TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK İSTİSMARI VE İHMALİ İLE İLGİLİ ALGILARI

Yeliz ERDOĞAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK İSTİSMARI VE İHMALİ İLE İLGİLİ ALGILARI

Yeliz ERDOĞAN

Danışman: Doç. Dr. Durmuş ASLAN
Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa YAŞAR
Jüri Üyesi: Doç. Dr. Emine YILMAZ BOLAT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2019

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Okul Öncesi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Durmuş ASLAN
(Danışman)

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa YAŞAR

Üye: Doç. Dr. Emine YILMAZ BOLAT

ONAY
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
…/…/2019

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. …. / …. / 2019

Yeliz ERDOĞAN

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK İSTİSMARI VE İHMALİ İLE İLGİLİ ALGILARI

Yeliz ERDOĞAN

Yüksek Lisans Tezi, Okul Öncesi Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Durmuş ASLAN
Temmuz 2019, 118 sayfa

Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmalini nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Araştırma Gaziantep ili merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 36 okul öncesi öğretmeninden oluşan çalışma grubuyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmak amacıyla olgu bilim (phenomelogy) deseni tercih edilmiştir. Farklı görüşlere ulaşmak amacıyla çeşitli sosyo-ekonomik düzeyde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan ve farklı kıdem yıllarına sahip okul öncesi öğretmenlerine ulaşılmıştır. Araştırma sürecinde araştırmacı, öğretmenlerin görüşlerini derinlemesine ortaya çıkarmak amacıyla nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanmıştır. Görüşme formunda okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmalini nasıl algıladıkları hakkında düşüncelerini belirlemek amaçlı sorular yer almıştır. Bu soruların hazırlanma aşamasında öğretmenlerle pilot uygulama yapılarak görüşmeler yapılmış ve iki okul öncesi eğitim uzmanının görüşünden faydalanılmıştır. Elde edilen nitel verilerin analizinde içerik ve betimsel analiz kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik algıları alan yazında istismar ve ihmal türleri olarak yer alan altı kategori altında incelenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali konusunda bir takım bilgilerinin ve duyarlılıklarının olduğu fakat bilgilerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin istismar ve ihmale ilişkin kavramları, istismar davranışının yanı sıra, bu davranışın çocuk üzerindeki belirtilerine göre algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler çocukların daha çok ev ortamında, bakımından sorumlu ve yakınındaki kişiler tarafından istismar ve ihmale uğradıklarını

düşünmektedirler. Ayrıca katılımcıların istismarı ihmalden daha iyi tanımladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmeni, çocuk, istismar, ihmal

ABSTRACT

PRE-SCHOOL TEACHERS 'PERCEPTIONS ABOUT CHILD ABUSE AND NEGLIGENCE

Yeliz ERDOĞAN

Master's Thesis, Department of Preschool Educatıon
Supervisor: Assoc. Prof. Durmuş ASLAN
June 2019, 118 pages

This study is a qualitative study to determine how preschool teachers perceive child abuse and neglect. The research was carried out with 36 pre-school teachers working in preschool education institutions of Gaziantep Ministry of National Education. Phenomology study was preferred for deep and detailed understanding of the research. In order to reach different views, pre-school teachers working at various socio-economic levels and having different seniority years were reached. In the research process, the researcher used a semi-structured interview form, one of the qualitative data collection tools, in order to reveal the opinions of teachers in depth. In the interview form, questions were asked to determine how preschool teachers perceived child abuse and neglect. During the preparation of these questions, pilot interviews were conducted with teachers and the opinions of two preschool education experts were utilized. Content and descriptive analysis were used in the analysis of the qualitative data obtained.

According to the findings of the research, the perceptions of preschool teachers towards child abuse and neglect were examined under the six categories of abuse and neglect in the literature. Preschool teachers have some knowledge and sensitivity about child abuse and neglect, but their knowledge is insufficient. In addition, it is concluded that they perceive the concepts of abuse and neglect according to their symptoms on the child as well as abuse behavior. Teachers believe that children are often abused and neglected by people responsible for their care. It was also concluded that the participants defined abuse better than neglect.

Keywords: Preschool teacher, child, abuse, neglect

ÖN SÖZ

"Hayattaki en kötü şey, hafızayı değiştirememizdir" sözleri çocukluğunda istismara uğramış bir yetişkine aittir. Çocuklar türü ne olursa olsun istismarı asla unutmazlar. İnsanlığın kanayan yarası olan çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili yaptığım bu araştırmamda sayısız değerli insanların katkıları ve desteği oldu.

Akademik sürece başladığım günden itibaren ilgisini ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, bu süreçte bana yol gösteren değerli danışmanım Doç. Dr. Durmuş ASLAN'a, nitel araştırmanın farklı yönlerini görmeme ve farklı bakış açıları kazanmama yardımcı olan, her sorumda kapılarını sınırsız açık tutan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Yaşar'a, lisans hayatımda bölüme geldiğim ve ilk gördüğüm, o günden itibaren ise meslek hayatımda ondan çok şeyler öğrendiğim kıymetli hocam Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS'a, yine lisans sürecinden itibaren güler yüzlerini ve fikirlerini hiç esirgemeyen, mesleki yeterliliğimde beni çok iyi eğiten Prof. Dr. Ayperi DİKİCİ SIĞIRTMAÇ'a, Doç. Dr. Ebru DERETARLA GÜL'e, Dr. Öğr. Üyesi Şule ERDEN'e, Öğr. Gör. Dr. Raziye GÜNAY BİLALOĞLU'na gönülden teşekkürlerimi sunuyorum. Üzerimdeki emekleriniz paha biçilemez…

Annem ve yakın zamanda aramızdan ayrılan kıymetli babam... Siz olmasaydınız nasıl bitirirdim bilemiyorum. Bana ve çocuklarıma her zaman koşulsuz verdiğiniz sevgi ve desteğiniz için sonsuz teşekkürler…

Bu süreçte zaman zaman zorlandığı anlarda bile hayıflanmadan fedakârlıkta bulunan ve 'yapmalısın' sözleriyle sürekli destek olan sevgili eşim Bayram ERDOĞAN' a çok teşekkür ederim. İyi ki varsın…

Son olarak hayatımdaki en kıymetli iki insan, Ece ve Elif Naz… Bu süreçte en çok sizin vaktinizden aldım. Gün geldi yollara birlikte düştük, gün geldi birlikte çalıştık. Küçücük yüreğinizle bana sunduğunuz kocaman desteğiniz için size minnettarım.

Yeliz ERDOĞAN

Adana, 2019 Temmuz

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **vi**
ÖN SÖZ ..... **vii**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xi**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xii**

BÖLÜM I
GİRİŞ

1.1.Problem 1
1.2. Araştırmanın Amacı 6
1.3.Araştırmanın Önemi 6

BÖLÜM II
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çocuğun Tanımı 8
2.2.Çocuk İstismarı ve İhmalinin Tanımı 8
2.3. Çocuk İstismarı ve İhmalinin Tarihçesi ve Kültürel Bakış 10
2.4. Çocuk İstismarı ve İhmalinin Sınıflandırılması 12
2.4.1. Fiziksel İstismar 13
2.4.2. Duygusal İstismar 14
2.4.3. Cinsel İstismar 16
2.4.4. İhmal 17
2.4.4.1. Fiziksel İhmal 19
2.4.4.2. Duygusal İhmal 20
2.4.4.3. Cinsel İhmal 20
2.5. Çocuk İstismarı ve İhmalinde Sebep olan Faktörler 21
2.5.1. Bireysel Etmenler 21
2.5.1.1. Ebeveyn Sebepli Risk Etmenleri 21
2.5.1.2. Çocuk Sebepli Risk Etmenleri 22

2.5.2. Aile ve Yakın Arkadaş Risk Etmenleri 22
2.5.3. Çevresel Etmenler 23
2.5.4. Toplumsal Etmenler 23
2.6. Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Kuramlar 24
2.6.1. Psikiyatrik Kuram 24
2.6.2. Sosyolojik Kuram 25
2.6.3. Sosyal Öğrenme Kuramı 26
2.6.4. Sosyal Etkileşim Kuramı 26
2.7. Çocuk İstismarı ve İhmalinin Türk Hukuk Sistemindeki Yeri 27
2.8. Çocuk İstismarı ve İhmalinin İhbar Yükümlülüğü 27
2.9. Çocuk İstismarı ve İhmalinin Belirlenmesinde Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü 28
2.10. İlgili Araştırmalar 29
2.10.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 30
2.10.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 33

BÖLÜM III
YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 38
3.2. Katılımcılar (Çalışma Grubu) 39
3.3.Veri Toplama Araçları ve Uygulama Süreci 40
3.4. Verilerin Analizi 42

BÖLÜM IV
BULGULAR

4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fiziksel İstismara Yönelik Algıları 44
4.1.2. Bir Araç Vasıtasıyla Saldırıda Bulunma 48
4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal İstismara Yönelik Algıları 54
4.2.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sözel Saldırıya Yönelik Algıları 55
4.2.1.1. Doğrudan Sözel Saldırı 56
4.2.1.2. Dolaylı Yoldan Sözel Saldırı 58
4.2.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Davranışsal Saldırıya Yönelik Algıları 60
4.2.2.1. Doğrudan Davranışsal Saldırı 61

4.2.2.2. Dolaylı Yoldan Davranışsal Saldırı 63
4.3. Okul Öncesi öğretmenlerinin Cinsel İstismara Yönelik Algıları 69
4.3.1. Temas İçeren Cinsel Saldırı 70
4.3.2. Temas İçermeyen Cinsel Saldırı 71
4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin İhmale Yönelik Algıları 77
4.4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fiziksel İhmale Yönelik Algıları 77
4.4.1.1. Fiziksel Gereksinimlerin Yetersiz Karşılanması 78
4.4.1.2. Fiziksel Koşulların Yetersizliği 81
4.4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal İhmale Yönelik Algıları 82
4.4.2.1. Psikolojik ve Ruhsal Gereksinimlerin Yetersiz Karşılanması 83
4.4.2.2. Sosyal Gereksinimlerin Yetersiz Karşılanması 85
4.4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsel İhmale Yönelik Algıları 86
4.4.3.1. Cinsel Eğitim İhtiyacının İhmali 87
4.4.3.2. Cinsel Kimlik Gelişiminin İhmali 88

BÖLÜM V
TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fiziksel İstismara Yönelik Algıları 90
5.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal İstismara Yönelik Algıları 92
5.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsel İstismara Yönelik Algıları 94
5.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fiziksel İhmale Yönelik Algıları 96
5.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal İhmale Yönelik Algıları 97
5.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsel İhmale Yönelik Algıları 98

BÖLÜM VI
SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar 100
6.2. Öneriler 101
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler 101
6.2.2. Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler 102

KAYNAKÇA 103

EKLER 116
ÖZGEÇMİŞ 118

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Çalışma Grubuna Alınan Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Bilgiler..... 40

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Çocuk istismarı ve ihmali risk etmenleri (WHO, 2006) 24
Şekil 2. Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismara yönelik algıları..... 45
Şekil 3. Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismarın belirtilerine yönelik algıları... 50
Şekil 4. Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismara yönelik algıları 55
Şekil 5. Okul öncesi öğretmenlerinin sözel saldırıya yönelik algıları 56
Şekil 6. Okul öncesi öğretmenlerinin davranışsal saldırıya yönelik algıları 61
Şekil 7. Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismarın belirtilerine yönelik algıları 66
Şekil 8. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismara yönelik algıları 69
Şekil 9. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismarın belirtilerine yönelik algıları 73
Şekil 10. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk ihmali algıları 77
Şekil 11. Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel ihmale yönelik algıları 78
Şekil 12. Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal ihmale yönelik algıları..... 83
Şekil 13. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel ihmale yönelik algıları..... 86

EKLER LİSTESİ

Sayfa

EK 1. Araştırma İzni……115
EK 2. Görüşme Soruları……116

BÖLÜM I

GİRİŞ

Yaşam ve refah düzeyi yüksek olan ve bunun devam etmesine yönelik planlamalar yapan ülkeler, erken çocukluk çağının öneminin bilincinde hareket ederek bu konuda sağlam bir alt yapı oluşturmanın önemini vurgulamaktadırlar. Bireyin dünyaya geldiği andan itibaren başlayan erken çocukluk yılları, hem geleceğe yönelik elde edilecek tüm gelişimsel kazanımları hem de çocukların bu çağda iz bırakacak hasarlar görme olasılığını barındırması bakımından önem teşkil eden bir dönemdir (Child Reach International, 2014).

Sağlam temellerin atılmaya çalışıldığı okul öncesi çağda karşılaşılabilecek engellerden en kalıcı ve tehlikeli olanı istismar ve ihmaldir. Günümüzde, hangi sosyo-demografik kademelerde olursa olsun, istismar ve ihmalle karşılaşılma olasılığının giderek artıyor olması, bu konuya yönelik bilincin artması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bireyler üzerinde bırakabileceği olumsuz durumlar gözler önüne alındığında anaokulu eğitimcilerinin esas görevlerinden biri, hasara maruz kaldığı ya da kalma ihtimalinin bulunduğu durumlarda çocukta meydana gelen değişikliklerin farkına varma, ipuçlarını iyi tespit etme ve analiz yapabilme, doğru şekilde ilgili kişi ya da kurumlara bildirebilme yetisine sahip olmanın önemi açıkça görülmektedir (Dereobalı, Karadağ-Çırak & Sönmez, 2013).

1.1.Problem

Günümüzde çocuk istismarı ve ihmali konusu sosyal bilimler alanında karşımıza çıkan önemli konular arasında yer almaktadır. Bir toplumun geleceğini sağlam zeminler üzerinde kurabilmesi ve ilerleme gösterebilmesi için çocukların bedensel, ruhsal ve fiziksel olarak sağlıklı bir şekilde büyümesi gerekmektedir. Bireyin büyüme, gelişme, olgunlaşma ve kişilik gelişiminin önemli bir bölümünün tamamlandığı dönem olan okul öncesi yılları sağlıklı bir şekilde geçirebilmesi, ailede verilen eğitimin yanı sıra nitelikli bir okul öncesi eğitimi ile mümkün olmaktadır. Bu açıdan, tüm istismar türlerinin tanınarak önlenmesinde okul öncesi eğitim kurumlarının, özellikle de okul öncesi öğretmenlerinin önemli rolü bulunmaktadır. Baginsky (2003), çocukların okulda geçirdikleri sürenin günün yarısından fazlası olduğu düşünüldüğünde, çocuk istismarı ve ihmalinin tanınması ve önlenmesinde öğretmen ve eğitim alanında görev alan tüm

bireylerin önemli rollere sahip olduklarını belirtmektedir. Öğretmenler, çocuklarla aileleri dışında en fazla vakit geçiren kişilerdir. Bu nedenle, istismar ve ihmale uğrayan çocukları belirlemede ve onları korumaya yönelik tedbir almada öğretmenlere kritik görevler düşmektedir (Erol, 2007). Fiziksel istismar ve ihmale uğrayan çocukların en fazla dört ile sekiz yaş aralığında bulunduğu (Taner & Gökler, 2004) göz önüne alındığında, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik algılarının bilinmesi önemlidir.

Günümüzde çocuğa yapılan istismar ve ihmalinin tanımlanması, şekli ve ne kadar sıklıkta karşılaşıldığı dünya çapında farklılık göstermekle birlikte varlığını sürdürmeye devam etmektedir. Çocuk istismarı ve ihmali, çoğunlukla çocuğun tanıdığı bireyler tarafından yapılarak tekrarlanması, kimi zaman şiddetlenerek devam etmesi, çeşitli biçimlerinin yer almasıyla çocukluk döneminin tedavisi en zorlu psikolojik ve travmatik vakalarından biri olarak kabul edilmektedir (Johnson, 1996). İlgili literatürde, çocuk istismarının çeşitli tanımları bulunmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü çocuk istismarını *çocuğun sıhhatini, fiziksel ve psiko-sosyal gelişimine negatif olarak tesir eden ve bir şahıs, toplum ya da ülke tarafından kasıtlı veya kasıtlı olmayan bir biçimde yapılan davranışlar* olarak tanımlanmaktadır (Polat, 2005). Çocuk ihmali ise, çocuktan sorumlu bireylerin, çocuğun beslenme, barınma, sağlık, gözetim gibi hayati ihtiyaçlarını sağlayamamasını ifade etmektedir (Kara, Biçer & Gökalp, 2004). İstismarın ihmalden farklı yanı, istismarın etkin, ihmalin edilgen olmasıdır. Günümüzde, özellikle gelişmiş ülkelerde çocuk sağlığı ve gelişimi ile ilgili ciddi çalışmalar yapılmasına rağmen çocukların hala çeşitli istismar ve ihmallerle karşı karşıya kaldığı görülmektedir. Öte yandan, toplumun temel yapısını oluşturan bir çocuğun hem bireyler hem de toplum tarafından zayıf, korunamayan, savunmasız bir durumda olması ve yakınındaki kişiler tarafından ihmal ve istismar edilmesi kabul edilemez bir durumdur (Gökler, 2006). Cinsel istismara ve ihmale uğrayan çocuk vakaları asırlardır tüm toplumda yer almakla birlikte ne yazık ki çocuk sağlığı problemi olarak ancak son yıllarda ele alınmaya başlanmıştır. Amerika Birleşik Devletlerinin Colorado ve Kuzey Carolina eyaletlerinde yapılan çalışmalarda çocuğa yönelik uygulanan ihmal ve istismar vakalarından dolayı can kayıplarının % 50-60 oranında tespit edildiği ve çoğu vakanın resmi verilerde yer almadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın can alıcı noktası ise; ihmal ve istismara yönelik zarar verici davranışların en fazla can kaybına yol açan neden olmasına rağmen, resmi verilerde yer verilmemesidir (Herman, Brown, Verbiest, Carlson, Hooten & Howell, 1999). Asya ve Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde yapılan diğer bir araştırmada ise; 9-17 yaş

arasındaki her 10 çocuktan 6'sının hatalı davranışlar sergiledikleri gerekçesiyle, ebeveynleri tarafından şiddete maruz kaldıkları belirlenmiştir. Theoklitou, Kabitsis ve Kabitsi'nin (2012) ilkokul öğrencilerinin okul ortamında istismar ve ihmalini araştırdıkları çalışmada ise, araştırmaya katılan bireylerin %52,9 ihmal, %33,1 duygusal istismar, %9,6 fiziksel istismara maruz kaldıkları tespit edilmiştir.

UNICEF ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'nun 2008 yılında yaptığı fakat 2010 yılında yayınlanan Aile İçi Şiddet Araştırması verilerine göre, ülkemizde yaşayan yedi-on sekiz yaş aralığındaki çocukların % 51'i duygusal istismara, % 45'i fiziksel istismara, % 25'i ise ihmale maruz kalmaktadır. Öte yandan, ülkemizde gerek her zaman tanısının konulamamasından gerekse de çocukların istismar ve ihmal durumunda her zaman başvurabileceği bir yer bulunmadığından dolayı tam anlamıyla gerçek rakamlar belli değildir. Ayrıca ülkemizde çocuk istismarı vakaları oranı dünya ortalamasının çok üzerinde bulunmaktadır. Öte yandan, son yıllarda kötü davranışlara maruz kalmadan dolayı hastane ve polise başvuru oranında gözle görülen bir artış meydana gelmiştir. Karşılaştığı şiddet sonucunda yaralanan ve güvenlik birimine bildirilen 0-17 yaş arasındaki çocukların sayısı 2014 yılında 74.064 iken 2016 yılında bu sayı 83.552' ye yükselmiştir (Türkiye'de Çocuk İstismarı Raporu, 2018).

Yetişkin bireylerin istismar ve ihmalden çocukları koruma çalışmaları zor, sıkıntılı, stresli ve bu konuda bilgi ve yetenek sahibi olmayı gerektiren bir uğraştır. Çocukların aileden sonra en fazla vakit geçirdikleri mekân okullarıdır. Aile içerisinde yaşanılan durumlardan etkilenen çocuk, bunu beraberinde okula getirebilmektedir. Bu durumda aile içinde olumsuzluklar yaşayan çocuğun bu durumunu fark edip harekete geçmesi beklenen ilk kişi öğretmenidir (Erginer, 2007). Eğitimcilerin öğrencileri düzenli olarak gözlemleyerek onların ve akranlarının davranışlarını, geçmişteki davranışları ile kıyaslama imkânları bulunmaktadır (Crenshaw & Lichtenberg, 1995). Eğitimcilerin bu ciddi görevlerini doğru şekilde yerine getirmeleri durumunda, öğrenciler kötü durumlarla karşılaştıklarında ya da kendilerini emniyetli hissetmediklerinde, çoğunlukla öğretmenleriyle paylaşımda bulundukları görülmektedir. Öğrenciler, özellikle aile içinde yaşadıkları cinsel vakaları eğitimcilerine açılarak anlatmaktadırlar. Bu nedenle, eğitimcinin öğrencisi tarafından paylaşılan böylesi bir durum sonrasında nasıl bir yol izlemesi gerektiğini bilmesi mühim bir konudur (Kenny & McEachern, 2008). Öğretmenin çocuk eğitimi ile ilgili bilgi ve tecrübesinin yanında çocuklarla düzenli iletişim içerisinde olması, istismar ve/veya ihmal edilen öğrencileri tespit etmesinde ve onlara yardımda bulunmasında mühim bir rol oynamaktadır

(McIntyre, 1990). Öğretmenlerin öğrencilerini kendi akranları ile bir arada gözlemlemeleri, akranlarına göre normal bir gelişime ve davranışlara sahip olmayan öğrenciyi fark ederek tespit etmelerine yardımcı olmaktadır. Çocuk istismarı ve ihmali konusunda yeterli donanıma sahip bir eğitimci, öğrencisinin herhangi bir yerinde gördüğü yara, çizik vb ile ilgili ne olduğunu öğrenerek tespitte bulunabilir. Ayrıca öğretmen öğrencisinin akademik başarısında düşme, agresif davranışlar, dikkat dağınıklığı, keyifsizlik gibi ani davranış değişikliklerini gözlemleyerek sorunu araştırma yollarına gidebilir (Beyazova & Şahin, 2001).

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin çoğunun istismar ve ihmal vakaları ile karşılaştıklarını fakat vaka ile karşılaşıldığında ne yapmaları gerektiğini bilmediklerini göstermektedir (Abrahams, Casey & Daro, 1992). Öte yandan öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmali vakalarını belirleyerek tedbir alma ve beyan etme ile ilgili sorumlulukları bulunmaktadır. Türk Ceza Kanunu'nun 98. Maddesinde *yaşı, hastalığı yaralanması dolayısıyla ya da herhangi bir nedenle kendini idame edemeyecek durumda olan kimseye hal ve koşullar el verdiği ölçüde yardım etmeyen ya da durumu derhal ilgili makamlara bildirmeyen kişi bir yıla kadar hapis cezası alır* İfadesi yer almaktadır. Yine kanunun 279. Maddesinde ise; *kamuda yer alan bir bireyin, görevi ile ilişkili tahkikat yapılmasına neden duyulan bir suçu öğrendiğinde gerekli mevkilere bildirmediğinde ya da gecikerek tedbirsizlikte bulunması durumunda bu kişiye 6 ile 24 aya kadar hapis cezası ile cezalandırılır* hükmüne yer verilmiştir. Bu sebeple eğitimcilerin duyduğu veya öğrendiği istismar ya da ihmal olaylarını bildirme sorumluluğu bulunmaktadır.

Eğitim, tıp, psikoloji ve hukuk bilimlerinin ortak çalışma alanlarından biri olan çocuk istismarı ve ihmali alanı, çocuklardan konu ile ilgili ayrıntılı fikir elde etmede ve istismar ve ihmale yönelik izlenimlerin fark edilerek müdahale edilmesinde ciddi bir katkı sağlamaktadır. Birçok ülkede eğitimciler yasal olarak çocuğa yönelik istismar ve ihmal durumlarını bildirmekle sorumlu olduklarından öğretmenlerin bu konu hakkında bilgi sahibi olmaları ve bildirim zorunluluğuna yönelik bakış açıları önemli bir konu olarak ortaya çıkmaktadır (Goldman & Grimbeek, 2015). Eğitimcilerin çocuğa yapılan istismar ve ihmali beyan etme konusundaki düşünce ve tutumlarının ele alınması, hukuksal yeniliklerin gerçekleşmesi ve durum ile ilgili farkındalık seviyesinin yükselmesi, eğitimcilerin bildirim sorumluluklarının farkında olmaları ve konuya ilişkin okul odaklı geniş çerçevede yöntemlerin ortaya çıkarılması açısından önem taşımaktadır (Choo, Walsh, Chinna & Tey, 2013). Uluslararası literatüre bakıldığında, çocuk

istismarı ve ihmali vakalarını belirleme ve bu tür vakaları bildirmede, vakayı belirleyen kişinin cinsiyetinin, çocuk sahibi olma durumunun, deneyiminin ve okulun büyüklüğünün etkili olduğu görülmektedir (Walsh, Farrell, Schweitzer & Bridgstock, 2005).

Öte yandan çocuk istismarı ve ihmaline yönelik yurt dışında yapılan çalışmalarda öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin deneyimleri ve görüşlerine yönelik (Toros & Tiirik, 2006; Walsh & Farrell, 2008) ve istismarın öğretmenler tarafından bildirim ve rapor etme durumlarının araştırıldığı (Kenny, 2001; O'Toole, Webster, O'Toole & Lucal, 1999; Toros & Tiirik, 2006) bir takım çalışmalar yer almaktadır. Bu araştırmaların sonuçlarında, eğitimcilerin çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin var olan bilgi ve tecrübelerinin yeterli seviyede olmadığı, farkındalık ve bildirimde bulunma noktasında kendilerini yetersiz hissederek bu konuda güven problemi yaşadıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin ya da okul personelinin öğrenciye yönelik istismar ve ihmal davranışlarına ilişkin yapılan araştırmalarda ise (Benbenishty, Zeira & Astos, 2002; Khoury-Kassabri, 2009; Kim, Park, Zhang, Lu & Li, 2000; Theoklitou ve diğerleri, 2012) öğrencilerin okul çalışanları tarafından en az bir istismar türüne maruz kaldıkları ortaya çıkan sonuçlar arasındadır.

Ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalıklarını belirlemeye ilişkin anket yoluyla yapılmış bir takım çalışmalar (Erol, 2007; Dönmez, 2009; Tugay, 2008; Sarıbaş; 2013) yer almaktadır. Bu araştırmaların bulgularına göre, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bildirime ilişkin eksikliklerinin yer aldığı ortaya çıkan sonuçlar arasındadır. Dereobalı ve diğerlerinin (2013) 197 okul öncesi öğretmeni ile çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin görüş ve deneyimlerinin incelediği araştırmada ise, öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin literatürle benzer görüşlerde bulundukları ancak çocuk ihmalini istismara göre daha iyi ifade ettikleri bulunmuştur. Kefeli'nin (2016) okul öncesi eğitim kurumlarındaki personelin çocuk istismarı ve ihmali hakkındaki görüşleri ve okul öncesi öğretmenlerinin sınıf ortamında istismar ve ihmale yönelik davranışlarının gözlemlendiği çalışma sonucunda, okul personelinin çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin gerekli bilgi düzeyine sahip olmadıkları, okul öncesi öğretmenlerinin ise istismara ilişkin düşünceleri ile sınıf ortamındaki davranışlarının çeliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuk istismar ve ihmali ile karşılaşma oranı, 0-4 yaş aralığındaki çocuklarda 5-14 yaş aralığındaki çocuklara oranla iki kat daha fazladır (WHO, 2002). Bu sebeple

okul öncesi öğretmenlerinin bu problem üzerindeki farkındalık seviyelerinin çocuklar üzerinde etkisi çok önemlidir. Okul öncesi öğretmenleri çocuk ve ailenin hayatında, gün içerisindeki etkinliklerde, gelişim etaplarının sağlıklı ilerlemesinde, çocuk istismarı ve ihmalinin önüne geçilmesinde faal bir konumda yer alabilirler. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali konusunda bilgilendirici ve önleyici danışmanlık verilmesi, onların çocuk istismarı ve ihmali durumlarının önüne geçilmesinde, erken tanılamada ve vaka durumuyla karşılaşıldıklarında durumla etkin şekilde başa çıkmalarında önemli bir rol oynayabilmektedir. Bunun için de öncelikle öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik mevcut algılarının bilinmesi gerekmektedir. Öte yandan, yapılan literatür çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili algılarını ortaya koyacak nitel bir çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Tüm bu sonuçlar doğrultusunda bu çalışmada "okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili algıları nasıldır?" sorusuna yanıt aranmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin algılarının incelenmesidir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenleri fiziksel istismarı nasıl algılamaktadırlar?
2. Okul öncesi öğretmenleri duygusal ve psikolojik istismarı nasıl algılamaktadırlar?
3. Okul öncesi öğretmenleri cinsel istismarı nasıl algılamaktadırlar?
4. Okul öncesi öğretmenleri fiziksel ihmali nasıl algılamaktadırlar?
5. Okul öncesi öğretmenleri duygusal ihmali nasıl algılamaktadırlar?
6. Okul öncesi öğretmenleri cinsel ihmali nasıl algılamaktadırlar?

1.3.Araştırmanın Önemi

Okul öncesi öğretmenlerinin istismar durumunu tespit etmeleri ve bu durumda neler yapmaları gerektiği ile ilgili problemleri belirlemeleri için çocuk istismarı ile ilgili yeterliliklerini ve konu ile ilgili algılarını ortaya koymak gerekmektedir. Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulgular okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve

ihmaline yönelik algılarını ortaya koymaya, çocuk istismarı ve ihmaline yönelik rollere ve bireylerin çocuk üzerindeki hangi davranışların istismar ve ihmal olup olmadığı ile ilgili görüşleri belirlemeye katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İstismar ve ihmal ile ilgili kapsamlı bilgiye sahip olan eğitimci istismar ve ihmal olgusunun erken tespitiyle sorunun artmasını ve ileriye yönelik devamlılığını önleyebilecektir. Böylece çocuk ve toplum açısından önemli bir sorunun önüne geçilebilecektir. Bununla birlikte araştırma, çeşitli bilim alanları tarafından da incelenmekte olan çocuk istismarı ve ihmali konusunda okul öncesi eğitim alanında literatüre Türkçe kaynak katkısı sağlayacaktır.

Öte yandan öğretmenlerin öğrencilerin istismar ve ihmale uğramalarını engelleme adına sınıf içerisinde ne tür uygulamalara yer verdikleri ile ilgili fikirlerini ortaya koyacaklardır. Böylece okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik algılarının neler olduğuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve çocuğu istismar ve ihmalden koruma/kaçınmaya yönelik sınıf içi uygulamalarında ne tür davranışlar yaptıkları ile ilgili görüşleri ortaya çıkarılarak öğretmenlerin bu konuda sorumluluk hissetmelerine ve farkındalık kazanmalarına katkı sağlanacaktır. Özellikle toplum içerisinde birçok bireyin cinsel istismar üzerinde yoğunlaşmasının yanında diğer istismar ve ihmal türlerine de dikkat çekilerek başta eğitimciler olmak üzere ebeveynlerin ve diğer meslek grubunda bulunan kişilerin istismarın ve ihmalin boyutuna yönelik düşüncelerini gözden geçirme fırsatı sunulmaktadır.

Alan yazın incelemesi yapıldığında okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili algılarını inceleyen nitel bir çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Ülkemizde çocuk istismarı ve ihmaline yönelik okul öncesi öğretmenleri ile yapılan çalışmalarda nicel yöntemle yapılmış çalışmalar yer almaktadır. Her ne kadar okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik yapılan nicel araştırma sonuçları bir takım genellenebilir bilgiler ortaya çıkarmış olsa da nitel araştırma sayesinde genel bulguların ötesinde daha detaylı, açıklayıcı ve derinlemesine bilgilere ulaşmak amaçlanmıştır. Bu sebeple okul öncesi öğretmenlerinin 'çocuk istismarı ve ihmali' konusundaki algılarının inceleneceği bu çalışma, eğitimcilerin çocuk istismarı ve ihmali konusunda derinlemesine bilgi edinmeleri açısından önemlidir. Ayrıca bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara örnek teşkil etmesi ve okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin bilgi edinmeleri açısından da alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çocuğun Tanımı

Çocuk Hakları Sözleşmesinin ilk maddesine göre 18 yaşın altındaki her birey çocuk olarak adlandırılmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi bu tanımı ayrıntılı ve kapsamlı olarak ele almış böylece Türk Medeni Kanunu'nda kullanılan ''küçük'' kavramını kapsamış bulunmaktadır (Akçay, 2008). Çocuk gelişme sürecinde olan fakat bazı temellerde henüz gelişmemiş kişiye denilmektedir (Schapiro, 1999). Bunun sonucunda bu tanımların ortaya çıkardığı şey çocuğun yetişkin olmamasıdır. Yine aynı tanımlar değerlendirildiğinde çocuğun sosyal, duygusal, bedensel ve zihinsel ihtiyaçlarını tamamlamak isteyen, noksan bir yetişkin olmayan, tam olarak bir "birey" olan kişidir (Yavuzer, 2003). Çocuk kavramının tanımı özellikle tarihin geçmiş dönemlerinde yaşayan toplumların sosyo-ekonomik, kültürel durumlarına, dini inançlarına ve yapılarına göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu sebeple çocuğun tanımı ülkeler arasında ve hatta kendi ülke içerisinde bile değişik şekillerde açıklanabilmektedir (Dervişoğlu, 2012).

2.2.Çocuk İstismarı ve İhmalinin Tanımı

Çocuk istismarı ile ilgili olarak bilimsel ilk tanım 1970 yılında araştırmacı Hellnes tarafından çocuk ile bakımından sorumlu kişi arasında çocuğun tüm gelişim etaplarını etkileyen, kaza sonucunda oluşmayan iletişimsel eksiklikler, şeklinde yapılmıştır (Faller, 1981). Henry Kempe (1962) tarafından "Hırpalanmış Çocuk Sendromu" tanısının ortaya çıkması ile konu bilimsel çevrelerin dikkatini çekmiştir. Parke ve Collmer (1975) ise çocuk istismarı ve ihmalini tanımlama yaklaşımlarına göre bilhassa fiziksel istismarı üç şekilde açıklamaktadırlar. Yaklaşımın ilkine göre istismar olgusu ortaya çıkan neticeler açısından değerlendirilmektedir. Bilhassa fiziksel olarak yapılan istismarın tanımı için kullanılan bu yaklaşımın artısı, darp seviyesinin sayısal ve objektif şekilde ele alınabilmesi ve yaralayan bireyin amacına ve güdülerine ihtiyaç duymasının azalmasıdır. Niyet kavramının ele alındığı ikinci yaklaşımda ise; çocuğu istismar ve ihmal eden kişinin niyetinin gözlenebilir ve ölçülebilir olmamasından dolayı bu yaklaşımın geçerliliği daha düşük seviyededir. Çocuk istismarı ve ihmalini tanımlama yaklaşımına göre, değerlendirme yapan bireyin çocuk istismarı ve ihmali

konusunda içinde bulunduğu kültürden etkilenerek bazı kararlar verebileceği kabul edilmektedir. Kimi durumda davranış, kimi çocukta ya da kültürel yapıda istismar olarak değerlendirilmeyebilmektedir. Bu sebeple çocuk istismarı olgusu tanımı yapan birey içinde bulunduğu sosyal ve kültürel durumlardan etkilenip buna göre şekil almaktadır. Korbin (1991) ise bir davranışın çocuk istismarı olarak değerlendirilmesi aşamasında kültürel farklılıkların önemli olduğunu vurgulamıştır. Çocuk istismarının kültürel olarak tanımlanması ise Parke ve Colimer tarafından 1975 yılında yapılmıştır. Çocuk istismarının tanımı, ailelerin ya da toplumun kültürel yapıdaki ve çocuğun yetiştirilmesi konusundaki bilgi ve inanışlarından dolayı farklılıklar gösterebilmektedir. Bundan dolayı toplum içerisinde çocuğa karşı davranışların hangisinin çocuk istismarı olarak algılanabileceğini büyük oranda o topluma ait kişilerin toplumsal kuralları, kültürel ve dini inanışları, çocuk eğitimine yönelik kaynakları ve hane içi ilişkileri belirlemektedir (Robin, 1991).

Çocuk istismarı ve ihmalinin Dökmen'e (1995) göre geniş ve kapsamlı tanımı ise; çocuğa bakmakla yükümlü olan kişi ya da kişilerin çocuk ile arasında kaza neticesinde ortaya çıkmayan, çocuğun fiziksel veya diğer gelişim türlerini etkileyen iletişim ya da iletişim eksikliği olarak açıklanmaktadır. Buna göre; çocuk ile bakıcısı arasında meydana çıkan ve çocuğun gelişim alanlarını ve sürecini etkiyen etkileşimlere istismar, etkileşim eksiklikleri ise ihmal olarak tanımlanmaktadır. Çocuk istismarı ve ihmalinin diğer bir tanımı ise 18'ine kadar her bireyin, bakımından mesul kişi veya kurumlar tarafından, her türlü gelişimine zarar verici şekilde fiziksel, duygusal, cinsel ve zihinsel olarak kötü durumla karşı karşıya kalması şeklinde yapılmaktadır (Mouzaakitis & Verghese, 1985).

Dünya Sağlık Örgütü'nün ortak açıklamasında çocuğa yönelik kötü davranışlar çocuğun tüm gelişim aşamalarında ona zarar verebilen ve çocuğun manevi değerlerine yönelik hasarda bulunulan, istismar türlerinin herhangi birinin uygulanması ya da menfaat amacıyla çocuğun sömürülmesinin yer aldığı davranışlardır (Runyan, Corrine & Ikeda, 2002). Amerika Birleşik Devletleri Hastalık Kontrol ve Önleme merkezleri (CDC) çocuk istismarını, çocuğun anne babası ya da ona bakan yetişkin biri tarafından örselenerek zarar görmesi olarak açıklanmaktadır (Rebecca ve diğerleri, 2008).

İstismar sözcüğünün Türkçedeki tanımı ise Türk Dil Kurumu' nda *birinin niyetini kötüye kullanma ve sömürme* şeklinde yer almaktadır. İhmal ise; *gereken önemi ve ilgiyi göstermeme, boşlama, savsaklama* şeklinde tanımlanmaktadır (Eduskun & Dürder, 1983). İngilizcede ise child abuse and neglect yani çocuk istismarı ve ihmali şeklinde

kullanım daha yaygındır. Abuse'ın karşılığı olarak suiistimal etmek, kötüye kullanmak, örselenme sözcükleri kullanılmaktadır (Kars, 1995). İstismar, vücut ve ruh gelişimine hasar vererek çocuğun bedensel, duygusal, bilişsel ve manevi gelişimlerine engel olabilecek kasten yapılan davranışlardır. Çocuğun fiziksel, duygusal, zihinsel, sosyal, cinsel ve ruhsal olarak olumsuz davranışlar görmesi sağlık ve güvenliğini tehlikeye sokmaktadır. UNICEF'in araştırmaları sonucunda her sene dünyada 500 milyon ile bir buçuk milyar arasında çocuk şiddet davranışlarıyla karşılaşmakta, 275 milyon çocuk ise hane içerisindeki şiddet olaylarına tanık olmaktadır (UNICEF, 2014).

Çocuktan sorumlu olan birey ya da birimler tarafından uygulanan istismar, gözlenebilen etkin bir eylemdir. Çocuğun temel basamaktaki ihtiyaçlarının karşılanmaması ihmal olarak karşımıza çıkmaktadır. İstismar ile ihmalin ortaya çıkardıkları farklılık ise, istismarın etkin, ihmalin edilgen bir oluşumdan var olmasıdır. Çocuk ihmal ve istismarı, tüm gelişim alanlarını engelleyici olan fiziksel, duygusal, cinsel istismar ve ihmali kapsamaktadır. Fakat bu olguları birbirinden ayırt etmek zordur (Aral & Gürsoy, 2001).

2.3. Çocuk İstismarı ve İhmalinin Tarihçesi ve Kültürel Bakış

Çocukların bir yetişkin ya da kendinden büyük başka bir birey aracılığıyla istismar ve ihmale uğramaları insanoğlunun var olduğu tarihe kadar uzanabilen bir olgudur. Eski tarihlerde çocuklar bir eşya olarak tanımlanırken günümüzde hak ve özgürlükleri olan bireyler olarak nitelendirildikleri göze çarpmaktadır (Atamer, 2005). Yazının icadından itibaren birçok kaynakta yer almasına karşın çocuk istismarı ancak yirminci yüzyılda bireylerin dikkatini çeken bir konu olmuştur (Jain, 1999). Hugo ve Dickens'ın kitaplarında değindiği bu olgu, 19. Yüzyılda Tardieu' nun sağlık bilimi alanında yaptığı ilk tanımlamadan daha önce yer almıştır (Akt. Tercier, 1998).

