültürüne Öner ve Sucuoğlu (1994) tarafından uyalanmıştır. Ölçek 160 maddeden oluşmaktadır. Maddelere verilen yanıtlar "Katılıyorum" ya da "Katılmıyorum" şeklindedir. Maddeler üç grupta toplanmış ve envanter 10 ölçekten oluşmuştur. Madde örnekleri EK Ç'de sunulmuştur. Buna göre:

1. 77 maddelik "İstismar Ölçeği" nde 6 alt ölçeği bulunmaktadır. 166' nın üzeri tehlikeli kabul edilen istismar puanında sınır puan 215 puandır.
2. Geçerlilik ölçeklerinde 3 alt ölçek vardır. Bunlar Yalan Ölçeği (sınır Puan 7), Tesadüfi Cevap Ölçeği (sınır puan 6). Tutarsızlık Ölçeği (sınır puan 6).
3. Bozuk Tepkisi Endeksi: 3 alt alana sahiptir. Kendini iyi ve kötü gösterme, tesadüflük endeksi alt kategorileridir.

İstismar puanı 215' ten düşük, kendini iyi gösterme endeksi yüksekse, istismar puanının düşük olduğu şeklinde yorumlanır (Aktaş, 2011). Kendini kötü



gösteme puanı yüksek, istismar puanı yüksekse istismar puanı dikkate alınmaz. Tesadüfi tepki endeksi yüksekse, envanter rastgele cevaplandığından istismar puanı önemsenmez. Risk potansiyelini belirlemek için ölçekteki maddeler olumlu ve olumsuz olarak gruplandırılarak karışık biçimde dağıtılmaktadır (Öner ve Sucuoğlu, 1994, Pişkin, 2003, Kutsal, 2004).

Milner tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında ölçeğin KR-20 katsayısı 0.95' tir (akt. Öner ve Sucuoğlu, 1994). Envanterin Türkçe Formunun istismar ölçeği için güvenilirlik katsayısı KR-20 ile 0.89' dur. Bu çalışmada KR-20 katsayısı .82 bulunmuştur.

### **Kişisel Bilgi Formu**

Annelerin kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu formda annelerin eğitim durumları, bir işte çalışıp çalışmadıkları, kaç çocuk sahibi oldukları, medeni durumları hakkında bilgiler istenmektedir. Kişisel Bilgi Formu EK C'de verilmiştir.

### **Deneysel İşlemin İçeriği**

Araştırmada deney grubuna uygulanmak üzere Akılcı Duygusal Davranışçı yaklaşımdan esinlenerek hazırlanan altı oturumluk bir bilgilendirme programı geliştirilmiştir. Akılcı olmayan inançlar, duygusal istismarı azaltmada önemli bir değişken olmasına rağmen yalnız başına yeterli gelmeyeceği düşünülmüş; programın içeriğine iletişim, ben dili, empati, öfke kontrolüne ilişkin bilgilendirme ve uygulamalar eklenmiştir. Program oturumlar şeklinde EK A'da özetlenmiştir. Oturumlar haftada bir gün ve 90-110 dakika sürmüştür. Eğitimler ders dışı saatlerde, okuldaki bir sınıfta, araştırmacı tarafından verilmiştir. Ön test ve son test uygulamaları ilk oturumdan önce ve son oturumdan hemen sonra gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Analizi**

Veriler SPSS 24 paket programında çözümlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki kişi sayılarının düşük olması (çalışmaya gönüllü katılan her iki grupta 9, toplam 18 kişi) olması nedeniyle nonparametrik istatistiklerden yararlanılmıştır. Buna göre, ön – son test karşılaştırmalarında bağımlı gruplar olduklarından, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi; bağımsız grupların (deney ve kontrol) karşılaştırılmasında Mann-

Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca ölçümleri betimlemek için ortalama, standart sapma, ortanca, en yüksek ve en düşük puanlar hesaplanmıştır.

## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorumlar

Bu araştırmanın bağımsız değişkenini (işlem) deney grubunda uygulanan istismar eğitimi oluşturmaktadır. Bağımlı değişkenlerini ise ebeveynlere uygulanan Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri puanları ile katılımcıların çocuklarına uygulanan yetişkin-genç ilişkileri ölçeği puanları oluşturmaktadır. Bulgular denencelerin sırasına göre aşağıda verilmiştir.

Araştırma Sorusu 1: Duygusal istismarı önleme/müdahale etme eğitimine katılan annelerin çocuklarının, annelerinden algıladıkları duygusal istismar puan sıra ortalamaları, eğitim öncesi ve sonrasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık göstermektedir:

Annelerine verilen istismar eğitiminden önce ve sonra, çocuklara uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeğinden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

*Deney Grubundaki Annelerin, Çocuklarına Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeğinden Alınan Ön test ve Son Test Puanlarına Dair Betimsel İstatistikler*

Çocuklar	N	Ortalama	Ortanca	Standart Sapma	En Küçük	En Büyük	
Deney Grubu	Ön test	9	210.15	170.22	71.73	134.56	332.23
	Son test	9	137.34	147.00	15.29	112.25	159.00

Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 400 ( $100 \times 4$ ) olduğu göz önünde bulundurulduğunda, ön test puanlarının ortanın biraz üzerinde olduğu görülmektedir. Deney grubundaki son test puanlarının ise düşük ve 400 puana göre ortanın çok altında olduğu belirlenmiştir. Buna göre, Tablo 1’de ilk göze çarpan noktanın deney grubunun ön test puanları ile son test puanlarının ortalamaları arasındaki puan farkı olduğu söylenebilir. Deney grubunun ön test-son test ortalamaları arasındaki bu farkın bir standart sapma büyüklüğünde ve algılanan yüksek istismar puanlarında olduğu görülmektedir. Ön testte alınan en yüksek puan 332 iken; son testte alınan en yüksek puan 159’dur. Ortalama

puanlara benzer olarak ortancada da son testte bir azalma söz konusudur. Son olarak deney grubuna ilişkin son test puanlarının ön test puanlarına göre daha homojen olduğu görülmektedir. Tüm bu farklılıkların istatistiksel olarak manidar olup olmadığını belirlemek üzere Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 2’te verilmiştir.

Tablo 2

*Deney Grubundaki Annelerin Çocuklarına, Deney Öncesi ve Sonrasında Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Deney-Çocuk	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	z	p
Negatif Sıralar	9	5.00	45.00	-2.66*	.01
Ön test- Son test Puanları	0	.00	.00		
Eşitlik	0				

\*Pozitif sıralar lehine

Tablo 2’de yer alan test sonuçlarına göre deney grubunda yer alan annelerin çocuklarının ön test ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $z=-2.66$ ,  $p<.05$ ). Tablo 1 ve Tablo 2 birlikte değerlendirildiğinde, çocukların ön test puanlarının son test puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, çocuklar annelerine uygulanan eğitimden sonra, annelerini daha az baskıcı ve daha az kontrolcü olarak algıladıkları söylenebilir. Bu sonuca göre araştırmanın ilk denencesi doğrulanmıştır.

Araştırma Sorusu 2: Duygusal istismar eğitimine *katılmayan* annelerin çocuklarının, annelerinden algıladıkları duygusal istismar puanları sıra ortalamaları, eğitim öncesi ve sonrasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık göstermektedir.

Annelerine eğitim verilmeyen çocuklara da deneysel işlem öncesi ve sonrasında Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeği uygulanmıştır. Ölçekten alınan puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

*Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarına Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeğinden Aldıkları Ön test ve Son Test Puanlarına Dair Betimsel İstatistikler*

Çocuklar	n	Ortalama	Ortanca	Standart Sapma	En Küçük	En Büyük	
Kontrol	Ön test	9	143.83	132.00	14.48	120.00	163.00
Grubu	Son test	9	150.19	146.00	16.14	126.00	178.13

Tablo 3 incelendiğinde, kontrol grubunda dikkat çeken noktanın ön test ve son test puanlarına ait ortalama ve ortancaların birbirine oldukça yakın olmasıdır. Ön test ve son test puanları birbirine yakın olmakla birlikte, yine de son test puanlarına ait hem ortalama hem de ortancanın, ön testtekilerden yüksektir. Kontrol grubunda ön test ve son test puan ortalamalarının, ölçekten alınabilecek en yüksek puana göre oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu puanlar düşük olmakla birlikte, ön test ve son test puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir. Ön test son test puanlarındaki bu benzerlik, ortalama, standart sapma, en küçük ve en büyük değerde de görülmektedir. Sıra ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel olarak manidar olup olmadığını belirlemek amacıyla verilere Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

*Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarına, Deney Öncesi ve Sonrasında Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Kontrol çocuk	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	z	p
Negatif Sıralar	4	3.50	14.00	-1.01	.31
Ön test - Son test Puanları	5	6.20	31.00		
Eşitlik	0				

Tablo 4'te kontrol grubundaki annelerin çocuklarının yetişkin genç ilişkileri ölçeği puanlarının ön ve son test sonuçları yer almaktadır. Buna göre, kontrol grubunda yer alan annelerin çocuklarının ön test ile son test puanları arasında manidar bir fark bulunmamaktadır ( $z=-1.01$ ,  $p>.05$ ). Tablo 4'te verilen betimsel istatistiklerde kontrol grubundaki bireylerin ön test son test puanlarının birbirine oldukça benzer olduğu görülmüştü. Sonuç itibarıyla bu benzerlik istatistiksel olarak da doğrulanmıştır. Bu sonuç, annelerine eğitim verilmeyen çocukların, annelerine

ilişkin baskı ve kontrol algılarının değişmediğini göstermektedir. Araştırmanın ikinci denencesiyle ilgili bu sonuç, beklenen yönde elde edilmiştir.

Araştırma Sorusu 3: Duygusal istismar eğitimine katılan ve katılmayan annelerin çocuklarının, annelerinden algıladıkları duygusal istismar ön test ve son test sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık vardır.

Deney ve kontrol grubundaki annelerin çocuklarının ölçek puanlarının karşılaştırılması Mann-Whitney U testiyle yapılmıştır. Bu test hem ön test hem de son test uygulaması için yapılmış olup, sonuçlar Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 5

*Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarına Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarına Dair Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	n	Ortanca	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	9	170.22	13.11	118.00	8.000	.003
Kontrol Grubu	9	132.00	5.89	53.00		

Tablo 5'e göre, deney ve kontrol grubundaki bireylerin çocuklarının yetişkin-genç ilişkileri ölçeği ön test uygulamasından aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel bakımdan manidardır (U=8.00, p<.05). Sıra ortalamaları incelendiğinde deney grubundaki bireylerin ölçek puanlarının daha yüksek, dolayısıyla deney grubundaki annelerin daha baskıcı olduğu söylenebilir

Tablo 6

*Deney ve Kontrol Grubundaki Annelerin Çocuklarına Uygulanan Yetişkin-Genç İlişkileri Ölçeği Son Test Sonuçlarına Dair Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Grup	n	Medyan	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	9	147.00	7.67	69.00	24.000	.161
Kontrol Grubu	9	146.00	11.33	102.00		

Tablo 6'ya göre, deney ve kontrol grubundaki bireylerin çocuklarının yetişkin-genç ilişkileri ölçeği son test uygulamasından aldıkları puanların sıra ortalamaları arasındaki fark manidar değildir ( $U=24.00$ ,  $p>.05$ ). Tablo 6'da yer alan ön test sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, son testte deney grubundaki annelerin baskıcı, kuralcı olma düzeyleri azalmış, hatta kontrol grubundaki bireylerden de daha düşük bir seviyeye gelmiştir. Ancak sonuç itibarıyla hem deney hem de kontrol grubundaki bireylerin son test puanları sıra ortalamaları arasında istatistiksel bir fark bulunmamaktadır.

Deney ve kontrol grubunun ön test puanları incelendiğinde, deney grubunun ön test puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, deney grubundaki annelerin daha kuralcı olduğu söylenebilir. Her iki grubun son test puanlarının birbirine benzer hatta deney grubunun son test puanlarının kontrol grubunun son test puanlarından daha düşük olduğu görülmektedir.

Araştırma Sorusu 1: Duygusal istismar eğitimine katılan annelerin çocuklarına gösterdikleri duygusal istismar, ön test ile son test puanı sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark vardır.

Araştırma Sorusu 2: Duygusal istismar eğitimine katılmayan annelerin çocuklarına gösterdikleri duygusal istismar, ön test ile son test puanı sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark vardır.

Bu araştırma sorusuna yanıtlamak üzere eğitimin uygulandığı deney grubuna 160 maddelik Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri uygulanmıştır. Katılımcıların bu envanterin alt ölçeklerin aldıkları puanların eğitim öncesi ve sonrasında farklılık gösterip göstermediğini test etmeden önce bu puanları yorumlayabilmek amacıyla öncelikle alt ölçeklerin sınır puanları verilmiştir.

Tablo 7

*Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerine Ait Sınır Puanlar*

Alt Ölçekler	Sınır Puanlar (SP)
İstismar	166
Yalan	30
Stres	152
Başkaları ile Sorunlar	20
Aile ile ilgili Sorunlar	18
Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar	11
Mutsuzluk	23

Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerine ait sınır puanları Tablo 7’de yer almaktadır. Buna göre “istismar” sınır puanı 166, “Yalan” sınır puanı 30, “Stres” sınır puanı 152, “Başkaları ile Sorunlar” sınır puanı 20, “Aile ile ilgili Sorunlar” sınır puanı 18, “Çocuk ve kendisiyle ilgili Sorunlar” sınır puanı 11 ve “mutsuzluk” sınır puanı 23 olarak belirlenmiştir. Sınır puanların üzerinde puan alan kişiler, istismar potansiyeli yüksek “riskli grup” olarak tanımlanırken; sınır puanların altında puan alan bireyler ise, “normal grup” olarak tanımlanmaktadır. Her iki grubun Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 8’de birlikte verilmiş, sonuçlar karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.



Tablo 8

*Deney ve Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçekleri Ön test ve Son Test Puanlarına Dair Betimsel İstatistikler*

	n	Ortalama	Ortanca	Standart Sapma	En Küçük	En Büyük	
Deney Grubu	İstismar Ön Test	9	226.44	205.00	98.98	113.00	391.00
	İstismar Son Test	9	96.44	113.00	51.18	36.00	182.00
	Yalan Ön Test	9	10.11	12.00	4.17	1.00	14.00
	Yalan Son Test	9	12.88	13.00	1.90	10.00	16.00
	Stres Ön Test	9	136.00	148.00	84.57	35.00	257.00
	Stres Son Test	9	41.55	25.00	41.66	5.00	129.00
	Başkaları ile Sorunlar Ön Test	9	18.22	17.00	5.43	9.00	24.00
	Başkaları ile Sorunlar Son Test	9	8.88	8.00	5.84	2.00	22.00
	Aile ile ilgili Sorunlar Ön Test	9	18.33	18.00	14.71	.00	38.00
	Aile ile ilgili Sorunlar Son Test	9	7.44	6.00	9.68	.00	31.00
	Mutsuzluk Ön Test	9	31.88	24.00	20.18	5.00	66.00
	Mutsuzluk Son Test	9	20.33	15.00	12.19	8.00	43.00
	Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar Ön Test	9	6.66	10.00	6.25	.00	15.00
	Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar Son Test	9	5.22	1.00	6.06	.00	16.00
Kontrol Grubu	İstismar Ön Test	9	204.66	164.00	85.84	104.00	332.00
	İstismar Son Test	9	140.88	131.00	62.49	31.00	215.00
	Yalan Ön Test	9	10.44	11.00	1.740	8.00	12.00
	Yalan Son Test	9	11.55	13.00	3.97	5.00	16.00
	Stres Ön Test	9	129.11	116.00	67.21	43.00	224.00
	Stres Son Test	9	75.33	85.00	46.81	6.00	153.00
	Başkaları ile Sorunlar Ön Test	9	14.22	15.00	4.60	10.00	24.00
	Başkaları ile Sorunlar Son Test	9	14.11	16.00	6.33	3.00	22.00
	Aile ile ilgili Sorunlar Ön Test	9	13.22	7.00	8.70	6.00	26.00
	Aile ile ilgili Sorunlar Son Test	9	7.11	6.00	11.58	.00	37.00
	Mutsuzluk Ön Test	9	29.11	23.00	19.13	11.00	69.00
	Mutsuzluk Son Test	9	25.44	24.00	15.57	3.00	45.00
	Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar Ön Test	9	7.22	1.00	9.134	.00	26.00
	Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar Son Test	9	1.22	1.00	2.223	.00	7.00

Tablo 8’de deney ve kontrol grubundaki bireylerin, Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri alt ölçekleri ön test ve son test puanlarına dair betimsel istatistikler yer almaktadır. Bu değerler, Tablo 8’de yer alan sınır puanları ile birlikte yorumlanarak, bu istatistiklerin ne anlama geldiği daha anlaşılır hale getirilmiştir. Buna göre istismar alt ölçeğine ait sınır puanın 166 olduğu göz önünde bulundurulduğunda hem deney hem de kontrol grubunun bu alt ölçeğe ait ön test puanlarına ait ortalama ve ortancanın, sınır puanın üstünde olduğu; bu bireylerin istismarda bulunmaya ilişkin riskli konumda oldukları söylenebilir. Bu alt ölçeğin son test puanları incelendiğinde, deney grubunun puanlarında ani bir düşüş olduğu, puanların alt sınırın da altına düştüğü görülmektedir. Kontrol grubunun istismar alt

ölçeği son test puanlarının da düştüğü ancak ortalama puanlarının hala sınır puanlarının üzerinde olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunun “Yalan” alt ölçeğine ait puanlarının, sınır puanların altında olduğu görülmektedir. Buna göre hem deney hem de kontrol grubundaki bireyler bu alt ölçekte normal olarak nitelendirilebilir ancak ön test ile son test puanları karşılaştırıldığında hem deney hem de kontrol grubunda son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu deney grubu lehine beklenmeyen bir durumdur.

