



**EBEVEYNLERİN GEREKSİNİMLERİ
DOĞRULTUSUNDA ERKEN ÇOCUKLUKTA
MAHREMİYET EĞİTİM PROGRAMI
HAZIRLANMASI
Yüksek Lisans Tezi**

Kübra ADIGÜZEL KAYA

Eskişehir 2024

**EBEVEYNLERİN GEREKSİNİMLERİ DOĞRULTUSUNDA ERKEN
ÇOCUKLUKTA MAHREMİYET EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLANMASI**

Kübra ADIGÜZEL KAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Özel Eğitim Anabilim Dalı
Erken Çocuklukta Özel Eğitim Programı
Danışman: Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR**

Eskişehir

**Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Temmuz 2024**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Kübra ADIGÜZEL KAYA'ın "Erken Çocukluk Döneminde Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik Cinsel Eğitim Programı" başlıklı tezi 03 Temmuz 2024 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Özel Eğitim Anabilim Dalı Erken Çocuklukta Özel Eğitim programında, yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR

Üye :Prof. Dr. Serhat ODLUYURT

Üye :Dr.Öğr.Üy. Esra ORUM ÇATTIK

Prof. Dr. Saime ÖNCE
Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET
EBEVEYNLERİN GEREKSİNİMLERİ DOĞRULTUSUNDA ERKEN ÇOCUKLUKTA
MAHREMİYET EĞİTİM PROGRAMI HAZIRLANMASI

Kübra ADIGÜZEL KAYA
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Erken Çocuklukta Özel Eğitim Bilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temmuz 2024
Danışman: Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR

Toplumdaki bireylerin arasında olması gereken mesafeyi, kişiye ait özel alanları korumayı, başkalarının özel alanlarını ihmal etmemeyi içeren eğitim, mahremiyet eğitimidir. Mahremiyet eğitiminin, doğumdan itibaren erken çocuklukta kritik dönemler kaçırılmadan çocuğun yaşına paralel ve kademeli olarak sürdürülmesi gerekmektedir. Gelişimsel yetersizliği olan çocukların (GYÇ) yardıma ihtiyacının olması onlara hizmet veren kişilerin mahremiyet alanına girmesine neden olduğu için GYÇ'ın hem kendi sınırlarını hem de başkalarının sınırlarını bilmesi ayrıca önem kazanmaktadır. Bu çalışmada da yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi ile GYÇ veya risk taşıyan çocuğa sahip ebeveynlerin ihtiyaçları doğrultusunda ebeveynlere yönelik erken çocuklukta mahremiyet eğitim programı içeriği oluşturulmuştur. Bu doğrultuda ebeveynlere yönelik mahremiyet eğitim programının hedefleri çocukların bağımsızlaşmalararak öz farkındalık kazanmaları ve böylece toplumsal uyumlarının artmasıdır. Ebeveynlere göre bu eğitim içeriğinde mahremiyet alanları, mahremiyet eğitimi kuralları, mahremiyet eğitiminde önemli süreçler ve istismardan korunma konularının olması gerekmektedir. Hem ebeveynlere hem literatüre göre etkileşime dayalı tekniklerden veya davranışçılığa dayalı tekniklerden yararlanılarak bu konular çocuklara aktarılabilir. Ayrıca alanyazında mahremiyet eğitime özgü teknikler de yer almaktadır. Ebeveynler çocuklarının mahremiyet eğitiminde birinci derecede sorumlu kişinin kendileri olduğunu belirtmekle birlikte kendilerine yardımcı olacak kişiler ve uzman olarak danışabilecekleri kişilerden de bahsetmişlerdir. Bunun yanı sıra erken dönemdeki çocukların mahremiyet eğitiminden sorumlu kişilerin ve yardımcı kişilerin, çocuklara benzer durumlara karşı tutarlı davranması gerekmektedir.

Anahtar Sözcükler: Mahremiyet eğitimi, Cinsel eğitim, Erken çocuklukta özel eğitim, Aile merkezli müdahale.

ABSTRACT
**PREPARATION OF A PRIVACY EDUCATION PROGRAM IN EARLY
CHILDHOOD IN LINE WITH PARENTS' NEEDS**

Kübra ADIGÜZEL KAYA
Department of Special Education
Anadolu University, Graduate School of Education, July 2024

Supervisor: Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR

Privacy education includes maintaining the necessary distance between individuals in society, protecting personal spaces, and not neglecting private spaces of others. Privacy education must continued gradually and parallel to child's age without missing critical periods in early childhood from birth. Because of need help of children with developmental disabilities (DD), them to enter privacy area of people who provide with services, it is important for DD to know boundaries. This study, content of early childhood privacy education program for parents was created in line with needs of parents with DD or at-risk children with semi-structured interviews and document analysis. goals of privacy education program for parents are for children to become independent and gain self-awareness, thus increasing their social adaptation. According to parents, this education includes are privacy areas, privacy education rules, important processes in privacy education, and protection from abuse. Both for parents and literature, these topics can be conveyed to children by using interaction or behaviorism-based techniques. there are special techniques privacy education in the literature. Parents stated that they are primary responsible person for their children's privacy education and they mentioned people who help and experts. People responsible for privacy education and their assistants must act consistently against similar situations.

Keywords: Privacy education, Sexual education, Special education in early childhood, Family-centered intervention

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinin başından sonuna tecrübelerini esirgemedi bana yol gösteren değerli danışman hocam Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR'a yolumu aydınlattığı ve bana idolümle birlikte çalışma fırsatını sağladığı için teşekkür ediyorum. Tez savunmamda bulunarak katkı sağlayan kıymetli jüri üyeleri Prof. Dr. Serhat ODLUYURT ve Doç. Dr. Esra ORUM ÇATTIK hocalarıma da teşekkürlerimi sunuyorum.

Erken çocuklukta özel eğitimi bana ve arkadaşlarıma sevdiren Prof. Dr. İbrahim Halil DİKEN ve Doç. Dr. Veysel AKSOY hocalarıma bizlere katkıları için içtenlikle teşekkür ediyorum. Değerli lisans hocalarım Prof. Dr. Macid Ayhan MELEKOĞLU, Prof. Dr. Nevin GÜNER YILDIZ, Doç. Dr. Derya GENÇ TOSUN, Dr. Öğr. Üyesi Meral MELEKOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Mine SÖNMEZ KARTAL hocalarıma özel eğitimi hem uygulama hem de bilim dalı olarak sevdirdikleri için teşekkür ediyorum. Sevgili Arş. Gör. Asuman SAĞLAM AK'a araştırma sürecindeki desteği için teşekkür ediyorum.

Araştırmanın katılımcısı değerli annelere tecrübelerini paylaştıkları için içtenlikle teşekkür ediyorum.

Ve sevgili ruh eşim, canım Serdar her anımda yanımda olduğun için sana minnettarım. Biricik annem, canım babam ve sevgili kardeşim Yakup sizi çok seviyorum.

Canım kendim, bu benim sana otuz yaş armağanım.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Kübra ADIGÜZEL KAYA

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 4.1. Katılımcıların demografik özellikleri.....	30
Tablo 4.2. Araştırma verilerinin toplanması ve analizi.....	32
Tablo 4.3. Yarı yapılandırılmış görüşmelere ait bilgiler.....	35
Tablo 4.4. Doküman analizine dâhil edilen makaleler.....	37
Tablo 5.1. Ebeveynlere göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefleri	44
Tablo 5.2. Alanyazına göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefleri	47
Tablo 5.3. Ebeveynlere göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin konuları	50
Tablo 5.4. Alanyazına göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin konuları	56
Tablo 5.5. Ebeveynlere göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek teknikler	63
Tablo 5.6. Alanyazına göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek teknikler	66
Tablo 5.7. Ebeveynlere göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminden sorumlu kişi ve kaynaklar	72
Tablo 5.8. Alanyazına göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler.....	76
Tablo 5.9. Ebeveynlere yönelik erken çocuklukta mahremiyet eğitimi programı.....	79

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Biyoekolojik Kuram.....	18
Şekil 5.1. Temalar.....	43



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

GYÇ: Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuklar

DD: Developmental Disabilities

TGÇ: Tipik Gelişim Gösteren Çocuklar

OSB: Otizm Spektrum Bozukluğu

UDA: Uzun Dönemli Amaç

KDA: Kısa Dönemli Amaç

ÖA: Öğretimsel Amaç

İçindekiler

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vi
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problem Cümlesi	5
1.3. Çalışmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar ve Sınırlılıklar	6
1.5. Tanımlar	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Kişilik Kuramları Çerçevesinde Cinsel Gelişim	8
2.1.1 Freud'un psikoseksüel (psikoanalitik) gelişim kuramı	8
2.1.1.1. Sigmund Freud	8
2.1.1.2. Kişiliğin üç temel yapısı	8
2.1.1.3. Bilinçaltı ve bilinçöncesi	8
2.1.1.4. Kişiliğin dinamiği	9
2.1.1.5. Freud'un beş psikoseksüel gelişim evresi	9
2.1.1.6. Psikoseksüel kurama karşı itirazlar	11
2.1.2. Erikson'un psikososyal gelişim kuramı	12

2.1.2.1. <i>Ericson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri</i>	12
2.2. Aile Merkezli Uygulamaların Kuramsal Temelleri	15
2.2.1. Vygotsky'nin sosyo-kültürel kuramı	15
2.2.2. Bronfenbrenner'in biyoekolojik kuramı	17
2.2.3. Transaksiyonel kuram/karşılıklı etkileşim kuramı.....	19
2.2.4. Aile Sistemleri Kuramı	21
3. KONUS İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	23
3.1. Türkiye'de Erken Çocuklukta Cinsel Eğitim ve Mahremiyet Eğitimi İlgili Yürütülen Araştırmalar	23
3.1.1. Türkiye'de erken çocuklukta cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi ile ilgili ebeveynlerin katılımcı olduğu araştırmalar	23
3.1.2. Türkiye'de erken çocuklukta cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimiyle ilgili olarak öğretmenler veya çocuk katılımcılarla yürütülen diğer araştırmalar	26
3.2. Uluslararası alan yazında erken çocuklukta cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimiyle ilgili yürütülen araştırmalar	27
4. YÖNTEM.....	29
4.1. Araştırma Modeli.....	29
4.2. Katılımcı Grubu	29
4.2.1. Katılımcıların belirlenmesi.....	30
4.2.2. Katılımcıların özellikleri.....	30
4.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi.....	32
4.3.1. Yarı-yapılandırılmış görüşme	33
4.3.1.1. <i>Yarı-yapılandırılmış görüşme sorularının oluşturulma süreci</i>	33
4.3.1.2. <i>Yarı yapılandırılmış görüşmelerin uygulama süreci</i>	34
4.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Verilerinin Analizi	35
4.3.3. Doküman analizi	36
4.4. İnandırıcılık	39
4.5. Etik izin ve araştırma izni süreci	42
5. BULGULAR VE YORUM.....	43
5.1. Ebeveynlerin Çocuklarının Mahremiyet Eğitimindeki Gereksinimleri ..	44
5.1.1. Ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefleri	44
5.1.1.1. <i>Toplumsal uyum</i>	45

5.1.1.2. Bağımsızlaşma.....	46
5.1.1.3. Öz farkındalık.....	47
5.1.2. Doküman analizine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefleri.....	47
5.1.2.1. Toplumsal uyum.....	48
5.1.2.2. Bağımsızlaşma.....	49
5.1.2.3. Öz farkındalık.....	49
5.1.3. Ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin konuları.....	50
5.1.3.1. Üç farklı mahremiyet alanı	51
5.1.3.2. Mahremiyet eğitimi kuralları	52
5.1.3.3. Mahremiyet eğitiminde önemli süreçler	53
5.1.3.4. İstismardan korunma.....	54
5.1.4. Doküman analizine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin konuları.....	56
5.1.4.1. Üç farklı mahremiyet alanı.....	57
5.1.4.2. Mahremiyet eğitimi kuralları	58
5.1.4.3. Mahremiyet eğitiminde önemli süreçler	58
5.1.4.4. İstismardan korunma.....	59
5.2. Ebeveynlerin erken çocuklukta dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimini sağlayabilme gereksinimlerini karşılama yollarının alanyazınla örtüşme durumu.....	62
5.2.1. Ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek teknikler	62
5.2.1.1. Dikkat edilmesi gerekenler	63
5.2.1.2. Davranışçılığa dayalı teknikler.....	64
5.2.1.3. Etkileşime dayalı teknikler	65
5.2.1.4. Teknolojiden yararlanılan teknikler ve mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek materyaller	65
5.2.2. Doküman analizine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek teknikler	66
5.2.2.1. Dikkat Edilmesi Gerekenler	67
5.2.2.2. Mahremiyet eğitime özel teknikler	68
5.2.2.3. Davranışçılığa dayalı teknikler.....	69
5.2.2.4. Etkileşime dayalı teknikler	69
5.2.2.5. Teknolojiden yararlanılan teknikler	70

5.2.2.6. Eğitim materyalleri ile eğiticiye yardımcı materyaller	71
5.2.3. Ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler ve yardımcı kaynaklar	71
5.2.3.1. Erken çocuklukta mahremiyet eğitimini vermesi gereken kişiler	73
5.2.3.2. Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde ailelere yardımcı kişiler	74
5.2.2.3. Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde ailelerin danışabileceği uzmanlar	75
5.2.3.4. Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde ailelerin başvurabileceği kaynaklar	76
5.2.4. Doküman analizine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler	76
5.2.4.1. Doküman analizi doğrultusunda mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler	77
5.2.4.2. Doküman analizi doğrultusunda mahremiyet eğitiminde yardımcı kişiler ve uzman olarak danışılacak kişiler	78
5.3. Ebeveynlerin Gereksinimleri Doğrultusunda Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitim Programı İçin Önerilen İçerik	78
6. SONUÇ, TARTIŞMA, SINIRLILIKLAR VE ÖNERİLER	86
6.1. Sonuç	86
6.1.1. Ebeveynlerin erken dönemdeki çocuklarının mahremiyet eğitimindeki gereksinimleri	86
6.1.2. Ebeveynlerin erken dönemdeki çocuklarının mahremiyet eğitimini sağlayabilmede gereksinimleri alanyazınla örtüşme durumu ..	88
6.2. Tartışma	911
6.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	101
6.4. Öneriler	101
6.4.1. Uygulamaya dönük öneriler	101
6.4.2. Gelecekteki araştırmalara dönük öneriler	102
KAYNAKÇA	103
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

1. GİRİŞ

Sözlük anlamı “gizlilik” olan mahremiyet (Türk Dil Kurumu [TDK], 2024), karşılıklı sınırların korunmasıyla hem bireysel hem de toplumsal hayattaki dengeyi sağlayan etik bir olgudur (Yenişar, 2015; Ünlüer ve İnan, 2021; Erbaş ve Kurt, 2022; Craig, 2022). Sosyal hayatta toplumsal uyuma erişilmesi ise mahremiyet kurallarının uygulanması ile mümkün olmaktadır (Cacciatore, Korteniemi-Poikela ve Kaltiala 2019; Güneş-Özler, 2022, s.106-109; Düzkantar, 2023, s. 321). Örtülülük, gizlilik ve dokunulmazlık olan bu kurallar cinsel gelişimle ilişkili kavramlardır ve bu durum mahremiyet eğitiminin cinsel eğitimle ilişkisini ortaya koymaktadır (Sullivan ve Ceterino, 2008; Diler, 2014).

Freud tarafından beş psikoseksüel evrede ele alınan cinsel gelişim, kişilik gelişiminde pek çok kritik dönemi barındırmaktadır. Bunlardan oral (0-2 yaş), anal (2-4 yaş) ve fallik dönemler (4-6 yaş) erken çocukluğu kapsayan pregenital dönemler olarak adlandırılmaktadır (Aydın, 2014, s.104; Senemoğlu, 2021, s.79; Cüceloğlu, 2022, s.409). Pregenital dönemlerde cinsel gelişime paralel yürütülecek davranış eğitimleri, çocukların mahremiyet kurallarını edinmesi ve yaşam boyu bir beceri olarak genelleleyebilmesinde hayati önem taşımaktadır (Düzkanar, 2019, s.57; Düzkantar, 2023, s.317).

Erken çocukluğu işaret eden pregenital dönemlerde, çocuklarla en çok vakit geçiren, etkinliklerine ve etkinlik geçişlerine şahit olan; bunun yanı sıra tuvalet eğitimi gibi süreçlerde özbakımı sağlayan güvenilir kişiler ebeveynler/birincil bakıcılardır (Akamoglu ve Dinnebeil, 2017; Craig, 2022). Bu durumlar 0-6/8 yaş aralığındaki mahremiyet eğitimi ve cinsel eğitimden birincil derecede sorumlu kişilerin ebeveynler/birincil bakıcılar olduğuna işaret etmektedir (Eliküçük ve Sönmez, 2011; Clatos ve Asare 2016; İşler ve Gürşimşek, 2018). Literatürdeki ebeveyn tutumlarını inceleyen araştırmalara göre ebeveynler/birincil bakıcılar, bu dönemde cinsel eğitimin ve mahremiyet eğitiminin önemini farkındadır ancak bunu nasıl yürütmeleri gerektiğini bilmemektedirler (İşler ve Gürşimşek, 2018; Yıldız ve Akdemir, 2021; Sarikhani Salehi ve Safarnavadeh 2023; Aral ve Deleş, 2024). Bu durum ebeveynlerin/birincil bakıcıların çocuklarına cinsel eğitim verirken rehberliğe ihtiyacı olduğunu göstermektedir (Noorman, Daas ve Wit, 2023).

Araştırmanın bu bölümünde erken çocuklukta mahremiyete yönelik aile eğitimi ile ilgili olarak yürütülen bu çalışmanın problem durumu, amacı ve problem cümlesi, önemi, sayıltılar ve sınırlılıkları ile konuyla ilişkili kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Kişilik gelişiminin ve yaşamın önemli bir parçası olan cinsellik biyolojik, psikolojik, duygusal, davranışsal, ruhsal, sosyo-kültürel, ekonomik, politik, yasal, etik, tarihsel ve dinsel olmak üzere pek çok boyuttan oluşmaktadır (World Health Organization 2010; Tamas, Javanovic, Rajic, Ignjatovic ve Prkosovacki, 2019). Cinsel gelişim tüm gelişim alanlarıyla bütüncül ve etkileşimli olarak ilerlemektedir (Düzkanar, 2019; Erbaş ve Kurt, 2022). Sağlıklı biçimde gelişimsel etkileşimler devam ettiğinde ise bireyin yaşamını da sağlıklı ve dengeli sürdürmesini sağlamaktadır (Kadioğlu Polat ve Üstün Budak, 2016). Bunlara ek olarak, sağlıklı cinsel gelişime sahip bireyler sevmeye, sevgisini gösterme ve sevgi gösterimlerini anlayabilmenin yanında saygı, güven ve hoşgörü duygularını hissederek, bunu davranışlarına da yansıtabilmektedir (Gürsoy ve Gençalp, 2010).

İnsanın gelişimi ve toplumsal etkileşimlerdeki rolüne rağmen cinsellik, 21. yüzyılda halen tabu olarak görülerek sadece biyolojik bir olgu olarak algılanmaktadır. (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2004; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.5). Eser ve Çeliköz'e göre toplumların cinsellik kavramını algılama biçimi kültüre, değer sistemine, cinsel kalıplara, cinsel davranış göreneklerine, yasaklarına ve çocuk yetiştirme biçimlerine bağlı gelişmektedir (2009). Ülkemizde cinsellik sosyo-kültürel düzeyi yüksek ailelerde dahi hâlen bir tabu olarak görülmeye devam edilmektedir (Torun, Torun ve Özaydın, 2011). Travers ve Whitby (2014) ise cinsellik kavramına yönelik tüm bu yanlış yargı ve tanımların cinsel eğitim farkındalığını ve içeriğini sınırlandırdığını belirtmektedir. Cinselliğe yönelik tabular ancak eğitim sayesinde ortadan kaldırılabilir (Derya, Taşhan, Uçar, Karaaslan ve Tunç, 2017) olmasına rağmen "cinsel" ve "eğitim" kelimelerinin bir araya gelmesi neredeyse tüm toplumlarda endişe yaratmaya devam etmektedir (Lehmiller, 2018). Oysaki cinsel eğitim, bireyin duygusal, fiziksel ve cinsel gelişimini anlaması, olumlu bir kişilik geliştirmesi, diğer bireylere saygılı bir bakış açısı kazanması ile olumlu davranış şekli ve değer yargıları oluşturma sürecidir (Bayhan ve Artan, 2011). Cinsel eğitime ait bir alt kavram olan mahremiyet (Sullivan ve Ceterino, 2008) ise herhangi bir mağduriyet

şekline odaklanmaksızın koruyucu davranış biçimleri geliştirilen bir müdahale süreci olarak tanımlanmaktadır (Flanreau-West, 1989; Düzkantar, 2023, s.317). Mahremiyet eğitimi bireyin sağlıklı bir kişilik geliştirmesini sağlamanın (Bayrak-Çelik, 2020) yanı sıra bireyin kendini tehlikelerden korumasını da sağlamaktadır (Brown-Lavoie, Viecili ve Weiss, 2014). Böylece mahremiyet eğitimi bireyin kendini tanıması ve korumasını sağlayarak duygusal ve sosyal gelişiminin sağlıklı gerçekleşmesinin bir parçası hâline gelmektedir (Düzkantar, 2019, s.53; Diler, 2020).

Dünya Cinsel Sağlık Birliği'nin 2007 yılında Milenyum Gelişim Bildirgesi'nde yayımladığı cinsel sağlık ilkelerinde, cinsel eğitimin kapsamının genişletilmesi ve bilgiye erişimin evrenselleştirilmesini ilke olarak belirlemiştir. Ayrıca küçük yaşlardan başlanarak cinsel eğitimin yaşam boyu erişilebilir olmasının gerekliliğini belirtmiştir. Cinselliğin farklı gelişim dönemlerindeki fiziksel, duygusal ve bilişsel yönleri, bireyin farklı ihtiyaçları olarak değişik biçimlerde ortaya çıkmaktadır (Cacciatore, Korteniemi-Poikela ve Kaltiala 2019). Ayrıca cinsel gelişimin temelleri de doğumdan itibaren erken çocukluk döneminde (0-6/8 yaş) atılmaktadır (Dere, 2023). Erken çocukluk döneminde edinilen cinsel gelişim becerilerinin her biri devamındaki becerilerin önkoşulu niteliğindedir (Koçoğlu ve Avcı, 2022). Bu yüzden cinsel eğitimin, doğumdan itibaren erken çocuklukta kritik dönemler kaçırılmadan çocuğun yaşına paralel olarak sistematik ve planlı bir biçimde sürdürülmesi gerekmektedir (Düzkantar, 2019, s.57; Melekoğlu, 2021, s.115; Düzkantar, 2023, s. 319).

Cinsel gelişim fiziksel gelişim ve olgunluk ile zihinsel gelişimin bir örüntüsü olarak meydana gelmektedir. Gelişimsel yetersizliği olan çocuklarda (GYÇ) ise zihinsel gelişim alanındaki gecikmelerden dolayı cinsel gelişimlerinde de bireysel farklılıklar gözlemlenebilmektedir. Bu çerçevede GYÇ cinsellikle ilgili aynı fiziksel değişimleri yaşayarak kendi bilişsel gelişimleri çerçevesinde anlamlandırmaktadır (Düzkantar, 2019, s.53). Ayrıca GYÇ'nin yardıma ihtiyacının olması onlara hizmet veren kişilerin mahremiyet alanına girmesine neden olduğu için GYÇ'nin hem kendi sınırlarını hem de başkalarının sınırlarını bilmesi ayrıca önem kazanmaktadır. Bu çerçevede örtülülük, gizlilik ve dokunulmazlık edinimlerinden oluşan mahremiyet kurallarına dikkat edilmesi gerekmektedir (Wurtele ve Kenny, 2010; Ceylan ve Çetin, 2015; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023; Düzkantar, 2023, s. 321). Erken çocukluk döneminde mahremiyet becerilerinin edinilmesi ergenlik gibi ilerleyen dönemlerdeki olası problem davranışlar için de önleyici niteliktedir (Düzkantar, 2019, s.59). Durumun kritik önemi, hem erken

çocukluk döneminde hem de ergenlikte GYÇ'ın cinsel eğitiminin ne kadar önemli olduğunu ve sistematik olarak desteklenmesinin zorunluluğunu ortaya koymaktadır (Güneş-Özler, 2022, s.106-109; Düzkantar, 2019, s.57). Bu durumun farkedilmesi sonucunda da, özel eğitim öğretmenliği lisans bölümlerinde “Ergenlik ve Cinsel Eğitim” dersinin eklenmesine karar verilmiştir (YÖK, 2018). Acar ve Yıldız (2023) ise özel eğitim öğretmenliği lisans öğrencileriyle yürüttükleri araştırmalarının sonucunda, bu dersin tüm özel eğitim öğretmen adaylarına erişerek veriminin artırılması için zorunlu hale getirilmesini önermektedir.

Mahremiyet eğitimi, özbakımın sağlanması sırasında bakım veren ebeveynin veya bakıcının dikkat edecekleri hususlar ile erken çocukluk döneminde doğumla birlikte başlamaktadır (Düzkanar, 2019, s.60). Eliküçük ve Sönmez (2011), ebeveyn tutumlarını incelediği araştırmalarında göre ebeveynler de erken çocukluk döneminde cinsel eğitimin aileler tarafından verilmesinin gerektiğini düşündüklerini belirlemişlerdir. Ancak başka bir araştırma da cinsel gelişimde belli konuların eğitiminin özellikle aileler tarafından verilmesi gerekmesine rağmen günümüz koşullarında ebeveynlerin gelişim dönemlerindeki cinsel gelişim kazanımlarının ne olduğunu ve çocuklarına nasıl aktaracaklarını bilmelerinin çok zor olduğunu belirlemiştir (Yıldız ve Akdemir, 2021). Buna rağmen ailelerin eğitim aldığında, çocuklarının cinsel gelişimiyle ilgili bilgi ve farkındalık düzeylerini arttırarak çocuklarına karşı daha uygun davranışlar sergileyebilecekleri de belirlenmiştir (Clatos ve Asare 2016). Bu sebeplerle ailelerin çocuklarının cinsel eğitiminde daha etkili olabilmesi için ebeveynlere yönelik cinsel eğitim programlarının hazırlanması önerilmektedir (Eliküçük ve Sönmez, 2011; İşler ve Gürşimşek, 2018). GYÇ için cinsel eğitime ve mahremiyet eğitimine yönelik bu müdahalelerde diğer gelişim alanlarda olduğu gibi bir kuramsal temeli esas almak için cinsel gelişimin kuramsal temeli olan psikoseksüel kurama ait gelişim dönemlerinin öne sürdüğü kritik davranışların dikkate alınması gerekmektedir (Düzkanar, 2019, s.49-53).

Özel eğitim alan yazınındaki tarama makaleleri incelendiğinde cinsel gelişim ve cinsel eğitim alanındaki araştırmaların son 10 yılda arttığı gözlemlenmektedir (Teke ve Melekoğlu, 2022; Erbaş ve Kurt, 2022). Bu durum son yıllarda, GYÇ'ın sosyal yaşama kabul kriteri olarak uygun cinsel davranışların kazandırılmasına ve karşısındakileri rahatsız etmeden toplumsal uyumlarının sağlanmasına hem de kendilerini istismardan koruma becerilerine verilen önemin giderek arttığını göstermektedir. Aynı zamanda tüm gelişim alanlarında olduğu gibi cinsel gelişim edinimlerine yönelik araştırmaların da

erken çocukluk döneminde çalışmaların olmasını önerdiği, hem mahremiyet eğitimi hem de tacizden korunma davranışları konularında erken dönemde yapılacak çalışmaların farkındalık oluşmasını da sağlayacağı vurgulanmaktadır. GYÇ için tüm gelişim dönemlerini destekleyici çalışmaların erken başlatılması genel bir kabuldür. Cinsel gelişim alanı da doğru edinimler oluşturmak amacıyla bir gelişim alanı olarak erken dönemde ele alınmalıdır. Bu çerçevede 0-6/8 yaş aralığında mahremiyet eğitimi de ayrıca önem kazanmaktadır. Bu araştırma da erken dönemde başlatılması hedeflenen mahremiyet eğitim programının içeriğini oluşturmak üzere gereksinim belirlenmesi amaçlanmıştır. Planlı bir uygulama için gereken programın gerçekçi ve işlevsel olabilmesi gereksinimlerin giderilmesiyle mümkün olacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problem Cümlesi

Bu araştırmanın amacı erken çocukluk döneminde çocuğu olan ebeveynlerin gereksinimlerine yönelik mahremiyet eğitim programının hazırlanmasıdır. Bu kapsamda “Erken çocukluk döneminde çocuğu olan ebeveynlere yönelik hazırlanan bir mahremiyet eğitim programının içeriği ne olmalıdır?” sorusunun cevabı aranmıştır. Bu doğrultuda aşağıda yer alan sorular alt problemler olarak belirlenmiştir:

1. Ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimini sağlayabilmede gereksinimleri nelerdir?
2. Ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimini sağlayabilmede gereksinimleri alan yazınla ne ölçüde örtüşmektedir?

1.3. Çalışmanın Önemi

Ulusal alan yazında erken çocuklukta cinsel eğitimle ilgili yürütülen araştırmalar incelendiğinde nicelik olarak son yıllarda artış olduğu göze çarpmaktadır. Son on yıldaki araştırmaların kapsamı genel olarak öğretmen tutumu veya ebeveyn tutumunu inceleme, cinsel istismar, ölçek geliştirme veya uyarlama biçimindedir. Rastlanılan araştırmalardan sadece iki yüksek lisans tezi ile bir makale uygulamaya dönüktür. Tez araştırmalarından birincisinin konusu “Çocuk cinsel gelişimi ile ilgili öğretmen eğitimi programının geliştirilmesi ve etkililiğinin test edilmesi” şeklindedir (Şahin, 2014). Diğerinin konusu

ise “4-6 yaş arasında çocuğu olan anne-babalara verilen cinsel eğitim programının cinsel gelişim ve cinsel eğitim konusundaki bilgilerine etkisinin incelenmesi” biçimindedir (Konur, 2006). Bunun yanı sıra Özgün ve Capri (2023), 60-72 ay arasındaki çocuklar için cinsel eğitim programı uygulayarak bu programın çocukların cinsel gelişim ve bilgi düzeylerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uygulamaya dönük araştırma sayısı kısıtlı olduğu için yürütülen bu çalışmada da alandaki bu eksikliğe yönelik olarak bir aile eğitim içeriği oluşturulması hedeflenmiştir.

Ebeveynler çocuklarıyla en fazla vakit geçiren; dolayısıyla onları en iyi tanıyan kimselerdir (Akemoğlu, 2022, s. 539; Akemoglu ve Dinnebeil, 2017). Özbakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretimi Programı (ÖZEBÖP)(Cavkaytar, 1999) ve Zihin Yetersizliği Olan Bireylere Kişisel Bakım Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitim Programı (Kurtoğlu ve Cavkaytar, 2022) bu kapsamda geliştirilmiş uygulamalardır. Ancak erken çocukluk dönemine yönelik ebeveynlere rehberlik edecek ve farklı yetersizlik türleri için öneriler sunacak özbakım becerilerini de kapsayan cinsel eğitim programlarına gereksinim vardır. Bu dönemde cinsel eğitime yönelik programlar önemli bir ihtiyaçtır (Cacciatore vd., 2020). Çünkü ebeveynlerin cinsel eğitimdeki bilgi eksikliklerinin giderilmesi ve çocuklarına cinsel eğitim verirken doğru iletişim kurabilmeleri için rehberliğe ihtiyacı vardır (Noorman, Daas ve Wit, 2023).

Bu araştırma kapsamında oluşturulan “Ebeveynlerin Gereksinimleri Doğrultusunda Erken Çocukluk Döneminde Mahremiyet Eğitim Programı” içeriği ile bu eksikliğin giderilmesi hedeflenmektedir. Program içeriğinin uygulanması ile ebeveynler, çocuklarına mahremiyet eğitimi verirken daha motive olmuş biçimde ve doğru iletişim tarzıyla yaklaşabileceklerdir. Böylece çocuğunun içinde bulunduğu dönemin gelişim özelliklerini bilen ebeveynler gelişimde kritik dönemleri kaçırmadan doğru zamanda doğru müdahalede bulunabileceklerdir.

1.4. Sayıtlar ve Sınırlılıklar

Araştırmaya katılan ebeveynlerin veri toplama araçlarını samimi olarak cevaplandıkları varsayılmıştır. Bunun yanı sıra örneklemin evrene araştırma sonuçlarını genellemede yeterli olacağı varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

Cinsel Gelişim: Biyolojik cinsiyetimizin belirlenmesinden yaşamımızın sonuna kadar devam eden cinsel gelişim, kişinin türünün devamını sağlayabilmesini, üreme organlarının büyümesini kapsadığı gibi daha geniş anlamda, cinsel dürtülerini de kontrol altına alabilmesi anlamına gelen kavramdır (Eser, 2008; Çakmak ve Çakmak, 2011).

Cinsel Eğitim: Cinselliği fiziksel birleşmenin ötesinde cinsellikle ilgili fiziksel gelişim ve değişimleri algılama ve kabul etme; cinsiyet farkındalığı ve cinsel kimliğini geliştirme; cinsel kimliğe uygun sosyal davranışları anlama ve bunlara uygun davranışlar sergileme; sağlık ve hijyen konusunda bilgilenme; duyguların uygun ifade edilmesi, mahremiyet ve istismardan korunma davranışlarını da içeren eğitim sürecidir (Sullivan ve Ceterino, 2008; Düzkanar, 2023, s. 328).

Mahremiyet Eğitimi: Çocuğun toplumdaki bireylerle arasında olması gereken mesafeyi, kendisine ait olan özel alanları korumayı, başkalarının özel alanlarını ihmal etmemeyi ve izin alma ile izin vermeyi içeren eğitime mahremiyet eğitimi denir (Etzioni, 1999; Giddens, 2014/1994'den aktaran Güneş-Özler, 2022, s.94).

Erken Çocuklukta Özel Eğitim: “Yetersizliği olan ya da biyolojik/çevresel faktörler açısından risk altındaki 0-6/8 yaş aralığındaki çocukların gereksinimlerini karşılamak ve gelişimlerini erken dönemde etkili şekilde desteklemek ve yaşam kalitesini artırmak üzere sağlanan hizmetlerdir.” (Shonkoff ve Meisels, 2000; Soriano, 2005; Bowe, 2007; Bruder, 2010;’den aktaran Bahap Kudret, 2022, s.6-7)

Aile Merkezli Uygulama: “Aileyi güçlendirmek ve çocukla etkileşimi artırmak için ailenin önceliklerini, seçimlerini ve amaçlarını ön plana alarak, aileye ve çocuğa hangi desteklerin sağlanması gerektiğini aile ile iş birliği içerisinde belirleyen uygulama yaklaşımlarıdır.” (Dunst ve Espe-Sherwindt, 2016; Dunst, Espe-Sherwindt ve Hamby 2019'den aktaran Akemoğlu, 2022).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde cinsel gelişimi açıklayan kuramlar ve aile merkezli uygulamaları açıklayan kuramlar incelenmiştir.

2.1. Kişilik Kuramları Çerçevesinde Cinsel Gelişim

Cinsel gelişim tüm gelişim alanlarıyla ilişkili olduğu için gelişim kuramlarının cinsel gelişime yansımalarının incelenmesi önemlidir. Kişilik gelişim kuramlarından Psikoseksüel Kuram, cinsel gelişimle en ilişkili görülen kuram olarak açıklanmıştır (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.11). Bunun yanı sıra Psikososyal Kuram da incelenmiştir.

2.1.1 Freud'un psikoseksüel (psikoanalitik) gelişim kuramı

2.1.1.1. Sigmund Freud

Psikoseksüel Kuram, Sigmund Freud (1856-1939) tarafından geliştirilmiştir. Kuramında özel kişilik üzerine yoğunlaşan Freud, modern psikolojinin oluşumundaki kuvvetli etkilerinin yanında felsefe, sanat ve gündelik dili de etkilemiştir (Aydın, 2014, s.98; Cüceloğlu, 2022, s.403).

2.1.1.2. Kişiliğin üç temel yapısı

Freud'a göre insanın kişiliği id, ego ve süperegö (üstben) olmak üzere üç ana sistemden oluşmaktadır. İnsan dünyaya geldiğinde zevk ilkesine göre hareket etmektedir ve bu sisteme id denilmektedir. 2 yaşından itibaren ego oluşmaya başlamaktadır ve ide ait libidoyu dengelemektedir. 5 yaşla birlikte süperegö (üstben) gelişerek bireyin vicdanını oluşturmaktadır (Özdemir, Özdemir, Kadak, ve Nasıroğlu, 2012; Aydın, 2014, s.99; Cüceloğlu, 2022, s.404-406).

2.1.1.3. Bilinçaltı ve bilinçöncesi

Freud’a göre kişiliğimizi oluşturan id, ego ve süperegö bir buzdağı gibi bilinçaltı ve bilinçöncesi içerisinde yüzmektedir. İdin tümü, egonun ve süperegönün bir kısmı bilinçaltındadır. Bilinçaltında fark edilmemiş arzu, istek, duygu ve düşünceler bulunmaktadır. Bilinçöncesinde de egonun ve süperegönün bir kısmı vardır. Bilinçöncesi uzun süreli belleğı temsil etmektedir. Buzdağının en ucu ise bilinçli olma durumudur (Loewald, 2007; Cüceloğlu, 2022, s.406-407).

2.1.1.4. Kişiliğın dinamiğı

İd, ego ve süperegönün sürekli çatışması kişiliğın dinamiğini oluşturmaktadır (Özdemir vd., 2012). İd ve süperegönün çatışmasını birey kaygı olarak hissetmektedir. Kaygının giderek kuvvetlenmesi bastırma, mantığa bürüme, karşıt tepki geliştirme ve yansıtmaya gibi savunma mekanizmalarının gelişmesine sebep olmaktadır. Böylece kaygı ve savunma mekanizmaları oluşmaktadır (Loewald, 2007; Cüceloğlu, 2022, s.407-409).

2.1.1.5. Freud’un beş psikoseksüel gelişim evresi

Tüm gelişim dönemlerinde idin haz arayışı ile organizmanın farklı bir organı arasında ilişki bulunmaktadır (Aydın, 2014, s.103). Oral, anal ve fallik dönem vücudun belli bölgelerine karşı geliştirilen tepkiler ile karakterizedir (Grusec ve Lytton, 2012). Freud’a göre kişilik gelişiminde anahtar role sahip olan bu ilk üç dönem “pregenital dönemler” olarak adlandırılmaktadır (Özdemir vd., 2012).

Oral Dönem (0-1 yaş): Bu dönemde ısırma gibi zevk eylemlerini de içeren emme, ağız yoluyla alınan hazzın kaynağıdır (Lantz ve Ray, 2022; Senemoğlu, 2021, s.79; Cüceloğlu, 2022, s.409). Yeni doğmuş bebek henüz annesinin memesi ve kendi dudağının farklı nesneler olduğunu fark edememektedir. Anne memesine açlık içinde kavuşmayı beklediğı süreç bebeğın anneye bağılılığını ve dış dünya ile ilişkisini oluşturmaktadır (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.12). Oral dönemde emme ihtiyacı düzenli olarak giderilmediğinde ise ego ve süperegö yeterli gelişmemektedir (Aydın, 2014, s.103). Bu bebekler yetişkinliklerinde alıcı, pasif, bağımlı, benmerkezci ya da aşırı iyimser bireyler olabilmektedir (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.12).

Anal Dönem (1-3 yaş): Bebeklerin bu dönemdeki haz bölgeleri anüstür (Lantz ve Ray, 2022; Cüceloğlu, 2022, s.409). Bu haz bebeğın bedenini tanımasını sağlar ve

bebeğin tuvalet eğitimi ile anüs kaslarını kontrol etmesi birey olmasında bir başlangıç aşamasıdır (Cüceloğlu, 2022, s.409; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.12). Bu evrede yürüme ve konuşma ile anneden uzaklaşan bebekler, kendini ve çevreyi kontrol etmeyi de öğrenmektedir (Senemoğlu, 2021, s.79). Tuvalet eğitiminde bakım sağlayan kişinin sinirli ve cezalandırıcı tutumu bebeğin oral evreye gerilemesine veya anal evrede takılı kalmasına sebep olabilmektedir (Aydın, 2014, s.103-104). Bu bebekler yetişkin olduklarında dar görüşlü, aşırı titiz ve düzenli, inatçı, bağınaz ya da cimri karaktere sahip olabilmektedir (Aydın, 2014, s.104; Senemoğlu, 2021, s.79; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.13).

Fallik Dönem (3-6 yaş): Çocukların fallik dönemdeki haz bölgeleri cinsel organlarıdır (Senemoğlu, 2021, s.79; Lantz ve Ray, 2022; Cüceloğlu, 2022, s.409). Bu dönemde cinsellikle ilgili merak sorularına olumsuz tutumlarla karşılık verilen çocuklar, sonraki aşamalarda suçluluk hissedebilmektedir. Ayrıca çocukların sosyal ilişkilerde, kıskançlık-rekabet duyguları ve isteklerini erteleyebilme becerileri gelişmektedir (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.13). Freud'a göre cinsel kimlik ve sağlıklı kişilik gelişiminin ana unsurlarının olduğu bu dönem kişilik gelişiminde özel bir öneme sahiptir (Aydın, 2014, s.104). Fallik dönem aynı zamanda kız çocukların babaya, erkek çocukların anneye ilgi duyduğu dönemdir (Senemoğlu, 2021, s.79).

Kız çocuklar eletra kompleksi olarak adlandırılan bu durumu anne ile özdeşim kurarak, erkek çocuklar da oidupus kompleksi olarak adlandırılan bu durumu baba ile özdeşim kurarak sağlıklı biçimde atlatabilmektedir (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.13). Fallik dönemdeki hoşgörülü ebeveyn tutumu çocukların sağlıklı kimlik gelişimini sağlamaktadır. Buna karşın baskıcı ebeveyn tutumu çocukların cinsel karmaşalar yaşamasına ve mutsuz, saldırgan, yıkıcı kişilik geliştirmesine sebep olabilmektedir (Aydın, 2014, s.104; Senemoğlu, 2021, s.79).

