

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**OKULLARDA SORUŞTURMA KONUSU OLAN  
ÇOCUK İSTİSMARI VE İHMALİ OLAYLARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**İBRAHİM ÇELİK**

**ANKARA  
EYLÜL, 2020**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI**

**OKULLARDA SORUŞTURMA KONUSU OLAN  
ÇOCUK İSTİSMARI VE İHMALİ OLAYLARININ  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

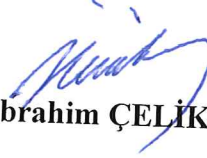
**İBRAHİM ÇELİK**

**DANIŞMAN: PROF. DR. YASEMİN KARAMAN KEPENEKÇİ**

**ANKARA  
EYLÜL, 2020**

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapılara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

  
İbrahim ÇELİK

## ÖZET

### OKULLARDA SORUŞTURMA KONUSU OLAN ÇOCUK İSTİSMARI VE İHMALİ OLAYLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

ÇELİK, İbrahim

Doktora, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ

Eylül 2020, xviii + 279 sayfa

Bu araştırmada, 2012-2015 yılları arasında İstanbul'daki okullarda (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) gerçekleşen çocuk istismarı ve ihmalî olaylarının, soruşturma dosyalarının incelenmesi yoluyla çeşitli değişkenlere göre dağılımının ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği araştırma “durum çalışması” niteliğindedir. Maarif müfettişlerince disiplin hukukuna göre hazırlanan 4096 soruşturma dosyasından çocuk istismarı ve ihmalî ile ilgili olan tüm dosyalar (550 dosya) araştırma kapsamına alınmıştır. Böylece hedef evrenin tümüne ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında, araştırmacı tarafından geliştirilen "Soruşturma Dosyası İnceleme Envanteri" kullanılmıştır. Çocuk istismarı ve ihmalini konu alan soruşturma dosyalarında yer alan belge, bilgi ve raporlar “belge/doküman incelemesi” yöntemi ile incelenmiştir. Soruşturma dosyalarından elde edilen veriler “içerik analizi” yöntemi ile analiz edilmiştir.

Araştırmada fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar kapsamında toplam 656 olaya; fiziksel, duygusal, tıbbi ve eğitimsel ihmal kapsamında ise toplam 237 olaya rastlanmıştır. İstismar kategorisinde en fazla duygusal istismar alt kategorisinde; ihmal kategorisinde ise en fazla eğitimsel ihmal alt kategorisinde okullarda olaylarının yaşandığı görülmüştür. Okullardaki istismar olaylarının en fazla Mayıs ayında, ihmal olaylarının ise en fazla Eylül ayında yaşandığı ortaya çıkmıştır. Fiziksel istismar olayları en fazla ortaokullarda, duygusal ve cinsel istismar olayları ise en fazla liselerde yaşanmaktadır. Ekonomik istismarla ilgili ise sadece bir olay olduğu, onun da lisede gerçekleştiği anlaşılmıştır. Fiziksel ve tıbbi ihmal olayları en fazla ilkokullarda, eğitimsel ihmal olayları ise en fazla liselerde yaşanmıştır. Tespit edilen iki duygusal ihmal olayının ikisinin de liselerde yaşandığı görülmüştür. Ayrıca erkek işgörenlerin kadın işgörelere göre hem istismar hem de ihmal olaylarını daha fazla

işlediği anlaşılmıştır. Gerek istismar gerekse ihmal olaylarına erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla maruz kaldığı tespit edilmiştir. Hem istismar hem de ihmal olaylarında en fazla şikâyetle bulunan kişilerin, öğrencinin “anne-babası” olduğu görülmüştür. İstismar olaylarına “Aylıktan kesme” cezasının, ihmal olaylarına ise “Uyarma” cezasının diğer cezalara göre daha fazla sayıda teklif edildiği anlaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Çocuk, istismar, ihmal, soruşturma, maarif müfettişi



