



**EBEVEYNLERİN CİNSEL EĞİTİME YÖNELİK
TUTUMLARI ve İLETİŞİM DİLİ ile ÇOCUKLARIN
CİNSEL GELİŞİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Aslı GÜNEY

**2022
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ÇOCUK GELİŞİMİ ve EĞİTİMİ**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN**

**EBEVEYNLERİN CİNSEL EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI ve
İLETİŞİM DİLİ ile ÇOCUKLARIN CİNSEL GELİŞİMLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Aşlı GÜNEY

**T.C.
Karabük Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında
Yüksek Lisans Tezi
Olarak Hazırlanmıştır**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN**

**KARABÜK
Temmuz 2022**

Aslı GÜNEY tarafından hazırlanan “EBEVEYNLERİN CİNSEL EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI İLETİŞİM DİLİ ve ÇOCUKLARIN CİNSEL GELİŞİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ” başlıklı bu tezin Yüksek Lisans Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN

.....

Tez Danışmanı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı

Bu çalışma, jürimiz tarafından Oy Birliği ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir. 01/07/2022

Ünvanı, Adı SOYADI (Kurumu)

İmzası

Başkan : Prof. Dr. İsmihan Z. ARTAN (HÜ)

.....

Üye : Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN (KBÜ)

.....

Üye : Doç. Dr. Mahmut POLATCAN (KBÜ)

.....

KBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu, bu tez ile, Yüksek Lisans derecesini onamıştır.

Prof. Dr. Hasan SOLMAZ

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü



“Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.”

Aslı GÜNEY

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

EBEVEYNLERİN CİNSEL EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI ve İLETİŞİM DİLİ ile ÇOCUKLARIN CİNSEL GELİŞİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Aşlı GÜNEY

Karabük Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı:

Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN

Temmuz 2022, 129 sayfa

Bu çalışmada, çocukların cinsel kimlik ve cinsiyete ilişkin davranışları ile ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ve ebeveynlerin kullanmış olduğu iletişim dili karşılaştırmalı şekilde incelenmiştir. Çalışma grubunu Samsun ve Ardahan illerinden 36-72 ay arası 150 çocuk ve 300 ebeveyn oluşturmaktadır. Veri toplama aşamasında ebeveynlere yüz yüze uygulanan ‘Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği’ ve ‘Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği’ uygulanmıştır. Çocuklara ise yine yüz yüze ‘Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği (36-72 ay)’ uygulanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik uygulanmış olup ölçekler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu ve Spearman Sıra Farkları Korelasyonu; ölçek puanlarının çeşitli değişkenler bakımından farklılaşmasını belirlemek üzere T Testi, ANOVA, Kruskal Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Çalışmada; annelerin cinsel eğitime yönelik tutumları ve iletişim dilinin

babalara oranla daha iyi olduğu aynı zamanda öğrenim düzeyi ile cinsel eğitime yönelik tutum arasında pozitif ilişki bulunduğu görölmektedir. Annelerin ve babaların cinsel eğitime yönelik iletişim dili ve cinsel eğitime yönelik tutumları; çocuklarının cinsel kimlikleri, cinsiyete ilişkin davranışları ve cinsel gelişimleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Cinsel eğitime yönelik tutum ve iletişim dili ebeveynlerin gelir düzeyi açısından incelendiğinde yüksek ve orta gelir düzeyine sahip ebeveynler arasında bir fark bulunmadığı ancak bu iki gelir grubuna sahip ebeveynlerin düşük gelir düzeyine sahip ebeveynlerle karşılaştırılmasında anlamlı bir fark görölmektedir. Burada bir diğer önemli bir nokta yaşanan şehirdir. Samsun’da yaşayan ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları Ardahan’da yaşayan ebeveynlerin tutumlarından yüksektir. Samsun’da yaşayan çocukların cinsel kimlik ve cinsiyete ilişkin farkındalıkları da Ardahan’da yaşayan çocuklara göre beklenen seviyeye daha yakındır.

Anahtar Sözcükler : Cinsel eğitim, cinsel gelişim, cinsel kimlik, iletişim dili, cinsel eğitime yönelik tutum, cinsiyete ilişkin davranış, okul öncesi dönem.

Bilim Kodu : 116001

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PARENTS' ATTITUDES TO SEXUAL EDUCATION AND THE COMMUNICATION LANGUAGE OF THE CHILDREN AND THE SEXUAL DEVELOPMENT OF THE CHILDREN

Ash GÜNEY

**Karabük University
Institute of Graduate Programs
Department of Child Development and Education**

Thesis Advisor:

Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN

July 2022, 129 pages

In this study, children's sexual identity and gender-related behaviors, parents' attitudes towards sexual education and the communication language used by the parents were examined comparatively. The study group consists of 150 children aged between 36-72 months and 300 parents from the provinces of Samsun and Ardahan. During the data collection phase, the 'Attitude Scale Towards Sexual Education' and 'Sexual Communication Scale for Parents' were applied face-to-face to the parents. The children, on the other hand, were applied face-to-face 'Selçuk Sexual Development Scale (36-72 months)'. Descriptive statistics were applied in the analysis of the data, and Pearson Product Moments Correlation and Spearman Rank Differences Correlation were used to determine the relationship between the scales; T Test,

ANOVA, Kruskal Wallis H Test and Mann Whitney U Test were used to determine the differentiation of scale scores in terms of various variables. In the study; it is seen that mothers' attitudes towards sexual education and communication language are better than fathers, and there is a positive relationship between education level and attitudes towards sexual education. Communication language of mothers and fathers towards sexual education and their attitudes towards sexual education; there is no significant relationship between children's sexual identities, gender-related behaviors and sexual development. When the attitudes towards sexual education and the language of communication are examined in terms of parents' income level, there is no difference between high and middle income parents, but there is a significant difference when comparing parents with these two income groups with parents with low income. Another important point here is the city you live in. Attitudes of parents living in Samsun towards sexual education are higher than those of parents living in Ardahan. The awareness of sexual identity and gender of children living in Samsun is also closer to the expected level compared to children living in Ardahan.

Key Word : Sex education, sexual development, sexual identity, language of communication, attitude towards sexual education, gender-related behavior, preschool period.

Science Code : 116001

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren sayın hocam Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Hazırladığım çalışmaları inceleyerek önerileriyle ve destekleriyle tez çalışmamı daha da ileriye taşımamda katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. İsmihan ARTAN ve Doç. Dr. Mahmut POLATCAN'a derinden minnet ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Tüm kızlarına dik durmayı ve daima ilerlemeleri gerektiğini aşılayan canım annem Yasemin BERBER'e, bu süreçte maddi manevi desteğini her daim hissettirmiş olan sevgili babam Osman BERBER'e, bireysel farklılıkların somut temsilcileri olan birbirinden değerli kız kardeşlerime ve tez sürecimde beni motive ederek cesaret veren yol arkadaşım, kıymetli eşim Aziz Fürgan GÜNEY'e hiçbir yardımı esirgmeden yanımda oldukları için tüm kalbimle teşekkür ederim.

Aramıza yeni katılacak olan Giulia'ya...

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL	ii
ÖZET.....	iv
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
ÇİZELGELER DİZİNİ	xiii
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	xv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. AMAÇ ve KAPSAM	1
BÖLÜM 2	5
GENEL BİLGİLER	5
2.1. CİNSEL GELİŞİMLE İLGİLİ TANIMLAR	5
2.1.1. Cinsiyet.....	5
2.1.2. Cinsellik.....	6
2.1.3. Cinsel Olgunluk.....	6
2.1.4. Cinsel Kimlik.....	7
2.1.5. Cinsel Rol	7
2.1.6. Cinsel Eğitim	8
2.2. CİNSEL GELİŞİM KURAMLARI.....	9
2.2.1 Psikanalitik (Psikoseksüel) Gelişim Kuramı	9
2.2.2. Psikososyal Gelişim Kuramı.....	13
2.2.3. Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramı	18
2.2.4. Bilişsel Gelişim Kuramı	19
2.2.5. Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı (Bilgi İşleme Kuramı)	20

Sayfa

2.3. CİNSEL GELİŞİM SÜRECİNDE GÖRÜLEN DAVRANIŞLAR.....	21
2.3.1. Cinsel Merak.....	23
2.3.2. Cinsel Oyun	23
2.3.3. Mastürbasyon.....	25
2.4. CİNSEL EĞİTİM	28
2.5. DÜNYADA ve TÜRKİYE’DE CİNSEL GELİŞİM ve EĞİTİM UYGULAMALARI	32
2.5.1. Dünyada Cinsel Gelişim ve Eğitim Uygulamaları	33
2.5.2. Türkiye’de Cinsel Gelişim ve Eğitim Uygulamaları	35
2.6. CİNSEL EĞİTİM SÜRECİNDE İLETİŞİM DİLİ	38
 BÖLÜM 3	 43
3.1. ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	43
3.2. ARAŞTIRMANIN YERİ ve TARİHİ.....	43
3.3. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU	43
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	46
3.4.1. Genel Bilgi Formu	46
3.4.2. Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (CETÖ)	46
3.4.3. Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği.....	47
3.4.4. Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği (36-72 ay)	47
3.4.5. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Analizleri.....	48
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI	49
3.6. VERİLERİN ANALİZİ.....	50
3.7. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ.....	56
3.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	56
 BÖLÜM 4	 57
BULGULAR.....	57
4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR.....	59

Sayfa

4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR	60
4.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR.....	61
4.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR.....	64
4.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR	68
 BÖLÜM 5	72
TARTIŞMA	72
 BÖLÜM 6	82
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	82
6.1. SONUÇLAR	82
6.2. ÖNERİLER.....	85
KAYNAKLAR	88
 EK AÇIKLAMALAR A.....	116
EK AÇIKLAMALAR B.	118
EK AÇIKLAMALAR C.	120
EK AÇIKLAMALAR D.	123
EK AÇIKLAMALAR E.	125
EK AÇIKLAMALAR F.....	127
 ÖZGEÇMİŞ	129

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2. 1. Cinsel eğitimin ana başlıkları	41
Şekil 3. 1. Yıllık ortalama eşdeğer hanehalkı kullanılabilir fert geliri	44



ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa

Çizelge 3. 1. Araştırmaya katılan ebeveynlere ilişkin bilgiler.	45
Çizelge 3. 2. Araştırmaya katılan çocuklara ilişkin bilgiler.	45
Çizelge 3. 3. Cronbach Alfa değerlerinin yorumu.	48
Çizelge 3. 4. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının incelenerek verilerin normal dağılım gösterdiğine karar verilebilecek aralıklar.	50
Çizelge 3. 5. Ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin istatistikler.	51
Çizelge 3. 6. Cinsel eğitime yönelik tutum ölçeğinin incelenen değişkenler açısından çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin veriler.	52
Çizelge 3.7. Ebeveynler için cinsel iletişim ölçeğinin incelenen değişkenler açısından çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin veriler.	53
Çizelge 3.8. Cinsel gelişim ölçeğinin incelenen değişkenler açısından çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin veriler.	55
Çizelge 4.1. Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği'ne ilişkin betimsel istatistikler.	57
Çizelge 4.2. Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler.	58
Çizelge 4.3. Cinsel Gelişim Ölçeği'ne ilişkin betimsel istatistikler.	58
Çizelge 4.4. Cinsel Gelişim Ölçeği'nden alınan puanların dağılımı.	59
Çizelge 4.5. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocukların cinsel gelişimleri arasındaki ilişki.	59
Çizelge 4.6. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ile çocukların cinsel gelişimleri arasındaki ilişki.	60
Çizelge 4.7. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının öğrenim düzeyine değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları.	61
Çizelge 4.8. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının gelir değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları.	62
Çizelge 4.9. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının yaşanılan şehre göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.	63
Çizelge 4.10. Anne ve babanın cinsel eğitime yönelik tutumlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.	63
Çizelge 4.11. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.	64

Çizelge 4.12. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları.	65
Çizelge 4.13. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin gelire göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan ANOVA sonuçları.....	65
Çizelge 4.14. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin yaşanılan şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları.	66
Çizelge 4.15. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin ebeveynin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.	67
Çizelge 4.16. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.	67
Çizelge 4.17. Cinsel gelişim ölçeği puanlarının anne ve baba öğrenim düzeyine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları. .	68
Çizelge 4.18. Cinsel gelişim ölçeği puanlarının ebeveynlerin gelir düzeyine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları. .	69
Çizelge 4.19. Çocukların cinsel gelişimlerinin yaşanılan şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları.	70
Çizelge 4.20. Çocukların cinsel gelişimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları.	71

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

KISALTMALAR

APA	: American Psychological Association (Amerikan Psikoloji Birliği)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TAPD	: Türkiye Aile Planlaması Derneği
SIECUS	:Sexuality Information and Education Council of the United States (Amerika Birleşik Devletleri Cinsellik Bilgi ve Eğitim Konseyi)
WHO	:World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)
CİÖ	: Cinsel İletişim Ölçeği
CEYTÖ	: Cinsel İletişime Yönelik Tutum Ölçeği
CGÖ	: Cinsel Gelişim Ölçeği
CKAÖ	: Cinsel Kimlik Alt Ölçeği
CİDAÖ	: Cinsiyete İlişkin Davranış Alt Ölçeği

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın genel amacı ve kapsamına yer verilmiştir.

1.1. AMAÇ ve KAPSAM

İnsan gelişimi karışık bir süreçtir. Bazı yazarlar bu süreci evrendeki en karmaşık fenomen olarak değerlendirmiştir (Charlesworth, 1992). Psikolojinin çok uzak bir tarihi olmamasına rağmen çocuk psikolojisi ve gelişimi üzerindeki çalışmalar bundan daha da yeni olacaktır. Bu süreç içerisinde Freud, Darwin, Piaget, Maccoby gibi isimlerin koymuş olduğu çocuğa dair kesin kuramlar bulunmakla birlikte çocuk birçok mesleğe de konu olmaktadır. Çocukların incelenmesinin en önemli sebeplerinden biri çocuk davranışlarından yola çıkarak yetişkin davranışlarının daha iyi anlaşılabilceği düşüncesidir. Biraz daha geniş bir bakış açısı ile Charles Darwin'e göre çocuk, yetişkin insan ile hayvan arasında bir bağlantıdır (Slee ve Shute, 2003). İnsan yaşı kaç olursa olsun bedensel, zihinsel ve duygusal olarak sürekli bir değişim içerisinde ve tüm bu alanlar birbirini etkilemektedir (Diamond, 2009; Santrock, 2020). Bebeklikten başlayarak sürekli bir değişim içerisinde olan çocuklar cinsel olarak da gelişmektedir. İnsan doğduğu andan itibaren çocukken başlayan cinsel merak ve keşif sürecinde cinselliği birden fazla deneyimleme şansına sahip olur. Çocuklar dış dünya tarafından biçimlenmekte ve yaşlandıkça bu biçimlendirmeler, eğitimler tarafından şekillenmektedir (Yarber ve Sayad, 2018). Bebek ve çocuklukta edindiği cinsel merak ve deneyimlerle de yetişkin yaşamını anlamlı kılmaktadır (Alkan Ersoy, 2015).

Avrupa Cinsel Eğitimi Uzmanlık Grubuna göre (2016) cinsel eğitim; çocukların ilişkiler, üreme, duygusal-fiziksel sağlık konusunda bilinçli, sağlıklı ve öz-saygılı seçimler yapmasını sağlayan ve bu yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen bir süreçtir. Cinsel Bilgi ve Eğitim Konseyi de (SIECUS) yine cinsel eğitimi tarif ederken benzer

tanımlamalarda bulunmaktadır. Cinsel Eğitim; bilişsel, duyuşsal, davranışsal öğrenme alanlarını kapsayan biyolojik, psikolojik, sosyo-kültürel ve manevi boyutları kapsayan ve yaşam boyu süren bir süreç olarak tanımlamaktadır (SIECUS, 2022). Türkiye’de ise Millî Eğitim Bakanlığı (2013) cinsel eğitimi; bireyleri üreme konusunda bilgilendirmek, cinsellik konusundaki kaygılarını gidermek ve diğer bireylerle olan ilişkilerinde gerekli beceri ve tutumu kazandırmak şeklinde tanımlar. İnsan olmanın temel bir bileşeni olan cinsel gelişim de kişisel refahı etkileyebilir ve diğer yaşam alanları ile dengelendiğinde kişisel sağlık ve mutluluğa olumlu açıdan katkı sağlar (Yarber ve Sayad, 2018).

Konu çocuk cinselliği olduğunda çocukların düşünüldüğünden daha erken cinsiyet ve cinsellik hakkında bilgi edindikleri bilinmektedir. Genellikle, büyüklerinin tepkilerini göze almak yerine ilgilerini gizlemeyi öğrenirler ve küçük bilim adamları olarak devam ederler; veri toplarlar, deneyler yaparlar ve akranları ile keşfederler (Thigpen, 2009, 2012). Cinsiyet gelişimi her ne kadar anne karnında başlasa da cinsel kimlik gelişimi ortalama 18 aylıkken, çocuğun kendi cinsiyetini ayırt edebilme yetisine sahip olması ortalama 30 aylıkken ortaya çıkmaktadır (Martin ve Ruble, 2010; Zosuls ve diğerleri, 2009). Tüm canlılara ait bir özellik olan büyümek kaçınılmaz bir süreç olduğu gibi büyümenin beraberinde gelen cinsellik konusunda eğitim almak da doğal bir gerekliliktir. Bu eğitim diğer tüm eğitimler gibi bir kereye mahsus olmamakla birlikte geniş kapsamlı bir konudur. Cinsellik, ne yapıldığı ile değil kim olduğumuzla ilgilidir ve öz benliğin, öz saygının ayrılmaz bir parçasıdır. Cinselliği öğrenmek doğum anında başlayan ömür boyu süren bir süreçtir. Ebeveynler çocuklarını sevdikçe ve onlarla ilgilendikçe onlar da bedenlerini, sevgi dolu dokunuşlarıyla güvenle öğrenirler. Erkek ya da kadın olarak kendilerinin, ailelerinde ya da kültürlerinde erkek ya da kadın olmanın ne anlama geldiğinin farkına varırlar. Çevrelerindeki insanları gözlemleyerek sevgi, dürüstlük ve saygıyı; toplum içerisinde nasıl uygun davranacaklarını öğrenirler (Attwood, 2008).

Ebeveynler her ne kadar çocuklarının cinsel eğitim alması ve bu eğitimin ilk olarak ebeveynleri tarafından verilmesi gerektiğini düşünse de kendilerinin cinsel eğitim vermeme konusundaki nedenlerinin başında çocuklarına nasıl yaklaşım göstereceğini bilememe durumu gelmektedir (Göçgeldi, Tüzün, Türker ve Şimşek, 2007). Annelere

dair tespit edilen en önemli engeller cinsel konularda yetersiz bilgi sahibi olmaları, kızlarıyla bu konuyu tartışmaktan çekinmeleri, kızlarının kibir ve merakından korkmaları ve etkili iletişim becerilerinin olmamasıdır (Shams, Parhizkar, Mousavizadeh ve Majdpour, 2017). Bu durum yalnız doğu ülkelerine özgü olmamakla birlikte batılı ülkelerde de durum benzer şekildedir (Cox, Scharer, Baliko ve Clark, 2010). Öyle ki ebeveynler önümüzdeki süreç içerisinde de çocukları ile cinsel eğitim hakkında konuşma eğiliminde olmadığı görülmektedir (Byers ve Sears, 2012).

Çocuk cinselliği üzerine araştırma eksikliğinin altında yatan önemli bir faktör çocuklardan doğru öz bildirim bilgileri elde etmenin doğasında var olan zorluktur. Bazı çocuklar, özellikle küçük çocuklar, cinsel olayları tartışmak için çok sınırlı bir kelime dağarcığına sahiptir. Pek çok küçük çocuğun okuma becerileri, öz bildirim ölçeklerinin bağımsız olarak tamamlanmasına izin verecek kadar gelişmiş değildir. Benzer şekilde, birçok küçük çocuğun öz bildirim ölçeklerini doğru bir şekilde tamamlamak için bilişsel becerileri henüz gelişmemiştir. Yukarıdaki faktörler, bu önemli araştırma alanını üstlenmeyi özellikle zorunlu hale getirmiştir (Bromberg ve O'Donohue, 2013). Çocuğun kendi cinsiyeti hakkında bilgiye sahip olması veya toplumsal cinsiyet algılarını kavrayıp kavramaması hakkında bilgi sahibi olmak cinsel gelişim açısından yeterli görülmemektedir. Çocuğun merak ettiği konular ya da bu konuları tabu olarak algılayıp algılamadığı da cinsel gelişimin bir parçasıdır. Yapılan çalışmaların çoğu çocukların kalıp davranışları ile ilgili olmakla birlikte doğrudan çocuklardan bilgi almayı içeren bir ölçme aracı ile bilgi edinilmemiştir (Alptekin ve Tepeli, 2019). Küçük çocukların cinsel gelişim bilgisi zorlu bir konudur. Küçük çocuklar anketleri cevaplayamazlar ve yaşları ne kadar küçükse ifadeleri o kadar sözsüzdür. Çocukların düşüncelerini, duygularını, güdülerini, niyetlerini ve eylemlerinin arkasındaki ihtiyaçları tespit etmek zordur. Çocukların cinsellik eğitimi; erken cinsel gelişim, çocuklukta kabul edilebilir cinsel davranışlar ve çocuklukta cinsel haklar ile sağlık konularının içeriği, çeşitli şekillerde belirlenmiş veya dile getirilmemiştir. Bu da konuyu mitlerle kuşatmıştır (Bancroft, 2008; de Graaf ve Rademakers, 2011; Flanagan, 2014; Friedrich, 2003; Hornor, 2004; Merghati-Khoei, Abolghasemi ve Smith, 2014).

Yapılan alan yazın taramasında görüldüğü üzere cinsel gelişim çocuklar üzerinde en az diğer gelişim alanları kadar önemlidir. Ancak çocukların ne kadar ya da nasıl bilgiye sahip olduğuna dair yapılan çalışmaların çoğu ebeveynlere sorulan kalıp yargılarla ilgilidir. Çocuğun doğrudan ve ne hissettiğini ölçen çalışmalar sınırlıdır. Bu nedenle hem çocuk hem ebeveyn görüşlerini birlikte ele alan ve çok yönlü özellik taşıyan bir çalışma olması adına ebeveynler ile görüşülmüştür. Çocuklardan elde edilen verilerle ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ve ebeveynlerin kullanmış olduğu cinsel iletişim dili özelliklerini karşılaştırması açısından çalışmanın cinsel eğitim alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu tezin amacı çocukların cinsel kimlik ve cinsiyete ilişkin davranışları ile ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ve ebeveynlerin kullanmış olduğu cinsel iletişim dili arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Bu amaçla çalışmada aşağıdaki soruların yanıtları aranacaktır:

1. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocukların cinsel gelişimleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?
2. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ile çocukların cinsel gelişimleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?
3. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları; ebeveynlerin öğrenim düzeyine, gelirine, yaşadıkları şehre, ebeveynin ve çocuğun cinsiyetine göre manidar farklılık göstermekte midir?
4. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili; ebeveynlerin öğrenim düzeyine, gelirine, yaşadıkları şehre, ebeveynin ve çocuğun cinsiyetine göre manidar farklılık göstermekte midir?
5. Çocukların cinsel gelişimleri ebeveynlerin öğrenim düzeyi, geliri, yaşadıkları şehir ve çocuğun cinsiyetine göre manidar farklılık göstermekte midir?

BÖLÜM 2

GENEL BİLGİLER

Bu bölümde cinsel gelişim ile ilgili genel tanımlar, tanımlar arasındaki bağlantılar, cinsel gelişimin kuramsal süreci, cinsel eğitim, Dünya ve Türkiye’de görülen örnekler, cinsel eğitim sürecinde görülen davranışlar ve cinsel eğitimde iletişim ele alınmıştır.

Cinselliğin bir tabu olarak algılanmasının ve ebeveynlerin çocuklarına cinsel eğitim konusunda yeterli bilgi aktaramamasının en önemli sebeplerinden biri cinsellik konusundaki kavramların eksik ya da yanlış bilinmesidir ve bu kavramları doğru tanımlamak önemlidir (Başgöl, 2011).

2.1. CİNSEL GELİŞİMİLE İLGİLİ TANIMLAR

2.1.1. Cinsiyet

Cinsiyet, Dünya Sağlık Örgütü’nün tanımına göre insanları kadın veya erkek olarak tanımlayan biyolojik özellikleri ifade eder (WHO, 2021). Cinsiyette belirleyici olan kromozomlardır. Ancak bu durum başta bu şekilde değildir. Embriyolojik yaşamın ilk basamağında gerek dişi gerek erkek bebeğin her ikisi de embriyolojik olarak dişildir. Dişil yapının erkek yapıya dönüşmesi aşaması ‘fetal androgen’ adı verilen hormonlar aracılığı ile olmaktadır. Bebek anne karnında altıncı haftadan itibaren dönüşmeye başlar ve üçüncü ayın sonunda bu süreç tamamlanır. Bahsi geçen hormonların beyin üzerinde etkisi bulunmaktadır. Öyle ki bu evrede anneye uygulanacak bir hormon müdahalesi sonucunda dişi bir bebek sahibi olacak annenin bebeğinin dış genital organlarının erkek cinsel organlarına benzediği görülebilmektedir (Ziyalar, 2000). Normal şartlar altında sperm ve yumurtanın döllenmesi esnasında yumurtadan gelecek olan X kromozomu, spermden gelen Y kromozomu ile birleşirse erkek bebek (XY); yumurta, spermden gelecek olan X kromozomu ile birleşirse kız bebek (XX) dünyaya

gelecektir. Bu açıdan bakıldığında ise cinsiyet, kromozomların bize getirdiği; hormonlar ve anatomik farklılığı ifade etmektedir (Lindsey, 2016).

2.1.2. Cinsellik

Cinsellik, yaşam boyu insan olmanın temel bir yönüdür ve cinsiyeti, cinsiyet kimliklerini ve rollerini, cinsel yönelimi, yakınlığı ve üremeyi kapsar. Cinsellik, düşünceler, fanteziler, arzular, inançlar, tutumlar, değerler, davranışlar, uygulamalar, roller ve ilişkilerde deneyimlenir ve ifade edilir. Cinsellik bu boyutların hepsini içerirken hepsi her zaman deneyimlenmez veya ifade edilmez. Cinsellik biyolojik, psikolojik, sosyal, ekonomik, politik, kültürel, yasal, tarihi, dini ve manevi faktörlerin etkileşiminden de etkilenir (WHO, 2021b). Tanımdan da anlaşacağı üzere cinsellik beden ve aklı içermekle birlikte değer, tutum, inançlarımız, davranışlarımız, görüntümüz ve kişiliğimizle de ilgilidir. Ayrıca içerisinde yaşadığımız kültürden ve dinden etkilenmekle birlikte tüm yaşamımızı da kapsar (Yılmaz, 2015).

2.1.3. Cinsel Olgunluk

Cinsel olgunluk, biyolojik ergenliğin bir parçası olmakla birlikte aslında insanlarda üreme sistemi ve organlarının döl üretebilecek kapasiteye erişmesi olarak ifade edilmektedir. Daha çok bedenin büyümesi ile ilgilidir (Başgöl, 2011). Pediatri de cinsel olgunlaşma önemli bir kavramdır. Başlangıcı, ilerlemesi ayrı ayrı değerlendirilir. Bazı durumlarda klinik uygulama amaçlı tespiti yapılmaktadır (Garn ve Shamir, 1958; Harlan, Grillo, Cornoni-Huntley ve Leaverton, 1979a, 1979b). Yine de ırksal, bölgesel ve cinsiyete bağlı olarak çeşitli nedenlerle cinsel olgunluk yaşları bireysel farklılık gösterebilmektedir (Sun ve diğerleri, 2002). Ayrıca cinsel olgunluk, cinsel oyunlar ve cinsel merak için bir ön koşul değildir. Cinsel olgunluktan önce de çocuklar cinsel oyun oynarlar ve cinsel açıdan meraklıdırlar (Nieto, 2004). Cinsel olgunluğun çocukta belirlediği durumlar olduğu gibi insanların erken çocukluk ortamlarının belirli özelliklerine duyarlı olacak şekilde evrimleştiğini ve farklı ortamlara maruz kalmanın çocuklarda farklı cinsel olgunluk geliştirdiği de gözlemlenmiştir (Ellis ve Essex, 2007). Cinsel olgunluk bazı durumlarda avantajdır ancak dezavantaj olmasından rahatsızlık duyan çocuklar üzerinde yapılan araştırmalara göre baba ile iletişim ve anne

ile yakın ilişkiler kurmak bu durumun üstesinden gelebilmektedir (Cho ve Moon, 2016).

2.1.4. Cinsel Kimlik

Cinsel kimlik, kişinin kendini ne olarak gördüğü ile ilgilenir. Bu içsel özdeşleşme inancı, genellikle kişinin dış fiziksel görünümünü ve kişinin geliştirdiği ve tercih ettiği ya da toplumun dayatmaya çalıştığı tipik cinsiyete bağlı rolü yansıtır (Diamond, 2002). Kişinin derinden hissettiği ve doğuştan getirdiği bir kadın veya erkek hissetme halidir (APA, 2021). Cinsel kimlik bireyin kendine yönelik hislerinin yanı sıra diğer bireylerin de cinsel yönünü keşfetme, tanıma, anlama ve kabul etme anlamını da içinde barındırırken (Crowell, 2020) cinsiyete dair davranışlar, sosyal uygulamalar ve sosyal yapıların şekillendirdiği biyolojik bir kavramdır (Berenbaum, Blakemore ve Beltz, 2011).

2.1.5. Cinsel Rol

Toplumun erkekler ve kadınlar için uygun gördüğü etkinlikler, davranış biçimleri ve niteliklerdir. Cinsel rol, cinsiyetten bağımsız olabilmektedir (Wood ve Eagly, 2002). Cinsiyet bireyi kadın ve erkek yaparken ‘toplumsal cinsiyet’ kişiyi kadınsı ve erkeksi hale getirir. Çünkü cinsiyet doğuştan isnat edilmiştir, doğum ile getirilir ancak toplumsal cinsiyet erişilmiş bir statüdür yani kişi için öğrenilmesi zorunludur (Lindsey, 2016). Yapılan bazı çalışmalar ailelerin ebeveynlik davranışlarının çocuklarının toplumsal cinsiyet algıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Arditti, Godwin ve Scanzoni, 1991). Yine benzer çalışmalarda annelerin toplumsal cinsiyet rollerinin erkek çocukları ile aynı doğrultuda olduğu buna karşın kız çocuklarının babalarından farklı toplumsal cinsiyet algıları olabileceği gözlemlenmiştir (Carlson ve Knoester, 2011). Çocuğun kardeşinin olup olmaması da toplumsal cinsiyet rol algısını değiştiren farklı bir etkidir. Kardeşi olmayan çocuğun aynı cinsiyetten kardeşi olanlara göre daha az toplumsal cinsiyet kalıp yargısına sahip olduğu ve aynı cinsiyetten kardeşi olanların da farklı cinsiyetten kardeşi olanlara göre daha az toplumsal cinsiyet kalıp yargısına sahip olduğu anlaşılmaktadır (Rust, Golombok, Hines, Johnston ve Golding, 2000). Ayrıca büyük kardeşin küçük

kardeşler üzerinde kendi yargılarını aktarma konusunda da etkisi bulunmaktadır (McHale, Updegraff, Helms-Erikson ve Crouter, 2001).

2.1.6. Cinsel Eğitim

Cinsel eğitim, kişinin üreme ile ilgili konularda cinsel dürtülerini denetleyebilmesine olanak sağlayan, başkaları ile doğal bir iletişim kurmasına yardımcı olan ve cinsel ilgileri konusunda gerekli davranışları kazandırmayı amaçlayan bir süreçtir (MEB, 2013). Çocuk cinsel eğitimi ailede ve iki-dört yaşları arasında başlamaktadır (Uçar, 2015). Yapılan araştırmada ebeveynlerin yeterli düzeyde cinsel gelişimle ilgili bilgisi bulunmakla birlikte annelerin çoğu bu bilgileri kendi annelerinden ve arkadaşlarından; babalar ise arkadaşlarından ve internetten edindiği görülmüştür. Profesyonel anlamda destek alan ebeveynler ise çok azdır (Tuğut ve Gölbaşı, 2019). Ebeveynlerin özellikle annelerin yetersiz cinsel eğitim aldıkları hakkında araştırmalar da bulunmaktadır. Annelerle ile yapılan bir çalışmada annelerin çoğunun cinsel eğitimi hakkında herhangi bir bilgiye sahip olmadıkları olanların ise cinsel eğitimi cinsellikle bağdaştırdığı görülmüştür (Tuğrul ve Artan, 2001). Anne üzerinde yapılan farklı bir araştırmada ise annelerin cinsellik hakkında kendi ebeveynleri ile hiç konuşmadıkları ve büyük bir kısmı da aldıkları cinsel eğitimin yararsız olduğunu belirtmişlerdir (Erbil, Orak ve Bektaş, 2010). Ayrıca ebeveynler çocukları ile ilgili en çok cinsiyet farklılıkları üzerine konuşmaktadır (Eliküçük ve Sönmez, 2011).

Çocuğun sahip olduğu cinsiyet de cinsel eğitimin kimden alınması gerektiği konusunda belirleyici olabilmektedir. Hem kız hem erkek çocukların cinsel eğitim konusunda babalarından çok annelerinden destek aldığı özellikle kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla babalarından daha az destek aldığı görülmektedir (Diiorio, Kelley ve Hockenberry-Eaton, 1999). Bunun yanı sıra doğum sırası ve kardeşe sahip olma durumu da cinsel iletişimi etkileyen bir başka unsurdur. Yapılan bir çalışmada aynı cinsiyetten en az bir kardeş sahibi olma durumu, çocuğun ebeveynleri ile cinsel konularda daha az iletişim kurması anlamına gelmektedir (Pasqualini ve De Rose, 2020). Ayrıca tek kardeşe sahip olan çocukların cinsel eğitim bilgilerinin daha yüksek olduğu da farklı bir çalışmanın sonucudur (Li ve diğerleri, 2013). Ebeveynler de dahil olmak üzere birçok grup cinsel eğitimin önemini kavramakla birlikte cinsel eğitim

yaşının altı ve sonrası olduğunu belirtmişlerdir (Fentahun, Assefa, Alemseged ve Ambaw, 2012).

2.2. CİNSEL GELİŞİM KURAMLARI

2.2.1 Psikanalitik (Psikoseksüel) Gelişim Kuramı

Sigmund Freud'un ruhsal yaşamla ilgili anıtsal keşifleri psikoloji konusunda derin değişikliklere sebep oldu. Psikanalitik teori 'bariz görünen benlik' teorilerine açıkça karşı koyar (Eliott, 1994). Freud'un psikoseksüel gelişim anlayışı, çocuğun doğuştan cinsel bir varlık olduğunu belirtir. Bu, çocuğun öznel deneyiminin yetişkinle aynı olduğu anlamına gelmez, daha ziyade çocuğun otoerotik, meraklı olduğu ve cinselliğin üreme veya heteronormatif bir zorunluluğun çok ötesine geçtiği anlamına gelir (Egan, 2015). Freud teorisini ağırlıklı olarak seksüel gelişim üzerine kurmuştur. O'na göre çocuk bazı cinsel uyarımlara sahiptir ve çocukken olgunlaşmamış olan bu uyarımlarda bir sorun olursa ilerleyen yaşamında da kalıcı etkilere neden olmaktadır. Her histeri vakasının temelinde de çocukken yaşanmış bir cinsel deneyim olduğunu ve bu deneyimlerin psikanaliz çalışmaları ile geri getirebileceğini düşünmektedir. O dönem için bu görüşler o kadar büyük bir buluştur ki Freud'a göre bu durum psikopatolojide 'caput Nille (Nilin kaynağı)' olarak adlandırılmıştır (Freud, 2018).

Freud'a göre cinsel yaşam doğum ile başlar. Bireyin çeşitli aşamalardan geçerek kişiliğini oluşturduğu ve bu aşamaların temelinde de cinsellik olduğunu belirtir. İçgüdüler üzerinde yoğunlaşan Freud tüm iç güdülerini iki başlık altında toplamıştır. 'Yaşam iç güdüsü ve ölüm iç güdüsü'. Yaşam içgüdülerini çalıştıran enerjilere 'libido' adını vermiştir (Geçtan, 2022). Freud, libidoyu cinsel dürtünün ruhsal enerjisi olarak kabul ederken Jung tanımı daha da genişletmiş ve tüm yaşamı harekete geçiren fiziksel enerji olarak tanımlamıştır (Akdavar ve diğerleri, 2006). Libido yaşamın farklı dönemlerinde bedenin farklı bölgelerinde yoğunlaşır ve yetişkinlerdeki gibi yalnızca cinsel organlarda toplanmamıştır. Bireyin doğumu itibariyle farklı yerlerde bulunmaktadır ve her gelişim aşamasında yer değiştirmektedir. Çocuklar da bu enerji ve bedenlerinin arzuları arasında çatışma halindedir. Libidonun yer değiştirdiği

durumlara göre de, Freud dönemlerini isimlendirmiştir (Bayhan ve Artan, 2005; Geçtan, 2022).

