



Examination of primary education teachers' opinions on child abuse in life science course objectives

Hayat bilgisi dersi kazanımlarında çocuk istismarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi¹

Bilge Aslan Altan²

Abstract

This study concerns the importance of preventive implementations for physical, psychological, and sexual child abuse through curriculum. Therefore, the study has examined the interpretations of primary education teachers on one of the attainments of Safe Life unit in Life Sciences course that has been recently revised and put into force for 2017-2018 academic year. 12 volunteer primary education teachers participated in the study. The study was conducted with phenomenology design of qualitative research method. Semi-structured interview forms were developed and applied by the researcher as the data collection. The data were transcribed first and then analyzed through descriptive and content analysis. The findings have highlighted that most of the teachers have not associated the objective with child abuse issue, on the contrary, they have interpreted it as a precaution for physical harms and damages (accidents, injuries, wounds, etc.) and communication in respect (asking for permission before speaking, behave respectfully to elders, etc.). Additionally, teachers have mentioned that they have not been in any training either in pre-service or in-service education related to child abuse. It has been noticed that child abuse issue has not been properly touched upon in educational field. It is

Özet

Bu çalışmada çocukların fiziksel, psikolojik ve cinsel istismarına yönelik önleyici uygulamaların öğretim programlarında yer almasının önemi araştırılmıştır. Bu kapsamda 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibarı ile yürürlüğe giren revize edilmiş hayat bilgisi öğretim programı içerisinde yer alan "Güvenli Hayat" ünitesinin bir kazanımının sınıf öğretmenleri tarafından nasıl yorumlandığı araştırılmıştır. Çalışma 12 sınıf öğretmeni ile nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni ile yürütülmüştür. Çalışma sırasında "yarı yapılandırılmış görüşme formu" kullanılmıştır. Görüşme sonunda yazıya aktarılan veriler betimsel ve içerik analizi yöntemi ile incelenmiş ve bulgular değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kazanımı fiziksel güvenlik (kaza, yaralanma, güvenli oyun alanları vb.) ve saygılı iletişim (söz alma, büyüklere saygılı olma vb.) çerçevesinde yorumlamış ve çocuk istismarı ile ilişkilendirmemiştir. Öğretmenler ilgili konuda hiç eğitim almadıklarını da belirtmişlerdir. Bu çalışma sonucunda eğitim alanında çocuk istismarı konusunda yeterli bir farkındalık olmadığı fark edilmiş ve eğitim alanında önleyici uygulamalara yönelik farkındalık oluşturulması için önerilerde bulunulmuştur.

¹ Bu araştırmanın bir kısmı 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sözlü olarak sunulmuştur.

² Arş. Gör., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, bilgeaslan@mu.edu.tr

hoped to draw attention to the topic in education with this study. **Anahtar Kelimeler:** Hayat bilgisi programı; çocuk istismarı; güvenli hayat; temel eğitim.

Keywords: Life science curriculum; child abuse; safe life; basic education.

[\(Extended English summary is at the end of this document\)](#)

GİRİŞ

Çocukların fiziksel, psikolojik ve sosyolojik gelişimleri eğitimcilerin her zaman ön planda tuttuğu konulardan biridir ve eğitim programlarının planlanmasında, uygulanmasında ve değerlendirilmesinde dikkate alınmaktadır. Çocuk istismarı konusu bu gelişim süreçlerinin kasti olarak olumsuz etkilendiği durumlarda ortaya çıkmaktadır. Planlanan ve uygulanan eğitim hareketi içerisinde çocuğun bu kasti olumsuzluklara karşı farkındalığını arttırabilmek, karşı koyabilmesini sağlayabilmek ve yardım isteyebilecekleri kişi ve kurumları tanıtabilmek için bazı adımların da atılması beklenmektedir. Bu kapsamda eğitim programları içerisinde yer alabilecek bazı kazanımlar, çocukların istismara yönelik önleyici temel davranışları kazanmasına da yardım edebilecektir. Çocuk istismarını önleyici kazanımların özellikle yer alabileceği düşünülen hayat bilgisi öğretim programı içerisindeki “Güvenli Hayat” ünitesi bu çalışmada odak olarak incelemeye alınmıştır.

Çocuk istismarı nedir?

Çocuk istismarı, 18 yaş altı birey olarak tanımlanan çocuğun fiziksel, psikolojik, sosyolojik gelişimine olumsuz etki eden, çocuğun ebeveyni ya da bakımını sağlayan kişi/kişiler tarafından kasti olarak gerçekleştirilen eylemler olarak tanımlanmaktadır (Yiğit ve Erden, 2015; Lynch ve Cicchetti, 1997; Oates ve Bross, 1995). Bu tanım içerisinde yer alan kişi/kişilere günümüzde hem çocuğun tanımadığı kişileri hem de okul personelini (öğretmen, idareci, hizmetli vb.) ve akranlarını da eklemek mümkündür. Çocuk istismarı; fiziksel, cinsel ya da duygusal istismar olarak da farklı türlerde ortaya çıkabilmektedir (Dereobalı, Karadağ ve Sönmez, 2013). Kamuoyu paylaşımlarıyla da bu tür istismarlara okul ortamında da son zamanlarda sıkça rastlandığını söylemek mümkündür.

Fiziksel istismar genel tanımı itibari ile bir çocuğun kaza unsuru olmadan yaralanmasıdır (Sözen, 2005). Kaza dışında meydana gelebilecek bu kasti yaralanmanın sebepleri, bir yetişkin tarafından öfke boşaltma, cezalandırma isteği, disiplin yöntemi, üstünlük kurma ve benzeri olarak örneklendirilebilir (MEB-UNICEF [Proje Raporu], 2002). Bir yetişkin tarafından gerçekleştiği vurgulanan fiziksel şiddet, sadece aile üyeleri, çocuğu korumakla yükümlü vasiler, okul personeli (öğretmen, idareci, personel vs.) tarafından değil, çocuğun kendi akranları tarafından da uygulanabilir. Özellikle okul ortamında literatürde yer etmiş akran zorbalığının fiziksel istismara sebep olduğunu da belirtmek gerekmektedir.

Cinsel istismar, psikolojik ve sosyolojik gelişimini henüz tamamlamamış çocuğun kendi akranı olmayan bir çocuk ya da bir yetişkin tarafından, cinsel arzu ve gereksinimlerin karşılanması için kullanılması durumudur (Kara, Biçer ve Gökalp, 2004). Çoğunlukla cinsel istismara uğrayan çocuğun ya yaşının kendisine yapılanı anlayamayacak kadar küçük olduğunu ya da korku ve tehdit altında kendisine yapılanı paylaşmadığını söylemek mümkündür. Fiziksel istismar türünde olduğu gibi, cinsel istismarda da çocuğun farklı kişi/kişiler tarafından haklarının ve bedensel ve ruhsal sağlığının olumsuz etkilenmesi söz konusudur. Ulusal alanda elde edilen istatistiksel verilere göre (TÜİK, 2017), okul ortamında cinsel istismara uğradığı bildirilen çocuk sayısının ve adli sicil kaydı oluşturulan cinsel istismar davalarının son on yılda üç kat artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Duygusal/psikolojik istismar, fiziksel istismar ile gündelik hayatın içerisinde sıkça gözlenebilen istismar türlerinden sayılabilmektedir. Duygusal istismar tanımı itibari ile çocuğun bakımını sağlayan kişi ya da kişiler tarafından, ihtiyaç duydukları sevgi, ilgi ve bakımdan mahrum bırakılarak, psikolojik ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkileme durumudur (Taner ve Gökler, 2004). Eğitim alanında da özellikle çocuğun psikolojik gelişimlerinin de dikkate alındığı düşünüldüğünde, duygusal istismar konusu oldukça önemlidir. Eğitimde karşılaşılan başarı düşüklüğü, motivasyon eksikliği, olumsuz akran ilişkileri, pasif davranışlar vb. birçok olumsuz davranış duygusal istismarın bir yansıması olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Özellikle çocuklarla günlerinin ve yaşamlarının büyük bir zamanını geçiren öğretmenlerin bu konudaki hassasiyeti oldukça önemlidir.