Latent (Gizil) Dönem (6-11/13 yaş): Çocukların cinsel kimliğinin olduğu dönemdir (Lantz ve Ray, 2022). Çocukların cinsel dürtüleri, toplumsal kabullerin önem kazanmasıyla yasak ve baskılar sonucu, ergenliğe kadar baskılanmaktadır ve savunma mekanizmaları oluşmaktadır (Cüceloğlu, 2022, s.335). Çocuklar oral, anal ve fallik dönemdeki edinimlerini birleştirerek ve özdeşim kurduğu hemcinsi ebeveynini model alarak toplumsal rolleri öğrenmektedir (Aydın, 2014, s.104; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.14). Çocukların sosyalleşerek toplumsal rolleri öğrenmedeki iletişim ortakları ebeveynlerin yanı sıra öğretmenler, diğer yetişkinler ve akranlardır (Aydın, 2014, s.104).

Ayrıca latent dönemde okul hayatı başladığı için akademik başarı da önem kazanmaktadır (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.14).

Bu dönemde ilgi ve merakları uygun şekilde doyurularak olumlu yaşantı geçiren bireyler, cinsel kimlikleri ile fiziksel görünümelerini kabullenerek özgüveni olan kişilik geliştirmektedir. Olumsuz yaşantı deneyimlerine sahip bireyler ise tedirgin, güvensiz, içedönük, pasif ve zorluklardan kaçınan kişilik geliştirmektedir (Aydın, 2014, s.104).

Genital Dönem (11/13-18 yaş): Genital dönemdeki haz bölgesi cinsel organdır (Lantz ve Ray, 2022; Cüceloğlu, 2022, s.335). Çocukluk dönemini geride bırakan ergen hem fiziksel hem de hormonal ve duygusal olarak hızlı bir dönüşümü deneyimlemektedir (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.14). Bu hızlı dönüşümden dolayı “fırtınalar dönemi” de denilen genital dönem fizyolojik, psikolojik ve toplumsal olgunluğu edinmeyi içerdiğinden kritik bir evredir. Ergenin deneyimlediği süratli fiziksel değişime karşın toplumsal beklentilerin de aynı oranda artması, ergenin davranışlarının toplum tarafından itiraz etme olarak yorumlanmasına sebep olmaktadır. Ancak ergen ait olma ve beğenilme arzusu sonucu bir içsel çatışma yaşamaktadır (Aydın, 2014, s.105). Ergen artık ebeveyninin yanı sıra karşı cinsle de yakın ilişki kurma arzusu hissetmektedir (Cavkaytar ve Yıldız, 2022, s.221).

Ergenlik döneminin sağlıklı bir biçimde atlatılmasında yetişkinlerin eğitsel rehberliği kritik rol oynamaktadır. Sağlıklı bir ergenlik geçiren bireyler yetişkinliklerinde üretken, mutlu ve anlamlı sosyal ilişkiler geliştiren kişiler olmaktadır. Buna karşın uygun yetişkin desteğiyle karşılaşmamış bireyler saldırgan, yıkıcı ve bağınaz kişilik geliştirmektedir (Aydın, 2014, s.105).

2.1.1.6. Psikoseksüel kurama karşı itirazlar

Freud’un psikoseksüel kuramı kişilik gelişimini cinsel dürtülere dayalı olarak açıkladığı için eleştirilmektedir (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.11). Ancak Psikoseksüel kuramın, Viktorya Çağındaki sıkı ahlak görüşleri olan toplum için insan gelişimini yıkıcılık duygusuna ve libido enerjisine dayalı olarak açıklanması doğal karşılanmaktadır (Aydın, 2014, s.106). Psikoseksüel kurama karşı olan diğer eleştiriler ise deneysel yönetime kapalı olması, nörotik kişilerin gözlemine dayalı bir kuram olması ve her durumu açıklamada çok sınırsız bir kuram olmasıdır (Cüceloğlu, 2022, s.411).

2.1.2. Erikson'un psikososyal gelişim kuramı

Freud'un yanında bir psikoanalist olarak yetişen Eric Erikson (1902-1994), gelişimi hem sosyal hem de kültürel açıdan incelemiştir (Ahmetoğlu, 2016; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.15). Eric Erikson'un savunduğu ve Psikososyal Kuramı temellendirdiği "yaşam boyu gelişim ilkesi" kişiliğin doğumdan ölüme kadar tüm hayat süreci içinde geliştiğini ifade etmektedir (Özdemir vd., 2012; Ahmetoğlu, 2016).

Yaşam boyu gelişim ilkesi, Ericson'un Freud'dan farklı olarak insan gelişimini sekiz evrede incelemesini sağlamıştır (Grusec ve Lytton, 2012). Ericson, her gelişim evresinde insanda iki zıt duygunun belirgin olduğunu ve bu duyguların karmaşa/çatışma oluşturarak kişilik için can alıcı önemde dönüm noktası oluşturduğunu belirtmiştir (Aytar Güngör, 2008; Özdemir vd., 2012; Aydın, 2014, s.92). Ayrıca Ericson, Freud'dan farklı olarak gelişim evrelerindeki karmaşaların/çatışmaların kritik öneme sahip olmasına rağmen sonraki evrelere çözülmeden geçilse bile olumlu yaşantılar ile sağlıklı biçimde aşılabilceğini savunmaktadır (Aydın, 2014, s.92; Ahmetoğlu, 2016).

2.1.2.1. Ericson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri

Bu araştırma erken çocukluk dönemi kapsamında bir çalışma olduğu için 0-10 yaş arasındaki gelişim evreleri ayrıntılı olarak incelenip diğer psikososyal dönemlere kısaca değinilmiştir.

Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-1 yaş): Bebekler dünyaya beslenme, uyku, temizlenme gibi fizyolojik gereksinimlerle ve sevilme, okşanma, ilgilenilme gibi duygusal temel gereksinimlerle gelmektedir (Ahmetoğlu, 2016, s.43; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.15). Bu ihtiyaçları duyarlı davranılarak zamanında ve güvenle karşılanan bebekler temel güven duygusu geliştirebilmektedir (Grusec ve Lytton, 2012; Ahmetoğlu, 2016, s.43). Güven insanda oluşması beklenen ilk olumlu duygudur (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.15) ve kişilik geliştirmede hayati önem taşımaktadır (Aydın, 2014, s.92). Bebeğe güven duygusunun oluşmasında birinci kişi anne veya onun yerine geçen yetişkindir (Senemoğlu, 2021, s.81; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.15). Bebeğin annenin yanı sıra babaya ve diğer bakım verenler de dâhil olmak üzere tüm çevreye güven duyması bu evredeki karmaşayı/çatışmayı çözmesi için önem taşımaktadır (Aydın, 2014, s.93). Güven duygusu bebeğin isteklerinin zamanında sağlanacağını umut etmesini sağlar. Bebek bu umut duygusuyla annesini göremediği zamanlarda bile döneceğine

güvenerek yaşamındaki ilk sosyal başarıyı gerçekleştirir (Ahmetoğlu, 2016, s.43). Kendisine ve çevresine güven duyan bebek sağlıklı benlik algısı geliştirerek ileriki evrelerde mutlu ve iyimser kişilik özellikleri taşımaktadır (Aydın, 2014, s.93). Ancak fizyolojik ihtiyaçları tutarlı biçimde ve zamanında karşılanmayan veya duygusal olarak reddedilen bebekler, ileriki evrelerde kendini değersiz hissederek sosyal ilişkilerinde çekingen, kaygılı, karasız, karamsar bir kişilik oluşturmaktadır (Senemoğlu, 2021, s.81; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.15).

Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç (1-3 yaş): Çocuklar bu dönemde fiziksel ve bilişsel olgunlaşma ile konuşmak, yürümek gibi pek çok beceriyi edinmektedir. Bu yeni yetenekleri sayesinde özerk hissederek bağımsız davranmak istemektedir (Ahmetoğlu, 2016, s.43, Senemoğlu, 2021, s.82). Çocukların özerkleşerek bireyselleşme arzusu, ebeveyn tutumuna bağlı olarak özerklik veya kuşku ve utanç hissetmesine sebep olmaktadır (Aydın, 2014, s.94). Bu dönemde ebeveyni tarafından güven ve destek verilen ve hem kendini hem çevresini tanımasına izin verilen çocukların özerklik duygusu gelişmektedir (Senemoğlu, 2021, s.82). Özerklik duygusunu hisseden çocuklar ebeveynlerinin hayattaki destekçileri olduğunun yanı sıra kendilerinin de bağımsız bir birey olduğunu kavrayabilmektedir. Özerk davranmayı başarabilen çocukların egosu güçlenerek irade duygusu gelişmektedir, çevrenin beklentilerinin farkına varmaktadır ve kendine güven, öz saygı, kabul edilme hislerinin temelleri atılmaktadır (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.16).

1-3 yaş arasındaki aşırı sert ve koruyucu ebeveyn tutumları ise çocukların kontrol duygusu kazanamayarak kendinden kuşku ve utanç duymasına sebep olmaktadır (Aydın, 2014, s.94; Senemoğlu, 2021, s.82). Tuvalet eğitimini de içeren bu dönemde sert ebeveyn tutumlarının yanı sıra gevşek ebeveyn tutumları da çocukların bağırsak hareketlerini ve kontrolünü olumsuz etkilemektedir. Bu durum çocukların bir önceki evredeki bebeksi hareketleri yaparak gerilemeyle kontrolü sağlamasıyla sonuçlanmaktadır (Ahmetoğlu, 2016, s.43). Bu evrede bireysel karar ve eylemlerine değer verilmeyerek sınırlandırılan çocuklar, dıştan denetimli, utangaç ve bağımlı kişilik geliştirmektedir (Aydın, 2014, s.94; Senemoğlu, 2021, s.82).

Girişimciliğe Karşı Suçluluk Duyma (3-6 yaş): Bu dönemdeki çocuklar motor, dil, algı becerilerinin olgunlaşmasıyla ve salgılanan hormonlarla enerjinin artmasıyla yeni aktivitelere yönelmektedir (Senemoğlu, 2021, s.82; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.16). Çocukların yeni aktivite arayışı, gelişimde hayati öneme sahip olan oyuna ve oyuncaklara

ilgi duymalarına sebep olmaktadır (Aydın, 2014, s.95; Ahmetoğlu, 2016, s.44). Oyun, çocukların hayal dünyasını desteklemekte ve yetişkinleri taklit ederek gerçek hayatın provasını yapmalarını sağlamaktadır. Bu dönemdeki çocuklar ayrıca, büyüklük, yaş ve cinsiyetle ilgili karşılaştırmalar yaparak yetişkinlere çeşitli merak soruları yöneltmektedir (Ahmetoğlu, 2016, s.44). Soruları cevaplanmayan veya geçirtilen çocuklar, suçluluk hissederek çekingen kişilik özellikleri edinmeye başlamaktadır (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.17). Ebeveynler, çocukların kendi cinsiyetlerini ayırt ettiği ve cinsiyet rollerini benimsemeye başladığı 3-6 yaş aralığında, otokratik ve cezalandırıcı tutum yerine, cesaretlendirici ve pekiştirici tutum sergilemelidirler (Gage ve Berliner, 1988).

Bu dönemdeki girişimci davranışları çevre tarafından cesaretlendirilen çocuklar, egonun güçlenmesiyle amaç duygusu, denge ve kendini yönetme becerisi kazanabilmektedir (Aydın, 2014, s.95; Ahmetoğlu, 2016, s.44). Engellenerek merak duyguları bastırılan çocuklar ise suçluluk hissederek çekingen, özgüveni eksik, girişken olmayan kişilik geliştirmektedir (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.17).

Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu (6-12 yaş): Çocukların okula başladığı bu dönem, Ericson'a göre toplumsal hayatın başlangıcıdır (Ahmetoğlu, 2016, s.44). Çocukların hayatında okul ile birlikte akademik başarı ile öğretmen ve akranlar önem kazanmaktadır (Senemoğlu, 2021, s.83; Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.17). Öğretmen ve akranların başarıları takdir etmesi, kendine güven ve güdülenme becerilerini artırarak olumlu akademik benlik algısı gelişmesini sağlamaktadır (Aydın, 2014, s.96; Ahmetoğlu, 2016, s.44). Başarı duygusunu hissedemeyen ve sürekli eleştirilen çocuklar ise değersizlik hissederek aşağılık kompleksine girebilmektedir. Bu yüzden kapasitelerine uygun görevler verilerek başarı duygusunu hissetmeleri sağlanmalıdır (Aydın, 2014, s.96).

Ericson'a göre 12-20 yaş arasındaki kişilik gelişimi evresi "Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karmaşası" olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde ergenlerin yaşadığı kimlik bunalımının şiddeti artarsa rol karmaşası oluşmaktadır (Aydın, 2014, s.96; Ahmetoğlu, 2016, s.44; Senemoğlu, 2021, s.84). Demokratik yetişkin tutumları ve olumlu akran ortamlarıyla karşılaşan ergenler ise egolarının güçlenmesiyle sadakat ve vefa duygusunu hissetmektedir (Ahmetoğlu, 2016, s.44).

20 yaş ile 40 yaş arasındaki bireylerin içinde bulunduğu kişilik gelişimi evresi "yakınlığa karşı yalıtılmışlık" dönemidir. Bu evrede sosyal ilişkilerinde karşılıklı güven ve dayanışma duyguları hisseden bireyler, diğer insanlarla bütünleşerek toplumsal kabulü hissetmektedir (Aydın, 2014, s.97). Toplumsal kabulü hisseden gençlerin egoları

güçlenerek sevgi duyguları da olgunlaşmaktadır. Kendini insanlardan ayrı kalmış ve yokluğu fark edilmeyen kimse olarak düşünen genç yetişkinler ise yalıtılmışlık hissederek insanlardan uzaklaşmaktadır (Aydın, 2014, s.98; Ahmetoğlu, 2016, s.45).

40-65 yaş arasındaki yetişkinlerin yaşadığı kişilik gelişimi evresi “üretkenliğe karşı duraklama” olarak adlandırılırken 65 yaş üzerindeki yetişkinlerin yaşadığı kişilik gelişimi evresi de “benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk” olarak adlandırılmaktadır (Senemoğlu, 2021, s.85).

2.2. Aile Merkezli Uygulamaların Kuramsal Temelleri

Ebeveynler hem çocuğun hayatındaki en etkili bireylerdir hem de erken çocukluk dönemindeki müdahalelerin istenen sonuçlara ulaşabilmesinde en önemli paydaşlardır (Özen, 2013; Akemoğlu, 2022, s.552). Dunst ve Trivette (2009), 0-6/8 yaş arasındaki özel eğitimde aile merkezli uygulamaların ebeveynlerin eğitim sürecinden hoşnut kalma düzeyini artırdığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra ebeveynler çocuklarının eğitim sürecinde etkin katılımcılar olduklarında çocuklar da pek çok gelişim alanındaki becerileri daha çabuk edinebilmektedir (Bauer, Battle ve Johson, 2004). Bu durum ebeveynlerin çocuklarının cinsel eğitim veya mahremiyet eğitimine katılımlarında da aynı biçimdedir ve çocukları cinsel gelişimde yaşlarına uygun davranışları daha çabuk edinirler (Konur, 2006). Aynı zamanda ebeveynler de erken dönemde cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimini ailenin vermesi gerektiğini belirtmektedir (İşler ve Gürşimşek, 2018; Ünlüer ve İnan, 2021; Koçoğlu ve Avcı, 2022; Aral ve Deleş, 2024).

Erken çocukluk dönemindeki eğitimde, aile merkezde olmak üzere çevrenin önemi yadsınamaz. Araştırmanın bu bölümünde, öğrenmede yetişkinlerin önemini vurgulayan Sosyo-Kültürel Kuram, ailenin çocuğun tüm çevresi içindeki ona yakınlığını vurgulayan Biyo-Ekolojik Kuram, çocuğun çevresiyle etkileşimini sistematik biçimde açıklayan Transaksiyonel Model ve eğitimde aile merkezli uygulamalara geçişin teorik temeli olan Aile Sistemleri Kuramına yer verilmiştir.

2.2.1. Vygotsky'nin sosyo-kültürel kuramı

Vygotsky, gelişimde toplum ve kültürün önemini vurguyarak sosyal etkileşimin öğrenmedeki önemini Sosyo-Kültürel Kuram ile açıklamıştır (Öncü, 2018). Bu görüşe

göre sosyal çevre ile etkileşim karmaşık düşünce sistemlerinin ve öğrenmenin temelini oluşturur. Sosyal etkileşimin aracı olan dil ise gelişimde kritik öneme sahiptir (Aydın, 2014 s.53; Vygotsky, 1934/2012'den aktaran Çelik, 2023, s.120).

Vygotsky gelişimi “yakınsal gelişim bölgesi(potansiyel gelişim alanı/gelişmeye açık alan)”, “yapı iskelesi(yol gösterme)” ve “arabulucuk” gibi kavramları geliştirerek açıklamıştır (Çelik, 2023, s.120-124). Bunlardan birinci olan yakınsal gelişim bölgesi (potansiyel gelişim alanı/gelişmeye açık alan), çocuğun var olan bağımsız performans düzeyi ile yapamayacağı beceriler arasında bulunan ve yetişkin yardımı ile yapabileceği becerileri ifade etmektedir (Öncü, 2018; Senemoğlu, 2021, s.61). Başka bir ifadeyle yakınsal gelişim bölgesi (potansiyel gelişim alanı/gelişmeye açık alan), çocuğun başarabildiği en zor becerilerin alt sınır olduğu bölge ve çocuğun yardımla dahi yapamayacağı becerilerin en üst sınır olduğu bölge arasındaki alanı ifade etmektedir (Cook, 2005'ten aktaran Çelik, 2023, s.122).

Potansiyel gelişim alanında yetişkin yardımının aşamalı olarak azaltılmasıyla çocuğun becerileri daha bağımsız yapması ise “yapı iskelesi” kavramıyla ifade edilmektedir. Yetişkin yardımıyla öğrenmeler gerçekleştikçe potansiyel gelişim alanının da alt sınırı ve üst sınırı bir sonraki aşamaya doğru ilerlemektedir (Yılmaz, 2017). Bu dinamik öğrenme sürecinde yetişkinin çocukla sosyal etkileşimi kritik öneme sahiptir (Odom ve Wolery, 2003; Senemoğlu, 2021, s.60). İşte bu yetişkin desteğini, Vygotsky arabulucuk kavramıyla ifade etmiştir. Arabulucuk kavramı sadece yetişkinlerin değil aynı zamanda daha yetenekli akranların da öğrenmedeki yardımlarını ifade etmektedir. Arabuluculuk ile çocuğun etkileşimde bulunduğu birey sistematik biçimde ya da rutinler içinde çocuğun öğrenmesini desteklemektedir. Arabuluculuk sürecinde çocuğa öğretilecek beceriler ile kullanılan ipuçları potansiyel gelişim alanının alt sınırı ve üst sınırı çerçevesinde seçilmelidir(Vygotsky, 1934/2012'den aktaran Çelik,2023, s.121). Vygotsky'e göre potansiyel gelişim alanını destekleyen bir yetişkin-çocuk etkileşimi için yetişkinlerin çocuklarının gelişim düzeylerini ve bilişsel gelişim aşamalarını biliyor olması gerekmektedir (Yılmaz, 2017).

Çocuklar kronolojik olarak aynı yaşta olsa da gelişimsel olarak farklılıklar gösterebilmektedir. Vygotsky de öğrenmede bireysel farklılıkların önemine dikkat çekmiştir. Sosyo-kültürel kuramda bireysel farklılıklara vurgu yapılması eğitimin bireye özel uyarlanması gerektirdiğini göstermektedir (Aydın, 2014, s.53). Ayrıca yetişkin-

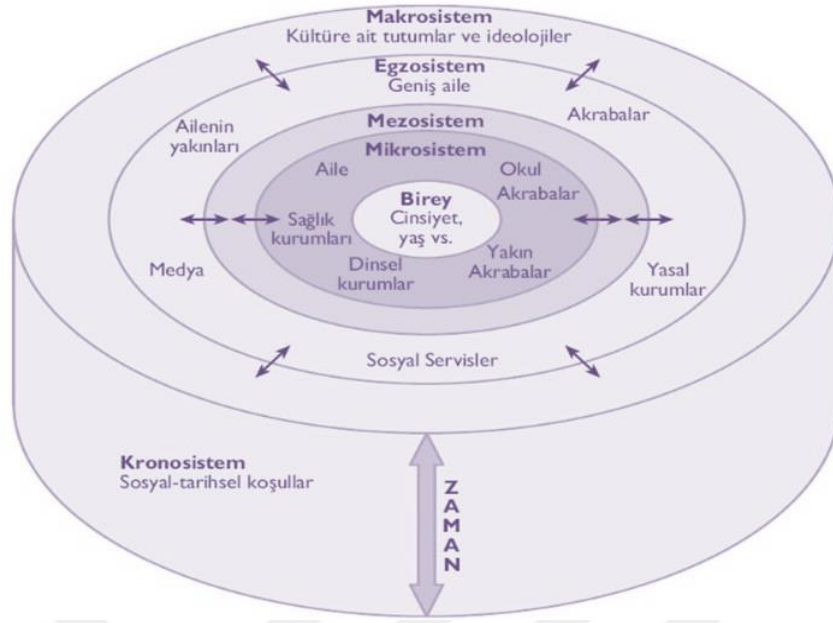
çocuk etkileşimi ve çocuğun etkin katılımcı olması erken dönemdeki (0-6/8) özel eğitimin temelini oluşturmaktadır (Yılmaz, 2017).

2.2.2. Bronfenbrenner'in biyoekolojik kuramı

Bronfenbrenner'e göre yalnız bireyi değil çevresini de incelemek çocuk gelişimini anlamının temelini oluşturmaktadır (Bronfenbrenner, 1986; Bronfenbrenner ve Ceci, 1994). Bronfenbrenner (1979), bireyin çevresindeki dört sistemi tanımlayarak Ekolojik Sistemler Kuramını oluşturmuştur. Bronfenbrenner ve Morris (2006), buna iki sistem daha ekleyerek güncellemiştir ve yaklaşım Biyoekolojik Sistemler Kuramı halini almıştır.

Biyoekolojik Sistemler Kuramının temelini PPCT Modeli oluşturmaktadır. PPCT gelişimdeki dört ana bileşeni süreç, birey, bağlam ve zaman olarak açıklamaktadır. Süreç gelişime yön veren birey ve çevre arasındaki karşılıklı karmaşık etkileşim sürecini ifade etmektedir. Birey bileşeni ise kişiliğin ve karakterin gelişime etki edebileceği durumları temsil etmektedir. PPCT'nin bir diğer bileşeni olan bağlam da bireyin çevresini sarmalayan bütün sistemlerdir. Zaman ise yaşanan çağın ve zamanın düşünce biçimlerine olan etkisini açıklayan bileşendir (Shelton, 2018; Tomris, 2023, s.187-188).

PPCT Modeli'nin süreç, birey, bağlam ve zaman bileşenleri biyoekolojik sistemlerin ilişkisi incelendiğinde anlam bulmaktadır. Ekolojik sistemler küçükten büyüğe doğru birbirini merkeze alan farklı boyutlardaki iç içe geçmiş sistemlerdir (Paat, 2013) (Bkz. Şekil 2.1.). Çocuk gelişimi, sadece çocuğun kendine yapılan uygulamalarla değil bireyi çevreleyen tüm bu sistemlerin etkileşimiyle meydana gelmektedir (Özdemir, 2008). Bireyi kendi biyolojik özelliklerinden sonra en çok etkileyen ekoloji, mikrosistemdir. Mikrosistem ebeveynler, kardeşler, yakın akraba, okul, öğretmenler gibi çocuğun yaşamını doğrudan etkileyen kişi ve kurumlardan meydana gelmektedir. Bu yüzden çocuğa en yakın ekolojide bulunan yetişkinlerle etkileşimi, erken çocukluk döneminde kritik önem taşımaktadır (Hayes, O'Toole ve Halpenny, 2022).



Şekil 2.1. Biyoekolojik Kuram (Santrock, 1997'den alınmıştır.)

Bireyi çevreleyen mikrosistemlerin birbiri ile etkileşim süreci ise mezosistem olarak adlandırılmaktadır (Hayes, O'Toole ve Halpenny, 2022). Mezosisteme çocuğun eğitim sürecinde ebeveyn-öğretmen çiftinin etkileşimi sonucundaki aile katılımı örnek olarak verilebilir (Tomris, 2022, s.78; Tomris, 2023, s.191). Egzosistem ise çocuğun doğrudan dâhil olmadığı sistemlerin birbiri arasındaki etkileşim süreçlerini ifade etmektedir (Bronfenbrenner, 1979). Egzosistemdeki kişilerin ve kurumların çocuğun gelişimine etkisi dolaylı yoldan olmaktadır (Hayes, O'Toole ve Halpenny, 2022). Makrosistem ise toplumsal ve kültürel tutumlar ve ideolojileri temsil eden ekolojik sistemdir (Hayes, O'Toole ve Halpenny, 2022). Ülkemizdeki özel gereksinimli çocuklara yönelik yasal düzenlemeler ve bunun çocukların eğitimi ve gelişimine etkisi makrosisteme bir örnektir (Tomris, 2023, s.192). Kronosisteme göre de değişim ve zaman ayrılmaz bir parçadır. Tüm biyoekolojik sistemlerin etkileşimleri de tarihsel süreç içinde değişmektedir (Bronfenbrenner ve Morris, 2006, s.797-799).

Erken çocukluk dönemi biyoekolojik sistemler bağlamında incelendiğinde, bireyin en yakınındaki kişi, ebeveyn/birincil bakıcı; etkileşiminin en fazla olduğu kurum da ailesi olmaktadır. Biyoekolojik Kurama göre hem çocuğun davranışları aile ve çevreden etkilenmektedir hem de aile ve çevre çocuğun davranışlarından etkilenmektedir (Doğan, 2010). Ayrıca diğer alt sistemlerin tamamı da aile yapısından etkilenmektedir ve böylece aile bireyin gelişiminde en önemli yapı haline gelmektedir (Bronfenbrenner, 1967;

Shelton,2018; Hayes, O'Toole ve Halpenny, 2022; Tomris, 2022, s.78). Eriksson, Ghazinour ve Hammarström (2018), yaptıkları tarama araştırması sonucunda biyoekolojik yaklaşıma dayalı yetişkin-çocuk etkileşimini temel alan uygulamaların etkili uygulamalar olduğuna ulaşmıştır. Ayrıca Tomris de son dönemlerdeki erken çocukluktaki uygulamaların odak noktasının ebeveynler/birincil bakıcılar haline geldiğini belirtmektedir (2019).

2.2.3. Transaksiyonel kuram/karşılıklı etkileşim kuramı

Sameroff ve Chandler (1975), bireyin gelişiminde çevre ile karşılıklı ve dinamik etkileşimin kilit nokta olduğunu belirterek Transaksiyonel/ Karşılıklı Etkileşim Kuramını geliştirmiştir. Çevrenin önemini vurgulayan Transaksiyonel/ Karşılıklı Etkileşim Kuramını, Biyoekolojik Kuramdan ayıran temel nokta ise ebeveynleri/birincil bakıcıları, çevredeki en etkili unsur olarak etkileşimlerin odak noktasına koymasındır (Tomris, 2022, s.83).

Transaksiyonel/ Karşılıklı Etkileşim Kuramına göre çocuk, ailesi başta olmak üzere tüm çevresiyle etkileşim halindedir. Bu etkileşim ise hem çocuğun gelişim sürecini hem de çevredeki etkileşim odaklarını sonsuz bir döngüde etkilemeye devam etmektedir. Bu yüzden çocuk gelişimi, hem çocuğun hem de aile merkezli olmak üzere sosyal çevrenin özellikleri bir arada düşünülmeden açıklanamaz (Sameroff ve Fiese, 2000, s.142; Sameroff ve MacKenzie, 2003).

Çocuğun çevresindeki birincil kişiler yani ebeveynler veya birincil bakıcılarıdır ve çocuğun gelişimindeki hem olumlu durumlardan hem de olumsuz durumlardan kendileri de etkilenmektedir. Çocuğun bireysel farklılıklara ve gelişimsel yetersizliklere sahip olması da ebeveynleri farklı biçimlerde etkilemektedir (Sameroff, 2009). Bu karşılıklı etkileşim sürecinde gelişimsel yetersizliğe sahip çocuğu olan ebeveynler sırasıyla şok, inkâr, acı ve depresyon; kızgınlık, suçluluk ve utanç ile kabul ve uyum evrelerini yaşamaktadır. Ebeveyn kabul ve uyum sürecine ne kadar çabuk ulaşırsa, çocuğuyla ilgili sorumlulukları o kadar erken üstlenebilmektedir (Varol, 2006; Özen, 2013, s.130). Sameroff ve Fiese (2000) de bu süreci şu olası örnekle açıklamıştır; doğumda yaşanabilecek olası bir komplikasyon annede endişeye sebep olabilecektir, bu endişe çocuğun zor mizaçlı olmasına sebep olabilecektir, bu durumda anne çocuğundan

kaçınabilecektir. Annenin çocuğundan kaçınması ise çocukta gecikmiş konuşma riskine sebep olabilecektir.

Çocuğun gelişiminde çocuktan veya ailesinden kaynaklı pek çok risk durumu söz konusu olabilmektedir (Sameroff, 2005, s.15-18). Transaksiyonel/Karşılıklı Etkileşim Kuramının zaman içindeki sonsuz sebep-sonuç ilişkisine olan vurgusu göz önüne alındığında gelişimdeki risk durumları için erken müdahale çalışmalarının hayati öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu yüzden hem tüm olası risk durumlarının belirlenmesi hem de aileyi güçlendirmeye odaklanılması erken müdahalenin etkililiğini artırmaktadır (Sameroff ve Fiese, 2000, s.153). Sameroff (2009), gelişimsel olarak risk altında olan veya yetersizliğe sahip olan çocukların toplumla iç içe olduklarında, ebeveynleriyle/birincil bakıcılarıyla kaliteli etkileşim kurduklarında, öğretim ortam ve materyallerinde uyarlamalar yapıldığında öğrenebildiklerini belirtmektedir.

Transaksiyonel müdahale modeli, erken dönemdeki müdahale için iyileştirme, yeniden tanımlama ve yeniden eğitime olmak üzere üç teknik önermektedir (Sameroff ve Fiese, 2000, s.151-153; Tomris, 2022, s.84-85). Bu tekniklerden birincisi olan iyileştirme çocuğun çevresindeki risk oluşturan tüm olumsuz durumların belirlenmesi, değerlendirilme ve kontrol altına alınmasıdır. Yeniden tanımlama ise ebeveyn/birincil bakıcı merkezde olmak üzere tüm çevrenin, farkındalığının artarak çocuğa bakış açılarının olumluya çevrilerek nitelikli etkileşim kurmalarının sağlanmasıdır. Yeniden eğitime de ebeveynlere/birincil bakıcılara, çocukla etkileşimlerinin kalitesini artırmada sunulan tüm destekleri içermektedir (Sameroff ve Fiese, 2000; Sameroff, 2005; Sameroff, 2009). Sonuç olarak bu üç teknik; risk durumlarının mümkün olduğunca ortadan kaldırılması, çocuğa karşı tutumların iyileştirilmesi ve ebeveynlere çocuklarını yetiştirmede destek sunulmasını içermektedir. Bu destek süreci için öncelikle ebeveynin çocuğunun gelişim ve eğitim sürecine katılımı, ardından müdahalelerin asıl uygulayıcısı olmaları ve neticede usta öğretici seviyesine gelmeleri sağlanmalıdır (Tomris, 2023, s.183).

Transaksiyonel/ Karşılıklı Etkileşim Kuramı'na göre erken çocukluk dönemindeki (0-6/8 yaş arasındaki) gelişimsel olarak risk altında olan veya yetersizliğe sahip olan çocukların eğitiminde uygulanacak müdahalelere bir an önce başlanmalıdır ve çevredeki risk oluşturabilecek durumlar kontrol altına alınmalıdır. Birincil bakıcı/ebeveyn çocuk için en iyi modeldir ve çocukla kuracağı olumlu etkileşim gelişimi destekleyecek asıl unsurdur. Bu yüzden ebeveyn/birincil bakıcı-çocuk çiftine odaklanan, anne duyarlılığını

artıracak ev merkezli uygulamalar erken çocuklukta hayati öneme sahiptir (Sameroff ve Chandler,1975; Sameroff 2009; Tomris, 2022, s.86).

2.2.4. Aile Sistemleri Kuramı

Aile Süreci Teorisi olarak da adlandırılan bu kurama göre aile, daha küçük alt sistemlerden oluşan, üyesi olduğu diğer sistemlerden ve kendi alt sistemlerinden etkilenen organize bir sistemdir (Weeland, Helmerhorst ve Lucassen, 2021; Cox ve Paley, 1997).

Aile sisteminin bileşenleri, gelişimi açıklayabilmek için kritik derecede öneme sahiptir (Mullis, Brailsford ve Mullis, 2003). Bu bileşenlerin başlıcaları alt sistemler, değişim, sınırlar ve kurallar ile aynı sonucu paylaşmadır (Cox ve Paley, 1997; Randolph, Fincham ve Radey, 2009). Alt sistemler, aile sisteminin üyelerini ve birbirleriyle etkileşimlerini temsil eden bileşendir (Mullis, Brailsford ve Mullis, 2003; Randolph, Fincham ve Radey, 2009). Ailedeki bireylerin bireysel özellikleri ile ikili, üçlü vb. etkileşimleri alt sistemleri oluşturmaktadır (Weeland, Helmerhorst ve Lucassen, 2021). Alt sistemlerin sayısı ailedeki tüm kombinasyonları içermektedir ve bu sebeple ailedeki birey sayısına bağlı olmaktadır. Örneğin, bir çocuk ve iki ebeveyniden oluşan aileye ait alt sistemler; çocuğun bireysel alt sistemi, birinci ebeveynin bireysel alt sistemi, ikinci ebeveynin bireysel alt sistemi, çocuk- birinci ebeveyn ikili alt sistemi, çocuk- birinci ebeveyn ikili alt sistemi, ebeveynler arası ikili alt sistem, çocuk-birinci ebeveyn-ikinci ebeveyn arası üçlü alt sistem olmak üzere 7 tanedir (Weeland, Helmerhorst ve Lucassen, 2021).

Aile sisteminde, her alt sistemin kendine özgü kuralları ve sınırları bulunmaktadır. Aile sistemleri, üyelerini kurallarla ve mesajlarla davranışlarının sınırlarını belirleyerek kontrol etmektedir. Sınırları açık olma, aile dışındaki unsurların aileyi etkileyebilme durumu iken; sınırları kapalı olma, çevrenin aileyi hiçbir koşulda etkilememesi durumudur. Herhangi bir aile sisteminin sınırları tamamen açık ya da tamamen kapalı değildir. Bu sebeple aile sisteminde değişim kaçınılmaz hale gelmektedir (Constantine ve Israel, 1985).

Değişim bileşeni, aile sisteminin dengeyi arama sürecini temsil etmektedir. Bu süreçte tahmini değişim döngüsü sistemin yenilenmesini sağlamaktadır. Aile bireylerinin yeniden organize olma ve uyum sağlama yetenekleri değişim sürecinde etkili olmaktadır.

Ayrıca alt sistemlerde herhangi birinde meydana gelen değişim, dalgalar halinde tüm alt sistemlerin etkilenmesine sebep olabilmektedir (Weeland, Helmerhorst ve Lucassen, 2021). Dolayısıyla bireysel alt sistemlerden birinde değişimi hedefleyen müdahaleler, diğer alt sistemlerde de değişimi sağlamaktadır (Patterson vd. 2004). Aile sistemi, geri bildirim döngüleriyle kendi kendini organize etme eğilimine sahiptir (Weeland, Helmerhorst ve Lucassen, 2021). Bu organize süreci, bireylerin zaman içinde tüm alt sistemlerdeki zorluklara uyum sağlama kapasitesini etkileyebilecek çeşitli şekillerde gelişir ve değişir (Walsh, 2016; Masten, 2018). Bu durum önlemsel programlarda ebeveyn katılımının çocuğun faydasına sonuçlanması olarak yansımaktadır (Randolph, Fincham ve Radey, 2009).



3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde hem ülkemizde hem de uluslararası alanyazında cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi ile ilgili yürütülen araştırmalar aktarılmıştır.

3.1. Türkiye’de Erken Çocuklukta Cinsel Eğitim ve Mahremiyet Eğitimi İlgili Yürütülen Araştırmalar

Ülkemizde erken çocuklukta cinsel eğitime yönelik araştırmalar incelendiğinde bunların büyük kısmının ebeveynlerin (İşler ve Gürşimşek, 2018; Tuğut ve Gölbaşı, 2019; Çevik-Güner ve Aktaş, 2022; Sönmez ve Öğretir-Özçelik, 2022; Erkoç, Şişman ve Yalçın, 2023) ya da öğretmenlerin (Kardeş ve Güney-Karaman, 2018; Güzelyurt, Yalçinkaya, Saluci ve Ürüm, 2019, Ünlüer ve İnan, 2021) görüşünü incelemeye dönük olduğu görülmektedir. Bunun haricinde ölçek geliştirme ya da uyarlama çalışmaları da mevcuttur (Alptekin ve Tepeli, 2019; Bağcı ve Seven, 2022). Müdahaleye dönük araştırma sayısı ise oldukça kısıtlıdır (Özgün ve Capri, 2023). Teke ve Melekoğlu’na (2022) göre hem ülkemizde hem de dünyada bu konuyla ilgili deneysel araştırma sayısındaki kısıtlılığın sebebi etik sorunlar ve uzman sayısının yetersizliğidir.

3.1.1. Türkiye’de erken çocuklukta cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi ile ilgili ebeveynlerin katılımcı olduğu araştırmalar

Bu bölümde ülkemizde erken çocuklukta cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi işe ilgili ebeveynlerin katılımcı olduğu araştırmalar yer almaktadır.

Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu (1996), 150 ebeveynden oluşan katılımcı grubuyla gerçekleştirdikleri araştırmalarında 4-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin cinsel eğitimde karşılaştıkları zorlukları ve ne tür davranışlar sergilediklerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları ebeveynlerin cinsel eğitimi gerekli gördüklerini göstermiştir. Ayrıca ailelerin cinsel eğitimin nasıl olacağını bilmedikleri için çocuklarındaki cinsel davranışları yanlış yorumladıklarını ve çocuklarının merak sorularını geçiştirdikleri de saptanmıştır.

Tuğrul ve Artan (2001), 665 anneyi katılımcı grubu olarak belirleyerek annelerin çocuklarının cinsel eğitimine dair tutumlarını incelemiştir. Araştırmada sonuç olarak

annelerin cinsel eğitimi cinsel ilişki olarak tanımladıkları ya da doğru bilgiye sahip olmadıklarını belirlemiş, sahip oldukları bakış açısına göre katılımcılar cinsel eğitimin lise döneminde başlatılması gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Göçgeldi, Tüzün, Türker, Şimşek (2007), 60 çift ile okul öncesi dönem çocuğu olan anne ve babaların çocuklara cinsel eğitim konusundaki yaklaşımlarını incelemiştir. Ebeveynler okul öncesinde cinsel eğitimin öneminin farkında olmalarına rağmen bilgi düzeylerinin düşük olduğu da saptanmıştır. Ayrıca ebeveynlerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve çocuklarına cinsel eğitim verme durumları arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Göçgeldi ve arkadaşları (2007), bu durumun cinselliğin toplum tarafından tabu olarak görülmesinden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Eliküçük ve Sönmez (2011), çoğunluğu annelerden oluşan bir ebeveyn grubuyla ailelerin cinsel eğitim tutumlarını incelemiştir. Anne babaların cinsel eğitime 5-6 yaşta başlanması gerektiği görüşüne sahip olduklarını ve bu eğitimin aile tarafından verilmesi gerektiği konusunda hemfikir olduklarını belirlemişlerdir. Ayrıca ebeveynlerin cinsel eğitimin ne olduğu ve nasıl yapılması gerektiğiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını saptamışlardır. Bununla birlikte ebeveynlerin çocuklarıyla cinsel eğitimle ilgili olarak en çok konuştuğu konunun cinsiyetler arası farklar olduğunu bulmuşlardır.

Ceylan ve Çetin (2015), anne ve babaların çocuklarının cinsel gelişimi ve eğitimi ile ilgili bilgilerini tespit etmeye yönelik olarak yaptıkları araştırmalarında, ebeveynlerin cinsel eğitimin gerekli olduğunu bildirmelerine rağmen cinsel eğitimin tanımını tek yönlü yaptıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ebeveynlerin yarısından fazlasının ise daha önce çocuklara yönelik cinsel eğitim almadıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca ebeveynlerin cinsel eğitime başlama zamanını 3-6 yaş aralığı olarak düşündükleri de saptanmıştır.

İşler ve Gürşimşek (2018), 3-6 yaş okulöncesi dönem çocuğu olan toplam 400 anne-babanın, çocuklarının cinsel eğitimine yönelik görüşlerini belirlemişlerdir. Ebeveynlere göre çocukların doğru bilgilenmesi ve istismardan korunmaları için cinsel eğitimi gerekli gördüklerine ulaşmışlardır. Buna rağmen ebeveynler çocuklarıyla cinsel konularda yeterince konuşma yapamadıklarını, konuşma yapma konusunda kendilerini huzursuz ve yetersiz hissettiklerini ifade ettiklerini saptamışlardır.

Güder ve Alabay (2018), 80 ebeveynin katılımıyla 36-72 aylık çocukların cinsellikle ilgili sorularını ve ebeveynlerin verdiği cevapları incelemiştir. Çocukların bu gelişim dönemine özgü merak sorularının genellikle farklı cinsiyetlerin fiziksel özellikleri ve hamilelik süreciyle ilgili olduğunu saptamışlardır. Ebeveynlerin çoğu bu

soruları yüksek oranda kaçınma temelli veya din temelli cevaplandırmaya çalıştıklarını ifade ettiklerini belirlemişlerdir.