## **ABSTRACT**

### **ASSESSMENT OF CHILD ABUSE AND NEGLECT CASES IN SCHOOLS SUBJECTED TO INVESTIGATION**

ÇELİK, İbrahim

PhD, Department of Educational Administration and Policy

Advisor: Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ

September 2019, xviii + 279 pages

In this study, it was aimed to reveal the distribution of child abuse and neglect incidents that occurred in Istanbul schools (pre-school, primary, secondary and high schools) between 2012 and 2015 by examining the investigation files according to several variables. The research, in which a qualitative research approach was adopted, was a “case study”. It was that 550 of 4096 investigation files, prepared according to disciplinary law by Ministry of Education supervisors, were within the scope of the research. All of these files were included in the research, and so the entire target universe was reached. In this study, documents, information and reports, included in the investigation files related to child abuse and neglect, were examined by the method of document review. Within the scope of the research, "File Investigation Inventory" developed by the researcher was used. In the study, the data obtained from the investigation files were analyzed with the "content analysis" method. According to the research results, while a total of 656 cases within the scope of physical, emotional, sexual and economic abuse were identified, in the context of physical, emotional, medical and educational neglect, a total of 237 cases were encountered. In the study, it was found that the cases experienced mostly in the category of abuse were in the sub-category of emotional abuse, and in the neglect category mostly were in the category of neglect of education. It was concluded that the abuse cases in schools occurred mostly in May and the neglect cases occurred mostly in September. Physical abuse cases occurred mostly in secondary schools, and emotional and sexual abuse cases occur mostly in high schools. It was understood that there was only one case related to economic abuse and it was found at high school level. The

cases of physical and medical neglect occurred mostly in primary schools and the most of the educational neglect cases were in high school. It was also understood that male employers committed more cases of both abuse and neglect than female employees. Male students were found to be more exposed to both incidents of abuse and neglect than female students. In both cases of abuse and neglect, the majority of the complainants were the “parents” of the student. The “657-Salary/Pay cut” penalty for abuse cases were offered in greater numbers than other penalties. In cases of negligence, the “657-Warning” penalty was found to have been offered in greater numbers than other penalties.

**Keywords:** Child, abuse, neglect, investigation, education supervisors



## ÖNSÖZ

Toplumun en değerli varlığı ve geleceğin teminatı olan çocukların, kendilerine yakışır ortamlarda eğitim görmeleri en temel haklarından biridir. Hiç şüphesiz geleceğin nesillerini hazırlayan okulların da çocuklara layık oldukları ortamları sunması beklenmektedir. Oysa gerek medyada gerekse yaşadığımız çevrede bunun aksini gösteren, okullarda pek çok olumsuz olayla karşılaşılmaktadır. Sadece bireyi değil toplumu, sadece bugünü değil geleceği de olumsuz etkileyen çocuk istismarı ve ihmali olaylarının, hiç olmaması gereken yerlerden biri olan okullarda yaşanması daha da vahimdir.

Şunu da belirtmek gerekir ki, Türk eğitim sisteminde fedakârca çalışan yüzbinlerce eğitim işçisini bulunmaktadır. Okullarda yaşanan istismar ve ihmal gibi olumsuz durumlar azınlıkta olup Türk eğitim sisteminin asla bir göstergesi değildir. Esasına bakıldığında “birleşik kaplar” misali toplumda ne kadar olumsuz durum varsa, okullarda da o kadar olumsuz durumun var olduğu söylenebilir. Ancak okullarda var olan bir sorunu göz ardı etmek, yok saymak ve üzerine gitmemek sadece bu işin faillerinin işine yarayacaktır. Sonuç olarak, çocuğun yüksek yararına olan çocuk dostu okulların oluşturulması hayaliyle bu çalışma yürütülmüştür.

Bu çalışmada okullarda meydana gelen çocuk istismarı ve ihmal olaylarının özellikleri belirlenmeye ve tanımlanmaya çalışılmıştır. Şüphesiz bu çalışmanın arkasında birçok kişi ve kurumun emeği ve desteği bulunmaktadır. Hepsine sonsuz teşekkürlerimi sunmakla birlikte, öncelikle hiçbir zaman yardımlarını ve desteğini esirgemeyen, gerek ders gerekse tez aşamasında her problemimde yanımda olan danışmanım Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ’ye; araştırmanın başlangıcından itibaren önerileri ile bana yol gösteren, TİK toplantılarında konuya karşı motivasyonumu artıran Prof. Dr. İlayet Aydın’a; TİK toplantılarında önerileriyle destek veren Prof. Dr. Naciye AKSOY’a ve Prof. Dr. Figen EREŞ’e; lisans, yüksek lisans ve doktora öğrenim boyunca hep hocam olan Prof. Dr. Ali BALCI’ya; dersinde olmaktan büyük keyif aldığım Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK’e; ayrıca bölümün üzerimizde emeği olan tüm hocalarına; yine doktora süresince gerek ders gerekse tez aşamasında önerileriyle katkıda bulunan doktora öğrencisi Mehmet İSMAİLOĞLU’na teşekkür ederim.

