

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**SAMSUN İLİ YATILI İLKÖĞRETİM BÖLGE OKULU
(YİBO) ÖĞRENCİLERİNİN SPOR YAPMA
ALİŞKANLIKLARI VE ŞİDDETE UĞRAMA
DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hakan ACAR

DANIŞMAN: Yrd. Doç. Dr. Erkut TUTKUN

**Samsun
Ağustos 2008**

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Bu çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Programında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof.Dr. Atilla TEKAT (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

Üye : Prof.Dr. Yıldız PEKŞEN (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

Üye : Yrd. Doç.Dr. Erkut TUTKUN (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurul'unca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Süleyman ÇELİK
Enstitü Müdürü

TEŐEKKÖR

Çalışmam süresince benden yardım ve önerilerini eksik etmeyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Erkut TUTKUN'a, çalışmamın anket ve istatistik aşamasında yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Yıldız PEKŞEN'e ve Doç. Dr. Sevgi CANBAZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Bana her zaman destek olan ve yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. H. Birol YALÇIN'a, Yrd. Doç. Dr. M. Yalçın TAŞMEKTEPLİGİL'e, Necati Cem BATI'ya, Erdoğan DELİHASANOĞLU'na, Öznur BATI'ya, Zeynep DELİHASANOĞLU'na, Nazmi ABATAY'a, Akif őANLI'ya ve Fatih BULUTa teşekkür ederim.

Sonsuz sabrından dolayı eşim Figen ACAR'a ve en büyük moral kaynağım oğlum Kerem Toprak'a teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET
SAMSUN İLİ YATILI İLKÖĞRETİM BÖLGE OKULU (YİBO)
ÖĞRENCİLERİNİN SPOR YAPMA ALIŞKANLIKLARI VE ŞİDDETE UĞRAMA
DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Hakan ACAR, Yüksek Lisans Tezi

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Samsun, Ağustos-2008

Bu çalışma, 2007–2008 eğitim öğretim yılında Samsun Bölgesi, yatılı ilköğretim bölge okulu (YİBO) öğrencilerinin (n=843) bazı sosyodemografik özellikleri, spor yapma alışkanlıkları ve şiddete maruz kalma durumlarını saptamak amacıyla yapılmıştır.

Samsun ilinde eğitim veren 18 YİBO’da öğrenim gören toplam 4018 öğrenciden tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 5 YİBO’daki 843 (%20,98) öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Katılımcıların cinsiyetini, öğrenim gördüğü sınıfı, pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeşi olup olmadığını; anne-babanın medeni durumunu, mesleğini, öğrenim durumunu; katılımcıların ailesinin sosyoekonomik durumunu içeren sosyodemografik özelliklerini, herhangi bir kulüpte oynama durumunu, branşını, spor yapma sıklığını, ders dışı egzersizlere katılımlarını içeren spor yapma durumlarını; ders dışı egzersize katılmayanların katılmama nedenlerini; tatillerde ve pansiyonda kaldıkları hafta sonları yaptıkları etkinliklerini; şiddete maruz kalma durumlarını belirlemeye yönelik gözlem altında anket uygulanmıştır.

Veriler, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Halk Sağlığı Anabilim Dalında, SPSS versiyon 10.0 ile değerlendirilmiştir. Ortalamalar ortanca (minimum-maksimum) ve aritmetik ortalama $\pm$ standart hata (SEM) olarak verilmiştir. İstatistiksel analiz yöntemi olarak Ki-kare testi ve Fisher’in kesin testi kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak alınmıştır.

Katılımcıların anne-baba medeni durumları, anne-baba eğitim düzeyleri, aile yapıları, yaşadıkları yer, pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeş sayıları ve annelerinin hayatta olması ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark tespit edilemezken ($p>0.05$), cinsiyetleri, spor yapma durumları, ders dışı egzersiz çalışmalarına katılma durumları ve babalarının hayatta olması ile şiddete maruz kalmaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$).

ABSTRACT

THE EVALUATION OF SPORTS HABITS AND BEING EXPOSED TO VIOLENCE FOR STUDENTS WHO ATTEND TO BOARDING SCHOOL (YİBO) IN SAMSUN

Hakan ACAR, Master Thesis

University of Ondokuz Mayıs, Samsun, August-2008

The purpose of this study was to determine some socio-demographic characteristics, sports habits and suffering from being exposed to violence of the students of YİBO (Boarding School) (n=843) in Samsun, in 2007-2008 academic year.

In total there are 4018 students studying in 18 boarding schools in Samsun and 843 students in 5 boarding schools selected by stratified sampling method have been involved in this research.

The questionnaire was done to determine exposed to violence under observation and sex, class level, presence of brothers/sisters in boarding school, their parents marital situation, jobs and education levels, socio-demographic characteristics which include socioeconomic situations of their families, whether they play in any club or not, their branches, frequency of sporting, doing sports situations which include their participation of out of lesson exercises, the reasons of why some students don't participate in the out of exercises, weekend activities when they stay at the pension and at holidays were recorded.

Obtained data had been evaluated with the version of SPSS 10.0. The averages is given middle sized (minimum-maximum) and arithmetic average and the standard error is given (SEM). Chi-square test and Fisher's definite test was used for the statistical analyze method. The statistical relation level is $p<0.05$.

The results of the analyze revealed that there were no statistically difference between volunteers's parents marital situations, parents educational levels, their family constitutions, their residence places, their sibling numbers who attend boarding school, their mothers being alive and being exposed to violence ($p>0.05$). There were statistically significant differences between their sex, situation of doing sports, participating situations of out of lesson exercises and their fathers being alive ($p<0.05$).

Tablolar Listesi

Tablo -1: Katılımcıların Bazı Özelliklerinin Dağılımı.....	30
Tablo -2: Katılımcıların Anne ve Babalarının Bazı Özelliklerinin Dağılımı.....	31
Tablo -3: Katılımcıların Ailelerinin Sosyoekonomik Düzeyi	32
Tablo -4: Katılımcıların Spor Yapma Durumları, Branşları ve Spor Yapma Sıklıkları İle İlgili Dağılım.....	33
Tablo -5: Katılımcıların Ders Dışı Egzersiz Çalışmalarına Katılım Durumlarının Dağılımı.....	34
Tablo -6: Ders Dışı Egzersiz Çalışmalarına Katılmama Nedenleri Dağılımı.....	34
Tablo -7: Katılımcıların Tatillerde Ve Pansiyonda Hafta Sonları Yaptıkları Aktivitelerin Dağılımı.....	35
Tablo -8: Katılımcılara Şiddeti Uygulayanlar İle İlgili Dağılım.....	36
Tablo -9: Katılımcılara Göre Şiddeti Uygulayanların Gerekçeleri ve Katılımcıların Tepkileri İle İlgili Dağılım.....	37
Tablo -10: Katılımcıların “Çocukta Cinsel İstismar” İle İlgili Verdikleri Cevapların Dağılımı	38
Tablo -11: Katılımcıların Çocuğun Psikolojisini Olumsuz Yönde Etkileyeceğini Düşündüğü Davranış Biçimleri Dağılımı.....	39
Tablo -12: Katılımcıların Fiziksel, Duygusal ya da Cinsel Şiddete Maruz Kalan Çocuğun Gelecekteki Yaşantısında Karşılaşabileceği Sorunlar İle İlgili İfadelerin Dağılımı.....	40
Tablo -13: Katılımcıların Çocuk Hakları İhlali Açısından İfadelerinin Dağılımı.....	40
Tablo -14: Katılımcıların Şiddete Maruz Kalma Durumlarının Bazı Değişkenlerle Karşılaştırılması.....	41

Şema Listesi

1- Şiddetin Sınıflandırılması İle İlgili Şema.....	15
---	-----------

SİMGELER VE KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
BM	: Birleşmiş Milletler
ÇHS	: Çocuk Hakları Sözleşmesi
GSMH	: Gayri Safi Milli Hasıla
GSYİH	: Gayri Safi Yurt İçi Hasıla
EURYDICE	: Avrupa Toplulukları Resmi Yayınlar Dairesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MK	: Medeni Kanun
NATO	: Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
OKS	: Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Sınavı
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
PİO	: Pansiyonlu İlköğretim Okulu
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNICEF	: Çocuklara Yardım Fonu
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü
YİBO	: Yatılı İlköğretim Bölge Okulu

İÇİNDEKİLER

İÇ KAPAK.....	i
ONAY SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEMA LİSTESİ.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	ix
İÇİNDEKİLER	x

BÖLÜM I

1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Tanımı ve Önemi.....	8
1.2. Problem Cümlesi.....	9
1.3. Alt Problemler.....	9
1.4. Varsayımlar.....	10
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.6. Araştırmanın Sayıtlıları	11

BÖLÜM II

2.GENEL BİLGİLER.....	12
-----------------------	----

BÖLÜM III

3.GEREÇ VE YÖNTEM.....	29
3.1.Evren ve Örneklem	29
3.2.İşlem Yolu.....	29
3.3.Verilerin değerlendirilmesi.....	29

BÖLÜM IV

4.BULGULAR	30
-------------------------	----

BÖLÜM V

5.TARTIŞMA	43
-------------------------	----

BÖLÜM VI

6.SONUÇ ve ÖNERİLER	93
6.1. Sonuçlar.....	93
6.2.Öneriler.....	94
KAYNAKLAR	97
EK	118
ÖZGEÇMİŞ	124

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Günümüz dünyasında çok hızlı bir değişim ve gelişimden söz etmek mümkündür. Bireyin bu gelişime ayak uydurabilmesi, gelişim sürecine etkili ve yapıcı bir kişi olarak katılımının sağlanabilmesi için en önemli faktör eğitim olarak görülmektedir.

Eğitim, bireyin bedensel, duygusal, düşünsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplum için en uygun şekilde geliştirilmesini ifade eder. Böylece bedence, ruhsal sağlıklı toplumu ileri götürebilecek ve toplumda olumlu değişimler sağlayabilecek bireyler yetiştirilebilecektir. Eğitim, bireyde toplumun kabul gördüğü davranışları geliştirme sürecini içerir. Eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci ya da seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (okulun) etkisi altında sosyal süreçtir (Gündüz, 2006).

Türkiye, uzun yıllar gayri safi milli hasılasından (GSMH) eğitime ayırdığı payı çok düşük tutmak suretiyle insan kaynaklarına yatırımı ihmal etmiştir. Bunun sonucu olarak yetişkinlerin ortalama eğitim süresi AB ülkeleri ortalamasının çok altında kalmıştır. Türkiye'nin eğitime ilişkin temel göstergeleri, genel olarak, ekonomik açıdan kendisinin gerisindeki ülkelerle benzerlik göstermektedir. Son yıllarda Türkiye, eğitimdeki ihmalinin telafisi için kayda değer gelişmeler sağlamış, GSMH'den eğitime ayırdığı payı yükseltmiş, reform sayılabilecek uygulamaları başlatmıştır (Avrupa Birliği Sürecinde Türkiye İçin Eğitim Raporu, 2008).

Ülkemizde son yıllarda eğitime verilen önemin arttığını söylemek mümkündür. 1996 yılında MEB'in bütçesinin GSMH'ye oranı %1,72 iken, 2005 yılında MEB'in bütçesinin GSMH'ye oranı ise %3,09'a çıkarılmıştır (MEB İstatistikleri 2004–2005). 2006–2007 yılı MEB istatistik verilerine göre 2007 yılı bütçe tasarısında ise GSMH'ye oranı %3,40 olarak öngörülmüş (Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2006–2007), ancak 2007–2008 yılı MEB istatistik verilerine göre 2007 yılı kesintili bütçesinde MEB'in bütçesinin GSMH'ye oranı %3,30 olarak gerçekleşmiş ama 2008 bütçe tasla-

ğında ise MEB'in bütçesinin GSMH'ye oranının %3,20 olduğu saptanmıştır (Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2007–2008).

Avrupa Birliği (AB) ülkeleri gayri safi yurt içi hasılanın (GSYİH) (1998, GSYİH içinde) ortalama %5,5'ini eğitim için harcarken Türkiye'de eğitim harcamaları GSYİH'nin (1998, GSYİH içinde) ortalama %3,5'ini olarak gerçekleştirmiştir (Tuzcu, 2002).

Avrupa Toplulukları Resmi Yayınlar Dairesi (EURYDICE), Türkiye biriminin 2005 yılı istatistik verilerine göre AB–25 ülkelerinde 2001 yılında eğitime yapılan toplam kamu harcamalarının GSYİH içindeki payı %5,1 olarak tespit edilmiştir. Ülkelere hemen hemen yarısında, eğitime yapılan toplam kamu harcamaları payı %5 ile %6 arasında değişmektedir. Ancak, bazı ülkeler arasında, GSYİH oranı olarak çok büyük farklar bulunmaktadır ve bu fark yaklaşık iki katına varan oranda değişmektedir. Danimarka ve İsveç'te, bu oran %7'nin üzerinde iken, Bulgaristan ve Romanya'da %3,5 civarındadır. Ayrıca GSMH dikkate alındığında, Estonya, İrlanda, Lüksemburg, Macaristan, Malta ve İzlanda gibi ülkelerde eğitime yapılan toplam kamu harcamalarının payının daha doğru ve net bir tablo elde etmek mümkündür. Bu ülkelerde eğitime yapılan toplam kamu harcamalarının GSMH içerisindeki payı, GSYİH içindeki payından çok daha yüksektir. Diğer yerlerde bu paylar birbirine çok yakındır. Eğitime ayrılan toplam kamu harcamalarının GSMH içindeki paylarının, Romanya'da %3,3 ile Danimarka'da %8,6 arasında değişmekte olduğu tespit edilmiştir (Avrupa'daki Eğitim Sisteminin Temel Verileri, Avrupa Komisyonu, 2005).

2000/2001 yılındaki bazı temel veriler 5 ya da 10 yıl öncesinin göstergeleriyle karşılaştırıldığında, 19 Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ülkesinin 14'ünde, eğitim kurumlarına yapılan kamu sektörü ve özel sektör harcamaları, 1995–2000 yılları arasında reel olarak %5'ten fazla artmıştır. Ancak 1990'ların başındaki durumun tersine, eğitim kurumlarındaki harcamalarda görülen bu artışlar ulusal gelirdeki artışın gerisinde kalmıştır. Danimarka ve İsveç, kamu kaynaklarından eğitim sistemlerine en çok harcama yapan ülkeler (sırasıyla GSMH'nin %6,4 ve %6,3'ü) olmaya devam ediyorlar. Gerek AB içinde, gerekse ABD'de (Amerika Birleşik Devletleri) kamu harcamaları GSMH'nin %4,8'ini oluşturmaktadır, ancak eğitime yapılan büyük miktarlardaki

özel sektör harcamaları (üçüncü kademe eğitim denilen üniversite öğrenimi için %1,8 ve ilk ve ortaöğretim için %0,4) ABD’de eğitim kurumlarına yapılan toplam harcamayı (AB içindeki %5,3 oranına karşılık) %7,0’a çıkarıyor ve bu ülkeyi en çok harcama yapan ülkeye yaklaşıyor. Artık bu ülke, yine üçüncü kademe eğitimde önemli miktarda özel sektör harcamasının bulunduğu Kore’dir. Japonya ise, ortalamanın üzerinde olan (%1,2) özel sektör harcamaları hesaba katıldığında bile, mütevazı (%4,6) harcama yapmaktadır (Eğitime Bakış: OECD Göstergeleri, 2003).

NATO (Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü) ülkelerinde GSMH’den savunma harcamalarına ayrılan pay Türkiye’ye oranla düşüktür. Son 20 yılda GSMH’den savunma harcamalarına aktarılan kaynağın yıllık ortalama %5 düzeyinde bulunduğu gözlemlenmektedir. NATO ülkelerinden ABD’nin GSMH’sinden savunma bütçesine aktardığı oran %2,1, İngiltere’nin %2,8, Fransa’nın %2 ve Almanya’nın % 2,5 olduğu tespit edilmiştir. Terör olaylarının minimum seviyelere indiği 2000–2004 yılları arasında ortalama %1,3’lük bir miktar aktarılmışken bu oran 2005’te %7,4, 2006’da %6,1, 2007’de ise %4,9’dur (Defence Expenditures Of NRC Countries, 1985–2007).

Bu veriler doğrultusunda, gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelere göre Türkiye’deki eğitim harcamaları daha düşük seviyelerdedir. Türkiye’nin yaptığı diğer harcamalarına baktığımızda savunma harcamaları dikkat çekmektedir. Türkiye’de savunma harcamalarının, NATO ülkeleri ile karşılaştırıldığında oldukça yüksek olduğu ve savunma harcamalarının eğitim harcamaları ile karşılaştırıldığında bütçe içindeki payının eğitime ayrılan paya göre oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir.

1997–1998 öğretim yılından itibaren "ilköğretim ve eğitim kanunu, milli eğitim temel kanunu, çıraklık ve meslek eğitimi kanunu, MEB’in teşkilat ve görevleri hakkında kanun ile 24.03.1988 tarih ve 3418 sayılı kanunda değişiklik yapılması ve bazı kâğıt ve işlemlerden eğitime katkı payı alınması hakkındaki 4306 sayılı kanun" 18.08.1997 tarih ve 23084 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiş ve sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretime geçiş uygulamasının da başlamasını sağlamıştır. 4306 sayılı kanun ile de; 222 sayılı ilköğretim ve eğitim kanununun 9. maddesi ve 1739 sayılı milli eğitim temel kanununun 23. maddesi "ilköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu

okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir." şeklinde değiştirilmiştir (Arı, 2002).

YİBO, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 25. ve 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 9. maddelerine göre nüfusun az veya dağınık olduğu yerlerde; köyler gruplaştırılarak, merkezi durumda olan veya durumu uygun bulunan köylerde ilköğretim bölge okulları ve bunlara bağlı pansiyonlar, gruplaştırmının mümkün olmadığı yerlerde ise YİBO'lar veya gezici okullar açılabilir. Gezici okullarda gezici öğretmenler görevlendirilir. Bu okullarda yetiştirici sınıflar ve kurslar da açılabilir. Şehir ve kasabalarda, gereksinime göre yatılı veya pansiyonlu okullar kurulabilir şeklinde düzenlenmiştir (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961).

27.08.2003 tarih ve 25212 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan MEB ilköğretim kurumları yönetmeliği YİBO'lara öğrenci kaydı ile ilgili 22. maddesinin "b" bendine göre (Değişik madde: 02.05.2006–26156 S.R.G Yön/11.mad); Okulu bulunmayan, öğrenci yetersizliği nedeniyle okulu kapatılan yerleşim birimlerindeki öğrenciler ile birleştirilmiş sınıfları bulunan okullarda 5. sınıfı tamamlayan ve taşımali ilköğretim kapsamına alınamayan zorunlu eğitim çağındaki öğrenciler de YİBO'lara alınırlar. Bulunduğu ilde YİBO bulunmayan öğrenciler, kontenjanlarının bulunması durumunda diğer illerdeki YİBO'lara yerleştirilir (MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2003)

MEB ilköğretim kurumları yönetmeliğine göre; YİBO; nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde aynı yönetim altında kurulan, sekiz yıllık parasız yatılı ilköğretim kurumunu, Pansiyonlu İlköğretim Okulu (PİO); merkezi durumda olan yerleşim birimlerinde öğrencilerin parasız yatılı ve gündüzlü olarak eğitim-öğretim görmeleri için açılan ilköğretim kurumları olarak tanımlanmaktadır (Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları Yönetici Klavuz Kitabı).

Türkiye genelinde 2004–2005 eğitim öğretim yılında 280 PİO'da 147632 öğrenci, 299 YİBO'da 142788 öğrencinin bulunduğu saptanmıştır (MEB İstatistikleri 2004–2005). MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı kaynaklı bilgiye göre 2004–2005 eğitim öğretim yılında Türkiye genelindeki toplam 35581 okul mevcut iken ilköğretim öğren-

cisi sayısının ise 10565389 olduğu tespit edilmiştir (Eğitimde Değişim Yılları 2003–2005).

Türkiye genelindeki 603 YİBO’da toplam 267516 öğrenci ve yine Türkiye genelinde tüm ilköğretim okullarındaki toplam 34093 okulda 10870570 ilköğretim öğrencisinin eğitim-öğretim gördüğü tespit edilmiştir (Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2007–2008).

Samsun ilinde ise 2004–2005 eğitim öğretim yılında 15 PİO’da 5105 öğrenci, 5 YİBO’da 2018 öğrenci (MEB İstatistikleri 2004–2005), 2007–2008 eğitim öğretim yılında ise 18 YİBO’da 6757 öğrenci bulunmaktaydı (Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2007–2008 Eğitim Öğretim Yılı Sayısal Verileri). (2005 yılında yapılan yeni düzenlemeler sonucunda PİO’lar isim değiştirilerek YİBO olarak adlandırılmıştır.)

YİBO’nun Amaçları (Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları Yönetici Klavuz Kitabı):

- a. Nüfusu dağınık olan yerleri öğretmene ve okula kavuşturmak
- b. Belli köylerde Türk dilini ve kültürünü yayma faaliyetine yardımcı olmak
- c . Köylerde özel eğitime, korunmaya muhtaç çocuklarla, okul öncesi eğitim için sınıflar açılmasını sağlamak
- d. Çevrenin sağlık, tarım, halk eğitimi ve her türlü kalkınma faaliyetine bir merkez vazifesi görmek
- e. İlkokulu bitiren çocuklar için mecburi öğrenim çağının dışına çıkıncaya kadar tamamlayıcı kurslar ve sınıflar açmak ve bölge şartlarına göre çocuklara pratik kazandırmak, bu çocuklardan yetenekli olanlara ileri öğrenim imkanları hazırlamak
- f. Bağımsız öğretmenli okullarda mezun olan çocukların beş sınıflı ilkokulu bitirmelerini sağlamak
- g. Civarda tek öğretmenli ilkokullarda okuyan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin birkaç öğretmeni bulunan okullardan faydalanmalarını sağlamak
- h. Çevre öğretmenlerinin birleşip görüştükleri ve tecrübelerini paylaştıkları bir yer olmak ve öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmelerine hizmet etmektir .

Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu'nun 2002 yılı Mayıs ayında yaptığı "Özel Çocuk Oturumu" adlı konferansında; 2015 yılı için saptanan hedeflere erişmede sağlam bir temel oluşturmak üzere, 2000–2010 dönemindeki öncelikli alanların belirlenmesi ve bu alanlarda henüz gerçekleştirilmeyen hedeflere ve ara dönem hedeflerine ulaşılması kararı verilmiştir. Böylece, BM Genel Kurulu'ndan, gerçekleştirilmesi öngörülen öncelikli alanlardaki amaç ve hedeflerin sıralandığı "Çocuklar İçin Uygun Bir Dünya" başlıklı bir sonuç belgesi ortaya çıkmıştır. Bu belge, oturuma katılan diğer ülkeler gibi Türkiye için de çocukların ve gençlerin yaşamının iyileştirilmesinde kılavuz niteliğindedir. Dünya liderleri, bu belge ile çocuklara öncelik tanınması, kaliteli eğitim ve sağlıklı yaşam sağlanması, korunma ve katılım haklarının yaşama geçirilmesi konusunda kararlılık bildirmiş, sözler vermişlerdir. Bu belge ile ülkelerin önüne vizyon içeren somut bir gündem konulmuştur. "Çocuklar İçin Uygun Bir Dünya" belgesindeki eylem alanları içerisinde Sömürü, ihmal, istismar ve şiddete karşı koruma, genel koruma, silahlı çatışmalardan korunma, çocuk işçiliğine karşı mücadele, çocukların alınıp satılmalarının ve cinsel sömürüye tabi tutulmalarının önlenmesi konularına önem verildi (Ulusal Eylem Planı, 2003).

Çocuğun ruhsal ve bedensel bütünlüğünü bozucu davranışların tümü çocuk istismarı olarak tanımlanmaktadır. Çocuk ihmali ise, ana ve babaların çocukların bakım, beslenme, barınma, ısınma, giyinme, sağlık ve eğitim ile ilgili gereksinimlerini karşılama gibi temel yaşamsal gereksinimlerini karşılamamaları veya bu konularda hatalı tutum sergileyip, çağdaş bilgileri kullanmamaları anlamındadır. Fiziksel cezalandırma ile terbiye edildiği düşünülen çocuklar, kaba gücün sorunları çözmek için etkin bir yöntem olduğuna inanarak büyürler ve erişkin yaşlarda kendileri de başka çocukları istismar eden erişkinlere dönüşebilirler, böylece istismar olayları kuşaktan kuşağa sürüp gider (Mayda ve ark.,2006). Şiddetle karşılaşan çocuklarda depresyon, kaygı bozukluğu, sosyal uyumsuzluk vb. gibi ruhsal sorunlar gelişebilir (Maker ve ark., 1998; Mayda ve ark., 2006). Bu kişilerde uyuşturucu bağımlılığı, suça ve fuhuşa yatkınlıkta artış olduğu gösterilmiştir. Zekâ özürlü ya da ruhsal örselenme sonucu bu çocuklarda genellikle okul başarısı düşüktür. Dayak çocuğun bilişsel gelişimini de olumsuz yönde etkilemektedir (Mayda ve ark., 2006).

Şiddet kavramı üzerinde, kesin bir tanım bulmak güçtür. Farklı yaklaşımları göz önünde bulundurarak, şiddet farklı şekillerde ifade edilmiştir. Bunlar; Karşılıklı ilişkiler ortamında taraflardan biri, bir veya birkaçının bedensel bütünlüğüne, ahlaki ya da manevi bütünlüğüne, mallarına veya simgesel, sembolik ve kültürel değerlerine, oranı ne olursa olsun zarar verecek şekilde davranırsa orada şiddet vardır, ifadesiyle şiddet kavramına bir açıklık getirilebilir (Pınar, 2006).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), şiddeti “kişinin kendisine, bir başkasına, bir gruba veya bir topluma karşı yaralama, ölüm, psikolojik zarar, gelişme geriliği ya da yoksunlukla sonuçlanan ya da sonuçlanma olasılığı yüksek olan kasıtlı fiziksel güç ya da yetki kullanımına yönelik tehdidi ya da kullanımı” olarak tanımlar (World Report on Violence and Health, 2002).

Türk Dil Kurumu (TDK) şiddeti, “karşıt görüşte olanlara, inandırma veya uzlaştırma yerine kaba kuvvet kullanma, duygu ve davranışta aşırılık” olarak tanımlanmaktadır. Eğitim ortamlarında şiddet ise, öğrenciler ya da öğretmenlere yönelik fiziksel, psikolojik ya da sosyal olarak kasten saldırı ya da müdahale olup bireylerde fiziksel ya da ruhsal acı yaşanmasına neden olur. Şiddet; nedenleri, failleri ve yöneldiği kesimler ile türü açısından çok boyutlu olup, niteliği, görünümü ve algısı giderek değişmektedir. Şiddeti sadece fiziksel boyutuyla algılama eğilimi yaygın olsa da sözel, duygusal, ekonomik ve cinsel boyutları da bulunmaktadır (Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı 2006–2011)

Avcı (2006), incelediği araştırmalar sonucunda, şiddet davranışının nedenleri olarak, bu tür davranışlar hem genetik hem de bazı çevresel etkenlerin bir sonucu olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir. Ergenlerde saldırganlık, şiddet ve suç işleme davranışlarına neden olan risk faktörlerini aşağıdaki gibi sınıflandırmaktadırlar. Bunlar;

I. Kişisel Faktörler

- Erken yaşlarda saldırganlık olaylarına karışma
- Şiddeti destekleyici inançlar
- Kişisel eğilim
- Sosyal becerilerden yoksunluk

II. Aileye Ait Faktörler

- Ana babaya ait problem davranışlar
- Ebeveynlerin sıcak ilgi göstermemesi/tıbbi yardım alması
- Çocuklara yönelik denetim eksikliği
- Çocuğun şiddete maruz kalması
- Yetersiz aile işlevleri

III. Akran ve Okul Faktörleri

- Olumsuz akran gruplarının etkileri
- Okula bağlılığın az olması
- Akademik başarısızlık
- Belirli okul çevreleri

IV. Çevresel ve Bölgesel Faktörler

- Düşük sosyoekonomik düzeye sahip insanların yoğunlaştığı yerleşim alanları
- Sık sık yer değiştirme
- Sık sık aile karışıklıklarının yaşanması
- Düşük sosyal ilişki
- Ekonomik olanakların azalması
- Ateşli silahlara erişim

1.1.Problem Tanımı ve Önemi

Şiddet olgusu tüm dünyada dolayısıyla ülkemizde var olan güncel bir konudur. Şiddetin bireyler üzerindeki olumsuz etkileri göz ardı edilemez bir gerçektir. Özellikle çocukluk ve ergenlik döneminde ortaya çıkan şiddetin etkilerinin kalıcı hasarlara yol açabilmesi şiddetin önlenmesinin önemini ortaya koymaktadır. Bu noktada ilköğretim seviyesindeki öğrencilerin şiddete maruz kalma durumlarının tespit edilmesi ve gerekli önlemlerin alınması, daha sonra karşılaşılabilecek sorunları azaltabilir.

Bireylerin fiziksel, zihinsel ve duygusal rahatlamalarının sağlanması bu noktada büyük önem kazanmakla birlikte, sporun işlevselliğinden faydalanmak gerektiğini akla getirmektedir. Ancak spor amacına uygun olarak yapıldığında olumlu sonuç verebilir. Çocuk yaştaki bireylerin sadece sportif branşlarda kazanmak hedefiyle erken ya da yanlış yönlendirilmesi, onların spordan beklenen yararları elde etmelerinin dışında istismar edilmeleriyle sonuçlanabilir.

Fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak sağlıklı yetişen bireylerin akademik başarılarının da yüksek olması beklenen bir sonuçtur. Bu noktada eğitimdeki kaliteyi arttırmak, sağlıklı bir nesil yetiştirmek için şiddetin ortadan kaldırılması ya da etkilerinin azaltılması ile birlikte, öğrencilerin sosyal etkinlikler ve spor faaliyetlerine katılmaları önemlidir.

1.2.Problem cümlesi

YİBO öğrencilerinin şiddete uğrama durumlarının ve spor yapma alışkanlıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi.

1.3.Alt Problemler

Araştırma probleminin incelenebilmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

- 1-Katılımcıların cinsiyetleri ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2-Katılımcıları pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeşi olan ve olmayan öğrencilerin şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3-Katılımcılardan anneleri hayatta olanlar ile anneleri hayatta olmayanların şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4-Katılımcılardan babaları hayatta olanlar ile babaları hayatta olmayanların şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 5- Katılımcıların anne baba medeni durumları ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 6-Katılımcıların annelerinin eğitim düzeyi ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 7-Katılımcıların babalarının eğitim düzeyi ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 8-Katılımcıların aile yapısı ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 9-Katılımcıların yaşadığı yer ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir

fark var mıdır?

10-Katılımcıların spor yapma durumları ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

11-Katılımcıların ders dışı egzersiz çalışmalarına katılma durumları ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.4.Varsayımlar

1-Katılımcıların cinsiyetleri ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

2-Katılımcıların yatılı okulda öğrenim gören kardeşi olan ve olmayan öğrencilerin şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

3-Katılımcılardan anneleri hayatta olanlar ile anneleri hayatta olmayanların şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

4-Katılımcılardan babaları hayatta olanlar ile babaları hayatta olmayanların şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

5-Katılımcıların anne baba medeni durumları ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

6-Katılımcıların annelerinin eğitim düzeyi ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

7-Katılımcıların babalarının eğitim düzeyi ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

8-Katılımcıların aile yapısı ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

9-Katılımcıların yaşadığı yer ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

10-Katılımcıların spor yapma durumları ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

11-Katılımcıların ders dışı egzersiz çalışmalarına katılma durumları ile şiddete maruz kalma durumları arasında anlamlı bir fark vardır.

1.5.Sınırlamalar

1. Araştırma sadece Samsun bölgesinde yapılmıştır.
2. Bu araştırma 2007–2008 eğitim öğretim döneminde Samsun bölgesindeki 11–14 yaş arası 5 YİBO (Alaçam Göçkün YİBO, Tekkeköy Gelemen YİBO, Kavak Atatürk YİBO, Asarcık YİBO, Merkez Yavuz Selim YİBO) öğrencilerine yönelik yapılmıştır.

1.6.Sayıtlar

- 1-Araştırmada öğrencilerin anket sorularını içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.
- 2-Araştırmaya katılanların tüm anket prosedürlerini doğru olarak uyguladığı varsayılmıştır.
- 3-Araştırmaya katılanların anket sorularını cevapladıkları esnada direktiflere uygun olarak davrandıkları varsayılmıştır.

Bu çalışma Samsun ilindeki YİBO öğrencilerinin şiddete uğrama durumlarının ve spor yapma alışkanlıklarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

BÖLÜM II

2.GENEL BİLGİLER

Türk Ceza Kanunu'nun 25876 sayı ve 15.07.2005 tarihli resmi gazetede yayımlanan 5395 tarih ve Çocuk Koruma Kanunu'nun 3. Maddesinin a bendine ve Çocuk Hakları Sözleşmesine (ÇHS) göre; Çocuk: Daha erken yaşta ergin olsa bile, on sekiz yaşını doldurmamış kişi (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 2008; <http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/1527.html>; Öztürk, 2007). Korunma ihtiyacı olan çocukta: Bedensel, zihinsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimi ile kişisel güvenliği tehlikede olan, ihmal veya istismar edilen ya da suç mağduru çocuğu, ifade eder (<http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/1527.html>).

Genel olarak 18 yaşın altında bulunan çocuklara karşı aktif olarak girişilen ve onların fiziksel, duygusal, zihinsel ve toplumsal gelişimlerini zedeleyen her türde eylemler istismar olarak ele alınmaktadır (Göde ve ark., 1998).

Çocuk istismarı, 0-18 yaş grubundaki çocukların (sorumlu olan kişi veya kişiler tarafından) zarar verici olan, kaza dışı ve önlenabilir bir davranışa maruz kalmaları (Sarıfakıoğlu ve Erdal, 2004) veya çocuğun gözle görülebilir ya da gözle görülemeyecek şekilde zarar görmesine neden olan sözler yada hareketlerdir (Leeb ve ark., 2008). Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF)'in 14 Mart 1986 tarihli Yönetim Kurulu raporunda, çocuk istismarı; çocuğa yakın kişileri yasaklanmış ve önlenabilir bir hareketinden ya da hareketsizliğinden kaynaklanan zarar olarak tanımlanmıştır (Göde ve ark., 1998). WHO bir yetişkin tarafından bilerek veya bilme-yerek yapılan ve çocuğun sağlığını, fiziksel ve psikososyal gelişimini olumsuz yönde etkileyen davranışları çocuk istismarı olarak tanımlamaktadır (Kara ve ark., 2004). Kempe ve Helfer (1972), çocuk istismarı ve ihmalini “ana babaların veya çocuktan sorumlu kişilerin giriştiği veya girişmeyi ihmal ettiği eylemler sonucunda, çocukların bazı kaza dışı hasarlar almaları” olarak tanımlamışlardır (Göde ve ark., 1998).

Çocuk ihmali ise çocuğun temel fiziksel, duygusal ya da eğitim gereksinimlerinin karşılanmaması (Leeb ve ark., 2008) veya çocuğa bakmakla yükümlü kişinin bu yükümlülüğünü yerine getirmemesi, çocuğun fiziksel veya duygusal olarak ihmal edilmesi olarak tanımlanır (Sarıfakıoğlu ve Erdal, 2004).

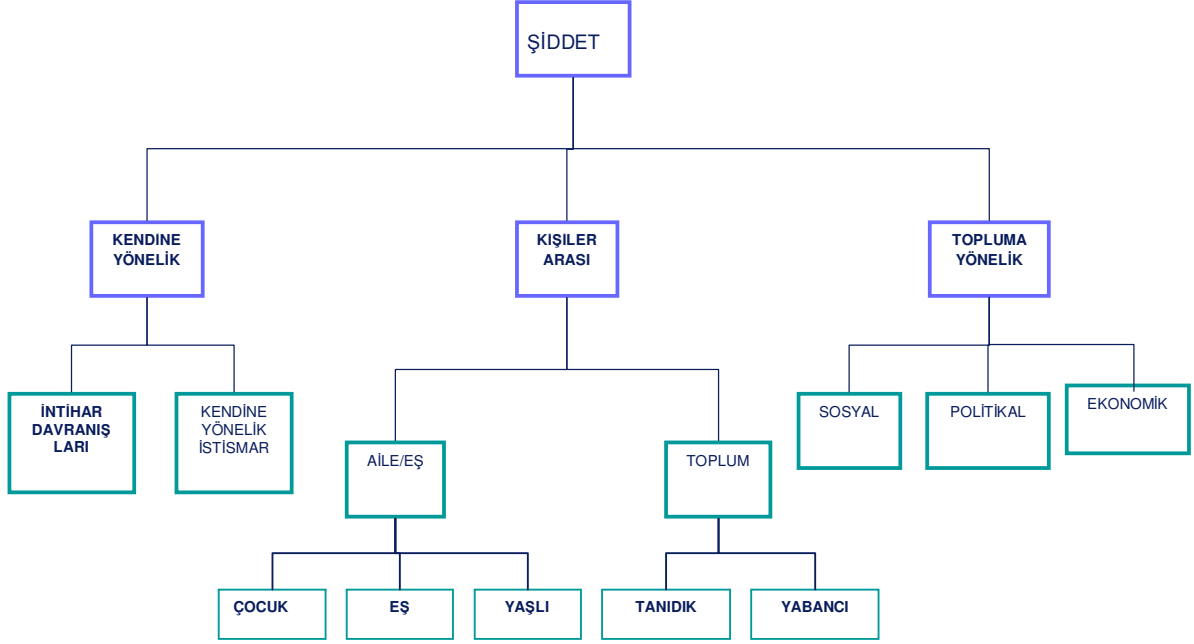
ABD Sağlık Bakanlığı başlıca kötü muamele çeşitlerini; cinsel istismar, fiziksel istismar, duygusal istismar, fiziksel ihmal, eğitim ihmali, duygusal ihmal olarak tanımlamıştır (Sedlak, 2001). National Association of Counsel for Children, (NACC) kötü muamele çeşitlerini; fiziksel, cinsel ve duygusal/psikolojik istismar, ihmal olarak tanımlamıştır (<http://www.naccchildlaw.org/childrenlaw/childmaltreatment.html>). Bir başka tanımda, WHO şiddet türlerini ihmal ve kötüye kullanım, fiziksel, psikolojik ve cinsel şiddet olarak adlandırmaktadır (World Report on Violence and Health, 2002).