Tuğut ve Gölbaşı (2019), 3-6 yaş grubu çocuğu olan 405 ebeveynin cinsel eğitimine yönelik tutumlarını belirlemişlerdir. Katılımcı ebeveynler çocuklarının cinsellikle ilgili soru sorduğunu ve yanıtlamakta güçlük çektiklerini belirtmiştir. Aynı zamanda ebeveynlerin cinsel eğitimin gerekli olduğunu düşündüklerini ancak buna yönelik bir eğitim alan ebeveyn sayısının oldukça sınırlı olduğunu da saptamışlardır.

Alptekin ve Tepeli (2019), Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği'ni (36-72 Ay) (SECGÖ) geliştirmiştir ve farklı yetersizlikleri olan çocukların cinsel gelişim düzeylerini incelemiştir. 316 çocuk ve bunların ebeveynleriyle SECGÖ Alt Ölçeklerinin norm çalışmalarını yapmıştır. Sonuç olarak, Alptekin ve Tepeli Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği ile 36-72 aylık çocukların cinsel gelişim düzeylerinin belirlenebileceği sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanı sıra işitme yetersizliği olan çocukların cinsel kimlik kazanımının zihinsel yetersizliği olan çocuklara, zihinsel yetersizliği olanların da otizmlili çocuklara göre daha yeterli olduğunu belirlemişlerdir.

Çevik-Güner ve Aktaş (2022), 320 ebeveynin katılımıyla okul öncesi cinsel eğitime yönelik ebeveynlerin tutum ve uygulamalarını araştırmışlardır. Sonuç olarak ebeveynlerin cinsel eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirlemişlerdir. Ayrıca hem ebeveynlerin uygulamalarının yeterli düzeyde olmadığına hem de ebeveynlerin kendilerini cinsel eğitim konusunda yeterli görmediğine ulaşmışlardır.

Sönmez ve Öğretir-Özçelik (2022), 337 annenin okul öncesi dönemde cinsel eğitimle ilgili tutumlarını incelemişlerdir. Çocuğun cinsiyetinin, ebeveynlerin cinsel eğitim bilgi düzeyini etkilediğini saptamışlardır. Çocuğun yaşı ve bir eğitim kurumuna devam etme durumunun cinsel eğitimle ilgili tutumlar üzerinde herhangi bir etki oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Erkoç, Şişman ve Yalçın (2023), ebeveynlerin cinsel gelişim ve mahremiyet eğitimi konusundaki bilgi düzeylerini araştırmışlardır. Çocuğa verilen mahremiyet eğitiminde aile tipi, ebeveyn tutumu, aile gelir düzeyi ve ailenin cinsel eğitim alma durumunun etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna ek olarak mahremiyet eğitiminde ebeveynlerin çocuklarının gelişim düzeylerine uygun ve doğru bilgilerle onlara yönelme konusunda desteğe gereksinim duyduklarını saptamışlardır.

Ülkemizde ebeveynlerin katılımcı olduğu araştırmalar birarada düşünüldüğünde, ebeveynlerin kendilerini cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi konusunda yeterli

hissetmedikleri ve bilgi düzeylerinin sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Buna rağmen ebeveynlerin cinsel eğitim ve mahremiyet eğitiminin 6neminin farkında olduğu g6r6lmektedir.

3.1.2. T6rkiye’de erken 6ocuklukta cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimiyle ilgili olarak 6đretmenler veya 6ocuk katılımcılarla y6r6t6len diğer araştırmalar

Bu b6l6mde 6lkemizde erken 6ocuklukta cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi ile ilgili 6đretmen ve 6ocukların katılımcı olduğu araştırmalar yer almaktadır.

Kardeş ve G6ney-Karaman (2018), okul 6ncesi eğitim 6đretmenlerinin 6ocukların cinsel eğitimiyle ilgili g6r6şlerini belirlemek i6in 28 6đretmenin katılımcı olduğu araştırmayı y6r6tm6řt6r. 6đretmenlerin cinsel eğitimi destekledikleri, cinsel gelişim hakkında yeterli bilgiye sahip oldukları, ihmal ve istismarı genel olarak doğru tanımladıkları ancak atılacak adımlar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra 6ocukların cinsel eğitiminde i6eriğin 6ocuğun gelişim d6zeyine uygun olması, ihmal ve istismara y6nelik bilgi i6ermesi ve 6ocuğun ailesi ve diğer bileşenleri kapsaması gerekmektedir. Ancak 6đretmenler bu i6erikleri bilmelerine rağmen ihmal ve istismar durumunda ne yapmaları gerektiğini tam olarak bilemediklerini ifade etmektedirler.

G6zelyurt, Yal6ınkaya, Saluci ve 6r6m. (2019), 41 okul 6ncesi 6đretmeninin katılımıyla okul 6ncesi 6đretmenlerinin cinsel eğitime dair g6r6şlerini incelemiştir. Sonu6 olarak okul 6ncesi 6đretmenlerinin cinsel eğitimin i6eriği ve kazandırılması hedeflenen beceriler konusunda kısmen yeterli olduğunu belirlenmiştir. Ancak okul 6ncesi 6đretmenleri cinsel eğitim sunma konusunda isteksiz olduğuna ulaşılmıştır.

6nl6 (2020), zihin yetersizliği olan 6đrencilere cinsel istismarı 6nlemeye y6nelik teknoloji destekli eğitimin etkilerini incelemiştir. Bu araştırma g6stermektedir ki cinsel istismarı 6nlemeye y6nelik teknoloji kullanımı zihin yetersizliği olan katılımcıların hedeflenen becerileri 6đrenmesinde etkilidir.

6nl6er ve İnan (2021), 123 okul 6ncesi 6đretmen adayı ile okul 6ncesi 6đretmen adaylarının cinsel eğitim hakkındaki g6r6şlerini incelenmiştir. Okul 6ncesi 6đretmen adaylarına g6re okul 6ncesi d6nemde mutlaka cinsel eğitim verilmelidir. Bu eğitimi vermesi gereken kişiler ebeveynler, 6đretmenler ve uzmanlardır.

Özgün ve Capri (2023), 60-72 ay arasındaki 58 çocuk katılımcı ile literatüre uygun oluşturdıkları cinsel eğitim programının etkililiğini yarı deneysel yöntemle incelemiştir. Sonuç olarak deney grubunun izleme oturumları dâhil kontrol grubundan olumlu ve anlamlı düzeyde farklılaştığına ulaşmıştır.

Ülkemizde öğretmenlerin katılımcı olduğu araştırmalar birarada düşünüldüğünde, öğretmenlere göre erken çocukluk döneminde cinsel eğitim verilmesi gerekmektedir. Ancak öğretmenler bu konuda kendilerini tam anlamıyla yeterli hissetmedikleri için mahremiyet eğitimi ve cinsel eğitim vermede çekingen davranmaktadır.

3.2. Uluslararası alan yazında erken çocuklukta cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimiyle ilgili yürütülen araştırmalar

Bu bölümde uluslararası alan yazında yer alan erken çocuklukta cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimiyle ilgili araştırmalar yer almaktadır.

McGinn, Stone, Ingham ve Bengry-Howell (2016), İngiltere’de çocukluk masumiyeti kavramının ebeveynlerin erken dönemde cinsel eğitime bakış açılarına olan etkisini incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları 4-7 yaş arasında çocuğu olan farklı dinlere ve kültürlere sahip 110 annedir. Bu araştırmaya göre ebeveynler, çocukların masum olmalarının cinsel olmayan varlıklar anlamını içerdiğini düşünmektedir. Bu bakış açısı da ebeveynlerin çocuklarıyla cinsel eğitim vermek üzere iletişim kurmalarının önüne geçmektedir.

Balter, Rhijn ve Davies (2016), Kanada’nın Ontario eyaletindeki okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk döneminde cinsel gelişimle ilgili tutumlarını araştırmıştır. Katılımcı 64 öğretmenden çevrimiçi anket ile veriler toplanmıştır. Öğretmenler öğrencilerinde karşılaştıkları cinsel davranışları çocukluk mastürbasyonu, banyo zamanında ortaya çıkan davranışlar, oyun zamanında ortaya çıkan davranışlar ve aile deneyimlerinden etkilenen davranışlar olarak belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler çocuklara cinsel eğitim vermek için endişe duymaktadır. Bunun sebepleri öğretmenlerin aile katılımının kısıtlı olacağını düşünmeleri, kendilerinin de bu konuda mesleki gelişime ihtiyaç duymaları ile erken çocuklukta cinsel eğitimin tartışmalı bir konu olmasıdır.

Brouskeli ve Sapountzis (2017), Yunanistan’daki öğretmen adaylarının erken çocukluk döneminde cinsel eğitimle ilgili tutumları belirlemek amacıyla 20 öğretmen adayıyla görüşmeler düzenlemiş ve ders transkriptlerini incelemiştir. Sonuç olarak cinsel

eğitime y6nelik ders alan 6đretmen adaylarının bu dersi almayanlara g6re bilgi ve farkındalık d6zeyleri daha y6ksek olduğuna ulaşmıştır. Cinsel eğitim dersine katılmayan 6đretmen adayları 6ocuklara ne anlatmaları gerektiğinin ve nasıl anlatacaklarının farkında olmadığını belirtmiştir.

Cheung, Kwan ve Yim (2021), 6in’de 216 lisans 6đrencisinin katılımıyla okul 6ncesi 6đretmen adaylarının 6ocukların cinsel eğitimiyle ilgili tutumlarını belirlemek i6in anket 6alışması yapmıştır. 6đretmen adaylarının mahremiyet ve kendini koruma eğitimiyle ilgili kendilerine g6vendikleri ancak v6cut kısımlarının ve yaşamın k6keninin 6đretiminde kendilerini daha yetersiz hissettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Sarikhani, Salehi ve Safarnavadeh (2023), İran’ın Karaj şehrinde yaşayan 3-5 yaş arası 6ocukların cinsel eğitimine ilişkin annelerin ve 6đretmenlerin tutumlarını belirlemek i6in 20 anne ve 10 okul 6ncesi 6đretmeni ile g6r6şmeler d6zenleyerek araştırma yapmıştır. Anne ve 6đretmen katılımcılara g6re cinsel eğitime ailede başlanmalıdır. Ayrıca katılımcılara g6re cinsel eğitime 3 yaşından sonra başlanmalıdır ve bu eğitim cinsiyet analolojisine uygun bi6imde veya anne tarafından verilmelidir. Ancak sonu6lara g6re anneler cinsel eğitimin tanımını ve i6eriğini tam olarak bilmemektedir.

Uluslararası alanyazındaki araştırmalar birarada d6ř6n6ld6đ6nde, hem ebeveynlere hem de 6đretmenlere g6re erken 6ocuklukta cinsel eğitim ve ayrılmaz par6ası olan mahremiyet eğitimi mutlaka gereklidir. Ancak ebeveynler ve 6đretmeler erken 6ocuklukta cinsel eğitimin ve mahremiyet eğitiminin i6eriğine tam olarak hâkim değildir.

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcı grubu, veri toplama süreci ve verilerin analizi, inandırıcılığı sağlama ve araştırma izinleri hakkında bilgi verilmiştir.

4.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, insan ve toplumla ilişkili olay ve olguların “Niçin, nasıl ve ne biçimde” soruları ile incelenerek tümevarımsal (endüktif) şekilde kavram ve teorilerin oluşumunun hedeflendiği araştırmalardır (Karataş, 2015; Baltacı, 2019). Eğitim bilimlerinde de diğer sosyal bilim alanlarında olduğu gibi nitel araştırma yönteminden sık sık yararlanılmaktadır (Karataş, 2015). Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemleri araştırmacılara tasarlama ve yürütme sürecinde yeni düzenlemeler yapmada esneklik sağlayarak algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasını sağlamaktadır (Yıldırım, 1999; Yıldırım ve Şimşek, 2013; Baltacı, 2019).

Bu araştırmada da nitel araştırma desenlerinden kişileri deneyimlerinin özünü anlamayı sağlayan olgubilim araştırması (fenomenolojik araştırma) tercih edilmiştir (Creswell, 2018, s. 77). Buna yönelik yarı-yapılandırılmış görüşme ve doküman inceleme teknikleri kullanılarak ebeveyn eğitim programının içeriğini oluşturulmuştur. Patton, doküman analizinin görüşme gibi farklı yöntemlerle bir arada kullanılmasının çeşitleme olarak adlandırıldığını belirtmektedir (1990). Böylece çeşitleme ile araştırmanın inandırıcılığını artırmak, kategorilemeye yardımcı olmak ve çalışmada yapılanları desteklemek amaçlanmıştır (Yin, 1994; Karataş, 2015).

4.2. Katılımcı Grubu

Bu bölümde katılımcılarla ilgili bilgiler yer almaktadır.

4.2.1. Katılımcıların belirlenmesi

Araştırmanın katılımcıları amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme, araştırmaların amacına uygun bilgi olarak zengin durumları derinlemesine inceleyebilme olanağı sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2019).

Bu araştırmada da katılımcılar, bir üniversitenin araştırma enstitüsünde devam eden öğrencilerin ebeveynleri arasından seçilmiştir. Araştırma izinleri alındıktan sonra bu enstitüdeki gelişimsel destek biriminden sağlanan öğrenci listesi ile katılımcılara erişim sağlanmıştır. Bu listedeki ebeveynlerin katılımcı olmaları için ölçütler şu şekilde belirlenmiştir:

- Katılımcı olmak gönüllük esasına dayanmaktadır.
- Katılımcının 0-6/8 yaş arasında gelişimsel yetersizliği olan veya gelişimsel risk grubunda olan en az bir çocuğa sahip olması gerekmektedir.

Katılımcıların gönüllü olmalarını belgeleyen Demografik Bilgiler Formu Gönüllü Katılım Formu ve Görüşme Gönüllü Katılım Formu kendilerine okunarak imzalatılmıştır (Bkz. EK-3).

4.2.2. Katılımcıların özellikleri

Aşağıda yer alan tabloda katılımcıların isimlerinin sayılar ile kodlanmış halleri yer almaktadır. Diğer sütunlarda sırasıyla ebeveynlerin yaşı, cinsiyeti, öğrenim durumu ve meslekleri ile çocuklarının yaşları ve özel gereksinimli olma durumları yer almaktadır (Bkz. Tablo 4. 1).

Tablo 4.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı	Ebeveyn				Çocuk	
	Yaşı	Cinsiyeti	Öğrenim Durumu	Mesleği	Yaşı	Özel Gereksinimi
P	38	K	Lisans	Öğretmen	5	TGÇ.
K1	46	K	İlköğretim	Ev Hanımı	2	GYÇ Riski
K2	32	K	Lisans	Ev Hanımı	5	Atipik Otizm
K3	42	K	Lise	Ev Hanımı	4	Atipik Otizm

Tablo 4.1. (Devam) Katılımcıların Demografik Özellikleri

K4	35	K	Lise	Ev Hanımı	5	Atipik Otizm/ Tipik Gelişim Gösteren(ikiz)
K5	42	K	Lise	Ev Hanımı	7	Atipik Otizm
K6	38	K	İlköğretim	Ev Hanımı	6	Otizm
K7	34	K	Ön lisans	Ön Muhasebe	2	Otizm Riski
K8	37	K	Lisans	Ev Hanımı	5	Otizm
K9	42	K	Ön lisans	Ev Hanımı	5	Atipik Otizm
K10	41	K	Lisans	Ev Hanımı	7	Otizm
K11	39	K	Lise	Ev Hanımı	3	Otizm Riski
K12	37	K	İlköğretim	Ev Hanımı	6	Atipik Otizm
K13	42	K	Ön lisans	Ev Hanımı	5	Down Sendromu
K14	31	K	Lisans	Paramedik	6	Dil ve Konuşma Yetersizliği
K15	39	K	Lisans	Ev Hanımı	5	Dikkat Eksikliği Riski
K16	39	K	İlköğretim	Ev Hanımı	4	GYÇ Riski
K17	41	K	Lisans	Ev Hanımı	6	Serebral Palsi
K18	33	K	Lisans	Öğretmen	4	Williams Sendromu
K19	45	K	Doktora	Akademisyen	2	Atipik Otizm(ikiz)

Araştırmanın katılımcıları 19 anneden oluşmaktadır. Bu annelerin yaş ortalaması $38,68 \pm 4,25$ yıldır. Katılımcıların dört tanesi ilköğretim mezunu (%21,05), 4 tanesi lise mezunu (%21,05), iki tanesi ön lisans mezunu (%10,52), 7 tanesi lisans mezunu (%36,84), 1 tanesi ise doktora mezunudur (%5,26). Katılımcılardan 15 tanesi (%78,94) ev hanımıdır. Diğer katılımcılar ise ön muhasebe (n:1), paramedik (n:1), öğretmen (n:1), ve akademisyenlik (n:1) mesleklerine sahip olmak üzere çalışan annelerden oluşmaktadır (n:4, %21,05).

Araştırmaya katılan annelerden K4 çift yumurta ikizi çocuklara, K19 ise tek yumurta ikizi çocuklara sahiptir. Diğer katılımcıların ise erken dönemde sadece bir çocuğu vardır. Tüm annelerin 0-6/8 yaş arasında toplam 21 çocuğu vardır. Bu çocukların yaş ortalaması

4,68±1,56 yıldır. Çocuklardan 15 tanesi özel gereksinimli (%71,42), beş tanesi gelişimsel olarak risk altında (%23,8) iken bir (%4,76) tanesi de tipik gelişim göstermektedir.

4.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Aşağıda yer alan tabloda araştırma alt sorularına, her bir alt soru için kullanılacak araştırma modeli ile veri analiz tekniğine yer verilmiştir (Bkz. Tablo 4.2.)

Tablo 4.2. *Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizi*

Araştırma Sorusu: Erken çocukluk döneminde çocuğu olan ebeveynlere yönelik hazırlanan bir cinsel eğitim programının içeriği ne olmalıdır?			
Alt Problemler	Yöntem ve Verilerin Toplanması	Verilerin	Veri Analizi
1. Ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimi sağlayabilmede gereksinimleri nelerdir?	Yarı Görüşme	Yapılandırılmış	İçerik Analizi
2. Ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimi sağlayabilme gereksinimleri alanyazınla ne ölçüde örtüşmektedir?	Doküman Analizi		İçerik Analizi

Bu araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi teknikleri kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olan bu tekniklerden elde edilen veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Tanımlayıcı ve ayrıntılı verilere ait kavramlar ve bu kavramların arasındaki ilişkilerin kodlanarak ana temaların ortaya çıkarılması ve anlaşılır biçimde raporlanmasına içerik analizi denir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: s. 227; Karataş, 2015). İçerik analizinin aşamaları; verilerin kodlanması, temaların oluşturulması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması biçiminde gerçekleştirilmektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013: s.228-239).

Bu araştırmada da ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda yapılan içerik analizi ve doküman analizi doğrultusunda yapılan içerik analizine ait bulgular ayrı başlıklar halinde aktarılmıştır.

4.3.1. Yarı-yapılandırılmış görüşme

Bu araştırmada, ebeveynlerin çocuklarının mahremiyet eğitimi sağlayabilmede gereksinimlerini belirleyebilme amacıyla, yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği, tam yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler iki uç olarak düşünüldüğünde tam arasında yer almaktadır (Karasar, 1999). Böylece hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de konu hakkında ayrıntılı bilgi edinmeyi sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2019).

4.3.1.1. *Yarı-yapılandırılmış görüşme sorularının oluşturulma süreci*

Kallio ve meslektaşları/arkadaşları (2016), kapsamlı literatür taraması yaptıkları metodolojik çalışmaları sonucunda yarı-yapılandırılmış görüşme sürecinde uygun soruların seçilebilmesi için beş adımdan oluşan bir çerçeve belirlemiştir. Bu çalışma kapsamında da sırasıyla şu/aşağıdaki adımlar izlenmiştir (Kallio vd., 2016):

a) Yarı-yapılandırılmış görüşmelerin kullanılmasına yönelik ön koşulların belirlenmesi: Katılımcılara yönelik ön koşullar 0-6/8 yaşında gelişimsel yetersizliği olan veya gelişimsel olarak risk taşıyan bir çocuğa sahip olmaktır. Görüşme ortamı için belirlenen ön koşullar ise mekânın kalabalıktan ve gürültüden uzak bir yer olmasıdır. Ebeveynler öncelikli olarak araştırmanın yürütüldüğü enstitüde bulunan görüşme odasına davet edilmiştir. Buraya gelemeyeceğini belirtenlerle katılımcılarının evlerine yakın bir kafede görüşmeler düzenlenmiştir.

b) Önceki bilgilerin alınması ve kullanılması: Cinsel eğitimin bir parçası olan mahremiyet eğitiminin kapsamının ne olması gerektiği, mahremiyet eğitime yönelik toplumsal tutumlar ve ebeveynlerin tutumlarının belirlendiği “Konu İle İlgili Araştırmalar” olan araştırma metninin üçüncü ana başlığında ayrıntılı olarak aktarılmıştır.

c) Ön yarı-yapılandırılmış görüşme rehberinin hazırlanması: Araştırmacı önceki adımda ulaşılan bilgiler doğrultusunda görüşme sorularını hazırlamış ve uzman olarak danışmana danışmıştır. Danışmanın dönütleri doğrultusunda görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Son olarak bir özel eğitim uzmanıyla daha araştırma amacı, alt problemleri

ve görüşme soruları paylaşılarak uzman görüşü ile sorular onaylanmış ve güvenilirliğin artırılması hedeflenmiştir.

d) Kılavuzun pilot testi: Ön görüşme rehberindeki sorular ile 5 yaşında bir çocuk annesi 39 yaşındaki Z.K. ile pilot görüşme düzenlenmiştir. Toplam 26 dakika süren görüşme katılımcının izniyle görüntü kaydına alınmıştır. Bu kaydı araştırmacı ve uzman ayrı ayrı izleyerek eleştirel notlar almıştır. Bunun ardından yapılan çevrimiçi toplantı ile pilot görüşmenin video kaydı birlikte izlenmiştir. Toplantı sırasında uzman, ara sorularda “Neden?” tarzı sorulardan ve kişinin kendini kötü hissetmesine sebep olabilecek yargılayıcı sorulardan kaçınılması gerektiğini hatırlatmıştır. Ayrıca katılımcının yanıtlarında farklı yaş gruplarından fazlaca bahsetmesi üzerine gerekli soru köklerine 0-6/8 yaş aralığını vurgulayan kelime grupları eklenmiştir (Bkz. EK-5.).

e) Yarı-yapılandırılmış görüşme rehberinin tamamının sunulması: Araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşmelerin sunulması “Yarı yapılandırılmış görüşmelerin uygulama süreci” başlığı altında aktarılmıştır.

4.3.1.2. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin uygulama süreci

Bu araştırmada görüşmeci araştırmacının kendisidir. Görüşmeci dört yıl deneyimi olan bir özel eğitim öğretmenidir. Yapılan görüşmelerin 18 tanesi yüz yüze 1 tanesi çevrimiçi platformda gerçekleştirilmiştir (K19). Katılımcıların izni ile görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Yüz yüze görüşmelerde görüşmeci etkisinin en aza indirilmesi için gündelik kıyafetler tercih edilmiştir. Ayrıca sorgulayıcı tavırdan kaçınmak amacıyla görüşmeci ve ebeveyn masanın etrafına 90° dik açıyla çapraz koltuklara oturmuştur. Görüşmecilere çay, su ve atıştırmalık ikram edilmiştir. Görüşmeler sırasında araştırmacı hem karşılıklı konuşmayı sürdürürken etkili sorular yöneltebilmek hem de dikkatini çeken noktaları kaydetmek için not tutmuştur. Tüm görüşmelerle ilgili görüşme ortamı, görüşme süresi ve görüşme tarihlerini içeren görüşme takvimi tabloda yer almaktadır (Bkz: Tablo 4.3).

Yarı-yapılandırılmış görüşmelere başlanmadan önce ebeveynlerle hazırlık konuşması yapılmıştır. Hazırlık konuşmasının ardından ilk sorudan başlanarak aşağıda yer alan sorular yöneltilmiştir. Görüşme sürecinde katılımcıların yanıtları betimlenerek ve yanıtlarına bağlı sondaj soruları yöneltilerek düşüncelerine derinlemesine ulaşmaya çalışılmıştır. Görüşlerinin değerli olduğu ve katkı sağladıkları belirtilerek görüşmeler sonlandırılmıştır.

Tablo 4.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere Ait Bilgiler

Katılımcı	Ortam	Görüşme Süresi	Görüşme Tarihleri
P	Kütüphane	25 dk 38 sn	9.01.2024
K1	Kafe	12 dk 15 sn	27.01.2024
K2	Görüşme Odası	26 dk 53 sn	30.01.2024
K3	Görüşme Odası	19 dk 54 sn	30.01.2024
K4	Kafe	60 dk 10 sn	31.01.2024
K5	Görüşme Odası	18 dk 13 sn	31.01.2024
K6	Görüşme Odası	64 dk 24 sn	1.02.2024
K7	Kafe	12 dk 26 sn	3.02.2024
K8	Görüşme Odası	25 dk 49 sn	5.02.2024
K9	Görüşme Odası	13 dk 40 sn	5.02.2024
K10	Görüşme Odası	49 dk 53 sn	5.02.2024
K11	Görüşme Odası	27 dk 22 sn	5.02.2024
K12	Görüşme Odası	16 dk 35 sn	5.02.2024
K13	Görüşme Odası	26 dk 25 sn	5.02.2024
K14	Görüşme Odası	18 dk 48 sn	6.02.2024
K15	Görüşme Odası	9 dk 50 sn	6.02.2024
K16	Görüşme Odası	18 dk 55 sn	7.02.2024
K17	Görüşme Odası	41 dk 48 sn	7.02.2024
K18	Görüşme Odası	39 dk 21 sn	7.02.2024
K19	Çevrimiçi Toplantı	50 dk 22 sn	8.02.2024

4.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Verilerinin Analizi

Öncelikle araştırmacı tarafından tüm görüşmelerin ses kayıtlarının yazılı dökümü yapılmıştır. Ardından danışman ses kayıtlarını ve yazılı dökümleri karşılaştırarak %100 benzer olduğunu belirtmiştir.

Araştırmacı verileri sadeleştirmek için görüşme sorularının doğrudan karşılığı olan yanıtları seçerek tablolaştırmıştır. Danışman bu tablodan rastgele dört görüşme seçerek benzer şekilde sadeleştirme yapmıştır. Tablo üzerinde eklediği fikirleri renklendirerek, çıkardığı fikirlerin de üzerini çizerek fikir ayrılıklarını belirtmiştir. Bu aşamada kodlayıcılar arası görüş birliği Miles ve Huberman Modeline uygun hesaplanmıştır ve %81,65 bulunmuştur (1994, s. 64).

Ardından sadeleştirilmiş ve güvenilirliği sağlanmış görüşme dökümleri defalarca okunmuştur. Okumalar sırasında her görüşmeci için ayrı ayrı kavramsal notlar alınmıştır. Bu kavramsal notlar gruplandırılarak kategoriler, ara kategoriler ve temalar oluşturulmuştur.

4.3.3. Doküman analizi

Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğinin titiz biçimde sistematik olarak analiz etmede kullanılmaktadır (Wach, Ward ve Jacimovic, 2013). Geray (2006)'ın sınıflamasına göre bu araştırma kapsamında incelenecek olan makaleler niteliklerine göre yazı temellidir. Bu dokümanlara erişim ve analiz süreci doküman analizi aşamalarına uygun olarak şu şekilde gerçekleştirilmiştir (Kıral, 2020):

I. Ebeveynlere yönelik erken çocuklukta mahremiyet eğitimi içeriğinin oluşturulmasında yararlanılabilecek makalelere erişebilmek için anahtar kelimeler belirlenmiştir. Veri tabanlarında Türkçe kaynaklara erişim amaçlı seçilen anahtar kelimeler; “erken çocuklukta cinsel gelişim”, “erken çocuklukta cinsel eğitim” ve “erken çocuklukta mahremiyet eğitimi” gibi sözcük gruplarıdır. Veri tabanlarında İngilizce kaynaklara erişim amaçlı seçilen anahtar kelimeler ise “early childhood sexual development”, “early childhood sexual education” ve “early childhood privacy education” şeklindedir. Bu araştırmalara TrDizin (12), Springer Link (6), Taylor & Francis Online (6), Wiley Online Library (2), Sage Journals (1), Google Akademik (2) veri tabanlarından yararlanılarak erişilmiştir. Tablo 4.6’da yararlanılan makalelerin isimleri, yazarları ve yılı ile erişilen anahtar kelimeye yer verilmiştir.

II. Bu kelimelerle altı adet veri tabanında 2009-2024 yılları arasında taramalar yapılmıştır. Taramaların ilk beş sayfasında yer alan makalelerden araştırma adı konuyla alakalı görülen makaleler açılmıştır ve özet kısımları okunmuştur. Özet kısmından araştırmaya katkı sağlama ihtimali olan toplam 23 makale dosyalanmıştır.

III. Ayrıca veri tabanlarında yapılan taramalarla erişilen 2 derleme makalesinde özetlenen konu kapsamındaki altı makaleye de erişim sağlanarak araştırmaya dâhil edilmiştir. (Erbaş ve Kurt, 2022; Teke ve Melekoğlu, 2022).

IV. Toplamda 29 makale yarı-yapılandırılmış görüşme bulgularını destekleyecek biçimde incelenmek üzere “yazar, yıl” atıfıyla dosyalanmıştır (Bkz. Tablo 4.4.).

V. Makalelerin bulgular ve sonuç bölümleri ayrıntılı okunarak incelenmiştir. Bu okumalar sırasında yarı yapılandırılmış görüşme bulgularını destekleyecek kavram ve cümleler renklendirilmiştir. Böylece içerik analizinin sadeleştirme adımı gerçekleştirilmiştir. Makalelerin renklendirilen kısımları, yarı-yapılandırılmış görüşme analizi temalarını ve kategorilerini destekleyecek biçimde tekrar okunarak tablo üzerinde kategorilendirilmiştir.

VI. Son olarak kategorilere ait bilgiler, makalelerden alıntılar yapılarak bulgular bölümünde aktarılmıştır.

Tablo 4.4. *Doküman Analizine Dâhil Edilen Makaleler*

Yazarlar ve Yıl	Araştırma Adı	Yöntem	Örneklem	Veri Tabanı	Erişim Yolu
1. Aral ve Deleş, 2024	Anne Babaların Çocuklarıyla Kurdukları Cinsel İletişim Düzeyleri İle Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Betimsel Araştırma Yöntemlerinin İlişkisel Tarama Modeli	214 ebeveyn	TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta cinsel gelişim
2. Ballan ve Freyer, 2017	Autism Spectrum Disorder, Adolescence, And Sexuality Education: Suggested Interventions For Mental Health Professionals	Literatür Taraması		Springer Link	Derleme Makalesi: Erbaş ve Kurt, 2022
3. Balter, Rhijn ve Davies 2016	The Development Of Sexuality In Childhood In Early Learning Settings: An Exploration Of Early Childhood Educators' Perceptions	Karma Yöntem	64 öğretmen	Taylor & Francis Online	Anahtar Kelime: Early childhood sexual education
4. Cacciatore, Korteniemi-Poikela ve Kaltiala, 2019	The Steps Of Sexuality—A Developmental, Emotion-Focused, Child-Centered Model Of Sexual Development And Sexuality Education From Birth To Adulthood	Literatür Taraması		Taylor & Francis Online	Anahtar Kelime: Early childhood sexual education
5. Ceylan ve Çetin, 2015	Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Cinsel Eğitimine İlişkin Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi	Deneysel Yöntem	32 ebeveyn	TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta cinsel gelişim

Tablo 4.4. (Devam) *Doküman Analizine Dâhil Edilen Makaleler*

6.	Craig, 2021	Teaching Through Content Analysis Of Child Sexual Abuse Prevention Books	Safeguarding Books: A	Nitel Araştırma (Betimsel Model)	44 çocuk kitabı	Taylor & Francis Online	Anahtar Kelime: Early childhood sexual education
7.	Diler, 2020	4-6 Yaş Öğreticilerine Mahremiyet Eğitimi Ve Önemi	Kur'an Kursu Göre Eğitim Ve	Durum Çalışması	10 kadın kuran kursu eğitmeni	TrDizin	Anahtar Kelime: Mahremiyet eğitimi
8.	Erbaş ve Kurt, 2022	Otizm Bozukluğu Bireylerin Cinsel Eğitime Bütüncül Bir Bakış	Spektrum Olan Cinselliği ve Eğitime	Literatür Taraması		TrDizin	Anahtar Kelime: Cinsel eğitim
9.	Ersoy ve Özkan, 2017	Okul Öncesi Çocuklarının İstismara Bilgilerinin Nitel Bir Bakış	Dönem Cinsel İlişkin İncelenmesi:	Nitel Araştırma Modelinde Tek Grup Öntest-Sontest Zayıf Deneysel Desen	5-6 yaş grubu 24 çocuk	TrDizin	Derleme Makalesi: Teke ve Melekoğlu, 2022
10.	Ghosh, Hughes ve Wisniewski 2020	Circle of Trust: A New Approach to Online Safety for Families	Trust: A New Mobile Safety for	Deneysel Desen	17 ebeveyn-çocuk çifti	Google Akademik	Anahtar Kelime: Early childhood privacy education
11.	Godish, Miltenberger ve Sanchez 2017	Evaluation Of Video Modeling For Teaching Abduction Prevention Skills To Children With Autism Spectrum Disorder	Of Video Teaching Prevention Skills To Children With Autism Spectrum	Deneysel Desen	OSB olan 4 erkek çocuk	Springer Link	Derleme Makalesi: Erbaş ve Kurt, 2022
12.	Gunby, Carr ve Leblanc 2010	Teaching Abduction-Prevention Skills To Children With Autism	Abduction-Prevention Skills To Children With Autism	Deneysel Tasarım. (Eşzamanlı Olmayan Çoklu Temel Tasarım)	OSB olan 3 erkek çocuk	Wiley Online Library	Anahtar Kelime: Early childhood sexual education
13.	Güneş, 2017	Cinsel İstismar Olgusu Ve Mahremiyet Eğitimi	İstismar Olgusu Ve Mahremiyet Eğitimi	Literatür Taraması		TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta mahremiyet eğitimi

Tablo 4.4.(Devam) *Doküman Analizine Dâhil Edilen Makaleler*

14.	Güzelyurt, Yalçınkaya, Saluci, Öglü ve Ürüm, 2019	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Cinsel Eğitime İlişkin Görüşleri	Nitel Araştırma (Olgu Bilim Desen)	41 okul öncesi öğretmen	TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta cinsel gelişim
15.	Güzelyurt, 2020	Okul Öncesi Dönemde Cinsel Eğitim Ve Cinsel İstismardan Korunma: Resimli Çocuk Kitaplarına Yönelik Bir İnceleme	Nitel Araştırma (Betimsel Model)	33 resimli çocuk kitabı	TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta cinsel gelişim
16.	İşler ve Gürşimşek, 2018	3-6 Yaş Çocuklarının Cinsel Eğitiminin Gerekliliği İle İlgili Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi	Nitel Araştırma (Betimsel Model)	293 anne ve 107 baba	TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta cinsel gelişim
17.	Kardeş ve Güney-Karaman, 2018	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğun Cinsel Eğitime İlişkin Görüşleri	Nitel Araştırma (Olgu Bilim Desen)	28 okul öncesi öğretmeni	TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta cinsel eğitim
18.	Wurtele ve Kenny 2010	Partnering With Parents To Prevent Childhood Sexual Abuse	Deneysel Araştırma	93 okul öncesi öğrenci	Wiley Online Library	Anahtar Kelime: Early childhood sexual education
19.	Klett ve Turan, 2012	Generalized Effects Of Social Stories With Task Analysis For Teaching Menstrual Care To Three Young Girls With Autism	Tek Denekli Araştırma	OSB olan 3 kız çocuk	Springer Link	Derleme Makalesi: Erbaş ve Kurt, 2022
20.	Koçoğlu ve Avcı, 2021	Okul Müdürlerinin Görüşleri Doğrultusunda Türkiye’de Mahremiyet Eğitimi	Nitel Araştırma Desenlerindeki Olgu Bilim Desen	40 okul müdürü	TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta mahremiyet eğitimi
21.	Özgün ve Capri, 2023	The Effect Of Sexuality Education Program On The Sexual Development Of Children Aged 60–72 Months	Deneysel Araştırma	60-72 aylık 58 çocuk	Springer Link	Anahtar Kelime: Early childhood sexual education

Tablo 4.4.(Devam) *Doküman Analizine Dâhil Edilen Makaleler*

22.	Setyarini Dewanti ve Pranoto, 2021	The Effectiveness of Singing Methods and Demonstration Methods to Improve Understanding of Sexual Education in Early Childhood	Deneysel Araştırma	60 okul öncesi dönem çocuğu	Google Akademik	Anahtar Kelime: Early childhood sexual education
23.	Tarnai ve Wolfe, 2008	Social Stories For Sexuality Education For Persons With Autism/Pervasive Developmental Disorder	Derleme		Springer Link	Derleme Makalesi: Erbaş ve Kurt, 2022
24.	Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023	Resimli Çocuk Kitaplarında Mahremiyet Eğitime İlişkin Unsurların İncelenmesi	Nitel Araştırma (Betimsel Model)	24 resimli çocuk kitabı i	TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta mahremiyet eğitimi
25.	Tutty, Aubry ve Velasquez 2019	The “Who Do You Tell?”™ Child Sexual Abuse Education Program: Eight Years Of Monitoring	Deneysel Araştırma (Boylamsal Araştırma)	6198 öğrenci	Taylor & Francis Online	Anahtar Kelime: Early childhood sexual education
26.	Ünlüer ve İnan, 2021	Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Cinsel Eğitim Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi	Durum Çalışması	123 okul öncesi öğretmen adayı	TrDizin	Anahtar Kelime: Erken çocuklukta cinsel gelişim
27.	Veazey vd., 2016	Teaching Feminine Hygiene Skills To Young Females With Autism Spectrum Disorder And Intellectual Disability	Deneysel Araştırma	189 kız ve erkek öğrenci (12-18 yaş) ve aileleri	Springer Link	Derleme Makalesi: Erbaş ve Kurt, 2022
28.	Wolfe, vd., 2009	Sociosexuality Education For Persons With Autism Spectrum Disorders Using Principles Of Applied Behavior Analysis	Literatür Taraması		Sage Journals	Anahtar Kelime: Early childhood sexual education
29.	Wright ve Raab, 2014	Privacy Principles, Risks And Harms	Literatür Taraması		Taylor & Francis Online	Anahtar Kelime: Early childhood privacy education

4.4. İnandırıcılık

Bir araştırmanın bilimsel olabilmesinin başlıca ölçütleri geçerlik ve güvenilirliktir (Başkale, 2016). Nicel ve nitel araştırmalarda bu ölçütler farklı biçimde incelenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda bu kavramların yerine inandırıcılık kavramı kullanılmaktadır (Houser, 2015; Merriam, 2013). Guba ve Lincoln, nitel araştırmalardaki inandırıcılığın kriterlerini inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olarak sıralamaktadır (1982). Belirtilen kriterleri sağlamak amacıyla bu araştırma sürecinde de aşağıda belirtilen noktalara dikkat edilmiştir:

- Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilerek sonuçların benzer koşullardaki katılımcılarla yürütülebilecek araştırmalar için tekrarlanabilir olması hedeflenmiştir. Bunun yanı sıra hem katılımcı ebeveynleri hem de doküman analizindeki makaleleri dâhil etme kriterleri açıklanmıştır. Ayrıca görüşme ortamları ve katılımcıların ayrıntılı tanımı bir liste halinde rapor edilmiştir. Buna ek olarak makalelere nasıl erişim sağlandığı da tablolastırılarak anlatılmıştır. Böylece araştırmanın aktarılabilirliği artırılmıştır.

- Yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulurken danışman ve özel eğitim alanında doktora eğitimine devam eden bir araştırmacı olmak üzere iki uzmanın görüşü alınmıştır.

- Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları pilot görüşme yapılarak denenmiştir ve danışman görüşme sürecinin görüntü kaydını izleyerek görüşmecinin hedeften uzaklaşan yanıtları sebebiyle soru kalıplarını güncellemeyi teklif etmiştir. Böylece danışmanın geri bildirimiyle görüşme soruları tekrar güncellenmiştir.

- Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde samimi bir ortam oluşturulmuştur ve görüşmelerin ortalama süresi 29 dakika 12 saniyedir. Böylece katılımcıların derinlemesine düşüncelerine ulaşarak geniş bir veri havuzu oluşturulması hedeflenmiştir. Bu da araştırmanın inanırılığını artırmaktadır.

- İnandırılığı artıran bir diğer nokta, görüşmecilerin katılımının gönüllülüğe dayalı olması, görüşmelerin katılımcıların izniyle ses kaydına alınması ve görüşmelerde saha notları alınmasıdır. Ayrıca araştırma bulguları yorumlanırken görüşme dökümlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

- Veri analizi hem araştırmacı hem danışman tarafından yapılarak inanırılığın ve güvenebilirliğin, uzman üçgenleme yöntemiyle artırılması amaçlanmıştır (Denzin ve Lincoln, 2008; Sandelowski, 1986). Bu noktada danışman görüşme ses kayıtları ile yazılı

dökümlerinin %100 benzer olduğunu belirtmiştir. Danışman ve araştırmacının, veri analizindeki fikir birliği ve fikir ayrılıklarının oranı ise Miles ve Huberman Modeline uygun hesaplanarak %70 güvenilebilirlik ölçütü sağlanmıştır (%81,65).