Freud ‘Cinsellik Teorisi’ni üç makalede açıklamıştır. Odak noktasında ise temsil kavramı yani ‘fantezi’ yer almaktadır. Her üç denemenin de ana fikri cinsel davranışların çocukluk cinselliğine dayanmalarıdır. Dışkı tutmaktan parmak emmeye kadar çocuğun cinsel duyguları insan vücudunun herhangi bir yerine bağlı hale gelebilir (Eliott, 1994). ‘Dürtüler ve Uğradığı Değişiklikler’ isimli makalesinde ise Freud dürtüyü net olarak tanımlamaktadır. Dışarıdan gözümüze tutulan ışık demeti de gözümüz için bir uyarandır ancak dürtü değildir. Freud’a göre dürtü olabilmesi için uyarıcının dışarıdan değil içeriden gelmesi gerekmektedir. Çocuğun cinsel eylemleri ‘emme’ ve ‘dışkılama’ üzerine kuruludur. Ortada cinsel bir nesne yoktur. Çocuğun tek nesnesi kendi bedenidir yani tamamen otoerotiktir (Freud, 1915).

Yine de psikanalizi Freud ile sınırlamamak gerekir. Her ne kadar hareketi başlatan Freud olsa da yaşam boyu gelişim haline döndüren Ericson’dur. Carl Jung ve Alfred Adler de bu yeni psikolojiyi güçlendiren isimlerdendir. Freud, Stanley Hall tarafından Amerika’ya davet edildiğinde ve Time dergisine kapak olduğunda Avrupa’da fikirleri önemsenmeyen biriydi. Çocukların cinsel bir yapıya sahip olduğunu belirttiğinde ise birçok kişi karşı çıktı ve tepkiler Freud’un yaşamı boyunca devam etti (Miller, 2016). Psikanalistlere göre sağlıklı bir birey acil ihtiyaçlarını yerine getirme ve istediklerini kontrol etme arasında dengeyi yakalayan kişidir (Trawick-Smith, 2014). Katı bir determinist olan Freud’a göre ise insan yaşamını şekillendiren cinselliktir. Kendi ruhsal yapısından yola çıkarak analiz ettiği çocuk cinselliğini ve Oedipus Karmaşasını açıklamaya çalışır. Ölüm fikri bireylerde saldırganlığa sebep olurken yaşam fikri cinselliğe neden olur ki bu da insanın sürekli bir çatışma halinde olduğunu göstermektedir. Bu çatışma id ve süper ego arasında var olan dalgalanmalardır. Ego ise bir denge halidir. Libido ve egonun sürekli bir çatışma halinde olmasından da ortaya nevrotik semptomlar çıkabilmektedir (Eraslan Çapan, 2020). Neo-Freudcular (Sullivan, Horney, Thompson) bu gelişim döneminin nasıl müzakere edildiğine dair kritik şekillendirici güç olarak sosyal bağlama vurgu yaparlar. Örneğin Harry Stack Sullivan “gençlik çağının”, toplumun ailenin etkisini “düzeltmesi” için ilk fırsatı sağladığını belirtmiştir (Kim ve Abright, 2018). Freud, çocuğun ilk özdeşleşmelerinin

eril olduğunu düşünürken Stoller hem oğlanın hem de kızın, annenin sembiyozundan elde edilen dişi bir çekirdek cinsiyet kimliğiyle (core gender identity) başladığına inanır. Çekirdek cinsiyet kimliği, çatışmasız bir şekilde tanımlama ve özünde öğrenme yoluyla türetilir (Freud, 1925; Stoller, 1979).

Freud'a göre kişilik gelişimi evrimsel bir süreçtir ve beş gelişim basamağından oluşur:

2.2.1.1. Oral Dönem (0-1,5 yaş)

Libido ağız bölgesindedir ve emme ısırma gibi davranışlarla bebek haz almaktadır. Çocuğun bu dönemde sergilediği davranışlar; ısırma, emme, sarılma, ses çıkarmadır ve gereksinim duydukları ise sarılma, okşanmadır (Boyd ve Bee, 2014). Çocuğun bu tür davranışlarda bulunması kendini ifade etmesinin bir yoludur. Eğer bu dönemde bir sorunla karşılaşılırsa yaşamın ilerleyen dönemlerinde çocukta aşırı yeme, sözel münakaşaya yatkınlık gibi sembolik davranışlar ortaya çıkacaktır (Seligman ve Reichenberg, 2022). Kimi zaman ise çocuk, az konuşan, az yemek yiyen, daha içe dönük bir karaktere sahip olurken bazen de sorunlarını sakince konuşmak yerine küsme gibi davranışlarla ifade edebilir (Kılınç, 2016). Tam aksine, geçirilen normal bir dönem çocuğun gelecekte bağımsız bir kişilik kazanmasına yardımcı olacaktır (Beyazıt ve Bütün Ayhan, 2019).

2.2.1.2. Anal Dönem (1,5-3 yaş)

Libido anüs bölgesindedir ve çocuğun tuvalet eğitiminin de başladığı bu dönemde haz aracı tutma ve bırakma davranışında gizlidir (Sayar ve Dinç, 2016). Çocuk için bu dönemin çok önemli olmasının sebebi ilk kez kontrol edebilmenin verdiği hazzı yaşıyor olmasıdır. İlk cinsel uyarılar da bu sayede elde edilir. Tuvalet eğitimi esnasında çocuklar kendi cinsel organlarını tanır (Kılınç, 2016). Annenin titiz ve zorlayıcı olması çocuğun dışkı/idrarnı tutması, inatlaşmasına sebep olabilir (Beyazıt ve Bütün Ayhan, 2019). Bu dönemde yaşanan sorun ilerleyen yıllarda cimrilik, zorlayıcı olma (kompulsif davranışlar), biriktirme (istifçilik) gibi davranışlara yol açabilmektedir (Seligman ve Reichenberg, 2022).

2.2.1.3. Fallik Dönem (3-6 yaş)

Fallik döneme, oral ve genital dönem de dahil olmak üzere Freud Pre-genital dönem demektir (Kılınç, 2016). Çocuğun kendi bedenine yoğunlaştığı bu evrede haz kaynağı genital bölgededir ve tipik davranış mastürbasyondur. Çocukların yoğun bir şekilde cinsel olarak ebeveynlerine yöneldikleri bu evrede hemcinsleri onlar için kaldırılması gereken birer engeldir. Erkeklerde bu olgu Yunan mitolojisine dayanan hikayesi nedeniyle Oedipus Karmaşası, kız çocuklarında ise Elektra Karmaşası olarak anılmaktadır (Seligman ve Reichenberg, 2022). Bu dönemde var olan anne-baba ilgisi cinsel içerikli değildir. Çocukların anne-babalarını örnek almalarından kaynaklanır. Tüm bu anne-babaya ilgi, çocukta kastrasyon korkusuna da sebebiyet verebilir. Kastrasyon yani hadım edilme korkusu çocuğun olağan dışı sevgisinin cezazı kalmayacağına dair algısından kaynaklanır ki bu da çocuğun süper ego temellerinin de atıldığı anlamına gelmektedir. Erkek çocukta bu ilginin ‘babam farkına varırsa’ şeklindeki korkusu; kız çocuklarında ‘annem neden beni böyle doğurdu’ şeklinde kızgınlık hali olarak karşılığı vardır (Plotnik, 2009). Fallik dönemin iki önemli olgusu olan Oedipus karmaşası ve kastrasyon korkusu nedeniyle çocuklar ile mesafenin dikkatli bir şekilde korunması, çocuklarının yanında ebeveynlerin çıplak dolaşmaması, aynı odada uyumamaları, çocuklarına sevgilim/aşkım şeklinde hitaplarda bulunmamaları veya onları dudaklarından öpmemeleri gerektiğine dair dönemi sağlıklı atlatmak adına ipuçları verilebilir. Yine aynı şekilde anne-baba ile evlenmek isteyen çocuğa destekleyici yorum yapılmaması gerektiği de hatırlatılmalıdır (Semerci, 2006; Uçar, 2015).

2.2.1.4. Gizil Dönem (6-12 yaş)

Ergenlik öncesi veya latans olarak adlandırılan bu evrede çocuğun ilgisi kendinden ziyade çevreye yönelmiştir çünkü cinsel dürtüler bastırılmış ve öğrenme devreye girmiştir (Sayar ve Dinç, 2016). Bu dönemde çocuklar hemcinsleri ile daha çok vakit geçirir ve kız-erkek çocuklar arasındaki oyunların nitelikleri de değişmiştir. Genital dönem öncesi durgunluk dönemi de denilebilir (Çoknaz, 2020). Çocuk anne-baba özdeşimleri kurar ve toplumun bir parçası olmaya çalışır. Toplumsal kuralları uygulamaya çalıştıkça çocukta üstbenlik de gelişir. Bu dönemin sağlıklı atlatılması

içsel dürtülerin yerinde kontrol edildiği anlamına gelir. İçsel dürtülerin sağlıklı şekilde kontrol edilmediği durumlarda çocuk, enerjisini yanlış yerde kullanabilir veya takıntılı bir karakter yapısı geliştirebilir (Freud, 2017).

2.2.1.5. Genital Dönem (12 ve üzeri yaş)

Bu dönem artık ergenlik dönemidir. Bedensel, cinsel, fiziksel bir takım değişiklikler hızlı ve gözle görülür hale gelmiştir (O. Öztürk ve Uluşahin, 2017). Freud bu dönemi belirgin cinsel örgütlenme (definitive sexual organization) olarak tanımlamaktadır. Libido çocukluk cinselliğinden önemli ölçüde farklı bir nesneye yönelmeye hazırdır (Freud, 1899). Bastırılmış cinsel dürtüler artık meydana çıkmaya başlar ve haz genel olarak cinsel birleşme üzerine odaklanmıştır (Sayar ve Dinç, 2016).

2.2.2. Psikososyal Gelişim Kuramı

Erikson'a göre gelişim süreci önceden belirlenmiş bir sıralam ve düzen ile bebeklikten başlayarak ve sekiz aşamalı bir şekilde ilerlemektedir. Bu aşamaların her birinde birey bir kriz durumu ile karşı karşıya karılır. Bu krizlerin sonuçları olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilir. Krizlerin çatışma halinde olması bireyin yalnız psikolojik ihtiyaçları ile ilgili değildir aynı zamanda sosyal ihtiyaçlarla da ilgilidir. Eğer birey bir aşamada krizle karşılaşır ve bu durumu başarılı bir şekilde aşamaz ise bu durumda diğer aşamada kriz çözme yeteneğinde azalmalar olabilir bu da kişinin benlik duygusunun sağlıklı bir şekilde yapılanmasına sebep olabilir. Yine de kişi bu aşamada takılı kalmaz bir sonraki aşamaya geçtiğinde de önceki kriz sorununu çözümleyebilir (Gross, 2020). Erikson'un 'kriz' terimini kullanması 'yaklaşan felaket' anlamında yorumlansa da Erikson krizlerin fırsat ve büyüme için gerekli olduğunu vurgulamıştır (Erikson, 1963).

Ericson'un temelini atmış olduğu bu kuramda Freud'dan farklı olarak gelişimin ömür boyu sürdüğünü belirtmiş id ve libido gibi kavramların yerine ego ve toplum kavramlarını koymuştur (Santrock, 2020b). Ericson'a göre üç-altı yaş arası çocuklar meraklı olurlar ve sorularına yanıt ararlar. Cinsel gelişim ise en çok merak ettiği konular arasındadır. Dolayısıyla yetişkinler tarafından yeterli miktarda ve uygun

şekilde yanıt almadıkları takdirde farklı kaynaklara yönelecek ve belki de yanlış bilgi edineceklerdir (Schultz ve Schultz, 2008).

2.2.2.1. Temel Güvene Karşı Güvensizlik

Bu dönemde bebek kendisi ile ilgilenecek bakımını üstlenecek kişi ile tanışır ve onunla yakın bir bağ kurar. Bebeğe verilen bakım yeterli ve vaktinde ise bu gelecekte ikili ilişkiler kurmasını kolaylaştıracak ve dünyayı güvenli bir alan olarak tanımlayacaktır (Duyan, 2020). Freud için bu evre her ne kadar tamamen ağız ile ilgili olsa da Ericson'a göre bebek sadece ağız yolu ile almaz aynı zamanda diğer duyu yollarını da kullanır. Bebek bir şeyi almayı öğrenirken gelecekte güven duygusu oluşturduğu kişiye vermeyi de yine bu evrede öğrenmektedir (Erikson ve Ericson, 2014). Örneğin Erikson'a göre Sioux isimli topluluk, bebeklerini 4-5 yıl gibi uzun süren ve müsamahakâr şekilde emzirmektedir ve bu da Freud'un 'sözel kişilikler' olarak adlandırdığı karakterin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Sioux'lar çok cömerttir ve sınırsız emzirmeden kaynaklı güvencenin cömertliğin temelini oluşturduğuna inanmaktadır (Feist, Feist ve Tomi-Ann, 2018). Nitekim bebeğin ağladığı veya rahatsız olduğu her durumda ihtiyacı gideriliyorsa bebek güvenmeyi öğrenecek ancak aksi durumda çevre ve bireylerin güvensiz olduğunu düşünecektir. Bu duygunun gelişip gelişmediği ise bebeğin annesinin ortamda olmadığı durumda vereceği tepki ile ölçülebilir. Güven duygusu gelişmiş bir bebeğin annesi ortamda olmadığı durumda dahi çocuk sessiz kalmayı sürdürecektir. Güven duygusunun gelişmediği bebekler ise annenin ortamdan ayrılması ile güvensizliklerini ağlayarak göstereceklerdir. Bu ağlama 'sana güvenmiyorum, beni bırakıp gidebilirsin' şeklinde bir bildirimdir (Çoknaz, 2020).

2.2.2.2. Özerkliğe Karşı Utanç

Çocuğun yürümeye ve çevresini keşfetmeye başladığı bu dönem bağımsızlığın yavaş yavaş ele geçirildiği dönemdir. Çocuk bağımlı kalmak istemez ve tepkileri genelde 'ben yaparım' şeklindedir. Çocuğun özerkliğine müdahale hırçınlaşmasına sebep olabilir (Çoknaz, 2020; Sayıl, 2020). Bu dönemde çocuğun bağımsız olarak başardığı tutma ve bırakma gibi temel bir becerisi vardır (Graves ve Larkin, 2006). Tam da

tuvalet eğitiminin başladığı bu dönemde çocuk cesaretlendirilmeli ve hatalarına odaklanmaktan ziyade cesaretlendirilmelidir. Ancak bu şekilde kendilerine güvenen bağımsız yetişkinlere dönüşebilirler. Sürekli hatalara odaklanmak çocukta yoğun bir utanç duygusu yaratacak ve bu utanç, çocuğun hemcins ebeveynlerine karşı rekabete girmesine sebep olacaktır (Duyan, 2020). Sürekli bir denetim çocukta özdenetim kaybına neden olacak bu da beraberinde kuşku/utanç getirecektir. İlerleyen yaşamında herhangi bir sorun ile karşılaşan birey itibar kaybı veya ‘arkadan’ saldırıya uğrama korkusu yaşabilir. Sağlam bir özerklik temeli olan birey ise yaşamında gereksiz utanç ve şüpheyi yer vermeyecektir (Erikson, 1987).

2.2.2.3. Girişimciliğe Karşı Suçluluk

Erikson’un üçüncü aşaması girişimciliğe karşı suçluluktur. Bu aşamada çocuğun kendini ortaya koyması oyun ve çevre etkileşimleri sayesinde gerçekleşir (Gross, 2020). Çocuğun en hareketli ve hatta bazen ebeveynlerin çocuğunu saldırgan olarak nitelendirebileceği dönemler olabilir (Boyd ve Bee, 2017). Okul dönemine denk gelen bu dönemde hem sosyal hem bilişsel yetenekler çocuk için önemlidir. Bu yeteneklerin küçümsenmesi çocukta suçluluk duygusuna sebep olabilir (Duyan, 2020). Çocuğun bilgi merakının ve dünyayı anlamlandırma seviyesinin en yüksek olduğu bu dönemde çocuğun soruları ebeveynleri bunaltabilir. Ebeveynlerin bu soruları sıkıntı verici olarak adlandırması veya çocuğa bu şekilde hissettirmesi çocukta suçluluk duygusu yaratabilir (Gross, 2020). Çocukların cinsel gelişim ile ilgili sorularına önemsiz ya da henüz yaşının küçük olduğunu belirten ifadelerle yanıt vermek çocukta soruların ebeveynlere sorulmaması gerektiği ve cevapların başka yerde aranmasına yönelik izlenim oluşturacaktır. Çocukların sorularını ertelemek yerine ebeveynlerin hangisinin bu konuda daha bilgili olduğuna karar vermek önemlidir. O an bilinmeyen soruların cevapları için çocuğu geçiştirmek yerine ‘hadi bunu anneye/babaya soralım, eminim bu soruyu duymak için can atıyordur’ şeklinde açıklama yapmak yerinde olacaktır (Braun, 2020).

2.2.2.4. Başarılı Olmaya Karşı Yetersizlik

Erikson'un yeterlilik ve aşağılık arasındaki dördüncü psikososyal krizi beş ile on iki yaş arasındaki çocukluk döneminde ortaya çıkar (Gross, 2020). Çocuk şimdiye kadar yaşadıklarından bazı deneyimler elde eder. Bu dönemin en önemli vurgusu 'çalışkanlık' hissidir. Bu his gerektiği şekilde verilmezse veya kıyaslamalara maruz kalırsa çocukta yetersizlik hissi gelişebilir (Duyan, 2020). Bu aşamadaki öğrenme güçlükleri veya başka bir tür gelişimsel müdahale çocuklara okullarda, eğitim desteğinin veya eksikliğinin büyük bir fark yaratabileceği veya gecikmede belirli zorluklar sunabileceği unutulmamalıdır. Ancak, çocuğun zorluklarını fark eden ve yeni stratejiler bulurken benlik saygısını korumak için çalışan ebeveynler veya öğretmenler büyük bir fark yaratabilir (Berzoff, Flanagan ve Hertz, 2016).

2.2.2.5. Kimliğe Karşı Kimlik Karmaşası

Erik Erikson'un psikososyal gelişim teorisinin beşinci aşaması, kimlik ve rol karmaşasıdır ve yaklaşık 12-18 yaş arasındaki ergenlik döneminde ortaya çıkar. Bir ergenlik dönemi ve dolayısıyla benlik arayışı içerisinde olan çocuk sürekli bir arayış içerisinde. Burada amaç çocuğun kendine ait, özel ve uygun bir kimlik bulmaya çalışmasıdır. (Gross, 2020). Erikson, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra kafa karışıklığı duygusunun gençlerde daha çok kendi içlerindeki bir savaştan kaynaklandığı gözlemlemiştir. Kendi içlerine savaş açan kafası karışık isyancılar ve suçlularda, ego kimliği bozukluğuna benzer kimlik karmaşası belirtileri görmüştür (Erikson, 1963).

Yetişkinliğin temeli sayılabilecek bu evrede birey kendini nasıl görüyorsa çevrenin de kendisini aynı şekilde görmesini bekleyebilir. Bu dönem hayatın anlamının sorgulandığı bir dönemdir. Ben kimim sorularına yanıtların arandığı bu dönemde birey bir yandan kimliğini geliştirirken diğer yandan yaşam sürecinde konumunu anlamlandırmaya çalışır (Duyan, 2020). Erikson, kimlik krizlerinin şekillenebileceği üç yol tanımladı: şiddet, uzama ve ağırlaşma. Kimlik karmaşası, ego kimliği duygusuna baskın geldiğinde kimlik krizi şiddetli hale gelir. Uzun bir kimlik krizi uzun süre boyunca çocukluk ve ergenlik kimliklerinin yeniden düzenlenmesi gerçekleştiğinde ortaya çıkar. Bu yeniden düzenlemeye sosyal bağlamlar yardımcı

olabilir, engel olabilir veya geciktirilebilir. Son olarak, kimlik karmaşasını çözmek için tekrarlanan girişimler başarısız olduğunda kimlik krizi ağırlaşır; bu kişinin hazırlıklı olmadığı ve dolayısıyla 'yanlış hizalandığı' sosyal bağlamlara dahil olmayla daha da kötüleşebilen bir durumdur (Erikson, 1963). Cinsel kimliğin gelişiminde yaşamın erken dönemine ait deneyimler önemlidir. Cinsel algılar, deneyimlerden etkilenir ve cinsel kimliğin kazanımında önemli rol oynar (Babacan, 2003; Bedard, Zhang ve Zucker, 2010; Wilkinson, Theodore ve Raczka, 2015).

2.2.2.6. Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık

Bu aşamada, birey başkalarıyla daha yakın ilişki kurmaya başlar. Kişi aile üyelerinin dışında kalan çevre ile etkileşime girerek uzun süreli ilişkiler arar. Eğer birey başarılı olursa mutlu olur ve aynı zamanda bağlılık ve güven duygusunu da içselleştirir. Başarısız olduğunda ise birey kendini çevreden izole ederek kendini yalnızlığa adayacaktır. Bu aşamadaki başarı, sevgi erdemine yol açacaktır (Gross, 2020). Birey artık genç bir yetişkindir ve yakın çevresi ile temas halindedir. Bu temaslar yakın bağlara döndüğü sürece sağlıklıdır aksi takdirde birey kendini dışlanmış hissedecektir (Çok ve Akgün, 2022). Erikson'a göre bu dönemin en önemli tehdidi bireyin kendini izole etmesidir. Kendine yakın kuracağı bir ilişki bireye kişisel bir doyum sağlar. Romantik bir yakınlık kişiye en çok bu dönemde gereklidir (Erikson, 1963). Bu dönem ergenliğin devamıdır dolayısıyla burada bahsi geçen romantik yakınlık yalnızca cinselliği kapsamaz. Aile dışındaki bireylerle de özel bir bağ kurma, özveri ve onların iyiliğine çaba harcamayı da içermektedir (Erikson, 1963).

2.2.2.7. Üretkenliğe Karşı Durgunluk

Üretkenlik-durgunluk yapısında somutlaşan durum, yetişkinlikte başarılması gereken belirli psikososyal gelişim görevlerini tanımlamasıdır. Erikson'un teorisinin bu yedinci aşamasının birincil zorluğu bir sonraki kuşağı, kişinin özen gösterme eylemleri aracılığıyla kurmak ve yönlendirmektir (Slater, 2003). Bu yönü ile Maslow'un kendini gerçekleştirme teorisi ile benzerlik göstermektedir çünkü her ikisi de kişiyi ben merkezli bir yönelimden diğer merkezli bir yönetime hareket ediyor olarak tasvir eder. Maslow'un kendini gerçekleştiren insanları Erikson'un yetişkinliğe karşı durağanlık

aşamasını başarıyla yönetenlere oldukça benzer görünmektedir. Maslow kendini gerçekleştirme idealini şu şekilde tanımlar: Birinde ideal bir anne olma arzusu şeklinde belirirken bir başkasında atletik olma veya resim yapmak şeklinde ortaya çıkabilir (Maslow, 1997). Erikson, üretkenliğe karşı durağanlığın ana görevini ‘yaşayan neslin ve miras aldığı dünyanın kurulması, yönlendirilmesi ve zenginleştirilmesi’ olarak tanımladı (Erikson, 1974). Yüksek düzeyde durgunluk yaşayan insanların başkalarını önemsemeyi açıkça reddettiklerini kuramlaştırmış olsa da durgunluk bazen üretkenliğin yokluğu olarak nitelendirilebilmektedir (Erikson, 1982).

2.2.2.8. Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk

Yaşlılık olarak adlandırılan bu evrede kişi hayatının anlamlı olup olmadığını sorgular. Yaşam amaçlarını gerçekleştirmiş bireyler mutludur ancak tam aksine amaçsızca yaşadığını düşünen bireyler derin bir umutsuzluk yaşayabilirler (Duyan, 2020). Erikson’un benlik bütünlüğünden kastı kişinin yanlışları ve doğruları, iyilikleri ve kötülükleri, pişmanlıkları ve iyilikleri ile kendini kabul etmesidir (Šolcová ve diğerleri, 2021). Yaşamın son dönemlerinde vücutta artık biyolojik bir işe yaramamazlık duygusu vardır. Yaşlılığın getirdiği kronik hastalıklar daha önceden korkulmayan şeylerden korkmaya sebep olur. Örneğin grip ya da sadece düşmekten korkmak gibi. Önceden tanıdığı insanların ölüm haberlerini almaya başlayan birey bu umutsuzluğa karşı geçmişine sığınır çünkü geçmişin şimdiden daha iyi olduğunu düşünebilirler. Bu geçmişte birey kendisini olduğu gibi kabul ederse ölüme korkusuzca yaklaşır ve Erikson bu durumu bilgelik olarak değerlendirir (Boeree, 2006).

2.2.3. Sosyal-Bilişsel Öğrenme Kuramı

Bandura’nın Kuramına göre öğrenme uyarıcı-tepki sirkülasyonu içerisinde gerçekleşen mekanik bir süreç değildir. Bundan daha karmaşıktır ve kişi gözlemlediği her bilgiyi olduğu gibi almaz. Bellek süzgecinden geçirir, uygun olanları alır ve toplumun da uygun gördüğü şekilde uygulamaya başlar. Kişinin eleyerek edindiği bu bilgiler ona gelecekte rehberlik eder. Bandura, bireyin öğrenme sürecinde biyolojik faktörlerin de (hormonlar ve dolayısıyla cinsiyet gibi) etkili olduğunu belirtir. Bireylerin bir takım bilgiler elde etmesi için direkt deneyimlemesine gerek yoktur.

Kişi aynı zamanda sadece gözlemleyerek veya dışarıdan çeşitli uyarıcılar ile ilişkilendirilerek bazı şeyler öğrenebilir hatta hisler geliştirebilir. Duygusal tepkileri uyandırma gücü hiçbir şekilde dış fiziksel uyarımlarla sınırlı değildir. Etkili tepkiler, bilişsel olarak uyarılabilir. İnsanlar mide bulandırıcı deneyimler hayal ederek kolayca midelerini bulandırabilirler (Bandura, 1977). Bandura'ya göre bireyler birbirini gözlemleyerek, taklit ederek ve öğrendiklerini tekrar ederek davranışlar kazanır (Arı, 2016). Çocuklar kendi cinsiyetinin farkına vardıkları iki yaşın sonralarına doğru hemcinslerini gözlemler ve hangi davranışı sergilemeleri gerektiği konusunda önce bilgi sahibi olur ardından bildiklerini kaydeder ve devamında aynı davranışları taklit yolu ile sergilerler. Topluma uygun her davranış çevre tarafından pekiştirilir. Buna toplumsal cinsiyet rolleri de dahildir. Çocuk, cinsiyetine uygun davranışlar sergilediğinde ödüllendirildiği ve ödüllendirildiği davranışını devam ettirdiği gibi cinsiyetine uygun olmayan davranışlar cezalandırılır. Dolayısıyla cezalandırılan davranışlar da sönmektedir (Bussey ve Bandura, 1999; Dökmen, 2006; Yılmaz, 2021).

2.2.4. Bilişsel Gelişim Kuramı

Kohlberg (1966) cinsiyet gelişiminin entelektüel gelişim ile paralel olduğunu, çocuğun kendi geliştirdiği kavramların cinsel kimliğinin oluşumunda merkezi rol oynadığını, çocukların ödül kazanmak için değil de öz kimlik elde etmek için yetişkin davranışlarını taklit ettiğini öne sürer (Kaplan ve Sedney, 1980). Çocuklar cinsiyet etiketlerinin ne anlama geldiğini daha iyi kavramaya başladıkça kendi cinsiyetleriyle ilgili gördükleri bilgileri gözlem ve taklit yoluyla aramaya başlarlar. Toplumsal cinsiyeti kendi dünyaları hakkında düşünmenin bir yolu olarak kullanmaya başlamak için toplumsal cinsiyet hakkında yalnızca bazı çok temel bilgilere ihtiyaçları vardır. Bilişsel gelişim kuramına göre toplumsal cinsiyet anlayışı gelişimi ile çocukların dış dünyanın diğer yönleri hakkında akıl yürütme becerilerinin gelişmesi paralellik göstermektedir (Golombok ve Fivush, 1994; Kaplan ve Sedney, 1980). Toplumsal cinsiyet şemaları sanılandan daha erken ortaya çıkmaktadır. Piaget ise bilişsel gelişim hakkında kuram yazarken biyolog olarak çalıştığı dönemden etkilenmiş ve kuramını daha çok canlıların çevresel koşullara uyum sağlayacağı temelleri üzerine kurmuştur. Uyum sürecinin ardından canlının, örgütlenme denilen, çevreyi organize etme becerisi sergileyeceğine inanmıştır. Zihin ve vücut birbiri ile uyumludur ve bağımsız olarak

hareket etmemektedir. Kısaca Piaget bilişsel gelişim ile biyolojik gelişimi eş değer tutmaktadır (Barry, 2015).

Kohlberg ve Piaget'in öncü isimler olduğu bu kuramda çocuğun zihinsel süreçleri, çevresi ile olan diyalog süreci ve çocuğun cinsel kimlik oluşturma esnasındaki sürecine odaklanılmışlardır. Psikanalitik kuramda önemli olan çocuğun dişil ve eril özelliklerle özdeşim kurması iken bilişsel kuramda önemli olan bu özdeşimi çocuğun kafasında nasıl yapılandığıdır. Kohlberg'e göre çocuğun cinselliği tam olarak anlaması için üç aşamadan geçmesi gerekmektedir:

1. **Temel Cinsellik Kişiliği:** Çocuk bu evrede cinsiyete isim verir. Hem kendi cinsiyetine hem karşı cinse uygun cinsiyet ismini öğrenmiş olur. Çocuk ilk evrede etrafı gözlemler ve kadın-erkek arasındaki farkları algılamaya başlar. Biriken bu öğrenmeler sayesinde de kendi cinsiyetinin özelliklerini inşa eder.
2. **Cinsel Sabitlik:** Çocuk artık öğrendiklerinin değişmeyeceğini düşünür. Çocuk erkek ise ömrü boyunca erkek, kız ise hep kız olarak kalacağını düşünür.
3. **Cinsel Korunum:** Son evrede ise çocuk dış görünüşün değişse dahi cinsiyetinin değişmeyeceğini anlamaya başlar. Örneğin, bir kadın saçlarını kısa kestirince yine kadındır. Bu beceri altı-yedi yaş civarında kazanılmaktadır (Boyd ve Bee, 2014; Yılmaz, 2021). Piaget'e göre cinsiyet değişmezliğini kazanan bir çocuk korunum ve görünüm-gerçeklik özelliklerini de kazanmıştır (Lisi ve Gallagher, 1991; Trautner, Gervai ve Németh, 2003).

2.2.5. Toplumsal Cinsiyet Şema Kuramı (Bilgi İşleme Kuramı)

Sandra Bem'in (1981) ortaya koyduğu teoriye göre 'cinsiyet şemaları' vardır ve şemalar çocuğun, kadın-erkek arasındaki ayrımı fark etmesi ile başlar. Bu da yaklaşık olarak iki-üç yaşında olur. Çocuk cinsiyetine dair bir özellik karşılığında bu şemayı irdeler, soru sorar, kendi ile özdeşleştirir ve uygun ise benimser. Çocuklukta oluşturulan bu kadın ve erkek şeması üzerine kaydedilen bilgiler, oluşturulan cinsel kimlik, gelecekte çocuğun cinsel kimlik anlayışının temeli olmaktadır. Örneğin

çocukken erkeklerin kadınlardan daha güçlü ve zeki olduğuna dair şema oluşturan bir birey ileride yönetici olduğunda buna göre tavır ve davranış geliştirecektir. Ailelerin kendi şemalarını çocuklara aktarma olasılığı daha yüksektir. Buna örnek olarak ailesinin itfaiyeci olmasının erkek çocuklarına ait bir özellik olduğunu düşünen bir kız çocuğu gelecekte itfaiyeci olmayacaktır.

Bem'e göre dört tip cinsiyet şeması bulunmaktadır:

1. **Androjen şema:** Hem kadınsı hem erkeksi özelliklerin yüksek olduğu cinsiyet şemasıdır.
2. **Belirsiz şema:** Kadınsı ve erkeksi özelliklerin düşük seyrettiği şema türüdür.
3. **Dişil şema:** Sadece kadınsı özelliklerin görüldüğü şema.
4. **Erkeksi şema:** Sadece erkeksi davranan bireylere ait şemadır ki son iki şema cinsiyet rolüne uygun davranışlar olarak adlandırılır ancak androjen bireyler yalnızca eril veya yalnızca dişil şeması olanlara göre daha başarılıdır (Bem, 1981; Starr ve Zurbriggen, 2017).

2.3. CİNSEL GELİŞİM SÜRECİNDE GÖRÜLEN DAVRANIŞLAR

Davranış, içten gelen bir uyarının dıştan gelen etkiye karşı verdiği tepki olarak nitelendirilebilir. Davranışlar duygu, düşünce ile şekillenmiş dışarıdan gözlemlenebilir hareketleri içerdiği gibi organizmanın gözlemlenemeyen süreçlerini de içerir (Kinicki ve Fugate, 2012). Davranışlar hem psikolojik hem fizyolojik yapının birer ürünü ise bu tür davranışlara psiko-fizyolojik davranışlar denilmektedir. Psikolojinin incelediği davranışlar genelde gözlemlenebilir haldedir ve gözlemlenirken bireyin bulunduğu ortam, kültür gibi unsurlar da dikkate alınır (Akın, 2018). Bu unsurlar bireyin duygularını nasıl ifade edeceğini de yönlendirir. Bazı kültürlerde ifadeler çok basit bir şekilde aktarılırken bazı kültürlerde nüanslar önem kazanmaktadır. Bu ifadelerle beden dili, jest ve mimikler de dahildir (Barutçugil, 2002). İletişim, bireyin karşı tarafa bir şey anlatmak amacıyla kurduğu tüm davranış biçimleridir. Burada iletişim tamamen davranış ile ilişkilendirilmektedir çünkü birey karşı taraf ile iletişime geçtiği anda bir davranış sergilemiş olur (Hufeisen ve Neuner, 2007).

Çocukların da kendini rahatça ifade ettiği ve dil gelişimini güçlü bir araç olarak kullandığı iki yaş döneminde çocuk artık sınıflandırmalar yapabilmektedir. Çocuk kendisini ve diğerlerini, fiziksel özelliklerini (büyük-küçük olmak), cinsiyetini (kız-erkek olmak) net bir şekilde ifade edebilmektedir (Stipek, Gralinski ve Kopp, 1990). Öğrendiği bu kategorik özellikleri de kendi davranışlarını şekillendirmek amacıyla kullanabilir. Kızların oyuncak seçiminde bebekleri tercih etmesi ya da erkek çocuklarının arabaları tercih etmesi gibi (Zosuls ve diğerleri, 2009). Nitekim ebeveynler de çocuk kendi cinsiyetine uygun bir davranışta bulunmuşsa davranışı pekiştirerek durumu yinelemesine yardımcı olur (Ruble, Martin ve Berenbaum, 2006). Çocukların kendi cinsiyetlerini isimlendiremediği dönemlerde çağrışım yöntemi kullanılarak yapılan bir çalışmada kız çocuklarının çam ağacı ya da çekiç gibi varlıkları erkeklerle ilişkilendirdikleri gözlemlenmiştir (Eichstedt, Serbin, Poulin-Dubois ve Sen, 2002). Çocukların vardıkları sonuçlar o kadar keskindir ki cinsiyete dair stereotiplerin değişmeyeceklerini düşünürler. Örneğin kızlar erkeksi ve sert oyunları, erkekler feminen saç tarzlarını sert eleştirmişlerdir (Owen Blakemore, 2003). Çocukların cinsiyet tiplerini tanımladıkları dönemlerden daha katı olabilmektedir. Örneğin sadece kendileri, bu stereotiplerin dışına çıkmama konusunda kararlılık göstermezler aynı zamanda cinsiyet kalıplarının dışına çıkan akranları ile arkadaş olmak istemeyebilirler hatta bu tür kalıpların dışına çıkılan okullarda öğrenim görmek de istemeyebilirler (Ruble ve diğerleri, 2007). Çocukların oyun arkadaşı seçiminde de benzer kuralları vardır. Örneğin dört yaşındaki bir çocuk kendi cinsiyetinden olan arkadaşlarıyla diğer cinsiyete sahip arkadaşlarından üç kat daha fazla zaman geçirir. Altı yaş civarında bu oran bir iken on bire kadar çıkabilir (Martin ve Fabes, 2001).

Ebeveynler kullandıkları dil ile de çocuklarının cinsiyet gelişimine katkıda bulunmaktadır. Örneğin anneler çocuklarına kitap okuma esnasında kitapta vurgulanmamış da olsa ‘bak bu bir kız/erkek’ şeklinde ilave açıklamalar yapmışlardır (Gelman, Taylor ve Nguyen, 2004). Kız çocukları ve erkek çocukları karşılaştırıldığında erkek çocuklarının cinsiyet kalıp davranışlarına daha bağlı oldukları görülmektedir. Bu bağlılık en çok babalar tarafından desteklenmektedir. Erkek çocuğuna sahip babalar çocuklarının kız cinsiyetine dair davranışlar sergilemelerine karşı tahammülsüz olabildikleri gözlemlenmiştir (Sandnabba ve Ahlberg, 1999; Wood, Desmarais ve Gugula, 2002).

2.3.1. Cinsel Merak

Çocukların kendi bedenlerine yönelik doğal bir merakı vardır. Bu merak ortalama üç yaş civarında ortaya çıkar ve beş altı yaşlarında daha da somutlaşır. Çocuğun bulunduğu ortamda yaşanan örnek olaylar, yeni bir bebeğin doğması, hayvanların yavrulanması, televizyondan izledikleri veya çevresindeki konuşmalar, ilgisini daha da artırmaktadır (Halstead ve Waite, 2001). Bu merak karşısında çocuğu engelleyici veya utandırıcı davranışlar durumun daha da kötüleşmesine neden olabilir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 1996).