WHO, fiziksel şiddeti; karşıdaki kişinin canının yanmasına, yaralanmasına ya da ölümüne sebep olan kasıtlı olarak yapılan davranış ya da davranışlardır. Duygusal ve sözel şiddeti; Karşıdaki kişiye sistemli bir biçimde yapılan, kişinin benliğini, psikolojik ve sosyal gelişimini, ruhsal bütünlüğünü etkileyen olumsuz yargılar, atıflar ya da sözel davranışlardır. En büyük özelliği sürekliliği olması ve tekrarlamasıdır. Cinsel şiddeti ise; Bir kişinin, diğer bir kişiyi kendi cinsel gereksinim ya da isteklerin doyumu için cinsel nesne olarak kullanması ya da kullanılmasına göz yumulması olarak tanımlamıştır (World Report on Violence and Health, 2002). UNICEF (1986), duygusal istismar ve ihmali çocuğun nitelik kapasite ve arzularının devamlı kötülenmesi, sosyal ilişki ve kaynaklarla ilişkiden yoksun bırakılması, çocuğun sürekli olarak insan üstü güçlerle, sosyal açıdan, ağır zararlar verme veya terk etme ile tehdit edilmesi, çocuktan yaşına ve gücüne göre olmayan taleplerde bulunulması ve çocuğun, topluma aykırı düşen çocuk bakım yöntemleri ile yetiştirilmesi olarak tanımlamıştır (Göde ve ark., 1998).

Şiddet, kelime anlamı olarak, insanın fiziksel ve ruhsal bütünlüğüne yönelik her türlü maddi ve manevi olumsuzluğu dile getirmektedir. Bu olumsuzluğun temelinde ise dikkatimizi çeken iki kavramdan biri güç, diğeri ise saldırganlıktır. TDK'ya göre güç: Bir olaya yol açan her türlü devinim. Saldırganlık: "Hâkim olmak, yenmek, yönetmek amacıyla güçlü, şiddetli, etkili bir hareket, fiil, işlem: bir işi bozma engelleme, boşa çıkarmaya karşı düşmanca, yaralayıcı, hırpalayıcı veya tahrip edici (yıkıcı, yok edici)

amaç taşıyan bir davranış” olarak tanımlanır (Ayan, 2006). Psikiyatristlere göre şiddet, “derin bir mahrumiyet duygusuna, mutlak gerekli olan şeye sahip olunmadığı duygusuna tepki olarak doğan bir davranıştır. Psikiyatristler, “engellenme” dolayısıyla “doyumsuzluğun” şiddet ve saldırganlık yarattığını kabul etmektedirler. Şiddet, kuvvete yakındır çünkü, bütün başka alet-edevat gibi şiddetin araçları da doğal kuvveti çoğaltmak amacıyla tasarlanır ve kullanılır; gelişimlerinin son safhasında doğal kuvvetin yerine geçer hale gelinceye değin sürer. Aslında, şiddetin ölümcül sonuçlarının pek çoğu, bu şekilde ortaya çıkmaktadır. Goswami (1995)’e göre şiddet, fiziksel saldırganlıkla eşanlamlıdır. Şiddet, yaralama, zarar verme ya da bireyi ve toplumu etkilemeye yönelik bir harekettir. Şiddet genellikle gayri meşru güç kullanma olarak da düşünülmektedir. Gayri meşru güç kullanımı, siyasi düşünürlere, ordu ve polise göre farklı anlamlar ifade eder. Bu sebeple, şiddetin tanımını yapmak güçtür (Kocadaş, 2004; Pınar, 2006). Freeman’a göre şiddet, gücün kişi veya gruplara fiziki zarar verecek tarzda kullanımıdır. Freeman’ın bu tanımı psikolojik şiddeti kapsamadığından dardır. Bununla birlikte genel olarak şiddetten anlaşılan da fiziksel güç ile yine fiziksel olarak kişi veya nesneye zarar vermektir. Sadece olayları ele alarak nesnel bir tanım geliştirmeye yönelik bir tanım yapan sosyolog Nieburg şiddeti, “kişileri veya malları yaralamaya ya da yok etmeye yönelik doğrudan veya dolaylı eylem” olarak tanımlamaktadır. Dar anlamda şiddet, insanı yaralamaya, mala zarar vermeye yönelik bir davranış olarak tanımlamaktadırlar (Taşkın, 2008). Freud, şiddeti yıkıcı bir içgüdü olarak tanımlamakta ve onun sorgulanabilir ve dizginlenebilir olduğunu, ancak bunun kolay bir iş olmadığını söylemektedir (Güneş, 2005).

Ceza hukukunda, insana karşı gerçekleştirilen bütün vurmalar (darbeler) şiddet olarak nitelenmez. Tasarlanarak işlenen cinayetler ile ırza yapılan tecavüzler ayrı olgular olarak ele alınır. Gerçek anlamıyla şiddet, Türk ceza kanununun 309, 310, 311’ inci maddelerinde, “darbe, şiddet ve etkili eylemler (müessir fiil)” başlığı altında toplanmıştır. Medeni hukukta, şiddet eylemi, bir insanın istemi üzerinde, onu geri adım atmaya zorlayacak baskı uygulaması olarak geçer (Şahin, 2003).



Şema 1: Şiddetin Sınıflaması (World Report on Violence and Health, 2002).

Dahlberg ve Krug (2002), gençler arasındaki şiddetin tanımını, bir başkasına, bir gruba ya da bir topluluğa yaralanma, ölüm, psikolojik zarar, gelişim bozukluğu ya da kayıpla sonuçlanma olasılığı olan ya da sonuçlanan kasıtlı olarak fiziksel zorlama ya da güç kullanarak tehdit etmek ya da eylemi gerçekleştirmek olarak yapmıştır.

Okul ortamında ergenlerde görülen şiddet davranışına ilişkin çalışmalar gözden geçirildiğinde ise, ergenlerin şiddete başvurmada yetersiz okul yönetimi ve düzensizliğin olması, düşük düzeyde akademik başarı; öğrencilerin öğrenme problemleri ve eğitim düzeyinin düşük olmasını içeren değişkenlerin etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca Dusenbury ve ark., (1997), ergenlerin olumsuz akran gruplarına dahil olmasının ve akranlarca reddedilmesinin de gencin şiddet davranışının ortaya çıkmasında önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadırlar. Ayrıca ergenin mizacının zor olması, zayıf duygusal ve bilişsel gelişim, düşük düzeyde sosyal ilişki ve alkol ve uyuşturucu kullanımı ergenin şiddet davranışı gösterme olasılığını arttırmaktadır (Avcı, 2006).

Newcombe'a göre şiddetin önemli bir kısmını öğrenilmiş davranış biçimleri oluşturur. Bergius ise, bu hususta içgüdü teorisini ret ederek, şiddet eylemlerinin okul sıralarında kazanılan tutum ve sosyal normlardan kaynaklandığını iddia etmiştir. Çünkü, toplumsal katılma; ya geleneksel değerleri toplum alanlarına sürmüş, ya da hiçbir değeri kalmamış olan insanları hareketlendirmiştir (Kocadaş, 2004).

Sosyolojik bakış açısının odak noktası, bireyin topluma aitlik derecesidir. Ergen aile, okul, öğrenci topluluğu, sportif gruplar gibi kabul edilen kurumlara ne kadar çok bağlanırsa, suç davranışında bulunma olasılığı o kadar azalır. Bu bağlar zayıf olduğunda, sapkın davranışın oluşma olasılığı çok fazla olur. Her bir kuram bu bağların neden var olmadığını ya da zayıfladığını açıklamaya çalışır (Balkaya, 2005).

Okul çocukları üzerindeki incelemeleri ile zayıf olan tarafın güçlü olan tarafından sürekli olarak aşağılanma, rahatsız edilme, psikolojik ve fiziksel şiddete maruz bırakılma, küçük düşürülme, tahrik edilme, taciz edilme davranışlarına maruz kalması olarak kullanılmaya başlayan zorbalık, kelime anlamı olarak, 'gözdağı' vermektir. Kelimenin daha çok okul çocuklarındaki kullanımı nedeniyle literatürde daha çok bu alandaki tacizleri ifade etmek için kullanılmışlardır (Soysal, 2007). Bir başka tanıma göre zorbalık; zorbanın kurban tarafından tahrik edilmeden, kasıtlı olarak zarar vermeye yönelik çeşitli sözel, fiziksel ve psikolojik davranışlarıdır (Mills ve ark., 2004).

Öfke kavramı; "Engellenme, saldırıya uğrama, tehdit edilme, yoksun bırakma, kısıtlama vb. gibi durumlarda hissedilen ve genellikle neden olan şeye ya da kişiye yönelik şu ya da bu biçimde saldırgan davranışlarla sonuçlanabilen oldukça yoğun olumsuz bir duygu" olarak tanımlandığı görülmektedir (Özmen, 2004).

Saldırganlık kavramı "diğer bir canlı ya da nesneye yönelik incitici ve rahatsız edici davranışlar" olarak tanımlanmaktadır. Saldırganlığın ne olduğunu herkesin bildiği düşünülebilirse de "Hangi davranışlar saldırgan olarak değerlendirilmelidir?" sorusunun yanıtı üzerinde bir anlaşmaya varılmış değildir (Özmen, 2004).

Thomas (2001), kızgınlığı istenmeyen ve kişinin değerleri, inançları ya da hakları ile tutarsızlık gösteren kışkırtmalara karşı güçlü ve rahatsızlık veren bir duygusal tepki olarak tanımlamaktadır. Farklı tanımların benzerlikler göstermesi kavramlar arasında bir karmaşa yaşandığının göstergesidir.

Prehistorik kazılarda, şiddet kullanımına ilişkin ilk araçlar, mağaralarda ve açık yerleşim alanlarında tespit edilmiştir. Günümüz insanın atası kabul edilen HomoSapienes'in ortaya çıktığı üst paleolitik evrede; mızrak ucu, baltalar ve ok uçlarına bol miktarda rastlanılmıştır. Bu silahların daha çok hayatta kalma dürtüsüyle savunmaya yönelik kullanıldıkları düşünülmektedir. Ancak zaman zaman tür içi şiddet aracı olarak da kullanıldıklarına dair kimi bulgulara rastlanmıştır. Örneğin neolitik çağa ait bazı insan kafataslarında silah yarası izi tespit edilmiştir (Güneş, 2005).

WHO (2002), verilerine göre, fiziksel istismara daha çok küçük yaştaki çocuklar maruz kalırken, cinsel istismara maruz kalan çocukların büyük oranı ergenlik yasındaki çocuklar olduğu belirtilmiştir. Evrensel olarak, 6–11 yaşları arasında 130 milyon çocuk okula kayıtlı değildir, bunların % 60'ını kız çocuklar oluşturmaktadır, ayrıca cinayet nedeniyle ölüm oranları dünyada en yüksek Afrika bölgesinde iken en yüksek intihar oranının ise Pasifik bölgesinde olduğunu saptamıştır (World Report on Violence and Health, 2002).

Dusenbury ve ark., (1997), son yıllarda endüstrileşmiş ülkeler arasında saldırganlık ve şiddet olaylarının arttığını ve endüstrileşmiş ülkeler arasında en yüksek şiddet oranının Amerika Birleşik Devletlerinde olduğunu tespit etmişlerdir.

Sedlak ve Broadhurst (1996b), 3. Ulusal çocuk ihmal ve istismarı vakaları kongresinin sonuç verilerine dayalı olarak yapmış oldukları araştırmalarında, Amerika'da ciddi sakatlıklar doğuracak şekilde kötü muameleye maruz kalmış çocuk sayısının 1993'te 565.000 olduğunu saptamışlardır. Carlson (1984) ve Straus (1992), araştırmalarında Amerika'da yılda yaklaşık 3,3 milyon ila 10 milyon çocuğun aile içi şiddete maruz kaldığını öne sürmektedir (Edleson, 1997; Fantuzzo ve Mohr, 1999; Carter ve ark., 1999). Amerika'da resmi rakamlar yaklaşık 3 milyon insanın istismara uğradığı yönündedir (U.S Department of Health and Human Services, 2008; Jain, 1999). Cowen (1999),

çocuk ihmali üzerine yaptığı çalışmada Amerika’da 1997 verilerine göre her 1000 çocuktan 330’unun, ebeveynleri tarafından fiziksel istismar ve ihmale uğradığını saptamıştır. Amerika’da 2006 yılında kötü muameleye maruz kalmış kurbanların %64,1’i ihmale, %16’sı fiziksel istismara, %8,8’i cinsel istismara, %6,6’sı psikolojik açıdan kötü muameleye ve %2,2’sinin ise farklı türlerde kötü muameleye maruz kaldığı saptanmıştır (U.S Department of Health and Human Services, 2008). Amerika’da The National Child Abuse and Neglect Data System (NCANDS) verilerine göre 2005 yılında çocuk istismarı ve ihmalden kaynaklanan 1460 çocuk ölümü yaşanmıştır (<http://www.childwelfare.gov/pubs/factsheets/fatality.pdf>). Tjaden ve Thoennes (2000), kadına karşı şiddetin yaygınlığı ve önemi üzerine yaptıkları araştırma raporunda Amerika’da fiziksel saldırıya uğramanın ergenler arasında yaygın olduğunu, tahmini olarak yılda 1,9 milyon kadın ve 3,2 milyon erkeğin fiziksel şiddete maruz kalmakta olduğunu saptamışlardır (Tjaden ve Thoennes, 2000).

Amerika’da her yıl rapor edilen 3 milyon çocuk istismarı var olsa da, uzmanlar gerçek rakamların rapor edilenden 3 kat daha fazla olabileceğini tahmin etmektedir, ayrıca çocuk istismarı ve ihmali sonucu Amerika’da her gün 4 çocuk ölmekte ve bu kurbanların 4/3’ünün de 4 yaşın altında olduğu bildirilmektedir. Bununla birlikte 12 yaşın altında tecavüze uğrayan çocukların ifadelerinde suçu işleyenlerin %90’ının tanıdık kişiler olduğu belirtilmiştir. Ayrıca Amerika’da uzmanlar çocuk istismarındaki artışın tek bir nedeni olduğuna katılmadıklarını, fakat bu artışın en fazla nüfus artışı ve raporların sayısının artmasına bağladıklarını, diğer faktörler olarak da çocuk istismarının geniş tanımlamalarındaki içerik değişikliğini, artan rapor ihtiyacını, kurumların sağladığı daha doğru nitelikteki bilgileri, kayıt sisteminin daha iyi olmasını ve veri toplamadaki değişikliklerin olmasına bağladıklarını ifade etmişlerdir (National Child Abuse Statistics, 1995–2003).

Reiniger ve ark., (1995), profesyonellerin (n=1368) “psikologlar, psikiyatristler, hemşireler, öğretmenler ve diğerleri” şüpheli çocuk istismarının anlaşılabilmesi, ortaya çıkarılabilmesi ve raporlanabilmesinin geliştirilmesi amacıyla katıldıkları kursu değerlendirdikleri çalışmalarında, profesyoneller tarafından ihmal ve istismar olarak tanımlanan olguların %69’unun çocuk koruma servislerine bildirilmediğini saptamışlardır. Holmes ve Slap (1998), erkeklerde cinsel istismarın tanımlanması ve yaygınlığı ile ilgili

araştırmalarında, erkeklerde cinsel istismarın yaygın, kayıtlara girmemiş,tanımlanmamış ve ele alınmamış olduğu sonucuna varmışlardır. Cinsel istismarın toplumca kabul edilmesi zor olduğu için belirlenmesi ve ortaya çıkarılması çoğu zaman zordur. Cinsel istismar sık rastlanan ve genelde yıllarca süren bir durum olmakla birlikte sıklıkla gizli kalmaktadır. Vakaların yalnızca %15'inin bildirildiği düşünölmektedir (Akduman ve ark., 2005). Cooper ve Snell (2003), öğrencilerin ailelerinin ve öğretmenlerinin zorbalığa uğradıklarında kendilerine yardım edemeyeceklerini düşünme, tarafların ne tür davranışları zorbalık olarak algıladıkları ve kurbanların zayıf görünmek istememeleri olduğunu rapor etmiştir (Kartal ve Bilgin, 2008).

Japonya'da istismara uğramış (n=613) kadınlara yönelik yapılmış bir çalışmada, kurbanların %10'dan daha az bir bölümü yalnızca fiziksel şiddete maruz kalmışken, %57'si fiziksel, zihinsel ve cinsel zarara uğramıştır (World Report on Violence and Health, 2002). Lindell ve Svedin (2001)'in, İsveç'te fiziksel istismar ile ilgili 1986–1996 yılları arası polis raporlarına dayalı çalışmalarında (1986–1996 yılları arasında polise bildirilen aile içi şiddet vakaları) her 1000 çocuktan 50'sinin ebeveynleri tarafından fiziksel istismar ve ihmale uğradığını saptamışlardır (Lindell ve Svedin, 2001). ocukta fiziksel istismarın en sık rastlanılan şekli dayaktır (Polat, 1995). Carter ve ark., (1999), çalışmalarında Amerika'da halka yönelik 2000 den fazla aile içi şiddet koruma programı bulunduğunu ve 1300 den fazla da istismara uğramış kişilerin barınmasını sağlayacak yerin olduğunu, ve bu barınaklarda kalanların da yarısının çocuklar olduğunu tespit etmişlerdir.

Wang ve Holton (2007), Amerika'daki ocuk ihmali ve istismarının yıllık tahmini maliyeti \$103.754.017.492 olarak hesaplamışlardır. Bu maliyet hesaplamasında doğrudan ve dolaylı olarak iki farklı alt başlıkta kalemler hesaba katılmıştır. Bunlar; Doğrudan maliyet: Tedavi giderleri:\$6.625.959.263, Psikolojik destek üniteleri: \$1.080.706.049, ocuk sosyal yardım sistemi:\$25.361.329.051, Hukuki uygulamalar: \$33.307.770 olmak üzere toplam doğrudan maliyet:\$33.101.302.133. Dolaylı maliyet ise: Özel eğitim:\$2.410.306.242, çocuğun suç işlemesi:\$7.174.814.134, Zihinsel sağlık ve sağlık hizmeti:\$67.863.457, Adalet sistemi:\$27.979.811.982, Toplumun üretkenlik kaybı:\$33.019.919.544 olmak üzere toplam dolaylı maliyet: \$70.652.715.359 olarak tespit edilmiştir (Wang ve Holton, 2007).

İstismar ve ihmale maruz kalmış çocuklarda ileriki yaşantılarında bazı sorunlar görülebilir. Bunlar; zayıf fiziksel sağlık (kronik yorgunluk, obezite vb), zayıf duygusal ve zihinsel sağlık (depresyon, kaygı, yeme bozuklukları, intihara eğilim olasılıkları vb.), sosyal zorluklar (ilişkilerinde güven sorunları, sosyal yetersizlikler vb), bilişsel davranış bozukluğu (dil gelişimi, okul performansında ve akademik başarı düzeyinde sorunlar, öğrenme problemleri vb.), davranışsal problemler (agresiflik, suça yatkınlık, saldırgan davranışlar vb.), sağlık açısından riski yüksek tutumlar (hayatı boyunca cinsel partner sayısının fazlalığı, alkol kullanımı, erken yaşta hamilelik vb.) (Edleson, 1997; Fantuzzo ve Mohr, 1999; Flannery ve ark., 2001; Groves, 1999; Kolbo ve ark.,1996; Middlebrooks ve Audage, 2008; Neary ve Joseph, 1994; Veltman ve Browne, 2001; Wang ve Holton, 2007).

Araştırmalar cinsel istismara uğramış kızların depresyon, kaygı, stres, öfke, dağılımlılık gibi klinik durumlarla karşılaşma olasılığının erkeklere oranla daha fazla olduğu yönündedir (Hunter, 2006; Silvern ve ark., 1995).

Nelson Mandela (2002), Kopenhag'ta ki DSÖ'nün şiddet ve sağlık ile ilgili dünya raporu'nun önsözünde "Sürekli olarak şiddet yaşayan pek çok kişi, bunu insan hayatının doğal bir bölümü olarak kabul etmekte olduğunu" belirtmiştir (World Report on Violence and Health, 2002).

Çocukken istismara uğramış ebeveynlerin kendi çocuklarını istismar etme olasılığının daha yüksektir (Jenny, 1999). İstismar ve ihmale uğramış çocukların 4'te 3'ü daha sonra kendi çocuklarını istismara uğratmakta ve istismarın korkunç döngüsünün devam etmekte olduğuna dikkat çekilmektedir (National Child Abuse Statistics, 1995–2003). Speizer ve ark., (2008), Guatemala ve El Salvador'da çocukların cezalandırılmasının boyutları ile ilgili araştırmalarında 15-49 yaş arası bayan ve 15-59 yaş arası erkek yetişkinlere çocukluklarında nasıl cezalandırıldıkları ve çocuklarına nasıl disiplin verdikleri ile ilgili sorular sorulmuş ve çalışmanın sonucunda Guatemala'da çocuklukta şiddete maruz kalmış ebeveynlerin çocuklarına şiddet uygulama oranının da arttığını saptamıştır ayrıca hem Guatemala da hem de El Salvador'da çocuklara fiziksel

cezanın uygulanması nesiller arası etkileşim sonucu genel bir problem olarak tanımlanmıştır.

Çocukların istismardan korunmasına ilişkin uluslar arası belgeler üç ana başlık altında incelenebilir: Avrupa Konseyi Belgeleri, Amerikan Devletleri Örgütü Belgeleri, Afrika Birliği Örgütü Belgeleri. 20 Kasım 1959 yılında BM Genel Kurulu, 78 ülkenin temsilcilerinin katıldığı genel oturumda ÇHS'yi oybirliğiyle kabul etmiştir. Zaman içinde üye ülkeler açısından bağlayıcı olan yeni bir uluslararası metnin hazırlanması gerekli görülmüş ve yapılan çalışmalar sonucunda 20 Kasım 1989'da BM Genel Kurulu ÇHS'yi oy birliği ile kabul etmiştir. 28 Ocak 1990 tarihinde imzaya açılan Sözleşme, aynı gün 61 ülke tarafından imzalanmıştır. 2 Eylül 1990'da 20 ülke tarafından onaylanarak uluslararası bir yasa gücüyle yürürlüğe girmiştir. 14 Şubat 1990 tarihinde Türkiye tarafından imzalanan ve BM Genel Kurulu'nda onaylanan Sözleşme 9 Aralık 1994 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından onaylanmıştır. ÇHS 27 Ocak 1995 tarihinde Resmi Gazete'de yayınlanarak 4058 sayılı yasa ile iç hukuk kuralına dönüşmüş ve Türkiye'de de yürürlüğe girmiştir (Öztürk, 2007).

Çocuk ve genç haklarına ilişkin Avrupa Konseyinin hazırladığı sözleşme ve beyannamelerin dışında, Amerikan Devletleri Örgütü Belgeleri ile Afrika Birliği Örgütü Belgeleri vardır. Bu belgelerin ortak özelliği, çocuğun en yüksek menfaatinin gözetilmesini, fiziksel ve ruhsal sağlığı ile onurunun korunmasını amaçlamalarıdır. Haklar ve ödevler olarak iki ayrı bölümden oluşan 1948 tarihli Amerikan İnsan Hakları ve Ödevleri Bildirisinde, çocukların korunması ile eğitim ve öğretim görmesinin hem hak hem de ödev olduğu ayrı maddelerde vurgulanmıştır. 1978 tarihli Amerikan İnsan Hakları Sözleşmesinin "Çocuk Hakları" başlıklı 19 ncu maddesinde de her çocuğun, küçük olmasının gerekli kıldığı koruma önlemlerinden yararlanma hakkının olduğu, bu hakların sağlanmasının ailesinin, toplumun ve devletin ödevi olduğu belirtilmiştir. 1986 tarihli Afrika İnsan ve Halkların Hakları Şartının 17 nci maddesinde her bireyin eğitim hakkına sahip olduğu, 18 nci maddesinde ise toplum tarafından tanınan ahlaksal ve geleneksel değerlerin gözeticisi olan aileye yardımcı olmanın ve çocuk haklarının korunmasının devletin ödevi olduğu belirtilmiştir. 1999 tarihli Çocuk Hakları ve Esenliği Hakkında Afrika Şartı ise çocukların hem çocukların eğitim hakkını, hem çocuk işçileri, hem de çocuk istismarına karşı korumayı ayrı ayrı maddelerde ve

ayrıntılı olarak düzenlemiştir. Şartın 15 nci maddesinde, her çocuğun ekonomik istismarın her şekline ve çocuğun bedensel, akli, ruhsal, manevi veya sosyal gelişimine zarar verme ya da olumsuz yönde etki doğurma olasılığı taşıyan bir işte çalışmaya karşı korunacağı belirtilmiştir. Çocuk istismarına ve işkenceye karşı koruma başlıklı 16 ncı maddesinde, çocuğu her biçimiyle istismardan, ihmalden, kötü muameleye maruz kalmaktan korumak üzere tüm önlemlerin devlet tarafından alınması gerektiği ve koruyucu önlemlerin kapsamı hüküm altına alınmıştır. 20 nci maddesinde, ebeveynler ve çocuktan sorumlu tutulan diğer kişilerin sorumluluklarını, 27 nci maddesinde çocukların cinsel istismara karşı korunmasını ayrıntılı olarak düzenlemiştir (Öztürk, 2007).

ÇHS tarihte en geniş kabul gören insan hakları belgesidir. İlk kez 1989 yılında onaylanan sözleşme bugün ikisi hariç BM üyesi bütün ülkeler tarafından onaylanmıştır ki, bu 191 ülkenin onayı anlamına gelmektedir. ÇHS’de özetlenen haklar, nerede olurlarsa olsunlar bütün çocuklar için geçerlidir. Çocuklarla ilgili bütün konularda, çocuğun yüksek yararı gözetilecektir. Devletler, çocukların haklarına eksiksiz biçimde saygı gösterilmesini sağlayacak önlemleri almakla yükümlüdürler. Bu çerçevede ele alınan başlıca konular şunlardır (http://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23a.html);

- Ana–Babanın Rolü ve Sorumluluğu,
- Devletin Rolü ve Sorumluluğu,
- Bir İsme ve Vatandaşlığa Sahip Olma ve Bunu Koruma Hakkı,
- Yaşama ve Gelişme Hakkı;
- Sağlık Hizmetlerine Erişim Hakkı; Eğitime Erişim Hakkı;
- Sosyal Güvenlik Hizmetlerine Erişim Hakkı;
- İnsana Yakışır Bir Yaşam Standardına Erişim Hakkı;
- Eğlence,Dinlenme ve Kültürel Etkinlikler İçin Zamana Sahip Olma Hakkı;
- İstismar ve İhmalden Korunma Hakkı;
- Uyuşturucu Bağımlılığından Korunma Hakkı;
- Cinsel Sömürüden Korunma Hakkı;
- Ekonomik Sömürüden Korunma Hakkı;
- Satış, Kaçırılma ve Zorla Alıkoyma’dan Korunma Hakkı;
- Diğer Suistimal Biçimlerinden Korunma Hakkı;
- İşkence’den Korunma Hakkı;
- Özgürlükten Yoksun Bırakıcı Uygulamalardan Korunma Hakkı;
- Silahlı Çatışmalardan Dolaylı ya da Dolaysız Korunma Hakkı

ÇHS'nin 19, 34 ve 39'uncu maddeleri çocuk istismarı, ihmali ve önlenmesiyle ilgilidir. Sözleşmenin 19'uncu maddesine göre çocuğun yetiştirilmesinden sorumlu olanlar, bu haklarını çocuklara zarar verecek şekilde kullanamazlar. Devlet çocuğu anne babanın ya da çocuğun bakımından sorumlu başka kişilerin her türlü kötü muamelesinden korumak, çocuğun istismarını önlemek ve bu tür davranışlara maruz kalan çocukların tedavisini amaçlayan sosyal programlar hazırlamakla yükümlüdür (Kara ve ark.,2004; Öztürk, 2007). ÇHS'nin 34'üncü maddesi de cinsel istismarla ilgili olup bu maddede fuhuş ve pornografi dâhil, çocuğu cinsel istismar ve sömürüden korumak konu edilmektedir (Öztürk, 2007).

Ülkemizde 1991'de tıp doktoru, pedagog, psikolog, hukukçu ve gönüllüler tarafından kurulan, konuyla ilgili ilk dernek olan Çocuğu İstismardan Koruma ve Rehabilitasyon Derneği (ÇİKORED) (Kara ve ark.,2004; Öztürk, 2007). ile Çocuk İstismarı ve İhmalini Önleme Derneği'nin çalışmaları özellikle vurgulanmalıdır. Yasama gücünün ise, Türkiye'nin de onayladığı Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne bağlı olarak yasalarda yapılması gerekli hiçbir değişikliği yapmadığı görülmektedir (Kara ve ark., 2004). Çocuk istismarını ve ihmalini önleme derneği ile MEB ve Gazi Üniversitesi arasında çocuk istismarı ve ihmalinin önlenmesine yönelik eğitimlerin işbirliği içinde gerçekleştirilmesi konusunda imzalanan protokol 4 Temmuz 2007 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Çocuk İstismarını ve İhmalini Önleme Derneği, Etkinlik Raporu 2007).

Türk mevzuatı ve uygulaması hafif bedensel ceza kategorisine yer vermekle Türkiye'nin taraf olduğu üç ayrı insan hakları sözleşmesini de ihlal etmektedir. Bunlar ÇHS, Uluslar arası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi ve Avrupa Sosyal Şartı olup bu sözleşmelerle kurulan organlar Türkiye'yi bu konuda sıkıştırmaya başlamışlardır (Öztürk, 2007).

Küçüklerin bakım ve korunmalarının sağlanması için, onların şahısları ve malları üzerinde ana babanın veya veli sıfatını elinde bulunduranın sahip oldukları görev, yetki ve hakların tümü velayet hakkıdır. Velayetin çocuğun kişiliği üzerinde ana babaya sağladığı haklar arasında çocuk üzerinde egemenlik, çocuğun eğitimi için çocuğun itaate zorlanması da sayılabilir. Türk Medeni Hukukuna göre velayet hakkı kullanılır-

ken, öncelikle çocuğun velayet hakkı sahibine itaat etme ödevi vardır. Yürürlükten kalan eski Medeni Kanunun (MK) 267. maddesine göre, anne babaların çocuklarını tedip etme hakkı vardır. Tedip etme sözlük anlamı olarak edeplendirme, haddini bildirme, terbiye etme ya da uslandırma anlamlarına gelmektedir (Öztürk, 2007).

Türk Hukukunda halen yürürlükte bulunan 1930 tarih ve 1702 sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanunun 19–22 nci maddelerine göre, öğretmenlerin yapmaması gereken hareketler arasında öğrencilere karşı kaba muamelede bulunmak ve kaba bir dil, üslup kullanmak ile öğrenciyi dövmek açıkça sayılmıştır. Anne babalara disiplin ve terbiye amacıyla fiziksel ve duygusal istismar sayılan bazı davranışlar için izin verildiği halde, bu yetki öğretmenlere tanınmamıştır. Öğretmenlerin de tedip hakkına sahip olduğu yönünde çeşitli yargıtay kararları mevcuttur. Ancak bu kararlarda öğretmenlerin tedip hakkının içinde fiziksel örselemelerin bulunamayacağı vurgulanmıştır. Duygusal istismar sayılabilecek olan öğrencilere karşı kaba bir dil kullanmak ve kaba-kötü muamelede bulunmak ihtar ve tevbih cezalarını gerektiren bir suç iken, fiziksel istismar ve buna bağlı duygusal istismar oluşturan öğrenciyi dövmek fiili maaş kesilmesini gerektiren bir disiplin suçu olarak düzenlenmiştir. Bu hükümler, öğretmenlerin duygusal istismarına ilişkin spesifik yaptırımlar olarak değerlendirilebilir. ÇHS'nin 28. maddesine göre bir eğitim kurumunda uygulanacak disiplin yaptırımları çocuğun insan onuruna ve ÇHS'deki diğer haklara aykırı olmaz (Öztürk, 2007).

Modern eğitim teorilerinin hedefinin çocuğu özgürleştirmek olduğu göz önünde bulundurulduğunda Kellberg'in sözleriyle “anne ve babalara diktatöryel yetkiler verilmesi” doğru kabul edilemez. ÇHS'nin 29 ncu maddesi uyarınca eğitim, kendine güvenli ve toplumsal hayata özgürce katılması istenen bireyler yetiştirme hedefi güttükçe, çocukların eğitimleriyle ilgili karar sürecine katılma haklarının tanınması gereklidir. Doktrinde ebeveynin çocuğun eğitimini belirleme hakkıyla çocuğun istekleri ve tercihleri çatıştığında, AİHS'nin eğitimine ilişkin hükümlerinin ve bu hükümlerin sözleşmenin diğer hükümleriyle olan ilişkisinin ÇHS ışığında yorumlanması çocuk merkezli bir çözüm oluşturacaktır. 1 Ocak 2002 tarihinde yürürlüğe giren 4721 sayılı yeni Türk MK, İsviçre'deki örneği gibi tedip hakkını mevzuattan çıkarmıştır. Ancak yeni MK'daki itaat etme ödevi, eski MK'da yer alan itaat etme ödevinden farklı değildir (Öztürk, 2007).

Kanunların somut koşullar altında belirli şiddet eylemlerine izin verdiğini de göz ardı etmemek gerekir: Spor, cerrahi veya düzenin sağlanması gibi (Şahin, 2003).

Sporda çocuk koruma 1990'lı yılların ortalarına kadar hakkında profesyonel bir eğitimin olmadığı yeni bir konudur.1997–1998 yılları arasında bölgesel olarak 12 tane ulusal antrenörlük kurumun katıldığı sporda çocuk istismarının şekilleri, bunlardan korunma yolları ve bu konuda politikalar geliştirmek amacıyla bir kurs düzenlenmiş bu kursa faal antrenörler, yöneticiler ve gönüllüler (n=235) katılmıştır. Sorunlar ortaya konmuş ve ciddi bir eğitim eksikliği tespit edilmiştir (Malkin ve ark.,2000).

İnsanın doğasında olan saldırganlık dürtülerinin baskılanmadığı takdirde artarak daha kötü bir şekilde patlayabileceği, bunun başka bir yöne kanalize edilmesi gerektiği ki bunun da özellikle mücadele sporlarıyla gerçekleştirilebileceği ifade edilmektedir (Kırbaş ve ark.,2007).

Pilz (2002), çalışmasında spor, oyun, ve hareket aracılığı ile insanda var olan saldırgan davranışların olumlu yönde kullanılabileceği ifade edilmiştir (Kırbaş ve ark., 2007).

Göde ve ark.,(1998), sporun duygusal istismara uğrayan ergenlerin benlik kavramlarına etkisini araştırdıkları çalışmalarında, ergenlerin duygusal istismar nedeniyle yaşadıkları sorunların çözümünde, onların spora yönlendirilerek, bu konuda desteklenmelerinin benlik kavramlarının olumlu yönde etkilediğini, duygusal istismara uğrayan ergenlerden, spor yapanlarla yapmayanların benlik kavramları arasında farklılık olduğunu, duygusal istismara uğrayan ve spor yapan ergenlerin benlik kavramları, spor yapmayan ergenlerin benlik kavramlarından daha olumlu olduğunu saptamıştır. Benlik kavramı ise kısaca, kişinin kendini algılaması olarak tanımlanabilir (Göde ve ark., 1998; Güven, 1996). Benlik kuramına göre; insan benlik kavramına uygun biçimde davranır. Yani benlik davranışın en önemli belirleyicisidir (Göde ve ark., 1998).

Spor; bedensel, ruhsal ve sosyal yararlar sağlamak amacıyla yapılan planlı faaliyetlerdir. Ayrıca spor: kişiliğin şekillenmesinde, işbirliğini öğrenmek, kişisel disiplinin sağlanması, sosyalleşme, cesaretin artırılması, iletişim sağlama ve saldırganlık dürtülerinin doğal yolla ve kurallara uygun olarak boşaltılmasının öğretir. Gençlerin ergenlik döneminin özelliklerinden kaynaklanan kaygıları giderilmesi ve sorunları kolayca üstesinden gelinmesini sağlar. Spor, kişinin ruh ve beden sağlığını güvence altına alan, topluma uyumunu sağlayan, günlük hayatın gerginlik ve sürtüşmelerini ortadan kaldıran bir araçtır (Göde ve ark., 1998). Spor tek başına veya toplu olarak yapılan, kendine özgü kuralları olan genelinde bir yarışmaya dayanan bedensel ve zihinsel yetilerin gelişimini sağlayan eğitici ve eğlendirici uğraştır. Spor, ferdin doğal çevresini beşeri çevre haline çevirirken elde ettiği kabiliyetleri geliştiren, belirli kurallar altında araçlı veya araçsız, ferdi veya toplu olarak boş zaman faaliyeti kapsamı içinde veya tam zaman olacak şekilde meslekleştirerek yaptığı sosyalleştirici, topluluğu bütünleştirici ruh ve fiziği geliştiren rekabetçi, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur (Atasoy ve Kuter, 2005). Spor, ülkelerin ekonomik, kültürel ve sosyal gelişimine paralel bir gelişim göstermektedir. Bilim, sanat, eğitim-öğretim kurumları, yazılı ve görsel basın gibi sporda insanları eğitebilmenin en etkili araçlarından birini oluşturmaktadır (Tutkun, 2002). Spor, ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmanın temel unsuru olan insanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek, kişiliğin oluşumunu, karakter özelliklerinin gelişimini sağlamak, bilgi, beceri ve yetenek kazandırarak çevreye uyumu kolaylaştırmak, kişiler, toplumlar ve uluslararasıda dayanışma, kaynaşma ve barısı sağlamak, kişinin mücadele gücünü arttırmak yanında belirli kurallara göre, rekabet ölçüleri içerisinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve yarışmada üstün gelme amacıyla yapılan faaliyetler olarak tanımlanabilir (Çoban ve ark., 2003).