Ayrıca İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün arşivindeki çalışmalarına destek veren İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Maarif Müfettişleri Koordinatörü Hastürk YILDIZ’a,

arşivden sorumlu İstanbul İl Milli Eğitim Şube Müdürü Muzaffer ZOR’a ve bütün arşiv işgörenlerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Doktoraya devam etmemde katkısı çok büyük olan meslektaşım Şükrü UMAR’a da içtenlikle teşekkür ediyorum.

Ayrıca her zaman yanımda olan, her türlü çalışmamda beni destekleyen ve özveride bulunan, bu çalışmada da öneri ve görüş bildiren benimle birlikte sıkıntılarımı paylaşan eşim ve meslektaşım Esmâ ÇELİK’e, çalışmalar sırasında kendilerini “ihmal” ettiğim sabırlı ve anlayışlı oğlum Mustafa Ozan ÇELİK’e ve “Baba senin bu tezini hiç sevmiyorum. Ne zaman oyun oynayacağız?” diyen kızım Elif Eylül ÇELİK’e teşekkürlerimi sunuyorum.

**İbrahim ÇELİK**

**ANKARA, 2020**



*Aileme...*

## İÇİNDEKİLER

Sayfa

|                                                         |       |
|---------------------------------------------------------|-------|
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ .....                  | iii   |
| ÖZET .....                                              | iv    |
| ABSTRACT .....                                          | vi    |
| ÖNSÖZ.....                                              | viii  |
| İÇİNDEKİLER.....                                        | xi    |
| TABLolar DİZİNİ .....                                   | xv    |
| KISALTMALAR .....                                       | xviii |
| BÖLÜM 1 .....                                           | 1     |
| GİRİŞ .....                                             | 1     |
| Problem Durumu .....                                    | 1     |
| Araştırmanın Amacı .....                                | 4     |
| Araştırmanın Önemi .....                                | 5     |
| Araştırmanın Sınırlılıkları.....                        | 7     |
| Tanımlar.....                                           | 7     |
| BÖLÜM 2 .....                                           | 11    |
| KURAMSAL ÇERÇEVE .....                                  | 11    |
| Çocuk İstismarı ve İhmalinin Tanımı .....               | 11    |
| Çocuk İstismarı ve İhmalinin Türleri .....              | 14    |
| Çocuk İstismarının Türleri .....                        | 16    |
| Fiziksel İstismar .....                                 | 16    |
| Duygusal İstismar.....                                  | 22    |
| Cinsel İstismar.....                                    | 24    |
| Ekonomik İstismar. ....                                 | 28    |
| Çocuk İhmalinin Türleri .....                           | 29    |
| Fiziksel İhmal .....                                    | 31    |
| Duygusal İhmal .....                                    | 33    |
| Tıbbi İhmal.....                                        | 34    |
| Eğitimsel İhmal. ....                                   | 35    |
| Çocuk İstismarı ve İhmalinde Rol Oynayan Etmenler ..... | 40    |
| Çocukta Kaynaklanan Etmenler.....                       | 40    |
| Yetişkinlerden Kaynaklanan Etmenler .....               | 41    |