“Stres” alt ölçeği puanları değerlendirildiğinde, deney grubundaki bireylerin ön test puanlarının kontrol grubundan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu puanlar 152 sınır puanı ile karşılaştırıldığında hem deney hem de kontrol grubundaki katılımcıların riskli grupta olduğu söylenebilir. Her iki grubun son test puanları incelendiğinde son test puanlarının düştüğü, bu düşüşün deney grubunda daha çok olduğu belirlenmiştir.

Başkaları ile sorunlar alt ölçeğinden alınan puanlar, bu alt ölçek için sınır puan olan 20 ile karşılaştırıldığında her iki grubun da normal olduğu söylenebilir. Ön test son test puanları karşılaştırıldığında, özellikle deney grubunda son test puanlarındaki düşüş göze çarpmaktadır. Kontrol grubunda ise çok az bir miktar düşüş meydana gelmiştir.

Deney grubunun “aile ile ilgili sorunlar” alt ölçeğinden aldığı puanların kontrol grubundan daha yüksek olduğu; ancak her iki grubun puanlarının sınır puanın altında olduğu görülmüştür. Ön test ile son test puanları karşılaştırıldığında, özellikle deney grubunda yer alan bireylerin son test puanlarında ön test puanlarına göre daha çok azalma meydana geldiği belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubunun “Çocuk ve kendisiyle ilgili sorunlar” alt ölçeğinden aldığı puanlar 11 sınır puanı ile karşılaştırıldığında her iki grubun puanlarının normal değerde olduğu söylenebilir. Ön test-son test puanları karşılaştırıldığında, her iki grubun son test puanlarının ön test puanlarına göre daha düşük olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun bu alt ölçeğe ilişkin ön test puanının deney grubundan az da olsa daha yüksek olduğu; son test puanlarının ise deney grubunda daha yüksek olduğu

görülmüştür. Dolayısıyla kontrol grubunda yer alan bireylerin puanlarındaki düşüşün deney grubuna göre daha fazla olduğu söylenebilir.

“Mutsuzluk” alt ölçeğinde de deney grubundaki bireylerin ön test puanlarının kontrol grubundan daha yüksek olduğu görülmektedir. Son test puanları karşılaştırıldığında deney grubunun son test puanlarının kontrol grubundakinden daha düşük olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test puanlarında bir azalma olmasına rağmen aynı durum kontrol grubunda görülmemiş, aksine bu grupta çok az da olsa bir artış meydana gelmiştir. Her iki grubun ön test-son test puanları sınır puan ile karşılaştırıldığında, deney ve kontrol grubundaki bireylerin puanlarının normal aralıkta olduğu söylenebilir.

Tüm bu puan farklılıkların istatistiksel olarak manidar olup olmadığını belirlemek üzere, verilere Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Deney grubuna ilişkin sonuçlar Tablo 9’da; kontrol grubuna ilişkin sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 9

*Deney Grubundaki Annelerin Eğitim Öncesi ve Sonrasında Milner Çocuk İstismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Uygulanan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

		n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	Z	p
İstismar	Negatif Sıralar	8	5.50	44.00	-2.55	.011
	Pozitif Sıralar	1	1.00	1.00		
	Eşitlik	8	5.50	44.00		
Yalan	Negatif Sıralar	3	2.00	6.00	-1.36	.175
	Pozitif Sıralar	4	5.50	22.00		
	Eşitlik	2				
Stres	Negatif Sıralar	7	5.71	40.00	-2.07	.038
	Pozitif Sıralar	2	2.50	5.00		
	Eşitlik	0				
Başkalari ile Sorunlar	Negatif Sıralar	9	5.00	45.00	-2.67	.008
	Pozitif Sıralar	0	.00	.00		
	Eşitlik	0				
Aile ile ilgili Sorunlar	Negatif Sıralar	6	4.33	26.00	-2.03	.042
	Pozitif Sıralar	1	2.00	2.00		
	Eşitlik	2				
Mutsuzluk	Negatif Sıralar	7	5.00	35.00	-1.49	.137
	Pozitif Sıralar	2	5.00	10.00		
	Eşitlik	0				
Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar	Negatif Sıralar	5	4.40	22.00	-.56	.574
	Pozitif Sıralar	3	4.67	14.00		
	Eşitlik	1				

Tablo 9’da deney grubundaki annelerin Milner Çocuk İstismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden aldıkları puanların eğitim öncesi ve eğitim sonrasına dair karşılaştırma sonuçları yer almaktadır. Buna göre, katılımcıların “İstismar” ( $z = -2.55$ ,  $p < .05$ ); “Stres” ( $z = -2.07$ ,  $p < .05$ ); “Başkalari ile Sorunlar” ( $z = -2.67$ ,  $p < .05$ ) ve “Aileyle ilgili Sorunlar” ( $z = -2.03$ ,  $p < .05$ ) alt ölçeklerinden aldıkları puanlar eğitim ve öncesine göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Bu sonuçlar Tablo 8 ile birlikte değerlendirildiğinde, belirtilen alt ölçeklerde son test puanlarının ön test puanlarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, uygulanan eğitimin annelerin istismar, stres, başkalari ile sorunlar ve son olarak aile ilgili sorunlara ilişkin potansiyel istismar durumlarında bir azalmaya yol açtığı söylenebilir. “Yalan” ( $z = -1.36$ ,  $p > .05$ ); “Mutsuzluk” ( $z = -1.49$ ,  $p > .05$ ); “Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar” ( $z = -.56$ ,  $p > .05$ ) alt ölçeklerinde ise deney grubunun eğitim öncesi ve eğitim sonrası puanlarındaki değişme, istatistiksel olarak manidar bulunmamıştır.

Tablo 10

*Kontrol Grubundaki Annelerin Eğitim Öncesi ve Sonrasında Milner Çocuk İstismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanlara Uygulanan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları*

		n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamı	z	p
İstismar	Negatif Sıralar	6	5.58	33.50	-1.31	.192
	Pozitif Sıralar	3	3.83	11.50		
	Eşitlik	0				
Yalan	Negatif Sıralar	3	4.83	14.50	-.95	.342
	Pozitif Sıralar	6	5.08	30.50		
	Eşitlik	0				
Stres	Negatif Sıralar	6	6.17	37.00	-.43	.671
	Pozitif Sıralar	3	2.67	8.00		
	Eşitlik	0				
Başkaları ile Sorunlar	Negatif Sıralar	4	3.75	15.00	-.17	.866
	Pozitif Sıralar	3	4.33	13.00		
	Eşitlik	2				
Aile ile ilgili Sorunlar	Negatif Sıralar	6	4.42	26.50	-1.19	.233
	Pozitif Sıralar	2	4.75	9.50		
	Eşitlik	1				
Mutsuzluk	Negatif Sıralar	4	5.38	21.50	-.12	.906
	Pozitif Sıralar	5	4.70	23.50		
	Eşitlik	0				
Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar	Negatif Sıralar	5	3.80	19.00	-1.78	.075
	Pozitif Sıralar	1	2.00	2.00		
	Eşitlik	3				

Tablo 10'da yer alan sonuçlara göre, kontrol grubunda yer alan bireylerin eğitim öncesi ve eğitim sonrasında "İstismar" ( $z = -1.31$ ,  $p > .05$ ); "Yalan" ( $z = -0.95$ ,  $p > .05$ ); "Stres" ( $z = -.43$ ,  $p > .05$ ); "Başkaları ile Sorunlar" ( $z = -.17$ ,  $p > .05$ ); "Aile ile ilgili Sorunlar" ( $z = -1.19$ ,  $p > .05$ ); "Mutsuzluk" ( $z = -.12$ ,  $p > .05$ ) ve son olarak "Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar" ( $z = -1.78$ ,  $p > .05$ ) alt ölçeklerinden aldıkları puanlarda istatistiksel olarak manidar bir değişiklik olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar Tablo 8 ile birlikte değerlendirildiğinde, kontrol grubundaki bireylerin Milner'in Çocuk İstismar Potansiyeli Envanterinin alt ölçeklerinde son test puanlarında azalma meydana gelse de bu azalmanın istatistiksel olarak önemli olmadığı ileri sürülebilir.

Araştırma Sorusu 5.1: Duygusal istismar eğitimine katılan ve katılmayan annelerin çocuklarına gösterdikleri duygusal istismara ilişkin ön test puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık vardır.

Araştırma Sorusu 5.2: Duygusal istismar eğitimine katılan ve katılmayan

annelerin çocuklarına gösterdikleri duygusal istismara ilişkin son test puanları arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık vardır.

Hem eğitim öncesi hem de eğitim sonrasında deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin Milner Çocuk istismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden aldıkları puanların farklılık gösterip göstermediğine yönelik olan 5.araştırma sorusuna yanıt vermek üzere verilere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Bu teste ilişkin sonuçlar, eğitim öncesi için Tablo 11'de, eğitim sonrası için Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 11

*Deney ve Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Milner Çocuk İstismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden Aldıkları Ön Test Puanlarına Uygulanan Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

	Grup	N	Ortanca	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamları	U	p
İstismar	Deney	9	205.00	10.00	90.0	36.0	.691
	Kontrol	9	164.00	9.00	81.0		
Yalan	Deney	9	12.00	10.06	90.5	35.50	.651
	Kontrol	9	11.00	8.94	80.5		
Stres	Deney	9	148.00	9.56	86.0	40.0	.965
	Kontrol	9	116.00	9.44	85.0		
Başkaları ile Sorunlar	Deney	9	17.00	11.61	104.5	21.5	.090
	Kontrol	9	15.00	7.39	66.5		
Aile ile ilgili Sorunlar	Deney	9	18.00	10.33	93.0	33.0	.546
	Kontrol	9	7.00	8.67	78.0		
Mutsuzluk	Deney	9	24.00	9.94	89.5	36.5	.730
	Kontrol	9	23.00	9.06	81.5		
Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar	Deney	9	10.00	9.39	84.5	39.5	.931
	Kontrol	9	1.00	9.61	86.5		

Tablo 11’de yer alan sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin eğitim öncesinde “İstismar” (U= 36, p>.05); “Yalan” (U= 35.50, p>.05); “Stres” (U= 40.0, p>.05); “Başkaları ile Sorunlar” (U= 21.5, p>.05); “Aile ile ilgili Sorunlar” (U= 33.0, p>.05); “Mutsuzluk” (U= 36.5, p>.05) ve son olarak “Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar” (U= 39.5, p>.05) alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel bakımdan manidar bir fark bulunmamaktadır. Buna göre, deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin Milner Çocuk İstismarı Potansiyel Envanterinin her bir alt ölçeğinden aldıkları puanlar benzer düzeydedir.

Tablo 12

*Deney ve Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Milner Çocuk İstismarı Potansiyel Envanteri Alt Ölçeklerinden Aldıkları Son Test Puanlarına Uygulanan Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

	Grup	N	Ortanca	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamları	U	p
İstismar	Deney	9	113.00	7.94	71.50	26.50	.22
	Kontrol	9	131.00	11.06	99.50		
Yalan	Deney	9	13.00	10.06	90.50	35.50	.66
	Kontrol	9	13.00	8.94	80.50		
Stres	Deney	9	25.00	7.56	68.00	23.00	.12
	Kontrol	9	85.00	11.44	103.00		
Başkaları ile Sorunlar	Deney	9	8.00	7.06	63.50	18.50	.05
	Kontrol	9	16.00	11.94	107.50		
Aile ile ilgili Sorunlar	Deney	9	6.00	9.56	86.00	40.00	.96
	Kontrol	9	6.00	9.44	85.00		
Mutsuzluk	Deney	9	15.00	8.39	75.50	30.50	.38
	Kontrol	9	24.00	10.61	95.50		
Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar	Deney	9	1.00	11.00	99.00	27.00	.21
	Kontrol	9	1.00	8.00	72.00		

Tablo 12’de yer alan sonuçlar incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan annelerin eğitim sonrasında “İstismar” (U=26.5, p>0,05); “Yalan” (U=35.50, p>.05); “Stres” (U=23.00, p>.05); “Aile ile ilgili Sorunlar” (U=40.00, p>.05); “Mutsuzluk” (U=30.50, p>.05) ve son olarak “Çocuk ve Kendisiyle ilgili Sorunlar” (U=27.50, p>.05) alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel bakımdan manidar bir fark bulunmamaktadır. Yalnızca deney ve kontrol grubunun başkaları ile sorunlar alt ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında elde edilen önemlilik değeri sınır düzeydedir. Bu alt ölçekte kontrol grubunun son test puanlarının deney grubununkinden yüksek olduğu görülmektedir.



## Bölüm 5

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Duygusal istismarı önlemeye yönelik bilgilendirme çalışmasının sonucunda:

1. Eğitim alan annelerin çocukları, eğitimden sonra, annelerini daha az baskıcı ve daha az kontrolcü olarak (yetişkin-genç ilişkileri ölçeğinde) algıladıklarını belirtmiştir.

2. Annelerine eğitim verilmeyen çocukların, annelerine ilişkin baskı ve kontrol algıları ise (yetişkin-genç ilişkileri ölçeğinde) son testte değişmemiştir.

3. Deney grubundaki çocuklar kontrol grubundakilere göre ön testte annelerini daha baskıcı bulurken, (yetişkin-genç ilişkileri ölçeğinde) son testte deney ve kontrol grubundaki annelerin çocukları arasında önemli bir fark kalmamıştır.

4. Deney grubundaki anneler ÇİPE son testte istismar, stres, başkalarıyla ve ailesiyle sorunlar boyutlarında daha düşük puanlar almıştır.

5. Kontrol grubundaki annelerin ÇİPE'nin alt testlerinden aldıkları puanlar arasında önemli bir değişme bulunmamıştır.

6. Deney ve kontrol grubundaki annelerin ÇİPE'nin alt testlerinden aldıkları son test puanlar arasında önemli bir değişme bulunmamıştır.