Kamuda çocuk istismarı

Çocuk istismarı Amerikan Psikoloji Birliği (1996) tarafından bir halk krizi olarak görülmektedir. Bu bağlamda, Türkiye’de ulusal düzeyde yayınlanan Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2017) verilerine göre, ülkemizde 2016 yılında güvenlik birimlerine getirilen 333 bin 435 çocuğun %47,5’i mağdur sıfatı ile kayıt altına alınmıştır. Mağdur sıfatı ile kayıt altına alınan 158 bin 343 çocuğun, %60,1’i yaralama, %12,1’i cinsel suçlar, %3,1’i kişiyi hürriyetinden yoksun kılma, %3,5’i tehdit mağduru olmuştur. Bu çocukların %55,1’i erkek çocuklardan ve %44,9’u kız çocuklarından oluşmaktadır. Benzer istatistikler sadece yurt genelinde değil, uluslararası platformda da yayınlanmaktadır (NSPCC, 2017; Amerikan Sağlık ve İnsan Bilimleri Birimi, 2015; Gürcistan Devlet Üniversitesi, 2015). İstatistiki verilere bakıldığında, çocukların fiziksel ve psikolojik güvenliği ulusal düzeyde önemli derecede tehdit altındadır denebilmektedir. İstatistiksel veriler ve son zamanlarda sıklıkla kullanılan kitle iletişim araçları ve çevrimiçi sosyal ağlar bu ciddiyeti kamuya daha fazla yansıtabilmektedir.

Çocuk istismarı toplumsal bir sorun olarak dikkate alındığında; çocuğun maruz kaldığı istismara yönelik tıbbi ve kamusal çalışmalar önem kazanmaya başlamış, fakat bu kalıcı izin önlenmesine yönelik henüz yeteri kadar farkındalık ve bilinç ulusal düzeyde kazandırılmamıştır. Bu durumun arkasında birçok sebep olması da muhtemeldir. Uysal’ a (1998) göre çocuk istismarı üzerine yoğunlaşan ve profesyonel eğitim almış uzmanların bu konu hakkında etkili tanımı koyamaması veya güçlük yaşaması önemli sebeplerdendir. Ayrıca maruz kalınan istismarın çoğunlukla inkar edilmesi, kimse ile paylaşılmaması ve korku yaratması da olayın ortaya çıkmasını engelleyen sebeplerden görülmektedir (Polat, 2001; Uysal ve Özsoy, 2003). Çocuk istismarına yönelik bilimsel ve sosyal alanda yapılan ulusal çalışmaların çoğunlukla tıp dünyasında, özellikle psikiyatri alanında yapıldığı ve bu çalışmaların daha çok müdahale çalışmaları olduğu gözlenmiştir (Ahioglu, 2004).

Eğitim alanında çocuk istismarı konusuna odaklanan ulusal çalışmalara rastlamak pek mümkün değildir. Eğitim alanında yapılan ulusal çalışmalarda da çocuğa yönelik cinsel istismarın okul temelinde nasıl önlenilebileceği (Çeçen, 2007), okul öncesi öğretmenlerinin bu konuya dair bilgileri ve rollerinin ne olduğuna yönelik görüşleri (Dereobalı, Karadağ ve Sönmez, 2013; Dilsiz ve Mağden, 2015), çocuk hakları çerçevesinde bu konunun nasıl yer aldığı (Aral ve Gürsoy, 2001) üzerine bir odak görülmüştür.

Eğitimde çocuk istismarı

Çocuk istismarına yönelik özellikle önleme ve tanılama çalışmalarında birçok paydaşa önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Çocuklarla günlerinin önemli bir kısmını birlikte geçiren öğretmenler, önleme veya tanılama adımlarında önemli kişiler olarak tanımlanabilir. Çoğunlukla çocuğun maruz kaldığı fiziksel istismar (şiddet, darp, yaralama vb.) kendisini daha çabuk gösterebileceğinden, öğretmenlerin dikkatini daha çabuk çekebilmektedir. Öğretmenlerle yapılan bir çalışmada da (Dereobalı, Çırak Karadağ ve Sönmez, 2013) öğretmenlerin fiziksel istismarla, özellikle aile içi şiddet boyutu ile, daha çok karşılaştıkları ve çocuk istismarını daha çok fiziksel şiddet olarak yorumladıkları görülmüştür. Ancak tanımı koyabilmek kadar, öğretmenlerin çocukların herhangi bir istismara maruz kalmasını önleyici bilinçlendirme ve cesaretlendirme eğitimini sağlamaları da önemli görülmektedir.

Özellikle uluslararası alanda 20. yüzyıl sonlarından itibaren çocuk istismarının her türlüünü önleyebilmek amacıyla çeşitli önleme programları geliştirilmiş, uygulanmış (Kenny, Capri, Reena, Thakkar-Kolar, Ryan ve Runyon, 2008; Finkelhor, Asdigian ve Leatherman, 1995; Abrahams, Casey ve Daro, 1992; Wurtele, Kast ve Melzer, 1992; Gilbert, Berrick, Prohn ve Nyman, 1989) ve öğrencilerde, öğretmenlerde ve ailelerde çocuk istismarına yönelik bilgi ve farkındalığın arttığı, gerçek hayatta sergiledikleri davranış ve tutumlarda etkili değişimler olduğu gözlenmiştir. Bu konuda herhangi bir eğitim almayan öğretmenlerle yapılan çalışmalarda ise (Kenny, 2010; O'Toole, Webster, O'Toole ve Lucal, 1999; Trudell ve Whatley, 1988) öğretmenlerin çocuk istismarı ile ilgili bilgilerinin daha düşük olduğu, istismar raporunda bulunan öğretmenlerin çoğunun yanlış teşhis koyduğu da fark edilmiştir.

Öğretmenlerin hizmet öncesi dönemlerinde çocuk istismarını önleyici, tanılayıcı ve yönlendirici temel adımlar atılabilmesi için bir eğitime tabi tutulmaları sınıf ortamında etkin rol oynayabilecektir (Aral, 1997; Akbaş, 2002). Böylelikle gerçek hayat içerisinde yer alan gerçek olaylara yönelik hem öğretmenlerin/öğretmen adaylarının farkındalıkları artacak hem de önleyici eğitim verebilecek temel bilgi ve beceriye sahip olabileceklerdir. Özellikle okul öncesi ve temel eğitim süresi içerisinde erken dönem farkındalığın ve önleyici adımların eğitim ortamına taşınması bu alanda görev yapacak öğretmenler için önemlidir. Fakat Eğitim Fakültesi Lisans Programları incelendiğinde okul öncesi ve temel eğitim bölümlerinin aktif programlarında bu konuya ilişkin bir çalışma, ders veya eğitim yer almamaktadır. Bunun yanı sıra temel eğitim öğretim programlarında yer alan derslerde de benzer eğitimi ve öğretimi içeren ünitelere ve kazanımlara rastlanmamaktadır. Okullarda destek hizmeti olarak görev yapacak ve çocuğun çok yönlü gelişimini takip ederek rehberlik edecek Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenlerinin de lisans eğitim programları içerisinde çocuk istismarına ilişkin bir ders ya da içerik bulunmamaktadır (YÖK, 2007).