Beden eğitimi, fertlerin hareket tecrübeleriyle meydana çıkarttığı bir değişim süreci ve aynı zamanda fiziki aktiviteler yoluyla insanın bütün eğitimiyle ilgili bir faaliyet ya da eğitim şekli olarak tanımlanırken, spor, bu faaliyetlerin yarışmaya dönüşmesi olarak ifade edilmektedir. Eğitim açısından ele alındığında beden eğitimi ve spor aynı amaç ve fonksiyonları içerir (Göde ve Alkan, 1998).

Beden eğitimi ve spor; sağlıklı, güçlü, mutlu olma, kişilik, karakter, ahlaki değerler kazanma, kültürleşme, toplumsallaşma ve vatandaşlık eğitimidir. Bedensel, ruhsal, toplumsal davranışları oluşturma eğitimidir. Bu tür bir eğitimde beden, amaç değil araçtır. Büyük kas etkinlikleri yoluyla bedensel nitelikleri kazanma da doğal bir sonuçtur (Yavaş ve İlhan 1997).

Ders dışı etkinlikler; öğrencilerin zorunlu olarak katıldıkları ve önceden belirlenmiş müfredat içeren derslerin dışında, tamamen kendi arzu ve tercihleri istikametinde katıldıkları her türlü spor, müzik, resim, tiyatro, edebiyat gibi faaliyetleri kapsamaktadır, şeklinde tanımlanmaktadır. Modern eğitim ortamlarında ikinci eğitim veya paralel eğitim olarak adlandırılarak, genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak tanımlanmaktadır (Karaküçük, 1999). Ders dışı etkinlikleri, öğrencinin gelişimi ve eğitimin genel amaçları açısından formal eğitim etkinliklerinden ayırmak mümkün değildir. Bu tür etkinliklerle ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde, böyle bir ayrımın yapılmadığı da açıkça görülmektedir. Ders dışı etkinlikler, okulda veya okul dışında, eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve istekleri doğrultusunda, kişiliklerini geliştirmek için, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenin rehberliği altında yapılan, planlı, programlı ve düzenli çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Köse, 2004). Ders dışı etkinlikler, rekreasyon etkinlikleri karşılığı bir anlam taşımaktadır. Rekreasyonu serbest zaman etkinlikleri olarak tanımlayabiliriz (Karaküçük, 1997).

Ders dışı etkinliklerinin amaçları aşağıda sıralanmıştır (Karaküçük, 1997);

- Temel gereksinimlerin doyurulması, değer duygusu ve davranışların kazanılması, bilgi ve becerilerin elde edilmesi,
- Kişileri incelemek ve onların kendi kendilerini anlamalarına imkân sağlamak,
- Başkaları ile işbirliği yapmak, yeni alışkanlıklar ve güven kazandırmak,
- Grup moralini ve ruhunu geliştirmek, okul ile ilgili sorunları çözmek,
- Kişinin bedensel güç ve uyumluluğunu geliştirmek,
- Kişinin ilgi ve tutumlarını keşfetmek,
- Yeteneklerini geliştirmek.

Oyun ve spor çocukların bedenlerinin gelişmesine yardım ettiği kadar, arkadaşlarıyla işbirliği yaparak sosyalleşmelerine de katkıda bulunur. Her oyunda gelecek için yapılan bir hazırlık göze çarpmaktadır. Bir çocuğun herhangi bir oyuna yaklaşım biçimi, seçtiği ve önem verdiği oyunlar, çocuğun çevresi karşısındaki tavrını, çevresi ile ilişkilerini ve başka insanlarla kendisi arasında nasıl bir bağlantı kurmuş olduğunu dile getirmektedir. Çocuğun geleceğe dönük yönünü oyunlarıyla tanırız. Çünkü çocuk oyun-da kendini ifade edebilme imkânı bulmaktadır (Bektaş, 2004).

Eğitimle insana kazandırılmaya çalışılan davranış, bireyin çevresi ile etkileşimi sonunda gösterdiği ve gözlenebilir tepkisidir. Eğitilmeye çalışılan bir insanda davranış değişikliğinin kendi yaşantısı yolu ile oluşabilmesi için aşağıdaki koşulların elverişli olması gerekir (Başaran, 1982; Taymaz, 2000);

- Birey beklenen davranışı göstermeyi istemeli, benimsemeli, algılamalı, öğrenmeye arzulu olmalı ve ilgi duymalıdır.
- Bireyin bedensel ve zihinsel yetenekleri istendik davranışları göstermeye yeterli ve elverişli olmalıdır.
- Bireyde istenilen davranış değişikliğinin oluşturabilmesi için sağlanan öğrenim ortamı uygun olmalıdır.
- Bireyde beklenen davranışın oluşturulmasını sağlayacak yeterli düzeyde bilgi, beceri ve tutum kazandırılmalıdır.

Eğitim plastik maddelere şekil verme işi değildir, boş olan kafaları doldurmak ya da kuvvet oluşturmak da değildir. Eğitim başarısızlığı ortadan kaldırmak ve en yararlı formları seçmek üzere sağlıklı beden ve ruh hayatı için olanak sağlamak; arzulanan düşünsel ve duygusal uğraşları uyarmak ve yönleltmektir (Göde ve Alkan, 1998).

BÖLÜM III

3.GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme, kullanılan ölçme araçları, işlem yolu ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler sunulmaktadır.

3.1.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2006-2007 öğretim yılında Samsun İl Merkezindeki, Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında (YİBO) barınan 4018 öğrenci oluşturmuştur. Örnek büyüklüğü bilinmeyen prevalans, % 3 hata payı ve % 95 güven aralığında 843 (%20,98) olarak belirlenmiş; 19 Kasım 2007–05 Ocak 2008 tarihleri arasında basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen okullarda, sayıları tabakalı örnekleme sistemine göre hesaplanan öğrencilerde uygulanmıştır. 843 öğrenciye gözlem altında anket yöntemiyle ulaşılmıştır. Bu okullar ve katılan öğrencilerin dağılımı (Alaçam Göçkün YİBO (n=173), Tekkeköy Gelemen YİBO (n=167), Kavak Atatürk YİBO (n=266), Asarcık YİBO (n=161), Merkez Yavuz Selim YİBO (n=76) şeklindedir.

3.2.İşlem Yolu

Katılımcılara cinsiyetini, öğrenim gördüğü sınıfı, pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeş sayısını; anne-babanın medeni durumunu, mesleğini, öğrenim durumunu; katılımcıların ailelerinin sosyoekonomik durumunu içeren sosyodemografik özelliklerini, herhangi bir kulüpte oynama durumunu, branşını, sıklığını, ders dışı egzersiz yapma durumunu içeren spor yapma durumlarını, ders dışı egzersize katılmayanların katılmama nedenlerini, tatillerde ve pansiyonda kaldıkları haftasonları yaptıkları etkinlikleri, şiddete maruz kalma durumlarını belirlemeye yönelik anket gözlem altında yapılmıştır.

3.3.Verilerin değerlendirilmesi

Veriler, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Halk Sağlığı Anabilim Dalında, SPSS versiyon 10.0 ile değerlendirilmiştir. Ortalamalar ortanca (minimum-maksimum) ve aritmetik ortalama, standart hata (SEM) olarak verilmiştir. İstatistiksel analiz yöntemi olarak Ki-kare testi ve Fisher'in kesin testi kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

4.BULGULAR

Tablo - 1:Katılımcıların Bazı Özelliklerinin Dağılımı (n=843)

ÖZELLİK	S	%
CİNSİYET		
Kız	421	49,95
Erkek	422	50,05
SINIF		
6.sınıf	261	31,0
7.sınıf	309	36,7
8.sınıf	273	32,4
Pansiyonlu Okullarda Öğrenim Gören Kardeş		
Var	379	45,0
Yok	464	55,0

Tablo - 2:Katılımcıların Anne ve Babalarının Bazı Özelliklerinin Dağılımı (n=843)

Özellik	S	%
Medeni durum		
Evli	731	86,71
Bekar	16	1,90
Ayrı yaşıyor	29	3,44
Anne/babadan birisi hayatta değil	67	7,95
Annenin eğitim durumu		
İlköğretim ve öncesi	808	95,8
İlköğretim ve sonrası	18	2,1
Diğer	17	2,01
Babanın eğitim durumu		
İlköğretim ve öncesi	723	85,77
İlköğretim ve sonrası	38	4,50
Diğer	82	9,73
Anne-baba durumu		
Anne yaşıyor	826	97,99
Anne yaşamıyor	17	2,01
Baba yaşıyor	793	94,06
Baba yaşamıyor	50	5,94
Annenin mesleği		
Serbest meslek	13	1,54
İşçi	11	1,30
Memur	1	0,01
Emekli	1	0,01
Ev hanımı	795	94,30
Diğer	22	2,64
Babanın mesleği		
Serbest meslek	163	19,33
İşçi	150	17,79
Memur	15	1,77
Emekli	19	2,25
Çiftçi	427	50,65
İşsiz	14	1,66
Diğer	55	6,55

Tablo -3:Katılımcıların Ailelerinin Sosyoekonomik Düzeyleri ile İlgili Dağılım (n=843)

Özellik	S	%
Yaşadığı yer		
Köy	767	90,98
İlçe	35	4,16
Şehir	41	4,86
Ailenin sosyal güvencesi		
Yok	104	12,34
Ssk	55	6,53
Emekli	59	6,99
Yeşil kart	521	61,80
Bağkur	104	12,34
Oturduğu ev		
Kendinize ait	755	89,56
Akrabanız ait	40	4,75
Kira	48	5,69

Katılımcıların % 58,13'ü (n=490) evlerinde öz anne ve babaları dışında yaşayan başka birisinin olmadığını, % 41,87'si (n=353) ise evinde öz anne ve baba dışında yaşayanların olduğunu belirtmiştir.

Tablo - 4: Katılımcıların Spor Yapma Durumları, Faaliyet Türleri, Branşları ve Spor Yapma Sıklıkları İle İlgili Dağılım (n=211)

Özellik	S	%
Amatör bir kulüpte oynayanlar	16	7,59
Profesyonel bir kulüpte oynayanlar	15	7,10
Okul takımında oynayanlar	180	85,31
Katıldıkları Branşlar		
Futbol	86	40,75
Basketbol	5	2,36
Voleybol	69	32,70
Masa tenisi	30	14,21
Güreş	26	12,32
Kros	45	21,32
Birden fazla branş	50	23,69
Ne Sıklıkla Spor Yaptıkları		
Hergün	45	21,32
Haftada 2-3 kez	102	48,34
Haftada 1 kez	46	21,80
Ayda 1-2 kez	18	8,54

Katılımcıların %25,03'ü (n=211) herhangi bir kulüpte oynadıklarını, %74,97'si (n=632) ise herhangi bir kulüpte oynamadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo - 5: Katılımcıların Ders Dışı Egzersiz Çalışmalarına Katılım Durumlarının Dağılımı (n=279)

Özellik	S	%
Katılma Durumu		
Düzenli olarak haftada en az bir kez	189	67,74
Düzenli değil (nadiren)	90	32,26
Katıldıkları Branşlar		
Futbol	86	30,82
Basketbol	19	6,81
Voleybol	83	29,74
Masa tenisi	47	16,84
Güreş	32	11,46
Kros	69	24,73
Birden fazla branş	57	20,43

Katılımcıların % 33,09'u (n=279) ders dışı egzersiz çalışmalarına katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo - 6: Ders Dışı Egzersiz Çalışmalarına Katılmama Nedenleri ile İlgili Dağılım (n=564)

Özellik	S	%
Spor yapmayı sevmiyorum	125	22,16
İlgimi çeken branşa yönelik okulda faaliyet düzenlenmiyor	98	17,37
Yeteneğim olmadığını düşünüyorum	156	27,65
Yapılan egzersiz çalışmaları genellikle okulumuzdaki kurslarla aynı zamanda oluyor ve kurslar benim için daha önemli	225	39,89

Tablo-7: Katılımcıların Tatillerde ve Pansiyonda Kaldıkları Hafta Sonları Yaptıkları Aktivitelerin Dağılımı (n=843)

Özellik	S	%
Tatillerde Yapılan Aktiviteler		
Para kazandıran bir işte çalışırım	93	11,03
Babamın işlerine yardım ederim	487	57,76
Genellikle arkadaşlarımla oyun oynarım	433	51,36
Spor yaparım	288	34,16
Bilgisayar oyunları oynarım	139	16,48
Ders çalışırım	120	14,23
Pansiyonda Kaldıkları Hafta Sonları Yaptıkları Aktiviteler		
Ders çalışırım	623	73,90
Arkadaşlarımla gezerim	485	57,53
Spor Yaparım	307	36,41
Televizyon seyredirim	474	56,22
Kitap, dergi ya da gazete okurum	370	43,89
Bilgisayar oyunları oynarım	214	25,38

*Katılımcılar tatillerde ve pansiyonda kaldıkları hafta sonları yaptıkları etkinlikleri belirtirken birden fazla seçenek işaretleyebilmişlerdir.

Katılımcıların % 28,11'i (n=237) spor yapmayı sevmediğini, % 11,50'si (n=97) spor yapmanın kendini en iyi ifade ettiğini düşündüğü aktivite olduğunu, % 35,70'i (n=301) kendini rahatlamış hissettiğini ve stres attığını, % 53,97'si (n=455) ise sağlık açısından faydalı olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.

“ Sizce “çocuk” tanımı hangi yaş gruplarını kapsar” sorusuna doğru cevap veren öğrenci sayısı 105 tir, 25 öğrenci soruya yanıt vermemiş ve öğrencilerin % 12,45'i soruyu doğru olarak yanıtlamıştır.

Çocukken itme, hırpalama, tokat atma, yumruklama veya tekmeyle vurma şeklindeki hareketlerin herhangi birine maruz kaldığını ifade eden katılımcıların oranı %46,02 (n=388) olarak belirlenmiştir. Katılımcıların ortanca ilk şiddete maruz kalma yaşı 10 (5-15) yıl olarak bulunmuştur. Son şiddet olayını yaşama yaşı ortanca 12 (5-16) olarak bulunmuştur. Katılımcıların % 18,62'si (n=157) tek kez, % 8,65'i (n=73) en az 10 kez, %10,08'i (n=85) ayda 1 kez, % 2,96'sı (n=25) her gün şiddete uğradıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo - 8: Katılımcılara Şiddeti Uygulayanlar İle İlgili Dağılım (n=843)

Özellik	S	%
Şiddet Uygulayıcıları		
Öz anne-baba	276	32,74
Üvey anne- baba	19	2,25
Kardeşleri	130	15,42
Öğretmenleri	156	18,50
Ailedeki diğer kişiler(amca,dayı,dede....)	50	5,93

Tablo – 9: Katılımcılara Göre Şiddeti Uygulayanların Gerekçeleri ve Katılımcıların Tepkileri İle İlgili Dağılım (n=388)

Özellik	S	%
Gerekçeleri		
Sinirlerine hakim olamadığı/olmadıkları için	209	53,86
Bundan ders almamı istedikleri için tedbir olsun diye	66	17,01
Disiplini sağlamak için	110	28,35
Ona/onlara saygı duymamı sağlamak için	57	14,69
Başkasına kızdıkları halde kızgınlık(lar)ını benden çıkartmak için	56	14,43
Katılımcının Tepkisi		
Kabahatliydim, o yüzden oldu	167	43,04
Umursamadım, herkese oluyor	51	13,14
Büyüyünce ben de gösteririm onlara, dedim	54	13,91
Herkese küstüm, kimseyle uzun süre konuşmadım	69	17,78
Kendimi aşağılanmış hissettim	131	33,76

Tablo-10: Katılımcıların “Çocukta Cinsel İstismar” İle İlgili Sorulara Verdikleri Cevapların Dağılımı (n=843)

Özellik	Doğru		Yanlış	
	S	%	S	%
Cinsel istismara uğrayanlar sadece kız çocuklarıdır	272	32,26	545	64,65
Çocuklar, istismar hakkında yalan söylemezler	320	37,95	475	56,34
Cinsel istismar çoğunlukla yabancılar ve yaşlı adamlar tarafından gerçekleştirilir	342	40,56	461	54,68
Çocuklar görünüşü ya da davranışı nedeniyle cinsel istismara neden olabilir	537	63,70	241	28,58
Cinsel istismarcı genelde okul çevresi, arkadaş ya da akrabasının evi gibi çocuğun bildiği yerleri seçer	434	51,48	352	41,75
Cinsel istismar sosyoekonomik açıdan iyi olan ailelerde, durumu iyi olmayan ailelere göre daha azdır	402	47,68	350	41,51
Cinsel istismar ortaya çıktığında bu durum saklanmalı ve aile içinde çözülmeye çalışılmalıdır	497	58,95	277	32,85
Cinsel istismar kısa zamanda unutulur ve bir önemi yoktur	189	22,41	587	69,63
Cinsel istismarcılar sadece erkeklerdir	235	27,87	543	64,41

Tablo – 11: Katılımcıların Çocuğun Psikolojisini Olumsuz Yönde Etkileyeceğini Düşündükleri Davranış Biçimleri Dağılımı (n=843)

Özellik	Etkiler		Etkilemez	
	S	%	S	%
Derslerinde kötü not alan çocuğu tembellikle suçlamak	753	89,32	76	9,01
Geç saatte eve dönen çocuğu geç kalmaması konusunda uyarmak	347	41,16	475	56,34
Dış görünüşünden ötürü çocukla alay edip, lakap takmak	718	85,17	101	11,98
Çocuktan yaşının üzerinde sorumluluk beklemek	565	67,02	248	29,41
Çocuk üzerinde aşırı baskı ve otorite kurmak	674	79,95	141	16,72
Çocuğu dağınık bıraktığı odasının toplanması konusunda ikaz etmek	409	48,51	405	48,04
Çocuğu diğer çocuklarla kıyaslamak	653	77,46	159	18,86

Tablo – 12: Katılımcıların Fiziksel, Duygusal Ya da Cinsel Şiddete Maruz Kalan Çocuğun Gelecekteki Yaşantısında Karşılaşabileceği Sorunlar İle İlgili İfadelerin Dağılımı (n=843)

Özellik	Evet		Hayır	
	S	%	S	%
Kişilik bozuklukları	582	69,03	219	25,97
Depresyon	536	63,58	261	30,96
Cinsel kimliği bulamama	345	40,92	425	50,41
İntihara eğilim gösterme	490	58,12	289	34,28
Şiddete eğilim gösterme	517	61,32	253	30,01
Gelecekteki yaşantısını etkilemez, unutulur	195	23,13	587	69,63

Tablo-13: Katılımcıların Çocuk Hakları İhlali Açısından İfadelerinin Dağılımı (n=843)

Özellik	İhlal		ihlal değil	
	S	%	S	%
Ekonomik açıdan sıkıntıda olan bir ailenin 11 yaşındaki çocuğunu okul çıkışlarında çalışmak üzere bir işe yollaması	595	70,58	222	26,33
Kızını evlendirecek olan babanın başlık parası talep etmesi	538	63,81	279	33,09
16 yaşında hırsızlık suçundan yakalanan bir çocuğun kimliğini ortaya çıkaran görüntülerin televizyon ekranlarında yer alması	525	62,27	284	33,68
Çocuğu rızası olmadan okul haricinde din eğitimi veren kurumlara yollamak	429	50,88	378	44,83
Çocuğu eğitim hakkından yoksun bırakmak	595	70,58	215	25,50

Tablo – 14: Katılımcıların Şiddete Maruz Kalma Durumlarının Bazı Değişkenlerle Karşılaştırılması

Özellik	Şiddete Uğrayan	%	Şiddete Uğramayan	%	Toplam
Cinsiyet					
Kız	172	40,86	249	59,14	421
Erkek	216	51,19	206	48,81	422
Pansiyonlu Okulda Öğrenim Gören Kardeşi					
Olan	169	44,59	210	55,41	379
Olmayan	219	47,19	245	52,81	464
Annesi					
Yaşıyor	379	45,89	447	54,11	826
Yaşamıyor	9	52,94	8	47,06	17
Babası					
Yaşıyor	373	47,04	420	52,96	793
Yaşamıyor	15	30,00	35	70,00	50
Anne Baba Medeni Durumu					
Evli	336	45,96	395	54,04	731
Boşanmış	11	68,75	5	31,25	16
Ayrı yaşıyor	16	55,17	13	44,83	29
Anne/babadan birisi hayatta değil	25	37,31	42	62,69	67
Anne Eğitimi					
İlköğretim ve altı	367	45,42	441	54,58	808
İlköğretim sonrası	12	66,67	6	33,33	18
Baba Eğitimi					
İlköğretim ve altı	350	46,48	403	53,52	753
İlköğretim sonrası	17	42,50	23	57,50	40

Özellik	Şiddete Uğrayan	%	Şiddete Uğramayan	%	toplam
Aile yapısı					
Çekirdek aile	220	44,89	270	55,11	490
Geniş Aile	168	47,59	185	52,41	353
Yaşadığı yer					
Köy	345	44,98	422	55,02	767
İlçe	19	54,29	16	45,71	35
Şehir	24	58,54	17	41,46	41
Spor yapma durumları					
Spor yapıyor	109	51,66	102	48,34	211
Spor yapmıyor	279	44,15	353	55,85	632
Ders dışı egzersiz çalışmaları					
Düzenli olarak katılan	100	52,91	89	47,09	189
Nadiren katılan	47	52,22	43	47,78	90
Katılmayan	241	42,73	323	57,27	564

Katılımcıların cinsiyetleri, babalarının hayatta olup olmaması, spor yapma durumları, ders dışı egzersiz çalışmalarına katılımları ve şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0.05$).

Katılımcıların pansiyonlu okullarda öğrenim gören kardeş durumu, annelerinin hayatta olması, anne baba medeni durumu, annelerinin eğitim durumu, babalarının eğitim durumu, aile yapısı, yaşadıkları yer ve şiddete uğramaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0.05$) .

BÖLÜM V

5.TARTIŞMA

Bu bölümde katılımcıların bazı demografik özellikler, aile yapıları, ailelerinin bazı özellikleri, serbest zaman etkinlikleri, spor yapma durumları, ders dışı egzersiz çalışmalarına katılım durumları ile şiddet ilişkisi tartışılmıştır.

Çalışma, 421 kız (% 49,95), 422 erkek (% 50,05) öğrenci olmak üzere toplam 843 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır.

Çalışma grubu %30,16 6.sınıf (n=261), %36,66 7.sınıf (n=309), %32,38 8.sınıf (n=273) olmak üzere YİBO öğrencilerinden oluşmuştur.

Öğrencilerin %44,95'inin (n=379) kendisi dışında pansiyonlu okullarda öğrenim gören kardeşi olduğu, %55,05'inin (n=464) ise kendisinin dışında pansiyonlu okullarda öğrenim gören kardeşinin olmadığı saptanmıştır.

Katılımcıların anne babalarının medeni durumlarına bakıldığında; %86,71'inin halen evli, %5,34'ünün bekâr ya da çeşitli nedenlerden dolayı ayrı yaşadığı, %7,95'inin ise anne ya da babasından birisinin hayatta olmadığı tespit edilmiştir.Özçalıkuşu (1999), YİBO öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme ve spor yapma alışkanlıkları üzerine yaptığı çalışmasında, YİBO öğrencilerinin (n=540) anne ve babalarının % 87,2'sinin birlikte yaşadığını saptamıştır. Öğrencilerin ebeveynlerin medeni durumlarına yönelik sonuçları, Özçalıkuşu (1999)'nun, araştırmasındaki ebeveynlerin medeni durumları ile ilgili çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. YİBO'lardaki öğrencilerin kimse-siz çocuklar olduğu inancı yaygındır. Çalışma sonuçları bu yargının böyle olmadığını ispatlar niteliktedir. Ayrıca elde ettiğimiz veriler dünyada ve ülkemizde boşanma oranlarının arttığı bir dönemde, evlilik kurumunun hala ayakta olduğunun bir göstergesi niteliğindedir. Kırsal kesimde yaşayan ve eğitim düzeyi düşük ailelerde boşanma oranlarının şehirlerde ya da büyük metropollerde yaşayan eğitim düzeyi yüksek ailelere göre daha az olabileceği kanısındayız.Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2006 yılında istatis-

tiki bölge birimleri sınıflamasına göre kaba boşanma hızını Türkiye genelinde %1,28, İzmir’de %2,38, Samsun’da %1,13, Ağrı’da %0,19 olarak saptamıştır (http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=84) Bu sonuç, toplumun sosyoekonomik düzeyi arttıkça boşanma oranlarının da arttığının bir göstergesidir. Kırsal kesimde yaşayan kadının, sosyal baskılar, ekonomik bağımsızlığa sahip olmayışı gibi nedenlerden dolayı baskı ve otorite sayılan erkeğe boyun eğebileceği düşüncesini destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna bakıldığında; %95,84’ü ilköğretim düzeyinde eğitim görmüş ya da sadece okuryazar, %2,13’ü ise lise ya da üniversite düzeyinde eğitim görmüş oldukları tespit edilmiştir. Aralpcan (1998), YİBO’ların sayısal gelişimi ile ilgili yaptığı araştırmasında YİBO’da öğrenim gören öğrencilerin annelerinin %97,9’unun eğitim düzeyinin ilköğretim ve daha alt seviyede olduğunu saptamıştır. Karataş (2006), YİBO öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıklarını incelediği araştırmasında, YİBO öğrencilerinin (n=1074) annelerinin %99,9’unun eğitim düzeyinin ilköğretim ya da daha düşük olduğunu saptamıştır. Özçalıkuşu (1999), yaptığı çalışmada, YİBO’da öğrenim gören öğrencilerin (n=540) annelerinin %97,4’ünün eğitim düzeyinin ilköğretim ve daha alt seviyede olduğunu saptamıştır. Devlet İstatistik Enstitüsü’nün okur-yazarlık ve bitirilen son öğrenim kurumu verilerine göre, 1970–2000 yılları arasında 2000 yılında ilköğretim ve daha alt seviyede eğitim düzeyine sahip kadın oranının %85,5 olduğu saptanmıştır (<http://www.die.gov.tr/tkba/t100.xls>).

Çalışma sonuçları ile Karataş (2006) ve Özçalıkuşu (1999)’nun, çalışma sonuçları birbirlerine çok yakındır bu üç çalışmada TÜİK verilerine paralellik göstermekle birlikte YİBO öğrencilerinin annelerinin eğitim seviyesinin Türkiye genelindeki kadınların eğitim seviyelerine göre daha düşük olduğu söylenebilir. Sonuçlardaki oranlar ise ülkemizde eğitim seviyesinin yeterli düzeyde olmadığına bir göstergesi olduğunun kanısındayız.

Toplumumuzun çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmasında veya önemli sorunların giderilmesinde ailenin eğitim düzeyi önemlidir. Ailenin eğitimi denilince anne-babanın eğitimi önem kazanır. Toplumumuzda, geleceğin güvencesi çocukların ve gençlerin en iyi şekilde yetiştirilmesinde annenin rolü ve sorumluluğu daha fazladır. Çünkü aile denince ilk akla gelen varlık annedir (Erçelebi, 1996). Son yıllarda, Türkiye’de kadınların eğitiminde özellikle niceliksel gelişmeler olmasına rağmen, niteliksel dönüşleri topluma

aktarılamamakta; bu durum Türkiye’de toplumsal gelişmede en büyük engellerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Kentte yaşayan kadınlar eğitim fırsatından yararlanırken kırsal kesimde yaşayan kadınlar yaygın eğitim kurslarıyla okuma yazma öğrenmişlerdir. Fakat sadece okuma yazma öğrenmek kadına, sahip olduğu konumdan daha fazla yarar sağlayamamıştır (Eres, 2006).

Araştırmada, öğrencilerin babalarının eğitim durumuna bakıldığında; %85,77’sinin ilköğretim düzeyinde eğitim görmüş ya da sadece okuryazar, %4,50’sinin ise lise ve üniversite düzeyinde eğitim görmüş oldukları tespit edilmiştir. Aralpcan (1998), araştırmasında YİBO’da öğrenim gören öğrencilerin babalarının %90,5’inin öğrenim düzeyinin ilköğretim ve daha alt seviyede olduğunu saptanmıştır. Karataş (2006), araştırmasında YİBO öğrencilerinin (n=1074) babalarının %96,7’sinin eğitim düzeyinin ilköğretim ya da daha düşük olduğunu saptamıştır. Özçalıkuşu (1999), araştırmasında YİBO’da öğrenim gören öğrencilerin (n=540) babalarının %92,7’sinin eğitim düzeyinin ilköğretim ve daha alt seviyede olduğunu saptamıştır. Devlet İstatistik Enstitüsü, 1970–2000 yılları arasında 6 ve daha yukarıdaki yaş grubu göz önüne alındığında; 2000 yılında ilköğretim ve daha alt seviyede eğitim düzeyine sahip erkek oranının %77,3 olduğunu saptamıştır ([http:// www.die.gov.tr/ tkba/t100.xls](http://www.die.gov.tr/tkba/t100.xls)).

YİBO öğrencilerinin babalarının eğitim seviyesi Karataş (2006), Özçalıkuşu (1999) ve Aralpcan (1998)’in çalışmalarına göre daha yüksek olarak saptanmış olmasına rağmen sonuçların birbirine paralel olduğu söylenebilir. Türkiye’deki eğitim istatistiklerine göre ise Karataş (2006), Özçalıkuşu (1999) ve Aralpcan (1998)’in ve çalışma sonuçlarımızdaki eğitim seviyesinin daha düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. YİBO’da öğrencileri bulunan ailelerin eğitim seviyelerinin düşük olduğu söylenebilir, ailelerin kırsal kesimde yaşıyor olması ve kırsal kesimin eğitim olanaklarının metropollere göre daha kısıtlı olmasının bir nedeni olduğu kanısındayız.

Katılımcıların anne ve babalarının hayatta olma oranlarına bakıldığında; öz annelerinin %97,99’unun, öz babalarının da %94,06’sinin hayatta olduğu, öğrencilerin %7,95’inin (n=67) anne ya da babasının hayatta olmadığı saptanmıştır. Araştırmada annesi ve babası hayatta olmayan öğrenci tespit edilememiştir. Özçalıkuşu (1999), araştırmasında YİBO öğrencilerinin (n=540) %91,3’ünün babalarının %95,2’sinin de annelerinin hayatta olduğunu saptamıştır. Çalışma sonuçlarıyla Özçalıkuşu (1999)’nun, sonuçları paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin annelerinin meslek dağılımlarına bakıldığında, %94,30'unun ev hanımı, %1,54'ünün serbest meslekle uğraştığı, %1,30'unun işçi olduğu, %0,11'inin memur ve %0,11'inin de emekli olduğu tespit edilmiştir. Aralpcan (1998), araştırmasında YİBO'da öğrenim gören öğrencilerin annelerinin %86'sının ev hanımı olduğunu, Karataş (2006), araştırmasında YİBO öğrencilerinin (n=1074) annelerinin %92,5'inin ev hanımı olduğunu saptamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre YİBO öğrencilerinin annelerinin çoğunun ev hanımı olduğu ve Aralpcan (1998), Karataş (2006)'ın, çalışmasıyla paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Katılımcıların annelerinin büyük bir kısmının meslek sahibi olmadığı ve kırsal kesimde yaşayan bu öğrencilerin aile reislerinin babaları olduğu söylenebilir.

Araştırmada, babalarının meslek dağılımlarında ilk sırayı %50,65 ile çiftçilik sonra sırasıyla serbest meslek %19,33, işçi %17,79, emekli %2,25, memur %1,77, işsiz %1,66 ve %6,07 ile diğer mesleklerdir. Aralpcan (1998), araştırmasında YİBO'da öğrenim gören öğrencilerin babalarının %55,8'inin mesleğinin çiftçilik olduğunu saptamıştır. Karataş (2006), araştırmasında YİBO öğrencilerinin (n=1074) babalarının %48,7'sinin çiftçi olduğunu saptamıştır. Özçalıkuşu (1999), araştırmasında YİBO öğrencilerinin (n=540) babalarının %81,1'inin çiftçi olduğunu saptamıştır. İstihdam göstergelerinden tarımda çalışanların toplam istihdama oranı Samsun'da (%63,37) bölge ortalamasından (%66,10) düşük olmakla birlikte, Türkiye ortalamasından (%48,38) oldukça yüksektir. Bu rakamlar, kırsal bölgelerin yanı sıra ilçe merkezlerindeki nüfusun da önemli bir kısmının tarımla geçindiğini akla getirmektedir (Zeybek, 2006).

Araştırma sonuçları, Aralpcan (1998) ve Özçalıkuşu (1999)'nun, araştırmaları ile benzerlik göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre çiftçilikle uğraşan YİBO öğrencilerinin babalarının oranı (%50,65) Samsun ilindeki tarımda çalışanların toplam istihdam oranına (%63,37) kıyasla daha düşüktür. Türkiye'deki istihdam oranlarına (%48,38) göre ise daha yüksek oranda olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre Samsun bölgesinde öğrenim gören YİBO öğrencilerinin ailelerin en önemli geçim kaynağının tarım olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaşadıkları yerleşim yerine göre dağılımlarına bakıldığında; %90,98'i köylerde, %4,86'sı şehir merkezinde ve %4,16'si de ilçe merkezinde yaşamaktadır. Samsun'da şehirleşme oranı (%52,54), Karadeniz Coğrafi Bölgesi ortalamasından (%49,03) nispeten fazla, Türkiye ortalamasından (%64,90) ise oldukça düşüktür. Bu durum, Samsun ilinde kırsal kesimde hâlâ fazla nüfusun varlığını işaret etmektedir (Zeybek, 2006). Aralpcan (1998), araştırmasında YİBO'da öğrenim gören öğrencilerin % 5,2'sinin il merkezinde, %11,1'inin ilçe merkezinde, %81,4'ünün de köylerde yaşadıklarını, Karataş (2006), araştırmasında YİBO'da öğrenim gören öğrencilerin (n=1074) % 3,5'inin il merkezinde, %1,2'sinin ilçe merkezinde, %95,3'ünün de köylerde yaşadıklarını saptamışlardır. Araştırma sonuçları Aralpcan (1998) ve Karataş (2006)'ın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir, bu üç çalışmada köylerde yaşayan öğrencilerin oranı %90 civarındadır. Bu da YİBO'ların nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerindeki kırsal kesimlerde yaşayan insanların okula kavuşturulması amacıyla yapılmış olması nedeniyle YİBO'ların amacına uygun hizmet ettiğini gösterdiği kanısındayız.

Katılımcıların ailelerinin sosyal güvence dağılımlarına bakıldığında; %61,80 oranında (n=521) Yeşil Kart, %12,34 oranında (n=104) Bağ-Kur, %6,99 oranında (n=59) Emekli Sandığı, %6,53 oranında (n=55) SSK'lı olduğu, %12,34'ünün de (n=104) hiçbir sağlık güvencesinin olmadığı tespit edilmiştir.

Devlet tarafından tanımlanmış ödeme güclüğü çeken ailelerin devlet güvencesine alınarak tedavi giderleri yeşil kart aracılığıyla karşılanmaktadır. Ailelerin %74,14'ünün yeşil kart sahibi ya da herhangi bir sosyal güvenceye sahip olmayışı YİBO öğrencilerinin gelir düzeyi düşük ailelerin fertlerinden olduğu söylenebilir.

Katılımcıların oturdukları evlerin dağılımına bakıldığında; %89,56'sı oturdukları evin kendilerine ait olduğunu, %5,69'u kirada oturduklarını, %4,75'i oturdukları evin akrabalarına ait olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların ev hanesinde yaşayanların dağılımına bakıldığında, %58,13'ü (n=490) sadece öz anne ve babasının, %41,87'si (n=353) ise öz anne ve baba dışında (dede, büyükanne, büyükbaba, hala, teyze vb.) yaşayanların olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların %25'i (n=211) bir kulüpte oynadıklarını belirtmişlerdir. Kulüpte oynadığını belirten katılımcıların dağılımlarına bakıldığında %85,31'i (n=180) okul takımında, %7,59'ü (n=16) amatör bir kulüpte, %7,10'u (n=15) profesyonel bir kulüpte oynadıkları saptanmıştır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun okul takımlarında yer aldığını belirtmesi, onların ilk kez sporla okulda tanıştıklarının bir göstergesidir. Sporun birçok dalında başlangıç yaşları ilköğretim seviyesindedir. Okullarda öğrencilere spor yapma alışkanlıkları kazandırmak ve onları spora yönlendirmek çok önemlidir.

Bir spor dalında çok yüksek düzeyde performans göstermek ve üst düzeyde başarı elde etmek için, ilgili spor dalıyla uğraşan bireylerin gerek kalıtsal, gerek sonradan kazanılmış olan yetenek ve yatkınlıklarının o spor dalına uygun ve elverişli olması gerekir. Bu nedenle "sporda yetenek seçimi ve geliştirilmesi" performansı belirleyen en önemli işlemdir. Bu işlem ne kadar erken ve amacına uygun yapılırsa doğruluk derecesi ve geriye dönüşü o denli yüksek olur. Çocuk ve gençlerin bir spor dalında yetenek seçiminin belirlenmesinde, okulda düzenli yaptıkları spor etkinlikleri, spor okulları ve spor kulüpleri içerisindeki çalışmaları dikkatli ve uzun süreli gözlem ve özel yöntemlerle yapılabilmektedir (Tutkun, 2007).

Ülkemiz sporunun gelişimi için önemli bir araç olan okul sporları ve beden eğitimi dersleri, giderek önemini yitirmektedir, okulların bilgi yüklemeyi on plana çıkarmaları nedeniyle özel ders ve dershaneler zinciri oluşmuş, okul sporları yapılamaz hale gelmiştir. Artık öğrenciler boş zamanlarında oyun oynayamaz, spor yapamaz durumdadırlar. Bu sorunların yanında okulların spor alanlarının giderek daralması, okullar için zorunlu bir gereksinim olan spor tesislerinin göz ardı edilmesi, beden eğitimi öğretmenlerinin konumlarının değişmesi, spor hakkında yeterli düzeyde ilgi ve bilgisi bulunmayan okul yöneticilerinin olumsuz tavırları ve spor politikalarını belirleyen kurumlar yüzünden, okul sporlarını ortadan kalkmak üzeredir. Hâlbuki sporda alt yapısı ve elit sporcu sayısı çok az olan ülkemiz sporu için, okul gençliği büyük bir potansiyele sahiptir. Spor eğitiminde temel eğitim, gelişim performans ve yüksek performans dönemleri ilk ve orta öğretim dönemlerine denk gelmektedir. Bu nedenle, okul sporumuzun temelini oluşturmaktadır (Uğur, 2006).