Aslında çocuklar cinsel gelişime dair meraklarını tatmin ettiğinde veya engellendiğinde dahi gelişimlerinin belirli yönlerini öğrenmiş olurlar. Örneğin diğer insanların cinsel gelişim ile ilgili zihinsel bir temsillerini çıkarmış olurlar (Schuhrke, 2000). Çocukların en çok merak ettiği konular ise gebeliğin nedenleri ve bebeğin nasıl doğduğu, cinsiyet farklılıkları hakkındadır (Ghorbani, Zamani-Alavijeh, Zare ve Marashi, 2015). Ebeveynler de bu merakı gidermenin başlıca ana kaynaklarıdır. Bu ebeveynler için bir fırsattır çünkü çocukların özdeğerleri, özsaygıları ve hakları konusunda bilgi vermek çocuklara ilham verebilir. Vücutlarının tüm bölümlerini işin içine katarak ve gayet olağan bir durummuş gibi bilgi vermek bu merakı gidermenin ilk adımı olabilir. Bu sayede bedenlerinin kapasitelerini anlayabilir ve kendilerine saygı duyabilirler (Stephens, 2007). Bu konuda ebeveynler kendileri yetersiz hissedebilirler ancak okul öncesi dönem çocuklara sahip ebeveynlerle yapılan bir araştırma göstermektedir ki yalnızca iki saatlik çocukların cinsel gelişim merakına yanıt verme becerisi kazandırma eğitimi ile sorun çözülmektedir (Davis, Koblinsky ve Sugawara, 1986).

2.3.2. Cinsel Oyun

Yemek, uyku veya cinsel arzularımız gibi oyun oynama dürtüsü de içsel olarak üretilir (Brown ve Vaughan, 2009). Oyun, dünya hakkında sürekli bir merak, kendini keşfetme ve vücuttan zevk alma, farklılıkları ve benzerlikleri keşfetmeyi temsil eden spontane, neşeli bir bilgi toplama sürecidir. Çocuğun dünya hakkında bir anlayış

kazanmasının ve anlam inşa etmesinin bir yoludur. Yaşamın ilk iki yılında en belirgin olan tek başına oyun, cinsel değil kendi kendine haz verici olduğu için genellikle otoerotik olarak kabul edilir. Doğum ile iki yaş arasındaki otoerotik evrede akran etkileşimi sınırlı olduğundan çocuğun oyunu yalnızdır. Doğal merak ve gözlem bu oyunu yönlendirir. Cinsel oyunun en yaygın biçimi cinsel organları ile oynayan bebeklerin üçte birinden fazlasının kendini keşfetmesine ve kendini keşfetmesine odaklanır. Bebek, vücudunun belirli bölümlerine dokunulduğunda veya başka bir şekilde uyarıldığında hoş duyumların oluştuğunu keşfeder. Bu genellikle tesadüfen keşfedilir. Duyusal deneyim zevkliyse, tekrarlanma olasılığı daha yüksektir (Sanderson, 2005).

Her çocuğun farklı cinsiyet rollerini ve farklı oyun tarzlarını keşfetmeye ihtiyacı vardır (Hermann, Simmonds, Bell, Rafferty ve MacDonald, 2019). Özellikle 2 ve 5 yaş arasındaki çocuklar kendi cinsiyetlerinin ne olduğu bilmekte, çıplaklık ve gizlilik kavramlarının farkında ve karşı cinsin özel bölgelerini sorgular (Glenn, Harper, Edge ve Pemberton, 2018). Oyun; beyin gelişimi, öğrenme, dil gelişimi, iletişim gibi konularda çocukların gelişimini sağlar (Moreno, 2016; Pierucci, Barber, Gilpin, Crisler ve Klinger, 2015). Çocuğun cinsel kimlik konusunda gelişmesi de yine oyun sayesinde gerçekleşir (Zolyomi, Bharadwaj ve Snyder, 2017). Bu dönemde de çocuklar arkadaşlarının bedenlerini merak ederler. Çocukların en doğal öğrenme yöntemi oyun olmasından dolayı bu merakını oyunlaştırarak giderir. Doktorculuk, evcilik gibi oyunlar da bu sebeple oynanabilir. Ayrıca evcilik oyunu çocukların cinsel kimliklerinin kabulü aşamasında da yardımcıdır. Anne- babaların endişeleri ise bu evrede ortaya çıkar ancak unutulmamalıdır ki çocuk bu yaşlarda hormonları tarafından uyarılmaz ve bir yetişkinin cinsel isteğine sahip değildir. Temelinde yalnızca merak vardır (Alyanak, 2011). Kimi kaynaklara göre adölesan dönemine kadar aynı yaştaki çocuklar arasında amacın yalnızca cinsel merak olduğu ve yalnızca dokunma ile seyir halinde olan zorlama içermeyen eylemler eğer süreklilik arz etmiyorsa normal olarak kabul edilebilir (Polat, 2007). Kimi araştırmalar bu durumun olağan kabul edilmesini yaş temelli incelemişlerdir. Bazı kaynaklar çocuklar arasında en fazla beş yaş olmalıdır şeklinde görüş belirtirken bazı kaynaklar bu yaş farkını en çok iki olarak alır (Watkins ve Bentovim, 1992). Çocuklar cinselliği medyanın yanında babalarından, kardeşlerinden, akrabalarından, akranlarından ve kreş ve anaokullarındaki

profesyonellerden de öğrenirler (Davies ve Robinson, 2010; Hornor, 2004). Ancak yine de çocukların cinsel gelişimine verilen destek yalnızca belirli soruları yanıtlamaktan ibaret olarak görülmektedir (Davies ve Robinson, 2010; Stone, Ingham ve Gibbins, 2013). Çocuklar kendilerini soru sorarak değil de davranışsal olarak ifade ederler. Buna karşılık yetişkinlerin vermiş olduğu tepki de genelde davranışsal müdahaleler olmaktadır. Örneğin çocukların veya cinsel sağlıklarının yararına olmayabilecek bilgileri, duyguları ve tutumları iletme gibi. Cinsel gelişim, çocuklukta benimsenen tutumların yaşamın sonraki dönemlerinde cinselliği kesin olarak etkileyebileceği hassas bir süreçtir (Hogarth ve Ingham, 2009; Ketting, Friele ve Michielsen, 2016; Ryan, 2000).

2.3.3. Mastürbasyon

Mastürbasyon kelimesinin etimolojik tanımı çok net olmamakla birlikte “masturbativ” kelimesinden (erkek genital rahatsızlığı) veya “manus” (el) “stupratio” (kirlenme) kelimelerinin birleşiminden türemiş olabilir. Bununla birlikte, terimin kökeni ne olursa olsun, on sekizinci yüzyıldan beri ağır bir şekilde ahlaki imalarla yüklenmiştir (Fishman, 1982). Birçok araştırma cinsel uyarılma kapasitesinin doğum öncesinde ve yenidoğanlarda da mevcut olduğuna işaret etmektedir. Bu tür cinsel uyarılma refleksleri beslenme, emme, dolu mesane ve dışkılama ile tetiklenebilen fizyolojik bir yanıtı temsil edebilir. (Conn ve Kanner, 1940; Kanner, 1939; Masters, Johnson ve Kolodny, 1986). Gelişimsel olarak kavramayı beş aylıkken öğrenen bir bebek merakı doğrultusunda cinsel organlarını da manipüle edebilecektir. Cinsel merak bir ihtiyacın belirtisidir (Meyer ve Cheng, 2002). Çocuklukta mastürbasyon iki-beş yaş arasında görülmekle birlikte bu duruma eşlik eden durumlar; ileri geri sallanma, izolasyon haline geçme, kızarma, terleme, nefes nefese kalmadır (Meyer ve Cheng, 2002; Patterson ve Scott, 2013) ve bu gayet sağlıklı bir durumdur (Kaesler, 1996). Çocuğun bedenini keşfediyor olması esnasında bu keşfe bu kadar anlam yüklenildiğinin farkında dahi değildirler. Ebeveynlerinin bu duruma verdiği tepkiler, ebeveynlerin kendi utançları mastürbasyonu olağan bir davranış biçimi olmaktan çıkarır (Brown Broun, 2008).

Matürbasyonun nedenleri hakkında yapılan araştırmalar göstermektedir ki ebeveyn-çocuk arasında yeterli iletişimin olmayışı çocuğu mastürbasyon yapmaya itmekte ancak düzelen ebeveyn iletişimi, dokunsal ve duyuşsal eksikliğin ortadan kalkması sayesinde sorun çözülmektedir (Kolhberg, 1978). Dört yaşındaki bir kız çocuğunun açık alanlar da dahil mastürbasyonu sıklıkla yapmasından dolayı uygulanan tedavi sürecinde zorlayıcı olmayan tedavi yöntemleri, ilgisini dağıtan davranış düzenlemeleri, birincil ve sosyal pekiştirenler kullanılarak sorun dört ayda ortadan kaldırılmıştır (Ferguson ve Rekers, 1979). Üç ay ve üç yaş arası mastürbasyon yapan bebekler incelendiğinde varılan ortak sonuçlar göstermektedir ki mastürbasyonda belirli davranış kalıpları bulunmaktadır. Sessizce homurdanmalar, terleme, yüz kızarması, alt ekstremitelerde sabit bir duruş, perine üzerine baskı ve dikkatin dağılması ile birlikte davranışın bırakılması bu kalıplardan bazılarıdır. Bu davranışın küçük yaş grubunda gözlemlenmesi ve ortadan kaldırılması adına doğrudan gözlem önemlidir (Yang, Fullwood, Goldstein ve Mink, 2005).

Çocuklukta mastürbasyon konusunda cinsiyetlerin kıyaslandığı bir çalışma bulunmamakla birlikte erkeklerin %90-95'inin ve kadınların %50-60'nın hayatların belirli dönemlerinde mastürbasyon yaptığı bilinmektedir (Franić ve Franić, 2011). Yine farklı bir çalışmada yirmi-elli dokuz ay arasında bulunan çocuklarda tek kardeş var ise mastürbasyon oranları %7,5 iken bu oran birden fazla kardeşi olan çocuklarda yükselmektedir. Dolayısıyla kardeş kıskançlığının da durum üzerinde etkisi bulunmaktadır (Uęur, Yürümez ve Yılmaz, 2018).

Mastürbasyon toplumsal açıdan halen rahatsız edici bir konu olarak görüldüğünden ele alınması tehlikeli bir konu kapsamındadır ancak konunun uzmanlarına göre mastürbasyon yapmak kişinin pozitif beden imajı oluşturmasına, uygun zamanda gerçekteştirilen cinsellik için güvenli olmasına hatta menstrüel krampların hafiflemesine neden olabileceğine dair çalışmalar mevcuttur. Ayrıca mastürbasyon konusunda baskılanmanın erotofobinin de bir parçası olduğu görülmektedir (Tiefer, 1998). Çocukluk çağında sağlık kuruluşlarına, yoğun mastürbasyon sebebi ile başvuran çocuklarda; yaşıya uygun cinsel eğitim, pekiştirme, dikkat dağıtma gibi uygulamalar ile bu durumun çözüldüğü gözlemlenmiştir (Patterson ve Scott, 2013).

Yıllar boyunca, ellerde saç gelişimi, epilepsi, kısırlık, cinsel organların erozyonu ve delilik dahil olmak üzere mastürbasyon hakkında birçok efsane öne sürüldü. Mastürbasyon için bir “tedavi” olarak genital cerrahi, Amerika Birleşik Devletleri'nde yirminci yüzyıla kadar uygulandı. Daha gerçekçi olarak mastürbasyon, dış genital organların aşırı eritemi, geçici dizüri, piyüri, mikroskobik hematüri ve vajinadaki yabancı cisimlerin bir açıklaması olarak öne sürülmüştür. Mastürbasyonla ilgili tüm efsanelere ve küçük tıbbi problemlere rağmen, bu genital uyarım eylemi, çocuklukta nadiren kendi kendine yaralanmaya neden olur. Nadiren mastürbasyon aşırıdır ve tekrarlayıcı veya kompulsif hale dönüşür. Bunun nedeni cinsel aşırı uyarılma, olası cinsel istismar, çevresel yoksunluk veya genital enfeksiyon (kaşıntı) olabilir. Seçilmiş vakalarda aşırı mastürbasyon yapan çocuk ve ergenlerde psikolojik değerlendirme gerekebilir (Meyer ve Cheng, 2002). Buna ek olarak bazen çocuk döneminde görülen bazı enfeksiyonlar, parazitler, bebek bezi dermatiti de çocukluk çağında mastürbasyona sebep olabilir (Conk, Başbakkal, Yılmaz ve Bolışık, 2021). Bununla birlikte ebeveynlerin tavrı da önemlidir. Kızmak, cezalandırmak, tehdit gibi davranışlar yerine ilginin farklı yere çekilmesi şeklinde uygulama sergilenmelidir. Öncelikle çocuğun hangi zaman aralığında ilgili davranışı sergilediği takip edilmelidir. Kimi çocuk sadece yatmadan önce sergilerken bazıları boş kaldığı zaman uygular. Bu durumun tespiti sonrası çocuğa uyumadan önce masal okunabilir; elleri saçları okşanabilir. Burada önemli olan çocuğun mastürbasyon yapması değildir. Mastürbasyon normal bir davranıştır. Yalnızca toplum içinde sergilememesi konusunda, üç yaş sonrası çocuk ile konuşulmalıdır (Çalışır ve Onur, 2014). Çocuklukta yapılan mastürbasyonun fiziksel olarak bir zarar içermediği ancak belli şartlar altında psikolojik zararlara yol açabileceği belirtilmiştir (Elizabeth, 1972). Bildirilen en yaygın sorunlardan biri halka açık alanlarda yapılması veya çocuğun bu davranışını diğer duygusal davranışları ile ilişkilendirmesidir (Cicero, 2019; Tarnai, 2006). Yanlış olan mastürbasyonun tek zevk aracı olarak görülmesi ve sürekli bir alışkanlık haline getirilmesidir (Saygılı, 2009). Mastürbasyonun sorunlu bir davranış kategorisine girmesi veya ebeveynlerin endişelenmesi gereken nokta çocuğun bunu alışkanlık haline getirdiği çok sık uyguladığı durumlardır. Bu nedenle ebeveynler çocukların bu davranışı sergilediği vakitleri takip etmeli ve enerjisini uygun şekilde dışarı atabileceği etkinliklere yoğunlaşmalıdır. Çocuğa kesinlikle azarlayıcı, suçlayıcı bir iletişim dili kullanılmamalı bunun yerine dikkatini farklı yöne çekecek bir iletişim

tercih edilmelidir. Buna ek olarak aileler sohbet saatleri oluşturabilir. Bu saatlerde çocuğun merak ettiği ve cinsel gelişime yönelik soruların sorulması teşvik edilebilir (Yaşar, 2017).

2.4. CİNSEL EĞİTİM

Cinsel gelişim ve cinsel eğitim günümüzde psiko-eğitim araştırmalarının en ilginç alanlarından birini oluşturmaktadır. Alan, bir çocuğun nasıl geliştiğine, cinsiyetinin özelliklerinin farkına varmasına ve bir erkek veya kadın kimliği oluşturmaya atıfta bulunan çok çeşitli konuları içerir. Aynı zamanda cinsel ilişkilerde yer alan tutum ve davranışları da ifade eder. Aynı alanda araştırmalar, çocukların hayatlarının erken dönemlerinden itibaren cinselliklerini normal bir şekilde geliştirmelerine ve olgun bir insan olmalarına yardımcı olabilecek eğitim biçimlerini de kapsayacak şekilde genişletildi (Kakavoulis, 2001). Cinsellik çeşitli nedenlerden dolayı hassas bir konu olarak görülmektedir. Dolayısıyla konuşulmaması bir tabu haline gelmiştir. Freud'un psikanalitik kuramının merkezi de olsa günümüzde halen farklı seviyelerde üstü örtülmüştür. Bu da eğitim verenlerin ve ebeveynlerin bu konuyu nasıl aktaracakları konusunda belirsizlik yaşamalarına sebep olmaktadır (Keklik, 2019). Yine de son zamanlarda gelişimin bir bütün olduğu ve gelişimin bir parçası olan cinsel eğitimin de bilinçli bir eğitim şeklinde verilmesi hususunda varılan ortak kanı nedeniyle cinsel eğitim de eğitim müfredatı içerisinde yavaş yavaş yer almaktadır. Bireylerin gelişimi toplumun gelişmesi anlamına gelmektedir. Bahsi geçen eğitim akademik bir içerikten ibaret olmayıp geniş kapsamlı olarak ele alınmalıdır. Çocuğun doğumundan itibaren başlanarak yaşına uygun seviyede verilmelidir (Öksüz, 2020).

Birey doğumdan önce başlayan bir süreç ile cinsiyetine uygun bir ortama girerek cinsel gelişimini devam ettirir. Çocuk daha doğmadan cinsiyetine uygun isim seçilir, giyeceği kıyafetler hazırlanır, oyuncaklar alınır (Donati, Medda, Spinelli ve Grandolfo, 2000). Doğumla başlayan ve ömür boyu devam eden bu süreç sadece cinsel organlarla ilgili olmamakla birlikte kişinin kendini tanıması açısından da gerekli olup kişilerin genel sağlığı ve yaşam kalitesi açısından da önemlidir. Amaç genel olarak kişinin kendisine olan saygısını artırmak ve doğru seçimler yapmasını sağlamak olmalıdır. Öncelikle ailede verilmeye başlanan bu eğitimin formal bir eğitim ile

okullarda devam etmesi gereklidir (Zeren ve Gürsoy, 2018). Öte yandan cinsel eğitimin bir diğer adı 'koruyucu eğitim'dir. Koruyuculuktan kasıt çocuğun kendi uzuvlarını öğrenmesi bedenini tanıması cinsel davranış ve cinsiyet farklılıklarını bilmesi aynı zamanda bilinç ve özsaygı kazanmasıdır. Bilinçlenen ve eğitilen çocuk ihtiyaçlarını bilir ve başkasının kötüye kullanmasına karşı kendini de koruyabilir (Schwikart, 2004).

Çocukların anne ve babaları konusunda geleneksel cinsiyet rollerine uygun imaj oluşturdıkları gerçeği doğrultusunda (Aytekin, Artan, Kangal Bencik, Çalışandemir ve Özkızıklı, 2016) çocuğa cinsel bilgi verirken ailenin dinamikleri görmezden gelinmemelidir. Her aile cinsel eğitim konusunda bilgi sahibi olmak zorunda değildir ancak öğrenmek ve çocuğuna doğru bilgi aktarma konusunda istekli olmalıdır (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2007).

Cinsel eğitim konusunda en merak edilen sorulardan biri şüphesiz cinsel eğitimin ne zaman verileceğidir. Cinsel gelişimin doğum hatta doğum öncesi başladığı gerçeğine dayanarak bu eğitimin çocuğa en erken yaşta verilmesi uygun olacaktır. Birçok kaynak eğitimin okul öncesi dönemde ve özellikle ailesi tarafından verilmesini uygun görmektedir. Bu dönemde verilen eğitim ileri yaşta verilecek eğitime oranla daha dağınık ve plansız olabilir. Bunun nedeni eğitimin çocuğun ilgi ve merakına göre şekillenmesidir. Kısaca eğitim daha doğal bir şekilde ilerlemektedir. Çocuğun sorularına uygun ve yeterli cevaplar vererek, cinsiyetine uygun kıyafetler seçerek, vücudunu kendisine tanıtarak ilerleyen bu süreçte ailenin verdiği destek çocuk üzerinde olumlu bir etki bırakmaktadır (Fentahun ve diğerleri, 2012; Öksüz, 2020). Ailede cinsiyet ya da üreme konularından bahsedilmediği ancak bunun yerine argo kelimelerin kullanıldığı durumlarda çocuklar bir şeylerin yanlış olduğunu fark eder ve bu durumdan uzaklaşmak yerine konu ile daha çok ilgilenmeye başlarlar (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2007). Diğer tüm eğitimlerde olduğu üzere cinsel eğitimde de ailenin ilk basamak olması, çocuklarına ilk eğitim veren kişiler olması, çocuklarına sağlıklı cinsel gelişim sağlamaları açısından önem arz etmektedir (Dittus, Miller, Kotchick ve Forehand, 2004; Miller, Benson ve Galbraith, 2001). İlk eğitimler genelde çocukları ile konuşmak, sevgi göstermek, giydirmek, vücuduna dair isimlendirme yapmak şeklindedir (Snegroff, 1995). Ancak ne yazık ki Türkiye'de üç ve altı yaş arasında

çocuğu bulunan anneler ile yapılmış çalışmalarda da görüleceğı üzere cinsel eğitim konusunda eğitim almış anneler de kendilerini yetersiz hissetmektedir (Aral ve Köksal Akyol, 2002; Tuğut ve Gölbaşı, 2019).

Ebeveynler sadece verdikleri eğitimden değil vermediğı eğitimden de sorumludur. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları çocukların gelecekteki düşüncelerini de şekillendirmektedir (Diiorio ve diğerleri, 1999). Cinsel eğitimi ebeveynlerin ertelemesinin en büyük nedeni çocuğun aklını karıştırmamak veya merak etmesini önlemek olduğunu düşünse de yapılan çalışmalar cinsel eğitim almış olan çocukların cinselliğı, almamış olanlara oranla daha fazla ertelediğini ortaya koymaktadır (Hutchinson, Jemmott, Sweet Jemmott, Braverman ve Fong, 2003; Karofsky, Zeng ve Kosorok, 2001; Leland ve Barth, 1993; Miller, Levin, Whitaker ve Xu, 1998; Romer ve diğerleri, 1999). Yine aynı şekilde ergenler üzerinde yapılan bir diğer çalışmada benlik algısı düşük olan gençlerin daha erken cinsel davranışlar sergilediğini gözler önüne sermektedir (Favara, 2013). Cinsel eğitim almamış çocukların cinsel ilişkide ahlaka aykırı davranış yüzdesi daha yüksekken, cinsel eğitim almış çocukların etik dışı davranış yüzdesi daha düşüktür (Astuti, Sugiyatno ve Aminah, 2017).

Çocuğa cinsel eğitim verilmemesinin ardında yatan bir başka neden çocuğun üreme yeteneğinin olmamasıdır. Bu nedenle çocuklar için cinsel eğitim gereksiz gibi görünebilir ancak çocuğun ilgi ve merakı iki-üç yaşlarında kız ve erkek arasındaki cinsiyet merakı ile başlayıp ilerleyen süreçte ben nereden geldim ve cinsel organ farklılıkları hakkındaki soruları ile devam etmektedir. Çocuğun konu hakkında soru sormuyor oluşu ise zamanında verilmeyen cevaplar nedeniyle olabilir. Verilmeyen eğitim ise çocuğun merakını köreltmekten ziyade kendi kendine araştırmaya yöneltmektedir. Genelde çocukların kendi başına edinmiş olduğu bilgiler eksik veya yanlış olabilmektedir. Bu da çocuğun ileride yaşayacağı durumları ve takınacağı tavırları da etkileyebilmektedir (Bulut, 1998). Tam aksine çocuklar aklına takılan soruları ailesine sorabileceğini, problem ve kaygılarını ailelerine anlatabileceğinin farkında olmalıdır (McKee ve diğerleri, 2010). Çocukların sormuş olduğu sorulara karşı ebeveynlerin yeteri kadar, bilimsel bilgiye boğmadan ve çocuğun duygularına özen göstererek cevap vermeleri gerekmektedir. Ebeveynler sorulan soruların anlamına odaklanmalıdır çünkü çocuklar bilimsel soru sormazlar. Çocuğun yaşı ne

kadar küçükse cevaplar o kadar somut ve kısa olmalıdır. Sorulan sorular geçirilmemelidir. Bedenlerinin bölgelerinden başlanarak bedenleri üzerindeki hakları ve bir sorun karşısında öncelikle ailelerine başvuracakları bilgisi verilmelidir (Schwikart, 2004). Konu hakkında konuşurken kullanılan jest ve mimikler, cümle aralarında takılmalar veya yüzün kızarması bazen kullanılan kelimelerden daha önemli olabilmektedir (Uçar, 2015). Bu konuda belirgin olan aile modelleri ise: (Yavuzer, 1998).

1. **Baskılayıcı-Yasaklayıcı Tutum:** Bu tanım kapsamındaki aileler çocukları ile cinsel eğitime yönelik konuları konuşmazlar ve çocuklarının sormuş olduğu sorulara yönelik yüzeysel cevaplar verirler (Sargın, 2001).
2. **Cezalandırıcı Tutum:** Aileler cinsel bilgiyi yasaklamakla kalmayıp bu konuda merak içerisinde olan çocuğa ceza vermeye de eğilimli olurlar. Mastürbasyon yaparken yakalanan çocuğu dövme, cinsel bölgelerine zarar vererek korkutma gibi şiddet içerikli davranışlara yönelebilirler. Çocuk böyle bir tutum karşısında sadece cinsel olarak zarar görmez aynı zamanda psikolojik ve fiziksel olarak da sorunlar yaşar (Yılmaz, 2021). Çocuk ise bilgiyi farklı bir kaynaktan öğrenme, cinselliği bir tabu olarak algılama veya cinselliği abartılı olarak yaşamak gibi yaşanması daha kötü davranışlara yönelebilmektedir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2007).
3. **Hoşgörülü-Bilgilendirici Tutum:** Cinsel eğitimde en çok istenen ve onaylanan tutumdur. Aile çocuğun ilgisini normal olarak karşılar ve merak ettiği soruları cevaplar. Çocuğun aşırıya kaçtığı durumlarda ilgisini farklı yöne çekerek dikkatini dağıtmaya çalışır (Aydoğmuş ve diğerleri, 2001).
4. **Pekiştirici Tutum:** Bu tür aileler çocukları merak etmedikleri halde konuyu detaylı bir şekilde anlatır ve kafalarının karışmasına neden olurlar. Çocuğun yanında çıplak dolaşmak veya çocukla banyo yapmak gibi uygun olmayan davranışlar sergileyerek çocukların gereksiz yere uyarılmasına sebep olabilirler (Yılmaz, 2021).

2.5. DÜNYADA ve TÜRKİYE'DE CİNSEL GELİŞİM ve EĞİTİM UYGULAMALARI

Tarihte herhangi bir çağda veya herhangi bir noktada cinsiyet ve cinselliğin ne olduğuna dair ya da kökenlerine ilişkin bir tanım bulmak kolay değildir (Drury ve Bukowski, 2013). On sekizinci yüzyıldan ve Rousseau'nun "masumiyetlerini" ilan etmesinden önce çocukların doğal olarak kötü ve yozlaşmış olduklarına, sıkı bir eğitime ihtiyaç duyduklarına dair yaygın bir kanı vardı. Özellikle kiliseler ve doktorlar çocukların mastürbasyon yapmasının tehlikeleri konusunda son derece endişeliydi. Genel olarak, çoğu bilim insanı, orta çağ ve erken modern Avrupa'da erken çocukluğun saflık, masumiyet ve inanç dönemi olarak görüldüğünü iddia eder. Erkekler ve kızlar, yedi yaşından küçük olsalardı birlikte uyuyabilirlerdi. Tarihçiler tarafından sıklıkla 'çocukluğun ikinci aşaması' olarak adlandırılan yedi yaşından itibaren çocuğun ölüm ve cinsiyetin derin gerçeklerinin farkına vardığına ve günaha yatkınlığın başladığına inanılıyordu. Aydınlanma döneminde çocukların cinsel masumiyetine dair bir inanç büyüdü ve on dokuzuncu yüzyıl boyunca İngiltere, Almanya ve Avusturya gibi ülkelerde devlet ve toplum tarafından çocuğa olan vurgu değişti. Ardından çocukluğun ikinci aşaması, ergenlik çağında sona erdi; ergenlik, aşağı yukarı evrensel olarak kızlar için on iki yaş ve erkekler için on iki ile on dört yaş olarak belirlendi. Ergenlik çağından sonra çocuklar bazı kaynaklarda "ergenlik" olarak adlandırılan bir aşamaya girdiler (Bullough, 2005; Hall, 2003; Laqueur, 2003; Singy, 2004; Stolberg, 2003). Cinsel sağlık eğitimi bir tabu iken günümüzde ise modern eğitim anlayışının da benimsenmesi ile konu, müfredatta yer almaya başlamış; eğitimin bir bütün olarak görülmesi nedeniyle cinsel eğitim konusu da bu bütünlüğün içerisinde yer almıştır. Çocukların yaşamlarında kendilerini bir bütün olarak görmeleri ve sağlıklı bireyler olarak yetişmesi için cinsel eğitimin verilmesi gerekmektedir (Öksüz, 2020). Çocuk istismar vakalarının artması, ergenlik yaşının daha erken vakitlerde belirmesi, yasal evlilik yaşının daha yukarı çekilmesi gibi uygulamalar vesilesiyle Amerika ve Avrupa gibi ülkelerde cinsel eğitimin verilmesi konusunda fikir birliğine varılmıştır (Berne ve Huberman, 2000).

2.5.1. Dünyada Cinsel Gelişim ve Eğitim Uygulamaları

Cinsel eğitimin erken dönemde verilmesi gerektiğini düşünen aileler veya kurumlar olduğu gibi tam aksini düşünenler de mevcuttur. Bunun en büyük sebebi çocuğun erken uyarılacağını veya masumiyetinin bozulacağını düşünmektir. Bu düşünceye sahip bireyler genellikle cinselliğin üremekle alakalı olduğunu ve çocuğun bu yetiden yoksun olması nedeniyle cinsel eğitim vermenin gereksiz olduğunu düşünmektedirler. Cinsel eğitimin keskin standartları bulunmamaktadır. İçinde yaşanılan topluma göre şekillenmektedir (Alkan Ersoy, 2015). Cinsel eğitime müfredatında yer veren ilk ülke İsveç'tir. Daha 1930'lu yıllarda eğitim vermeye başlanmıştır (Çok ve Kutlu, 2010). Üstelik 1955'ten bu yana İsveç'teki tüm öğrenciler için cinsel eğitim zorunludur (Lottes, 2002). Okul öncesinde ise 1956 yılından itibaren zorunlu tutulmuştur (McConaghy, 1979). İsveç'te verilen bu cinsel eğitimin temel ilkeleri şu şekildedir;

1. 'Hiç kimse başka bir insana kendini tatmin etme aracı olarak davranma hakkına sahip değildir.'
2. 'Zihinsel baskı ve fiziksel güç her zaman bireysel özgürlüğün ihlalidir.'
3. 'Kişiliğin bir parçasını oluşturan cinsel eğitim her zaman cinsel ilişkiden daha fazlasını sunar. '
4. 'İlişki kuran bireylerin karşı tarafa sunduğu sadakat bir görevdir ' (Lottes, 2002).

1970'li yıllara gelindiğinde ise Yeni Zelanda 'İlkokulda Sağlık Eğitimi için Öneriler' isimli bir genelge ile okullarda cinsel eğitimin verilmesini kararlaştırmıştır (Young, 2003). Bugün gelişmiş bir ülke olan Amerika gibi bir ülkede dahi cinsel eğitim 1900'lü yıllara kadar verilmemiştir (Huber ve Firmin, 2014). Son otuz yılda ise gerek politik gerek kültürel sebeplerden dolayı bir zorunluluk olarak görülmekte ve verilen eğitimin içeriği korunma ve kaçınma üzerine olmaktadır (Boonstra, 2015). Şimdiye dek verilmiş olan eğitimin ise yetersizliği yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır (Underhill, Montgomery ve Operario, 2007). İngiltere ise 1870'lerde verilen eğitimin içeriği cinsel sağlıkta hijyen olarak belirlemiştir ve okullarda kabataslak olarak sunmuştur (Pilcher, 2005). Finlandiya'da bu tarih daha eskilere gitmektedir. Sağlık bakanlığının da katkılarıyla okul müfredatına dahil edilen cinsel eğitimin tarihi 1970'li yıllara uzanmaktadır (Kontula, 2010).

Çin gibi büyük bir uzak doğu ülkesinde ise yirminci yüzyılın ilk yarısına kadar yine cinsel eğitime okul müfredatında yer verilmemiştir ve bunun en büyük sebebi bu konunun bir tabu olarak kabul edilmesidir (Gao, Lu, Shi, Sun ve Cai, 2001). Ancak cinsel eğitime veya cinsel istismara bir tabu olarak bakılması hem çocuk hem toplum açısından zor bir süreçtir (Zhang ve diğerleri, 2013). Cinsel istismar vakaları Çin’de utanç olarak görüldüğü için de genelde saklanmaktadır (Tang, 2002; Zhang ve diğerleri, 2013). Japonya’da ise 1908’de bir dizi pedagog ve sağlıkçının da katılımı ile ülkenin en büyük üçüncü gazetesinde cinsel eğitim tartışılmış ve okullarda cinsel eğitimin verilmesi konusu gündeme gelmişse de 1992 yılına kadar okullarda cinsel eğitim verilmemiştir. Kararın değişmesinin de en büyük nedeni Japonya’daki azalan doğurganlık oranları, hızla yükselen HIV vakalarının bir kombinasyonudur (Fu, 2011).

Avustralya ise 1988’de yeterli cinsel sağlık hizmeti alamayan gençlerin sorumluluğunu kabul etmiş ve bu konuda açık bir çağrıda bulunmuştur (Peppard, 2008). Üstelik gençlerin doğru bir cinsel eğitim almalarını sağlayan imkanları da bulunmaktadır. Müfredatta uygulama yönelik kapsamlı bir cinsel eğitim programı olmasa da verilen cinsel eğitim Avustralya’da içerik olarak eyaletten eyalete fark gösterebilmektedir (Mcneilage, 2013; Shannon ve Smith, 2015).

Fransa’da durum tamamen yasal bir zorunluluktur. 1996 yılında Fransa hükümeti on iki-on dört yaş arası çocukların cinsel eğitim almasını zorunlu kılmıştır ve bu derslerin süresi haftada en az iki saat olmak durumundadır. Eğitim genelde öğrencilerin sorduğu sorular ile başlar ve eğitimcilerin yönlendirmeleri ile devam eder hükümeti, programların kapsamlı olması ve çok çeşitli yaşlara ve hedef gruplara hitap etmesi şartıyla, uygun cinsel eğitim programları geliştirme konusunda okullara, toplum temelli kuruluşlara ve sağlık yetkililerine sorumluluk vermektedir. Federal Sağlık Eğitimi Merkezi, bireysel yaş ve sosyal gruplara yönelik cinsel eğitim konseptleri geliştirmekten ve okula, mesleki eğitim danışmanlarına ve danışma merkezlerine tek tip eğitim materyalleri sağlamaktan özellikle sorumludur (Berne ve Huberman, 2000). Hollanda’da öğrencilere cinselliğin ne olduğu anlatılmamaktadır. Genel olarak cinsellik hakkında konuşulur. Standart bir müfredat veya yararlanılan bir kaynak kitap bulunmamaktadır. 1993 yılına kadar da Hollanda’da cinsel eğitim zorunlu değildi

ancak öğrenciler öğretmenlere merak ettikleri her şeyi sorma konusunda özgürdüler. Daha ziyade iletişimin önemi üzerine durulurken cinsel davranışların olumsuz sonuçları üzerine konuşulmamıştır (Berne ve Huberman, 1999). Günümüzde ise ‘Kapsamlı Cinsellik Eğitimi’ dört yaşından itibaren vermek zorunludur ve içeriğine bakıldığında benlik saygısı ve cinsiyet rolleri de bulunmaktadır (De Melker, 2015).

Meksika’da 1985 yılında kurulmuş olan Meksika Aile ve Nüfus Araştırmaları Enstitüsü erken çocukluk döneminden başlayıp yetişkinlik dönemine uzanan bir periyod için temel yaşam becerilerini ve kişinin kendi sağlığını koruması konusunda destek alabileceği bir cinsel eğitim programı hazırlamıştır. Henüz okul müfredatında yer almasa da Meksika Aile ve Nüfus Araştırmaları Enstitüsü; konunun müfredatta yer almasını önermiş ve okul öncesi dönem için “Yo Quireo (İstiyorum)”, “Yo Puedo (Yapabilirim)” başlıklı çocuklara vücudunu tanıtan kitaplar tasarlamıştır (Pick, Givaudan ve Brown, 2010). Portekizde 1800’lü yıllarda başlayan totaliter rejim nedeniyle 1970’li yıllara kadar cinsel eğitim konusuna hoşgörüsüzlük ile bakılmış ve muhafazakâr davranılmıştır. Okullarda cinsel eğitim verilmesi konusunda yasa tasarıları 1980’ler sonrasında hazırlanmış sosyal ve kişisel gelişim konularını da içine alarak tasarlanmıştır. Yeni gelen hükümet 2003’te sonrası cinsel eğitim askıya alınmıştır (Rocha ve Duarte, 2015). Son bir yasa çıkarılarak 2009’da okulda cinsel eğitimin verilmesi ve cinsellik için bir tutum ve inanç geliştirilmesi hususunda okullara yetki verilmiştir. Yine de cinsel eğitim okul öncesinde başlamamaktadır (Rocha, Leal ve Duarte, 2016). Dünya uzun süredir cinsellik eğitiminin önemini kabul ediyor ve ülkeler bunu eğitim müfredatlarına entegre ederek kamu bilincini artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyorlar. Bununla birlikte, politikaların ve uygulamaların büyük ölçüde geleneksel ve kültürel inançlar tarafından dikte edildiği bazı ülkelerde cinsellik eğitimi son derece tartışmalı bir konu olmaya devam ediyor (Shaikh ve Ochani, 2018).