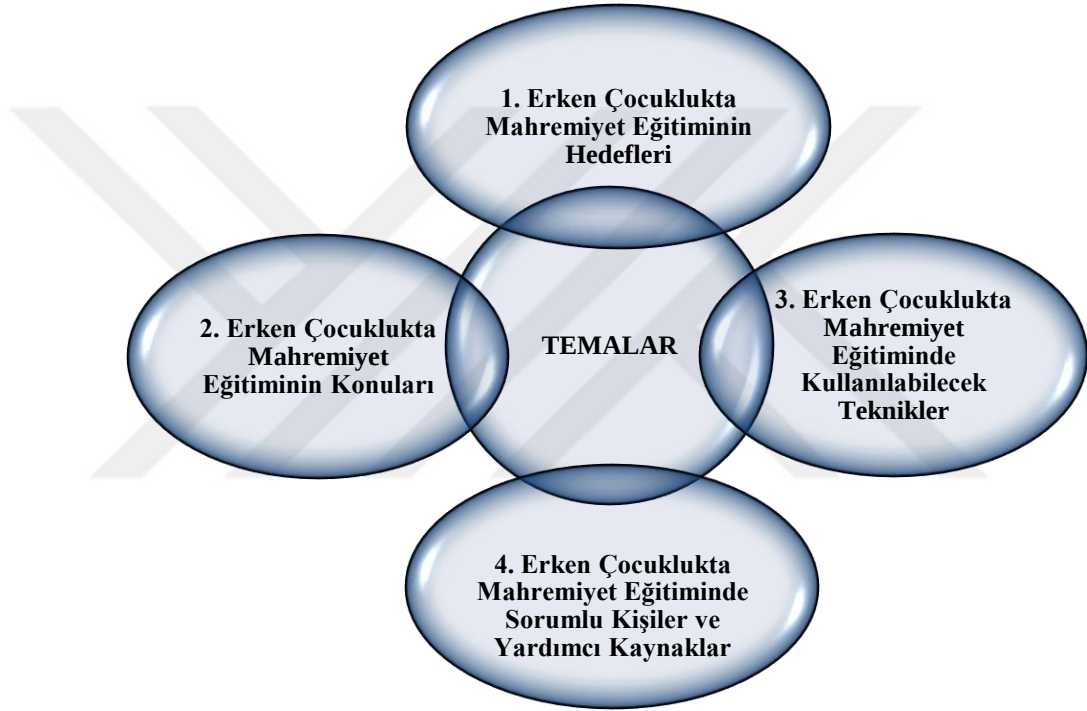
- Araştırma sonuçları, katılımcılarla paylaşarak bulguları gerçekçi bulmalarıyla ilgili görüşlerinin alınmasıyla inanılrlık artırılmıştır.
- Yarı yapılandırılmış görüşme verileri doküman analizi verileriyle desteklenerek yöntem üçgenleme yapılmıştır. Böylece inanrlık ve güvenilebilirlik artırılmıştır.

4.5. Etik izin ve araştırma izni süreci

Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu tarafından araştırmanın etik olarak uygun olduğu 4.12.2023 tarihinde onaylanmıştır (Bkz. EK-1.). Bunun ardından araştırma izni için başvuru yapılmıştır ve rektörlük tarafından 17.01.2024 tarihinde ise araştırma izni onaylanmıştır (Bkz. EK-2.). Ardından araştırma için veri toplama sürecine başlanmıştır.

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ebeveynlerin çocuklarının mahremiyet eğitimindeki gereksinimlerinin neler olduğuna ve bu gereksinimlerin nasıl karşılanabileceğine ait, ebeveynlerle yapılan görüşmelerden ve doküman analizinden elde edilen bulgular yer almaktadır.



Şekil 5.1. Temalar

0-6/8 yaş arasındaki çocukların ebeveynlerinin görüşleri doğrultusunda, erken çocukluk döneminde mahremiyet eğitiminde ebeveynlerin çocuklarının mahremiyet eğitimindeki gereksinimleri, içerik analizi ile incelenmiştir. Bu analiz doğrultusunda ulaşılan veriler dört tema belirlenerek kategorilendirilmiştir. Bu dört tema; erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefleri, erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin konuları, erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek yöntemler, erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde ailelerin danışabileceği kişiler olarak belirlenmiştir (Bkz. Şekil 5.1). Bu temalara ait ebeveyn görüşleriyle oluşturulan kategorilerle ilgili bilgiler ve bunları desteklemek üzere doküman analiziyle oluşturulan kategorilere ait

bilgiler aşağıdaki başlıklarda aktarılmıştır. Bunun yanı sıra bulgulardan yol çıkılarak oluşturulan ebeveynlerin gereksinimleri doğrultusunda erken çocuklukta mahremiyet eğitim programı için önerilen içerik de bu bölümde yer almaktadır (Bkz. Tablo 5.9.).

5.1. Ebeveynlerin Çocuklarının Mahremiyet Eğitimindeki Gereksinimleri

Bu bölümde birinci araştırma sorusu olan “Ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimini sağlayabilmede gereksinimleri nelerdir?” ait yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve doküman analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bunlar “Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminin Hedefleri” ve “Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminin Konuları” temaları altında oluşturulan kategoriler ile incelenmiştir.

5.1.1. Ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefleri

Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda erken çocuklukta mahremiyet eğitimi hedefleri temasına ait ara kategoriler; toplumsal uyum, bağımsızlaşma ve öz farkındalık olarak belirlenmiştir (Bkz. Tablo 5.1).

Tablo 5.1. Ebeveynlere Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminin Hedefleri

Ara Kategoriler	Kategoriler	Görüş Bildirenler	Frekans	Yüzde
Toplumsal uyum	Kendi sınırlarını koruma	K3, K4, K8, K12, K18, K19	n:6	%31,57
	Karşısındaki sınırlarına saygı	K3, K4, K8, K19	n:4	%21,05
	İlişkileri düzenleme	K6, K8, K10, K17	n:4	%21,05
	Toplumsal değerler	K1, K11, K19	n:3	%15,78
Bağımsızlaşma	Ömür boyu mahremiyeti koruyabilme	K1, K2, K3, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K18, K19	n:12	%63,15
	Özbakım	K2, K9	n:2	%10,52
Öz farkındalık	Kişilik yapısı	K2, K4, K8, K10, K17, K18, K19	n:7	%36,84
	Benlik algısı	K2, K4, K8, K10, K17, K19	n:6	%31,57
	Bedenine değer verme	K4, K15, K19	n:3	%15,78
	Duygular	K19	n:1	%5,26

5.1.1.1. Toplumsal uyum

Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda toplumsal uyum ara kategorisine ait kategoriler kendi sınırlarını koruyabilme, karşıdakinin sınırlarını koruyabilme, toplumsal değerler ve ilişkileri düzenleme şeklinde düzenlenmiştir.

Bu kategorilerden kendi sınırını korumaya yönelik olarak; K3 “*Kendini koruyabilirsin. Özel alanı olduğunu, sınırlarını ayırt edebilirsin.*”, K12 “*Önce sınırlarını öğretip daha sonra çocuklara sınır koymayı öğretmek gerekiyor... Dışarıya karşı kendini koruma içgüdüğü ve kendini koruma kalkanı olur.*” diyerek mahremiyet eğitiminin öncelikli hedeflerinden biri olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca K4 “*Sınırını bilmektir.*”, K18 “*Sınırını çizebilmesi.*” ve K19 “*Mahremiyet diğerinden sakınmak kendini... Sınırları koy... Benim alanım benim sınırlarım.*” diyerek mahremiyetin sınırları korumak demek olduğuna da değinmişlerdir. K8 ise “*Çocuk istemediğinde öpülmemeli, zorla konuşulmamalı, görüntülü aramaya çıkarılmamalı, böyle durumlarda anne-baba çocuğunun kararına saygı duyulması için desteklemeli... Sınırlarını belirleyebilir.*” diyerek çocuğun kendi sınırlarını öğrenmesinde çevrenin önemini vurgulamıştır.

Bir diğer kategori olan karşıdakinin sınırına saygı duymaya yönelik ise; K3 “*Başkalarının alanlarının daha da farkına varacaktır.*”, K8 “*Benim de bir sınırım olduğunu başkalarının da veya sınırlarını olduğunu bilmeli.*” ve K19 “*Diğerine saygı duymayı da öğretmek.*” diyerek mahremiyet eğitiminin hedeflerinden birinin de bu olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra K4 “*İletişime girerken sınırını bilmektir.*” diyerek mahremiyetin aynı zamanda sözlü olarak da karşıdakinin sınırlarını bilmek olduğunu söylemiştir.

Toplumsal uyumun bir diğer parçası olan toplumsal değerler kategorisini ise ebeveynler K1 “*Aile terbiyesi, sevgi, saygı, küçüğü-büyüğü*” ve K19 “*Değerlerimiz, kutsal inançlarımız... Saygı duymak.*” diyerek vurgulamıştır. Bunlara ek olarak K11 “*Adap olarak da mahremiyet hayatımızda gerekli.*” diyerek mahremiyete olan ihtiyacın sebeplerinden biri olduğunu belirtmiştir.

Toplumsal uyuma yönelik bir diğer kategori olan ilişkileri düzenlemeyi ise K6 “*Nerede nasıl davranması gerekiyor, bunu öğrenmeli.*” ve K10 “*Evde ailesiyle olan ilişkisi.*” diyerek vurgulamıştır. Ayrıca K8 “*Babaannesine anneannesine şu anda konuşmak istemiyorum diyor ben orada ona da saygı duyulmasını istiyorum.*” ve K17

ise “Çocuğunun gözü önünde karı koca tamam birbirine sevgi sözcükleri güzel hitaplarda bulunabilirsin ama bir çıplak dolaşamazsın veya öpüşemezsin.” diyerek aile içinde çocukların mahremiyet algısına yönelik olarak dikkat edilmesi gereken noktalar olduğunu da belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra K8 “Evlendiğinde eşiyle olan eşinin ailesiyle olan ilişkilerinde, yani bu insan ilişkilerinde kendisi sınır koymayı bilebilir.” diyerek erken çocukluk döneminde verilen mahremiyet eğitiminin yetişkinlik döneminde evlilik ilişkisine de katkı sağlayacağını söylemiştir.

5.1.1.1. Bağımsızlaşma

Ebeveynlerin görüşlerine göre bağımsızlaşma ara kategorisine ait kategoriler; özbakım ve ömür boyu mahremiyeti koruyabilme olarak belirlenmiştir.

Bu kategorilerden özbakım ile ilgili K2 “Çocuk öz bakımını kendisi yaptığı zaman daha çok özgürleşir, kimseye ihtiyacı olmaz. Bağımsızlaşır, birey haline gelir.” diyerek bireyin özbakımını bağımsız olarak yapabilmesinin bağımsızlığına katkı sağlayacağını belirtmiştir. Bunun yanı sıra K9 “Giyinip soyunurken” diyerek giyinme anının mahremiyetin korunması gereken bir zaman olduğunu vurgulamıştır.

Ömür boyu mahremiyeti koruyabilme kategorisi ile ilgili K1, “Çocuklar aldıkları eğitimi unutmuyorlar... Temel sağlamsa üst katlar sağlam olur. Yanlış yapıyorum bana daha önce bu konuda bilgi verilmişti, diye düşünür.” ve K2, “Özel çocuklarından da hani mahremiyet eğitimi alıp, öğrenip hayat boyu devam ettirmesi gerekir.” diyerek erken çocukluk döneminde alınan mahremiyet eğitiminin yaşamın ilerleyen dönemlerine katkı sağlayabilmesi için yakın çevre tarafından desteklenmesi ve sürdürülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra K3 “İnsanın düştüğü kalktığı anlar olur, kendini kaybettiği anlar olur.” ve K14 “17-18 yaşlarına gelmiş, birçok konuda artık bilecek her şeyi.” demiştir. Ayrıca K10 “Onu hayata hazırlayan durumlardan bir tanesi.” K15 “Okula gönderiyoruz çocukları 3 yaşından sonra burada hani kendilerini korumaları.” diyerek çocukların okul döneminden önce mahremiyeti kendini koruyabilmek adına öğrenmeye başlaması gerektiğini belirtmiştir.

5.1.1.2. Öz farkındalık

Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda öz farkındalık ara kategorisine ait kategoriler; bedenine değer verme, benlik algısı ve kişilik yapısı şeklinde oluşturulmuştur.

Bu kategorilerden bedenine değer verme ile ilgili olarak K4 “*Bedenine saygı duymayı öğrenir. Kendine değer verir... Bunu da öğrenirse hayata geçirirse zaten sınırına kimse hadsizlik yapamaz.*” ve K15 “*Vücudunu kontrol edebilme*” demişlerdir. Ayrıca kişilik yapısı kategorisine yönelik K11 “*Beş yaşına kadar kişilik yapısı olarak da oturuyor... Çocuğa özgüven de verilmeli... Çoğu psikolojik sorunun önüne geçmiş olacağız*”, K17 “*Aşk meşk hani sözel anlamda da çocuklara böyle hitap edilmemesi. Sağlam bir kişiliğe sahip olur.*” ve K18 “*Erken çocukluk... Kişilik orada oluşuyor.*” demiştir. Bunun yanı sıra K19 “*Ben olma kendi özerk alanını çizmek... Kendimizi diğerinden ayırmak... Beden duygusu... Annem de bedenim üzerine hak sahibi değil... Doğuştan itibaren çalışıyor duygular*” söylemiyle hem benlik algısı hem kişilik yapısı hem de duygular kategorilerini vurgulamıştır.

5.1.2. Doküman analizine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefleri

Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefleri temasına yönelik yapılan doküman analizi ile aynı ara kategoriler olan toplumsal uyum, bağımsızlaşma ve öz farkındalığa yönelik bilgiler aktarılarak görüşme verileri desteklenmiştir (Bkz. Tablo 5.2.).

Tablo 5.2. Alanyazına Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminin Hedefleri

Ara Kategoriler	Kategoriler	Makaleler
Toplumsal uyum	Kendini sınırlarını koruma	(Güneş, 2017), (Cacciatore vd. 2019), (Ünlüer ve İnan, 2021), (Erbaş ve Kurt, 2022), (Craig, 2022), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023), (Özgün ve Capri, 2023)
	Karşısındaki sınırlarına saygı	(Güneş, 2017), (Cacciatore vd. 2019), (Diler, 2020), (Ünlüer ve İnan, 2021), (Erbaş ve Kurt, 2022), (Craig, 2022), (Özgün ve Capri, 2023), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023)
	Toplumsal değerler	(Güneş, 2017), (Ünlüer ve İnan, 2021), (Erbaş ve Kurt, 2022)
	İlişkileri düzenleme	(Cacciatore vd. 2019), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023)

Tablo 5.2. (Devam) *Alanyazına Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminin Hedefleri*

Bağımsızlaşma	Özbakım	(Güzelyurt vd., 2019), (Özgün ve Capri, 2023)
	Ömür boyu mahremiyeti koruyabilme	(Cacciatore vd. 2019)
Öz farkındalık	Bedenine değer verme	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Güneş, 2017), (Ersoy ve Özkan, 2017), (Cacciatore vd. 2019), (Güzelyurt vd., 2019), (Erbaş ve Kurt, 2022), (Craig, 2022), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023),
	Benlik algısı	(Balter vd., 2016), (Cacciatore vd. 2019), (Ünlüer ve İnan, 2021)
	Kişilik yapısı	(Balter vd., 2016), (İşler ve Gürşimşek, 2018)
	Duygularını ifade etme	(Güzelyurt vd., 2019), (Cacciatore vd. 2019)

5.1.2.1. Toplumsal uyum

Mahremiyet eğitimi hem bireyin kendi sınırlarının hem de toplumdaki diğer bireylerin sınırlarının da farkında olmasını hedeflemektedir. Böylece mahremiyet eğitimi ile karşılıklı sınırları bilen birey, kendisini olası tehlikelerden koruyabilmenin yanı sıra toplum içinde de uyumlu davranışlara sahip olmayı başarabilecektir. (Güneş, 2017; Cacciatore vd. 2019; Diler, 2020; Ünlüer ve İnan, 2021; Erbaş ve Kurt, 2022; Craig, 2022; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023).

Mahremiyet eğitiminin asıl hedefi, insanlığa yakışan temel değerler çerçevesinde yaşamı sürdürmeyi sağlamaktır (Güneş, 2017). Ünlüer ve İnan (2021)'a göre ise cinsel eğitim, bireyin diğer insanların tercihlerine saygı duyarak topluma uyum sağlamasını, değer yargılarını oluşturarak toplumsal bakış açısını geliştirmesini, hem kendi haklarını öğrenmesini hem de toplum kurallarını öğrenmesini sağlamaktadır. Ayrıca Erbaş ve Kurt (2022) da cinsel eğitimin, sosyal hayatın toplumsal normlara ve kanuni normlara uygun olarak düzenlenmesinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Bireyin sınırlarını öğrenmesini ve toplumsal değerlere uygun yaşamasını sağlayan mahremiyet eğitimi, bunlara ek olarak ilişkilerini düzenlemesini de sağlamaktadır. Cacciatore ve meslektaşları/arkadaşları (2019), çocukların cinsel eğitim ile yakınlığın ilk kurallarını ve sosyal normları öğrendiğini belirtmektedir.

Ayrıca kişisel ilişkilerdeki sevgi göstermede uygun yaklaşım kullanabilmek de mahremiyet eğitiminin hedefleri arasındadır (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023).

5.1.2.2. Bağımsızlaşma

Cinsel eğitim çocukların özbakım becerilerini bağımsız olarak yapabilmeleri ve böylece bağımsız bireyler haline gelebilmelerinde etkilidir. Güzelyurt ve meslektaşları/arkadaşları (2019), yardımsız biçimde özbakımı sağlayabilmenin cinsel eğitimin kapsamındaki bir hedef olduğunu söylemiştir. Özgün ve Capri (2023) ise çocuğun özel alanlarının bakımının ve temizliğinin cinsel eğitimin hedeflerinden olduğunu belirtmektedir.

5.1.2.3. Öz farkındalık

Erken çocukluk döneminde birey kendi vücut bölümlerini keşfetmektedir ve cinsiyetler arasındaki bedensel farklılıklara merak duymaktadır (Cacciatore vd. 2019). Cinsel eğitimle birey, bedeninin kendine ait olduğunu da farkına varır (Craig, 2022). Böylece bireyin kendi bedenine değer vermeyi öğrenerek öz farkındalığı da gelişmektedir (Wurtele ve Kenny, 2010; Güneş, 2017; Ersoy ve Özkan, 2017; Güzelyurt vd., 2019; Erbaş ve Kurt, 2022, Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023).

Balter vd. (2016), erken çocuklukta cinsel eğitimin amaçlarından birinin çocukların benlik hakkında bilgi edinmesi olduğunu belirtmektedir. Böylece cinsel eğitim ile olumlu benlik gelişimi de desteklenmektedir (Ünlüer ve İnan, 2021). Cacciatore meslektaşları/arkadaşları (2019) ise cinsel eğitim ile bireylerin özsaygı kazanacağından bahsetmektedir. Ayrıca cinsel gelişim kişilik yapısının oluşmasında önemli bir etkidir ve bu durum cinsel eğitimi kişilik gelişimini desteklemek için de gerekli hale getirmektedir (Balter vd., 2016; İşler ve Gürşimşek, 2018).

Ebeveynlerin, fallik dönemdeki çocuklarının karşı cinsten olan ebeveynine ilgi duyma duyguları dâhil olmak üzere çocuklarının tüm duygularını ifade etmesi için destekleyici olması gerekmektedir (Cacciatore vd. 2019). Çocukların duygularını ifade edebilmesi cinsel eğitimin hedefleri arasında yer almaktadır (Güzelyurt vd., 2019).

5.1.3. Ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin konuları

Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin konuları temasına ait ara kategoriler; üç farklı mahremiyet alanı, mahremiyet eğitimi kuralları, mahremiyet eğitiminde önemli süreçler ve istismardan korunma olarak belirlenmiştir (Bkz. Tablo 5.3.).

Tablo 5.3. Ebeveynlere Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminin Konuları

Ara Kategoriler	Kategoriler	Görüş Bildirenler	Frekans	Yüzde
Üç Farklı Mahremiyet Alanı	Mekânsal mahremiyet	K2, K3, K4, K6, K8, K9, K10, K12, K14, K19	n:10	%52,63
	Bilgi mahremiyeti	K4, K6, K8, K10, K11, K17, K18	n:8	%42,10
	Kişisel mahremiyet	K4, K11, K12, K19	n:4	%21,05
Mahremiyet Eğitimi Kuralları	Dokunulmazlık	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K17, K18, K19	n:15	%78,94
	Örtülülük	K1, K2, K6, K8, K9, K10, K11, K14, K16, K18, K19	n:11	%57,89
	Gizlilik	K1, K3, K5, K10, K16, K17, K19	n:7	%89,47
Mahremiyet Eğitiminde Önemli Süreçler	Tuvalet Eğitimi	K2, K4, K6, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K17, K18, K19	n:12	%63,15
	Yatak odalarını ayırma	K2, K4, K19	n:3	%15,78
	Banyo yapma	K4, K10, K19	n:3	%15,78
	Emzirme	K19	n:1	%5,26
	Çocukluk mastürbasyonu	K19	n:1	%5,26
	Merak soruları	K4	n:1	%5,26
İstismardan Korunma	Özel Bölgeler	K3, K4, K6, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K18, K19	n:12	%63,15
	Kötü dokunmaya tepki	K4, K5, K6, K7, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K18	n:11	%57,89
	Yabancı kişi	K2, K4, K6, K9, K12, K13, K14, K18, K19	n:9	%47,36
	İyi-kötü dokunma	K6, K7, K11, K12, K18	n:5	%26,31
	Sır saklamama	K4, K13	n:3	%15,78
	Güvenilir kişi	K9, K17	n:2	%10,52
	Ebeveynlerin istismardan şüpheleneceği durumlar	K13	n:1	%5,26
	İstismar girişimini rapor etme	K11	n:1	%5,26

5.1.3.1. Üç farklı mahremiyet alanı

Ebeveynlerin görüşlerinden hareketle üç farklı mahremiyet alanı ara kategorisine ait kategoriler; bilgi mahremiyeti, mekânsal mahremiyet ve kişisel mahremiyettir.

Bu kategorilerden bilgi mahremiyetiyle ilgili K1 “*Aile içinde olan bir şeyin gizli kalması.*”, K3 “*Özel şeylerin aile içinde kalması.*”, K6 “*Evde olan her şeyi her yerde anlatılmamalı.*”, ve K18 “*Aile sırrı ya da kendiyle alakalı sır tutmak.*” diyerek ailelerin kendine has durumlarının mahremiyet kapsamında olduğunu belirtmiştir. Ayrıca K1 “*Her şey sosyal medyada olmamalı.*” diyerek sosyal medyada her türlü bilginin yer almasının mahremiyete uygun olmayacağını vurgulamıştır. Bunun yanı sıra K4 “*Özel hayatı paylaşmak istemediği şeylerde ısrar etmemektir*” diyerek karşıdaki kişiye de bir bilgiyi paylaşmak istemediğinde saygı duyulması gerektiğini belirtmiştir. K8 ise “*Ebeveyn-çocuk arasında özel olarak konuşulan şeyler de mahremiyettir.*” demiştir. Ayrıca K10 “*Başkasının yanında bazı şeyleri konuşmamak... Sır saklama*” ve K11 “*Bilgilerinizi paylaşmayın; telefon numaramız gibi.*” demişlerdir.

Mekânsal mahremiyet kategorisine yönelik ise K2 “*Çocuğun kendi mahrem alanı vardır.*”, K12 “*Odasına kapıyı çalarak girmek*” ve K4 “*Bir insanın özel alanına izinsiz girmemektir, evidir*”, “*Odada kıyafetlerini giymeli. Yıkanırken kapı kapatılmalı. Çocuğun altı değiştirilirken de kapı kapatılmalı.*”, “*Yatağa çocuk yatarken, yatak da mahremiyet, kimse girmemeli. Başkasının evinde kalmamalı. Okulda tuvalette kapıyı kapatmalı.*” diyerek çocukların kendilerine özel alanlarına saygı duyulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak K3 “*Tuvaletteyken kapısının kapalı olması... Perdelerin kapatılması*”, K6 “*Tuvalete gittiğinde iyi kötü silebilsin. Hani başka biri oraya girmesin.*”, “*Giyinirken soyunurken kapı kapalı.*”, “*Sen tuvaletteyken biri gelebilir. Evet, kilitleyeceksin, açacaksın.*”, K8 “*Tuvalete giriyoruz kapıyı kapatıyoruz.*”, K9 “*Tuvalete girdiğinde muhakkak kapı kapaması... Giyinip soyunurken aynı şekilde sadece güvendiği bir insanla yanında.*” ve K14 “*Kıyafetini değiştiriyoruz hadi öteki odaya.*” demişlerdir. K19 ise “*Tuvaleti kullanırken annen dışında mesela kimse olmasın... Banyoda bence bir tek anne ve*

çocuk olmalı ya da işte baba ve çocuk kimse onunla ilgilenen... Kapıyı kapat” demiştir. Tüm bu söylemler bir arada düşünüldüğünde ebeveynlere göre tuvalet, banyo, yatak odası gibi alanlar mekânsal mahremiyete dâhil alanlardır. Ek olarak kapı kapatmak ve perde kapatmak gibi eylemler mekânsal mahremiyete dâhil davranışlardır.

Kişisel mahremiyet kategorisi ile ilgili K4 “*Oyuncak, kalem, kıyafet vb. birine ait eşya izinsiz alınmamalı.*”, K6 “*O insanın çantasını açıyor, başkasının eşyası.*”, K10 “*Sosyal medyada da mahremiyete dikkat edilmeli.*”, K11 “*Bazen çocuğun bir oyuncuğu bile onun için çok özel olabiliyor.*” demişlerdir. Bu söylemler bedenın yanı sıra kişiye ait eşyaların da mahremiyete dâhil olduğunu göstermektedir.

5.1.3.2. Mahremiyet eğitimi kuralları

Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda mahremiyet eğitimi kuralları ara kategorisine ait kategoriler; örtülülük, gizlilik ve dokunulmazlıktır.

Örtülülükle kategorisiyle ilgili olarak K1 “*Kıyafet değiştirme-bez değiştirme sırasında dikkat edilecek.*”, K2 “*Çıplak dışarı çıkmamalı*”, K3 “*Özel bölgeleri kimseye açmaması.*”, K6 “*Çişimizi yaparken tuvalette açıyoruz.*”, “*Kimseye üstünü kaldırttırma.*”, ve K8 “*Eteğini ört de otur. Yanlış ortamda kıyafet çıkarma şeyi var problemimiz var.*” demişlerdir. Ayrıca K9 “*Özel bölgelerin gösterilmemesi gerektiği olmalı.*”, K10 “*Başkalarının yanında üzerini değiştirme... Bedenini başkasına göstermemelisin.*” ve K11 “*Kilodu çıkıkken bezi çıkıkken gezmemei.*” diyerek vücudun örtülülüğünün mahremiyet için önemli bir sınır olduğunu vurgulamışlardır Bunlara ek olarak K14 “*Başkasının yanında üstünün değiştirilmeyeceğini, başkasının yanında soyunulmayacağı.*”, K16 “*Benim anlayışım kimsenin görmemesi.*” ve K18 “*Örtüyle alt değiştirmek gerekiyor... Özel bölgen onu açma*” demişlerdir.

Gizlilik kategorisine yönelik ise K1 “*Aile içi kendine has yaşantılar.*”, K5 “*Gizlilik, özel hayat.*”, K17 “*Özel yani şahsım, kendime ait.*” ve K19 “*Kişinin diğerinden saklaması gereken şey.*” demişlerdir.

Dokunulmazlık kategorisi ile ilgili K2 “*Dokunulmasını istemeyiz yabancılar tarafından.*”, K3 “*Özel bölgeleri kimseye dokundurtmaması.*” ve K4 “*Anne-baba-kardeş dışında kimse bedenine dokunamaz. Baba bile izin almadan dokunmamalı.*”

demişlerdir. Ayrıca K5 “*Gel kucağıma otur diyorlar, yanağını sıkma, başını okşama bunlar olmamalı... İnsanlar çocuğa rastgele dokunmamalı... Özel hayatımızda hani bize dokunulması da bir mahremimizdir*”, K6 “*Sarılmak, çocuklar bilmedikleri için masum oldukları için kimin ne niyetle sarıldığını bilemezler*” ve K7 “*Çocuğun organlarına aileden başkasının dokunmaması ve ailenin de sadece kişisel bakım için dokunması mahremiyettir.*” diyerek bedenın rastgele dokunulabilir olmaması gerektiğini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra K9 “*...insanlar oraya dokunmak istediklerinde...*”, K10 “*Senin bedenine başkası dokunamaz.*”, K11 “*Kimsenin dokunamayacağını... Gerekli gördüğümüzde doktorlar.*” ve K12 “*Özel alanlarına dokunmamak, dudağından öpmemek ya da özel alanlarına hassasiyet göstermek.*” demiştir. Bunlara ek olarak K13 “*Özel bölgelerin özel yerlerin dokunulmaması.*”, K17 “*Herkes benim çocuğumu öpmek zorunda değil veya ben herkesin çocuğunu öpmek veya sevmek zorunda değilim... Kucağına almasın... Çocuğu dudaktan öpmemek lazım.*” diyerek dokunulmazlığı vurgulamışlardır. Ayrıca K18 “*Bak işte senin göbeğine, işte pipine kimse dokunamaz.*” ve K19 “*Senin bedenın hani başkası dokunmamalı anne ya da baba dışında... Anne baba da mincık mincık hani olmamalı özel bölgelere elim denk gelebilir mesela çocukluk mastürbasyonu diye bir şey var... Buna dikkat edilmesi gerekiyor.*” demişlerdir. Tüm bu söylemler ebeveynlere göre erken dönemdeki çocuklara karşı öpme, sarılma, kucağı alma ve gıdıklama gibi eylemleri herkesin yapmayacağını, bunu yapan anne-babanın bile sınırları koruması gerektiğini göstermektedir.

5.1.3.3. Mahremiyet eğitiminde önemli süreçler

Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda mahremiyet eğitiminde önemli süreçler ara kategorisine ait kategoriler; emme, yatak odalarını ayırma, tuvalet eğitimi, banyo yapma ve merak sorularıdır.

Bu kategorilerden emme ile ilgili olarak K19 “*Emzirmede bebek annesiyle bağ kuruyor.*” diyerek emzirmenin hem anne hem de bebek için duygusal bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca K2 “*Tuvalet eğitimi, yatak odasını ayırma.*”, diyerek hem yatak odalarını ayırma hem de tuvalet eğitiminin önemli bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Tuvalet eğitimi süreci ile ilgili ise K9 “*Tuvalet eğitimi de tabi bunun*

içine dâhil.”, K4 “Tuvaleti temiz bırakmalı, kendi beden temizliğini de yapabilmeli” diyerek bu sürecin mahremiyet eğitiminde kritik bir zaman dilimi olduğunu vurgulamışlardır. Bunlara ek olarak K10 *“Tuvalet terbiyesi... Başka birisiyle banyo yapma...”*, K14 *“Herkesin yanında altını değiştirmesek, tuvalete giderken başkalarıyla göndermesek...”* ve K17 *“Çocuğumuzu bir başkasıyla tuvalete göndermeyelim... poposunu bir başkası yıkamasın, sadece annesi yıkasın.”*, demişlerdir. Bu söylemler ebeveynlere göre tuvalet ve banyo zamanlarındaki özbakıma yardım gerekiyorsa bunu sağlayacak kişinin herhangi birisi olamayacağını düşündüklerini göstermektedir. K18 *“Örtüyle alt değiştirmek gerekiyor.”* diyerek doğumdan itibaren alt değiştirme anında da bebeğin örtülülüğe aykırı bir halde kalmaması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca K19 çocukluk mastürbasyonu ile ilgili olarak *“Özel bölgelere elim denk gelebilir mesela çocukluk mastürbasyonu diye bir şey var.”* diyerek el şakalarına dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bunun yanı sıra K4 ise *“5 yaşında çok gerekli, merak soruları yöneltiyor”* söylemiyle erken çocukluk döneminde mahremiyet eğitiminin aynı zamanda çocukların artan merakları için de gerekli olduğunu belirtmiştir.

5.1.3.4. İstismardan korunma

Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynlerin tamamına göre erken çocuklukta mahremiyet eğitimin gerekli olmasının en büyük gerekçesi bu eğitimin çocukları istismardan korunma becerileriyle donatacak olmasıdır. Örneğin bununla ilgili K4 *“Mahremiyet öncelikli hedeftir, bunu öğrenen çocuğu kimse suiistimal edemez.”* diyerek istismarın her türlü için ve K12 ise *“Gereklidir... Günümüzde pedofili olaylarını düşünürsek çok elzem bir konu.”* diyerek cinsel istismar için erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin önemini vurgulamıştır.

Ebeveynlerin görüşlerinden hareketle istismardan korunma ara kategorisine ait kategoriler; yabancı kişi, güvenilir kişi, özel bölgeler, iyi-kötü dokunma, kötü dokunmaya tepki, sır saklamama, ebeveynlerin istismardan şüphelenebileceği durumlar ve istismar girişimini rapor etme olarak oluşturulmuştur.

Bunlara yönelik olarak K2 *“Yabancı kişilerin dokunması, öpmesi, sarılmasına karşı dikkat edilmeli.”* ve K3 *“Özel bölgesine hiç dokundurmayacaktır. Özel bölgesi*

değil sadece, vücut bir bütündür.” demişlerdir. K4 ise “Eve yabancı geldiğinde tuvaletin kapısı kapalı olmalı, yabancı varken oturuşuna da dikkat et... Ömür boyu”, “Başkasının uzattığı yiyeceği anne izin vermeden almamalı.”, “Özel bölgeler: biyolojik adıyla; popo, meme, vajina... Yabancı dokunursa, bağırmalı, itmeli... Anneden hiçbir şey saklamamalı, kimsenin kucağına oturmamalı.”, “Mahremiyet öncelikli hedeftir, bunu öğrenen çocuğu kimse suistimal edemez.”, “Dudaktan kimse öpemez. Çocuklarda hukuken yasal olarak belli bölgeleri vardır. Baba bile poposuna vurmamalı.” demiştir. Buna ek olarak K5 “Bana yapma, dokunma demesini istiyorum... Hayatımız boyunca”, K6 “Özel bölgelerin öğretimi yapılmalı... Hayır veya istemiyorum diyebilmeli. Birisi ona bir şey yaptığında o bana bunu yaptı anlatabilmeli... Birisi herhangi bir ortamda park gibi yerlerde elinde hoşuna gidecek bir yiyecek ile onu çağırdığında gitmemeli... Ölünceye kadar devam etmeli” ve K7 “Herkesin öpmesine, dokunmasına izin vermemeli. İyi ile kötüyü ayırt etmeli... Ömür boyu devam etmeli” demişlerdir.

K9 “Özel bölgeleri nasıl korumak gerektiği ya da insanlar oraya dokunmak istediklerinde nasıl tepki vermesi gerektiği anlatılmalı... Yabancı birisi varsa asla giyinip soyunmaması”, “Kendini koruyacak her türlü şeyden, istismardan... İnsan yaşadığı müddetçe.” ve K11 “Özel bölgeler... Birisine güvenip ellediğinde kaçması gerektiğini bağırması gerektiği... pedofili denen bir olay var... Nereye gidip şikâyet etmesi gerektiğini bilir.” demişlerdir. K12 ise “Özel alanlar... Ne kadarına müsaade edebilme ne kadarına hayır diyebilme ya da ne kadarına evet diyebilmelerini, çocukların kimin nasıl yaklaştığını anlayabilmesi gerekiyor, yabancılara karşı mesafeli olması gerekiyor... pedofili olaylarını düşünürsek çok elzem bir konu... Kullanılmasını önler...” demiştir. K13 ise “Biri dokunduğunda anne diye bağır... Dudaklarını, göğüslerini, poposunu ellememeleri gerektiğini, ellediklerinde de hani gerekli cevabı vermeli veya çığlık atmaları, tepki veremiyorsa bunu direk anneye veya babaya söylemeli... Bir daha böyle bir şey olduğunda annecim veya babacım çığlık atabilirsin bağırabilirsin... Korkma diye telkin vermeli aile... Öyle bir durum olduğunda anne baba zaten hissediyor, bir durum çocuğunda bir değişiklik bir farkındalık olduğunu hissediyor... Duygusal olarak veya hareketlerinde bir geri çekilme... Kendini içe kapatabilir, sosyalleşen çocuk sosyalleşmeyebilir... Kaçabilir istemeyebilir yani oyun oynamak da istemeyebilir... Küçük çocuklarımız duyuyoruz

tecavüze uğruyorlar... En büyük zararı da yeri geliyor en yakınlarımız amcalar yapıyor dedeler veriyor... Bir çılgık atsa o bile yeter karşı tarafa.” demiştir. Ayrıca K14 “Özel bölgelerini koruması... Yabancılarla çok sıkı fıkı olmaması... Kendine gelebilecek zararlardan kollayabilir kendini... Cinsel istismarlar çok.” ve K15 “Çocuklarımızın özel bölgelerini hani korumak... Kendilerini korumaları anlamında vücutlarını bilgilenmeleri... İstemediği bir davranışta bulunduğu birinin onu reddedebilmesi... Ölünceye kadar mahremiyet önemli... Gelecek nesiller için de ne öğrenirse ne kadar bilgili olursa sonra gelecek nesillerde o kadar faydası olur.” demişlerdir. Buna ek olarak K16 “Özel bölgelerin başkalarına gösterilmemesini anlıyor kendisini koruyor.” ve K17 “Çocuklardan hoşlanan tipler var... Çocuklar kendilerini daha rahat koruyabilirler... Hayatımız sona erece kadar mahremiyet devam eder.”, K18 “Özel bölge... Kimsenin dokunmaması... Böyle bir durum olursa bağırması gerektiği... Yabancılarla temas etme, sana dokunmasına izin verme... Yabancıların eli tutulmaz, onlarla bir yere gidilmez... Hayır demesi.” demişlerdir. Bunların yanı sıra K19 ise “Sen dokunamazsın, sen yabancısın... Kendimizi korumak... Hayır diyebilmek” demiştir.

5.1.4. Doküman analizine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin konuları

Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin konuları temasına yönelik yapılan doküman analizi ile aynı ara kategoriler olan üç farklı mahremiyet alanı, mahremiyet eğitimi kuralları, mahremiyet eğitiminde önemli süreçler ve istismardan korunmaya yönelik bilgiler aktararak görüşme verileri desteklenmiştir (Bkz. Tablo 5.4.).

Tablo 5.4. Alanyazına Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminin Konuları

Ara Kategoriler	Kategoriler	Makaleler
Üç Farklı Mahremiyet Alanı	Bilgi mahremiyeti	(Wright ve Raab, 2014), (Güneş, 2017)
	Mekânsal mahremiyet	(Wright ve Raab, 2014), (Balter vd., 2016), (Güneş, 2017), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023),
	Kişisel mahremiyet	(Wright ve Raab, 2014), (Güneş, 2017)

Tablo 5.4. (Devam) Alanyazına Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminin Konuları

Mahremiyet Eğitimi Kuralları	Gizlilik	(Wright ve Raab, 2014)
	Örtülülük	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Ceylan ve Çetin, 2015), (Güneş, 2017), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023)
	Dokunulmazlık	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Ceylan ve Çetin, 2015), (Ersoy ve Özkan, 2017), (Tutty, Aubry ve Velasquez, 2019), (Güzelyurt, 2020), (Craig, 2022)
Mahremiyet Eğitiminde Önemli Süreçler	Yatak odalarını ayırma	(Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023)
	Tuvalet Eğitimi	(Balter vd., 2016), (Kardeş ve Güney-Karaman, 2018), (Diler, 2020), (Ünlüer ve İnan, 2021), (Craig, 2022), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023)
	Banyo yapma	(Balter vd., 2016), (Craig, 2022), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023)
	Çocukluk Mastürbasyonu	(Ceylan ve Çetin, 2015), (Balter vd., 2016) (İşler ve Gürşimşek, 2018), (Cacciotere vd., 2019)
	Merak soruları	(Ceylan ve Çetin, 2015), (Balter vd., 2016), (Güneş, 2017), (İşler ve Gürşimşek, 2018), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023)
İstismardan Korunma	Yabancı kişi	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Gunby vd., 2010), (Ceylan ve Çetin, 2015), (Güzelyurt, 2020)
	Güvenilir kişi	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Ceylan ve Çetin, 2015), (Craig, 2022), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023)
	Özel Bölgeler	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Ceylan ve Çetin, 2015), (Balter vd., 2016), (Ersoy ve Özkan, 2017), (İşler ve Gürşimşek, 2018), (Tutty, Aubry ve Velasquez, 2019), (Cacciotere vd. 2019), (Güzelyurt, 2020), (Ünlüer ve İnan, 2021) (Craig, 2022), (Özgün ve Capri, 2023)
	İyi ve kötü dokunma	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Balter vd., 2016), (Ersoy ve Özkan, 2017), (Tutty, Aubry ve Velasquez, 2019), (Güzelyurt, 2020), (Ünlüer ve İnan, 2021), (Craig, 2022), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023)
	Kötü dokunmaya tepki	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Ceylan ve Çetin, 2015), (Balter vd., 2016), (Ersoy ve Özkan, 2017), (Tutty, Aubry ve Velasquez, 2019), (Güzelyurt, 2020), (Ünlüer ve İnan, 2021), (Craig, 2022), (Özgün ve Capri, 2023)
	Çocuğa istismarın kendi suçu olmadığını anlatılması	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Craig, 2022)
	İyi ve kötü sır	(Tutty vd., 2019), (Güzelyurt, 2020), (Craig, 2022), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023), (Özgün ve Capri, 2023),
	İstismar girişimini rapor etme	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Ersoy ve Özkan, 2017), (Ersoy ve Özkan, 2017)

5.1.4.1. Üç farklı mahremiyet alanı

Mahremiyet olgusu bilgi mahremiyeti, mekân mahremiyeti ve beden mahremiyeti olmak üzere üç alt alandan oluşmaktadır (Güneş, 2017). Bu üç farklı

mahremiyet alanıyla ilgili sınırlar vardır ve mahremiyet kuralları bunlara uygun şekil almaktadır. Örneğin bir odaya girerken izin alınması mekânsal mahremiyet kapsamında sınırların belirmesini sağlamaktadır (Balter vd., 2016; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Ayrıca Wright ve Raab (2014), özel hayat ve aile hayatı için her türlü mahremiyet alanının korunması gerektiğini belirtmektedir.