Genelde birleştirilmiş sınıf ya da köy okullarından gelen YİBO öğrencilerinde yönlendirmenin 1-5. sınıf düzeylerinde uygulanmasının zor olduğu kanısındayız. Bu sınıflarda eğitim veren sınıf öğretmenlerin uzmanlaştıkları alanın beden eğitimi olmayışının uygulamalarda, köy okullarındaki fiziksel olanakların yetersizliği yönlendirme konusunda bir

eksiklik yarattığı kanısındayız. Ailelerin genelde tarımla uğraşıyor olması ve çocuklarından fiziksel olarak yardım beklemleri, sporun ihtiyaç fazlası bir aktivite olabileceği görüşü ile açıklanabilir. Spor amaçlı düzenli olarak yapılan aktivitelerin, aileler tarafından zaman kaybı ve iş gücünü azaltan, para kaybettiren “boş adam” etkinliği olarak düşünülebileceği ve bundan dolayı da spor yapmalarına sıcak bakmadıkları düşüncesindeyiz. Bu noktada da beden eğitimi öğretmenin ve YİBO’nun orta çıkartmak istediği temel amacı ortaya çıkmaktadır.

Araştırma sonuçları katılımcıların %74,97’sinin (n=632) herhangi bir kulüpte oynamadıklarını göstermektedir. Katılımcıların %74,97’sinin bir kulüpte oynamıyor olması düzenli spor yapma alışkanlıklarının olmadığını ya da bir başka ifadeyle spor yapma alışkanlıklarının yeterli olmadığını göstermektedir. Spor fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel gelişim, kişilik kazanma, becerilerinin artırılması, zor koşullarda ortama uyum, mücadele azmi ve daha birçok yönüyle bireyin gelişimine katkı sağlamaktadır. Önemli olan sporu çok boyutlu düşünerek, yaşam boyu vazgeçilmez bir gereklilik haline dönüştürmektir. Sağlıklı birey, sağlıklı toplum, sağlıklı düşünen insanların varlığı o toplumda bilinçli yapılan sporun varlığıyla mümkündür. Spor yapan katılımcıların da genelde okuldaki faaliyetlere katıldığı, ancak okullarda yapılan faaliyetlere de katılımın yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Öğrenciler tarafından sporun okul dışında amatör olarak da yeterli derecede desteklenemediği söylenebilir. Eğitim ve öğretimin her kademesinde özellikle öğrencilerin eğitim yaşamları süresince zamanlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri YİBO’larda öğrenciler spora teşvik edilmeli, alanında uzman öğretmenler tarafından yetiştirilmeli ve öğrencilerin serbest zamanlarında yapabilecekleri aktiviteler genişletilmelidir. Bunun için de öncelikle sportif faaliyetlere katılımın öneminin hem öğrenciler hem de tüm eğitim personeli tarafından kavranması sağlanmalıdır. Ayrıca gereksinim duyulan spor tesislerinin bu okullara kazandırılması yönünde yetkililerin gerekli hassasiyeti göstererek girişimlerde bulunmaları gerekmektedir. İnsan sağlığı açısından sporun gerekliliği ve önemi her platformda vurgulanmalı, düzenli olarak egzersiz ve spor yapma alışkanlığının erken yaşlardan itibaren öğrencilere kazandırılması sağlanmalıdır. Kısaca spor bir yaşam biçimi olmalıdır. Spora yatırım, insana yapılan yatırımdır. İnsana yapılan yatırımsa, geleceğe yapılmış yatırım demektir.

Düzenli yapılan sportif aktivitelerle insan, güçlü bir vücuda sahip olabilmektedir. Vücudun bütün sistemleri, çalışan kaslar, kalp, hormonlar, metabolik reaksiyonlar ve merkezi sinir sisteminin duyarlılığı sportif uyarılmalarla güçlendirilmektedir. Bu rahatlama devresine ulaşmak, stres reaksiyonunu azaltabilmek için önem taşımaktadır (Karaküçük ve Başaran, 1996). Baştuğ ve Çumralıgil (2004), Kişilik ile sportif eylemler arasındaki ilişkiyi ele alan bir araştırmayı incelemişler ve genç performans sporcuları ile sporcu olmayanları karşılaştırdığında spor yapanların yapmayanlara göre daha çalışkan, daha canlı, ilişki kurmaya sürekli hazır, sebatlı, zor koşullarda ortama uymalarının daha iyi olduğunu, spor yapanların yapmayanlara göre daha dışadönük ve duygusal olarak dengeli olduklarını saptamışlardır (Baştuğ ve Çumralıgil, 2004). Sportif aktiviteler yoluyla fiziksel gelişimlerinin ve becerilerinin artırılması, çocukların bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerine katkı sağlar (Çiçek ve ark., 2002; Şahin, 2003). Beden eğitimi programları yalnız okulda çalışmayı değil, aynı zamanda toplumla yaşama ve öğrenme koşullarını geliştirmeyi, bireyin fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimine katkı amacına yönelik etkilerde bulunmasını da sağlamaktadır (Sunay ve Sunay, 1996; Temel ve Sunay, 2002).

Öğrencilerin katıldıkları branşların dağılımına bakıldığında; futbol %40,75 (n=86), voleybol %32,70 (n=69), kros %21,33 (n=45), masa tenisi %14,21 (n=30), güreş %12,32 (n=26), basketbol %2,36 (n=5) ve birden fazla branşla ilgilenen öğrencilerin dağılımı ise %23,69 (n=50) olarak saptanmıştır. Özçalıkuşu (1999), araştırmasında YİBO öğrencilerinin (n=540) düzenli olarak spor yapan öğrencilerin %47,8'inin futbolu tercih ettiklerini, futbolun en çok tercih edilen branş olduğunu saptamıştır. Özçalıkuşu (1999)'nun, araştırma sonuçları çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Bu da futbolun dünya genelinde olduğu gibi YİBO'larda da en popüler olarak yapılan spor olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ülkemizde ve dünyada en popüler spor hiç kuşkusuz futboldur. Futbol, dünyanın en popüler sporlarından biridir. Yaklaşık dünyada 120 milyon insanın futbol oynadığı tahmin edilmektedir (Tutkun, 2002). Futbol günümüzde öncelikle oynanan ve izlenen spor dalıdır. Bunun nedenleri ana hatlarıyla belirtildiğinde; futbol oyun alanının genişliği, oyun süresi ve oyuncu sayısının fazlalığı, oyunda özel bir vücut yapısına gereksinim olmaması; gözlüklü, şişman, engelli, sağlıklı, iyi ya da kötü oynayan herkesin oyuna katılabilmesi, kuralların zenginliği ve son derece basit oluşu, oynayanlar açısından çok yönlü davranışlar ve mücadeleyi gerektiren

özelliği ile diğer branşlar içinde kendine özgü bir yapısının olması; oyun malzemelerinin ucuz ve kolay tedarik edilmesi, top yoksa uyduruk bir plastik top, konserve kutusu, bezler, topak haline getirilmiş kâğıtlarla oynanabilmesi; oyun yeri olarak çim, toprak ya da halı sahaya gelinebilen bir spor dalı olması sayılabilir (Tutkun, 2007).

Öğrencilerin hangi sıklıkta spor yaptıklarının dağılımına bakıldığında; %21,32'si hergün, %48,34'ü haftada 2-3 kez, %21,80'i haftada 1 kez, %8,53'ü ise ayda 1-2 kez spor yaptıklarını belirtmişlerdir.

Çalışma sonuçlarına göre spor yapan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun yapılan aktivitelere düzenli olarak katıldıkları söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin yaklaşık %30'unun sadece haftada ya da ayda bir kez spor yaptığını belirtmesi, yaptıkları aktivitelerin düzenli olmadığı ile açıklanabilir. Bundan dolayı öğrencilerde sporun fiziksel, zihinsel ve sosyal açıdan beklenen yararı yeterli düzeyde sağlamayacağı kanısındayız. Spor yapan öğrencilerin aktivite sıklıklarının arttırılması amacıyla okulda ve okul dışında yapılan spor faaliyetlerinin denetlenmesi ve düzenli olması amacıyla gerekli girişimlerin yapılmasının faydalı olacağı inancındayız.

Ders dışı egzersiz çalışmalarına katıldıklarını belirten öğrencilerle ilgili dağılım aşağıdaki şekildedir; Ders dışı egzersiz çalışmalarına öğrencilerin %33,09'u (n=279) katıldıklarını belirttikten %66,91'i de (n=564) ise ders dışı egzersiz çalışmalarına hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir. Ders dışı egzersiz çalışmalarına katılan 279 öğrenciden de %67,74'ü (n=189) ders dışı egzersiz çalışmalarına düzenli olarak katıldıklarını belirtirken, %32,26'sı (n=90) egzersiz çalışmalarına düzenli olarak katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Köse (2004), 14 ilköğretim okulu ve bu okulların 4. 6. ve 8. sınıf öğrencilerini (n=3000) araştırma kapsamına alarak yaptığı çalışmasında öğrencilerden yaklaşık 1/3'ünün (975) ders dışı etkinliklere katılmadığını, 1848 öğrencinin ise en az bir ders dışı etkinliğe katıldığını saptamıştır.

Çalışma sonuçları öğrencilerin 2/3'ünün ders dışı etkinliklere katılmadıkları yönündedir. Bu da Köse (2004)'nin çalışma sonuçlarına göre ders dışı etkinliklere katılımın çok düşük olduğunu göstermektedir. YİBO'larda öğrencilerin okulda geçirdikleri zamanın diğer ilköğretim okullarındaki öğrencilere oranla çok fazla olduğu göz önüne alınırsa, YİBO'larda bu oranın artı yönde olması beklenen bir sonuçken durumun tam tersine

olduğu görünmektedir. Bu durum öğrencilerin fiziksel gereksinimlerinin olduğu kadar zihinsel gereksinimlerinin de yeterli düzeyde karşılayamadığını göstermektedir. Ders dışı etkinliklerin öğrencilerin sosyal, kişisel gelişimleri ve serbest zamanı olumlu değerlendirmek açısından önemi düşünülürse de YİBO öğrencilerinin bu yönde eksikliklerinin olabileceği ve bunun da olumsuz sonuçlar doğurabileceği düşünülebilir.

Ders dışı etkinliklerle ilgili yapılan araştırmalar, genellikle, bu tür etkinliklerin, ders (akademik) başarısına, okul kültürünün algılanmasına, liderlik yeteneklerinin ortaya çıkarılmasına ve geliştirilmesine, benlik gelişimine, sosyal ve ahlak gelişimine, boş zamanları verimli değerlendirmeye, demokratik bir tutum kazanmaya vb. olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir (Köse, 2004). Güven, (1996), YİBO'larda ve ailelerinin yanında kalan öğrencilerin benlik kavramı düzeylerini incelediği araştırmasında (n=1138) okuldaki sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin benlik kavram düzeylerini bu tür etkinliklere katılmayan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu saptamıştır ($p<0.05$). Saracaloğlu (2000), benlik kavramına sporun etkisi ile ilgili yapmış olduğu araştırmasında (n=156), benlik kavramını serbest zaman etkinlikleri ile spor yapma durumunun etkilediğini saptamıştır. Balkaya (2005), lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin bazı kişisel, sosyal ve ailesel nitelikler ile suç davranışı düzeyini incelediği çalışmasında (n=1454) serbest zaman etkinliklerine katılma durumunun, kimlik duygusu kazanım düzeyini farklılaştırdığını saptamıştır.

Ders dışı egzersiz çalışmalarının öğrencilerin fiziksel sağlıklarına sağladığı katkıların yanında psikolojik sağlıkları açıdan da yararları göz ardı edilemez bir gerçektir ve araştırmalar düşüncelerimizi destekler niteliktedir. Çalışma sonuçları YİBO'larda bu konudaki eksikliğe işaret etmektedir. Öğrencilerin hareket gereksinimlerinin karşılanması ve onların spor faaliyetlerine yönlendirilmesi eğitim kurumlarında vazgeçilemez bir gerekliliktir. Paralel eğitim ya da ikinci eğitim olarak adlandırılan ders dışı egzersiz çalışmalarının arttırılması ve öğrencilerin katılımlarının sağlanması ve bu konuda öğrencilerin desteklenmesi gerektiği kanısındayız. Spor hayatın hiçbir döneminde özellikle de çocukluk döneminde bir kenara atılamayacak ve sürdürülmesi gereken bir olgudur. Genel eğitimin tamamlanması sporla mümkündür.

Beden Eğitimi ve Spor faaliyetleri, eğitim içerisinde, okullarda ve eğitim faaliyetlerinin gerçekleştiği her yerde, insanların hayatları boyunca sürdürmesi gereken faaliyetler olarak kabul edilmektedir. Bundan hareketle beden eğitimi ve spor eğitimi genel eğitimi

tamamlayan bir parça olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim içerisinde bedensel ve ruhsal gelişmeden vazgeçmek mümkün değildir. Bu nedenlerden dolayı, eğitim amaçlarının gerçekleşmesi için, beden eğitiminin önemi açıkça ortadadır. Genel eğitimin amaçlarından olan ve kültürü geliştirmesi, kuşaklara aktarması ve yaşatması, benzer fonksiyonu gerçekleştiren ve bir eğitim konusu olduğu takdirde beden eğitimi ve sporda kültürden sayılacağı gerçeğinden hareketle, beden eğitimi ve spor eğitiminde eğitimin amaçlarına katkıda bulunacağı kendiliğinden ortaya çıkacaktır (Koç, 2007).

Karakk'e göre; spor, rekreasyonel bir araç olarak insanların; negatif olarak zihinsel ve fiziksel eksikliklerin ortaya çıkardığı olumsuzlukları gidermek için önemli fonksiyonlar üstlenmiştir (oban ve ark., 2003). Pugh ve Hart (1999), 10 ve 11. sınıflara devam eden öğrencilerle kimlik gelişimi açısından bir yıllık izleme çalışması yapmışlardır. Sonuçta spor etkinliklerine katılımın kimlik gelişimindeki büyümeyi desteklediğini tespit etmiştir (Balkaya, 2005).

Öğrencilerin ders dışı egzersiz çalışmalarında tercih ettikleri branşların dağılımına bakıldığında; %30,82'sinin (n=86) futbol, %29,74'ünün (n=83) voleybol, %24,73'ünün (n=69) kros, %16,84'ünün (n=47) masa tenisi, %11,46'sının (n=32) güreş, %6,81'inin (n=19) basketbol branşlarında, %20,43'ünün (n=57) ise birden fazla branşta egzersiz çalışmalarına katıldıkları saptanmıştır. Ders dışı egzersiz çalışmalarında futbolun okullarda en çok tercih edilen branş olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte voleybol ve krosun da en az futbol kadar popüler bir branş olduğu görülmektedir. Bu branşların tercih edilmesinin okullardaki fiziki imkânlara bağlı olması ile açıklanabilir. Başoğlu (1995)'nun beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile okul yöneticileri üzerine yaptığı bir araştırmada okullardaki tesis ve malzemenin yetersiz olduğunu saptamıştır. Oysa spora katılımda spor tesis ve malzemeleri önemli bir araçtır (Sönmez ve Sunay, 2004).

Ders dışı egzersiz çalışmalarına katılmadığını belirten öğrencilerden %39,89'u (n=225) yapılan egzersiz çalışmalarının genellikle okuldaki kurslarla aynı zamanda olmasını ve bu kursların onlar için daha önemli olduğunu, %27,65'i (n=156) yeteneği olmadığını düşündüğünü, %22,16'sı (n=125) spor yapmayı sevmediklerini, %17,37'si (n=98) ise ilgisini çeken branşa yönelik okullarında faaliyet düzenlenmediğini belirtmişlerdir.

Köse (2004), araştırmasında ders dışı etkinliklere katılmayan öğrencilerin %29'u derslerini engellediği için bu çalışmalara katılmadıklarını tespit etmişlerdir.

Katılımcıların %39,89'u (n=225) yapılan egzersiz çalışmalarının genellikle okuldaki kurslarla aynı zamanda olmasını ve bu kursların onlar için daha önemli olduğunu gerekçe göstererek bu çalışmalara katılmadıklarını belirtmişlerdir. Günümüzde sınavla öğrenci seçim yöntemi neredeyse eğitimin her kademesinde mevcuttur. Öğrenciden beklentiler ve öğrencinin gelecek kaygısı bu yarışın içerisindeki bir parça olmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Bununla birlikte eğitim veren kurumların başarı düzeylerinin öğrencilerin sınav puanlarıyla değerlendirilmesi bu döngünün içerisine rekabet ve kazanma hırsını artıran etkenler olarak girmektedir. Bu durum okullarda hazırlık kurslarının ağırlık kazanmasına neden olmaktadır. Bu hedefe ulaşmaya çalışırken öğrencilerin birey olduklarını en önemlisinin de çocuk olduklarını unutmamak gerekir. YİBO'larda kursların yapılabilmesi, ders bitişi ile etüt saatleri arasında mümkündür. YİBO'larda MEB'in uygun gördüğü program dahilinde öğrencilerin günlük programı şu şekildedir; 06:30 kalkış ve temizlik, 07:00-08:00 etüt, 08:00-08:40 kahvaltı, 08:50-15:10 ders, 15:30-17:00 arası genellikle yetiştirme kursları 12:10-13:40 öğle yemeği, 17:30-18:30 akşam yemeği, 18:30-20:00 etüt arası ve 21:00 yatış. Programdan da anlaşılacağı gibi OKS (Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Sınavı) kurslarına ağırlık verilen okullarda bu kurslara katılan öğrencilerin hafta içi serbest zaman etkinliklerine katılımında sorunlar gözlenmektedir. Bu da çağdaş eğitimle bağdaşmayan bilgiye dayalı eğitimin pansiyonlarda 24 saatini geçiren öğrencilerimiz için ne kadar sağlıklı olduğu konusunda çelişkiler yaratmaktadır. Amaç OKS olsa da eğitimin kalitesini bilgi başarısı hedefine odaklamanın bedelini bir kez daha düşünmek, düşündürmek ve uygulamaları gözden geçirmenin faydalı olacağı düşüncesindeyiz. 2003 tarih 25212 sayılı resmi gazetede yayımlanan MEB ilköğretim kurumları yönetmeliğinin ilköğretimin amaçları, ilkeleri ve genel konuları m) maddesine göre; (Değişik bent: 02/05/2006-26156 S.R.G Yön/2.mad) öğrencilere bilgi yüklemek yerine, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yöntem ve tekniklerini öğretmek olarak değiştirilmiştir (MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği). Sınavlara hazırlık için bilgiyi yüklemekten kaçınmak neredeyse imkânsızdır. Bu da bizlere ortada bir çelişki olduğunu ispatlar niteliktedir. Çağdaş eğitimin temel gereksinimlerine uygun yönetim, program, nitelik, nicelik ve uygulamalar göz önüne alındığında farklı görüşlerin olduğu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca çağdaş eğitim anlayışı eğitim ve öğretimin gençlerin zihinsel gelişimine katkıda bulunmasının yanında

fiziksel, duygusal ve toplumsal gelişimlerini bir bütün içinde ele alarak, bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı, mutlu, verimli, üretken bireylerin topluma kazandırılması ile hedeflerine ulaşabilmiş olur. Bu da pansiyonlarda rekreatif faaliyetlere de aynı oranda ağırlık vermenin göz ardı edilemeyecek bir gerçek olduğunu göstermektedir. Uygulanmakta olan yeni müfredat programının oyunun önemini en iyi şekilde vurgulamakta ve çağdaş eğitime hizmet etmekte olduğu kanısındayız. Öğrenci merkezli yaklaşımları içeren bu program öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine de imkânlar sağlamaktadır. Ancak mevcut yapının kursların ve sınavların yoğunluğuyla çelişmekte olduğu kanısındayız. Kursların akademik başarı açısından gerekli olduğu tartışılmaz bir gerçektir ancak programın düzeni ve dağılım oranlarının gözden geçirilmesi gerekmektedir. Programın içerisindeki teorik derslerin kurslarla desteklenerek yoğunlaştırılmasının yanında 6 ve 7. sınıflarda beden eğitimi ders saati sayısının da 1'e düşürülmesi öğrencilerin hareket gereksinimlerinin de biraz daha kısıtlanması anlamına gelmektedir. Zihinsel faaliyetlerin başarısı fiziksel faaliyetler ile desteklenmesine bağlıdır. Spor bireylerin fiziksel yapısını geliştirmekle kalmayıp zihinsel gelişimine de önemli katkılar sunmaktadır. Atatürk "Müsbet bilimlerin temellerine dayanan, güzel sanatları seven, fikir terbiyesinde olduğu kadar beden terbiyesinde kabiliyeti artmış ve yükselmiş olan erdemli, kudretli bir nesil yetiştirmek; ana siyasetimizin açık dileğidir" (http://www.antalya-gsim.gov.tr/index.php?option=com_content&task=view&id=65&Itemid=36) sözüyle beden eğitimi ve sporun fert ve toplum için önemini belirleyerek hedef olarak göstermiştir ki; özellikle beden eğitimi ve spor kişinin fiziksel, zihinsel, toplumsal, ruhsal açıdan gelişimi ve kişiliğinin eğitimi açısından kuşkusuz en önemli etkinliktir. Platon'un "zihinsel ve bedensel yetilerini birleştiren ve onları ölçülü bir şekilde ruhunun hizmetine sokan tam eğitilmiş ve uyum sağlamış insan" düşüncesi, salt bilgiye dayalı eğitimin yeterli olmadığını, bedensel yeteneklerin geliştirilerek düşünsel yeteneklerle birleştirilmesine dayanan bir eğitim sisteminin gerekliliğini çok önceleri ortaya çıkarmıştır. Çağımızın ünlü pedagoglarından Gaulhefer ise, "Bedensel eğitim, beden yoluyla gerçekleştirilen genel bir eğitimidir. Beden, bu eğitimin etkinlik alanıdır, amaç ise insanın tümülüğüdür." kuramıyla beden eğitiminin sınırlarının yalnızca fiziksel hareketler olmadığını, insanın gelişimi için gerekli bütün alanları kapsadığını öne sürmüştür. Uzak Doğu'da yüzyıllardır uygulanan eğitim sistemleri, bedensel gelişimin içinde ve ona dayalı bir ruhsal ve düşünsel gelişim öngörür. Beden Eğitimi: Milli Eğitimin temel ilkelerine uygun olarak kişinin beden, ruh ve fikir gelişimini sağlamaktır. İnsanın,

toplum kurallarına uygun olarak yaşaması, birbiriyle olan ilişkilerinin iyi örneğini verebilmesi, yardımsever, insan haklarına saygılı, dürüst davranması, zeki, ruhsal ve bedensel yapı itibarıyla sağlıklı olmasıyla bağlantılıdır. Beden eğitimi, insanın sosyalleşebilmesi ve kişiliğini bulup doğru bir çizgi üzerinde yol almasında büyük rol oynar. Kısaca beden eğitimi bireyin beden sağlığını, ruh sağlığını, beden becerilerini geliştirmeye yönelik, gerektiğinde çevresel koşullara ve katılımcıların özelliklerine göre değiştirilebilen esnek kurallara dayalı oyuna, jimnastiğe, spora dönük alıştırma ve çalışmaların tümünü kapsayan geniş tabanlı bir etkinliktir (Uğur, 2006).

Taşmektepligil ve ark., (2006), ilköğretim okullarında beden eğitimi ders hedeflerinin gerçekleşme düzeyi üzerine yaptıkları araştırmada, çocuklardaki hareket gereksiniminin genç ve erişkinlerinkinin birkaç katı olduğunu, özellikle ilköğretim çağındaki çocukların derslerde oturarak hareketsiz kalma zorunluluğunun onlarda fiziksel ve psikolojik bir yük oluşturduğunu, bu yükün ancak oyun ve spor gibi etkinlikle katılarak giderilebileceği yönünde sonuçlar tespit etmişlerdir.

Çoban ve ark., (2003), okul takımlarında faaliyet gösteren sporcu öğrencilerin faaliyet amaçları ve beklentileri üzerine yaptıkları çalışmalarında sporcu öğrencilerin okul takımına girdikten sonra, derslerindeki başarı düzeylerinin, %37,2 oranında 'orta', %32,3 oranında 'olumlu' yönde değiştiğini tespit etmişlerdir.

Çalışma sonucunda katılımcıların %17,37'si okullarda ilgilerini çeken bir sportif branşa yönelik faaliyet düzenlenmediğini ve bunu ders dışı egzersiz çalışmalarına katılmama gerekçesi olarak belirtmiştir. Okul içi sportif faaliyet planlamaları yapılırken okulun fiziksel imkânları planlamayı etkileyen en önemli faktörler arasındadır. Araştırma sonuçlarındaki egzersiz faaliyet branşların da en çok katılımın sırasıyla futbol, voleybol ve kros branşlarında olması da bunun en önemli bir göstergesi olduğu kanısındayız. Bu branşlar kapalı alan zorunluluğu gerektirmeyen ve malzeme ihtiyacının kolay bir şekilde karşılanabileceği branşlar olması tercih edilmesinin nedenleri arasındadır.

Özçalıküşu (1999), araştırmasında YİBO öğrencilerinin (n=540) boş zamanları değerlendirme çalışmalarına öğrencilerin katılamamalarının en büyük sebebinin araç-gereç ve malzemelerin yeterli olmaması (%43,5) olduğunu saptamıştır.

Katılımcıların tatillerde tercih ettikleri aktivitelerin dağılımına bakıldığında; %57,76'sı babalarının işlerine yardım ettiğini, %51,36'sı genellikle arkadaşlarıyla oyun oynadığını, %34,16'sı spor yaptığını, %16,48'i bilgisayar oyunları oynadığını, %14,23'ü ders çalıştığını, %11,03'ü ise para kazandıran bir işte çalıştığını belirtmişlerdir.

Katılımcıların tatillerde babalarının işlerine yardım etmeleri en çok yaptıkları aktivite olarak göze çarpmaktadır. Bu durumun katılımcıların kırsal kesimde yaşayan ve çoğunluğunun geçim kaynağının tarım olması ve tarımda da gerekli olan işgücünün öncelikle aile fertleri tarafından karşılanması ile birlikte yapılan işin maliyetinin düşürülmesi ile açıklanabileceği kanısındayız. Bu sonuca bağlı olarak da bedenleri yorgun olan bireylerin geriye kalan zamanlarda fiziksel etkinlikleri tercih etmemesi ve katılımcılardan sadece %34,16'sının aktivite olarak sporu tercih etmesinin şaşırtıcı bir sonuç olmadığı kanısındayız.

Çalışma sonucunda YİBO'larda ki 9 öğrenciden 1'inin tatillerde para kazandıran bir işte çalıştığı saptanmıştır. Ülkemizde küçük yaşta çalışan çocukların sayısı azımsanmayacak düzeydedir. Aslında bu toplumumuzun sosyoekonomik düzeyinin bir göstergesidir. Bu tür etkenler bize öğrenci davranışlarını, başarılarını değerlendirirken incelenmesi gereken farklı konularında olduğunun açık bir göstergesidir. %11,03'lük bir oran 11–14 yaş grubunu temsil eden YİBO öğrencileri için azımsanmayacak derecede yüksek bir orandır.

1991 Nisan ayında, henüz çocuk olan 12–14 yaş grubunda istihdam edilenlerin Türkiye'de toplam istihdam edilen nüfusun %4,4'ünü oluşturduğu görülmektedir. Bu durum, Türkiye'de istihdam edilen her 100 kişiden yaklaşık beşinin 12–14 yaş grubundaki çocuklar olduğunu göstermektedir. Bu oran 1994 Ekim ayında %3,3'e 1997'de ise %2,3'e düşmüştür. Bu çağ çocuklarının çalışmasının giderek önlenmesi bakımından bu düşüş önemlidir. Ancak, kız çocuklarda bu oranın hâlâ %4 civarında olması kız çocuk eğitimine önem verilmemesinin bir sonucu olarak görülebilir. Kentte 12–14 yaş grubunda istihdam edilenlerin kentte toplam istihdama oranı 1991 Nisanına göre %2,3; 1994 Ekimine göre ise %1,7'ye 1997 Ekiminde %1'e düştüğü gözlenmektedir. Kırdaki aynı dönemler için sırayla %5,7'ye; %4,6'ya ve %3'e düşmektedir. Bu durum yıllar itibarıyla, çocuk çalıştırma oranlarının düştüğü gözlenmektedir. Bu durum, hiç olmazsa kentte 12–14 yaş grubu istihdamının düşük gibi görünmesi bakımından sevindirici olmakla birlikte, 12–14 yaş grubunun çoğunlukla yasal olmayan bir biçimde çalıştırıl-

ması nedeniyle resmî istatistiklerde yer almalarının bir sonucu da olabilir. Kırdan ise tarım sektörünün ağırlık kazanmasıyla 12–14 yaş grubu iş gücünden özellikle de kızların iş gücünden yararlanmada bir artışın olduğu gözlenmektedir. Ayrıca 12–14 yaş grubunda okullaşma oranının % 64, kızlarda % 54 olduğu düşünüldüğünde, gerçekte 12–14 yaş grubunda çalışanların oranının yukarıda verilen istatistiklerden daha yüksek olması beklenmektedir (Senemoğlu, 2001).

Çocukların başkalarının çıkarları amacıyla çalıştırılmaları ekonomik sömürüdür. Çocukların ekonomik sömürüsü ayrı bir boyut olarak tanımlanmıştır. Bu tür işler çocuğun fiziksel veya zihinsel sağlığı, eğitimsel, ahlaki veya sosyal-duygusal gelişimi için zarar vericidir. Türkiye endüstriyel ekonomiye geçiş sürecinde olan, nüfusu yüksek, nüfusunun %20'sinden fazlası 14 yaş altında, iç göç yönünden hareketli, gelişmekte olan bir ülkedir. Bu bağlamda çocuk işçiliği ve ekonomik sömürü özellikle evlerde veya kayıt dışı sektörlerde aile ekonomisine katkı amacıyla yaygın olarak görülmektedir. Kırsal alanlarda da çocuklar tarımda çalışmakta ve eğitimlerine devam edememektedir (Akdaş, 2005).

Katılımcıların pansiyonda kaldıkları hafta sonları yaptıkları aktivitelerin dağılımlarına bakıldığında; %73,90'ı (n=623) ders çalıştığını, %57,53'ü (n=485) arkadaşlarıyla gezdiklerini, %36,41'i (n=307) spor yaptığını, %56,22'si (n=474) televizyon seyrettiğini, %43,89'u (n=370) kitap, dergi ya da gazete okuduğunu, %25,38'i bilgisayar oyunları oynadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçları öğrencilerin hafta sonu etkinlikleri içerisinde en çok ders çalışmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Sadece % 36,41'inin spor yapması çocukluk dönemindeki bireyler için düşündürücüdür. Hafta içi yoğun ders programının getirdiği psikolojik yorgunluğu telafi edebilmek için bu öğrencilerin hareket gereksinimlerinin en iyi şekilde karşılayabilmeleri, bir sonraki haftaya fiziksel ve zihinsel açıdan hazır olabilmeleri açısından da çok önemlidir. Burada oyunun çocuğun çok yönlü gelişimi açısından önemi ortaya çıkmaktadır.

Oyun oynarken çocuk fiziksel, ruhsal ve zihinsel yönden gelişmektedir. Oyun ile çocuk yürüme, koşma, tırmanma gibi hareketlerle bedenini çalıştırır, zorlar ve kendini fiziksel olarak geliştirerek diğer çocukları da zamanla aştığını görüp kendine olan güven duygusunu geliştirmektedir. Çocuk oyun ile çevresini tanımaya başlar, tanıdıkça da bazı korku ve endişelerinden kurtulabilmektedir. Birlikte oynanan oyunlar ile de girişkenlik, arka-

daşlık duygularını geliştirip sosyalleşmektedir. Zihinsel açıdan oynanan oyun çocuğun konsantrasyonunu artırmaktadır. Diğer çocuklarla oynayarak paylaşma, dayanışma gibi duygularla kendini geliştirmektedir. Çevresindeki farklı olay ve elemanlar karşısında düşünür, fikir üretir ve bunlar zamanla daha da gelişmektedir (Bektaş, 2004)

Shaw ve ark., (1995), 9. sınıfta öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin kimlik gelişimi çeşitli boş zaman etkinliklerine katılım açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda spor ve fiziksel etkinliklere katılım kızların kimlik gelişimi ile olumlu, televizyon izleme ise erkeklerin kimlik gelişimi ile olumsuz yönde ilişki saptamıştır (Balkaya, 2005). Serbest zaman uğraşlarının kişi için üç ana temel görevi vardır. Bunlardan birincisi, dinlenme (istirahat, rahatlama, yorgunluk çıkarma), ikincisi eğlenme (zihinsel rahatlama tek düzelikten sıyrılma, zihinsel yorgunluğu giderme), üçüncüsü kişiliğin, fiziksel ve zihinsel kabiliyetlerin geliştirilmesidir. Bir başka tanıma göre rekreasyon; genellikle kişinin ruhen ve bedenen yeniden yapılanmasını ve tazelenmesini sağlayan, kişinin kendi isteğiyle seçebileceği aktivitelerdir (Okuyucu, 2006).

Katılımcıların %56,22'sinin televizyon seyretmeyi ve %25,38'inin bilgisayar oyunları oynamayı hafta sonu tercih ettikleri aktiviteler olarak belirtmesi bir başka düşündürücü durum olarak göze çarpmaktadır. Televizyonunun ve bilgisayar oyunlarının hareket gerektiren aktiviteler olmamasının yanında, öğrencilerin bilgisayarı kullanım amaçlarının oyun olduğu ve bilgisayarın öğrenciler tarafından amacına uygun kullanılmadığı düşünülebilir. Bununla birlikte öğrencilerin serbest zaman etkinliklerinin kendilerinin aktif oldukları faaliyetler olmadığı ve hafta sonlarını çok verimli geçirmedikleri söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin hafta sonları ya da tatillerdeki serbest zaman etkinliklerinde sporu çok fazla tercih etmedikleri ve spora karşı olan bilgi düzeyleri ve tutumlarının yetersiz olması ile açıklanabilir. Burada yine öğrencilerin yönlendirilmesi çok büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerinin, yeteneklerinin gelişebilmesi açısından YİBO'lar da geçirilen hafta sonlarının çok önemli bir fırsat olduğunu düşünmekteyiz. Öğrencilerin el becerileri, sportif becerileri, ya da resim, müzik vb. sanat dalları da dâhil olmak üzere kendini geliştirip gerçekleştirebileceği imkanların onlara sağlanması ve desteklenmesi çok önemlidir. Bu da YİBO'ların sadece bilgiye dayalı eğitim veren okul perspektifinden sıyrılıp, öğrencilerin yeteneklerinin de açığa çıkarılmasını sağlayabilen eğitim yuvaları haline dönüşümünün faydalı olacağı kanısındayız. YİBO'lar merkezi eğitim veren ilköğretim kurumlarına

göre daha geniş imkânlara sahipmiş gibi görünse de 24 saatini pansiyonlarda geçiren öğrenciler için sosyal gereksinimlerine cevap verebilecek imkânların sınırlı olduğu bir gerçektir. Ülke genelinde YİBO'ların kapsamı çok geniş bir eğitim kitlesine hitap ettiği ve kırsal kesimde yaşayan insanların temel eğitimleri açısından çok önemli olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Ayrıca sayısal olarak düşünüldüğünde eğitime sağladığı katkı çok büyüktür. Ancak daha elverişli öğrenme ortamları oluşturulması için fiziki alt yapının gözden geçirilmesi gerektiği inancındayız. Bu tip etkenlerin kaliteyi arttıracacağı bir gerçektir. Kalite yerine sayı çokluğunu tercih etmekte, üreten birey yerine bir sonraki eğitim dönemine geçme gibi kısır bir hedefe yönelmiş ve sonuçta tüketen birey yetiştirmeye çalışmakla birlikte sistemi bozuk ürünler çıkaran bir makineye çevirebilir. Spor faaliyetleri sorumluluk alan, paylaşan, tartışan, eğlenen, öğrenen kısaca yaşayan öğrenci tipini yaratır ve pansiyonları öğrencilerin severek kaldıkları zaman geçirmek istedikleri bir yer haline getirebilir. Okulu evi gibi algılayabilmesi mutlu olduğunu hissetmesi onu her alanda motive edebileceği gibi okula ve eğitime olan bağlılığını da arttırabilir. Spor faaliyetlerinin yetersizliğinin sadece fiziksel imkânlarla sınırlı olmadığı söylenebilir. Mevcut programdaki derslerin ve hazırlık kurslarının yoğunluğunun da sosyal faaliyetlerin uygulanmasında bir engel olduğu saptanmıştır. Çocukluk çağındaki öğrencilerin hareket gereksinimlerinin olduğunu göz ardı etmemek gerekmektedir. İlköğretim 6 ve 7. sınıf düzeyinde beden eğitimi dersi 1 saat olarak sürdürülmektedir. Okul ders saatleri dışında her kademede mevcut olan sınavlar nedeniyle öğrencilerin zorunlu ya da gönüllü olarak katıldıkları kurslarda öğrencilerin hareket gereksinimlerinin de biraz daha kısıtlanmasına neden olmaktadır. Zihinsel faaliyetlerin başarısı fiziksel faaliyetler ile desteklenmesine bağlıdır. Spor bireylerin fiziksel yapısını geliştirmekle kalmayıp zihinsel gelişimine de önemli katkılar sunmaktadır. Yapılan kursların başarısının, yapılabilecek diğer faaliyetlerle doğru orantıda olduğunu düşünmekteyiz. Dolayısıyla YİBO'larda uygulanmakta olan programın gözden geçirilmesinin, beden eğitimi ders saatlerinin arttırılmasının ve fiziksel aktiviteye yönelik faaliyetlerin genişletilmesinin faydalı olacağı inancındayız. Yatılı okulda kalan öğrencilerin aile özleminin öğrencilerin okula olan bağlılığını azalttığı bunun da eğitimin başarısı ve şiddet olgusunun varlığı açısından risk faktörleri olabileceği kanısındayız. Bu faktörlerin YİBO'ların başarı ihtimalini zorlaştıran nedenler olduğu düşüncesindeyiz. Bu düşüncemiz YİBO'larda kalan öğrencilerin diğer eğitim kurumlarına göre akademik açıdan daha başarısız ya da şiddetle iç içe olan okullar olduğu anlamına gelmemekle

birlikte durumun göz ardı edilemeyeceğine vurgu yapmaktır. Arı (2002), ilköğretim uygulamalarını değerlendirdiği çalışmasında, YİBO öğrencilerinde aile özlemi, isteksizlik, sinirlilik gibi ruhsal rahatsızlıkların çok yüksek oranda olduğunu saptamıştır. Bu da öğrencilerin pansiyonlarda geçirdikleri zaman dilimlerinde kendilerini evlerinde gibi hissetmelerinin öneminin yanında, öğretmenlerin de anne baba misyonunu daha etkili üstlenmesi gerektiği kanısındayız. Sonuçta YİBO'ların mevcut yapı ve programlarının, fiziksel olarak sunabildiği hizmetlerin gözden geçirilip geliştirilmesi gerektiği inancındayız.