|                                                                                       |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Toplumdan Kaynaklanan Etmenler .....                                                  | 43  |
| Çocuk İstismarı ve İhmalini Açıklamaya İlişkin Modeller .....                         | 44  |
| Psikolojik Modeller.....                                                              | 45  |
| Sosyolojik Modeller.....                                                              | 46  |
| Sosyal Öğrenme Modeli .....                                                           | 46  |
| Ekolojik Modeller .....                                                               | 47  |
| Bireysel Gelişim (Ontogenic).....                                                     | 48  |
| Mikrosistem.....                                                                      | 49  |
| Ekosistem. ....                                                                       | 49  |
| Makrosistem. ....                                                                     | 49  |
| Çocuk İstismarı ve İhmalinin Önlenmesi .....                                          | 51  |
| Çocuk İstismarı ve İhmalinin Etkileri ve Sonuçları .....                              | 57  |
| Fiziksel İstismarın Etkileri ve Sonuçları .....                                       | 57  |
| Duygusal İstismarın Etkileri ve Sonuçları .....                                       | 59  |
| Cinsel İstismarın Etkileri ve Sonuçları .....                                         | 59  |
| Ekonomik İstismarın Etkileri ve Sonuçları.....                                        | 61  |
| İhmalin Etkileri ve Sonuçları .....                                                   | 63  |
| Çocuk İstismarı ve İhmalinin Ekonomik Etkileri ve Sonuçları .....                     | 64  |
| Çocuk İstismarı ve İhmaliyle İlgili Mevzuat.....                                      | 66  |
| Çocuk İstismarı ve İhmaliyle İlgili Uluslararası Mevzuat.....                         | 66  |
| Çocuk İstismarı ve İhmaliyle İlgili Ulusal Mevzuat.....                               | 71  |
| Okullarda Yaşanan Çocuk İstismarı ve İhmali Olaylarında İşgörenlerin Sorumluluğu..... | 75  |
| Okullarda Yaşanan Çocuk İstismarı ve İhmali Olaylarının Soruşturulması .....          | 82  |
| BÖLÜM III .....                                                                       | 91  |
| YÖNTEM.....                                                                           | 91  |
| Araştırmanın Modeli.....                                                              | 91  |
| Hedef Evren .....                                                                     | 92  |
| Verilerin Toplanması.....                                                             | 93  |
| Verilerin Analizi .....                                                               | 95  |
| BÖLÜM IV .....                                                                        | 101 |
| BULGULAR VE YORUMLAR.....                                                             | 101 |
| Okullarda Yaşanan Çocuk İstismarı Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....        | 101 |
| Okullarda Yaşanan Fiziksel İstismar Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....     | 104 |
| Okullarda Yaşanan Duygusal İstismar Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....     | 113 |
| Okullarda Yaşanan Cinsel İstismar Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....       | 121 |

|                                                                                                                           |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Okullarda Yaşanan Ekonomik İstismar Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                         | 128 |
| Okullarda Yaşanan Çocuk İstismarı Olaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre .....                                             | 130 |
| İncelenmesi .....                                                                                                         | 130 |
| İstismar Olaylarının Gerçekleştiği Okul Kademelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar ..                                      | 132 |
| İstismar Olaylarının Gerçekleştiği Lise Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                      | 137 |
| İstismar Olaylarını Gerçekleştirenlerin Cinsiyetine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                    | 140 |
| İstismar Olaylarını Gerçekleştirenlerin Medeni Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                | 145 |
| İstismar Olaylarını Gerçekleştirenlerin Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                      | 147 |
| İstismar Olaylarını Gerçekleştirenlerin Görevine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                       | 149 |
| İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Öğretmenlerin Branşına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                              | 151 |
| İstismar Olaylarına Maruz Kalan Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                               | 155 |
| İstismar Olaylarının Yetkili Makamlara Bildirilme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                             | 159 |
| İstismar Olaylarının Sonucunda Teklif Edilen Disiplin Yaptırımlarının Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....        | 166 |
| İstismar Olaylarının Sonucunda Yapılan Soruşturmalarda Yer Alan İdari Teklif Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar ..... | 171 |
| İstismar Olayları Kapsamındaki Fiillerin Adli İşlem Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                        | 175 |
| Okullarda Yaşanan Çocuk İhmali Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                              | 179 |
| Okullarda Yaşanan Fiziksel İhmal Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                            | 182 |
| Okullarda Yaşanan Duygusal İhmal Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....                                             | 186 |
| Okullarda Yaşanan Tıbbi İhmal Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                               | 188 |
| Okullarda Yaşanan Eğitimsel İhmal Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....                                            | 190 |
| Okullarda Yaşanan Çocuk İhmali Olaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.....                                     | 204 |
| İhmal Olaylarının Gerçekleştiği Okul Kademelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....                                       | 206 |
| İhmal Olaylarının Lise Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....                                                        | 209 |
| İhmal Olaylarını Gerçekleştirenlerin Cinsiyetine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....                                        | 212 |
| İhmal Olaylarını Gerçekleştirenlerin Medeni Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar                                         | 213 |
| İhmal Olaylarını Gerçekleştirenlerin Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....                                          | 215 |
| İhmal Olaylarını Gerçekleştirenlerin Görevine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                          | 217 |
| İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Öğretmenlerin Branşına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                                 | 218 |
| İhmal Olaylarına Maruz Kalan Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Bulgular ve Yorumlar                                        | 221 |