Çocuk istismarı ve ihmali kavramının tarihsel ve kültürel alanda toplumdan topluma farklılık göstermesi, ebeveynlerin çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili bilgi ve inanışlarındaki farklılıklar ile çocuğun, ebeveynleri ve diğer yetişkinler tarafından kendine gösterilen davranışları farklı algılamasından kaynaklanmaktadır. Bu sebeple hangi davranışın istismar olup olmadığı ile ilgili algı, şahısların gelenek ve görenekleri, bağlılıkları, çevresel normları, çocuk eğitimi ile ilgili bilgi düzeyleri ve aile ilişkileri tarafından belirlemektedir (Robin, 1991). Örneğin, İsveç'te anne babanın çocuğu üzerindeki söz hakkı ve etkisi yok denecek kadar azdır, çünkü çocuğun tüm

sorumluluğu devlet tarafından kontrol altına alınmıştır. Devlet çocuk için uygulamak istediği yöntemleri ebeveynlerine sormadan uygulayabilmektedir. Bu durum çocuğun anne babasına karşı yükümlülüğü olmadığını ve onları gerektiğinde şikâyet etme güçlerinin de olduğunu göstermektedir. Orta Doğu ülkelerinin büyük bir çoğunluğunda ise, çocuklara ilişkin tüm sorumlulukların ve söz hakkının ebeveynlerine ait olduğu görülmektedir (Turla, 2002). Ülkemize baktığımızda ise çocuk istismarı ile ilgili araştırmaların yeterli sayıda olmadığı, çocuk eğitiminde uygulanan disiplin yöntemlerinde ise özellikle duygusal ve ardından fiziksel şiddet içeren davranışların yer aldığı görülmektedir. Özellikle sosyo-kültürel yaşantılara baktığımızda ülkemizde çocuğu cezalandırma, dövme, örseleme şeklinde geleneksel davranışlara rastlamaktayız. Bunların atasözlerimizde ise en iyi örnekleri; dayak cennetten çıkmadır, kızı bırakırsan ya davulcuya varır ya zurnacıya, kızını dövmeyen dizini döver, şeklindedir (Bingöler, Şimşek & Ulukol, 2004).

Korbin, kültürlerarası araştırmalarda çocuğa yönelik istismar ve ihmale ilişkin değişik uygulamaların ele alınarak değerlendirilmesinde kullanılacak esas kriterlerin ortaya çıkarılması sürecine gidilmesi gerektiğini belirtmektedir (Kobin, 1991). Çocuk istismarı ve ihmalindeki tarihsel gelişim, kültürlerarası farklılıklarla birlikte tarihsel süreç içerisinde oldukça eskiye dayanmaktadır. Efes şehrinde yaşamış bir hekim, M.S. 2. yüzyılda çıkarmış olduğu jinekoloji isimli kitabında özürlü ya da erken doğan bebeklerin öldürülmesi gerektiği tavsiyesinde bulunmuştur (Kozcu, 1990). Eski Roma'da ise babaların çocuklarının canına kıyma, bırakma, satma davranışları hak olarak kanunlarla tanınırken; Meksika, Çin, Peru ve Hindistan gibi ülkelerin geleneksel törenlerinde bebeklerin ve çocukların dayanıklılıklarını ölçmek için nehirlere atıldıkları göze çarpmaktadır (Kocaer, 2006).

Çocuk refahı hareketlerinin başlaması ile birlikte Amerika Birleşik Devletleri'nde çocuk istismarı olgusu dikkate alınarak 1825 tarihinde suçlu çocukları koruma altına almak amacıyla ilk kez bir ıslahevi yapılmıştır (Tercan, 1995). İnsanlık tarihinde günümüze kadar bakıldığında çocuk istismarı anlayışında zamanla birlikte çeşitli değişiklikler ve ilerlemelerin meydana geldiği görülmektedir. 50 sene öncesinde çocuğa yönelik istismar davranışları normal olarak kabul edilirken, günümüzde bu davranışlara olumsuz tepkiler gösterilebilmektedir. 19. yüzyıl başlarında İngiltere'de okul yönetmeliklerinde de yer alan kemerle döverek cezalandırma uygulaması, günümüzde büyük bir değişime uğrayarak çocuğa hafif bir fiske bile vuran kişi hakkında soruşturma başlatılması haline kavuşmuştur (Turla, 2002).

19. yüzyıl ortalarına doğru ikinci dünya savaşının başlamasıyla, birçok çocuğun zarar gördüğü toplumların dikkatini çekmiştir. Bu dönemde çocuklar ile ilgili en önemli gelişme, çocuk hakları ile ilgili yapılan hukuki düzenlemeler olmuştur. İlk defa Birinci Dünya Savaşı'nın ardından ele alınan çocuk hakları ile ilgili çalışmalar, 1989 yılında imzalanan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ile günümüzdeki önemine ulaşmış bulunmaktadır. Dünyada birçok çocuk halen istismar ve kötü davranışlara maruz kalmakta ve ihmal edilmektedir. Yetersiz beslenme, bakımsızlık ve yetersizlik sebebiyle karşı karşıya kalan birçok çocuk ya hayatını kaybetmekte ya da engelli kalabilmektedir. Bunun yanında şiddet, ilgisizlik veya çeşitli istismar davranışlarıyla karşı karşıya kalan ve maddi sebeplerden dolayı suç işleyen çocuklar aldıkları cezaları ağır koşullar içerisinde çekmektedir. Engelli birçok çocuk ise gerek gelişim gerekse eğitim bakımından eksikliklerini tamamlayabilmek için yeterli imkânlara sahip olamamaktadır (Uysal, 1998).

Çocuklar için günümüze kadar uzanan en önemli gelişme olan Çocuk Hakları Sözleşmesi, Birleşmiş Milletler Kurulu'nun 20 Kasım 1989 tarih ve 44/25 sayılı kararıyla kabul edilip imza, onay ve katılıma açılmıştır. 2 Eylül 1990 tarihinde sözleşme 49. Maddeye uygun olarak yürürlüğe girmiştir. Sözleşmeyi Türkiye ise 14 Eylül 1990 tarihinde imzalamış, 9 Aralık 1990 tarihinde ihtirazı kayıtla onaylamıştır. 4058 Sayılı Onay Kanunu 11 Aralık 1994 gün ve 22138 Sayılı Resmi Gazete 'de yayınlanmıştır. Sözleşmenin 19. Maddesine göre; bakımıyla sorumlu olan şahıslardan gelecek her türlü kötü muameleye karşı, çocuğun korunmasının, sözleşmeyi imzalayan devletlerin yükümlülüğünde olması şartı getirmiştir (UNICEF, 2004). Çocukların temel hak ve özgürlüklerini koruyan en esas düzenleme "Çocuk Haklarına Dair Birleşmiş Milletler Sözleşmesi"dir.

2.4. Çocuk İstismarı ve İhmalinin Sınıflandırılması

1999 yılında yayınlanan Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2006) çocuğa kötü muameleyi dört şekilde birbirinden ayırmaktadır.

1. Fiziksel İstismar
2. Duygusal ve Psikolojik İstismar
3. Cinsel İstismar
4. İhmal

2.4.1. Fiziksel İstismar

Dünya Sağlık Örgütü (2006), fiziksel istismarı fiziksel gücün çocuğa karşı kasıtlı olarak kullanılması ve çocuğun sağlığına, gelişimine ve onuruna zarar vermesi şeklinde tanımlamaktadır. UNICEF (2004) ise fiziksel istismarın tanımını, çocuğa acı veren ve kaza sonucu olmayan, çocuğun gelişimine zarar verebilecek olan şiddet hareketlerinin uygulanması şeklinde yapmaktadır. Wekerle, Miller, Wolfe ve Spindel (2006) ise; fiziksel istismarı çocuğun bedeninin herhangi bir kısmına kaza sonucu olmayan ve bir zarar verme şeklinde sonuçlanan, kasıtlı bir şekilde güce başvurmak şeklinde tanımlamaktadır. Bu istismar türü zehirleme, yakma, su altında tutma, tekmeleme, sarsma, zarar verici kuvvet uygulama şeklindeki davranışları kapsamaktadır.

Finkelhor ve Korbin (1988) fiziksel istismarı, fonksiyonel ve gelişimsel olarak çocukta bozukluklar ve yaralanmalara sebep olan, kaza dışında ortaya çıkan, çocuğa acı veren ve yöneltilen şiddet şeklinde açıklamışlardır (Akt. Kars, 1995). Fiziksel İstismarın ilk araştırmacılarından Kempe'nin "Örselenmiş Çocuk Sendromu" tanımı klasikleşmiş bir tanım olup, küçük çocukların anne babası ya da kendisine bakmaktan sorumlu birey tarafından belirgin bir şekilde fiziksel yaralanmayla karşı karşıya kalması şeklinde tanımlanmaktadır (Kempe ve diğerleri, 1962). Çocuklar birlikte yaşadığı aile bireyleri, bir arkadaşı, öğretmeni ya da tanıdığı tanımadığı başka bir kişi tarafından fiziksel istismarla karşı karşıya kalabilmektedir (Faller & James, 2000). En çok rastlanan fiziksel istismar çocuğun dövülmesidir (Polat, 2001). Türkiye'de yapılan araştırmalar neticesinde fiziksel istismarın en fazla 4-6 yaş aralığında olduğu ve erkek çocukların kız çocuklarından çok daha istismara uğradığı ortaya çıkmaktadır. Çocuk istismarının en fazla belirti veren ve fark edilebilen türü fiziksel istismardır (İnsan Hakları Derneği Bülteni, 2008).

Çocuğu İstismardan Koruma ve Rehabilitasyon Derneği (ÇİKORED)'in bir uygulamasında, cezalandırma yöntemi olarak dayak olgusuna 6-12 yaş arası ilkokul öğrencilerinin%80'ninden fazlasının maruz kaldığını saptanmıştır. Dayak ve saç çekme davranışlarını eğitimcilerin dayak şeklinde tanımlamadıkları, öte yandan bedene zarar veren davranışları da bu açıdan değerlendirdikleri belirlenmiştir (Polat, 2005). Çocuğun istismara yönelik değerlendirilmesinde ilişkin olarak; çocuğun tedaviye getirilmesinde kasıtlı gecikme, fiziksel belirtilerle öykünün çelişmesi, sık meydana gelen yaralanmalar, ebeveynde istismara uğramışlık hikâyesi ve çocuğun anne babasını suçlaması, anne

babanın karşı karşıya kalınan zarar durumuna ilişkin ya ilgisiz ya da aşırı kaygılı davranması fiziksel istismarı akıllara getirmelidir. Annelerin küçük çocuklara fiziksel istismar uygulama düzeyi daha yüksek iken, ergenlerde ise, babalar tarafından fiziksel istismar uygulama oranının daha fazla olduğu ortaya çıkmaktadır (Taner & Gökler, 2004).

Fiziksel istismara uğrayan çocukların bedensel olarak zarar görmesinin yanı sıra yapılan araştırmalar bu çocuklarda büyüme geriliğinin de yaygın görüldüğünü ortaya koymaktadır (Lynch, 1991). Bu bireyler çekingen, aktif olmayan, asosyal olmanın yanı sıra aşırı hareketli, agresif, hırçın ve zarar verici olabilmektedirler. Ayrıca fiziksel istismara uğramış çocuklar sosyal işlevsellik alanında da birçok noksanlıklarla karşı karşıya kalmakta, yakın ilişkiler kurmakta zorluklar yaşamakta, öfkeli ve duygusallıktan uzak davranışlar sergileyebilmektedirler (Kaplan, Pelcovitz & Labruna, 1996).

2.4.2. Duygusal İstismar

Sosyal alanda en fazla rastlanılan istismar türlerinden biri olan duygusal istismar, çocuğun ebeveyni veya çevresindeki diğer yetişkinler tarafından yeteneklerinin üzerinde istek ve beklenti amaçlayarak saldırganca davranmaları şeklinde tanımlanmaktadır (Runyan ve diğerleri, 2002). Duygusal istismar ilk olarak 1974 yılında ABD'de Çocuk İstismarının Önlenmesi ve Sağıltımı adlı kanunda mental hasar şeklinde tanımlanmıştır. Bunun ardından çocuğun doğal etkinlik sınırları içerisinde gelişiminin zarar görmesi, özbenlik ve bireylerarası iletişim becerilerinin engellenmesi veya cezalandırılması, psikolojik benlik ve kişiliğinin yara alması şeklindeki kavramlarla açıklanmıştır (Kocaer, 2006).

Dünya Sağlık Örgütü (2006), duygusal ve psikolojik istismar olarak iki kategoriye ayırdığı bu istismar türünü ayrıntılı bir şekilde ele almış ve duygusal istismarı, çocuğun gelişim alanlarını destekleyici çevrenin sağlanmaması ve buna bağlı olarak çocuğun kapasitesi ile denk olan, yaşadığı ortam ile uyumlu, istikrarlı ve bütüncül duygusal sosyal becerileri kazanamaması olarak tanımlamıştır. Bu kategori; çocuğun fiziksel ve mental sağlığına ya da fiziksel, zihinsel, ruhsal ve manevi ilerlemelerine hasar veren ya da verme olasılığı fazla olan eylemlerle karşı karşıya gelmesi şeklinde duygusal istismar içerisinde sıralanabilmektedir.

UNICEF (2004) ise duygusal istismar ve ihmali, çocuğun yeterliliklerinin, istek ve arzularının sürekli kötülenerek, sosyal etkileşim ve iletişimlerden mahrum

bırakılması, sürekli kendinden büyük bir yetişkin tarafından terk edilme ile tehdit edilmesi, içinde bulunduğu sosyal çevreye ters düşen çocuk bakım metotları ile yetiştirilmesi, kapasitesinin üzerinde olan isteklerde bulunulması şeklinde tanımlamaktadır. Duygusal istismarın, belirgin bir şekilde, kişiye zarar verebilecek bütün kötü davranış kategorilerini içine aldığı görülmektedir. Bunların en belirgin olanları, alay etme, reddetme, küçük düşürme, lakap takma, aşırı şekilde bağırma, baskı yapma, küfretme, otorite kurma, değer vermeme, aşırı koruyuculuk ve pes ettirmeye çalışma şeklinde sıralanabilmektedir. Bu davranışlar fiziksel istismar ile karşılaştırıldığında, uzun vadede fiziksel istismardan daha fazla psikolojik travmalar oluşturmaktadır (Wekerle, Miller, Wolfe & Spindel, 2006).

Duygusal istismar can kaybıyla neticelenen önemli bir hareket şeklinde görülmemekte, fakat çocuk için tahmin edildiğinden çok fazla etki bırakmaktadır. Başka bir deyişle bu istismar türünün ortaya çıkarılması diğer istismar türleri ile kıyaslandığında daha zor, neticeleri uzun zamanlı ve bıraktığı izler devamlıdır (Depanfilis, 2006). Buna göre duygusal istismar, çocuğun sağlıklı kişilik gelişimini olumsuz etkileme, ruhsal gelişimini bozma, başarı yeteneğini azaltma ve sosyal ilişkilerinde problemler yaşamasına neden olma şeklinde negatif durumlarla sonuçlanabilmektedir (Oaks, 1990). Cinsel ve fiziksel olarak verilen zararın olumsuz sonuçları son bulsa dahi istismarın duygusal boyutu varlığını sürdürebilmektedir. İstismara uğrayan çocuklarda ebeveynden uzaklaşma, sinirli ve kaygılı davranışlar sergileme, değersizlik duygularını benimseme, agresif davranışlarda bulunma şeklinde gösterebilir. Duygusal istismar bunun yanında çocukların mental ve fiziksel gelişmelerini de olumsuz şekilde etkilemekte, normal zihinsel kapasiteye sahip bir çocukta dikkatte noksanlık ve öğrenme geriliği gibi problemler görülmektedir. Bu sebeple duygusal ve psikolojik istismar çocuğun başarı ve kişilik gelişimi üzerinde zarar verici şekilde etki göstermektedir (Kempe ve diğerleri, 1962).

Eğitim öğretim ortamlarında ise, öğretmenlerin öğrencilerini tehdit etmeleri, alay ederek aşağılamaları, bazı öğrencileri sürekli arka sıralara oturtarak etiketlemeleri, bazı öğrencileri ise görmezden gelmeleri, sınıfta tek ayak üzerinde bekletmeleri, tembeller, aptallar, salaklar şeklinde aşağılayıcı sözler söylemeleri, duygusal istismara örnek olarak gösterilebilir (Yolcu, 2009).

Duygusal İstismarın ortaya atılması ve araştırmaların hız kazanması 1990 yıllarından itibaren kendini göstermeye başlamıştır. Konu ile ilgili araştırma yapan psikologlar, duygusal istismar davranışlarında kültürel ve sosyal yapının rol oynadığını

ve istismara ilişkin davranışların toplumsal olarak ailelerin çocuk yetiştirme metotlarının bir yönü olarak algılanmasından dolayı ortaya çıkan sorunlarla karşı karşıya kaldıklarını vurgulamaktadırlar (Gökler, 2006). Ülkemizde ise, kültürel yapıya paralel olarak, anne babaların ya da yetişkin bireylerin çocuğa bağırma, azarlama ya da ceza verme şeklindeki davranışların, çocuk eğitiminde gerekli görülen davranışlar olarak değerlendirilmektedir. Bu sebeple çocuklar her ne sebeple olursa olsun miktarına bakılmaksızın duygusal istismar ile karşı karşıya kalabilmektedirler (Tugay, 2008).

2.4.3. Cinsel İstismar

Çocukluk dönemi cinsel istismarı, yaşanılan döneme göre kültürler ve toplumlararası farklılık göstermekle birlikte, muhtemelen her dönemde gerçekleşen yeni olmayan bir olgudur. Babil dilindeki Hamurabi Kitabelerinde babasından hamile kalan bir kız çocuğundan bahsedilmektedir. Moses kanunlarında ise, ensesite bir günah olarak yer almaktadır (Glaser, 1988). Çocukların cinsel istismarı şüphesiz yüzyıllardır vardır; fakat çocuk sağlığı sorunu olarak görülmesi henüz yenidir. Çocuklarda cinsel istismarın ilk tanımı 1978 yılında Ruth ve Henry Kempe tarafından, gelişimsel olgunluğunu henüz tamamlamamış olan çocuk ve adolesanların bilinçli bir şekilde onay verme yetisini kazanmamış, aile içerisindeki kimliklerle ilgili sınırlamalarla ters düşen, bütüncül olarak algılanamayan cinsel vakalarda taraf olarak yer almaları şeklinde tanımlanmaktadır (Akt. Pala, 2011).

Dünya Sağlık Örgütü cinsel istismarı, çocuğun gelişimsel olarak yeterli olgunluğa gelmediği, bilişsel olarak kavrayamadığı ve kendi rızasının mümkün olmadığı, kanunlara ters düşen ve bulunduğu sosyal yaşamın tabu olarak gördüğü cinsel bir harekete itilmesi olarak daha geniş bir şekilde tanımlamaktadır (WHO, 2006). Kutchinsky (1991) tarafından ise cinsel istismar bilinçli bir kişi ya da yaşça daha yetişkin bir birey tarafından cinsel haz elde etmek maksadıyla çocuğun istismar edilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Kutchinsky, 1991). Çocuk cinsel istismarı, tanınması ve fark edilmesi açısından istismar türlerinden en zor olanıdır. Çocuğun durumu açıklamaması için tehdit edilmesi, korkutulması söz konusudur. Çocuklarının kendilerine anlatmaları aracılığı ile olaydan haberdar olan aileler ise, gerek çocuklarını koruma altına almak amacıyla gerekse de korktuklarından olayın üzerini kapatabilmektedirler. Böylece çocuk cinsel istismarının ortaya çıkması zorlaşmaktadır (Polat, 2001). 1991-1996 yıllarında ABD'de incelenen 60.991 cinsel suç olayında

mağdur olan kişilerin %67'sinin çocuk, cinsel istismarla karşı karşıya kalan çocukların ise %82'sinin kız çocuğu olduğu tespit edilmiştir (Synder, 2000). Çocuk cinsel istismarı ile ilgili bilgilerin yetersiz olduğu ülkemizde ise, özellikle kız çocuklarının aile içerisinde cinsel istismara uğradıkları ve bunun uzun süre devam ettiği çeşitli çalışmalarda aktarılmıştır (Polat, 2004).

Cinsel istismar kendi içinde şu şekilde sınıflandırılabilmektedir:

1. Temas İçermeyen Cinsel İstismar: Pornografik resim gösterme, cinsel organları gösterme, cinsel içerikli kelimeler söyleme, çocuğu açık ya da gizli olarak çıplak şekilde röntgencilik yapmak
2. Cinsel Dokunma: İstismar eden kişinin mağdurun bedenine dokunması veya kendi bedenine dokunması için zorlaması şeklinde tanımlanır.
3. Oral-genital İlişki
4. İnterfemoral İlişki (Irza tasatti): Sürtünmenin olduğu ve penetrasyonun olmadığı istismar türüdür.
5. Cinsel Penetrasyon (Irza Geçme**):** Cinsel ilişki şeklinde tanımlanan istismar türüdür.
6. Cinsel Sömürü: Fuhuş, çocuk pornografisi, çocuk seksi turizmi, cinsel sömürü amaçlı kullanım ve erken evlendirme şeklinde sıralanabilmektedir (Polat, 2001).

Cinsel istismara uğramış çocuklarda kısa dönemde en fazla korku, öfke, suçluluk duyguları, düşmanlık, duygusal çöküntü yaşama, okul başarısında düşme, sosyal katılımlarında azalma ve izole olma (Maing, 1991) belirtileri görülürken, uzun vadede ise; depresyon, intihar düşünceleri, olumsuz benlik imajı, zihin kaybı, çoğul kişilik bozukluğu, içki, tütün kullanımı ve madde bağımlılığı en fazla ortaya çıkan durumlardır (Powell & Wyatt, 1988).

2.4.4. İhmal

İstismar ile birlikte söz edilen ihmal kavramı son zamanlarda ayrı bir şekilde kategorize edilmektedir. Çocuğun ihmal edilmesi, çocuğun bakımından sorumlu olan birey ya da bireylerin, bu sorumluluğunu yapmaması ve çocuğu duygusal ya da fiziksel açıdan ihmale uğratması şeklinde tanımlanmaktadır. Göreceli şekilde

değerlendirildiğinden dolayı fiziksel ve cinsel istismara göre tanısını yapmak oldukça zorlaşmaktadır (Polat, 2004). Başka bir tanımda ise; ekonomik, coğrafi veya fiziksel şartlara bağlı olmaksızın, kasıtlı olarak ya da olmayarak çocuğun öğrenimini, tıbbi ihtiyaçlarını, gıdasını ve yaşam alanlarını itimatlı olarak sağlamayarak, yeterli şekilde yaşamasını tehdit eden durumlar ihmal olarak adlandırılmaktadır (Atamer, 2005). İhmalin kapsadığı durumlar, temizlik ve sağlık ile ilgili ihtiyaçlardan yoksun bırakmak, sağlıksız ya da yetersiz gıda, doğal sebepler dışında büyüme yetersizliği, ebeveynlerin çocukları ile ilgili bilgi yetersizliğinin bulunması, çok fazla kaza geçirme, çeşitli eksiklikler sebebiyle mental gelişim eksikliği, etkileşim noksanlığı, sağlık kuruluşlarından faydalanmama ya da götürmede geç kalma, önlem alma, koruma ve bakım ile ilgili tavsiyeleri yerine getirmeme, evden atma ya da terk etme, gerektiği kadarıyla çocuğu gözetimde tutmama şeklinde sıralanabilir (Szur, 1991). Fakirlik, kolay olmayan şartlarda hayatı devam ettirmek, olanakların sınırlı olması ihmalin sebebi değildir. Çünkü herhangi türden şartların veya olanakların var olmasına rağmen çocuk üzerinde yararlı olmasına yönelik uygulanmaması ihmalin gerekçesi olarak ortaya konmaktadır (Gökler, 2006).

Dünya Sağlık Örgütü ihmalin tanımını; çocuğun tüm gelişimi için gerekli olan ihtiyaçlarının çocuğa bakmakla sorumlu olan kişilerin karşılamaması ya da bunları dikkate almaması şeklinde yapmaktadır. Çocuğun gereksinimleri; beslenme, barınma, eğitim, sağlık, sosyal-duygusal gelişim ve güvenli hayat koşulları şeklinde ortaya çıkabilir (WHO, 2006). İhmal ve istismar birbiriyle bağlantılı olan kavramlardır. Bu iki kavramın bıraktığı etkiler birbirinden ayırt edilememekle birlikte, istismara uğrayan çocuklar ihmal edilen çocuklardan daha agresif davranışlar sergileyebilmektedirler. İhmale uğrayan çocuklar ise; depresyon, duygusal eksiklik, içe kapanıklık şeklinde tepkilerde bulunabilirler (Gill, 1987). İhmal özellikle büyüme geriliği yaşayan, psiko-sosyal uyum problemi çeken ve eğitim ihtiyaçları karşılanmayan çocuklarda akla gelmesi gereken şeydir (Polat, 2004).

İhmal istismar ile kıyaslandığında, istismar gibi belirgin çizgileri olan bir kavram değildir. İhmalin yasal olarak tanımı istismara göre daha belirsiz, belirti ve bulguları ise net şekilde görülememektedir (Brucker, 1991). İhmal, fiziksel ve duygusal olarak iki şekilde ele alınabilmektedir. Fiziksel ihmal kolaylıkla belirti gösterirken, duygusal ihmale uğrayan, sevilmeyen çocuk yüzeysel şekilde bakımının iyi yapıldığı görüşünü verebilmektedir (Şimşek, 2010). Çocuk İhmali çocuğun bakım ve sorumlulukları ile ilgili eksiklikleri içerdiği için son zamanlarda çok çeşitli ihmal türlerine yer

verilmektedir. İhmali, en fazla rastlanılan türleri olarak fiziksel ihmal, duygusal ihmal ve cinsel ihmal başlıkları altında incelemek mümkündür.

2.4.4.1. Fiziksel İhmal

Fiziksel ihmal, çocuğun beslenme, giyinme, barınma ve tıbbi ihtiyaçlarını karşılamakta yoksun bırakma ya da yetersiz şekilde karşılama şeklinde tanımlanmaktadır (Erermiş, 2001). Fiziksel ihmal kendi içerisinde çeşitli kategorilere ayrılarak açıklanmaktadır. Bunlar:

Yetersiz beslenme: Çocuğun gerekli ve yeterli besin ihtiyacının karşılanamamasından dolayı büyüme ve gelişiminin akranlarının gerisinde seyretmesidir. Bu durumda ihmali akla getirecek şey gelişim geriliğinin açıklanmasında doğal bir nedenin bulunmamasıdır.

Uygun olmayan kıyafetler: Çocuğun yaşına ve bedenine uygun kıyafetler giyememesi, mevsimine uygun olmayan kıyafetlerle dolaşması ihmali akla getirebilir. Bu duruma maruz kalan çocuklar soğuk mevsimlerde ince ve yetersiz giysilerle dolaşabilmektedir.

Yetersiz temizlik: Çocuğun giysilerinin düzenli olarak temizlenmemesi, kirli kıyafetlerle dolaşması, düzenli banyo yapılmamasından kaynaklanan çocuğun kötü görünmesi ve kokması şeklinde açıklanmaktadır. Ailenin içinde bulunduğu şartlar ve temizlik ile ilgili algısına bakılarak, çocuğun sağlıklı gelişimi için temizlik ile ilgili bilgilerde ve önerilerde bulunulmalıdır.

Yetersiz ev koşulları: Çocuğun içinde bulunduğu ev ortamının kötü şartlar taşımasıdır. Evin yıkık dökük olması, camları kırık, güvenliksiz merdivenlerin bulunması, çocuğun kendine ait bir odasının olmaması, evin kalabalık olması buna örnek olarak gösterilebilir.

Kazalar karşı önlem alınmaması: Gerek ev ortamında gerekse ev ortamı dışında çocuğun karşı karşıya kalacağı tehlikeleri önceden öngörmeden önlem alınmamasıdır. İlaç, deterjan, böcek ilaçları gibi kimyasal maddeleri çocukların ulaşabilecekleri yerlere konulması ve açıkta kalan engin priz ve kablolar şeklinde örneklendirilebilir.

İntrauterin ihmal: Anne karnındaki bebeğin ihmali olarak tanımlanan intrauterin ihmal, annenin hamileliği esnasında sigara, alkol, uyuşturucu, ilaç şeklinde zarar verici maddeleri kullanması, yeterli ve dengeli beslenmemesi, doğum öncesinde gerekli sağlık ile ilgili özeni göstermemesi olarak sıralanabilmektedir (Şahin, 2002).

2.4.4.2. Duygusal İhmal

1983 yılında toplanan Uluslararası Duygusal İstismar Toplantısı'nda ihmal sözcüğünün de içerisinde yer aldığı tanımı, uygulanan ya da uygulanması gerektiği halde ihmal edilerek ergen ve çocukların ruhsal yönlerinin suistimal edilmesi, çevresel ve bilime dayanan ölçütlere göre ruhsal bakımdan hasar veren davranış şekilleri olarak ifade edilmiştir (Polat, 2001). Duygusal ihmal, duygusal istismardan daha kolay fark edilebilen bir problem değildir ve tanımı net değildir, yaygınlık oranı bilinmemekte ve göz ardı edilmektedir. Çocuğun duygusal ihmali de ayrıca istismar olarak kabul edilmektedir. Duygusal istismar ve ihmal bir arada değerlendirilebilmektedir. Duygusal travmatizasyon ve ihmalde, kız ve erkek çocukları arasında belirgin ayrım yer almamaktadır. Duygusal istismar genellikle 6-8 yaşlarında başlayıp ergenliğe kadar devam ederken ihmal, hayatın ilk yılı içerisinde başlamaktadır (Dursunkaya, 2008).

Çocuğa sevgi ve ilginin gösterilmemesi durumunda duygusal ihmalden söz edilebilir. Çocuğun bakımından sorumlu olan kişi ya da kişiler çocuğun duygusal ihtiyaçlarına karşı ilgisizdir, çocuğun duygularını reddetme, görmezden gelme, yok sayma şeklinde sıralanabilir. Çocuk okula gönderilmeyebilir ya da gönderildiğinde ise problemleri ve okul süreci ile alakalı konularla ilgili olmayabilirler (Hergüner, 2011).

Duygusal ihmalle karşı karşıya kalmış çocukların psikolojik ve ruhsal gelişim belirtileri şu şekilde sıralanabilir:

a) Algısal yetilerinde bozulmalar,
b) Güvenli bağlanma problemi
c) Duygusal etkileşimden uzak durma
d) Depresyon
e) Anksiyete bozukluğu
f) Agresif ve saldırgan davranışlar, sosyal uyum problemi yaşama ihmal ile karşı karşıya kalmamış çocuklara göre kıyaslandığında bu davranış türleri daha fazla görülmektedir (Erermiş, 2001).

2.4.4.3. Cinsel İhmal

Çocukların cinsel açıdan sömürülmelerine karşı gerekli önlemlerin alınmaması ve korunmalarına yönelik duyarsız olunması, cinsel gelişimlerine özen ve önemin gösterilmemesi cinsel ihmal şeklinde açıklanmaktadır. 24 ayın ardından cinsel kimliğine

uygun davranışlar gösteren çocuğun, yaşına ve cinsel kimliğine uygun şekilde davranışlarda bulunulmaması, uygun kıyafetlerin seçilmemesi, cinsiyetine uygun oyuncakların dahi alınmaması cinsel ihmal olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemde çocuğun cinsel ihmale ilişkin karşı karşıya kaldığı olumsuz durumlar ileriki yaşamında çeşitli davranış problemlerine yol açabilmektedir (Reece, 1997).

2.5. Çocuk İstismarı ve İhmalinde Sebep olan Faktörler

Neden bazı toplumlarda diğerlerine göre bireylerin çocuklara saldırgan şekilde yaklaşıp kötü muamelede bulunmalarının daha fazla olduğunu tek bir sebeple açıklamak mümkün değildir. Çocuklara uygulanan kötü muamele, farklı durumlardaki birçok etmenin karışık bir şekilde birbirilerinden etkilenmeleri sonucunda meydana gelmektedir (WHO, 2006). Çocuk istismarına yönelik önemli etmenler dört başlık altında açıklanmaktadır. Bunlar; bireysel, aile ve yakın arkadaşlar, çevresel ilişkiler ve toplumsal- kültürel değerler şeklinde sıralanmaktadır (Djeddah, Facchin, Ranzato & Romer, 2000).

2.5.1. Bireysel Etmenler

2.5.1.1. Ebeveyn Sebepli Risk Etmenleri

Yapılan araştırmalara göre, çocuğu istismar ve ihmal eden kişiler genellikle tanıdığı ve yakın çevresinde bulunan yetişkinlerdir (Erol, 2007). Aile içerisinde çocuğa ebeveyni ya da evdeki diğer yetişkinler tarafından kötü muamelede bulunulabilmektedir. Bu muameleye yönelik risk etmenleri şu şekilde sıralanmaktadır;

- Ebeveynde doğum öncesi ve doğum sonrasında oluşan psikolojik travmalar,
- Ebeveynin kendi çocukluğunda şiddete ve kötü muameleye maruz kalmış olması,
- Çocuğun bakımı ve eğitimi konusunda bilinçsizlik
- Çocuğun kapasitesinin üzerinde beklentilerde bulunma,
- Fiziksel cezayı disiplin yöntemi olarak kullanma,
- Ebeveynin zihinsel ya da fiziksel sağlık sorunları ve bilişsel bozukluklar yaşaması,
- Ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkiyi etkileyecek bir suç işlemiş olma,
- Madde bağımlılığı

- Ebeveynin depresyon yaşaması
- Genç yaşta anne-baba olma,
- Evlilikte ekonomik problemlerin yaşanması (Polat, 2001)

2.5.1.2. Çocuk Sebepli Risk Etmenleri

Çocuk sebepli adı altında olan bu risk etmeni, karşılaştığı problemlerin ya da suiistimalin sebebinin çocuk olduğunu göstermemektedir. Yalnız aşağıda sıralanan etmenlere bağlı olarak çocuğa karşı ihmal ve suiistimal ihtimalini yükseltmektedir.

- Çocuğun gerek cinsiyet gerekse sağlık problemleri sebebiyle koşulsuz kabulünün ebeveyn tarafından sağlanamaması,
- Çocuğun prematüre doğum, kronik rahatsızlıkları, zihinsel ve bedensel engelinden dolayı sürekli bakıma ihtiyacı olması
- Ebeveynin çok sayıda çocuk sahibi olmasından dolayı bakım yükünün artması,
- Evde çocuğun yaşına yakın olan ve ilgi bekleyen başka çocuk ya da çocukların olması,
- Çocuğun davranışsal problemlerinden kaynaklanan sorunlar (Bilir, Arı, Dönmez & Güneysu, 1991; Zeytinoğlu, 1991).

2.5.2. Aile ve Yakın Arkadaş Risk Etmenleri

Toplumların büyük çoğunluğunda ebeveyn ve çocuktan oluşan aile kavramı toplumsal bir yapı olarak tanımlanan şekilde bulunmayabilir. Bu şekildeki ailelerin başında sadece anne ya da baba, aynı cinsiyetten çiftler, kardeşler ya da büyükler olabilir. Ailelerin toplumların normlarına veya yaşam koşullarına göre değişen bu durumları, kötü muamele ile ilişkilendirildiğinde ortaya çıkabilecek risk etmenleri şu şekildedir:

- Anne-baba ve çocuk arasındaki güvenli bağlanmanın oluşamaması,
- Aile bireylerinin birinin yaşadığı çeşitli sağlık problemleri,
- Ebeveynlerin kendi aralarında yaşadığı problemler sonucunda ebeveynlerin ve çocuğun psikolojik, ruhsal ve bedensel sağlık sorunları yaşamaları,

- Aile içi şiddet olaylarının yaşanması,
- Evlilik içerisinde ve ev içerisinde yaşanan norm dışı cinsiyet rolleri ya da yakın ilişkilerdeki roller,
- Problemler esnasında destek olabilecek mekanizmaların olmayışı,
- Akraba ilişkilerinin sağlıklı olmaması,
- Gerek etnik, kültürel, cinsiyet ve cinsel tercih sebebiyle gerekse sağlık sorunları ve yaşam tarzından dolayı ayrımcılık yapılması,
- Yasalar önünde suç teşkil eden ve şiddet içerikli durumlara dahil olma (WHO, 2006)

2.5.3. Çevresel Etmenler

Çocuğa suistismal ve kötü muamele çerçevesinde, çocuğu çevresel olarak etkileyen risk etmenleri şu şekilde sıralanmaktadır:

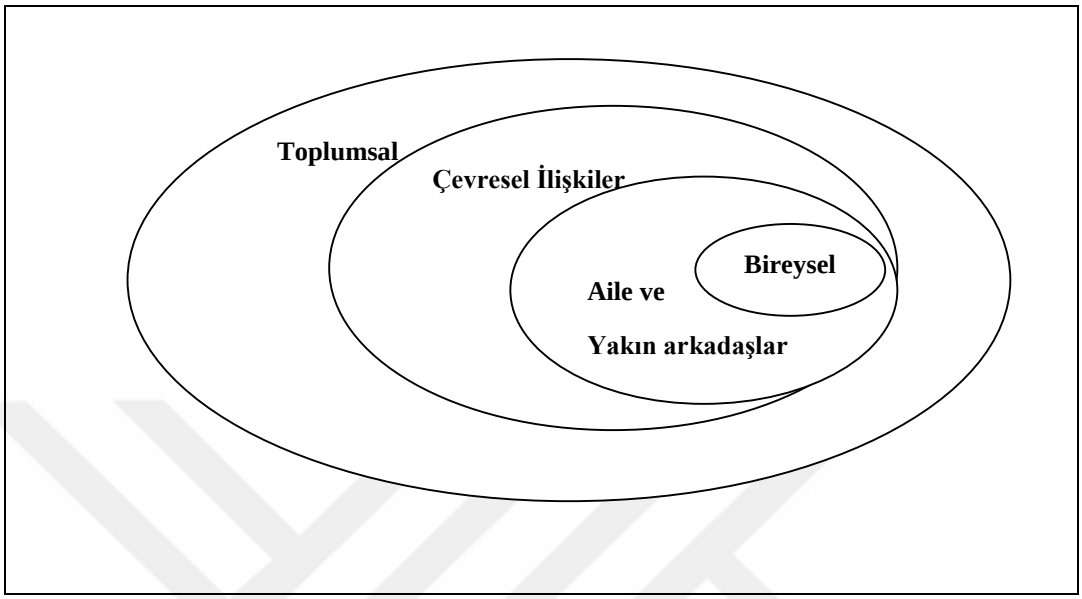
- Şiddete gösterilen tolerans,
- Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı
- Barınma ile ilgili yetersizlikler,
- İşssizlik,
- Fakirlik,
- Uyuşturucu ile ilgili ticaret yapımı,
- Alkol, sigara vb zararlı maddelerin kolay ulaşılabilirliği (WHO, 2006)

2.5.4. Toplumsal Etmenler

Toplum içerisinde çocuğa karşı suistimal ve ihmale neden olabilecek etmenler şu şekilde sıralanabilir:

- Şiddetin ve fiziksel cezaların toplumun belirli kesimleri tarafından (medya, gazete, video oyunları vs.) özendirici ve yüceltici şekilde aksettirilmesi ve buna benzer kültürel ve sosyal uygulamaların bulunması,
- Toplumsal cinsiyet ve ayrımcılığa sebep olan sosyal ve kültürel yaptırımlar,
- Ebeveynlerin çocukları ile iletişimlerinde, çocuğun birey olarak var olma yetisini azaltan sosyal ve kültürel yaptırımlar,

- Çocuğun cinsel içerikli ve emeğinin sömürülmesi şeklinde kullanılması (Çocuk pornosu, çocuk turizmi, çocuk işçiliği vs) (WHO, 2006).



Şekil 1. Çocuk istismarı ve ihmali risk etmenleri (WHO, 2006)

2.6. Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Kuramlar

Çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili literatürde çeşitli kuramlar bulunmaktadır. Bunlar psikiyatrik kuram, sosyolojik kuram, sosyal öğrenme kuramı ve sosyal etkileşim kuramıdır. Bu bölümde bu kuramlara yer verilmiştir.

2.6.1. Psikiyatrik Kuram

Çocuk istismarı ve ihmalinin meydana gelmesinde rol oynayan bireylerin ebeveynler olduğunu dile getiren Spinetta ve Ringler (1972) bu kuramda istismara sebep olan faktörleri belirlemek amacıyla ebeveynlerin niteliklerinin neler olduğunun araştırılmasına ağırlık vermişlerdir (Akt. Kozcu, 1990). Çocuk istismarı ve ihmalinin sebebini ebeveynin psikopatolojisi olarak tanımlayan ve ilk kez bilimsel bir yayında duyuran ise Kempe ve arkadaşları olmuştur (Giovannoni, 1991). İlk olarak yapılan ebeveyn tanımlarında istismarda bulunan anne babalara hastalıklı ya da normal olmadığı hipotezinde bulunarak çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Bunlar, şizofren, manik-depresif ve psikotik şeklinde sıralanmaktadır. İstismarda bulunan anne ve

babaların sadece %10'luk bir kısmının akıl sağlığının bozuk olduğu araştırmalar sonucunda görülmüştür (Akt. Tercan, 1995).

Psikiyatrik Kuramda üzerinde durulan ebeveyn kişilik tanımlamaları beş şekilde sıralanmaktadır. Bunlar;

- Benlik duygusunun zayıflığı
- Karmaşık kişilik duygusu,
- Tepkilerin kontrol altına alınmasının zayıf olması,
- Çocuğun kötü olarak düşünülmesi,
- Aile ve eş ilişkilerinde güvenli bağlanma ve yeterli duygusal doyuma ulaşılamama sonucunda bağımlılık mekanizmasının kullanılmasıdır (Tugay, 2008).