Katılımcıların %28,11'i (n=237) spor yapmayı sevmediğini, %11,50'si (n=97) spor yapmanın kendini en iyi ifade etme yolu olduğunu, %35,70'i (n=301) kendini rahatlatmış hissettiğini ve stres attığını, %53,97'si (n=455) ise sağlık açısından faydalı olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.

Baştuğ ve Çumralıgil (2004), kros sporu ile uğraşan sporcuların depresyon düzeylerini yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından inceledikleri araştırmalarında (n=80) spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin depresyon düzeyleri arasında önemli bir fark olduğu, spor yapanların yapmayanlara oranla depresyon düzeylerinin daha düşük olduğu ve spor yapan erkek öğrenciler, spor yapan kız öğrencilere oranla depresyon düzeylerinin daha fazla olduğunu saptamışlardır. Scheuerl (1979)'e göre gerçek spor, görüntü olarak hoş olmayabilir, ama spor neşe ve mutluluk kaynağıdır. Gerçekten de hayat, dalgalanır ve durulur fazlası da dışarı akar (Filiz, 2002).

Çalışma sonuçlarına göre katılımcıların %11,50'sinin spor yapmayı sevmediği tespit edilmiştir. Hareket çağındaki çocuklar için bu sonuç ilginç olduğu kadar düşündürücüdür. Bununla birlikte neredeyse yarısının sporun sağlık açısından faydalı olduğu konusunda bilgisi olmaması katılımcıların sporla ilgili bilgi düzeylerinin ve spor yapma alışkanlıklarının yetersiz olduğuna işaret ettiği kanısındayız. Bir başka açıdan ele alacak olursak spor bireylerin kendilerini ifade edebilmesini sağlayan çok önemli bir araçtır. Scheuerl'in de dediği gibi hayat dalgalanır ve durulur fazlası dışarı akar. Stres atmak, rahatlamak için en iyi yöntemlerden birisidir spor. Bütün bunların farkına varabilmek ancak bunları yaşamakla mümkündür. Katılımcıların %64,3'ü sporu kendilerini ifade etmek için bir yöntem olarak görmedikleri gibi, %46,03'ü de sporla rahatlayıp ve stres attıklarını hissedememişlerdir. Burada katılımcıların sporla ilgili yeterli bilgi düzeyine ve sporla ilgili yeterli deneyime sahip olmadıkları söylenebilir. Spor sevdirmek, yay-

gınlılaştırmak amacıyla bu okullarda çalışan özellikle benden eğitimi öğretmenlerine büyük görevler düştüğü kanısındaız. Bununla birlikte YİBO'lardaki mevcut oyun ve spor alanlarının geliştirilmesinin de öğrencilerin sporla ilgili düşünce ve beklentilerine olumlu katkılar sağlayacağını düşünmekteyiz.

“Sizce “ocuk” tanımı hangi yaş gruplarını kapsar” sorusunu katılımcıların %12,45'inin (n=105) doğru olarak yanıtladığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar katılımcıların ocuk kavramını bilmedikleri, kendilerini ocuk kapsamına almadıklarını düşündükleri gibi, kendilerini yetişkin bir birey olarak, büyümüş hissedebilecekleri ile açıklanabilir olduğu kanısındaız. Araştırmada, bazı öğrencilerin para kazandıran bir işte çalıştıkları, bazı öğrencilerin ise babalarının işlerine yardım ettikleri saptanmıştır. Bu durum, katılımcıların daha küçük yaşlarda sorumluluklar almış bireyler olması ve kendilerini büyümüş hissedebilecekleri ile açıklanabilir. Bu konuda YİBO'larda çalışan öğretmenlere öğrencilerin bu dönemlerini en iyi şekilde yaşayabilmelerini sağlamak ve onlara ocuk olduklarının hissedebilmelerinin sağlanması amacıyla büyük görevler düştüğü kanısındaız. Bu ğretmenlerin üstlendikleri misyonun sadece öğretmenlik olmaması onların yaptığı işin zorluğu ve önemi ile açıklanabilir. Ancak bu okullar da çalışanların da sadece öğretmenler olması bir başka düşündürücü konu olarak dikkat çekmektedir. Burada onlara yardımcı olacak ve öğrencilerin diğer temel gereksinimlerine karşılık verebilecek farklı branşlarda da uzman kişilere gereksinim duyulduğu kanısındaız. Bu konuda rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerini yürüten ğretmenlerin YİBO'lardaki önemini vurgulamakla birlikte onlara bu alanda yardımcı olabilecek diğer uzman kişilerin de bu kadroya katılımının gerekli olduğunu düşünmekteyiz.

Çocukken itme, hırpalama, tokat atma, yumruklama veya tekmeyle vurma şeklindeki hareketlerin herhangi birine maruz kaldığını ifade eden katılımcıların oranı %46 (n=388) olarak saptanmıştır. Katılımcıların ortanca ilk şiddete maruz kalma yaşı 10 (5-15) yıl, son şiddet olayını yaşama yaşı ortanca 12 (5-16) olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların %18,62'si (n=157) tek kez, %8,65'i (n=73) en az 10 kez, %10,08'i (n=85) ayda 1 kez, %2,96'sı (n=25) ise her gün şiddete uğradıklarını ifade etmişlerdir.

Hindistan Kadın ve ocuk Gelişiminden Sorumlu Devlet Bakanlığı (2007), ocuk istismarı üzerine farklı eyaletlerde yaşayan (n=12447) ocuğu araştırma kapsamına alarak yapmış olduğu araştırmada, çocukların %68,99'unun fiziksel istismara maruz

kalmış olduğunu saptamıştır (Kacker ve ark., 2007). Baldry ve Farrington (1999), İtalya’da okul çağındaki çocuklar ve zorbalığın türleri ile ilgili yaptıkları çalışmalarında (n=238), öğrencilerin yarısından fazlasının son 3 ayda zorbalığa maruz kalmış olduklarını saptamışlardır. Deveci ve Açık (2005), ilköğretim öğrencilerinin fiziksel şiddete maruziyetleri ve yaklaşımlarını inceledikleri araştırmalarında öğrencilerin (n=3725) %74’ünün hayatlarının herhangi bir döneminde bir kez dahi olsa fiziksel şiddete maruz kalmış olduklarını saptamışlardır. Boulton ve Underwood (1992), İngiltere’de Yorkshire’da yaşayan (n=296) ortaokul öğrencilerine zorbalık ve problemleri üzerine yaptıkları araştırmalarında (n=296) öğrencilerin yaklaşık olarak %20’sinin zorbalığa maruz kaldıklarını tespit etmişlerdir. Sapouna (2008), Yunanistan’daki 10–14 yaş arası öğrencilerin (n=1758) zorbalığa maruz kalması ile ilgili yaptığı çalışmada katılımcıların %8,2’sinin zorbalığa maruz kaldıklarını saptamışlardır.

Çalışma sonuçları katılımcıların Hindistan Kadın ve Çocuk Gelişiminden Sorumlu Devlet Bakanlığı (2007), Baldry ve Farrington (1999), Deveci ve Açık (2005)’in, çalışmalarındaki sonuçlara göre şiddete maruz kalma oranlarının daha düşük oranlarda olduğunu; Boulton ve Underwood (1992), Sapouna (2008)’nın çalışma sonuçlarına göre ise daha yüksek oranlarda olduğunu göstermektedir.

Çalışmada, katılımcıların neredeyse yarısının şiddete maruz kalmış olduğuna işaret etmektedir. Şiddetin nesiller arası etkileşimle süregelen bir olgu olması sorunun boyutunu daha vahim hale getirmektedir ve çözüm için kapsamın çok daha geniş tutulmasını gerektirmektedir.

Fiziksel cezalandırma ile terbiye edildiği düşünülen çocuklar, kaba gücün sorunları çözmek için etkin bir yöntem olduğuna inanarak büyürler ve erişkin yaşlarda kendileri de başka çocukları istismar eden erişkinlere dönüşebilirler, böylece istismar olayları kuşaktan kuşağa sürüp gider (Mayda ve ark., 2006). Katılımcıların %2,9’unun her gün şiddete maruz kaldığını belirtmesinin çok daha dikkat çekici bir durum olduğu kanısındayız. Çocuğun eğitimindeki kalite ve akademik başarısının arttırabilmesi için buna engel oluşturabilecek bazı risk faktörlerinin ortadan kalkması gerekmektedir. Bu risk faktörlerinden bir tanesi de şiddettir. Şiddetin sonuçları öğrenci başarısını doğrudan etkileyebilir. Araştırmalar şiddete maruz kalan çocuklarda zayıf duygusal ve zihinsel sağlık, davranışsal problemler, öğrenme problemleri okul performansında ve akademik başarı düzeyinde sorunlar vb. (Edleson, 1997; Fantuzzo ve Mohr 1999; Flannery ve ark., 2001; Groves, 1999; Kolbo ve ark., 1996; Middlebrooks ve Audage, 2008; Neary

ve Joseph, 1994; Veltman ve Browne, 2001; Wang ve Holton, 2007) problemlere işaret etmektedir. Ülkemizde son zamanlarda öğrenciler arası şiddetin yaygınlığı da göze çarpmaktadır. Okul içerisinde ve çevresinde şiddet varsa nedenlerinin çok yönlü araştırılıp çözüm için somut adımlar atılması gerektiği inancındayız. Yetkililerin bu konuda çalışmaları olsa da yapılan çalışmaların uygunluğu tartışılabilir niteliktedir. Okulları dış etkenlerden korumak ve öğrencinin kontrolünü daha iyi sağlayabilmek için ihata duvarları ile çevirmenin tek başına çözüm olamayacağı kanısındayız. Okullarda ki şiddetin genellikle öğrencilerin kendi aralarındaki anlaşmazlıklardan dolayı gerçekleştiğini düşünürsek öğrencileri sosyal açıdan olumlu yönde etkileyebilecek davranışların onlara kazandırılması ve saldırgan tutumlarının başka yönle kanalize edilebilmesi çok önemlidir. Şiddetin öğrencilerin akademik başarılarına olumsuz etkilerini de düşünürsek, alınabilecek tedbirlerin olumlu sonuçları halinde öğrencilerin akademik başarılarının da artabileceğini düşünmekteyiz. Çalışma sonucunda öğrencilerin neredeyse yarısının şiddete maruz kalmış olduğunu düşünürsek bu öğrencilerin akademik başarılarının üst düzeyde olmasını beklemenin yanlış olacağı kanısındayız. Şiddete maruz kalan çocukların psikolojik yapılarının gözden geçirilmesi, şiddeti uygulayanların tespiti, şiddetin nedenlerinin araştırılması ve çözüme ulaştırılması için öncelikle rehber öğretmenler ve YİBO'larda çalışan tüm öğretmenlerle birlikte ailelere büyük sorumluluklar düşmektedir. Mevcut sorunun çözümünün yanında bu tip sorunları en aza indirebilmenin de gelecek nesillerimiz olan çocuklarımızın sağlıklı bireyler olarak yetişmelerinde çok önemli olduğu kanısındayız.

Katılımcıların %32,74'ü (n=276) öz anne-babası tarafından, %18,50'si (n=156) öğretmenleri tarafından, %15,42'si (n=130) kardeşleri tarafından, %5,93'ü (n=50) aileesindeki diğer akrabaları tarafından (amca, dayı, dede), %2,25'i (n=19) ise üvey anne-baba tarafından şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Ayan (2007), araştırmasında (n=655) öğrencilerin %43,4'ünün anne-babası tarafından şiddete maruz kaldığını saptamıştır. Tunçel ve ark., (2007), ebek ve hemşirelik öğrencilerinin aile içi şiddet konusunda bilgi ve tutumlarının değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları çalışmada ebek ve hemşirelik öğrencilerinin (n=331) 199'unun (%60,1), çocukluk döneminde anne ve babaları tarafından fiziksel şiddete uğradıklarını saptamışlardır. Deveci ve Açık(2005), araştırmalarında (n=3725) katılımcıların %19,8'inin öğretmenleri tarafından dövülmüş olduğunu saptamışlardır.

Çalışma sonuçları Ayan(2007), Deveci ve Açık (2005)'in, araştırma sonuçları ile paralellik göstermekte, Tunçel ve ark., (2007)'nın, sonuçlarına göre ise anne-babanın istismar oranı belirgin bir biçimde daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte çalışma sonuçları şiddet uygulayıcılarının en çok anne babalar olduğuna işaret etmektedir. Öğretmenlerin de şiddeti bir terbiye aracı olarak kullandıkları ve şiddete meyilli oldukları söylenebilir. Dolayısıyla bu durum şiddetin aile içinde ve okullarda halen kabul gören bir terbiye yöntemi olmasıyla açıklanabilir. Çalışmada üvey anne ya da babaya sahip olma ihtimali olan katılımcı sayısının maksimum 83 olabileceği düşünülürse, katılımcıların 19'unun (%22,8) üvey anne ya da baba tarafından şiddete maruz kaldığını belirtmesi azımsanmayacak derecede yüksek bir orandır ki, bu oranın %50'nin de üzerine çıkma olasılığı yüksektir. Günümüz dünyasında halen şiddeti destekleyici inançların varlığından şüphe yoktur. Şiddetin bir eğitim yöntemi olmadığı tartışılmaz bir gerçektir. Şiddetin öğrenilen bir davranış biçimi olması özelliğiyle nesiller arası büyü-yerek devam edebilen bir sorun olması, problemin boyutlarını genişletmekte ve alınabilecek önlemleri zorlaştırmaktadır. YİBO öğrenci ailelerinin düşük sosyoekonomik düzeye sahip olmaları ve eğitim düzeylerinin yetersizliği şiddetin ortaya çıkmasının nedeni olarak görülebilir ise de, şiddetin öğretmenler tarafından kullanılıyor olmasının açıklamasını yapabilmek güçtür. Şiddeti uygulayan kişilerin genel psikolojik durumlarının gözden geçirilmesi ve bu konuda mümkün olduğunca şiddeti uygulayan kişilere yönelik eğitim çalışmalarının uygulanması ve konuyla ilgili somut yaptırımların uygulanmaya konmasının faydalı olacağı kanısındayız. Bu olumsuz durumun giderilebilmesi amacıyla öğretmenler ve ailelere yönelik istismar ve ihmalle ilgili zorunlu eğitim programları açılması ve bu konuda bilgilendirmeler yapılmasının faydalı olabileceği, hatta bu çerçevede YİBO'lar da müfredat içeriğinde durum tespiti ve çözümleri açısından fayda sağlayacak değişikliklerin yapılmasının olumlu etkilerinin olabileceği inancındayız

Erkman (1991), duygusal istismarın Türk aile ve eğitim pratikleri ilişkisini yorumladığı çalışmasında, ailenin çocuğa ve ergene yönelttiği duygusal şiddetin yanında, okul/ eğitim sisteminin de çocuğa yönelttiği şiddet üzerinde durulması gerektiğini vurgulamıştır. Okulların ve eğitim sisteminin disiplin amacıyla, ailelerle benzer biçimde, korkutarak kontrol etme ve utandırma yöntemlerini kullandıklarını, bu yöntemlerin de duygusal istismarın tehdit, aşağılama ve reddetme boyutları altında toplandığını ifade etmiştir. Birincil önleme amacıyla aileler kadar öğretmenlerin de çocuk istismarı ve ihmali

konularında eğitilmelerinin önemine dikkat çekilmiştir (Akdaş, 2005). Sedlak ve Broadhurst (1996a),3. Ulusal çocuk ihmal ve istismarı vakaları kongresi verilerine dayalı olarak yapmış oldukları çalışmalarında, anne ya da babasından sadece birisiyle beraber yaşayan çocuklarda, anne babasıyla beraber yaşayan çocuklara oranla fiziksel istismar yoluyla zarara uğraması %77, fiziksel ihmal yoluyla zarar görmesi %87, ihmal ve istismar neticesinde ciddi şekilde yaralanması ihtimali ise %80 oranında daha riskli olduğunu saptamışlardır. İstismar riskini artıran etmenlerden bir tanesi çocuğun anne ve babasının olmaması veya üvey olması şeklinde araştırma sonuçları mevcuttur (Vatansever ve ark., 2004).

Şiddete maruz kaldığını belirten katılımcıların ifadelerine göre onlara şiddet uygulayanların gerekçelerinin dağılımı; %53,86'sı sınırlarına hâkim olmadıkları için, %28,35'i disiplini sağlamak için, %17,01'i bundan ders almamı istedikleri için tedbir olsun diye, %14,69'u onlara saygı duymamı sağlamak için, %14,43'ü başkasına kızdıkları halde kızgınlıklarını onlardan çıkartmak için olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmada, katılımcıların yaklaşık %60'ı şiddeti disiplin sağlama, saygı kazanma ve terbiye etmede kullanılabilir bir yöntem olarak görmüşlerdir. Bu da şiddeti doğal bir yöntem olarak görmeleri ile açıklanabilir. Katılımcı şiddete maruz kaldığından bahsederken bunu da makul bir şekilde karşılayabilmesi aslında çok vahim bir duruma işaret etmektedir. Şiddete maruz kalan bireyin normal şartlar altında bu duruma tepki göstermesi, yaşadığı bu travmadan rahatsızlık duyması beklenmektedir. Oysaki durum böyle olmamış ve sonuç makul karşılanmıştır. Katılımcıların şiddete maruz kalması görünen sorundur ancak diğer taraftan bakıldığında katılımcının şiddet kullanımının uygun bir yöntem olduğunu düşünmesi daha büyük bir sorundur ki, bu çocukların düşünce yapılarına şiddetin normal bir olgu olarak yerleşmiş olabileceği kanısındayız. Nelson Mandela (2002), "Sürekli olarak şiddet yaşayan pek çok kişi, bunu insan hayatının doğal bir bölümü olarak kabul etmekte olduğunu belirtmiştir (World Report on Violence and Health, 2002). Bu üzerinde durulması ve acil önlem alınması gereken bir durumdur. Öğrencilerin ve şiddet uygulayıcılarının tespit edilmesi, bu konuda uygulayıcıların bilinçlendirilmesi ya da eğitimi, kurbanlarında psikolojik yapılarının incelenerek gerekli müdahalelerin yapılmasının şiddetin süregelen yapısının engellenmesi açısından önemli olduğu kanısındayız.

Gray ve Kempe (1979), istismara uğramış çocukların %75'inin yetişkinlerin isteklerine uygun davrandıklarını, kolayca boyun eğdiklerini ve aşırı duyarlı olduklarını göstermektedir. Yine bu çocuklar arasında uyumsuz çocukların önemli oranda olduğu saptamışlardır. Bu çocuklarda kaygı belirtileri, aşırı utangaçlık ve başarısızlık korkusu vardır ve gelecek konusundaki beklenti düzeyleri ve benlik saygıları da düşüktür. Bunlara ek olarak bu çocukların okul başarılarında düşüşler, okulda öğretmenler ve sınıf arkadaşlarıyla sorunlar ve okuldan kaçma gibi eğitimle ilgili sorunların da göze çarptığı belirtilmiştir (Göde ve ark., 1998).

Şiddete maruz kaldığını belirten katılımcıların şiddete maruz kaldıktan sonra tepkilerinin dağılımı; %43,04 kabahatliydim, o yüzden oldu, %33,76 kendimi aşağılanmış hissettim, %17,78 herkese küstüm, kimseyle uzun süre konuşmadım, %13,91 büyüyünce ben de gösteririm onlara dedim, %13,14 umursamadım, herkese oluyor şeklinde cevaplandırmışlardır.

Kabahatli olduğunu düşünen ve umursamayanların oranının %56,18 olması azımsanamayacak kadar ciddi bir orandır. Bu düşünce tarzına sahip bireylerin şiddeti sorunların çözümünde bir araç olarak kullanılabileceği inancına sahip olmaları ve şiddeti ileriki yaşantılarında kullanabilme ihtimalinin de göz ardı edilmemesi gerektiği kanısındayız. Diğer sonuçlarda ise katılımcıların yaklaşık %79'unun şiddet sonrası kendisini aşağılanmış hissetmesi, küsmesi, kin duyması, umursamaması psikolojik açıdan şiddetin çocuklar üzerinde bıraktığı etkinin bir göstergesi olarak nitelendirilebilir. Bu öğrencilerin psikolojik yapılarının gözden geçirilmesi ve konulara daha ciddi yaklaşılması, aksi takdirde sorunlarıyla büyüyen bir neslin daha sağlıklı düşünen, yargılayan, soran ve sorgulayan bir nesil olarak yetişmesi beklenemez. Bu durumun yatılı olarak ailelerinden uzak kalan öğrencilerin daha etkin bir biçimde rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerini yürüten öğretmenler tarafından ele alınmasının, diğer öğretmenlerle işbirliği yapılarak sorunlarının nedenlerinin tespit edilmesi ve çözüm için desteklenmesinin çocukların zihinsel gelişimi açısından çok önemli olduğunu düşünmekteyiz.

Katılımcıların %32,26'sı cinsel istismara uğrayanların sadece kız çocukları olduğunu, %37,95'i çocukların, istismar hakkında yalan söylemeyeceklerini, %40,56'sı cinsel istismarın çoğunlukla yabancılar ve yaşlı adamlar tarafından gerçekleştirildiğini,

%63,70'i çocukların görünüşü ya da davranışı nedeniyle cinsel istismara neden olabileceğini, %51,48'i cinsel istismarcının genelde okul çevresi, arkadaş ya da akrabasının evi gibi çocuğun bildiği yerleri seçtiğini, %47,68'i cinsel istismarın sosyoekonomik açıdan iyi olan ailelerde, durumu iyi olmayan ailelere göre daha az olduğunu, %58,95'i cinsel istismar ortaya çıktığında bu durum saklanması ve aile içinde çözülmeye çalışılması gerektiğini, %22,41'i cinsel istismar kısa zamanda unutulup, bir önemi olmadığını, %27,87'i ise cinsel istismarcıların sadece erkekler olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcıların yarısından fazlası cinsel istismarın ortaya çıktığında saklanması ve bu durumun aile içinde çözülmeye çalışılması gerektiğini düşünmektedirler. Bu düşünceleri utanma duygusu, korku, gizli kalma isteği, çocuğun aileden ayrılacağı korkusu, bilgisizlik ile açıklanabileceği gibi, özellikle cinsel istismarın kayıtlara girme oranının gerçeğin çok altında olabileceği düşüncesini akla getirmektedir. Şiddetin boyutunu saptamak için ilgili birimlerin mevcut kayıtlarına bakılsa da araştırmacılara göre istatistiklerdeki verilerin gerçek rakamları vermediği ve tahmin edilenden çok daha fazla vakanın var olduğu düşünülmektedir. Cinsel istismarın toplumda suistimal edilebileceği ve mahrem konular olması sorunun çözümünü zorlaştıran bir faktör olduğu kanısındayız. Reiniger ve ark., (1995), Holmes ve Slap (1998), istismarın büyük bir kısmının kayıtlara girmediğini saptamışlardır (Basile ve Saltzman, 2002; Holmes ve Slap, 1998; Reiniger ve ark., 1995). Ülkemizde cinsel istismarın tabu kabul edilmesinden dolayı çok uzun süreler hiç gündeme gelmemiş ve tartışılmamış olması hatta yıllardan beri kabul gören ve hiçte aykırı gelmeyen dayak olgusunun istismar kapsamına alınmasının ancak 1985'li yıllardan başlayarak gerçekleşmesi (Polat, 2008) düşüncelerimizi destekler niteliktedir.

Katılımcıların %40,56'sının cinsel istismarın sadece yabancılar ve yaşlılar tarafından gerçekleşebileceğini düşünmesi bu konuda bilgilerinin yetersiz ve yanlış olduğu ile açıklanabilir. Oysaki Sezgin (1993) yaptığı çalışmada enstest olgularında cinsel saldırıların; %58'i baba, %17'si öz ağabey, % 8'i amca-dayı, %6'sı üvey baba, %6'sı kuzen, %4'ü ise üvey ağabey tarafından gerçekleştirildiğini saptamıştır (Polat, 2008). Bu da yukarıdaki fikirlerin böyle olmadığını en önemli göstergelerinden birisidir.

Katılımcıların çocuğun psikolojisini olumsuz yönde etkileyeceğini düşündüğü davranış biçimleri ile ilgili verdikleri cevapların dağılımı; derslerinde kötü not alan çocuğu tembellikle suçlamak; %89,32'si etkileyeceğini %9,01'i etkilemeyeceğini, geç

saatte eve dönen çocuğu geç kalmaması konusunda uyarmak; %41,16'sı etkileyeceğini, %56,34'ü etkilemeyeceğini, dış görünüşünden ötürü çocukla alay edip, lakap takmak; %85,17'si etkileyeceğini, %11,98'i etkilemeyeceğini, çocuktan yaşının üzerinde sorumluluk beklemek; %67,02'si etkileyeceğini, %29,41'i etkilemeyeceğini, çocuk üzerinde aşırı baskı ve otorite kurmak; %79,95'i etkileyeceğini %16,72'si etkilemeyeceğini, çocuğu dağınık bıraktığı odasının toplanması konusunda ikaz etmek; %48,51'i etkileyeceğini, %48,04'i etkilemeyeceğini, çocuğu diğer çocuklarla kıyaslamak; %77,46'sı etkileyeceğini, %18,9'u etkilemeyeceğini belirtmişlerdir.

Genel olarak katılımcıların bu konulardaki bilgi düzeylerinin iyi olduğu söylenebilir. Ancak katılımcıların %16,72'sinin çocuk üzerinde kurulan baskı ve otoritenin çocuğun psikolojisine olumsuz yönde etki etmeyeceğini düşünmesi ilginç bir sorundur ve akla diğer sonuçlarımızdaki gibi baskı ve otoriteye boyun eğen öğrencilerin sayısının azımsanamayacak düzeyde olabileceği şüphesini akla getirmektedir.

Katılımcıların fiziksel, duygusal ya da cinsel şiddete maruz kalan çocuğun gelecekteki yaşantısında karşılaşılabileceği sorunlar ile ilgili ifadelerin dağılımları; kişilik bozuklukları ile karşılaşılabılır; %69,03'ü evet, %25,97'si hayır, depresyon ile karşılaşılabılır; %63,58'si evet, %30,96'sı hayır, cinsel kimliği bulamayabilir; %40,92'si evet, %50,41'i hayır, intihara eğilim gösterebilir; %58,12'si evet, %34,28'i hayır, şiddete eğilim gösterebilir %61,32'si evet, % 30,01'i hayır, gelecekteki yaşantısını etkilemez, unutulur; %23,13'ü evet, %69,63'ü hayır şeklinde cevap vermişlerdir.

Kapıcı (2004), araştırmasında (n=206) bedensel, duygusal ve cinsel zorbalığa daha fazla maruz kalan çocukların, daha az maruz kalanlardan anlamlı ölçüde daha yüksek depresyon belirtileri gösterdiğini saptamıştır. Bu oran, sözel zorbalıkta da istatistiksel açıdan anlamlı olarak saptanmıştır (p<0.05). Bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa yüksek düzeyde maruz kalan çocukların, düşük düzeyde maruz kalan çocuklarla karşılaştırıldıklarında, hem daha yüksek durumluk, hem de daha yüksek sürekli kaygı belirtilerini gösterdikleri ve ayrıca duygusal zorbalığa maruz kalanların da, hem benlik saygısı, hem depresyon ve hem de durumluk kaygı puanları açısından en riskli grup oldukları, cinsel zorbalığa maruz kalanların ise sürekli kaygı açısından en riskli grup olduklarını saptamıştır. Mills ve ark., (2004), İrlanda'da ergenlik dönemindeki çocuklarda zorbalıkla depresyon ve intihar düşünceleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında (n=209), zorbalığa maruz kalma ve depresyon arasındaki ilişkinin

anlamalı olduğunu saptamışlardır. Fogarty ve ark., (2008), aile içi şiddet ve çocuk istismarının kadında depresif belirtilerle ilişkisini inceledikleri araştırmalarında, hem çocukken istismara uğramış hem de aile içi şiddete uğramış kadınların (n=7918) % 50,2'sinde depresif belirtiler saptamışlar ve bu oranın da sadece çocukken istismara uğrayanlar yada sadece aile içi şiddete uğrayanlara oranla 2 kat daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir. Flannery ve ark., (2001), şiddete maruz kalma ve psikolojik travma ile tehlikeli bir biçimde saldırganlık göstermiş ergenlerle ilgili yaptıkları çalışmalarında Ohio ve Colorado'da 1992-1993 yıllarında 9-12 yaş arasında devlet okullarında öğrenci olan (n=3735) kişiden 484'ünün (349 erkek, 135 kız) daha sonraki zamanlarda bıçak ya da silahla bir başkasına saldırdıkları kayıtlara girmiştir. Tehlikeli bir biçimde saldırganlık gösteren bu ergenlerin şiddete maruz kalma ve kurban olma olasılığı diğer deneklerinkine göre çok yüksek oranlarda olduğu ve tehlikeli bir şekilde saldırganlık tutumu sergileyen kızların, bu tutumu sergilemeyen kızlar ve yine tehlikeli bir şekilde saldırganlık gösteren erkeklere oranla şiddete maruz kalmış kızların depresyon, kaygı, stres, öfke, dağılımlılık gibi klinik durumlarla karşılaşma olasılığı ve ayrıca intihara eğilim olasılıklarının daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Deveci ve Açık (2005), araştırmaları kapsamındaki öğrencilerden (n=3725) halen fiziksel şiddete maruz kalanlarda; kendilerinin fiziksel şiddet içeren kavga etme oranları, fiziksel şiddeti çözüm olarak kabul etmeleri, ileride çocuklarını dövme durumları, kavga etmenin güzel bir şey olduğu şeklindeki ifadeleri, fiziksel şiddete maruz kalmayanlara oranla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek çıkmış olduğunu ve problem çözme yöntemi olarak da şiddeti yaşayan çocuk daha sonraki yaşamında da karşısına problem çıktığında şiddeti çözüm yöntemi olarak kullanmakta olduğunu tespit etmişlerdir. Ayan (2007), aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimlerini incelediği araştırmasında (n=655) şiddete uğrayan öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin fazla olduğunu saptamıştır. Fantuzzo ve Mohr (1999), aile içi şiddete maruz kalan çocukların yaygınlığı ve çocuklara etkilerini inceledikleri araştırmalarında çocukluk döneminde aile içi istismara maruz kalmanın agresif davranışların sergilenmesinde artış, depresyon ve kaygı gibi duygusal problemlerin artışı, düşük sosyal beceri ve düşük akademik başarıya neden olabileceğini saptamışlardır.

Kapıcı (2004), Mills ve ark., (2004), Fogarty ve ark., (2008), Flannery ve ark., (2001), Deveci ve Açık (2005), Ayan (2007), Fantuzzo ve Mohr (1999), araştırmalarında şiddete maruz kalan çocuklarda gelecekteki yaşantılarda depresyon, intihara eğilim

gösterme, şiddete eğilim gösterme, kişilik bozukluklarının olabileceğini saptamışlardır. Bu çalışmada katılımcıların verdiği cevaplara göre en ilgi çekici sonuç ise şiddete maruz kalan bireylerin gelecekteki yaşantılarında olumsuz bir durum yaşanmayacağı inancıdır. Bu şekilde düşünen öğrencilerin oranı %23,13 ile azımsanmayacak düzeydedir. Bu durum bize öğrencilerin ileriki yaşantılarında özellikle de ebeveyn olacakları zaman şiddetin zararsız olacağı inancıyla kendi çocuklarını istismar edebilecekleri şüphesini akla getirmektedir ve bu konuda ciddi bir eğitim eksikliği olduğu düşüncemizi destekler niteliktedir. Ağaç yaşken eğilir sözünden yola çıkarak uzun vadede sağlıklı çözümlere ulaşabilmek için geleceğin büyükleri olan çocuklarımızın eğitimlerindeki kalitenin artırılması, her açıdan sağlıklı nesiller yetiştirilmesi çok önemlidir ve bu konuda da özellikle anne babasından ayrı yaşayan YİBO öğrencilerinin çok yönlü eğitimi bir gereklilik olup bu okullarda çalışan öğretmenlere çok daha fazla sorumluluklar düşmektedir.

Ekonomik açıdan sıkıntıda olan bir ailenin 11 yaşındaki çocuğunu okul çıkışlarında çalışmak üzere bir işe yollamasını çocuk hakları açısından ihlal olarak kabul eden ve etmeyenlerin dağılımı; Katılımcıların %70,58'ine göre çocuk hakları açısından ihlal, %26,33'üne göre ise ihlal değildir. Kızını evlendirecek olan babanın başlık parası talep etmesinin çocuk hakları açısından ihlal olarak kabul eden ve etmeyenlerin dağılımı; Katılımcıların %63,81'ine göre ihlal, %33,09'una göre ihlal değildir. 16 yaşında hırsızlık suçundan yakalanan bir çocuğun kimliğini ortaya çıkaran görüntülerin televizyon ekranlarında yer almasının çocuk hakları açısından ihlal olarak kabul eden ve etmeyenlerin dağılımı; Katılımcıların %62,27'sine göre ihlal, %33,68'ine göre ihlal değildir. Çocuğu rızası olmadan okul haricinde din eğitimi veren kurumlara yollamanın çocuk hakları açısından ihlal olarak kabul eden ve etmeyenlerin dağılımı; Katılımcıların %50,88'ine göre ihlal, %44,83'üne göre ihlal değildir. Çocuğu eğitim hakkından yoksun bırakmanın çocuk hakları açısından ihlal olarak kabul eden ve etmeyenlerin dağılımı; Katılımcıların % 70,58'ine göre ihlal, % 25,50'sine göre ise ihlal değildir.

Katılımcıların %26,33'ü ekonomik açıdan sıkıntıda olan bir ailenin 11 yaşındaki çocuğunu okul çıkışlarında çalışmak üzere bir işe yollamasını çocuk hakları açısından ihlal olarak görmediklerini belirtmişlerdir. Çalışma sonuçlarında katılımcıların bazılarının çalışan ve babalarının işlerine yardım eden bireyler olduğu düşünülürse çocuğun ekonomik anlamda istismar edilmesinin onlar tarafından doğal bir durum olarak karşılanması

çok şaşırtıcı bir durum olarak gözükmemektedir. Burada çocuk işçiliğini önlemek konusunda velilerin bilinçlendirilmesi önem kazanmaktadır. Bunun için özellikle okul idarecilerinin bu konuda yetkili diğer kurumlarla iletişime geçerek durumun ciddiyeti konusunda velileri bilinçlendirmek amacıyla çalışmalar başlatması ve çalışan çocuklar varsa da tespit edilerek gerekli işlemlerin başlatılmasının faydalı olabileceği kanısındayız. Katılımcıların %33,09'u başlık parası talep etmenin çocuk hakları açısından ihlal olmadığını düşünmektedirler. Neredeyse her üç öğrenciden birinin başlık parası uygulamasını doğal bir yöntem olarak görmesi, bu uygulamanın halen kabul görüyor olabileceğini akla getirmektedir. Bununla birlikte kadının aile içindeki statüsünün ya da kadının nasıl algılandığının bir göstergesi olabileceği kanısındayız. Katılımcıların %44,83'üne göre ise çocuğu rızası olmadan okul haricinde din eğitimi veren kurumlara yollamak çocuk hakları açısından ihlal değildir. Bu öğrencilerin çocuk ve insan hakları ile ilgili eğitim açığının olduğunun bir göstergesi olarak nitelendirilebilir.

ÇHS'nin 29 ncu maddesi uyarınca eğitim, kendine güvenli ve toplumsal hayata özgürce katılması istenen bireyler yetiştirme hedefi güttükçe, çocukların eğitimleriyle ilgili karar sürecine katılma haklarının tanınması gereklidir. Doktrinde ebeveynin çocuğun eğitimi ni belirleme hakkıyla çocuğun istekleri ve tercihleri çatıştığında, AİHS'nin eğitime ilişkin hükümlerinin ve bu hükümlerin sözleşmenin diğer hükümleriyle olan ilişkisinin ÇHS ışığında yorumlanması çocuk merkezli bir çözüm oluşturacaktır (Öztürk, 2007).

Bununla birlikte katılımcıların %25,50'si çocuğu eğitim hakkından yoksun bırakmanın çocuk hakları açısından ihlal olmadığını ifade etmiştir. Bu sonuç oldukça düşündürücü olmakla birlikte, aile ve kendilerinin eğitime bakış açılarının bir yansıması olarak düşünülebilir. Bununla birlikte eğitimin önemi ve gerekliliği konusunda henüz fikir sahibi olmayışları ile de ilişkilendirilebilir ve bu da oldukça düşündürücü bir sonuçtur. Bununla birlikte zorunlu eğitim uygulamasının başarılı bir uygulama olması ile de ilişkilendirilebilir. Ailelerin ve çocukların eğitimle ilgili algılarında değişiklikler olması ve eğitimin devamlılığının sağlanması yani zorunlu eğitiminde sonrasının devamının sağlanabilmesi için özellikle kırsal kesimde görev yapan öğretmen, yönetici ve diğer çalışan personellere çok büyük sorumluluklar düşmektedir. Çocukların sosyolojik ve psikolojik yapıları, düşünce açıları, aile yapıları irdelenmeli ve eksik yönlerin saptanıp bunların giderilmesi için çaba gösterilmesi gerektiği kanısındayız. Bunun için kırsal kesimlerin geleceği olan YİBO'larda görev yapan öğretmenlerin özellikle formasyon açısından üst düzeyde yeterliliğe sahip olmaları gerektiği düşüncesindeyiz.