|                                                                                                                        |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| İhmal Olaylarının Yetkili Makamlara Bildirilme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                             | 222 |
| İhmal Olaylarının Sonucunda Teklif Edilen Disiplin Yaptırımlarının Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....        | 226 |
| İhmal Olaylarının Sonucunda Yapılan Soruşturmalarda Yer Alan İdari Teklif Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar ..... | 229 |
| İhmal Olayları Kapsamındaki Fiillerin Adli İşlem Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                        | 233 |
| BÖLÜM 5 .....                                                                                                          | 237 |
| SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....                                                                                             | 237 |
| Sonuçlar .....                                                                                                         | 237 |
| Öneriler.....                                                                                                          | 242 |
| Karar Alıcılara ve Uygulayıcılara Öneriler.....                                                                        | 242 |
| Araştırmacılara Öneriler .....                                                                                         | 244 |
| KAYNAKLAR.....                                                                                                         | 247 |
| EKLER .....                                                                                                            | 271 |
| EK 1. Soruşturma Dosyası İnceleme Envanteri .....                                                                      | 272 |
| EK 2. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni .....                                                                      | 275 |
| EK 3. Etik Kurul Onay Formu.....                                                                                       | 276 |
| BENZERLİK BİLDİRİMİ .....                                                                                              | 277 |
| ÖZGEÇMİŞ .....                                                                                                         | 279 |

## TABLolar DİZİNİ

| Tablo                                                                                                                                   | Sayfa |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Tablo 1. Öğretmenlerin Mesleği Genel Yeterlikleri .....                                                                                 | 39    |
| Tablo 2. Cinsel İstismara Uğrayan Çocukların Yaşa Göre Gösterdiği Davranışlar.....                                                      | 61    |
| Tablo 3. Amerika Birleşik Devletleri'nde 2006 Yılı Verilerine Göre Çocuk İhmal ve İstismarıyla İlgili Bir Olayın Tahmini Maliyeti ..... | 65    |
| Tablo 4. Soruşturma Dosyalarının Yıllara Göre Dağılımı .....                                                                            | 92    |
| Tablo 5. Yıllara Göre Çocuk İstismarı ve İhmali Fiili ile Teklif Getirilen İşgören Sayısı ve Yüzdesi.....                               | 93    |
| Tablo 6. Çocuk İstismarı Olaylarının Alt Kategorilere ve Yıllara (2012-2015) Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı .....                       | 101   |
| Tablo 7. Okullarda 2012-2015 Yılları Arasından Yaşanan Fiziksel İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı .....                      | 104   |
| Tablo 8. Okullarda 2012-2015 Yılları Arasından Yaşanan Duygusal İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı .....                      | 113   |
| Tablo 9. Okullarda 2012-2015 Yılları Arasından Yaşanan Cinsel İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı .....                        | 121   |
| Tablo 10. 2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Ekonomik İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı .....                     | 128   |
| Tablo 11. İstismar Olaylarının Gerçekleştiği Aylara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı .....                                                | 130   |
| Tablo 12. İstismar Olaylarının Okul Kademeleri ile Devlet ve Özel Okula Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı .....                            | 134   |
| Tablo 13. İstismar Olaylarının Lise Türü ile Devlet ve Özel Okula Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                                   | 139   |
| Tablo 14. İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Cinsiyetine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                        | 141   |
| Tablo 15. Kadın İşgörenler Tarafından Uygulanan Cinsel İstismar Olayları .....                                                          | 144   |
| Tablo 16. İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Medeni Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                    | 145   |
| Tablo 17. İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Yaş Aralığına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                      | 147   |
| Tablo 18. İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Görevlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                        | 150   |