Psikiyatrik Kuram, kişilik özellikleri bakımından, istismarı uygulayan ve uygulamayan ebeveynlerin, kişilik ve karakter yapılarının neler olduğu analizi üzerinde durmuştur. Ebeveynde bulunan aşırı anksiyete, tepki kontrolünün zayıf olması, depresyon, empati becerilerinin zayıflığı, algısal sorunlarının bulunmasının çocuk istismarı ile paralel olduğu düşünülmektedir. Karakter yapılarının araştırıldığı bu tür çalışmalarda kesin ve genel yargıların söylenmesi güç bir olgudur. Çünkü bu tür araştırmalarda fazlasıyla metodolojik sınırlamalar bulunmaktadır. Araştırmaların birçoğunda gözlemlenen ise çalışmaların, kliniklere başvuruda bulunan çok az sayıda denek üzerinde gerçekleştirildiği ve çoğunlukla kontrol grubuyla karşılaştırılmadığıdır (Kozcu, 1990).

2.6.2. Sosyolojik Kuram

Çocuk istismarı ve ihmalini toplumsal ve sosyal davranışlar, literatür aktarımı ve inşa açısından açıklamaktadır (Hutchison, 1990). Bu model, istismar ve ihmalin sebebi olarak sosyo-ekonomik, kültürel, yoksulluk, toplumsal değerler, şiddetin kabul görmesi gibi sosyal yapının incelenmesine dikkat çekmektedir (Scannapieco & Connel-Carrick, 2005). Sosyolojik Kuramlar, kişilerin toplum ile etkileşimi sırasında yaşadığı strese dikkat çekmekte ve sosyal desteğin önemi üzerinde durmaktadır. Ebeveynin istismar ve şiddete başvurmasındaki sebep toplumsal iletişimden soyutlanması ve buna bağlı olarak stresinin artmasıdır. Örneğin, aile çeşitli sebeplerden dolayı sık sık konut değiştiriyorsa toplumsal iletişimi azalacağından stresi artacak ve istismar davranışlarını gösterme

oranı artacaktır. Kuramdaki stres kaynakları, işsizlik ya da işinden memnun kalmama, düşük gelir düzeyi, kötü konut şartları gibi etkenler olarak sıralanabilmekte ve buna bağlı olarak stres durumu artarak istismarla bağlantılı durumun ortaya çıktığı savunulmaktadır. Bu kuram çocuk istismarı ve ihmalinin önüne geçilebilmesi için soyutlanmayı ve stres düzeyini düşürecek destek mekanizmalarının devreye sokulmasını önermektedir (Zigler & Hall, 1991). Bu kurama bağlı bir araştırmacı grubunun çalışmasında ise; ailedeki çocuk sayısı ve çocukların yaş sıralaması arasındaki ilişki incelenmiş, bunun sonucunda çok çocuk sahibi ailelerde istismarla karşılaşılmış, ancak istismar edilen çocuk ve kardeşleri arasındaki yaş sıralamasında ilişkisel bir durum bulunamamıştır (Mouzaakitis & Verghese, 1985).

2.6.3. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramına göre çocuğun doğduğu andan itibaren büyüdüğü ve iletişim halinde bulunduğu ortamın durumu, yetişkinliğinde istismar etmeye yönelik ne kadar eğilimli olduğunu belirler. Sosyal öğrenme kuramı neticesinde, çocuğun yetiştiği ortamda çok fazla fiziksel şiddet ve ceza ile karşı karşıya kalması, bu saldırgan davranışları kalıplaştırarak örnek almasına ve ileriki zamanlarda kendisinin de çocuk istismarına eğilimli bir kişi olarak büyümesine neden olmaktadır (Mouzaakitis & Verghese, 1985). Bu kurama göre, tutarsız disiplin modelleri istismarı arttıran yöntemlerden bir diğer yöntemdir. Yapılan gözlemlerde çocuğun yetiştiği ortamda, istismar davranışlarında bulunan ebeveynlerin, bulunmayanlarla kıyaslandığında disiplin metotları olarak sözel ve fiziksel saldırgan davranışları daha sık uyguladıkları görülmektedir (Gökler, 2006).

2.6.4. Sosyal Etkileşim Kuramı

Çocuk istismarının kuşaktan kuşağa geçişini ve çeşitli risk etmenlerini açıklamak için Cicchetti ve Rizley (1981) etkileşimsel (transactional) bir çerçeve geliştirmişlerdir. Samefoff ve Chandler gelişimine etkileşimsel modeli oluştururken, bu modeli istismar ve ihmal alanına adapte etmişlerdir. Bu model çocuk ile anne baba iletişimindeki kuvvetli bağlara odaklanarak çocuğun tüm dönemsel ilerlemelerinin sadece bir tane negatif vakaya dikkat çekerek ifade edilmesinin mümkün olmadığını iddia etmektedir. Muhit olarak tanımladığımız çevrenin ve ortamın çocuğun dönemsel ilerlemelerini ve hareketlerini değiştirebildiği gibi, tam tersi şekilde çocukta bulunduğu muhite ve ait olduğu gelişimsel döneme etkide bulunabilmektedir (Cicchetti, 1991; Sameroff &

Chandler, 1975). Örneğin istismarda bulunan ebeveynlerin çocuklarından beklentileri, çocuğun kapasitesinin üzerinde olabilmekte ve bu durumda çocuktan gerekli yanıtı alamayan anne baba hayal kırıklığı yaşayarak çocuğu zorlayıp fiziksel cezada bulunmaktadırlar. Sorun çözme metodu olarak şiddeti yaşayan çocuk ileriki yaşantısında çözüm yöntemi olarak şiddeti kullanacaktır. Yapılan araştırmalar sonucunda, çocuklarına istismar uygulayan ebeveynlerin sözel ve fiziksel şiddeti disiplin metodu olarak kullandıkları ve bu metotların tutarsız ve dengesiz olduğu ortaya çıkmıştır (Yalçın, 2007).

2.7. Çocuk İstismarı ve İhmalinin Türk Hukuk Sistemindeki Yeri

Ülkemizde çocuk istismarı ve ihmali yasal olarak sorun kabul edilmediğinden dolayı çocuk haklarına ve korunmasına yönelik kanun ve düzenlemeler ayrı bir kanun olarak yer almamakta ve tek bir çatı altında toplanmamaktadır. Fakat çocukların ihmal ve istismarlarını engellemeye ilişkin hükümler bazı kanunlarda belirtilmektedir. Bunlar, Çocuk Mahkemeleri Kanunu, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu, Türk Ceza Kanunu ve İş Kanunu en önemli kanunlardır.

2.8. Çocuk İstismarı ve İhmalinin İhbar Yükümlülüğü

Toplum içerisinde suçun işlenmesini önlemek, önlenemediği durumlarda suçluları bulmak için gerekli araştırmaları yapma görevi devletindir. Fakat devlete bırakılan cezalandırma görevinin suç vakası ile karşı karşıya kalan bireyleri sorumluluktan kurtarmamaktadır. Bir suçun işlendiğini bilen, gören ya da öğrenen bireyler, yetkili makamlara olayı bildirmekle yükümlüdür. Bu sorumluluk durumu TCK'nın 278. maddesinde ve 279. Maddesinde ayrıntılı şekilde açıklanmaktadır.

Suçun meydana gelebilmesi için, kamu çalışanının yürüttüğü görev ile bildirim konusunun bağlantılı olması gerekmektedir. İşlenen suçun yapılan kamu görevi nedeniyle öğrenilmemesi durumunda 279. madde uygulanmaz, böylece diğer faktörleri de yerine getirdiği takdirde 278. ya da 280. maddede ki suçlar meydana gelebilir. Örnek vermek gerekirse, çocuğun kişisel özelliklerini ve içinde bulunduğu sosyal çevreyi araştırmak üzere çocuk mahkemesi tarafından görevlendirilmiş olan sosyal hizmetler görevlisinin çocuğun çevresi ile ilgili inceleme yaptığı sırada aile üyelerinden herhangi birisinden çocuğa cinsel istismarda bulunulduğunu öğrendiği takdirde bunu yetkili mercilere bildirmek zorundadır. Bildirmediği durumda eylemi 279. maddeye göre

değerlendirilecektir. Diğer bir durumda ise, bir okulda idareci, rehber öğretmen ya da sınıf öğretmeni tarafından öğrencilerden birinin cinsel istismar suçuna uğradığı öğrenildiğinde durumu yetkili makamlara bildirme zorunluluğu bulunmaktadır. Aksi takdirde kamu görevlileri bakımından 279. maddede yer alan suç meydana gelecektir. Bunun yanında sınıf öğretmeninin öğrencisine gittiği bir ev ziyaretinde, öğrencinin cinsel istismara uğradığını bir sohbet sırasında akrabalarından öğrenmesi ya da duyması durumunda 279. madde gereğince bildirme yükümlülüğü bulunmamaktadır. Diğer durumların olması halinde bildirme sorumluluğu 278. madde gereğince bulunmaktadır (Koca, 2012).

2.9. Çocuk İstismarı ve İhmalinin Belirlenmesinde Okul Öncesi Öğretmeninin Rolü

Çocukların ev dışında en fazla vakit geçirdiği yerler okul ortamlarıdır. Bu sebeple, çocuklarla eğitim-öğretim süreci içerisinde sürekli bir arada ve etkileşim halinde olan öğretmenlerin, çocukların görüntülerinde ya da davranışlarındaki en ufak değişikliği gözlemleyerek, sebebini anlamaya çalışma ve sorgulamaları çok büyük bir öneme sahiptirler (O'Toole ve diğerleri, 1999). Okul, aile ve toplum üçgenin de yer alan okul, eğitimli psikolog, psikolojik danışman, hemşire ve okul personeli sayesinde eğitimli bir gruba sahiptir. Ayrıca okul yaşına gelmiş çocuklar okula gitmekte ve bu personel ile iletişim halinde bulunmaktadır. Çocukların gelişim özellikleri ile ilgili bilgi sahibi olan ve iyi gözlem yapabilen okul çalışanları çocukların normal ve anormal tutum ve davranışlarını fark ederek istismarın belirlenmesinde önemli görevler almaktadırlar (Hart, Barassard & Carlson, 1996).

Öğretmenlerin istismar ve ihmal ile ilgili durumları belirleyebilmesi ve tespitinde bulunabilmesi için çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili eğitilmeleri ve bilgilendirilmeleri gerekmektedir (Atamer, 2005). Eğitimciler, öğrencileri akranları ile bir arada görebildikleri için anormal bir durumu daha iyi algılayabilir ve yorumlayabilirler. Örneğin, öğrencisinin vücudunda ya da yüzünde meydana gelen bir yaralanma, yanma, morarma gören öğretmen bunun sebeplerini sorgulayıp araştırabilir ya da öğrencinin aniden içe kapanma, dalgınlaşma ya da hırçın davranışlar sergileme, dikkat dağınıklığı, okul başarısında düşme davranışlarını gözlemleyebilir. Çocuk istismarı ve ihmali konusunda yeterli şekilde eğitilen öğretmenlerin çocukların çizimleri üzerinden istismar ve ihmal olasılıklarını tespit etmede psikiyatrist ve psikologlarla benzer seviyede ayırt edebildikleri görüşünde bulunulmuştur (Veltman & Browne, 2000). İstismar ve ihmal

konusunda bilgili olan eğitimci, öğrencinin kendini ifade etmesi için gerekli ortamı yaratarak kendisi ile konuşmasını sağlar. Bu şekilde öğrenciye faydalı olabilecek ve var olan bir problemin çözümünde rol oynayabilecektir (Şahin & Beyazova, 2001).

Eğitimci ve öğretmenlerin istismarın belirlenmesi ve önlenmesi konusunda önemi kuşkusuzdur. Eğitimci kimlikleri, toplum üzerindeki etki ve güçleri, kanun önündeki sorumlulukları, kişisel ve mesleki yükümlülükleri onlara bu konuda önemli görevler yüklemektedir (Tower, 2003). Öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin önem teşkil eden diğer bir görevi ise, istismar ve ihmal ile ilgili şüphesini yetkili mercilere bildirme zorunluluğudur. Çocuğun istismar ve ihmale uğramasıyla ilgili bildirimde bulunmak, istismarcının tanımlanmasında, istismar ve ihmalin önüne geçilmesinde ve tekrar ortaya çıkmasının engellenmesinde kritik bir aşamadır. Çoğu zaman okul personeli ve öğretmenler şüphelendikleri ya da duydukları istismar ve ihmal olaylarını bildirmekten tereddüt duyarlar. Bunun sebebi bazen okul ve ailelerin karşı karşıya gelmesinden çekinmek ya da ailenin özel hayatına karışmaktan çekinmek olabilmektedir. Öğretmenlerin diğer bir bildirmeme sebepleri ise ihbarda bulundukları çocuk için gerekli rehabilite ve koruma çalışmalarının yapılmayacağını düşünmeleri ve ihmal ya da istismar ile ilgili yeterli kanıta sahip olamamalarıdır (Walsh ve diğerleri, 2005).

Çocukların eğitim hayatının ilk ve en önemli basamaklarından birini oluşturan okul öncesi dönem, çocuk için oldukça önemli olan kritik dönemlerden biridir. Yaş seviyelerinin küçük olmasından dolayı istismara uğramaya daha müsait olan okul öncesi dönem çocuklarında böylesi bir durumun erken tespiti ve müdahale edilmesi önem teşkil etmektedir. Bu sebeple okul öncesi eğitimcilerinin çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin mesleki yeterliliklerini arttırmaları ve yasal görevlerinin bilincinde olmaları gerekmektedir. Bu şartların sağlanmasında ise hizmet içi eğitim, tarama amacıyla hazırlanan gereçler ve bildirim sisteminin rahat bir şekilde oluşturulabilmesinin gerekliliği kaçınılmazdır (Sarıbaş, 2013).

2.10. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurt dışında ve yurt içinde çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili çalışmalar tarih sırasına göre sunulmuştur.

2.10.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mc. Grath, Cappelli, Wiseman, Khahl ve Allan (1987) 184 ilkokul öğretmeni ile yaptıkları araştırmada küçük yaştaki bireylerin suistimal edilmesiyle ilgili eğitimcilere sunulan, hedeflere ulaşmalarına destek olacak bir mesleki program aracılığıyla konu ile ilgili bilgi seviyelerinde farklılığın saptanıp saptanmadığının tartılması hedef olarak alınmıştır. İki ölçek kullanılan araştırmada, birinci ölçek istismar hakkındaki bilgi, inanç ve tutumlarının yanında yasal yükümlülüklerini ve istismarın rapor edilmesi ile ilgili bilgilerini, ikinci ölçekte ise çocuk istismarı ile ilgili bilgilerin yer aldığı 19 cümleden oluşan ve yanıtlarının "doğru", "yanlış" veya "bilmiyorum" şeklinde yer aldığı sorulardan oluşmaktadır. Gruplara verilen eğitim ve uygulanan ölçekler sonucunda; öğretmenlere verilen eğitimin istismar ve ihmal konusunda bilgi düzeylerinin artmasında etkili olduğunu göstermiş ayrıca verilen bilgilerin kalıcı şekilde öğrenildiği gözlenmiştir (Akt. Erol, 2007).

Abrahams ve diğerlerinin (1992), öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik bilgi, tutum ve inançlarının araştırdıkları çalışmada, eğitimcilerin istismarı ihbar etme sorumlulukları ile ilgili, almaları gereken hizmet içi eğitim ve genel eğitimin kalitesini, eğitim ortamında fiziksel cezaların yer almasına ilişkin görüşleri ve ne sıklıkta ihbarda bulundukları saptanmıştır. Çalışmada random yolla seçilen 40 ilçe okulu yer almıştır. Araştırmaya katılan 568 öğretmen çocuk istismarı ile ilgili yeterli eğitimin yer almadığı görüşünde bulunmuştur.

O'toole ve diğerlerinin (1999), eğitimcilerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeylerini incelediği çalışmalarında 480 öğretmene her birinde9 değişken bulunan 24 hikâye sunulmuş ve hikâyeleri 10 puan üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. Dokuz değişken içerisinde istismarın cinsi, derecesi, çocuğun davranışlarındaki değişiklikler, ailenin sosyo-ekonomik seviyesi ve psikolojik durum yer almaktadır. Analizler sonucunda eğitimcilerin bu konuda özellikleri, inançları ve uyumunun çok az etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca genel olarak karşılaşılan istismar olaylarının hatırlanması ve rapor edilmesinin varyansının % 51.08 olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin istismara ilişkin kayıt altına aldıkları rapor çok azdır. Bu durumda yapılan çalıma sonucunda duygusal istismarın fiziksel istismardan daha fazla görüldüğü. Çocuk Koruma Servisine (Child Protective Service) bildirimde bulunulmasına rağmen önemli tedbirlerin, caydırıcılıkların ya da cezalandırmaların çok fazla söz konusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kim ve diğerleri (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Çin ve Kore'nin bazı şehirlerinde 2. kademenin ilk üç yılında öğrenim görmekte olan 972 öğrencinin yer aldığı araştırmada zedelenmiş çocuklar ile ilgili sonuçlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada, son on iki ay içerisinde hane içi şiddete maruz kalanların oranı Çin'de %71, Kore'de ise % 69 olarak saptanmıştır. Akran zorbalığı ile karşılaşanların oranı Çin'de % 43, Kore'de % 26'dır. Eğitimcileri tarafından fiziksel ceza ile karşılaşanların oranı ise Çin'de % 51 Kore'de % 62 şeklinde ortaya çıkarılmıştır.

Kenny (2001), öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik bildirim ve raporlama sürecini, istismarı bildirmede onları caydırma sebepleri ve etnik farklılıkların bildirim ve raporlamada etken olup olmadığı üzerinde çalışma yapmıştır. 197 öğretmenin katıldığı araştırmada, demografik bilgi formu, istismar formu ve prosedürleri ile çocuk istismarı ile ilgili iki senaryoyu yanıtlamışlardır. Hizmet öncesi ve hizmet sonrası eğitime katılmışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin %73'ünün istismar ile ilgili raporlama yapamadığı, sadece %11'inin istismar sonucu olduğuna emin olduğu durumları rapor ettikleri ve bu işlemde başarılı olamadıkları saptanmıştır.

Benbenishty ve diğerlerinin (2002), eğitimcilerin istismar türlerine ilişkin tavırlarını ortaya koymak amacıyla İsrail'de gerçekleştirdikleri çalışmada 161 okul ve 7-11. sınıflardan 10.410 kişi çalışmada yer almıştır. Çalışmanın diğer amaçları arasında ise bu tür tavırlara kişilerin sosyal ve maddi hallerinin, dine yönelik bakış açılarının ve öğrencilerin yaşlarının tesirini meydana koymaya çalışmaktır. Öğrencilerin% 25'inin okul personeli tarafından duygusal istismara, %20'sinin ise fiziksel suistimale uğradığı ortaya konmuştur. Öğrencilerin %8,2' si okul personeli aracılığıyla cinsel olarak uygun olmayan tavırlar ile karşılaştıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin istismar davranışları, din eğitimi veren okullarda ve sosyo-ekonomik seviyenin düşük olduğu okullarda fazlalaşmaktadır. Çalışmada ortaya konan diğer bir sonuç ise, kadın eğitimcilerin diğer eğitimcilere göre daha az suistimale yönelik tavırlarda bulunduğu ve erkek çocuklarının suistimal ile daha fazla karşılaştıkları olmuştur.

Kenny (2004), Güney Doğu Amerika'da 2000 öğretmen ile yaptığı araştırmasında öğretmenlerin çocuğa yapılan kötü muamele ve bulgularını rapor etme becerilerini araştırmıştır. Öğretmenlere çocuk istismarı ve ihmali belirtileri, yasaları ve çocuk istismarını rapor etme süreçlerinden oluşan Eğitimciler ve Çocuk Ölçeği (Educators and Child Questionnaire) uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda çocuk istismarının belirtilerinin farkına varma, rapor etme süreci ile ilgili yeterli bilgiye sahip olma, çocuk

istismarının ciddi boyutları ve disiplin tutumları şeklindeki dört faktörün güvenilir önlemler olduğu saptanmıştır.

Avustralya'da 2005 yılında "çocuğun güvenini kötüye kullanma" (Abuse Child Trust) programı tarafından finanse edilen bir araştırmada, 30 ilköğretim okulunda görev yapan 254 öğretmen yer almıştır. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmalini yetkili mercilere rapor etmede etkileyen kritik faktörleri araştırmaktır. Araştırmada Queensland kentinde öğretmenlerin istismarı raporlama, kendi okul çevresinde istismarın yaygınlığı bilinci, yasal mercilere rapor etme durumları incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin %93,3'ünün istismarı rapor etmede yasal yükümlülükleri olduğunu, %63,3'ünün ise topluluklarda istismar ve ihmalin eşit bir şekilde olduğuna inandıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin dörtte üçünün mesleklerinin belli zamanlarında çocuk istismarı ve ihmali şüphesi ile karşı karşıya kaldıklarını belirttikleri, şüpheyi raporlaştırma oranının ise % 94 olduğu belirlenmiştir.

İsrail'de Khoury-Kassabri (2009), öğrencilere okul çalışanları tarafından uygulanan fiziksel ve duygusal istismar ile birlikte öğrencilerin zorba şekilde kurban olma durumlarına yönelik bir araştırma yapmıştır. 7-11. Sınıf içerisinde bulunan ve 324 okuldan 16.604 öğrencinin katıldığı araştırma neticesinde, son 30 gün içerisinde okul çalışanı tarafından duygusal istismara uğradığını dile getiren ortaokul öğrencilerinin oranı %33,2, fiziksel istismara uğradığını belirten öğrenci oranı ise %20,7 olarak saptanmıştır. Araştırma sonuçları arasında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla fiziksel ve duygusal istismara uğradığı, okul çalışanları tarafından zorba-kurban gruplarında yer almayan öğrencilerin daha az istismara uğradığı ve Yahudi öğrencilerin Arap öğrencilere oranla daha az duygusal ve fiziksel istismara uğradığı yer almaktadır.

Martin ve diğerlerinin (2010) öğretmenlerin çocuğa kötü muamele algılarını incelemeyi amaçladıkları çalışmalarında, 13 yıllık deneyime sahip 112 öğretmene internet tabanlı ulaşılmış ve açık uçlu sorularla istismarın sınıf içerisindeki akademik başarıya ve davranışlara etkisi sorulmuştur. Araştırma sonucunda, istismar türlerinin öğrencilerin sınıf içerisindeki tutum ve davranışlarını, ders başarılarını negatif yönde etkilediği ve dikkat dağınıklığına neden olduğu görüşü belirtilmiştir.

Theoklitou ve diğerleri (2012) tarafından Kıbrıs'ta yapılan araştırmada öğretmenler tarafından ilkokul öğrencilerine yapılan fiziksel ve duygusal istismar araştırılmıştır. Üst, orta ve düşük şehirlerde bulunan 17 okuldan 1339 öğrencinin katıldığı çalışma sonucunda; 128 öğrencinin fiziksel istismara, 443 öğrencinin duygusal

istismara, 708 öğrencinin ihmale ve 296 öğrencinin ise tüm istismar çeşitlerine uğradığı saptanmıştır. Ayrıca erkeklerin kız öğrencilere oranla daha fazla fiziksel ve duygusal istismara uğradığı ve çocukların istismar edilmesinde cinsiyetin rol oynadığı belirlenmiştir.

Zanden, Denessen ve Scholte (2015), 33 öğretmen ve 784 çocuk üzerinde araştırma yapmışlardır. Eğitimcilerin şiddete yönelik tavırlarının çocukların şiddet uygulama düzeyine tesirini ortaya çıkarmak sebebiyle yaptıkları çalışmanın neticesinde eğitimcilerin diktatör tavırlarının çocukların şiddet düzeyine bağımsız şekilde etki ettiği ve düzen oluştururken diktatör tavırları nadir kullandıkları vakit çocukların tavırlarında ve kontrol düzeylerinde olumlu şekilde yükselmeler sergiledikleri saptanmıştır.

2.10.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

1989 yılında Sözduyar tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmali konusundaki görüşlerinin incelenmesi şeklindedir. Araştırmada konu ile ilgili anket formu aracılığıyla veriler toplanmıştır. İzmir'in çeşitli bölgelerinden rastgele seçilen 100 öğretmen üzerinde yapılan araştırmanın örneklemi 66'sı kadın 44'ü erkek öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenler istismar türleri içerisinde değerlendirilen ve çocuğun karşı karşıya kaldığı en önemli istismar çeşidinin duygusal istismar olduğu görüşünü belirtmişlerdir. % 55 ile fiziksel istismarın ikinci, % 26 ile ekonomik istismarın üçüncü, % 22 ile eğitimsel ihmalin ise son sırada yer aldığı saptanmıştır.

Kars'ın (1995) çocuk istismarı ve ihmalinin sebeplerini ve akademik başarıya etkilerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında, Ankara Keçiören İlçesinde, resmi ve özel okullarda eğitim gören 159 erkek ve 127 kız üzerinde inceleme yapmıştır. Araştırma sonucunda, erkek çocukların kız çocuklarına oranla daha fazla istismara uğradığı ve ailedeki çocuk sayısı fazlalaştıkça istismar vakasının artış gösterdiği, ebeveynin eğitim seviyesi ile evladına uygulanan istismar içerisinde zıt taraflı ilişki olduğu ve ebeveynin çalışmamasının çocuğa istismar uygulamasına etkisi olduğu saptanmıştır. Ortaya çıkan diğer bir sonuç ise, okul başarısı üst düzeylerde olan çocukların alt düzeylerde başarıya sahip olanlara göre daha az istismara uğradığı bulgusudur.

Erol'un (2007) okul öncesi eğitimcilerinin çocuk üzerindeki fiziksel istismar ile ilgili farkındalıklarını incelemeyi amaçladığı araştırmasında, örneklemi Eskişehir İl

merkezinde kamu okullarında eğitim vermekte olan 160 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak 44tane sorudan meydana gelen anket formunun kullanıldığı araştırma sonucunda, okul öncesi eğitimcilerinin fiziksel istismarı meydana çıkarma konusunda yeterli olmadıkları ve öğretmenlerin çalışma yılları, üniversitede de eğitim aldıkları kurum ve konu ile ilgili yeterlilik kademeleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Fiziksel istismarı tespit etmede beş yıl ve daha az çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha duyarlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Altun ve diğerleri (2006), 2002-2004 yılları arasında günlük çıkan yazılı basın haberleri vasıtasıyla eğitim kurumlarında ortaya çıkan şiddet vakalarını incelemeyi amaçladıkları çalışmanın neticesinde; belirlenen tarihlerde 80 eğitim kurumunda şiddet vakasının yaşandığı, çoğunlukla şiddet uygulayan bireylerin yetişkinler olduğu tespit edilmiş, en çok şiddetle karşı karşıya kalan bireylerin öğrenciler olduğu, cinsel içerikli vakaya uğrayan 21 bireyin biri dışındakilerin kız çocukları olduğu, zorbalık yapanların eğitim kurumundaki yetişkin bireyler olduğu ve bu yetişkinlerin başında öğretmenlerin birinci sırada yer aldığı, zorbalığa uğrayan öğrencilerin problemlerini çözerken diğer arkadaşlarına göre daha fazla zorbalık kullanarak çözüm yoluna gitmeye çalışıldığı ortaya çıkarılmıştır.

Bulut (2008) tarafından gerçekleştirilen ve eğitimcilerin eğitim kurumlarında çocuklara karşı yaptıkları fiziksel zorbalığı ele alan çalışmada 2001- 2006 senelerini kapsayan yazılı basın ve görsel haberlerde yer alan şiddete ilişkin haberler bilgi kaynağını oluşturmuştur. 172 vakanın ele alınması sonucunda, en çok şiddete sebep olan davranışın öğrencilerin arkadaşlarına cinsel içerikli olarak dokunmalarının olduğu, erkek öğretmenler tarafından daha fazla şiddet görüldüğü, eğitim kurumunda uygulanan şiddetin sınıf ile müdür yardımcısı odasında yer aldığı, en çok ise erkek öğrencilerin fiziksel şiddete uğradıkları saptanmıştır. Ayrıca gazetelerde 18 yaşından küçük bireylerin eğitimcileri aracılığıyla tecavüz, öğrenciye taciz uygulama, alıkoyma, rızası olsun ya da olmasın kaçırma eylemlerinin yer aldığı 24 vaka yer almaktadır. Bu durum ise öğrencilerin eğitimcileri tarafından cinsel içerikli durumlara uğramasının ne kadar ciddi ve içler acısı olduğunu göstermektedir.

Tugay'ın (2008), çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili öğretmenlerin farkındalıklarını ölçmeye ilişkin yaptığı araştırma Türk literatürüne bir ölçme aracı kazandırmak ve öğretmenlerin konu ile ilgili rolünü ve farkındalık düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. 400 öğretmenin katıldığı araştırmada birinci bölümde,

öğretmen ve okul özellikleri, kanunlar hakkındaki farkındalıkları, istismar ve ihmal çeşitlerinin belirleyicileri hakkındaki farkındalık düzeyleri ve konu ile ilgili inanış ve bildirim yükümlülükleri değerlendirilmiştir. İkinci bölümde ise 32 hikâye değişkenleri ile yanıtlanan öğretmen ve okul özelliklerinin ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik bilgi ve tanımlama düzeylerinde kendilerinden emin olmadıkları ve bildirim yükümlülüklerine yönelik noksan yönlerinin olduğu saptanmıştır.

Dönmez'in (2009), okul öncesi öğretmenleri ve velilerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik görüşlerini ortaya koymaya çalıştığı araştırmada, örneklemi Balıkesir il merkezinde bulunan ve ilköğretim ile bağımsız anaokullarında çalışan 93 okul öncesi öğretmeni ve aynı okullarda çocukları öğrenim gören 279 anne ve 279 baba oluşturmuştur. Araştırmada, öğretmen ve velilerin istismar ve ihmale yönelik görüşlerinin alındığı anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ve velilerin birçoğu ankette bulunan ifadelerin "büyük oranda istismardır/ihmaldir" cevabını vermişlerdir, fakat istismar ve ihmal çeşitlerini sınıflandırma konusunda öğretmen ve velilerin birden fazla istismar ve ihmal çeşitlerine dâhil edilebileceği beklentisi yüksek olan ifadelerde bile çoğunlukla sadece bir istismar ve ihmal çeşidine yanıt verme eğiliminde oldukları saptanmıştır.

Türk (2010), öğretmen adayları ve öğretimin ilk kademesinde görev yapan eğitimcilerin çocuk istismarı donanımı bakımından anlamlı fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasını Zonguldak ili, Ereğli İlçesinde bulunan 180 eğitimci ve Ereğli Eğitim Fakültesindeki 229 eğitimci adayıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada Çocuk İstismarı Potansiyeli Envanteri (ÇİPE) ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmen adaylarının kardeş sayısı ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlere göre istismar ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu, öğretmenlerle ilgili değişkenlere göre ise istismar ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, ayrıca öğretmen adaylarının istismar ölçümlerinin öğretmenlerin istismar ölçümlerinden yüksek olduğu saptanmıştır.

Pala (2011) tarafından öğretmen adaylarının çocuk istismarı ve ihmaline yönelik bilgi ve farkındalık düzeylerini belirlemek için gerçekleştirilen araştırmada, 2010-2011 Eğitim öğretim yılında Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfında okuyan 171 öğrenciyle konu ile ilgili bilgi ve farkındalık seviyelerini ölçmeye yönelik anket formu doldurulmuştur. Araştırma sonucunda, katılımcıların % 91'2'si çocuk istismarı ve ihmaline yönelik hiç ders almadığını, %87,7'si yasal olarak bildirim

yükümlülüğü olduğuna inandığını, % 73,7'si bildirim yükümlülüğünün milli eğitimin sistemine göre olduğunu söylerken, % 96,5'i bildirim yükümlülüğünün ahlaki manada olduğu görüşünde olduğu saptanmıştır.

Sağır'ın (2013) okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin farkındalık düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen ve tarama yönteminin kullanıldığı araştırmada, 2012-2013 yıllarında Kayseri ilindeki eğitimin birinci kademesinde çalışan 369 eğitimci ve anasınıfı ile anaokullarında görev yapmakta olan 169 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Anket formu kullanılan araştırmanın sonucunda, eğitimcilerin % 89,7'sinin konu ile alakalı herhangi bir eğitim almadıkları, %75,8'isinin korumaya ilişkin yasa ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları, %70,8'inin ise konu ile ilgili bilgilendirilme ihtiyacı hissettikleri ortaya konmuştur. Eğitimcilerin %84,4'ü istismar ve ihmal durumunu yasalara göre bildirme yükümlülüklerinin olduğunu, %98'i ise sorumluluklarının ahlaki anlamda olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tanımlamaları ve belirtilen cevaplarına göre ise eğitimcilerin istismarı ve ihmale ilişkin farkındalık seviyelerinin üst kademeye çıktığı saptanmıştır.

Kefeli (2016), okul öncesi eğitim kurumları personelinin çocuk istismarı ve ihmali hakkındaki görüşleri ve okul öncesi eğitimcilerinin sınıf ortamında çocuğa ilişkin istismar ve ihmal hareketlerini tespit etmek amacıyla nitel çalışma desenini kullandığı çalışmada, Tokat şehrinde yer alan 7 anaokulunda görev yapan 11 yönetici, 31 okul öncesi öğretmeni, 13 destek eğitim personeli, 8 memur, 5aşçı, 2 hizmetli, 1 bahçıvan ve servis şoförü yer almıştır. Veri toplama yöntemi olarak gözlem ve görüşmenin kullanıldığı çalışmanın sonucunda, çalışan personelin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik gerekli donanım düzeyine sahip olmadıkları, yöneticiler dışındaki personelin çocuk istismarı olgusundan cinsel istismarı muhakeme ettikleri, yöneticilerin ise istismar olgusunu fiziksel ve duygusal olarak zarar verici hareket şeklinde belirledikleri saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin istismara yönelik düşünceleri ile davranışlarının çeliştiği de gözlem sonucu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, katılımcılar (çalışma grubu), veri toplama araçları, uygulama süreci ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma inceleme olanağını derinlemesine sağlayan nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma birçok olgu ve olayların, bulundukları durumlar içerisinde ayrıntılı bir inceleme yapılması sonucunda keşfedilerek idrak edilmesi ve yorumlanması ilkelerinin yer aldığı bilimsel bir çalışmadır (Tıkaç, 2015). Diğer bir ifadeyle nitel araştırma, bireyler ile ilgili sorunları ve sosyal yaşamı kendine has yöntemlerle sorgulayarak, anlamlandırma sürecidir (Creswell, 2007). İnsan davranışlarını idrak etmeye yönelik olan nitel araştırmalar, çalışmaların tabi ortamında gerçekleşmesini mümkün kılmaktadır. İnsan davranışlarının süreğen ve dinamik olması sebebiyle bu davranışları durağan varsaymak mümkün değildir. Nitel araştırmanın bütün olarak incelenmesi, insan davranışlarının karışık ve çeşitli değişkenlerden etkilenmesinden kaynaklanmaktadır. Diğer bir değişle, ilişkili oldukları ortama göre şekillenen bu sosyal olguların araştırma sonuçları yalnız araştırma ortamı içerisinde anlam kazanır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Nitel araştırmanın temeli, dünyanın bize göstermek istediği şeylere dikkat etmek, açık olmak ve onların ne anlama geldiğini düşünmektir (Patton, 2014).

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik algılarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenemenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni (fenemenoloji), İçinde farkındalıkların yer aldığı, ancak hakkında detaylı ve içeriğine inen bir kavrayışa sahip olunmayan olgulara tüm dikkatini verme olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Olgu bilim (fenemenoloji), birkaç bireyin bir fenomen ya da kavram ile ilgili geçirdikleri tecrübelerinin ortak anlamını ifade etmektedir (Creswell, 2007). Olgu bilim deseninin amacı, araştırmada yer alan kişilerin içinde bulundukları hayata dair bakış açılarını ve tecrübeleri ile ilişkilendirdikleri kişisel anlamları ortaya koymaktır (Johnson & Christensen, 2008). Bu bağlamda bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmalini nasıl kavradıklarına, nasıl anladıklarına, nasıl anlamlandırdıklarına

ve nasıl yorumladıklarına yönelik algıları ortaya çıkarılmaya çalışıldığından, nitel araştırmada fenomenolojik desen kullanılmıştır.

3.2. Katılımcılar (Çalışma Grubu)

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Gaziantep İli Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerinde, Milli Eğitim Bakanlığına ve özel öğretim kurumlarına bağlı olmak üzere altı anaokulu, sekiz ilköğretime bağlı anasınıfı ve iki özel okulun anasınıfı bölümünde görev yapmakta olan 36 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Fenomoloji çalışmalarında, olguyu açıklayacak katılımcıların olguyu aktarabilecek birincil kişilerden oluşması ve bu bireylerin dikkatli bir şekilde seçilmesi gerekmektedir (Creswell, 2007; Patton, 2014). Bu nedenle, çalışmada farklı görüşlere ulaşmak için çeşitli okullarda çalışan farklı kıdem yıllarına sahip 36 okul öncesi öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Kişilerde değişiklik gösteren kimi kriterleri önceden saptamayı ve ardından kriterlere göre olabildiğince değişiklik ortaya koyan katılımcıların seçimini belirleyen bu yöntemde (Creswell, 2007) amaç, soruna dâhil olabilecek katılımcıların türünü en üst seviyede ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada, katılımcıların öğretmenlik görevindeki sürelerinin, çalıştıkları eğitim kurumlarının türünün ve sosyo-ekonomik düzeylerinin çeşitlilik göstermesine özen gösterilmiştir. Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerine ait demografik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Çalışma Grubuna Alınan Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Bilgiler

Değişkenler		f	%
Görev süresi	0-5 yıl arası	8	22
	6-10 yıl arası	10	28
	11-15 yıl arası	11	31
	16-20 yıl arası	7	19
Çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik durumu	Düşük	12	33
	Orta	14	39
	Yüksek	10	28
Cinsiyet	Kadın	32	89
	Erkek	4	11
Görev yapılan okul türü	Devlet okulu	22	61
	Özel okul	14	39
Görev yapılan sınıf türü	Anaokulu	19	53
	Anasınıfı	17	47

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 36 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin 8'i (%22) 0-5 yıl arası, 10'u (%28) 6-10 yıl arası, 11'i (%31) 11-15 yıl arası, 7'si (%19) ise 16-20 yılları arasında kıdem yılına sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik durumuna bakıldığında ise, 12'sinin (33) düşük, 14'ünün (%39) orta, 10'unun (28) ise yüksek seviyede okullarda görev yapmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet dağılımlarında 32'si kadın (%89), 4'ü (%11) erkek öğretmenden oluşmaktadır. Okul türü bilgilerine bakıldığında ise 22 (%61) okul öncesi öğretmeni devlet okulunda, 14 (%39) okul öncesi öğretmeni ise özel okulda görev yapmaktadır. 19 (%53) okul öncesi öğretmeni anaokulunda görev yapmakta iken 17 (%47) okul öncesi öğretmeni ise anasınıfında görev yapmaktadır.

3.3.Veri Toplama Araçları ve Uygulama Süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu görüşme tekniğinde araştırmacı önce araştırma sorularının amacına uygun şekilde sormayı düşündüğü soruların yer aldığı görüşme sorularını yazmaktadır. Araştırmacı görüşme anında görüşmenin durumuna bağlı olarak farklı ve alt sorular ile görüşmenin akışını etkilemekte ve bireyin

cevaplarının derinleşmesine neden olabilmektedir (Türnüklü, 2000). Nitel veri sağlayan bir yöntem olan yarı yapılandırılmış görüşme, açık uçlu soruların yer aldığı bir tekniktir. Katılımcıların bir konu ile ilgili hislerini, mantıklarını, bilgi düzeylerini ve fikirlerini ayrıntılı olarak incelemektedir (Johnson & Christensen, 2008). Görüşme yöntemini kullanan araştırmacı, katılımcının iç dünyasına ulaşmaya ve olayları onun bakış açısından kavrayarak anlamlandırmaya çalışmaktadır (Patton, 2014).

Bu bağlamda, uygun görüşme soruları hazırlayabilmek amacıyla kapsamlı bir alan yazın incelemesi yapılmıştır. Alan yazın çalışması sonucunda, altı genel tema saptanmış ve bu genel temaların paralelinde 7 sorudan oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan form okul öncesi eğitimi alanında çalışan üç öğretim üyesine uzman görüşü almak amacıyla sunulmuştur. Uzman görüşü ve araştırmanın amacı doğrultusunda görüşme soruları tekrar düzenlenmiştir. Bir sonraki adımda ise görüşme formundaki soruların anlaşılırlığını ve uygunluğunun değerlendirilmesi amacıyla iki okul öncesi öğretmenine pilot uygulama yapılarak görüşme formuna son hali verilmiştir. Araştırma kapsamında 2016-2017 eğitim öğretim yılının ikinci döneminin mayıs ayında Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge biriminden araştırmanın yapılabilmesine yönelik araştırma izninin alınmasının ardından, araştırmacı tarafından Şehitkamil ve Şahinbey ilçe merkezlerindeki üç tip sosyo-ekonomik seviyeye ait okullar Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği hizmet alanlarına göre ve alan taraması sonucunda belirlenmiştir. Bu okullarda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden gönüllülük esasıyla araştırmaya katılmak isteyen kişilerle görüşülerek görüşmenin yapılacağı tarihler ve saatler belirlenmiştir. Görüşmeler öğretmenlerin görev aldıkları okulun uygun gördükleri bir ofis ortamında bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşülen ortamların aydınlık ve ferah olmasına, görüşmecinin dikkatinin dağılabileceği herhangi bir durumun olmamasına dikkat edilmiştir.

Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara rahat ve içten davranmaları, sağlıklı bilgiler almak amacıyla görüşmenin içeriğine ilişkin ayrıntılı bilgi verilerek görüşme formunu okumaları için süre verilmiştir. Katılımcılara araştırma etiği kapsamında kişisel bilgilerinin ve görüşmelerin sadece araştırma için kullanılacağına, araştırma sonuçlarının güvenilirliğini sağlamak gayesiyle ses kaydına alınacağına yönelik izin alınmıştır. Böylece veri kaybı önlenerek verilerin geçerlilik ve güvenilirliğinin yükselmesine çalışılmıştır. Ayrıca, görüşme yapıldıktan sonra kısa bir özetleme yapılarak yanıtlayıcıların cevaplarına ilişkin teyidi alınmıştır. Mayıs ve haziran aylarında yapılan 36 görüşme yaklaşık olarak 1.520 dakika sürmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen görüşme verilerinin analizi, nitel veri analizlerinden içerik ve betimsel analiz kullanılarak yapılmıştır. Veri analizi sürecinde, ilk olarak ham veriler yazılı formata dönüştürülmüştür. Ses kayıt cihazından elde edilen verilerin yazılı formata dönüştürülmesi ile toplam 370 sayfa ham veri elde edilmiştir. Yazılı formatın oluşturulmasının ardından verilerin analiz işlemine başlanmıştır. Toplanan görüşme kayıtları "içerik analizi" yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu yönteme göre, elde edilen birbirine benzer veriler, belirli kavram ve kategoriler çerçevesinde yan yana getirilerek düzenlenmiş ve yorumlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Kodlanan veriler kod defterine aktarılmış ve bunun sonucunda 86 sayfalık bir kod defteri meydana gelmiştir. Kodlar altı ana kategorinin altına yerleştirilerek baştan sona okunmuş ve alt kategoriler ile ilgili fikir oluşturulmaya çalışılmıştır. Birbiriyle ilişkili olan kodların bir araya gelmesiyle 86 sayfalık kod defteri önce 54 sayfaya inmiş ardından da 38 sayfaya düşmüştür. Bilgisayar ortamında oluşturulan kod defteri birkaç kez tarandıktan sonra ana kategorilerin alt kategorileri oluşturulmuş kelime, cümle ve paragrafları bir araya getirilmiştir. Toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulguların yorumlanması sürecinde, katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilerek bulguların kendi içerisinde bütünsel olarak anlamlı ve tutarlı olup olmadığı incelenmiştir. Bulguların yorumlanmasında var olan durumu en sade şekilde betimlemek amacıyla doğrudan alıntılara yer verilirken öğretmenler için "Ö1-Ö36" şeklinde kodlamalar kullanılmıştır. Öğretmenlere verilen kodlamalar, alıntının sonunda parantez içerisinde belirtilmiştir. Çalışmanın ham verileri ve kod defterleri ise başka araştırmacılar tarafından incelenecek şekilde saklanmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel çalışmaların ölçütlerinden en önemlisi sonucun inandırıcılığıdır. Araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamada en fazla kullanılan iki ölçüt geçerlik ve güvenirliktir (Yıldırım & Şimşek, 2008). Güvenirliğin tanımı literatürde tutarlılık ve sağlamlık şeklinde açıklanırken, geçerlik doğruluk olarak yer almaktadır (Neuman, 2007). Araştırmacının, nitel araştırmalarda katılımcıları nasıl seçtiği, katılımcı sayısı ve özellikleri, katılımcıların araştırmaya yönelik bilgileri, kullanılan veri toplama ve analiz teknikleri hakkında ayrıntılı bilgilerin yer alması gerektiğinin önemi nitel araştırmalarda özellikle vurgulanmaktadır (Johnson, 1997). Ayrıca araştırmacı araştırma sürecinin açık

ve net şekilde anlaşılabilirliğini sağlamalıdır. Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmanın güvenirliğini okuyucunun yargılayabileceğini ifade etmektedir (Twycross & Shields, 2005). Bu sebeple bazı araştırmacılar, araştırma sürecinde olumlu ya da olumsuz yaşanan bütün durumların, açık ve net olarak ortaya konmasının okuyucuların çalışmaya ilişkin inandırıcılığı arttıracağına inanmaktadır (Roberts & Priest, 2006). Bu çalışmada araştırma sürecindeki her ayrıntı detaylı şekilde ele alınarak tanımlanmıştır.

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliğinin diğer bir ayağı ise araştırmanın denetlenebilirliğidir. Çalışmanın kısa zamanda denetlenebilirliğini sağlamak için araştırma sürecinin anlaşılır ve açık şekilde ortaya konması gerekmektedir (Yıldırım, 2010). Araştırmanın süreci açık şekilde tanımlanarak gerekli bölümlerde süreç tablolarla desteklenerek anlatılmıştır. Ayrıca araştırmanın geçerliğini arttırmak için bulgularda doğrudan alıntılardan yararlanılarak sürecin detayları ortaya konmuştur.

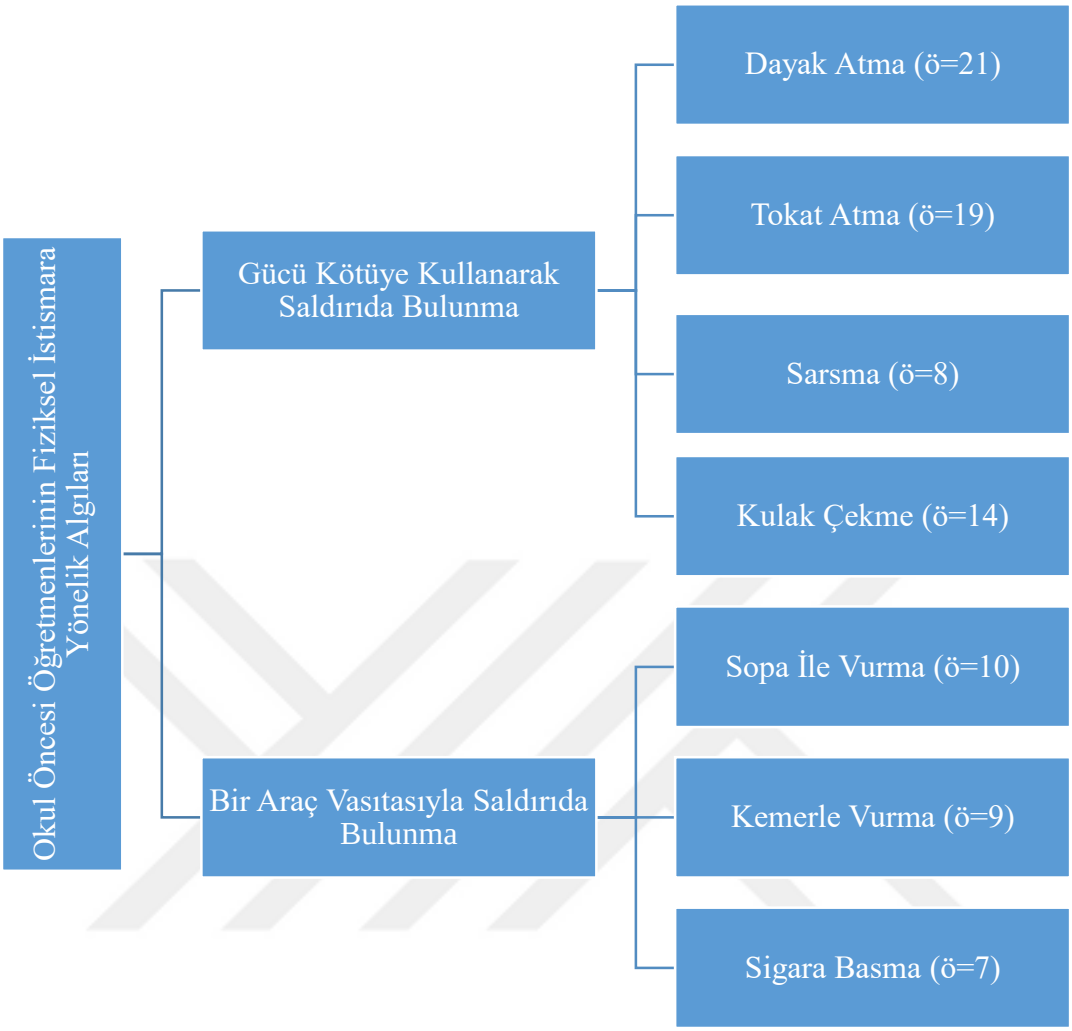
BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik algılarının neler olduğunu ortaya koymaktır. Bu algılar araştırma soruları çerçevesinde dört kategori altında sunulmuş ve sunum sırasında şekillerden faydalanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismara yönelik algıları, gücü kötüye kullanarak saldırıda bulunma ve bir araç vasıtasıyla saldırıda bulunma alt kategorileriyle; duygusal istismara yönelik algıları, sözel saldırı ve davranışsal saldırı alt kategorileriyle; cinsel istismara yönelik algıları ise temas içeren cinsel saldırı ve temas içermeyen cinsel saldırı alt kategorileriyle incelenmiştir. Çocuk ihmaline ilişkin ise fiziksel ihmal, fiziksel gereksinimlerin yetersiz karşılanması ve fiziksel koşulların yetersizliği; duygusal ihmal, psikolojik ve ruhsal gereksinimlerin ve sosyal gereksinimlerin yetersiz karşılanması; cinsel ihmal ise cinsel eğitim ihtiyacının ihmali ve cinsel kimlik gelişiminin ihmali alt kategorileriyle ele alınmıştır.

4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fiziksel İstismara Yönelik Algıları

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismara yönelik algıları, iki alt kategoriden meydana gelmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismara yönelik algılarını ortaya koymak amacıyla yapılan görüşmelerin analizi sonucunda ortaya çıkan kategori ve alt kategoriler şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismara yönelik algıları
(ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 2'de görüldüğü üzere okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismara yönelik algıları iki alt kategoride ön plana çıkmaktadır. Bunlardan ilki gücü kötüye kullanarak saldırıda bulunma iken bir diğeri ise bir araç vasıtasıyla saldırıda bulunma şeklindedir.

4.1.1. Gücü Kötüye Kullanarak Saldırıda Bulunma

Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismar algılarına ilişkin ortaya koydukları birinci alt kategori, çocuğa gücü kötüye kullanarak saldırıda bulunma davranışıdır. Öğretmenler, birey ya da bireylerin gücünü kötüye kullanarak çocuğa dayak atma, dövme, tokat atma, sarsma ve kulak çekme şeklinde zarar verici davranışlarda bulunmasını, fiziksel istismar olarak algıladıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca bu tür

davranışları çocuktan daha güçlü bireylerin kızdıklarında kolay şekilde uyguladıkları ve çocuk üzerinde çok fazla uygulanan şiddet türlerinden biri olduğunu ifade etmişlerdir.

Dayak atma davranışını okul öncesi öğretmenleri, çocuktan güçlü birey ya da bireyler tarafından çocuğun bedenine olumsuz şekilde yapılan en fazla şiddet türü olarak yorumlamakta ve böyle durumlara şahit olduklarında ya da söz konusu olduğu durumlarda bunu fiziksel istismarın bir parçası olarak görmektedirler.

Çocuk annesinden kendinden güçlü karşılık veremeyeceği birilerinden dayak yiyorsa babasından kendinden büyük bir yetişkinden akrabasından şiddet görüyorsa, dövülüyorsa fiziksel istismar söz konusudur benim için (Ö5).

Fiziksel istismar deyince benim aklıma ilk olarak dayak geliyor çünkü büyüklerin çocuklar üzerinde en fazla güç uyguladığı fiziksel şiddetin bu olduğunu düşünüyorum (Ö11).

Bir çocuğun kendinden daha güçlü biri tarafından evde, sokakta, okulda dayak yediğini, dövüldüğünü, ona vurulduğunu gördüğümde böyle durumlar fiziksel istismardır (Ö17).

Çocukken çok dayak yedik. Annemizden, babamızdan, öğretmenimizden, sokakta bizden büyük ablalardan, ağabeylerden. Güçlünün güçsüze yaptığı bir davranış. Kimin yaptığı önemli değil, istismara uğradık işte (Ö29).

Tokat atma davranışını okul öncesi öğretmenleri, çocuğun özellikle yakınları tarafından yapılmış olsa da bunun bir gerekçe olmadığını ve şiddet uygulanmasından dolayı fiziksel istismar davranışı olarak değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca eğitimciler fiziksel şiddetin yanında bu davranışın çocuk üzerinde duygusal hasar bıraktığı ve bunun yanında çocuğun aynı zamanda duygusal örselenmeye de maruz kaldığına yönelik ifadelerde bulunmuşlardır.

Yolda giden annelerin bir anda çocuğa en basitinden tokat atması, benim en çok aklımda kalan senaryo, mutlaka herkes bir yerlerde bir çocuğun anne ya da babası tarafından bir tokat yediğine şahit olmuştur herkesin içinde. Bunda her türlü şiddet uygulanıyor istismardır. Çünkü çocuğa şiddet uygulayarak saldırıda bulunuyorsunuz (Ö2).

Çocuğa bir hata yaptığında sebebi ne olursa olsun tokat atmayı doğru bulmuyorum ben, yetişkinler bunu çok fazla yapıyor ama çocuk hem bedensel hem de duygusal olarak istismara maruz kalmış oluyor (Ö12).

Geçenlerde sınav görevinden çıktım, ortaokul öğrencisi kız çocuğu, oda sınavdan çıkmıştı, artık o saniyede ne oldu bilmiyorum önümde annesi ile gidiyorlarken

annesi herkesin içinde bu çocuğa bir tokat attı ki hepimiz donduk kaldık. Burada fiziksel acının yanında bide çocuğu rencide ettin. Şimdi annesi diye yapma hakkına sahip değil. İstismar etti çocuğunu (Ö16).

Sarsma davranışını öğretmenler, toplum nazarında çok fazla dikkate alınmayan ve basit bir şiddet türü olarak değerlendirilmesine rağmen bu davranışın doğru olmadığını ve fiziksel istismar olarak değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle okul ortamlarında öğrencilerin sık maruz kaldığı davranış biçiminden biri olduğu ve öğretmenlerin bu davranışı ceza yöntemi olarak kolay şekilde kullanılan bir davranış türü şeklinde yorumlanmaktadır.

Mesela kafasından tutup çocuğu sarsmak, omzundan, kolundan tutup sallayıp sarsmak gibi davranışlar yapılıyor. Öğretmen kolundan tutup sarsarak sandalyeye oturtuyor. Evet, burada çocuğun hem bedenine hem ruhuna zarar verir. Bu fiziksel istismardır (Ö4).

Çalıştığım okulda bir öğretmen arkadaşım artık çocuk çok mu yaramazlık yapıyor bilmiyorum çocuğu kolundan tutarak çocuğun gözünün içine bakarak çocuğu kollarından sıkıca sarsmış, artık şiddetli mi yaptı, yani gerçekten morartmak için mi yaptı fakat bu olayın sonucunda çocuğun kolları morarmış. İstismar etmiş oldu çocuğu, belki amacı orada kolunu morartmak değildi ama sonuçta kolundan tutup sarsmak bile doğru bir davranış değil (Ö17).

Ben ortaokuldayken hocaların çok sık yaptığı davranışlardan biridir kıyafetinden tutma ya da omuzundan tutarak çekme, sarsma davranışıydı. Basit görünüyor ama çok fazla karşılaştığımız davranışlardan birisi günlük yaşantımızda maalesef (Ö9).

Kulak çekme davranışını okul öncesi öğretmenleri, sebebi ne olursa olsun çocuğun canını acıtan, onun bedenine zarar veren ve ruhen hoşuna gitmeyecek bir davranış olarak görmektedirler. Öğretmenler, diğer istismar türlerine göre kulak çekme davranışının iz bırakmayan, basit bir davranış olarak görülse dahi, davranışın çocuğun bedenine yapılan, hasar veren olumsuz bir temas olduğunu ifade etmişlerdir.

Kulak çekme, yani çocuğun canını acıtıyorsun, fiziğine zarar veriyorsun. Yani bedensel olarak çocuğun hoşuna gitmeyecek canını acıtacak (Ö1).

Sen bu çocuktan daha güçlüsün ve bu gücünü kötüye kullanıyorsun örneğin kulağını çekiyorsun. Bu çocuğun sana gücü yetmiyor senin çocuğa gücün yetiyor. Burada bir istismar söz konusu (Ö3).

Fiziksel istismar güçlü birinin güçsüze gücü yeten birine karşı sinirlendiğinde fiziksel şiddette davrandığı şekildir. Mesela sınıfta yaramazlık yapıyorsa hangi nedenle olursa olsun vurmak, kulağından çekmek çok yanlış davranışlar (Ö6).

Zarar verici şekilde fiziksel temasta bulunup kulağını çekiyorsunuz, canı yanacak, acıyacak. Tamam, belki bir morartı bir iz bırakmayacak ama çocuğun canı acıyacak. Bu fiziksel istismardır (Ö22).

Öte yandan okul öncesi öğretmenlerinin kulak çekme davranışına ilişkin, eğer çocuğun sadece kulağından tutarak, bir güç uygulamadan, canını acıtmadan, uyarı amacıyla yapılan bir durum söz konusu ise istismar olmadığı şeklinde yorumları da yer almaktadır. Katılımcılar ayrıca zaman zaman sınıf içerisinde disiplin yöntemi olarak kurallara riayet etmeyen, düzen bozan, yaramazlık yapan öğrenciye yönelik uyarı amaçlı kulağından tutarak, çekmeden, canını acıtmadan bu davranışı uyguladıklarını ve bunu istismar olarak görmediklerini ifade etmişlerdir.

Mesela çocuğun kulağından onu ikaz etmek sebebiyle canını acıtmadan tutabiliriz, bunun fiziksel istismar olduğunu düşünmüyorum ama kulağını kızartacak şekilde acıtarak yaparsanız işte o zaman istismar olur (Ö9).

Yani şöyle bir kulağını tutar gibi yapıp, tutarak çekmeden, ben senin bu hareketine sinirlendim mesajını vermek istismar değildir. Ama böyle şiddetli şekilde kulağını bütün bir gücünle çekmek istismardır (Ö3).

Ama sadece kulağını tutuyorum, bunu bir uyarı olarak görsün istiyorum amacım fiziksel olarak zarar vermek değil, kulağını tutayım diyorum bunun yanlış olduğunu görsün diye o zaman durumun ciddiyetini anlıyor bu şekilde olursa istismar olduğunu düşünmüyorum (Ö36).

4.1.2. Bir Araç Vasıtasıyla Saldırıda Bulunma

Öğretmenlerin fiziksel istismar algılarına ilişkin ortaya koydukları ikinci alt kategori, çocuğa bir araç vasıtasıyla saldırıda bulunma davranışıdır. Öğretmenler gerek geçmişte gerekse günümüzde hala yer almakta olan, birey ya da bireyler tarafından çocuğun bedenini sopa ve kemer ile dövme, bedenin herhangi bir yerine sigara basma şeklinde bir araç kullanarak şiddet uygulamayı fiziksel istismar olarak algılamaktadırlar. Katılımcılar, herhangi bir araç vasıtasıyla şiddet uygulamayı, fiziksel istismar olgusu içerisinde en ağır dereceli zarar verme şekli olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca,

öğretmenlerin meslek hayatları sırasında bu tür durumlarla karşılaşmış oldukları görülmektedir.

Sopa ile vurma davranışına ilişkin olarak okul öncesi öğretmenleri, kişinin karşısındakine sopa kullanarak şiddette bulunmasını bir istismar davranışı olarak ifade etmişlerdir. Özellikle geleneksel yöntemle sınıf yönetiminin sağlandığı sınıflarda yetişen katılımcılar, öğretmenleri tarafından sopa ile vurulmaya maruz kalmış olduklarını ve bu durumun unutamadıkları olumsuz bir davranış olarak hafızalarında yer aldığını belirtmişlerdir.

Okulumuzda öğretmen, tahtada Bismillahirrahmanirrahim yazıyordu, öğretmen mismillahirrahmanirrahim diyordu, ama benden bismillahirrahmanirrahim dememi bekliyordu. Kendi çıkaramadığı sesi benim çıkarmamı bekliyordu. Çıkaramayınca da ellerimizi tırnaklarımızla birleştirip sopa ile vuruyordu. Burada bize fiziksel istismarda bulunmuş oldu ve benim için her zaman kötü bir öğretmen olarak kaldı (Ö6).

Sınıfta bir arkadaşımız yaramazlık yapar ya da düzeni bozar, öğretmen sinirlenir hepimizin ellerini birleştirip sırayla sopayla dayak atardı. Ne kadar yanlış, bende öğretmenim, hiçbir hata genellenir mi, düşündüğümde bizlerde istismara maruz kalmışız (Ö13).

Hani sopalarla sıra dayağı yerdik ya. Güya tokat atmıyor hoca, hiç unutmam gözümü kapatışımı, fiziksel istismardır tabii ki (Ö18).

Kemerle dövme davranışı, okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismar davranışı olarak algıladıkları ve geçmişten itibaren süre gelen istismar davranışlarından bir diğeridir. Kemerle dövme davranışı özellikle çocuğun aile içinde en yakın bireyleri tarafından maruz kaldıkları istismar davranışlarından biri olarak yorumlanmaktadır.

Mesela kemerle dövmek, özellikle eski zamanlarda insanlarında çok fazla kullandığı bir cümledir, babam bizi kemerle döverdi, diye, çok kötü bir durum, kesinlikle bana göre bir fiziksel istismar bu (Ö25).

Ben çocuklara mesela sınıf içerisinde en çok korktuğunuz şey nedir diye sorduğumda, Mesela bir öğrencim babamın kemerle dövmesinden dedi, çocuk istismara uğruyor ama aile kabul etmiyor, çocuk gelip bunu okulda anlatıyor söylüyor zaten.

Kemerle dövmek örneğin böyle şeyleri duyuyoruz günümüzde çok sık rastlanmasa da özellikle eskiden babalar erkek çocuklarını kız çocuklarını kemerleri ile dövermiş kesinlikle bana göre bir fiziksel istismar (Ö33).

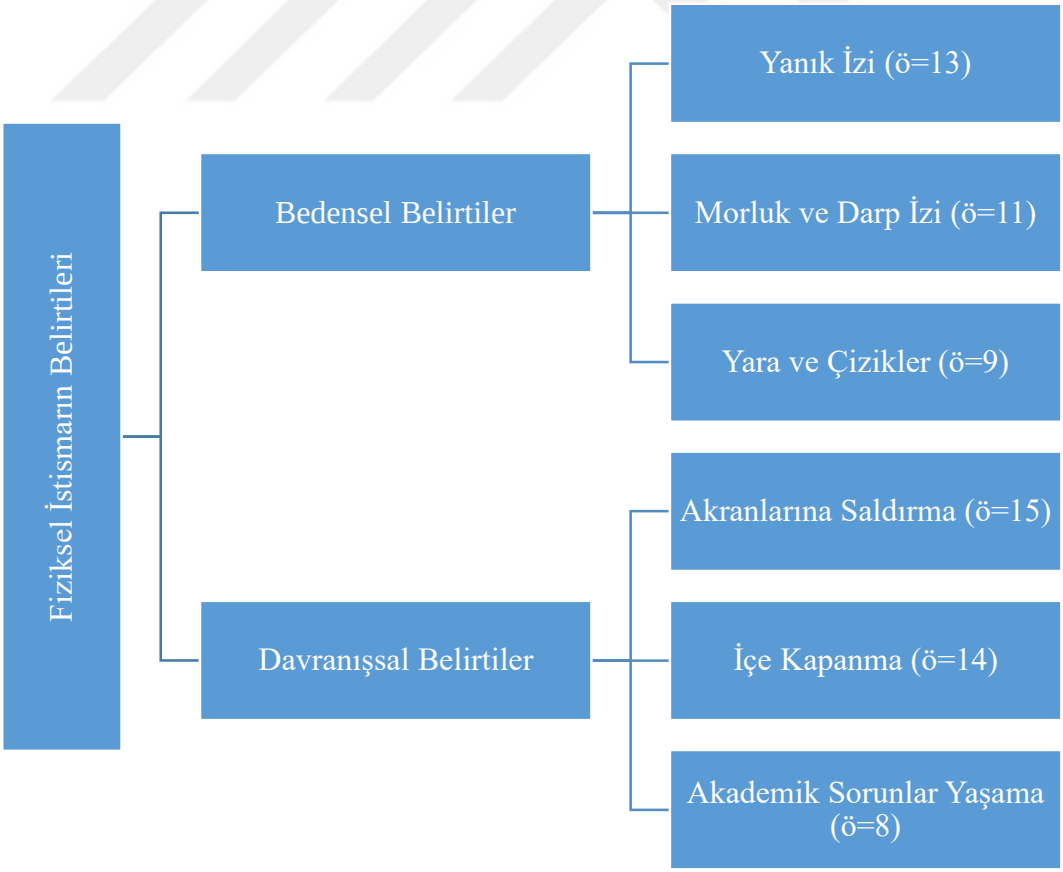
Sigara basma davranışı ile ilgili olarak da okul öncesi öğretmenleri, çocuğun bedeninin herhangi bir yerine sigara basarak yakma davranışının bir istismar davranışı

olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca, bu davranışı diğer istismar türlerine göre en ağır davranış şekli olarak yorumlamaktadırlar.

Sigara basıyor çocuğuna, yaramazlık yapıyor ya da söz dinlemiyor, basıyor sigarayı, ne oldu, tokatlasa mıydı diyesin geliyor, istismarın son aşaması benim için, tüylerim ürperiyor (Ö12).

Özellikle sosyo-kültürel düzeyi düşük mahallelerde çalışırken, annelerin dayak dışında kullandığı bir terbiye yöntemi vardır. Sigara basarlar. Ben çok şahit oldum. İnanılmaz geliyor bu durum bana (Ö18).

Öte yandan okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismara yönelik yorumlarından bir diğeri, çocuğun dışa yansıttığı bir takım belirtilerdir. Öğretmenler, çocukta normal zamanların dışında ya da gözle görülür şekilde dikkat çeken ve fiziksel istismarı yansıtan fiziksel ve psikolojik davranış belirtileri gözlemlediklerinde, fiziksel istismardan şüphe ettiklerini ve bir istismar durumunun var olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, fiziksel istismarın belirtilerine ilişkin iki algı ortaya koymaktadırlar. Fiziksel istismar belirtilerinin kategori ve alt kategorileri şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismarın belirtilerine yönelik algıları (ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 3 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismarın belirtilerini bedensel ve davranışsal belirtiler olmak üzere iki şekilde algıladıkları görülmektedir.

Bedensel belirtiler; Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismarın belirtilerine ilişkin ortaya koydukları birinci alt kategori bedensel belirtilerdir. Öğretmenlerin, çocuğun bedeninin herhangi bir yerinde yanık izi, morluk ve çok sayıda yara ve çiziklerin söz konusu olduğu fiziksel hasar durumuyla karşı karşıya kaldıkları durumlarda şüpheye kapıldıkları, bu durumu merak ederek sorguladıkları ve bunun neticesinde fiziksel istismar olabileceği düşüncesini akıllarına getirdikleri görülmektedir. Bu tür belirtilerin bedenin neresinde olduğu önemli değildir. Çocuğun vücudunda karşılaştıkları bu hasarlardan herhangi birinin söz konusu olması öğretmenlerin durumu istismar olarak düşünmelerine ve sorgulamalarına yeterli olmaktadır.

Okul öncesi öğretmenleri çocukta *yanık izi* gördüklerinde duruma istismar şüphesiyle yaklaşmakta ve bu durumun nedenini merak ederek sorgulamaktadırlar. Öğretmenlerin, özellikle çocukların birinci derece yakın bireyleri tarafından, çocuğun bedeninin herhangi bir yerinin yakılması davranışının, çocuğu cezalandırma aracı olarak kullandığı ve eğitim yaşantılarında bu tür durumlarla karşılaştıklarına yönelik ifadeleri şu şekildedir:

Çocuk okula geldiğinde kolunda yanık izi var. Sordum, sigara basılmış, annem yaptı dedi. Sonra bir baktım çocuk poposunu açtı bana, altına gece kaçırdığı için annesi poposuna da izmarit basmış ve yakmıştı. Bunlar istismarın belirtileri. Bunu hiç unutamıyorum mesela (Ö5).

Mesela üzerinde izmarit izleri olan bir öğrencim vardı, okula geliyordu. Fiziksel olarak bunu çok açık görebiliyordum, çünkü çok fazla vardı sigara izleri. İşte bunlar çocuğun fiziksel istismar gördüğünün kanıtıydı. Çok etkilendim (Ö11).

Diyarbakır'da çalıştığım dönemde yaşadım. Çocuklar lavaboda ellerini yıkarken ben kollarımızı çekelim ıslanmasın dedim. Bir öğrenci kolunu çekince kolunun yandığını kabuk bağladığını fark ettim. Sonra yanıma tek çağırdım ne oldu? Diye sordum. Çocuk 'yaramazlık yaptım annem su döktü' dedi. Nasıl su? dedim, sıcak su demesin mi? İnanamadım. Ne yapacağımı şaşırdım (Ö19).

Morluk ve darp izi, okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel belirti olarak gördükleri ve istismardan şüphe ederek sorguladıkları bedensel belirtilerden bir diğeridir.

Öğretmenlere göre morluğun ve darp izinin çocuğun bedeninin neresinde olduğu önemli değildir. Bedenin neresinde olursa olsun morluklar eğitimciler tarafından istismardan şüphe edilen hasar olarak ifade edilmiştir.

Öğrencimin vücudunda morluk varsa eğer, belki abartıyorum ama bunları çocuğun vücudunun herhangi bir yerinde darp izi gördüğüm zaman hemen şüpheleniyorum. Şiddet mi gördü diyorum kendi kendime (Ö22).

Mesela bir çocuğun bir yerinde morarma ya da bir darp izi gördüğümde çocuğa sorarım, bana böyle şeyler fiziksel istismarı düşündürür (Ö30).

Çok hassasım bu konuda, arkadaşı da yapmış olsa, çarpmışta olsa yüzünde ya da bedeninde bir morluğa, belirtiye rastlamışsam hemen çocuğu sorgularım. Çocuklar saklamaz, hemen ne olduysa ayrıntılı şekilde anlatır. Çünkü dayakta yemiş olabilir, istismarı düşünürüm (Ö32).

Yara ve çizikler, öğretmenlerin fiziksel istismar olarak kabul ettikleri bir diğer bedensel belirtidir. Çocuğun bedeninde bulunan yara ve çizikler gerek çocuğun kendi yaşantısından kaynaklı gerekse de toplum nazarında basit bir hasar olarak ifade edilse de öğretmenler bu tür belirtileri önemseyerek nedenini sorgulamanın gerekliliğine inanmakta ve istismar davranışının bir göstergesi şeklinde algılamaktadır.

Mesela en basitinden elindeki kolundaki yaraları, çizikleri gördüğümde hemen tek başına bir yere alır ne olduğunu sorarım. Böyle öğrencilerle çok karşılaştık meslek hayatımızda çocuğa ne olduğunu sorduğunda çocuk gizlemeye çalışıyor bilmiyorum diyor utanıyor (Ö19).

Çocuğun vücudunda bulunan herhangi bir basit izi, bir çiziği gördüysem bile sorarım ben çocuğa, merak ederim, günümüzde çok fazla karşılaşılan bir durum olduğundan dolayı fiziksel istismardan kuşkulanırım (Ö35).

Urfa' da çalıştığım dönemde orada çocuklar okula geldiğinde sürekli bir yerleri çizik, yara, darp olmuş; biri tarafından yapılmış olduğunu hissederim, sorduğumda da anlatırlardı bana, orada fiziksel şiddet çoktu çocuklara (Ö23).

Davranışsal belirtiler; öğretmenlerin fiziksel istismarın belirtilerine ilişkin ortaya koydukları ikinci alt kategoridir. Çocuğun gerek okulda gerekse diğer sosyal ortamlarda sürekli akranlarına saldırıda bulunarak şiddet uygulaması, öğretmenlerin akıllarına çocuğun ailesi ya da bulunduğu çevre tarafından sürekli şiddet olgusuyla karşı karşıya kaldığı düşüncesini getirmektedir. Bunun yanında öğretmenler, çocuğun sosyal ve duygusal davranışlarında olması gerekenin ya da günlük yaşantısının dışında içe kapanma ve akademik sorunlar yaşama şeklindeki değişiklikler gözlemlenmesini ve

çocukta olumsuz tutum ve davranışlar fark etmeyi fiziksel istismar olarak algılamaktadırlar.

Akranlarına saldırma; çocuğun kendi akranları ile bulunduğu bir ortamda diğerlerinden sıyrılarak gözle görülür şekilde akranlarına sürekli şiddet içerikli hareketlerde bulunuyorsa, öğretmenler çocuğun da bir başka birey tarafından fiziksel şiddete maruz kalabileceği düşüncesine kapılmakta oldukları ve fiziksel istismarı çocuğun akranlarına saldırıda bulunma davranışı içerisinde algıladıkları görülmektedir.

Bazen öyle çocuklar vardır ki bu çocuklar arkadaşlarına sürekli vurarak, iterek sorunlarını çözmeye çalışır. Sürekli şiddet gösterir. Böyle durumlarda o öğrencinin acaba evde ya da birileri tarafından şiddete mi uğradığını düşünürüm, istismara maruz kalıyor mu derim (Ö2).

Şimdi sınıf içerisinde akran saldırısını çok fazla yaşıyoruz. Zorbalık yapan çocuğun ailesi bu çocuğa istismar uygulamasına yönelik davranışlarda bulunuyor demek ki. Belki evde şiddet uyguluyor, bu aklıma gelmiyor değil (Ö5).

Özellikle kenar mahallelerde çalıştığım dönemde şöyle bir durum vardı, çocuk okula geliyordu, sürekli ufacık bir durumda arkadaşına saldırıyordu, evet çocuklar kavga eder, ama bazılarının saldırması farklı oluyor arkadaşına, bu tür çocuklar evde sürekli dayak yiyor, sonra da okula gelip arkadaşını dövüyor (Ö17).

İçe kapanma davranışına ilişkin olarak öğretmenler, çocukların içe kapanarak ürkek ve çekingen tavırlar sergilemesini, özellikle ani davranış değişiklikleri göstermesini, gerek yetişkinler gerekse akranları ile iletişim kurmaktan kaçınarak farklı tutumlar yansıtmasını, fiziksel istismarın bir göstergesi olarak el aldıklarını belirtmişlerdir.

Elimi kolumu kaldırdığımda çocuğun ürkek davranışları varsa, yüzünde sürekli dudağını ısırma hareketleri, içe kapanmışsa bana acaba bu çocukta fiziksel istismar var mıdır ya da vardır şeklinde ihtimaller aklıma geliyor (Ö7).

Çocuğun duygusal anlamda normal zamanlarda olduğundan farklı bir içe kapanma söz konusu olduğunda, kendini ifade edemediğinde, mesela normal zamanda çok konuşkan biriyken konuşmuyorsa, içine kapanmışsa acaba bu çocuk evde fiziksel istismara uğruyor mu? Diye düşünürüm (Ö14).

Çocuk ani davranış değişiklikleri gösterebiliyor mesela içine kapanıyor, iletişime kapatıyor kendini insanlara karşı, korkak çekingen davranışlar sergiliyor, bu tür durumlarla karşılaşıyoruz ve sonrasında arka planında çocuğun şiddete uğradığı çıkıyor (Ö21).

Akademik sorunlar yaşama, öğretmenlerin fiziksel istismarın davranışsal belirtisi olarak gördükleri bir diğer belirtidir. Öğretmenler, çocukların okula uyum sağlama ve akademik performansları ile ilgili kendi akranlarına göre çeşitli problemler ortaya koymalarını, fiziksel istismara maruz kalmış olabilecekleri şeklinde yorumlamaktadırlar. Özellikle dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenlerin bu tür sorunlar yaşayan öğrencilerle daha sık karşılaştıkları göze çarpmaktadır.

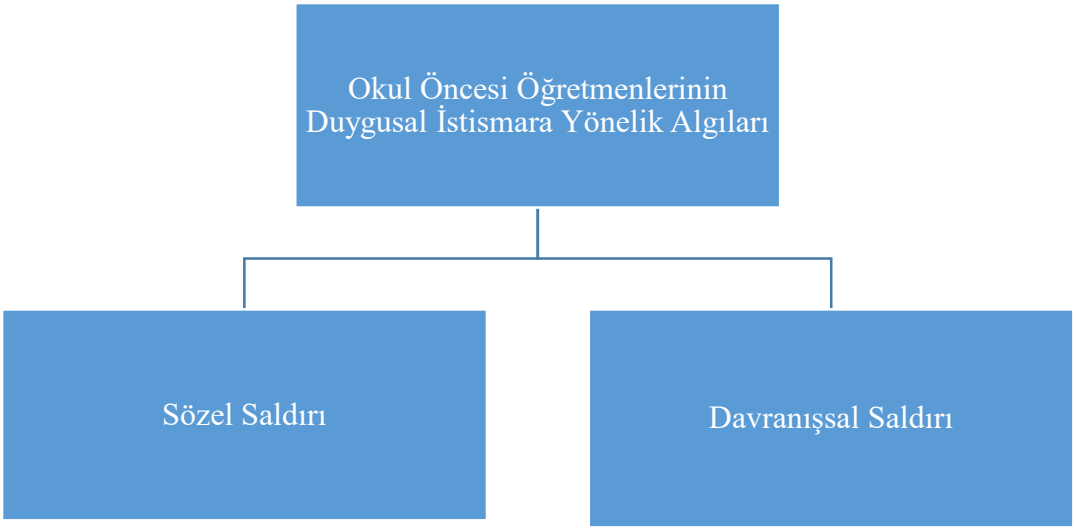
Geçen yıl bir öğrencimle ciddi okula uyum sorunu yaşadım, dezavantajlı bir bölgedeyim biliyorsun, mahalle kötü, anne yaşlı ve baba çok evli, anne çocuğu getiriyor bırakıyor sonra çocuk okuldan kaçıyor, 1 ay bu çocuk her gün okuldan kaçtı, gelmedi, problem olduğunu hissettim, çocuğun her gün babadan dayak yediğini öğrendim (Ö2).

Zaten sınıf içerisinde bakıyorsun, ben dezavantajlı bölgede görürdüm aradaki farkı, çocuğuyla o şartlara rağmen ilgilenen ailelerin çocukları sınıf içerisinde her öğrettiğimi alan çocuklardı, anlamayan, dikkat dağınıklığı yaşayan, iletişim sorunları olan çocuklar biliyorum evden dayak yiyip gelen çocuklardı (Ö8).

Özellikle bizim kırsal kesimde gerek ilkokulda gerek bizim anasınıflarında sınıfta uyum ve akademik problemler yaşayan çocuk varsa, kesin evde istismarı yaşayıp okula geliyor. Özelliklede dayak çok yaygın buralarda, gözümüzün önünde çocuğu dövüyor anne (Ö19).

4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal İstismara Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismara yönelik algıları, sözel saldırı ve ilişkisel saldırı şeklinde iki alt kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismara yönelik algılarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan görüşmelerin analizi sonucunda ortaya çıkan alt kategoriler şekil 4'te verilmiştir.

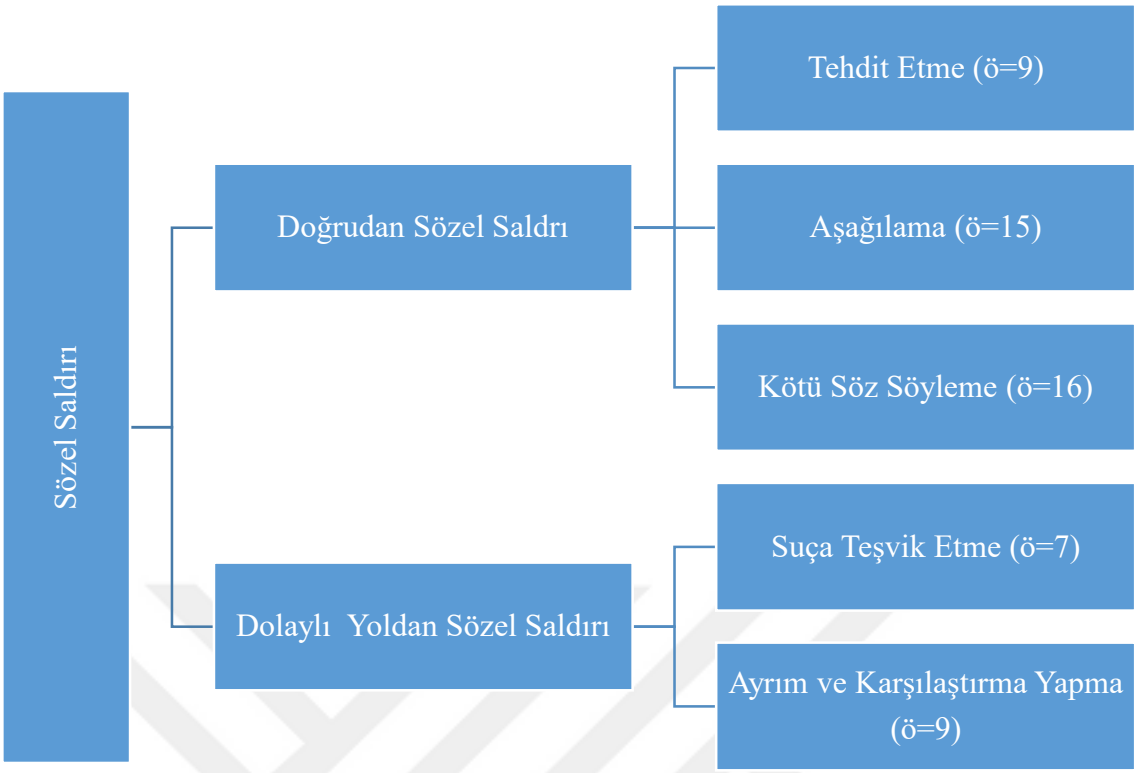


Şekil 4. Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismara yönelik algıları

Şekil 4'te görüldüğü üzere duygusal istismara yönelik iki algı ön plana çıkmaktadır. Bunlardan ilki sözel saldırı iken bir diğeri ise davranışsal saldırı şeklindedir.