Öğretmen yetiştirme programlarında yer almayan bazı eğitimler, sonrasında hizmet içi eğitimlerle de desteklenebilmektedir. Çağın gereksinimlerine ve toplumun ihtiyaçlarına yönelik yapılan çalışmalarda ve hizmet içi eğitimlerde birçok faaliyet düzenlenmektedir. Bu faaliyetler içerisinde çocuk istismarına yönelik içerik taşıyabileceği düşünülen, Milli Eğitim Bakanlığı 2017 yılı Hizmet İçi Eğitim Planında yer alan yalnızca “Çocuk Koruma Kanunu Danışmanlık Tedbiri Kararları Eğitici Eğitimi Kursu” başlıklı bir adet faaliyet bulunmaktadır (ÖYGM, 2017). Faaliyete katılacak olanlar kriterinde ise sadece okul rehber öğretmenleri yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ulusal yaygınlıkta çocuk istismarını önleyici adımlar eğitim programları ile de önemli derecede desteklenebilir. Dake, Price ve Murnan (2003) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, çocuk istismarına ilişkin geliştirilen ve uygulanan öğretim programının, önemli bir farkındalık yarattığı ve istismarı önlemeye yönelik beklendik etkili davranış örneklerinin gerçekleştiği gözlenmiştir. Programa dahil olmayan öğrenci ve öğretmenlerde aynı farkındalığın gerçekleşmemiş olması önleme amaçlı geliştirilen öğretim programının önemini de vurgulamıştır. Yine benzer şekilde cinsel istismarı önlemeye yönelik geliştirilen 3. sınıf düzeyi öğretim programının uygulandığı bir çalışmada (Telljohann, Everett ve Price, 1997) öğrencilerin bilgi ve farkındalık düzeylerinin arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Sadece temel eğitimle sınırlı kalmayan ve okul öncesi öğrencilerine ve ailelerine yönelik geliştirilen istismar eğitim programlarında (Ratto ve Bogat, 1990) da benzer sonuçlara rastlanmıştır. Erken çocukluk döneminden yetişkinlik döneminin başına kadar gerek resmi program içerisinde gerekse örtük program ve ekstra program etkinlikleri ile bireylerin konuya ilişkin farkındalık kazanmalarını, kendilerine yönelik fiziksel, psikolojik veya cinsel bir tehdidin ne olabileceğini ayırt edebilmelerini, mağduriyet anında yardım için kimlerle iletişime geçmesi gerektiği gibi birçok konuda eğitim sağlanması da mümkün olabilmektedir.

18/07/2017 tarihi ile revize edilen öğretim programları kamuoyu ile paylaşılmıştır (TTKB, 2017). Yayınlanan ilköğretim programı içerisinde Hayat Bilgisi (1. 2. ve 3. sınıflar) öğretim programı ile ilgili yapılan revizyonda temel yaşam becerilerine yönelik açıklama yapılmış ve bir liste paylaşılmıştır. Listenin içerisinde yer alan “Kendini Koruma” becerisi, temel yaşam becerileri içerisinde çocuğun kendini dışarıdan gelebilecek herhangi bir tehlikeye karşı korumasına yönelik bir adım olarak yorumlanabilmektedir. 1. sınıf Hayat Bilgisi dersi üniteleri arasında yer alan “Güvenli

Hayat” ünitesi içerisindeki “HB.1.4.4. Çevresindeki kişilerle iletişim kurarken güvenlik kurallarını uygular. İnsanlarla iletişim kurarken kişisel haklarını ihlal eden herhangi bir öneriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergilenmesi üzerinde durulur.” kazanımı çocuk istismarına yönelik önleyici bir adım olarak yorumlanabilir. Lakin kazanıma yönelik bilgi içeriği ve öğretim yöntem ve tekniği öğretmenin inisiyatifine bırakılmış ve bu konuda bir açıklama yapılmamıştır. Bu durum öğretim programının uygulanmasında bir bütünlük sağlanmasına engel teşkil ettiği kadar, öğretmenin bu kazanımı nasıl yorumlayacağı ile de sınırlı kalmıştır.

Bu çalışma ile sınıf öğretmenlerinin 1. sınıf hayat bilgisi dersi içerisinde belirtilen “Çevresindeki kişilerle iletişim kurarken güvenlik kurallarını uygular. İnsanlarla iletişim kurarken kişisel haklarını ihlal eden herhangi bir öneriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergilenmesi üzerinde durulur.” kazanımını nasıl yorumladıkları, bu kazanım için nasıl bir içerik ve öğretim etkinliği planlayabilecekleri ve bu kazanımı çocuk istismarı ile ilişkilendirip ilişkilendirmedikleri araştırılmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- Sınıf öğretmenleri yeni programdaki “Güvenli Hayat” içerisinde geçen “Çevresindeki kişilerle iletişim kurarken güvenlik kurallarını uygular. İnsanlarla iletişim kurarken kişisel haklarını ihlal eden herhangi bir öneriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergilenmesi üzerinde durulur.” kazanımını nasıl yorumlamaktadır?
- Sınıf öğretmenleri belirtilen kazanımın içeriğine ilişkin nasıl etkinlikler planlamaktadır?
- Sınıf öğretmenleri belirtilen kazanımla çocuk istismarı arasında bir ilişkilendirme yapmaktadırmıdır?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemsel yapısı ile ilgili bilgi verilmiştir. Bunlar araştırma deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi olarak ayrı başlıklarda sunulmuştur.

Araştırmanın Deseni

Milli Eğitim Bakanlığının yeni revize hayat bilgisi öğretim programı içerisinde yer alan kazanımı çocuk istismarına yönelik sınıf öğretmenlerinin ne kadar yorumladığını araştırmaya odaklanan bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı içerisinde olgubilim deseni benimsenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımı ile veri toplama ve analizinde çalışmaya katılanların bireysel deneyimleri ve düşünceleri daha detaylı olarak incelenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Olgubilim deseni içerisinde araştırma verileri çalışmaya katılanların deneyimlerini, düşüncelerini ve birikimlerini ortaya koyarak araştırmanın içindeki olgu ile ilişkilendirilmesini sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Böylelikle bu çalışmada direkt bir yönlendirmeden kaçınılarak öğretmenlerin düşünceleri alınarak çalışılmıştır. Araştırmanın verileri toplanırken, nitel araştırma veri toplama süreçlerinden görüşme tekniği kullanılmış ve her bir katılımcı ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile yürütülen görüşmede, araştırmanın doğası gereği ortaya çıkan konulara ilişkin alternatif sorular geliştirilebilmiş ve bulgular kısmına eklenmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu 6’sı kırsalda ve 6’sı şehirde yer alan toplamda 12 Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Muğla ili merkez ilçesinde farklı devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem yöntemi temel alınmıştır. Araştırma konusu sınıf öğretmenlerinin görüşüne dayalı gerçekleşeceğinden çalışma sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırılan kazanımın birinci sınıfa ait olması sebebi ile, sınıf öğretmenleri arasından ölçüt örneklem tekniği kullanılarak 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 1. sınıfların dersine girecek öğretmenler belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kırsal ve şehir olarak iki farklı yerleşimden seçilmesi de yaşanan deneyimlerin farklılaşabilmesi ve araştırma konusuna yansıtabilecekleri farklılıklar olarak düşünülmektedir. Yeni hayat bilgisi programını inceleyen öğretmen sayısının az olması çalışma grubu sayısını da olumsuz etkilemiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 18.07.2017 tarihinde kamuoyu ile paylaşılan revize öğretim programlarının incelenme sürecini de temel alarak, öğretmenlerin Eylül ayı itibari ile gerçekleştirdikleri seminerler sırasında toplanmıştır. Veri toplama süreci 2017 yılı Eylül ayı içerisinde farklı gün ve saatler de öğretmenlerin uygunluk durumlarına göre değişiklik göstermiştir. Ziyaret edilen okullarda görev alan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı yeni öğretim programını inceleme fırsatı bulamadığından, veri toplama sürecine katılım olumsuz etkilenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin revize edilen yeni hayat bilgisi öğretim programında yer alan güvenli hayat ünitesi içerisinde çocuk istismarını önleyici etkinliklerin uygulanabileceği düşünülen kazanımı nasıl yorumladıkları ve daha detaylı bir bilgiye sahip olmak amacıyla nasıl etkinlikler yoluyla bu kazanımı sağlayabileceklerini incelemek amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Form içerisinde ilgili kazanımın ne amaçladığı ve bu amaca yönelik nasıl bir etkinlik planlayabilecekleri ile ilgili bilgi veren sorular yer almıştır. Bu sorular hazırlanırken ilgili öğretim programı içeriğinden faydalanılmıştır. Çalışmaya katılım sağlayacak öğretmenlerin deneyimlerini en verimli şekilde ortaya çıkarabilecek ve araştırma sorularına cevap verebilecek kazanımın belirlenmesinde çalışmaya dışarıdan destek vermesi için iki eğitim bilimleri uzmanı ve iki temel eğitim uzmanından oluşan toplamda dört uzman çalışmaya dahil edilmiştir. Uzmanlara görüşme formunda yer alacak kazanım ve kazanıma ilişkin etkinlik sorusu iletilmiş ve görüşleri “uygun” olarak alınarak görüşme formu son şeklini almıştır. Çalışmaya katılmayan iki öğretmene pilot bir görüşme uygulanmış ve soruların açık ve anlaşılabilirliği kontrol edilmiştir. Son hali verilen sorular, öğretmenlerin birbirinden etkilenmemesi için yüz yüze bireysel görüşmelerle öğretmenlerin izinleri dahilinde ses kaydına alınarak cevaplandırılmıştır. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu içerisinde yer almayan fakat görüşme sonunda öğretmenlerde bir soru işareti ve farkındalık bırakabilmek için bu kazanımı çocuk istismarı için kullanıp kullanamayacaklarına ilişkin bir soru yöneltilmiş ve buna yönelik hizmet öncesi veya hizmet içinde herhangi bir eğitim alıp almadıkları sorulmuştur.