5.1.4.2. Mahremiyet eğitimi kuralları

Mahremiyet eğitiminin kuralları gizlilik, örtülülük ve dokunulmazlıktır. Bireye ait bilgilerin ya da durumların saklı kalmasıyla ilgili sınırları ifade eden mahremiyet kuralı gizlilik (Wright ve Raab, 2014). Örtülülük kuralı ise bedenin görünmesiyle ilgili sınırları ifade etmede kullanılmaktadır. Tıpkı tüm bireyler gibi erken çocukluk dönemindeki çocuklar için de giyim sınırlarına dikkat edilmelidir (Wurtele ve Kenny, 2010; Ceylan ve Çetin, 2015; Güneş, 2017; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Dokunulmazlık da insan bedenine temasın sınırlarını ifade eden mahremiyet kuralıdır. Çocuklara özel bölgelerine kimsenin dokunamayacağı ve hangi durumlarda kimlerin dokunuşuna izin verebileceği anlatılmalıdır. Örneğin, bakım sağlayan ebeveynin çocuğunun özel bölgesine dokunması gerekebilmektedir (Wurtele ve Kenny, 2010; Ceylan ve Çetin, 2015; Ersoy ve Özkan, 2017; Güzelyurt, 2020; Tutty, Aubry ve Velasquez, 2019; Craig, 2022).

5.1.4.3. Mahremiyet eğitiminde önemli süreçler

Mahremiyet eğitiminde emzirme dönemi, yatak odalarının ayrılması, tuvalet eğitimi, banyo yapma, çocukluk mastürbasyonu yapma ve merak soruları sorulduğu dönemler önemli süreçlerdir. Buna yönelik olarak çocuğun yatağının ayrılması ve yatak odalarının ayrılması mahremiyet eğitime yönelik ilkeler arasındadır (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023).

Tuvalet eğitimi de çocukların mahremiyet bilincini kazandıkları kritik bir süreçtir (Diler, 2020; Kardeş ve Güney-Karaman, 2018; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023; Ünlüer ve İnan, 2021; Craig, 2022). Balter meslektaşları/arkadaşları (2016), bez değiştirme ve tuvalet eğitimi sırasında çocukların sınırlarını, genital teması ve

cinsiyetlerini keşfettiklerini belirtmektedir. Banyo yapma da mahremiyet bilincinin kazanıldığı süreçlerdendir (Balter vd., 2016; Craig, 2022; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Ayrıca Craig (2022), tuvaletin ve banyonun, çocukların yardıma ihtiyaç duyduklarında kime izin verebileceklerini öğrendikleri ortamlar olduğunu da vurgulamaktadır.

Erken çocukluk döneminde çocukluk mastürbasyonu ebeveynlerin çocuklarıyla sık sık konuşmak durumunda kaldığı cinsel gelişim konuları arasında yer almaktadır (İşler ve Gürşimşek, 2018). Ebeveynler, olası sebeplerini duygusal problemler, ilgisizlik, fizyolojik problemler veya kıyafet olarak düşündükleri mastürbasyon davranışına karşı doğal karşılama, görmezden gelip dikkati dağıtma ya da uzmana danışma gibi yolları izlemektedir (Ceylan ve Çetin, 2015). Bunun yanı sıra çocukluk mastürbasyonu sadece ebeveynlerin değil öğretmenlerin de rastladığı davranışlar arasında bulunmaktadır (Balter vd., 2016). Yetişkinlerin çocuklarda mastürbasyonla karşılaştıklarında, sadece mahremiyet kurallarına uygun dokunabileceklerini öğretmesi gerekmektedir (Cacciotere vd., 2019).

Erken dönemdeki çocuklar bilişsel gelişimlerine de bağlı olarak cinsel içerikli merak soruları sormaktadır. Çocukların bu sorularının geçirtilmeden gelişimlerine uygun biçimde cevaplandırılması gerekmektedir (Güneş, 2017; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Çocukların cinsel meraklarına ve yetişkin cinselliğine yönelik konularda doğru bilgiler edinmeleri için cinsel eğitim almaları ve böylece meraklarını doğru kaynaktan gidermeleri gerekmektedir (İşler ve Gürşimşek, 2018). Hem ebeveynlerin (Ceylan ve Çetin, 2015) hem de öğretmenlerin (Balter vd., 2016) çocukların bu sorularını uygun yanıtlayabilmeleri için kendilerinin de cinsel eğitim alması gerekmektedir.

5.1.4.4. İstismardan korunma

Mahremiyet eğitiminde yabancı kişi, güvenilir kişi, özel bölgeler, iyi ve kötü dokunma, kötü dokunmaya tepki, çocuğa istismarın kendi suçu olmadığını anlatılması, sır saklamama, iyi ve kötü sır ile istismar girişimini rapor etme konuları istismardan korunma kapsamındaki konulardır.

Çocukları cinsel istismardan korumak için yabancı kişilere ve güvensiz kişilere karşı sınırlarını korumaları sağlanmalıdır (Gunby vd., 2010; Ceylan ve Çetin, 2015; Güzelyurt, 2020;). Bunun yanı sıra cinsel istismarı önlemenin en önemli bileşenlerinden biri çocuklara iyi olarak bildiği insanların da uygunsuz isteklerde bulunma ihtimalinin olduğunu öğretilmesidir (Wurtele ve Kenny, 2010).

Çocuklara güvenilir kişilerin öğretilmesi mahremiyet eğitiminin temel ilkelerindendir (Ceylan ve Çetin, 2015; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Craig (2022), bazen en büyük zarar yakınlardan da gelebileceği için çocuklara güvenilir kişiyi belirleyebilme stratejilerinin öğretilmesi gerektiğini belirtmektedir. Böylece çocuk hem sınırlarını koruyabilecek hem de istismar durumunda veya şüphesinde kimle paylaşması gerektiğinin daha iyi farkında olabilecektir.

Erken çocukluk döneminde özel bölgeler hem mahremiyet eğitiminin hem de istismardan korunma eğitiminin bir parçası olarak cinsel eğitimin konuları arasında yer almaktadır (Ersoy ve Özkan ve 2017; İşler ve Gürşimşek, 2018; Ünlüer ve İnan, 2021). Bu yaş aralığındaki çocuklar zaman içinde özel bölgeleri merak etmektedir ve anlamlandırmaktadır (Balter vd., 2016). Merakın ve anlamlandırmanın bir sonucu olarak mastürbasyon gözlemlendiğinde, çocuklara özel bölgelerine sadece mahremiyet kurallarına uygun olarak dokunabilecekleri öğretilmelidir (Cacciotere vd., 2019). Bunun yanı sıra özel bölgeler de dahil olmak üzere tüm vücut bölümlerinin anatomik isimler ile öğretilmesi kritik derecede önem taşımaktadır (Wurtele ve Kenny, 2010; Cacciotere vd., 2019; Craig, 2022). Özel bölgeler çocuklara öğretilirken hiçbir zaman takma isim kullanılmamalıdır (Ceylan ve Çetin, 2015). Wurtele ve Kenny (2010), çocuklar tarafından, vücut organlarının ve özel bölgelerin anatomik isimler ile anlatılabiliyor olmasının, istismarcının çocuğun açıklamalarından korkmasına sebep olacağı için caydırıcı olduğunu belirtmektedir. Çocuklara özel bölgelerin sadece yabancılara karşı değil tanıdık ve akrabalara karşı da mahrem bölgeler olduğu mutlaka öğretilmelidir (Tutty, Aubry ve Velasquez, 2019; Güzelyurt, 2020). Ayrıca özel bölgelerin temizliği ve bakımının da öğretilmesi gerekmektedir (Ceylan ve Çetin, 2015; Özgün ve Capri, 2023). Çocuğun bakımının sağlandığı ve temizliğin öğretildiği bu süreçte, bakım veren ebeveyn dışında kimse çocuğun mahrem alanına dâhil olmamalıdır (Ceylan ve Çetin, 2015).

Özel bölgeler de dâhil olmak üzere hoşla gitmeyen her türlü temas kötü dokunma kapsamında değerlendirilmektedir (Tutty, Aubry ve Velasquez, 2019). Erken dönemdeki çocukların istismara karşı kendi güvenliklerini sağlayabilmeleri için iyi dokunma ve kötü dokunma arasındaki farkları öğrenmeleri gerekmektedir (Balter vd., 2016; Ersoy ve Özkan,2017; Güzelyurt, 2020; Ünlüer ve İnan, 2021; Craig, 2022; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Ancak 0-6/8 yaş aralığındaki çocuklar, bilişsel olarak duyu-motor veya işlem öncesi dönemde oldukları için kişilerin iyiliğine odaklanarak eylemlerin kötülüğünü fark edemeyebilirler. Bu durum iyi dokunma ve kötü dokunma farkı anlatılırken sevilen birinin de kötü dokunuş yapabileceğinin anlatılmasını gerekli kılmaktadır (Wurtele ve Kenny, 2010).

Kötü dokunma, istismara sebep olarak çocukların güvenliğini tehlikeye atmaktadır. Bu yüzden çocuklara kötü dokunmaya maruz kaldıklarında kimlere başvurabilecekleri mutlaka anlatılmalıdır (Balter vd., 2016). Öncelikle çocukların rahatsız oldukları her türlü durumu ebeveynleriyle paylaşabilmeleri için desteklenmesi gerekmektedir (Ceylan ve Çetin, 2015). Ayrıca kötü dokunmaya karşı çocukların sahip olması gereken bir diğer beceri “Hayır.” diyerek reddetmek ve bağırarak olarak belirtilmiştir (Ersoy ve Özkan,2017; Güzelyurt, 2020; Ünlüer ve İnan, 2021; Özgün ve Capri, 2023). Bağırarak kötü dokunmaya karşı koyan çocuğun hızla bulunduğu ortamı terk etmesi ve güvendiği yetişkinlere bu durumu anlatması kritik derecede önemlidir (Wurtele ve Kenny, 2010; Ersoy ve Özkan,2017). Çocuklara istismar durumunu paylaştığı yetişkinler, kendine inanıp istismarın durmasını sağlayana kadar bıkmadan olanları anlatmaya devam etmeleri gerektiği söylenmelidir (Tutty, vd., 2019; Craig, 2022).

İstismara maruz kalan çocuklar, suçluluk duygusu hissettiklerinde yaşadıklarını yetişkinlere anlatma noktasında çekingen davranmaktadır. Çocuklar bu duyguyu en çok da sevdikleri veya iyi olduğunu düşündükleri bir yetişkinin istismarına uğradıklarında hissetmektedir (Wurtele ve Kenny, 2010). Ancak uygunsuz yetişkin davranışları hiçbir zaman çocukların hatası değildir (Craig, 2022). Bu yüzden çocukların olası mağduriyet durumlarında cesur davranmaları için her zaman istismarın suçlusunun bunu yapan kişi olacağını bilmeleri gerekmektedir.

Çocukların istismardan korunmak için iyi sır ve kötü sır kavramlarını da ayırt edebiliyor olması gerekmektedir. Bu sebeple mahremiyet eğitim programlarında iyi

sırları ve kötü sırları ayırt etme becerisi mutlaka yer almalıdır (Güzelyurt, 2020; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023; Özgün ve Capri, 2023). Çocukların bir sırrın iyi veya kötü olduğunu ayırt edebilmesi için öncelikle sır saklamanın her zaman için gerekli olmadığını bilmeleri gerekmektedir. (Tutty vd., 2019). İstismarcılar çocukları yaşanan mağduriyeti saklamaya zorlamaktadır. Çocuklara yakında açıklanması planlanan güzel sürprizlerin iyi sır olduğu ancak bunlar dışında sır saklanmaması gerektiği söylenmelidir. Özellikle de birine zarar veren bir bilginin iyi bir sır olamayacağı vurgulanmalıdır (Craig, 2022). Cinsel eğitim programları oluşturulurken istismardan korunma becerilerinin yanında olası bir cinsel istismar durumunda nasıl rapor edilmesi gerektiğine yer verilmesi gerekmektedir (Ersoy ve Özkan, 2017).

5.2. Ebeveynlerin erken çocuklukta dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimi sağlayabilme gereksinimlerini karşılama yollarının alanyazınla örtüşme durumu

Bu bölümde ikinci araştırma sorusu olan “Ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimi sağlayabilme gereksinimleri alanyazınla ne ölçüde örtüşmektedir? ” ait yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve doküman analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bunlar “Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminde Kullanılabilecek Teknikler” ve “Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminden Sorumlu Kişiler ve Yardımcı Kaynaklar” temaları altında oluşturulan kategoriler ile incelenmiştir.

5.2.1. Ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek teknikler

Ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek teknikler temasına ait ara kategoriler; dikkat edilmesi gerekenler, davranışçılığa dayalı teknikler, etkileşime dayalı teknikler, teknolojiye dayalı teknikler ve materyaller biçiminde oluşturulmuştur (Bkz. Tablo 5.5).

Tablo 5.5. Ebeveynlere Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminde Kullanılabilecek Teknikler

Ara Kategoriler	Kategoriler	Görüş Bildirenler	Frekans	Yüzde
Dikkat Edilmesi Gerekenler	Çocuğun yaşı	K2, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K19	n:10	%52,63
	Çocuğun özel gereksinimli olma durumu	K2, K4, K6, K8, K9, K10, K12, K13, K18	n:9	%47,36
	Çocuğun hazırbulunuşluğu	K3, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K17	n:8	%42,10
Davranışçılığa dayalı teknikler	Model olma	K1, K17, K19	n:3	%15,78
	Beceri analizi	K2	n:1	%5,26
	Yardımanın giderek azaltılması	K6	n:1	%5,26
Etkileşime dayalı teknikler	Rutinlerden yararlanma	K1, K6, K17, K18, K19	n:5	%26,31
	Senaryo ile öğretim	K19	n:1	%5,26
	Oyun oynama	K11	n:1	%5,26
	Resim çizme	K17	n:1	%5,26
	biçiminde etkinlikler			
Teknolojiden yararlanılan teknikler	Video ile öğretim	K19	n:1	%5,26
Materyaller	Resimli kartlar	K19	n:1	%5,26
	Oyuncak bebek	K14	n:1	%5,26

5.2.1.1. Dikkat edilmesi gerekenler

Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılacak tekniklerde dikkat edilmesi gerekenler ara kategorisine ait kategoriler çocuğun hazırbulunuşluğu, çocuğun özel gereksinimi ve çocuğun yaşı olarak belirlenmiştir.

Araştırmadaki katılımcı ebeveynlerden K2 “*OSB için zor, sarılmayı öpmeyi çok seviyor.*”, “*Yaş büyüdükçe sınırı olması gerekiyor.*” diyerek bireysel farklılıkların ve yaşın mahremiyet eğitimindeki önemini vurgulamıştır. K3 ise “*Beni anlıyor mu anlamıyor mu hele konuşmayı bilmediği zamanlar bilemiyordum.*” diyerek gelişimsel olarak hazırbulunuşluğun da kritik olduğunu belirtmiştir. Ayrıca K4 “*İkizlerden tipik gelişen ve özel gereksinimli olana mahremiyet eğitimi vermek çok farklı.*” diyerek benzer çevresel koşullara sahip çift yumurta ikizi kızlarına vereceği mahremiyet eğitiminin bireysel farklılıklara bağlı olarak değişiklik göstereceğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra K7 “*Bizi anlamıyor ve tabi nasıl anlatabileceğiz.*” ve K9 “*Çocuğun da gelişimine bağlı kesinlikle bilişsel gelişimine... ne kadar erken yaş o kadar önemli.*”

demişlerdir. K8 ise *“Hazırbulunuşluğuna bağlı; özel gereksinimli olan bireylerin farklı gelişim düzeylerindeler. Doğduğundan beri deyim hani zaten bu eğitimi farkında olmadan veriyoruz aslında... benim ona verdiğim her bilgiyi alamıyor buna mahremiyet de dahil..Tipik gelişen kızıma özel gereksinimli kızıma göre daha yeterli hissediyorum.”* diyerek mahremiyet eğitiminde dikkat edilecek hususları vurgulamıştır. Ayrıca K10 *“Hazırbulunuşluğun oluşması gerekiyor... Erken çocukluk döneminde cinsiyet boyutuyla gidilir ama çocukluk dönemine geçişle işin biraz daha manevi boyutu psikolojik boyutu... Özel bir çocuk ve daha her şeyi alma boyutuna gelebilmiş durumda değil.”* demiştir. Bunun yanı sıra K11 *“3 yaşındaki bir çocuğa bunu anlatmak çok zor ama çoğu şey erken çocukluk döneminde oturuyor.”* ve K12 *“Özel çocuğumun nasıl algıladığını bilmediğim için”* demişlerdir. K14 ise *“Bizim çocuklarımız biraz daha geç öğrendiği için.”* diyerek gelişimsel yetersizliği olan çocuğunun mahremiyetler ilgili bir beceriyi akranlarından daha geç öğrenebileceğini vurgulamıştır. Bunlara ek olarak K18 ise *“Tipik çocuklarda bile aynı yöntemle sunuş yöntemi ile anlattığında oturmuyor bazen çünkü öyle algılamıyor... Ne anlatacağımdan ziyade nasıl anlatacağım kısmı çok daha zor motor beceriler de desteklenmeli... Duyusal durumlar ayrı değerlendirilmeli... William sendromunda şey var çok fazla konuşma özelliği var. Yeni tanıştığı bir yabancıya da inanılmaz güvenir.”* demiştir. K18’in bu görüşü çocukların sadece özel gereksinimli olma durumu değil aynı zamanda tanı türünün de mahremiyet eğitiminde ayrıca önem kazandığını göstermektedir.

5.2.1.2. Davranışçılığa dayalı teknikler

Ebeveynlerin görüşlerinden hareketle davranışçılığa dayalı teknikler ara kategorisine ait kategoriler; model olma, yardımın giderek azaltılması ve beceri analizidir.

Araştırmanın katılımcı ebeveynlerinden K2 *“Söyleyerek öğrenmiyorsa aşamalı bir şekilde.”* diyerek beceri analizini vurgulamıştır. K6 ise *“Ben bunu mesela şimdi böyle yapacağım, biraz daha büyüdüğünde ben dışarıda bekleyeceğim onun kilitleyip açmasını bekleyeceğim.”* diyerek yardımı giderek azaltacağından bahsetmiştir. Ayrıca K17, *“Hareketlerimizle, davranışlarımızla ona bazı şeyleri gösterebiliriz.”* diyerek

model olmaya işaret etmiştir. Bunlara ek olarak K19 da “*Anneyi görerek anlar... bak ben göstereyim sen yap, yapamazsan da bana tekrar sor ben yeniden göstereyim*” diyerek annenin model olmasını vurgulamıştır.

5.2.1.3. Etkileşime dayalı teknikler

Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda etkileşime dayalı teknikler ara kategorisine ait kategoriler; senaryo ile öğretim, rutinlerden yararlanma, resim çizme ve hikâye okuma biçiminde etkinlikler olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın katılımcı ebeveynlerinden K1 “*Katı kurallarla değil, doğru-yanlış nedir söyleyerek*” ve K19 “*Sevimli tarzda yine böyle, oradaki yasak, dokunulmaz, edilmez duygusunu zedeleden.*” diyerek kuralcı bir eğitim tipi yerine çocukla etkileşim kurmaya dayalı bir eğitim ile mahremiyetin çocuklara aktarılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra K6 ise “*Rutinlerle bu devamlı olarak yapıldığında bunu başka yerlerde de iyi veya kötü yapmaya başlayacak.*” diyerek çocuklara mahremiyetin günlük rutinlerle öğretildiğinde edindikleri becerileri daha kolay genelleyebileceklerini belirtmiştir. Ayrıca K11 “*oyunlaştırarak*” diyerek oyundan yararlanarak ve K17 “*Resimlerle.*” diyerek görsellerden yararlanılabileceğini belirtmişlerdir. Bunun dışında K17, “*Hareketlerimizle, davranışlarımızla.*” diyerek gün içinde mahremiyetle ilgili davranışlarda çocuklara örnek olunması gerektiğini belirtmiştir. Ek olarak K19 “*Mesela kapı çalındı, hayır açmıyoruz, sen şu anda bir şey yapıyorsun, bitince açacağız kapıyı... Betimlemeler, anlatımlar.*” ve “*Çocuk ilk doğduğu andan itibaren alt değişme gibi kendine yapılan eylemden haberdar edilmeli.*” diyerek de mahremiyet alanına dâhil davranışlarla ilgili çocuğun anlık bilgilendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

5.2.1.4. Teknolojiden yararlanılan teknikler ve mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek materyaller

Araştırmanın katılımcısı ebeveynler, erken dönemdeki çocuklara mahremiyet eğitimi verilirken video, resimli kartlar ve oyuncak bebekten yararlanılabileceğini belirtmiştir.

Ebeveynlerden K19 “*Bir maymun iki tane arkadaşı var, Kukuli’nin tuvalet eğitimi video.*” diyerek video ile çocuklara mahremiyet eğitimi yapılabileceğini vurgulayarak teknolojiye yararlanılabileceğine işaret etmiştir. Bunun yanında ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek materyaller; resimli kartlar ve oyuncak bebettir. Ebeveynlerden K14 “*Bir bebekle.*” diyerek oyuncak bebeğin, K17 ise “*Resimlerle, gizli bölgelerimiz işte ağzımızı kapatıyoruz, göğüslerimizi kapatıyoruz, popomuzu kapatıyoruz gibi.*” diyerek resimli kartların kullanılabileceğini vurgulamıştır. Ayrıca K19 da “*Görseller hani böyle cinsel bölgeler pek gösterilmeden... Somutta soyuta.*” diyerek görsellerden yararlanılması gerektiğini söylemiştir.

5.2.2. Doküman analizine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek teknikler

Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek teknikler temasına yönelik yapılan doküman analizi ile aynı ara kategoriler olan dikkat edilmesi gerekenler, davranışçılığa dayalı teknikler, etkileşime dayalı teknikler, teknolojiye yararlanılan teknikler, çocuk ve ebeveyn eğitimi materyallerine yönelik bilgiler aktararak görüşme verileri desteklenmiştir. Bunun dışında mahremiyet eğitimine özel teknikler de farklı bir ara kategori oluşturularak sunulmuştur (Bkz. Tablo 5.6.).

Tablo 5.6. Alanyazına Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminde Kullanılabilecek Teknikler

Ara Kategoriler	Kategoriler	Makaleler
Dikkat Edilmesi Gerekenler	Çocuğun hazırbulunuşluğu	(Kardeş ve Güney-Karaman, 2018), (Cacciatore vd., 2019)
	Çocuğun özel gereksinimli olma durumu	(Craig, 2022), (Erbaş ve Kurt, 2022), (Cacciatore vd., 2019)
	Çocuğun yaşı	(İşler ve Gürşimşek, 2018), (Balter vd., 2016), (Wurtele ve Kenny, 2010), (Tutty, vd.2019), (Cacciatore vd., 2019)

Tablo 5.6. (Devam) *Alanyazına Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminde Kullanılabilecek Teknikler*

Mahremiyet Eğitimine Özel Teknikler	Güven Çemberi	(Ghosh vd., 2020), (Atbaşı, 2016)
	Mayo kuralı	(Cacciatore vd., 2019),
	Güvenli dokunma kuralları	(Cacciatore vd., 2019)
	İstismara karşı üç adım kuralı	(Cacciatore vd., 2019)
Davranışçılığa dayalı teknikler	Model olma	(Gunby vd., 2010), (Wurtele ve Kenny, 2010)
	Sözel Yönerge	(Gunby vd., 2010)
	Geri Bildirim	(Gunby vd., 2010), (Wurtele ve Kenny, 2010)
	Replikli Öğretim	(Wolfe vd., 2009)
	Beceri analizi	(Wolfe vd., 2009), (Veazey vd., 2016)
	Sosyal Davranış Haritası	(Ballan ve Freyer, 2017)
	İşlevsel Davranış Analizi	(Ballan ve Freyer, 2017), (Wolfe vd., 2009)
	Pekiştirme	(Veazey vd., 2016), (Ballan ve Freyer, 2017), (Wurtele ve Kenny, 2010), (Gunby vd., 2010)
Etkileşime dayalı teknikler	Görsel Destek	(Veazey vd., 2016), (Wolfe vd., 2009)
	Rol Oynama	(Wurtele ve Kenny, 2010), (Tutty, vd., 2019), (Setyarini vd., 2021)
	Sosyal Öykü	(Tarnai ve Wolfe, 2008), (Klett ve Turan, 2012), (Ballan ve Freyer, 2017)
	Hikâye Anlatma	(Özgün ve Capri, 2023)
	Etkileşimli Kitap Okuma Tekniği	(Ersoy ve Özkan, 2017)
	Oyun oynama	(Özgün ve Capri, 2023), (Tutty, vd.2019)
Teknolojiden Yararlanılan Teknikler	Şarkı söyleme	(Setyarini vd., 2021)
	Video ile öğretim	(Tutty, vd.2019), (Wolfe vd., 2009), (Özgün ve Capri, 2023), (Godish vd., 2017), (Gunby vd., 2010)
Çocuk Eğitimi Materyalleri	Resimli kartlar	(Tutty, vd.2019)
	Resimli Çocuk Kitapları	(Güzelyurt, 2020), (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023), (Craig, 2022)
Ebeveyn Eğitimi Materyalleri	Ebeveyn bilgilendirme notları	(Tutty, vd., 2019)
	Ebeveyn eğitimi sunumu	(Tutty, vd., 2019)

5.2.2.1. *Dikkat Edilmesi Gerekenler*

Erken çocukluk döneminde mahremiyet eğitiminde dikkat edilmesi gerekenler çocuğun hazırbulunuşluğu, özel gereksinimli olma durumu ve kronolojik yaşıdır. Buna

yönelik olarak Kardeş ve Güney-Karaman (2018), çocukların cinsel eğitiminin gelişim düzeylerine uygun düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bunun yanı sıra özel gereksinimli olma durumu ile yetersizlik türü ve derecesi de cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi içeriğini belirlemede dikkat edilmesi gerekenler arasında bulunmaktadır (Craig, 2022; Erbaş ve Kurt, 2022).

Cinsel gelişim de diğer gelişim alanları gibi yaş, içinde bulunulan gelişim dönemi, bireysel farklılıklara bağlı olarak meydana gelmektedir (Cacciatore vd., 2019). Dolayısıyla erken dönemdeki cinsel gelişime yönelik eğitimlerin de tıpkı diğer gelişim alanları gibi çocukların yaşına ve içinde bulunduğu gelişim dönemine uygun düzenlenmesi gerekmektedir (Balter vd., 2016). Cinsel eğitim programlarında materyal seçimi yapılırken ve içerik geliştirilirken de çocukların yaşına uygun düzenlemeler yapılması gerekmektedir (Tutty, vd., 2019). Böylece yaşa göre farklılaşan cinsel gelişim davranışlarına uygun eğitsel düzenlemelerin yapılması mümkün olabilecektir (İşler ve Gürşimşek, 2018).

5.2.2.2. Mahremiyet eğitimine özel teknikler

Mahremiyet eğitimine özgü teknikler güven çemberi, mayo kuralı, güvenli dokunma kuralları ve istismara karşı üç adım kuralı olarak sıralanmaktadır. Çocuklara güvenilir olan yetişkinleri nasıl ayırt edebileceklerinin öğretimi, güven çemberi tekniği ile mümkün olmaktadır. Bu teknik uygulanırken çocuğun çevresindeki güvenilir kişilerin ve yabancı kişilerin fotoğraflarından yararlanılarak araç seti oluşturulmaktadır (Atbaşı, 2016; Ghosh vd., 2020). Bunun yanı sıra bir diğer teknik olarak Cacciatore ve meslektaşları/arkadaşları (2019), 0-4 yaş arasındaki çocukların özel bölgelerin mahremiyetinin ve kişiye özel olduğunun edinimi için mayo kuralını önermektedir. İlerleyen dönemde ise 3-8 yaş aralığındaki çocukların güvenli dokunma kurallarını öğrenerek karşılıklı sınırlara uygun davranışlar sergilemeleri sağlanmalıdır. Ayrıca olası bir istismar durumuna karşı tüm çocuklara 1)“Hayır” demek, 2)Uzaklaşmak, 3)Güvenilir bir yetişkine anlatmaktan oluşan üç adım kuralının öğretilmesi gerekmektedir (Cacciatore vd., 2019).

5.2.2.3. *Davranışçılığa dayalı teknikler*

GYÇ'ların eğitim uygulamalarında, diğer gelişim alanlarında olduğu gibi cinsel gelişim alanında da davranışçılığa dayalı tekniklerin sıklıkla kullanıldığı göze çarpmaktadır. Doküman analizi doğrultusunda erişilen bu teknikler; model olma, sözel yönerge, rol oynama, geri bildirim, replikli öğretim, beceri analizi, işlevsel davranış analizi, pekiştirme ve görsel destek olarak sıralanmıştır.

Wolfe vd. (2009), OSB olan bireylerin cinsel eğitiminde video model, görsel destek, replikli öğretim ve beceri analizi tekniklerinin kullanılmasını önermektedir.

Gunby vd. (2010), OSB olan 3 çocukla yürüttükleri araştırmalarında kaçırılmadan korunma becerilerinin öğretimi için sözel yönerge, video model olma, canlı model olma, sözel pekiştireç ve düzeltici geri bildirim tekniklerinin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Wurtele ve Kenny (2010), erken dönemdeki çocuklar için olan kanıta dayalı Vücut Güvenliği Eğitimi Programında kötü dokunuşu tanıma, direnme ve raporlama öğretiminde kullandıkları model olma tekniğini kullanmıştır.

Veazey vd. (2016), OSB ve zihinsel yetersizliği olan kadınlara özbakım becerilerinin öğretiminde ileri zincir ile beceri analizi, pekiştirme ve görsel destek tekniklerinin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ballan ve Frayer (2017), OSB olan ergenlerin dürtüsel davranışlarının toplumsal uyumlarına engel olmasının önüne geçilmede, bu davranışların işlevsel davranış analizi ile sebeplerinin belirlenerek bu sebeplerin ortadan kaldırılmasının etkili olduğunu belirtmektedir. Bu noktada, sosyal davranış haritası tekniğinin kullanımı bireyin davranışlarının sonuçlarını görmesine yardımcı olmaktadır.

5.2.2.4. *Etkileşime dayalı teknikler*

Erken çocuklukta cinsel eğitim uygulamalarında kullanılabilecek etkileşime dayalı teknikler olarak rol oynama, sosyal öykü, hikâye anlatma, etkileşimli kitap okuma tekniği, oyun oynama ve şarkı söyleme yer almaktadır.

Wurtele ve Kenny (2010), Vücut Güvenliği Eğitimi Programında, çocuklara mahremiyet eğitimi konularını aktarmada rol oynamadan yararlanmıştır. Setyarini vd.,

(2021) de erken çocukluk döneminde cinsel eğitimde rol oynamanın deneyim sağlayarak çocukların öğrenmelerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

2008 yılında Tarnai ve Wolfe, OSB olan çocukların cinsel eğitiminde sosyal öykü kullanımının sistematik bir uygulama olduğunu açıklamış ancak etkililik araştırmalarının sürdürülmesi gerektiğini aktarmıştır. Bunun devamındaki yıllarda OSB olan genç kızların menstrual dönem özbakımlarında ebeveyn aracılı müdahale ile sosyal öykü yönteminin etkili olduğu bulgusuna ulaşılan bir araştırmaya rastlanmıştır (Klett ve Turan, 2012). Ballan ve Freyer ise sosyal öykü yönteminin, her bireyin cinsel eğitiminde kendi özgü ihtiyaçları doğrultusunda uyarlama yapma imkânı sağladığını ifade etmektedir (2017).

Özgün ve Capri'nin (2023), kronolojik yaşı 60-72 ay arasındaki tipik gelişim gösteren çocuklara (TGÇ) uyguladıkları cinsel eğitim programında yararlandığı pek çok teknikten biri de hikâye anlatmadır. Ersoy ve Özkan ise 5-6 yaş arasındaki TGÇ'a etkileşimli hikâye okuma tekniğini uygulayarak istismardan korunma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu belirtmişlerdir (2017).

Çocuklara cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretiminde, gelişimlerinin önemli bir bileşeni olarak oyundan yararlanmak etkili bir eğitim sağlamaktadır (Tutty, vd., 2019). Özgün ve Capri de 60-72 aylık çocuklara yönelik cinsel eğitim programında oyun tekniğinden de yararlanmıştır (2023).

Bunların yanı sıra Setyarini vd., (2021), ampirik araştırmalarında erken çocukluk döneminde cinsel eğitimde şarkı söyleme yönteminden de yararlanmıştır ve etkili olduğunu belirtmiştir.

5.2.2.5. *Teknolojiden yararlanılan teknikler*

Cinsel eğitim ve mahremiyet eğitiminde video ile model olma teknolojiden yararlanılan bir teknik olarak göze çarpmaktadır. Wolfe vd. (2009), cinsel eğitimdeki pek çok konuda video model olma tekniğinden yararlanılabileceğini belirtmektedir. Bu doğrultuda kaçırılmadan korunma becerilerinin öğretiminde eğitim tekniklerinden biri olarak, video model olmadan yararlanılan araştırmalara rastlanmıştır (Gunby.,2010; Godish vd., 2017). Cinsel eğitimde video model olmadan yararlanılan

eğitim programları ise “Who Do You Tell?” Çocuklara Yönelik Cinsel İstismar Eğitim Programı (Tutty vd., 2019) ve 60-72 Aylık Çocuklar İçin Cinsel Eğitim Programıdır (Özgün ve Capri, 2023).

5.2.2.6. Eğitim materyalleri ile eğiticiye yardımcı materyaller

Erişilen makaleler doğrultusunda, erken çocuklukta mahremiyet eğitimi çocuğa sunmada kullanılabilecek materyaller resimli çocuk kitapları ve resimli kartlardır. Resimli çocuk kitapları içeriği somutlaştırmayı sağladığı için ailelerin çocuklarına cinsel eğitim vermesinde önemli materyaller arasında yer almaktadır (Güzelyurt, 2020). Tozduman-Yaralı ve Ateş (2023), Türkçe resimli çocuk kitaplarını inceledikleri araştırmalarında, bu materyallerde en çok değinilen mahremiyet eğitimi konusunun, iyi ve kötü dokunma olduğunu belirtmiştir. Resimli çocuk kitapları mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek önemli araçlar arasında yer almasına rağmen nitelik olarak geliştirilmesi gerekmektedir (Craig, 2022). Bunun dışında, cinsel eğitimi somutlaştırmada farklı bir materyal olarak “Who Do You Tell?” Çocuklara Yönelik Cinsel İstismar Eğitim Programının araç setinde resimli kartlar yer almaktadır (Tutty vd., 2019).

Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde eğiticilere yardımcı olacak araçlar ise ebeveyn bilgilendirme notları ile ebeveyn eğitimi sunumu olarak göze çarpmaktadır. “Who Do You Tell?” Çocuklara Yönelik Cinsel İstismar Eğitim Programında bilgilendirme notları ve sunulardan yararlanılmaktadır (Tutty vd., 2019).

5.2.3. Ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler ve yardımcı kaynaklar

Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda erken çocuklukta mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler ve yardımcı kaynaklar temasına ait ara kategoriler; eğitimi vermesi gereken kişiler, yardımcı olacak kişiler, uzman olarak danışılacak kişiler ve yardımcı kaynaklar şeklinde belirlenmiştir (Bkz. Tablo 5.7.).

Tablo 5.7. Ebeveynlere Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminden Sorumlu Kişi ve Kaynaklar

Ara Kategoriler	Kategoriler	Görüş Bildirenler	Frekans	Yüzde
Eğitimi vermesi gereken kişiler	Anne ve baba	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K19	n:19	%100
	Öğretmen	K5, K8, K11, K15, K18, K19	n:6	%31,57
	Hemcins anne veya baba	K10, K13	n: 2	%10,52
	Bakım verenler (bakıcı, büyükanne, büyükbaba, teyze)	K11, K15, K17	n:3	%15,78
	Kardeş	K6, K9	n:2	%10,52
	Okuldaki yardımcı ablalar	K9, K10	n:2	%10,52
	Özel eğitim öğretmeni	K2, K14	n:2	%10,52
	Psikolog veya PDR öğretmeni	K10	n:1	%5,26
Yardımcı olacak kişiler	Öğretmen	K3, K5, K6, K7, K8, K11, K14, K15, K16	n:8	%42,10
	Özel eğitim akademisyeni	K2, K4, K6, K16, K19	n:5	%26,31
	Özel eğitim alan öğretmeni	K2, K4, K18, K19	n:4	%21,05
	Pedagog	K8, K11, K19	n:3	%15,78
	Psikolog veya PDR öğretmeni	K3, K6, K10, K11, K19	n:5	%26,31
	Aile büyükleri	K1, K15, K18	n:3	%15,78
	Özel çocuk sahibi aileler	K1, K10, K13	n:3	%15,78
	Doktor	K11, K14, K19	n:3	%15,78
	Hemşire	K10, K19	n:2	%10,52
	Çocuk Gelişimci	K2, K11	n:2	%10,52
	Aile dostu (komşu, arkadaş)	K1, K4	n:2	%10,52
	Psikiyatr	K19	n:1	%5,26
Uzman olarak danışılacak kişiler	Özel eğitim akademisyeni	K2, K4, K6, K10, K16, K19	n:6	%31,57
	Psikolog ve PDR öğretmeni	K6, K7, K10, K11, K16, K19	n:6	%31,57
	Özel eğitim öğretmeni	K5, K7 K8, K10, K19	n:5	%26,31
	Öğretmen	K6, K10, K11, K12	n:4	%21,05
	Psikiyatr	K8, K10, K13, K19	n:4	%21,05
	Pedagog	K8, K11, K12,	n:3	%15,78
	Doktor	K11, K19	n:2	%10,52
	Çocuk Gelişimci	K11	n:1	%5,26
	Ergoterapist	K8	n:1	%5,26
Kaynaklar	İnternet	K1, K6, K12	n:3	%15,78
	Kitap	K1, K2, K15	n:3	%15,78
	Sosyal Medya	K15	n:1	%5,26

5.2.3.1. Erken çocuklukta mahremiyet eğitimi vermesi gereken kişiler

Ebeveynlerin görüşlerinden hareketle erken çocukluk döneminde mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler anne-baba, bakım veren diğer kişiler (bakıcı, büyükanne, büyükbaba, teyze), kardeş, öğretmen, özel eğitim öğretmeni, psikolog veya PDR öğretmeni ile okuldaki yardımcı ablalardır.

Katılımcıların tamamı 0-6/8 yaş arasındaki çocuğa verilecek mahremiyet eğitiminden sorumlu olan ilk kişilerin ebeveynler olduğunu söylemiştir. Buna yönelik olarak K2 “*Öncelikle anne-baba.*” ve K3 “*Farkındalık aile içinde olur.*” demişlerdir. Ayrıca K9 “*En büyük görev her zamanki gibi anne babada.*” ve K11 “*Anne-baba ön planda.*”, demişlerdir. Bunlara ek olarak K4 “*Aile harici bir bilgi katamaz, ne yapacağını aile bilir.*” ve K17 “*Anne ve baba mahremiyet eğitimi veren sorumlulardır... Üçüncü şahısları çok sokmamak gerekiyor.*” diyerek çocuğa mahremiyetle ilgili ne öğretileceğine sadece ailenin karar verebileceğini belirtmişlerdir.

17 katılımcı, anne veya babadan hangisinin bu mahremiyet eğitimi vermesinin uygun olduğuna dair bir farklılığa değinmemiştir. Ancak 2 ebeveyn erkek çocuğa baba, kız çocuğa ise annenin mahremiyet eğitimi vermesi gerektiğini yani cinsiyet analogisine uygun biçimde mahremiyet eğitimi verilmesi gerektiğini söylemiştir. Buna yönelik K10 “*Hemcins ebeveynin mahremiyet eğitimi vermesi daha uygun.*”, K13 “*Kız çocuğuysa anne, erkek çocuğuysa baba aktarmalı... Gerekli olduğunda da yine roller değişebilir.*” demişlerdir.

Ebeveynlerden 2 tanesi kendilerinin yanı sıra çekirdek ailedeki kardeşlerin de mahremiyet eğitimine dâhil olduğunu belirtmiştir. Örneğin bununla ilgili K6, “*İlk önce aile... kardeş.*” demiştir. Katılımcı 3 ebeveyn ise çocuğa bakım veren bakıcı, büyükanne, büyükbaba, teyze, hala gibi kişilerin de mahremiyet eğitiminden sorumlu olduğunu belirtmiştir. Bununla ilgili K11 “*Teyze, babaanne.*”, K15 “*Kim ilgileniyorsa gerekirse bakıcı.*” demişlerdir. 2 ebeveyn okul döneminde yardımcı ablaların da mahremiyet eğitimine dâhil olduğunu belirtmiştir. Buna yönelik K9 “*Kreşteki yardımcı ablalar.*” ve K10 “*Yardımcı abla.*” demişlerdir.

Ebeveynlere göre çocuğa mahremiyet eğitimi veren kişilerin tutarlı davranışlar sergileyerek benzer durumlarda farklı tutumlara sahip olmaması gerekmektedir. Buna

yönelik K2 “Çocuğun çevresindeki herkes mahremiyet konusunda tutarlı davranmalıdır.” ve K6 “Aynı şeyi diğer aile bireylerinden de görmezse çok da bir başarı sağlanamıyor.” demişlerdir. Ayrıca K17 “Evin içinde herhangi bir büyükler varsa... Uyarmak gerekiyor” ve K18 “Köstek olmamak da bir destektir” diyerek aile içinde çocuğa karşı mahremiyet eğitime yönelik tutarlılığı vurgulamışlardır. K7 de “Anne baba farklı kültürlerdense kabulleri farklı oluyor” diyerek tutarsızlığın sebeplerinden birinin kültür farkı olduğunu belirtmiştir.