4.2.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sözel Saldırıya Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismara ilişkin algılarından ilki çocuğun benlik saygısına yönelik yapılan ve ciddi zararlara sebep olacağına inanılan sözel saldırılardır. Sözel saldırının kategori ve alt kategorileri şekil 5' te verilmiştir.



Şekil 5. Okul öncesi öğretmenlerinin sözel saldırıya yönelik algıları
(ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 5'te görüldüğü üzere sözel saldırı kategorisine yönelik iki alt kategori ortaya konmaktadır. Bunlar doğrudan sözel saldırı ve dolaylı yoldan sözel saldırıdır.

4.2.1.1. Doğrudan Sözel Saldırı

Okul öncesi öğretmenleri bu kategoride duygusal istismarı, çocuğun kişiliğine zarar verici, benlik ve güven duygusunun gelişimine engel olacak şekilde direkt olarak birey ya da bireylerin çocuğa yönelttiği olumsuz söylemlerin söz konusu olması şeklinde yorumlamaktadır. Çocuk tehdit edilme, aşağılanma ve kötü sözlere birebir maruz kalmaktadır. Bu nedenle bu davranışlar eğitimciler tarafından duygusal örselenmeye neden olan davranışlar olarak yorumlanmaktadır. Toplumsal olarak çok sık rastlanan bu davranışların toplumun büyük bir kesimi tarafından önemsiz olarak görülmesi ve rahatlıkla çocuğa yönelik yapılması eğitimcilerin rahatsız olduğu diğer bir durum olarak yorumlanmaktadır.

Tehdit etme davranışına ilişkin olarak okul öncesi öğretmenleri, çocuğun çevresindeki birey ya da bireylerin gerek isteklerini yerine getirmek amacıyla gerekse

cezalandırma yöntemi olarak çeşitli söylemlerle tehditlerde bulunmalarını istismar davranışı olarak değerlendirmektedirler. Özellikle çocuğu sindirmek amacıyla söylenen tehditkâr sözlerin çocukta kaygı ve korku oluşturabileceğini söyleyen öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

Gururunu incitecek onu rencide edecek onu dinlemeden önyargılı bir şekilde tehdit ederek tehdit cümleleri kullanarak, korkutmak duygusal açıdan yıpratıcı bir durumdur ve bunu maalesef okulda öğretmenler evde ebeveynler çok sık kullanıyor (Ö2).

Bir tane velim sürekli çocuğunu "evde öğretmenini ararım, öğretmenine söylerim" şeklinde tehdit ederek her istediğini yaptırıyormuş. Çocuk okula geldiğinde bana karşı uzak ve mesafeli davranıyordu, yani ürküyordu benden, hemen müdahale ettim duyar duymaz (Ö6).

Mesela anneler bunu çok yapıyor bilinçsizce yapıyorlar "bak yaramazlık yaparsan hasta olurum" lafı ciddi anlamda duygusal bir istismar bence. Çocukta yara açan bir davranış var çünkü bu çocuklar somut işlem dönemindeler. Ya hastalıkta ya da ölüm şeklinde çocuk bunu iç dünyasında çok ciddiye alabiliyor, onun kafasını karıştıran üzmeye çalışan bir şey açıyorsun içinde (Ö8).

Tehdit etmek, gözdağı vermek böyle yaparsan böyle yaparım, şöyle yaparsan şöyle yaparım konuşmaları çocuğun üzerinde kaygı oluşturur, psikolojik olarak kötü yapar, istismardır bütün bu durumlar (Ö11).

Bir ebeveynin ya da bir yetişkinin çocuğu sinirlendiğinde tehdit etmesi, "seni sevmeyeceğim, senin annen olmayacağım" gibi sözler duygusal istismarı düşündürür (Ö16).

Aşağılama davranışını okul öncesi öğretmenleri doğrudan bir söze saldırı olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenler, çocuğun küçük düşmesine sebep olacak, gururunu zedeleyecek aşağılayıcı söylemlerde bulunmanın çocukta yetersizlik algısı yaratarak kişiliğine zarar vereceğini belirtmektedirler. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri, çocuğa lakap takma, dalga geçme, utandırma şeklinde davranışlarının çocuğun kendine güvensiz bir birey olarak yetişmesine yol açacağını ifade etmektedirler.

Arkadaşlarının içerisinde onu küçük düşürecek aşağılayıcı sözler söylemek, onu duygusal olarak kötü hissetmesine neden olur, güvenini kaybeder ve kişiliğini de olumsuz bir şekilde etkileyecektir (Ö9).

Mesela çocuğu aşağılayarak sürekli sen zaten beceriksizsin başarısızsın tembelsin demek ya da dalga geçmek, alay etmek bunların hepsi özgüven duygusunu zedeler ve duygusal istismardır (Ö11).

Örneğin bir şey yapamadı kitap olur etkinlik olur İşte sen hep böylesin zaten yapamazsın sürekli yapamıyorsun şeklinde aşağılamada bulunursak çocuk arkadaşlarının yanında da illaki etkilenecektir, utanacaktır. Bunlar duygusal anlamda çocuğu yıpratacak şeyler (Ö17).

Kötü söz söyleme davranışı ile ilgili olarak okul öncesi öğretmenleri, çocuğun yakınındaki birey ya da bireylerin çocuğa direkt olarak kötü ve olumsuz sıfatlar (aptal, salak, geri zekâlı vs) kullanarak çağırmasının, küfür etmesi şeklindeki davranışları kapsayan söylemlerin çocuğun duygularını olumsuz şekilde etkilediğini belirtmektedirler. Toplumsal olarak bu tür sözlerin basit ve sıradan algılanmasından ve kolay kullanılabilirliğinden duydukları rahatsızlığı dile getiren okul öncesi öğretmenleri bu tür davranışları istismar davranışları olarak ifade etmektedirler.

Çocuğun kişiliğine kötü sözlerinle bağırarak, kullandığın kötü bir sıfat ile ya da o ses tonundaki vurgu ile aşağılama varsa, onların duygularını etkileyecek söylediğin kötü her şey, duygusal anlamda etkileyecek şekilde ise tabii ki bu bir istismardır (Ö21).

Özellikle çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından küfüre, aptal, salak, geri zekâlı laflarına maruz kaldıklarını çok sık duyuyoruz, özellikle yolda annelerin sürekli bu tür sıfatlar kullanmasına sinir oluyorum herkesin içinde. Tabi toplum tarafından basit görünüyor ama tabiî ki duygusal istismardır bu tür sözler (Ö26).

Örneğin; geçen çocuğumu okula almaya gittim. İstiklal Marşı okunacak erkek öğretmen sıraya dizerken bir öğrenciye o kadar insanın içinde "geri zekâlı, sıraya girsene" dedi. Çok ama çok sinirlendim. Senin ne hakkın var çocuğa o sözü söylemeye. Ama olur mu çok önemsiz bir şey ona göre (Ö30).

4.2.1.2. Dolaylı Yoldan Sözel Saldırı

Öğretmenlerin sözel saldırılara ilişkin ortaya koydukları ikinci kategori, dolaylı yoldan sözel saldırılardır. Öğretmenlere göre, çocuğun yakınındaki birey ya da bireylerin çocuğa karşı yanlış tutumları ve yönlendirmeleri nedeniyle çocuğu suça teşvik etmeleri söz konusu olmaktadır. Ayrıca çocuğun çeşitli nedenlerle akranları ya da başka kişilerle kıyaslanarak ayrım yapıcı söylemlerin yapılması sonucunda çocuk duygusal ve psikolojik olarak zarar görmektedir. Bu nedenle okul öncesi

öğretmenlerinin dolaylı yoldan sözel saldırılara ilişkin ifadeleri çocuğu suça teşvik etme ve ayrım ve kıyaslama yapma şeklinde kategorilere ayrılmaktadır.

Suça teşvik etme, ebeveynlerin ya da çocuğun bakımından sorumlu kişilerin çocuğun gelişimi açısından zarar verecek davranışları izlemesi ve katılması, cesaretlendirilmesi, teşvik edilmesi, hoş görülmesi ya da görmezden gelme davranışının söz konusu olduğu durumlardır. Okul öncesi öğretmenleri, çocuğun yakınları tarafından çeşitli gerekçelerle sergiledikleri bu tür davranışların çocuğun ahlaki yapısını bozan ve sağlıklı davranışlar geliştirmesine ket vurucu tutumlar olduğundan dolayı bu durumları istismar olarak kabul ettiklerini belirtmektedirler.

Nasıl aşırı otoriter aile tutumu çocuk için zarar verici ise aşırı hoşgörülü tutumda zarar vericidir. Çocuk saatlerce bilgisayar başında, "biz görmedik çocuğumuz görsün" mantığıyla çocuğun sınırsız özgürlüğü var. Ne izliyor, neler öğreniyor, iyi mi öğreniyor kötü mü öğreniyor oralardan farkında değil (Ö12)

Ailelerin büyük çoğunluğunda "kendini savun" "sana vururlarsa sende vur" şeklinde konuşmaları sınıf ortamında çok duyuyorum, evet çocuk kendini savunmalı ama bu konuşmaların çok fazla cesaretlendirildiği çocuklarda inanılmaz şiddet ve saldırgan davranışlar söz konusu, ailenin bilinçsizce çocuğu şiddete teşvik etmesi istismardır (Ö5).

Davranış problemi olan öğrencilerin ailelerini okula çağırıp uygun dilde anlattığımızda bazı aileler çocuklarının olumsuz davranışını kabul etmiyor, savunuyor, çözüm yoluna gitmiyor ama bu şekilde çocuğuna zarar veriyor, çocuk ileriki yaşantısında toplum nazarında daha problemli hale gelecek, aile farkında olmadan çocuğunu buna yöneltiyor (Ö19).

Ayrım ve kıyaslama yapma davranışı ile ilgili olarak öğretmenler, çocukların çevresindeki birey ya da bireyler tarafından gerek sosyo-ekonomik durumlarından gerekse de herhangi bir konuda yapabilme çabasının artacağına inanılmasından dolayı ayrım ve kıyaslamalarla karşı karşıya kaldıklarını belirtmektedirler. Özellikle evde anne babaların, okulda ise öğretmenlerin kıyaslama ve ayrım davranışlarını çok sık kullandığı görüşünde olan öğretmenler, bu davranışları çocuğu duygusal olarak yıpratan ve istismara neden olan bir davranış olarak yorumlamaktadırlar.

Mesela velilerin en çok yaptığı şey çocuklarını diğer çocuklarla kıyaslayarak baskı yapması (Ö5).

Bize her yerden her kesimden öğrenci gelebiliyor okulumuza. Mesela apartman görevlisi çocuğu da gelebiliyor doktor çocuğu da gelebiliyor. Çocuğu diğerlerinden

olumsuz bir ayırt ettirecek hareketler, sen yaptın sen yapamadın şeklinde kıyaslamalar duygusal istismardır. Sınıf içerisinde belirli çocuklara da güzel davranıp bazı çocukları etiketlemek de istismardır (Ö9).

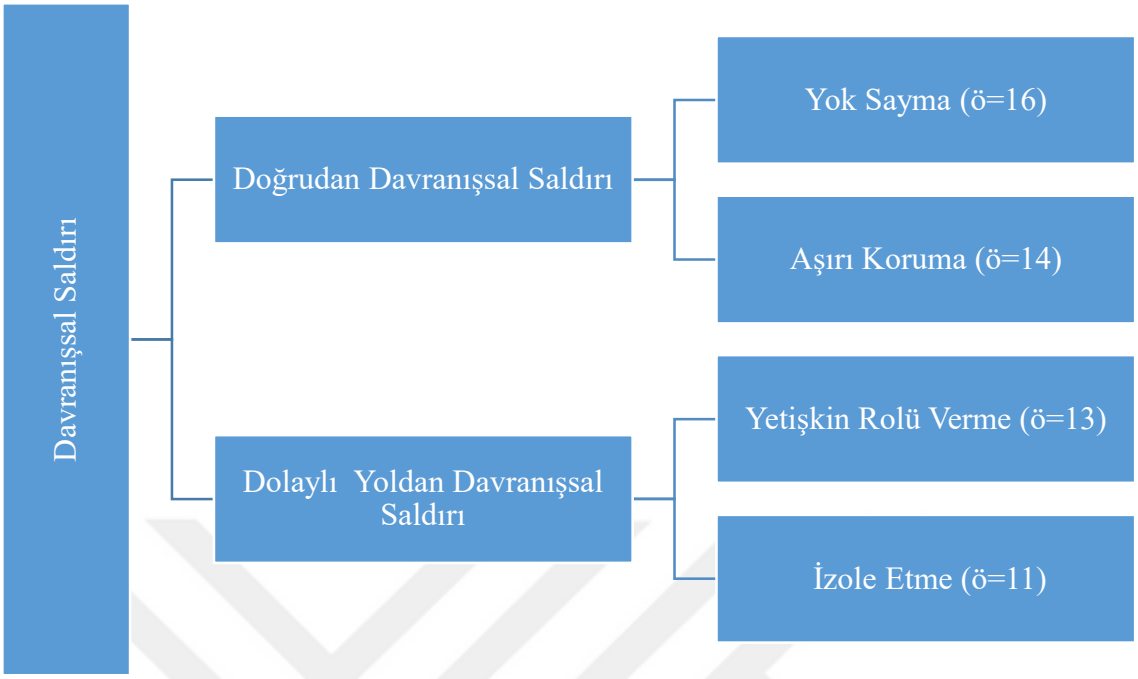
Çocukları kesinlikle sen çok iyi yaptın senin yaptığın çok iyi, senin yaptığın iyi değil, senin yaptığın kötü şeklinde kıyaslamak ya da çocuğun yaptığı şeye değer vermemek duygularını örseleyen bir durum (Ö24).

Çocuğu sürekli başkasıyla kıyaslamak, ayrım yapmak... Bence en büyük şey bu ki bunu aileler kardeşler arasında çok yapıyorlar özelliklede ayrım yapmak çocuğu çok yaralıyor kendimden biliyorum. Abimle aramda annem hep ayrım yapardı, bunu bana hissettiren davranışları olmuş ki ben şuan böyle bir yorum yapabiliyorum(Ö25).

Öğretmen olarak örnek vereyim. Sınıfta biliyor sununuz akademik olarak ya da sosyal olarak aktif ve pasif öğrenciler mevcut. Bu öğrenciler arasında ayrım yapan öğretmenler var ve bunu çocuklar rahatlıkla hissedebiliyor. İşte bu ayrımı yaparak çocuğa verdiğin hissiyat istismardır bence (Ö30).

4.2.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Davranışsal Saldırıya Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismara yönelik algılarının ikincisi, çocuğun duygusal olarak sağlıklı ve sosyal gelişim oluşturmasına ket vurucu olduğuna inandıkları davranışsal saldırılardır. Çocuğun çevresindeki birey ya da bireyler tarafından (ebeveyn, öğretmen, bakıcı vs) çocuğa yönelik yapılan, çocuğun duygusal iletişim bağının kurulmasını engelleyici ya da baskılayıcı, yalıtıcı tutumların söz konusu olduğu davranışsal saldırılara ilişkin iki algı ortaya konmaktadır. Davranışsal saldırının kategori ve alt kategorileri şekil 6’ da verilmiştir.



Şekil 6. Okul öncesi öğretmenlerinin davranışsal saldırıya yönelik algıları

(ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 6'da görüldüğü üzere okul öncesi öğretmenlerinin davranışsal saldırıya yönelik ortaya koydukları alt kategoriler, doğrudan davranışsal saldırı ve dolaylı yoldan davranışsal saldırıdır.

4.2.2.1. Doğrudan Davranışsal Saldırı

Öğretmenlerin davranışsal saldırıya ilişkin ortaya koydukları ilk alt kategori doğrudan davranışsal saldırıdır. Doğrudan davranışsal saldırı, çocuğun çevresindeki birey ya da bireyler tarafından bire bir şekilde duygusal iletişim becerilerinin gelişmesine engel olan ve sosyal ortamda karar verme ve irade gücüne zarar veren davranışların söz konusu olduğu durumlardır. Bunlar çocuğu yok sayma ve aşırı koruma davranışlarıdır.

Yok sayma davranışı ile ilgili olarak okul öncesi öğretmenleri, çevresindeki bireyler tarafından kasıtlı ya kasıtsız olarak çocuğun duygularına karşılık verilmemesini ve yeterli duygusal doyumun çocuğa yaşatılmamasını duygusal olarak zarar verilen bir

davranış olarak değerlendirmektedirler. Çocuğun istek ve düşüncelerinin görmezden gelinmesi, ebeveynlerin birlikte zaman geçirmemeleri, çocuğun sarılma, öpme şeklindeki duygusal ihtiyaçlarının karşılanmaması şeklindeki davranış biçimleri, öğretmenlerin çocuğun duygusal iletişim ve tepkiden yoksun bırakıldığı davranışlar olarak yorumlanmakta ve istismar davranışları olarak değerlendirilmektedir.

Çocuğu bilerek görmemezlikten gelmek sorularını yok saymak tabiî ki duygusal anlamda çocuğu zedeler. Gerçekten bir öğretmen ya da anne bilerek çocuğun söylediklerini dinlemeyip bir şekilde cevap vermiyorsa bu duygusal ve psikolojik istismardır (Ö4).

Çocukla özellikle anne babaların paylaşımlarının olması gerekiyor. Birlikte zaman geçirme, sinemaya gitme, kitap okuma bunlarda birer duygusal ihtiyaç. Ama maalesef günümüzde çocukların elinde tabletler saatlerce oyun oynuyorlar, anneler bir masada kahve içiyor (Ö23).

Sınıf içerisinde bir öğrencinin isteklerini sorularını ihtiyaçlarını sebep ne olursa olsun görmezden geliyor, cevap vermiyorsanız bu aynı zamanda iletişim kurmamaktır buda duygusal anlamda çocuğa zarar verir (Ö34).

Aşırı koruma davranışı ile ilgili olarak okul öncesi öğretmenleri, çocuktan sorumlu kişilerin, dışarıdan çok ilgili ve çocuğun bütün ihtiyaçlarını karşılayan birey şeklinde görünmelerine karşın, çocuğun davranış ve karar verme yetisini baskılayıcı ve kısıtlayıcı şekilde yapılan aşırı üzerine düşme ve kollama davranışlarını, kendi ayakları üzerinde duran ve kendine yeten birey olarak yetişmesine engel olan davranış biçimi olarak görmekte ve bu davranış biçimini istismar davranışı şeklinde yorumlamaktadırlar.

Aşırı kollayıcı velilerin çocukları da aşırı güvensiz oluyor ve yetersiz kendi başlarına hiçbir şey yapamayan bireyler oluyorlar, bunun sonucunda bu aşırı koruyucu ailelerde çocuklarına hem duygusal anlamda hem de psikolojik anlamda baskı yaparak farkında olarak ya da olmayarak istismar etmiş oluyorlar. Çünkü bizim eğitim sürecimizin sonucunda bireyin kendine yeterli olmasını sağlamak geliyor (Ö3).

İlgisiz ailelerin davranışı nasıl sakıncalı ise aşırı koruyucu ailelerin davranışları da çocuğa zarar verici. Evet, çocuğu korumaya çalışıyor ama çocuğu güvensizliğe doğru itiyor, çocuk kendi ayakları üzerinde duramıyor, çocuğa zarar veriyor (Ö6).

Aşırı pimpirik dediğimiz koruyucu aileler var üstüne düşen kendince, çocuğun yaşaması gereken hiçbir şeyi maalesef yaşatmayan, çocuğu her anlamda kısıtlayarak

kendine bağımlı hale getiren, buda istismar çünkü ilgili davranıyor diye çocuğa iyilik yapmıyor, çocuğun kişilik gelişimi zarar görüyor (Ö29).

4.2.2.2. Dolaylı Yoldan Davranışsal Saldırı

Okul öncesi öğretmenlerinin davranışsal saldırıyla ilgili algılarının ikinci alt kategorisi dolaylı yoldan davranışsal saldırıdır. Dolaylı yoldan davranışsal saldırı, çocuğun çevresindeki birey ya da bireyler tarafından çocuğun kapasitesi ve yeterliliğinin üzerinde beklenti içerisine girerek çocuğa yetişkin rolü verme ve çocuğun akranları veya toplumdaki diğer bireyler ile iletişim kurmasının engellenmesi ya da imkân tanınmaması sonucunda sosyal ve duygusal olarak izole etme davranışları şeklinde yorumlanmaktadır.

Yetişkin rolü verme davranışını okul öncesi öğretmenleri, çocuğun kapasitesinin ötesinde olan, kaldıramayacağı sorumlulukların verilmesi, çocukla ilgili yapabileceğinden çok fazla davranışsal ya da akademik beklentilere girilmesi ve buna ilişkin çocuğa baskı yapılmasını istismar davranışı olarak değerlendirmekte ve yorumlamaktadırlar.

Özellikle bazı kuralcı ailelerde görüyorum ben çocuğun çocuk olduğunu unutup yetişkin gibi davranmasını bekliyor. Oturması, kalkması, davranışları her şeyine müdahale eden eleştiren, hemen çocuğu gözünde yetişkin rolüne büründüren anne babalar var. Bu çocuğu yorar, özellikle sürekli eleştiri almak, baskı altında olmak yıpratan bir şeydir (Ö5).

Mesela kendimden örnek vereyim, annem bana çok annelik yapmadı. Kardeşimi ben büyüttüm, küçük yaştan itibaren deli gibi temizlik yaptırırdı, bide kötü de yapma şansım yok, kendi gibi yapmamı beklerdi yoksa dayak yerdim, bunlar bir çocuğa yapılacak en kötü istismar şekli işte, ben küçükken büyük oldum (Ö9).

Özellikle çocuktan akademik beklentileri çok fazla velilerin, şimdi yeni trend anasınıfında aile, çocuğa okumayı verip öyle okula gönderiyor. Çocuğu zorluyor, yapamayınca baskı yapıyor. Çocuğun kapasitesinin üstüne çıkmasını bekliyor, bu ergenlerde de böyle Teog sınavında görüyoruz. Bunlar çocuğu yıpratan zorlayan davranışlar (Ö16).

İzole etme davranışını okul öncesi öğretmenleri, çocuğun bir toplum ya da ortam içerisinden eksik yönlerinin vurgulanarak dışlanması, yalnız bırakılması, ceza yöntemi olarak kullanarak çocuğun odaya ya da banyoya kapatılması, akranlarıyla olan

etkinliklere katılmasına izin verilmemesi veya katılmasına yönelik ortamın sağlanmaması olarak ifade etmekte ve bu durumlarda çocuğun kendini yalnız, değersiz ve dışlanmış hissedebileceğini düşünmekte ve bu tür davranışların duygusal istismar olarak değerlendirdiklerine ilişkin ifadelerde bulunmaktadır.

Mesela öğretmenin çocuğun eksik yönlerini sınıf içerisinde yüzüne vurarak söylemesi, "senin annen baban ayrı olduğu için" bu tarz cümleler kurarak çocuğun eksik olan yönlerini deşifre ederek sözler kullanmak, çocuğu ötekileştirmek, benim için duygusal psikolojik etkisi vardır (Ö4).

Bazı etkinliklerimiz oluyor okulda gerek velilerle, gerekse sadece çocukların katıldığı, bazı veliler bu etkinliklere katılmaz, çocuğu da katmaz, ertesi gün çocuk okula geldiğinde arkadaşları bahseder, çocuk orada üzülür, işte bende orada üzülüyorum çocuğun o durumuna, aile burada çocuğu, nasıl desem çocuğu ayırmış, dışlamış oluyor akranlarından (Ö11).

Biz çocukken arkadaşlarımızla birlikte büyüdük, onlara giderdik, onlar bize gelirdi, şimdi tamam güvenlik boyutu var ama bazı aileler kasıtlı olarakta ya kendilerine zor geldiğinden, kibirli olduklarından, çocuğa değer vermediklerinden dolayı çocuklarını bu tür ortamlara götürmüyor ya da evlerine almıyorlar. Bu tür durumda çocuk asosyal yetişiyor, çocuğuna zarar veriyor aslında (Ö25).

Çocuğa olumsuz sıfatlarda bulunmanın, hakaret etmenin yanında çocuğa davranışsal olarak da mesela bir yerde odada kilitleme, yalnız bırakma, onu bir toplumdan çıkararak başka yere gönderme şeklinde bunların hepsi duygusal istismardır bana göre (Ö30).

Öte yandan okul öncesi öğretmenleri fiziksel istismar kategorisinde kendilerinin sınıf yönetimi uygulamalarında çocuklara yönelik asla fiziksel istismarda bulunmadıklarını fakat sınıf içerisinde düzeni sağlamak adına bir takım sınıf yöntemlerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu sınıf yöntemleri ise literatürde duygusal istismar olarak nitelendirilen düşünme sandalyesine oturtma (izole etme) ve sevdiği şeyden mahrum bırakma davranışlarıdır.

Düşünme sandalyesine oturtma davranışı ile ilgili olarak katılımcılar sınıf içerisinde fiziksel istismara yol açmamak adına çocuklar yaramazlık yaptıklarında, sınıfın düzenini bozduklarında ya da kurallara riayet etmedikleri zamanlarda, kesinlikle herhangi zarar verici fiziksel temasta bulunmadıklarını, bunun yerine çocuğu düşünme sandalyesine ya da köşesine göndererek oturttuklarını ifade etmişlerdir. Çocukları düşünme sandalyesine oturtmaktaki amaçlarının ise çocuğun yaptığı olumsuz davranışı

düşünmelerini sağlamaktır. Hatta bunun etkili ve zor durumda kaldıklarında yapmak zorunda oldukları bir yönetim biçimi olduğunu dile getirmişlerdir. Eğitimciler sınıf içerisinde düzen ve tertibi oluşturmak sebebiyle ve öğrencilere fiziksel istismarda bulunmamak adına düşünme köşesine ya da sandalyesine gönderme yöntemini kullanmaktadırlar.

Ben sınıf içerisinde yaramazlık yapan çocukları düşünme köşesine koyarım, otur düşün, ne yaptın derim, bunun dışında çocuklara fiziksel olarak zarar verme davranışlarında bulunmam (Ö16).

Onlara fiziksel şiddette bulunmuyorum asla. Bunun yerine sınıf içerisinde çok yaramaz bir çocuk varsa sandalyede bekletirim. En etkili yöntem bu (Ö23).

Düzeni bozan zor durumda bırakan çocuklar oluyor o an mola verdiriyorum düşünme sandalyesinde bekliyor, hatasını anlaması için. Ama kesinlikle fiziksel olarak sert bir şekilde çocuklarla temasta bulunmamaya çalışırım (Ö28).

Sevdiği şeyden mahrum bırakma davranışı ile ilgili olarak öğretmenler, sınıf içerisinde fiziksel istismarda bulunmadıklarını fakat çocuğun sınıf kurallarına uymadığı ya da düzeni bozduğu durumlarda onu sevdiği şeylerden mahrum bırakarak düzen sağlamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Sevdiği şeyden mahrum bırakma, öğretmenlerin fiziksel istismarda bulunmamak adına sıkça kullandıkları bir yöntemdir. Bu şekilde eğitimciler çocuğa ceza yöntemini uygulamış olmakla beraber ona fiziksel istismarda bulunmamak adına sınıf içi gelişimsel ihtiyaçlarından yoksun bırakmış olmaktadırlar.

Mesela yaramaz bir öğrencim, yumuşak davrandım bu sefer tepeme çıkmaya başladı. O da olmadı orta yolu nasıl buldum? Onu sevdiği şeylerden mahrum etmeye başladım. Hamur oynamayı çok seviyordu, diyordum ki bugün arkadaşına bunu yaptığın için hamur oynamayacaksın (Ö5).

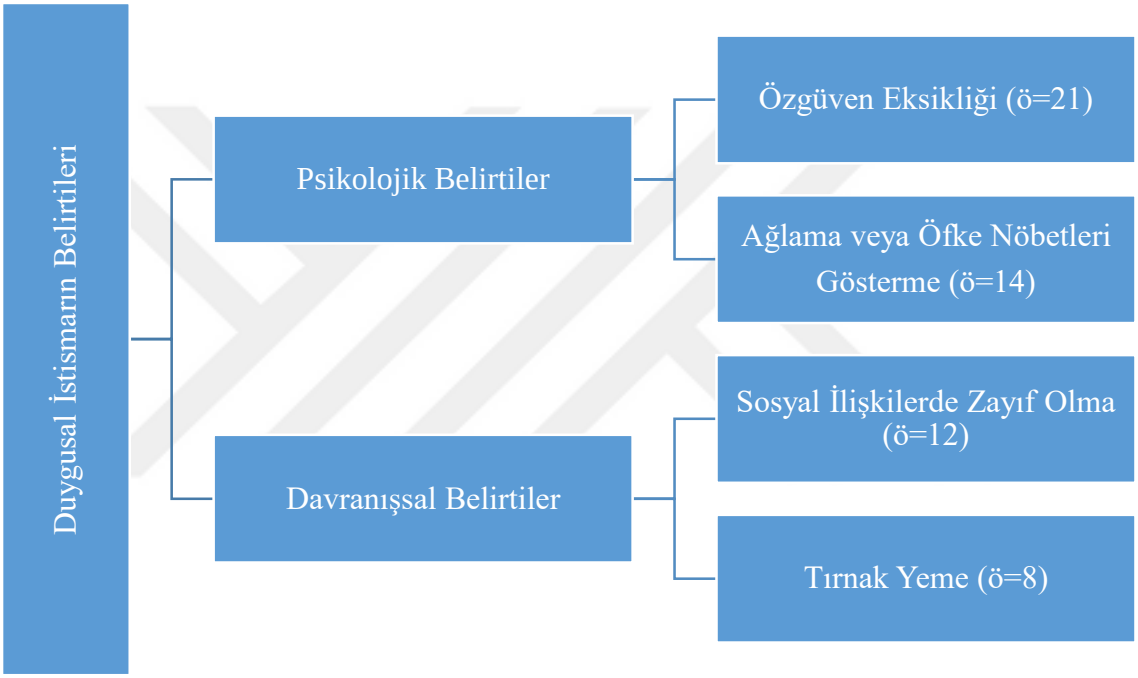
Ben daha çok onu sevdiği şeylerden mahrum bırakıyorum. Oyun oynatmıyorum mesela. Yani benim için bu yaş çocukları için yapılabilecek en doğru yöntemin bu olduğunu düşünüyorum, sevdiği şeylerden onu mahrum etmek (Ö16).

İllaki sınıf içerisinde düzeni bozan zor durumda bırakan çocuklar oluyor. O an sevdiği şeyden mahrum bırakıyorum yaptırmıyorum etkinliğini mesela (Ö17).

Çoğunlukla da sevdiği şeyden mahrum bırakarak bunu yapıyorum. Eğer uyarılarımı dikkate almazsa mecbur kalıyorum (Ö20).

Asla fiziksel şiddette bulunmam. Yanıma alırım etkinliğini benim yanımda yaptırırım. Çok zorlarsa oyun odasına gitmeyeceksin derim. Yani sevdiği şeylerden mahrum bırakmaya çalışırım (Ö33).

Öte yandan okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismara yönelik yorumlarından bir diğeri, çocuğun özellikle sınıf ortamında yansıttığı ve öğretmenin gözlemlediği bir takım belirtilerdir. Öğretmenler, çocukta normal zamanların dışında ya da gözle görülür şekilde dikkat çeken ve duygusal istismarı yansıtan psikolojik ve davranışsal belirtiler gözlemlediklerinde, duygusal istismardan şüphe ettiklerini ve bir istismar durumunun var olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, duygusal istismarın belirtilerine ilişkin iki algı ortaya koymaktadırlar. Duygusal istismar belirtilerinin kategori ve alt kategorileri şekil 7'de verilmiştir.



Şekil 7. Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismarın belirtilerine yönelik algıları (ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 7 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismarın belirtilerini psikolojik ve davranışsal belirtiler olmak üzere iki şekilde algıladıkları görülmektedir.

Psikolojik belirtiler; okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismarın belirtilerine ilişkin ortaya koydukları birinci alt kategori, psikolojik belirtilerdir. Öğretmenler çocuğun sınıf içerisinde akran ilişkilerinde veya sınıf içi etkinliklerde ortaya koyduğu özgüven eksikliği ve ağlama ya da öfke nöbetleri gibi durumların söz konusu olması sonucunda çocuğun bu davranışlarından istismara ilişkin şüpheye kapıldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu durumun nedenlerini merak ederek

sorguladıkları ve bunun sonucunda çocuğun duygusal istismar ile karşı karşıya kalmış olabileceğine yönelik düşüncelerinin yer aldığı görülmektedir.

Özgüven eksikliği; okul öncesi öğretmenlerinin, çocuğun sınıf içerisinde ya da çeşitli ortamlarda özgüven problemi yaşaması ve buna yönelik tutumlar sergilemesi sonucunda duygusal istismardan en fazla şüphe ettiği belirtilerden biridir. Ayrıca öğretmenlerin çocuğun özgüven sorunu yaşamasını yakınlarındaki birey ya da bireyler tarafından duygusal ya da psikolojik istismar davranışlarına maruz kalması sonucunda oluşabilecek bir durum şeklinde algıladıkları görülmektedir.

Aslında çocuk sınıf içerisinde yansıtıyor bazı şeyleri. Bu yıl bir öğrencim vardı çocuk her şeyi "ben yapamam" şeklinde yaklaşıyordu. Daha etkinliğe başlamadan eline bile almadan sürekli "öğretmenim ben yapamam" diyordu. Şimdi bu çocuğa yakınları tarafından arka planda özgüvenini kıracak davranışlar yapılmış olmasa bu çocuk böyle hisseder mi? (Ö32).

Mesela özgüven problemi yaşayan çocuklar var, sürekli mutsuz ya da durgun hallerde olan. Bu çocukların ben kesinlikle aile içerisinde çeşitli şekilde duygusal ya da psikolojik istismara kalmış olduğunu düşünüyorum. Zaten belli bir zaman sonra bi şekilde çocuğun bu davranışının nedenleri çıkıyor ortaya, görüyoruz(Ö14).

Ağlama veya öfke nöbetleri gösterme; okul öncesi öğretmenlerinin psikolojik belirti olarak yorumladıkları ve duygusal istismardan şüphe ettikleri alt kategorilerden bir diğeridir. Çocuğun her olay durumunda ağlaması ya da ani şekilde ve sürekli öfke nöbetleri göstermesi sonucunda öğretmenler bu durumdan şüphe etmekte ve merak ederek sorgulamaktadır. Bunun sonucunda ise öğretmenler çocuğun çevresindeki birey ya da bireyler tarafından çeşitli şekillerde duygusal istismar davranışlarına maruz kalması sonucunda bu tür davranışlarla belirti gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Küçük yaş sınıfındayım şarkı açtık, çocuklarla birlikte bağıra bağıra şarkı söylüyoruz birden bire bir öğrencim kapının yanına giderek ayaklarını yere vurarak "söylemeyin söylemeyin" diye bağırmaya başladı. Dedim ki ne oldu çocuk ısrarla "bağırma bağırma bağırma" diye bana sesleniyor. Çok anormal bir tepkiydi benim için. Sonra bunun üzerine evde annesiyle ya da babasıyla yani birileriyle bir sıkıntısı olduğunu düşündüm ve hemen aile ile görüştüm. Bu çocuk dedim neden herkes şarkıyı bağıra bağıra söylerken eğlenirken böyle bir tepkide bulundu? "İşte hocam ben evde biraz kızıyorum da babamızla biraz sorunlarımız var da biz evde biraz kavga ediyoruz" şeklinde üstü kapalı açıklamalarda bulundu (Ö7).

Mesela bir öğrencim son zamanlarda bana karşı aşırı bir duygusal bağlanma yaşarken arkadaşlarına karşı aşırı sinirli hırçın sürekli ufacık bir durumda arkadaşına bağırıyor ağlama krizleri yaşıyordu. Hemen anneyi aradım. Anne ile görüştüğümde baba ile boşanma eşiğinde olduğunu bu durumda çocuğa da her şeyin yansıdığından bahsetti. Zaten çocuklar yaşadıkları travmaları bi şekilde gösteriyorlar (Ö27).

Davranışsal belirtiler; okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismarın belirtilerine ilişkin ortaya koydukları ikinci alt kategori, davranışsal belirtilerdir. Çocuğun sosyal yaşantısındaki ilişkilerde zayıf olması duygusal istismar davranışlarına maruz kaldığı düşüncesini öğretmenlerin akıllarına getirmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin çocuğun sınıf ortamında sürekli tırnak yeme davranışlarını gözlemlemeleri sonucunda bu davranışın arka planında istismar davranışlarının yer aldığı ve bunu duygusal istismarın belirtisi olarak algıladıkları görülmektedir.

Sosyal ilişkilerde zayıf olma; çocuğun özellikle okul ortamında ve diğer sosyal ortamlarda akranları ya da diğer bireylerle kurduğu ilişkilerde zayıf olması, sürekli olarak problemler göstermesi öğretmenler tarafından çocuğun aile bireyleri ya da çevresi tarafından bir sıkıntı yaşadığının ve duygusal istismara uğradığının göstergesi olarak algılanmaktadır. Öğretmenler çocukların bu tür davranışlarını gözlemlemekte ve süreci takip etmektedir.

Şimdi bir öğrencimden örnek vermek istiyorum, sürekli sosyal olarak sıkıntıları vardı, sosyal ortamın içine girmek istemiyordu, sürekli ve sadece benimle iletişim kurmak istiyordu. Arkadaş ilişkileri ya yok denecek kadar azdı ya da sürekli onlarla problem yaşıyordu, zamanla gördüm ki anne çok otoriter ve baskıcı, baba da aynı şekilde. İşte çocuk evde yaşadıklarını okulda yansıtıyor, bu da duygusal istismardır(Ö29).

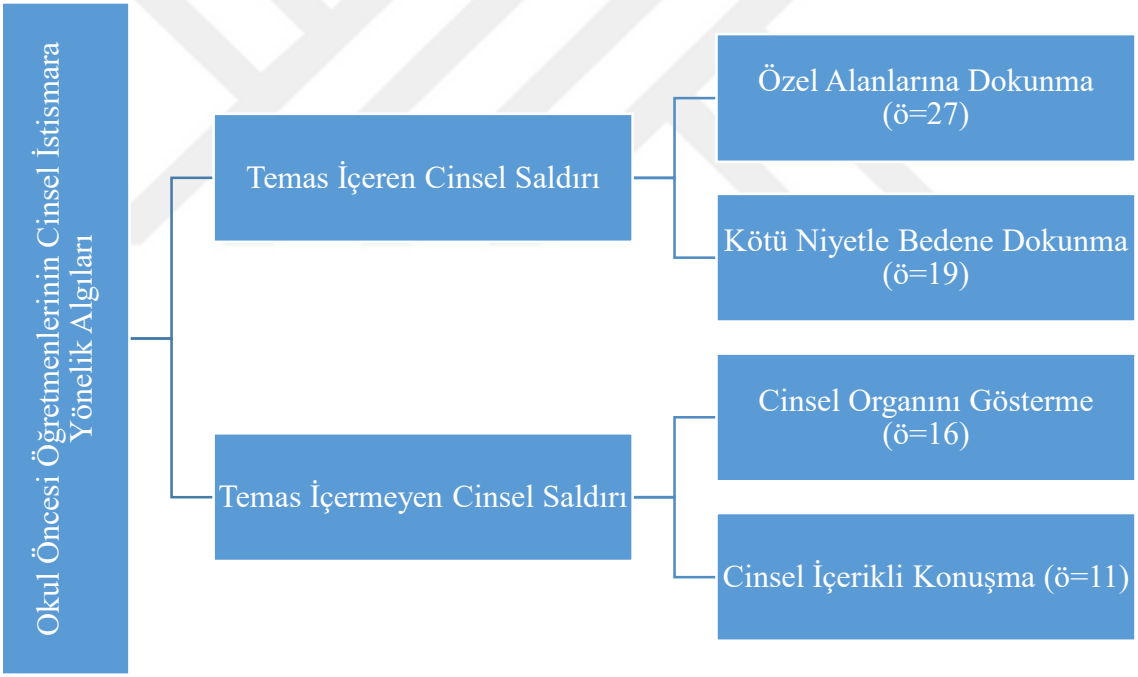
Tırnak yeme; öğretmenlerin sınıf ortamında çocuklarda istismarın belirtisi olarak gözlemledikleri davranışlardan bir diğeridir. Çocuğun özellikle çevresi tarafından bir takım olumsuz davranışlara maruz kalması sonucunda ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler bu olumsuz davranışların çocuk üzerinde baskı, kaygı, korku yaratarak tırnak yeme davranışına sebep olduğunu ifade etmekte ve duygusal istismarın belirtisi olarak algılamaktadırlar.