Verilerin Analizi

Görüşme sonrasında elde edilen ses kayıtları öncelikle yazıya aktarılmış ve katılımcıların samimi cevaplarını ve güvenlerini ihlal etmemek ve verilerin geçerliğini yitirmesini önlemek için yazıya aktarılan görüşme sonuçları öğretmenlere gönderilerek onayları alınmıştır. Yazıya aktarılan verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Betimsel analiz özellikle araştırma sırasında ortaya çıkan soruların cevaplarında dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz kısmında öğretmenlerin konuya ilişkin aldıkları eğitimler betimlenmiştir. Ayrıca ortaklaşan cevapların genel bir çerçevesi de betimsel analiz yöntemi ile şekillendirilmiştir. İçerik analizi ile öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından düzenlenmiş, incelenmiş, kodlara ayrılmış, kodlardan temalar oluşturulmuş ve araştırma sorularına ilişkin bulgular ortaya çıkarılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan ön analiz formunda katılımcıların görüşme sonrası verdikleri cevaplardan temalar çıkartılmış ve temalara ilişkin bir anahtar sözcük listesi çıkartılmıştır. Tema ve anahtar sözcüklere göre belirlenen kodlara frekans tablosu eklenmiş ve betimsel bir tablo oluşturulmuştur. Kodlamalara ve temalara ilişkin doğrudan alıntı yapabilmek için öğretmenlerin verdikleri cevaplar Ö1, Ö2, Ö3...Ö12 şeklinde isimlendirilmiş ve alıntılama sırasında takip edilmiştir.

Verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmaya dışarıdan destek veren bir eğitim bilimleri uzmanından ayrıca verileri kodlaması istenmiştir. Araştırmacı ve uzman tarafından gerçekleştirilen kodlamalar arası uyum yüzdesine ($Güvenirlilik = \frac{Uzlaşma\ sayısı}{(Uzlaşma\ sayısı + uzlaşmamama\ sayısı)}$) bakılmış ve %84 uyum yüzdesi elde edilmiş ve veri analizi güvenilir bulunmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Miles ve Huberman, 1994).

Verilerin geçerliği için araştırmaya destek veren diğer üç uzmandan görüş alınmış ve öğretmenlerin verdikleri cevaplardan doğrudan alıntılar yapılmış ve ilgili bulguya tanık gösterilmiştir. Araştırmacının ve destek veren uzmanın analiz sırasında listelediği kodlar ve temalar uzmanlara da

sunulmuş ve kodları temalar altında toplamaları istenmiştir. Uzmanlardan gelen tema ve kodlamalar ortak uzlaşa sağlanarak birleştirilmiştir.

BULGULAR

Araştırma verilerinin incelenmesinden sonra araştırma sorularına ilişkin bulgular bu bölümde paylaşılmıştır.

1. Sınıf öğretmenleri yeni programdaki “Güvenli Hayat” içerisinde geçen “Çevresindeki kişilerle iletişim kurarken güvenlik kurallarını uygular. İnsanlarla iletişim kurarken kişisel haklarını ihlal eden herhangi bir öneriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergilenmesi üzerinde durulur.” kazanımını nasıl yorumlamaktadır?

Sınıf öğretmenlerine 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibari ile yürürlüğe girecek olan yeni hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan bir “Çevresindeki kişilerle iletişim kurarken güvenlik kurallarını uygular. İnsanlarla iletişim kurarken kişisel haklarını ihlal eden herhangi bir öneriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergilenmesi üzerinde durulur.” kazanımının ne amaçladığı sorulduğunda öğretmen cevapları 3 temel temada toplanmıştır. Bu temaların içerisinde yer alan kodlar öğretmenlerin detaylı açıklamasına ilişkin oluşturulmuştur. Temel 3 tema kategorisi ve çeşitlenen kodlar aşağıda şekil 2.’de sunulmuştur.



Şekil 2. Öğretmenlerin verdikleri cevaplara ilişkin temalar ve kodlar

Verilen temalar içerisinde, öğretmenlerin toplamda çoğunluğu kaza, yaralanma gibi fiziksel güvenliğe, öğrencinin kendinden büyüklere veya akranlarına yönelik saygısız olarak nitelendirdiği davranışlara odaklanırken, bir kısmı uygunsuz tekliflere hayır diyebilme, anne-baba dışında herhangi yabancı birinden uzak durulması gibi çocuk istismarına sebep olabilecek davranışlara odaklanmıştır. Kırsalda ya da şehirde görev yapan öğretmenler arasında bir farklılaşma da gözlenmemiştir. İlgili temalara ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları örnek cevaplar aşağıda sunulmuştur (bakınız: Tablo 1).

Tablo 1. Kazanımın yorumlanmasına ilişkin öğretmen cevapları

Temalar	Öğretmenlerden Alınan Cevaplar	f	%
Fiziksel Güvenlik	<p>Ö2“Oynadıkları yerlerde karşılaşabilecekleri muhtemel kazalara yönelik bilinçlenmelerini amaçlamaktadır.”</p> <p>Ö6“Akeranları ile bir arada iken kendilerine zarar verecek maddelerden ve oyunlardan uzak durmaları gerektiğini öğretmeye çalışmaktadır.”</p> <p>Ö9“Kaza ve yaralanmalara sebep olabilecek davranışları fark edebilme ve önleyebilme davranışları için olabilir.”</p> <p>Ö11“Kimseye zarar vermeden davranmayı öğretmeyi amaçlamaktadır.”</p>	4	33,3
Saygılı Davranış	<p>Ö3“Başkalarının haklarına saygı göstermeyi amaçlamaktadır.”</p> <p>Ö4“Evde, okulda ya da sokakta insanlara karşı saygılı davranmaları konusunda farkındalık yaratmayı amaçlamaktadır.”</p> <p>Ö8“Kendine ve başkalarına karşı saygılı davranmayı öğretmeyi amaçlamaktadır.”</p> <p>Ö12“İnsanların haklarına saygı duymayı ve kimseyi kırmadan iletişim kurabilmeyi amaçlamaktadır.”</p>	4	33,3
İstismarı Önlemeye Yönelik Davranış	<p>Ö1“Kendisine zarar verecek teklif ve önerilere baya diyebilmeyi öğrenir.”</p> <p>Ö5“Hayır diyebilmeyi öğretmeyi amaçlamaktadır.”</p> <p>Ö7“Tamamadıkları kişilerle karşılaştıklarında okulda, sokakta ya da evde nasıl davranmaları gerektiğini öğretmeyi amaçlamaktadır.”</p> <p>Ö10“Çevresinde karşılaşabileceği ve güvenliğini tehdit eden kişi ve davranışlara karşı hazırlıklı olmasını ve nasıl koruması gerektiğini öğrenir.”</p>	4	33,3