Bu sonuçlar Akgiray (2007), Gülirmak (2019), Kanak (2015) ve Sarı (2010) tarafından aileler üzerinde yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Söz konusu deneysel çalışmalar sonucunda katılımcıların istismarla ilgili bilgilerinin ve duyarlılıklarının arttığı; reddetme, görmezden gelme, aşağılama, tek bırakma, tehdit, karşılaştırma ve ayrımcılık yapma davranışlarının azaldığı görülmüştür.

Özel ve Zelyurt (2016)'un da belirttiği gibi anne-baba eğitimlerinin, ebeveynlerin çocuklarıyla olan iletişimlerini güçlendirdiği, çocuklarını daha iyi anlayarak davranışlarının nedenlerine göre davrandıkları, anne- baba çocuk diyalogunu daha sağlıklı bir hale getirdiği ileri sürülebilir. Ayrıca Çekiç, Akbaş, Hamamcı (2016) Akılcı Duygusal Aile Eğitim Programının, anne babaların akılcı olmayan inançlarını ve anne babalık streslerini azalttığını tespit etmişlerdir. Buna göre, verilen eğitimle annelerin gerçekçi olmayan beklentilerine; kızgınlık vb. negatif duyguları için çocukları suçlamalarına ve sen dili kullanımlarına ilişkin farkındalıklarının artmış olması, duyguları ile akılcı olmayan düşünceleri arasındaki

bağlantıyı kavramaları, olay-düşünce-duyguyu ilişkilendirmeleri, irrasyonel inançların yerine geçecek olumlu davranışları oturumlar sırasında prova etmiş olmaları çocuklarla ilişkilerinde iyileşmeye yol açmış denebilir.

Kontrol grubunda, deney grubunun tersine, son testte algılanan istismar puanlarının az da olsa artması, içgeçerliği tehdit eden olgunlaşma, tarih/zaman etkilerinin düşük olabileceğine işaret etmektedir. Katılımcılar son oturumda, yapaylık hatasına karşı çalışmanın amaçları hakkında bilgilendirilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, annelere uygulanan uygulanan eğitimin duygusal istismar konusunda farkındalığı artırdığı ve istismarı azalttığı söylenebilir.

Bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak sonraki araştırma ve uygulamalar için aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Deney ve kontrol gruplarında yer alan kişi sayıları göz önünde tutularak, çalışma sonuçlarının etkililiğine ihtiyatla yaklaşılmalıdır. Çalışma benzer gruplarda tekrarlanmalıdır.

2. Çalışma eğitim seviyesi düşük anneler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu gruptaki anneler, okulun bir öğretmeni olan deneyin yürütücüsünden etkilenmiş ya da ona yardım etmek isteyen bir grup olabilir. Bu konuda alınan önlemlere rağmen bulguların iç geçerliğini test etmek bakımından çalışmanın babalar, eğitim düzeyi yüksek, çalışan ebeveynler üzerinde de tekrarlanması önerilebilir.

3. İstismar tek başına bir birimde ele alınmalı, aile hekimleri gibi psikolojik danışmanlar görev almalıdır. Sağlık ocakları olabildiği gibi belediyelerde de bu birimler zorunlu olarak kurulmalıdır.

4. Tüm ebeveynler istismar konusunda okul web sayfası, e-posta vb. yollarla bilgilendirilmeli, broşürler hazırlanmalıdır. Bu konuda okul psikolojik danışmanları daha aktif görev almalı; hizmet-içi eğitimlerle gelişimleri desteklenmelidir.

5. Bu tür eğitimlerin evlilik öncesi alınması, evlilik belgeleri istenirken kan muayenesi yanında aile eğitimi sertifikası da istenmelidir (iş güvenliği sertifikaları gibi). Bu kadına şiddeti de mutlaka azaltacaktır çünkü çocuklar ebeveynlerini model almaktalar.

6. Çalışmanın uzun süreli etkisi incelenebilir. Bu amaçla kalıcılık testleri yapılabilir.

7. Bilgilendirme çalışması anneler ve çocukları üzerinde yapılabilir.

8. İstismarın diğer türlerine ilişkin farkındalık ve önlemeyle ilgili deneysel çalışmalar yapılmalıdır

## Kaynaklar

- Araujo, R. M. F., Lara, D. R. (2016). More than words: The association of childhood emotional abuse and suicidal behavior. Author links open overlay panel. *European Psychiatry* 37, 14-21. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy>
- Akgiray, A. (2007). *Çocuk istismarı: 8-10 yaş çocuklarda istismarı önleme yöntemleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aktaş, E. (2011). *Çocuklardaki dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve özgül öğrenme güçlüğü'nün, anne babaların duygusal istismar farkındalığı, istismar potansiyeli ve çocukların kabul/red algısı ile ilişkisi*. (Tıpta Uzmanlık Tezi) Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Aile Eğitim Programı, (2014). Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. Genelge:2014/17. <http://aileegitimi.meb.gov.tr/mevzuat/2014-17%20Nolu%20AEP%20Genelgesi.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Alantar, M. (1989) "*Psychological maltreatment; on attempt its definition by experts and its assessment among a group of adolescents*". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Arzeen, S., Hassan, B., Riaz, M.N. (2012). Perception of parental acceptance and rejection in emotionally empathic and non-empathic adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 10(2), 60-69) Pakistan.
- Arslan, G. (2015). Psikolojik istismar ölçeği (PİÖ) geliştirme çalışması: ergenlerde psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Dergisi*. 4(2): 727-738.
- ASAGEM (2008). V. Aile şûrası: "Aile Destek Hizmetleri" komisyon kararları. *Asegem*. Ankara.
- Atan, A. (2016). *Aile iletişim becerileri psikoeğitim programının ebeveynlerin iletişim becerilerine, çift uyumuna, evlilik doyumuna ve 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumuna etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi. Denizli.

- Balcı, S., Yılmaz, M. (2000). Çocukları anaokuluna devam eden annelere verilen iletişim becerileri eğitiminin ailenin işlevlerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 14(2), 17-23.
- Barahmand, U., Goudarz, A., Hashjin, GS. (2016). Emotion dysregulation mediates between childhood emotional abuse and motives for substance use. *Archives of Psychiatric Nursing* 30(6), 653-659. <https://doi.org/10.1016/j.apnu> adresinden erişilmiştir.
- Bayraktar, N. (1990). “*Defining subcate gories of psychological maltreatment*”. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Bayram A. (2012). Primary school teachers in class and bras managing conflict qualifications (Çankaya district of Ankara case). *Proceedings of the 1<sup>st</sup> Cyprus International Congress of Education Research*. 505-507. Girne / Kuzey Kıbrıs
- Begum, N. N. (2007). Effect of parent involvement on math and reading achievement of young children: Evidence from the Early Childhood Longitudinal Study. *Unpublished Dissertation*, Indiana University of Pennsylvania, USA.
- Bernard Van Leer Vakfı. (2014). Türkiye’de 0-8 Yaş Arasındaki Çocuğa Yönelik Aile İçi Şiddet Araştırması. <https://bernardvanleer.org/tr/publications-reports/arastirma-turkiyede-0-8-yas-arasindaki-cocuga-yonelik-aile-ici-siddet/> adresinden erişilmiştir.
- Bertalanffy, V. L. Ecological Systems Approach (2004). Retrieved from [http://www.iss.org/conferences/madison2008/20080714\\_1130\\_ISSS\\_Drackson.pdf](http://www.iss.org/conferences/madison2008/20080714_1130_ISSS_Drackson.pdf)
- Berzenski, S. R., & Yates, T. M. (2010). Research on intimate partner violence: A developmental process analysis of the contribution of childhood emotional abuse to relationship violence. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19(2), 180-203.
- Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/10926770903539474>

- Bilen, J. (2013). *Anne kabul reddinin psikolojik uyum üzerindeki etkisinin kimlik duygusu açısından incelenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- UNICEF (2014). BM Türkiye çocuk istismarı ve aile içi şiddet araştırması özet rapor. <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/cocuk-istismari-raporu-tr.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Bolat, Y, E. (2016). Beş-altı yaş grubu çocuğa sahip annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının bazı demografik değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 1, 54-65.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development. Research perspectives. *Developmental Psychology*. 22(6): 723-742
- Byers, S. 1991. Gender differences in the traditional sexual script: *Fact or fiction*. *Sieccan Journal*, 6(4), 16-18.
- Canatar, M (2013). Yöneticiler için empati ve empatik iletişim. [http://mcanatar.blogspot.com/2013\\_12\\_01\\_archive.html](http://mcanatar.blogspot.com/2013_12_01_archive.html) adresinden erişilmiştir.
- Cankur, S., Yıldırım, E., Erdoğan, N., Sav, C., Dülger, K. (2012). Çocukların evinde yaşadıkları şiddet araştırması. *Genç Hayat Yayınları*. İstanbul.
- Currie, J., Widom, C,S. (2010). Long-term consequences of child Abuse and Neglect. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1077559509355316> adresinden erişilmiştir.
- Çekiç. A., Akman, T., Hamamcı, Z. (2016). Akılcı duygusal aile eğitim programının anne babaların akılcı olmayan inançlarına ve anne babalık streslerine etkisi *International Journal of Human Sciences*, 13(1).
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *The prerequisite for school success*, 2(2), 28-34. <http://www.ilkogretim-online.org.tr> adresinden erişilmiştir.
- Çeşmeci, M. (1995). "Further reliability and validity study of the perception of psychological maltreatment inventory for adolescents. (Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

- Çocuk Haklarına Dair sözleşme (2015, 27 Ocak). *Resmi Gazete*. 22184. <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22184.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Çocuk İhmal ve İstismarı, (t.y., par. 2), Sağlık Bakanlığı İhmal ve İstismar [web sayfası] içinde, <https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/ruh-sagligi/1491-ihmal-istismar.html> adresinden temin edilmiştir.
- Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Mentis Yayıncılık: Ankara.
- Crittenden, P.M., Claussen, A.H., & Sugarman, D.B. (1994). Physical and psychological maltreatment in middle childhood and adolescence. *Development and Psychopathology*, 6, 145-164.
- Doğanlı, B., Karaörs, G. (2017). Çocuk İstismarı ve Sosyal Devlet Kapsamında Çocuk İstismarına Yönelik Alınan Önlemler. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*. 2(7).
- National Domestic Violence Hotline; National Center for Victims of Crime; WomensLaw.org (23 July 2014). "Domestic violence". *justice.gov*. U.S. Department of Justice.
- Dwairy, M. (2010). Parental acceptance–rejection: A fourth cross cultural research on parenting and psychological adjustment of children. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 30–35. <http://dx.doi.org/10.1007/s10826-009-9338-y> adresinden erişilmiştir.
- Davidov, M. & Grusec, J. E. (2006). Untangling the Links of Parental Responsiveness to Distress and Warmth to Child Outcomes <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00855.x> adresinden erişilmiştir.
- Egeland, B., Sroufe, L. A. ve Erickson, M. (1983). The developmental consequences of different patterns of maltreatment. *International Journal of Child Abuse and Neglect*. 7, 459-469. doi:10.1016/0145-2134(83)90053-4 adresinden erişilmiştir.
- Emotional abuse. Counseling Center, University of Illinois Urbana-Champaign. 2007. <https://counselingcenter.illinois.edu/brochures/emotional-abuse> adresinden erişilmiştir.

- Ellis, A. (1992). *How to whit and without it*. NY, USA; Carol Publishing Company, NY.
- Erdem, Ş., Kabasakal, Z. (2016). Ergenlikte algılanan duygusal istismar ve bağlanma, *Akademik Sosyal Araştırma Dergisi*. 4(33): 389-409.
- Erkman, F., Rohner, R.P. (2006). "Youths' perceptions of corporal punishment, parental acceptance, and psychological adjustment in a Turkish metropolis". *Cross-Cultural Research*, 40(3), 250-267.  
<http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1069397106287924> adresinden erişilmiştir.
- Eroğlu, S, E. (2009). *Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: lise ve üniversite öğrencileri üzerine bir çalışma*. (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Evinç, G., Özdemir, D.F. (2015). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunda risk ve sonuçları açısından çocuk istismarı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar- Current Approaches in Psychiatry* 7(2): 166-177.  
<https://dergipark.org.tr/download/article-file/115194> adresinden erişilmiştir.
- Feinson, M., Lurie, T. (2016). Eating Behaviors. 'Not good enough:' Exploring self-criticism's role as a mediator between childhood. 23, 1-6.  
<https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2016.06.005> adresinden temin edilmiştir.
- Fensterheim, H. & Baer, J. (1994). *Don't say "yes" when you want to say "no"* London: Worner Books A Division of Little Brawn and Company Ltd.
- Ford, D. B. (1991). Anger and Irrational Beliefs in Violent Inmates. *Personality and Individual Differences*, 12, 211-215.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi*, (Çev: Bekir Onur). İmge Kitabevi. Ankara.
- Garbarino, J.& Kostelny, K. (1993). Neighborhood and community Influences On Parenting: *An Ecological Perspective*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gavita, O. A., Joys, M. R. & David, D. (2011). Cognitive behavioral parent programs for the treatment of child disruptive behavior. *Jronual of Cognitive Psychoterapy: An International Quarterly*. 25(4). 240-254.



- Gong, J., & Chan, C.K.R. (2017). Early maladaptive schemas as mediators between childhood maltreatment and later psychological distress among Chinese college students. *Psychiatry Research*, 259, 493-500. <https://doi.org/10.1016/j.psychres> adresinden erişilmiştir.
- Gordon, T. (1980). *Etkili anne-baba eğitimi'nde uygulamalar*. Çev. Hale Vardar. Profil Yayıncılık, İstanbul.
- Gülirmak, K. (2019). *Web tabanlı uygulanan duygusal ihmal ve istismarı önleme ebeveyn eğitim programının duygusal istismar farkındalık düzeyine ve çocuk yetiştirme tutumuna etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi) 19 Mayıs Üniversitesi. Samsun.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişim kuram ve uygulamada eğitim bilimleri. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 3(1), 125-144.
- Hart SN, Brassard MR. (1987). A major threat to children's mental health. Psychological maltreatment. *American Psychologist*, 42(2), 160-165. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.42.2.160> adresinden erişilmiştir.
- Hazaleus, S.L.& Deffenbacher, J.L. (1986). Relaxation and cognitive treatments of anger. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(2). 222-226.
- Horikawa, H., Sugimoto, S. P., Musumari, M. M., Teachasrivichien, T., Kihara, M.O., Kihara, M. (2016). Development of a prediction model for child maltreatment recurrence in japan-a historical cohort study using data from a child guidance center. *Child abuse & neglect*. 59, 55-65 <https://doi.org/10.1016/j.chiabu> adresinden erişilmiştir.
- İşmen, A. E., (2004). Duygusal Zekâ ve Aile İşlevleri Arasındaki İlişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(11), 55-75.
- Jaffe-Gril, E., Jaffe, J., Segal, J. (2007). Types, Signs, Symptoms, Causes and Getting Help. *Child Abuse and Neglect*. [www.helpguide.org/mental/childabusephysicalemotionalsexualneglect.htm](http://www.helpguide.org/mental/childabusephysicalemotionalsexualneglect.htm) adresinden erişilmiştir.