|                                                                                                                                               |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 19. İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Öğretmenlerin Branşına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı .....                                      | 153 |
| Tablo 20. İstismar Olaylarına Maruz Kalan Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı .....                                       | 156 |
| Tablo 21. Erkek Öğrenciler Uğradığı Cinsel İstismar Olayları.....                                                                             | 158 |
| Tablo 22. İstismar Olayları İçin Disiplin Soruşturması Başlatılmasını Sağlayan Şikâyetçi/İhbarcılarının Frekans ve Yüzde Dağılımı .....       | 160 |
| Tablo 23. İstismar Olayları Kapsamında Yapılan Disiplin Soruşturmalarında Yer Alan Disiplin Teklif Türlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı ..... | 167 |
| Tablo 24. “Devlet Memurluğundan Çıkarılma” Cezası Teklif Edilen İşgören Davranışları Dair Örnekler.....                                       | 170 |
| Tablo 25. “Hakaret Etmek” Duygusal İstismar Alt Türüne Ait Olay ve Teklif Edilen Ceza Örnekleri.....                                          | 170 |
| Tablo 26. İstismar Olayları Kapsamında Yapılan Disiplin Soruşturmalarında Yer Alan İdari Teklif Türlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı .....    | 172 |
| Tablo 27. Dosyalarda İdari Teklif Olarak Yapılan “İli İçi Yer Değişikliği” Olaylarıyla İlgili Örnekler.....                                   | 174 |
| Tablo 28. İstismar Olayları Kapsamındaki Fiillerin Adli İşlem Durumu Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                                           | 175 |
| Tablo 29. Dosyalarda Adli İşlem Bulunmayan İstismar Olayları Örnekleri.....                                                                   | 177 |
| Tablo 30. Çocuk İhmali Olaylarının Alt Kategorilere ve Yıllara (2012-2015) Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                                | 180 |
| Tablo 31. 2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Fiziksel İhmal Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı .....                              | 182 |
| Tablo 32. 2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Duygusal İhmal Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı .....                              | 186 |
| Tablo 33. 2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Tıbbi İhmal Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı.....                                  | 188 |
| Tablo 34. 2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Eğitimsel İhmal Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı .....                             | 191 |
| Tablo 35. İhmal Olaylarının Gerçekleştiği Aylara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                                                          | 205 |
| Tablo 36. İhmal Olaylarının Okul Kademeleri İle Devlet ve Özel Okula Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı .....                                     | 208 |

|                                                                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 37. İhmal Olaylarının Lise Türü ile Devlet ve Özel Okula Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                                        | 211 |
| Tablo 38. İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Cinsiyetine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı .....                            | 212 |
| Tablo 39. İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Medeni Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                         | 213 |
| Tablo 40. İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Yaş Aralığına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                           | 215 |
| Tablo 41. İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Görevlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                             | 217 |
| Tablo 42. İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Öğretmenlerin Branşına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                                      | 220 |
| Tablo 43. İhmal Olaylarına Maruz Kalan Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                                       | 221 |
| Tablo 44. İhmal Olayları İçin Disiplin Soruşturması Başlatılmasını Sağlayan Şikâyetçi/İhbarcılarının Frekans ve Yüzde Dağılımı .....      | 224 |
| Tablo 45. İhmal Olayları Kapsamında Yapılan Disiplin Soruşturmalarında Yer Alan Disiplin Teklif Türlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı..... | 227 |
| Tablo 46. “Ölçme Değerlendirme İlkelerine Uymamak” Eğitimsel İhmal Alt Türüne Ait Olay ve Teklif Edilen Ceza Örnekleri.....               | 228 |
| Tablo 47. İhmal Olayları Kapsamında Yapılan Disiplin Soruşturmalarında Yer Alan İdari Teklif Türlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....    | 230 |
| Tablo 48. Dosyalarda İdari Telif Olarak Yapılan “İli İçi Yer Değişikliği” Olaylarıyla İlgili Örnekler.....                                | 231 |
| Tablo 49. Dosyalarda İhmal Olayları Sonucunda İdari Telif Getirilen Olaylarla İlgili Örnekler.....                                        | 232 |
| Tablo 50. İhmal Olayları Kapsamındaki Fiillerin Adli İşlem Durumu Frekans ve Yüzde Dağılımı.....                                          | 234 |

## KISALTMALAR

|                   |                                                                                                                                                                                                                                             |
|-------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1702</b>       | İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun                                                                                                                                                                     |
| <b>4357</b>       | Hususi İdarelerden Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi, Taltif ve Cezalandırılmalarına ve Bu Öğretmenler İçin Teşkil Edilecek Sağlık ve İçtimai Yardım Sandığı ile Yapı Sandığına ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun |
| <b>657</b>        | Devlet Memurları Kanunu                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>AİHM</b>       | Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi                                                                                                                                                                                                              |
| <b>BM</b>         | Birleşmiş Milletler                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>CMK</b>        | Ceza Muhakemeleri Kanunu                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>ASUMA</b>      | Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar Suç ve Şiddetle Mücadele, Uygulama ve Araştırma Merkezi                                                                                                                                                        |
| <b>ILO</b>        | Uluslararası Çalışma Örgütü (International Labour Organization)                                                                                                                                                                             |
| <b>ILO - IPEC</b> | Çocuk İşçiliğinin Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Uluslararası Program (International Programme on the Elimination of Child Labour)                                                                                                          |
| <b>İMDAT</b>      | Şiddeti Önleme ve Rehabilitasyon Derneği                                                                                                                                                                                                    |
| <b>MEB</b>        | Milli Eğitim Bakanlığı                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>NAPCAN</b>     | National Association for Prevention of Child Abuse and Neglect                                                                                                                                                                              |
| <b>TCK</b>        | Türk Ceza Kanunu                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>TMK</b>        | Türk Medeni Kanunu                                                                                                                                                                                                                          |
| <b>TBMM</b>       | Türkiye Büyük Millet Meclisi                                                                                                                                                                                                                |
| <b>UNICEF</b>     | Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (United Nations International Children's Emergency Fund )                                                                                                                                         |
| <b>WHO</b>        | Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization)                                                                                                                                                                                             |

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi tanımlandıktan sonra araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ele alınmış araştırmaya özgü önemli kavramlar tanımlanmıştır.