2.5.2. Türkiye’de Cinsel Gelişim ve Eğitim Uygulamaları

Türkiye’de formal eğitim içerisinde cinsel eğitim zorunlu bir ders değildir ve genel olarak ders ya da ders dışında herhangi bir etkinlik planlanmamıştır. Konunun işlenişi sadece biyoloji ve psikoloji gibi derslerde; ilkokullarda ise hayat bilgisi dersinde sağlanmaktadır ancak içerik olarak bakıldığında konuya aile bireyleri ve bireylerin

rolleri olarak yer verilmiştir. Konunun bu denli yüzeysel olarak ancak en erken zamanda verildiği yıllar 1957-1961 arasındadır. Günümüzde ise ‘üreme ve sağlık’ başlığı adı altında ders kitapları içerisinde verilmektedir (Artan ve diğerleri, 2015). Tıp fakültelerinde dahi verilen eğitim sadece belli başlı üniversitelere özgüdür üstelik sınırlı ve sistemli bir biçimde verilmektedir (Sungur, 1998). WHO’nun (2010) yayımlamış olduğu ‘Avrupa’da Cinsellik Eğitimin Standartları’ isimli belgede ise cinsel eğitimin holistik (bütüncül) olarak verilmesi gerektiği belirtilmektedir. Holistik bir cinsel eğitimde bilgiler çocuklara tarafsız bir şekilde ve tüm yönleri ile bilimsel temelli verilmesi gerekmektedir ancak bu sayede çocuklar olaya tarafsız, açık fikirli ve eşitlikçi olarak bakabileceklerdir.

Türkiye’de okul öncesi döneme yaş ve içerik olarak uygun, cinsel eğitim ve istismardan korunma konusunu işleyen ilk resimli kitap 2008 yılı itibariyle basılmıştır (Güzelyurt, 2020). Yine okul öncesine yönelik Türkiye’de yapılan cinsel eğitim programında (3-6 yaş) çocuğun düzeyine uygun olarak üreme, cinsellik, bebeğin nasıl oluştuğu ve anne karnındaki durumu, cinsiyetler arası farklar anlatılmıştır. Programın sonunda ise yapılan çalışmalar göstermektedir ki çocuklar için cinsel eğitim yararlıdır. (Özuslu Açıkgöz, 1999). Acer ve Artan (2005) tarafından dört-altı yaş grubu çocukları ile gerçekleştirilen çalışmada da görülmüştür ki verilen eğitim sonrası çocukların cinsel eğitim bilgilerinde artış vardır.

Verilecek cinsel eğitimin içeriğinin belirlenmesi amacıyla yapılan ilk çalışmalar Türkiye Aile Planlaması Derneği (TAPD) tarafından 1974 yılına denk gelmektedir. Çalışma, gençlere yapılan anketlerle şekillenir. Çalışma sonuçlarına istinaden 1979 yılında üniversiteler ve çeşitli kuruluşların katılımı ile paneller düzenlenmiştir (Kadioğlu Polat ve Üstün Budak, 2016). Türkiye’de 2013 yılında güncellenmiş olan ‘Okul Öncesi Eğitim Programı’na bakıldığında ise cinsel gelişim veya cinsel eğitim adına herhangi bir ibarenin bulunmadığı göze çarpmaktadır. Tıpkı diğer kazanımlarda da görüldüğü üzere süreç öğretmenlerin inisiyatifine bırakılmıştır. Yine de okul öncesi eğitim programının eksik olduğu yapılan çalışmalarla da ortaya konmuştur (Bıkmaz ve Güler, 2007). Bu eksikliğin avantajı ise öğretmenin sınıf ortamını çocuğun gelişim özelliğine göre düzenleyebilmesine, fırsat eğitimine olanak sağlamasıdır. Bu sayede

cinsel gelişim konusunda eksiklikler tespit edilebilir devamında uygun etkinlikler tasarlanabilir (Deniz ve Yıldız, 2018).

Müfredatımıza entegre edilmiş bir şekilde cinsel eğitim verilmemektedir ve okul öncesinde de kanıtlanmış bilimsel çalışmalara henüz ulaşılmamıştır. Yapılan ilk çalışmaların nedenine bakıldığında Dünya'nın da gündeminde olan HIV/AIDS gibi cinsel yolla bulaşan hastalıkların yayılmaya başladığı 1900'lü yıllara denk gelen konular olduğu görülmektedir ancak bu mevzunun işlenmesi de yine kamu eli ile değil özel kuruluşların eli olmuştur (Çalışandemir, Bencik ve Artan, 2008). Ergenleri hedef alan ve MEB ve özel kurum arasında yürütülen bir diğer proje de "Değişim, Genç Kızlığa İlk Adım" isimli projedir. Sosyal sorumluluk projesi kapsamında sadece genç kızlara yönelik verilen ve 1993 yılında başlatılan bu eğitim ile altı ayda iki milyondan fazla genç kıza ulaşmış ve eğitim esnasında genç kızların sorduğu sorular derlenerek kitap halinde basılmıştır (Kardam, Akman ve Çağlar, 2000).

Türkiye'de cinsel istismar vakalarının da oranları göz önüne alındığında cinsel eğitimin verilmesi kaçınılmazdır. Çocukların vakitlerinin çoğunun okullarda geçirilmesi nedeniyle de okulda görev yapan öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların konu hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu eğitimler sayesinde çocuk bilgi sahibi olurken ebeveynlere de gereken destek verilebilir (Çetin Gündüz ve Demirli Yıldız, 2020). Cinsel eğitimin de verilmesinin en etkili yolu eğitimin, kapsamlı ve programlı bir şekilde sunulmasıdır. Böyle bir program sadece cinsel bilgi vermekle kalmaz aynı zamanda kendini ve kendi gelişimini anlaması, başkalarının bedenine ve tercihlerine saygı duymayı öğrenmesi açısından gereklidir (Bayhan ve Artan, 2005). Cinsel sağlık eğitimi verilen öğrencilerde cinsel bilgi düzeylerinde artış (Pınar ve Taşkın, 2011; Rabieipoor, 2011) başkalarının değerlerine ve davranışlarına karşı tolerans düzeyinde artış (Kirby, 1985), cinsel ilişkileri erteleme (Kirby, 2007; Kirby ve diğerleri, 1994) hem benlik saygısında hem karar verme becerilerinde artış (Collins, Alagiri ve Summers, 2002) aileleri ile cinsel konuları konuşma oranında artış ve buna bağlı olarak daha sorumlu davrandıkları (Kirby, Barth, Leland ve Fetro, 1991) gözlemlenmiştir.

2.6. CİNSEL EĞİTİM SÜRECİNDE İLETİŞİM DİLİ

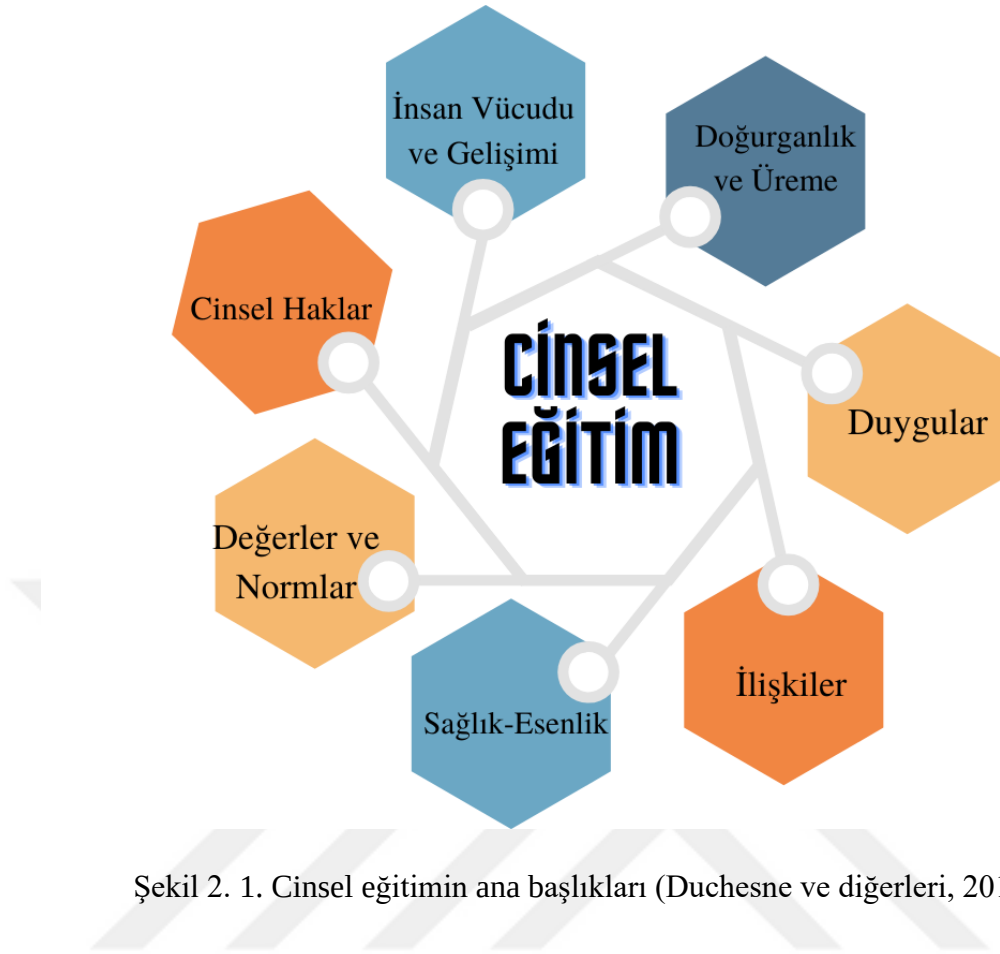
Cinsel eğitim ilk olarak ebeveyn ve çocuk arasında gerçekleşmektedir ve çift yönlü bir iletişim ile kurulmaktadır (Flores ve Barroso, 2017). Çocukların sormuş olduğu sorulardan bazıları genital farklılıklar, kadın-erkek arasındaki farklar, doğum ve gebeliktir (Brilleslijper ve Baartman, 2000). Erken çocukluk dönemi çocukların kendi bedenleri ve karşı cinsin bedenine merak duyulan bir dönemdir (Alkan Ersoy, 2019). Bu tür bilgilerin doğru zamanda, yeteri kadar ve ertelemeden aile tarafından çocuğa aktarılması önemlidir (DiIorio, Pluhar ve Belcher, 2003). Bu kritik dönemde çocuklara gerekli olan bilginin (vücut bölümleri, vücudunun önemli olduğu bilgisinin verilmesi ve başkalarından koruması...) verilmesi büyük önem taşımaktadır. Alan yazında cinsel eğitim vermek için en uygun olan yaşın cinsel merakın da başladığı zaman olduğunu belirtmektedir (Astuti ve diğerleri, 2017; Hayes, 1995; Kakavoulis, 2001). Tüm bu önemine rağmen geçmişten günümüze cinsel eğitim hakkında konuşmak aileler için zor olmuştur (Beckett ve diğerleri, 2010). Bu durumun bazı sebepleri vardır: Ailenin konu hakkında yeterli bilgiye ve dolayısıyla güvene sahip olmaması, konuşma esnasında ailenin utanması veya sıkılması, çocuğun aklına kötü fikirler sokma korkusu ve çevre, toplum ve tabular hakkındaki endişelerdir (Deniz ve Gözütok, 2017; Jerman ve Constantine, 2010; Stone ve diğerleri, 2013). Tüm bu korkulara rağmen çocuklarla olabilecek en erken yaşta çocuklara cinsel eğitim verilmesinin gerekliliğine dair önemli çalışmalar mevcuttur (Huebner ve Howell, 2003; Li, Stanton ve Feigelman, 2000). Üstelik çocuk yaştan itibaren sistematik bir şekilde cinsel eğitim alan çocuklarda kendi bedenini kabul etme, kendi bedeni hakkında olumlu bir şema oluşturma, iyi dokunuş-kötü dokunuş, farklılıkları kabul etme üzerine olumlu duygular oluştuğu gözlemlenmiştir (Dixon, 2010).

Ebeveynlerin çocukları ile yaptığı konuşmanın etkililiğini belirleyen bazı çalışmalar mevcuttur (Flores ve Barroso, 2017). Örneğin çocuğun cinsiyetinin ne olduğu, iletişim esnasında kullanılan dil hatta ses tonu gibi (Beckett ve diğerleri, 2010). Konunun aile içerisindeki dağılımına bakıldığında ise daha çok annelerin iletişim kurduğu görülmektedir (Sneed, Somoza, Jones ve Alfaro, 2013). Babaların konuşma esnasında titiz davrandığı ve ciddi bir ses tonu kullandığı bazı ebeveynlerin ise merak uyandırmayan üstü örtülü bir dil kullandığı gözlemlenmiştir (Aronowitz ve Agbeshie,

2012; Nielsen, Latty ve Angera, 2013). Türkiye’de ise konu cinsel eğitim olduğunda anne ve çocukları arasında sınırlı bir iletişim olduğu ve iletişimde çok rahat olmadıkları genelde konuşulan konunun gelişimsel açıdan büyüme olduğu bulunmuştur. Bunun sebepleri arasında ise annenin bir erkek çocuğa sahip olması, anne yaşının küçük olması, kalabalık bir ailede yaşamak, yeterli bilgiye sahip olmamak veya sosyo-ekonomik düzeyinin yeterli olmaması gibi sebepler vardır (Akın, Ege, Arıkan, Bursa ve Demiröğren, 2010). Bir başka açıdan bakıldığında ise konuşma esnasında ebeveynler kendilerini huzursuz ve yetersiz hissetmektedirler (Cale ve Lussier, 2017; İşler ve Gürşimşek, 2018). Ebeveynler ayrıca, iletişim engellerini aşmak amacıyla konuyla ilgili kendi bilgilerini geliştirmek için okumak, çocuklarına cinsel eğitim derslerinde kullanılan materyali sormak ve gerçek hayattaki olayları veya TV şovlarını sohbet başlatıcı olarak kullanmak gibi teknikler kullandıklarını belirtmişlerdir (Eastman, Corona, Ryan, Warsofsky ve Schuster, 2005; Rosenthal, Feldman ve Edwards, 1998). Tüm çabaya rağmen ailelerin konuşmayı yarıda bırakmasının nedenleri arasında konuşma esnasında rahat olamama ve hayal kırıklığı bulunmaktadır. Bu nedenle konuşmalar yarım kalmakta veya sadece bir-iki kez ile sınırlı kalmaktadır (Aronowitz ve Agbeshie, 2012; Beckett ve diğerleri, 2010; Coffelt, 2010; Meschke ve Dettmer, 2012). Dahası yapılan bu konuşmanın da ergenlik dönemi dolaylarında olduğu görülmektedir (Byers, Sears ve Weaver, 2008). Cinsel eğitimde iletişim sadece aileler arasında gerçekleşmemektedir. Öyle ki anneler kızlarının bilgi aldığı üçüncü kaynak olarak gözlemlenmiştir (Bulut ve Gölbaşı, 2009). Çocukların hayatına çok erken bir dönemde giren ve ulaşılabilirliği yüksek olan televizyonun da bu konuda etkisi büyüktür. Bu etki olumlu veya olumsuz olabilmektedir (Artan, 2001). Çok yakın bir zamanda hayatımıza girmesine rağmen tüm yaşamımızı şekillendiren internet de bu konuda artık söz sahibidir. Tarihte ilk kez cinsellik eğitimi teknolojik kaynaklı, kişisel, anlık, isteğe bağlı, her zaman ve her yerde erişilebilir, sosyal veya eğitimsel yapılar tarafından kontrol edilmeyen ucuz ve ucuz olan internet üzerinden herkes tarafından potansiyel olarak erişilebilir durumdadır. İnternet sayesinde bilgi artık güç değildir. Önemli olan bilginin yorumlanması ve uygulanmasıdır. Okul öncesinde çocuklar hiç olmadığı kadar entelektüel uyarım yaşamaktadırlar ancak fazla bilgiye olduğu kadar yanlış bilgiye de maruz kalmaktadırlar (Goldman ve Bradley, 2001). Dünya nüfusunun yarısından fazlası internet kullanmaktadır (ITU, 2021). En yüksek kullanım alanı da cinsel gelişim hakkında bilgi almak isteyen gençler

arasındadır. Gençler kendi bedenleri, cinsiyetler ve ilişkiler hakkında bilgi almak için yüksek oranda internetten destek almaktadırlar (UNESCO, 2020). Başka bir araştırma, üniversite öğrencilerinin %76.5'inin cinsel gelişim hakkında bilgi edinmek için çevrimiçi kaynakları kullandığını göstermektedir (Buhi, Daley, Fuhrmann ve Smith, 2009). Bireyler, ebeveynleri veya sağlık profesyonelleri ile yüz yüze konuşurken karşılaşabilecekleri damgalanma, reddedilme ve utançtan kaçınmak için bu tür kaynaklardan bilgi isteyebilirler (Kendall, 2013). Cinsel eğitim çeşitli web siteleri ve uygulamalar ile daha kapsamlı ve doğru bir şekilde hem aile hem çocuklara uygun hale getirilebilir. Bunu sağlamak adına uzmanlar uygulama geliştiricilerle ortak çalışmalıdır. Geniş kitlelere düşük maliyetlerle hizmet sunarak cinsel eğitimin doğru sunulması sağlanabilir (Barak ve Fisher, 2001; Eleuteri, Rossi, Tripodi, Fabrizi ve Simonelli, 2018).

Cinsel gelişim yalnızca bedensel değişiklikleri içermez (Aydoğdu, 2017) aynı zamanda cinsel bilgi ve inançları da kapsamında barındırır. Cinsel gelişim nasıl ki anne karnında başlıyorsa cinsel eğitim de verilebilecek en erken vakitlerde verilmelidir. Ergenlik dönemine bırakılmamalıdır. Cinsel eğitim sadece cinsel ilişki anlamına gelmemektedir. Cinsiyetler arası farklar, insan vücudunun özellikleri gibi daha geneldir. Çocuklar doğumdan sonra çevrelerini gözlemlemeye başlarlar çünkü bu onların öğrenme şeklidir. Sürekli bir merak ve arayış içerisinde olan çocuk sorular sorar. Ailelerin bu sorulara kısa ve öz şekilde yanıt vermesi gerekmektedir. Yaşının küçük olduğu düşünülmemelidir. Yaşının dikkate alındığı tek nokta seviyesine uygun verilecek cevaplar dikkate alındığında olmalıdır (Wilson, Dalberth, Koo ve Gard, 2010). Cinsel eğitim sürecinde verilen içerik de bir o kadar önem arz etmektedir.



Şekil 2. 1. Cinsel eğitimin ana başlıkları (Duchesne ve diğerleri, 2017).

Daha spesifik olunursa vücut hijyeni bu ana başlıklar içerisindedir. Temizlik konusunda yeterli öz-bakım becerilerine sahip olunduğu vakit çocukta öz-yeterlilik ve beden saygısı da gelişir. Beden memnuniyetsizliği, daha düşük benlik saygısı seviyelerini öngörür ve düşük benlik saygısı, depresyon, kaygı ve sosyal fobi semptomları ile de ilişkilidir (Duchesne ve diğerleri, 2017; Väänänen ve diğerleri, 2014).

Çocuk ve aile cinsel iletişimi konusunda iletişim süreci ve tarzını inceleyen çalışmalar bu konuda doğrudan ve dolaylı iletişim (Hepburn, 1983), etkileşimli ve didaktik iletişim (Lefkowitz, Kahlbaugh, Au ve Sigman, 1998), sözsüz/davranışsal iletişim (Ward ve Wyatt, 1994) türleri olduğunu göstermektedir. İletişim kurulsa da daha çok anne/ebeveynin baskın olduğu (Lefkowitz, Romo, Corona, Au ve Sigman, 2000), konuşma esnasında söz almanın ve konuşulan kelime sayısının az olduğu (Lefkowitz, Kahlbaugh ve Sigman, 1996) durumlar yaşanmaktadır. Cinsel eğitimden sonra verilen sözlü mesajların olumlu ya da öğretici olarak hatırlanması gerekirken olumsuz olarak

hatırlanması sözsüz mesajların ise daha olumlu ve eğitici olarak hatırlanması da yine farklı bir bulgudur (Ward ve Wyatt, 1994). Ebeveynlerin, konu cinsel eğitim olduğunda kullandıkları stratejiler ise kitaplar olmuştur. Özellikle anneler kitaplardan da faydalanarak çocuklarının istenmeyen durumlardan kaçınması için strateji geliştirmişlerdir (Nwoga, 2000). Ebeveynlerin samimi ve özenli bir iletişim kurması durumunda çocukların gelecekte cinsel birliktelik kurma durumlarını erteledikleri (Mueller ve Powers, 1990) de iletişimin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Anneler ve kızlar arasındaki iletişimin daha karşılıklı olduğu ve anneler ve oğullar arasındaki iletişimin daha yönlendirici olduğu; kızların erkeklere göre daha karşılıklı iletişimi tercih ettiği ve dışavurumcu olduğu buna ek olarak erkeklerin daha çekingen olduğu da kızlar ve erkekler arasında iletişim kavramının farklı olduğunu göstermektedir (Whalen, Henker, Hollingshead ve Burgess, 1996).

Sonuç olarak çocuklar için aileleri güçlü birer rol modelidir ancak onlarla nasıl konuşulduğu da çok önemlidir. Çocuklar, cinsel eğitim konusunda pozitif olduğunda sağlıklı tutumlar geliştirebilirler. Sorularına dürüstçe ama kısaca cevaplar halinde ve meraklarını giderecek kadar bilgiler verilmelidir. Bu sayede çocuklar sadece iyi cinsel bilginin temellerini elde etmekle kalmaz aynı zamanda cinselliğin, cinsellik hakkında bilgi sahibi olunması gereken bir konu olduğunu da öğrenirler. Böylece ailelerine korkmadan ve utanmadan açılabilir (Atwood, 2008).

BÖLÜM 3

GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın türü, yer ve tarihi, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, analizi, etik yönü ve sınırlılıkları ele alınmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN TÜRÜ

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel araştırma yöntemlerinde değişkenler arasında var olan ilişkileri açıklamak ve aynı zamanda bu değişkenlerin sonuçlarını tahmin etme imkanı sunmaktadır. İlişkisel araştırma yöntemlerinde amaç testlerin kullanılması ile en az iki değişken arasında var olan ilişkinin düzeyini belirlemeye çalışmaktır. Deneysel çalışmalarda olduğu gibi değişkenleri kontrol etmek veya onları etkilemek gibi bir amaç taşımamaktadır (Tekbıyık, 2019). İlişkisel araştırmalar aynı zamanda genellebilir sonuçlara ulaşmada da yardımcı olabilmektedir (Polat ve Şumuer, 2018).

3.2. ARAŞTIRMANIN YERİ ve TARİHİ

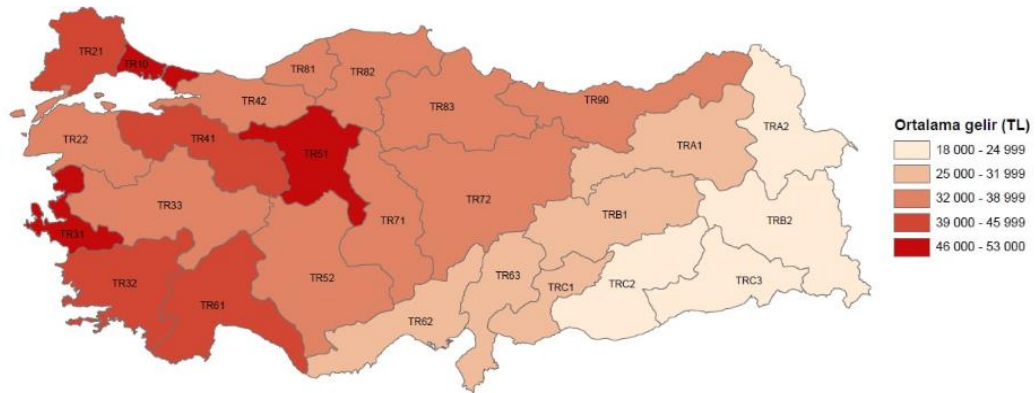
Bu araştırma Samsun ve Ardahan illeri Merkez ilçelerinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında yürütülmüştür.

3.3. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu Ardahan ve Samsun ilinde ikamet eden 150 çocuk, 150 anne ve 150 baba oluşturmaktadır. Çocukların dağılımı 82 kız ve 68 erkek çocuğu şeklindedir. Ebeveynlere ‘Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği’ ve ‘Ebeveynler için Cinsel İletişim Ölçeği’ yöneltilmiş olup aynı ebeveynlerin çocuklarına ‘Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği’ uygulanmıştır. Katılımlar gönüllülük esasına dayalı olarak ve

ebeveynlere “Onam Formu” (Ek-6) doldurtularak gerçekleştirilmiştir. Cinsel gelişimin Türkiye’de tabu kabul edilmesi, az çalışılan bir konu olması ve çalışma grubuna ulaşmadaki zorluk, örneklem seçim yöntemini kartopu örnekleme olarak belirlemiştir. Kartopu örnekleme ilgilenilen birimlerin zor ulaşıldığı durumlarda kullanılır ve örneklem seçim işlemi araştırma kapsamındaki bireylerden biri ile başlatılır. Bireylerin önereceği farklı bir bireye ulaşarak örnek seçme işlemine devam edilmektedir (Özdemir, Şahin Tekin ve Alptekin, 2019). Samsun ve Ardahan illerinin seçilmesinin nedeni bu iki şehrin gelir ve yaşam koşullarının farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Hane halkı sayısı ve tek çocuk ile aile olma konusunda da Ardahan bu konuda en düşük ilk üç il arasında yer almaktadır. Yani çocuk sayısı açısından en kalabalık aileler Ardahan’da görülebilir. Yine verilere göre geniş ailelerin en az %27’si yoksulluk sınırı altında yaşamaktadır (TÜİK, 2021a). Ardahan’da halkın %80’i kırsal kesimde yaşamaktadır. Türkiye nüfusunun %11 arttığı durumda Ardahan ili nüfus oranı %25 azalmıştır (TÜİK, 2021b). Dağınık yerleşim nedeniyle de ulaşım konusunda dezavantajlıdır (Akbulak, 2016). Şekil 3.1’den de anlaşılacağı üzere Ardahan ve Samsun birbirinden gelir bazında iki kademe farklıdır. Samsun’da okuma yazma bilmeyenlerin oranı 1,76 iken bu oran Ardahan’da 4,62 şeklindedir. İşsizlik oranlarının karşılaştırılması sonucu Samsun’da bu oran 7,9 iken Ağrı ili alt bölgesine dahil olan Ardahan’da bu oran 13,7 şeklindedir. Dolayısıyla Samsun Ardahan’a oranla gelir ve okuryazarlık bazında daha avantajlıdır (TÜİK,2021d).

Şekil 3. 1. Yıllık ortalama eşdeğer hanehalkı kullanılabilir fert geliri (TÜİK, 2021c).



Araştırmaya katılan ebeveynlere ilişkin bilgiler Çizelge 3.1’de verilmiştir.

Çizelge 3. 1. Araştırmaya katılan ebeveynlere ilişkin bilgiler.

	Gelir Durumu			Öğrenim Düzeyi			Toplam
	Düşük	Orta	Yüksek	İlköğretim	Ortaöğretim	Yükseköğretim	
Anne	69	47	34	37	49	64	150
%	46,0	31,3	22,7	24,7	32,7	42,6	
Baba	30	61	59	53	53	44	150
%	20,0	40,7	39,3	35,3	35,3	9,4	
Toplam	99	108	93	90	102	108	300

Çizelge 3.1’e göre araştırmaya katılan ebeveynler, 150’si (%50,0) anne 150’si (%50,0) baba olmak üzere 300 kişidir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin; 69’u (%23,0) anne 30’u (%10,0) baba olmak üzere 99’u (%33,0) gelir durumunun düşük olduğunu, 47’si (%15,7) anne 61’i (%20,3) baba olmak üzere 108’i (%36,0) gelir durumunun orta olduğunu, 34’ü (%11,7) anne 59’u (%19,7) baba olmak üzere 93’ü (%31,0) gelir durumunun yüksek olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin; 37’si (%12,3) anne 53’ü (%17,7) baba olmak üzere 90’ının (%30,0) ilköğretim mezunu olduğu, 49’u (%16,3) anne 53’ü (%17,7) baba olmak üzere 102’sinin (%34,0) ortaöğretim mezunu olduğu, 64’ü (%21,3) anne 44’ü (%14,7) baba olmak üzere 108’inin (%36,0) yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan çocuklara ilişkin bilgiler Çizelge 3.2’de verilmiştir.

Çizelge 3. 2. Araştırmaya katılan çocuklara ilişkin bilgiler.

		Şehir		Toplam
		Samsun	Ardahan	
Cinsiyet	Kız	42	40	82
	%	56,0	53,3	
	Erkek	33	35	68
	%	44,0	46,7	
Toplam		75	75	150

Çizelge 3.2’ye göre araştırmaya katılan çocuklar, 82’si (%54,6) kız çocuk 68’i (%45,3) erkek çocuk olmak üzere 150 kişidir. Araştırmaya katılan çocukların; 42’si (%56,0)

kız çocuk, 33'ü (%44,0) erkek çocuk olmak üzere 75'inin Samsun'da, 40'ı (%53,3) kız çocuk 35'i (%46,7) erkek çocuk olmak üzere 75'i Ardahan'da ikamet etmektedir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada anne ve babaların demografik bilgilerini elde etmek için “Genel Bilgi Formu” (Ek-1) ve ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla “Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” (Ek-2) ebeveynlerin cinsel iletişim dilini belirlemek amacıyla “Ebeveynler için Cinsel İletişim Ölçeği” (Ek-3), son olarak çocukların cinsel kimlik ve cinsiyete ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği 36-72 ay” (Ek-4) uygulanmıştır.

3.4.1. Genel Bilgi Formu

Ebeveynlere yöneltilmiş dört sorudan oluşan ve demografik bilgilerini de araştırmaya dahil etme amacı taşıyan form, tüm katılımcılar tarafından doldurulmuştur. Genel bilgi formu cinsiyet, kişinin hangi şehirde yaşadığı, öğrenim ve sosyo-ekonomik düzeyini ölçmeye dair bilgiler içermektedir (Ek-1).

3.4.2. Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (CETÖ)

Araştırmada ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarını belirlemek adına Ceylan, Artan ve Kurnaz Adıbatmaz tarafından 2020 yılında geliştirilen Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Dört faktör ve 39 maddeden oluşan ölçek dördümlük likert tipi yapıdadır. Bireyler maddelere hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kısmen katılıyorum (3), tamamen katılıyorum (4) şeklinde cevap vermektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar ebeveynlerin cinsel eğitime karşı olumlu tutumlar gösterdiğini sergilemektedir. Ölçeğin dört alt boyutu kaçınma, gerekliliğine inanma, profesyonel destek ve ebeveynin rolü şeklindedir. CETÖ'nün iç tutarlılığı Cronbach'ın α katsayısı kullanılarak hesaplanmış ve alt boyutların güvenilirliğinin 0,77 ile 0,93 arasında olduğu belirlenmiştir. Tüm maddelerden elde edilen iç tutarlılık katsayısı ise ikinci uygulamada 0,90, üçüncü uygulamada 0,94 olarak hesaplanmıştır. Üçüncü uygulamada alt boyutlara ilişkin Cronbach'ın α değerleri; kaçınma (0,93),

gerekliliğine inanma (0,89), profesyonel destek ve farklılıklara saygı (0,85), ebeveynin rolü (0,85) olarak ölçülmüştür. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 39, en yüksek puan 156'dır. Bu sonuçlar ölçme aracından elde edilen sonuçların güvenilir olduğunu göstermektedir (Ceylan, Artan ve Kurnaz Adıbatmaz, 2020).

3.4.3. Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği

Çalışmada ebeveynlerin çocuklarına yönelik cinsel eğitim esnasında kullandıkları iletişim dilini belirlemek amacıyla “Ebeveynler için Cinsel İletişim Ölçeği” kullanılmıştır. Dört boyut ve yirmi üç maddeden oluşan ölçek Artan, Ceylan ve Kurnaz Adıbatmaz tarafından 2020 yılında geliştirilmiştir. Bu dört boyut içerik, beden dili, süreci yönetme ve kaygı şeklindedir. Yalnız kaygı faktörü ters puanlanmaktadır. Dörtlü likert yapıda olan ölçekte bireyler birden dörde kadar sıralanmış önerme için uygun ifadeyi işaretleyecektir. İfadeler; bana hiç uygun değil (1), bana uygun değil (2), bana kısmen uygun (3), bana tümüyle uygun (4) şeklindedir. Ölçekten alınan yüksek puan ebeveynlerin cinsel eğitim esnasında kullandıkları dilin uygun iletişim dilini tercih ettiklerini belirtmektedir. Ölçme aracının alt faktörlerinin iç tutarlılık katsayısı iki farklı örneklem grubu üzerinde denenmiş içerik alt faktörünün güvenirlik kat sayısı 0,73, beden dili 0,71, süreci yönetme 0,70 ve kaygı 0,70 olarak gözlemlenmiştir. Veriler, ölçe aracının güvenilir veriler elde ettiğini göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 23, en yüksek puan 92'dir. (Artan, Ceylan ve Adıbatmaz, 2020).

3.4.4. Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği (36-72 ay)

Araştırmada kullanılan Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği çocuklara doğrudan resimler aracılığı ile uygulanmakta olup çocukların cinsel kimlik ve cinsiyete ilişkin davranışlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek Alptekin ve Tepeli (2019) tarafından geliştirilmiş olup üç farklı alt ölçeğe sahiptir. Bu alt ölçekler Cinsel Kimlik Alt Ölçeği formu, Cinsiyete İlişkin Davranış Alt Ölçeği Çocuk Formu ve Cinsel Kimlik ve Cinsiyete İlişkin Davranış Alt Ölçeği aile formu şeklindedir. Ancak ebeveynlere uygulanacak olan form kullanılmayacak olup bunun yerine “Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Ebeveynler için Cinsel İletişim Ölçeği” kullanılacaktır. Ölçek;

Cinsel Kimlik Alt Ölçeği çocuk formu sekiz maddelik iki faktörlü yapı, Cinsiyete İlişkin Davranış Alt Ölçeği çocuk formu için yedi maddelik tek faktörlü yapı olarak hazırlanmıştır. Görüşülen çocuğa ilgili resimler gösterilerek araştırmacı tarafından resme ait soru sorulur ve çocuktan hangisinin doğru olduğunu düşünüyorsa ilgili resmi göstermesi istenir. Cinsel Kimlik Alt Ölçeği Formu’nda sekiz adet soru bulunmakta; “Büyüdüğün zaman hangisi olacaksın? Anne mi? Baba mı?” şeklindeki soruların amacı çocuğun cinsel kimliğinin farkında olup olmadığına dair bilgisini belirleyebilmektedir. Cinsiyete İlişkin Davranış Alt Ölçeğinde ise yine resimli kartlarda bulunan hikaye çocuğa okunmakta ve çocuktan bir seçim yapması istenmektedir. Burada amaç çocuğun, cinsiyetin gerektirdiği davranışa uygun hikayeyi seçmesidir. Araştırmacı verilen cevapları bir ve sıfır şeklinde puanlar. Alınan yüksek puan çocuğun cinsel kimliğine dair doğru bilgi edindiğini ve cinsiyete ilişkin davranışlarının kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Cinsel Kimlik ve Cinsiyete İlişkin Davranış Alt Ölçeği madde test toplamı Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,85 olarak bulunmuştur. Testten madde eksilmesi durumunda güvenirlik kat sayısı en düşük değeri 0,82 en yüksek değeri 0,85 olduğu görülmüştür. Cinsiyete İlişkin Davranış alt boyutunda Cronbach Alpha güvenirlik kat sayısı 0,65 Cinsel Kimlik alt boyutunda ise 0,88 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten alınacak en yüksek puan Cinsel Kimlik Alt Ölçeği için 8 en düşük 0 ve Cinsiyete İlişkin Davranış Alt Ölçeği için en yüksek 7 en düşük 0 şeklindedir (Alptekin ve Tepeli, 2019b).

3.4.5. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Analizleri

Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçeklerin güvenirlik analizleri, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısıyla saptanmıştır. Alfa değerinin yorumlanmasına ilişkin aralıklar Çizelge 3.3’te verilmiştir.

Çizelge 3. 3. Cronbach Alfa değerlerinin yorumu.

Cronbach Alfa Değeri	Yorumu
$\alpha \geq 0,9$	Mükemmel
$0,7 \leq \alpha < 0,9$	İyi

$0,6 \leq \alpha < 0,7$	Kabul Edilebilir
$0,5 \leq \alpha < 0,6$	Zayıf
$\alpha < 0,5$	Kabul Edilemez

(Kılıç, 2016)

Araştırmada kullanılan ölçeklerin Alfa değerleri Çizelge 3.3'te verilmiştir.

Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'nin genelinde Cronbach Alfa katsayısı 0.872 Profesyonel Destek ve Farklılıklara Saygı alt ölçeğinde 0,965 Ebeveynin Rolü alt ölçeğinde 0,967 Gerekliliğine İnanma alt ölçeğinde 0,973 Kaçınma alt ölçeğinde 0,974 olarak saptanmıştır. Çizelge 3.3'teki değerlerle karşılaştırıldığında ölçeğin genelinin iyi derecede güvenilir, tüm alt boyutları içinse mükemmel derecede güvenilir olduğu görülmektedir.

Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği'nin genelinde Cronbach Alfa katsayısı 0,923 İçerik alt ölçeğinde 0,969 Beden Dili alt ölçeğinde 0,954 Süreci Yönetme alt ölçeğinde 0,944 Kaygı alt ölçeğinde 0,794 olarak saptanmıştır. Çizelge 3.3'teki değerlerle karşılaştırıldığında Kaygı alt ölçeğinin iyi derecede güvenilir, ölçeğin genelinin ve diğer alt boyutlarının mükemmel derecede güvenilir olduğu görülmektedir.

Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği'nin genelinde Cronbach Alfa katsayısı 0,864 Cinsel Kimlik alt ölçeğinde 0,873 Cinsiyete İlişkin Davranış alt ölçeğinde 0,853 olarak saptanmıştır. Çizelge 3.3'teki değerlerle karşılaştırıldığında ölçeğin genelinin ve tüm alt boyutlarının iyi derecede güvenilir olduğu görülmektedir.

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Ölçek uygulamalarını yapabilmek adına gerekli olan belgeler Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları “Etik Kurul İzni” (Ek-5) ile alınmıştır. Ardından veri toplama aşamasına geçilmiştir. Veri toplama araçları ailelere tanıtılarak katılımlarının gizli tutulacağı yönünde bilgi verilmiştir. Verilerin gizli tutulmasındaki bir diğer sebep verilecek cevapların samimi olmasını teşvik etmektir. Çocuklara uygulanmış olan ‘Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği’ için uygulama öncesinde ebeveynlere

“Onam Formu” (Ek-6) ayrıca doldurtulmuştur. Çocukların vereceği cevapların samimi olması adına görüşmeci ve çocuk arasında öncelikle bağ kurulmaya çalışılmıştır. 36-72 ay arası çocuğu bulunan ebeveynlerin yoğunlukla bulunduğu oyun parkları, hastane ve okul öncesi eğitim kurumlarının eğitim sonrası saatleri tercih edilerek ebeveynlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Kartopu örnekleme yöntemi ile ulaşılmaya çalışılan örneklemin devamı adına ebeveynlerden kriterlere uyan en az üç aile bilgisi paylaşılması ricasında bulunulmuştur. Ardından veriler istatistik analiz programına kaydedilmiştir.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma verilerinin analizi için uygun istatistik program kullanılmıştır. Araştırmanın verileri anne, baba ve çocuğa uygulanmış ölçekler aracılığıyla toplanmıştır. Bu sebeple bazı analizler gerçekleştirilirken araştırma verileri anneye ilişkin veri seti ve babaya ilişkin veri seti olarak ikiye bölünerek gerçekleştirilmiştir. Ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine her veri seti için çarpıklık ve basıklık katsayıları ayrı ayrı incelenerek karar verilmiştir. Normal dağılım varsayımı bulunan analizlerde en önemli unsur, üzerinde analiz yapılacak puanların normal dağılımdan büyük oranda farklılaşmamış olmasıdır. Bir analizin normal dağılım ön koşulunu yerine getirip getirmeme durumu çarpıklık katsayısına bakılarak belirlenebilmektedir (Büyüköztürk, 2018). Bununla birlikte alanyazın incelendiğinde çarpıklık katsayısının yanında basıklık katsayısının incelenmesinin gerekli olduğunu savunan araştırmacılar da (Field, 2009; Tabachnick ve Fidell, 2013) bulunmaktadır. Verilerin normal dağılımdan büyük bir sapma göstermediği çarpıklık ve basıklık katsayıları Çizelge 3.4’te verilmiştir.

Çizelge 3. 4. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının incelenerek verilerin normal dağılım gösterdiğine karar verilebilecek aralıklar.

	Çarpıklık	Basıklık
Büyüköztürk (2018)	-1 ile +1	-
George ve Mallery (2010)	-2 ile +2	-2 ile +2
Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham (2013)	-1 ile +1	-
Tabachnick ve Fidell (2013)	-1,5 ile +1,5	-1,5 ile +1,5

Araştırmanın birinci ve ikinci sorularına yanıt arayabilmek için araştırmada kullanılan ölçeklerin çarpıklık ve basıklık katsayıları belirlenerek Çizelge 3.4’te verilmiştir.

Çizelge 3.5. Ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin istatistikler.

Yaşanılan Şehir	Ebeveyn	Değer	CİÖ	CEYTÖ	Değer	CGÖ	CKAÖ	CİDAÖ
Ardahan	Anne	Çarpıklık	-,807	-,708	Çarpıklık	-,800	-2,164	-,459
		Basıklık	-,618	-,501				
	Baba	Çarpıklık	-,767	-,840	Basıklık	-,400	3,480	-1,293
		Basıklık	-,866	-,354				
Samsun	Anne	Çarpıklık	-1,623	-1,916	Çarpıklık	-2,289	-5,523	-,936
		Basıklık	1,820	3,030				
	Baba	Çarpıklık	-1,322	-,986	Basıklık	7,444	31,261	,118
		Basıklık	2,445	,696				

Çizelge 3.4 ve 3.5’teki değerler karşılaştırıldığında Samsun’da yaşayan babaların harici tüm gruplarda Cinsel İletişim Ölçeği puanları, Samsun’da yaşayan annelerin harici tüm gruplarda Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği puanları, Ardahan’da yaşayan çocukların Cinsel Gelişim Ölçeği puanları, tüm gruplarda Cinsiyete İlişkin Davranış Alt Ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği ancak Samsun’da yaşayan babaların Cinsel İletişim Ölçeği puanları, Samsun’da yaşayan annelerin Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği puanları, Samsun’da yaşayan çocukların Cinsel Gelişim Ölçeği puanları, tüm gruplarda Cinsel Kimlik Alt Ölçeği puanlarının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Normal dağılım gösteren ölçekler arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu kullanılmasına, ölçeklerden en az biri normal dağılım göstermeyen ölçekler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Spearman Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçekler arasındaki ilişkinin düzeyi; 1-0,70 arasında yüksek, 0,69-0,30 arasında orta, 0,29-0,00 arasında düşük olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2018).

Araştırmanın üçüncü sorusuna yanıt arayabilmek için Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinin araştırmada incelenen değişkenler bakımından çarpıklık ve basıklık katsayıları belirlenerek Çizelge 3.6’da verilmiştir.

Çizelge 3. 6. Cinsel eğitime yönelik tutum ölçeğinin incelenen değişkenler açısından çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin veriler.

Değişken	Kategori	Çarpıklık	Basıklık	
Öğrenim Düzeyi	İlköğretim	-,184	-1,301	
	Ortaöğretim	-,920	,689	
	Yükseköğretim	-1,136	5,406	
Gelir Durumu	Düşük	-,329	-,932	
	Orta	-1,623	3,981	
	Yüksek	-1,602	2,075	
Yaşanılan Şehir	Samsun	-1,455	1,951	
	Ardahan	-,755	-,424	
Ebeveyn	Anne	-1,379	1,368	
	Baba	-,960	,208	
Çocuğun Cinsiyeti	Anne	Kız	-1,462	1,962
		Erkek	-1,320	,911
	Baba	Kız	-,975	,227
		Erkek	-,989	,209

Çizelge 3.6 incelendiğinde Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinde öğrenim düzeyi ve ebeveynlerin geliri değişkenlerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım için kabul edilebilir aralıklarda olmadığı görülmektedir. Bu nedenle Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği puanlarının bu değişkenlere göre manidar farklılık gösterme durumları Kruskal Wallis H Testi ile yanıtlanmıştır. Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğinde yaşanılan şehir, ebeveynin cinsiyeti ve çocuğun cinsiyeti değişkenlerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım için kabul edilebilir aralıklarda olduğu görülmektedir. Bu nedenle Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği puanlarının bu değişkenlere göre manidar farklılık gösterme durumları Bağımsız Örneklem T-Testi ile yanıtlanmıştır.

Araştırmanın dördüncü sorusuna yanıt arayabilmek için Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeğinin araştırmada incelenen değişkenler bakımından çarpıklık ve basıklık katsayıları belirlenerek Çizelge 3.7’de verilmiştir.

Çizelge 3.7. Ebeveynler için cinsel iletişim ölçeğinin incelenen değişkenler açısından çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin veriler.

Değişken	Kategori	Çarpıklık	Basıklık	
Öğrenim Düzeyi	İlköğretim	-,079	-1,344	
	Ortaöğretim	-,561	-,282	
	Yükseköğretim	-1,578	4,111	
Gelir Durumu	Düşük	-,414	-,999	
	Orta	-,900	,959	
	Yüksek	-1,558	1,486	
Yaşanılan Şehir	Samsun	-1,476	2,882	
	Ardahan	-,787	-,721	
Ebeveyn	Anne	-1,421	1,132	
	Baba	-,964	,111	
Çocuğun Cinsiyeti	Anne	Kız	-1,330	,859
		Erkek	-1,512	1,391
	Baba	Kız	-,993	,102
		Erkek	-,948	,223

Çizelge 3.7 incelendiğinde Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeğinde öğrenim düzeyi ve yaşanılan şehir değişkenlerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım için kabul edilebilir aralıklarda olmadığı görülmektedir. Bu nedenle Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği puanlarının bu değişkenlere göre manidar farklılık gösterme durumları Kruskal Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi ile yanıtlanmıştır. Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeğinde ebeveynlerin gelir durumu, ebeveynin cinsiyeti ve çocuğun cinsiyeti değişkenlerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım için kabul edilebilir aralıklarda olduğu görülmektedir. Bu nedenle Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği puanlarının bu değişkenlere göre manidar farklılık gösterme durumları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Bağımsız Örneklem T-Testi analiz edilmiştir.

Araştırmanın beşinci sorusuna yanıt arayabilmek için Cinsel Gelişim Ölçeğinin araştırmada incelenen değişkenler bakımından çarpıklık ve basıklık katsayıları belirlenerek Çizelge 3.8’de verilmiştir.



Çizelge 3.8. Cinsel gelişim ölçeğinin incelenen değişkenler açısından çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin veriler.

		Cinsel Gelişim				Cinsel Kimlik				Cinsiyete İlişkin			
		Ölçeği				Alt Ölçeği				Davranış Alt Ölçeği			
Değişken	Kategori	Ç		B		Ç		B		Ç		B	
Yaşanılan	Samsun	-2,323	7,725			-5,600	32,169			-,945	,198		
Şehir	Ardahan	-,762	-,484			-2,119	3,273			-1,429	-2,349		
Çocuğun	Kız	-1,585	2,744			-3,382	12,595			-1,853	-,470		
Cinsiyeti	Erkek	-1,131	,597			-3,599	12,610			-,594	-2,934		
		Anne		Baba		Anne		Baba		Anne		Baba	
		Ç	B	Ç	B	Ç	B	Ç	B	Ç	B	Ç	B
Öğrenim düzeyi	İlköğretim	-1,390	,742	-1,618	2,300	-2,192	3,410	-2,984	9,307	-1,004	-2,384	-,847	-,463
	Ortaöğretim	-1,388	2,772	-1,092	,785	-4,831	26,059	-3,745	13,804	-,497	-1,068	-1,626	-3,920
	Yükseköğretilim	-1,365	1,852	-1,232	1,515	-3,601	13,337	-3,682	14,133	-,802	-,396	-,727	-,690
Gelir Durumu	Düşük	-1,639	2,780	-2,183	4,940	-3,764	15,060	-4,039	16,263	-1,869	-3,512	-1,419	1,609
	Orta	-1,065	,316	-1,426	2,319	-2,734	5,985	-3,119	10,144	-1,740	-1,764	-,551	-,896
	Yüksek	-1,270	1,722	-1,036	,322	-3,073	8,981	-3,549	13,430	-1,465	-1,869	-1,625	-3,014

Çizelge 3.8 incelendiğinde Cinsel Gelişim Ölçeği puanlarının testin genelinde ve alt ölçeklerinde tüm değişkenler bakımından çarpıklık basıklık değerlerinin normal dağılım için kabul edilebilir aralıklarda olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bu araştırma sorusu Kruskal Wallis H Testi ve Mann Whitney U Testi ile yanıtlanmıştır. T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testlerinde birimler arası farklılıkların ortaya çıkarılması amacıyla Post-Hoc testi olarak Tukey kullanılmıştır. Birimler arasındaki farkın büyüklüğünü ortaya çıkarmak amacıyla Eta kare (η^2) hesaplanmıştır. Eta karenin 0,01 olması düşük, 0,06 olması orta, 0,138 olması ise büyük etki olduğunu göstermektedir (Cohen, 1988). Kruskal Wallis-H testlerinde birimler arası farklılıkların ortaya çıkarılması amacıyla Post-Hoc testi olarak Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farkın büyüklüğü etki büyüklüğü $r = Z / \sqrt{N}$ formülü ile hesaplanmış ve etki büyüklüğünün 0,1 olması düşük; 0,3 olması orta; 0,5 olması ise büyük etki olduğunu göstermektedir (Cohen, 1988).

3.7. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ

Verilerin toplanmasından önce Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 23/02/2022 tarih ve 2022/02-23 sayılı karar ile gerekli etik izinler alınmıştır (Ek-5).

3.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın verileri “Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”, “Ebeveynler için Cinsel İletişim Ölçeği” ve “Selçuk Cinsel Gelişim Ölçeği (36-72 ay)” ve ölçtüğü puanlar ile sınırlıdır. Araştırma bulgularının geçerliliği çalışma grubundan elde edilen verilerle, ölçeklerin yapısı, örneklem gruplarının sayısı, Samsun ve Ardahan illeri ile sınırlıdır.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Araştırma soruları yanıtlanmadan önce araştırmada kullanılan ölçeklerden alınan puanlara ilişkin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler incelenmiştir.

Anne ve babaların “Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği” nden almış oldukları puanlara ilişkin değerler Çizelge 4.1’de verilmiştir.

Çizelge 4.1. Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği’ne ilişkin betimsel istatistikler.

Ölçek	n	$\bar{x}$	ss	Min.	Maks.
İçerik	300	23,26	5,85	7	28
Beden Dili	300	16,01	4,11	5	20
Süreci Yönetme	300	22,28	5,74	7	28
Kaygı	300	7,55	3,08	4	16
Genel	300	69,10	13,08	28	89

Çizelge 4.1’e göre araştırmaya katılan ebeveynlerin “Ebeveynler İçin Cinsel İletişim Ölçeği”nin genelinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 69,10, standart sapması (SS) 13,08’dir. Ebeveynlerin İçerik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 23,26, standart sapması (SS) 5,85; Beden Dili alt ölçeğinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 16,01, standart sapması (SS) 4,11; Süreci Yönetme alt ölçeğinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 22,28, standart sapması (SS) 5,74; Kaygı alt ölçeğinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 7,55 standart sapması (SS) 3,08’dir.

Anne ve babaların “Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” nden almış oldukları puanlara ilişkin değerler Çizelge 4.2’de verilmiştir.

Çizelge 4.2. Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler.

Ölçek	n	$\bar{x}$	SS	Min.	Maks.
Profesyonel Destek ve Farklılıklara Saygı	300	26,57	6,79	8	32
Ebeveynin Rolü	300	25,63	6,93	8	32
Gerekliliğine İnanma	300	39,80	9,75	12	48
Kaçınma	300	20,60	10,35	11	44
Genel	300	112,66	15,68	68	146

Çizelge 4.2'ye göre araştırmaya katılan ebeveynlerin “Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği”nin genelinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 112,66, standart sapması (SS) 15,68'dir. Ebeveynlerin Profesyonel Destek ve Farklılıklara Saygı alt boyutundan almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 26,57, standart sapması (SS) 6,79; Ebeveynin Rolü alt ölçeğinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 25,63, standart sapması (SS) 6,93; Gerekliliğine İnanma alt ölçeğinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 39,80, standart sapması (SS) 9,75; Kaçınma alt ölçeğinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 20,60, standart sapması (SS) 10,35'tir.

Çocukların “Cinsel Gelişim Ölçeği”nden almış oldukları puanlara ilişkin değerler Çizelge 4.3'te verilmiştir.

Çizelge 4.3. Cinsel Gelişim Ölçeği'ne ilişkin betimsel istatistikler.

Ölçek	n	$\bar{x}$	SS	Min.	Maks.
Cinsel Kimlik	150	7,58	1,28	0	8
Cinsiyete İlişkin Davranış	150	4,62	2,34	0	7
Genel	150	12,21	3,10	0	15

Çizelge 4.3'e göre araştırmaya katılan çocukların “Cinsel Gelişim Ölçeği”nin genelinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 12,21, standart sapması (SS) 3,10'dur. Cinsel Kimlik alt boyutundan almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 7,58, standart sapması (SS) 1,28; Cinsiyete İlişkin Davranış alt ölçeğinden almış oldukları puanların ortalaması ($\bar{x}$) 4,62, standart sapması (SS) 2,34'tür.

Araştırma katılan çocukların “Cinsel Gelişim Ölçeği” nden almış oldukları puanların dağılımları Çizelge 4.4’te verilmiştir.

Çizelge 4.4. Cinsel Gelişim Ölçeği’nden alınan puanların dağılımı.

Seviye	f	%
Geliştirilebilir (0-5)	8	5.3
Orta (6-10)	28	18.7
İyi (11-15)	114	76.0
Toplam	150	100.0

Çizelge 4.4’e göre araştırmaya katılan çocukların %5.3’ü (n=8) cinsel gelişim ölçeğinden 0-5 puan arasında, %18.7’si (n=28) ölçekten 6-10 puan arasında, %76.0’sı (n=114) ölçekten 11-15 puan arasında almıştır.

4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci sorusu “Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocukların cinsel gelişimleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?” olarak belirlenmiş ve bu sorunun yanıtlanması amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu ve Spearman Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Çizelge 4.5’te verilmiştir.

Çizelge 4.5. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocukların cinsel gelişimleri arasındaki ilişki.

		Cinsel Kimlik	Cinsiyete İlişkin Davranış	Cinsel Gelişim	
Cinsel Eğitime Yönelik Tutum	Anne	Pearson ve Spearman Korelasyon	,037	-,079	-,061
		Sig. (2-tailed)	,652	,335	,458
		n	150	150	150
	Baba	Pearson ve Spearman Korelasyon	-,029	,006	-,006

Sig. (2-tailed)	,727	,939	,940
n	150	150	150

Çizelge 4.5’e göre annelerin cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocukların cinsel kimlikleri arasında ($r_s = 0,037$; $p > 0,05$); çocukların cinsiyete ilişkin davranışları arasında ($r = -0,079$; $p > 0,05$); çocukların cinsel gelişimleri arasında ($r = -0,061$; $p > 0,05$) anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre babaların cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocukların cinsel kimlikleri arasında ($r_s = -0,029$; $p > 0,05$); çocukların cinsiyete ilişkin davranışları arasında ($r = 0,006$; $p > 0,05$); çocukların cinsel gelişimleri arasında ($r = -0,006$; $p > 0,05$) anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci sorusu “Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ile çocukların cinsel gelişimleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?” olarak belirlenmiş ve bu sorunun yanıtlanması amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu ve Spearman Sıra Farkları Korelasyonu kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Çizelge 4.6’da verilmiştir.

Çizelge 4.6. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ile çocukların cinsel gelişimleri arasındaki ilişki.

			Cinsel Kimlik	Cinsiyete İlişkin Davranış	Cinsel Gelişim
Cinsel Eğitime Yönelik İletişim Dili	Anne	Pearson ve Spearman Korelasyon	,128	,055	,072
		Sig. (2-tailed)	,118	,504	,378
		n	150	150	150
	Baba	Pearson ve Spearman Korelasyon	-,036	-,016	-,026
		Sig. (2-tailed)	,661	,846	,752
		n	150	150	150

Çizelge 4.6'ya göre annelerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ile çocukların cinsel kimlikleri arasında ($r_s = 0,128$; $p > 0,05$); çocukların cinsiyete ilişkin davranışları arasında ($r = 0,055$; $p > 0,05$); çocukların cinsel gelişimleri arasında ($r = 0,072$; $p > 0,05$) anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

Çizelge 4.6'ya göre babaların cinsel eğitime yönelik iletişim dili ile çocukların cinsel kimlikleri arasında ($r_s = -0,036$; $p > 0,05$); çocukların cinsiyete ilişkin davranışları arasında ($r = -0,016$; $p > 0,05$); çocukların cinsel gelişimleri arasında ($r = -0,026$; $p > 0,05$) anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

4.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü sorusu “Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ebeveynlerin öğrenim düzeyine, gelirine, yaşadıkları şehre, ebeveynin ve çocuğun cinsiyetine göre manidar farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Araştırma sorusuna ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının ebeveynlerin öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.7’de verilmiştir.

Çizelge 4.7. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının öğrenim düzeyine değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

	Kategori	n	Sıra Ortalaması	SD	χ^2	p
Cinsel Eğitime Yönelik Tutum	İlköğretim	90	92,54			
	Ortaöğretim	102	155,25	2	68,793	,000*
	Yükseköğretim	108	194,31			

*p<,05

Çizelge 4.7'ye göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ebeveynlerin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir [$\chi^2=68,793$, $sd=2$, $p<0,05$]. Birimler arası farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek üzere Post-Hoc testi olarak Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre yükseköğretim mezunu olan ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları; ortaöğretim mezunu olan ebeveynlerin tutumlarından küçük etki büyüklüğünde [$U=3954,000$; $z=-3,565$; $p<0,05$; $(\eta^2)=-0,24$] ve ilköğretim mezunu olan ebeveynlerin tutumlarından büyük etki büyüklüğünde [$U=1682,500$; $z=-7,970$; $p<0,05$; $(\eta^2)=-0,56$], ortaöğretim mezunu olan ebeveynlerin tutumları ilköğretim mezunu olan ebeveynlerin tutumlarından orta etki büyüklüğünde [$U=2551,500$; $z=-5,317$; $p<0,05$; $r=-0,38$] anlamlı düzeyde yüksektir.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının ebeveynlerin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.8'de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının gelir değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

	Kategori	n	Sıra Ortalaması	SD	χ^2	p
Cinsel Eğitime Yönelik Tutum	Düşük	99	121,22			
	Orta	108	163,15	2	17,120	,000*
	Yüksek	93	166,97			

*p<,05

Çizelge 4.8'e göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ebeveynlerin gelir durumlarına göre manidar farklılık göstermektedir [$\chi^2=17,120$, $sd=2$, $p<0,05$]. Birimler arası farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek üzere Post-Hoc testi olarak Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre yüksek gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları, düşük gelire sahip ebeveynlerin tutumlarından küçük etki büyüklüğünde [$U=3300,500$; $z=-3,406$; $p<0,05$; $r=-0,24$]; orta düzeyde gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları, düşük gelire sahip ebeveynlerin tutumlarından küçük etki büyüklüğünde [$U=3750,500$; $z=-3,718$; $p<0,05$; $r=-$

0,25] anlamlı düzeyde yüksektir. Yüksek gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları orta düzeyde gelire sahip ebeveynlerin tutumlarından anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir [$U= 4793,000$; $z=-0,562$; $p>0,05$].

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının ebeveynlerin yaşadığı şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.9’da verilmiştir.

Çizelge 4.9. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının yaşanılan şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.

Puan	Kategori	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p	d
Cinsel Eğitime Yönelik Tutum	Samsun	150	115,32	11,88	2,979	298	,003*	0,028
	Ardahan	150	109,99	18,39				

* $p<,05$

Çizelge 4.9’a göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları yaşadıkları şehre göre küçük etki büyüklüğünde manidar farklılık göstermektedir [$t_{298}=2,979$; $p<0,05$; $d=0,028$]. Samsun’da yaşayan ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ($\bar{x} =115,32$), Ardahan’da yaşayan ebeveynlerin tutumlarından ($\bar{x} =109,99$) yüksektir. Hesaplanan *Cohen d* değeri 0,028’dir. Buna göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları üzerindeki değişim zayıf bir etkiye sahip olsa da %3’ü yaşanılan şehirle açıklanmaktadır.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının ebeveynin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.10’da verilmiştir.

Çizelge 4.10. Anne ve babanın cinsel eğitime yönelik tutumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.

Puan	Kategori	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p	d
Cinsel Eğitime Yönelik Tutum	Anne	150	115,86	14,69	3,607	298	,000*	0,041
	Baba	150	109,45	16,04				

*p<,05

Çizelge 4.10’a göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ebeveynin cinsiyetine göre küçük etki büyüklüğünde manidar farklılık göstermektedir [$t_{298}=3,607$; $p<0,05$; $\eta^2=0,041$]. Annelerin cinsel eğitime yönelik tutumları ($\bar{x}=115,86$), babaların tutumlarından ($\bar{x}=109,45$) yüksektir. Hesaplanan *Cohen d* değeri 0,041’dir ve zayıf bir etkiye sahiptir. Buna göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları üzerindeki değişimin yaklaşık olarak %4’ü anne babanın cinsiyetiyle açıklanmaktadır.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.11’de verilmiştir.

Çizelge 4.11. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.

Puan	Ebeveyn	Kategori	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p	d
Cinsel Eğitime Yönelik Tutum	Anne	Kız	82	116,56	14,61	,640	148	,523	-
		Erkek	68	115,01	14,85				
	Baba	Kız	82	109,99	17,06	,447	148	,656	-
		Erkek	68	108,81	14,81				

Çizelge 4.11’e göre annelerin cinsel eğitime yönelik tutumları çocuklarının cinsiyetine göre manidar farklılık göstermemektedir [$t_{148}=0,640$; $p>0,05$]. Çizelge 4.11’e bakıldığında babaların cinsel eğitime yönelik tutumları çocuklarının cinsiyetine göre manidar farklılık göstermemektedir [$t_{148}=0,447$; $p>0,05$].

4.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü sorusu “Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ebeveynlerin öğrenim düzeyine, gelirine, yaşadıkları şehre, ebeveynin ve çocuğun cinsiyetine göre manidar farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Araştırma sorusuna ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin ebeveynlerin

öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.12’de verilmiştir.

Çizelge 4.12. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

Puan	Kategori	n	Sıra Ortalaması	SD	χ^2	p
Cinsel Eğitime Yönelik İletişim Dili	İlköğretim	90	91,66			
	Ortaöğretim	102	150,25	2	76,432	,000*
	Yükseköğretim	108	199,78			

*p<,05

Çizelge 4.12’ye göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ebeveynlerin eğitim durumlarına göre manidar farklılık göstermektedir [$\chi^2=76,432$, sd=2, p<0,05]. Birimler arası farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek üzere Post-Hoc testi olarak Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre yükseköğretim mezunu olan ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili; ortaöğretim mezunu olan ebeveynlerin tutumlarından orta etki büyüklüğünde [U=3441,500; z=-4,705; p<0,05; r=-0,32] ve ilköğretim mezunu olan ebeveynlerin tutumlarından büyük etki büyüklüğünde [U=1604,500; z=-8,118; p<0,05; r=-0,57], ortaöğretim mezunu olan ebeveynlerin tutumları ilköğretim mezunu olan ebeveynlerin tutumlarından orta etki büyüklüğünde [U=2549,500; z=-5,314; p<0,05; r=-0,38] anlamlı düzeyde yüksektir.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin ebeveynlerin gelirine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan (Tek Yönlü Varyans Analizi) ANOVA Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.13’te verilmiştir.

Çizelge 4.13. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin gelir durumuna göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan ANOVA sonuçları.

Puan	Grup	n	$\bar{x}$	SS	VK	KT	sd	KO	F	p	η^2
	Düşük	99	63,16	15,20	G.Arası	5374,28	2	2687,14	17,432	,000*	0,105

Cinsel Eğitime Yönelik İletişim Dili	Orta	108	72,85	8,42	G.İçi	45781,51	297	154,14
	Yüksek	93	71,08	12,99	Toplam	51155,79	299	

*p<,05

Çizelge 4.13'e göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ebeveynlerin gelirine göre manidar farklılık göstermektedir [$F_{2,297}=17,432$; $p< 0,05$; $\eta^2=0,105$]. Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre; yüksek gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili puanları ($\bar{x}=71,08$) ve orta düzeyde gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili puanları ($\bar{x}=72,85$), düşük gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili puanlarından ($\bar{x}=63,16$) anlamlı düzeyde yüksektir. Hesaplanan η^2 (eta kare) değeri 0,105'tir. Buna göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili üzerindeki değişimin yaklaşık olarak %10'u ebeveynlerin geliriyle açıklanmaktadır.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin ebeveynlerin yaşadığı şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.14'te verilmiştir.

Çizelge 4.14. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin yaşanılan şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları.

Puan	Kategori	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p	r
Cinsel Eğitime Yönelik İletişim Dili	Samsun	15	160,60	24090,50	9734,500	-2,019	0,043*	-0,116
	Ardahan	15	140,40	21059,50				
		0						

*p<,05

Çizelge 4.14'e göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili yaşadıkları şehre göre küçük etki büyüklüğünde manidar farklılık göstermektedir [$U= 9734,500$; $z=-2,019$; $p<0,05$; $r=-0,11$]. Samsun'da yaşayan ebeveynlerin sıra ortalamaları (160,60), Ardahan'da yaşayan ebeveynlerin sıra ortalamalarından (140,40) anlamlı düzeyde daha büyüktür.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin ebeveynin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.15'te verilmiştir.

Çizelge 4.15. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin ebeveynin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.

Puan	Kategori	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p	d
Cinsel Eğitime Yönelik İletişim Dili	Anne	150	72,55	11,88	4,719	298	,000*	0,069
	Baba	150	65,66	13,35				

*p<,05

Çizelge 4.15'e göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ebeveynin cinsiyetine göre orta etki büyüklüğünde manidar farklılık göstermektedir [$t_{298} = 4,719$; $p < 0,05$; $\eta^2 = 0,069$]. Annelerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili puanları ($\bar{x} = 72,55$), babaların cinsel eğitime yönelik iletişim dili puanlarından ($\bar{x} = 65,66$) yüksektir. *Cohen d* değeri 0,069'dur. Buna göre ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili üzerindeki değişimin yaklaşık olarak %7'si anne babanın cinsiyetiyle açıklanmaktadır.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.16'da verilmiştir.

Çizelge 4.16. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan T-Testi sonuçları.

Puan	Ebeveyn	Kategori	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p	η^2
Cinsel Eğitime Yönelik İletişim Dili	Anne	Kız	82	72,84	11,39	,333	148	,740	-
		Erkek	68	72,19	12,51				
	Baba	Kız	82	65,82	13,77	,158	148	,875	-
		Erkek	68	65,47	12,92				

Çizelge 4.16'ya göre annelerin cinsel eğitime yönelik tutumları çocuklarının cinsiyetine göre manidar farklılık göstermemektedir [$t_{148} = 0,333$ $p > 0,05$]. Babaların cinsel eğitime yönelik tutumları çocuklarının cinsiyetine göre manidar farklılık göstermemektedir [$t_{148} = 0,158$ $p > 0,05$].

4.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ SORUSUNA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın beşinci sorusu “Çocukların cinsel gelişimleri ebeveynlerin öğrenim düzeyi, geliri, yaşadıkları şehir ve çocuğun cinsiyetine göre manidar farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Araştırma sorusuna ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Çocukların cinsel gelişimlerinin ebeveynlerin öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.17’de verilmiştir.

Çizelge 4.17. Cinsel gelişim ölçeği puanlarının anne ve baba öğrenim düzeyine göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

	Ölçek	Kategori	n	Sıra Ortalaması	SD	χ^2	p
Anne	Cinsel Gelişim	İlköğretim	37	83,73	2	2,011	,366
		Ortaöğretim	49	70,84			
		Yükseköğretim	64	74,31			
	Cinsel Kimlik	İlköğretim	37	71,55	2	1,348	,509
		Ortaöğretim	49	76,54			
		Yükseköğretim	64	76,98			
	Cinsiyete İlişkin Davranış	İlköğretim	37	85,04	2	2,813	,244
		Ortaöğretim	49	69,65			
		Yükseköğretim	64	74,46			
Baba	Cinsel Gelişim	İlköğretim	53	78,93	2	0,582	,747
		Ortaöğretim	53	72,73			
		Yükseköğretim	44	74,70			
	Cinsel Kimlik	İlköğretim	53	79,60	2	1,226	,541

Cinsiyete İlişkin Davranış	Ortaöğretim	53	71,57	2	0,943	,623
	Yükseköğretim	44	75,30			
	İlköğretim	53	72,58			
	Ortaöğretim	53	77,08			
	Yükseköğretim	44	77,13			

Çizelge 4.17'ye göre çocukların cinsel gelişimleri [$\chi^2=2,011$, sd=2, $p>0,05$], cinsel kimlikleri [$\chi^2=1,348$, sd=2, $p>0,05$] ve cinsiyete ilişkin davranışları [$\chi^2=2,813$, sd=2, $p>0,05$] annelerinin eğitim durumuna göre manidar farklılık göstermemektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çocukların cinsel gelişimleri [$\chi^2=0,582$, sd=2, $p>0,05$], cinsel kimlikleri [$\chi^2=1,226$, sd=2, $p>0,05$] ve cinsiyete ilişkin davranışları [$\chi^2=0,943$, sd=2, $p>0,05$] babaların eğitim durumuna göre manidar farklılık göstermemektedir.

Çocukların cinsel gelişimlerinin ebeveynlerin gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.18'de verilmiştir.

Çizelge 4.18. Cinsel gelişim ölçeği puanlarının ebeveynlerin gelir durumuna göre farklılaşma durumunu belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları.

Ebeveyn	Ölçek	Kategori	n	Sıra Ortalaması	SD	χ^2	p
Anne	Cinsel Gelişim	Düşük	69	78,22	2	0,584	,747
		Orta	47	74,19			
		Yüksek	34	71,78			
	Cinsel Kimlik	Düşük	69	76,29	2	0,449	,798
		Orta	47	76,09			
		Yüksek	34	73,09			
	Cinsiyete İlişkin Davranış	Düşük	69	78,30	2	0,583	,746
		Orta	47	73,82			
		Yüksek	34	72,13			
Baba	Cinsel Gelişim	Düşük	30	88,53	2	3,816	,148
		Orta	61	70,08			

	Yüksek	59	74,47			
	Düşük	30	88,50			
Cinsel Kimlik	Orta	61	70,77	2	3,637	,162
	Yüksek	59	73,78			
	Düşük	30	78,88			
Cinsiyete İlişkin Davranış	Orta	61	72,90	2	1,417	,492
	Yüksek	59	76,47			

Çizelge 4.18'e göre çocukların cinsel gelişimleri [$\chi^2=0,584$, sd=2, $p>0,05$], cinsel kimlikleri [$\chi^2=0,449$, sd=2, $p>0,05$] ve cinsiyete ilişkin davranışları [$\chi^2=0,583$, sd=2, $p>0,05$] annelerinin gelir durumuna göre manidar farklılık göstermemektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çocukların cinsel gelişimleri [$\chi^2=3,816$, sd=2, $p>0,05$], cinsel kimlikleri [$\chi^2=3,637$, sd=2, $p>0,05$] ve cinsiyete ilişkin davranışları [$\chi^2=1,417$, sd=2, $p>0,05$] babaların gelir durumuna göre manidar farklılık göstermemektedir.

Çocukların cinsel gelişimlerinin yaşanılan şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.19'da verilmiştir.

Çizelge 4.19. Çocukların cinsel gelişimlerinin yaşanılan şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları.

Ölçek	Kategori	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p	r
Cinsel Gelişim	Samsun	77	82,83	6378,00	2246,000	-2,161	0,030*	-0,17
	Ardahan	73	67,77	4947,00				
Cinsel Kimlik	Samsun	77	80,03	6162,50	2461,500	-2,384	0,017*	-0,19
	Ardahan	73	70,72	5162,50				
Cinsiyete İlişkin Davranış	Samsun	77	81,97	6312,00	2312,000	-1,910	0,056	-

Çizelge 4.19'a göre çocukların cinsel gelişimleri yaşadıkları şehre göre küçük etki büyüklüğünde manidar farklılık göstermektedir [U= 2246,000; z=-2,161; p<0,05; r=-0,17]. Samsun'da yaşayan çocukların sıra ortalamaları (82,33), Ardahan'da yaşayan çocukların sıra ortalamalarından (67,77) anlamlı düzeyde daha büyüktür. Çocukların cinsel kimlikleri yaşadıkları şehre göre küçük etki büyüklüğünde manidar farklılık göstermektedir [U= 2461,000; z=-2,384; p<0,05; r=-0,179]. Samsun'da yaşayan çocukların sıra ortalamaları (80,03), Ardahan'da yaşayan çocukların sıra ortalamalarından (70,72) anlamlı düzeyde daha büyüktür. Çocukların cinsiyete ilişkin davranışları yaşadıkları şehre göre manidar farklılık göstermemektedir [U= 2312,000; z=-1,910; p>0,05]. Çocukların cinsel gelişimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testine ilişkin sonuçlar Çizelge 4.20'de verilmiştir.

Çizelge 4.20. Çocukların cinsel gelişimlerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları.