- Jo, O. J., Hyun, O, K. (2005). Parental Beliefs, Parenting, and Child Development in Cross-Cultural Perspective. *Korean Journal of Child Studies*. 26(3):141-161.
- Jolliffe, D., Farrington DP. (2006). Development and validation of the Basic *Empathy Scale*. *J Adolesc* 29(4):589-611.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1993). *İnsan aile kültürü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Berkman, S., Özkök, Ü. S., Kuşçul, H. (1995) *Anne destek programı el kitabı*. Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları. İstanbul.
- Kanak, M. (2015). *Okul öncesi adaylarının duygusal ihmal ve istismara yönelik bilgi ve farkındalıklarına destek eğitim programının etkisi*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Kartal, H. (2007) Erken çocukluk eğitimi programlarından anne-çocuk eğitim programı' nın altı yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi. 6(2), 234-248, <http://ilkogretim-online.org>. adresinden erişilmiştir.
- Kaya, A. (2017). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. PegemA Yayınları, Ankara.
- Kaya, Ö. M. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne-baba görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kaytez, N., Durualp, E. (2016). Annelerin kabul-red düzeylerinin çocuğun mizacı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*. 58.
- Keser, N., Odabaş E., Elibüyük S. (2010). Ana-babaların çocuk istismarı ve ihmali konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi, *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 4(3), 150-157.
- Khaleque, A., & Rohner, R. P. (2002). Perceived parental acceptance-rejection and psychological adjustment: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Marriage and Family*, 64(1), 54-64.
- Kılınç, H. (1989). "*The partial norm study of the perception of psychological maltreatment inventory for adolescent*". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

- Kocadaş, B., Özge, Ö., Özbulut, M. (2010). *Gençlik ve şiddet. Toplumsal alanda şiddetin yükselişi*. Atatürk Kültür Merkezi Yayınları. Ankara.
- Kocayörük, E. (2012). *Etkili iletişim becerileri*. Kriter Yayınevi. İstanbul.
- Koç, F., Aksit, S., Tomba A., Aydın C., Koturoğlu G., Çetin Korkmaz S. vd. (2012). Çocuk istismarı ve ihmali olgularımızın demografik ve klinik özellikleri: Ege Üniversitesi çocuk koruma birimi'nin bir yıllık deneyimi. *Türkçe Pediatri Arşivi Dergisi*, 47, 119- 24.
- Korkut, Ş. (2012). *Lise öğrencilerinde çocukluk örselenme yaşantıları ve öfke ifade biçimleri ile benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kutsal, E. (2004) *Fiziksel çocuk istismarının sosyodemografik özellikleri ve milner çocuk istismarı potansiyeli ölçeğinin türkiye geçerliliği*. (Yayımlanmamış uzmanlık tezi). Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi. Ankara.
- Lila, M., Garcia, F., Gracia, E. (2007). Perceived paternal and maternal acceptance and children's outcomes in Colombia. *Social Behavior and Personality*.35,115-124.
- <https://www.sbpjournal.com/index.php/sbp/article/view/1551> adresinden erişilmiştir
- Matin, A., Yoosefilooyeh, M., Afrooz, A. & Dezhkam, M. (2012). The effect of group rational emotive behavior restructuring on mental health of parents of exceptional children. 46, 1872-1875. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.394>. adresinden erişilmiştir.
- Malcoe, H., Sanders, M., Waitzkin, H., Skipper, B. & Yager, J. (2004). Child maltreatment prevalence and mental disorders outcomes among American Indian women in primary care. *Child Abuse & Neglect*.2(28). 131-145
- McBride, B. A., Rane, T. R. & Bea, J. H. (2001). Intervening with Teachers to Encourage Father/Male Involvement in Early Childhood Programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 16-2001. U.S.A: Elsevier.
- M.E.B. Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2008). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/05/20100521-4.htm> adresinden erişilmiştir.

- Mete, B. K. (2015). *Çocuk istismarı: stres, aile işlevselliği, sosyal yalıtım, kabul/red*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi. Ankara
- Malcoe, H., Sanders, M., Waitzkin, H., Skipper, B. & Yager, J. (2004). Child maltreatment prevalence and mental disorders outcomes among American Indian women in primary care. *Child Abuse & Neglect*.2(28). 131-145
- Moretti, M. M. & Craig, S. G., (2013). Maternal versus paternal physical and emotional abuse, affect regulation and risk for depression from adolescence to early adulthood. *Author links open overlay panel. Child Abuse & Neglect*. 1, 4-13. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2012.09.015> adresinden erişilmiştir.
- Naomi M. & Simon, M.D (2009). Generalized anxiety disorder and psychiatric comorbidities such as depression, bipolar disorder, and substance abuse. <https://pdfs.semanticscholar.org/9632/58723e1ded482b599a5f65e1e7c7c6af449d.pdf> adresinden erişilmiştir.
- National Domestic Violence Hotline; National Center for Victims of Crime, WomensLaw.org (23 July 2014). "*Domestic violence*". justice.gov. U.S. Department of Justice.
- Nelson-Jones, R. (1995). *Danışma psikolojisi kuramları* (çev. Akkoyun. F., Doğan, S., Duyan, V., Eylem, B., Korkut, F.) 72 TDFD Ltd. Şti. Ankara.
- O'Hagan, K. (2006). *Identifying Emotional and Psychological Abuse: A Guide for Childcare Professionals*. New York: McGraw Hill Education.
- Oral, Ü. K., Engin, P., ve Büyükyazıcı, Z. (2010). Türkiye'de Çocuk İstismarı ve Aile İçi Şiddet Araştırması Özet Raporu. <http://atud.org.tr/kutuphane/unisefrapor.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Ortakale, M. Y. (2008). *Akılcı davranış eğitimi*. (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Öner, U. ve Sucuoğlu, B. (1994). Zihinsel özürlü çocukların istismarı. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*. 2(4), 316-328.
- Önder, A., Gülay, H. (2007). Annelerin kabul red düzeyi ile çocuklarının empati becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(2).

- Öngider, N. (2013). Boşanmış ve evli ailelerden gelen çocukların algıladıkları ebeveyn kabul-ret düzeyleri ile psikolojik uyum düzeylerinin karşılaştırılması. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 16, 164-174.
- Öz, F. S. (2008). *Öfke yönetimi eğitiminin ergenlerde öfke ile başa çıkma ve iletişim becerilerine etkisi* (Doktora tezi). DEÜ. İzmir.
- Özbaş, E. (2010). *Üstün ve normal zekâ düzeyine sahip 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin ebeveyn kabul ret düzeylerini algılayışlarıyla empati düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi. İstanbul.
- Özel, E., Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 36, 9-34. <http://dx.doi.org/10.21560/spcd.60151> adresinden temin edilmiştir.
- Özmen, A. (2004). *Seçim kuramına ve gerçeklik terapisine dayalı öfkeyle başa çıkma eğitim programının ve etkileşim grubu uygulamasının üniversite öğrencilerinin öfkeyle başa çıkma becerileri üzerindeki etkisi*. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Pişkin, M., (2003). Öğretmenlerin fiziksel çocuk istismarı potansiyellerinin incelenmesi. *4.Ulusal Çocuk Kültürü Kongresinde Sunulan Bildiri*. 15-17. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi. Ankara.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve Şiddet*. İstanbul: Der Yayınları.
- Raparia, E., Coplan, J., Chadi G, A., Patrick R, Hof., Xiangling, M., Saniay J, M. & Dikoma C, S. (2016). Impact of childhood emotional abuse on neocortical neurometabolites and complex emotional processing in patients with generalized anxiety disorder. *Author links open overlay panel. Journal of Affective Disorders*, 15, 414-423.
- Rich, D. J., Gingerich, K. J., Rosen, L. A. (2008). Childhood emotional abuse and associated psychopathy in college students. *Journal of College Student Psychotherapy*. 13-28 [https://doi.org/10.1300/J035v11n03\\_04](https://doi.org/10.1300/J035v11n03_04) [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J035v11n03\\_04](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J035v11n03_04) adresinden erişilmiştir.
- Riggs, S. A., Kaminski, P. (2008). Effects of mother's emotional child abuse and neglect and of child's capacity for shelf-regulation on child's depressive

tendencies.<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10926770903475976> adresinden erişilmiştir.

Rohner, R. P. (1986). The warmth dimension: foundations of parental acceptance rejection. *theory.beverly hills. ca: sage publications, inc.* [http://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=627988](http://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=627988) adresinden erişilmiştir.

Rohner, R. P. (2016). Introduction to interpersonal acceptance-rejection theory (ipartheory) and evidence. *Online Readings in Psychology and Culture*, 6(1). <https://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1055&context=orpc>. adresinden erişilmiştir.

Rohner, R. P., Bertanffy, V., Ludvig. K. (2015). Ecological Systems Approach, <http://www.users.globalnet.co.uk/~ebstudy/stragy/ecosys.htm>. adresinden erişilmiştir.

Rohner R. P. & Britner, P.A. (2002). Worldwide mental health correlates of parental acceptance-rejection: review of cross-cultural and intracultural evidence. *Cross- Cultural Research*, 36 (1): 16-47.

Rohner, R. P., Khaleque, A., Cournoyer, D. E. (2012). Introduction to parental acceptance-rejection theory, methods, evidence, and implications. *Journal of Family Theory & Review*, 2(1), 73-87.

Rohner, R. P., Parmar, P., Ibrahim, M. (2010). Perceived teachers" acceptance, parental acceptance, behavioral control, school conduct, and psychological adjustment among school-age children in Kuwait. *Cross-Cultural Research*, 44(3) 269-282.

Sahillioğlu, D. (2016). *0-12 yaş çocukların istismar ve ihmali önlemeye yönelik anne baba eğitim programı önerisi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Sarı, İ. (2010). *Emniyet örgütünde görevli anne-babaların fiziksel istismar potansiyellerinin belirlenmesi ve istismarla ilgili eğitim programının etkililiği*. Yayınlanmamış (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Slep A., Heyman r.E., Snarr. J.D. (2011). Child emotional aggression and abuse: Definitions and prevalence. *Child Abuse & Neglect*. 10(35), 783-796

<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.07.002> Get rights and content.  
adresinden erişilmiştir.

- Şahin, N. H. (1977). Öfke, o sizi kontrol edeceğine siz onu kontrol edin. *Türk Psikoloji Bülteni*. 3(7). 79-85.
- Şimşek, S. (2010). *Ergenlerde Davranış problemlerinin anne-babadan ve öğretmenlerden algılanan duygusal istismar açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tavakolizadeh, J., Dashti, S., Panahi, M. (2012). The Effect of Rational-Emotional Training on Mothers' Mental Health Condition of Children with Mental Retardation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 24(69). 649-658  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.457> adresinden erişilmiştir.
- Taner, Y., Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: psikiyatrik yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*. 35, 82-86.
- Tekinalp, Ş. ve Uzun, R. (2005). *İnsan ilişkilerinde iletişim*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Temel, F. (1998). *Anne-çocuk eğitim programı ve yaygınlaştırılması*. Çağdaş Eğitim. 1, 8-10.
- Temel, Z, F. (2008). Aile eğitim modeli dünyada ve Türkiye'de uygulamalar. *Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetim ve Yapılar Toplantısı Raporu*. 5-6 Aralık 2003. Ankara.
- Temel, F., Ömeroğlu, E. (1993). *Türkiye'de okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılmasında aile eğitimine dayalı modeller*. M.E.B. Okulöncesi Eğitimi Yayınları. Ankara.
- Tercan, M. (1995). *Çocuğun ana babası tarafından fiziksel istismarı ve ihmali*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi. Ankara
- Thompson, A. E., ve Kaplan, C. A. (1999). Emotionally abused children presenting to child psychiatry clinics. *Child Abuse & Neglect*, 23(2), 191-196.
- Tıraşçı, Y., Gören, S. (2007). Çocuk istismarı ve ihmali. *Dicle Tıp Dergisi* 34(1), 70-74.

- Titmus, C. ve Oğuzkan, A. F. (1985). Yetişkin eğitimi terimleri. *Unesco Türkiye Millî Komisyonu*. Ankara.
- Topçu, S. (2009). *Cinsel istismar*. Phoenix Yayınevi. İstanbul.
- Trickett, F. E., Penelope, K., Kihyu, M. ve Sang, K. J. (2009). Emotional abuse in a sample of multiply maltreated, urban young adolescents: Issues of definition and identification. *Child Abuse & Neglect*. 1(33), 27-35.
- Trickett, P. K., Mennen, F. E., Kim, K., & Sang, J. (2009). Emotional abuse in a sample of multiply maltreated, urban young adolescents: Issues of definition and identification. *Child abuse & neglect*, 33(1), 27-35.
- Tubbs, S. L., Moss, S. (1991). Human communication (6 th ed.) New York: McGraw-Hill.
- Tuna, S. (2010). *Aile içi çocuk istismarı: annelerin bazı risk faktörleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Türküm, A. S. (2003). Akılcı olmayan inanç ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*; 2(19): 41-47.
- Ulutaş, A., Kanak, M. (2016). Anne ve çocuk eğitim programının etkilerinin incelenmesi. Anneler ve beş veya altı yaşındaki çocuklar arasındaki ilişki. *Eğitim Ve Öğrenme Dergisi*; 5(4). <https://translate.google.com.tr/translate?hl=tr&sl=en&u=https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1117804.pdf&prev=search> adresinden erişilmiştir.
- U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, Administration on Children, Youth and Families, Children's Bureau. (2015). *Child maltreatment 2013*. <http://www.acf.hhs.gov/programs/cb/research-data-technology/statistics-research/child-maltreatment> adresinden erişilmiştir.
- Uysal, H., Akman, B. (2015). *Erken müdahale programlarının erken çocukluk eğitimindeki rolü: Erken çocukluk eğitimine yapılan yatırım geleceğe yapılan yatırım mıdır?* Turkish Studies-International Prediodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 10(3), 1053-1068.



- Vajda, A., Lang, A. (2013). Emotional abuse, neglect in eating disorders and their relationship with emotion regulation. [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com). Doi: 10.1016/j.sbspro.2014.04.135. adresinden erişilmiştir.
- Vardar, B. (1994). "The validity and reliability of the perception of psychological maltreatment inventory for adolescents" (Yüksek Lisans Tezi), Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Waun, L. (1998). *Cominication with Young Children*. Tucson, AZ: College of Agriculture and Life Sciences, University of Arizona.
- Whirter, J.M. ve Voltan-Acar, N. (1998). *Çocukla iletişim*. Milli Eğitim Basımevi. İstanbul.
- Whirter, J. Mc. & Voltan-Acar, N. (2005). *Çocukla iletişim*. (5. Baskı). M.E.B. Yayınları. İstanbul.
- WHO, (2016). [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/violence-against-children/en/](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/violence-against-children/en/) adresinden erişilmiştir.
- WHO (2017) Child maltreatment. <http://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment> adresinden erişilmiştir.
- Williams, S. E. (2017). Redrawing the line: An exploration of how lay people construct child neglect. *Child Abuse&Neglect*. 68, 11-24. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu> adresinden erişilmiştir.
- Wolchik, S. A., Wilcox, K. L., Tein, J. Y. & Sandler, I. N. (2000). Maternal acceptance and consistency of discipline as buffers of divorce on children's psychological adjustment problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 87-102.
- Wolfe, D. A., Scoit, K., Wekerle, C., Pitiman A. L. (2001). "Child maltreatment: risk of adjustment problems and dating violence in adolescence," *Journal American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 3(40), 282-289.
- Vulic, P. A., Macuka, I. (2006). "Family and coping factors in the differentiation of childhood anxiety and depression." *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. 79, 199-214.

- Yalçın, H., Koçak, N., Duman, G. (2014). Anne babaların çocuk istismarıyla ilgili tutumlarının incelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 1(16), 137-143.
- Yetkin, A. İ. (2016). *Annelerin kendi annelerinden algıladıkları kabul-ret düzeyleri ile gelişimsel yetersizliği olan çocuklarıyla etkileşimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Younge, S. L., Oetting, E. R., & Deffenbalher, J. L. (1996). "Correlations among maternal rejection, dropping out of school and drug use in adolescents: A pilot study." *Journal of Clinical Psychology*, 52(1), 96-102.
- Zoroğlu, S. S., Tüzün, Ü., Şar, V., Öztürk, M., Eröcal Kora, M., Alyanak, B. (2001). Çocukluk dönemi istismar ve ihmalinin olası sonuçları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*. 2(2), 69-7

## **EK - A Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Programı**

Oturumlar

### **1. Oturum**

#### **Oturumun Amacı**

1. Grup kuralları belirlenir ve bu kurallara uyma konusunda ortak bir karara varılır.
2. Üyeler gruba ve psikolojik danışmana güven duyar.
3. Duygusal istismar ve ihmalin nedenlerini kavrar.
4. Duygusal istismar ve ihmal döngüsünün işleyişini anlar.