Bazı öğrencilerimiz tırnak yeme davranışı çok gösteriyor mesela, bu çocuklar kaygılı çocuklar, korkan çocuklar, bunu yapan kim? Çevresindeki kişiler. Anne, baba, dede, nine.. Bu da istismardır. Çocuğa baskı yapmak, sürekli korkutmak duygusal istismardır(Ö5).

Duygusal istismarı direk farkedemesekte aslında çocuk farkettiriyor davranışlarıyla. Mesela bir öğrencim sürekli tırnağını yiyordu ama sürekli artık kanıyordu. Anneyi çağırdım babayla. Baba o kadar sert, agresif duruşlu ki.. Kadın zavallı. Zaten anladım evde o adamın neler yapabileceğini, sonucuda çocukta bi şekilde patlıyor işte (Ö22).

4.3. Okul Öncesi öğretmenlerinin Cinsel İstismara Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismara yönelik algıları, cinsel saldırı ve cinsel istismarın göstergeleri şeklinde iki alt kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismara yönelik algılarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan görüşmelerin analizi sonucunda ortaya çıkan alt kategoriler şekil 8'de verilmiştir.



Şekil 8. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismara yönelik algıları

(ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 8'de görüldüğü üzere okul öncesi öğretmelerinin cinsel istismar algılarına yönelik iki alt kategori ortaya konmaktadır. Bunlar temas içeren cinsel saldırı ve temas içermeyen cinsel saldırılardır.

4.3.1. Temas İçeren Cinsel Saldırı

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel saldırıya ilişkin algılarına dair birinci alt kategori, temas içeren cinsel saldırıdır. Okul öncesi öğretmenleri, cinsel istismarı düşündüren davranışlar içerisinde temas içeren cinsel davranışları cinsel istismar olgusu olarak nitelendirmektedirler. Temas içeren cinsel davranışlarda, çocuğun kendinden büyük bir yetişkin tarafından bedeninin herhangi bir bölümüne ve özel bölgelerine cinsel haz almak amacıyla temasta bulunma söz konusudur. Bedene yönelik yapılan istismar davranışları ise iki şekilde ifade edilmektedir. Bunlar, çocuğun özel alanlarına dokunma ve kötü niyetle bedene dokunma şeklindedir.

Özel alanlarına dokunma davranışına ilişkin olarak, çocuğun cinsel organlarına kendinden yetişkin birey ya da bireyler tarafından cinsel tatmin amaçlı temasta bulunarak zarar verme şeklinde olduğunu ifade eden öğretmenler, cinsel istismar denildiğinde ilk olarak çocuğun özel alanlarına yönelik zarar verme davranışlarına yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Cinsel istismar olgusunu öğretmenlerin, sadece çocuğun cinsel alanlarına yönelik yapılan taciz, tecavüz ve cinsel alanlara dokunma olarak düşündükleri ve ifade ettikleri görülmektedir.

Bana göre öncelikle büyük birinin çocuğa vücudunun belli bölümlerine dokunması cinsel istismar olduğunu düşündürür. Özel bölgesine dokunması özel yerlerine dokunması, öpmeye çalışması istismardır (Ö4).

Birileri bir çocuğun özel bölgelerine dokunmuş ve zarar verecek hareketlerde bulunmuşsa cinsel istismar olduğunu düşünürüm, örneğin taciz, tecavüz olayları gibi (Ö6).

Tabii ki ilk aklıma gelen, bir kişi bir çocuğun özel bölgesine dokunursa zorla dokunmaya çalışırsa, ona cinsel amaçlı taciz, tecavüz gibi davranışlarda bulunursa cinsel istismardır (Ö19).

Taciz ve tecavüz durumunu zaten söylememe gerek yok ama tabii ki sadece bunlar değil çocuğun dokunulmaması gereken özel bölgelerine bir yetişkinin dokunması farklı şekilde, cinsel amaçlı dokunması istismardır (Ö27).

Kötü niyetle bedene dokunma davranışını çocuğun kendinden büyük bir yetişkin tarafından sadece özel alanlarına değil bedeninin herhangi bir yerine (kol, bacak, yüz vs) cinsel tatmin sağlamak amacıyla kötü niyetle dokunması olarak dile getiren öğretmenler, ayrıca çocuğun bedenine cinsel haz almaya yönelik yapılan bütün kötü dokunmaların cinsel istismar olduğuna yönelik görüşlerde bulunmuşlardır.

Eğer çocuğu normal tutmanın dışında, kötü niyetle cinsel haz almak amacıyla okşaya okşaya kolundan tutmuşsan cinsel istismardır (Ö7).

Karşıdaki kişi çocuğa farklı yaklaşarak kendini tatmin etmeye yönelik, koluna yüzüne nereye dokunduğu önemli değil eğer cinsel tatmin amaçlı yapıyorsa istismar etmiş olur (Ö8).

Kişinin cinsel amaçla çocuğun herhangi bir yerine dokunması bile bana istismarı düşündürür (Ö12).

Herhangi bir yerine, özel bir yer yok, ben yer belirtmiyorum mesela elini tutmak bile olabilir. Cinsel haz için omzuna dahi dokunması istismardır. Yani sadece özel mahrem bölgelerinden bahsetmiyorum (Ö25).

Öte yandan bazı okul öncesi öğretmenleri ise, cinsel istismara yönelik olan cinsel amaçlı fiziksel temasta bulunma davranışını fiziksel istismar olarak dile getirmişlerdir. Öğretmenler, çocuğa kötü hissettirecek dokunmalar, kötü niyetle yapılan fiziksel temas, bedenin özel bölgelerine dokunulması şeklinde yapılan fiziksel temasların kendilerine fiziksel istismarı düşündüren davranışlar olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumda cinsel istismar davranışını fiziksel istismar olarak değerlendirmiş ve buna yönelik ifadelerde bulunmuşlardır.

Çocuğa kötü hissettirecek şekilde dokunmak ya da bir temasta bulunduğunda mesela bir anne, baba, öğretmen sevgisi değil de farklı şekilde cinsel amaçlı düşünmeye sevk edecek bir temasta bulunulduğunda ben fiziksel istismar olduğunu düşünürüm (Ö9).

Vücudunun herhangi bir yerine yapılan bir dokunma ama nasıl yapılan bir dokunma, kötü yapılan bir dokunma, kötü niyetle yapılan cinsel bir dokunma benim için fiziksel istismardır. Son zamanlarda hep televizyonlarda çocuklara taciz duyuyoruz (Ö31).

Çocuğun belli bölgeleri vardır hani mesela bir karın bölgesi olabilir, özel bölgeleri olabilir, göğüs bölgesi olabilir buralara dokunmak fiziksel istismar davranışlarıdır bence (Ö33).

4.3.2. Temas İçermeyen Cinsel Saldırı

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel saldırıya ilişkin algılarına dair ikinci alt kategori, temas içermeyen cinsel saldırıdır. Okul öncesi öğretmenleri, kendilerine cinsel istismarı düşündüren davranışların temas içermeyen cinsel davranışlar olduğunu ifade

etmişlerdir. Cinsel istismar olması için sadece temas gerektiren cinsel içerikli davranışların değil, çocuktan büyük bir yetişkin tarafından çocuğa yönelik yapılan, dokunmanın yer almadığı fakat cinsel içerikli davranışların söz konusu olması cinsel istismarın meydana gelmesine neden olmaktadır. Temasın yer almadığı cinsel içerikli davranışlar ise cinsel organını gösterme ve cinsel içerikli konuşmalar olmak üzere iki şekilde ifade edilmektedir.

Cinsel organını gösterme davranışı, öğretmenlere cinsel istismarı düşündüren davranışlar arasında olan ve temas bulunmamasına rağmen çocuğa psikolojik olarak ciddi zarar veren davranışlardan biridir. Cinsel istismar, temasta bulunmadan cinsel içerikli davranışların çocuğa yönelik gösterilmesi durumlarını da içermektedir. Çocuğun kendinden büyük bir birey tarafından cinsel organını gösterme davranışına maruz kalmasını öğretmenler, cinsel istismar olarak değerlendirmektedir.

Küçük bir çocuğa cinsel içerikli şekilde hareketler yapmak, mesela yetişkin birinin cinsel organını göstermesi, bunlar benim için cinsel istismardır (Ö4).

Bir yetişkin ya da kendinden büyük bir çocuk da olabilir mesela çocuğa kendisi herhangi bir özel yerini çocuğa gösteriyorsa ki bunu duyuyoruz, o çocukta yarattığı travmayı düşünemiyorum, cinsel istismardır, burada çocuğa dokunmadı ama çocuğun psikolojisini mahvetti (Ö11).

Sadece cinsel olarak dokunma değil, dokunmadan da cinsel istismar olur, mesela çocuktan büyük birinin kendi cinsel organını göstermesi, bu davranış çocukta psikolojik travma yaratır (Ö19).

Bireyin kendi cinsel bölgelerini çocuğa göstermesi yani cinsel istismarın sadece çocuğa dokunarak değil bu şekilde de yapıldığını düşünüyorum (Ö34).

Cinsel içerikli konuşmalarda bulunma davranışı, cinsel temas olmamasına rağmen çocuğun bilinçaltında anlamlandıramayacağı travmatik durumlara sebep olduğundan dolayı öğretmenler tarafından cinsel istismar olarak değerlendirilmektedir. Öğretmenler sadece cinsel temas içeren davranışların değil temas olmadan yapılan cinsel içerikli hareket ve konuşmalarında istismar olduğunu ifade etmektedirler.

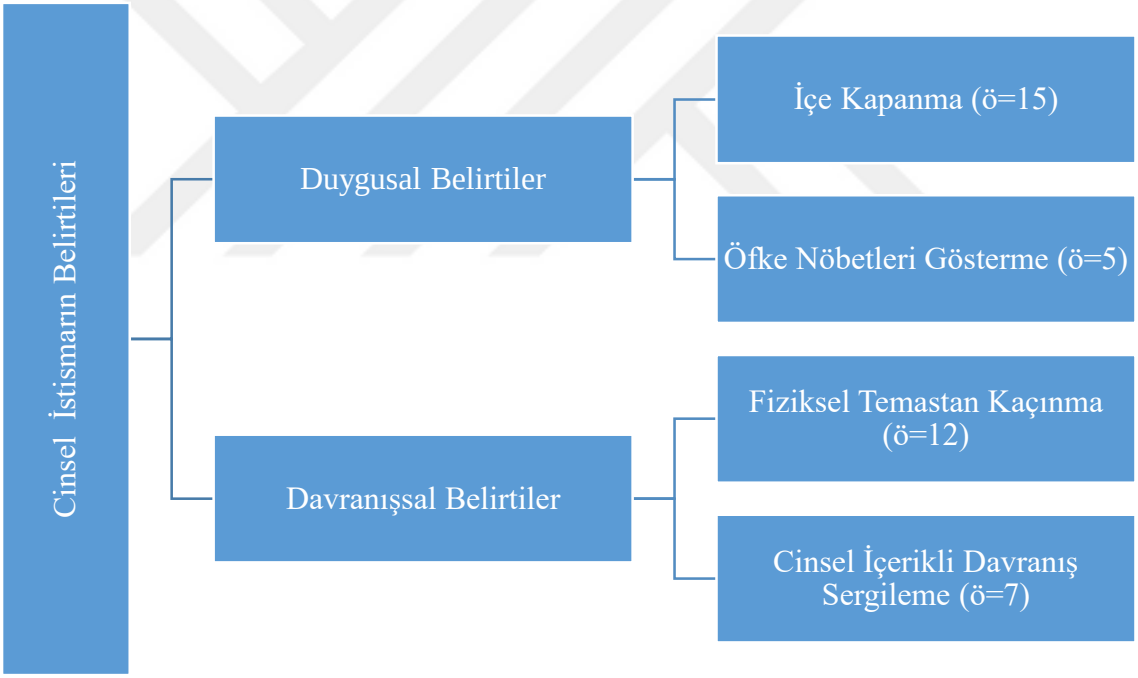
Bazı hasta insanlar dokunmaz ama cinsel içerikli konuşmalarda bulunur çocuğa, bilinçaltını mahveder buda cinsel istismardır tabii ki. Sadece cinsel temasta bulunmak anlamına gelmiyor istismar (Ö6).

Çocuğa mesela cinsel içerikli sözler söylemek, yetişkin birinin, sen çok güzelsin büyüyünce çok güzel bir kız olursun lafı bile beni rahatsız ediyor (Ö7).

Cinsel içerikli bir şeyler söylendiğinde cinsel istismar olduğunu düşünürüm sadece dokunmak da değil cinsel içerikli bir söz söylenmesini çocuk anlamlandıramaz, şok yaşar, cinsel istismardır (Ö9).

Özellikle kırsal kesimlerde akraba komşu içerisinde ergen çocuklar kendinden küçük kuzen vs kişilere cinsel içerikli sözlerle, hareketlerle cinsel istismarda bulunmaya çalıştıklarını çok duydum. Temas olmayabilir ama cinsel istismardır (Ö34).

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismara yönelik yorumlarından bir diğeri çocuğun sergilediği duygusal ve davranışsal belirtilerdir. Öğretmenler, çocukta normal zamanların dışında ya da gözle görülür şekilde dikkat çeken, istismarı yansıtan duygusal ve davranışsal belirtileri gözlemlediklerinde, cinsel istismardan şüphe ettiklerini ve istismar durumunu bu şekilde algıladıklarını ifade etmişlerdir. Cinsel istismar belirtilerine ilişkin kategori ve alt kategoriler şekil 9'da verilmiştir.



Şekil 9. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismarın belirtilerine yönelik algıları (ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 9 incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismar belirtilerini duygusal ve davranışsal belirtiler olmak üzere iki şekilde algıladıkları görülmektedir.

Duygusal belirtiler; Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismar belirtilerine ilişkin algılarına dair birinci alt kategori, duygusal belirtilerdir. Okul öncesi öğretmenleri cinsel istismarı, çocuğun duygusal olarak yansıttığı belirtiler şeklinde ifade etmektedirler. Çocuğun özellikle normal zamanların dışında gözle görülür ve sürekli şekilde gösterdiği duygusal değişikliklerin öğretmenlerin cinsel istismarı düşündüren ve istismarın olabilirliği şeklinde algılanmasına sebep olan durumlar olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin özellikle cinsel istismarın belirtilerine ilişkin üzerinde durdukları iki davranış biçimi çocuğun içe kapanması ve öfke nöbetleri göstermesidir.

İçe kapanma davranışına ilişkin olarak okul öncesi öğretmenleri, çocuğun rutin zamanlarının dışında ani şekilde ve devam ettirerek içe kapanma, korkma, sessizleşme, iletişimi çevresindekilerle azaltma ya da kesme şeklinde davranışları göstermesi durumunda cinsel istismarın akıllarına geleceğini ve şüphe ederek sorguladıklarını ifade etmişlerdir.

Aniden ortaya çıktığı zaman çocuk içine kapandığı zaman duygusal olarak kendini soyutluyorsa arkadaşlarından, direk değil ama zaman zaman gözlemleyerek böyle bir durum ortaya çıkıyorsa bakarım, bir öğrencimde yaşadım, çocuk aniden saydığım davranışları gerçekleştirdi. Sonra konunun üzerine gittim, rehber öğretmenden destek aldım, sonrasında çocuğun evde abisinin sürekli çocuğa cinsel organını dokundurttuğunu öğrendik (Ö5).

Sınıfta iki öğrencim vardı. Bunlar kuzenler ve çok hareketli mutlu çocuklar. Bunlar birden sessizleşti, durgunlaştı, depresif davranışlar göstermeye başladı ikisi birden, işte ben gerçekten orada hemen şüphelendim. Belki de son zamanlarda medyanın etkisinden. Aldım rehber öğretmene götürdüm. Bunlara ayrı ayrı resim çizdirmiş ki ne çıksın. Resimde cinsel organ. Sonra öğrendik ki çocuklardan büyük, amcaoğulları bu çocuklara porno film izlettiriyormuş (Ö21).

Bir öğrencim vardı köy okulunda çalışırken, çocuk sevimli mutlu bir kız çocuğuydu. Bu çocuk aniden değişti. Sonra uzun süre çocuk sessizleşti kendine çekildi. İçine kapanma davranışları göstermeye başladı. Anneye sordum bir şey yok hocam dedi. Sonra anne bir gün "bugün izin alacağım çocuğu doktora götüreceğim" dedi Annenin de davranışları değişti. Yine sordum annesi abisi üstüne düştü şeklinde bana anlattı 4 yaşındaki kız çocuğu abisi 15 yaşında, sonrasında abinin çocuğa cinsel istismarda bulunduğunu öğrendim (Ö36).

Öfke nöbetleri gösterme davranışına ilişkin olarak okul öncesi öğretmenleri, sınıf içerisinde çocuğun rutin zamanlarının dışında, farklı olarak öfke nöbeti yaşaması,

kendisine ya da akranlarına öfkeli, mutsuz, agresif davranışlar sergilemesi durumunda, çocuğun cinsel istismarla karşılaşmış olabileceğinden şüphe ettiklerini ve bunu sorguladıklarını ifade etmişlerdir.

Bazen bazı çocuklar öfkeli, sürekli memnuniyetsiz davranışlar sergiliyor, ama eğer çocuk sakin bir çocuksa ve birden bire mutsuz, agresif tepkiler sergilemeye başlamışsa arka planında istismar vardır (Ö8).

Bir öğrencim vardı dedesi tarafından istismar edilen, ama tabi anne sadece bana anlattı, hiç bir şey yapamadı. Özelikle doğuda zaten hemen bu konu aklınıza geliyor bir şey olduğunda. Doğu da çalışırken çocuk ilk dönem sonuna doğru ufacık sinirlendiğinde kriz geçirmeye başlıyordu sınıfta. Gergin, odaklanamıyordu hiçbir şeye. Anneyle konuştum bir şey anlatmadı. Ne zaman diğer öğrencilerin velileri şikâyet etmeye başladı çocuktan, anne anlattı. Bunlar bir arada yaşıyorlar. Dede sen çocuğu fırsat buldukça al kucağına işte cinsel organını dokundurt falan filan (Ö15).

Çocuğun sınıf içerisinde gösterdiği duygusal tepkilerde bu konuda benim içim önemli. Çocuk sakindir aniden hareketlenir, saldırganlaşır, arkadaşlarına vurur, döver, sinir krizleri yaşar. Bu durumda öğretmen olarak merak ederim. Çocuğun istismarla karşılaşmış olacağına şüphelenirim sorgularım neden böyle olduğunu (Ö26).

Davranışsal Belirtiler; okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismarın belirtilerine ilişkin algılarına dair ikinci alt kategori, davranışsal belirtilerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismardan algıladıkları, diğer olgularından biri öğretmenler tarafından çocuğun davranışsal olarak farklılıklar göstermesidir. Bu farklılıklar ise çocuğun sınıf içerisinde gözle görülür şekilde öğretmen ya da diğer bireylerden fiziksel olarak temastan kaçınması ve çocuğun yaşının özelliklerinin dışında cinsel içerikli davranışlar sergilemesidir.

Fiziksel temastan kaçınma davranışına ilişkin olarak, çocuğun çevresindeki birey ya da bireylerle fiziksel temasın söz konusu olduğu sarılma, öpme vb davranışların sonucunda çocuğun tepki vererek korkması, yakınlıktan kaçınması, panik olması, reddetmesi şeklinde belirtiler göstermesi okul öncesi öğretmenleri tarafından cinsel istismar olarak algılanmaktadır.

Çocuk sınıf içerisinde ani davranış tepkileri gösterirse, mesela koluna dokunduğumda ya da işte sarılmaya çalıştığımda, değişik davranışlarda bulunuyorsa, korkuyorsa, dokunmamı istemiyorsa bana acaba cinsel istismara uğruyor mu düşüncesini aklıma getirir (Ö19).

Şimdi çocuğun davranışları da çok önemli, öğretmen olarak bunun bilincinde olmak lazım, mesela bir çocuğun günlük hareketlerinin dışında her şeyden korkuyorsa, biri yaklaştığında tedirginse, dokunmaktan ürküyorsa, istismar belirtisi vardır (Ö27).

Bence belirtiler çok önemli aslında, bunu fark edebilmek, örneğin çocuğun davranışlarını iyi gözlemlemek gerekiyor. Son zamanlarda durgunlaşmışsa, mutluluğu kaybolmuşsa, dokunsal olarak temas etmekte tedirgin davranıyor, istemiyorsa cinsel istismarı sorgulamak gerekir (Ö30).

Cinsel içerikli davranış sergileme davranışı ile ilgili olarak çocukların okul ortamında en fazla dikkat çeken davranışları, çocuğun cinsel içerikli davranışları ve oyunları çok fazla sergilemeleridir. Okul öncesi öğretmenleri çocuğun sürekli şekilde akranlarına karşı cinsel içerikli dokunmaya çalışma, arkadaşının cinsel organına bakmaya çalışma ya da kendi organını gösterme, kendi cinsel organıyla sürekli oynama, mastürbasyon vb şekilde davranışlar sergilemesi durumunda okul öncesi öğretmenleri cinsel istismardan şüphe ettiklerini ve istismar belirtileri olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir.

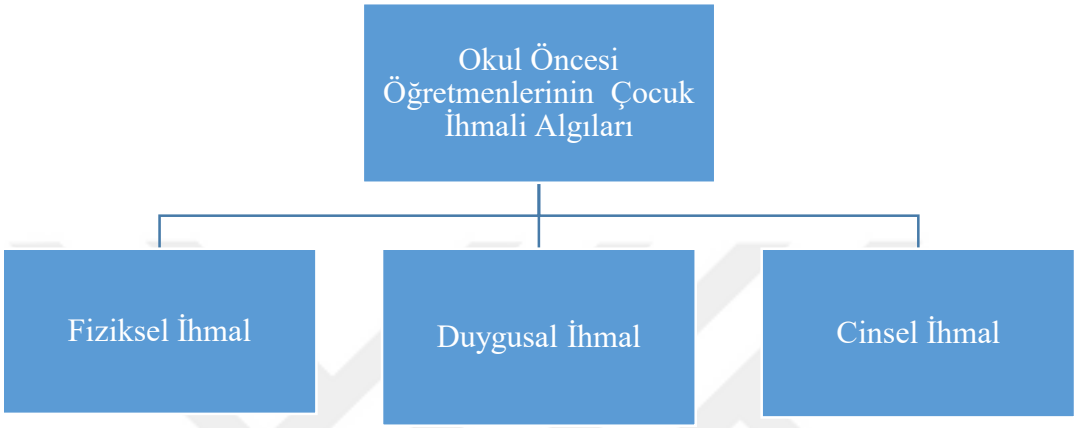
Çocuğun cinsel içerikli şeylere yatkınlığı varsa, mesela çocukta hiç yokken birden bire cinsel içerikli hareketler başlamışsa yani mesela arkadaşının cinsel organını görmeye çalışıyor işte ona dokunmaya ya da kendi pantolonunu çıkararak sürekli cinsel organıyla oynuyorsa her zamankinden olağan bir davranış oluyorsa cinsel istismardan şüphe etmek gerekir (Ö14).

Daha bu yıl bir durum yaşadık, iki erkek öğrenciden biri okulda lavaboda biri diğerinin cinsel organını açtırıyor, dokunuyor, kendi de dokunduruyor, diğer çocuk eve gidip anlatıyor. Okulda kıyamet koptu. Rehber öğretmen görüşmeye aldı. Ama o çocukta sürekli cinsel davranışlar varmış zaten. Anneye söyledik ama içeriği bilmiyoruz, anne babanın ilişkisine şahit olmuş olabilir, cinsel içerikli filmde görmüş olabilir (Ö23).

Bir öğrencimizin annesi bize başvurdu. Çocuk mastürbasyon yapıyormuş. Sonra anneyi konuşturunca anne, "bizi babayla ilişkide gördü" dedi. Bilerek yapılmamış ama istismar oldu işte. Çocuk sarsıntı yaşadı. Sonra keşfetti. İstismarın belirtileri bunlar maalesef (Ö29).

4.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin İhmale Yönelik Algıları

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; okul öncesi öğretmenlerinin çocuk ihmaline yönelik algıları fiziksel ihmal, duygusal ihmal ve cinsel ihmal olmak üzere üç alt kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk ihmaline yönelik algılarını ortaya koymak amacıyla yapılan görüşmelerin analizi sonucunda ortaya çıkan alt kategoriler şekil 10'da verilmiştir.

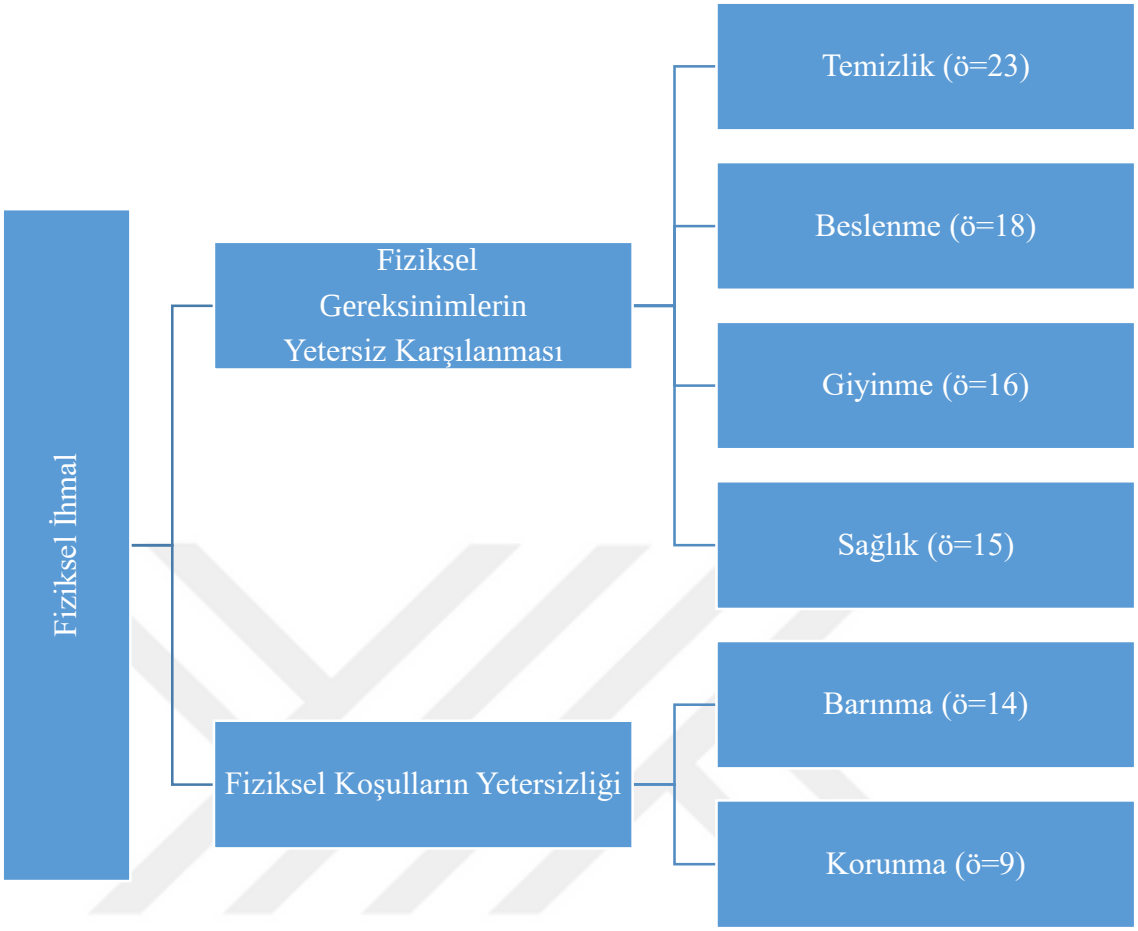


Şekil 10. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk ihmali algıları

Şekil 10 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin ihmale yönelik algılarının fiziksel ihmal, duygusal ihmal ve cinsel ihmal olmak üzere üç şekilde olduğu görülmektedir.

4.4.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fiziksel İhmale Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenlerinin ihmale yönelik algılarından birincisi, çocuğun fiziksel ihtiyaçlarının asgari düzeyde karşılanmaması sonucunda ortaya çıkan fiziksel ihmalidir. Fiziksel ihmale yönelik kategori ve alt kategoriler şekil 11'de verilmiştir.



Şekil 11. Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel ihmale yönelik algıları

(ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 11 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel ihmali temel gereksinimlerin yetersiz karşılanması ve fiziksel koşulların yetersizliği olmak üzere iki şekilde algıladıkları görülmektedir.

4.4.1.1. Fiziksel Gereksinimlerin Yetersiz Karşılanması

Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel ihmale ilişkin algılarına dair birinci alt kategori, çocuğun fiziksel gereksinimlerinin yetersiz karşılanmasıdır. Öğretmenler fiziksel ihmalin, çocuğun temel gereksinimlerini karşılamadaki yoksunluk ya da yetersizlik içeren davranışlar olduğunu ifade etmişlerdir. Çocuğun temelde yer alan fiziksel ihtiyaçlarının kasıtlı ya da kasıtsız şekilde karşılanmaması ve onun gelişim alanlarını tehdit edecek duruma gelmesi fiziksel ihmaldir. Öğretmenler tarafından

çocuğun gelişim sürecinde gereksinimlerinin ihmal edildiği temel ihtiyaçlar ise temizlik, beslenme, giyinme ve sağlık olmak üzere dört kategoride yorumlanmaktadır.

Temizlik, karşılanmaması durumunda öğretmenlere fiziksel ihmali düşündüren temel ihtiyaçlardan birincisidir. Çocuğun özbakımı ve gelişimi açısından bedeninin temel ihtiyaçlarından olan temizliğin yeterli düzeyde ve zamanında yerine getirilmemesi çocuğun fiziksel olarak ihmal nedenleri arasında görülmektedir. Çocuğun düzenli banyo yaptırılması, tırnaklarının temizliği, el-yüz yıkama, saç bakımı vb ihtiyaçlarının sürekli olarak kendinin bakımından sorumlu kişi ya da kişiler tarafından yapılmaması ya da çocuğun bu konuda yönlendirilmemesi eğitimcilerin sık şekilde rastladığı ve ihmal olarak değerlendirdiği davranışlardan bazılarıdır.

Çocuğun tırnakları uzamış kir içinde, uzun zaman banyo yapılmıyor, burada çocuğun temizliği ihmal edilmiş oluyor. Çocuğun özbakımına yönelik yapılmayan her şey fiziksel ihmal olur benim için (Ö2).

Çocuk sürekli yataktan uyandığı gibi, elini yüzünü yıkamadan, daha doğrusu temizlik ihtiyaçlarını gidermeden okula geliyor, bu da bana çocuğun fiziksel ihmalini gösteriyor (Ö4).

Bir çocuk tırnakları uzun geliyorsa, çantası kirli ise sürekli, ayakkabısı kirli ise elleri kirli tırnakları uzunsa, saçı başı kirli ve düzensiz geliyorsa, fiziksel ihmal vardır (Ö5).

Çocuk mesela evden kirli bir şekilde geliyor. Yani sürekli kirli geliyor. Tırnakları uzun. Gereken öz bakımın çocuğa gerektiği zamanda yapılmaması bir fiziksel ihmaldir. Buna anne baba ve öğretmen olarak bizlerin de dikkat etmesi gerekir (Ö18).

Çocuğun saçı başı her gün dağınık geliyor. Çocuğun kirden ayakları kokuyor çorapları kir içinde tırnaklarını kesmiyorlar, banyo yaptırmıyorlar, iç çamaşırları çocukların kirli. Bunların hepsi bence birer fiziksel ihmal (Ö25).

Beslenme, çocuğun gerekli zamanlarda sağlıklı ve yeterli şekilde besin ihtiyacının karşılanmaması sonucunda eğitimcilere ihmali düşündüren diğer temel ihtiyaçlardan biridir. Özellikle çocuğun bakımdan sorumlu kişilerin, ev dışında hazırlanmış paket yiyeceklerin çocuklara sık şekilde vermesini ve öğün olarak kullanmasını ihmal olarak nitelendiren öğretmenler, bu durumla sık karşılaştıklarını ve bunu yanlış bir tutum olarak gördüklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencim beslenmesi olmadan okula geliyor, arıyorum anne koymayı unuttum diyor ama bu sürekli oluyor, ihmalkârlık yapıyor çocuğuna (Ö2).

En çok beslenme konusunda ihmal oluyor bence, annenin evde imkânları doğrultusunda kek yapabilecek durumu varken sürekli çocuğuna hazır gıdalar koyuyor, sağılığını ihmal ediyor (Ö3).

Bazı anne babalar çocuklarının canı çekmesin diye ya da biz görmedik o görsün yaşasın diye çok fazla paket yiyecek alıp ellerine veriyorlar. Sen yiyecek alıyorsun ama sağlıksız yiyecekler alarak çocuğun sağlığını tehlikeye atmış oluyorsun, o zaman burada ihmal etmiş oluyorsun (Ö6).

Sürekli çocukların beslenmelerinde hazır gıdalar var. Ben bunu sürekli uyarıyorum. Tabii ki arada istisna durumlar olur ama bir anne sabah çocuğunun beslenmesine sürekli paket yiyecek ya da kantinden aldığı bir tostla geçiştiriyorsa, bu da benim için bir ihmaldir (Ö13).

Son zamanlarda en çok ihmal edilen bence çocukların beslenmelerine önem verilmemesi. Sağlıksız yiyecekler yediriliyor sürekli, hazır kek koyacağına ekmek arası peynir koy (Ö9).

Giyinme, çocuğun temel ihtiyaçlarından biri olan ve eksik ya da yanlış şekilde yapılması durumunda öğretmenlere ihmali düşündüren diğer bir davranıştır. Çocuğa ihtiyacına yönelik yeterli kıyafetin sağlanmaması, çocuğun mevsimine uygun şekilde giydirilmemesi, kıyafetine gerekli özenin gösterilmemesi eğitimcilerin karşılaştıkları ve ihmal olarak nitelendirdiği bazı davranışlardır.

Yaz Günü kışlık kıyafet giydiriliyor veya tam tersi kışın yazlık kıyafetle geliyor, üşütüyor çocuk. Bunların hepsi meslek hayatımız boyunca karşılaştığımız şeyler (Ö3)

Bir öğrencim vardı, aynı kıyafetle ertesi gün yine gelirdi, üstüne bir şey döküldüyse o leke üstünde kalmış şekilde okula gelirdi. Bu da ihmaldir (Ö5).

Çocuğun 5 gün aynı kıyafeti üst üste giymesi ile çok karşılaşıyoruz ya da birkaç kere çocuk kıyafeti ters giyerek okula geldi etiketi dışarıda sallanıyor. Ben dedim ki yani bir anne baba çocuğunu okula getirirken kıyafeti ters giydirdiğini nasıl fark etmez (Ö7).

Kenar mahallede çalıştığım dönemde çok görüyordum. Çocuk kış günü mont yok incecik kıyafetle okula geliyor ya da yazlık ayakkabı ile geliyor, terlikle geliyor. Bir öğrencim vardı, hep aynı kıyafet, bir badi bir pantolon, çocuk geliyor mosmor olmuş üşümekten. Belki maddiyatsızlıktan ama eski de olsa bir mont ayarlanabilir diye düşünüyorum. Bu bir ihmal tabii ki (Ö22).

Sağlık ile ilgili olarak öğretmenler, çocuğun bedeninin her hangi bir bölümünde meydana gelen, gelişimini ve büyümesi aksatan rahatsızlıkların meydana gelmesi

durumunda çocuğun bakımından sorumlu kişi ya da kişilerin kasıtlı ya da kasıtsız olarak gerekli ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamaması durumunda ihmalin söz konusu olduğunu ifade etmişlerdir. Çocukta çeşitli sebeplerle meydana gelen sağlık problemlerinin farkına varmama, geç müdahalede bulunma ya da bulunmama, sağlık sorununu önemsememe gibi durumlarla karşılaştıklarını ifade eden öğretmenler, bunun bir fiziksel ihmal olduğunu dile getirmişlerdir.

Bir öğrencim çok hareketli, bu çocuk ateşlide olsa annesi çocuğun ilaçlarını koyar okula gönderir. Çocuk kötü olur yine de gönderir. Çünkü çocuğun okulda kalması anne içinde bir dinlenme süresidir. Bu durumda anne ne yapmış oluyor çocuğun sağlığını ihmal etmiş oluyor (Ö2).

En çok dikkatimi çeken ihmal şekli, çocuk hasta olmuş ateşler içinde yanıyor. Anne, ev hanımı, çocuğu o şekilde okula gönderiyor. Öğretmen tekrar anneyi arıyor. Çocuğun hasta olduğunu söylüyor. Anne tekrar gelip çocuğu alıyor (Ö4).

Bu sene bir öğrencim ile karşılaştım. Çocuğun dişleri tamamen çürük içerisinde. O kadar çok çürümüş ki çocuğun artık yüzü şişmiş. Ben söylüyorum doktora götürmelerini, ama ne yapmak lazım çürük bu kadar büyümeden önlem alıp çocuğu doktora götürmek lazım. Bu bir ihmaldir (Ö11).

Ailenin çocuğu astım hastası. Çocuk 6 yaşına geliyor, çocuğun astım hastası olduğunu daha yeni öğreniyor aile. İhmal edip, doktora götürmemiş ki bu zamana kadar (Ö13).

Urfa da görev yaptığım yerde, sınıfımda çocuk mesela hasta sürekli burnu akıyor. Sürekli akıyor, aylarca ama o çocuk doktora götürülmez, o çocuğa ilaç verilmez, hep ihmale maruz kalır (Ö16).

4.4.1.2. Fiziksel Koşulların Yetersizliği

Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel ihmale ilişkin algılarına dair ikinci alt kategori, fiziksel koşulların yetersizliğidir. Öğretmenler, çocuğun fiziksel koşullarının çeşitli sebeplerle yeterli şekilde sağlanmaması sonucunda ortaya çıkan durumu fiziksel ihmal olarak algılamakta ve yorumlamaktadır. Eğitimciler tarafından fiziksel koşulların yetersizliğine ilişkin ihmal edilen iki durum ise çocuğun barınması ve güvenliğine ilişkin yetersizliklerinin söz konusu olmasıdır.

Barınma ile ilgili olarak okul öncesi öğretmenleri, çocuğun yaşadığı mekânın temizliğinin, ısınmasının, kullanım koşullarının sağlıklı ve yeterli şekilde

sağlanamamasını ve çocuğun bu koşullar içerisinde yaşamak zorunda bırakılmasını fiziksel ihmal olarak algılamakta ve yorumlamaktadır.

Bir öğrencime ev ziyaretinde bulundum yakın zamanda, evde iki oda var, mutfak yok sadece ara bir yerde anne hortumla yerde eğilerek bulaşık yıkıyor, ev rutubetli, kirli. Çocuğun o şartlarda büyümesi gerçekten çok zor bir durum (Ö16).

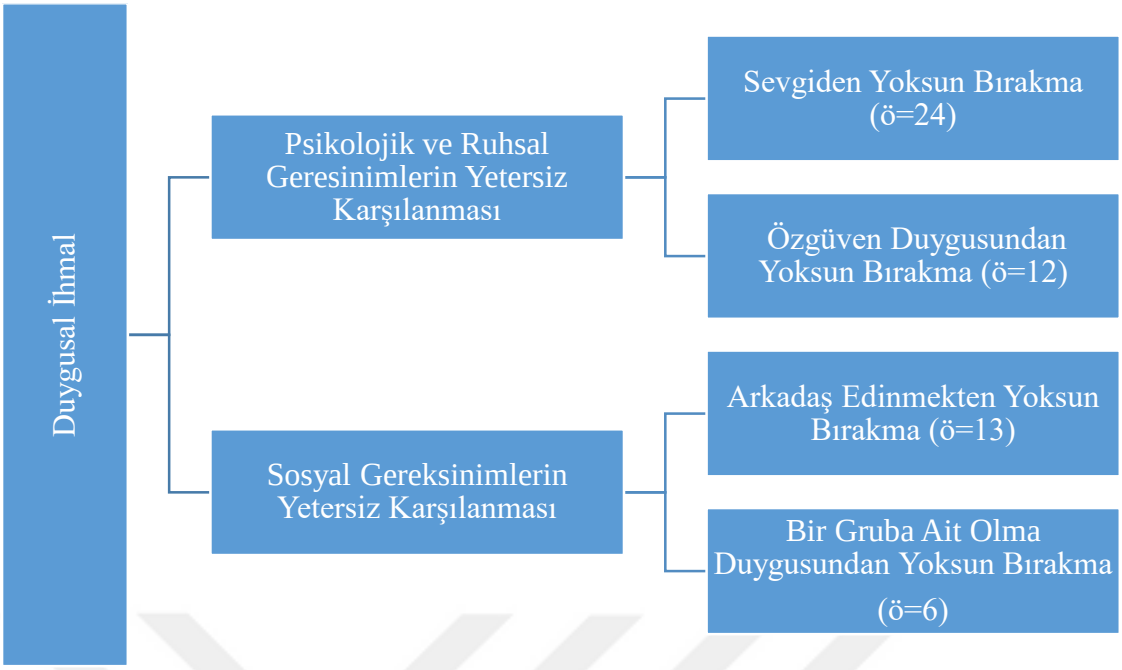
Korunma ile ilgili olarak okul öncesi öğretmenleri, çocuğun bakımından sorumlu birey ya da bireyler tarafından çocuğun korunma ve güvenliğine ilişkin gerekli önlemlerin alınmaması, dikkatli davranılmaması, çocuk için tehlike oluşturacak durumların olmasını fiziksel ihmal olarak algılamakta ve yorumlamaktadırlar.