Katılımcıların cinsiyetleri ile şiddete maruz kalma arasındaki ilişkiye bakıldığında; kızların %40,86'sı ile erkeklerin %51,19'u şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların cinsiyetleri ile şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0.05$).

Balkaya (2005), lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin bazı kişisel-sosyal ve ailesel niteliklerle suç davranışı düzeyi bakımından incelediği çalışmasında ergenlerde suç davranışını incelendiği araştırmalar sonunda cinsiyetin, suç davranışında önemli olduğu sonucuna varmıştır. WHO (2002), raporuna göre çocuğun fiziksel, cinsel ya da ihmal yoluyla istismara açık olması kısmen çocuğun yasına ve cinsiyetine bağlıdır. Birçok yerde erkek çocuklar kız çocuklardan daha çok dövülmekte ya da fiziksel istismara maruz kalmakta, kız çocuklar ise öldürülme, cinsel taciz, fahişeliğe zorlanma ve beslenme ya da eğitim konusunda ihmal edilme riskleri karşı karşıya kalmaktadır (World Report on Violence and Health, 2002). Hindistan Kadın ve Çocuk Gelişiminden Sorumlu Devlet Bakanlığı (2007) araştırmasında, ($n=12447$) çocukların %68,99'unun fiziksel istismara maruz kalmış olduğunu ve bu çocukların da %54,68'inin de erkekler olduğunu saptamıştır. Aynı araştırmadaki 12447 çocuktan ilköğretim düzeyinde öğrenim gören çocuk sayısı 3163 olarak tespit edilmiş ve bu öğrencilerden de %65'inin fiziksel olarak cezalandırılmış olduğunu, aynı zamanda da fiziksel olarak cezalandırılmış bu öğrencilerin de %54,28'inin erkekler, %45,72'sinin ise kızlar olduğu saptanmıştır. Aynı kurum tarafından yapılan bir başka değerlendirmede ise Hindistan'ın 13 farklı eyaleti araştırma kapsamına dahil edilmiş ve katılımcılardan aile üyeleri tarafından fiziksel istismara maruz kaldıklarını belirten ($n=2245$) kurbanların %52,9'unun erkekler, %47,09'unun ise kızlar olduğu saptanmıştır (Kacker ve ark., 2007). Göde ve ark., (1998), çalışmalarında ($n=62$) erkeklerin kızlara oranla daha fazla duygusal istismara maruz kaldıklarını saptamışlardır. Sedlak ve Broadhurst (1996a), çalışmalarında erkeklerde duygusal ihmal ve ciddi sakatlıklar doğurabilen istismara maruz kalma riskinin kızlara göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Amerikan Sağlık Bakanlığı'nın 2006 yılında 39 eyaleti ve 1–18 yaş arası çocukları kapsayan araştırmasının istatistik verilerine göre kötü muameleye maruz kalarak hayatını kaybetmiş olan çocukların 100000'de 2,5'inin erkek ($n=27289773/675$) ve 100000'de 1,7'sinin ise kız çocukları oldukları saptanmıştır ($n=26050857/454$). Yani kötü muamele sonucu hayatını kaybetmiş erkek çocukların oranı kız çocuklarına göre yaklaşık 1,5 kat daha fazladır.

(U.S Department of Health and Human Services). Gofin ve ark., (2002), Jarusalem'deki okullarda zorbalık üzerine yaptıkları araştırmalarında, 14-16 yaş arası öğrenci (n=1182) örneklemini oluşturmuş ve erkeklerin %57'si kızların ise %27'si zorbalığı uygulayan taraf olurken, erkeklerin %50,3'ü kızların ise %39,5'i zorbalığa maruz kaldıkları saptanmıştır. Egbochuku (2007), Nijerya Benin'de okullarda zorbalığın yaygınlığı ile ilgili yaptığı araştırmasında (n=300), Nansel ve ark., (2001), Amerika'da gençler arasındaki zorbalık davranışlarının yaygınlığı ve psikosoyal uyumla ilişkisini araştırdıkları çalışmalarında (n=15686), Kumpulainen ve ark., (1999), zorbalığı uygulayan çocukların psikolojik rahatsızlıkları ile ilgili araştırmalarında (n=1268), erkeklerin kızlara göre hem zorbalığa daha fazla maruz kalan hem de zorbalığı daha fazla kullanan taraf olduğunu saptamışlardır. Weir (2001), zorbalığın sağlığa etkilerini incelediği çalışmasında da zorbalıkla ilgili bazı tamamlanmış çalışmalarda aynı sonucun olduğundan bahsetmiştir. Baldry ve Farrington (1999), çalışmalarında (n=238), öğrencilerin yarısından fazlasının son 3 ayda zorbalığa maruz kalmış olduklarını saptamışlardır. Erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorbalığa maruz kaldığını ve erkeklerin doğrudan zorbalığa (fiziksel zarar ya da yaralanmaya yol açabilecek zorbalık) maruz kalma olasılığının kızlara oranla daha fazla olduğunu saptamışlardır. Kapcı (2004), ilköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisini araştırdığı çalışmasında (n=206), cinsiyetin zorbalığa maruz kalmada bir fark yaratıp yaratmadığına araştırmış ve erkek çocukların sözel zorbalığa kızlardan daha fazla maruz kaldıklarını zorbalığın diğer türlerinde ise cinsiyete göre farkın anlamlı olmadığını saptamıştır ($p>0.05$). Deveci ve Açıık (2005), araştırmalarında erkeklerin %51,7'si, kızların ise %33,9'u halen fiziksel şiddete maruz kalmakta olduğunu, ankete katılan öğrencilerin (n=3725) %74'ünün de hayatlarının herhangi bir döneminde bir kez dahi olsa fiziksel şiddete maruz kalmış olduğunu ve bu oranın da erkek öğrencilerde %79,7, kız öğrencilerde %67,4 olduğunu saptamışlardır. Warden ve Mc Kinnon (2003), zorbalığa maruz kalan kurbanlar ve onların sosyometrik statüleri ile empati ve problem çözme stratejilerini araştırdıkları çalışmalarında (n=131) erkek çocukların kız çocuklardan daha fazla zorbalığa maruz kaldıklarını saptamışlardır. Jenny (1999), çocuk istismar, ihmal ve aile içi şiddet ile ilgili çalışmasında, erkek çocukların kız çocuklarına göre daha çok fiziksel istismara maruz kaldığını saptamıştır. Tjaden ve Thoennes (2000), kadına karşı şiddet konulu araştırma raporunda, araştırmaya katılan kadınlardan %51,9'unun ve erkeklerden %66,4'ünün çocukken evdeki yetişkinler ya da herhangi bir yetiş-

kin tarafından bir saldırıya maruz kalmış oldukları ve ayrıca yaklaşık olarak bir yılda 1.3 milyon kadının ve 835000 erkeğin yakın akrabaları tarafından fiziksel şiddete maruz kaldıklarını saptamışlardır. Bilir ve ark., (1991), Türkiye'nin 16 ilinde 4-12 yaşlar arasındaki 50473 çocuğa fiziksel ceza verme sıklığı ve buna ilişkin problem durumlarını inceledikleri çalışmalarında (n=50473) çocuklara fiziksel ceza verme durumunun cinsiyetler arası farklılığında, kızların %62.4'ünün, erkeklerin ise %62.9'unun fiziksel ceza aldıklarını saptamışlardır. Seals ve Young (2003), zorbalık davranışını sergileme ve zorbalığa maruz kalma konusunda yaygınlık, cinsiyet ilişkisi ve bazı değişkenleri inceledikleri araştırmalarında 12-17 yaş arası öğrencilerden (n=454) erkeklerin kızlara göre daha fazla zorba davranışlar sergilediğini saptamışlardır. Ögel ve Yücel (2004), sokakta yaşayan çocuklarda travma yaşantısı üzerinde yaptıkları çalışmalarında, sokakta yaşayan ergenlerin (n=194) büyük bir kısmının (n=152) fiziksel şiddet, üçte birinin de işkence gördüğünü, fiziksel şiddete maruz kalma riski açısından kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir fark yokken ($p>0.05$), işkenceye uğrama riski erkeklerde kızlara göre yaklaşık 3,5 kat fazla olduğunu saptamışlardır. Çetin (2004), öğrenci ergenlerin şiddete yönelik tutumlarını yaş ve cinsiyete göre bir incelediği çalışmasında (n=400), şiddete yönelik tutumların cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterdiği ve erkek ergenlerin kız ergenlere göre şiddeti daha çok onayladıkları saptamıştır. Bu bulgu literatürdeki açıklamalar ve yapılan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Çok sayıda çalışma cinsiyetin tek başına şiddet için önemli bir risk etkeni olduğunu göstermektedir. Chappel ve ark., (2004), üniversitede öğrenciler ve öğretmenlerle zorbalık ilişkisini araştırdıkları çalışmalarında, (n=1025) erkeklerin kızlara göre zorbalığı uygulaması arasındaki farkın anlamlı olduğunu saptamışlardır ($p<0.05$). Mouttapa ve ark., (2004), Güney Kaliforniya'da yaşayan 6.sınıf seviyesinde öğrencilere (n=1368) yönelik zorba, kurban ve saldırgan kurbanların cinsiyet, etnik grup ve sosyal sınıf statüsüne göre farklılıkları araştırdıkları çalışmalarında, erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorbalık yaptıklarını saptamışlardır. Boulton ve Underwood (1992), araştırmalarında (n=296) öğrencilerin yaklaşık olarak %20'sinin zorbalığa maruz kaldıklarını ve yaşça daha küçük olan öğrencilerin ise daha sık zorbalığa maruz kaldıklarını, ayrıca erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorbalığa maruz kaldıklarını saptanmışlardır. Carlson (1991), fiziksel istismarın ve şiddetin ergenlerdeki etkilerini incelediği araştırmasında (n=101) aile içi şiddete maruz kalan ergenlik çağındaki erkeklerin aile içi şiddete maruz kalan kızlara oranla şiddeti daha çok onayladıklarını saptamıştır. Efilti (2006), orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin

saldırganlık ve denetim odağının karşılaştırmak amaçlı yaptığı çalışmasında (n=580) kız öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 102.66, erkek öğrencilerin ise 113.28 olarak saptamıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda; erkek öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarının kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamıştır ($p<0,05$). Scharf (2000), ergenlerin saldırganlığının cinsiyete göre farklılıklarını tespit etmek amacıyla yapmış olduğu araştırmanın sonunda, sözel saldırganlığın cinsiyete göre bir farklılık göstermediği, fiziksel saldırganlığın ise erkekler tarafından daha çok kullanıldığı sonucuna varmıştır (Efilti, 2006). Benzer şekilde Hazler ve ark., (1991), Sharp ve Smith (1991), Starling ve Holden (2000), araştırmalarında erkeklerin fiziksel güç kullanmaya daha eğilimli olduklarını saptamışlardır. Herrera ve McCloskey (2001), ailesi tarafından şiddete maruz kalan çocuklarda suç işleme riskleri açısından cinsiyet farklılıklarını araştırdıkları çalışmalarında anneleri tarafından çeşitli şekillerde istismar edilen (n=299) çocuklardan 5 yıl kadar sonra tekrar aynı çocuklar için çocuk mahkemeleri kayıtlarına bakılarak herhangi bir tutuklama kararı olup olmadığı ve şiddetle ilgili bir suçtan tutuklama olup olmadığı araştırılmıştır. Çocuk mahkemelerine sevk edilen olaylar önce analiz edildiğinde cinsiyet farkı bulunmadığını göstermesine rağmen, erkeklerin ağır suç ve şiddetle ilgili suçlara daha çok karışmış olduğu saptanmıştır. Elliot (1993) ve Loeber (1998)'e göre erkekler kadınlara oranla şiddete daha yatkındırlar. Oliver (1989) ve Spivak (1989) erkek çocukların yüksek düzeyde fiziksel saldırganlığı teşvik eden rollerle toplumsallaşmasından dolayı şiddete daha eğilimli olduklarını belirtmektedirler (Çetin, 2004). Bosworth ve ark., (1999), ortaokul öğrencilerinde zorbalık davranışları ile ilişkili faktörleri inceledikleri çalışmalarında erkeklerin kızlara göre zorbalığı daha fazla kullanmış oldukları tespit edilse de (n=558), yapılan analize göre cinsiyetin önemli bir gösterge olmadığını saptamışlardır. Sutton ve ark., (1999), sosyal yetersizlik ve zorbalık üzerine Londra'daki 193 öğrenciye yönelik yaptıkları çalışmalarında kız ve erkekler arasında zorba veya kurban olma bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde Björkqvist ve ark., (1992), zorbalık yapanlar arasında kız ve erkeklerin eşit oranlarda dağılım gösterdiğini; sadece kullandıkları zorbalık tiplerinin değişiklik gösterdiğini bildirmişlerdir (Kartal ve Bilgin, 2008). Savi (2007), çocuklarda duygusal istismarı incelediği araştırmasında, kızların ve erkeklerin anne ve babaları tarafından eşit düzeyde duygusal olarak istismar edildiklerini saptamıştır (Öztürk, 2007). River ve Smith (1994), İngiltere'de ilk ve ortaokul düzeyindeki 7000 öğrencinin yaş ve cinsiyet farklılıklarının farklı zorbalık tiplerini önemli biçimde etkile-

yip etkilemediği üzerine yaptıkları çalışmalarında ilköğretim düzeyinde erkeklerin %29'u ve kızların da %24'ünün bir şekilde fiziksel zorbalığa maruz kaldıklarını, yaklaşık olarak erkeklerin %41'i kızların %39'unun sözel zorbalığa ve erkeklerin %19'u ile kızların %25'inin dolaylı olarak zorbalığa maruz kaldığını, orta eğitim seviyesinde ise erkeklerin yaklaşık %12 ve kızların %5'inin fiziksel zorbalığa, erkeklerin %23 ve kızların %24'ünün sözel zorbalığa ve erkeklerin %8'i ve kızların %10'unun dolaylı olarak zorbalığa maruz kaldıklarını saptamışlardır ve sonuçta her ne kadar hem ilköğretim hem ortaöğretim düzeyinde kız öğrenciler dolaylı ve sözel olarak zorbalığa fiziksel zorbalıktan daha fazla maruz kalsa da, öğrencilerin sözel zorbalığa maruz kalmaları ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak fark anlamlı saptanmamıştır ($p>0.05$) (McEachern ve ark., 2005). Sapouna (2008) araştırmasında, ($n=1758$) katılımcıların %8,2'sinin zorbalığa maruz kaldığını, %5,8'inin zorbalığı uyguladığını ve %1,1'inin de hem zorbalığı uygulayan hem de maruz kalan olduklarını saptamıştır. Erkek öğrencilerin zorbalığı uygulamaya daha meyilli oldukları görülmekle birlikte, zorbalığa maruz kalma oranlarında bir cinsiyet ayrımı olmadığını tespit etmiştir. Şiddeti uygulamanın ise erkeklerde fiziksel zorbalık kızlarda ise kötü sözler kullanmak şeklinde olduğu saptanmıştır. The National Family Violence Survey (NFVS) araştırmasında, örnekleme oluşturan 6000 hane halkı ile telefonla görüşmeler yapılarak bilgiler alınmış ve her bin kadından 116'sının son bir yıl içerisinde eşi tarafından bir şekilde fiziksel ya da sözlü saldırıya maruz kaldığını belirtmiş ve her bin kadından 44'ü ise erkek arkadaşları tarafından fiziksel ya da sözlü olarak saldırıya maruz kaldıklarını belirtmişlerdir (Fantuzzo ve Mohr, 1999).

Baker ve Duncan (1985)'ın 15 yaş ve üzeri ($n=2019$) kız ve erkek çocuklarına yönelik çocukta cinsel istismarın tanımlanması ile ilgili yaptığı çalışmalarında İngiltere'de bayanların %12'si ve erkeklerin ise %8'inin 16 yaşından önce cinsel istismara maruz kaldıklarını saptamışlardır. Ellickson ve Saner (1996), kızlar ve erkeklerde şiddete yönelik risk etkenleri de farklılık göstermektedir. Kızlar aile sorunları ve ana babalarıyla kopuk ilişkiler konusunda daha duyarlı gözükmektedirler (Çetin, 2004). Cummings ve ark., (1999), anneleri tarafından istismara maruz kalan bireylerin cinsiyet farklılıkları ve davranış problemlerini inceledikleri araştırmalarında kızların erkeklere göre babaları tarafından daha fazla sözlü saldırıya maruz kaldıklarını saptamışlardır. Adli Tıp Kurumu, İstanbul merkezde 2000 yılında yapılan ve son 2 yılı kapsayan bir çalışmada 1455 çocuk başvurusunun yapıldığı belirtilmektedir. Bu olgulardan 1236'sı kız, 219'u erkek

çocuğu olarak saptanmıştır (Polat, 2008). Trocmé ve ark., (2001), kayıtlara girmiş çocuk istismar ve ihmalinin oluş sıklığı ile ilgili hazırladıkları rapor Kanada çocuk sosyal yardım kurumu çalışanlarının (700 civarı) yardımlarıyla ailelere ve çocuklara ithaf edilmiş ve raporda Kanada'da 12-15 yaş arasındaki her bin erkek çocuktan %18,5'inin her bin kız çocuktan ise %25,08'inin kötü muameleye maruz kaldıklarını saptamışlardır. Jenny (1999), çocuk istismar, ihmal ve aile içi şiddet ile ilgili çalışmasında, yetişkinlerin çocuklukta maruz kaldıkları cinsel istismar araştırıldığında her 4 kadından biri ve her 10 erkekten birinin çocukluklarında cinsel istismara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Titus ve ark., (2003), ergenlik döneminde istismara maruz kalma ile cinsiyet farklılıklarını incelediği araştırmalarında (n=214) kızların her türlü istismara maruz kalması erkeklere göre anlamlı bir şekilde daha olası olduğunu saptamışlardır (p<0.05). Dong ve ark., (2003), çocukluk çağında cinsel istismara maruz kalma ile istismar ve ihmalin diğer çeşitleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında (n=17337), kadınların %25'inin, erkeklerin ise %16'sının çocukken cinsel istismara maruz kaldıklarını saptamışlardır. Tang ve ark., (2006), Çin'de üniversite öğrencilerine yönelik cinsel taciz konulu araştırmalarında (n=849), kızların erkeklere oranla iki kat daha fazla oranda cinsel tacize maruz kaldıklarını tespit etmişlerdir. Tjaden ve Thoennes (2000), araştırmalarında 6 kadından 1'i ve 33 erkekten 1'i hayatı süresince cinsel istismar olarak kabul edilen olgulara maruz kalmış ya da böyle bir deneyim yaşamış olduğunu tespit etmişlerdir. Bu rakamların içerisinde cinsel içerikli olan ya da olmayan sözlü tacizler cinsel şiddet sayılmamış, ayrıca duygusal yönü yüzünden, suçun kayda değer bazı önemli olgularını rapor etmemiş ve hesaba katmamışlardır. Bu nedenle birçok araştırmacı cinsel istismar kurbanlarının sayısının bu alanda dünya genelinde yapılan araştırmalarda istatistik sayılarının olduğundan daha düşük çıktığına inanmaktadırlar (Basile ve Saltzman, 2002). Amerika'daki istismar edilen kurbanların %48,2'si erkekler ve %51,5'i kızlardır (U.S Department of Health and Human Services, 2008). Amerika'da Çocuk İstismar ve İhmali üzerine hizmet veren merkezin (The National Center on Child Abuse and Neglect) 1993 yılı değerlendirmesinde kötü muamele kurbanlarının %53'ünün kız ve %47'sinin erkek olduğu ve bu ergenlerinde %77'sinin ebeveynleri tarafından kötü muameleye maruz kaldıkları saptanmıştır (<http://www.aacap.org/galleries/PracticeParameters/Forensic.pdf>). Dubowitz (2002), çocuk ihmal ve istismarının önlenmesi ile ilgili araştırmasında kız çocukların (% 52) istismara erkeklerden (%48) daha fazla maruz kaldıklarını saptamıştır. Dubowitz (2002), Sedlak ve

Broadhurst (1996a), çalışmalarında cinsel istismarın kızlarda üç kat daha fazla olduğunu saptamışlardır. King ve ark., (2004), Güney Afrika'da 8-11. sınıflar arasındaki Capetown lisesi öğrencilerinin (n=939) istismara uğramaları ve davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmalarında kızların cinsel istismar kurbanı olma olasılığının erkeklere oranla 3,9 kat daha fazla olduğunu saptamışlardır. WHO (2002) raporuna göre dünya genelinde ne kadar çocuğun cinsel istismara uğradığı bilinmemektedir. Buna rağmen Finkelhor (1994), çocukta cinsel istismar ile ilgili araştırmasında araştırmasın da çocukken cinsel istismara kızların yaklaşık %20'si, erkeklerin de %5-10'unun maruz kaldığını öne sürmektedir (World Report on Violence and Health, 2002). Frisen ve ark., (2008), 13 yaşındaki öğrencilerin (n=453) zorbalığı algılama ve tanımlamalarına yönelik yapmış olduğu çalışmalarında ankete katılan öğrencilerin ifadelerine göre kızların erkeklere göre zorbalığa maruz kalma olma olasılığının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Koziol ve ark., (2004), araştırmalarında eşleri tarafından şiddete uğrayarak tıbbi yardım almak için başvuran kadınların (n=174) oranının azımsanmayacak derecede olduğunu, ve bu oranın uluslararası raporlardaki oranlarla eşdeğer olduğunu tespit etmişlerdir. Eşleri tarafından şiddete maruz kalan kadınlara destek olmak, sayılarını tespit etmek ve olaylara müdahale etmek için sağlık kuruluşundaki kişiler durumlarının elverişli olduğunu ve önemini belirtmişlerdir. Ögel ve Yücel (2004), araştırmalarında sokakta yaşayan 194 ergeni incelemişler ve yaklaşık üçte birinin cinsel tacize uğradığını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte cinsel taciz ve tecavüze uğrama riskleri riskinin de kızlarda erkeklere oranla 304 kat fazla olduğunu saptamışlardır. WHO (2002), raporunda yakın akrabalar arasındaki şiddet ve cinsel istismarın büyük ölçüde kadınları etkilemek-te olduğunu ve tüm ülkelerde ve tüm sosyal, ekonomik, dini ve kültürel gruplar içinde görülebilmesinin olası olduğunu ve bazı Avrupa ülkelerinde yapılmış olan 48 nüfus tabanlı araştırmada %10-69 arası oranda kadınlar bir zamanda yakın bir erkek akraba-ları tarafından fiziksel olarak hırpalandıklarını rapor etmişlerdir (World Report on Violence and Health, 2002). Bilir ve ark., (1986) sekiz ilde 4-12 yaşları arasında toplam 16100 çocukta fiziksel istismarın sıklığını saptamak amacıyla yaptıkları bir çalışmada kız çocukların %34,6, erkek çocukların ise %32,5 oranında fiziksel istismara maruz kaldıklarını saptamışlardır. WHO (2002), raporunda göre Meksika'da yapılan bir araştırmada kadınların yarısından fazlasının eşleri tarafından fiziksel saldırıya uğrama-larının yanı sıra cinsel istismara da maruz kaldıkları saptanmıştır (World Report on Violence and Health, 2002). Balkaya (2005), WHO (2002), Hindistan

Kadın ve Çocuk Gelişiminden Sorumlu Devlet Bakanlığı (2007) Göde ve ark., (1998), Sedlak ve Broadhurst (1996), Amerikan Sağlık Bakanlığı(2006), Gofin ve ark. (2002), Egbochuku (2007), Weir (2001), Baldry ve Farrington (1999), Kapıcı (2004), Deveci ve Açıık (2005), Warden ve McKinnon (2003), Jenny (1999), Tjaden ve Thoennes (2000), Bilir ve ark., (1991), Seals ve Young (2003), Ögel ve Yücel (2004), Çetin (2004), Chappel ve ark., (2004), Mouttapa ve ark., (2004), Boulton ve Underwood (1992), Carlson (1991), Efilti (2008), Scharf (2000), Hazler ve ark.,(1991), Sharp ve Smith (1991), Herrera ve McCloskey (2001), Elliot (1993), Loeber (1998), Oliver (1989), Spivak (1989), River ve Smith (1994), Bosworth ve ark., (1999), çalışmaları cinsiyet ve şiddet ilişkisi bakımından bulgularımızla paralellik göstermektedir. Sutton ve ark., (1999), Björkqvist ve ark., (1992), Savi (2007) Sapouna (2008), River ve Smith (1994), The National Family Violence Survey (NFVS), Baker ve Duncan (1985), Ellickson ve Saner (1996), Cummings ve ark., (1999), Adli Tıp Kurumu, Trocmé ve ark., (2001), Jenny(1999), Titus ve ark., (2003), Dong ve ark., (2003), Tang ve ark., (2006), Tjaden ve Thoennes (2000), Amerika Sağlık Bakanlığı (2006), Amerikan Çocuk İstismar ve İhmali Merkezi, Dubowitz (2002), King ve ark., (2004), Finkelhor (1994), Frisen ve ark., (2008), Ögel ve Yücel (2004), Bilir ve ark., (1986), ise çalışma sonuçlarından farklı olarak cinsiyet ve şiddet arasında ya anlamlı bir fark olmadığını ya da bu ilişki içerisinde kızların şiddet olgusunun içerisindeki varlığının erkeklere oranla daha fazla olduğunu saptamışlardır.

Araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, cinsiyet ile şiddete maruz kalma ve şiddeti uygulama açısından farklı sonuçlar elde edilmiştir, bu sonuçlara göre; kızların cinsel ve sözel istismara, erkeklerin ise fiziksel istismara daha fazla maruz kaldığı, kızların sözel zorbalığı, erkeklerin ise fiziksel ve cinsel istismarı daha çok kullanan taraf oldukları söylenebilir. Bir gerçek varki bu çalışmalar ışığında dünyada istismarın yaygınlığından söz edilebilir. Söz konusu çalışmalar cinsiyet ile şiddet ilişkisinin oranından çok, hangi istismar türlerinde ne gibi önlemler alınabileceği ve konusunda yönlendirici olabilir. Bu durumda akla ne tür çalışmaların yapılacağı, bu çalışmaların hangi konularda ağırlık kazanması gerektiği, kimlere yönelik yapılacağı, ortak çalışmaların ve kurumlar arası işbirliğinin nasıl sağlanacağı, sorun tespiti ve planlanması gibi durum saptamalarına gereksinim duyulduğuna işaret ettiği kanısındayız. Bunun da özellikle YİBO'larda sadece öğretmenlerin değil onlarla işbirliği yapacak psikiyatristlerin, sağlık personelinin ve diğer ilgili kuruluşların katkılarıyla gerçekleştirilebileceği inancındayız. Bu durum

YİBO'larda öğretmenlerle birlikte görev yapacak tam zamanlı çalışacak kişilerinde olması gerekliliği ile açıklanabilir. Ancak mevcut durum YİBO'larda nöbetlerde sadece öğretmenlerin bulunuyor olduğunu göstermekle birlikte çok önemli bir eksikliği de ortaya koymaktadır.

Katılımcılardan kendileri gibi pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeşi olduğunu belirtenlerin oranı %44,59'u, pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeşi olmayanların oranı ise %47,19'unun şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır. Katılımcıların pansiyonlu okullarda öğrenim gören kardeş sayısı ve şiddet ilişkisi araştırılmıştır. Pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeşi bulunan (n=379) katılımcılardan %44,59'unun, pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeşi bulunmayan (n=464) katılımcılardan ise %47,19'unun şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır. Katılımcıların pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeş durumu ile şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0.05$).

Katılımcılardan annesi hayatta olanların %45,89'u, annesi hayatta olmayanların ise %52,94'ünün şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır. Katılımcıların annelerinin hayatta olma durumları ve şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0.05$).

İstismar riskini artıran etmenlerden bir tanesi çocuğun anne ve babasının olmaması veya üvey olmasıdır (Vatansever ve ark., 2004). Anne ya da babasından sadece birisiyle beraber yaşayan çocuklarda, anne babasıyla beraber yaşayan çocuklara oranla fiziksel istismar yoluyla zarara uğraması %77, fiziksel ihmal yoluyla zarar görmesi %87, ihmal ve istismar neticesinde ciddi şekilde yaralanması ihtimali ise %80 oranında daha risklidir (Sedlak ve Broadhurst, 1996a). Güler ve ark., (2002), çalışmalarında, annelerin (n=143) %87.4'ünün çocuklarını fiziksel istismar/ihmal, %93'ünün ise çocuklarını duygusal istismar/ihmal ettiklerini saptamışlardır. Ayan (2007), araştırmasında anneleri tarafından şiddete uğrayan öğrencilerin oranını %54 olarak saptamıştır. Deveci ve Açık (2005) araştırmalarında (n=3725) katılımcıların son bir yıl içerisinde %17,3'ünün anneleri tarafından dövülmüş olduğunu saptamıştır. Bahar ve Bayık (1985), çocuk eğitiminde annelerin ödül ve cezaya ilişkin tutumları ile ilgili çalışmalarında çocuk ifadelerine göre annelerin %61 oranında ceza verdiklerini tespit etmişlerdir. Aral (1997), çalışmasında çocukların %65,72'sinin anne ya da babası tarafından fiziksel olarak

istismar edildiklerini saptamıştır. National Child Abuse and Neglect Data System (NCANDS) istatistik verilerine göre, Amerika’da 2006 yılında çocuğun ölümüyle sonuçlanan kötü muamelenin %75,9’u ebeveynler tarafından gerçekleştirilmiş ve bu kötü muameleyi %27,4 oranında annelerin, %13,1 oranında babaların, %22,4 oranında ise anne-babanın birlikte hareket ederek gerçekleştirdiği, %13 oranında ise anne ya da babanın bir başkası ile birlikte (erkek arkadaş, kız arkadaş vb.) eylemi gerçekleştirdiği saptanmıştır. Bu ölümlerin en büyük nedeninin de %41,1 oranında ile ihmal olduğu tespit edilmiştir (U.S Department of Health and Human Services, 2006) Çalışma sonuçlarında öz anne ve babası tarafından istismara maruz kaldığını belirten katılımcıların oranı %32,7’dir. Bu istismarın tümünün anne tarafından gerçekleştiğini varsaysak bile Güler ve ark. (2002), Ayan (2007), Aral (1997) ve Deveci ve Açık (2005)’ın, sonuçlarına kıyasla annesi tarafından istismar edilen katılımcı oranı oldukça düşüktür. Bahar ve Bayık (1985), National Child Abuse and Neglect Data System (NCANDS) sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Jenny (1999), çocuk istismar, ihmal ve aile içi şiddet ile ilgili çalışmasında, çocuk istismarını en çok gerçekleştirenlerin anneler olduğunu diğer bir taraftan ise çocuk ölümü ile sonuçlanan istismarı gerçekleştirenlerin en çok babaların ve annenin erkek arkadaşlarının olduğunu saptamıştır. Ebeveynlerin kırsal kesimde yaşaması ve eğitim seviyesinin düşük olması çocuklarını istismar etme olasılığı konusunda risk faktörleri olarak görülebilir. %32 azımsanmayacak bir oran gibi görülse de diğer çalışmalara oranla daha düşük seviyededir, çalışma sonuçları da annesi ve babası ayrı yaşayan ve boşanmış olan katılımcıların şiddete maruz kalma oranlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum bize göre kırsal kesim ve eğitim düzeyinin düşük olmasının yanında diğer faktörlerin etkisiyle ancak oranların yüksek düzeylere ulaşabildiği ile açıklanabilir.

Fiziksel şiddetin en sıklıkla anne-çocuk ilişkisi içinde ortaya çıktığı, çocuğa yönelik sözel ve fiziksel şiddetin aynı derecede kabul edilebilir bulunduğu bildirilmektedir. Şiddetin ortaya çıkmasına neden olan haller incelendiğinde ise, itaat ve kontrol önemli bir gerekçe olarak ortaya çıkmakta, bu durum sosyo-kültürel yapı ve Türkiye’deki aile örüntüsü ile ilişkilendirilmektedir (Akdaş, 2005).

Katılımcılardan babası hayatta olanların %47,04’ü, babası hayatta olmayanların ise %30’unun şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır. Katılımcıların babalarının hayatta

olması ile şiddete uğrama durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0.05$).

The National Child Abuse and Neglect Data System (NCANDS) verilerine göre, ölümlle sonuçlanan çocuk istismarı ve ihmalinin sorumlusunun genelde öz anne baba olduğu ve bu oranında %76,6 olduğu saptanmıştır (<http://www.childwelfare.gov/pubs/factsheets/fatality.pdf>). İzmir Çocuk İstismarı Araştırma Grubu tarafından yapılan araştırmada Türkiye’de çocukları en fazla istismar edenler sıralamasında; baba %72, anne %34, üvey baba %6, birden fazla aile bireyi %19 olarak tespit edilmiştir (Polat, 2008). Ayan (2007), çalışmasında babaları tarafından şiddete uğradığı belirlenen öğrencilerin oranının ise %46 olduğunu saptamıştır ($n=655$). Ayrıca babaların %57’si sevecen, %38’i bazen iyi bazen kötü, aşırı koruyucu ya da çok sert ve ilgisiz olduğunu da saptamıştır. Hobbs ve Wynne (1987), çocukta cinsel istismarın artışı ile ilgili yapmış oldukları çalışmalarında, İngiltere’nin Leeds şehrinde son iki yılda 94 erkek ve 243 kızda cinsel istismarı teşhis etmiş ve eylemden sorumlu olan kişilerin %60’ının kurbanın yakını olduğu ve bunun da yarısından babalarının sorumlu olduklarını saptamışlardır. Pagare (2004), Delhi’de çocuk gözlem evindeki erkeklerde fiziksel ve cinsel istismar ile davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ($n=145$), fiziksel istismarı en çok uygulayanların %55,2 ile babalar olduğunu saptamıştır (Kacker ve ark., 2007). Deveci ve Açık (2005), araştırmalarında ($n=3725$) katılımcıların son bir yıl içerisinde %13,9’unun babaları tarafından dövülmüş olduğunu saptamışlardır. Ögel ve Yücel (2004), sokakta yaşayan ergenler ($n=294$) ile ilgili yaptığı araştırmada katılımcılar travma yaşantısını gerçekleştiren kişilerin dağılımında fiziksel şiddeti en çok uygulayanın %39’6 ile babalarının olduğunu belirtmişlerdir. Güler ve ark., (2002), anneleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal ve fiziksel istismar/ihmal davranışı üzerine yaptıkları araştırmalarında aile içi şiddet kavramının içeriğini genellikle, çocuğa ve kadına yönelik şiddet oluşturmakta olduğunu ve bunun nedeninin ise şiddet uygulayanların %95’e yakınının erkek, şiddete maruz kalanların %90’dan fazlasının kadın ve çocuklar olduklarını yaptıkları literatür taraması sonucu tespit etmişlerdir. Bahar ve Bayık (1985), çalışmalarında çocuk ifadelerine göre babaların %40 oranında ceza verdiklerini tespit etmişlerdir.

Çalışmada, babası hayatta olan katılımcıların, babası hayatta olmayan katılımcılara oranla daha fazla istismara maruz kaldığı saptanmıştır. Ancak anne ve babası tarafından istismara maruz kaldığını belirten ($n=276$) öğrencinin tümünün babaları tarafından

şiddete maruz kaldığını varsaysak bile bu oranın %30'un üzerinde olamayacağını görebiliriz. Buna göre Hobbs ve Wynne (1987) ile Deveci ve Açık (2005)'in, çalışmalarıyla sonuçların paralellik gösterdiği, Bahar ve Bayık (1985), Ögel ve Yücel (2004), Pagare (2004), Ayan (2007), The National Child Abuse and Neglect Data System (NCANDS) sonuçlarına oranla ise katılımcıların daha düşük seviyelerde babaları tarafından istismar edildiği söylenebilir. Çocuklarını istismar eden ebeveynlerin daha çok kendilerine saygısı olmayan, kendilerini kontrol edemeyen, ruh sağlığı bozuk olan ve antisosyal kişilerden oluştuğu görülmektedir. Bu kişilerin çocuğun gelişimi konusunda bilgisiz oldukları ve çocuğun gelişimi konusunda gerçek dışı beklentiler içinde bulundukları bilinmektedir. WHO (2002), raporuna göre birçok faktör erkeklerin fiziksel saldırıyı uygulamaya daha yakın taraf olduğunu göstermektedir. Birçok çalışma istismarın erkek partner tarafından yapıldığına işaret etmektedir ve bireysel faktörlerin, erkek partnerin ailesindeki şiddet geçmişi (özellikle öz annesi tarafından tartaklanması) ve alkol kullanımının önemini vurgulamıştır. Bazı Avrupa ülkelerindeki ailelerden gelen bilgilere göre önemli sayıdaki ebeveynler çocuklarını fiziksel olarak cezalandırmaktadırlar. İtalya'da çocukların %8'i ailelerinden sert fiziksel ceza almaktadırlar. Romanya'daki aileler arasında yeni yapılan bir araştırma çocukların %4,6'sının, bir nesne ile dövülmeyi, yakılmayı ve yiyeceksiz bırakılmayı da kapsayacak şekilde ciddi ve devamlı bir fiziksel tacize maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır (World Report on Violence and Health, 2002).

Bireylerin olumlu davranış özelliklerini kazandığı ve geliştirdiği ortam olarak değerlendirilen aile kurumu, olumsuz bazı yaşantıların ortaya çıkmasına neden olabilecek bir yer haline de gelebilir. Bazı anne-babaların çocuklarını terbiye etme gerekçesiyle bilinçli ya da bilinçsiz olarak onlara zarar verdikleri görülmektedir. Anne-baba ve çocuklar sürekli olarak birlikte yaşadıkları ve genel olarak geçim sıkıntısıyla boğuştukları düşünülürse, son zamanlarda ailelerin yaşadığı ekonomik sıkıntılarda gerek aile içi gerekse sosyal hayattaki tahammülsüzlüklerin aile içi şiddete de yansıdığı kanısındayız.