#### **KULLANILAN ARAÇLAR:**

Kâğıt, kalem, defter, Gruba Katılım Sözleşmesi

**SÜRE:** 90 dakika

#### **UYGULAMA**

##### **Tanışma**

1. “Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı” hakkında bilgi verilir. Programın amacı, kuralları hakkında bilgilendirilir. İlk olarak, üyeler daire şeklinde oturtulur ve üyelerle birlikte grup kuralları belirlenir. Üyelerle yapılandırma aşamasında şu kurallar ele alınacaktır:
  - a. Üyeler birbirlerinin sözlerini kesmeyecek, anlatılanları eleştirmeyecek varsa benzer yaşantıları paylaşacak,
  - b. Grupta anlatılanlar, dışarıda başkalarıyla ya da grup üyeleriyle konuşulmayacaktır.
  - c. Ödevlerin aksatılmadan yapılması üzerinde durulacaktır.
  - d. Ayrıca süpervizyon almak için oturumların kaydedileceği ve oturumlar sırasında bir kayıt cihazının bulundurulacağı üyelere iletilecektir.
  - e. Sözleşme grupta sesli okunacak ve üyelerin gruba katılım sözleşmesini imzalamaları istenecektir.
  - f. Kendilerinin bu kurallar dışında konulmasını istedikleri başka kural ya da istekleri olup olmadığı üyelere sorulacaktır.
2. Önceden hazırlanan yaka kartları dağıtılacak, üyeler teker teker kendi isimlerini ve en çok sevdikleri bir çiçeğin ismini söyleyerek birleriyle

tanışmaları sağlanacaktır. Grup lideri bu etkinliği kendisi başlatacak ve her üye kendisinden önceki üyelerin isimlerini, sevdikleri çiçeğin ismini, sonra kendi ismini ve sevdiği çiçeğin ismini söyleyeceklerdir. Ön görüşmede üyelere açıklanan amaçlar hatırlatılacak ve üyelerin gruptan beklentileri öğrenilecektir. Bu programdan sonra çocukları ile ilişkilerinde neleri değiştirmek istedikleri konusunda düşüncelerinin neler olduğu sorulacaktır.

3. Duygusal istismar ve ihmalin ne olduğu, nedenleri hakkında bilgi verilecek, üyelerin kendi çocukları ile olan iletişimlerini gözden geçirmeleri istenecektir. Bu aşamada grup üyelerine boş kartlar dağıtılacak ve bu kartlara ad ve soyadlarını yazmadan, son zamanlarda duygusal istismar ya da ihmal içeren davranışlarından iki olayı yazmaları istenecektir. Daha sonra, psikolojik danışman tarafından bu kartlar karışık sırada gruba okunacak ve üyelerin örnek olaylar üzerinde istismar ya da ihmal içeren öğeleri keşfederek istismar konusundaki farkındalıklarının artırılması sağlanacaktır. Etkinliğin sonunda istismar ve ihmal döngüsü açıklanacaktır.

Üyelerden bir sonraki oturuma kadar hem kendilerinin hem de diğer aile üyelerinin duygusal istismar ve ihmal içeren davranışlarını gözden geçirerek bu davranışları not almaları istenecektir.

## **2. Oturum**

### **Oturumun Amacı**

1. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımın ABCD süreçlerini bilir.
2. Duygusal istismar ve ihmal ile ilgili duygu, düşünce ve davranışların genel özelliklerini ve bunlar arasındaki etkileşimi kavrar, bunlar arasındaki ilişkiye yaşamından örnekler verir.
3. Öznel düşüncenin ve nesnel gerçekliğin genel özelliklerini öğrenir ve aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ayırt eder. Bu oturumun sonunda üyeler:
  - Belli uyarıcıları algıladıklarını,
  - Bu algılama sonucunda düşündüklerini, akıl yürüttüklerini, içsel konuşma yaptıklarını,
  - Neler hissettiklerini,
  - Hislerine bağlı olarak nasıl davrandıklarının farkına varır.

Öznel düşüncenin;

- Sadece kendilerine özgü olduğunu,
- Kişiden kişiye değişebileceğini
- Gözlemlenemeyeceğini, ölçülemeyeceğini,
- Değerli ya da değersiz gibi değer yargılarıyla ilişkili olduğunu,
- Değiştirilebileceğini fark eder.
- Öznel düşünceyle, nesnel gerçeğin ayırında olur.

Nesnel gerçeğin;

- Çevremizdeki olaylarla ilgili olduğunu,
- Gözlenebildiğini, ölçülebildiğini,
- Kişiden kişiye değişmediğini,
- Değerli ya da değersiz olmasının değer yargılarından bağımsız olduğunu,
- Düşüncelerle değiştirilemeyeceğini öğrenir.

4. Akılcı ve akılcı olmayan inançları birbirinden ayırt etmeyi bilir.

5. Akılcı olmayan inançların sonuçlarını bilir.

**KULLANILAN ARAÇLAR:**

Kâğıt, kalem ve ABCD modelini açıklayan form ve metin.

**SÜRE:** 90 dakika

### **UYGULAMA**

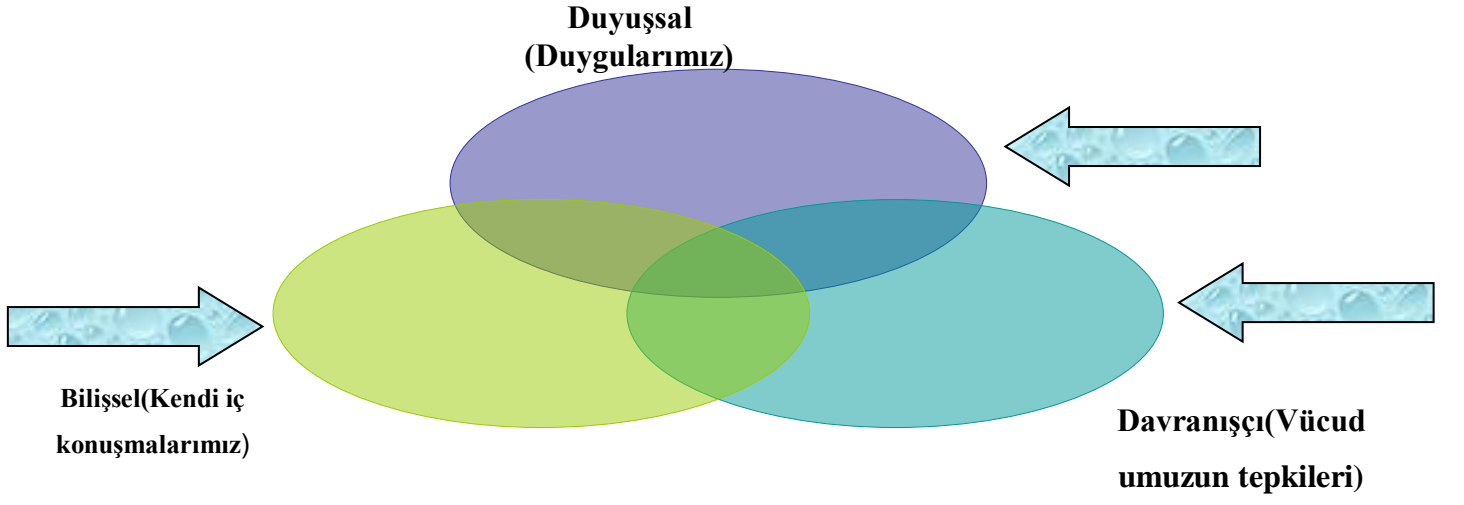
1. Bir önceki oturumun özeti psikolojik danışman tarafından yapılacaktır.
2. Önceki haftaya ilişkin olarak grup üyelerinin duygu ve düşünceleri ele alınacaktır.
3. Ön görüşmede üyelerden oturumların sonunda nasıl davranmak istedikleri düşünmeleri istenmiştir. Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri üzerinde durulacaktır. Not almış oldukları hem kendilerinin hem de diğer aile üyelerinin duygusal istismar ve ihmal içeren davranışları grupta ele alınacaktır. Ayrıca ödevleri yapmanın önemli olduğu tüm gruba hatırlatılacaktır.
4. Psikolojik danışman, öznel düşünce ve nesnel gerçekliği anlatacak, "nesnel yargı" ve "öznel yargı"nın tanımını yapacaktır. Öznede, yani söz söyleyen kişide oluşan; nesnel gerçeğe değil, kişilerin duygu ve düşüncelerine bağlı olan, bu nedenle de kişiden kişiye değişebilen yargılar olduğunu, öznel

anlatımda kişinin, cümleye kendi duygularını katıp, bir yorum yaptığını, Bu tür yargıların, “bence, bana göre” anlamı taşıdığını üyelere anlatır. Nesnel yargılı cümlelerde öznenin, yani söz söyleyen kişinin düşünce ve duygularına değil, nesnenin, varlığın kendi gerçeğine dayanan, dolayısıyla kişilere göre değişmeyen yargılar olduğunu bu tür yargıların, yorum ve değerlendirme içermeme, kanıtlanabilir özellikte olma, herkes için aynı anlamı taşıma, akla ve mantığa dayalı olma gibi özellikleri olduğunu açıklayacaktır. Nesnel ve öznel yargıya örnek cümleler verecek ve üyelere de örnek vermelerini isteyecektir.

5. Akılcı ve akılcı olmayan inançlara örnekler verilecektir. Üyelere:
  - a. Düşünceleriniz duygularınızı nasıl etkiler?
  - b. Duygularınızın davranışlarınıza etkisi nedir?
  - c. Düşünceleri değiştirerek duyguları ve davranışları değiştirmek mümkün müdür? Soruları sorulacaktır.
6. Akılcı Duygusal Yaklaşımın ABCD süreçleri hakkında katılımcılara ekte verilen Form 1 kullanılarak bilgiler aktarılacaktır. Üyelere duygu ve düşünceleri ayırt edebilmeleri ve arasındaki ilişkileri anlamaları için bilgi verilecek ve günlük yaşamdan duygusal istismar örnekleriyle bu kavramlar pekiştirilecektir. Daha sonra, üyelere ilk oturumda verilen ev ödevlerindeki örnek olayları Tablo 1 kullanılarak ABCD süreçlerine ayırmaları istenecektir. Üyelere örnek olaylar rastgele dağıtılacak; ayrıca psikolojik danışman yeterince örnek olay olmamasını önlemek için; yanında örnek olaylar getirecektir.
7. Gönüllü üyelere ABCD süreçlerine ayırdıkları örnek olayları grupta paylaşımları istenerek süreçlerin tam olarak öğrenilmesi sağlanacaktır.
8. Üyelere sonraki oturuma kadar kendilerindeki akılcı ve akılcı olmayan inançları gözlemlenmeleri ve not almaları istenecektir ABCD süreci bir üye tarafından özetlenerek oturum sonlandırılacaktır.

EKLER

FORM 1



FORM 2

OLAY A			
DÜŞÜNCELERİMİZ B			
DUYGULARIMIZ C			
DAVRANIŞLAR D			

### 3. Oturum

#### Oturumun Amacı

1. Öfke duygusu, öfkenin türlerini öfkenin nedenlerini ve tanırlar.
2. Öfke duygusuna bağlı olarak kendilerinde ortaya çıkan, fiziksel, bilişsel, duygusal, Davranışçı ve sosyal değişimleri fark ederek anne-baba-çocuk iletişiminde yaşanan öfke duygusuna ilişkin farkındalık geliştirirler.
3. Öfke duygusunun ipuçlarını fark ederler.
4. Genel öfke ifade etme tarzlarını bilirler. Kendisinin kullandığı öfke ifade etme tarzını fark eder, öfkeyi ifade etmede kabul edilebilir ve kabul edilemez tepkilerin neler olduğunu anlar öfkeyle başa çıkmak için öfkeyle başa çıkma ifadelerini kullanmayı öğrenirler.
5. Öfke ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi öğrenirler.
6. Öfkeyle başa çıkmak için öfkeyle başa çıkma ifadelerini kullanmayı öğrenirler.
7. Öfkeyle baş etmek için nefes ve gevşeme alıştırmalarını ve hayal kurmayı öğrenirler ve öfke kontrolünün nasıl yapılacağını bilirler.

#### KULLANILAN ARAÇLAR:

Kâğıt, kalem, Form3 (Öfkeyi Başlatan Olaylar Listesi), Form4 (Öfke İle İlgili İpuçları), Form5 (Öfke İfade Yolları), Form6 (Öfke Anekdodu), Form7 (Öfkeyle Başa Çıkma İfadeleri), Form6 (Haklarım). Nefes Düzenleme Alıştırması. Ney ile seslendirilen eserler.

**SÜRE:** 90 dakika

#### UYGULAMA

1. İkinci oturumda yapılanlar özetlenir. Bu oturumda yapılacaklar açıklanır. Üyelerden hazırladıkları Davranışçı amaçlarının yazılı olduğu formlar üzerinde kısaca konuşularak formlar toplanır. Öfke ile başa çıkabilmek için önce onu tanımak gerektiğinden hareketle öfkenin tanımı yapılır. Grup üyelerine “siz öfkeyi nasıl tanımlıyorsunuz?” diye sorulur ve görüşler paylaşılır. Grup üyeleriyle, kendilerini öfkeliendiren ipuçları üzerinde konuşulur. Öfkeye yol açan gerçekçi olmayan/irrasyonel düşünceler



- değerlendirilir. Bu düşüncelerin gerçekçi olup olmadığı tartışılır. Üyelere öfkenin türleri olan “Sürekli Öfke” ve “Durumluk Öfke” anlatılır. Üyelere öfke duygusunun ortaya çıkmasına neden olabilecek etkenlerin neler olabileceği sorulur ve Form3 dağıtılır.
2. Bireyin, öfkelenildiği anda nasıl hareket edeceğini; bireyin o anda içinde bulunduğu konumu, konumla ilgili genel durum, kültürel normlar, öfkenin şiddeti, benzer durumla ilgili olarak geçirilen önceki yaşantılar, öfke öncesi bireyin içinde bulunduğu durum gibi pek çok etmene bağlı olarak farklılık gösterdiği ve öfkenin bireylerde saldırganlığın dışında, Davranışçı olarak, çok geniş biçimde de ortaya çıkabildiği, örneğin; kas gerginliği, baş ağrısı, diş sıkma vb. gibi fizyolojik belirtileri üyelere anlatılır. Üyelere öfkenin kontrol edilmesi öğrenilen bir davranış olduğu söylenerek “Öfkenin Beş Boyutu” formu dağıtılır.
  3. Üyelere öfke ile ilgili ipuçları formu Form 4 dağıtılarak doldurmaları istenir. Gönüllü üyelere formda yazdıklarını okumaları istenerek üzerinde konuşulur.
  4. Lider tarafından Form5 dağıtılır ve öfke ifade yolları anlatılarak içe yönelik öfkeye, dışa yönelik öfkeye, kontrollü öfkeye örnekler verilir. Üyelerden de örnek vermeleri istenir. Verilen örnekler üzerinde konuşulur.
  5. Lider tarafından öfke ve saldırganlık kavramları birlikte ele alınarak aralarındaki ilişki anlatılır. Üyelere öfkelendikleri zaman nasıl davrandıkları sorulur. Form5 dağıtılarak kendilerinin de ifadeler ekleyebilecekleri ve sorunun gittikçe daha da derinleştiğini söylenecektir.
  6. Öfke ile baş etme yolları hakkında üyelere bilgi verilir. Ney ile seslendirilen eserler dinletilerek nefes ve gevşeme alıştırmaları ve hayal kurma alıştırmaları yapılır.
  7. Oturumun sonunda, bir sonraki oturuma kadar kullanmaları istenerek grup üyelerine öfkeyle başa çıkma ifadeleri, nefes çalışmaları ve hayal kurma yolları metinleri verilir. “Öfke Anekdotları”nı almalarını ve gelecek oturuma kadar yazdıklarını gözden geçirmeleri istenir. Lider öfkeyle başa çıkma ifadeleri, nefes ve gevşeme çalışmaları ve hayal kurma etkinlikleri hakkında bilgiler verir ve öfkeyle başa çıkmada kullanılan yöntemlerin bunlarla sınırlı olmadığını vurgular. “Öfkelendiğimde Ne Olur?” formu dağıtılarak sonraki oturuma doldurarak getirmeleri istenir. İyi dileklerle oturum sonlandırılır.