Bir ara televizyonlarda çok rastlıyorduk. Hani çocuk pencereden sarkıyor, birileri fark ediyor ve çocuk kendini atınca ya birileri tutuyor ya da itfaiye yetişiyor. Bu annenin bir ihmali işte. Böyle bir şeye sebebiyet vermemesi dikkat etmesi gerekir (Ö1).

Mesela ben evde hala çocuklarım büyümesine rağmen, özellikle yakıcı deterjanları yukarılara saklarım. Çocuk çamaşır suyu içiyor, duyuyoruz. Bunlar çocuğun korunması gereken, dikkat edilmeyen konular (Ö32).

4.4.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal İhmale Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenlerinin ihmale yönelik algılarından ikincisi, çocuğun fiziksel ihtiyaçlarının asgari düzeyde karşılanmaması sonucunda ortaya çıkan fiziksel ihmalidir. Duygusal ihmale yönelik kategori ve alt kategoriler şekil 12'de verilmiştir.



Şekil 12. Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal ihmale yönelik algıları

(ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 12 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin duygusal ihmali, psikolojik ve ruhsal gereksinimlerin ve sosyal gereksinimlerin yetersiz karşılanması olmak üzere iki şeklinde algıladıkları görülmektedir.

4.4.2.1. Psikolojik ve Ruhsal Gereksinimlerin Yetersiz Karşılanması

Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal ihmale ilişkin algılarına dair birinci alt kategori, psikolojik ve ruhsal gereksinimlerin yetersiz karşılanmasını içermektedir. Öğretmenler, kendilerine duygusal ihmali düşündüren davranışların çocuğun psikolojik ve ruhsal gereksinimlerini karşılamada yoksunluk ya da yetersizlik içeren davranışlar olduğunu ifade etmişlerdir. Çocuğun ruhsal ve psikolojik ihtiyaçlarının çocuğun çevresindeki birey ya da bireyler tarafından bilerek ya da bilmeyerek karşılanmaması ve onun gelişim alanlarını tehdit edecek duruma gelmesi duygusal ihmaldir. Eğitimcilerin çocuğun duygusal gelişim sürecinde gereksinimlerinin ihmal ya da göz ardı edildiğini düşündüğü alt kategoriler sevgiden yoksun bırakma ve özgüven duygusundan yoksun bırakma davranışlarıdır.

Sevgiden yoksun bırakma, öğretmenlere duygusal ihmali düşündüren davranışlardan birincisidir. Ruhsal ve psikolojik olarak çocukların en çok gereksinime ihtiyaç duydukları davranışın sevgi olduğunu dile getiren eğitimciler, çocuğun

çevresindeki ebeveyn ya da diğer kişilerin kasıtlı olarak ya da kasıtlı olmadan çocuğu sevgiden yoksun bırakmasını ihmal olarak nitelendirmektedirler. Katılımcılar, çocuğun yakınındaki kişiler arka planda çocuğa karşı sevgi besleseler dahi çocuğun bunu somut şekilde görmesi ve hissettirmesi gerektiğini ve aksi takdirde duygusal gelişiminin de bu yönde etkileneceğini dile getirmektedirler. Çocuğun sevgiden yoksun bırakılması, sevginin ifade edilip gösterilmemesi, öğretmenlerin duygusal ihmal olarak tanımladıkları davranışlarından bazılarıdır.

Tabii ki en önemlisi sevgidir. Ailelerin çocuğa sevgi vermesi en büyük ihtiyaçtır aslında. Anne, baba, öğretmen, yakın çevresi tarafından sevildiğini bilmek o kadar önemli bir şey ki çocuk için, bunları yerine getirmemek çocuğa önemli olduğunu hissettirmemek duygusal ihmaldir (Ö1.)

Bir çocuğu seviyor olabilirsiniz, fakat sevginizi çocuğunuza ister bilerek ister bilmeyerekten de olsa bunu hissettiremiyorsanız bu bir ihmaldir (Ö6.)

Sevgisizlik en başta, sevgini göstermeme, duygularını ihmal etmenin birincisidir. Mesela Urfa'da çalıştığım bölgede çocuklar çok sevgisiz ilgisiz, orada anne baba çocuğunu nasıl seveceğini bile bilmiyor. Çocuk okula sevgiye aç geliyordu (Ö18).

Bütün annelere sorduğumuzda çocuklarını koşulsuz severler ama kimileri sevgisini gösteremez işte bu bir ihmaldir. Çocuklar sevgiyi somut olarak yaşayıp hissetmek isterler. Çocuğa sarılmamak anne olarak baba olarak onun duygularına karşılık vermemek, sevgini göstermemekle duygularını ihmal etmiş oluyorsun (Ö22).

Bizlerin, ebeveynlerin çocuklara karşı en basit duygu bağı sevgidir bence. Sevgisizlik, çocuğa sevdiğini hissettirememe ihmali ortaya çıkarıyor (34).

Özgüven duygusundan yoksun bırakma ile ilgili olarak, çocuğun yakınındaki birey ya da bireylerin çocuğun kişilik gelişiminde olumsuz bir takım etkiler bırakması ve kişilik gelişimine zarar vermesi sebebiyle okul öncesi öğretmenleri, çocuğun bu bireyler tarafından duygusal ve psikolojik olarak ihmalinin söz konusu olduğunu ifade etmektedirler. Çocuğun bakımından sorumlu birey ya da bireylerin kendilerine bağımlı olan çocuklar yetiştirmelerinin ve buna ilişkin olarak çocuğun özgüven duygusunun yeterli sevide oluşmamasının çocuğun duygularına zarar verdiğini ve çocuğun duygusal olarak ihmal edildiğini ifade etmektedir.

Bazı aileler de çocuğun aşırı üstüne düşüyor. Ben bunu çok yanlış buluyorum. Çocuğun kendi ayakları üzerinde durmasına ket vuruyorlar. Çocuk küçük yaştan itibaren birilerine bağımlı bir şekilde yetiştirilmeye çalışılıyor. Bu da çocuğun

özgüvenini kırıyor ve ileriki yaşlarında daha sıkıntılı bir birey olmaya başlıyor. Çocuğun özgüvenini ve özsaygısını korumayı ihmal ediyorlar (Ö7).

Çocuğun aşırı üstüne düşen ailelerde çocuklarına kaygı ve korku vermiş oluyor. Sen burada çocuğun özgüvenini elinden almış oluyorsun. Çocuk özerk olamıyor, çok ince bir denge, aşırı ilgide çocuğa zarar veriyor, çocuğun kişiliğini ihmal etmiş oluyorsun (Ö10).

Bazı anne babalar çocuğun problemlerini çözmesine izin vermiyor. Bu yüzden de çocuk her sıkıntı yaşadığında ağlayarak ve annesine şikâyet ederek çözmeye çalışıyor. Burada anne çocuğa zarar veriyor. Burada çocuğun özgüvenini zedeliyor. Burada çocuğun psikolojik ihmali söz konusu duygusal olarak da ihmal etmiş oluyor (Ö26).

4.4.2.2. Sosyal Gereksinimlerin Yetersiz Karşılanması

Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal ihmale ilişkin algılarına dair ikinci alt kategori, sosyal gereksinimlerin yetersiz karşılanmasını içermektedir. Öğretmenler, çocuğun temel ihtiyaçlarından biri olan sosyalleşme becerisinin gelişmesini engelleyici davranışların söz konusu olması sonucunda çocuğun duygusal ihmal ile karşı karşıya kaldığına ilişkin görüşlerde bulunmaktadır. Eğitimciler tarafından çocuğun sosyal gereksinimlerinin ihmaline neden olan davranışlar ise çocuğu arkadaş edinmekten yoksun bırakma ve bir gruba ait olma duygusundan yoksun bırakma davranışlarıdır.

Arkadaş edinmekten yoksun bırakma ile ilgili olarak, çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin sağlıklı şekilde gelişmesinde en önemli rol oynayan etkenlerden birinin arkadaşlık olduğunu ifade eden okul öncesi öğretmenleri, çocuğun çevresindeki birey ya da bireyler tarafından çocuğun akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmasını engelleme, önemsememe gibi davranışların söz konusu olmasını duygusal ihmal olarak yorumlamaktadır.

Oryantasyon döneminde bazı çocuklar girişken, bazıları utangaç mesela, ben hemen birbirleriyle kaynaşmaları, özellikle çekingen çocukların akranlarıyla ilişki kurmaları için yardımcı olurum ki çocuk mutsuz olup kendini yalnız hissetmesin diye. Şimdi ben önemsemezsem ihmal etmiş olurum (Ö5).

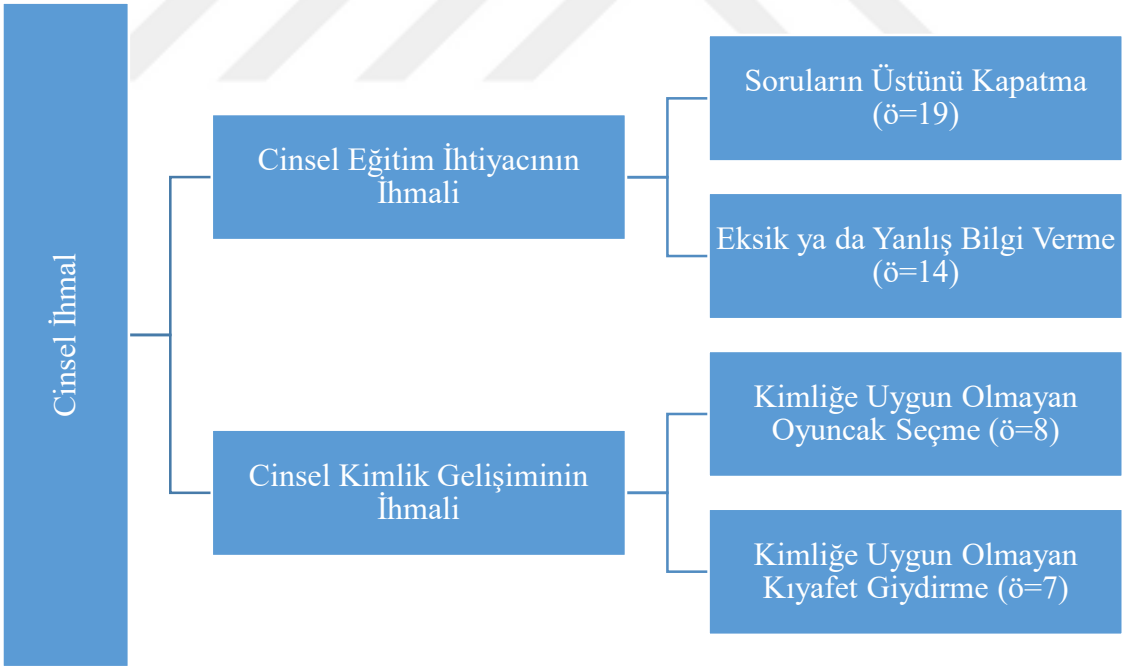
Özellikle ailenin tek çocukları arkadaş edinmede zorluklar yaşıyor doğal olarak. Buna öğretmen olarak müdahale ederim, çünkü bu çok önemli, sınıfta çocuk dışlanmışlık hissi yaşayabilir. Hemen drama, oyun yoluyla çocuğu diğerleriyle kaynaştırırım. Ama bunu yapmayan öğretmenlerde var (Ö11).

Bir gruba ait olma duygusundan yoksun bırakma ile ilgili olarak, çocuğun sosyal gelişiminin önemli bir parçalarından biri olan aidiyet duygusundan çocuğun çevresindeki birey ya da bireyler tarafından yoksun bırakılması, akranları ya da çevresindeki kişiler tarafından kabul görmemesi ve bu konuda yeterli desteğin sağlanmaması okul öncesi öğretmenleri tarafından duygusal ihmal olarak yorumlanmaktadır.

Çocuk bir aileye, bir okula ait olmak ister. Çocuğa ailenin ya da okulda sınıfın bir bireyi olarak bu tür ortamların bir parçası olduğunu, önemsendiğini değer verildiğini hissettirmek gerekir fakat çocuğun bu tür duygulara sahip olduğunun maalesef çoğu insan farkında değil. Bu nedenle çocuklar ihmal ediliyor (Ö2).

4.4.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsel İhmale Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenlerinin ihmale yönelik algılarından üçüncüsü çocuğun cinsel gelişim ihtiyaçlarının gereken yaş dönemlerinde yeterli düzeyde karşılanmaması sonucunda ortaya çıkan cinsel ihmaldir. Cinsel ihmale yönelik kategori ve alt kategoriler şekil 13'de verilmiştir.



Şekil 13. Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel ihmale yönelik algıları

(ö: cevabı veren öğretmen sayısı)

Şekil 13 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin cinsel ihmali, cinsel eğitim ihtiyacının ihmali ve cinsel kimlik gelişiminin ihmali olmak üzere iki şekilde algıladıkları görülmektedir.

4.4.3.1. Cinsel Eğitim İhtiyacının İhmali

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel ihmale ilişkin algılarına dair birinci alt kategori, çocuğun gelişimine uygun cinsel eğitim ihtiyacının ihmalidir. Öğretmenler, çocuğun gelişim alanlarından biri olan cinsel eğitimin, çocuğun yaşının her kademesinde, seviyesine uygun şekilde öğrenmesi gereken bilgilerin verilmemesi sonucunda ortaya çıkan durumu, cinsel ihmal olarak yorumlamaktadırlar. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun gelişiminin bir parçası olan cinsel eğitimin ihmal ya da göz ardı edildiğini düşündüğü alt kategoriler ise, soruların üstünü kapatma ve eksik ya da yanlış bilgi verme davranışlarıdır.

Soruların üstünü kapatma davranışına ilişkin olarak, çocuğun gelişiminin bir parçası olan cinsel gelişimine yönelik çevresindeki birey ya da bireylere konu ile ilgili sorular yöneltmesi ve bu sorulara cevap verilmemesi, geçiştirilerek üzerinin kapatılması sonucunda ortaya çıkan ihmal durumunu okul öncesi öğretmenleri cinsel ihmal olarak yorumlanmaktadır.

Çocuklar gördüğü şeylerden etkileniyorlar, cinsel içerikli durumları merak ediyorlar bu durumda direk anlatmak gerekiyor diye düşünüyorum, hani hangi konuda merak ediyorsa bunu anlatmak ve çocuğun merakını gidermek gerekiyor. Çocuğa bilgi verilmeyip, ihmal edilmesinde, üstünün kapatılmasında bu daha büyük sorunlara yol açabiliyor (Ö28).

Çocuğa gerekli cinsel eğitim ile ilgili bilgiyi, mahremiyet duygusunu öğretmesi gerekiyor ki çocuk yanlış davranışlar yapmasın. Ailenin neyin doğru ve yanlış olduğunu çocuğuna anlatması gerekiyor aslında. Aile bunu yapmadığında, sorularına cevap vermediğinde çocuk farklı şekilde merak ederek farklı yollarla bunu öğrenmeye çalışıyor. O zaman da okul içinde de uygun olmayan durumlar ortaya çıkabiliyor. Bu da ailenin ihmalidir (Ö19).

Eksik ya da yanlış bilgi verme ile ilgili olarak, çocuğun bakımından sorumlu birey ya da bireylere cinsel gelişimi ile ilgili sorduğu ya da merak ettiği bilgileri, bireylerin eksik ya da yanlış şekilde bilgi vermeleri sonucunda ortaya çıkan durumu okul öncesi öğretmenleri cinsel ihmal olarak yorumlamaktadır.

Çocuğun belli yaşlarda cinsel eğitimi ile ilgili bilgilerin ebeveynler tarafından eksik ya da yanlış anlatılması bana ihmali düşündürür. Çocuk gerekli bilgilere sahip değilse arkadaşlarından öğreniyor, teknolojiden öğreniyor, seviyesinin üzerinde yanlış eksik bilgiler öğrenebiliyor. Buda çocuğun cinsel gelişiminde çocuğa zararlar verebiliyor (Ö4).

Çocuğa cinsel gelişimi ile sorularına doğru bir şekilde anlayacağı bir şekilde cevap vermemek ya da yanlış anlatmak eksik anlatmak bir cinsel ihmaldir (Ö7).

4.4.3.2. Cinsel Kimlik Gelişiminin İhmali

Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel ihmale ilişkin algılarına dair ikinci alt kategori, çocuğun cinsel kimlik gelişiminin ihmalidir. Öğretmenler, çocuğun cinsel kimlik gelişimine yönelik yakınındaki birey ya da bireylerin buna uygun davranışlarda bulunmaması, çocuğu doğru şekilde yönlendirmemesi ve özen göstermemesi durumunda çocukta ileriki dönemlerde davranış bozukluklarının ortaya çıkabileceğini ve bundan dolayı çocuğun cinsel gelişiminin ihmal edilmesinin söz konusu olduğunu ifade etmektedir. Katılımcıların, çocuğun cinsel kimlik gelişiminin ihmal edildiğini düşündüğü alt kategoriler ise çocuğun cinsel kimliğine uygun olmayan oyuncak seçimi ve cinsel kimliğine uygun olmayan kıyafet giydirme davranışlarıdır.

Kimliğe uygun olmayan oyuncak seçimi ile ilgili olarak, çocuğun çevresindeki birey ya da bireyler tarafından cinsel kimlik gelişimine uygun oyuncaklar seçilmemesi ve buna çocuğun doğru şekilde yönlendirilmemesini okul öncesi öğretmenleri ileriki yaşantısında problem yaşayabileceği bir durum olarak görmekte ve cinsel ihmal olarak yorumlamaktadır.

Mesela bir kız öğrencim vardı, sınıfta çocuk erkek gibi davranışlarda bulunuyordu. Oyuncak günü araba koleksiyonu yapmış bir sürü araba getiriyordu, annesi saçını kısacık kestirmişti. "Senin evde bebeğin yok mu?" dedim, "yok sevmiyorum" dedi. Anneyi çağırdım onu da sertçe uyardım, "saçını, kıyafetlerine neden bunlara izin veriyorsunuz?" dedim (Ö30).

Ben kız çocuğunun kız gibi, erkek çocuğunun erkek gibi yetiştirilmesi gerektiğine inanıyorum doğal olarak, çocuğun cinsel gelişimine uygun olmayan, mesela oyuncak almak. Buna dikkat etmek çocuğu 2 yaşından itibaren cinsiyetine uygun oyuncaklarla oynamasını sağlamak gerekir (Ö35).

Kimliğe uygun olmayan kıyafet giydirme, çocuğun cinsel kimlik gelişiminin doğru şekilde ilerlemesindeki diğer önemli bir sorun davranıştır. Okul öncesi öğretmenleri çocuğun cinsel kimlik gelişimine uygun kıyafetler seçilerek çocuğun doğru şekilde yönlendirilmediği durumları cinsel ihmal olarak yorumlamaktadırlar.

Çocukları kendi cinsel kimlikleri ile ilgili bilgilendirmek, yönlendirmek gerekiyor. Kız çocuklarını kız gibi, erkek çocuklarını erkek gibi giydirmek gerekir. Buna özen göstermemek ebeveynin ihmalidir (Ö8).

Cinsel kimlik gelişimi açısından baba mutlaka erkek çocuğu ile birlikte vakit geçirmeli, mesela kıyafet alışverişini birlikte yapmalı, ona giyimiyle davranışlarıyla cinsiyet rollerine örnek olmalı yine aynı şekilde anne de kız çocuğunu cinsiyet rollerinde doğru yönlendirmeli, ebeveynlerin buna uygun davranışlarda bulunmaması çocuğun cinsel gelişimini ihmal ettiğini gösterir (Ö24).

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Çocuk istismarı ve ihmali üzerine yapılan bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik algılarını incelemektir. Bu bölümde, elde edilen bulgular, araştırma soruları çerçevesinde altı başlık altında ele alınarak tartışılmış ve yorumlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismar, duygusal ve psikolojik istismar ve cinsel istismara ilişkin algılarına yönelik bulguların tartışılıp yorumlanmasının ardından fiziksel, duygusal ve cinsel ihmale yönelik algılarına ilişkin bulguların tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

5.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fiziksel İstismara Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde fiziksel istismara ilişkin çok sayıda düşünce dile getirilmiştir. Fiziksel istismara yönelik bulgular incelendiğinde, katılımcıların fiziksel istismar algılarının çocuğa yönelik gücü kötüye kullanarak saldırıda bulunma ve bir araç vasıtasıyla saldırıda bulunma davranışlarını içerdiği görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun çevresindeki birey ya da bireylerin gücünü kötüye kullanarak çocuğa dayak atma, tokat atma, sarsma ve kulak çekme davranışlarında bulunmalarını fiziksel istismar olarak ele aldıkları belirlenmiştir. Öte yandan, uyarı amaçlı, güç uygulamadan sadece kulağından tutarak temasta bulunmanın bazı öğretmenler tarafından istismar olarak algılanmadığı görülmüştür. Bu durumda eğitimciler bu davranışı, çocuğun canının acıması durumunu ölçüt alarak değerlendirdikleri görülmüştür. Oysaki bu davranışlar çocuklara ceza yöntemi olarak yetişkinler tarafından en kolay kullanılan şiddet türleridir. Literatüre bakıldığında ise çocukları disipline etmek için kullanılan en eski yöntemlerden biri olan dayağın, kendinden güçlü birey tarafından çocuğa otorite kurmak amacıyla kimi zaman daha doğru davranışlar ya da terbiye yöntemleri uygulamada yetersiz kalınması sebebiyle kullanılan davranıştır (Saygılı, 2004). Gözütok (1993) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin disiplin sağlamak adına sınıfta tokat atma, vurma, kulak çekme gibi istismar davranışlarında bulunduklarını belirtmiştir. Kefeli'nin (2016) araştırmasında ise öğretmenin sınıf içerisinde çocuğa yönelik yapılan istismar davranışları çocuğu sarsma ve kolundan zorla çekiştirme şeklinde gözlemlenmiştir. Bu çalışma bulguları birbirini

desteklemektedir. Diğer taraftan sopa, kemer, sigara gibi bir araç vasıtasıyla çocuğun bedeninin herhangi bir bölümüne fiziksel saldırıda bulunma davranışının katılımcılar tarafından fiziksel istismar olarak algılandığı sonucunu ulaşılmıştır. Ayrıca bu istismar davranışlarını eğitimciler fiziksel istismar davranışları içerisinde en ağır dereceli davranışlar olarak nitelendirmektedir. Literatürde şiddetli bir şekilde çocuğa yapılan elle ve ayakla vurma davranışı, çocuğun bedeninin herhangi bir yerini yakmak, boğmak şeklindeki fiziksel cezalandırmalar, şiddetli fiziksel istismar olarak kabul edilmektedir (Topbaş, 2004: 87). Okul öncesi öğretmenlerinin bu konudaki algılarının net olmasının yanı sıra öğretmenlerin bu davranış biçimlerini duymalarından ya da izlerini görmelerinden duygusal olarak etkilendikleri görünmektedir. Karaman (1993) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bulgusu bu araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Karaman (1993) sınıf öğretmenlerinin % 88,4'nün, ebeveyn ya da çocuğun bakımından sorumlu herhangi kişiler tarafından çocuğa karşı yapılan sopa, kayış ya da benzeri araçlar vasıtasıyla dövülmesini istismar şeklinde nitelendirdiklerini belirlemiştir.

Okul öncesi öğretmenleri fiziksel istismara ilişkin algılarının bir diğer boyutu olan fiziksel istismarın belirtilerini dile getirmiş ve çocuğun bedensel ve davranışsal belirtiler göstermesi durumunda fiziksel istismardan kuşkulandıklarını ve bu belirtileri sorguladıklarını ifade etmişlerdir. Çocuğun bedensel belirtilerine ilişkin, bedeninin herhangi bir yerinde görülen yanık izi, morluk ve darp izi, yara ve çizikler gibi belirtilerin söz konusu olduğu durumlarda öğretmenlerin bu duruma dikkat çektikleri, merak ettikleri ve bunun neticesinde bunların fiziksel istismar neticesinde olabileceği şeklinde algıladıkları görülmektedir. Literatürde çocuğun bedeninde çeşitli şekillerde darp belirtilerinin yer almasının fiziksel istismar olarak görülmesi ile ilgili birçok araştırma bulgusu (Erol, 2007; Karaman, 1993; Uysal, 1998) yer almaktadır. Fiziksel istismarın davranışsal belirtilerine ilişkin ise, okul öncesi öğretmenleri, sınıf içerisinde çocukların arkadaşlarına akran zorbalığında bulunarak sürekli fiziksel şiddette bulunmalarını, bunun yanında içe kapanıklık ve akademik sorunlar yaşaması gibi sosyal ve duygusal davranışlarda değişiklikler gözlenmesini fiziksel istismar belirtisi şeklinde ele almaktadırlar. Sarıbaş'ın (2013) araştırmasında, okul öncesi öğretmenlerinin %58,7'si çocuğun akranlarına oyun sırasında fiziksel şiddette bulunmasını fiziksel istismarın belirtisi olarak nitelendirmişlerdir. Ayrıca çocuğun kendinden yetişkin birey ile iletişimden kaçınmasını okul öncesi öğretmenleri istismar belirtisi olarak görmüşlerdir. Oates'in (1991) çalışmasında ise, istismar olaylarının devamında birkaç

hafta içerisinde öğretmenlere çocuğun akademik başarısına yönelik düşünceleri sorulduğunda eğitimciler, çocukların üçte birinde okul başarısında gerilemenin istismar ile paralel şekilde görüldüğünü ifade etmişlerdir.

5.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal İstismara Yönelik Algıları

Yapılan görüşmeler sırasında okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismara yönelik bir takım algıları ortaya çıkarılmıştır. Duygusal istismara ilişkin bulgular incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismarı, çocuğun duygularına sözel saldırıda ve davranışsal saldırıda bulunma şeklinde algıladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin duygusal istismara ilişkin algılarının birinci boyutu olan sözel saldırıda bulunma, çocuğun kişiliğine yönelik doğrudan ve dolaylı olarak olumsuz söylemlerde bulunma şeklinde gerçekleşmektedir. Çocuğu tehdit etme, aşağılama ve kötü sözler söyleme, onun benlik saygısının oluşmasını engelleyici direkt olarak yapılan davranışlar olarak düşünülmektedir. Dolaylı olarak yapılan sözel saldırılar ise, öğretmenler tarafından çocuğu suça teşvik etme ve ayrım ve karşılaştırma yapma davranışları olarak nitelendirilmektedir.

Alan yazın incelendiğinde ise, duygusal istismar çeşitlerinin aşağılama, olumsuz sıfatlar kullanma (Öztürk, 2007), korkutma, yıldırma ve tehdit etme (Dinleyici & Dağlı, 2016), ayrım ve karşılaştırma yapma (Öztürk, 2007), olduğu görülmektedir. Şahin'in (2017) araştırmasında ise öğretmenlerin duygusal istismar türlerine ilişkin algıları arasında aşağılama, dışlama, baskı kurma, ad takma (olumsuz sıfat) davranışlarının yer aldığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismar algılarının ikinci boyutu olan çocuğa davranışsal saldırının, çocuğun sağlıklı duygusal iletişim bağı kurmasını engelleyici dolaylı ve doğrudan davranışsal saldırıların söz konusu olması sonucunda gerçekleştiği görülmektedir.

Öğretmenlerin doğrudan çocuğu yok sayma ve aşırı koruma davranışlarını, dolaylı yoldan ise yetişkin rolü verme, izole etme davranışlarını duygusal istismar olarak algıladıkları görülmüştür. Literatürde ise reddetme (Dinleyici & Dağlı, 2016), aşırı koruma (Öztürk, 2007), yalıtma ve ayırma (Iwaniec, 2006), vaktinden önce yetişkin rolü verme (Siyez, 2003), yok sayma (Bayraktar, 1990) davranışlarının duygusal istismar çeşitleri olarak ele alındığı görülmektedir. Şahin'in (2017) araştırmasında da benzer şekilde öğretmenler yok sayma, dışlama, kategorize etme, duygusal tepki vermeyi reddetme, ilgisizlik davranışlarını duygusal istismar olarak algılamaktadır. Sonuç olarak

bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular ile alan yazında bu kavramlara ilişkin ulaşılan bulguların birbiriyle örtüşmekte olduğu ve okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismar anlayışlarının literatürde ortaya konan çerçeve ile paralel olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenleri fiziksel istismara ilişkin olarak kendilerinin sınıf yönetimi uygulamalarında çocuklara yönelik asla fiziksel istismarda bulunmadıklarını fakat sınıf içerisinde düzeni sağlamak adına bir takım sınıf yöntemlerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan, çocuğu düşünme sandalyesine oturtma (izole etme) ve sevdiği şeyden mahrum bırakma şeklindeki bu tür sınıf yönetimi uygulamaları, ilgili literatürde duygusal istismar olarak nitelendirilen davranışlarıdır. Alkan (2007) çalışmasında, öğretmenlerin istenmeyen davranışlara karşı en fazla kullandıkları yöntemlerden birinin davranışların sonuçları hakkında düşünmesini sağlama, öğrenciyi tahtada bekletme ve öğrenciyi sevdiği şeylerden ve eğlenceli etkinliklerden mahrum bırakma şeklinde olduğunu saptamıştır. Eğitimcilerin sınıf içerisinde etkili iletişim yollarını uygulamada yetersiz kaldıkları ve fiziksel istismardan kaçınmak adına bu davranış biçimleriyle öğrencilere duygusal istismarda bulundukları söylenebilir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin duygusal istismar algıları ile sınıf içerisindeki davranışları birbiriyle çelişmektedir. Alan yazın incelendiğinde ise McEachren ve diğerleri (2008), duygusal istismarı önlemeye ilişkin öğretmenlerin ve diğer okul personelinin öğrencilere karşı sergilemekte olduğu yaklaşımların öğrencinin istismarla karşı karşıya kalmaması açısından önemli yer tuttuğunu vurgulamıştır. Benbenishty ve diğerlerinin (2002) çalışmasında, araştırmaya katılan 10.410 öğrencinin % 25'inin okul personeli tarafından duygusal istismara maruz kaldığı saptanmıştır.

Okul öncesi öğretmenleri, duygusal istismara ilişkin algılarının diğer bir boyutu olan duygusal istismarın belirtilerine yönelik yorumlarda bulunarak çocuğun psikolojik ve davranışsal belirtiler göstermesi durumunda duygusal istismardan şüphe ettiklerini ve bu belirtileri sorguladıklarını ifade etmişlerdir. Çocuğun psikolojik belirtilerine ilişkin, çocuğun her türlü durumlarda gözle görülür şekilde özgüven eksikliğine ilişkin tutum sergilemesi ve ağlama ya da öfke nöbetleri göstermesi gibi belirtilerin söz konusu olduğu durumlarda öğretmenlerin bu duruma dikkat çektikleri, merak ettikleri ve bunun sonucunda bunların duygusal istismar neticesinde olabileceği şeklinde algıladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin duygusal istismarın psikolojik belirtilerine ilişkin ifadeleri yeterli düzeyde olmamasına rağmen araştırmanın bulgularını destekler nitelikte, Maggilio (1998), duygusal istismarla karşı kaşıya kalmış çocukların yalnız

akranlarının bulunduğu oyun mekânlarından dışlanması ve yer verilmemesiyle kalmayıp çocuğun kendini geri plana alarak düşük özgüven duygusuna sahip olduklarını ifade etmiştir. Iwaniec (2006), eğitimcisi tarafından duygusal örselenmeye maruz kalan çocukların ümitsiz bir şekilde akranlarının ve öğretmenlerinin dikkatini çekerek onay alabilme amacıyla çaba gösterdiklerini fakat uyguladıkları bu yolun genellikle öfke ve şiddetle sonuçlandığını belirtmiştir. Duygusal istismarın davranışsal belirtilerine ilişkin ise okul öncesi öğretmenleri, çocuğun akranlarıyla ya da çevresindeki bireylerle sosyal ilişkilerinde yeterli iletişim ve etkileşim kuramaması ve sorunlar yaşamasını duygusal bir örselenmenin belirtisi şeklinde yorumlamaktadır. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri çocuklarda gözlemledikleri tırnak yeme davranışını baskı, kaygı ve korkutma sonucunda oluşan duygusal istismar belirtisi olarak görmekte ve yorumlamaktadır. Çocuğun yetişkin bir birey tarafından çocuğa ilişkin aşağılama ya da sözel saldırıda bulunma şeklinde açıklanan duygusal istismar, gelişim sürecinde kişinin temelde korku, kaygı ve bağlanma mekanizmalarına tesir etmekle beraber pek çok zıt duyguyu aynı anda yaşamasına sebep olabilir (Banducci, Lejuez, Dougherty & Macpherson, 2017). Literatüre bakıldığında ise; duygusal istismara maruz kalan çocuklarda bu durumun etkileri birçok şekilde olabilmektedir. Tırnak yeme, parmak emme, sallanma, yeme bozuklukları, uyku bozuklukları, aşırı içe dönüklük davranışları bu etkilerinden bazıları şeklinde sıralanabilmektedir (Erkman, 1999).

5.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsel İstismara Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenlerine cinsel istismarı düşündüren durumlara yönelik bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin cinsel istismar olgusunu, çocuğa yapılan temas içeren cinsel saldırılar ve temas içermeyen cinsel saldırılar olmak üzere iki kategoride algıladıkları görülmektedir. Eğitimcilerin cinsel istismara yönelik algılarının birincisi olan çocuğa temas içeren cinsel saldırılar eğitimciler tarafından özel alanlarına dokunma ve kötü niyetle bedene dokunma şeklinde algılanmaktadır. Çocuk cinsel istismarı aynı zamanda, ergen veya çocuğa yönelik baskı ya da zorlama sonucunda oluşan cinsel temastır (Kaufman, Barber, Mosher & Carter, 2002). Özel alanlara dokunma öğretmenler tarafından cinsel içerikli dokunmalar olarak tanımlanan taciz, tecavüz davranışlarını da içermektedir. Akacan'nın (2012) çalışmasında da öğretmenler okul ortamında öğrencilerin cinsel istismara maruz kaldıklarını belirtmiş ve cinsel içerikli davranışlardan birinin, erkek öğrencilerin kız öğrencilerin cinsel organına dokunmaları

şeklinde olduğunu belirtmişlerdir. Bedenin herhangi bir bölümüne cinsel haz almaya yönelik yapılan kötü dokunmada ise öğretmenler, çocuğa cinsel haz almaya yönelik yapılan, bedeninin herhangi bir yerine basit dokunuşlarda olsa yapılan bütün dokunmaların cinsel istismar olduğunu ifade etmişlerdir. Gries ve arkadaşlarının (1997) yaptıkları araştırmada, cinsel istismara uğrayan çocuk tarafından bildirilen cinsel istismar türlerinden okşama ve faile dokunmaya zorlama en fazla karşılaşılan istismar çeşitleridir. Schultz (1990), cinsel istismar sayılabilecek davranışları, çocuğun cinsel olmayan organlarına cinsel haz almak amacıyla yapılan bütün dokunmaları cinsel istismar sayılabilecek davranışlar içerisinde tanımlamaktadır. Engel (1991) ise daha sinsi ve dolaylı şekilde olan cinsel tacizi ve kötü niyetli fiziksel davranışları da istismar olarak değerlendirmiştir. Mevcut araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismar kavramı ve türlerine ilişkin elde edilen bulguların, literatürde bu kavramlarla ilgili elde edilen bulgularla örtüştüğü görülmektedir.

Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerine fiziksel istismar kavramı sorulduğunda, akıllarına ilk olarak gelen olguların cinsel istismar ve buna ilişkin davranışlar olduğu görülmektedir. Bu konudaki bilgi eksikliğinin yanı sıra, son zamanlarda televizyon ve sosyal medyada cinsel istismar vakalarının diğer istismar türlerine göre daha fazla yansımasından dolayı öğretmenlerin bu şekilde algıladıkları düşünülmektedir. Bu bulgulara paralel olarak, Kefeli'nin (2016) çalışmasında da, okul öncesi eğitim kurumunda çalışan personellerin çocuk istismarına ilişkin akıllarına ilk olarak cinsel istismar olgusunun geldiği görülmüştür. Temas içermeyen istismar davranışları kategorisinde, öğretmenlerin bir davranışın cinsel istismar olarak nitelendirilmesinin sadece çocuğun bedenine yapılan cinsel içerikli temasla sınırlandırılmaması gerektiği görüşü yer almaktadır. İlgili literatürde, cinsel istismar davranışlarının sadece şiddet içermesi gerekmediği gibi çocuğun rızasının olup olmadığına da bakılmayacağı belirtilmektedir (Nurcombe, 2000). Günçe (1991) çalışmasında, cinsel istismar türlerinden birinin dokunma olmadan istismarlar olduğunu ve bunların sözel sataşmalar, cinsel içerikli konuşmalar, teşhircilik ve röntgencilikten meydana geldiğini belirtmektedir. Bu bulguya paralel olarak okul öncesi öğretmenlerinin temas içermeyen cinsel istismar olarak gördükleri davranışlar, bireyin çocuğa cinsel organını göstermesi ve cinsel içerikli konuşmalar yapmasıdır. Çocuğun şaka amaçlı dahi olsa çevresindeki birey ya da bireyler tarafından cinsel içerikli konuşmalara maruz kalması cinsel istismar olarak nitelendirilmektedir. Buna paralel olarak alan yazında, yetişkin tarafından çocuğa yapılan doğrudan ya da dolaylı "gizli

cinsel istismar" davranışları içerisinde cinsel şakalaşmalar, cinsel içerikli bir dil kullanma ve cinsel içerikli şakalar yer almaktadır (Engel, 1991). Çocuğun aynı zamanda temas içermeyen cinsel davranışlara maruz kalması da cinsel istismar olarak görülmektedir. Bunun aksine Dilsiz ve Mağden'in (2015) 10 yılın üzerinde mesleki tecrübeye sahip olan 38 öğretmenle yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin tamamının "çocuk fiziksel temasa uğramadan cinsel istismara uğramış olabilir" ifadesine katılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan, mevcut araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin temas içermeyen bazı davranışları cinsel istismar davranışları olarak değerlendirmeleri, bu konuda farkındalıklarının oluşmuş olabileceğine ilişkin umut vermektedir. Günçe (1991) ise çalışmasında, cinsel istismar türlerinden birinin dokunma olmadan istismarlar olduğunu ve bunların sözel sataşmalar, cinsel içerikli konuşmalar, teşhircilik ve röntgencilikten meydana geldiğini belirtmektedir.

Okul öncesi öğretmenleri cinsel istismarı, istismarın belirtilerine göre değerlendirmekte ve algılamaktadırlar. Bu belirtiler ise, içe kapanmanın ve öfke nöbetleri sergilemenin söz konusu olduğu duygusal belirtiler ve çocuğun çevresindeki bireylerden fiziksel temastan kaçındığı ve cinsel içerikli davranışlar sergilediği davranışsal belirtiler şeklindedir. Küçük çocukların cinsel istismar sonucunda kısa vadeli en çok korku, öfke nöbetleri, düşmanlık görülebilir. Kötü muameleye karşı oluşan öfke duygusu, duygusal bir tepki olarak ortaya çıkmakta, herkese genel olarak yansıyan bu öfke çocuğa sosyal ortamında ilişkilerinde zorluklarla karşı karşıya bırakabilmektedir (Horton & Cruise, 2001). Bu dönem içerisinde çocukların davranış sorunları gösterdikleri, içe kapanarak izole oldukları ve arkadaşsız kaldıklarına ilişkin göstergelerin söz konusu olduğu belirtilmektedir (Maining, 1991). Sarıbaş'ın (2013) araştırmasında ise, okul öncesi öğretmenleri cinsel istismarın belirtisi olarak çocuğun oyunlarında cinsel içerikli hareketler ve sözler kullanmasını işaret etmişlerdir. Aynı çalışmada çocuğun oyunlarda liderlik göstermesini eğitimciler cinsel istismar belirtisi olarak görmedikleri görüşünü belirtmişlerdir. Bunun nedeni ise cinsel istismara uğrayan çocukların içe kapanık, anti sosyal davranışlar sergileyen ve çoğunlukla yanız oynamayı tercih etmeleri şeklinde ifade edilmektedir.

5.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fiziksel İhmale Yönelik Algıları

Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel ihmali düşündüren durumlara yönelik algıları incelendiğinde, çocuğun temel gereksinimlerinin yetersiz karşılanması ve fiziksel

koşullarının yetersizliği durumunda fiziksel ihmalden söz edilebileceğini düşündükleri görülmektedir. Bazı anne babalar çocuklarının fiziksel gereksinimlerini görmezden gelirler ya da karşılamazlar (Havelin, 2000). Okul öncesi öğretmenlerinin en sık karşılaştıkları ihmal davranışları olarak temizlik, beslenme, giyinme ve sağlık ihtiyaçlarının çocuğun bakımından sorumlu kişiler tarafından yetersiz yapılması ya da hiç yapılmamasını ifade etmişlerdir. Çocuğun okula banyosuz, el-yüz temizliğinin ve saç bakımının yapılmadan gönderilmesi en fazla görülen ihmal davranışları arasındadır. Öğretmenlere göre, beslenme konusu ile ilgili ebeveynlerin en çok ihmal ettikleri nokta, çocukların hazır gıdalara yönlendirilerek sağlıksız yiyecekler yemelerine maruz bırakılmalarıdır. Mevsime elverişsiz ya da özensiz kıyafetler giydirme ise diğer bir fiziksel ihmal kategorisi olarak değerlendirilirken, sağlık konusunda öğretmenlerin çok sık karşılaştıkları ve ihmal olarak nitelendirdikleri durum ise, çocuğun hastayken ilaçları ile birlikte ısrarla okula gönderilmesidir. Çocukların fiziksel ihmale uğraması, çocuğun bedensel olarak zarar görmesinin yanında akranları arasında da çeşitli problemlere sebep olmaktadır. Çünkü okula düzenli ve temiz ve yetersiz kıyafet ile gönderilmemiş çocuk, arkadaşları tarafından dışlanabilmekte ve bunun sonucunda okuldan kaçma davranışı gösterebilmektedir (Horwath, 2007).