Aile ve bakım verenlerin yanı sıra ebeveynler çocuğun okuldaki öğretmen (n:6), özel eğitim öğretmeni (n:2), psikolog veya PDR öğretmeni (n:1) de erken çocuklukta mahremiyet eğitimi vermesi gereken kişiler olduğunu söylemiştir. Buna yönelik olarak K11 “Anaokulunda kreşlerde hani gerçekten bu işte uzman kişiler, öğretmenler oyunlaştırarak.”, K14 “Daha çok özel eğitimciler daha iyi.” ve K15 “Okulda öğretmenleri.” demiştir.

5.2.3.2. Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde ailelere yardımcı kişiler

Ebeveynlerin görüşlerinden hareketle çocuklarının mahremiyet eğitiminde kendilerine yardımcı olacak kişiler; aile büyükleri, aile dostu (komşu, arkadaş), öğretmen, özel eğitim alan öğretmeni, özel eğitim alanında akademisyen, çocuk gelişimci, pedagog, psikolog veya PDR öğretmeni, psikiyatr, doktor, hemşire ve özel çocuk sahibi diğer aileler şeklinde sıralanabilir.

Katılımcı ebeveynlerden 3 tanesi çocuklarının mahremiyet eğitiminde aile büyüklerinden yardım alabileceğini söylemiştir. Bununla ilgili K1 “Ninelerin dedelerin öğütleri.”, K18 “Büyükanne, büyükbaba.” demişlerdir.

Ebeveynlerden 2 tanesi ise çocuklarının mahremiyet eğitiminde aile dostlarından da yardım alabileceklerini söylemiştir. Buna yönelik K4 “Aile dostları ailenin dikkat ettiği noktalara özen göstermeli.” demiştir.

9 ebeveyn ise mahremiyet eğitiminde öğretmenin yardımını vurgulamıştır. Buna yönelik K5 “Öğretmenler.” ve K14 “Uzman gibi değil de ne bileyim yani... emanet edebileceğim, güvendiğim biri gibi oldu öğretmenler artık benim için.” demişlerdir. Katılımcılardan 4 tanesi ise ayrıca özel eğitim alan öğretmenlerinin yardımını vurgulamıştır. Örneğin K4 “Özel eğitimin bir özelliği var, alan okumuş insanlar, bir

teknik var, bu çocuğu hayata kazandırıyor, aslında bildiğimiz her şeyi ona öğretiyor. ...Mahremiyette de nasıl özel eğitimde teknikler varsa bence o mahremiyet bilgisinde de teknikler vardır.” demiştir.

Ebeveynlerden 5 tanesi özel eğitim alanındaki akademisyenlerden mahremiyet eğitiminde yardım alınması gerektiğini vurgulamıştır. Örneğin K6 “*Üniversitelerdeki eğitimciler.*”, K16 “*Öğretim görevlisi.*” gibi söylemlerle bunu ifade etmişlerdir.

Ayrıca 2 ebeveyn çocuk gelişimciden, 3 ebeveyn pedagoğdan, 5 ebeveyn psikolog veya PDR öğretmenden, 1 ebeveyn psikiyatrdan, 3 ebeveyn doktordan, 2 ebeveyn hemşireden ve 3 ebeveyn özel çocuk sahibi diğer ailelerden çocuklarının mahremiyet eğitimi için yardım alabileceğini belirtmişlerdir. Örneğin K6 “PDR öğretmenleri.”, K8 “Pedagoğ.”, K10 “Okuldaki pdr öğretmeni”, K11 “Doktorlar, psikolog, pedagoğ, K17 “PDR öğretmenleri.”, K19 “Pedagoğ, psikolog... Psikiyatr.” demişlerdir.

5.2.2.3. Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde ailelerin danışabileceği uzmanlar

Ebeveynlerin görüşlerinden hareketle çocuklarının mahremiyet eğitiminde uzman olarak danışılacak kişiler; özel eğitim alanındaki akademisyenler (n:6), özel eğitim öğretmenleri (n:4), öğretmen (n:4), çocuk gelişimci (n:1), pedagoğ (n:4), psikolog veya PDR öğretmeni (n:6), psikiyatr (n:4), doktor (n:2) ve ergoterapisttir (n:1).

Ebeveynlere çocuklarının mahremiyet eğitiminde bir uzmana ihtiyaç duyduklarında kime danışabilecekleri sorulduğunda K2 “*Özel eğitimciler, özel eğitim alanındaki akademisyenler, çocuk gelişimciler.*” ve K8 “*Pedagoğ, özel eğitim öğretmenleri, psikiyatr, ergoterapist.*” demişlerdir. Ayrıca K11 “*Öğretmenler, doktorlar, psikolog, pedagoğ, çocuk gelişim uzmanı.*”, K15 “*Öğretmenler, yetiştirdiğimiz ailemiz.*” ve K19 “*Önce çocuğun kendi özel eğitim hocasından başlarım... Özel eğitim öğretmenleri, özel eğitim akademisyenleri, psikologlar, çocuk doktoru, psikiyatrist.*” gibi yanıtlar vermişlerdir.

5.2.3.4. Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde ailelerin başvurabileceği kaynaklar

Ebeveynlere göre çocuklarının mahremiyet eğitiminde başvurabilecekleri kaynaklar internet (n:4) ve kitaplardır (n:3). Bununla ilgili örnek görüşler şu şekildedir; K1 “İnternet, öğretmenin verdiği çocukla ilgili kitap.”, K2 “Kitaplar.”, K12 “İnternet.”, K15 “Sosyal medyada takip ettiğim kişiler var, onların kitapları.” demişlerdir.

5.2.4. Doküman analizine göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler

Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler temasına yönelik yapılan doküman analizi ile aynı ara kategoriler olan eğitimi vermesi gereken kişiler, yardımcı olacak kişiler ve uzman olarak danışılacak kişilere yönelik bilgiler aktararak görüşme verileri desteklenmiştir (Bkz. Tablo 5.8.).

Tablo 5.8. Alanyazına Göre Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitiminden Sorumlu Kişiler

Ara Kategoriler	Kategoriler	Makaleler
Eğitimi vermesi gereken kişiler	Anne ve baba	(Aral ve Deleş, 2024) (İşler ve Gürşimşek, 2018), (Koçoğlu ve Avcı, 2021), (Ünlüer ve İnan, 2021), (Wurtele ve Kenny, 2010), (Tutty vd., 2019)
	Cinsiyet analogisine uygun olarak anne veya baba Öğretmen	(Ceylan ve Çetin, 2015), (Sarikhani vd., 2023) (Koçoğlu ve Avcı, 2021), (Ünlüer ve İnan, 2021), (Wurtele ve Kenny, 2010)
Yardımcı olacak kişiler	Aile büyükleri	(Ünlüer ve İnan, 2021)
Uzman olarak danışılacak kişiler	Öğretmen	(Ceylan ve Çetin, 2015), (Tutty vd., 2019)
	Çocuk Gelişimci	(Ceylan ve Çetin, 2015)
	Psikolog	(Ceylan ve Çetin, 2015), (Ünlüer ve İnan, 2021)
	PDR öğretmeni	(Ceylan ve Çetin, 2015), (Ünlüer ve İnan, 2021)
	Doktor	(Ünlüer ve İnan, 2021)
	Hemşire	(Ünlüer ve İnan, 2021)

5.2.4.1. Doküman analizi doğrultusunda mahremiyet eğitiminden sorumlu kişiler

Ünlüer ve İnan (2021), okul öncesi öğretmen adaylarının katılımıyla yaptıkları okul öncesi dönemdeki çocuklara kimin cinsel eğitim vermesi gerektiği konulu araştırmalarında anne-baba, öğretmen veya uzman sonucuna ulaşmıştır. Çocuklara yönelik cinsel eğitimi kimin vermesi gerektiği konulu iki farklı iki araştırmada ise kız çocuklara anne, erkek çocukla ise babanın bu eğitimi vermesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Ceylan ve Çetin, 2015; Sarikhani vd., 2023). Ancak ebeveynler kendilerini çocuklarının cinsel eğitiminden sorumlu kişiler arasında yer aldıklarını bilmelerine rağmen kendilerini bu konuda yetersiz ve huzursuz hissetmektedir (İşler ve Gürşimşek, 2018). Ayrıca erken dönemde çocuk sahibi ebeveynlerin çocuklarına yönelik cinsel eğitim iletişim düzeylerini etkileyen unsurlar incelendiğinde, demokratik ve hoşgörülü tutumlar olumlu; otoriter ve baskıcı tutumlar ise olumsuz etkiye sahiptir (Aral ve Deleş, 2024). Bu araştırmalar çocuklarının mahremiyet eğitimlerine yönelik olarak ebeveynlerin bilgi, tutum ve iletişim düzeylerinin geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir (İşler ve Gürşimşek, 2018; Aral ve Deleş, 2024).

“Who Do You Tell?” Çocuklara Yönelik Cinsel İstismar Eğitim Programı da ebeveyn katılımıyla uygulanan bir müdahale programıdır (Tutty vd., 2019). Wurtele ve Kenny (2010), Beden Güvenliği Eğitimi Programının (Body Safety Trainig Program) etkililiğini değerlendirdikleri araştırmalarının bazı aşamalarında, ebeveynler de bir danışman eşliğinde uygulamalara katılmıştır. Ebeveynlerin yanı sıra öğretmenler de erken çocukluk döneminde cinsel eğitimden sorumlu kişiler arasında yer almaktadır (Ünlüer ve İnan, 2021). “Who Do You Tell?” Çocuklara Yönelik Cinsel İstismar Eğitim Programı, öğretmenlerin yeterli düzeye gelmesi için okullarda öğretmen eğitimini de içermektedir (Tutty vd., 2019). Bu araştırmalar doğrultusunda ebeveyn ve öğretmenlerin çocuklara mahremiyet eğitimi vermesi gereken kişiler olarak ön planda oldukları göze çarpmaktadır. Dolayısıyla çocukların gelişimine doğrudan etkisi olan ebeveyn ve öğretmenlerin mahremiyet eğitimi konusunda eğitilmeleri kritik derecede önem taşımaktadır (Koçoğlu ve Avcı, 2021).

5.2.4.2. Doküman analizi doğrultusunda mahremiyet eğitiminde yardımcı kişiler ve uzman olarak danışılacak kişiler

Ünlüer ve İnan (2021), öğretmen adaylarının görüşlerine göre nine, dede, hala, dayı, teyze, amca gibi aile büyükleri ve yakın akrabaların da çocukların cinsel eğitiminde yardımcı kişiler olabileceğini belirtmektedir.

Erken dönemde çocuğu olan ebeveynlerin uzman olarak danışabileceği kişiler ise öğretmen, çocuk gelişimci, psikolog, PDR öğretmeni, doktor, hemşire biçiminde sıralanmaktadır (Ceylan ve Çetin, 2015; Tutty vd., 2019; Ünlüer ve İnan, 2021).

5.3. Ebeveynlerin Gereksinimleri Doğrultusunda Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitim Programı İçin Önerilen İçerik

Bu araştırma ile yarı yapılandırılmış görüşmeler ve doküman analizinden elde edilen bulguların yanı sıra kuramsal çerçeveden de yararlanılarak ebeveynlerin gereksinimleri doğrultusunda, 0-6/8 yaş aralığındaki çocuklarına verecekleri mahremiyet eğitimine yönelik ebeveyn eğitim programı içeriği oluşturulmuştur. Bu amaçla uzun dönemli amaçlar (UDA), kısa dönemli amaçlar (KDA) ve öğretimsel amaçlar (ÖA) belirlenmiştir.

Bu kapsamda oluşturulan 4 UDA sırasıyla ebeveynlerin çocuklarının mahremiyet eğitimindeki doğal fırsatları bilmesi, çocuk gelişiminin mahremiyeti öğrenme fırsatlarıyla kesişimini bilmesi, çocuğuna mahremiyeti nasıl öğreteceğini bilmesi ve eğitim kurumuna giden çocuğu için mahremiyet eğitiminin devamını talep etmesine yönelik olarak düzenlenmiştir. İlk üç UDA Psikoseksüel Kuram çerçevesinde oral, anal ve fallik dönemler olan pregenital dönemler kapsamındaki ÖA belirlenmesi amacıyla 3'er KDA'dan oluşmaktadır. Bu bağlamda UDA1 toplam 23 ÖA, UDA2 22 ÖA, UDA3 26 ÖA'dan oluşmaktadır. Dördüncü UDA ise farklı eğitim kurumlarında mahremiyet eğitiminin talep edilmesine yönelik 2 KDA çatısındaki 5 ÖA'dan oluşmaktadır. Sonuç olarak oluşturulan aile eğitim içeriği 4 UDA, 11 KDA ve 76 ÖA'dan oluşmaktadır (Bkz. Tablo 5.9).

Tablo 5.9. Ebeveynlere yönelik erken çocuklukta mahremiyet eğitimi programı

Uzun Dönemli Ve Kısa Dönemli Amaçlar	Pregenital Dönemlere Yönelik Öğretimsel Amaçlar		
	Oral Dönem (0-18/24 ay)	Anal Dönem (18/24 ay-36 ay)	Fallik Dönem (36 ay/72 ay)
UDA1: Ebeveyn gelişim dönemlerinde, mahremiyet eğitimi için olan doğal fırsatları söyler. KDA1: Oral dönemde mahremiyet eğitimi için olan doğal fırsatları söyler. KDA2: Anal dönemde mahremiyet eğitimi için olan doğal fırsatları söyler. KDA3: Fallik dönemde mahremiyet eğitimi için olan doğal fırsatları söyler.	ÖA1: Bebeğin ihtiyaçlarını ağlayarak ifade ettiğini söyler. ÖA2: Bebeğin emmekten, ısırmaktan zevk aldığını söyler. ÖA3: Bebeğin ilk dişini ortalama 6. ayda çıkardığını söyler. ÖA4: Bebeğin ortalama 12. ayda ayakta durabildiğini söyler. ÖA5: Bebeğin ortalama 18. ayda yürüdüğünü söyler. ÖA6: Bebeğin vücut bölümlerini keşfettiğini söyler. ÖA7: Bebeğin cinsel organına temas etmekten hoşlandığını söyler. ÖA8: Bebeğin duyularıyla çevreyi algılamasının ilerleyen zamandaki öğrenmelerinin temelini oluşturduğunu söyler.	ÖA1: Çocuğun yürüme ve hareketlilik ile çevreyi keşfettiğini söyler. ÖA2: Bağımsız hareket edebilmenin çocukta duygu karmaşasına sebep olduğunu söyler. ÖA3: Çocuğun kaslarını kontrol etmeyi öğrendiğini söyler. ÖA4: Çocuğun rektumdaki dışkılama kaslarını kontrolden zevk aldığını söyler. ÖA5: Çocuğun kesik işeme yapabildiğini söyler. ÖA6: Çocuğun bağımsız hareketlerden zevk aldığını söyler. ÖA7: Çocuğun bir işi tek başına yapmaktan hoşlandığını söyler. ÖA8: Çocuğun çıplak kalmaktan ve kıyafetlerini çıkarmaktan hoşlandığını söyler. ÖA9: Çocuğun cinsiyetini ayırt etmeye başladığını söyler.	ÖA1: Ebeveyn çocuğun cinsel kimliğini fark ettiğini söyler. ÖA2: Ebeveyn çocuğun karşı cinsteki ebeveyne ilgi duyduğunu söyler. ÖA3: Ebeveyn çocuğun mastürbasyonu keşfedebileceğini söyler. ÖA4: Ebeveyn çocuğun temas içerikli oyunlardan hoşlandığını söyler. ÖA5: Ebeveyn çocuğun cinsel içerikli merak soruları sorduğunu söyler. ÖA6: Ebeveyn çocuğun cinsel içerikli oyunlara ilgi duyduğunu söyler.
UDA2: Ebeveyn çocuk gelişiminin mahremiyet öğrenme fırsatlarıyla kesişimlerini söyler.	ÖA1: Bebeğin ağlayarak ifade ettiği ihtiyacının hızlıca giderilmesi gerektiğini söyler. (Bebekler acıkma, tuvaletini yapma, gazı olma, hastalık gibi durumlarda farklı ses tonlarında ağlamaktadır.	ÖA1: Tuvalet eğitimini uygun zamanda başlatır. (Kesik işeme, ıkınma, tuvaletini yaparken koltuk arkası gibi köşelere saklanma tuvalet eğitimine başlanması gerektiğini göstermektedir.	ÖA1: Çocuğun kendi cins fark etmesinin desteklenmesi gerektiğini söyler. (Tuvaletin girişindeki kadın-erkek figürleriyle kendisini eşleme çalışılmalıdır. Çocuğun bedenine ilgi duyduğu zamanlarda penis/vajina öğretimi yapılmalıdır.

KDA1: Oral dönemdeki çocuk gelişiminin mahremiyeti öğrenme fırsatlarıyla keşişimlerini söyler. KDA2: Anal dönemdeki çocuk gelişiminin mahremiyeti öğrenme fırsatlarıyla keşişimlerini söyler. KDA3: Fallik dönemdeki çocuk gelişiminin mahremiyeti öğrenme fırsatlarıyla keşişimlerini söyler.	Bu ihtiyaçların çabucak anlaşılıp giderilmesi güven duygusunu geliştirir.) ÖA2: Bebek memeyi ısırdığında cezadan kaçınılması gerektiğini söyler. (Bebek memeyi ısırdığında anne burnuna dokunarak kısık sesle “Böyle yaparsan anlaşma bozulur.” demelidir. Ardından emzirmeye devam etmelidir.) ÖA3: Bebeğin ilk dişi çıktığında ek gıdaya başlanması gerektiğini söyler. (Bebeğe su ve püre halindeki gıdalar verilmeye başlanmalıdır. Zamanla çeşit artırılmalıdır.) ÖA4: 18 aylık bebeğin memeden kesmeye hazırlanması gerektiğini söyler. (Emmek isteyen çocuğa en sevdiği yiyecek ve meme arasında tercih yaptırılmalıdır. Anne oturur, bebek ayakta iken emzirilmelidir.) ÖA5: 12 aylık bebeğin altı banyoda değiştirilmelidir. ÖA6: 18 aylık bebeğin altının ayakta değiştirilmesi gerektiğini söyler. (Giylenebilir beze geçilmelidir. Banyoda bebek ayakta dikilirken kirli bez yere düşürülmelidir. “Şimdi bunu beraber atalım.” diyerek bez çöpe atılmalıdır. Bebeğin vücut temizliği için banyodaki duş başlığı onun bel hizasında monte edilmelidir. Vücut temizliği başlangıçta yardımla yapılmalıdır.	Göstergeleeri fark edemeyen çocukların tuvalet eğitimine başlanırken zorlamadan kaçınılmalıdır ve uygun zaman beklenmelidir. Bu göstergeler fark edildiğinde “Popo kakam geldi diyor, banyoya gidelim mi?” şeklinde sorularak çocuğun göstergeleri tuvalet ile eşlemesi sağlanmalıdır. Klozete çocuğun oturabilmesi için basamak koyulmalıdır ve oturma kısmına çocuk aparatı eklenmelidir. Gündüz bez bağlanmamalıdır. Çocuğa “Artık bu bezi çıkartıyorum. Tuvaletin geldiğinde birlikte buraya geleceğiz.” denmelidir. Tuvalet zamanı için yardım sağlayanlar güven çemberinde yer alacak kişiler arasından seçilmelidir ve öncelik sırası belirlenmelidir. Eğitimin başlangıcında çocuk sabah ilk çişini yaptıktan sonra bir bardak su içirilmelidir. Bir saat sonra tuvalete götürülmelidir. Çocuktan tuvaleti geldiğinde haber vermesi istenmelidir. Gündüz tuvalet kontrolünü sağlayan çocuğun bezi gece de çıkarılmalıdır. Tuvaletteki kişisel temizlik ve ortam temizliğinde yardım zamanla azaltılmalıdır. Başlangıçtan itibaren sifonu çocuk çekmelidir ve vücudundan ayrılan canlı bir parça zannettiği gaitasına veda etmesine izin verilmelidir. Çocuk bağımsızlaştıkça mahremiyet alanına girmekten kaçınılmalıdır. Tuvalet eğitimindeki altına yapma gibi kazalar görmezden gelinmelidir. Cezadan kaçınılmalıdır. Çocuğun başarıları pekiştirilmelidir.)	“Vajinan olduğu için sen kızsın.” veya “Penisin olduğu için sen erkeksin.” denilmelidir. Penis veya vajinaya sahip olmanın bir eksiklik olmadığı sadece şekillerinin farklı olduğu etkinliklerle anlatılmalıdır.) ÖA2: Çocuğun hemcins ebeveynle özdeşim kurması için desteklenmesi gerektiğini söyler. (Karşı cinsteki ebeveyn, aşırı ilgi zamanlarında hemcins ebeveyni de dâhil ederek özdeşim kurmaya yardım etmelidir.) ÖA3: Mastürbasyon yapan çocuğun mahremiyet kurallarına uygun yönlendirilmesi gerektiğini söyler. (Kapısı kapalı bir alanda tek başına yapması için yönlendirilmelidir.) ÖA4: Temas oyunlarında, mahremiyet kurallarına dikkat edilmesi gerektiğini söyler. (Gıdıklama gibi oyunlarda mahremiyet kurallarına ve yabancı kişi ile güvenilir kişilerin sınırlarına dikkat edilmelidir.) ÖA5: Merak sorularının çocuğun düzeyine uygun yanıtlandırılması gerektiğini söyler. (Ebeveyn cinsel içerikli merak sorularını çocuğun düzeyine uygun yanıtlamalıdır. Cevabını bilmediği sorular için çocuğa araştırdıktan sonra cevaplayacağını söylemelidir.) ÖA6: Çocuğun cinsel içerikli oyunlarında mahremiyet kurallarına dikkat edilmesi gerektiğini söyler. (Evcilik gibi oyunlarda mahremiyet kurallarına ve yabancı kişi ile güvenilir kişilerin sınırlarına dikkat edilmelidir. Kendi cinsiyetine uygun rolü oynayan çocuk pekiştirilmelidir, karşı cinsiyetin rolünü
---	--	--	---

Ardından yardım ve temas giderek azaltılmalıdır. Havluyla bedeni örtülü banyodan çıkarılmalıdır. Kıyafetini geri giyerken de yardım giderek azaltılmalıdır.)
ÖA7: 12-18. aylar arasında bebeğin yatak odası ayrılmalıdır. (Bebek telsizi kullanılmalıdır. Ebeveyn yatak odasına yakın bir oda tercih edilmelidir. Ağlama, seslenme gibi durumlarda uyuyana kadar kendi odasında ihtiyacı giderilmelidir.)
ÖA8: Cinsel organına temas eden bebeğin engellenmemesi gerektiğini söyler. (Bebek cinsel organına dokunduğunda tepki verilmemelidir.)
ÖA9: Bebeğin ağız oyunlarından zevk almasını farklı duyuları destekleyen etkinliklerle zenginleştirilmesi gerektiğini söyler. (Kokusu, tadı, sertliği vb. duyuşal özelliğı farklılaşan nesnelerle bebeğin ısıarak oynaması desteklenmelidir.)
ÖA10: Bebeğin kundaklanmaması gerektiğini söyler. (Bebeğin hareket ederek bedenini keşfetmesi ve kas gelişimi desteklenmelidir.)

ÖA2: Tuvalet eğitimine tutarlı ve sevecen tavırla devam edilmesi gerektiğini söyler. (Beze geri dönmek isteyen çocuğun bu arzusunu gösteren davranışları görmezden gelinmelidir. Bez bağlanmamalıdır. Sabırla eğitime devam edilmelidir.)
ÖA3: Çocuğun bağımsız hareketlilerinin desteklenmesi gerektiğini söyler. (Evde uygun çevre düzenlemeleri yapılmalıdır. “Dur, yapma.” gibi söylemlerden kaçınılmalıdır.)
ÖA4: Çocuğun bağımsız olarak bir şeyleri başarması için fırsat oluşturulması gerektiğini söyler. (Rutinler içindeki eylemleri çocuğun denemesine izin vermelidir. Örneğin çocuk kendi yemeğini kendisi yemelidir.)
ÖA5: Çocuğun mahremiyet kurallarına uygun çıplak kalmasına izin verilmesi gerektiğini söyler. (Banyo, tuvalet, kıyafet değıştirme gibi zamanlarda çıplak kalmak isteyen çocuğun mekânsal mahremiyeti sağlanarak izin verilmelidir.)
ÖA6: Çocuğun cinsiyetini fark etmesini nasıl destekleyeceğini söyler. (Çocuğa “Oğlum.”/ “Kızım” şeklinde hitap edilmelidir. Ayna karşısında cinsiyetine uygun görünüü özellikleri anlatılmalıdır. Cinsiyete uygun kıyafet ve oyuncak seçilmelidir.)

oynayan çocuk ise sohbet edilerek uygun role yönlendirilmelidir. Eleştiri ve zorlamalardan kaçınılmalıdır.)

UDA3: Ebeveyn çocuğuna mahremiyeti nasıl öğreteceğini söyler. KDA1: Oral dönemde çocuğuna mahremiyeti nasıl öğreteceğini söyler. KDA2: Anal dönemde çocuğuna mahremiyeti nasıl öğreteceğini söyler. KDA3: Fallik dönemde çocuğuna mahremiyeti nasıl öğreteceğini söyler.	ÖA1: Bebeğin mahremiyetini sağlaması gerektiğini söyler. (Ebeveynler yabancı kişilerin bebeğiyle yalnız kalmasından kaçınılmalıdır. Güven çemberinde olmayacak kişilerin öpme gibi dokunmalarına izin vermemelidir. Bebeğin örtülülüğünü korumalıdır.) ÖA2: Bebeğin özbakım zamanlarında sadece bakım sağlayan kişinin mahremiyet alanına girebileceğini söyler. (Bez değiştirme, kıyafet değiştirme gibi zamanlarda güven çemberindeki yetişkinlerden sadece biri yardımcı olmalıdır. Kapı kapalı olmalıdır.) ÖA3: Özbakım zamanlarında özel bölgelerin anatomik adının söylenerek bebeğin alıcı dilinin geliştirilmesi gerektiğini söyler. (Bez değiştirme, kıyafet değiştirme, emzirme gibi zamanlarda özel bölgelerin adını söylemelidir.) ÖA4: Vücut bölümleriyle ilgili şarkılı oyunlar oynanması gerektiğini söyler. (Duyu organları ve diğer vücut bölümleri gösterilerek şarkılar söylenmelidir.) ÖA5: Bakım sağlayan herkesin bebeğin mahremiyetini korumada tutarlı davranması gerektiğini söyler. (Anne, baba, büyükanne gibi bakım sağlayanlar benzer durumlarda aynı tepkiyi vermelidir. Örneğin bu kişilerin tamamı yabancı kişilerin	ÖA1: Güven çemberi dışındaki kişilerin çocuğun kişisel alanına girmesine izin vermemesi gerektiğini söyler. (Ebeveyn bunu yaparak aynı zamanda çocuğuna mahrem bölge, arkadaşlık bölgesi ve sosyal bölge için model olmalıdır.) ÖA2: Tuvalet eğitimi, banyo, kıyafet değiştirme gibi özbakım zamanlarında çocuğun mahremiyetinin sağlanması gerektiğini söyler. (Ebeveyn, çocuğun bakım zamanlarında kapısı kapalı alan içinde sadece bakım veren güvenilir kişiyle olmasını sağlamalıdır.) ÖA3: Tuvalet eğitimi, banyo, kıyafet değiştirme gibi özbakım zamanlarının mahremiyet eğitiminde fırsat olduğunu söyler. (Bakım sağlayan kişi bu zamanları mahremiyet eğitimi için değerlendirmelidir. Örneğin “Sana yardım etmem gerekiyor, seninle banyoya gelmeme izin veriyor musun?” veya “Şimdilik yardım ediyorum. Kendin başardığında ben de olmayacağım. Çünkü popomuzu, penisimizi/vajinamızı, göğsümüzü kimse göremez ve dokunamaz.” demelidir. Özbakım zamanlarında çocuğun becerbildiği davranışlarda ebeveyn yardım etmemelidir. Yardım gerektiren davranışların zamanla bağımsızlaşmasını sağlamalıdır.)	ÖA1: Kişisel mahremiyet alanının öğretilmesi gerektiğini söyler. (Mahrem bölge, arkadaşlık bölgesi ve sosyal bölge çocuğa öğretilmelidir. Mahrem bölgeyi anlatırken dirsek mesafesinden daha yakına izin verdiği kişilerin girebileceği söylenmelidir. Bunun eğitiminde holihoptan materyal olarak yararlanılmalıdır. Arkadaşlık bölgesi anlatılırken bunun kol mesafesi kadar olduğu söylenmelidir. Çocuğun etrafında kol mesafesi kadar bir baloncuk olduğunu hayal edeceği oyunlar oynanmalıdır. Sosyal mesafe anlatılırken tanımadığımız kişilere izin verebileceğimiz mesafe olduğu söylenmelidir.) ÖA2: Güven çemberi ve yabancı kişiyi ayırt etme çalışması yapılması gerektiğini söyler. (Eşleme yapabilen tüm çocuklar için güven çemberi çalışması yapılmalıdır. Anne, baba, büyükanne gibi çocuğun yakın çevresindeki tam güvenilir yetişkinlerin fotoğrafları ile bu çalışma yapılmalıdır. Çocuğun tanımadığı kişilerin fotoğrafları da eklenerek güvenilir kişiler ile yabancı kişileri ayırt etme öğretilmelidir.) ÖA3: Çocuğa gösterilen vücut bölümünün adını söylemenin öğretilmesi gerektiğini söyler. (Örneğin “Burası ne?” denir ve başlangıçta birlikte söylenir. Çocuk başardıkça yardım edilmez.) ÖA4: Özel bölgelerin anatomik ismini söylemenin öğretilmesi gerektiğini söyler. (Oyuncak bebeğin ağız, genital bölge, popo ve göğsü koyu renkli bantlanmalıdır. Sırasıyla bu bölgelerin adını söyleme çalışılmalıdır.
--	---	---	--

bebeği kucağına almasına izin vermemelidir.)

ÖA6: Bebeğin istismarına sebep olacak ihmallerden kaçınılması gerektiğini söyler.

(Ebeveyn bebeği güven çemberinde olmayacak kişilerle yalnız bırakmamalıdır. Bebeğin vücudunda fiziksel bir değişiklik gördüğünde doktordan yardım almalıdır.)

ÖA4: Çocuğa adını duyduğu vücut bölümünü göstermenin öğretilmesi gerektiğini söyler.

(Örneğin “Kulağını göster.” denir ve başlangıçta birlikte yapılır. Çocuk başardıkça yardım edilmez.)

ÖA5: Çocuğa adını duyduğu özel bölgeyi göstermenin öğretilmesi gerektiğini söyler. (Oyuncak bebeğin ağız, genital bölge, popo ve göğsü koyu renkli bantlanmalıdır. Bu bölgeleri adını duyduğunda gösterme çalışılmalıdır. Örneğin “Popo nerede?” denmelidir. Başlangıçta birlikte gösterilmelidir, ardından yardım azaltılmalıdır.)

ÖA6: Farklı mekânlardaki örtülülük ve gizlilik kurallarının öğretilmesi gerektiğini söyler.

(Ebeveyn evde giyilebilecek kıyafetleri ve dışarıdaki farklı mekânlarda giyilebilecek kıyafetleri günlük rutin içinde anlatmalıdır. Örneğin “Şimdi salondayız, şortla oturuyoruz. Salonda olduğumuz için popo, penis/vajina, göğüs kapalı. Tek başımıza banyoda olsak açabilirdik” şeklinde anlatmalıdır. Bunun için park, havuz gibi farklı ortamlarda da benzer konuşmalar yapılmalıdır.)

ÖA7: Kendi vücut temizliğini sağlayan çocuğun dokunulmazlık eğitiminin başlatılması gerektiğini söyler.

(Tuvalette duş başlığı ile bedenini yıkayarak temizleyebilen çocuğa ebeveyn dokunmamalıdır ve artık onun çıplak bedenine bakmamalıdır. Banyoda bağımsızlaşmasını desteklemelidir ve

Ardından yapıştırma, boyama gibi oyunlarla pekiştirilmelidir.)

ÖA5: İyi dokunma-kötü dokunmanın öğretilmesi gerektiğini söyler.

(Çocuğa özel bölgelere güvenilir kişiler dâhil hiç kimsenin dokunamayacağı söylenmelidir. Benzer şekilde onun da başkalarının özel bölgelerine dokunamayacağı söylenmelidir. Ağzına yiyecek dışında bir şey almaması gerektiği söylenmelidir. Hiç kimsenin dudaktan öpemeyeceği ve onun da kimseyi dudaktan öpemeyeceği söylenmelidir. Özel bölge olmasa bile hoşuna gitmeyen dokunmalara izin vermememsi gerektiği söylenmelidir.)

ÖA6: Sadece güven çemberindeki kişilerin iyi dokunuşuna izin verilebileceğinin öğretilmesi gerektiğini söyler.

(Anne, baba gibi güven çemberindeki kişilerin sarılma gibi hoşuna giden davranışlarına izin verebileceği çocuğa söylenmelidir.)

ÖA7: Güven çemberi dışındaki kişileri reddetmenin öğretilmesi gerektiğini söyler.

(Güven çemberi dışındaki kişiler dokunduğunda, örtülülüğe aykırı görüntüler gösterdiğinde veya soyunmasını istediğinde ya da bir yiyecek verdiğinde çocuğa sırasıyla şu şekilde reddetmesi gerektiği öğretilmelidir: 1) ”Hayır.” de. 2) Koşarak uzaklaş. 3) Koşmana engel oluyorsa ona vur ve koş. 4) Güvenilir yetişkinlere anlat. 5) Biri bunu durdurana kadar anlatmaya devam et.)

ÖA8: Güven çemberindeki kişilerin kötü dokunuşunu reddetmenin öğretilmesi gerektiğini söyler.

teması en aza indirmelidir. Çocuk bağımsızlaştığında ona “Sen izin vermedikçe kimse bedenine dokunamaz ve bakamaz.” denmelidir.

ÖA8: İzin alma ve izin verme için model olması gerektiğini söyler.

(Ebeveyn çocuğun vücuduna ve oyuncak gibi eşyalarına dokunmadan önce izin almalıdır. Kapısı kapalı odalara girerken kapıyı tıklatmalıdır. Günlük rutinlerde izin alma-izin vermeyi gören çocuğun bir sonraki dönemde bunu daha kolay öğrenmesi beklenmektedir.)

ÖA9: Ebeveyn çocuğun kendini anlattığı zamanlarda iyi bir dinleyici olması gerektiğini söyler.

(Ebeveyn çocuğun konuşma girişimlerini desteklemelidir. Hoşnut olmadığı veya üzüldüğü şeyleri ifade etmeye çalışan çocuk ciddiyle dinlenmelidir.)

(Güven çemberindeki kişilerin de özel bölgelere dokunmasına, örtülülüğe aykırı görüntüler göstermesine, dudaktan öpmesine ve ağzına yiyecekten başka bir şeyler koymasına izin verilmeyeceği anlatılmalıdır.)
ÖA9: İzin alma ve izin vermenin öğretilmesi gerektiğini söyler.

(Çocuğa birine dokunmak veya sarılmak istediğinde izin alması gerektiği öğretilmelidir. Bunun dışında başkasının eşyasını almadan önce, kapısı kapalı bir odaya girmeden önce de izin alması gerektiği öğretilmelidir. Ebeveyn doğumdan itibaren bunlara model olmalıdır. 3 yaşından sonra da çocuğun izin alması sağlanmalıdır. Çocuğa güven çemberindeki kişilerin sarılma gibi dokunuşlarına kendisi de istiyorsa izin verebileceği söylenmelidir. Güven çemberi dışındaki kişilerin tokalaşmasına ve arkadaşlarının sarılmasına izin verebileceği anlatılmalıdır. Kötü dokunuş konusu tekrarlanarak bunları reddetmesi gerektiği söylenmelidir. Öfkeli duran veya tanımadığı kişilerin kişisel alanına girmesine de izin vermemesi gerektiği anlatılmalıdır.)

ÖA10: Reddi kabul etmenin öğretilmesi gerektiğini söyler.

(Çocuğa başkalarının vücutlarının da onlara özel olduğu, temas etmek istemediklerinde bunun normal olduğu anlatılmalıdır.)

ÖA11: Ebeveyn çocuğu istismar girişimini anlattığında iyi bir dinleyici olması gerektiğini söyler.

(Çocuğa biri kendisine yiyecek verdiğinde almaması gerektiği, dokunmak istediğinde/soyunmasını istediğinde/ kendi özel bölgesini

		gösterdiğinde/ özel bölgeleri açık resim veya video gösterdiğinde uzaklaşması gerektiği anlatılmalıdır. Böyle bir şey olduğunda güven çemberindeki kişilere anlatması gerektiği söylenmelidir. Çocuk bundan bahsederken sözü kesilmeden dinlenmelidir ve ardından bu kişiyle çocukla birlikte yüzleşilmelidir. İstismar girişiminin somut delili olmasa bile çocuk o kişinin olduğu ortamdan uzaklaştırılmalıdır. Somut delili olan istismar girişimleri rapor edilmelidir ve çocuk için psikolojik destek alınmalıdır.)
UDA4: Ebeveyn eğitim kurumuna başlayan çocuğunun mahremiyet becerilerini genellemesi için yapması gerekenleri söyler. KDA1: Ebeveyn özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine giden çocuğu için mahremiyet çalışmasının, idareden talep edilmesi gerektiğini söyler. KDA2: Ebeveyn okula başlayan çocuk için mahremiyet çalışmasının, idareden talep edilmesi gerektiğini söyler.	Eğitim Kurumlarına Gidilen Dönemlere Yönelik Amaçlar Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezine Yönelik Amaçlar ÖA1: Güven çemberi çalışmasının, talep edilmesi gerektiğini söyler. (Kurumda çocuğun hoşlanmadığı bir şey olduğunda anlatabilmesi için güvenilir kişileri öğretmeye yönelik güven çemberi çalışması yapılmalıdır. Çocuğa bu kişilerin de kötü dokunuşuna izin vermemesi gerektiği hatırlatılmalıdır.) ÖA2: Ortak kullanım alanlarındaki uygun davranışların öğretiminin, talep edilmesi gerektiğini söyler. (Soyunma odalarındaki kurallar ve tuvalet kullanımındaki kurallar öğretilmelidir.) Okula Yönelik Amaçlar ÖA1: Güven çemberi çalışmasının, talep edilmesi gerektiğini söyler. (Okul için de çocuğun hoşlanmadığı bir şey olduğunda anlatabileceği güvenilir kişiler öğretilmelidir. Bu kişilerin de kötü dokunuşuna izin verilmemesi hatırlatılmalıdır.) ÖA2: Ortak kullanım alanlarındaki uygun davranışların öğretiminin, talep edilmesi gerektiğini söyler. (Soyunma odalarındaki kurallar ve tuvalet kullanımındaki kurallar öğretilmelidir.) ÖA3: Nöbetçi öğretmenlerin mahremiyet kurallarına dikkat etmesini, talep edilmesi gerektiğini söyler. (Nöbetçi öğretmenler çocukların örtülülük, gizlilik ve dokunulmazlık sınırlarını korumalarını sağlamalıdır. Mahremiyet sınırları ihlal edildiği zamanlarda müdahale etmelidir ve bunu çocuktan sorumlu öğretmene bildirmelidir. Ardından sorumlu öğretmen mahremiyet eğitimini tekrar etmelidir.)	

6. SONUÇ, TARTIŞMA, SINIRLILIKLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları ile erişilen sonuçlara, bu sonuçların ilgili literatür ile karşılaştırıldığı tartışmaya, araştırmadaki sınırlılıklara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Bu araştırmanın sonuçları göstermektedir ki hem ebeveynlere göre hem de literatüre göre erken çocukluk döneminde çocuğu olan ebeveynlere yönelik mahremiyet eğitimine gereksinim duyulmaktadır. Bu araştırmada da bu ihtiyaçtan yola çıkılarak Ebeveynlerin Gereksinimleri Doğrultusunda Erken Çocukluk Döneminde Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik Mahremiyet Eğitimi Programı'nın içeriği oluşturulmuştur. Birinci araştırma sorusuna yönelik “Ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimini sağlayabilmede gereksinimleri” başlığı altında bu programın hedefleri ve kapsadığı konular aktarılmıştır. İkinci araştırma sorusuna yönelik ise “Ebeveynlerin erken çocukluk dönemindeki çocuklarının mahremiyet eğitimini sağlayabilme gereksinimleri alanyazınla örtüşme durumu” başlığı ile de bu içeriğin hangi tekniklerle erken çocukluk döneminde ve özel gereksinimli olan çocuklara aktarılabilceği ile eğitim sürecinde kimlerden destek alınabileceği aktarılmıştır.

6.1.1. Ebeveynlerin erken dönemdeki çocuklarının mahremiyet eğitimindeki gereksinimleri

Katılımcı ebeveynlere göre, erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefleri çocukların bağımsızlaşmaları ile öz farkındalık kazanmaları ve böylece toplumsal uyumlarının artmasıdır.

Ebeveynlere göre toplumsal uyum hedefi kendi sınırlarını koruma ile karşıdakinin sınırlarına saygı duyma, toplumsal değerlere uygun davranma ve ilişkileri düzenleme ile gerçekleşmektedir. Mahremiyet eğitiminin bir diğer hedefi olan bağımsızlaşma ise kişinin kendi özbakımını sağlayabilmesi ve ömür boyu mahremiyet edinimlerine uygun davranmasıdır.

Tüm bunların yanı sıra ebeveynler erken çocukluk döneminde edinilen mahremiyet bilgi ve becerilerinin, bireyin bedenine değer vermesini, benlik algısını, kişilik yapısını ve duygularını ifade etmesine de katkı sağlayarak öz farkındalığını artırdığını belirtmiştir.

Araştırma ile ulaşılan bir diğer sonuç ise ebeveynlere göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hangi konuları kapsamalı gerektiğidir. Bu konular mahremiyet alanları, mahremiyet eğitimi kuralları, mahremiyet eğitiminde önemli süreçler ve istismardan korunmadır. Bu kapsamda bilgi mahremiyeti, mekânsal mahremiyet ve kişisel mahremiyet ebeveynlerin değindiği mahremiyet alanlarıdır. Buna yönelik olarak ebeveynler ailevi sırların, kişisel bilgilerin (bilgi mahremiyeti); tuvalet, banyo, yatak odası gibi alanların (mekânsal mahremiyet) ve insan bedeni ile çanta, kıyafet gibi özel eşyaların (kişisel mahremiyet) mahrem olduğuna değinmişlerdir.