Ataerkil sistem erkekler etrafında kurulmuştur; çoğunluğu erkek olmakla birlikte her iki cinsiyetin de yer alabileceği bir alandır. Fakat kuralları erkek belirler. Kadınlar bu sistem içerisinde yer alabilmek için ataerkilliğin benimsediği kuralları benimsemek ve bunlar doğrultusunda davranmak zorundadırlar (http://www.huksam.hacettepe.edu.tr/Turkce/SayfaDosya/erkeklik_ataerklik.pdf). Toplumumuzda, özellikle kırsal kesimde ataerkil aile yapısı kabul görmektedir. Babanın otoritesine ve egemenliğine dayalı olan bu

sistemde şiddeti bu otoritenin eğitim aracı olarak kullanıyor olması ve otoritenin hayatta olmayışı ergenlerin şiddete uğrama sıklığını azaltmış olabileceği gibi, var olan boşluğu doldurmak için gerekli otoritenin anne de bulunmadığının düşünülmesi, bu sorumluluğu yerine getiremeyecek olmasının inancı, ergen bireyi bu yaşlarda daha fazla sorumluluk üstlenmeye zorlamış olabilir. Bu sorumlulukla birey kendini hatta belki de ailesini korumak amaçlı kendisini savunmayı, haklarını daha iyi korumayı becerebilmekte olabileceği gibi otoriteye boyun eğme zorunluluğunda kalmamış olabileceği kanısındayız. Türk ailesinin çocuk yetiştirme pratikleri genellikle ataerkil otoriteye dayanan, kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu tutumlar içermekte, çocuktan beklenti olarak da saygılı olma, boyun eğicilik, uysallık ve kurallara uygun hareket etme davranışı gözlemlenmektedir (Akdaş, 2005).

Otorite figürünün saygınlığı arttıkça uyma davranışı ve şiddet davranışı da o denli artmaktadır. Boyun eğici davranışların yaygınlık kazanması bireyin kişilik gelişimini olumsuz yönde etkileme yanında, toplumsal yaşamın temel sorunlarını sağlıklı biçimde çözmeye yönelik tutum ve beceri geliştirmesini engelleyecek, toplum lideri olma gücünü ortadan kaldıracak, şiddeti onaylayan ve üreten bir kimlik geliştirme olasılığını arttıracaktır. Toplumun en küçük ekonomik birimi olan ailenin içinde yaşanan şiddetin aynı zamanda toplumsal şiddetin aileye özgü kristalize olmuş bir biçimi olduğu düşünüldüğünde aile içi şiddeti saptama, önleme ve yarattığı olumsuz sonuçları gidermenin yanında, şiddetin sosyal ve ekonomik kaynaklarını ortadan kaldırmanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Kaya ve ark., 2004).

Cebiroğlu ve ark., (1974), saldırgan davranış gösteren 7-14 yaşlarındaki çocukların durumlarını inceledikleri araştırmalarında çocukların %83'ünün babasının otoriter olduğunu ve %54'ünün de dayakla cezalandırıldıkları aile ortamından geldiklerini saptamışlardır (Güven, 1996).

Katılımcıların şiddete maruz kalma ve anne-baba medeni durumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0.05$). Anne babası halen evli olanların %45,96'sı, anne babası boşanmış olanların %68,75'i, anne babası çeşitli nedenlerden dolayı ayrı yaşayanların %55,17'si, anne ya da babasından birisini kaybetmiş olanların ise %37,31'inin şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır.

Çalışma sonuçlarına göre anne-babası boşanmış ya da çeşitli nedenlerle ayrı yaşıyor olanların şiddete maruz kalma olasılığının daha fazla olduğu söylenebilir. Anne-

babası birlikte yaşayan öğrencilerin yarısına yakının şiddete maruz kalan bireyler olması şiddet uygulayıcılarının tamamının anne-baba olduğunu düşünmemekle birlikte aile eğitiminin önemi ile açıklanabilir. Bunun yanında anne ya da babasından birinin kaybetmiş olan katılımcıların diğerlerine oranla daha az istismar ediliyor olması ilginç bir sonuçtur ve katılımcının var olan boşluğu doldurmak için daha fazla sorumluluk alması ve haklarını daha iyi savunması anlamına gelebilir. Anne-babası boşanmış olanların %68,7'sinin şiddete maruz kaldıklarının saptanması, anne babanın boşanmasının şiddeti tetikleyen nedenlerden bir tanesi olabileceği ile açıklanabilir.

Katılımcıların annelerinin eğitim düzeyi ve şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0.05$). Annelerinin eğitim seviyesi lise ve üniversite düzeyinde olan katılımcıların %66,66'sı, annelerinin eğitim seviyesi ilköğretim ve daha düşük düzeyde olan katılımcıların ise %45,42'si şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Güler ve ark., (2002), Sivas'ta bir sağlık ocağı bölgesinde Hemşirelik Yüksek Okulu öğrencilerinin ziyaret ettikleri ($n=143$) ailenin çalışma kapsamına alarak anneleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal ve fiziksel istismar/ihmal davranışı ve bunu etkileyen faktörleri inceledikleri çalışmalarında, Paaviloinen ve ark., (2001), ise ($n=119$) ailenin çalışmalarına katılımıyla aile içinde çocuğa uygulanan kötü muameledeki risk faktörlerini inceledikleri araştırmalarında annelerin öğrenim düzeyi azaldıkça çocuklarına fiziksel istismar/ihmal davranışının arttığını saptamışlardır. Güler ve ark., (2002), çalışmalarında ilköğretim ve daha alt seviyede eğitime sahip annelerin %87,5'inin, lise ve daha üst düzeyde eğitime sahip olan annelerin ise %81,8'inin çocuklarına fiziksel istismar ve ihmal içeren davranışlar uyguladıklarını saptamışlardır. Ayan (2007), çalışmasında öğrencilerin ($n=655$) annelerinin eğitim düzeyleri düşük, çoğu ev hanımı, çalışmayan ve yoksulluk sınırında yaşayan ve eşleri ile şiddete dayalı ilişkiler içinde olan anneler olduğunu, örnekleme alınan öğrenci annelerinin çocuk istismarı ve ihmalinde risk etkenleri olarak kabul edilen birçok ölçütü birlikte taşıdığını saptamıştır. Bilir ve ark., (1991), araştırmalarında katılımcıların annelerinden ($n=50473$) %2,1'inin ($n=1109$) yüksek okul mezunu olduğunu ve bu annelerin de %34,4'ünün çocuklarına fiziksel ceza verdiklerini tespit etmişlerdir. Bu oranın eğitim seviyesi daha düşük olan annelerin fiziksel ceza verme oranlarına göre daha düşük olduğu bununla birlikte eğitim düzeyi düşük annelerin çocuklarının fiziksel ceza alma bakımından risk altında olduk-

ları saptanmıştır. Ayrıca Bilir ve ark., (1991), araştırmalarında Garberino (1986) ve Chun (1989) tarafından yapılan çalışmaları incelemişler ve düşük sosyokültürel düzeydeki ailelerin çocuklarını daha fazla örselediklerini tespit etmişlerdir.

Çalışma sonuçlarına göre, annelerin eğitim seviyesi arttıkça katılımcıların şiddete maruz kalma oranlarının da arttığı tespit edilmiştir. Bu durum annelerin eğitim seviyesinin artması ile birlikte ev içerisinde daha fazla söz sahibi olması ve şiddeti bir terbiye yöntemi olarak kullanması ile açıklanabilir. Ancak çalışma Güler ve ark., (2002), Paaviloinen ve ark., (2001), Ayan (2007) ve Bilir ve ark., (1991)'nın annelerin eğitim seviyesi ve şiddet ilişkisi ile ilgili sonuçlarıyla zıtlık göstermektedir. Bununla birlikte bu çalışma ile Güler ve ark. (2002)'nin, çalışmasındaki annelerin şiddeti uygulama oranları arasında büyük farklılıklar olduğu ve Güler ve ark., (2002)'nin çalışmasında annelerin çocuklarını istismar etme oranlarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların babalarının eğitim düzeyi ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0.05$). Katılımcıların babalarının eğitim seviyesi ilköğretim ve daha düşük düzeyde olan öğrencilerin %46,48'i, babalarının eğitim seviyesi lise ve üniversite düzeyinde olanların ise %42,50'sinin şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır.

Güneysu (1986)'nın yaptığı çalışma sonucuna göre babaların eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğa karşı sevgi gösterme artmakta, cezalandırma ise azalmakta dolayısıyla çocuklar sağlıklı davranışlar geliştirmektedirler (Dizman ve Gürsoy, 2005). Avcı (2006), şiddet davranışı gösteren ve göstermeyen ergenlerin ailelerinin aile işlevleri, öfke ve öfke ifade tarzlarını incelediği araştırmasında örneklem 14–18 yaşları arasında şiddet davranışı gösteren ergenlerin aileleriyle ($n=54$) bu tip olaylara karışmamış ergenlerin ailelerinden ($n=54$) oluşmuştur. Çalışmanın sonucunda şiddet davranışı göstermeyen ergenlerin babalarının öğrenim durumları şiddet davranışı gösteren ergenlerin babalarına göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Çalışma sonuçları annelerin eğitim seviyesi ve şiddet ilişkisi ile ilgili sonuçlarına zıt olarak babalarının eğitim seviyesi arttıkça şiddete maruz kalma oranlarının da azaldığı yönündedir. Bu da eğitimsizliğin istismar için bir risk faktörü olduğu düşüncesini destekler nitelikte bir sonuçtur. Güneysu (1986), çalışma sonuçlarına benzer şekilde babaların eğitim seviyesi arttıkça çocuklarını cezalandırma oranlarının azaldığını, bununla birlikte çocukların da daha sağlıklı davranışlar geliştirdiklerini saptamıştır.

Avcı (2006), saldırgan davranışlar göstermeyen ergenlerin babalarının eğitim seviyesinin saldırgan davranış gösteren ergenlerin babalarının eğitim seviyelerine göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Çalışmalar sonucunda babaların eğitilmiş olmasının sadece kendi çocuklarını istismar etmelerini azaltan bir unsur olmadığı aynı zamanda da saldırganlık dürtülerinin daha az olan bireyler yetiştirmeleri açısından da olumlu sonuçlar verdiği ve şiddetin eğitimle azaltılabileceği söylenebilir.

Katılımcı öğrencilerin aile yapısı ile şiddete maruz kalma oranları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0.05$). Çekirdek aileye sahip katılımcıların %44,89'u şiddete maruz kalırken, geniş aileye sahip katılımcıların şiddete maruz kalma oranı %47,59 olarak saptanmıştır.

Güler ve ark. (2002), çalışmalarında çekirdek aile yapısında olan annelerin ($n=143$) çocuklarına daha fazla fiziksel istismar/ihmal davranışında bulundukları ancak istatistiksel değerlendirmede bunun anlamlı olmadığını saptamışlardır. Çalışma sonuçları ile Güler ve ark. (2002)'nin, çalışmalarının sonuçları benzer şekilde aile yapısı ile şiddet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını gösterse de, çalışma sonuçları çekirdek aile yapısındaki katılımcıların şiddete maruz kalma oranı geniş aile yapısında olan katılımcılara oranla daha düşüktür, bu da çalışma sonuçlarının Güler ve ark. (2002), çalışmalarının sonuçlarına göre ters orantılı olduğunu göstermektedir.

Katılımcı öğrencilerin yaşadıkları yer ile şiddete maruz kalma oranları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0.05$). Köyde yaşayanların %44,98'i, ilçede yaşayanlardan %54,29'u, şehirde yaşayanların ise %58,54'ünün şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır.

Gorman-Smith ve ark., (2000), suç işlemenin aile ilişkilerinin biçimi ve gelişimsel-çevresel risk modeli ile ilişkilerini araştırdıkları çalışmalarında ($n=288$), yoksul bölgelerde yaşayan ailelerin suç işleme ve şiddet için büyük risk oluşturduklarını tespit etmişlerdir. Sheidow ve ark., (2001), şehrin merkezindeki yoksul bölgelerde oturma riskleri ile aile ve toplumun karakteristik yapısını inceledikleri çalışmalarında şehrin merkezindeki yoksul bölgelerde oturan 14–17 yaşları arasındaki ($n=246$) Afrika ve Latin asıllı Amerikalı ergenleri araştırma kapsamına almışlar ve kentin yoksul bölge-

lerinde yaşama ile şiddete maruz kalma arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır ($p<0.05$).

Çalışma sonuçları şehirleşme ile şiddete maruz kalma durumu arasında doğru orantıda bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ancak Gorman-Smith ve ark., (2000), Sheidow ve ark. (2001)'nin, araştırma sonuçları durumun tam tersine şehirleşme azaldıkça ya da başka bir ifadeyle kırsal kesimde yaşamının ve sosyoekonomik düzey düştükçe şiddetin arttığını saptamışlardır.

Katılımcı öğrencilerin spor yapma durumları ile şiddete maruz kalma oranları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0.05$). Katılımcılardan spor yapan bireylerin %51,66'sının, spor yapmayan bireylerin ise %44,15'inin şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır.

Yapılan literatür taraması sonucu genelde spor ve saldırganlık kavramı bir çok araştırmacı tarafından ilişkilendirilmiş (Aktaş ve ark., 2004; Çobanoğlu, 1993; Güner, 2006; İkizler ve ark., 1996; Leith, 1977; Russell, 1983; Smith, 1979; Şahin, 2003; Terry ve Jackson, 1985; Tiryaki, 1996) ancak spor yapan bireylerin saldırganlık tutumlar sergilemesi bu tutumlarının nedenleri, saldırgan tutumların bireysel ya da takım sporlarıyla ilişkilerine vb. yönelik çalışmaların yoğun olduğu gözlenmiştir. Çalışmadaki esas konunun spor yapan bireylerin saldırganlık durumları değil maruz kaldığı şiddetin olması literatür taramasını kısıtlamıştır.

Spor yapan katılımcıların spor yapmayan katılımcılara oranla şiddete daha fazla maruz kaldığı saptanmıştır. Bu öğrencilerin spor yaparken antrenör, teknik direktör, beden eğitim öğretmenleri ve diğer çalıştırıcılar tarafından istismar edilmesi ile ilişkilendirilebilir. Sporda başarı düzeyi arttıkça beklentiler de artacaktır. Başarının sürekli olması başarılı olabilmekten daha zor olabilir. Beklentilerin karşılanamaması ya da performansın düşmesi bu döngünün içerisindeki (seyirci, antrenör, takım arkadaşı, aile vb.) kişiler tarafından huzursuzlukla karşılanabilir, bütün bunların sonucu birey istismar olarak tanımlanan olgularla karşı karşıya gelebilir. Hatta şiddet motivasyon amaçlı olarak da bilinçsizce de kullanılabilir.

Takım koçlarının saldırganlığı katlaması ya da ödüllendirmesi bazı sporcuların niçin daha saldırgan olduğunu açıklayabilir. “top geçer, adam geçmez” taktiği koç tarafından sporculara dayatılan bir taktır. Özellikle bu, takım koçlarının “acı yoksa kazanmada

yok, “ya sert oyna, ya evine git” gibi sloganları takıma yerleştirmeleri aslında saldırganlığın sportif ortamda öğrenildiğini anlatmaktadır (Güner, 2006).

Aşırı derecede kazanma hırsı, rekabetin olması gerektiğinden fazla algılanması kısacası sporun temel ruhundan öteye sürükleyebilecek sadece kazanma amaçlı başarı açlığı sonucunda hayal kırıklığı, öfke vb. stres faktörlerinin ortaya çıkmasına da neden olabilecektir. Bu da oyuncunun performansını etkileyebileceğı gibi, maruz kaldığı olumsuz durumları ilerideki yaşantısında da kendisi sergileyebilen birey olması ihtimalini ortaya çıkartmaktadır.

Smith (1979)’in, hokey oyunu ve şiddet üzerine yaptığı bir çalışmada buz hokeyi sporcularının %52’sinin koçlarını saldırgan davranışları onaylayan birey olarak gördüğü, araştırmada sporculardan çoğunun koçu onayladığı için spor alanlarında saldırganca davrandığı sonucuna varılmıştır.

Spor amaç olarak şiddetle ters bir anlayışa sahiptir. Birey sportif etkinliklere katılmakla, sosyal hayatındaki amaçsızlık, monotonluk ve bunalımlı tutumların giderilmesini sağlayabilir. Spor saldırganlık dürtülerini sosyal kurallara uygun olarak boşaltmayı öğretir. Spor aktiviteleri rekreasyon anlayışı içerisinde gerçekleştirildiğinde yarışma, kazanma, zorlanma ve risk gibi faktörler bulunsa bile, faaliyetten kişinin psikolojik veya sosyolojik tatmini ve eğlenmesi söz konusu olabilir. Yani sporla iç içe yaşayan bireylerin şiddet ve saldırganlık eğilimlerinin daha az olması beklenebilir. Bununla birlikte spor şiddetin kullanılacağı alanlar değil aksine spor şiddetin sağaltımında önemli bir faktör olarak görölmektedir.

Spor, insanların yaradılışında bulunan saldırganlığa karşı barışçı rahatlama imkânları veren, saldırganlık duygusunun denetim altına alınması için uygun bir yarışma ortamı hazırlamaktır (Atasoy ve Kuter, 2005). Kırbaş ve ark., (2007), ortaöğretimde gençleri şiddete yönelten nedenler ve şiddeti engellemede spor aktivitelerinin rolünün inceledikleri araştırmalarında (n=317) şiddete eğilimi olan gençlerin spora ilgi düzeylerinin düşük olduğunu saptamışlardır. Koç (2007), şiddetin ortaya çıkardığı psikolojik travmayla baş etmede sporun işlevselliğini araştırmış (n=64) ve şiddete maruz kalıp uyum düzeyi bozulan çocuğun uyum düzeyini yükseltmede ve şiddetin ortaya çıkardığı psikolojik travmayla baş etmede sporun işlevsel olduğunu saptamıştır. Araştırmalar düşüncelerimizi destekler niteliktedir.

Bazı spor dallarında belirli oranlarda şiddet vardır. Ancak şiddet kurallar altında vardır.

Şiddet ve saldırganlık davranışları sporun önemli bir alanında yaygın bir şekilde var olmaktadır. Sporun, toplumun büyük bir kısmı tarafından hem hoş görülen hem de alkışlanan insanlar arası saldırganlık davranışları içerisindeki tek yapı olduğunu ileri sürmektedir (Güner, 2006). Sporda saldırganlıktan söz edebilmenin ilk şartı, davranışın, ilgili spor dalına ait kuralların dışına taşarak, rakibine fiziksel veya psikolojik bir zarar verme maksadıyla yapılmış olmasıdır. Müsabaka ve rekabet şartları altında, rakibin kendi amacına ulaşmasını engelleyen ve kurallar içerisinde kalan davranışları saldırganlıktan ayırt etmek gerekir (İkizler ve ark., 1996).

Arms ve ark., (1979), seyircilerin düşmanlığının spordaki saldırganlığa etkilerini incelediği çalışmalarında futbol karşılaşmalarını izleyen seyircilerin karşılaşma sonrası, karşılaşma öncesine göre daha saldırgan olduklarını saptamışlardır.

Katılımcı öğrencilerin ders dışı egzersiz çalışmalarına katılma durumları ile şiddete maruz kalma oranları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($p<0.05$). Katılımcılar arasından ders dışı egzersiz çalışmalarına düzenli olarak katıldığını belirtenlerden %52,91'i, nadiren katılanlardan %52,22'si, ders dışı egzersiz çalışmalarına katılmayanlardan ise %42,73'ünün şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır. Ders dışı egzersiz çalışmalarına katılan öğrencilerin yarısından fazlasının şiddete maruz kaldıkları saptanmıştır. Ders dışı egzersiz çalışmalarına katılan bireylerin olumlu tutumları geliştirmesi bu çalışmalara katılmayan bireylere oranla daha olası bir sonuçtur. Çünkü serbest zaman etkinlikleri kişinin aktif olarak katılması kendini ifade etme, kendini tanıma, kişisel güven sağlaması, serbest zamanlarını etkili geçirmesi, bir gruba ait olma ve sosyalleşme gereksinimlerinin karşılanması açısından önemlidir ve zihinsel gelişimini, toplumsal kabulünü, kendini gerçekleştirmesini destekleyebilir ve olumlu katkılar sağlayabilir. O halde bu bireylerin uyumsuz, saldırgan, kişiler olma ihtimalinin az olmasını göz önüne alırsak sorunun dış etkenlerden kaynaklanıyor olabileceği söylenebilir. Bu da öğrencilerin katıldıkları aktivitelerde öğretmenler tarafından şiddete maruz kalabiliyor olabileceğinin gösterdiği kanısındayız. Çalışma sonuçlarında katılımcıların yaklaşık %20'sinin bir şekilde istismar edildiklerini belirtmesi düşüncelerimizi destekler niteliktedir. Oysaki ders dışı egzersiz çalışmaları eğitim öğretim tamamlayıcısı olarak nitelendirilmektedir.

Ders dışı egzersiz çalışmaları modern eğitim ortamlarında ikinci eğitim veya paralel eğitim olarak adlandırılarak, genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak tanımlanmaktadır (Karaküçük, 1999).

Çocuk ve gencin bireysel özellikleri ve ilgileri doğrultusunda etkinliklerde bulunması önemli bir ilkedir. Bundan dolayı okul sporunda yüksek performans gösterme temel bir ilke olmamalıdır. Günümüzde, ilk ve ortaöğretim kurumlarında tek amaç olarak algılanan ve işlenen “kazanma duygusu” yöneticiyi, öğretmeni ve sporcu öğrenciyi ahlak dışı davranışlara sürüklemektedir. “Rakibi sakatlar, onun başarısını engeller ve kazanırım” biçiminde ki düşünce, spor dışı amaçlara hizmet etmekte ve bu yönde davranışlar sergilemektedir. Bunun sonucu olarak da sakatlanan çocuk ve gençler erken yaşta sporun dışına itilmekte, kalıcı sakatlıklar oluşmakta, onurları ve kişilikleri zarar görmektedir (Pehlivan, 2004).

Dünya’daki bütün gelişmiş ülkelerin beden eğitimi ve spora yaklaşımları eğitimin bütünlüğü içerisinde sağlıklı bir toplum yetiştirmektir. Bu da toplumu oluşturan bireylerin fizik, zihin ve ruh sağlığı ile refah düzeylerini iyileştirmek, yükseltmek anlamı taşımaktadır. Yani bireylerin okul içi ve okuldaşı beden eğitimi ve spor ile rekreasyon (eğlencinlen) etkinliklerine katılmaları sağlanarak bir yandan beden, zihin ve ruh özellikleri geliştirilirken, bir yandan da dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişen kişilik ve karaktere, özgür ve bilimsel düşünme yeteneğini kazandırılmaktadır (Uğur, 2006). Bu doğrultuda, öğretmenlerin tutumlarının yeniden gözden geçirilmesi, ders dışı egzersiz kavramının ve amaçlarının tekrar irdelenmesinin öğretmen ve öğrenciler açısından faydalı olacağı kanısındayız.

6.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1.Sonuçlar

- 1-Katılımcıların cinsiyetleri ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$).
- 2-Kendisinin dışında pansiyonlu okulda öğrenim gören kardeşi olan ve olmayan katılımcıların şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilememiştir ($p>0.05$).
- 3-Katılımcılardan anneleri hayatta olanlar ile anneleri hayatta olmayanların şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilememiştir ($p>0.05$).
- 4-Katılımcılardan babaları hayatta olanlar ile babaları hayatta olmayanların şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$).
- 5-Katılımcıların anne baba medeni durumları ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilememiştir ($p>0.05$).
- 6-Katılımcıların annelerinin eğitim düzeyi ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilememiştir ($p>0.05$).
- 7-Katılımcıların babalarının eğitim düzeyi ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilememiştir ($p>0.05$).
- 8-Katılımcıların aile yapısı ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilememiştir ($p>0.05$).

9-Katılımcıların yaşadığı yer ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilememiştir ($p>0.05$).

10-Katılımcıların spor yapma durumları ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$).

11-Katılımcıların ders dışı egzersiz çalışmalarına katılma durumları ile şiddete maruz kalma durumları arasında istatistiksel bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$).

6.2.Öneriler

Aşağıda araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, uygulamalara ve bu konuya ilişkin yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

1. Yapılan bu çalışmanın benzerinin, örneklem daha da genişletilerek farklı illerdeki ya da Türkiye genelindeki YİBO'larda yapılması, YİBO öğrencilerinin genel profilinin çıkarılarak şiddete maruz kalma durumları ve spor yapma alışkanlıklarının tespit edilmesi, eksikliklerin ve sorunların çözümünün öğrencilerin genel sağlıkları açısından faydalı olabileceği düşünülebilir.
2. Okul psikolojik danışmanları ve bu alanda çalışan diğer uzmanlar tarafından (psikologlar, sosyal hizmet görevlileri vb.) şiddet davranışına maruz kalan ve şiddeti gösterme eğiliminde olan öğrencilere yönelik konu ile ilgili bireysel psikolojik danışmanlık hizmetleri yapılabilir ya da genişletilebilir, bu öğrencilerin psikolojik yapıları incelenebilir ve aynı zamanda bu öğrencilerin aileleri de sürece dahil edilebilir.
3. Öğrencilerin şiddete maruz kalmalarını önleyebilmek ya da azaltabilmek için koruyucu, önleyici, müdahale edici programlar ya da yaptırımlar hazırlanabilir.
4. Öğrenci, veli, öğretmen, idareci ve diğer kurum çalışanları şiddet ile ilgili bilgi düzeyleri ve tutumları açısından değerlendirilip, eğitim programlarına tabi

tutulabilir, bununla birlikte şiddet konusu öğrencilerin eğitim programına dahil edilebilir.

5. Öğrenci, veli, öğretmen, idareci ve diğer kurum çalışanlarına insan ve çocuk haklarına yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.
6. Öğrencilere yönelik şiddeti gerçekleştirenlerin en çok ebeveynler ve öğretmenler olmasından yola çıkılarak şiddet davranışını önlemek ve bununla başa çıkabilmek için sivil toplum kuruluşları, okul psikolojik danışmanları ve diğer uzmanlar tarafından aileye ve öğretmenlere yönelik önleyici ve müdahale edici programlar hazırlanabilir, bu programlar zorunlu tutulabilir.
7. Öğrencilerin serbest zaman aktiviteleri genişletilebilir, sportif faaliyetlerin öneminin hem öğrenciler hem de tüm eğitim personeli tarafından kavranması fayda sağlayabilir.
8. Öğrencilerin hafta sonları yaptıkları serbest zaman aktivitelerinin artması ve çeşitlendirilmesi onların okula olan bağlılıklarının artmasını sağlayacağı ve zihinsel olarak rahatlama sağlayacağı düşünülürse, öğrencilerin bu zaman dilimlerini verimli kullanabilmeleri açısından bilgilendirilmesi, desteklenmesi aynı zamanda bu amaca hizmet edebilecek fiziksel imkanların genişletilmesi eğitimin kalitesinin artması açısından faydalı olabilir.
9. Gereksinim duyulan spor tesislerinin bu okullara kazandırılması yönünde yetkililerin gerekli hassasiyeti göstererek girişimlerde bulunmaları olumlu sonuçlar doğurabilir.
10. Yeni yapılacak YİBO'larda spor tesislerine yer verilmeli ve bir spor salonuna sahip olması sağlanmalı, tesisi olmayan mevcut okulların da yerel yönetimler ve spor kulüpleri ile işbirliği yaparak tesis sorunu azaltılabilir.
11. Okullarda ailelere yönelik beden eğitimi ve spor etkinlikleri ve sporla ilgili bilgiler verilerek, sporun sevdirmesi ve spor bilincinin artırılması sağlanabilir.

12. YİBO'larda beden eğitimi ders saatlerinin arttırılmasının ve fiziksel aktiviteye yönelik faaliyetlerin genişletilmesinin yoğun program sebebiyle hareket ihtiyacı artan öğrencilerde olumlu sonuçlar doğurabileceği düşüncesiyle mevcut müfredat ve programın işleyişi gözden geçirilebilir.
13. Spora karşı olumlu tutumları zayıf olan öğrencilerin spora teşvik edilmeleri sağlanabilir, yapılan spor etkinliklerinin sadece başarı amaçlı değil tüm öğrencilerin katılımına uygun olarak düzenlenerek spor öğrencilere sevdirebilir, spor yapma alışkanlığı erken yaşlardan itibaren öğrencilere kazandırılarak sağlıklı bir nesil için altyapı oluşturulabilir bu da eğitimin kalitesi ve akademik başarının artmasına katkı sağlayabilir.
14. Araştırmada anket yolu ile bilgiler toplanmıştır. Farklı bir çalışmada bu verilerin dışında şiddete maruz kaldıkları saptanan öğrencilerin depresyon, kaygı düzeyleri vb. ile ilgili ölçekler kullanılabilir.
15. Konu ile ilgili müdahale araştırması planlanabilir.
16. YİBO programı MEB ile ortak gözden geçirilmelidir.
17. YİBO'larda çalışacak ya da çalışan öğretmenlerin özellikle pedagojik açıdan üst düzeyde eğitime sahip olmaları gerekmektedir. Öğrencilerin ailelerinden uzak yaşıyor olmaları nedeniyle gereksinim duydukları ilgi ve alakayı gösterebilmesi öğretmenin gönüllü olarak çalışmasına bağlı olabilir, bu durumda da YİBO'lar da zorunlu değil gönüllü olarak çalışan personelin daha etkin hizmet sunması söz konusudur.
18. Öğretmenleri teşvik etmek amacıyla nöbet ücretleri arttırılabilir, ya da nöbet tutan öğretmen sayısındaki sınırlamalar pansiyonun mevcut şartları da göz önüne alınarak değiştirilebilir ve nöbetçi öğretmen sayısında artış yapılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akdaş, A. (2005). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çocuk İstismarı Tarama Anketi Geliştirme, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, İstanbul, 6, 32–33.
- Akduman, G.G., Ruban, C., Akduman B., Korkusuz, İ. (2005).Çocuk ve Cinsel İstismar. *Adli Psikiyatri Dergisi*, **3 (1)**, 9–14.
- Aktaş, Z., Çobanoğlu, G., Yazıcılar, İ. (2004). Profesyonel Erkek Basketbolcuların Saldırganlık Düzeyleri İle Maç Başarıları Arasındaki İlişkinin Araştırılması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **II (3)** 127–134.
- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, Practice Parameters For The Forensic Evaluation Of Children and Adolescents Who May Have Been Physically Or Sexually Abused, Developed By William Bernet, Sayfa 5, <http://www.aacap.org/galleries/PracticeParameters/Forensic.pdf>, (Güncelleme; 11.06.2008).
- Aral, N., Gürsoy, F. (2001). Çocuk Hakları Çerçevesinde Çocuk İhmal ve İstismarı, *Milli Eğitim Dergisi*, **151**, http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/aral_gursoy.htm, (Güncelleme; 26.06.2008).
- Aralpcan H. (1998). Yatılı İlköğretim Bölge Okulları'nın Sayısal Gelişimi ve Hizmet Sunduğu Çevre “Kulu İlçesi Örneği”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı, Ankara, 45, 47, 48, 49, 54.
- Arı, A., (2002). İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Normal, Taşımali ve Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması, *Milli Eğitim Kış-Bahar 2002 Eğitim Kültür ve Sanat*, Ankara, **153–154**, 169–179.

Arms, R.L., Russell, G.W., Sandilands, M.L. (1979). Effects On The Hostility Of Spectators After Viewing Aggressive Sport. *Social Psychology Quarterly*, **42(3)**, 275–279.

Atasoy, B., Kuter F.Ö. (2005). Küreselleşme ve Spor, *Eğitim Fakültesi Dergisi XVIII* (1), 11–22.

Atatürk'ün Spor Anıları, <http://www.antalya-gsim.gov.tr/index.php?option=comcontent&task=view&id=65&Itemid=36>, (23.05.2008 Güncelleme).

Avcı, R. (2006), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Şiddet Davranışı Gösteren ve Göstermeyen Ergenlerin Ailelerinin Aile İşlevleri, Öfke ve Öfke İfade Tarzları Açısından İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana, 2,3.

Avrupa Birliği Sürecinde Türkiye İçin Eğitim Raporu (2008). <http://projeler.meb.gov.tr/tr/dokumanlar.htm>. (24.02.2008 Güncelleme;), S.11.

Avrupa'daki Eğitim Sisteminin Temel Verileri 2005 Avrupa Komisyonu (2005) Lüksembourg: Avrupa Toplulukları Resmi Yayınlar Dairesi, EURYDICE Türkiye Birimi M.E.B. Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara, 161.

Ayan, S. (2006). Şiddet Ve Fanatizm, *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, **7(2)**, 191–209.

Ayan S. (2007). Aile İçinde Şiddete Uğrayan Çocukların Saldırganlık Eğilimleri, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, **8**, 206–214.

Bahar, Z., Bayık, A. (1985).Çocuk Eğitiminde Annelerin Ödül ve Cezaya İlişkin Tutumları. Ege Üniversitesi, *Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, **1 (3)**, 1–13.

Baker, A. W., Duncan, S. P. (1985). Child Sexual Abuse: A Study Of Prevalence in Great Britain. *Child Abuse and Neglect*, **9(4)**, 457 – 467.

Baldry, A.C., Farrington, D.P. (1999). Types of Bullying Among Italian School Children. *Journal of Adolescence*, **22(3)**, 423–426.

Balkaya, A. (2005). Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Bazı Kişisel-Sosyal ve Ailesel Niteliklerle Suç Davranışı Düzeyi Bakımından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri (Eğitimde Psikolojik Hizmetler) Anabilim Dalı, Eskişehir, 38, 45, 57, 96, 117.

Basile K.C., Saltzman, L.E. (2002). Sexual Violence Surveillance: Uniform Definitions and Recommended Data Elements, Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention, 1.

Başaran, İ. E. (1982). Temel eğitim ve yönetimi, Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, 6.

Baştuğ, G., Çumralıgil, B. (2004). Kros Sportu İle Uğraşan Sporcuların Depresyon Düzeylerinin Yaş Ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **II (3)** 95–100.

Bektaş, Y., (2004). İlköğretim Çağındaki Çocukların Çocuk Oyun Alanlarından Beklentilerinin Belirlenmesi Üzerinde Bir Araştırma: Ankara – Çankaya Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Peyzaj Mimarlığı Anabilim Dalı, Ankara, 19, 31, 49, 53.

Bilir, Ş., Arı, M., Dönmez, N. B., Güneysu, S. (1986). 4–12 Yaşları Arasında 16100 Çocukta Örselenme Durumları İle İlgili Bir İnceleme. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, **1**. 7–14.

Bilir, Ş., Arı, M., Dönmez, N. B., Atik, B., San, P. (1991). Türkiye'nin 16 İlinde 4-12 Yaşlar Arasındaki 50473 Çocuğa Fiziksel Ceza Verme Sıklığı ve Buna İlişkin Problem Durumların İncelenmesi. *Aile ve Toplum*, **1(1)**, 57–70.

- Bosworth, K., Espelage, L.D., Simon, T.R. (1999). Factors Associated With Bullying Behavior in Middle School Students. *The Journal of Early Adolescence*, **19(3)**, 341–362.
- Boulton, M.J., Underwood, K. (1992). Bully/Victim Problems Among Middle School Children, *The British Journal Of Educational Psychology*, **62 (1)**, 73–87.
- Carlson, B.E. (1991). Outcomes Of Physical Abuse And Observation Of Marital Violence Among Adolescents in Placement, *Journal of Interpersonal Violence*, **6(4)**, 526–534.
- Chapell, M., Casey, D., De la Cruz, C., Ferrell, J., Forman, J., Lipkin, L., Newsham, M., Sterling, M., Whittaker, S. (2004). Bullying In College By Students And Teachers. *Adolescence*, **39(153)**, 53-64.
- Child Welfare Information Gateway (2008). Child Abuse and Neglect Fatalities: Statistics and Interventions <http://www.childwelfare.gov/pubs/factsheets/fatality.pdf>. (Güncelleme; 05.05.2008).
- Cowen, P.S. (1999). Child neglect; Injuries of Omission, *Pediatric Nursing*; **25(4)**, 401–18.
- Cummings, J.G., Pepler, D.J., Moore, T.E. (1999). Behavior Problems İn Children Exposed To Wife Abuse: Gender differences. *Journal of Family Violence*, **14(2)**, 133–156.
- Çetin H. (2004). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Öğrenci Ergenlerin Şiddete Yönelik Tutumları: Yaş ve Cinsiyete Göre Bir İnceleme. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara, 7,17.

Çiçek, Ş., Koçak, S., Kirazcı, S. (2002). Beden Eğitimi Derslerinde Çeşitli Öğretmen Ve Öğrenci Davranışlarının Öğrencilerin Derse Katılımındaki Önemi ve Sergilenme Sıklığı. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **7(4)**, 3–14.

Çoban, B., Devecioğlu, S., Güler, G., Zirek, O., Sarikaya, M., Turan, M. (2003). Okul Takımlarında Faaliyet Gösteren Sporcu Öğrencilerin Faaliyet Amaçları Ve Beklentileri Üzerine Bir Çalışma (Elazığ İli Örneği). *Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi*, Ankara, 396, 404.

Çobanoğlu, M.G. (1993). Sporda Saldırganlık Olgusu ve Bu Olgunun Sportif Performans Üzerine Etkisi.Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme: Özet http://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23a.html (Güncelleme; 12.06.2008).

Çocuk İstismarını ve İhmalini Önleme Derneği 2007 Yılı Etkinlik Raporu, <http://www.cocukistismarinionleme.org/files/rapor2007.doc>,(Güncelleme; 11.06.08).

Çocuk Koruma Kanunu. <http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/1527.html>. (Güncelleme; 05.05.2008).

Dahlberg, L.L., Krug, E.G. (2002). Violence: A Global Public Health Problem. In: Krug E.G, Dahlberg L.L, Mercy J.A, Zwi A.B, Lozano R, editors. World Report On Violence And Health. Geneva (Switzerland): World Health Organization; 2002. p. 1-21.

Defence Expenditures Of NRC Countries (1985–2007)<http://www.nato.int/docu/pr/2007/p07-141.pdf>. (Güncelleme; 23.05.2008).