2. Sınıf öğretmenleri belirtilen kazanımın içeriğine ilişkin nasıl etkinlikler planlamaktadır?

Öğretmenlerin ilk soruya yönelik verebilecekleri kapalı ifadelerin daha da detaylandırılması için kazanıma yönelik planlayabilecekleri etkinlik önerileri sorulmuş ve verdikleri ifadelerle uygun etkinlik planlamaları ile ilgili cevaplar verdiği görülmüştür. Verilen cevaplara istinaden temalar içerisindeki kodlar belirlemiş ve aşağıda sunulmuştur (bakınız Tablo 2.). Öğretmenlerin fiziksel güvenlik içerisinde olası bir kazayı önleme ya da bir kaza durumunda sergilenebilecek davranışlar ve yaralanmaları önleyici etkinlikler planlayabileceği gözlenmiştir. Bunun yanı sıra, saygılı davranış teması içerisinde genel itibari ile öğrencilerin herhangi bir iletişim etkinliğini saygı çerçevesinde yapmaları gerektiğini vurgulayan etkinliklerin yoğunlukta olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin çocuk istismarına yol açabilecek herhangi bir davranışın tanımı, yabancı birisiyle iletişim kurarken dikkat edilebilecek güvenlik adımları ve olası tehdit içerebilecek taleplere karşı nasıl davranılması gerektiği yönünde cevaplar verdiği gözlenmiştir. Araştırma içerisinde ilgili literatür kısmında belirtilen ve açıklamalarda bulunan istismar türlerine ilişkin cevaplarda bir ayrışma fark edilmemiştir. Ancak verilen cevaplar ışığında, öğretmenlerin daha çok fiziksel ve/veya cinsel istismara yönelik önleyici yorumlamalarda oldukları düşünülmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlerin etkinlik planlarına ilişkin verdikleri cevaplar ve kodlar

Temalar	Kodlar	Öğretmenlerden Alınan Cevaplar	f	%
Fiziksel Güvenlik	Kaza	“Okul içerisinde ve dışarısında geziler yapılarak tehlikeli yerleri mesela inşaat alanları gibi kaza önleyici çalışma yapabilirim.” “Yangına sebep olabilecek maddeleri sınıfa getirebilirim.” “Geçmişte yaşanmış gazete ve benzeri yerlerden kaza haberleri getirdim ve etkileşimli olarak nasıl önenebileceği ile ilgili tartıştım.”	3	11,4
	Yaralanma	“Servis araçlarına binerken ve inerken yaralanmaları önleme ile ilgili uygulamalar yaptırabilirim.”	1	7,1
Saygılı Davranış	Saygılı iletişim	“Konuşurken söz alarak konuşulması gerektiğini drama yöntemi ile uygulatabilirim.” “Sınıf içerisinde oyun ortamı kurup birbirleri ile nasıl iletişim kurabileceklerini canlandırabiliriz.” “Kendilerinden büyükleri ile iletişim kurarken dikkat etmeleri gereken noktaları beyin fırtınası yaparak tartışabiliriz.” “Evinde, okulda ya da dışarıda insanlarla konuşurken belirli bir saygıyı korumak gerektiği ile ilgili canlandırma yaptırılabilir.”	4	28,5
İstismarı Önlemeye Yönelik Davranış	Tehdit tanımı	“Önce güvenli olmayan bir kişi profilini sözlü olarak söyledim sonra nasıl davranmaları gerektiğini sordum.”	1	7,1
	Yabancılarla güvenli iletişim	“Sınıfa misafir çağırıp nasıl davrandıklarını gözlemleyebilir ve sonrasında kendilerine dönüt verebilirim.”	1	7,1
	Olası tehdiide hazırlık	“Acil durumlarda yardım alınabilecek kurumlar ve kişiler gezi-gözlem yoluyla öğrencilere verilebilir.” “Acil durumlarda yardım isteyebilecekleri kurumlardan misafir davet edebiliriz.” “Bir araba yolda giderken yanımızda dursa ben babanızın arkadaşınız seni evine bırakayım derse nasıl cevap verirdiniz diye beyin fırtınası yaptırtdım.” “Sınıfta canlandırma yaparak, kötü niyetli kişilerle ve konu sınırsız olmak koşulu ile uygunsuz teklifleri öğrenciye ileterek bu teklifleri nasıl reddetmesi gerektiğini gösterirdim.”	4	28,5

3. Sınıf öğretmenleri belirtilen kazanımla çocuk istismarı arasında bir ilişkilendirme yapmaktadırmı?

Çalışma sonunda öğretmenlerin yeni yürürlüğe giren hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan güvenli hayat ünitesinde içerisindeki bir kazanıma ilişkin düşünceleri çoğunlukla kaza ve yaralanmalar ve saygı ve sevgi çerçevesinde gerçekleşen bir iletişim becerisine odaklandığı gözlenmiştir. Öğretmenlerin bir kısmının yorumladığı kazanımda, çocuk istismarına yönelik cevaplar verdiği gözlenmiş, tanımadığı insanlardan gelebilecek herhangi bir tehdiide yönelik kendilerini nasıl koruyabileceklerine yönelik davranışların geliştirilmesi konusunda yoğunlaştığı gözlenmiştir (bakınız Tablo 3.). Kırsal kesimde ya da şehirde görev yapan öğretmenler arasında net bir cevap ayırımına rastlanmamıştır. Çalışma sonunda öğretmenlere çocuk istismarına yönelik herhangi bir eğitim alıp almadıkları yönünde kayıt dışı yapılan konuşmalarda öğretmenlerin hepsi olumsuz cevap vermiştir. Kazanımın çocuk istismarı ile de eşleştirilebileceği düşüncesi görüşme sonunda öğretmenlerin dikkatini çekmiştir.

Tablo 3. *İlgili kazanım ve çocuk istismarı arasındaki ilişkilendirme*

Kazanım ve çocuk istismarı arasında ilişkilendirme yapılması	f	%
Evet	4	33,3
Hayır	8	66,7

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Çalışma sonunda ortaya çıkan bulgulara göre, çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu (n=8) kazanımı çocuk istismarı ile ilişkilendirmemiş ve katılımcıların hepsi çocuk istismarına yönelik hizmet öncesi ve/veya hizmet içi eğitim almadığını belirtmiştir. Bu durum dünya genelinde olduğu gibi ülkemiz sınırlarında da ciddi tehlike arz eden çocuğa yönelik fiziksel, duygusal ve cinsel istismar konusunda düşük farkındalığın küçük örneklerinden biri olarak yorumlanmaktadır. Dake, Price ve Murna'nın (2003) çalışmalarında bahsettiği üzere, hizmet öncesi ve/veya hizmet içi eğitim süresince öğretmenlerin çocuk istismarına ilişkin bir eğitim almamaları da çalışma içerisinde düşük farkındalık sebebi olarak görülmektedir. Yıllarca giderek artan istismar vakalarının tedavi uygulamaları kadar önleyici uygulamalarının artırılmasında eğitim alanında gerekli adımların atılması gereği de bir kez daha vurgulanmaktadır (Crenshaw, Crenshaw ve Lichtenberg, 1995; Akbaş, 2002).

Çalışma içerisinde kullanılan kazanıma yönelik öğretmenlerden planlayabilecekleri etkinlik örneği istenmiş ve öğretmenler kazanımı yorumladıkları şekilde etkinlik örnekleri kullanmışlardır. Öğretmenlerin çoğunluğu etkinlik planlarında fiziksel kazaları önleyebilme ve iletişimde saygılı olabilme davranışlarından bahsetmişlerdir. Bu bulguya, planlanan etkinliklerin öğretmenlerin kazanımları yorumladığı şekliyle sınırlı kaldığı görülmektedir.

Okullar, birçok sosyal ve toplumsal kuruma göre bir çocuğun hayatında etkili olan ve çocuğun hayatında oldukça büyük bir zaman dilimini kapsayan eşsiz ortamlardır. Bu özelliğin çocuğun çok yönlü sağlıklı gelişimi için kullanılmasında okul paydaşlarından özellikle öğretmenlerin çocuğun maruz kalabileceği herhangi bir istismarın önlenmesi için neler yapılması gerektiği ve/veya istismar belirtisini fark edebilmesi konusunda daha bilgili ve cesur olabilmesi için öğretmen eğitiminde yenilikler gerçekleştirilmesi önemli görülmektedir. Molnar ve Gliszczinski (1983) öğretmen yetiştiren kurumlarda bir program önerisinde bulunmuş ve çocuk istismarı ile ilgili bazı üniversitelerde bir reform hareketi girişimi başlatmışlardır.

2016 yılı itibari ile Türkiye Büyük Millet Meclisi bünyesinde kurulan çocuklara yönelik her türlü istismar olayının araştırılması ve ilgili önlemlerin belirlenmesi amacıyla bir araştırma komisyonu kurulmuştur (TBMM, 2016). Bu komisyonun eğitim birimleri ile birlikte çalışması ve öğretmenlerin de gerekli sorumluluğu taşıması gerekmektedir. Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle sadece psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenleri ile sınırlı kalmamalı, tüm branşlarda görev yapan/yapacak öğretmenlerin de sorumluluğu artırılmalıdır.