## EKLER

## FORM 3

	Öfkeyi Başlatan Olaylar Listesi	Her zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1.	Emir verildiğinde			
2.	Canımı acıttıklarında			
3.	İşler kötü gittiğinde			
4.	Başkalarının bana bilerek çarpmasında			
5.	Hayal kırıklığına uğradığımda			
6.	Bana haksızlık yapıldığında			
7.	Bana yüksek sesle bağırdıklarında			
8.	Bana fazla sorulduğunda			
9.	Sabahları uyanınca			
10.	Bir özelliğimi kaybettiğimde			
11.	Birisi benim duygularımı incittiğinde			
12.	İstemediğim halde yapmak zorunda kaldığım işler			
13.	Sözümü keserlerse			
14.	Bana verilen sözler tutulmadığında			
15.	Bana yalan söylendiğinde			
16.	Diğer (belirtiniz)			

#### FORM 4

**Öfke İle İlgili İpuçları**

- Birinin müstehcen bir hareket yapması (durumsal)
- Yüzünüzün kızarması, yumruğunuzu sıkmanız (fiziksel)
- Sizin hakkınızda arkanızdan konuşulduğunu duymanız (bilişsel)

Aşağıda siz de kendi ipuçlarınızı değerlendiriniz:

Örnek: \_\_\_\_\_ Durumsal Fiziksel Bilişsel

1.

2.

3.

4.

5.

#### FORM 5

**Öfke İfade Yolları**

Öfke 3 şekilde ifade edilebilir.

**Saldırgan öfke**

Bu yolla ifade edilen öfke karşıdaki kişiye onu duygusal, fiziksel ya da psikolojik olarak incitmek için yöneltilir. Bağırma, susturma, lanet okuma, vurma, tekmeleme gibi.

**Pasif Öfke**

Kişi öfkelenmesinde payı olan duruma karşı koymaktan kaçındığında kızgınlığını içe atar. Daha sonra öfke, temkinli olma, kin besleme ile ifade edilebilir. Öç almak için yalan söyleme, çirkin dedikodular yapma, kişiyle konuşmama, mülkiyete zarar verme gibi.

**Hakkını Savunan Öfke**

Bu genellikle öfke anındaki duyguları iletmenin en iyi yoludur. Çünkü kişi tehdit içermeyen bir yolla öfkesini ifade eder. "Sen .....dığında ben kızıyorum" gibi.

Erkan, 2012

#### FORM 6

Öfke Anekdotu		
Ne Oldu?	Kimler için içindeydi?	Nasıl tepki verdim?
Durum:		

Şahin,2004

#### FORM 7

Öfkeyle Başa Çıkma İfadeleri

Yönerge: Gelecekte kendinizi öfkeli hissettiğiniz zaman bu ifadelerin bazılarını kullanmayı deneyin. Kendinize ait bazı ifadeler de ekleyebilirsiniz.

1. Sakin ol! Rahatla.
2. Soğukkanlı olduğum sürece kendimi kontrol ederim.
3. Derin bir nefes alıp sakinleşme zamanı.
4. Bundan kurtulmak için ne istediğini düşün.
5. İçinden 10'a kadar say.
6. Kendini kimseye ispat etmek zorunda değilsin.
7. Delirmenin anlamı yok.
8. Olumlu bak.
9. Beni öfkeliendirmesine izin vermeyeceğim.
10. Böyle hareket etmek onun ayıbı.
11. Kaslarım gergin, rahatlama zamanı.
12. Kendime hâkimim, bu konuyu halledebilirim.
13. İtilip kakılmayacağım, fakat bunu yaparken de öfkelenmeyeceğim.
14. Birbirimize ve kendimize saygılı olalım.
15. O bu kadar rahatsız edici davranıyorsa gerçekten de mutsuz olmalı.
16. Bu problemi çözebiliriz. Belki o bir çözüm biliyordur.
17. Her zaman insanların benim istediğim gibi davranmalarını bekleyemem.

18. Kontrol altındayım, halledebilirim.
19. Yavaşla, birkaç derin nefes al.
20. Anlamaya çalış, karşıdakine saygı ile davran.
21. Git ve bir bardak su iç.

## FORM 8

### HAKLARIM

#### İnsan Olarak

- Saygı Görmeye
- Kendine Saygı Duymaya
- Başkalarının Haklarını İhlal Etmeden, Özsaygımı Destekleyecek Şekilde Davranmaya
- Kendimi İyi Hissetmeye
- Suçluluk Duymaksızın “Hayır” Demeye
- Amaçladığım Bir Şeyi İstemeye
- Fikir Değiştirmeye
- Hata Yapmaya
- Kapasitemin Altında Performans Göstermeye
- Duygularımı Uygun Bir Dille İfade Etmeye
- Düşünmeye

HAKKIMIZ VAR!

Aydın, (2005)

## FORM 9

### Nefes Düzenleme Alıştırması

- Şimdi gözlerinizi kapatın...
- Kendinizi ormanda denizin birleştiği bir kumsalda düşünün....llık ve huzur dolu bu mekanda uzanıyorsunuz.... Kıyıya çarpan denizin çarpıntısını ve kuş seslerini duyuyorsunuz...
- Bir müddet sonra vücudunuzun yavaş yavaş gevşeyeceğini hissedeceksiniz.
- Nefesinizin daha düzenli ve sakin olduğunu hissediyorsunuz...
- Her nefes verişinizde gerginliklerinizin biraz daha azaldığını hissediyorsunuz....
- Bu mekandaki görüntüyü git gide netleştirip, gerçek bir mekâna dönüştürebilirsiniz....
- Gökyüzünü görebiliyor musunuz?
- Hoş bir esintinin vücudunuzla temas ettiğini hissediyor musunuz?...
- Çiçek ve yosun kokusunu alabiliyor musunuz?...
- Kendinizi hafiflemiş ve tüm gerginliklerden arınmış hissediyor musunuz?...
- Şimdi yavaş yavaş bulunduğunuz mekândan uzaklaşmaya başladınız....
- Kendinizi hazır hissettiğiniz zaman gözlerinizi açabilirsiniz...
- Yana dönerek yavaşça doğrul...
- Derin bir nefes alın...
- Esneyin ve gerinin.

## FORM 10

### Öfkelendiğimde Ne Olur?

Çocuğunuzun yaptığı hangi davranışlara daha çok öfkelenirsiniz?

Çocuğunuzun yaptığı bu davranışlara niye daha çok öfkelenirsiniz?

Çocuğunuzun yaptığı bu davranışlara öfkelendiğinizde yüzünüz nasıl görünür?

Öfkelendiğinizde kendinizi nasıl hissediyorsunuz?

Çocuğunuzun yaptığı bu davranışlara öfkelendiğinizde ne yapıyorsunuz?

Çocuğunuza öfkenizi her zaman yansıtır mısınız? Neden?
Çocuğunuza öfkeniz geçtikten sonra kendinizi nasıl hissedersiniz?
Çocuğunuza öfkeniz geçtikten sonra pişmanlık ve suçluluk duyar mısınız?
Öfkenizi kontrol edebilmek için neler yaparsınız?

Şahin, 2007

#### FORM 11

<b>ÖFKE</b>
Normal, herkes tarafından hissedilen, vazgeçilemeyen, güçlü fakat kontrol edilmesi öğretilen bir davranıştır.
<b>BİLİŞ:</b> Bizi öfkeliendiren olay, durum ya da kişiyle ilgili o andaki düşüncelerimiz.
<b>HEYECAN:</b> Öfkeyle birlikte hissettiğimiz ve öfkenin yol açtığı fizyolojik tepkilerdir.
<b>DUYGU:</b> Öfkeliendiğimiz zaman gösterdiğimiz tepkilerdir.
<b>İLETİŞİM:</b> Öfkemizi çevremizdekilere yansıtma biçimimizdir.
<b>DAVRANIŞ:</b> Öfkeli olduğumuzda sergilediğimiz davranışlardır.

Şahin, 2007.

#### **4. Oturum**

##### **Oturumun Amacı**

1. Sözel olmayan davranışların farkına varır.
2. Düşünce, duygu ve davranışlarını ifade ederken kullandığı sözel olmayan davranışların ve mesajların farkına varır.
3. Karşısındaki kişiyi etkili bir şekilde dinler.
4. Karşısındakini dinlerken göz ilişkisi kurar.
5. Nasıl bir dinleyici olduğunun farkına varır.
6. Sözel iletişimi etkili bir şekilde kullanır.
7. Ben dilini etkili bir şekilde kullanır.
8. Sen dili ve ben diline ait ifadeleri birbirinden ayırır.

##### **KULLANILAN ARAÇLAR:**

Kâğıt, kalem ve beden dili ile ilgili fotoğraflar. Form 12 “Sen Dili” ve “Ben Dili” Kartları, Form 13 Dinleyici Türleri Formu. Form 14 Etkin Dinleyici Formu. Form 15 Sorun Tombalası, Form 16 Sen Dili – Ben Dili, Form 17 Ne Hissederim?

**SÜRE:** 90

##### **UYGULAMA**

1. Psikolojik danışman sözsüz iletişimden bahsedecek. Sözsüz iletişimde jest ve mimikler, baş hareketleri, yüz ifadeleri, el hareketleri, bedenin yönü gibi öğelerden örnek resimler göstererek bahsedecektir.
2. Psikolojik danışman, sözsüz mesajların bazı zamanlarda sözlü iletişimin önüne geçebildiğini anlatacaktır. Daha sonra “Kendinizi çok sinirli ve öfkeli hissettiğiniz bir anınızı düşününüz ve bu anı düşünürken de bedeninize dikkat edin neler oluyor?” diyerek birkaç dakika o anlarını düşünmeleri için zaman verecektir. Takiben yine psikolojik danışman “Şimdi de en sevinçli, en mutlu anınızı düşün ve bedeninizde neler oluyor buna odaklanın” denilecek ve birkaç dakika o anı yaşamaları için zaman verilecektir. Sinirli, öfkeli ve mutlu anılarını düşünürken kendilerinde ne tür değişiklikler hissettiklerini grupta paylaşmalarını isteyecektir. Konuşan üyenin ve dinleyenlerin bu anılarının,



- yaşantısının bedeninde, gerek ses tonu, vurguları, gerekse beden duruşu ve mimiklerine dikkat ederek bunu paylaşmaları istenecektir.
3. Üyelere duygu kartları dağıtılacak ve gönüllü üyelere karttaki duygu durumunu sözsüz mesaj olarak canlandırmaları istenecektir. Daha sonra ellerindeki kartları değiştirerek tekrar canlandırmaları istenecektir.
  4. Üyelerden, canlandırmaya çalıştıkları duyguları hangi sözsüz mesajlarla vermeye çalıştıklarını ifade etmeleri sağlanacaktır.
  5. Üyelerden ikiye ayrılmaları, birbirlerine karşı dönmeleri ve birinin konuşmacı diğerinin de dinleyici olmaları istenecektir.
  6. Konuşmacılardan çocuğu ile ilgili ya da kendisi ile ilgili önemli bir konuda (veli toplantısından gelmiş ya da sokakta oynaması, derslerine çalışmadığı v.b.) konuşmaları istenecek ve bu sırada karşısındaki dinleyicilerin kendilerine ilettikleri sözlü ve sözsüz mesajlara, aynı zamanda dinleyicinin tutumu karşısında kendi duygularına dikkat etmeleri istenecektir.
  7. Üyelere “karşınızdaki kişi konuşurken bütün dikkatinizi ona verin ve dinlediğinizi, ilgilendiğinizi ona belli edin, bu belli etmeler “hıhı”, “evet” gibi sözlerle konuşmayı kesmeden uzun bir süre dinlediğinizi gösterecek şekilde olsun” denilecektir. Bu uygulama için 3-5 dakika süre verilecektir. Diğer bir uygulamada “karşınızdaki kişiyi dinlerken etrafa bakın, bir şeyler mırıldanın televizyonu açın, çantanızı karıştırın. Konuşmacı 2-3 dakika konuştuğundan sonra sözünü kesin ve aklınızın başka şeye takıldığını bu konuşmalara kendinizi veremediğinizi söyleyin” denilecektir.
  8. Bu sürenin sonunda konuşmacı ve dinleyici rolü oynayan üyelere duygu ve düşüncelerini açıklamaları istenecektir
  9. Katılımcılardan ikili grup olmaları istenir. Birinci grubun “anne-baba olduğu diğer grubun ise çocuk olduğu söylenir. Kesilmiş küçük kâğıtların üzerine anne-baba-çocuk arasında yaşanabilecek çeşitli sorunlar yazılarak bir torbaya (Sorun Tombalası) atılarak ikili gruplardan torbadan bir sorun çekmeleri ve bu sorun ile ilgili olarak bir canlandırma yapmaları istenecektir. Üyelere “Bu etkinlikte neler hissettiniz? Ebeveyn rolünde olduğunuzda neler yaşadınız? Çocuk rolü oynadığınızda neler yaşadınız? Ebeveyn rolünde olduğunuzda çocuğunuzu iyi bir şekilde dinlediğinizi düşünüyor musunuz? Çocuk rolünde olduğunuzda anne-babanız tarafından anlaşıldığınızı düşünüyor musunuz?”

10. Konuşmacı üyelerin dinleyici üyelerle konuşurken gözle iletişim kurup kurmadığı zamanlarda iletişimde neler hissettikleri sorulacaktır ve etkin bir dinlemede göz ilişkisinin ne kadar önemli olduğu üzerinde durulacaktır.
11. Grup üyelerine bu rolü oynarken sözsüz mesajlarıyla ilettikleri umursamaz beden duruşu ile rahat ve açık beden duruşunun iletişimi ne kadar etkilediği, konuşmacının neler hissettiği sorulacaktır. Beden duruşunun etkin dinlemedeki önemi vurgulanacaktır.
12. Grup üyelerine “Dinleyici Türleri Formu” dağıtılarak dinleyici türleri hakkında bilgi verilecektir. Bu dinleyici tutumlarını sergiledikleri bir iletişim örneğini hatırlamaları istenecek ve kendilerini nasıl bir dinleyici olarak değerlendirdikleri sorulacaktır.
13. Grup üyelerinden dinleme becerisi ile ilgili öğrendiklerini sözlü ve sözsüz iletişim ile ilgili öğrendiklerini düşünmeleri için bir kaç dakika süre verilecek ve bütün bu öğrendiklerinden sonra iyi bir dinleyicinin özellikleri sorulacak ve tahtaya psikolojik danışman tarafından yazılacaktır. Üyelerin ifadelerinden sonra “Etkin Dinleyici Formu” dağıtılacak ve gönüllü bir üye tarafından sesli okuması sağlanacaktır.
14. Psikolojik danışman tarafından “ben dili” ve “sen dili” kavramları hakkında bilgi verilecektir. “Konuşma sırasında “sen dili”yle yollanan mesajın karşıdaki kişinin aşağılayıcı ve savunucu bir tutum içine girmesine sebep olduğu, “ben dili”yle yollanan mesajın ise konuşan kişinin kendi duygu ve düşüncelerini ifade ettiği” belirtilecektir. “Ben dili”nin yapıcı bir yaklaşım olduğu, karşı tarafın kızmasına ya da savunmasına yol açmadan duygularını ifade etmesini sağladığı anlatılacaktır. Katılımcılara Sen dili ve ben dilinin özelliklerinin yazılı olduğu “Sen Dili - Ben Dili” formu dağıtılacaktır.
15. Grup üyelerine “Sen Dili” ve “Ben Dili” Kartları dağıtılarak “sen dili” ve “ben dili” ile verilmiş mesajları, hangisinin olumlu bir iletişim biçimi olduğunu ve aralarındaki farkın anlaşılması sağlanacaktır.
16. Grup üyelerine “sen dili” ve “ben dili” sözlerinin yazıldığı kartlar dağıtılacak ve “sen dili” ve “ben dili” ile ilgili birer örnek vermeleri istenecektir.
17. Grup üyelerine çocuklarına “Ben Dili”ni mi yoksa “Sen Dili”ni mi daha sıklıkla kullandıkları ve yaşamlarında kullandıkları dile dikkat etmeleri ile ilgili bir sonraki oturuma kadar düşünmeleri ve not almaları istenecektir. Üyelere “Ne Hissederim?” formu dağıtılarak evde doldurmaları istenecektir.