- Demren, Ç. (.....) Erkeklik Ataerkillik ve İktidar İlişkileri. http://www.huksam.hacettepe.edu.tr/Turkce/SayfaDosya/erkeklik_ataerklik.pdf. (Güncelleme; 27.04.2008).
- Deveci, S.E., Açık, Y. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Şiddete Maruziyetleri ve Yaklaşımları, <http://www.dicle.edu.tr/halks/m9.29.htm>. (Güncelleme; 14.04.2008).
- Dizman, H., Gürsoy, F. (2005). İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıfa Devam Eden Anne Yoksunu Olan ve Olmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **13**(2), 437–446.
- Dong, M., Anda, R.F., Dube, S.R., Giles, W.H., Felitti, V.J. (2003). The Relationship Of Exposure To Childhood Sexual Abuse To Other Forms Of Abuse, Neglect And Household Dysfunction During Childhood. *Child Abuse Neglect*, **27**(6), 625–639.
- Dubowitz H. (2002). Preventing Child Neglect and Physical Abuse. *Pediatr Rev*; **23**, 191 -196.
- Dusenbury, L., Falco, M., Lake, A. (1997). Nine Critical Elements of Promising Violence Prevention Programs. *The Journal of School Health*, **67**, 409–414.
- Edleson, J., L. (1997). Children's Witnessing Of Adult Domestic Violence. School of Social Work, University of Minnesota, 1–25.
- Efiltili, E. (2006). Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık ve Denetim Odağı'nın Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. <http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sosmak/makaleler%5C%20ERKAN%20EF%20LT%20LT%20ERKAN.pdf>, (Güncelleme; 14.05.2008).
- Egbochuku, E.O. (2007). Bullying in Nigerian Schools: Prevalence Study and Implications for Counselling. *Journal of Social Sciences*, **14**(1), Kamla-Raj, 65-71.

Eğitime Bakış: OECD Göstergeleri - 2003 <http://www.oecd.org/dataoecd/31/12/29881567.pdf>, (Güncelleme; 22.05.2008).

Erçelebi, H. (1996). Aile ve Eğitim. Pamukkale Üniversitesi, *Eğitim Fak. Dergisi*, **1**, 60–64.

Eres, F. (2006). Türkiye’de Kadının Statüsü ve Yansımaları. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* (**19**), 40–52.

Fantuzzo, J.W., Mohr W.K. (1999). Prevalence and Effects of Child Exposure to Domestic Violence. *The Future of Children, Domestic Violence And Children*, **9** (**3**), 21–32.

Filiz, K. (2002). Sporun Tanımlanması ve Kapsamının Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **22**(**2**), 203–211.

Flannery, D.J., Singer, M.I., Wester, K.M.A. (2001). Violence Exposure, Psychological Trauma, and Suicide Risk in a Community Sample of Dangerously Violent Adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, **40**(**4**), 435–442.

Fogarty, C.T., Fredman, L., Heeren, T.C., Liebschutz, J. (2008). Synergistic Effects Of Child Abuse And İntimate Partner Violence On Depressive Symptoms In Women , *Preventive Medicine*, **46**(**5**), 463–469.

Frisen, A., Holmqvist, K.H., Oscarsson, D. (2008). 13-Year-Olds' Perception of Bullying: Definitions, Reasons for Victimization and Experience of Adults' Response. *Educational Studies*, **34**(**2**), 105–117.

Gofin, R., Palti, H., Gordon, L. (2002). Bullying in Jerusalem schools: Victims and perpetrators. *Public Health*, **116**(**3**), 173–178.

Gorman-Smith, D., Tolan, P., Henry, B.D. (2000). A Developmental-Ecological Model Of The Relation Of Family Functioning To Patterns Of Delinquency. *Journal of Quantitative Criminology*, **16(2)**, 169–198.

Göde, O., Alkan, V. (1998). Denizli Orta Öğretim Kurumlarındaki Sporcu Öğrencilerin Derslerindeki ve Spor Yaşantılarındaki Başarılarının Karşılaştırılması, *PAÜ. Eğitim Fak.Derg.*, **4**, 14-21.

Göde, O., Savi, F., Savi, S. (1998).Sporun Duygusal İstismara Uğrayan Ergenlerin Benlik Kavramı Üzerindeki Etkisi. *II. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 1–13.

Groves, B. M., (1999). Mental Health Services For Children Who Witness Domestic Violence. *The Future of Children*, **9(3)**, 122–132.

Güler, N., Uzun, S., Boztaş, Z., Aydoğan, S. (2002). Anneleri Tarafından Çocuklara Uygulanan Duygusal ve Fiziksel İstismar/İhmal Davranışı ve Bunu Etkileyen Faktörler. Cumhuriyet Üniversitesi, *Tıp Fakültesi Dergisi*, **24 (3)**, 128–134.

Gündüz, H. (2006).Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri Diyarbakır Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, Diyarbakır, 2.

Güner, B.Ç. (2006). Takım Sporları Ve Bireysel Sporlar Yapan Sporcuların Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Samsun, 55,77.

Güneş, A. (2005). Kur'ân Işığında Şiddet Sorununa Bir Bakış. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, **5 (3)**, 7–28.

Güven, M. (1996). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yatılı İlköğretim Bölge Okulunda ve Ailesi Yanında Kalan Öğrencilerin Benlik Kavramı Düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 28, 115.

Hazler, R. J., Hoover, H., Oliver, R. (1991). Student Perceptions Of Victimization By Bullies in Schools. *Journal of Humanistic Education and Development*, **29**, 143–150.

Herrera, V.M., McCloskey, L.A. (2001) Gender Differences in The Risk For Delinquency Among Youth Exposed To Family Violence, *Child Abuse and Neglect*, **25(8)**, 1037-1051.

Hobbs, C.J., Wynne, J.M. (1987). *Child Sexual Abuse An Increasing Rate Of Diagnosis. Lancet*, **10(2)**, 837–841.

Holmes, W. C., Slap, G.B. (1998). Sexual Abuse of Boys: Definition, Prevalence, Correlates, Sequelae, and Management, *Jama*, **280(21)**, 1855–1862.

Hunter, S.V. (2006). Understanding the Complexity of Child Sexual Abuse: A Review of the Literature With Implications for Family Counseling, *The Family Journal: Counseling And Therapy For Couples And Families*, **14(4)**, 349–358, <http://tfj.sagepub.com>, (Güncelleme; 27. 05. 2008).

İkizler, C., Balcıoğlu, İ., Atay, S. (1996). Birden Fazla Sakatlanma Geçiren Bireysel Mücadele Sporcularında Sakatlığın Saldırganlık Ve Düşmanlık Duygularıyla İlişkisi. *Yeni Symposium*, **34 (1–2)**, 40–42.

İlköğretim ve Eğitim Kanunu, <http://www.hukuki.net/kanun/222.14.text.asp>. (Güncelleme; 23.02.2008).

İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflamasına göre kaba boşanma hızı, http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=84, (Güncelleme; 25.06.2008)

- Jain, A. (1999). Emergency Department Evaluation Of Child Abuse. *Emergency Medicine Clinics of North America*, **17(3)**, 575–593.
- Jenny, C. (1999). National Health Service Corps Educational Program For Clinical And Community Issues In Primary Care, Child Abuse, Neglect, And Domestic Violence Module, 5,17,27, <http://www.amsa.org/pdf/abuse.pdf>, (Güncelleme; 29.05.2008).
- Kacker, L., Varadan, S., Kumar, P. (2007). *Study on Child Abuse INDIA 2007*, Ministry of Women and Child Development Government of India, Printed By Kriti, New Delhi, 44, 49, 51.
- Kapcı, G.E. (2004). İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **37(1)**, 1 -13.
- Kara, B., Biçer, Ü., Gökalp, A.S. (2004). Çocuk İstismar., *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi* , **47(2)**, 140-151.
- Karaküçük, S., Başaran, Z. (1996). Stresle Başa Çıkmada Rekreasyon Faktörü. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **1(4)**, 55–64.
- Karaküçük, S. (1997). *Rekreasyon (Boş Zamanları Değerlendirme) Kavram Kapsam ve Bir Araştırma, Geliştirilmiş İkinci Baskı*, Ankara, 139 -140.
- Karaküçük, S. (1999).Okul Yöneticilerinin Ders Dışı Etkinliklere Yaklaşımları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **4(3)**, 51–62.
- Karataş, N.Y. (2006). Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Okuyan Öğrencilerin Boş Zamanlarını Değerlendirme Alışkanlıkları (Bingöl İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eğitim-Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Bursa, 42, 43.

- Kartal, H., Bilgin, A. (2008).Öğrenci, Veli ve Öğretmen Gözüyle İlköğretim Okullarında Yaşanan Zorbalık. *İlköğretim Online*, **7(2)**, 485 -495.
- Kaya, M., Güneş, G., Kaya, B., Pehlivan, E. (2004). Tıp Fakültesi Öğrencilerinde Boyun Eğici Davranışlar ve Şiddetle İlişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, **5**, 5–10
- Kırbaş Ş., Taşmektepligil Y., Üstün A. (2007). Ortaöğretimde Gençleri Şiddete Yönelten Nedenler ve Şiddeti Engellemede Spor Aktivitelerinin Rolünün İncelenmesi: Amasya İli Örneği, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **V (4)**, 177 -185.
- King, G., Flisher, A.J., Noubary, F., Reece, R., Marais, A., Lombard, C. (2004). Substance Abuse And Behavioral Correlates Of Sexual Assault Among South African Adolescents ,*Child Abuse & Neglect*, **28(6)**, 685 -698.
- Kocadaş, B. (2004). Şiddet ve Terör Kavramları Üzerine Bir Değerlendirme. *Polis Dergisi*, **10(10)**, **Temmuz 2004 Özel Sayısı**, 2, 3, 7.
- Koç, M. (2007).Şiddetin Ortaya Çıkardığı Psikolojik Travmayla Baş Etmede Sporun İşlevselliği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, **18**, 167–179.
- Kolbo, J., Blakely, E., Engleman, D. (1996). Children Who Witness Domestic Violence: A Review Of Empirical Literature, *Journal of Interpersonal Violence*, **11(2)**, 281–293.
- Komisyon....., (2003). *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları Yönetici Klavuz Kitabı*, Mili Eğitim Basımevi, İstanbul, 17.
- Koziol-Maclain, J., Gardiner, J., Batty, P., Rameka, M., Fyfe, E., Giddings L. (2004). Prevalence of İntimate Partner Violence Among Women Presenting to an Urban Adult And Paediatric Emergency Care Department, *The New Zealand Medical Journal*, **117(1206)**, 1–8.

Köse, E. (2004). İlköğretim Öğrencilerinin Ders Dışı Etkinlikleri Tercih Etme Nedenleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya, 1, 2, 5.

Kumpulainen,K., Rasanen,E., Henttonen, L. (1999). Children Involved in Bullying: Psychological Disturbance And The Persistence Of The Involvement. *Child Abuse and Neglect*, **23(12)**, 1253–1262.

Leeb, R.T., Paulozzi, L., Melanson, C., Simon, T., Arias, I. (2008). Child Maltreatment Surveillance: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements, Version 1.0. Atlanta (GA): Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control, 14,17,18.

Leith, L.L. (1977). The Psychological Assessment Of Agression In Sport: A Critique Of Existing Measurement Techniques. Israel: International Symposium On Psychological Assessment In Sport. Wintage Institute.

Lindell, C., Svedin, C.G. (2001). Physical Child Abuse in Sweden: A Study Of Police Reports Between 1986 and 1996. *Soc Pschiatry Epidemiol*, **36(3)**, 150–57.

Maker, A.H., Kemmelmeier, M., Peterson, C. (1998). Long-term Psychological Consequences in Women Of Witnessing Parental Physical Conflict And Experiencing Abuse in Childhood. *Journal of Interpersonal Violence*, **13(5)**, 574 -589.

Malkin, K., Johnston, L., Brackenridge, C. (2000). A Critical Evaluation Of Training Needs For Child Protection In UK Sport. *Managing Leisure*, **5 (3)**, 151-160.

Mayda A. S., Karaçor, K., Fidan, G. U., Kırca, N., Urgan, U. (2006). Öğrencilerin Üniversite Giriş Puanları İle Aile İçi Şiddete Maruz Kalmaları Arasındaki İlişki ve Şiddete Karşı Tutumları, *Türk Silahlı Kuvvetleri Koruyucu Hekimlik Bülteni*, **5(3)**, 176–186.

McEachern, A.G., Kenny, M., Blake, E., Aluede, O. (2005). Bullying in Schools: International Variations. *Journal of Social Sciences Special Issue*, **8**, Kamla-Raj 51–58.

MEB İstatistikleri 2004-2005, <http://dogm.meb.gov.tr/istatistik.htm>.(Güncelleme; 22.02.2008).

Middlebrooks, J.S., Audage, N.C. (2008). The Effects of Childhood Stress on Health Across the Lifespan. Atlanta (GA):Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control, 6.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2003, <http://www.mevzuat.adalat.gov.tr/html/21518.html>. (Güncelleme; 04.03.2008).

Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2007–2008,Resmi İstatistik Programı Yayını,49.

Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2006–2007, Resmi İstatistik Programı Yayını, 49, 169.

Mills, C., Guerin S., Lynch F., Daly, I., Fitzpatrick C. (2004). The Relationship Between Bullying, Depression and Suicidal Thoughts/Behaviour in Irish Adolescents. *Irish Journal of Psychological Medicine*, **21(4)**, 112–116.

Moultapa, M., Valente, T., Gallaher, P., Rohrbach, L.A., Unger, J.B. (2004), Social Network Predictors Of Bullying And Victimization. *Adolescence*, **39(154)**, 315–336.

NACC, National Association of Counsel for Children, Child Maltreatment, <http://www.naccchildlaw.org/childrenlaw/childmaltreatment.html>,(Güncelleme;28.05.2008).

Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, J., Morton, B.S., Scheidt, P. (2001). Bullying Behaviors Among US Youth, *The Journal of the American Medical Association(JAMA)*, 285(16), 2094 -2100.

National Child Abuse Statistics (1995–2003). <http://www.childhelp.org/resources/learning-center/statistics>, (Güncelleme; 05.05.2008).

Neary, A., Joseph, S. (1994). Peer Victimisation and its Relationship To Self Concept And Depression Among Schoolgirls. *Personality and Individual Differences*, **16**, 183–186.

Okuyucu, C. (2006). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Subay ve Astsubayların Serbest Zamanlarında Spor Yapma Alışkanlıklarının İncelenmesi. Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı, Elazığ, 38–39.

Ögel, K., Yücel, H. (2004). Sokakta Yaşayan Çocuklarda Travma Yaşantısı, *Ruhsal Travma Toplantıları III*, Poster Bildiri, İstanbul, 1–8.

Özçalıküşu, O. (1999). Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Okuyan Öğrencilerin Boş Zamanları Değerlendirme ve Spor Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma (Hatay İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara, 36-41, 48.

Özmen, S.K. (2004).Aile İçinde Öfke ve Saldırganlığın Yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **37(2)**, 27–39.

Öztürk, S. (2007).Çocuklarda Duygusal İstismar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ, 5,14, 49–72.

- Paaviloinen, E., Astedt-Kurki, P., Paunonen-Ilmomen, M., Laippala, P. (2001).Risk Factors Of Child Maltreatment Within The Family: Towards A Knowledgeable Base Of Family Nursing, *International Journal of Nursing Studies*; **38(3)** 297-303.
- Pehlivan, Z. (2004). Fair-Play Kavramının Geliştirilmesinde Okul Sporunun Yeri ve Önemi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **II (2)** 49–53.
- Pınar, N. (2006).Görsel Medya Ve Şiddet Kültürünün Orta Öğretim Öğrencileri Üzerine Etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim dalı, Konya, 7–8,15.
- Polat, O. (1995). Çocuk istismarı, *İstanbul Barosu Dergisi*, **69 (4–6)**, 267–284.
- Polat, O. (2008), Türkiye’de Çocuk İstismarı Kavramının Gelişimi, www.cocukistismarinionleme.sempozyumu.web.tr/2008/sunular/09/Oguz_POLAT.ppt, (25.06.2008, Güncelleme).
- Reiniger, A., Robison, E., McHugh, M. (1995). Mandated Training Of Professionals: A Means For Improving Reporting Of Suspected Child Abuse. *Child Abuse and Neglect*, **19(1)**, 63 -69.
- Russell, G.W. (1983). Crowd Size And Density In Relation To Athletic Agression and Performance. *Social Behavior And Personality*, **2 (1)**
- Carter, L.S., Weithorn, L.A., Behrman, R.E. (1999). Domestic Violence And Children. Analysis and Recommendations, *The Future of Children Domestic Violence And Children*, **9 (3)** , 4.
- Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yıllara Göre Sayısal Verileri, 2007 – 2008 Eğitim Öğretim Yılı http://samsun.meb.gov.tr/birim/istatistik/2007_2008_meis/genel.htm. (Güncelleme; 24.05.2008).

- Sapouna, M. (2008). Bullying in Greek Primary and Secondary Schools. *School Psychology International*, **29** (2), 199–213.
- Saracaloğlu, A.S. (2000). Türk ve Makedon Öğrencilerin Benlik Kavramına Sporun Etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **5**(3), 39–62.
- Sarıfakıoğlu, E., Erdal, E. (2004). Çocuk İstismarına Eşlik Eden Deri Bulguları. *Dermatose*, **3**(3), 143–148.
- Seals, D., Young, J. (2003). Bullying And Victimization: Prevalence and Relationship To Gender, Grade Level, Ethnicity, Self-Esteem, and Depression. *Adolescence*, **38**, 735–747.
- Sedlak, A.J., Broadhurst, D.D. (1996a). Executive Summary, of The Third National Incidence Study of Child Abuse and Neglect, Washington DC, National Center on Child Abuse and Neglect, 2,3,8.
- Sedlak, A.J., Broadhurst, D.D. (1996b). The Third Incidence Study Of Child Abuse And Neglect (NIS–3). U.S. Department of Health and Human Services. Washington, DC., 5.
- Sedlak, A.J. (2001). A History of the National Incidence Study of Child Abuse and Neglect, Special Studies and Strategic Planning. National Incidence Study of Child Abuse and Neglect, 37–46.
- Senemoğlu, N. (2001). Çocuk Hakları, Çalışan Çocuklar ve Eğitim Sorunları, *Milli Eğitim Dergisi*, **151**, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/senemoglu.htm>, (Güncelleme; 26.06.2008).
- Sharp, S., Smith, P.K. (1991). Bullying in UK Schools: The DES Sheffield Bullying Project. *Early Childhood Development and Care*, **77**, 47–55.

- Sheidow, A., Gorman-Smith, D., Tolan, P.H., Henry, D.B. (2001). Family and Community Characteristics: Risk Factors For Violence Exposure in Inner-City Youth. *Journal of Community Psychology*, **29(3)**, 345–360.
- Silvern, L., Karyl, J., Waelde, L., Hodges, W.F., Starek, J., Heidt, E., Min, K.(1995). Retrospective Reports Of Parental Partner Abuse: Relationships To Depression, Trauma Symptoms and Self-Esteem Among College Students. *Journal of Family Violence*, **10**, 177–202.
- Smith, M.D. (1979). Toward An Explanation of Hockey Violence, A Reference Other Approach. *Canadian Journal of Sociology*, **4(2)**, 105–124.
- Soysal, T. (2007), Psikolojik Yıldıırma-Bullying ve Mobbing. <http://www.mobbingturkiye.net/index.php?option=comcontent&task=view&id=197&Itemid=96> (Güncelleme;13.05.2008).
- Sönmez, T., Sunay, H. (2004). Ankara'daki Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Sorunlarına İlişkin Bir İnceleme. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, Bahar 2004*, **162**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 270–278.
- Speizer, I.S., Goodwin, M.M., Samandari, G., Kim, S.Y., Clyde, M.(2008).Dimensions of Child Punishment in Two Central American Countries: Guatemala and El Salvador, *Pan American Journal of Public Health*, **23 (4)**, 247-256.
- Starling, S.P., Holden, J.R.(2000). Perpetrators of Abusive Head Trauma: Comparison Of Two Geographic Populations. *Southern Medical Journal*, **93**, 463–465.
- Sunay, Y., Sunay, H. (1996). Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersinden Beklentileri ve Beklentilerin Gerçekleşme Düzeyi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **1(4)**, 35–53.

- Şahin, H.M. (2003).Sporda Şiddet ve Saldırganlık. *Gaziantepspor Kulübü Spor Eğitim Yayınları*, **5**, Ankara, 8–9,163.
- Tang, S.K., Yik, M.S.M., Cheung, F.M.C., Choi, P.K., Au, K.C. (2006). Sexual Harassment Of Chinese College Students. *Archives of Sexual Behavior*, **25(2)**, 201–215.
- Taşkın, A. (2008).Türk Ceza Kanununun Amacı. *Adalet Dergisi*, **Sayı 30**, http://www.yayin.adalet.gov.tr/30_sayi%20içerik/Ahmet%20TAŞKIN.htm,(Güncelleme; 13.05.2008).
- Taşmektepligil, Y., Yılmaz, Ç., İmamoğlu, O., Kılıcıgil, E. (2006). İlköğretim Okullarında Beden Eğitim Ders Hedeflerinin Gerçekleşme Düzeyi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **4 (4)**, 139–147.
- Taymaz, H. (2000). *Okul Yönetimi*, Pegem A Yayınevi, Ankara, **5. Baskı**, 2,3.
- Temel, C., Sunay, H. (2002). Türkiye’de Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programlarına İlişkin Öğretim Elemanı Görüşleri, *Milli Eğitim Kış-Bahar 2002 Eğitim Kültür ve Sanat*, Ankara, **153–154**, 147–155.
- Terry, P.C., Jackson, J.J. (1985). The determinants And Control Of Violence In Sport. *Quest*, **37 (1)**
- Thomas S.P. (2001). Teaching Healty Anger Management. *Perspectives in Psychiatric Care*, **37(2)**, 41–48.
- Tiryaki, S. (1996). Spor Yapan Bireylerin Saldırganlık Düzeylerinin Belirlenmesi: Takım Ve Bireysel Sporlar Açısından Bir İnceleme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin

- Titus, J.C., Dennis, M.L., White, W.L., Scott, C.K., Funk, R.R. (2003), Gender Differences in Victimization Severity and Outcomes Among Adolescents Treated for Substance Abuse. *Child Maltreatment*, **8(1)**, 19–35.
- Tjaden, P., Thoennes, N. (2000). *Full Report of the Prevalence, Incidence, and Consequences of Violence Against Women*. Research Report, Findings From the National Violence Against Women Survey, 4,5.
- Trocmé, N., MacLaurin, B., Fallon, B., Daciuk, J., Billingsley, D., Tourigny, M., Mayer, M., Wright, J., Barter, K., Burford, G., Hornick, J., Sullivan, R., McKenzie, B. (2001). *Canadian Incidence Study of Reported Child Abuse and Neglect: Final Report*. Ottawa, Ontario: Minister of Public Works and Government Services Canada, 25.
- Tunçel, E. K., Dündar, C., Pe ken Y. (2007).Ebelik ve Hemşirelik   rencilerinin Aile   i   iddet Konusunda Bilgi Ve Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Genel Tıp Dergisi*, **17(2)**, 105–110.
- Tutkun, E. (2002). Samsun  li İlköğretim  ağı çocuklarının Yetenek Seçim Yönteminin Geliştirilmesi Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Samsun, 1.
- Tutkun, E. (2007), *Futbolda Yetenek Seçim Modelleri*, Akademi Yayınevi, **1. Baskı** İstanbul, 14,43.
- Tuzcu, G. (2002). Avrupa Birliğine Geçiş Sürecinde Türk Eğitiminin Planlanması, *Milli Eğitim Dergisi*, **155–156**, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155–156/tuzcu.htm>, (Güncelleme; 17.07.2008).
- Ulusal Eylem Planı, (2003), Ankara, S. 2 <http://projeler.meb.gov.tr/tr/dokumanlar.htm> (Güncelleme; 28.02.2008).

Uğur, O., A. (2006). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları Ve Karşılaştıkları Sorunlar Üzerine Bir Araştırma (Ankara İli Örneği). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Ankara, 10,53.

U.S Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, http://www.acf.hhs.gov/programs/cb/pubs/cm06/table4_3.htm, (Güncelleme; 13.05.2008).

U.S Department of Health and Human Services (2006). Administration for Children and Families, Administration on Children Youth and Families Children's Bureau *Child Maltreatment*, <http://www.acf.hhs.gov/programs/cb/pubs/cm06/index.htm>(Güncelleme; 15.04.2008).

U.S Department of Health and Human Services, Administration on Children, (2008) Youth and Families. *Child Maltreatment 2006* (Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 27.

Vatansever, Ü., Duran, R., Yolsal, E., Aladağ, N., Öner, N., Biner, B., Karasalihoğlu, S. (2004). Pediatrik Acilde Çocuk İstismarı Ve İhmali Olasılığını Akılda Tutalım. *Türk Pediatri Arşivi*, **39**, 120–124.

Veltman, M.W.M., Browne, K. D. (2001). Three Decades of Child Maltreatment Research: Implications For The School Years, Trauma, Violence an Abuse, **2(3)**, 215–239.

Wang, C.T., Holton, J. (2007). Total Estimated Cost of Child Abuse and Neglect in the United States. Economic Impact Study, *Prevent Child Abuse America* Chicago, Illinois, 4–5.

Warden, D., Mackinnon, S. (2003). Prosocial Children, Bullies And Victims: An Investigation Of Their Sociometric Status, Empathy And Social Problem Solving Strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, **21(3)**, 367-385.

Weir, E. (2001). The Health Impact Of Bullying. *Canadian Medical Association Journal (CMAJ)*, **165(9)**, 1249.

World report on violence and health: summary, Geneva, World Health Organization, 2002), 2,15–35.

Yavaş, M., İlhan, A. (1997). *Beden Eğitimi Ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri* , Melisa Matbacılık, Bursa, **2**. Baskı, S–23)

Zeybek, H., İ. (2006). Sosyo-Ekonomik Kriterlere Göre Samsun İlinin Karadeniz Coğrafi Bölgesi ve Türkiye'deki Yeri. *Geçmişten Geleceğe Samsun*, **1.Kitap**, Samsun Büyükşehir Belediyesi, Kültür ve Eğitim Hizmetleri Daire Başkanlığı Yayını, Samsun, 503–520.

<http://www.die.gov.tr/tkba/t100.xls>. (Güncelleme; 23.06.2008).

.....,(2006). *Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı 2006–2011*, MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 9.

....., (2005), *Eğitimde Değişim Yılları 2003-2005*, T.C Milli Eğitim Bakanlığı , Yayınlar Dairesi Başkanlığı, Ankara, 8.

EK

ANKET

Bu çalışma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yaşar Doğu Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Yüksek Lisans Tez Çalışması olarak Samsun İlindeki YİBO'larda eğitim gören öğrencilerin şiddet ve şiddete maruz kalma durumlarını incelemek amacıyla düzenlenmiştir. Anket sorularına samimi ve doğru cevap vermeniz alınacak sonucun gerçekleri yansıtmaya gücünü artıracaktır. Çalışmada toplanacak veriler tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak ve adınızı belirtmeniz istenmediğinden verdiğiniz yanıtlar kesinlikle saklı tutulacaktır. **Lütfen anket formlarına ADINIZI VE SOYADINIZI YAZMAYINIZ.** Araştırmamıza verdiğiniz destekten dolayı teşekkür ederiz.

1-Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek

2-Sınıfınız:.....

3-Kardeş sayısı (kendinizden başka) :.....

4-Sizden başka pansiyonlu okullarda öğrenci olan kardeşiniz var mı?

- a-Yok ()
b-1 kardeş ()
c-2 kardeş ()
d-2'den fazla ()

5-Anneniz yaşıyor mu? Evet () Hayır()

6-Babanız yaşıyor mu? Evet () Hayır()

7-Anne-baba medeni durumu

- a-Evli ()
b-Boşanmış ()
c-Ayrı yaşıyor ()
d-Diğer

8-Anne ve babanızın eğitim durumu nedir ?

	<u>Anne</u>	<u>Baba</u>
Okur Yazar Değil	()	()
Okur Yazar	()	()
İlkokul	()	()
Ortaokul	()	()
Lise	()	()
Üniversite	()	()
Master/Doktora	()	()

9-Babanızın mesleği nedir?

- a-Serbest Meslek()
b-İşçi ()
c-Memur ()
d-Çiftçi ()
e-Emekli ()
f-İşsiz ()
g-Diğer.....

10-Annenizin mesleği nedir?

- a-Serbest Meslek ()
b-İşçi ()
c-Memur ()
d-Emekli ()
e-İşsiz ()
f-Ev hanımı ()
g-Diğer.....

11-Evinizde öz anne,baba ve kardeşleriniz dışında yaşayan var mı?

- a-Yok ()
b-Anneanne ()
c-Babaanne ()
d-Dede ()
ı-Diğer.....

12-Yaşadığınız yer Köy() ilçe() şehir ()

13-Ailenizin sosyal güvencesi nedir?

- a-Yok ()
b-SSK ()
c-Emekli ()
d-Yeşil kart ()
e-Bağkur ()
f-Diğer

14-Oturduğunuz ev

- a-Kendinize ait ()
b-Akrabanıza ait ()
c-Kira ()
d-Diğer.....

15-Herhangi bir kulüpte oynuyor musunuz?

- a-Hayır ()
b-Amatör bir kulüpte oynuyorum ()
c-Profesyonel bir kulüpte oynuyorum ()
d-Okul takımında oynuyorum ()
e-Diğer.....

16-Herhangi bir kulüpte oynuyorsanız branşınız nedir?

- a-Futbol ()
- b-Basketbol ()
- c-Voleybol ()
- d-Masa tenisi ()
- e-Güreş ()
- f-Diğer.....

17- Ne sıklıkla herhangi bir kulüpte spor yapıyorsunuz?

- a-Hiç ()
- b-Her gün ()
- c-Haftada 2-3 kez ()
- d-Haftada 1 kez ()
- e-Ayda 1-2 kez ()
- f-Diğer.....

**18- Okulunuzda DERS DIŞI EGZERSİZ çalışmalarına katılıyor musunuz?
(Bu soruyu cevaplarken DERS DIŞI EGZERSİZ çalışmalarının ; dersleriniz bittikten sonra beden eğitimi öğretmeniniz yada başka bir öğretmeniniz tarafından yaptırılan spor faaliyetleri olduğunu düşünerek cevap veriniz)**

- a-Evet düzenli olarak katılıyorum(haftada en az bir kez) ()
- b-Evet katılıyorum ama düzenli değil (ara sıra) ()
- c-Hayır katılmıyorum ()

19- 18. soruya cevabınız evet ise hangi branşlarda katılıyorsunuz?(Hayır ise bu soruyu boş bırakınız)

- a-Futbol ()
- b-Basketbol ()
- c-Voleybol ()
- d-Masa tenisi ()
- e-Güreş ()
- f-Birden fazla branşta katılıyorum.....
- g-Diğer.....

20- 18. soruya cevabınız hayır ise neden?(Cevabınız evet ise bu soruyu boş bırakınız)

- a-Spor yapmayı sevmiyorum ()
- b-İlgimi çeken branşa yönelik faaliyetler okulda düzenlenmiyor ()
- c-Yeteneğim olmadığını düşünüyorum ()
- d-Yapılan egzersiz çalışmaları genellikle okulumuzdaki kurslarla aynı zamanda oluyor ve kurslar benim için daha önemli ()
- e- Diğer.....

21-Tatillerde ne yaparsınız?(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz)

- a-Para kazandıran bir işte çalışırım ()
- b-Babamın işlerine yardım ederim ()
- c-Genellikle arkadaşlarımla oyun oynarım ()

- d-Spor yaparım ()
e-Bilgisayar oyunları oynarım ()
f-Diğer.....

22-Pansiyonda kaldığınız hafta sonları izin zamanlarınızda ne yaparsınız?(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz)

- a-Ders çalışırım ()
b-Bir işte çalışırım ()
c-Arkadaşlarımla gezerim ()
d-Spor Yaparım ()
e-Televizyon seyredirim ()
f-Kitap,dergi yada gazete okurum ()
g-Bilgisayar oyunları oynarım ()
h-Diğer.....

23-Spor yapma hakkında ne düşünüyorsunuz?

- a-Spor yapmayı sevmiyorum ()
b-Kendimi en iyi ifade ettiğimi düşündüğüm aktivitedir ()
c-Kendimi rahatlatmış hissediyorum, Stres atıyorum ()
d- Sağlık açısından faydalıdır. ()
e- Diğer.....

24) Sizce “çocuk” tanımı hangi yaş gruplarını kapsar?

- a) 0-5 b) 0-10 c) 0-15 d) 0-18 e) her ebeveyn için değişir.

25) Çocukken itme, hırpalama, tokat atma, yumruklama veya tekmeyle vurma şeklindeki hareketlerin herhangi birine maruz kaldığınız oldu mu?

- a) Evet
b) Hayır (cevabınız “hayır” ise 32 no’lu soruya geçiniz.)

26)Cevabınız “evet” ise bu eylemlerden herhangi birine,kim(ler)tarafından maruz kaldığınızı belirtiniz

- a) öz annem ()
b) öz babam ()
c) üvey annem ()
d) üvey babam ()
e) kardeş(ler)im ()
f) öğretmen(ler)im ()
g) ailedeki diğer kişiler (amca, dayı, dede, nine, teyze...) ()

27) Sizce bu eylem(ler)i en çok hangi gerekçeyle yapmışlardır.

- a) Sinirlerine hakim olamadığı/olmadıkları için ()
b) Bundan ders almamı istedikleri için (tedbir olsun diye) ()
c) Disiplini sağlamak için ()
d) Ona/onlara saygı duymamı sağlamak için ()
e) Başkasına kızdıkları halde kızgınlık(lar)ını benden çıkartmak için ()
f) Diğer.....

28) Bu tip bir olay meydana geldiğinde tepkiniz ne oldu?

- a) Kabahatliydim, o yüzden oldu. ()
b) Umursamadım, herkese oluyor. ()
c) Büyüyünce ben de gösteririm onlara, dedim. ()

- d) Herkese küstüm, kimseyle uzun süre konuşmadım. ()
e) Kendimi aşağılanmış hissettim. ()
f) Diğer.....

29) İlk kez kaç yaşında böyle bir olaya maruz kaldınız?.....

30) Son kez kaç yaşında böyle bir olaya maruz kaldınız?.....

31) Bu durum ne sıklıkla meydana gelirdi?

- a) Tek kez () b) En az 10 kez () c) Ayda 1 () d) Her gün () e) Diğer ()

32) Aşağıdaki “çocukta cinsel istismar” ile ilgili ifadelerde sizce “DOĞRU” ya da “YANLIŞ” olanları işaretleyiniz.

- a) Cinsel istismara uğrayanlar sadece kız çocuklarıdır. (D) (Y)
- b) Çocuklar, istismar hakkında yalan söylemezler. (D) (Y)
- c) Cinsel istismar çoğunlukla yabancılar ve yaşlı adamlar tarafından gerçekleştirilir (D)(Y)
- d) Çocuklar görünüşü ya da davranışı nedeniyle cinsel istismara neden olabilir. (D) (Y)
- e) Cinsel istismarcı genelde okul çevresi, arkadaş ya da akrabanın evi gibi çocuğun bildiği yerleri seçer (D) (Y)
- f) Cinsel istismar sosyoekonomik açıdan iyi olan ailelerde, durumu iyi olmayan ailelere göre daha azdır. (D) (Y)
- g) Cinsel istismar ortaya çıktığında bu durum saklanmalı ve aile içinde çözülmeye çalışılmalıdır. (D) (Y)
- h) Cinsel istismar kısa zamanda unutulur ve bir önemi yoktur. (D) (Y)
- i) Cinsel istismarcılar sadece erkeklerdir. (D) (Y)

33) Aşağıdakilerden çocuğun psikolojisini olumsuz yönde etkileyeceğini düşündüğünüz davranış biçimlerini işaretleyiniz.

	<u>ETKİLER</u>	<u>ETKİLEMEZ</u>
a) Derslerinde kötü not alan çocuğu tembellikle suçlamak	(...)	(...)
b) Geç saatte eve dönen çocuğu geç kalmaması konusunda uyarmak(...)	(...)	(...)
c) Dış görünüşünden ötürü çocukla alay edip, lakap takmak	(...)	(...)
d) Çocuktan yaşının üzerinde sorumluluk beklemek	(...)	(...)
e) Çocuk üzerinde aşırı baskı ve otorite kurmak	(...)	(...)
f) Çocuğu dağınık bıraktığı odasının toplanması konusunda ikaz etmek	(...)	(...)
g) Çocuğu diğer çocuklarla kıyaslamak	(...)	(...)

34) Fiziksel, duygusal ya da cinsel şiddete maruz kalan çocuğun gelecekteki yaşantısında aşağıdaki sorunlardan hangileriyle karşılaşacağını düşünürsünüz?

	<u>EVET</u>	<u>HAYIR</u>
a) Kişilik bozuklukları	(...)	(...)
b) Depresyon	(...)	(...)
c) Cinsel kimliği bulamama	(...)	(...)
d) İntihara eğilim gösterme	(...)	(...)
e) Şiddete eğilim gösterme	(...)	(...)
f) Gelecekteki yaşantısını etkilemez, unutulur.	(...)	(...)

35) Aşağıdaki olguları çocuk hakları ihlali açısından değerlendirerek, yanlarına belirtiniz.

	<u>İHLAL</u>	<u>İHLAL DEĞİL</u>
a) Ekonomik açıdan sıkıntıda olan bir ailenin 11 yaşındaki çocuğunu okul çıkışlarında çalışmak üzere bir işe yollaması.	(...)	(...)
b) Kızını evlendirecek olan babanın başlık parası talep etmesi.	(...)	(...)
c) 16 yaşında hırsızlık suçundan yakalanan bir çocuğun kimliğini ortaya çıkaran görüntülerin televizyon ekranlarında yer alması.	(...)	(...)
d) Çocuğu rızası olmadan okul haricinde din eğitimi veren kurumlara yollamak.(...)	(...)	(...)
e) Çocuğu eğitim hakkından yoksun bırakmak.	(...)	(...)

Teşekkür ederiz

ÖZGEÇMİŞ

20.10.1979 Amasya’da doğdum. İlk, orta ve lise eğitimimi Amasya’da tamamladım.

1998 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Amasya Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümüne girdim. 2002 yılında aynı okuldan mezun oldum. 2002 yılında Samsun ili Yakakent ilçesinde Liman YİBO’da beden eğitimi öğretmeni olarak göreve başladım ve halen aynı kurumda görev yapmaktayım.

2005 yılında Malatya-Akçadağ’da askerlik görevimi asker öğretmen olarak tamamladım.

Evli ve bir çocuk babasıyım.