Kamuda yapılan çalışmalar (ERG, 2017; OECD, 2016) ortaokul öğrencilerinin %6,4'ünün, liseye giden kız çocuklarının ise %13,4'ünün cinsel istismara uğramış olduğunu gösterse de, bu çalışmalar sadece tanılayıcı çalışmalar olarak alanda kalmıştır. Amerika Birleşik Devletleri Sağlık ve İnsan Hizmetleri bölümüne bağlı Çocuk Bürosu tarafından 2015 yılında bir manuel geliştirilmiş ve içerisinde eğitimcilerin çocuk istismarı ve ihmali üzerine eğitimcilere düşen görev ve sorumluluklar tanımlanmıştır. Geliştirilen bu manuel ülke genelinde okul bölgelerine dağıtılmış ve ilgili birimler tarafından sunulan eğitimlerle çocuk istismar ve ihmali üzerine önleyici çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Alanda yapılacak benzer çalışmaların istismarı önleme başlığı ile daha fazla yer alması gereği ve ülkemizde de benzer eğitimlere yönelik adımların atılması beklentisi bir kere daha dikkat çekmektedir.

Dünya Sağlık Örgütü tarafından Birleşmiş Milletler işbirliği ile yayınlanan raporda (2016) okullarda çocukların yaşadığı herhangi bir istismarın (şiddet, akran zorbalığı vb.) akademik başarısızlık, devamsızlık, erken okulu bırakma ve birçok psikolojik bozukluğu da beraberinde getirdiği belirtilmektedir. Okullarda güven ortamının sağlanması, okul paydaşlarının herhangi bir

şiddet davranışının engellenmesi, sosyal ve duygusal becerileri pekiştirmek için bölgesel ve ulusal düzeyde, hatta okul temelinde bile (Kohl, 1993) ekstra program etkinlikleri düzenlenebilir ve ilgili kurumlardan destek alınabilir. Bu uygulamaların yurt dışında istismara yönelik önleyici çalışmalar (Carrell ve Carrell, 2006) olarak kullanılmasının istismar davranışlarının %25'e kadar azaltıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer uygulamaların ülkemizde de teşvik edilmesi sağlanabilir.

Okul ortamlarında çocukların sahip oldukları hakları öğrenmeleri, kendi güvenliklerini tehdit edebilecek herhangi bir girişimi nasıl engelleyebilecekleri ile ilgili bilgilendirilmeleri, hangi davranışın tehdit içerdiğini anlayabilmeleri ve nasıl baş edebilecekleri hakkında eğitilmelerinin yanı sıra, öğretmenlerin ve ailelerin de işbirliği içinde çalışması ve eğitimlere katılması oldukça önemli görülmektedir. Bu bağlamda eğitim ve öğretim programlarının ilgili konuya ilişkin daha hassas ve detaylı içerik sunması (Botash, 2003; MacIntyre, Carr, Lawlor ve Flattery, 2000), öğretmenleri ve aileleri bu konuda yönlendirmesi, farkındalık ve bilgi artırıcı uygulamaları kişilerin inisiyatifine bırakmaması da eğitim politikacılarına sunulan önerilerdendir.

Erken okul bırakma, çocuk gelin, çocuk istismarı gibi çocuklarımızın geleceğini elinden alan ve geri dönüşü olmayan toplumsal vakaların eğitim dünyasında yeteri kadar önem görmemesi, eğitim sosyologlarının söylemlerinin ciddiye alınmaması ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ve benzeri olayların görülme ve tekrarlanma sıklığının gün geçtikçe artması problemin çözümden uzak olduğu vurgusunu yapmaktadır (Çalışkan, Güldöker ve Özgüle, 2016; Briner ve Dewberry, 2007; Colahan, 2002). Okulların çocuklar için güvenli ortamlar olması, öğretmenlerin, idarecilerin, akran grupların ve okul içerisinde görev alan personelin, aile üyelerinin çocuğun çok yönlü gelişimini tehdit edebilecek davranışlarının engellenmesi, toplum farkındalığının artırılması, yapılacak çalışmaların yurt genelinde yaygınlaşması ve önleyici uygulamaların artırılması için eğitim görevlilerinin büyük oranda sorumluluğu arttırılmalıdır. Öğrencilerin gözü ve diliyle yapılacak olan oturumlar da sıklaştırılmalı ve onlara önemsendikleri hissettirilmelidir (bakınız Ek. 1).

KAYNAKÇA

- Abrahams, N., Casey, K. ve Daro, D. (1992). Teachers' knowledge, attitudes, and beliefs about child abuse and its prevention. *Child Abuse & Neglect*, 16(2), 229-238.
- Ahioglu, N. (2004). Yayınlar ve yargı kararlarına göre Türkiye'de çocuk istismarı. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(6), 278-285.
- Akbaş, T. (2002). Çocuklara yönelik cinsel tacizler ve koruyucu eğitim. *Çukurova Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19 (2),1-8.
- American Psychological Association. Presidential Task Force on Violence & the Family.(1996). *Violence and the family: American Psychological Association presidential task force on violence and the family raporu*. American Psychological Association.
- Aral, N. (1997). *Fiziksel İstismar ve Çocuk*. Ankara: Tekışık Veb Ofset Tesisleri.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2001). Çocuk hakları çerçevesinde çocuk ihmal ve istismarı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(5).
- Botash, A. S. (2003). From curriculum to practice: implementation of the child abuse curriculum. *Child Maltreatment*, 8(4), 239-241.
- Briner, R. ve Dewberry, C. (2007). Staff wellbeing is key to school success: A research study into the links between staff wellbeing and school performance. Londra: University of London.
- Carrell, S. E. ve Carrell, S. A. (2006). Do lower student to counselor ratios reduce school disciplinary problems? *Contributions to Economic Analysis & Policy*, 5(1).
- Coolahan, J. (2002). Teacher education and the teaching career in an era of lifelong learning. *OECD Education Working Papers*. Paris: OECD Publishing.
- Crenshaw, W. B., Crenshaw, L. M. ve Lichtenberg, J. W. (1995). When educators confront child abuse: An analysis of the decision to report. *Child Abuse & Neglect*, 19, 1095-1113.
- Çalışkan, Z. Ç., Güldöker, Ç. ve Özgüle, M. (2016). Çocuğun şiddet algısı araştırma sonuç raporu. Temmuz 2017, <http://www.cocuklarinsiddetalgisi.com/Cocugun-Siddet-Algisi-Arastirmasi-Sonuc-Raporu.pdf> adresinden indirilmiştir.