18. Psikolojik danışman tarafından anlatılanlar doğrultusunda “Ben Dili”ni kullanmaya çalışmaları söylenecektir.

19. Psikolojik danışman üyelere “Anne-baba olarak çocuğunuzu nasıl dinlemelisiniz?” “ “Sen dili” ve “ ben dili” arasındaki temel farklılıklar nelerdir?” “Çocuklarınızla iletişimde “sen dili” kullanmanızın etkileri nelerdir?” “Çocuklarınızla iletişiminizde “ben dili” kullanmanızın etkileri nelerdir?” sorularını soracaktır. İyi dileklerle oturumu sonlandıracaktır.

## **EKLER**

### **FORM 12**

#### **“Sen Dili” ve “Ben Dili” Kartları**

**Sen Dili:** Arkadaşlarında zaten okulda berabersin, bir de eve gelince çantayı fırlatıp sokağa fırlıyorsun. Ne bitmez oyunmuş bu? Bıktım senden!

**Ben Dili:** Akşamları ödevlerini yetiştiremiyorsun bu yüzden notların kırık geliyor ve ben buna çok üzülüyorum. Bu oyun oynamanı hafta sonuna bıraksan sanki notların daha iyi gelecek, ne dersin?

**Sen Dili:** Nedir senin bu sorumsuzluğun? Okul dağılılı kaç saat oldu sen yeni eve geliyorsun. Akşam baban gelsin görürsün sen!

**Ben Dili:** Dersten sonra etüde kalacağını önceden söyleseydin bu kadar endişelenmezdim. Seni çok merak ettim çocuğum.

**Sen Dili:** Gezmeye gittiğimizde başkalarının yanında bir havalara giriyorsun, bir şımarıyorsun, beni rezil ediyorsun.

**Ben Dili:** Seninle gezmeye gittiğimde kendimi yalnız hissediyorum.

**Sen Dili:** Okulda zaten arkadaşlarıyla berabersin, onlarla geziyor tozuyorsun, ya ben? Akşama kadar evin işi gücü, bir de ben evde oturayım, sen de gez toz... Ne bencil bir çocuksun sen.

**Ben Dili:** Bütün gün evde iş yapmaktan yalnız oturmaktan sıkılıyorum, kendimi çok yalnız hissediyorum. Eve gelmeni sabırsızlıkla bekliyorum, birlikte çay keyfi yaparız diyorum, sen de geç gelince hevesim kursağımda kalıyor, burukluk yaşıyorum.

### **FORM 13**

#### **Dinleyici Türleri Formu**

**Görünüşte Dinleme:** Çocuğunuzu dinliyormuş gibi yapıp başka şeylerle meşgul olma.

**Seçerek Dinleme:** Çocuğunuzu dinlerken fazla tepki vermeden ama bazı kelimelere daha çok dikkat ederek dinleme.

**Saplantılı Dinleme:** Çocuğunuz ne anlatırsa anlatsın kendi duymak istediklerinizi duymanız.

**Savunucu Dinleme:** çocuğünüzü dinlerken kendinizi sürekli savunmanız.

**Tuzak Kurucu Dinleme:** Çocuğünüzü dinlerken ona tuzak sorular hazırlayıp onu eleştirmeniz.

**Yüzeysel Dinleme:** Çocuğünüzü dinlerken onun konuşmalarındaki ayrıntılara dikkat etmemeniz.

**Edilgen Dinleme:** Çocuğünüzü dinlerken onu dinlediğinizi yansıtmayacak şekilde dinlemeniz.

## FORM 14

### Etkin Dinleyici Formu

1. Yönünüz konuşmacıya dönük olsun,
2. Konuşan kişinin gözlerine bakın,
3. Sabırla, strese girmeden dinleyin,
4. Konuşmacının sözünü kesmeyin,
5. Konuşmak için konuşan kişinin sözlerinin bitmesini bekleyin,
6. Konuşmacının anlattıklarını anlamaya, zihninizde canlandırmaya çalışın,
7. Anlamadığınız şeyi, konuşmacı sözlerini bitirdiğinde ya da izin alarak sorun,
8. Siz konuşurken aynı konuya ilişkin yanıtlarınızı verin, tepkilerinizi gösterin daha sonra farklı düşünüyorsanız o konuyu dile getirin,
9. Konuşmacıya onu dinlediğinizi hissettirin,
10. Konuşan kişinin içinde bulunduğu duygu durumunu anlamaya çalışın,
11. Konuşmacı, sözlerini bitirdiğinde geri bildirim verin.

## FORM 15

### Sorun Tombalası

Okula gitmek istemiyor.	Sabahları uyanmakta zorlanıyor.
Kıyafetlerini etrafa saçıyor.	Ödevlerini yapmıyor.
Okuldan gelince doğru dışarı kaçıyor.	Akşamları uyuması için defalarca uyarıyoruz.

Odasını toplamıyor.	Yatağını toplamıyor.
Okulundaki bir kıza aşık olduğunu söylüyor.	Sürekli bilgisayar almamızı istiyor.
Odasına kapandı, hiç konuşmuyor.	Yemek yemiyor. Sürekli makarna istiyor.
Hiç arkadaşı yok.	En pahalı telefonu istiyor.
Çok sevdiği saatini kaybetmiş.	Kardeşini daha çok sevdiğimizi düşünüyor.
Sürekli televizyon seyrediyor.	Çok para harcıyor.
Yalan söylüyor.	Çok kavga ediyor.
Küfrediyor.	Matematik dersinden nefret ediyor.
Okulda derslerde çok konuşuyormuş.	Kardeşini çok sıkıştırıyor.
Wc yi pis bırakıp çıkmış.	Türkçe dersinden iyi not aldığını söyledi, öğrendim ki zayıf almış.

## FORM 16

### Sen Dili – Ben Dili

<p><b>Sen Dili</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Suçlayıcıdır.</li> <li>2. Davranıştan çok kişiliğe yöneliktir.</li> <li>3. Kişiyi anlaşılmadığını hissettirir.</li> <li>4. Neye kızıldığının anlaşılmasına neden olur.</li> <li>5. Neye kızıldığının anlaşılmasına neden olur.</li> <li>6. Çocuğu kırar incitir.</li> <li>7. Çocuğun direnmesine yeni savunucu iletişime neden olur.</li> </ol> <p style="text-align: center;"><b>Ben Dili</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Savunmaya itmez.</li> <li>2. Suçluluk hissettirmez.</li> <li>3. Duygunun nedeni anlaşıldığı için iletişim sağlıklı olur.</li> <li>4. Ben letisi alan çocuk, başkalarını düşünmeyi öğrenir.</li> <li>5. Yakınlaşmayı sağlar.</li> <li>6. Anlaşmazlıkları azalır.</li> <li>7. Konuşan kişiyi rahatlatır.</li> </ol>
---

Şahin, 2007

## FORM 17

### Ne Hissederim?

- Karşımdaki kişi beni dinliyormuş gibi yapıp başka şeylerle meşgul olduğunda .....hissederim.
- Karşımdaki kişi beni dinlerken fazla tepki vermeden ama bazı kelimelere daha çok dikkat ederek dinlerse.....hissederim
- Ben ne anlatırsam anlatayım karşımdaki kişi sadece kendi duymak istediklerini duyduğunda ..... hissederim.
- Karşımda kişi beni dinlerken sürekli kendini savunuyorsa.....hissederim.
- Karşımdaki kişi beni dinlerken sürekli kendini savunuyorsa.....hissederim.
- Karşımdaki kişi beni dinlerken sürekli tuzak sorular hazırlarsa ve sık sık eleştirirse .....hissederim.
- Karşımdaki kişi ben dinlerken konuşmalarımdaki ayrıntılara dikkat etmezse ve beni yüzeysel dinlerse .....hissederim.
- Karşımdaki kişi beni dinlediğini yansıtmazsa .....hissederim.

Şahin, 2007

## 5. Oturum

### Oturumun Amacı

1. Anne baba tutumlarını açıklayabilir ve anne-baba tutumlarının çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini kavrar.
2. Olumsuz anne-baba tutumlarına örnek verebilir.
3. Olumlu anne-baba tutumlarına örnek verebilir.
4. Çocukların anne-babalarına yönelik beklentilerine ilişkin farkındalık geliştirir.
5. Çocuklarını duyguları ve düşünceleriyle anlar, ona ilgi gösterir ve empatik davranır.
6. Empatik tepki verme becerisi kazanır.

### KULLANILAN ARAÇLAR:

Kâğıt, kalem, olumlu ve olumsuz anne-baba tutumlarına örnek resimler. Form 18 "Kurbağaların Yarışı" isimli yazı. Form 19 "Ben Bir Anne-Babayım" isimli form.

**SÜRE:** 90 dakika

### UYGULAMA

1. Bir önceki oturumun özeti psikolojik danışman tarafından yapılacaktır.
2. Önceki haftaya ilişkin olarak grup üyelerinin duygu ve düşünceleri ele alınacaktır.
3. Bir önceki oturumda verilen ev ödevleri üzerinde durulacaktır. Not almış oldukları hem kendilerinin hem de diğer aile üyelerinin duygusal istismar ve ihmal içeren davranışları grupta ele alınacaktır. Ayrıca ödevleri yapmanın önemli olduğu tüm gruba tekrar hatırlatılacaktır.
4. Psikolojik danışman tarafından tutumun tanımı yapılır. Tutumun doğrudan gözlemlenen bir özellik olmadığı, davranışa hazırlayıcı bir eğilim olduğu söylenir. Araştırmacılar tarafından çocuk gelişiminin anne-baba tutumlarından olumlu ya da olumsuz etkilendiğinin belirlendiği anlatılır. Psikolojik danışman tarafından gruba “Kurbağaların Yarışı” isimli yazı okunur. Katılımcılara çocuklarına yönelik davranışların neden önemli olduğu sorulur ve akıllarına gelen ilk davranış söylemeleri istenir. Üyeler tarafından söylenen davranışlar arasında benzerlikler tartışılır.
5. Psikolojik danışman tarafından çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri açısından olumsuz anne baba tutumları a) İtici Tutum, b) Yetkinci Tutum, c) Aşırı Koruyucu Tutum, d) Aşırı Hoşgörülü ve Şımartıcı Tutum, e) Tutarsız Tutum, f) Otoriter (Baskıcı) Tutum olarak gruplandırılarak açıklanır ve örnekler verilir. Katılımcılara kendilerinin hangi tutumu sergiledikleri üzerinde düşünmeleri istenir.
6. Çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri açısından en sağlıklı ve başarılı olan olumlu anne-baba tutumunun Demokratik Tutum olduğu belirtilir. Anne-babaların çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının çocuklar üzerindeki etkisini inceleyen araştırma sonuçlarına göre de demokratik, hoşgörülü, destekleyici, güven verici ve değerli olduğunu hissettirici nitelikteki tutum ve davranışlarının çocukların olumlu özellikler kazanmalarına katkıda bulunduğunu göstermekte olduğu açıklanır ve örnekler verir ve üyelerden de örnek vermelerini ister. Psikolojik danışman tarafından üyelere “Ben Bir Anne-Babayım” formu dağıtılarak doldurmaları istenir. Gönüllü üyelerden forma verdikleri cevapları paylaşmaları istenir ve formdaki soruların farklı anne-baba tutumları ile ilgili olduğu açıklanır. Anne-baba tutumlarının özellikleri ve tutumların çocuklar üzerindeki etkileri tartışılır. Üyelere “En olumlu ve en olumsuz anne-baba tutumlarının hangisidir? Neden?” soruları

sorulur. Çocukları ile ilişkilerini nasıl değerlendirdikleri ve hangi davranışlarını değiştirmek istediklerini ve nedenini diğer oturuma kadar defterlerine not almaları istenir.

7. Çocukların anne-babalarına yönelik beklentilerine ilişkin farkındalıklarını geliştirebilmeleri için katılımcılara dörder kişilik grup oluşturmaları söylenerek birer büyük kâğıt verilir. Bu kâğıtlara çocukların anne-babalarından beklentilerinin neler olduğunu yazarak ideal bir anne-baba profili oluşturmaları istenir. Gruplar profillerini oluşturduktan sonra ideal anne-babaların kişilik özelliklerinin neler olduğu üzerine konuşulur. Psikolojik danışman üyelere “çocukların kafasındaki ideal anne-baba modeli nedir? Hazırladığınız profiller arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir? Çocuklarınızın gözünde sizler nasıl birer anne-babalarsınız? Kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” diye sorular yöneltir. Katılımcılara tekrara dörder kişilik grup oluşturmaları istenir ve her gruba birer kâğıt verilir. Ellerindeki kâğıtlara “Ben Çocuğum.....Hakkım var.” Diye alt alta yazmaları ve boşlukları çocuklarının yerine doldurmaları istenir. Çalışmaları bittikten sonra her gruptan bir kişi yazılanları okur. Psikolojik danışman etkinlik süresince “Ben Çocuğum...Hakkım Var.” Yazısındaki boşlukları doldururken neyi ön plana aldıklarını ve gruptaki benzerlik ve farklılıkların neler olduğunu üyelere sorar.
8. Anne-babaların, çocuklarının bazı kişilik özelliklerini bilmelerinin yararlı olacağı vurgulanarak, kişiliğin, onların yetenekleri, mizacı, duygusal yaşamı, nelere ilgisinin olduğu, alışkanlıkları gibi daha birçok sayıda özelliklerinin dinamik bir örüntüsü olduğu açıklanır. Çocuğun hayatta başarılı ve çevresiyle uyumlu olabilmesine destek olabilmek için anne-babaların onun kişiliğinin bazı özelliklerini bilmeleri gerektiği belirtilir. Empatinin ne olduğu ve çocuklarıyla nasıl empatik ilişki kurabilecekleri sorulur. Psikolojik danışman tarafından empatinin tanımı yapılır. Empatik iletişimin ilk adımının çocuklarını önyargıdan uzak dinlemek olduğunu, onu dinlerken de ne söylüyor, söylerken beden dili nasıl, nasıl söylüyor ciddiyetle dinlemeleri gerektiği anlatılır. Çocuklarını dinlerken hangi duyguları, düşünceleri ve isteklerini anlamaya çalışmalarının önemi üzerinde durulur. Empatik iletişim için karşılarındaki bireyi anlamamanın yetmediği, onlara, dinledikleri ve gözlemlediklerine dayalı olarak çocuklarının yaşadığı olası duygu ve



düşünceleri ve isteklerini geri ilettiklerinde “Beni anladılar diyebilmeleri gerektiği anlatılarak örnekler verilir. Üyelere dörder kişilik grup olmaları söylenerek öfke, alay, otoriter, şiddet, yok sayma, koruma, isyankar ve sevgi ifadeleri yansıtan resimler dağıtılarak incelemeleri istenir. Bu resimlerin hangi duyguyu yansıttığına ilişkin konuşulur.