Ebeveynler örtülülük, gizlilik ve dokunulmazlık olan mahremiyet eğitimi kurallarının da erken dönemdeki çocuklara verilecek mahremiyet eğitimi kapsamında olması gerektiğini belirtmiştir. Bu kapsamda kıyafet değiştirme, bez değiştirme ve tuvalet gibi zamanlarda örtülülüğe dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynlere göre mahremiyet gizlilik, özel alan, saklanması gereken bilgi ve yaşantıları içermektedir. Ebeveynler çocukların bedeninin özel olduğunu ve gerekli durumlar dışında dokunulmaması gerektiğini de belirtmiştir. Ayrıca çocukların dudaktan öpülerek sevilmemesi ve çocukları kucağa almaya sınır koyulması gerektiğinden bahsetmişlerdir.

Ebeveynlere göre mahremiyet eğitiminde önemli süreçler emme, yatak odalarını ayırma, tuvalet eğitimi, banyo yapma, çocukluk mastürbasyonu ve merak sorularıdır. Bu çerçevede bir katılımcı emzirme döneminden anne ile çocuk arasındaki duygusal bağı oluşturan önemli bir süreç olarak bahsetmiştir.

Ebeveynler tuvalet eğitimini mahremiyet eğitimi için önemli bir adım olmasının yanı sıra pek çok mahremiyet becerisinin öğretilmesi için de önemli bir fırsat olarak belirtmiştir. Bu noktada tuvaletten kapının kapalı olması, yardıma ihtiyaç duyduğunda kimin yardımcı olabileceği, beden temizliği ve tuvalet ortamının temizliği ebeveynlerin değindiği noktalar arasındadır. Ayrıca ebeveynlere göre sadece tuvalet eğitimine başlandığı dönem değil çocukların bezli olduğu dönemde de bezleri değiştirilirken mahremiyet kurallarına uyulması gerekmektedir.

Bu araştırmaya katılan ebeveynlerin tamamına göre erken çocukluk döneminde mahremiyet eğitiminin gerekliliğini doğuran en önemli sebeplerden biri, mahremiyet eğitiminin istismardan korunma becerilerini içermesidir. İstismardan korunma becerileri; yabancı kişi, güvenilir kişi, özel bölgeler, iyi-kötü dokunma, kötü dokunmaya tepki, sır saklamama, ebeveynlerin istismardan şüphelenebileceği durumlar ve istismar girişimini

rapor etmedir. Literatüre göre bunların dışında, çocuklara olası bir istismarın kendi suçu olmadığı anlatılması da gerekmektedir (Wurtele ve Kenny, 2010; Craig, 2022).

Ebeveynlere göre çocukların yabancı kişileri ayırt edebilmesi ve bu kişilere karşı mahremiyet kurallarına uygun davranabilmesi gerekmektedir. Bu noktada çocukların bulundukları farklı ortamlardaki güvenilir kişileri bilmeleri önem kazanmaktadır. Ancak ebeveynler, bazen en büyük zararın aile içinden güvenilir olduğu düşünülen kişilerden gelebileceğinden de bahsetmiştir.

Ebeveynlere göre erken dönemdeki çocuklara vücuttaki özel bölgelerin mahrem olduğunun da öğretilmesi gerekmektedir. Çocuklara özel bölgeler anlatılırken anatomik isimlerinin kullanılması gerekmektedir. Erken dönemdeki çocuklara öğretilecek özel bölgelere ait anatomik isimler ağız, genital bölge, kalça ve göğüştür (Güneş-Özler, 2022, s.99).

Ebeveynler çocukların iyi ve kötü dokunmayı ayırt edebilmesi gerektiğini belirtmektedir. Böylece kötü dokunmayla karşılaşan çocuk buna tepki verebilecektir. Ebeveynlere göre kötü dokunmayla veya istemediği herhangi bir durumla karşılaşan çocuk “Hayır.” demeli, çığlık atmalı, uzaklaşmalı ve güvendiği bir yetişkine bunu söylemelidir.

Ebeveynler çocuklarının kendileriyle rahatça iletişim kurmalarını sağlayarak çocuklarının kendilerine zarar verecek sırları saklamalarının önüne geçmelidir. Bunun için çocuklarını diyalog kurmaları için cesaretlendirmeli ve iyi bir dinleyici olmalıdırlar.

Ayrıca ebeveynler kendilerini de istismardan şüphelenilecek durumlar için donanımlı hale getirmelidir. Buna yönelik olarak bir katılımcı istismarla karşılaşan çocukların duygusal olarak içe kapanabileceği veya zevk aldığı oyunlara katılmayabileceğinden bahsetmiştir.

Tüm ebeveynlerin her duruma karşı istismar girişiminin nasıl rapor edileceğini de bilmesi gerekmektedir. Bir katılımcı pedofili suçunun nereye şikâyet edilmesi gerektiğinin bilinmesi gerektiğini söylemiştir.

6.1.2. Ebeveynlerin erken dönemdeki çocuklarının mahremiyet eğitimini sağlayabilmede gereksinimleri alanyazınla örtüşme durumu

Bu araştırmanın sonucu olarak, ebeveynlerin görüşlerine göre erken çocukluk döneminde ve gelişimsel yetersizliği olan çocukların mahremiyet eğitiminde dikkat

edilmesi gereken belli noktalar vardır. Çocuklara mahremiyet eğitimi verilirken yaşına, sahip olduğu bireysel farklılıklara ve hazırbulunuşluğuna dikkat edilerek ne öğretilene ve nasıl öğretilene karar verilmesi gerekmektedir.

Katılımcı ebeveynler mahremiyet eğitiminde kullanmak üzere davranışçılığa dayalı bazı tekniklere değinmiştir. Bunlar model olma, beceri analizi ve yardımın giderek azaltılması teknikleridir. Literatürde bunlar dışında sözel yönerge, geri bildirim, replikli öğretim, sosyal davranış haritası, işlevsel davranış analizi, pekiştirme ve görsel destek de yer almaktadır. Doküman incelemesinde de bilimsel dayanaklı uygulamaların tercih edilmesi önerilmektedir (Gunby vd, 2010; Wurtele ve Kenny, 2010; Wolfe vd., 2009; Veazey vd., 2016; Ballan ve Freyer, 2017; Ballan ve Freyer, 2017).

Katılımcı ebeveynler mahremiyet eğitiminde kullanmak üzere etkileşime dayalı teknikler olarak ise senaryo ile öğretim, oyun oynama, rutinlerden yararlanma ve resim çizme etkinliklerinden bahsetmiştir. Doküman incelemesinde bunlara ek olarak; rol oynama, sosyal öykü, hikaye anlatma, etkileşimli kitap okuma tekniği, oyun oynama ve şarkı söyleme tekniklerine de rastlanmıştır (Wurtele ve Kenny, 2010; Ersoy ve Özkan, 2017; Ballan ve Freyer, 2017; Tutty, vd., 2019; Setyarini vd., 2021; Özgün ve Capri, 2023).

Ebeveynlerden K19 teknolojiiden yararlanılabilecek bir teknik olarak video ile öğretime de değinmiştir. Ayrıca ebeveynlere göre çocuklara mahremiyet eğitimi verilirken kullanılabilecek materyaller, resimli kartlar ve oyuncak bebeklerdir. Doküman incelemesine göre bu materyaller dışında, resimli çocuk kitapları da erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek materyaller arasında yer almaktadır (Güzelyurt, 2020; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023; Craig, 2022).

Bunların dışında erken dönemdeki çocukların mahremiyet eğitimine yönelik doküman analizi bulgularında görüşme sonuçlarından farklı olarak mahremiyet eğitimine özgü bazı tekniklere rastlanmıştır. Bunlar güven çemberi, mayo kuralı, güvenli dokunma kuralları, istismara karşı üç adım kuralı şeklinde sıralanmaktadır (Ghosh vd., 2020; Atbaşı, 2016; Cacciatore vd., 2019; Düzkantar, 2019, s.49-71).

Bu araştırma sonuçlarına göre katılımcıların tamamı erken dönemdeki çocuklarının mahremiyet eğitimindeki birincil sorumlunun ebeveynler olarak kendileri olduğunu düşünmektedir. Ebeveynlerden bazıları bunun dışında, kız çocuklara annenin, erkek çocuklara babanın mahremiyet eğitimi vermesi gerektiğini belirtmiştir (%10,52).

Toplumsal değer algıları mahremiyet eğitiminde gözardı edilmemelidir (Düzkanar, 2023, s.334)

Ebeveynlere göre erken dönemdeki çocukların mahremiyet eğitiminde öne çıkan bir diğer aile bireyi ise kardeştir. Aynı mahremiyet eğitiminden geçmiş ve sürdürülebilirliği sağlanmış kardeşler diğerlerine olumlu model oluşturabilir. Ancak mahremiyet eğitiminden birincil sorumlu ebeveynlerdir. (Düzkanar, 2019, s.49-71).

Ebeveynler erken dönemdeki mahremiyet eğitiminden çocuğa bakım veren herkesin (bakıcı, büyükanne vb.) sorumlu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca ebeveynlere göre okula veya özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam çocuklar için özel eğitim öğretmeni ile diğer öğretmenler, yardımcı ablalar, PDR öğretmeni ve psikolog da mahremiyet eğitiminden sorumlu kişilerdir. Bunun dışında ebeveynler, kendilerine mahremiyet eğitiminde yardımcı olacak kişileri; aile büyükleri, aile dostları, özel gereksinimli çocuk sahibi diğer aileler, öğretmen, özel eğitim öğretmeni, özel eğitim alanındaki akademisyenler, çocuk gelişimci, pedagog, psikolog veya PDR öğretmeni, psikiyatr, doktor ve hemşire olarak sıralamıştır. Çocukla ister bakım isterse eğitim amaçlı yolu kesişen tüm erişkinlerin çocuğun mahremiyetinin korunmasında ve sürdürülmesinde sorumlulukları vardır. Ancak alanyazındaki araştırmalardan da edilen bilgiye göre bu kapsamdaki pek çok erişkinin bilgi edinmeye gereksinim duyduğu da belirlenmiştir. Ebeveynlere göre erken dönemdeki çocukların mahremiyet eğitiminden sorumlu kişilerin ve yardımcı kişilerin, çocuklara benzer durumlara karşı tutarlı davranması gerekmektedir.

Ebeveynler mahremiyet eğitiminde uzman olarak danışabilecekleri kişileri ise özel eğitim öğretmeni, diğer öğretmenler, özel eğitim alan akademisyeni, çocuk gelişimci, pedagog, psikolog veya PDR öğretmeni, psikiyatr, doktor ve ergoterapist olarak belirtmiştir. Bunun dışında ebeveynler internet, sosyal medya ve kitap gibi kaynaklardan da yardım alabileceklerini belirtmiştir.

6.2. Tartışma

Bu bölümde araştırma sonuçları ilgili alanyazın ile birlikte incelenerek tartışılmıştır.

Erken çocuklukta özel eğitimde aile katılımının değerli olmasının pek çok sebebi bulunmaktadır. Bunlardan başlıcası ebeveynlerin çocuğun günlük rutinlerinin tamamına, etkinliklerine ve etkinlikler arası geçişlere şahit oluyor olmasıdır. Bu yüzden ebeveynlerin çocuklarının gelişim ve öğrenmesiyle ilgili bilgileri kritik derecede önem taşımaktadır (McWilliam, 2010; Akamoglu ve Dinnebeil, 2017; Mas vd., 2019). Bu sebeplerle Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı (ETEÇOM) ve DIR/Floortime gibi gelişimsel ve ilişki temelli eğitim programlarına, 0-6/8 yaş aralığında GYÇ'ın ebeveynleri/birincil bakıcıları da çocuklarıyla dâhil edilmektedir (Diken ve Topper, 2023, s.242, Günden ve Diken, 2023, s.265). Ancak bilişsel gelişim, sosyal gelişim veya dil ve iletişim gelişimi gibi pek çok gelişim alanına hitap eden bu programlarda cinsel gelişim veya mahremiyet eğitime yönelik kazanımlar yoktur veya birkaçı farklı gelişim alanları içinde dolaylı olarak yer almaktadır. Benzer şekilde, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında da cinsel gelişim ve cinsel eğitim kazanımlarının bir kısmı yoktur, bir kısmı ise bilişsel gelişim, özbakım, sosyal-duygusal gelişim ve dil gelişimi göstergeleri olarak yer almaktadır (Deniz ve Yıldız, 2018).

Özgün ve Capri, buna yönelik olarak farklı gelişim alanlarındaki kazanımlar olarak MEB müfredatında yer alan cinsel eğitim içeriklerinden ve literatürden yararlanarak 60-72 ay arasındaki TGÇ için bir cinsel eğitim programı oluşturmuştur (2023). Ancak mahremiyet eğitimi ve cinsel eğitim doğumla birlikte başlamakta ve yaşam boyu sürmektedir (Sciaraffa ve Randolph, 2011; Cacciatore vd., 2019; Düzkanar, 2023). Bununla birlikte çocukların birincil öğretmenleri ebeveynleridir ve çocuklar aile içinde öğrenemedikleri bilgileri çevreden öğrenmektedir (Allen ve Codery 2005; Othman vd., 2020). Bu sebeplerle, bu çalışmada GYÇ için kullanılabilecek özel teknikleri de kapsayan 0-6/8 yaş aralığındaki çocuklara yönelik Ebeveynlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Mahremiyet Eğitim Programının içeriği oluşturulmuştur. Bu aile eğitim programında, anne babaları çocukların hem anne-babası hem de eğitici olarak gören bir yaklaşımın benimsenmesi hedeflenmiştir (Yıldız ve Cavkaytar, 2022, s.217).

Ebeveynlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Mahremiyet Eğitim Programı için öncelikle ebeveynlerin görüşlerine uygun olarak erken çocukluk döneminde mahremiyet eğitiminin hedefleri belirlenmiştir. Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynlere ve ilgili

alanyazına göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin hedefi bireyin yaşam boyu öz farkındalık kazanmasını ve bağımsızlaşmasını sağlayarak toplumsal uyumunu artırmaktır (Balter vd., 2016; Cacciatore vd. 2019; Ünlüer ve İnan, 2021). Bu doğrultuda erken çocukluk dönemine yönelik cinsel gelişim ve mahremiyet eğitime yönelik programlara olan ihtiyaç açıkça gözlemlenmektedir (Artan ve Ceylan, 2020). Bu programların psikoseksüel, bilişsel, sosyal ve ahlak gelişim dönemleri bir arada düşünülerek oluşturulması gerekmektedir (Düzkanar, 2023). Çünkü cinselliğin farklı gelişim dönemlerindeki fiziksel, duygusal ve bilişsel yönleri, bireyin değişen ihtiyaçlarına bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Cacciatore vd., 2019). Buna yönelik Cacciatore vd. (2019), cinsel gelişime dair 11 gelişim döneminden bahsetmektedir ve bunlardan ilk 3 tanesi erken çocukluk dönemindeki cinsel gelişim adımlarını içermektedir. Bahsedilen araştırmanın eğitsel önerileri ile bu tez araştırmasının bazı bulguları örtüşmektedir. Cacciatore vd. (2019) göre 0-4 yaş aralığındaki çocukların, olumlu beden imajı, organları adlandırma, bedensel farklılıklara saygı, çıplak olmanın mahremiyet kuralları çerçevesinde mümkün olduğu, temel güvenlik becerileri ve tuvalet eğitimi ile diğer özbakım becerileri konularında eğitilmesi gerekmektedir. 3-8 yaş aralığındaki çocuklara ise tüm bedenlere saygı, samimiyet ve sosyal normlar, güvenli dokunma kuralları, duyguları ifade etme, üç adım ile istismardan korunma, yakınlığın uzlaşmaya dayalı olduğu, üreme ve aile ile ilgili temel bilgilerin öğretilmesi gerekmektedir. 3-9 yaş aralığındaki çocukların ise karmaşık duygularına saygı duyulmalı ve bu duygularını ifade etmeleri desteklenmelidir. Cacciatore vd. (2019) eğitsel bulguları ile bu araştırmanın eğitsel bulguları benzerlik göstermesine rağmen bedensel farklılıklara saygı ile üreme ve aile ile ilgili temel bilgilerin öğretilmesi yürütülen bu araştırma bulguları arasında yer almamaktadır. Bunun sebebinin araştırmaların farklı kültürlerdeki çalışmalar olması, katılımcıların bilgi ve farkındalık düzeyi ile çocuklarının gelişimsel düzeyleri olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmadaki ebeveynlere ve alanyazına göre mahremiyet eğitimi bireylerin kendi sınırlarını korumasını hedeflemekle birlikte karşıdakinin sınırlarına saygı duymayı da hedeflemektedir (Ünlüer ve İnan, 2021; Craig, 2022). Buna yönelik katılımcı ebeveynlerden biri (K8), çocuklar konuşmak veya temas etmek istemediği zamanlarda saygı duyulması gerektiğini belirtmiştir. Mahremiyet sosyal hayatın toplumsal kabüllere ve kanuni normlara uygun olarak düzenlenmesini de hedeflemektedir (Erbaş ve Kurt, 2022). Bu doğrultuda katılımcı ebeveynler mahremiyetin sevgi-saygı gibi değerleri

içerdiğini vurgulamıştır. Bu çerçevede kişisel ilişkilerdeki sevgi göstermede uygun yaklaşımı benimseme de mahremiyet eğitiminin hedeflerindendir (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023).

Kişisel mahremiyetin sağlanması bireyin özbakım becerilerinde bağımsızlaşarak bedensel sınırlarını ebeveynleri dâhil tüm bireylere karşı koruyabilmesiyle mümkün olmaktadır (Düzkanar, 2023). Katılımcı ebeveynler de kendi özbakımını sağlayabilmenin kişinin bağımsız bir birey olmasına katkı sağladığını belirtmiştir (n:2, %10,52). Alan yazındaki farklı araştırmalara göre de özbakım cinsel eğitimin ve mahremiyet eğitiminin hedefleri arasında yer almaktadır (Güzelyurt vd., 2019; Özgün ve Capri, 2023). Ayrıca katılımcılar erken dönemde başlayan mahremiyet eğitiminin okul zamanında ve yetişkinlikte de hem kendi sınırlarını koruyarak hem de karşıdakinin sınırlarına saygı duyarak yaşamın sonuna kadar devam etmesi gerektiğini vurgulamıştır (n:12, %65). Buna paralel olarak Cacciatore vd. (2019) geliştirdiği Çocuk Merkezli Doğumdan Yetişkinliğe Gelişimsel-Duygu Odaklı Gelişim ve Cinsellik Eğitimi Modeli, mahremiyet eğitiminin doğumdan ölüme kadar devam etmesi gerektiğinin bir diğer göstergesidir.

Erken dönemdeki çocuklar bedenlerinin kendilerine ait olduğunu farketmektedir ve vücutlarını keşfetmektedir (Cacciatore vd., 2019; Craig, 2022). Araştırmadaki katılımcı ebeveynlere göre de mahremiyet eğitimi bedene değer vermeyi hedeflemektedir (n:3, %15,78). Mahremiyet eğitimi aynı zamanda çocukların benlik algısını destekleyerek özsaygı duymalarını sağlamaktadır (Balter vd., 2016; Ünlüer ve İnan, 2021). Katılımcı ebeveynler de erken dönemdeki mahremiyet eğitimi ile kişinin bir birey olduğunu farkettiğini böylece benlik algısının geliştiğini belirtmiştir (n:6, %31,57). Cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi kişilik gelişimini desteklemektedir (Balter vd., 2016; İşler ve Gürşimşek, 2018). Ebeveynler kişilik erken dönemde oluştuğu için mahremiyet eğitiminin de bu dönemde olması gerektiğini savunmaktadır (n:7, %36,84). Bunun yanı sıra katılımcılara göre mahremiyet eğitiminin çocukların duygularını uygun biçimde ifade etmesini de desteklemeyi hedeflemesi gerekmektedir. bu doğrultuda alanyazında da çocukların tüm duygularını ifade etmelerinin desteklenmesi gerektiği yer almaktadır (Güzelyurt vd., 2019; Cacciatore vd. 2019).

Ebeveynlerin çocuklarının cinsel gelişimlerini destekleyerek mahremiyet eğitimi verebilmeleri için cinsel iletişim düzeylerinin iyi olması gerekmektedir (Noorman vd., 2023; Aral ve Deleş 2024). Anne babaların katılımcı olduğu bazı araştırmalara göre

ebeveynlerin çocuklarına yönelik cinsel iletişim düzeylerini etkileyen en önemli etmenlerden biri, kendilerini cinsel gelişim ve mahremiyet eğitimi ile ilgili yeterli bilgi sahibi görmemeleridir (İşler ve Gürşimşek 2018; Çevik-Güner ve Aktaş 2022). Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynler de çocuklarına ne öğretilmeleri ve bunu nasıl aktarabilecekleri konularındaki tereddütlerinden bahsetmişlerdir. Buna karşın tüm katılımcı ebeveynlerin görüşleri bir arada düşünüldüğünde, erken çocukluk dönemindeki mahremiyet eğitiminin konuları; mahremiyet alanları, mahremiyet eğitimi kuralları, mahremiyet eğitiminde önemli süreçler ve istismardan korunma becerilerini kapsamaması gerekmektedir. Ebeveynlerin çeşitli örneklerle değindiği bilgi mahremiyeti, mekânsal mahremiyet ve kişisel mahremiyet alanları ilgili alanyazın ile örtüşmektedir (Wright ve Raab, 2014; Düzkantar, 2023). Ayrıca katılımcı ebeveynlere göre gizlilik, örtülülük ve dokunulmazlık mahremiyeti sağlayan sınırlardır. Bu sınırlar literatürde mahremiyet eğitimi kuralları olarak yer almaktadır (Wright ve Raab, 2014; Güneş, 2017; Güneş-Özler, 2022, s.94).

Düzkantar (2019), erken dönemdeki çocuklara mahremiyet kurallarının öğretilmesinde tuvalet ile banyonun kritik zamanlar olduğunu ve çocukların edindikleri bu kuralların ergenlik dâhil yaşam boyu mahremiyeti genellemelerine katkı sağlayacak işlevsel becerilere dönüştüğünü belirtmektedir. Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynler de hem tuvalet eğitimi sürecinin hem de banyo zamanlarının mahremiyet eğitimindeki kritik süreçler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bez değiştirme ve tuvalet eğitimi sırasında çocuklar sınırlarını, genital teması ve cinsiyetlerini keşfetmektedir (Balter vd., 2016). Bunun yanı sıra tuvalet ve banyo, çocukların yardıma ihtiyaç duyduklarında kime izin verebileceklerini öğrendikleri yerler olarak da mahremiyet eğitiminde önem taşımaktadır (Craig, 2022). Bu araştırmadaki ebeveynler tuvalet ve banyo zamanlarının yanı sıra, emzirme, yatak odalarını ayırma, çocukluk mastürbasyonunun gözlemlenmesi ve merak sorularının sorulduğu dönemleri de kritik süreçler olarak belirtmişlerdir. Bunlardan çocuğun yatağının ve yatak odasının ayrılmasının mahremiyet eğitimine yönelik ilkeler olduğu ilgili alanyazında da yer almaktadır (Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Hem ebeveynlerin hem de öğretmenlerin çocuklarda sık sık gözlemlendiği bir davranış olan çocukluk mastürbasyonu ise çocuklara bunu mahremiyet kurallarına uygun yapabileceklerinin hatırlatılmasını gerektirmektedir (Balter vd., 2016; İşler ve Gürşimşek, 2018; Cacciotere vd., 2019).

Bu süreçlerin yanı sıra araştırmanın katılımcılarından K19, emzirme döneminden anne ile çocuk arasındaki duygusal bağı oluşturmaya ile mahremiyet eğitiminde kritik bir süreç olarak bahsetmiştir. Ayrıca bu durumun mahremiyet eğitiminde, annenin babaya göre ön plana çıkmasında etkili olabileceğine değinmiştir. Psikoseksüel Kurama göre de oral haz kaynağı olan emme davranışı, bebeğin anneye bağlılığının temellerini oluşturmaktadır (Gümüşkaya ve Erol, 2022, s.12).

3-6 yaş arasındaki çocuklar (fallik dönem), bilişsel gelişim düzeylerine bağlı olarak cinsel içerikli merak sorukları yöneltebilmektedir ve böyle zamanlarda kendine soru yöneltilen kişinin çocuğun yaşına uygun verilmesi gereken yanıtı biliyor olması gerekmektedir (Balter vd., 2016; İşler ve Gürşimşek, 2018; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023; Lantz ve Ray, 2022). Bu araştırmanın katılımcısı 5 yaşında atipik OSB olan ve tipik gelişim gösteren çift yumurta ikizlerinin annesi K4 de tipik gelişen kızının cinsel merak soruları yönelttiğinden bahsetmiştir. Bunun yanı sıra tek yumurta ikizi çocuklara sahip K19, çocuklarının cinsel gelişimi konusunda herhangi bir farklılaşmadan söz etmemiştir. Benzer çevresel koşullara sahip ikizlerden sadece tipik gelişim gösterenin cinsel merak soruları yöneltilmesi, cinsel gelişimdeki olgunlaşmanın sadece yaşa ve bedensel gelişime değil bilişsel gelişime ve bireysel farklılıklara da bağlı olduğunun bir göstergesidir. İlgili alanyazın da bunu desteklemektedir (Craig, 2022; Düzkantar, 2023).

Ebeveynlere göre erken çocukluk döneminde mahremiyet eğitimini gerekli kılan en önemli sebep, istismardan korunma becerilerini içermesidir. Ebeveynler istismardan korunma eğitimi konularının yabancı kişi, güvenilir kişi, özel bölgeler, iyi-kötü dokunma, kötü dokunmaya tepki, sır saklamama, ebeveynlerin istismardan şüphelenebileceği durumlar ve istismar girişimini rapor etme konularını kapsaması gerektiğini düşünmektedir. İlgili alanyazında yer alan erken çocuklukta istismardan korunma konuları da benzer şekilde sıralanmaktadır (Balter vd., 2016; Tutty, Aubry ve Velasquez, 2019; Güzelyurt, 2020; Ünlüer ve İnan, 2021; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Bunların yanı sıra çocuğa olası bir istismar durumunun kendi suçu olmayacağının anlatılması da literatürde yer alan konular arasındadır (Wurtele ve Kenny, 2010, 2010; Craig, 2022).

Bu araştırmadaki ebeveynler, çocuklarının yabancı kişileri ayırt ederek öpme, sarılma gibi dokunuşlardan kaçınmaları ve yabancı kişilerin yanında giyinik olmaları gerektiğini belirtmiştir. İlgili alanyazında da erken dönemdeki çocuklara yabancı kişilere karşı mahremiyet sınırlarını nasıl koruyabileceklerinin öğretilmesi gerektiği belirtilmiştir (Wurtele ve Kenny, 2010; Gunby vd., 2010; Ceylan ve Çetin, 2015; Güzelyurt, 2020).

Katılımcı ebeveynler olası çocuk istismarı failinin her zaman yabancı kişi değil, bazen bir aile üyesi bile olabileceğini belirtmiştir. Wurtele ve Kenny (2010) de buna paralel olarak çocuklara sevdikleri ve güvendikleri kişilerin bile uygunsuz isteklerde bulunabileceğinin öğretilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bundan dolayı çocuklara güvenilir kişilerin ve güvenilir kişiyi belirleyebilme stratejilerinin öğretilmesi de kritik derecede önem taşımaktadır (Ceylan ve Çetin, 2015; ; Craig, 2022; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynlerin bir kısmı da erken çocukluk döneminde çocuklara kime güvenebileceklerinin anlatılması gerektiğini vurgulamıştır (n:2, %10,52).

Erken çocukluk dönemindeki çocuklara özel bölgelerin de öğretilmesi gerekmektedir. Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynlerin büyük bir kısmı da özel bölgelerin öğretilmesi gerektiğine değinmiştir (n:12, %63,15). Bunlar arasından bir katılımcıya (K4) göre ise özel bölgelerin popo, meme, vajina gibi biyolojik isimler ile adlandırılarak çocuklara öğretilmelidir. İlgili alanyazında da buna paralel olarak, 0-6/8 yaş aralığındaki çocuklar için özel bölgelerin anatomik isimleriyle (ağız, göğüs, genital bölge ve popo) adlandırılması gerektiği yer almaktadır (Wurtele ve Kenny, 2010; Cacciatore vd., 2019; Craig, 2022). Wurtele ve Kenny, (2010), çocukların özel bölgelerini biyolojik isimleriyle bilmesinin istismarcı için caydırıcı bir nitelik olacağına değinmiştir. Bunun yanı sıra katılımcı ebeveynlerden K19, çocukların bez değiştirme, giyinme, tuvalet eğitimi gibi zamanlarında yanlarında sadece bakım veren belirli bir kişinin olması gerektiğini vurgulamıştır. Ceylan ve Çetin (2015) de bu süreçlerde çocuğun mahrem alanına sadece bakım veren ebeveynin dâhil olabileceğini belirtmiştir.

Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynlerin bir kısmına (n:5; %26,31) göre erken çocuklukta mahremiyet eğitiminde, iyi ve kötü dokunmayı ayırt etmenin öğretilmesi gerekmektedir. Tutty, Aubry ve Velasquez (2019), özel bölgeler de dâhil olmak üzere hoşla gitmeyecek tüm temasların kötü dokunma olduğunu belirtmektedir. Ancak erken çocukluk döneminde bilişsel olarak duyu-motor veya işlem öncesi dönemlerde olan çocuklar, iyi bir insan olarak tanıdıkları kişilerin kendilerine kötü niyetli dokunmuş olabileceğini algılayamayabilmektedir (Wurtele ve Kenny, 2010). Bunun yanı sıra GYÇ bu dönemleri daha uzun süre yaşayabildikleri için (Düzkanar, 2019) ilerleyen yaşlarında da benzer sebeplerle kötü dokunuşları ayırt edemeyebileceği düşünülmektedir. Bu durum hem erken çocukluk dönemindeki hem de GYÇ için iyi ve kötü dokunmayı ayırt etme becerisinin öğretiminin önemini bir kere daha göstermektedir. Katılımcılar, çocukların kötü dokunmaya karşı 1) Hayır deme veya farklı şekilde sözel olarak reddetme (n:6), 2)

Bağırma (n:3), 3) Kaçma(n:1), 4) Güvendiği yetiştirilene anlatma (n:2) becerileriyle donatılması gerektiğini belirtmektedir. Literatürde de kötü dokunmaya tepki becerileri benzer şekilde yer almaktadır (Balter vd., 2016; Ersoy ve Özkan, 2017; Ünlüer ve İnan, 2021; Craig, 2022; Özgün ve Capri, 2023;). Buna ek olarak alanyazında, çocuklara bir yetişkinle istismar durumunu paylaştıklarında, istismar durdurulana kadar anlatmaya devam etmelerinin gerekliliği de vurgulanmıştır (Tutty, Aubry ve Velasquez, 2019; Craig, 2022). Ancak özellikle güvindikleri kişilerin istismarına uğrayan çocuklar, suçluluk duygusu hissetmektedir ve bu yüzden yaşadıklarını paylaşmada çekingen davranmaktadırlar (Wurtele ve Kenny, 2010). Buna karşı katılımcı ebeveynlerden K13, çocuklarda aniden gözlemlenen sevdiği oyunlara katılmama, içe kapanma ve sosyallikten kaçınma durumlarının istismardan şüphe edilecek durumlar olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden olası mağduriyet durumlarına karşı tüm çocuklara istismarın suçlusunun kendileri olmayacağını anlatılması gerekmektedir (Craig, 2022).

Çocukların, istismar yaşantılarına yönelik iletişim kurmada istekli olmaları için aynı zamanda iyi sır ve kötü sır kavramlarını da ayırt edebiliyor olmaları gerekmektedir (Tutty vd., 2019; Güzelyurt, 2020; Craig, 2022; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023; Özgün ve Capri, 2023). Buna yönelik olarak katılımcı ebeveynlerin bir kısmı (n:2, %10,52) da istismara karşı önlemler olarak mahremiyet eğitimi içeriğinde çocuklarına kendilerinden sır saklamamalarının öğretilmesinin önemini vurgulamıştır. Tüm bunlara karşın en ufak bir istismar durumuyla karşılaşıldığında nasıl rapor edileceğinin bilinmesi de mahremiyet eğitiminin ayrılmaz bir parçasıdır (Ersoy ve Özkan, 2017; Düzkantar, 2019, s.64; Güneş-Özler, 2022, s.107). Katılımcı ebeveynlerden K11 de buna paralel olarak pedofiliye karşı nereye şikâyet edileceğinin bilinmesi gerektiğini belirtmektedir.

Erken çocuklukta mahremiyet eğitimi hedefi ve konularının dışında bunları çocuğa aktarmada kullanılacak yöntem ve teknikler de kritik derecede önemlidir. Bu noktada hangi tekniğin kullanılacağı çalışılan bilgi veya becerinin yanı sıra çocuğun hazırbulunuşluğu, bireysel farklılıkları ve yaşına bağlı değişim göstermektedir (Balter vd., 2016, Kardeş ve Güney-Karaman, 2018; İşler ve Gürşimşek, 2018; Craig, 2022). Bu araştırmanın katılımcıları da buna paralel olarak mahremiyet eğitiminin nasıl yapılması gerektiğinin çocuğun yaşına (n:10; %52,63), hazırbulunuşluğuna (n:8; %42,1) ve bireysel farklılıklarına (n:9; %47,36) bağlı olduğunu vurgulamışlardır. Bunlara ek olarak Düzkantar (2019), GYÇ'ın cinsel eğitimlerini en çok etkileyen yetersizlik türünün zihinsel yetersizlik olduğunu da belirtmiştir. Ayrıca Alptekin ve Tepeli (2019), işitme

yetersizliği olan çocukların cinsel kimlik kazanımının zihinsel yetersizliği olan çocuklara, zihinsel yetersizliği olanların da otizimli çocuklara göre daha yeterli olduğunu saptamıştır.

Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynler de GYÇ’a çeşitli davranışları öğretmede kullanılan model olma (n:3; %15,78), beceri analizi (n:1; %5,26) ve yardımın giderek azaltılması (n:1; %5,26) tekniklerinin mahremiyet eğitimi için de kullanılabileceğini belirtmişlerdir. İlgili alanyazında da cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi için kullanılabilecek davranışçılığa dayalı teknikler model olma, sözel yönerge, geri bildirim, replikli öğretim, beceri analizi, sosyal davranış haritası, işlevsel davranış haritası, işlevsel davranış analizi, pekiştirme ve görsel destek olarak sıralanmaktadır (Wolfe vd., 2009; Wurtele ve Kenny, 2010; Gunby vd., 2010; Veazey vd., 2016; Ballan ve Freyer, 2017).

Bu araştırmadaki katılımcılar davranışçılığa dayalı tekniklerin yanı sıra çocukların rutinlerinden yararlanılabileceğini veya senaryo, oyun ya da resim aracılığıyla etkileşim kurularak da mahremiyet eğitimi yapılabileceğini vurgulamışlardır. Erken çocuklukta özel eğitim alanyazına göre 0-6/8 yaş arasındaki çocukların gelişimsel özellikleri düşünüldüğünde, etkileşimden yararlanmanın önemi açıktır (Karaaslan, Diken ve Mahoney, 2011; Diken ve Mahoney, 2013). Erken çocuklukta mahremiyet eğitimi ve cinsel eğitim araştırmalarında da rol oynama, sosyal öykü, hikâye anlatma, etkileşimli kitap okuma tekniği, oyun oynama ve şarkı söyleme gibi etkileşime dayalı tekniklerden yararlanılabileceği belirtilmektedir (Wurtele ve Kenny, 2010; Ballan ve Freyer, 2017; Ersoy ve Özkan, 2017; Tutty, vd., 2019; Setyarini vd., 2021; Özgün ve Capri, 2023). Bunlardan etkileşimli kitap okuma tekniğinden, 0-6/8 yaş arasında çocuğu olan ebeveynlere/birincil bakıcılara çocuklarının gelişimlerini desteklemede kitaplardan nasıl yararlanabileceklerinin aktarıldığı NİKO Programında (Nitelikli Kitap Okuma Erken Müdahale Programı) da faydalanılmaktadır (Yiğit, 2023).

Bu tekniklere ek olarak katılımcı ebeveynlerden K19 mahremiyet eğitiminde video ile öğretim yapılarak böylece teknolojiden yararlanılabileceğini belirtmektedir. Buna paralel olarak, “Who do you tell?” Çocuklara Yönelik Cinsel İstismar Programında (Tutty vd., 2019) ve 60-72 Aylık Çocuklar İçin Cinsel Eğitim Programında (Özgün ve Capri, 2023) da video model olma tekniği kullanılmaktadır.

Mahremiyet eğitiminde buraya kadar aktarılan ve tüm gelişim alanlarında yararlanılabilecek tekniklerin yanı sıra belirli mahremiyet becerilerine odaklanan özel strateji ve tekniklerden de yararlanılmaktadır. Alanyazında rastlanılan bu teknikler güven çemberi uygulaması, mayo kuralı, güvenli dokunma kuralları ve istismara karşı üç adım

kuralıdır (Atbaşı, 2016; Cacciatore vd., 2019; Ghosh vd., 2020). Bunların yanı sıra Düzkanar, mahremiyet eğitiminde kişisel alanı koruma becerileri öğretimi için kol mesafesinin bir strateji olarak benimsenebileceğini de vurgulamıştır (2019). Literatürde yer alan mahremiyet eğitime özgü bu tekniklere, araştırmanın katılımcısı ebeveynlerden değinen olmamıştır. Bu durumun olası sebebinin ebeveynlerin daha önce çocuklara yönelik mahremiyet eğitimi almamaları olduğu düşünülmektedir. Bu noktada Tutty vd. (2019), “Who do you tell?” Çocuklara Yönelik Cinsel İstismar Programında ebeveynlerin eğitimi için ebeveyn bilgilendirme notları ve ebeveyn eğitimi sunularından yararlanıldığını belirtmektedir.

Ebeveynlerin çocuklarına mahremiyet eğitimi vermede doğru teknik ve stratejiyi bilmenin yanı sıra uygun materyallere de ihtiyacı vardır. Bu çerçevede, K19 resimli kartlardan yararlanılabileceğini vurgularken K14 ise oyuncak bebekten yararlanılabileceğini vurgulamıştır. Bununla aynı doğrultuda ilgili alanyazında da maket bebek ve resimli kartlardan yararlanılabileceği yer almaktadır (Tutty, 2019; Güneş-Özler, 2022, s.99). Ayrıca resimli çocuk kitapları da cinsel eğitim ve mahremiyet eğitiminde kullanılabilecek materyaller olarak belirtilmektedir (Güzelyurt, 2020; Craig, 2022; Tozduman-Yaralı ve Ateş, 2023). Bunun yanı sıra NİKO Programı (Nitelikli Kitap Okuma Erken Müdahale Programı) da erken çocukluk döneminde hem TGÇ hem de GYÇ için etkileşimli kitap okumanın farklı gelişim alanlarına faydasını hedefleyen bir uygulamadır (Yiğit, 2023).

Erken çocukluk döneminde en büyük sorumluluğu, çocuklarıyla en fazla vakit geçiren; dolayısıyla onları en iyi tanıyan kimseler olarak (Akamoglu ve Dinnebeil, 2017; Akemoğlu, 2022, s. 539) cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi sürecinde ebeveynler taşımaktadır (İşler ve Gürşimşek, 2018; Tutty vd., 2019; Koçoğlu ve Avcı, 2021; Ünlüer ve İnan, 2021; Aral ve Deleş, 2024). Bu noktada araştırmadaki tüm katılımcı ebeveynler de hemfikirdir. Ancak ebeveynlerden bazıları (n:2; %10,52) erken çocukluk döneminde cinsel eğitim verilirken kız çocuklara anne, erkek çocuklara ise babanın bu eğitimi vermesinin daha uygun olacağını vurgulamıştır. Buna paralel olarak ebeveyn görüşlerini inceleyen başka bir araştırmada da benzer şekilde, ebeveynlerin çocuklara hemcinsi ebeveyn tarafından cinsel eğitim verilmesini düşüncesini savundukları görülmektedir (Ceylan ve Çetin, 2015). Ayrıca Düzkanar (2019) da kendi cinsel kimliğinin farkında olacak olgunluğa erişmiş çocuklara tuvalet eğitimi verilirken bu sürece, hemcins ebeveynin veya bakıcının dâhil olması gerektiğini belirtmektedir.

Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynlere göre ailede çocuğa bakım veren tüm kişiler (bakıcı, büyükanne vb.) (n:3; %15,78) ve kardeşler (n:2; %10,52) de mahremiyet eğitimi sürecine dâhil kişilerdir. Buna ek olarak ebeveynlere göre okula başlayan çocuklar için mahremiyet eğitimi ve cinsel eğitimi vermesi gereken diğer kişiler ise öğretmen (n:6; %31,57), özel eğitim öğretmeni (n:2; %10,52), okuldaki yardımcı ablalar (n:2; %10,52) ile psikolog veya PDR öğretmeni (n:1; %5,26). Bu doğrultuda çocukların gelişimine doğrudan etkisi olan ebeveyn ve öğretmenlerin mahremiyet eğitimi konusunda eğitim almaları kritik derecede önem taşımaktadır (Koçoğlu ve Avcı, 2021).