- Çeçen, A. R. (2007). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve yaşam doyumu düzeylerine göre sosyal ve duygusal yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 180-190.
- Çocuğa Karşı Şiddeti Önlemek için Ortaklık Ağı (2016). Politika notu: Çocuğa karşı cinsel sömürü ve istismarın önlenmesi. Ağustos 2017, <http://www.cocukgozlemevi.org/wpcontent/uploads/policy-note-SVAC-updated.pdf> adresinden indirilmiştir.
- Çocuğa Karşı Şiddeti Önlemek için Ortaklık Ağı (2016). Çocuklara her türlü ortamda fiziksel/bedensel cezanın yasaklanması. Ağustos 2017, <http://www.cocugasiddetionluyoruz.net/645/kampanya.html> adresinden indirilmiştir.
- Dake, J. A., Price, J. H. ve Murnan, J. (2003). Evaluation of a child abuse prevention curriculum for third-grade students: assessment of knowledge and efficacy expectations. *Journal of School Health*, 73(2), 76-82.
- Dereobalı, N., Karadağ, S. Ç. ve Sönmez, S. (2013). Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk istismari ihmal şiddet ve eğitimcilerin rolü konusundaki görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(1).
- ERG, (2017). Eğitim izleme raporu 2017. İstanbul: ERG.
- Finkelhor, D., Asdigian, N. ve Dziuba-Leatherman, J. (1995). The effectiveness of victimization prevention instruction: An evaluation of children's responses to actual threats and assaults. *Child Abuse & Neglect*, 19(2), 141-153.
- Georgia State University Resources, (2015). The Facts on Child Maltreatment Report. <http://abuse.publichealth.gsu.edu/2012-child-maltreatment-georgia/> adresinden erişilmiştir.
- Gilbert, N., Berrick, J. D., LeProhn, N. ve Nyman, N. (1989). *Protecting Young Children From Sexual Abuse: Does Preschool Training Work*. Lexington: Lexington Books.
- Kara, B., Biçer, Ü. ve Gökalp, A. S. (2004). Çocuk istismar. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 47, 140-151.
- Kenny, M. C. (2010). Child sexual abuse education with ethnically diverse families: A preliminary analysis. *Children and Youth Services Review*, 32, 981-989. doi:10.1016/j.childyouth.2010.03.025
- Kenny, M. C., Capri, V., Ryan, E. E. ve Runyon, M. K. (2008). Child sexual abuse: from prevention to self-protection. *Child Abuse Review*, 17(1), 36-54.
- Kohl, J. (1993). School-based child sexual abuse prevention programs. *Journal of Family Violence*, 8(2), 137-150.
- Levin, P.G. (1983). Teachers' perceptions, attitudes, and reporting of child abuse/neglect. *Child Welfare*, 62, 14-20.
- Lynch, M. ve Cicchetti, D. (1997). Children's relationships with adults and peers: An examination of elementary and junior high school students. *Journal of School Psychology*, 35(1), 81-99.
- MacIntyre, D., Carr, A., Lawlor, M. ve Flattery, M. (2000). Development of the stay safe programme. *Child Abuse Review*, 9(3), 200-216.
- MEB-UNICEF, (2002). Psikososyal Okul Projesi, Zorlu Yaşam Olayları ve Etkileri.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. London: Sage Publication.
- Molnar, A. ve Gliszczinski, C. (1983). Child abuse: a curriculum issue in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 34(5), 39-41.
- NSPCC, (2017). Statistics on child abuse report. <https://www.nspcc.org.uk/services-and-resources/research-and-resources/statistics/> adresinden erişilmiştir.
- Oates, R. K. ve Bross, D. C. (1995). What have we learned about treating child physical abuse? A literature review of the last decade. *Child Abuse & Neglect*, 19(4), 463-473.
- OECD, (2016). Education at a glance 2016: OECD indicators. Paris: OECD Publishing.
- O'Toole, R., Webster, S. W., O'Toole, A. W. ve Lual, B. (1999). Teachers' recognition and reporting of child abuse: a factorial survey. *Child Abuse & Neglect*, 23(11), 1083-1101.
- ÖYGM, (2017). Hizmet içi eğitim planları. http://oygm.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=28 adresinden erişilmiştir.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve Şiddet*. İstanbul: Der Yayınları.
- Ratto, R. ve Bogat, G. A. (1990). An evaluation of a preschool curriculum to educate children in the prevention of sexual abuse. *Journal of Community Psychology*, 18(3), 289-297.
- Sözen, Ş. (2005). Çocuk istismarını tanıma ve önlemede sağlık çalışanlarının rolü. 27. *Pediyatri Günleri; Çocuk Dergisi, Bilimsel Program ve Özet Kitabı içerisinde*, 4-7 Nisan 2005, İstanbul.
- Taner, Y. ve Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmal: psikiyatrik yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35, 82-86.

- TBMM, (2016). Başta cinsel istismar olmak üzere çocuklara yönelik her türlü istismar olaylarının araştırılarak alınması gereken önlemlerin belirlenmesi amacıyla kurulan meclis araştırma komisyonu raporu. Sıra sayısı: 442, 3 Kasım 2016. Temmuz 2017, <https://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem26/yil01/ss442.pdf> adresinden indirilmiştir.
- Telljohann, S. K., Everett, S. A. ve Price, J. H. (1997). Evaluation of a third grade sexual abuse curriculum. *Journal of school health*, 67(4), 149-153.
- TTKB, (2017). Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine. Ankara 18 Temmuz 2017. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf adresinden indirilmiştir.
- TÜİK, (2017). Güvenlik birimlerine gelen veya getirilen çocuklar, 2016. *Haber Bülteni*, Sayı: 24680, 01 Ağustos 2017.
- Trudell, B. ve Whatley, M. H. (1988). School sexual abuse prevention: unintended consequences and dilemmas. *Child Abuse & Neglect*, 12(1), 103-113.
- US. Department of Health & Human Sciences, (2015). Child Maltreatment Manual <https://www.acf.hhs.gov/cb/resource/child-maltreatment-2015> adresinden erişilmiştir.
- Uysal, A. (1998). Çocuk istismar ve ihmaliinde önemli bir etmen olarak aile. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 13(3), 301-315.
- Uysal, A. ve Özsoy, S. (2003). Öğretmenlerin çocuk istismarı üzerine görüş ve tutumları. *Çocuk Forumu Dergisi*, 6 (2), 44.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yiğit, İ. ve Erden, G. (2015). Çocukluk çağı istismar yaşantıları ile genel psikolojik sağlıkarasındaki ilişkide erken dönem uyum bozucu şemaların aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30, 47-59.
- YÖK, (2007). Eğitim fakültesi lisans programları.
- WHO, (2016). INSPIRE: Seven strategies for ending violence against children. Lüksemburg: WHO.
- Wurtele, S. K., Kast, L. C. ve Melzer, A. M. (1992). Sexual abuse prevention education for young children: A comparison of teachers and parents as instructors. *Child Abuse & Neglect*, 16, 865-876.

Ek-1

Extended English Summary

Educationalists always care about children's physical, psychological, and sociological developments, and so that they take this developmental continuum into consideration while planning, implementing, and evaluating the curriculum and instruction in all levels. When the mentioned developmental stages are negatively and intentionally affected, there appears child abuse, which has not had a proper and organized place in educational area yet. This study bases on how child abuse issue can be integrated in educational implementation and focuses on life sciences curriculum. Child abuse is the condition in which a child's (under 18-legal age to be an adult) physical, psychological, and sociological well-beings are harmed by the caregivers (parents, family members, wardens etc.) deliberately (Yiğit & Erden, 2015; Lynch & Cicchetti, 1997; Oates & Bross, 1995). It is possible to add strangers, school staff and peer/elder students to the people that harm a child's well-being in all ways. Child abuse can appear in physical, sexual, or psychological kinds (Dereobalı, Karadağ & Sönmez, 2013). These kinds of abuses may appear in school environments as well. Physical abuse is the condition of a child's getting physically harmed without any accident (Sözen, 2005). Sexual abuse is defined as the condition in which a child, who has not completed his/her psychological development, is abused by a fellow or an adult for sexual desires and needs (Kara, Biçer & Gökalp, 2004). Psychological abuse is one of the most frequently observed abuse kind in daily life along with physical abuse. As a definition, it is the condition in which a child is not provided with care, love, and affection s/he needs by the caregivers in particular (Taner & Gökler, 2004). Child abuse is regarded as a public crisis by American Psychology Association (1996). In the national level, Turkish statistics Association (TÜİK) published data in 2017, which reports the statistics of victim children registered to security units. According to the report, there are 158.343 children that were registered as victim. Of all these victim children, %60,1 was registered under laceration, %121 under sexual crimes,

%3,1 under deprivation of liberty, and %3,5 under threatening (figure 1). %55,1 of these children were reported as male and %44,9 of them were females. Similar statistics are not only published in turkey, but also in other countries as well (NSPCC, 2017; Georgia State University, 2015; US. Department of Health & Human Sciences, 2015). In the light of statistical reports, children's physical and psychological security seems critically under threat. Besides national reports, media has also drawn attention to the topic. It is unlikely to come across preventive studies in educational field. The national literature of education is limited to the studies as school-based prevention of child abuse (Çeçen, 2007), opinions of teachers on child abuse (Dereobalı, Karadağ & Sönmez, 2013; Dilsiz & Mağden, 2015), and the place of child abuse in the children's rights (Aral & Gürsoy, 2001). In recognition and prevention studies for child abuse, there should be certain responsibilities for shareholders. Teachers in particular can be regarded as the crucial shareholders since they spend most of their days and years with students. They can be easily aware of physical abuse since it is easy to recognize due to physical indications (purple spots, rash, scratches etc.). It is noteworthy to train prospective teachers about prevention, recognition, and direction of all kinds of child abuse in order to prepare them in real classroom environment (Aral, 1997; Akbaş, 2002). Therefore, prospective/teachers' knowledge and awareness can be raised and they can implement activities that can prevent a probable abuse. In the new curriculum of Life Sciences course for 1st, 2nd, and 3rd grades, there is a section of basic life skills in detailed explanation. The "Protect Himself/Herself" title from the list of these skills can be regarded in child abuse prevention as a protection to any danger that can harm a child. There is also an attainment in the 1st grade Life Sciences course unit of "Safe Life" as "S/he puts security rules into action while communicating with people around. The behavior of refusal to any proposal that can violate his/her personal rights while communicating is dwelled on." The attainment has been found to be applied in child abuse education for children. However, there is not any further explanation or teaching strategy, content knowledge. It says up to teachers' interpretations and creation. The situation results in deficits for the curriculum to be meaningful as a whole and it is only limited to teachers' interpretations. With this study, it is aimed to research how primary teachers interpret the attainment, what kind of activities they can plan for the attainment, and whether they relate the attainment with child abuse. Therefore, the below research questions were formed:

1. How do primary teachers interpret "S/he puts security rules into action while communicating with people around. The behavior of refusal to any proposal that can violate his/her personal rights while communicating is dwelled on." attainment?