9. Grup üyelerine, empatik dinleme ve empatik tepki vermek becerisi kazanmaları için günün konusunu belirlemeleri söylenecektir (çocuklar, kurallar, aile ilişkileri gibi). Üyelerden karşılıklı oturmaları ve belli bir süre birbirlerine bakıp günün konusu hakkında neler düşündüğünü anlamaya çalışmaları istenecektir. Daha sonra herkes karşısındaki kişinin arkasına geçip, sanki onun ağzından konuşuyormuş gibi düşüncelerini söylemesi istenecektir. Gönüllü üyeden başlayarak herkesin katılımı teşvik edilecektir. Sonunda herkes eşinin söylediklerinin kendisine ne kadar uyup uymadığını, kendilerini başkasının yerine koymanın ve başkasının kendisi gibi konuşmasının onda yarattığı hisleri paylaşmaları sağlanacaktır. “Sanırım ... hissediyorsun:” Başkalarının duygularını anlamak bazen güçtür. Duyguyu anlamak için önce içeriği anlamak gerekir. Bunun için de karşıdaki kişiyi dikkatlice dinlemeli, yalnızca ne söylediğine değil nasıl söylediğine de dikkat edilmelidir. Ses tonuna, duruşuna, jest ve mimiklerine de dikkat etmek gerekir. Ayrıca kelimelere değil duygulara tepkide bulunduğu için temkinli olmakta yarar vardır. Sanırım...hissediyorsun gibi” açıklaması yapılacaktır. Sonra üyelere çalışma kâğıtları dağıtılacak ve örneklere empatik tepki verme alıştırmaları yapılacaktır. Üyelerden defterlerinin bu haftaki bölümünü doldurmaları istenecektir. Üyeler hem oturuma ilişkin duygularını hem de oturumdan ayrılırken yaşadıkları duyguları paylaşacaklardır. Her üye sırayla duygularını paylaştıktan sonra danışman da kendi duygularını paylaşacaktır. Ev ödevi olarak psikolojik danışman üyelere “Anne-baba-çocuk iletişimde hangi duyguları sıklıkla yaşamaktasınız? Neden?” diye soracak ve diğer oturuma kadar bu duyguları, günlük yaşamlarında kızgınlık anında kullandıkları ben dilini ve empatik dinleme becerilerini not almaları istenecektir. İyi dileklerle oturum sonlandırılacaktır.

Ben Bir Anne-Babayım

	Her Zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
Çocuğum hakkında güzel şeyler söylerim.	( )	( )	( )	( )
Çocuğum yaramazlık yaptığıında onu azarlarım.	( )	( )	( )	( )
Çocuğumu her zaman önemserim.	( )	( )	( )	( )
Çocuğumlar candan ilgilenirim.	( )	( )	( )	( )
Kızgın olduğum zaman çocuğuma bağırırım.	( )	( )	( )	( )
Çocuğuma her zaman güvenirim.	( )	( )	( )	( )
Çocuğumla asla alay etmem.	( )	( )	( )	( )
Çocuğuma karşı çok sabırsızım.	( )	( )	( )	( )
Kızgın olduğum zaman çocuğumu cezalandırırım.	( )	( )	( )	( )
Çocuğumu hak ettiği zaman överim.	( )	( )	( )	( )
Çocuğuma zaman ayırırım.	( )	( )	( )	( )
Çocuğumu başkaları ile kıyaslamam.	( )	( )	( )	( )

<b>Toplam:</b>				
----------------	--	--	--	--

Şahin, 2007

## 6. Oturum

### Oturumun Amacı

1. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Dayalı Olarak Geliştirilen Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı'nın belirlenen amaçlara ulaşıp ulaşmadığı konusunda geribildirim alınması.
2. Programı uygulayan psikolojik danışmana yönelik geribildirim alınması.
3. Programa yönelik değerlendirme yapılması.
4. Katılımcıların çeşitli ölçütler doğrultusunda programı değerlendirmesinin sağlanabilmesi.
5. Katılımcıların grup çalışmasını iyi duygularla bitirmelerinin sağlanması.
6. Programa katılan üyelere çabalarından dolayı olumlu geribildirim verme.

### KULLANILAN ARAÇLAR:

1. Büyük boy kâğıtlar, kâğıt, renkli kalemler, kalem. Form 20 Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Dayalı Olarak Geliştirilen Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı Değerlendirme Formu

**SÜRE:** 90 dakika

### UYGULAMA

2. Katılımcılardan masanın etrafında çember şeklinde yer almaları istenir. Ortaya büyük bir kâğıt konur. Psikolojik danışman tarafında "Bu programa katıldığım ilk gün....." diye yazılarak katılımcılardan bu programa ilişkin duygu ve düşüncelerini yazmaları istenir. Yazma işlemi bittikten sonra yazılanlar yüksek sesle lider tarafından okunur.
3. Ortaya büyük bir kâğıt konarak renkli kalemler dağıtılarak her katılımcı tarafından programı uygulayan kişiye yönelik duygu ve düşüncelerini yansıtan bir cümle yazmaları istenir.

4. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Olarak Geliştirilen Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı Değerlendirme Formu dağıtılarak katılımcılardan eğitim sürecini düşünerek doldurmaları istenir. Formlar doldurulduktan sonra gönüllü katılımcılardan duygu ve düşüncelerin grupta paylaşmaları istenir.
5. Ortaya büyük bir kâğıt konularak renkli kalemler dağıtılır. Katılımcılardan büyük birer çiçek resmi çizerek altına adını ve grupta paylaşmak istediklerini yazmaları istenir. Yazma işlemi bitince duvar panosuna asılarak incelenir.
6. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Olarak Geliştirilen Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı Değerlendirme Formu
7. Katılımcıların iki gruba ayrılarak karşılıklı durmaları söylenir. Katılımcılardan biri ortaya gelerek diğerine iyi dileklerde bulunur. Katılımcılara çember olmaları söylenir, her katılımcı ismi söylendiğinde alkışlanır.
8. Lider tarafından daha önce hazırlanan Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı Katılım Belgeleri ortaya konur ve katılımcılardan rastgele birer belge almaları istenir ve sırayla birbirlerine katılım belgelerini vermeleri sağlanır.

## **FORM 20**

### **Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Olarak Geliştirilen Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı Formu**

Bu form sizlerin katıldığınız bu rehberlik programından ne derece yararlandığınızı görebilmek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıdaki sorular doğrultusunda bu programı değerlendiriniz. Değerlendirme formundaki ifadeleri dikkatli bir şekilde okuduktan sonra; ifadeler sizin için tamamen uygunsa “evet”in altına, hiç uygun değilse “hayır”ın altına, kısmen uygunsa “kısmen”in altına işaret koyunuz.

Teşekkür ederim

	Evet	Kismen	Hayır
Bu program beklentilerimi karşıladı.			
Bu programın başında belirlenen amaçlara ulaşıldı.			
Bu programda kendimle ilgili yeni şeyler öğrendim			
Bu programda çocuğumla ilgili yeni şeyler öğrendim.			
Programın süresi yeterliydi.			
Programa katılmaktan mutluyum.			
Programda verilen konular bir anne-baba olarak yaşadığım sorunların çözümünü kolaylaştırdı.			
Programda öğrendiklerimi günlük yaşamıma aktarabilirim.			
Uygulayıcı kişinin alanında yeterli olduğunu düşünüyorum.			
Uygulayıcı kişinin grupta iletişimi iyiydi.			
Program katılımcıların düzeyine uygundu.			
Aldığım eğitim konu ile ilgili bilgimi artırmamı sağladı.			
Aldığım eğitim kişisel gelişimimi sağlamaya yardımcı oldu.			
Bu eğitimi başkalarına tavsiye edebilirim.			
Benzer eğitim çalışmalarına tekrar katılmak isterim.			

Bu rehberlik programı ile ilgili diğer görüşlerinizi yazınız.....  
.....  
.....

**BEN ÇOCUĞUM**

EĞLENMEYE

GÜLMEYE

ODAMI DAĞITMAYA

YARAMAZLIK YAPMAYA

OYNAMAYA

HATA YAPMAYA

SEVİLMEMEYE

ÖZGÜR DAVRANMAYA

DİNLENİLMEMEYE

**HAKKIM VAR!**

## EK – B: Çocuk İzin Formu

Sevgili Öğrenci

Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programında bir yüksek lisans tezi hazırlanmaktadır. Tez çalışması kapsamında Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Dayalı Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı geliştirilmiştir. Program uygulanan anne babalar duygusal istismar konusunda bilgilendirilecek, çocuklarıyla ilişkilerinde yeni iletişim yolları öğreneceklerdir. Sizlere herhangi bir program uygulanmayacak ancak programın etkililiğini incelemek amacıyla ailelere Çocuk İstismarı Potansiyel Envanteri (ÇİPE), sizlere de Anne-Baba Genç İlişkileri Ölçeği uygulanacaktır.

Araştırmaya katılmak tamamen sizlerin gönüllü olmasına ve ailelerinizin iznine bağlıdır. Bu araştırmaya katılıp katılmamak için karar vermeden önce anne ve babanızla konuşup onlara danışmalısınız. Onlara bu araştırmadan bahsedilip onayları/izinleri alınacaktır. Bu araştırmaya isterseniz katılır, istemezseniz katılmayabilirsiniz. Bu tamamen sizin isteğinize bağlıdır. Kabul etmediğiniz takdirde, kimse size kızmayacak ya da küsmeyecektir. Öğretmenlerinin sana karşı davranışlarında da bir değişiklik olmayacaktır. Şimdi katılmayı kabul etseniz bile sonradan vazgeçebilirsiniz.

Aklınıza gelen bütün soruları istediğiniz zaman sorabilirsiniz. Telefon numaram ve adresim bu kâğıdın altında yazmaktadır. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsanız, aşağıya lütfen adınızı ve soyadınızı yazıp ve imzanızı atın. İmzaladıktan sonra size ve ailenize bu formun bir kopyası verilecektir.

Yukarıda yapılan açıklama doğrultusunda araştırmaya katılmayı kabul edip etmediğinizi lütfen işaretleyiniz.

Kabul ediyorum

Kabul etmiyorum

Katkılarınızdan dolayı teşekkürler.

Ayşenur GÜRSEL

<b>GÖNÜLLÜ ÇOCUĞUN</b>		<b>İMZASI</b>
ADI, SOYADI		
ADRES		
TELEFON		
TARİH		

<b>ANNE BABA VEYA VASİ (Varsa)</b>		<b>İMZASI</b>
ADI, SOYADI		
ADRES		
TELEFON		
TARİH		

<b>ARAŞTIRMACI</b>		<b>İMZASI</b>
ADI, SOYADI ve GÖREVİ	Ayşenur Gürsel Mevlana Ortaokulu Öğretmen Mevlana Ortaokulu Etlik-Keçiören-Ankara	
ADRES	General Dr. Tefik Sağlam Cad. Emlak Bankası Blokları C-3 Blok 3/32 Etlik/Keçiören-ANKARA	
TELEFON	530 419 87 95	
TARİH		



Hacettepe Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programında bir yüksek lisans tezi hazırlanmaktadır. Tez çalışması kapsamında Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programı geliştirilmiştir. Program sadece anne babalara uygulanacak, çocuklarına program uygulanmayacaktır. Program uygulanan anne babalar duygusal istismar konusunda bilgilendirilecek, çocuklarıyla ilişkilerinde yeni iletişim yolları öğreneceklerdir. Programın etkililiğini incelemek amacıyla ailelere Çocuk İstismarı Potansiyel Envanteri (ÇİPE), çocuklarına da Anne-Baba Genç İlişkileri Ölçeği uygulanacaktır.

Çalışmaya katılım tamamıyla gönüllülüğe dayalıdır. Programa katılımınız ve ölçek uygulamalarına vereceğiniz yanıtlar hiç kimseyle paylaşılmayacak; ailelerin ve öğrencilerin yanıtları toplu olarak değerlendirilip, bireysel değerlendirme yapılmayacaktır.

Çalışma sizleri rahatsız etmeyecek şekilde tasarlandı ancak şimdi katılmayı kabul etmeniz bile size uygulanan programın içeriğinden, size ya da çocuğunuza uygulanan ölçek maddelerinin anlamından rahatsız olmanız durumunda çalışmadan ayrılabilirsiniz. Ekte size ve çocuklarınıza uygulanacak ölçek maddeleri bulunmaktadır. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak isterseniz Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinden Doç. Dr. Arif Özer (e-posta: [arifozer@hacettepe.edu.tr](mailto:arifozer@hacettepe.edu.tr)) ya da Ayşenur Gürsel (e-posta: [aysenurgursel@gmail.com](mailto:aysenurgursel@gmail.com)) ile iletişim kurabilirsiniz.

Ayşenur GÜRSEL

**Bu çalışmaya gönüllü olarak katılmaktayım. İstedğim zaman yarıda bırakıp çıkabileceğimi biliyorum. Vereceğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.**

**Adı, Soyadı:**

**Tarih, İmza:**

## EK- C: Kişisel Bilgi Formu

Lütfen aşağıdaki bilgilere yanıt veriniz.

Anne

Eğitim düzeyi: .....

Medeni durum: .....

Çocuk sayısı: .....

Çocuk

Cinsiyet: .....

Sınıf: .....

## EK – Ç: Çocuk İstismarı Potansiyeli Envanteri (ÇİPE)

YÖNERGE: Aşağıda kendinizi düşünerek cevaplayabileceğiniz bazı cümleler bulunmaktadır. Her cümleyi okuduktan sonra KATILYORUM veya KATILMIYORUM seçeneklerinden birini işaretleyiniz. Eğer cümledeki ifadeye katılıyorsanız K harfini, katılmıyorsanız KM harflerini daire içine alınız. Lütfen her cümleyi atlamadan okuyunuz. Formun değerlendirilmesi açısından bu çok önemlidir. Araştırmadan güvenilir ve geçerli bulgular elde edilmesinin vereceğiniz yanıtların dürüstlüğü oranında olacağını lütfen unutmayınız.

1. Başkaları için asla üzülmem	K	KM
2. Evcil hayvan beslemekten hoşlanırım	K	KM
3. Her zaman güçlü ve sağlıklı olmuşumdur.	K	KM
4. Çoğu insanı severim	K	KM
5. Kafası karışık biriyimdir.	K	KM
6. Çoğu insana güvenmem	K	KM
7. İnsanlar benden çok fazla şey bekliyor	K	KM
8. Çocuklar asla kötü olmamalıdır	K	KM

## EK - D: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Sayı : 35853172/ 433-3397

18 Kasım 2016

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 18.10.2016 tarih ve 2444 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Ayşenur GÜRSEL**'in **Doç. Dr. Arif ÖZER** danışmanlığında yürüttüğü "**Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Etmeye Yönelik Aile Rehberliği Programının Geliştirilmesi**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **01 Kasım 2016** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

### EK-E: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

26.10.2015

(İmza)  
Ayşenur Gürsel

## EK-5: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu

26/06./2019

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Duygusal İstismarı Önleme ve Müdahale Programı Geliştirme ve Etkisinin Test Edilmesi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

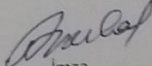
Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
26/6/2019	121	25348	24/6/2019	%14	1147230763

Uygulanan filtreler:

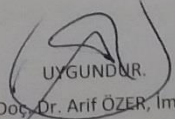
1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Aysenur Gürsel  
Öğrenci No.: N09120358  
Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri  
Programı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık  
Statüsü:  Y. Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

  
İmza

DANIŞMAN ONAYI

  
UYGUNDUR.  
(Doç. Dr. Arif ÖZER, İmza)

## EK- 6: Thesis Originality Report

26/06 /2019

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School of Educational Sciences  
To the Department of Educational Sciences

Thesis Title: Development of Emotional Abuse Prevention Program and Investigation of It's Effectiveness

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
26/6/2019	121	24348	24/6/2019	14%	1147230763

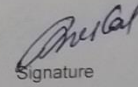
Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Last name: Ayşenur Gürsel  
Student No.: N09120358  
Department: Educational Sciences  
Program: Psychological Counseling and Guidance  
Status:  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

  
Signature

### ADVISOR APPROVAL

  
APPROVED  
(Assoc. Prof. Dr. Arif ÖZER/ Signature)



## EK-D: Yayınlanma ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı


Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

.....26.06.2019

 (imza)  
Öğrencinin Adı SOYADI

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metodların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir\*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.  
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

\* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.