#### Problem Durumu

Çocuklar, dünyanın en değerli ve en hassas varlıkları olmasına rağmen toplum içinde yetişkin davranışlarından kaynaklı birçok olumsuzluklarla karşılaşabilmektedirler. Çağdaş toplumsal yaşamın bir gereği olan okullarda da çocuklar yetişkinlerle bir arada bulunduklarından, yetişkinlerden kaynaklı birçok olumsuz davranışlara maruz kalmaktadırlar.

Eğitim sisteminin, en temel yapı taşı ve üretim merkezi olan okulun, bireye davranış kazandırmak ya da bireyin istenmeyen davranışını değiştirmek amacına uygun işlevini yerine getirmesi beklenmektedir (Başaran, 1996a, 1996b). Okulun bu işlevini yerine getirebilmesi için okuldaki tüm işgörenlerin ve öğrencilerin sevgi, saygı, anlayış, hoşgörü içinde insan haklarına uygun bir etkileşim içinde olmaları beklenmektedir (Karaman-Kepeneci, 2008).

Çocuklar yaşamlarının önemli bir kısmını, diğer çocuklar ve yetişkinlerle etkileşim içinde okullarda geçirmektedirler. Bu sebeple okul, çocuğun yaşamında ve sosyalleşme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Diğer bir ifadeyle okul, aile kurumundan sonra bireylerin toplumsal beklentilere uygun sosyal davranış sergilemelerinde önemli bir işleve sahiptir. Okul sosyalleşme anlamında, bir yandan öğrencilere kazandırdığı sosyal değer ve davranışlar sayesinde, çocukların istendik davranış geliştirmelerini sağlarken, öte yandan da geleceğe ilişkin bir bakış açısı sunarak çocukların istenmeyen davranışlara yönelmelerinin önünü kesmeyi hedeflemektedir. Okul sürecinde, öğrencilere sorumluluk duygusu ve sosyokültürel değerlere uygun davranışlar kazanması yönündeki çabalar, çocukların yaşam biçimini değiştirmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca okulda çocuğa karşı sergilenen olumlu yaşam biçimi de çocuğun şiddete olan eğilim riskini azaltacaktır. Çocuk için ailesinden sonra en güvenli yerin okullar olması beklenmektedir. Ancak okullarda çocuğa karşı kötü muamelelerinin yaşandığı da bilinmektedir. Çocuğa karşı gösterilen bu kötü muameleler çocuğun hem bu gününü hem de geleceğini olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Kızmaz,

2006). Topçu'ya (2009b) göre bugünün istismara ve ihmale uğramış çocuklarının yarının istismar ve ihmalcileri olabileceği gerçeği, konunun görmezden gelinmesinin ne denli tehlikeli olabileceğini düşündürmektedir. Çocuk istismar ve ihmalinin insan yaşamında yol açtığı tahribat düşünüldüğünde, istismar ve ihmal olaylarının ayrıntılı olarak incelenmesinin, tanınmasının ve önlenmesinin sadece toplumun bugünü için değil geleceği için de hayati önem taşıdığı söylenebilir.

Okullarda çocuklara uygulanan kötü muameleler arasında yer alan fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar ile fiziksel, duygusal, tıbbi ve eğitimsel ihmal davranışlarının (Gudyanga, 2014; Karaman-Kepeneci ve Taşkın, 2017; Leeb, Paulozzi, Melanson, Simon ve Arias, 2008; Shumba, 2002a; World Health Organization [WHO], 1999) çocuğun fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal gelişimini olumsuz etkilediği gibi (Deb, 2018; The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action, 2019) çocuğun kendi yaşamını sonlandırma eğiliminde olmasına bile (Malinosky-Rummell ve Hansen, 1993) yol açabileceği düşünüldüğünde konunun önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Diğer taraftan okul işgörenlerinin, öğrencilerin beden ve ruh sağlığını koruyacak hatta geliştirebilecek eğitim ortamları hazırlamaları öncelikli görevleri arasındayken; öğrencilerin ruh ve beden sağlığını tehlikeye düşürecek tutum ve davranışlar içerisinde olmaları kabul edilemez bir durumdur. Kaldı ki okul işgörenlerinin okul dışında istismar ya da ihmale uğramış çocukların tespiti, kötü muamelenin önlenmesi ve çocuğun rehabilite edilmesi gibi görevleri bulunduğu da unutulmamalıdır