2. What kind of activities do primary teachers plan to design for the attainment?

3. Do primary teachers make a connection between child abuse and the attainment?

In order to focus on the interpretation of the mentioned attainment, the study was conducted with phenomenology design of qualitative research method. With qualitative research approach, participants' individual ideas and experiences can be examined in data collection and analysis (Yıldırım & Şimşek, 2005). In phenomenology design, it is also possible to relate participants' ideas and experiences with the phenomenon that is under study (Yıldırım & Şimşek, 2005). Therefore, participants in the study were not directed to the topic specifically. While gathering the data, interview technique was selected and all participants were interviewed in person. Interviews were moderated with semi-structured interview questions developed by the researcher and thanks to the nature of the study, alternative questions arose during the interviews. The study group was formed of 12 primary teachers of the first grades who are working in different rural (n=6) and urban (n=6) school districts of a province in Turkey. While determining the study group, purposive sampling method was selected since the focus of the study needs primary teachers. The semi-structured interview questions were developed by the researcher regarding the aim of the study. Before forming the questions, the related literature has been researched. Sample questions were noted and asked for experts' opinions. The four experts, two of whom are from educational sciences and two of whom are from basic education departments

contributed to the study from outside. Whether teachers had trainings on child abuse and how many teachers related the attainment to the child abuse were answered via descriptive analysis. The responses for the research questions were examined thoroughly, organized accordingly, divided into codes and themes through content analysis. In the former analysis checklist the themes and codes lists were structured by the researcher. The frequencies were added to the codes and themes. In order to give direct quotations for the themes and codes, the teachers were coded as T1, T2, T3,.....T12. For the reliability of the data analysis, one of the educational sciences field specialists was asked to code the data as an outside supporter. The percentage of compliance between coders was found as %84, which was considered as reliable (Yıldırım & Şimşek, 2005; Miles & Huberman, 1994). In order to provide validity of the data, the three specialists were consulted and direct quotations were presented with related findings. Two specialists were asked to write the codes under the themes formed by the researcher. The theme and code matching from the specialists were checked with researcher's and the matching was complied with.

The responses of teachers on the interpretation of the attainment were gathered under three main themes: Physical Security, Respectful Behavior, and Preventive Behaviors Towards Abusing. The codes in these themes were formed according to the detailed explanations. In the themes, it was observed that the teachers concentrated more on physical security such as accident, and injury and/or respectful behaviors towards peers and/or elders than preventive behaviors as refusing the inappropriate offers, staying away from strangers. There was not found any differentiation between responses of rural and urban school district teachers. For further details of the interpretation of the attainment, the teachers were asked to possible activities that they plan to design for the attainment and their responses were noticed to be complied with their interpretations. Teachers provided preventive activities for physical security, ideal activities for respectful behaviors, and finally preventive activities for child abuse concern. Preventive activities for child abuse in particular varies from giving direct definition to role-playing/drama activities. The responses did not differentiate among child abuse kinds mentioned in the literature section. However, the responses were thought to be related with mostly physical and/or sexual abuse. At the end of the study, the teacher responses for the interpretation and possible activities for the attainment that was put into force for 2017-2018 academic year were remained limited to the physical security and respectful behaviors. Nonetheless, few of the teachers could bind the attainment with child abuse and displayed reasonable activity plans. After the interviews, the teachers were asked whether they had any training during pre-service and in-service, and unfortunately, they all responded as "No". when the researcher mentioned the child abuse concerns of the attainment, teachers were all surprised and paid attention to the topic.

Regarding the findings of the study, most of the participants (n=8) did not mention child abuse while interpreting the attainment, and they all stated that there was no training in their teaching experiences. The situation, as in all around the world, is a humble representation of the physical, psychological, and sexual abuse that are continuously increasing in country-wide. Schools can be regarded as unique environments which affects a child's life and covers most of her/his life time when compared to many social and public associations. Benefiting from the situation, teachers among other shareholders are seen more crucial to encourage and improve children in self-protection skills towards any threatening behavior. There is commission that has been established in Turkish National Assembly (TBMM) in 2016 with the aim of investigating any kind of child abuse and taking necessary precautions. This commission should cooperate with educationalists as well. In a report, published by World Health Organization and United Nations in 2016, it is stated that any kind of school-based abuse results in academic failure, absenteeism, early school drop-outs, and many psychological disorders in the consideration of providing a "safe" school life. To increase trust, prevent any school-based violence, and reinforce social and emotional skills, extracurricular activities can be organized and supported in local and national levels. Besides teaching students about their personal and global rights, definition of a

threat, protective behaviors towards a probable threat, and alternative survival acts, teacher-parent cooperation should be reinforced and supported through trainings. Public cases such as early school drop-outs, kid brides, child abuse that harm children's lives forever and leave irrecoverable remarks on them are not critically considered in educational area yet, and educational sociologists' warnings and justifications are not taken seriously. Frequent repetition and presentation of mentioned cases' continuous increase also show that we are pretty far from the solutions (Çalışkan, Güldöker & Özgüle, 2016; Briner & Dewberry, 2007; Colahan, 2002). Responsibilities of educationalists should be substantially advanced in order to make schools safer places, favor child development in multiple ways, prevent any threat to humanity, raise the public awareness, expand movements and implementations in the nation.

Ek-2

TARLABAŞI TOPLUM MERKEZİ ÇOCUĞUN ŞİDDET ALGISI RAPORU*

“Tarlabaşı Toplum Merkezi ve Bernard Van Leer Vakfı işbirliğiyle yürütülen Çocukların Şiddet Algısı Araştırma Projesi (2016), çocukların gözünden şiddetin nasıl algılandığını inceliyor. İstanbul’un Beyoğlu ilçesine bağlı Tarlabaşı semtinde yaşayan 7-15 yaş arası çocuklarla yapılan atölyeler ve oturumlar sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre, “fiziksel şiddet” çocuklar tarafından en çok dile getirilen şiddet türü (%35). Okul ortamında öğrenciler sıklıkla “öğretmenden öğrenciye” yöneltilen şiddetten bahsediyor. Çocukların ifade ettiği bir diğer şiddet türü ise “çevresel şiddet” (%19,4). Öğrenciler okulda yaşadıkları çevresel şiddet bağlamında okul ortamının kirlilik ve bakımsızlık nedenleriyle güvensiz olmasından, okuldaki alt yapı eksikliğinden, okullarında spor salonu, derse özel laboratuvar, müzik ve resim odalarının eksikliğinden, okul bahçesinin ve sınıfların küçük olmasına değiniyorlar. Öğrenciler ayrıca “ilişkisel şiddet”e (%17,2) ve “sözel şiddet”e (%12,3) maruz kaldıklarını da belirtiyor. İlişkisel şiddette öne çıkanlar arasında dalga geçme, küçük düşürme, alay etme, korkutarak baskı kurma, zorlama, dedikodu yapma gibi davranışlar yer alıyor. Sözel şiddet bağlamında, öğrenciler okulda özellikle öğretmenler ve yöneticilerin bağırma, hakaret etme davranışlarını dile getiriyor.”

** Eğitim izleme raporu, 2017*