Bu hedef doğrultusunda Ebeveynlerin İhtiyaçları Doğrultusunda Mahremiyet Eğitim Programının içeriğinin oluşturulmasının yanı sıra ebeveynlere yardımcı olacak kişiler ve uzman olarak danışabilecekleri kişiler de incelenmiştir. Bu araştırmanın katılımcısı ebeveynlere göre aile büyükleri, aile dostları, özel gereksinimli çocuk sahibi diğer aileler, öğretmen, özel eğitim öğretmeni, özel eğitim alanındaki akademisyenler, çocuk gelişimci, pedagog, psikolog veya PDR öğretmeni, psikiyatr, doktor ve hemşire onlara çocuklarının mahremiyet eğitiminde yardım edecek kişilerdir. Ünlüer ve İnan (2021), öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda nine, dede gibi aile büyükleri ile hala, dayı, teyze, amca gibi akrabaların da çocukların cinsel eğitiminde yardımcı kişiler olabileceğini belirtmektedir. Buna ek olarak mahremiyet eğitiminde uzmana başvurmak amacıyla ebeveynlerin danışabileceklerini düşündükleri kişiler; özel eğitim alanındaki akademisyenler (n:6; %31,57), özel eğitim öğretmeni (n:4; %21,05), öğretmen (n:4; %21,05), çocuk gelişimci (n:1; %5,26), pedagog (n:4), psikolog veya PDR öğretmeni (n:6; %31,57), psikiyatr (n:4; %21,05), doktor (n:2; %10,52) ve ergoterapisttir (n:1; %5,26). Ayrıca alanyazına göre de ebeveynlerin uzman olarak danışabileceği kişiler; öğretmen, çocuk gelişimci, psikolog, PDR öğretmeni, doktor, hemşire biçiminde sıralanmaktadır (Ceylan ve Çetin, 2015; Tutty vd., 2019; Ünlüer ve İnan, 2021).

Bu araştırmadaki ebeveynlerin bir kısmı (n:5; %26,31) erken çocukluk döneminde mahremiyet eğitiminden sorumlu olan kişilerin birbiriyle tutarlı davranışlar sergileyerek çocuğa yaklaşması gerektiğini belirtmektedir. Benzer şekilde ilgili literatüre göre de anne-babanın ve çevrenin çocuğa karşı tutarlı ve dengeli davranışları çocuğun uygun davranışı benimsemesinde önemli bir etkidir (Gander ve Gardiner, 1993; Yalçın, 2013). Wurtele ve Kenny (2010) de ebeveynlerin tutarlı davranışlar sergileyebilmesine yönelik cinsel eğitimin sadece çocuklar için değil yetişkinler için de kafa karıştırıcı olabileceğini ve sürekli tekrarlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

6.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sonucu olarak erken çocuklukta Ebeveynlerin Gereksinimleri Doğrultusunda Mahremiyet Eğitim Programının hedefleri, içeriği, yöntem ve teknikleri ile bu noktada ebeveynlere süreçte sorumlu olarak kimlerin destek olabileceği bilgilerine ulaşılmıştır. Ancak araştırmada sunulan eğitim içeriği ebeveynlere yönelik tasarlanmasına rağmen araştırmanın tüm katılımcıları anne rolündedir ve baba rolünde katılımcı bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra bu araştırma Eskişehir ilinde yürütölmesine rağmen oluşturulan içerik Türkiye’deki tüm ebeveynlere tavsiye edilmektedir. Bu iki durum yürütölün araştırmanın örneklemini evrene genellemedeki sınırlılıklarıdır. Bunun yanı sıra ebeveynlerin görüşme sorularını içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

6.4. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde alandaki uygulamalara ve gelecekte yürütölmesi planlanan araştırmalara dönük öneriler sunulmuştur.

6.4.1. Uygulamaya dönük öneriler

Bireyin yaşamının ve deneyimlerinin başlangıç noktası olan ailenin eğitime dâhil edilmesi eğitim politikalarında öncelikli hale getirilmelidir. Ebeveyn eğitiminin sistematik hale getirilmesi için genel eğitime yönelik aile eğitim planlarının ve özel eğitime yönelik bireyselleştirilmiş aile eğitim planlarının uygulamada yaygınlaştırılması sağlanmalıdır.

Okul çağına gelene kadar içinde bulunulan erken çocukluk döneminde çocukların en çok etkileşim kurdukları kişiler, birincil bakıcıları başta olmak üzere aileleridir. Emzirme dönemi, tuvalet eğitimi gibi kritik süreçleri içeren bu dönemde ailenin çok iyi bir mahremiyet eğitim uygulayıcısı olması gerekmektedir. Bu konuda ebeveynlere eğitim sağlanması gerekmesine karşın bu eğitimden hangi kurumun sorumlu olacağı ve ne tür bir uygulama yapılması gerektiği belirsizdir. Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin sağlanabilmesi için öncelikle uygulamadaki bu sorumluluğun içeriği netleştirilmiş

biçimde gerekli birimlere iletilmesi ve yönetmeliklerle yasal zeminin oluşturulması gerekmektedir.

Cinsel eğitim ile ayrılmaz bir parçası olan mahremiyet eğitimi, erken çocukluktan itibaren zorunlu eğitim müfredatına eklenmelidir. Bu müfredatın içeriğindeki uzun dönemli ve kısa dönemli kazanımlar, gelişim dönemlerine uygun biçimde belirlenmelidir. Kazanımların öğrencilere aktarılabilmesi için gerekli materyaller hazırlanmalıdır. Bu materyaller resimli ders kitapları ile bunların ders planlarını içeren öğretmen kitapları, sosyal öyküler, slaytlar, videolar, olumlu-olumsuz davranış örneği kartları, modelleme yapmak için oyuncak bebek vb. biçiminde sıralanabilir. Öğretmenlerin mahremiyet eğitiminde ve cinsel eğitimde kendilerini yeterli hissetmeleri için bu dersler, lisans döneminde okul öncesi öğretmenliği, özel eğitim öğretmenliği, sınıf öğretmenliği gibi çocukla bire bir ilgilenen branşlarda zorunlu ders haline getirilmelidir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde cinsel eğitimi ve mahremiyet eğitimini içeren seminerler düzenlenmelidir.

6.4.2. Gelecekteki araştırmalara dönük öneriler

Bu araştırmada doküman analizi ve görüşme yöntemleriyle ihtiyaç analizi yapılarak ebeveynlere yönelik erken çocuklukta mahremiyet eğitim programı oluşturulmuştur. Erken çocuklukta ve özel eğitimde cinsel eğitim kapsamında hem tanımlayıcı hem de müdahaleye dönük araştırmalara ihtiyaç vardır. Müdahaleye yönelik olarak farklı araştırmalarda da benzer bir analiz ile çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi için ebeveynlere yönelik bir eğitim programı hazırlanabilir. Ayrıca farklı yetersizlik türlerinin her biri için cinsel eğitimdeki kritik durumlar belirlenerek başka eğitim içeriklerinin hazırlanması da diğer araştırmaların konusu olabilir.

Cinsel eğitim ve mahremiyet eğitimi sadece ebeveynlerin değil aynı zamanda öğretmenlerin de zorlandığı bir alandır. Bu yüzden müdahaleye dönük araştırmalar öğretmenleri kapsayacak biçimde de hazırlanabilir. Bu araştırmalarda farklı eğitim kademelerindeki veya farklı alan öğretmenleri katılımcı olarak belirlenebilir.

Müdahaleye dönük nitelikli çalışmaların yürütülebilmesi için tanımlayıcı araştırmalara da ihtiyaç duyulmaktadır. Buna yönelik ebeveyn, öğretmen ve öğretmen adaylarının tutumlarını inceleyen araştırmalar da yürütülmeye devam edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ç., ve Yıldız, G. (2023). Öğretmen Adaylarının Gözünden Gelişim Yetersizliği Olan Gençlerin Romantik İlişki Süreçleri ve Eğitim Gereksinimleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(3), 875-901.
- Ahmetoğlu, E. (2016). Sosyal gelişim. Fazlıoğlu (Ed.), *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi* içinde (s.33-53). İstanbul: Paradigma Akademi
- Akamoglu, Y. ve Dinnebeil, L. (2017). Coaching parents to use naturalistic language and communication strategies. *Young Exceptional Children*, 20(1), 41-50.
- Akemoğlu, Y. (2022). Aile. H. Bakkaloğlu, S. Çelik ve G. Tomris (Editörler), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi* içinde (s.535-555). Ankara: Vize Akademik.
- Alptekin, A. ve Tepeli, K. (2019). Farklı yetersizliği olan 48-72 ay çocuklarda cinsel gelişimin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 737-762.
- Aral, N. ve Deleş, B.(2024). Anne Babaların Çocuklarıyla Kurdukları Cinsel İletişim Düzeyleri ile Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 11(1), 73-88.
- Aydın, A. (2014). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aytar Güngör, A. (2008) “Ahlaki (Törel) Gelişim” Ulusoy, Ayten (Ed.) *Eğitim Psikolojisi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Bağcı, S., ve Seven, S. (2022). Turkish adaptation of parents' gendered emotion beliefs scale: validity and reliability study of turkish parents. *International Journal of Educational Research Review*, 7(1), 35-47.
- Bahap Kudret, Z. (2022). Erken çocukluk özel eğitimine ilişkin temel konular. H. Bakkaloğlu, S. Çelik ve G. Tomris (Editörler), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi* içinde (s.3-45). Ankara: Vize Akademik.
- Ballan, M. S., ve Freyer, M. B. (2017). Autism spectrum disorder, adolescence, and sexuality education: Suggested interventions for mental health professionals. *Sexuality and Disability*, 35, 261-273.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.

- Balter, A. S., van Rhijn, T. M., ve Davies, A. W. (2016). The development of sexuality in childhood in early learning settings: An exploration of early childhood educators' perceptions. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 25(1), 30-40.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bauer, A. M., Battle, M., ve Johnson, L. J. (2004). Engaging parents as partners in changing behaviour. *Challenging behaviors in early childhood settings: Creating a place for all children*, 33-48.
- Bayhan, P. S. ve Artan, İ. (2011). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Bayrak-Çelik, S. (2020). Mahremiyet ve Cinsel Eğitimin Önemi. *Türk&İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(27), 101-111.
- Bowe, F. G. (2007). *Early childhood special education: Birth to eighth*. Cengage Learning. New York.'dan aktaran Bahap Kudret, Z. (2022). Erken çocukluk özel eğitimine ilişkin temel konular. H. Bakkaloğlu, S. Çelik ve G. Tomris (Editörler), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi içinde* (s.3-45). Ankara: Vize Akademik.
- Bronfenbrenner, U. (1967). The Psychological Costs of Quality and Equality in Education. *Child Development*, 38(4), 909-925.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Bronfenbrenner, U. ve Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development içinde W. Damon ve R. M. Lerner (Editörler), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (s. 793-828). New York: Wiley.
- Bronfenbrenner, U., ve Ceci, S.J (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological Review* 101 (4): 568-586.
- Brouskeli, V., ve Sapountzis, A. (2017). Early childhood sexuality education: Future educators' attitudes and considerations. *Research in Education*, 99(1), 56-68.

- Brown-Lavoie, S. M., Viece, M. A., ve Weiss, J. (2014). Sexual knowledge and victimization in adults with autism spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 44, 2185-2196.
- Bruder, M. B. (2010). Early childhood intervention: A promise to children and families for their future. *Exceptional children*, 76(3), 339-355.
- 'dan aktaran Bahap Kudret, Z. (2022). Erken çocukluk özel eğitimine ilişkin temel konular. H. Bakkaloğlu, S. Çelik ve G. Tomris (Editörler), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi içinde* (s.3-45). Ankara: Vize Akademik.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Cacciatore, R. S. M., Ingman-Friberg, S. M. L., Lainiala, L. P. ve Apter, D. L. (2020). Verbal and behavioral expressions of child sexuality among 1–6-year-olds as observed by daycare professionals in Finland. *Archives of sexual behavior*, 49, 2725-2734.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E., ve Kaltiala, R. (2019). The steps of sexuality—a developmental, emotion-focused, child-centered model of sexual development and sexuality education from birth to adulthood. *International Journal of Sexual Health*, 31(3), 319-338.
- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(03).
- Cavkaytar, A. ve Yıldız, G. (2022). Cinsellikle ilgili temel kavramlar ve cinsel gelişim kuramları. Ö. Gümüşkaya ve G. Yıldız (Ed.), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde cinsel eğitim içinde* (s. 207-224). Ankara: Vize Akademik.
- Ceylan, Ş. ve Çetin, A. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların cinsel eğitimine ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(3), 41-59.
- Cheung, S. K., Kwan, J. L. Y., ve Yim, K. Y. K. (2021). Pre-service early childhood teachers' perceptions about sexuality education and behavioural intentions towards children's curiosity about sexuality. *Journal of education for teaching*, 47(1), 89-103.
- Clatos, K. ve Asare, M. (2016). Sexuality education intervention for parents of children with disabilities: A pilot training program. *American Journal of Health Studies*, 31(3), 151-162.

- Constantine, L. L., & Israel, J. T. (1985). The family void: Treatment and theoretical aspects of the synchronous family paradigm. *Family Process*, 24(4), 525-547.
- Cook, 2005'ten aktaran Çelik, 2023, s.122
- Cook, G. (2005). *Child Develepment principles & perspectives*. Allyn & Bacon.'dan aktaran Çelik, S. (2023). Bilişsel kuramlar. İ. H. Diken ve Ö. Toper (Editörler), Otizm Spektrum Bozukluğu: *İlişki temelli-gelişimsel-davranışsal yaklaşımlar ve müdahaleler* içinde (s. 122). Ankara: Pegem Akademi.
- Cox, M. J. ve Paley, B. (1997). Families as systems. *Annual Review of Psychology*, 48(1), 243-267.
- Craig, E. (2022). Teaching safeguarding through books: A content analysis of child sexual abuse prevention books. *Journal of child sexual abuse*, 31(3), 257-275.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitapevi
- Cüceloğlu, D. (2022). *İnsan ve davranış*. Ankara: Remzi Kitapevi
- Çakmak, S. ve Çakmak, S. (2011). *Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Çocuklarda Cinsel Eğitim Uygulamaları*, Vize Yayıncılık, Ankara.
- Çelik, S. (2023). Bilişsel Kuramlar. İ. H. Diken ve Ö. Toper (Editörler), Otizm Spektrum Bozukluğu: *İlişki Temelli-Gelişimsel-Davranışsal Yaklaşımlar ve Müdahaleler* içinde (s. 93-149). Ankara: Pegem Akademi.
- Çevik-Güner, Ü., ve Aktaş, S. (2022) Okul öncesi cinsel eğitime yönelik ebeveynlerin bilgi tutum ve uygulamaları. *Androloji Bülteni*, 24(1), 11-19.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2008). Introduction: The discipline and practice of qualitative research.
- Dere, Z. (2023). Erken çocukluk döneminde temelleri atılan cinsel gelişimin dürtüler ve hormonlarla birlikte incelenmesi. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 29-42.
- Derya, Y. A., Taşhan, S. T., Uçar, T., Karaaslan, T., ve Tunç, Ö. A. (2017). Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumların Cinsel Tabulara Etkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1-8
- Diler, R. (2020). 4-6 yaş Kur'an kursu öğretmenlerine göre mahremiyet eğitimi ve önemi. *Eskiyeşi*, (41), 623-652.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik Sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.

- Dunst, C. J., Espe-Sherwindt, M. ve Hamby, D. W. (2019). Does Capacity-Building Professional Development Engender Practitioners' Use of Capacity-Building Family-Centered Practices? *European Journal of Educational Research. European Journal of Educational Research*, 8(2), 515-526.
- Dunst, C. J., ve Espe-Sherwindt, M. (2016). Family-centered practices in early childhood intervention. *Handbook of early childhood special education*, 37-55.'dan aktaran Akemoğlu, Y. (2022). Aile. H. Bakkaloğlu, S. Çelik ve G. Tomris (Editörler), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi* içinde (s.535-555). Ankara: Vize Akademik
- Dunst, C. J., ve Trivette, C. M. (2009). Capacity-Building Family-Systems Intervention Practices. *Journal of Family Social Work*, 12(2), 119–143. doi:10.1080/10522150802713322
- Dünya Cinsel Sağlık Birliği Milenyum Gelişim Bildirgesi(2007) https://europeansexology.com/files/WAS_2008.pdf adresinden edinilmiştir. (Erişim Tarihi:11.10.2023).
- Düzkanar, A. (2019). Gelişimsel yetersizliği olan bireylerin bakım ve rehabilitasyonunda cinsellik. A. Ardıç (Ed.), *Gelişimsel Yetersizliklerin Bakım ve Rehabilitasyonu* içinde (s.49-78). Eskişehir, Türkiye: Anadolu Üniversitesi.
- Düzkanar, A. (2023). Özel gereksinimli çocuklarda ihmal ve istismarın önlenmesi. E. Tüccar (Ed.), *Çocuklarda İhmal ve İstismar* içinde (s.317-348). İstanbul, Türkiye: Efe Akademi Yayınları
- Eliküçük, A. ve Sönmez, S. (2011). 6 Yaş Çocuklarının Cinsel Gelişim ve Eğitimiyle İlgili Ebeveyn Görüşlerinin İncelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 25(25), 45-62.
- Erbaş, E. ve Kurt, O. (2022). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylerin Cinselliği ve Cinsel Eğitime Bütüncül Bir Bakış. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53) , 1-16.
- Eriksson, M., Ghazinour, M. ve Hammarström, A. (2018). Different uses of Bronfenbrenner's ecological theory in public mental health research: what is their value for guiding public mental health policy and practice?. *Social Theory & Health*, (16), 414-433.

- Erkoç, E., Şişman, S. ve Yalçın, H. (2023). Ebeveynlerin cinsel gelişim ve mahremiyet eğitimi konusundaki görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 545-560.
- Ersoy, Ö. A., ve Özkan, H. K. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsel İstismara İlişkin Bilgilerinin İncelenmesi: Nitel Bir Bakış. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(1).
- Eser, M. (2008). *Ana babaların cinsel kimlik gelişimiyle ilgili tutumların çocuğun cinsel kimlik kazanmasına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Eser, M. ve Çeliköz, N. (2009). Impacts of parental attitude towards sexual identity development on child's sexual identity development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1408–1413.
- Etzioni, A. (1999). *The limits of privacy*. Basic Books'dan aktaran Güneş-Özler, N. (2022). Cinsellikle ilgili temel kavramlar ve cinsel gelişim kuramları. Gümüşkaya ve Yıldız (Ed.), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde cinsel eğitim içinde* (s. 91-113). Ankara: Vize Akademik.
- Flandreau-West, P. (1989). *The basic essentials: Protective behaviours anti-victimization and empowerment process*. Essence Publications.
- Gage, N.L. ve Berliner, D.C. (1988). *Educational Psychology*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Gander, M.J and Gardiner, H.W. (2010). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Ankara: İmge Kitapevi.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş iletişim alanından örneklerle*. Ankara: Siyasal.
- Ghosh, A. K., Hughes, C. E. ve Wisniewski, P. J. (2020). Circle of Trust: A New Approach to Mobile Online Safety for Families. *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*. doi:10.1145/3313831.3376747
- Giddens, A. (2014). Mahremiyetin dönüşümü: Modern toplumlarda cinsellik, aşk ve erotizm [The transformation of intimacy: Sexuality, love and eroticism in modern societies]. (Çev: İ. Şahin) Ayrıntı Yayınları Books'dan aktaran Güneş-Özler, N. (2022). Cinsellikle ilgili temel kavramlar ve cinsel gelişim kuramları. Gümüşkaya ve Yıldız (Ed.), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde cinsel eğitim içinde* (s. 91-113). Ankara: Vize Akademik.

- Godish, D., Miltenberger, R., ve Sanchez, S. (2017). Evaluation of video modeling for teaching abduction prevention skills to children with autism spectrum disorder. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 1, 168-175.
- Gougeon, N. (2009). Sexuality Education for Students with Intellectual Disabilities, a Critical Pedagogical Approach: Outing the Ignored Curriculum. *Sex Education*, 9(3), 277-393.
- Göçgeldi, E., Tüzün, H., Türker, T., ve Şimşek, I. (2007). Okul öncesi dönem çocuğu olan anne ve babaların çocuklara cinsel eğitim konusundaki yaklaşımlarının incelenmesi. *STED/Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 19(6).
- Grusec, J. E. ve Lytton, H. (2012). Social development: History, theory, and research. *Springer Science ve Business Media*.
- Guba, E. G., ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. Educational
- Gunby, K. V., Carr, J. E., ve Leblanc, L. A. (2010). Teaching abduction-prevention skills to children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43(1), 107-112.
- Güder, S.Y. ve Alabay, E. (2018). Children's Questions and Answers of Parents: Sexual Education Dilemma. *International Journal of Progressive Education*, 14(6), 138-151.
- Gümüşkaya, Ö. ve Erol, S. N. (2022). Cinsellikle ilgili temel kavramlar ve cinsel gelişim kuramları. Gümüşkaya ve Yıldız (Ed.), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde cinsel eğitim içinde* (s. 4-24). Ankara: Vize Akademik.
- Güneş, A. (2017). Cinsel istismar olgusu ve mahremiyet eğitimi. *İnsan ve Toplum*, 7(2), 45-69.
- Güneş-Özler, N. (2022). Cinsellikle ilgili temel kavramlar ve cinsel gelişim kuramları. Gümüşkaya ve Yıldız (Ed.), *Gelişimsel yetersizliği olan bireylerde cinsel eğitim içinde* (s. 91-113). Ankara: Vize Akademik.
- Gürsoy, E. ve Gençalp, N. S. (2010). Cinsel Sağlık Eğitiminin Önemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 23 (23) , 29-36.
- Güzelyurt, T. (2020). Okul öncesi dönemde cinsel eğitim ve istismar: çocuk kitaplarına yönelik bir inceleme. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, 4(1), 54-69.
- Güzelyurt, T., Yalçinkaya, Ö., Saluci, Ü., Öglü, H., ve Ürüm, R. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin cinsel eğitime ilişkin görüşleri. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 2(2), 110-122.

- Hayes, N., O'Toole, L., ve Halpenny, A. M. (2022). Introducing Bronfenbrenner: A guide for practitioners and students in early years education. *Routledge*.
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning
- İşler, S. ve Gürşimşek, A.I. (2018). 3-6 yaş çocuklarının cinsel eğitiminin gerekliliği ile ilgili ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (3), 845-867. Çalışma ilk yazarın yüksek lisans tezinden uyarlanmıştır.
- Kadioğlu Polat, D., Üstün Budak, A. M. (2016). Cinsel eğitimin tanımı-önemi-Türkiye’de ve Dünya’da cinsel eğitim uygulamaları. S. Yağan Güder (Ed.), *Erken çocuklukta cinsel eğitim ve toplumsal cinsiyet* içinde (s. 1-16). Ankara: Eğiten Kitap
- Kallio, H., Pietilä, A. M., Johnson, M., ve Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of advanced nursing*, 72(12), 2954-2965.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Kardeş, S. ve Güney Karaman N. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun cinsel eğitimine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1554-1570.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Klett, L. S., ve Turan, Y. (2012). Generalized effects of social stories with task analysis for teaching menstrual care to three young girls with autism. *Sexuality and Disability*, 30, 319-336.
- Koçoğlu, E.ve Avcı, Y. (2022). Okul Müdürlerinin Görüşleri Doğrultusunda Türkiye’de Mahremiyet Eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 385-409.
- Konur, H. (2006). *Dört - altı yaşları arasında çocuğu olan anne - babalara verilen "cinsel eğitim programı"nın cinsel gelişim ve cinsel eğitim konusundaki bilgilerine etkisinin incelenmesi / Affects of "sexual training program" to the parents who have children under four-six years to knowledge of sexual training and sexual development examination* (yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir (211242)

- Kurtoğlu, S. ve Cavkaytar, A. (2022). Zihin Yetersizliği Olan Bireylere Kişisel Bakım Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 53-83.
- Lantz, S. E. ve Ray, S. (2022). Freud Developmental Theory. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK557526/#article-20413.s1> (Erişim tarihi: 27.12.2023)
- Lehmiller, J.J. (2018). The psychology of human sexuality. *John Wiley and Sons*.
- Loewald, H. W. (2007). Internalization, separation, mourning, and the superego. *The Psychoanalytic Quarterly*, 76(4), 1113-1133.
- Mas, J. M., Dunst, C. J., Balcells-Balcells, A., Garcia-Ventura, S., Giné, C., & Cañadas, M. (2019). Family-centered practices and the parental well-being of young children with disabilities and developmental delay. *Research in Developmental Disabilities*, 94, 103495. 'dan aktaran Akemoğlu, Y. (2022). Aile. H. Bakkaloğlu, S. Çelik ve G. Tomris (Editörler), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi* içinde (s.535-555). Ankara: Vize Akademik
- Masten, A. S. (2018). Resilience theory and research on children and families: Past, present, and promise. *Journal of Family Theory & Review*, 10(1), 12-31.
- Masten, A. S. (2018). Resilience theory and research on children and families: Past, present, and promise. *Journal of Family Theory & Review*, 10(1), 12-31.
- McGinn, L., Stone, N., Ingham, R. ve Bengry-Howell, A. (2016). Parental interpretations of “childhood innocence” Implications for early sexuality education. *Health Education*, 116(6), 580-594.
- McWilliam, R. A. (2010). Routines-based early intervention. *Supporting Young Children and Their Families*. Baltimore: Brookes.
- Meisels, S. J., ve Shonkoff, J. P. (2000). Early childhood intervention: A continuing evolution. *Handbook of early childhood intervention*, 2, 3-31. 'dan aktaran Bahap Kudret, Z. (2022). Erken çocukluk özel eğitimine ilişkin temel konular. H. Bakkaloğlu, S. Çelik ve G. Tomris (Editörler), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi* içinde (s.3-45). Ankara: Vize Akademik.
- Melekoğlu, M. (2021). Erken çocukluk dönemindeki zihin yetersizliği olan bireylerin cinsellik eğitimi. Didem Güven (Ed.), *Zihin yetersizliği olan bireylere yönelik kapsamlı cinsellik eğitimi* içinde (s.93-119). Ankara: Eğiten Kitap.

- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Turan, S.). Ankara: Nobel Yayıncılık (Özgün çalışma, 2009).
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Mullis, R. L., Brailsford, J. C. ve Mullis, A. K. (2003). Relations between identity formation and family characteristics among young adults. *Journal of family Issues*, 24(8), 966-980.
- Noorman, M. A., den Daas, C., ve de Wit, J. B. (2023). How parents' ideals are offset by uncertainty and fears: A systematic review of the experiences of European parents regarding the sexual education of their children. *The Journal of Sex Research*, 60(7), 1034-1044.
- Odom, S. L., ve Wolery, M. (2003). A unified theory of practice in early intervention/early childhood special education: Evidence-based practices. *The journal of special education*, 37(3), 164-173.
- Ozgun, S. Y., ve Capri, B. (2023). The effect of sexuality education program on the sexual development of children aged 60–72 months. *Current Psychology*, 42(9), 7125-7134.
- Öncü, T. (2018). Lev S. Vygotsky'nin Gelişim Kuramı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 39(1-2), 227-23.
- Özdemir, S. (2008). A paradigm shift in early intervention services from child-centeredness to family centeredness. *Education Sciences*, 3(2), 321-331.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T. ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride güncel yaklaşımlar*, 4(4), 566-589.
- Özen, A. (2013). Aile Eğitimi. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s.109-134). Ankara: Pegem Akademi.
- Paat, Y. F. (2013). Working with immigrant children and their families: An application of Bronfenbrenner's ecological systems theory. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 23(8), 954-966.
- Patterson, G. R., DeGarmo, D. ve Forgatch, M. S. (2004). Systematic changes in families following prevention trials. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 621-633.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage.
- Randolph, K. A., Fincham, F. ve Radey, M. (2009). A framework for engaging parents in prevention. *Journal of Family Social Work*, 12(1), 56-72.
- Sameroff, A. (2009). *The transactional model*. American Psychological Association.

- Sameroff, A. J. (2005). Ports of entry and the Dynamics of mother-infant interventions. A. J. Sameroff, S. C. McDonough ve K. L. Rosenblum (Editörler), *Treating parent-infant relationship problems: Strategies for intervention* içinde (s. 3-29). New York: The Guilford Press.
- Sameroff, A. J. ve Fiese, B. H. (2000). Transactional regulation: The developmental ecology of early intervention. J. P. Shonkoff ve S. J. Meisels (Editörler), *Handbook of early childhood intervention* içinde (s. 135-160). NY: Cambridge University Press.
- Sameroff, A. J., ve Chandler, M. J. (1975). Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. *Review of child development research*, 4(1), 187-244.
- Sameroff, A. J., ve Mackenzie, M. J. (2003). Research strategies for capturing transactional models of development: the limits of the possible. *Development and psychopathology*, 15(3), 613-640.
- Sandall, S., McLean, M. E., ve Smith, B. J. (2000). *DEC recommended practices in early intervention/early childhood special education*. Sopris West, 4093 Specialty Pl., Longmont, CO 80504.
- Sandelowski, M. (1986). The problem of rigor in qualitative research. *Advances in nursing science*, 8(3), 27-37.
- Santrock, J. W. (1997). *Life-span development* (16th Ed.). Brown & Benchmark Publishers.
- Sarikhani, M., Salehi, L. ve Safarnavadeh, M. (2023). Mothers and Educators' Perspectives on Sex Education of Children Between 3 and 5 Years Old: A Qualitative Study. *Journal of Holistic Nursing Midwifery*, 33(3):159-166.
- Sciaraffa, M., & Randolph, T. (2011). "You Want Me to Talk to Children about What?": Responding to the Subject of Sexuality Development in Young Children. *YC Young Children*, 66(4), 32.
- Senemoğlu, N. (2021). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Setyarini, N., Dewanti, S. S., ve Pranoto, Y. K. S. (2021). The Effectiveness of Singing Methods and Demonstration Methods to Improve Understanding of Sexual Education in Early Childhood. *Journal of Primary Education*, 10(2), 207-217.
- Shelton, L. (2018). *The Bronfenbrenner primer: A guide to developmental ecology*. Routledge.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information*, 22(2), 63-75.

- Soriano, V. (Ed.). (2005). Early Childhood intervention: analysis of situations in europe. Key aspects and recommendations. European Agency for Development in Special Needs Education. https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-analysis-of-situations-in-europe-key-aspects-and-recommendations_eci_en.pdf 'dan aktaran Bahap Kudret, Z. (2022). Erken çocukluk özel eğitimine ilişkin temel konular. H. Bakkaloğlu, S. Çelik ve G. Tomris (Editörler), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi içinde* (s.3-45). Ankara: Vize Akademik.
- Sönmez, G. M., ve Öğretir-Özçelik, A. D. Ö. (2022). Okul öncesi dönemde cinsel eğitim açısından anne tutumları ve bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (62), 158-181.
- Subaşı Yurtçu, A. (2021). Tipik gelişen bireylerde cinsel gelişim. D. Güven (Ed.), *Zihin yetersizliği olan bireylere yönelik kapsamlı cinsellik eğitimi içinde* (s.28-48). Ankara: Eğiten Kitap.
- Sullivan, A. ve Caterino, L. C. (2008). Addressing the sexuality and sex education of individuals with autism spectrum disorders. *Education and treatment of children*, 381-394.
- Şahin, G.N. (2014). *Developing and testing the effectiveness of the teacher training program on child sexual development / Çocuk cinsel gelişimi ile ilgili öğretmen eğitimi programının geliştirilmesi ve etkililiğinin test edilmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir (381691).
- Tamas, D., Jovanovic, N. B., Rajic, M., Ignjatovic, V. B., ve Prkosovacki, B. P. (2019). Professionals, parents and the general public: Attitudes towards the sexuality of persons with intellectual disability. *Sexuality and Disability*, 37(2), 245–258.
- Tarnai, B., ve Wolfe, P. S. (2008). Social stories for sexuality education for persons with autism/pervasive developmental disorder. *Sexuality and Disability*, 26, 29-36.
- Teke, H. ve Melekoğlu, M. (2022). Erken Çocukluk Dönemi Cinsel Eğitim Çalışmalarının İncelenmesi: Sistemik Bir Derleme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 144-160.
- Tomris, G. (2019). *Down sendromlu çocuğu olan ebeveynlere yönelik geliştirilen doğal öğretime dayalı erken müdahale (DÖDEM) programının ebeveyn ve çocukları üzerindeki etkililiği*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tomris, G. (2022). Erken Çocukluk Özel Eğitiminin Kuramsal Temelleri. H. Bakkaloğlu, S. Çelik ve G. Tomris (Editörler), *Araştırmadan uygulamaya erken çocukluk özel eğitimi el kitabı* içinde (s. 45-91). Ankara: Vize Akademik
- Tomris, G. (2023). Bağlanma Kuramı, Transaksiyonel/Karşılıklı Etkileşim Kuramı ve Biyoekolojik Kuram. İ. H. Diken ve Ö. Toper (Editörler), *Otizm spektrum bozukluğu: ilişki temelli-gelişimsel-davranışsal yaklaşımlar ve müdahaleler* içinde (s. 155-203). Ankara: Pegem Akademi.
- Torun, F., Torun, S. D. ve Özaydın, A. N. (2011). Erkeklerde Cinsel Mitlere İnanma Oranları ve Mitlere İnanmayı Etkileyen Faktörler. *Düşünen Adam-Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 24(1).
- Tozduman-Yaralı, K. ve Ateş, R. C. (2023). Resimli Çocuk Kitaplarında Mahremiyet Eğitimine İlişkin Unsurların İncelenmesi. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 6(2), 102-121.
- Travers, J. C., ve Schaefer Whitby, P. (2014). Sexuality and relationships for individuals with autism spectrum disorders. *Autism spectrum disorders in adolescents and adults: evidence-based and promising interventions*, 182-207.
- Tuğrul, B. ve Artan, İ. (2001). Çocukların cinsel eğitimi ile ilgili anne görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20).
- Tuğut, N. ve Gölbaşı, Z. (2019). Okul öncesi dönem çocuğu olan (3-6 yaş) ebeveynlerin cinsel eğitim tutumlarının belirlenmesi. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 13(3), 287-294.
- Tutty, L. M., Aubry, D., ve Velasquez, L. (2020). The “Who Do You Tell?”™ child sexual abuse education program: Eight years of monitoring. *Journal of child sexual abuse*, 29(1), 2-21.
- Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S. (1996). Çocuğun Cinsel Eğitiminde Ailelerin Karşılaştıkları Güçlükler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(8), 251-262.
- Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S. (2004). *Çocuğun Cinsel Eğitimi-Anne, Ben Nasıl Doğdum?* Morpa Kültür Yayınları.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. “Mahremiyet” <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 4.07.2024)
- Ünlüer, E., ve İnan, R. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsel eğitim hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 377-397.
- Varol, N. (2006) *Aile eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Ünlü, Ö. (2020). *Zihin yetersizliği olan öğrencilere cinsel istismarı önlemeye yönelik teknoloji destekli eğitimin etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Veazey, S. E., Valentino, A. L., Low, A. I., McElroy, A. R., ve LeBlanc, L. A. (2016). Teaching feminine hygiene skills to young females with autism spectrum disorder and intellectual disability. *Behavior analysis in practice*, 9(2), 184-189.
- Vygotsky, L. S. (2012). *Tought and language* (E. Hanfmann, G. Vakar ve A. Kozulin, Trans., Revised and expanded ed.). The MIT Press. (Original work published 1934)'ten aktaran S. Çelik (2023). Bilişsel kuramlar. İbrahim Halil Diken ve Özlem Topper (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu: İlişki temelli-gelişimsel-davranışsal yaklaşımlar ve müdahaleler içinde* (s.119-128). Ankara: Pegem Akademi
- Wach, E., Ward, R., ve Jacimovic, R. (2013). *Learning about qualitative document analysis*.
- Walsh, F. (2016). Family resilience: a developmental systems framework. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(3), 313–324.
- Weeland, J., Helmerhorst, K. O. ve Lucassen, N. (2021). Understanding differential effectiveness of behavioral parent training from a family systems perspective: Families are greater than “some of their parts”. *Journal of Family Theory & Review*, 13(1), 34-57.
- Wolfe, P. S., Condo, B., ve Hardaway, E. (2009). Sociosexuality education for persons with autism spectrum disorders using principles of applied behavior analysis. *Teaching Exceptional Children*, 42(1), 50-61.
- World Health Organization (2010). *Developing sexual health programmes: a framework for action*. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/70501> (Erişim Tarihi: 10.12.2023)
- Wright, D., ve Raab, C. (2014). Privacy principles, risks and harms. *International Review of Law, Computers & Technology*, 28(3), 277-298.
- Wurtele, S. K., ve Kenny, M. C. (2010). Partnering with parents to prevent childhood sexual abuse. *Child Abuse Review: Journal of the British Association for the Study and Prevention of Child Abuse and Neglect*, 19(2), 130-152.
- Yaralı, K. T., & Ateş, R. C. (2023). Resimli Çocuk Kitaplarında Mahremiyet Eğitimi İlişkin Unsurların İncelenmesi. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 6(2), 102-121.

- Yenişar, M.(2015). *Mahremiyet: Gizlilik mi? Dokunulmazlık mı?*
<https://www.evrensel.net/haber/111752/mahremiyet-gizlilik-mi-dokunulmazlik-mi>.
(Erişim Tarihi: 10.07.2024)
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M., Akdemir, B. (2021). Zihin yetersizliği olan bireylerin ailelerinin cinsellik eğitimine katılımı. Didem Güven (Ed.), *Zihin yetersizliği olan bireylere yönelik kapsamlı cinsellik eğitimi* içinde (s.401-420). Ankara: Eğiten Kitap.
- Yılmaz, A. (2017). Potansiyel gelişim alanı. (Çev Ed. G. Haktanır) *Zihin araçları: Erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı* içinde (s. 64-91). Anı Yayıncılık.
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK). (2018). *Özel eğitim öğretmenliği lisans programı*.
https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Ozel_Egitim_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf (Erişim Tarihi: 1.04.2024)

EK-1.

Evrak Kayıt Tarihi: 20.10.2023

Protokol No: 635239

Tarih: 04.12.2023



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Ebeveynlerin Gereksinimleri Doğrultusunda Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitim Programı Hazırlanması
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR
TEZ YAZARI:	Kübra ADIGÜZEL KAYA
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

EK-2.

Ana.Üni.: 17.01.2024-682896



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik
Yazı İşleri Müdürlüğü



Sayı : E-63784619-929-682896
Konu : Kübra ADIGÜZEL KAYA'nın
Araştırma İzni

17.01.2024

ENGELLİLER ARAŞTIRMA ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Kübra ADIGÜZEL KAYA, Doç. Dr. Ayten DÜZKANTAR'ın danışmanlığında "Ebeveynlerin Gereksinimleri Doğrultusunda Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitim Programı Hazırlanması" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasını hazırlamaktadır. Tez çalışması kapsamında 2023-2024 yılı güz ve bahar dönemlerinde biriminizde öğrenim gören öğrencilerin ebeveynlerine araştırmanın uygulanması planlanmaktadır. Araştırmanın gerçekleştirilmesinde Üniversitemiz Etik Kurulunca sakınca bulunmamaktadır.

Konu ile ilgili görüşünüzün Rektörlüğümüze bildirilmesi hususunda gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Süleyman SÖZEN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek:Araştırma Önerisi

EK-3.

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, Ebeveyn Gereksinimleri Doğrultusunda Erken Çocuklukta Mahremiyet Eğitim Programı başlıklı bir araştırma çalışması olup çocukların mahremiyetinde aile eğitimi sağlama amacını taşımaktadır. Çalışma, Kübra ADIGÜZEL KAYA tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile bir mahremiyet eğitim programı ortaya konacaktır. Ayrıca çocukların ve ebeveynlerin gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı (mail) yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Kübra ADIGÜZEL KAYA

Mail :

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

İmza:

Katılımcı Ad ve Soyadı:

EK-4.

Tarih:

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU
Ebeveyn ile İlgili Bilgiler
Doğum Tarihi:
Eğitim Düzeyi:
Meslek:
Anne/Baba/Diğer:
Çocuk ile İlgili Bilgiler
Doğum Tarihi:
Cinsiyeti:
Özel Gereksinimli Olma Durumu:
Özel Gereksinimli ise Tanısı:
Aile Bilgileri
Ailenin Aylık Geliri:
Aile Tipi(Çekirdek/geniş):
Kardeş Sayısı:

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1)	“Sizce mahremiyet nedir?”
2)	“Sizce mahremiyet eğitimi ne zaman başlatılmalıdır”,
3)	“Sizce erken çocukluk döneminde mahremiyet eğitimi gerekli midir?”,
4)	“Erken çocuklukta mahremiyet eğitiminin içeriğinde neler olmalıdır?”,
5)	“Sizce erken çocuklukta mahremiyet eğitimi kim tarafından verilmelidir?”,
6)	“Siz anne/baba olarak çocuğunuza mahremiyet eğitimiyle ilgili tüm konuları aktardığınızı düşünüyor musunuz; yani bir tereddüttünüz var mı ya da mahremiyetle ilgili her şeyi verdiniz mi?”,
7)	“0-6/8 yaş arasındaki çocuğunuzun mahremiyet eğitimi konusunda kimden yardım alabilirsiniz?”,
8)	“0-6/8 yaş arasındaki çocuğunuzun mahremiyet eğitimi konusunda başka hangi uzmanlara danışmayı düşünürsünüz?”,
9)	“Mahremiyet eğitimi ne kadar sürdürülmelidir?”,
10)	“Mahremiyet eğitiminin nasıl bir yararı olacağını düşünüyorsunuz?”.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Kübra ADIGÜZEL KAYA

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı:

E-Posta :

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2020, Lisans, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği Bölümü
- 2021-2022, Özel Eğitim Öğretmeni, Eskişehir Defne Özel eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
- 2022, Özel Eğitim Öğretmeni, Ankara Gaziefe Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi
- 2022-Devam ediyor, Özel Eğitim Öğretmeni, İstanbul MEB Zeytinburnu Kazım Özalp Ortaokulu

Yayınları ve/veya Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri:

- Düzkanar, A. ve Adıgüzel, K. (2022). Geçmişten Günümüze Türkiye’de Erken Çocuklukta Cinsel Eğitimle İlgili Yürütülen Araştırmalar. 6. Uluslararası Katılımlı Ulusal Disiplinlerarası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi-UDEMKO, Eskişehir Anadolu Üniversitesi

Ödülleri:

- 2020, Yüksek Şeref Öğrencisi Belgesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
- 2024, MEB Üstün Başarı Belgesi, İstanbul