Çocuğun fiziksel koşullarının yetersiz olması da fiziksel ihmal ile doğrudan ilgilidir. Bu koşulları öğretmenler barınma ve güvenlik olarak iki şekilde yorumlamaktadırlar. Çocuğun kirli ve bakımsız bir ortamda yaşaması, uygun yatma ve barınma şartlarının sağlanmamış olması, güvenlik koşullarını sağlamada ve kazalara karşı önlem almada ilgisizlik şeklindeki nedenler fiziksel ihmalin çeşitleri arasındadır (Bayraktar, 2015). Ayrıca çocuğun tehlikelerle kolay şekilde karşı karşıya kalması da öğretmenlerin belirttiği diğer bir husustur. Çocuğun kendini tehlikeye sokacak durumlara ulaşılabilirliği de fiziksel ihmalin bir türüdür (Kurtoğlu, 2016). Kenny'nin (2004) 200 öğretmen ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin %77'sinin çocuk ihmalini tanımlamada yeterli olmadıklarını ifade ederken, okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel ihmale ilişkin alan yazınla paralel bir takım farkındalıklarının olduğu görülmektedir.

5.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal İhmale Yönelik Algıları

Araştırma kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin duygusal ihmale yönelik algıları incelendiğinde çocuğun psikolojik ve ruhsal gereksinimlerinden yoksun bırakılmasını ve sosyal gereksinimlerinin karşılanmamasını duygusal ihmal olarak

nitelendirildikleri görülmektedir. Çocuk duygusal olarak sevgiden yoksun bırakılıyorsa duygusal ihmale uğramaktadır. Çocuğa yeterli sevgi göstermeme, yani sevgiden yoksun bırakma, çocuğu önemsememe en sık karşılaşılan duygusal ihmal davranışlarıdır (Kural, 2014). SHÇEK ve UNICEF'in (2010) ülkemizde çocuk istismarı ve aile içi şiddet konulu çalışmasında, 7-14 yaş aralığında bulunan kız çocukları ihtiyaçlarını ihmal eden kişilerin çoğunlukla ebeveynleri ve öğretmenleri olduğu, en çok maruz kaldıkları ihmal davranışının ise sevgisizlik, sevgi göstermeme olduğu belirtilmiştir. Duygusal istismarla karşılaşan çocukların ebeveynlerinin gösterdiği duygusal tutumlar bazı duygusal ifadelerle ölçülebilmektedir. Bu ifadelerden biri aşırı koruyucu ifadelerdir (Calam ve diğerleri, 2002).

Öğretmenler, duygusal istismar kategorisinde değerlendirilmekte olan çocuklara karşı ebeveynlerin takındığı aşırı koruyucu tutumun da duygusal ihmal olduğunu belirtmektedirler. Aşırı koruyucu ebeveynler, her konuda çocuklarını korumak isteyerek, çocuğun kendi başına yapabileceği şeyleri dahi kendileri yaparak fırsat vermemektedirler (Atauz, 1991). Bunun sonucunda, özgüven duygusundan yoksun çocuklar yetişmekte olduğundan dolayı öğretmenler çocuğun güven duygusunun ihmal edildiğini düşünmekte ve duygusal ihmal olarak belirtmektedirler. Tugay'ın (2008) araştırmasında çocuk istismarı ve ihmalini tanımlama konusunda eğitimcilerin, kendilerinden emin ve net olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çocuğun çevresindeki birey ya da bireyler tarafından arkadaş edinmesinden, ilişkiler kurarak sosyalleşmesinden ve bir gruba ait olma duygusundan çeşitli nedenlerle yoksun bırakılması eğitimciler tarafından duygusal ihmal olarak algılanmaktadır. Çocuğun sosyalleşmesinin duygusal temel gereksinimlerinden biri olduğu ve sosyal gereksiniminin yeterli şekilde karşılanmamasının duygusal ihmal olduğu literatür tarafından da desteklenmektedir (Cüceloğlu, 1997; Kantor ve diğerleri, 2004; Polat, 2005). Çocuğun sosyalleşme sürecinde çevreyle etkileşiminde yardımcı olabilecek ve iletişim kurabileceği ortamların sağlanmasının duygusal ihtiyaçlarının bir parçası olduğu vurgulanmaktadır (Polat, 2001).

5.6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsel İhmale Yönelik Algıları

Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin cinsel ihmale yönelik algıları incelendiğinde, çocuğun cinsel gelişimine uygun bilgi ve gereksinimlerden yoksun bırakılmasını cinsel ihmal olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Çocuğun gelişim

evrelerinde gerekli cinsel eğitim bilgilerinin ve cinsel kimliğe uygun davranışlarının göz ardı edilmesi ihmale sebep olmaktadır. Bunun yanında özellikle okul öncesi dönemde çocuğun cinsel kimliğine uygun giydirilmemesi, buna göre oyuncak seçiminin yapılmaması ve çocuğun cinsel gelişimi hakkında sorduğu soruların cevapsız kalması cinsel ihmal olarak nitelendirilmektedir (Karaman, 1993). Literatürde ise çocuğun cinsel kimliğine uygun davranışlarda bulunmama ve çocuğu kimliğine uygun şekilde giydirmeme (Altunsu, 2004), gereken zamanda gerekli cinsel eğitimin verilmemesi (Altınsu, 2004; Aral, 1997; Karaman, 1993; Yaşar & Akduman, 2007) şeklindeki davranışlar çocuğun cinsel ihmali olarak ele alınmaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

- Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali konusunda bir takım bilgilerinin ve duyarlılıklarının olduğu fakat bilgilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul öncesi öğretmenlerinin istismar ve ihmale ilişkin kavramları istismar davranışının yanında bu davranışın çocuk üzerindeki belirtilerine göre algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul öncesi öğretmenleri çocukların daha çok ev ortamında bakımından sorumlu ve yakınındaki kişiler tarafından istismar ve ihmale uğradıklarını düşündükleri tespit edilmiştir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismar ile ilgili görüşleri incelendiğinde katılımcıların neredeyse yarısının ilk olarak cinsel istismar ile ilgili ifadelerde bulundukları tespit edilmiştir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismara yönelik algılarından birincisi olan gücü kötüye kullanarak kulak çekme davranışını bazı eğitimcilerin davranışın şiddetine ve yapılış şekline göre değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul öncesi öğretmenlerinin fiziksel istismara yönelik algılarından ikincisi olan bir araç vasıtasıyla saldırıda bulunma davranışını eğitimciler en şiddetli fiziksel istismar türü olarak değerlendirdikleri görülmüştür.
- Okul öncesi öğretmenleri sınıf düzenini sağlamak adına sınıf yönetiminde fiziksel istismardan kaçınmaya ilişkin bir takım uygulamalara yer vermektedirler. Bu uygulamalar literatürde duygusal istismar türlerinden olan sevdiği şeyden mahrum bırakma ve düşünme sandalyesine oturtma (İzole etme) davranışlarıdır. Bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin

fiziksel şiddete yer vermemek adına sınıf içerisinde duygusal istismar davranışlarında bulundukları sonucuna ulaşılmıştır.

- Okul öncesi öğretmenlerinin cinsel istismara yönelik temas içeren cinsel içerikli davranışların yanında temas içermeyen cinsel içerikli davranışları da cinsel istismar olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarına yönelik bilgi ve farkındalık seviyelerinin çocuk ihmaline göre daha fazla olduğu, çocuk istismarını çocuk ihmalinden daha iyi açıkladıkları belirlenmiştir.
- Katılımcılar duygusal ihmale yönelik algılarının çocuğu sevgiden yoksun bırakma ve çocuğa aşırı koruyucu tutum şeklinde iki kategoride ele alınmıştır. Duygusal istismar çerçevesinde değerlendirilen bu davranışların katılımcılar tarafından duygusal ihmal olarak nitelendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Eğitim fakültelerinin tüm öğretmen yetiştirme programlarına çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili zorunlu dersler konulmalıdır. Bu dersler tüm istismar ve ihmal türlerinin ayrıntılı şekilde ele alındığı ve gerekirse senaryolar üzerinden somutlaştırarak hassas noktaların belirtildiği riskli öğretmen, ebeveyn ve çocuk özelliklerini de içermelidir.
- Öğretmenlere düzenli şekilde çocuk istismar ve ihmali ile ilgili hizmet içi eğitimler, seminerler, sempozyum ve konferanslar düzenlenmelidir.
- Özellikle okullarda yönetici ve öğretmenlerin fiziksel ve duygusal cezanın disiplin yöntemi olarak kullanılmasını önleyici ve mesleki yeterliliğini arttırıcı periyodik meslek içi eğitim programları düzenlenmelidir.
- Öğretmenlerin müfredatına Çocuk Koruma Kanunun eklenmesi büyük önem teşkil etmektedir.
- Özellikle okul öncesi öğretmenleri küçük çocuklara verilecek eğitimde istismardan korumaya yönelik çocuklar için hazırlanmış yazılı ve görsel kaynakları araştırarak bunlardan yararlanmalıdır.

- Okul öncesi ve ilkokul çağı çocuklarının daha fazla istismar ve ihmale maruz kaldıkları göz önünde bulundurulduğunda bakanlığa bağlı kamu ve özel öğretim kurumu okulları kendi velilerine konu hakkında seminer, konferans vermelidir. Bilgilendirici broşür, kitapçık vb materyaller aracılığıyla ebeveynlerin farkındalık kazanması sağlanmalıdır.
- Evlenmeye karar veren bireylere, evlilik öncesi çocuğun gelişimi ve bakımı hakkında, istismar ve ihmalin tanımının ve çeşitlerinin de yer aldığı bilgilendirici eğitimlerin zorunluluğu sağlanmalıdır.

6.2.2. Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler

- Bu araştırma Gaziantep ilinde gerçekleştirilmiştir. Diğer şehirlerde de farklı araştırma gruplarında okul öncesi öğretmenleri ile benzer çalışma yapılarak iller arası karşılaştırma yapılabilir.
- Bu çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda elde edilen İstismar (fiziksel, duygusal cinsel) ve ihmal (fiziksel, duygusal, cinsel) kategorilerinin her biri için eğitimcilere yönelik ayrı çalışmalar yapılabilir.
- Farklı meslek gruplarında çocuk istismarı ve ihmaline yönelik fenomolojik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Abrahams, N., Casey, K., & Daro, D. (1992). Teachers' knowledge, attitudes, and beliefs about child abuse and its prevention. *Child Abuse & Neglect, 16*(2), 229-238.

Akacan, B. (2012). Ortaöğretim okullarında görev yapan eğitimcilerin çocuk istismarına ilişkin görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance and Counceling*, *1*(2), 37-53.

Akçay, Ş. (2008). *İstanbul Üniversitesine bağlı tıp fakültelerinde çocuk sağlığı ve hastalıkları anabilim dalları ile travma ve acil cerrahi birimlerinde görev yapan son dönem tıpta uzmanlık öğrencilerinin çocuk ihmali ve istismarı konusunda bilgi, deneyim ve davranışlarını belirleme araştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Alkan, H. B. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin istenmeyen davranışlarla başetme yöntemleri ve okulda şiddet*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.

Altınsu, B. (2004). *Çocuklara bakım veren hemşirelerin çocuk istismar ve ihmalini tanımlayabilmeleri*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Altun, S. A., Güneri, O.Y., & Baker, Ö. E. (2006). Basındaki yansımaları ile okuldaki şiddet. *Eurasian Journal of Educational Research, 24,* 12-21.

Aral, N., & Gürsoy, F. (2001). Çocuk hakları çerçevesinde çocuk ihmal ve istismarı. *Milli Eğitim Dergisi, 151* (5), 27-54

Atamer, A. (2005). *Çocuk istismarı tarama anketi: Geliştirme, geçerlilik ve güvenirlilik çalışması,* Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Atauz, S. (1991). Kitle iletişim araçlarında çocuk istismarı ve ihmali. *Çocukların Kötü Muameleden Korunması I. Ulusal Kongresi.* Ankara: Gözde Repro Ofset.

Baginsky, M. (2003). Newly qualified teachers and child protection: A survey of their views, training and experiences. *Child Abuse Review, 12,* 119-127.

Banducci, A. N., Lejuez, C. W., Dougherty, L. R., & MacPherson, L. (2017). A prospective examination of the relations between emotional abuse and anxiety: Moderation by distress tolerance. *Prevention Science*, *18*(1), 20-30.

Bartholdson, O. (2001). Corporal punishment of children and change of attitudes. *Stockholm: Context & Save the Children Sweden*.

Başbakkal, Z., & Baysan, L. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali konusuna ilişkin polislerin bilgi düzeylerinin ve düşüncelerinin incelenmesi. *Çocuk Forumu Dergisi, 21*(2), 65-70.

Bayraktar, N. (1990). *Defining subcategories of psychological maltreatment.* Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Benbenishty, R., Zeira, A., & Astor, R. A. (2002). Children's reports of emotional physica and sexual maltreatment by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect, 26,* 763-782.

Beyazova, U., & Şahin, F. (2001). Çocuğun şiddetten korunma hakkı. *Milli Eğitim Dergisi, 151,* 90-94.

Bilir, Ş., Arı, M., Dönmez, N. B., & Güneysu, S. (1991). 4-12 yaşları arasında 16-100 çocukta örselenme durumları ile ilgili bir inceleme. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi,* 1, 7-14.

Bingöler, B., Şimşek, F., & Ulukol, B. (2004). Çocuk istismarına disiplin penceresinden bakış. *Adli Bilimler Dergisi, 3*(1), 47-52.

Brucker, M. J. (1991). Battered child syndrome educating the pediatric nurse. *Journal of Pediatric Nursing, 6,* 428-429.

Bulut, S. (2008). Öğretmenden öğrenciye yönelik olan fiziksel şiddet: Nicel bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(1), 106-118.

Child Reach International Organization (2014). *The importance of early childhood development.* https://www.childreach.org.uk/sites/defaul/files/imce/The-importance-of-Early-childhood-development.pdf. Erişim tarihi: 15.05.2018

Choo, W. Y., Walsh, K., Chinna, K., & Tey, N. P. (2013). Teacher reporting attitudes scale (tras) confirmatory and exploratory factor analyses with a malaysian sample. *Journal of interpersonal Violence, 28*(2), 231-253.

Cicchetti, D., & Rizley, R. (1981). Developmental perspectives on the etiology intergenerational transmission, and sequelae of child maltreatment. *Developmental Perspectives on Child Maltreatment New Directions for Child Development, 11,* 31-56.

Cicchetti, D. (1991). Fractures in the crystal: Developmental psychopathology and the emergenceof self. *Developmental Review, 11,* 271-287.

Crenshaw, W. B., Crenshaw, L. M., & Lichtenberg, J.W. (1995). When educators confront child abuse: An analysis of the decision to report. *Child Abuse and Neglect, 19*(9), 1095-1113.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (second edition). London: Sage.

Cüceloğlu, D. (1997). *İçimizdeki çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çalışandemir, F., Bencik, S., & Artan, İ. (2010). Çocukların cinsel eğitimi: Geçmişten günümüze bir bakış. *Eğitim ve Bilim*, *33*(150), 14-27.

Dereobalı N, Karadağ Çırak S., & Sönmez S. (2013). Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk istismarı, ihmali, şiddet ve eğitimcilerin rolü konusundaki görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi, 14*(1), 50-66.

Dervişoğlu, S. (2012). *Çocuk istismarı ve ihmali açısından sokakta çalışan çocuklar ve Avrupa birliği uygulamaları.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Depanfilıs, D. (2006). Child neglect: A guide for prevention, asesment and intervertion. *Child Abuse and Neglect User Manual Series*, Washington DC: Child Welfare Information Gateway.

Djeddah, C., Facchin, P., Ranzato C., & Romer, C. (2000). Child abuse, current problems and key. *Public Health Challenges Social Science & Medice*, *51,* 905-915.

Dinleyici, M., & Dağlı, F. (2016). Duygusal ihmal, istismar ve çocuk hekiminin rolü. *Osmangazi Tıp Dergisi*, *38*(2), 18-27.

Dökmen, Ü. (1995). Evde, okulda, ekranda çocukları duygusal istismar. *Cumhuriyet Bilim ve Teknik Dergisi, (426),* 20.

Dönmez, B. E. (2009). *Okul öncesi eğitim öğretmenleri ve velilerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik görüşleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Dursunkaya, D. (2008). Duygusal örselenme ve ihmal. F. Çuhadaroğlu Çetin (Ed.), *Çocuk ve ergen psikiyatrisi temel kitabı*. Ankara: HYB Yayıncılık.

Eduskun, H., & Dürder, B. (1983). *Türk dil kurumu sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Erermiş, S. (2001). Çocuk ihmali nedir? *İzmir Atatürk Hastanesi Tıp Dergisi*, *39*(2), 7 10.

Erginer, F. (2007*). Ankara ili ilköğretim okulu yöneticilerinin öğrencilerin aileleri tarafından istismarı ve ihmaline ilişkin görüşleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Erkman, F. (1991). *Çocukların duygusal ezimi.* Çocukların Kötü Muameleden Korunması I. Ulusal Kongresi'nde sunulan bildiri. Ankara.

Erol, D. (2004). Anne ve babalar tarafından çocuklara uygulanan fiziksel istismarın incelenmesi. *Çocuk Forumu, 7*(1):45-50.

Erol, D. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocuklardaki fiziksel istismar belirtilerine ilişkin farkındalıkları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Engel, B. (1991). *Partners in recovery. How mates, lovers, and other survivors can learn to support and cope with adult survivors of childhood sexual abuse.* Los Angeles: Lowell.

Faller, K. C. (1981). *Social work with abused and neglect children: A manuel of interdisciplinary practice.* New York. Free Press.

Faller, K. C., & Henry, J. (2000). Child sexual abuse: A case study in community collaboration. *Child Abuse & Neglect*, *24*(9), 1215-1225.

Glaser, D. (1988). *Child sexual abuse*. Macmillan International Higher Education.

Gill, D. G. (1987). Maltreatment as a function of the structre of social systems. In M. R. Brassard, R. Germain, & S. N. Hart (Eds.), *Psychological Maltreatment of Children and Youth* (pp. 59-70). Pergamon: New York.

Giovannoni, J. (1989). Definitional issues in child maltreatment. In D. Cıcchettı & V. Carlson (Eds.), *Child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*, (3-37) Cambridge: Cambridge Unıversity Press..

Goldman, J. D., & Grimbeek, P. (2015). Preservice teachers' sources of information onmandatory reporting of child sexual abuse. *Journal of child sexual abuse*, *24*(3), 238-258.

Gökler, R. (2006). Eğitimde çocuk istismarı ve ihmaline genel bir bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi,3*, 47-76

Gözütok, F. D. (1993). *Okulda dayak.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.

Gries L. T., Goh D., S. & Cavanaugh J. (1997). Factors associated with disclosure during child sexual abuse assessment. *Child Sex Abuse*, *5*(3), 1–19.

Günçe, G. (1991, Haziran). *Çocuğun cinsel istismarı.* Çocukların Kötü Muameleden Korunması I. Ulusal Kongresi'nde sunulan bildiri. Ankara.

Hart, S. N., Barassard, M., & Karlson, H. (1996). Psychological maltreatment. In J. Briere, L. Berliner, J.A. Bulkley, C. Jenny, & T. Reid (Eds.), The APSAC handbook on child maltreatment (pp.72-89). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications,Inc.

Hergüner, S. (2011). *Çocuk hakları açısından çocuk ihmali ve istismarı el kitabı*. 1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi'nde sunulan bildiri, İstanbul.

Herman M., Brown G., Verbiest S., Carlson P., Hooten E., & Howell E. (1999). Underascertainment of child abuse mortality in the United States. *Journal of the American Medical Association, 282* (5): 463-467.

Holt, M. K., Finkelhor, D., & Kantor, G. K. (2007). Multiple victimization experiences of urban elementary school students: Associations with psychosocial functioning and academic performance. *Child Abuse & Neglect, 31*(5), 503-515.

Horton, Connie B,. & Cruise Tracy K. (2001). *Child abuse and neglect. The school's responce*. New York: The Guilford Press.

Horwath, J. (2007). *Child neglect: Identification and assessment*. Macmillan International Higher Education.

Hutchison, E. D. (1990). Child maltreatment: Can it be defined? *Social Service Review*, *64*(1), 60-78.

Hyman, I. A., & Snook, P. A. (1999). *Dangerous schools: What we can do about the physical and emotional abuse of our children*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Iwaniec, D. (2006). *The emotionally abused and neglected child: Identification, assessment and intervention.* New York: John Wiley & Sons.

İnsan Hakları Derneği Bülteni. (2008). *Çocuk ihmali ve istismarını önleme. öğretmenler ve aileler için eğitim kılavuzu.* Ankara: Berkay Ofset.

Jain, A. M. (1999). *Emergency department evaluatıon of child abuse. Emergency Medicine Clinics of North America, 17* (3), 575-593.

Johnson, B., & Christensen, L. (2008). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Thousand Oaks. California: Sage Publishing.

Johnson, C. (1996). *Abuse and neglect of children*. In W.E. Nelson , R.E. Behrman, R.M. Kliegman & A.M. Arvin (Eds.), *Textbook of pediatrics*. 15 thed. Philadelphia: WB Saunders Company. 121-131.

Johnson, R. B. (1997). Examining the validitiy structive of qualitative research. *Educatıon, 118*(2), 282-292.

Kaplan, S., Pelcovitz D., & Labruna V. (1999). Child and adolescent abuse and neglect research: A review of the past 10 years. Part 1: Physical and emotional abuse and neglect. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 38*(10), 1214-1222.

Kara, B., Biçer, Ü., & Gökalp, A. S. (2004). Çocuk İstismarı. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 47,* 140-151.

Karaman, Y. (1993). *İlkokul öğretmenlerinin gözlemlerine göre çocukların aileleri tarafından istismarı ve ihmali.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Kars Ö. (1995). *Çocuk istismarı ve ihmalinin nedenleri ve okul başarısına etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* . Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kaufman, K., Barber, M., Mosher, H., & Carter, M. (2002). Reconceptualizing child sexual abuse as a public health concern. In P. A. Schewe (Ed.), *Preventing violence in relationships: Interventions across the life span* (pp.27-54). Washington, D. C: American Psychological Association.

Kefeli, H. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali davranışları ile kurum personelinin konuya ilişkin görüşleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kenny, M. (2001). Child abuse reporting: Teachers' perceived deterrents. *Child Abuse and Neglect, 25*, 81-92.

Kenny, M. (2004). Teachers attitudes toward and knowledge of child maltreatment, *Child Abuse and Neglect, 28*, 1311-1319.

Kenny, M. C., & McEachern, A. G. (2008). Reporting suspected child abuse: A pilot comparison of middle and high school counselors and principals. *Journal of Child Sexual Abuse, 11*(2), 59-75.

Khoury-Kassabri, M. (2009). The relationship between staff maltreatment of students and bully-victim group membership. *Child Abuse & Neglect, 33*, 914-923.

Kira, I. A. (2001). Taxonomyof trauma and trauma assesment. *Traumatology, 7*(2), 73-86.

Kim, D., Kim, K., Park, Y., Zhang, L.D., & Lu, M. K. (2000). Children's experience of violence in China and Korea: A transcultural study. *Child Abuse & Neglect, 24*(9), 1163-1173.

Kobin, J. E. (1991). Cross cultural perspectives and research directions for the 21st century. *Child Abuse & Neglect, 15*(1): 67-77.

Koca, M. (2012). Çocuk istismarında ihbar yükümlülüğü. *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi. 3*(1): 123-124.

Kocaer, Ümmühan. (2006). *Hekim ve hemşirelerin çocuk İstismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Korbin J. E. (1991). Child abuse and neglect. *Child Abuse & Neglect, 15* (1), 67-77.

Kozcu, Ş. (1990). *Çocuk istismarı ve ihmali aile yazıları.* T.C Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları. Ankara: Devran Matbaası.

Kutchinsky, B. (1991). *Çocuğun cinsel istismarı: Yaygınlık, müdahale ve önleme: Genel bakış.* Çocuk istismarı ve ihmali: Çocukların kötü muameleden korunması 1.Ulusal Kongre'de sunulan bildiri. Ankara.

Leeb, Rebecca T., Paulozzi Leonard J., Malonson Cindi, Simon Thomas & Arias İlcana. (2008). *Child maltreatment surveillance, uniform definitions for public health reccomended data elements*. Center for Disease Control and Prevention National Center for Injury Prevention and Control, 1.

Lynch, M. (1991). *Çocuk istismarı ve ihmali*. Çocukların kötü muameleden korunması Ulusal Kongresi'nde sunulan bildiri. Ankara: Gözde Repro Ofset.

Maggiolo, C. E. (1998). Defining the Unknown-Neglect. (ERIC Document Reproduction Service No.ED420411).

Mahiroğlu, A., & Buluç, B. (2003). Orta öğretim kurumlarında fiziksel ceza uygulamaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(1), 81-95.

Maing, D. M. (1991). *Patterns of psychopathology in sexually abused girls*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Windsor University, Ontario, Canada.

Martin, C. G., Cromer, L. D., & Freyd, J. (2010). Teachers' beliefs about maltreatment effects on student learning and classroom behaviour. *Journal of Child and Adolescent Trauma. 3*, 245-254.

McGrath, P., Cappelli, M., Wiseman, D., Khalil, N., & Allan, B. (1987). Teacher awareness program on child abuse: a randomized controlled trial. *Child Abuse & Neglect, 11*(1), 125-132.

Mcıntyre, T. (1990). The Teacher's role in cases of suspected child abuse. *Education and Urban Society.* Sage Publications, *3,* 22

Menmu1r, J., & Kakavoulis, A. (1999). Sexual development and education in early years: A study of attitudes of pre-school staff in Greece and Scotland. *Early Child Development and Care, 149*(1), 27-45.

Mouzaakitis, C. M., & Verghese, R. (1985). *Social work treatment with abused and neglected children.* Illinois: Charles C. Thomas Publishing.

Neuman, W. L. (2007). *Toplumsal araştırma yöntemleri.* (Çev. S. Özge). İstanbul: Yayınodası

Nurcombe B. (2000). Child sexual abuse I: Psychopathology. *Aust N Z J Psychiatry, 34*(1): 85–91.

Oaks, J. K. (1990). Emotional abuse: Districtıon of the spirit and the sense of self. *The Clearing House,* 64(1), 31-35.

Oates, K. (1991). *Çocukların cinsel istismarının kalıcı etkileri.* Çocukların Kötü Muameleden Korunması I. Ulusal Kongresi. Ed: Konanç, E., Gürkaynak, İ., Egemen, A., Gözde Repro Ofset, Ankara.

Oktay, A. (2004). *Yaşamın sihirli yılları*. Epsilon Yayıncılık. İstanbul.

O'Toole, R., Webster, S., Lucal, B, & O'Toole, A. (1999). Teachers' recognation and reporting of child abuse: A factorial survey. *Child Abuse and Neglect 23*(11), 1083-1101.

Öztürk, S. (2007). *Çocuklarda duygusal istismar.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Pala, B. (2011). *Geleceğin öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmali konusunda bilgi ve farkındalık düzeyleri.* Yayınlanmamış tıpta uzmanlık tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Parke, R. D., & Collmer, C. W. (1975). *Child abuse.* The University of Chicago Press.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev. M. Bütün-S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.

Pelcovitz. David. A. (1980). *Child abuse as viewed by subarbon elementary school teachers.* California: Century Twenty One Publishing Psychiatry, 4nd ed., Massachusetts, Blackwell Publishing Company. 340-358.

Polat, O. (2001). *Cinsel istismar*. *Çocuk ve şiddet*. İstanbul: Der Yayınları.

Polat, O. (2004). *Klinik adli tıp*. Seçkin Yayıncılık. 1. baskı Ankara.

Polat, O. (2005*). Çocuk istismarı ve Türkiye'deki durumu*. Klinik Çocuk Forumu. 1-11

Polat, O. (2005). *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı 1: Tanımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Powell, G. J., & Wyatt, G. E. (1988). *Lasting effects of child sexual abuse*. Sage Publications.

Roberts, P., & Priest, H. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing Standard, 20*, 41-45.

Robin, M. (1991). *The social construction of child abuse and "False Alegations*". Usa: The Hawort Pres.

Runyan D, Wattam C., Ikeda, R., Hassan, F., & Ramiro, L. (2002). Child abuse and neglect by parents and other carevigers . In E. G. Krug, L. L. Dahlberg, J. A. Mercy, A. B. Zwi & R. Lozano (Eds.), Word report on violence and health 57-86. Geneva: World Health Organization.

Sarıbaş, A. K. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarına yönelik farkındalıklarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Saygılı, S. (2004). *Çocuklarda davranış bozuklukları.* İstanbul: Elit Yayınları.

Scannapieco, M., & Connel_Carrick, K. (2005). *Understanding child maltreatment ecological and development perspective.* Newyork: Oxford University Press.

Schapiro, T. (1999). What is child? *Ethics, 109*(4), 715-738.

Sağır, M. (2013). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik görüşleri ve farkındalık düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Shumba, A. (2002). The nature, extent and effects of emotional abuse on primary school pupils by teachers in Zimbabwe. *Child Abuse & Neglect, 26*(8), 783-791.

Schultz, R. (1990). *Secret of adolescence: Incest and developmental fixations. Incest related syndromes of adult psychopathology*. Washington, D. C: American Psychiatric Press.

Siyez, D. M. (2003). *Duygusal istismara maruz kalan ve kalmayan ergenlerin benlik algıları ile depresyon ve kaygı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Sözduyar, H. (1989*). İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çocuk istismarı konusundaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Szur, R. (1991). Emotional abuse and neglect. In P. Maher (Eds.), *Child abuse: The educational perspective.* London: Basil Blackwell. 104-126

Şahin, F. (2002). Çocuk ihmali: Tanı ve tedavide hekimler İçin ipuçları. *Klinik Pediatri, 1*(3), 103-106.

Şahin, İ. (2017). *Eğitim kurumlarında duygusal istismar ve yansımaları: Nitel bir çalışma.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Şimşek, S. (2010). *Ergenlik davranış problemlerinin anne-babadan ve öğretmenlerden algılanan duygusal istismar açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Taner, Y., & Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: Psikiyatrik yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi, 35,* 82-86.

Tarrier, N., & Calam, R. (2002). New developments in cognitive-behavioural case formulation. Epidemiological, systemic and social context: An integrative approach. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 30*(3), 311-328.

T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) ve UNICEF. (2010). *Türkiye'de çocuk istismarı ve aile içi şiddet araştırması.* Özet Rapor. atud.org.tr/kutuphane/unisefrapor.pdf, (Erişim Tarihi: 18.05.2017).

Tercan, M. (1995). *Çocuğun ana babası tarafından fiziksel istismarı ve ihmali.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Tercier, A. (1998). Emergency Medicine. In J.A. Maer J (Eds.), *Child abuse (*pp: 1108-1118). St. Louis: Mosby.

Theoklitou, D., Kabitsis, N., & Kabitsi, A. (2012). Physical and emotional abuse primary school children by teachers. *Child Abuse & Neglect, 36,* 64-70.

Tıkaç, S. (2015). Nitel veri analiz programlarının veri analizinde kullanımı: Nvivo'ya bir bakış. F.N. Seggie & F. Bayyurt (Editörler) *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar* içinde .(260-371). Ankara: Anı Yayıncılık.

Toros, K., & Tiirik, R. (2016). Preschool teachers' perceptions about and experience with child abuse and neglect. *Early Childhood Education Journal*, *44*(1), 21-30.

Topçu, S. (1997). *Çocuk ve gençlerin cinsel istismarı.* Ankara: Doruk Yayımcılık.

Tower, C. C. (2003). "*The role of educators in preventing and responding to child abuse and neglect."* Child Abuse and Neglect User Manual Series. Washington.

Turla, A. (2002). Çocuk istismarı ve ihmali olgularına tıbbi yaklaşım. *OMÜ Tıp Dergisi, 19*(4): 291-300.

Tugay, D. (2008). *Öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik bilgi düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Turhan, E., Sangün, Ö. & İnandı, T. (2006). Birinci basamakta çocuk istismarı ve önlenmesi. *STED, 15*(9), 153-157

Türk, S. (2010). *Öğretmen adayları ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çocuk istismarı potansiyeli açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

Türkiye'de Çocuk İstismarı Raporu-2. (2018). *Türkiye'de çocuk istismarı*. http://imdat.org/wp-content/uploads/2018/04/RAPOR-ÇOCUK-İSTİSMARI-tam_v2_cleancopy.pdf. Erişim tarihi: 15.05.2019

Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24*, 553-559.

Twycross, A., & Shields, L. (2005). Validty and reliability-what's it all about? *Part 3* İssues relating to qualitative studies; this is one of a series of short papers on aspects of research. *Paediatric Nursing, 17(*1), 36-37.

Uğurlu, Z., & Gülşen, İ. A. (2014). Çocuk hakları ve hukuki bağlamda çocuğun ihmal ve istismardan korunması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(1), 16-20.

UNICEF (2004). Çocuk haklarına dair sözleşme. http://www.asayis.pol.tr/belge/cocuk _haklari_sozlesmesi.pdf. Erişim Tarihi: 06.10.2017

UNICEF (2014). The state of the world's children 2014 in numbers. New York: United Nations Publications.

Uysal, A. (1998). *Çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanılamada hemşire ve ebelerin bilgi düzeylerinin saptanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Ünal, F. (2008). Ailede çocuk istismarı ve ihmali. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1*, 9-18.

Veltman M. W. M., & Browne K. D. (2000). Pictures in the classroom can teacher and mental health proffessionals identify maltreated children's drawings? *Child Abuse Review, 9*,328-336.

Yalçın, S. (2007). *Ergenlerde algılanan duygusal istismar ile uyum düzeyi arasındaki İlişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Yaşar, Z. F., & Akduman, G. G. (2007). Child abuse-neglect and forensic odontology. *TAF Prev Med Bull, 6*, 389-394.

Yavuzer, H. (2003). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi. İstanbul.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği arttırma. *İlköğretim Online, 9*(1), 79-92.

Yılmaz, N. (2003). Türkiye'de okul öncesi eğitimi. *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar.* M. Sevinç (Editör) İstanbul: Morpa Yayınları

Yolcu, H. (2009). İstismara uğramış çocuğa eğitim ortamında yaklaşım: Rehber öğretmenin rolü. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi, 7*(25), 62-92.

Walsh, K., Farrell, A., Schweıtzer, R., & Brıdgstock, R. (2005). *Critical factorsin teacher detecting and reporting child abuse and neglect: Implications for practice*, Brisbane: Queensland University of Tecnology.

Walsh, K., & Farrell, A. (2008). Identifying and evaluating teachers' knowledge in relation to child abuse and neglect: A qualitative study with Australian early childhood teachers. *Teaching and Teacher Education, 24*(3), 585-600.

Wekerle, C., Miller A.L., Wolfe D. A., & Spindel B. C. (2006). *Childhood Maltreatment,* USA: Hogrefe and Huber Publishers.

WHO (2002). World report on violence and healt: Child abuse and neglect by parents and other caregivers, Geneva. http://whqlibdoc.who.int/publications/2006/9241594365_eng.pdf

WHO (2006). Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence. http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43499/92415944365_eng.pdf

Zanden, P. J., Denessen, E. J., & Scholte, R. H. (2015). The effects of generalinter personal and bullying-specific teacher behaivors on pupils' bullying behavior at school. *School Psychology International, 36*(5), 467-481.

Zeytinoğlu, S. (1991). Sağlık, sosyal hizmet, hukuk ve eğitim alanlarında çalışanların, Türkiye'de çocuk istismarı ve ihmali sorunu ile ilgili görüşleri. *Çocuk İstismarı ve İhmali*, 147-161.

Zigler, E., & Hall, N. W. (1991). Physical child abuse in America: Past, present, future. In D. Cicchetti & V. Carlson (Eds.), *Child maltreatment theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect* (s.38-75). Cambridge: Cambridge University Pres

Zolotor, A. J., & Runyan, D. K. (2006). Social capital, family violence, and neglect. *Pediatrics*, *117*(6), 1124-1131.

EKLER

EK 1. ARAŞTIRMA İZNİ

GAZİANTEP VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı-Soyadı	Yeliz ERDOĞAN
Kurumu / Üniversitesi	Çukurova Üniversitesi
Araştırma yapılacak il(ler)	Gaziantep
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde bulunan ekli listedeki 20 ilkokul ve anaokulunda görev yapan okul öncesi branşı öğretmenleri
Araştırmanın konusu	"Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı ve İhmali ile ilgili Algıları"
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Var
Veri toplama araçları	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı ve İhmali ile ilgili Algıları Görüşme Formu (9 madde).
Görüş istenen Birim/Birimler	------

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

Bu araştırma izni isteği komisyonumuzca Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından 07.03.2012 tarihinde yayımlanan 2012/13 sayılı **"Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri"** konulu genelge kapsamında değerlendirilmiştir. Bilimsel çalışma kapsamında uygulanmak istenen anket ve ölçeklerin bu genelgede belirtilen şartları taşıdığı tespit edilmiş ve söz konusu ölçeklerin Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde bulunan ekli listedeki 20 ilkokul ve anaokulunda görev yapan okul öncesi branşındaki öğretmenlere eğitim öğretim sürecini aksatmamak koşuluyla gönüllülük esasıyla uygulanması **uygun görülmüştür.**

Araştırmacı yapılan araştırmanın iki örneğini, çalışma tamamlandıktan sonra en geç iki hafta içerisinde Müdürlüğümüze CD'ye kayıtlı olarak vermeyi taahhüt eder.

Komisyon kararı	Oybirliği ile izin verilmiştir.

KOMİSYON

20.04.2017

Komisyon Başkanı
Serkan KOCABAŞ
İl Milli Eğitim Müdür Yard.

Üye
Halil İbrahim AKTAŞ
Öğretmen

EK 2. GÖRÜŞME SORULARI

Giriş

Merhaba, ben Yeliz Erdoğan. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitim Ana Bilim Dalında Yüksek lisans öğrencisiyim. Çocuk istismarı ve ihmalinin okul öncesi öğretmenleri tarafından nasıl algılandığı konusunda araştırma yapmaktayım. Özellikle çocuk istismarı ve ihmali konusunda okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerinin önemli olduğunu düşünüyorum. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmemize geçmeden önce bu görüşmede verilen bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşmenin yaklaşık 45 dakika süreceğine inanıyorum. İzin verirseniz görüşmeyi hem zamanı daha iyi kullanabilmek hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı adına kaydetmek istiyorum. Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ediyorum. Eğer sizin bana görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa önce bunu yanıtlamak istiyorum.

Sorular

1-Ne kadar süredir öğretmenlik yapıyorsunuz?

2-Size göre ne olduğunda fiziksel istismar olduğunu düşünürsün?

3-Size göre ne olduğunda duygusal ve psikolojik istismar olduğunu düşünürsün?

4-Size göre ne olduğunda cinsel istismar olduğunu düşünürsün?

5-Size göre ne olduğunda fiziksel ihmal olduğunu düşünürsün?

6-Size göre ne olduğunda duygusal ve psikolojik ihmal olduğunu düşünürsün?

7-Size göre ne olduğunda cinsel ihmal olduğunu düşünürsün?

Bana zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim. Bu konuda görüşmeden sonra eklemek istediğiniz başka görüş ve önerileriniz olursa ……. nolu telefondan arayabilirsiniz. İyi günler.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Yeliz ERDOĞAN

Doğum Tarihi : 27.05.1983

Doğum Yeri : Gaziantep

Yabancı Dil : İngilizce

Adres : Cennet Süzer Anaokulu, Sarıgüllük mh. 61022 nolu sk. No:7 Şehtkamil/Gaziantep

E-Posta Adresi : yyondemer@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2015-2019: Lisans, Anadolu Üniversitesi, Sosyoloji

2002-2006: Lisans, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı.

1997-2001: Lise, Gaziantep Kolej Vakfı Özel Okulları

İŞ DENEYİMİ

2017- … : İdareci, Cennet Süzer Anaokulu, Milli Eğitim Bakanlığı, Gaziantep.

2014-2017: Okul Öncesi Öğretmeni, Mahmut Humayun Özhelvacı Ortaokulu, Milli Eğitim Bakanlığı, Gaziantep.

2011-2014: Okul Öncesi Öğretmeni, Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu, Milli Eğitim Bakanlığı, Gaziantep.

2009-2011: Okul Öncesi Öğretmeni, Mehmet Çolakoğlu İlköğretim Okulu, Milli Eğitim Bakanlığı, Gaziantep.

2008-2009: Okul Öncesi Öğretmeni, Özel Sanko Okulları, Özel Öğretim Kurumları, Gaziantep.

2006-2008: Okul Öncesi Öğretmeni, Özel Akyılmaz Özel Eğitim Okulu, Özel Öğretim Kurumları, Gaziantep.