Ölçek	Kategori	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p	r
Cinsel Gelişim	Kız	82	79,12	6488,00	2491,00	-	0,253	-
	Erkek	68	71,13	4837,00	0	1,141		
Cinsel Kimlik	Kız	82	74,01	6068,50	2665,50	-	0,400	-
	Erkek	68	77,30	5256,50	0	0,840		
Cinsiyete İlişkin Davranış	Kız	82	80,03	6562,50	2416,50	-	0,152	-
	Erkek	68	70,04	4762,50	0	1,429		

Çizelge 4.20'ye göre çocukların cinsel gelişimleri cinsiyetlerine göre manidar farklılık göstermemektedir [U= 2491,000; z=-1,141; p>0,05]. Çocukların cinsel kimlikleri cinsiyetlerine göre manidar farklılık göstermemektedir [U= 2665,500; z=-0,840; p>0,05]. Çocukların cinsiyete ilişkin davranışları cinsiyetlerine göre manidar farklılık göstermemektedir [U= 2416,500; z=-1,429; p>0,05].

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Çalışmada, çocukların cinsel kimlik ve cinsiyete ilişkin davranışları ile ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ve ebeveynlerin kullanmış olduğu cinsel iletişim dili karşılaştırılmıştır. Tüm bunların yanı sıra ebeveynlerin eğitim seviyesi, sosyo-ekonomik düzeyi ve cinsiyet karşılaştırılması gibi değişkenlere de bakılmıştır. Elde edilen veriler, bu bölümde alan yazın doğrultusunda tartışılmıştır.

Annelerin cinsel eğitim konusunun içeriğini bilmediği hatta çocuklarda cinsel eğitim konusunun anne açısından cinsel ilişki olarak tanımladığı (Tugrul ve Artan, 2001) ya da ebeveynlerin istismardan korunması adına çocuklarına cinsel eğitim verilmesi gerektiği ancak buna rağmen yeterince konu hakkında konuşmadıkları ve konuşma yaparken kendilerini huzursuz hissettikleri gibi çalışmaların varlığı (İşler ve Gürşimşek, 2018) göze çarpmaktadır. Ebeveynler çocuklarının cinsel gelişimi ve eğitimi hakkında net bilgiye sahip değildirler (Eliküçük ve Sönmez, 2011; Marsman ve Herold, 1986; Peter, Tasker ve Horn, 2015). Alanyazında yapılan çalışmaların geneli bu gibi, ailelerin bilgi düzeyi ve hangi konuları çocuklarına aktardığı üzerinde dururken (Erbil, Orak ve Bektaş, 2010; Peter ve diğerleri, 2015) bu çalışmanın özgün değeri ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocuklarının cinsel gelişimi arasında bir ilişki olup olmadığı yönündeki bulguların kısıtlı olması üzerine kuruludur.

Çalışmada, hem anne hem babaların cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocuklarının cinsel gelişimleri arasında bir ilişki yoktur. Yapılan bazı çalışmalar hem anne hem babaların cinsel eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve bu tutumun giderek iyileştiği yönündedir (Nagpal ve Fernandes, 2015). Araştırmalar cinsel eğitimin bir tabu olarak görüldüğü toplumlara kaydıkça cinsel eğitime yönelik tutum konusunda annelerin lehine ve babalar aleyhine fark bariz bir biçimde artmaktadır. Bu tür toplumlar arasında çocuklara cinsel eğitim verilmesi konusunda fikir birliği yoktur

ve bu eksikliğin en zor yanını çocuklar yaşamaktadır (Nyarko, 2014). Oysaki babaların özellikle erkek çocukları üzerinde rol model olduğu bilinmektedir. Yine de bunun çocuk için sağlıklı bir cinsiyet kimliği geliştirmesinde önemli olan tek faktör olduğu bir yanlış olabilir. Babası olmadan da sağlıklı bir cinsiyet kimliği geliştirmiş olan pek çok çocuk da bu durumu doğrulamaktadır. Bu durumda babayı sadece cinsiyet rol modeli olma özelliğinden çıkarıp çocuğu ile daha yakın ve samimi ilişki geliştirmesinin önemli olduğu sonucuna varılmaktadır (Kuzucu, 2011). Bu bulguların aksine ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının olumlu sonuçları olabileceği gibi yanlış tutumların da tamamen olumsuz davranışlara sebebiyet verebileceği yönünde bilgiler mevcuttur (Bozdemir ve Özcan, 2011; Öztürk ve Uluşahin, 2017). Cinsel güdünün, insan hayatının diğer yönlerine benzer şekilde eğitim ve öğretime ihtiyacı vardır. Eğitim, ebeveynlerin, özellikle annelerin bilgi ve tutumlarındaki değişiklikleri teşvik edebilir. Bu doğrultuda yapılan bir çalışmada sekiz haftalık bir cinsel eğitim programından sonra okul öncesi dönemde çocuğu bulunan yetmiş sekiz annenin bilgi ve tutumları değişmiştir (Katayun Mobredi, Hasanpoor–Azghady, Azin, Haghani ve Farahani, 2018). Araştırma sonucunda bu şekilde bir bulgunun gözlemlenmesi gelişen teknoloji ve okul öncesi eğitimde öğretmenlerin bilinçli davranışlarını akıllara getirmektedir. Çocukların ekranda veya internet ortamında gördüğü karakterlerin hareket ve davranışları, ebeveynlerin çocuk üzerinde bıraktığı etkiden daha kuvvetli olabilir. Okul öncesi eğitim alan çocukların okul ortamında akran vasıtası ile veya öğretmen etkinlikleri sayesinde cinsel gelişimlerine uygun gelişim gösterdiği yorumu yapılabilir. Bir diğer varsayım ise çocukların yaşı hakkındadır. Çocuklar büyüdükçe de ebeveynlerin vermiş olduğu cinsel eğitim tutumları değişiyor olabilir. Küçük yaştaki çocuklar için ebeveyn tutumları arasında bir değişiklik yokken çocuğun yaşı arttıkça tutum değişiyor olabilir.

Bu çalışmada da ebeveynlerin kullandığı iletişim dili ile çocuklarının cinsel kimliği, cinsiyete ilişkin davranışları veya çocukların cinsel gelişimleri, ilişkili değildir. ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ile çocukların cinsel gelişimleri arasındaki ilişki konusunda alanyazında karşılaştırmalı araştırmalar azınlıkta olsa da baba-çocuk arasında cinsel iletişimin ne kadar kısıtlı olduğu; ancak iletişim sağlandığı takdirde çocukların cinsel inanç, tutum ve davranışları üzerinde iletişimin ne kadar etkili sonuçlar doğurduğuna dair çalışmalar mevcuttur (Wright, 2009). Babanın hem

kız hem erkek çocuklarının cinsel gelişiminde farklı açıdan da olsa önemli bir yeri vardır (Pontes, Osório ve Alexandrino, 2009). Konu anneler olduğunda da benzer sonuçlar dikkati çekmektedir. Erken dönemde anneleri ile cinsel eğitim konusunda iletişim kuran çocukların ilerleyen dönemlerinde hem aile içinde hem çevreleri ile daha kaliteli iletişim kurduğu görülmektedir (Mastro ve Zimmer-Gembeck, 2015). Amerikalı 1066 anne ve çocukları üzerinde yapılan bir çalışmada annelerin cinsel iletişim tepkisi yani bilgi, rahatlık, güven konusunda seviyeleri irdelenmiş ve yüksek duyarlılığa sahip anneler ergenlik ve üreme hakkında daha fazla çocuklarıyla konuştuğu sonucu elde edilmiştir. Buna ek olarak, çocuğun yaşı, ergenlik gelişimi, cinsiyet hakkında bilgi edinmeye hazır olma ve çocuklarının kız cinsiyetine sahip olması cinsel gelişim hakkında çocuklarıyla konuşma oranını yükseltmektedir (Miller ve diğerleri, 2009). Niteliksel analizler annelerin cinsel gelişim hakkında konuşması üzerine beş iletişim tarzını ortaya çıkarmıştır; çekingen, tepkisel, fırsatçı, çocuk tarafından başlatılan ve karşılıklı etkileşim. Bu tarzlar, cinsel iletişimi kimin başlattığı ve sürdürdüğü, anne ve çocuğun rahatlık düzeyini, cinsel iletişimin sıklığı, iletişimin gerçekleştiği bağlam, tartışılan ve kaçınılan konular açısından farklılık göstermektedir (Rosenthal ve diğerleri, 1998). Sonuç olarak aile içerisinde konuşulan cinsel gelişim ile ilgili konuların çocukların, gerek cinsel sağlığı gerek tutumları konusunda fayda sağladığı görülmektedir (Browning, Leventhal ve Brooks-Gunn, 2004; Jaccard ve Dittus, 2000). Cinsel eğitim esnasında kurulan iletişimin çocuğun ileri yaşamını da pozitif yönde etkileyeceğini belirten çalışmalar (Lefkowitz ve Stoppa, 2006) ya da konu cinsellik olduğunda iletişim kurmanın ne kadar zor olduğunu ifade eden çalışmalar (Coffelt, 2010) mevcutken kurulan iletişim dilinin çocuğun cinsel kimliği, cinsiyetine ilişkin davranışları veya cinsel gelişimini ne yönde etkileceğini gösteren çalışmalar azınlıkta kalmaktadır. Bu da ebeveynlerin çocukları ile daha az zaman geçiriyor olabileceğini akıllara getirmektedir. Bir diğer sebep ebeveynlerin bu konuda yeterli iletişim kuramaması olabilir. Kurulamayan cinsel iletişimin çocuklar üzerindeki iyi veya kötü etkileri araştırma sonuçlarına yansımıyor da olabilir.

İletişim kuramamanın nedenleri arasında ebeveynlerin bu eğitimi ne zaman-nasıl vereceği hakkında sorun yaşamaları (Alkan Ersoy, 2015; Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 1996) halihazırda ebeveynlerin bu bilgiye sahip olmamaları, konuşmanın utanç verici olduğunu düşünmeleri veya çocuklarının dikkatini bu yöne çekerek erkenden

meraklarını uyandıracakları düşünceleri vardır (Jerman ve Constantine, 2010; Stone ve diğerleri, 2013). Sadece ebeveynlerle değil uzmanlarla dahi konuşulma olasılığının düşük olması (Bungener ve diğerleri, 2022; Tuğrul ve Artan, 2001; Wilson, 2019) da bu kanıyı güçlendirmektedir. Ancak bu durum sadece çocuk veya gençlerle ilgili değildir. Çocukların veya gençlerin daha önceden yaşamış olduğu deneyimlerle de ilgili olabilir. Özellikle kız çocukları cinsel gelişim konularına olan meraklarını saklamak için büyük çaba sarfetmektedir (Shoveller, Johnson, Langille ve Mitchell, 2004). Toplumun veya ailenin yaratacağı dışlanma olasılığından kaçınmak adına gizlenen merak, çocukların ebeveynleri ile iletişim kuramamasına sebep olabilir. Halen tabu olarak görülen ve ebeveynler tarafından cinsel eğitimin yetişkin cinsel eğitimi ile karıştırıldığı bir durumda ebeveynler çocukları ile cinsel gelişim ve eğitim hakkında konuşmuyor olabilir. Konunun tabu olduğunu düşünen ebeveynler cinsel gelişim hakkında konuşmamanın olağan bir durum olduğunu düşünüyor olabilir.

Çalışmada yüksek öğrenim ve orta öğretim mezunu ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ilköğretim mezunlarına göre daha olumludur. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik kullandığı iletişim dilinin ebeveynlerin eğitim durumuna göre de manidar derecede farklılık gösterdiği görülmektedir. Cinsel eğitime yönelik iletişim dili hem yükseköğrenim mezunu ebeveynlerin ortaöğretim mezunu ebeveynlere göre hem de ortaöğretim mezunu ebeveynlerin ilköğretim mezunu ebeveynlere göre daha olumludur. Ebeveynlerin öğrenim düzeyinin cinsel eğitim bilgisi ile doğru orantılı olduğuna dair çalışmalar mevcuttur. Ebeveynlerin öğrenim düzeyinin yükselmesi cinsel eğitime yönelik tutumlarında ve kullandıkları iletişim dilinde olumlu anlamda değişiklikler yaratmaktadır (Erbil ve diğerleri, 2010; Ito ve diğerleri, 2006; Lu, 1994; Mobredi, Azgahdy ve Farahani, 2017). Cinsel eğitim konusunun konuşulup konuşulmamasını dahi etkileyen nedenler arasında öğrenim düzeyinin düşük olması gibi etkenlerin olduğu çalışmalar bir yana (Akın ve diğerleri, 2010) ebeveynlerin öğrenim düzeyi ile ebeveynlerin çocuğuna cinsel eğitim verme durumu arasında bağlantının olmadığı çalışmalar da mevcuttur (Göçgeldi ve diğerleri, 2007). Öğrenim düzeyinin yükseldikçe cinsel eğitime yönelik tutum ve cinsel eğitime yönelik kullandığı iletişim dilinin iyileşmesi bireylerin eğitim seviyelerinin arttıkça doğru bilgiye ulaşma olasılığının yüksek olmasından kaynaklandığını düşündürmektedir. Doğru bilgiye ulaşan bireyler cinsel gelişimin gerekli olduğu ve uygun bir şekilde

verilmesi gerektiğini düşünüyor olabilirler. Düşük eğitim seviyesine sahip bireyler cinsel gelişim ile ilgili yeterli eğitimi alamadıklarından cinsel gelişime dair yanlış inanç ve tutuma sahip olabilir. Bu da bilginin çocuklarına aktarılması esnasında olumsuz ya da eksik davranış geliştirmesine sebep olabilir. Eğitim seviyesinin yükselmesi bireylerde doğru kaynaklara ulaşma veya ilgili kurumlardan destek alma konusunda bir avantaj sağlar düşüncesini geliştirmektedir.

Yüksek gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları, düşük gelire sahip ebeveynlerin tutumlarından; orta düzeyde gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları, düşük gelire sahip ebeveynlerin tutumlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yüksek gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları orta düzeyde gelire sahip ebeveynlerin tutumlarından anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Yüksek ve orta düzeyde gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili puanları, düşük gelire sahip ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu durumu destekleyen çalışmalardan bazıları, ebeveynlerin sosyo ekonomik düzeyi ne kadar yüksekse çocuğun, ebeveynlerinden cinsel eğitim alma olasılığını da o kadar arttıracığı şeklindedir (Akın ve diğerleri, 2010; Artan, Ceylan ve Kurnaz Adıbatmaz, 2020; Sprecher, Harris ve Meyers, 2008). Ebeveynlerin sosyo ekonomik düzeyi ne kadar yüksekse çocuğun, ebeveynlerinden cinsel eğitim alma olanağı da o kadar artmaktadır (Sprecher ve diğerleri, 2008). Ancak alan yazında cinsel eğitim verme durumu ile ebeveynlerin sosyo-ekonomik düzeyi arasında bir ilişki olmadığı yönünde de çalışmalar mevcuttur (Göçgeldi ve diğerleri, 2007; Pluhar, DiIorio ve McCarty, 2008). Çalışmadaki bulguların tam aksine sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ebeveynlerin, çocuklarına küçük yaşta cinsel eğitim verilmesi konusunda daha kararsız kaldıkları ancak orta ve düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ebeveynlerin çocuklarına ergenlikten önce cinsel eğitim verilmesi konusunda daha kararlı olduklarına dair çalışmalar da mevcuttur (Yunus ve Dahlan, 2013). Bunun nedeni düşük gelir seviyesine sahip bireylerin düzenli gelire sahip olmamasından ve çocuklarının bütüncül gelişimlerinden ziyade temel fizyolojik ihtiyaçlarına odaklanmalarından kaynaklanabilir. Gelir düzeyinin istenilen imkanlara ulaşma konusunda bir artı olduğu gerçeği ebeveynlerin cinsel eğitim konusunda doğru eğitim almasının önüne geçiyor olabilir. Yüksek gelir düzeyine sahip bireylerin yüksek öğrenim düzeyine sahip olduğu

gerçeği bireyleri aile olduklarında daha bilinçli konuma getirmektedir. Bu da doğru iletişim tekniklerini kullanarak çocuklarına cinsel eğitim bilgisi verebilecekleri anlamına gelebilir.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının ebeveynlerin yaşadığı şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair gözlemlenen sonuçlara göre, Samsun'da yaşayan ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ile Ardahan'da yaşayan ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları daha pozitifdir. Coğrafi bölgelerin ebeveynlerin çocuklarına cinsel eğitim verme hususunda farklılık göstermediğine dair çalışmalar az da olsa mevcuttur. Bu çalışmaların biri cinsel eğitim verme durumu ile coğrafi bölge arasında bir ilişki olmadığı ancak ebeveynlerin bilgi eksikliği konusunda göze çarpan bir coğrafi farklılık bulunduğu yönündedir (Ito ve diğerleri, 2006; Walker, 2001). Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili de ebeveynlerin yaşadığı şehre göre de farklılaşmaktadır. Samsun'da yaşayan ebeveynler Ardahan'da yaşayan ebeveynlere göre daha avantajlıdır. Yaşanılan coğrafya toplumsal ve kültürel engellere sebep olabilmektedir. Toplumsal engeller, akran etkileri veya imaj yönetimi gibi ebeveyn ve çocuğun yaşadığı topluluktan kaynaklanan engeller olurken kültürel engeller; cinsiyetin tabu doğası veya kültürel olarak tanımlanmış cinsiyet rolleri gibi çalışmanın yürütüldüğü toplumsal bağlamın bir ürünü olan engellerdir. Konu cinsel eğitim olduğunda hem ebeveynler hem de çocuklar utanç, rahatsızlık ve korku gibi kişisel engeller yaşarlar; toplumsal engeller ve tabu olarak cinsiyet gibi kültürel engeller, yoksunluk ve yaş/kuşak farklılıkları da iletişim dilinin zorlaşmasını sağlayabilir (Mullis, Kastrinos, Wollney, Taylor ve Bylund, 2021). Samsun'da var olan sosyal ve kurumsal imkanlar ebeveynlerin bilgi alma olasılıklarını arttırmaktadır. Ardahan'da yaşayan ebeveynler genellikle kırsal alanda ve dağınık halde yaşamaktadır. Bu da ebeveynlerin doğru bilgi alma olasılığını düşürmektedir. Kırsal alanda yaşayan bireylerin toplumsal kurallara bağlı kalma zorunluluğu nedeniyle halen tabu olarak görülen cinsel gelişim ve ilgili konulara ulaşma sorunu doğal olarak çocuklarına da yansıyor olabilir.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının ebeveynin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığı konusunda ise anneler az da olsa babalardan daha avantajlı konumdadır. Babaların cinsel eğitim konusunda erkek çocukları üzerindeki rolünün

daha önemli olduğu bilinmektedir ve aynı zamanda anneler de konu cinsel eğitim olduğu vakit konuşması gereken asıl kişinin baba olduğunu belirtmişlerdir (Holland, Mauthner ve Sharpe, 1996). Konunun cinsel eğitim olması hem anneyi hem babayı eşit derecede sorumlu tutmaktadır (Güven, 2021). Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin ebeveynin cinsiyetine göre araştırıldığı durumda ise annelerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili puanları babaların cinsel eğitime yönelik iletişim dili puanlarından daha yüksektir. Anne ve babaların ayrı ayrı araştırılmadığı ancak genel olarak bakıldığında ebeveynlerin çocukları ile konu hakkında rahat bir şekilde iletişim kurduğuna yönelik çalışmalar mevcuttur. Rahat iletişim kurulamayan durumlarda ebeveynlerin belirtmiş olduğu sebeplere bakıldığında bu konularda kendilerini yetersiz hissetmeleri, hangi yaşta ve ne şekilde eğitimi verecekleri konusunda belirsizlikler yaşamalarıdır (Ceylan ve Çetin, 2016). Anneler ve babalar arasında cinsel eğitimin kim tarafından verilmesi konusunda da fikir birliği bulunmamaktadır. Cinsel eğitimin hem anne hem baba tarafından verilmesini gerektiğini düşünen anne oranı %70 iken babaların oranı %55 kadardır (Göçgeldi ve diğerleri, 2007). Farklı bir çalışmada ise annelere çocukları tarafından sorulan cinsel gelişim konusundaki sorulara kayıtsız kalmalarının sebebi annelerin çocuklarını yaşı küçük olarak görmeleridir (Üstündağ, Şenol ve Mağden, 2015). Babaların aktif iş yaşamında yer alıyor oluşu çocukların daha çok anneleri ile zaman geçirmelerine, bu da çocuğun merak ettiği soruların baba yerine anneye sormasına sebep olabilir. Bir diğer sebep ataerkil toplumsal düzenin cinsel gelişim gibi özel bir konuyu baba gibi bir otorite figüründen ziyade anne ile konuşulması gerektiği yönünde geliştirdiği düşünceler de olabilir.

Bu doğrultuda genel inanç, çocuk sorumluluğunun dolayısıyla cinsel eğitimin de anneler tarafından verilmesi gerektiği yönündeki inançtır (Kirkman, Rosenthal ve Feldman, 2002). Araştırmaların çoğunda bu eğitim babalardan ziyade anneler tarafından verilmektedir (Miller, Kotchick, Dorsey, Forehand ve Ham, 1998; Nolin ve Petersen, 1992). Oysa babaların çocuk gelişiminde oynadığı rol hayati önem taşır (Pleck, 2010). Bu yönde bir inanç çocukların zihinlerinde, bu eğitimin anneler tarafından verilmesi gerektiğine yönelik bir şema oluşturacaktır. Nitekim bunu destekleyen çalışmalar da mevcuttur (Collins, Angera ve Latty, 2008). Babaların bu konuda geri durmalarının bir diğer sebebi de kendi babaları ile cinsel gelişimleri hakkında kurmuş oldukları iletişimsizliktir (Fisher, 1991; Raffaelli ve Green, 2003).

Bu çalışmada çıkan baba-çocuk arasındaki iletişimsizliğin bir nedeni de bu olabilir. Kendi babalarından alınmayan cinsel eğitim günümüz babalarına olması gereken durum algısı yaratıyor olabilir.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının ailenin kız ya da erkek çocuğuna sahip olması benzerlik göstermektedir. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin çocuğun cinsiyetine göre araştırıldığı durumda ise anlamlı bir farklılık yoktur. Wight'ın (1994) Glasgow'daki erkek çocuklarla ilgili çalışması ise farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Erkek çocukları babalarıyla cinsel eğitim hakkında konuşmayı daha kolay bulduklarını bildirmişlerdir. Erkek çocuklarının babaları ve kız çocuklarının anneleri ile konuşmayı tercih ettiğine yönelik çalışmalar mevcuttur (Teitelman, Ratcliffe ve Cederbaum, 2008; Wright, 2009; Wyckoff ve diğerleri, 2008). Ebeveynlerin açısından bakılacak olursa ebeveynler oğullarından daha çok kız çocukları ile konuşmayı tercih etmektedirler (Byers ve diğerleri, 2008; Rosenthal ve Feldman, 1999). Türkiye’de yapılan farklı bir çalışmada da annelerin cinsel eğitime yönelik bilgi düzeyleri ile çocuğunun cinsiyeti arasında anlamlı bir fark oluşturduğu gözlemlenmektedir. Hatta bu farkın erkek çocuğuna sahip olan anneler lehine olduğu görülmektedir (Sönmez ve Öğretir Özçelik, 2022). Araştırmalar ebeveynlerin, çocuklarının cinsel eğitimiyle ilgili olarak güvenin, açık konuşmaların ve dürüstlüğün önemine odaklanan idealleri olduğunu gösterirken ebeveynlerin ve çocukların cinsiyeti, çocukların yaşı, çocukların özel durumları ve sınırlı ebeveyn bilgisi ve iletişim becerileri ile ilgili zorluklar ve endişeler, bu ideallere ulaşmalarını engellemiştir (Noorman, den Daas ve de Wit, 2022). Araştırmaların çok eski olduğu dönemlerde dahi çocukların cinsel konularda makul düzeyde bir bilgi birikimine sahip olduğu ancak bu bilgiyi iletmek için sosyal olarak kabul edilebilir çok az kelime dağarcığına sahip olduğu gözlemlenmektedir. (Ramsey, 1943).

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutum ve cinsel gelişim konusunda kullandığı iletişim dilinin çocuklarının cinsiyetlerine göre farklılaşmamasının bir sebebi de çocuk cinsel istismar vakalarından kaynaklanabilir. Araştırmalardan ve medyanın da etkisi ile bilindiği üzere istismar vakalarında mağdur her zaman kız çocukları olmamaktadır. Tüm çocuklar risk altındadır. Cinsel eğitim ve ebeveynlerin çocuk ile kurmuş olduğu iletişim bu durumda önem kazanmaktadır. Balter, van Rhijn ve Davies'in de belirttiği

üzere (2016) çocuklara verilecek eğitim çocuğun kendi bedenini tanımasının yanı sıra onu istismardan da koruyacaktır.

Çocukların cinsel gelişimleri ile ebeveynlerin öğrenim düzeyi, gelir durumu, çocuğun cinsiyeti açısından benzerlik göstermemektedir. Çocukların cinsiyete ilişkin davranışları yaşadıkları şehre göre manidar farklılık göstermemektedir. Çocukların cinsel gelişimleri ve cinsel kimlikleri yaşadıkları şehre göre manidar farklılık göstermektedir. Samsun’da yaşayan çocukların farkındalıkları daha yüksektir. Genel olarak bakıldığında çocuğun sahip olduğu cinsiyet, çevresi ile etkileşiminden ve onun hangi gruplara kabul olunacağına kadar birçok konuyu ilgilendirirken çocuğun halihazırda var olan cinsiyetinin cinsel gelişimi üzerinde bir etkiye sahip olup olmadığına dair çalışmalar sınırlılık göstermektedir. Çocuğun içinde var olduğu kültür dahi cinsel gelişimini etkilemektedir. Yaşadıkları kültürel çevre izin verdiği kadarıyla cinsel bilgiye sahip olacaklar ve cinsel kimlikleri şekillenecektir. Cinsel bilgi konusunda yasaklayıcı bir tavır içinde olan kültür, çocuğu farklı ve hatta yanlış kanallardan bilgi almaya yönlendirebilecektir (Berk, 2014; Santrock, 2011). Çocukların cinsiyeti ve cinsiyet rollerinin şekillenmesi konusunda dış çevrenin ve ebeveynlerin ne kadar önemli olduğunu gösteren bir diğer çalışma Money ve arkadaşlarının (1957) yapmış olduğu bir çalışmadır. Cinsel organlarında bozukluğa sahip olarak dünyaya gelen çocuklar üzerinde yapmış olduğu çalışmalarda erkek çocuğuna sahip olduğunu düşünerek ebeveynleri tarafından erkek gibi yetiştirilen çocukların ilerleyen yaşamlarında, erkek gibi tavırlar sergilediği ve bu kimliği benimsediği ve aynı şekilde kız olduğu düşünülerek yetiştirilen çocukların da kız çocuk kimliğine uygun davranışlar sergilediği görülmektedir. Ebeveyn ve çocuk ilişkisi cinsel kimlik konusunda kritik önem oluşturacak derecede önemli olan üç yaşa kadar önemlidir. Bu dönemde var olan bir sıkıntı çocukta cinsel kimlik bozukluğuna sebebiyet verebilir (Öztürk, 2001). Samsun’un Ardahan’a oranla göç verme hızı daha düşüktür. Bunun aksine Samsun göç alan ve dolayısıyla sosyal değişimi daha hızlı olan bir şehirdir. Yeni sosyal değişim ve insani gelişme teorisi, değişen sosyo-demografik ekolojilerin kültürel değerleri ve öğrenme ortamlarını nasıl değiştirdiğini ve böylece gelişim yollarını nasıl değiştirdiğini ortaya koymaktır (Greenfield, 2009). Değişen öğrenme ortamları ve kültürel değerler Samsun’daki çocukların cinsel kimlikleri konusunda daha çok bilgi sahibi olmasını sağlıyor olabilir.

İnternetin çocuklar üzerinde etkisi bilinen bir gerçektir. Çocuğun neyi tüketmesi gerektiğinden hangi karaktere benzemesi gerektiğine dair yönlendirmeleri bulunmaktadır (Ergüney, 2017). Çocukların cinsel kimlik ve cinsiyete dair davranışlarının asıl yordayıcıları ebeveynler olmayabilir. Bugün kırsal alanda yaşayan çocukların ebeveynleri vasıtasıyla da olsa internet erişimleri mümkündür. Çocuklar internette veya televizyonda gördükleri karakterler aracılığı ile cinsel kimliklerini ve cinsiyete dair davranışlarını inşa ediyor olabilirler.



BÖLÜM 6

SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde sonuçlara ve sonuçlara istinaden geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇLAR

Cinsiyet rolleri ve cinsiyet rollerine dair bilgilerin ilk öğrenildiği yer ailedir. Çocuk bu bilgileri sadece öğrenmekle kalmaz aynı zamanda kendi hakkında bir temel oluşturur. Çevresine karşı alacağı tutumların temeli de yine aile içerisinde atılır (Taş, 2019). Cinsel gelişim de diğer gelişim alanları gibi tek bir faktöre istinaden oluşmaz. Aile faktörünün yanında toplumsal değerler, inançlar, toplumun bireye yüklediği cinsiyet roller de cinsel gelişimi etkileyen diğer faktörler arasındadır. Kısacası cinsel gelişim biyolojik ve psikolojik yanı sıra aynı zamanda sosyolojik faktörlerin de dahil olduğu bir süreçtir. Tüm bu etmeler doğrultusunda araştırma bulgularının sonuçları şu şekildedir:

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumu öğrenim düzeyi yükseldikçe artmaktadır. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının gelir değişkenine göre incelenmesi esnasında yüksek ve orta gelirli ebeveynler arasında herhangi bir farkın olmadığı ancak bu iki gelir grubuna sahip ebeveynin farkındalıklarının düşük gelir grubuna sahip ebeveynlere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumlarının yaşanan şehre göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair ulaşılan sonuçlara göre Samsun'da yaşayan ebeveynlerin tutumları Ardahan'da yaşayan ebeveynlere göre daha olumludur.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ebeveynlerin eğitim durumlarına göre farklılaşmaktadır. Beklenildiği üzere yükseköğretim mezunu olan ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ortaöğretim mezunu ebeveynlerden; ortaöğretim mezunu ebeveynlerin kullandığı iletişim dilinin ilköğretim mezunu ebeveynlere istinaden daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ebeveynlerin gelirine göre farklılaşmaktadır ancak farklılaşma gelir seviyesi ile paralel değildir. Yüksek ve orta düzey sosyo-ekonomik gelir yapısına sahip olan ebeveynler cinsel eğitime yönelik kullanılan iletişim dili açısından düşük gelir seviyesine sahip ebeveynlerden daha ılımlıdır. Yine de iletişim dili istenilenden en uzakta olan kesim beklenildiği üzere düşük gelir seviyesine sahip ebeveynlerden oluşmaktadır.

Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dilinin ebeveynlerin yaşadığı şehre göre değişiklik gösterdiği ve bu değişikliğin Samsun lehine olduğu görülmektedir. Samsun'da yaşayan çocukların cinsel kimlik ve cinsiyete ilişkin davranış farkındalıkları Ardahan'da yaşayan çocuklara göre daha yüksektir.

Değişkenler açısından incelenecek olursa annelerin cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocukların cinsel gelişimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili ile çocuklarının cinsel gelişimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlemlenmiştir.

Annelerin cinsel eğitime yönelik tutumları konusundaki farkındalıkları babalara oranla daha yüksektir. Annelerin cinsel eğitime yönelik tutumları çocuklarının cinsiyetine göre manidar farklılık göstermemektedir. Annelerin cinsel eğitime yönelik iletişim dili de yine babaların cinsel eğitime yönelik iletişim dilinden daha olumludur. Annelerin eğitim durumuna göre değişmeyen diğer bir bulgu ise çocuklarının cinsel gelişimleridir. Çocuklarının cinsel kimlikleri ya da cinsiyete ilişkin davranışları annenin eğitim durumuna göre ve çocukların cinsel gelişimleri annelerin gelir durumuna göre farklılık göstermemektedir.

Babaların cinsel eğitime yönelik tutumları ile çocukların cinsel gelişimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Babaların cinsel eğitime yönelik iletişim dili ile çocuklarının cinsel gelişimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlemlenmiştir. Babaların cinsel eğitime yönelik tutumları çocuklarının cinsiyetine göre manidar farklılık göstermemektedir. Çocuklarının cinsel kimlikleri ya da cinsiyete ilişkin davranışları babanın eğitim durumuna göre ve çocukların cinsel gelişimleri babaların gelir durumuna göre farklılık göstermemektedir.



6.2. ÖNERİLER

Çalışma sonucunda elde edilen veriler ve sonuçlar ışığında alanyazındaki bilgiler doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

- Çocuğun içinde yer alacağı cinsel gelişim süreci ebeveynlerin çocuk yapmaya karar vermeleri süreci ile başladığından çocuğa doğduğu andan itibaren cinsel eğitim verilmelidir. Bu eğitim esnasında resimli çocuk kitaplarından destek alınabilir. Çocuğun yaş ve seviyesine göre okutulacak kitapların yanında drama ve oyun yolu ile cinsel eğitim bilgisi aktarılabilir.
- Cinsel eğitim denildiğinde akla ilk gelenin yetişkin cinsel eğitimi olmasından dolayı ebeveynlere çocuk cinsel eğitimi hakkında doğru ve seviyelerine uygun bir şekilde bilgilendirilme yapılmalıdır. Ancak bu eğitim -konusu çocuk olan tüm eğitimlerde olduğu üzere- profesyonel bir şekilde profesyonellerce sunulmalıdır. Cinsel eğitimin ne olduğu kadar ne olmadığı da bölgenin sosyolojik faktörleri ve ebeveynlerin öğrenim düzeyi de göz önüne alınarak anlatılmalıdır.
- Cinsel eğitimin meraklan kaynaklanan ve çocuğun merakı giderilmediği vakit kendince keşif sürecine girmesinden dolayı oluşan, istenmeyen davranışları giderme etkisinden faydalananak çocuğun seviyesine uygun bir eğitim verilmelidir. Bu eğitim öncelikle ailede başlamalıdır. Cinsel gelişimin annenin görevi olduğunu belirten cinsiyet ayrımcılığına dayalı sonuca nazaran hem anne hem baba bu konuda ortak ancak farklı şekillerde sorumludur.

- Öğrenciler, okullarda ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik servislerinden konu hakkında eğitim almalıdırlar. Cinsel eğitim sadece bir kereye mahsus olmadığından eğitimler aralıklarla tekrarlanmalıdır. Ebeveynlere cinsel eğitim esnasında en çok zorlandığı nokta olan iletişimin nasıl kurulacağı konusunda destek verilmelidir. İletişimin nasıl başlatılacağı, hangi yaşa ne anlatması gerektiği, hangi materyallerden (kitap, video, resim...) yararlanacağı konusunda eğitimler düzenlenmelidir.
- Eğitimin ilk başladığı yer ailedir. Araştırma sonucunda da görüldüğü üzere anneler babalara oranla daha donanımlıdır. Bu nedenle cinsel eğitim ve cinsel eğitim esnasında kullanılan iletişim dili hakkında yapılan eğitimlere babalar da dahil edilmelidir.
- Yaşamımızın ayrılmaz bir parçası olan internet üzerinden önerilebilecek cinsel eğitim ve ebeveyn-çocuk arası iletişim dili konusunda soru işaretlerini giderecek kaynaklar ve uygulamalara ihtiyaç vardır. Dolayısıyla çocuk gelişimi ve bilgisayar uygulamaları konusunda uzmanların birlikte çalışarak bu eksikliği gidermesi önerilmektedir. Öğrenim düzeyi düşük olan ebeveynlere cinsel eğitime yönelik iletişim dili temel seviyeden başlanarak desteklenebileceği gibi öğrenim düzeyi yüksek ebeveynlerin de nitelikli kaynaklara ulaşması açısından yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu kaynakların eksikliği, uzmanlarca gerek yüz yüze eğitimlerle gerek online yapılacak eğitimlerle giderilebilir.
- Bölgesel ve sosyo-ekonomik eşitsizliğin yarattığı bilgi seviyesi farklılıklarını gidermek adına kırsal alanda yaşayan bireylere de cinsel gelişim konusunda hizmet sunulmalıdır. İstismardan korunma konusunda da fayda sağladığı birçok çalışma ile kanıtlanmış olan cinsel gelişim eğitimine ulaşmak Samsun gibi büyük şehirlerde mümkün iken Ardahan gibi halkının çoğu kırsal bölgede yaşayan ebeveynler için zor olmaktadır. Dolayısıyla köylerde de var olan okullar, aile sağlık merkezleri tarafından eğitimler desteklenmelidir. Yaşanılan bölgeye ve hatta tüm gelir seviyesinde mevcut olan ailelere ulaşmak amacıyla cinsel eğitime yansıyan farklılıkları ortadan kaldırmak adına bölgeye

sağlık hizmeti sağlayan profesyoneller (hemşire, doktor, çocuk gelişimci, psikologlar) gerekli eğitim ve desteği vermelilerdir.

- Gelecek çalışmalara yol gösterici olması açısından cinsel kimlikleri ve cinsiyete ilişkin davranışları konusunda karmaşa yaşayan çocuklar ile Ebeveyn ve çevre değişkenleri dahil edilerek görüşmeler sağlanabilir. Karmaşaya sebep olan nedenler hakkında araştırmalar yapılabilir.
- Cinsel gelişim konusunda çocuğun yaşı, ebeveynlerin eğitim seviyeleri ve bölgenin sosyo-kültürel düzeyi dikkate alınarak sistematik bir eğitim tasarlanıp etkilerinin gözlemlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

1. Akbulak, C., "Ardahan ilinde kırsal turizm potansiyelinin sayısallaştırılmış swot analizi ile değerlendirilmesi", *HUMANITAS- Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (7): 1 (2016).
2. Akdavar, Yıldız, Çalak, Erdoğan, Etaner, Ulviye, Hürol, Cem, Tükel, Raşit, Üçok, Alp, Yücel ve Başak, "Psikanalitik Kurama Giriş", 3. Baskı. *Bağlam Yayınları*, İstanbul, 18-19 (2016).
3. Akın, A., "Davranış bilimleri ve ilgili bilim dalları", Davranış Bilimleri, 4. Baskı. *Seçkin Yayıncılık*, Ankara, 33–34 (2018).
4. Akın, Belgin, Ege, Emel, Arıkan, Çiğdem, Bursa, Dane ve Demiröğren, Nesime, "Anneler ve adölesan çocukları arasında cinsellik konusunda iletişim: annelerin bakış açısı", *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 12 (2): 39–50 (2010).
5. Alkan Ersoy, E., "Cinsel gelişimle ilgili temel kavramlar ve okul öncesi dönemde cinsel eğitim", Cinsel Gelişim ve Eğitim, *Hedef Cs Basın Yayın*, Ankara, 10–27 (2019).
6. Alkan Ersoy, Ö., "Cinsel gelişimle ilgili temel kavramlar ve okul öncesi dönemde cinsel eğitim", Cinsel Gelişim ve Eğitim, *Hedef Cs Basın Yayın*, Ankara, 22–23 (2015).
7. Alptekin, A. ve Tepeli, K., "48-72 ay farklı yetersizliği olan çocuklarda cinsel gelişimin incelenmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 1–26 (2019).
8. Alptekin, A. ve Tepeli, K., "Development of Selcuk sexual development scale (36-72 months)", *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 10 (3): 249–265 (2019).
9. Alyanak, B., "Ergenlikte cinsel kimliğin gelişmesi ve kaygılar", *Cinsellik ve Cinsel Eğitim Konferansı*, İstanbul, 46-50 (2011).
10. APA, "APA resolution on gender identity change efforts", 1–7 (2021).
11. Aral, N. ve Köksal Akyol, A., "Anne babaların cinsel eğitim konusunda düşüncelerinin incelenmesi", *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi*, (7): 1–16 (2002).

12. Arditti, J. A., Godwin, D. D. ve Scanzoni, J., "Perceptions of parenting behavior and young women's gender role traits and preferences", *Sex Roles*, 25-25 (3-4): 195-211 (1991).
13. Arı, R., "Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme", 6. Baskı. *Nobel Akademik Yayıncılık*, Ankara, 20-280 (2016).
14. Aronowitz, T. ve Agbeshie, E., "Nature of communication: voices of 11 – 14 year old african-american girls and their mothers in regard to talking about sex", *Issues In Comprehensive Pediatric Nursing*, 35 (2): 75-89 (2012).
15. Artan, İ., "Cinsel eğitimde televizyonun rolü", *Eğitim ve Bilim*, 26 (120): 50-54 (2001).
16. Artan, İ., Ceylan, Ş. ve Adıbatmaz, F. B. K., "Ebeveynler için cinsel iletişim ölçeği: güvenilirlik ve geçerlik çalışması", *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7 (2): 136-158 (2020).
17. Artan, İ., Saranlı, A. G., Alkan Ersoy, Ö., Okutan, N. Ş., Özkızıklı, S. ve Artan Özoran, B., "Cinsel gelişimle ilgili temel kavramlar ve okul öncesi dönemde cinsel eğitim", *Cinsel Gelişim ve Eğitim*, *Hedef Cs Basın Yayın*, Ankara, 26-27 (2015).
18. Astuti, B., Sugiyatno, S. ve Aminah, S., "The development of early childhood sex education materials for early childhood education (ECE) teachers", *JPPM (Jurnal Pendidikan Dan Pemberdayaan Masyarakat)*, 4 (2): 113-120 (2017).
19. Attwood, S., "Making Sense of Sex A Forthright Guide to Puberty, Sex and Relationships for People with Asperger's Syndrome", 1. Baskı. *Jessica Kingsley*, London, 17-18 (2008).
20. Aydoğdu, F., "Toplumsal cinsiyet rollerinin gelişimi ve cinsel eğitim", *Çocuk Gelişimi I-II*, *Eğiten Kitap*, Ankara, 71-85 (2017).
21. Aydoğmuş, K., Baltaş, A., Baltaş, Z., Davaslıgil, Ü., Güngörmüş, O., Konuk, E., Korkmazlar, Ü., Köknel, Ö., Navaro, L., Oktay, A., Razon, N. ve Yavuzer, H., "Ana-Baba Okulu", *Remzi Kitabevi*, İstanbul, 126-127 (2001).
22. Aytekin, Ç., Artan, İ., Kangal Bencik, S., Çalışandemir, F. ve Özkızıklı, S., "Çocukların anne- babalarına yönelik algılarının incelenmesi.", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38: 168-188 (2016).
23. Babacan, S. S., "İnsan seksüalitesinin kültürel ve psikososyal yönleri", *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11 (1): 131-136 (2003).
24. Balter, A.-S., van Rhijn, T. M. ve Davies, A. W. J., "The development of sexuality in childhood in early learning settings: An exploration of early childhood educators' perceptions", *The Canadian Journal Of Human Sexuality*, 25 (1): 30-40 (2016).

25. Bancroft, J. H., "Human Sexuality and Its Problems", 3. Baskı. **Churchill Livingstone**, 127-416 (2008).
26. Bandura, A., "Social Learning Theory", **Prentice-Hall**, USA, 68-150 (1977).
27. Barak, A. ve Fisher, W. A., "Toward an internet-driven, theoretically-based, innovative approach to sex education", **Journal Of Sex Research**, 38 (4): 324–332 (2001).
28. Barry, W. J., "Piaget'nin Bilişsel ve Duyusal Gelişim Kuramı", 1. Baskı. **Pegem Akademi**, Ankara, 13-130 (2015).
29. Barutçugil, İ., "Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi", **Kariyer Yayıncılık**, İstanbul, (2002).
30. Başgöl, Ş. S., "Çocuklarımız cinsellik ve biz", Ailede Cinsel Eğitim, 1. Baskı. **Timaş Yayınları**, İstanbul, 99–100 (2011).
31. Bayhan, P. S. ve Artan, I., "Çocuk Gelişimi ve Eğitimi", **Morpa Kültür Yayınları**, İstanbul, (2005).
32. Beckett, M. K., Elliott, M. N., Martino, S., Kanouse, D. E., Klein, D. J. ve Schuster, M. A., "Timing of parent and child communication about sexuality relative to children's sexual behaviors", **Pediatrics**, 125 (1): 34–42 (2010).
33. Bedard, C., Zhang, H. L. ve Zucker, K. J., "Gender identity and sexual orientation in people with developmental disabilities", **Sexuality And Disability**, 28 (3): 165–175 (2010).
34. Bem, S. L., "The BSRI and gender schema theory: A reply to Spence and Helmreich", **Psychological Review**, 88 (4): 369–371 (1981).
35. Berenbaum, S. A., Blakemore, J. E. O. ve Beltz, A. M., "A role for biology in gender-related behavior", **Sex Roles**, 64: 804–825 (2011).
36. Berk, L. E., "Bebekler ve Çocuklar Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa", **Nobel Yayıncılık**, Ankara, (2014).
37. Berne, L. A. ve Huberman, B. K., "Lessons learned: european approaches to adolescent sexual behavior and responsibility", **Journal Of Sex Education And Therapy**, 25 (2–3): 189–199 (2000).
38. Berne, L. ve Huberman, B., "European Approaches to Adolescent Sexual Behavior & Responsibility", **Advocates For Youth**, Washington, D.C, (1999).
39. Berzoff, J., Flanagan, L. M. ve Hertz, P., "Inside out and Outside in: Psychodynamic Clinical Theory and Psychopathology in Contemporary Multicultural Contexts", 4. Baskı. **Rowman & Littlefield Publishers**, USA, 100-120 (2016).

40. Beyazıt, U. ve Bütün Ayhan, A., "Cinsel gelişim", Erken Çocukluk Döneminde Gelişim I-0-36 Ay, 2. Baskı. **Anı Yayıncılık**, Ankara, 366–380 (2019).
41. Bıkmaz, F. H. ve Güler, D. S., "An evaluation of health and sexuality education in Turkish elementary school curricula", **Sex Education**, 7 (3): 277–292 (2007).
42. Boonstra, H. D., "Advancing sexuality education in developing countries: evidence and implications", Evidence-Based Approaches to Sexuality Education, **Routledge**, 370–380 (2015).
43. Boyd, D. G. ve Bee, H. L., "The Developing Child", 13. Baskı. **Pearson**, Harlow, 20-230 (2014).
44. Boyd, D. G. ve Bee, H. L., "The Developing Child", 13. Baskı. **Pearson New International Edition**, Harlow, 291-292 (2017).
45. Bozdemir, N. ve Özcan, S., "Cinselliğe ve cinsel sağlığa genel bakış", **Turkish Journal Of Family Medicine And Primary Care**, 5 (4): 37–46 (2011).
46. Braun, B. B., "Neyi Nasıl Söylemeli? Akı Karışmış Ebeveynlere Pratik Öneriler", 6. Baskı. **Tara Kitap**, İstanbul, 183–191 (2020).
47. Brilleslijper-, S. N. ve Baartman, H. E. M., "What do young children know on the sexual knowledge of children between the ages of 2 and 6 years", **Child Abuse Review**, 9 (3): 166–182 (2000).
48. Bromberg, D. S. ve O'Donohue, W. T., "Choosing for children", Handbook of Child and Adolescent Sexuality, **Academic Press**, London, 22–33 (2013).
49. Brown Broun, B., "Just Tell Me What to Say Sensible Tips and Scripts for Perplexed Parents", **HarperCollins**, 127-148 (2008).
50. Brown, S. ve Vaughan, C., "Play: How It Shapes the Brain, Opens the Imagination, and Invigorates the Soul", **Penguin Group**, London, 42-43 (2009).
51. Browning, C. R., Leventhal, T., ve Brooks-Gunn, J., "Neighborhood context and racial differences in early adolescent sexual activity", **Demography**, 41 (4): 697–720 (2004).
52. Buhi, E. R., Daley, E. M., Fuhrmann, H. J., ve Smith, S. A., "An observational study of how young people search for online sexual health information", **Journal Of American College Health**, 58 (2): 101–111 (2009).
53. Bullough, V. L., "Age of consent", **Journal Of Psychology & Human Sexuality**, 16 (2–3): 25–42 (2005).
54. Bulut, A., "Çocuklukta cinsel eğitim", **Türk Aile Hekimliği Dergisi**, 2 (2): 53–57 (1998).

55. Bulut, F. ve Gölbaşı, Z., "Adolesan kızların cinsellikle ilgili konularda anneleri ile olan iletişimlerinin değerlendirilmesi", *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8 (1): 27–36 (2009).
56. Bungener, S. L., Post, L., Berends, I., Steensma, T. D. de Vries, A. L. C., ve Popma, A., "Talking about sexuality with youth: a taboo in psychiatry?", *The Journal Of Sexual Medicine*, 19 (3): 421–429 (2022).
57. Bussey, K. ve Bandura, A., "Social cognitive theory of gender development and differentiation.", *Psychological Review*, 106 (4): 676–713 (1999).
58. Büyüköztürk, Ş., "Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı", 24. Baskı, *Pegem Akademi*, Ankara, 44–58 (2018).
59. Byers, E. S. ve Sears, H. A., "Mothers who do and do not intend to discuss sexual health with their young adolescents", *Family Relations*, 61 (5): 851–863 (2012).
60. Byers, E. S., Sears, H. A. ve Weaver, A. D., "Parents' reports of sexual communication with children in kindergarten to grade 8", *Journal Of Marriage And Family*, 70 (1): 86–96 (2008).
61. Cale, J. ve Lussier, P., "Sexual behaviour in preschool children in the context of intra- parental violence and sexual coercion", *Criminal Behaviour And Mental Health*, 27 (2): 176–190 (2017).
62. Carlson, D. L. ve Knoester, C., "Family structure and the intergenerational transmission of gender ideology", *Journal Of Family Issues*, 32 (6): 709–734 (2011).
63. Ceylan, Ş., İsmihan, A., ve Kurnaz Adıbatmaz, F. B., "Cinsel Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği: güvenilirlik ve geçerlilik çalışması", *Yaşadıkça Eğitim*, 34 (2): 468–490 (2020).
64. Ceylan, Ş. ve Çetin, A., "Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların cinsel eğitimine ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi", *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2 (3): 41–59 (2016).
65. Charlesworth, W. R., "Darwin and developmental psychology: past and present.", *Developmental Psychology*, 28 (1): 5–16 (1992).
66. Cho, H. H. ve Moon, S.-H., "Association of sexual maturation and parent-child communication on maturity fears in elementary school girls", *Child Health Nursing Research*, 22 (2): 137–144 (2016).
67. Cicero, F. R., "Shaping effective masturbation in persons with developmental disabilities: a review of the literature", *Sexuality And Disability*, 37 (1): 91–108 (2019).

68. Coffelt, T. A., "Is sexual communication challenging between mothers and daughters?", *Journal Of Family Communication*, 10 (2): 116–130 (2010).
69. Cohen, J., "Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences", *Academic Press*, NewYork, (1988).
70. Collins, C., Alagiri, P. ve Summers, T., "Abstinence only vs. comprehensive sex education: what are the arguments? what is the evidence", *University Of California AIDS Research Institute*, San Francisco, 1-16 (2002).
71. Collins, C. L., Angera, J. L. ve Latty, C. R., "College aged females' perceptions of their fathers as sexuality educators", *Journal Of Ethnographic & Qualitative Research*, 2 (2): 81–90 (2008).
72. Conk, Z., Başbakkal, Z., Yılmaz, H. B., ve Bolışık, B., "Pediatri hemşireliği", 3. Baskı. *Akademisyen Kitabevi*, Ankara, (2021).
73. Conn, J. H. ve Kanner, L., "Spontaneous erections in early childhood", *The Journal Of Pediatrics*, 16 (3): 337–340 (1940).
74. Cox, M. F., Scharer, K., Baliko, B., ve Clark, A., "Using focus groups to understand mother-child communication about sex", *Journal Of Pediatric Nursing*, 25 (3): 187–193 (2010).
75. Crowell, K. A., "Sexual identity", *The Encyclopedia Of Child And Adolescent Development*, 1–12 (2020).
76. Çalışandemir, F., Bencik, S. ve Artan, İ., "Çocukların cinsel eğitimi: geçmişten günümüze bir bakış", *Eğitim ve Bilim*, 33 (150): 14–27 (2008).
77. Çalışır, D. ve Onur, N., "Cinsel Eğitim & Çocukluktan Ergenliğe", 2. Baskı. *Profil Yayıncılık*, İstanbul, 44-99 (2014).
78. Çetin Gündüz, H. ve Demirli Yıldız, A., "Cinsel istismarın önlenmesinde cinsel eğitiminin önemi", *Uluslararası Beşerî Bilim ve Eğitim Dergisi*, 6 (13): 1–6 (2020).
79. Çok, F. ve Akgün, G., "Kişilik gelişimi", Çocuk ve Ergen Gelişimi Çok Boyutlu Bir Bakış, 1. Baskı. *Pegem Akademi Yayıncılık*, Ankara, 402–403 (2022).
80. Çok, F. ve Kutlu, Ö., "Ergenlerin Cinsel Eğitimi- Bir Program Denemesi", *Pegem Akademi Yayıncılık*, Ankara, 35-36 (2010).
81. Çoknaz, H., "Psiko-Motor Gelişim Doğum Öncesinden Ölüme Kadar", *Gazi Kitabevi*, Ankara, 88-89 (2020).
82. Davies, C. ve Robinson, K., "Hatching babies and stork deliveries: risk and regulation in the construction of children's sexual knowledge", *Contemporary Issues In Early Childhood*, 11 (3): 249–262 (2010).

83. Davis, S. L., Koblinsky, S. A. ve Sugawara, A. I., "Evaluation of a sex education program for parents of young children", *Journal Of Sex Education And Therapy*, 12 (1): 32–36 (1986).
84. De Graaf, H. ve Rademakers, J., "The psychological measurement of childhood sexual development in western societies: methodological challenges", *The Journal Of Sex Research*, 48 (2–3): 118–129 (2011).
85. De Melker, S., "The Case for Starting Sex Education in Kindergarten", *Pbs News Hour*, (2015).
86. Deniz, Ü. ve Gözütok, A., "Okul öncesi dönem çocuk kitaplarının cinsel gelişim ve cinsel eğitim açısından incelenmesi", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (19): 424–432 (2017).
87. Deniz, Ü. ve Yıldız, R., "Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programında cinsel gelişim ve cinsel eğitim", *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (2): 431–447 (2018).
88. Diamond, A., "All or none hypothesis: a global-default mode that characterizes the brain and mind", *Developmental Psychology*, 45 (1): 130–138 (2009).
89. Diamond, M., "Sex and gender are different: sexual identity and gender identity are different", *Clinical Child Psychology And Psychiatry*, 7 (3): 320–334 (2002).
90. DiIorio, C., Pluhar, E. ve Belcher, L., "Parent-child communication about sexuality: a review of the literature from 1980-2002", *Journal Of HIV/AIDS Prevention And Education For Adolescents And Children*, 5 (3–4): 7–32 (2003).
91. DiIorio, C., Kelley, M. ve Hockenberry-Eaton, M., "Communication about sexual issues: mothers, fathers, and friends", *Journal Of Adolescent Health*, 24 (3): 181–189 (1999).
92. Dittus, P., Miller, K. S., Kotchick, B. A. ve Forehand, R., "Why parents matter!: the conceptual basis for a community-based hiv prevention program for the parents of african american youth", *Journal Of Child And Family Studies*, 13 (1): 5–20 (2004).
93. Dixon, H., "Confident in SRE.A guide for trainers and educators", 782618–782618 (2010).
94. Donati, S., Medda, E., Spinelli, A. ve Grandolfo, M. E., "Sex education in secondary schools: An Italian experience", *Journal Of Adolescent Health*, 26 (4): 303–308 (2000).
95. Dökmen, Z. Y., "Toplumsal Cinsiyet: Sosyal Psikolojik Açıklamalar", 2. Baskı. *Sistem Yayıncılık*, İstanbul, 54 (2006).

96. Drury, K. M. ve Bukowski, W. M., "Sexual development", handbook of child and adolescent sexuality, **Elsevier**, 115–144 (2013).
97. Duchesne, A.-P., Dion, J., Lalande, D., Bégin, C., Émond, C., Lalande, G. ve McDuff, P., "Body dissatisfaction and psychological distress in adolescents: Is self-esteem a mediator?", **Journal Of Health Psychology**, 22 (12): 1563–1569 (2017).
98. Duyan, V., "Cinsel gelişim kuramları", Cinsel Sağlık Eğitimi, 3. Baskı. **Pegem Akademi Yayıncılık**, Ankara, 66–73 (2020).
99. Eastman, K. L., Corona, R., Ryan, G. W., Warsofsky, A. L. ve Schuster, M. A., "Worksite-based parenting programs to promote healthy adolescent sexual development: a qualitative study of feasibility and potential content", **Perspectives On Sexual And Reproductive Health**, 37 (2): 62–69 (2005).
100. Egan, R. D., "Desexualizing the Freudian child in a culture of “sexualization”: Trends and Implications", Children, Sexuality and Sexualization, 1. Baskı. **Palgrave Macmillan UK**, London, 106–107 (2015).
101. Eichstedt, J. A., Serbin, L. A., Poulin-Dubois, D. ve Sen, M. G., "Of bears and men: Infants’ knowledge of conventional and metaphorical gender stereotypes", **Infant Behavior And Development**, 25 (3): 296–310 (2002).
102. Eleuteri, S., Rossi, R., Tripodi, F., Fabrizi, A. ve Simonelli, C., "Sexual health in your hands: How the smartphone apps can improve your sexual wellbeing?", **Sexologies**, 27 (3): e57–e60 (2018).
103. Eliküçük, A. ve Sönmez, S., "6 yaş çocuklarının cinsel gelişim ve eğitimiyle ilgili ebeveyn görüşlerinin incelenmesi", **Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi**, 12 (7): 45–62 (2011).
104. Elliott, A., "Psychoanalytic Theory an Introduction", 1. Baskı. **Blackwell**, UK, 1-20 (1994).
105. Elizabeth, H. B., "Child Development", 5. Baskı. **McGraw-Hill Book Company**, USA, 51-68 (1972).
106. Ellis, B. J. ve Essex, M. J., "Family environments, adrenarche, and sexual maturation: a longitudinal test of a life history model", **Child Development**, 78 (6): 1799–1817 (2007).

- 107.Eraslan Çapan, B., "Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları", Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları, 3. Baskı. **Pegem Akademi Yayıncılık**, Ankara, 26–40 (2020).
- 108.Erbil, N., Orak, E. ve Bektaş, A. E., "Anneler cinsel eğitim konusunda ne biliyor, kızlarına ne kadar cinsel eğitim veriyor?", **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**, 7 (1): 366–383 (2010).
- 109.Ergüney, M., "A Research on the Effects of Internet on Preschool Children", **Ulakbilge Dergisi**, 5 (19): (2017).
- 110.Erikson, E., "Youth: Change and Challenge", **Basic Books**, New York, 245 244 (1963).
- 111.Erikson, E. H., "Dimensions of a New Identity: The 1973 Jefferson Lectures in the Humanities", 1. Baskı. **Norton**, New York, 124-125 (1974).
- 112.Erikson, E. H., "The Life Cycle Completed", **Norton & Company**, New York, 47-234 (1982).
- 113.Erikson, E. H., "Childhood and Society", **Paladin Grafton Books**, London, 41-85 (1987).
- 114.Erikson, E. H. ve Ericson, J. M., "İnsanın 8 Evresi", Genişletil. **Okuyan Us Yayınları**, İstanbul, 20-195 (2014).
- 115.Favara, M., "Is self-esteem a “double edged sword”? self-esteem and the onset of adolescent sexual activity", (7171): (2013).
- 116.Feist, J., Feist, G. J. ve Tomi-Ann, R., "Theories Of Personality", 9. Baskı. **McGraw-Hill Education**, New York, 196-224 (2018).
- 117.Fentahun, N., Assefa, T., Alemseged, F. ve Ambaw, F., "Parents’ perception, students’ and teachers’ attitude towards school sex education.", **Ethiopian Journal Of Health Sciences**, 22 (2): 99–106 (2012).
- 118.Ferguson, L. N. ve Rekers, G. A., "Non-aversive intervention in public childhood masturbation: A case study", **The Journal Of Sex Research**, 15 (3): 213–223 (1979).
- 119.Field, A. P., "Discovering Statistics Using Spss", **SAGE**, (2009).

120. Fisher, T. D., "Characteristics of mothers and fathers who talk to their adolescent children about sexuality", *Journal Of Psychology & Human Sexuality*, 3 (2): 53–70 (1991).
121. Fishman, S., "The history of childhood sexuality", *Journal Of Contemporary History*, 17 (2): 269–283 (1982).
122. Flanagan, P., "Unpacking Ideas of sexuality in childhood: what do primary teachers and parents say?", *Open Review Of Educational Research*, 1 (1): 160–170 (2014).
123. Flores, D. ve Barroso, J., "21st century parent – child sex communication in the united states: a process review", *The Journal Of Sex Research*, 00 (00): 1–17 (2017).
124. Franić, T. ve Franić, I. U., "Infantile masturbation- exclusion of severe diagnosis does not exclude parental distress- case report", *Psychiatria Danubina*, 23 (4): 398–399 (2011).
125. Freud, S., "The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud-Vol 1", *The Hogart Press*, London, (1899).
126. Freud, S., "Triebe und Triebchicksale", *Internationale Zeitschrift Für Psychoanalyse*, 3 (2): 84–100 (1915).
127. Freud, S., "Some psychological consequences of the anatomical distinction between the sexes", *International Dictionary Of Psychoanalysis*, 1–9 (1925).
128. Freud, S., "Cinsellik Üzerine", 21. Baskı. *Say Yayınları*, İstanbul, 14-120 (2017).
129. Freud, S., "Cinsel İstismar", 1. Baskı. *Gece Kitaplığı*, Ankara, 25-51 (2018).
130. Friedrich, W. N., "Studies of sexuality of nonabused children", sexual development in childhood, *Indiana University Press*, Bloomington, 107–125 (2003).
131. Fu, H., "The bumpy road to socialise nature: Sex education in Japan", *Culture, Health And Sexuality*, 13 (8): 903–915 (2011).
132. Gao, Y., Lu, Z. Z., Shi, R., Sun, X. Y., ve Cai, Y., "AIDS and sex education for young people in China", *Reproduction, Fertility And Development*, 13: 729-737-729–737 (2001).

133. Garn, S. M. ve Shamir, Z., "Methods for Research in Human Growth", **Thomas**, Springfield, Ill., (1958).
134. Geçtan, E., "Psikanaliz ve Sonrası", 12. Baskı. **Metis Yayınları**, İstanbul, 29-30 (2022).
135. Gelman, S. A., Taylor, M. G., ve Nguyen, S. P., "Mother-child conversations about gender: Understanding the acquisition of essentialist beliefs VI. General discussion.", **Monographs Of The Society For Research In Child Development**, 69 (1): 93–118 (2004).
136. George, D. ve Mallery, M., "Spss for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 Update", 10. Baskı, **Pearson**.
137. Ghorbani, M., Zamani-Alavijeh, F., Zare, K., ve Marashi, T., "Understanding childhood's sexual curiosity: an introduction to sexual health education and health promotion", **Iran J Health Educ Health Promot**, 3 (2): 198–210 (2015).
138. Glenn, D. X., Harper, L., Edge, A., ve Pemberton, D. X. X. L., "Problematic sexual behavior in children", **Journal Of Pediatric Health Care**, 33 (3): 323–331 (2018).
139. Goldman, J. D. G. ve Bradley, G. L., "Sexuality Education across the Lifecycle in the New Millennium", **Sex Education**, 1 (3): 197–217 (2001).
140. Golombok, S. ve Fivush, R., "Gender Development", **Cambridge University Press**, Cambridge, 70-190 (1994).
141. Göçgeldi, E., Tüzün, H., Türker, T., ve Şimşek, I., "Okul öncesi dönem çocuğu olan anne ve babaların çocuklara cinsel eğitim konusundaki yaklaşımlarının incelenmesi", **STED/Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi**, 16 (9): 134–142 (2007).
142. Graves, S. B. ve Larkin, E., "Lessons from Erikson: A look at autonomy across the lifespan", **Journal Of Intergenerational Relationships**, 4 (2): 61–71 (2006).
143. Greenfield, P. M., "Linking social change and developmental change: shifting pathways of human development.", **Developmental Psychology**, 45 (2): 401–418 (2009).
144. Gross, Y., "Erikson's stages of psychosocial development", the Wiley encyclopedia of personality and individual differences, **Wiley**, 179–184 (2020).

- 145.Güven, D., "Kapsamlı cinsellik eğitimi ve otizm spektrum bozukluğu olan bireyler", *International Journal Of Social Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 8 (66): 284–300 (2021).
- 146.Güzelyurt, T., "Okul öncesi dönemde cinsel eğitim ve cinsel istismardan korunma: resimli çocuk kitaplarına yönelik bir inceleme", *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1): 54–69 (2020).
- 147.Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tatham, R. L., "Using Multivariate Statistics", *Pearson Education Limited*, NewYork, (2013).
- 148.Hall, L., "'It was affecting the medical profession': The history of masturbatory insanity revisited", *Paedagogica Historica*, 39 (6): 685–699 (2003).
- 149.Halstead, J. M. ve Waite, S., "'Living in different worlds': gender differences in the developing sexual values and attitudes of primary school children", *Sex Education*, 1 (1): 59–76 (2001).
- 150.Harlan, W. R., Grillo, G. P., Cornoni-Huntley, J., ve Leaverton, P. E., "Secondary sex characteristics of boys 12 to 17 years of age: The U.S. Health Examination Survey", *The Journal Of Pediatrics*, 95 (2): 287–289 (1979).
- 151.Hayes, I., "Sex education in the early years", *Health Education*, 95 (1): 22–27 (1995).
- 152.Hepburn, E. H., "A three-level model of parent-daughter communication about sexual topics", *Adolescence*, 18 (71): (1983).
- 153.Hermann, J. S., Simmonds, K. A., Bell, C. A., Rafferty, E., ve MacDonald, S. E., "Vaccine coverage of children in care of the child welfare system", *Canadian Journal Of Public Health*, 110 (1): 44–51 (2019).
- 154.Hogarth, H. ve Ingham, R., "Masturbation among young women and associations with sexual health: an exploratory study", *Journal Of Sex Research*, 46 (6): 558–567 (2009).
- 155.Holland, J., Mauthner, M. ve Sharpe, S., "Family matters: communicating health messages in the family", *HEA*, London, 96-97 (1996).
- 156.Hornor, G., "Sexual behavior in children", *Journal Of Pediatric Health Care*, 18 (2): 57–64 (2004).

157. Huber, V. J. ve Firmin, M. W., "A history of sex education in the United States since 1900", *International Journal Of Educational Reform*, 23 (1): 25–51 (2014).
158. Huebner, A. J. ve Howell, L. W., "Examining the relationship between adolescent sexual risk-taking and perceptions of monitoring, communication, and parenting styles", *Journal Of Adolescent Health*, 33: 71–78 (2003).
159. Hufeisen, B. ve Neuner, G., "Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht", Nachdr. **Langenscheidt**, Berlin München Wien Zürich, 141-142 (2007).
160. Hutchinson, M. K., Jemmott, J. B., Sweet Jemmott, L., Braverman, P. ve Fong, G. T., "The role of mother–daughter sexual risk communication in reducing sexual risk behaviors among urban adolescent females: a prospective study", *Journal Of Adolescent Health*, 33 (2): 98–107 (2003).
161. Ito, K. E., Gizlice, Z., Owen-O’Dowd, J., Foust, E., Leone, P. A. ve Miller, W. C., "Parent opinion of sexuality education in a state with mandated abstinence education: does policy match parental preference?", *Journal Of Adolescent Health*, 39 (5): 634–641 (2006).
162. İnternet: Boeree, G., "Personality Theories", <http://webpace.ship.edu/cgboer/erikson.html> (2022).
163. İnternet: SIECUS, "Sex Education", <https://siecus.org/issue/culture-society/> (2022).
164. İnternet: TÜİK, "Göstergeler", <https://cip.tuik.gov.tr/#> (2022).
165. İnternet: WHO, "Cinsiyet Nedir", <https://www.who.int/teams/sexual-and-reproductive-health-and-research/key-areas-of-work/sexual-health/defining-sexual-health> (2021).
166. İnternet: WHO, "Cinsellik Nedir?", <https://www.who.int/teams/sexual-and-reproductive-health-and-research/key-areas-of-work/sexual-health/defining-sexual-health> (2021).
167. İşler, S. ve Gürşimşek, A. I., "3-6 yaş çocuklarının cinsel eğitiminin gerekliliği ile ilgili ebeveyn görüşlerinin incelenmesi", *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (3): 845–867 (2018).

- 168."Measuring Digital Development- Facts and Figures 2021", **ITU**, Geneva, 31 (2021).
- 169.Jaccard, J. ve Dittus, P. J., "Adolescent perceptions of maternal approval of birth control and sexual risk behavior", **American Journal Of Public Health**, 90 (9): 1426–1430 (2000).
- 170.Jerman, P. ve Constantine, N. A., "Demographic and psychological predictors of parent–adolescent communication about sex: a representative statewide analysis", **Journal Of Youth And Adolescence**, 39 (10): 1164–1174 (2010).
- 171.Kadioğlu Polat, D. ve Üstün Budak, A. M., "Cinsel eğitimin tanımı-önemi-Türkiye’de ve Dünya’da cinsel eğitim uygulamaları", Cinsel Eğitim ve Toplumsal Cinsiyet, **Eğiten Kitap**, Ankara, 1–15 (2016).
- 172.Kaeser, F., "Developing a philosophy of masturbation training for persons with severe or profound mental retardation", **Sexuality And Disability**, 14 (4): 295–308 (1996).
- 173.Kakavoulis, A., "Family and sex education: A survey of parental attitudes", **Sex Education**, 1 (2): 163–174 (2001).
- 174.Kanner, L., "Infantile sexuality", **The Journal Of Pediatrics**, 15 (4): 583–608 (1939).
- 175.Kaplan, A. G. ve Sedney, M. A., "Psychology and Sex Roles: An Androgynous Perspective", **Little, Brown**, Boston, 402 (1980).
- 176.Kardam, F., Akman, Y., ve Çağlar, Ş., "Çocuktan Genç Kızlığa Değişim", **Veri Araştırma Yayınları**, İstanbul, 2021-2022 (2000).
- 177.Karofsky, P. S., Zeng, L., ve Kosorok, M. R., "Relationship between adolescent–parental communication and initiation of first intercourse by adolescents", **Journal Of Adolescent Health**, 28 (1): 41–45 (2001).
- 178.Keklik, I., "Cinsel gelişim", Eğitim Psikolojisi, 8. Baskı. **Anı Yayıncılık**, Ankara, 102–120 (2019).
- 179.Kendall, N., "The Sex Education Debates", **The University Of Chicago Press**, Chicago, 283 (2013).

- 180.Ketting, E., Friele, M., ve Michielsen, K., "Evaluation of holistic sexuality education: A European expert group consensus agreement", **The European Journal Of Contraception & Reproductive Health Care**, 21 (1): 1–15 (2016).
- 181.Kılınç, M., "Gerçek Yaşam Tadında: Gelişim Dönemleri 1", 2. Baskı. **Pegem Akademi**, Ankara, 439-40 (2016).
- 182.Kim, R. K. ve Abright, A. R., "Lewis's child and adolescent psychiatry: a comprehensive textbook", Lewis's Child and Adolescent Psychiatry: A Comprehensive Textbook, 4. Baskı. **Liippincott Williams&Wilkins**, 221–223 (2018).
- 183.Kinicki, A. ve Fugate, M., "Organizational Behavior: A Practical, Problem-Solving Approach", **McGraw Hill**, New York, 46–44 (2012).
- 184.Kirby, D., "The effects of selected sexuality education programs: toward a more realistic view", **Journal Of Sex Education And Therapy**, 11 (1): 28–37 (1985).
- 185.Kirby, D., "Emerging Answers Research Findings on Programs to Reduce Teen Pregnancy and Sexually Transmitted Diseases", **The National Campaign**, Washington, D.C, 4-198 (2007).
- 186.Kirby, D., Barth, R. P., Leland, N. ve Fetro, J. V., "Reducing the risk: impact of a new curriculum on sexual risk-taking", **Family Planning Perspectives**, 23 (6): 253–263 (1991).
- 187.Kirby, D., Short, L., Collins, J., Rugg, D., Kolbe, L., Howard, M. ve Miller, B., "School-based programs to reduce sexual risk behaviors: a review of effectiveness", **Public Health Reports**, 109 (3): 339–360 (1994).
- 188.Kirkman, M., Rosenthal, D. A. ve Feldman, S. S., "Talking to a tiger: Fathers reveal their difficulties in communicating about sexuality with adolescents", **New Directions For Child And Adolescent Development**, 2002 (97): 57–74 (2002).
- 189.Kohlberg, L., "Excessive masturbation of childhood: a symptom of tactile deprivation?", **Pediatrics**, 62 (3): 277–9 (1978).
- 190.Kontula, O., "The evolution of sex education and students' sexual knowledge in Finland in the 2000s", **Sex Education**, 10 (4): 373–386 (2010).
- 191.Kuzucu, Y., "Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi", **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 4 (35): 79–91 (2011).

- 192.Laqueur, T. W., "Solitary Sex: A Cultural History of Masturbation", **Zone Books**, New York, (2003).
- 193.Lefkowitz, E. S., Kahlbaugh, P., Au, T. K. ve Sigman, M., "A longitudinal study of AIDS conversations between mothers and adolescents", **AIDS Education And Prevention**, 10 (4): 351–65 (1998).
- 194.Lefkowitz, E. S., Kahlbaugh, P. E. ve Sigman, M. D., "Turn-taking in mother-adolescent conversations about sexuality and conflict", **Journal Of Youth And Adolescence**, 25 (3): 307–321 (1996).
- 195.Lefkowitz, E. S., Romo, L. F., Corona, R., Au, T. K. ve Sigman, M., "How Latino American and European American adolescents discuss conflicts, sexuality, and AIDS with their mothers.", **Developmental Psychology**, 36 (3): 315–325 (2000).
- 196.Lefkowitz, E. S. ve Stoppa, T. M., "Positive sexual communication and socialization in the parent-adolescent context", **New Directions For Child And Adolescent Development**, 2006 (112): 39–55 (2006).
- 197.Leland, N. L. ve Barth, R. P., "Characteristics of adolescents who have attempted to avoid hiv and who have communicated with parents about sex", **Journal Of Adolescent Research**, 8 (1): 58–76 (1993).
- 198.Li, S., Chen, R., Cao, Y., Li, J., Zuo, D., ve Yan, H., "Sexual knowledge, attitudes and practices of female undergraduate students in wuhan, China: the only-child versus students with siblings", **PLoS ONE**, 8 (9): e73797–e73797 (2013).
- 199.Li, X., Stanton, B. ve Feigelman, S., "Impact of perceived parental monitoring on adolescent risk behavior over 4 years", **Journal Of Adolescent Health**, 27 (1): 49–56 (2000).
- 200.Lindsey, L. L., "Gender Roles: A Sociological Perspective", 6. Baskı. **Taylor & Francis Group**, New York, 4-5 (2016).
- 201.Lisi, R. D. ve Gallagher, A. M., "Understanding of gender stability and constancy in argentinean children", **Merrill Palmer Quarterly**, 37 (3): 483–502 (1991).
- 202.Lottes, I. L., "Sexual health policies in other industrialized countries: Are there lessons for the United States?", **Journal Of Sex Research**, 39 (1): 79–83 (2002).
- 203.Lu, W. V., "Parental Attitudes toward Sex Education for Young Children in Taiwan", Taiwan, 61-62 (1994).

- 204.Marsman, J. C. ve Herold, E. S., "Attitudes toward sex education and values in sex education", ***Family Relations***, 35 (3): 357–361 (1986).
- 205.Martin, C. L. ve Fabes, R. A., "The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions.", ***Developmental Psychology***, 37 (3): 431–446 (2001).
- 206.Martin, C. L. ve Ruble, D. N., "Patterns of gender development", ***Annual Review Of Psychology***, 61 (1): 353–381 (2010).
- 207.Maslow, A. H., "Motivation and Personality", ***Harper And Row***, UK, 110-133 (1997).
- 208.Masters, W., Johnson, V. E. ve Kolodny, R., "Masters and Johnson on Sex and Human Loving", ***Little, Brown***, Boston, 372-590 (1986).
- 209.Mastro, S. ve Zimmer-Gembeck, M. J., "Let's talk openly about sex: sexual communication, self-esteem and efficacy as correlates of sexual well-being", ***European Journal Of Developmental Psychology***, 12 (5): 579–598 (2015).
- 210.McConaghy, M. J., "Sex-Role contravention and sex education directed toward young children in Sweden", ***Journal Of Marriage And Family***, 41 (4): 893–904 (1979).
- 211.McHale, S. M., Updegraff, K. A., Helms-Erikson, H. ve Crouter, A. C., "Sibling influences on gender development in middle childhood and early adolescence: A longitudinal study.", ***Developmental Psychology***, 37 (1): 115–125 (2001).
- 212.McKee, A., Albury, K., Dunne, M., Grieshaber, S., Hartley, J., Lumby, C. ve Mathews, B., "Healthy sexual development: a multidisciplinary framework for research", ***International Journal Of Sexual Health***, 22 (1): 14–19 (2010).
- 213.Mcneilage, A., "Sex education draft “dreadful”", ***The Sydney Morning Herald***, (2013).
- 214.MEB, "Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Cinsel Gelişim", 4–5 (2013).
- 215.Merghati-Khoei, E., Abolghasemi, N. ve Smith, T. G., "“Children are sexually innocent”: iranian parents’ understanding of children’s sexuality", ***Archives Of Sexual Behavior***, 43 (3): 587–595 (2014).
- 216.Meschke, L. L. ve Dettmer, K., "“Don’t cross a man’s feet”: Hmong parent–daughter communication about sexual health", ***Sex Education***, 12 (1): 109–123 (2012).

217. Meyer, T. L. ve Cheng, T. L., "Unveiling the secrecy behind masturbation", *Pediatr Rev*, 23 (4): 148–149 (2002).
218. Miller, B. C., Benson, B. ve Galbraith, K. A., "Family relationships and adolescent pregnancy risk: a research synthesis", *Developmental Review*, 21 (1): 1–38 (2001).
219. Miller, K. S., Kotchick, B. A., Dorsey, S., Forehand, R. ve Ham, A. Y., "Family communication about sex: what are parents saying and are their adolescents listening?", *Family Planning Perspectives*, 30 (5): 218–222, 235 (1998).
220. Miller, K. S., Fasula, A. M., Dittus, P., Wiegand, R. E., Wyckoff, S. C. ve McNair, L., "Barriers and facilitators to maternal communication with preadolescents about age-relevant sexual topics", *AIDS And Behavior*, 13 (2): 365–374 (2009).
221. Miller, K. S., Levin, M. L., Whitaker, D. J. ve Xu, X., "Patterns of condom use among adolescents: the impact of mother-adolescent communication.", *American Journal Of Public Health*, 88 (10): 1542–1544 (1998).
222. Miller, P. H., "Theories of Developmental Psychology", 5. Baskı. *Catherine Woods*, New York, 108-109 (2016).
223. Mobredi, K., Azgahdy, S. H. ve Farahani, L. A., "Knowledge and attitude of mothers toward preschool sexual education", *Iran University Of Medical Science*, 30 (106): 35–40 (2017).
224. Mobredi, K., Hasanpoor–Azghady, S. B., Azin, S. A., Haghani, H. ve Farahani, L. A., "Effect of the sexual education program on the knowledge and attitude of preschoolers' mothers", *Journal Of Clinical And Diagnostic Research*, 12 (6): JC06–JC09 (2018).
225. Moreno, M. A., "Supporting child play", *JAMA Pediatrics*, 170 (2): 184–184 (2016).
226. Mueller, K. E. ve Powers, W. G., "Parent-child sexual discussion: perceived communicator style and subsequent behavior", *Adolescence*, 25 (98): 469–82 (1990).
227. Mullis, M. D., Kastrinos, A., Wollney, E., Taylor, G. ve Bylund, C. L., "International barriers to parent-child communication about sexual and reproductive health topics: a qualitative systematic review", *Sex Education*, 21 (4): 387–403 (2021).

- 228.Nagpal, A. N. ve Fernandes, C., "Attitude of Parents towards sex education", ***International Journal Of Indian Psychology***, 2 (4): (2015).
- 229.Nielsen, S. K., Latty, C. R. ve Angera, J. J., "Factors that contribute to fathers being perceived as good or poor sexuality educators for their daughters", ***Fathering: A Journal Of Theory, Research, And Practice About Men As Fathers***, 11 (1): 52–70 (2013).
- 230.Nieto, J. A., "Children and adolescents as sexual beings: cross-cultural perspectives", ***Child And Adolescent Psychiatric Clinics Of North America***, 13 (3): 461–477 (2004).
- 231.Nolin, M. J. ve Petersen, K. K., "Gender differences in parent-child communication about sexuality: an exploratory study", ***Journal Of Adolescent Research***, 7 (1): 59–79 (1992).
- 232.Noorman, M. A. J., den Daas, C., ve de Wit, J. B. F., "How parents' ideals are offset by uncertainty and fears: a systematic review of the experiences of european parents regarding the sexual education of their children", ***The Journal Of Sex Research***, 00 (00): 1–11 (2022).
- 233.Nwoga, I. A., "African American mothers use stories for family sexuality education", ***MCN, The American Journal Of Maternal/Child Nursing***, 25 (1): 31–36 (2000).
- 234.Nyarko, K., "Parental attitude towards sex education at the lower primary in Ghana", ***International Journal Of Elementary Education***, 3 (2): 21 (2014).
- 235.Owen Blakemore, J. E., "Children's beliefs about violating gender norms: Boys shouldn't look like girls, and girls shouldn't act like boys", ***Sex Roles***, 48 (9–10): 411–419 (2003).
- 236.Öksüz, Y., "Cinsel Eğitim", Cinsel Sağlık Eğitimi, 3. Baskı. ***Pegem Akademi Yayıncılık***, Ankara, 13–40 (2020).
- 237.Özdemir, Y. A., Şahin Tekin, S. T., ve Alptekin, E., "Çözümlü Örneklerle Örnekleme Yöntemlerine Giriş", 2. Baskı. ***Seçkin Yayıncılık***, Ankara, 23-24 (2019).
- 238.Öztürk, M. O., "Ruh Sağlığı ve Bozuklukları", ***Tuna Matbaacılık***, Ankara, 443–462 (2001).

- 239.Öztürk, O. ve Uluşahin, A., "Ruh Sağlığı ve Bozuklukları", 12. Baskı. **Nobel Tıp Kitabevleri**, Ankara, 94-116 (2017).
- 240.Özusu Açıkgöz, N., "3-6 yaş çocukları için hazırlanan bir cinsel eğitim programı ve etkileri" (1999).
- 241.Pasqualini, M. ve De Rose, A., "Parent-child communication about sex and romantic feelings: does having older siblings make a difference?", **Genus**, 76 (1): 24–24 (2020).
- 242.Patterson, T. ve Scott, C., "Behavioral management of inappropriate masturbation in an 8-year-old girl", **Child & Family Behavior Therapy**, 35 (3): 256–263 (2013).
- 243.Peppard, J., "Culture Wars in South Australia: the sex education debates", **Australian Journal Of Social Issues**, 43 (3): 499–516 (2008).
- 244.Peter, C. R., Tasker, T. B. ve Horn, S. S., "Parents' attitudes toward comprehensive and inclusive sexuality education", **Health Education**, 115 (1): 71–92 (2015).
- 245.Pinar, G. ve Taşkın, L., "The efficiency of sexual health and reproductive health training program developed for university youth", **Gülhane Tıp Dergisi**, 53: 1–8 (2011).
- 246.Pick, S., Givaudan, M., ve Brown, J., "Quietly working for school-based sexuality education in mexico: strategies for advocacy", **Reproductive Health Matters**, 8 (16): 92–102 (2010).
- 247.Pierucci, J. M., Barber, A. B., Gilpin, A. T., Crisler, M. E. ve Klinger, L. G., "Play assessments and developmental skills in young children with autism spectrum disorders", **Focus On Autism And Other Developmental Disabilities**, 30 (1): 35–43 (2015).
- 248.Pilcher, J., "School sex education: Policy and practice in England 1870 to 2000", **Sex Education**, 5 (2): 153–170 (2005).
- 249.Pleck, J. H., "Fatherhood and Masculinity", The Role of the Father in Child Development, 5. Baskı. **Wiley**, Hoboken, N.J, 27–57 (2010).
- 250.Plotnik, R., "Psikolojiye Giriş", 2. Baskı. **Kaknüs Yayınları**, İstanbul, 439-440 (2009).

- 251.Pluhar, E. I., DiIorio, C. K. ve McCarty, F., "Correlates of sexuality communication among mothers and 6–12-year-old children", ***Child: Care, Health And Development***, 34 (3): 283–290 (2008).
- 252.Polat, O., "Sosyal hizmetler ve korunma kararı", Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı II, 1. Baskı. ***Seçkin Yayıncılık***, Ankara, 194–195 (2007).
- 253.Polat, S. ve Şumuer, E., "Araştırma problemi belirleme", Eğitim Yönetiminde Araştırma, 1. Baskı. ***Pegem Akademi***, Ankara, 27–28 (2018).
- 254.Pontes, C. M., Osório, M. M. ve Alexandrino, A. C., "Building a place for the father as an ally for breast feeding", ***Midwifery***, 25 (2): 195–202 (2009).
- 255.Rabieipoor, S., "Empowering of oromieh university female students in related to their sexual and reproductive health by peer education method", Yüksek Lisans Tezi, ***Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü***, Ankara, 5–6 (2011).
- 256.Raffaelli, M. ve Green, S., "Parent-adolescent communication about sex: retrospective reports by latino college students", ***Journal Of Marriage And Family***, 65 (2): 474–481 (2003).
- 257.Ramsey, G. V., "The sex information of younger boys", ***American Journal Of Orthopsychiatry***, 13 (2): 347–352 (1943).
- 258.Rocha, A. C. ve Duarte, C., "Sexuality education in a representative sample of Portuguese schools: Examining the impact of legislation", ***The European Journal Of Contraception & Reproductive Health Care***, 20 (1): 47–56 (2015).
- 259.Rocha, A. C., Leal, C. ve Duarte, C., "School-based sexuality education in Portugal: strengths and weaknesses", ***Sex Education***, 16 (2): 172–183 (2016).
- 260.Romer, D., Stanton, B., Galbraith, J., Feigelman, S., Black, M. M. ve Li, X., "Parental influence on adolescent sexual behavior in high-poverty settings", ***Archives Of Pediatrics & Adolescent Medicine***, 153 (10): 1055–1055 (1999).
- 261.Rosenthal, D. A., Feldman, S. S. ve Edwards, D., "Mum's the word: Mothers' perspectives on communication about sexuality with adolescents", ***Journal Of Adolescence***, 21 (6): 727–743 (1998).
- 262.Rosenthal, D. A. ve Shirley Feldman, S., "The Importance of importance: adolescents' perceptions of parental communication about sexuality", ***Journal Of Adolescence***, 22 (6): 835–851 (1999).

- 263.Ruble, D. N., Martin, C. L. ve Berenbaum, S. A., "Gender development", handbook of child psychology: social, emotional, and personality development, **John Wiley & Sons, Inc**, 858–932 (2006).
- 264.Ruble, D., Taylor, L. J., Cyphers, L., Greulich, F. K., Lurye, L. E. ve Shrout, P. E., "The role of gender constancy in early gender development", **Child Development**, 78 (4): 1121–1136 (2007).
- 265.Rust, J., Golombok, S., Hines, M., Johnston, K. ve Golding, J., "The role of brothers and sisters in the gender development of preschool children", **Journal Of Experimental Child Psychology**, 77 (4): 292–303 (2000).
- 266.Ryan, G., "Childhood sexuality: a decade of study. Part II—dissemination and future directions", **Child Abuse & Neglect**, 24 (1): 49–61 (2000).
- 267.Sanderson, C., "The Seduction of Children: Empowering Parents and Teachers to Protect Children from Child Sexual Abuse", 2. Baskı. **Jessica Kingsley Publishers**, London; New York, 65–330 (2005).
- 268.Sandnabba, N. K. ve Ahlberg, C., "Parents' attitudes and expectations about children's cross-gender behavior", **Sex Roles**, 40 (3–4): 249–263 (1999).
- 269.Santrock, J. W., "Yaşam Boyu Gelişim- Gelişim Psikolojisi", **Nobel Yayıncılık**, Ankara, (2011).
- 270.Santrock, J. W., "Yaşam boyu bakış açısı", Yaşam Boyu Gelişim- Gelişim Psikolojisi, 13. Baskı. **Nobel Akademik Yayıncılık**, Ankara, 8–380 (2020).
- 271.Santrock, J. W., "Erken çocuklukta sosyo-duygusal gelişim", Yaşam Boyu Gelişim& Gelişim Psikolojisi, 13. Baskı. **Nobel Kitap**, Ankara, 266–7 (2020).
- 272.Sargın, N., "Çocuklarda Ruh Sağlığı", **Nobel Yayıncılık**, Ankara, 29-30 (2001).
- 273.Sayar, K. ve Dinç, M., "Psikolojiye Giriş", 6. Baskı. **Dem Yayınları**, İstanbul, 100-101 (2016).
- 274.Saygılı, S., "Yaşam ve Cinsellik", **Mozaik Yayınları**, İstanbul, 50-51 (2009).
- 275.Sayıl, M., "Yaşam boyu bakış açısı", Yaşam Boyu Gelişim -Gelişim Psikolojisi, 13.Baskı. **Nobel Akademik Yayıncılık**, Ankara, 23–24 (2020).

- 276.Schuhrike, B., "Young children's curiosity about other people's genitals", **Journal Of Psychology & Human Sexuality**, 12 (1-2): 27-48 (2000).
- 277.Schultz, D. P. ve Schultz, S. E., "Theories of Personality", 9. Baskı. **Wadsworth Publishing**, USA, 207-235 (2008).
- 278.Schwikart, G., "Çocuğuma... "Sevgiyi ve Cinselliği" Nasıl Anlatırım", **Sis Yayıncılık**, İstanbul, 43-46 (2004).
- 279.Seligman, L. ve Reichenberg, L. W., "Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları", 4. Baskı. **Pegem Akademi Yayıncılık**, Ankara, 40-60 (2022).
- 280.Semerci, B., "Birlikte Büyütelim Çocuk Ruh Sağlığı 0-12 Yaş", 2. Baskı. **Alfa Yayınları**, İstanbul, 27-31 (2006).
- 281.Shaikh, A. ve Ochani, R. K., "The need for sexuality education in Pakistan", **Cureus**, 10 (5): (2018).
- 282.Shams, M., Parhizkar, S., Mousavizadeh, A. ve Majdpour, M., "Mothers' views about sexual health education for their adolescent daughters: A qualitative study", **Reproductive Health**, 14 (1): 1-6 (2017).
- 283.Shannon, B. ve Smith, S. J., "'A lot more to learn than where babies come from': controversy, language and agenda setting in the framing of school-based sexuality education curricula in Australia", **Sex Education**, 15 (6): 641-654 (2015).
- 284.Shoveller, J. A., Johnson, J. L., Langille, D. B. ve Mitchell, T., "Socio-Cultural influences on young people's sexual development", **Social Science & Medicine**, 59 (3): 473-487 (2004).
- 285.Singy, P., "The history of masturbation: an essay review", **Journal Of The History Of Medicine And Allied Sciences**, 59 (1): 112-121 (2004).
- 286.Slater, C. L., "Generativity versus stagnation: an elaboration of Erikson's adult stage of human development", **Journal Of Adult Development**, 10 (1): 53-65 (2003).
- 287.Slee, P. T. ve Shute, R., "Child development: thinking about theories texts in developmental psychology", **Routledge**, London, 26-44 (2003).
- 288.Sneed, C. D., Somoza, C. G., Jones, T. ve Alfaro, S., "Topics discussed with mothers and fathers for parent-child sex communication among African-American adolescents", **Sex Education**, 13 (4): 450-458 (2013).

289. Snegroff, S., "No sexuality education is sexuality education", *Journal Of Health Education*, 26 (1): 49–51 (1995).
290. Šolcová, I., Děchtěrenko, F., Poláčková Šolcová, I., Hofer, J., Busch, H. ve Au, A., "Cross-Cultural examination of university education and ego integrity in late adulthood: implications for policy and practice", *Journal Of Aging & Social Policy*, 33 (6): 585–599 (2021).
291. Sönmez, G. M. ve Öğretir Özçelik, A. D., "Okul öncesi dönemde cinsel eğitim açısından anne tutumları ve bilgi düzeylerinin incelenmesi", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 62: 158–181 (2022).
292. Sprecher, S., Harris, G. ve Meyers, A., "Perceptions of sources of sex education and targets of sex communication: sociodemographic and cohort effects", *Journal Of Sex Research*, 45 (1): 17–26 (2008).
293. Starr, C. R. ve Zurbriggen, E. L., "Sandra Bem's Gender Schema Theory after 34 years: A review of its reach and impact", *Sex Roles*, 76 (9–10): 566–578 (2017).
294. Stephens, K., "Sexual curiosity in preschoolers: respond to support healthy sexual development and values", *Parenting Exchange* (2007).
295. Stipek, D. J., Gralinski, J. H. ve Kopp, C. B., "Self-concept development in the toddler years.", *Developmental Psychology*, 26 (6): 972–977 (1990).
296. Stolberg, M., "The Crime of Onan and the Laws of Nature. Religious and medical discourses on masturbation in the late seventeenth and early eighteenth centuries", *Paedagogica Historica*, 39 (6): 701–717 (2003).
297. Stoller, R. J., "A contribution to the study of gender identity", *The International Journal Of Psycho-Analysis*, 45: 220–226 (1979).
298. Stone, N., Ingham, R. ve Gibbins, K., "“Where do babies come from?” Barriers to early sexuality communication between parents and young children", *Sex Education*, 13 (2): 228–240 (2013).
299. Sun, S. S., Schubert, C. M., Chumlea, W. C., Roche, A. F., Kulin, H. E., Lee, P. A., Himes, J. H. ve Ryan, A. S., "National estimates of the timing of sexual maturation and racial differences among US children", *Pediatrics*, 110 (5): 911–919 (2002).
300. Sungur, M. Z., "Cinsel Eğitim", *Klinik Psikiyatri*, 2: 103–108 (1998).

301. Tang, C. S., "Childhood experience of sexual abuse among Hong Kong Chinese college students", *Child Abuse & Neglect*, 26 (1): 23–37 (2002).
302. Tarnai, B., "Review of effective interventions for socially inappropriate masturbation in persons with cognitive disabilities", *Sexuality And Disability*, 24 (3): 151–168 (2006).
303. Taş, I., "Yaşamın ilk yıllarında cinsel gelişim", Erken Çocukluk Döneminde Gelişim, *Eğiten Kitap*, Ankara, 424–425 (2019).
304. Teitelman, A. M., Ratcliffe, S. J. ve Cederbaum, J. A., "Parent—adolescent communication about sexual pressure, maternal norms about relationship power, and sti/hiv protective behaviors of minority urban girls", *Journal Of The American Psychiatric Nurses Association*, 14 (1): 50–60 (2008).
305. Tekbıyık, A., "İlişkisel araştırma yöntemi", Eğitimde Araştırma Yöntemleri, 2. Baskı. *Pegem Akademi*, Ankara, 164–165 (2019).
306. Thigpen, J. W., "Early sexual behavior in a sample of low-income, African American children", *Journal Of Sex Research*, 46 (1): 67–79 (2009).
307. Thigpen, J. W., "Childhood Sexuality", Sex for Life, *New York University Press*, New York, 45–45 (2012).
308. Tiefer, L., "Masturbation: Beyond caution, complacency and contradiction", *Sexual And Marital Therapy*, 13 (1): 9–14 (1998).
309. Trautner, H. M., Gervai, J. ve Németh, R., "Appearance–reality distinction and development of gender constancy understanding in children", *International Journal Of Behavioral Development*, 27 (3): 275–283 (2003).
310. Trawick-Smith, J., "Çocuk gelişimi kuramları", Erken Çocukluk Döneminde Gelişim Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı, 5. Baskı. *Nobel Akademik Yayıncılık*, Ankara, 44–44 (2014).
311. Tuğrul, B. ve Artan, İ., "Çocukların cinsel eğitimi ile ilgili anne görüşlerinin incelenmesi", *Hacettepe Eğitim Dergisi*, 20 (20): 141–149 (2001).
312. Tuğut, N. ve Gölbaşı, Z., "Okul öncesi dönem çocuğu olan (3-6 yaş) ebeveynlerin cinsel eğitim tutumlarının belirlenmesi", *Turkish Journal Of Family Medicine And Primary Care*, 13 (3): 287–294 (2019).

- 313.Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S., "Çocuğun cinsel eğitiminde ailelerin karşılaştığı güçlükler", *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (8): 251–262 (1996).
- 314.Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S., "Çocuğun Cinsel Eğitimi & Anne Ben Nasıl Doğdum", 4. Baskı. *Morpa Kültür Yayınları*, İstanbul, 123 22 (2007).
- 315.TÜİK, "İstatistiklerle Aile", *TÜİK*, (2021).
- 316.TÜİK, "Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları", (2021).
- 317.TÜİK, "Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması Bölgesel Sonuçları", *TÜİK*, (2021).
- 318.Uçar, H., "Çocuk Cinsel Eğitimi", *Duvar Yayınları*, İzmir, 60 14 (2015).
- 319.Uğur, Ç., Yürümez, E. ve Yılmaz, Y., "Emotional and behavioral problems in infants and preschool children: prevalence and sociodemographic risk factors", *The European Research Journal*, 5 (1): 134–141 (2018).
- 320.Underhill, K., Montgomery, P. ve Operario, D., "Sexual abstinence only programmes to prevent HIV infection in high income countries: systematic review", *BMJ*, 335 (7613): 248–248 (2007).
- 321.UNESCO, "Switched on: Sexuality education in the digital space", *International Symposium, 19- 21 February 2020, Istanbul, Turkey*, Istanbul, Turkey, (2020).
- 322.Üstündağ, A., Şenol, F. ve Mağden, D., "Ebeveynler Çocuk İstismarına Yönelik Bilgi Düzeylerinin Belirlenmesi ve Blinçlendirilmesi", *3rd National Congress of Child Development and Education (International Participations)*, Ankara, (2015).
- 323.Väänänen, J.-M., Isomaa, R., Kaltiala-Heino, R., Fröjd, S., Helminen, M. ve Marttunen, M., "Decrease in self-esteem mediates the association between symptoms of social phobia and depression in middle adolescence in a sex-specific manner: a 2-year follow-up of a prospective population cohort study", *BMC Psychiatry*, 14 (1): 79–79 (2014).
- 324.Walker, J. L., "A qualitative study of parents' experiences of providing sex education for their children: The implications for health education", *Health Education Journal*, 60 (2): 132–146 (2001).

325. Ward, L. M. ve Wyatt, G. E., "The Effects of Childhood Sexual Messages on African-American and White Women's Adolescent Sexual Behavior", *Psychology Of Women Quarterly*, 18 (2): 183–201 (1994).
326. Watkins, B. ve Bentovim, A., "Male children and adolescents as victims: A review of current knowledge", male victims of sexual assault, *Oxford University Press*, 27–66 (1992).
327. Whalen, C. K., Henker, B., Hollingshead, J. ve Burgess, S., "Parent-adolescent dialogues about AIDS.", *Journal Of Family Psychology*, 10 (3): 343–357 (1996).
328. Wilkinson, V. J., Theodore, K. ve Raczka, R., "'As normal as possible': sexual identity development in people with intellectual disabilities transitioning to adulthood", *Sexuality And Disability*, 33 (1): 93–105 (2015).
329. Wilson, E. K., Dalberth, B. T., Koo, H. P. ve Gard, J. C., "Parents' perspectives on talking to preteenage children about sex", *Perspectives On Sexual And Reproductive Health*, 42 (1): 56–63 (2010).
330. Wilson, M. R., "Too Taboo?: Preliminary explorations of counselor experiences of client sexuality", *Journal Of Counseling Sexology & Sexual Wellness: Research, Practice, And Education*, 60–68 (2019).
331. Wood, E., Desmarais, S. ve Gugula, S., "The impact of parenting experience on gender stereotyped toy play of children", *Sex Roles*, 47 (1–2): 39–49 (2002).
332. Wood, W. ve Eagly, A. H., "A cross-cultural analysis of the behavior of women and men: Implications for the origins of sex differences", *Psychological Bulletin*, 128 (5): 699–727 (2002).
333. Wright, P. J., "Father-child sexual communication in the united states: a review and synthesis", *Journal Of Family Communication*, 9 (4): 233–250 (2009).
334. Wyckoff, S. C., Miller, K. S., Forehand, R., Bau, J. J., Fasula, A., Long, N. ve Armistead, L., "Patterns of sexuality communication between preadolescents and their mothers and fathers", *Journal Of Child And Family Studies*, 17 (5): 649–662 (2008).
335. Yang, M. L., Fullwood, E., Goldstein, J. ve Mink, J. W., "Masturbation in infancy and early childhood presenting as a movement disorder: 12 cases and a review of the literature", *Pediatrics*, 116 (6): 1427–1432 (2005).

- 336.Yarber, W. L. ve Sayad, B. W., "Human Sexuality Diversity in Contemporary Society", 10. Baskı. **McGraw-Hill Education**, New York, 143 (2018).
- 337.Yaşar, V., "Çocuklarda Davranış Problemleri ve Çözüm Yolları", 3. Baskı. **Hayat Yayınları**, Ankara, 172-174 (2017).
- 338.Yavuzer, H., "Çocuk Psikolojisi", 15. Baskı. **Remzi Kitabevi**, İstanbul, 28-29 (1998).
- 339.Yılmaz, F. E., "Engellilerde Cinsel Gelişim ve Cinsel Eğitim Programları Ailelere ve Öğretmenlere Yönelik", 1. Baskı. **Akademisyen Kitabevi**, Ankara, 42-70 (2015).
- 340.Yılmaz, M. T., "Cinsel gelişim", Erken Çocukluk Döneminde Gelişim, 10. Baskı. **Pegem Akademi**, Ankara, 281–310 (2021).
- 341.Young, J., "Sex Education in primary schools?", **The New Zealand Annual Review Of Education**, 12: 141–155 (2003).
- 342.Yunus, K. R. M. ve Dahlan, N. A., "Child-rearing practices and socio-economic status: possible implications for children's educational outcomes", **Procedia-Social And Behavioral Sciences**, 90 (InCULT 2012): 251–259 (2013).
- 343.Zeren, F. ve Gürsoy, E., "Neden cinsel sağlık eğitimi?", **Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi**, 8 (1): 29–33 (2018).
- 344.Zhang, W., Chen, J., Feng, Y., Li, J., Zhao, X. ve Luo, X., "Young children's knowledge and skills related to sexual abuse prevention: A pilot study in Beijing, China", **Child Abuse & Neglect**, 37 (9): 623–630 (2013).
- 345.Ziyalar, A., "Cinsel Davranış Bozuklukları", **Yüce Yayın**, İstanbul, 250 (2020).
- 346.Zolyomi, A., Bharadwaj, A. ve Snyder, J., "Let's play (while far away)! using technology to mediate remote playdates for children with autism", Lecture Notes in Computer Science (Including Subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics), **Springer International Publishing**, Cham, 415–432 (2017).
- 347.Zosuls, K. M., Ruble, D. N., Tamis-LeMonda, C. S., Shrout, P. E., Bornstein, M. H. ve Greulich, F. K., "The acquisition of gender labels in infancy: Implications for gender-typed play.", **Developmental Psychology**, 45 (3): 688–701 (2009).

EK AÇIKLAMALAR A.

EBEVEYNLER İÇİN CİNSEL İLETİŞİM ÖLÇEĞİ (Ek-3)

		Bana hiç uygun değil	Bana uygun değil	Bana kısmen uygun	Bana tümüyle uygun
1	Yaşıma uygun bir şekilde açıklarım.	①	②	③	④
2	Bedenine başkalarının sınırsız dokunamayacağını yaşıma uygun bir dille anlatırım.	①	②	③	④
3	Yaşıma uygun terimleri anlayabileceği bir şekilde kullanırım.	①	②	③	④
4	Bedeninin ona özel olduğunu çekinmeden anlatırım.	①	②	③	④
5	Konuşmaya olumlu cümlelerle başlarım (örneğin, seninle bunu konuşabiliriz).	①	②	③	④
6	Yakın aile fertleri dışındaki başka kişilerle çok yakınlaşmaması gerektiğini anlatırım.	①	②	③	④
7	İyi ve kötü dokunuş arasındaki farkı örneklerle anlayabileceği bir biçimde anlatırım.	①	②	③	④
8	Her zamanki yüz ifademle konuşurum.	①	②	③	④
9	Her zamanki konuşma hızımla açıklarım.	①	②	③	④
10	Diğer durumlarda davrandığımdan farklı davranmam.	①	②	③	④
11	Her zamanki rahatlığımla konuşurum.	①	②	③	④
12	Anlaşılır ve yaşıma uygun bir dille konuşurum.	①	②	③	④
13	Kaygılı görünmemeye çalışırım.	①	②	③	④
14	Başka bir işle ilgilenmem.	①	②	③	④
15	Heyecanımı kontrol etmeye çalışırım.	①	②	③	④
16	Gereğinden fazla el kol hareketi yaparak vurgu yapmam.	①	②	③	④
17	Göz kontağı kurarak konuşurum.	①	②	③	④
18	Kaçamak yanıtlar vermem.	①	②	③	④
19	Konu hakkında bilgim yoksa, araştırıp en kısa sürede açıklarım.	①	②	③	④
20	Heyecanlı görünürüm.	①	②	③	④
21	Paniklediğim için cevaplayamam.	①	②	③	④
22	Yanıtını bilmediğim durumlarda konuyu değiştiririm.	①	②	③	④
23	Cevabını bilsem de konuyu değiştiririm.	①	②	③	④

EK AÇIKLAMALAR B.

CİNSEL EĞİTİME YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ (Ek-2)
(ÖRNEK MADDELER)

	Madde	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Okulda cinsel eğitimle ilgili ailelere yönelik toplantılar düzenlendiğinde katılmak isterim.	①	②	③	④
2	Çocuğumun cinsel sorunlarıyla ilgili uzman desteği almak isterim.	①	②	③	④
9	Cinsel eğitimin ailede başlaması gerektiğini düşünürüm.	①	②	③	④
10	Anne ve babaların çocuklarına cinsel eğitim vermeye istekli olmaları gerektiğini düşünürüm.	①	②	③	④
11	Çocuğumun cinsellikle ilgili sorular sorması için fırsat yaratırım.	①	②	③	④
12	Çocuğumun cinsel konularla ilgili neler bildiğini öğrenmek için fırsatlar yaratırım.	①	②	③	④
13	Cinsel eğitimle ilgili bilgileri vermek öncelikle ebeveynlerin sorumluluğundadır.	①	②	③	④
14	Ergenliğe kadar olan dönemde çocuğumun cinsel eğitiminde rol almak isterim.	①	②	③	④
15	Doğumdan itibaren verilen cinsel eğitimin çocukta olumlu davranışlar geliştirdiğini düşünürüm.	①	②	③	④
16	Çocuğumun cinsel konularla ilgili neler bildiğini öğrenmek için soru sormasını beklemem.	①	②	③	④
17	Cinsel eğitimin çocuğun değer yargılarını olumlu yönde geliştirdiğini düşünüyorum.	①	②	③	④
18	Çocuğumun cinsel eğitim almasının, cinsellikle ilgili yanlış bilgilerini düzleteceğini düşünürüm.	①	②	③	④
24	Cinsel eğitimin çocuğumun gelecekte kuracağı arkadaşlık ilişkileri olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyorum.	①	②	③	④
25	Çocuğumda fark ettiğim cinsel sorunlarla ilgili uzman desteği almanın önemli olduğunu düşünüyorum.	①	②	③	④
30	Çocuğumla doğum ve gebelik konularını konuşmaktan hoşlanmam.	①	②	③	④
31	Çocuğumun ergenlik dönemine kadar cinsel eğitimle ilgili bilgi edinmesini istemem.	①	②	③	④
32	Çocuğumun cinsellikle ilgili sorular sorması beni rahatsız eder.	①	②	③	④
33	Çocuğun cinsel merakını artıracağını düşündüğüm için cinsel eğitimin verilmesini istemem.	①	②	③	④
39	Çocuğuma cinsel eğitimin karşı cins ebeveyni tarafından verilmesini istemem.				

EK AÇIKLAMALAR C.

**SELÇUK CİNSEL GELİŞİM ÖLÇEĞİ 36-72 AY (Ek-4)
(ÖRNEK MADDELER)**

Ek A. SECGÖ Cinsel Kimlik Alt Ölçeği Çocuk Formu Örnek Madde

Büyüdüğün zaman hangisi olacaksın? Anne mi, Baba mı?



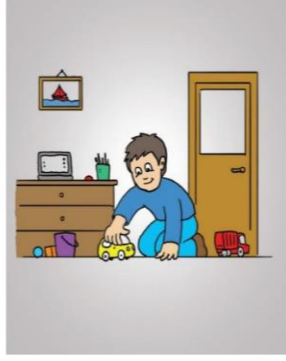
Ek B. SECGÖ Cinsiyete ilişkin Davranış Alt Ölçeği Çocuk Formu Örnek Madde (Kız Çocuğu)

Seda oyun oynarken banyonun kapısının açık olduğunu gördü. Annesi banyoda idi. Seda annesinin vücudunu merak ediyordu. Sence Seda oyununa mı devam eder yoksa annesinin nasıl yıkandığını mı izler?



Ek C. SECGÖ Cinsiyete ilişkin Davranış Alt Ölçeği Çocuk Formu Örnek Madde (Erkek Çocuğu)

Can oyun oynarken banyonun kapısının açık olduğunu gördü. Babası banyoda idi. Can annesinin vücudunu merak ediyordu. Sence Can oyununa mı devam eder yoksa annesinin nasıl yıkandığını mı izler?



EK AÇIKLAMALAR D.

GENEL BİLGİ FORMU (Ek-1)

GENEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz	Kadın	Erkek	
Yaşadığınız şehir	Ardahan	Samsun	
Öğrenim Durumunuz	İlköğretim	Lise	Yükseköğretim (Önlisans ve üstü)
Gelir durumunuz	Düşük	Orta	Yüksek



EK AÇIKLAMALAR E.

VELİ ONAM FORMU (Ek-6)

Sayın Veli;

Çocuğunuzun ve sizin katılacağınız bu çalışma, “Ebeveynlerin Cinsel Eğitime Yönelik Tutumları ve İletişim Dili ile Çocukların Cinsel Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adıyla, 21 Nisan 2022- 30 Haziran 2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu tezin amacı çocukların cinsel kimlik ve cinsiyete ilişkin davranışları ile ebeveynlerin cinsel eğitime yönelik tutumları ve ebeveynlerin kullanmış olduğu iletişim dili karşılaştırılacaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket şeklindedir.

Araştırma Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz.

Çalışmada çocuklardan kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla.

Araştırmacı :

İletişim bilgileri :

**Ebeveyni
olduğum.....'in ve
kendimin yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.**

İsim-Soyisim İmza:

Ebeveyn Adı-Soyadı :

Telefon Numarası:



EK AÇIKLAMALAR F.

ETİK KURUL İZNİ



T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ : 23.02.2022

TOPLANTI NO : 2022/02

Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu toplanmış ve aşağıdaki kararı almıştır.

Karar 23:

09/02/2022 tarihli Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN'ın Etik Kurul form ve ekleri görüşüldü.

Karabük Üniversitesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN tarafından yürütülen “Ebeveynlerin Cinsel Eğitime Yönelik Tutumları ve İletişim Dili İle Çocukların Cinsel Gelişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışma kapsamında uygulanmak üzere ekte sunulan çalışmasının etik kurallara uygunluğu oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

ASLI GİBİDİR

Prof. Dr. Elif ÇEPNİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Başkanı

ÖZGEÇMİŞ

Aslı GÜNEY Selçuk Üniversitesi'nde Halkla İlişkiler okuduktan sonra Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Lisans programını tamamladı. Halen Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir köy okulunda idealist öğrenciler yetiştirmek adına okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