Literatür incelendiğinde okullarda meydana gelen çocuk istismar ve ihmali konusunda gerek Türkiye'de (Ata, 2007; Çakar ve Okuyan, 2017; Kırbaç, 2017; Sağır, 2013; Sözdüyar 1989) gerekse Türkiye dışında (Hyman ve Snook, 1999; Shumba, 2002; Theoklitou, Kabitsis ve Kabitsi, 2012) yapılan çalışmalarda öğrenciler, ebeveynler ya da okul işgörenlerinin, görüşlerine göre istismar ve ihmal olgusunun açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir. Az sayıdaki çalışma ise gazete haberlerine yansıyan istismar olayları üzerinden istismar olgusunun açıklanmaya çalışıldığı da (Atauz, 1991; Çınkır ve Nayır, 2018; Doğrucan ve Yıldırım, 2011) görülmektedir. Ancak gazetelere genellikle toplumun ilgisini çekebilecek düzeyde olan cinsel istismar ya da fiziksel istismar olaylarıyla ilgili haberlerin olması nedeniyle gazete haberlerinin tek başına olgunun bütüncül olarak açıklanması için yeterli olmayacağı söylenebilir. Bakır ve Kapucu (2017) tarafından Türkiye'de çocuk istismarı ve ihmali konusunda yazılmış 125 makalenin incelendiği çalışmadan da anlaşılabileceği üzere

okullarda yaşanmış olayların değerlendirildiği herhangi bir araştırmaya rastlanmadığı da görülmektedir.

Bunun yanında okullarda meydana gelen istismar ve ihmal olaylarıyla ilgili soruşturma dosyaları üzerinden yapılan araştırmalar (Beyhan, 2008; Çağlar, 2006; Demirel, 2002; Görgülü, 2007) bulunmaktadır. Ancak bu çalışmalar, olayın sadece öğretmenler açısından sonuçlarını yansıttığından, istismar ve ihmal olgusunu tüm yönleriyle açıklamaktan oldukça uzaktır. Ayrıca az da olsa okullarda meydana gelen istismar ve ihmal olaylarını gözleme dayalı olarak açıklamaya çalışan araştırmalara rastlanmıştır (Akbayrak, 2018). Ancak bunların da hem sayı olarak yetersiz olduğu hem de var olan doğal durumu tam olarak açıklayamadığı söylenebilir. Örneğin cinsel istismar gibi bir olayın araştırmacının gözlem yaptığı bir ortamda olması beklenemez. Sonuç olarak; somut ve yaşanmış olaylardan yola çıkarak istismar ve ihmal olgusunu ortaya koymak, bu olgunun daha iyi anlaşılmasına ve değerlendirilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca bu araştırmada, okullarda yapılan soruşturmalar sonucunda öğrencilere istismar ve ihmal uygulayan işgörenlerin karşılaçıkları idari ve disiplin yaptırımlarının neler olduğunu ortaya koymak da işgörenlerin davranışlarına özen göstermesini sağlayacaktır.

Okullarda yetkili makamlara bildirilen istismar ve ihmal olaylarının ya da iddialarının doğru olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla illerde görevli maarif müfettişlerine soruşturma görevleri verilmektedir. Soruşturma sürecinde müfettişler şikâyetçi, tanık ve mağduru dinleyerek, varsa belge ve bulguları inceleyerek olayları ele aldıklarından (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006; Taymaz, 2005), başka bir ifadeyle olayların çok yönlü değerlendirilmesini yaptıklarından, iddianın doğru olup olmadığını ortaya çıkarabilmektedirler. Bu nedenle kanıtlanmış ve doğru olaylar üzerinden araştırmanın yapılması istismar ve ihmal olgusunun daha doğru anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Diğer taraftan okullarda istismar ve ihmal olaylarıyla ilgili yapılan pek çok araştırmada okul işgörenlerinin bu olgu hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları (Can, 2016; Erol, 2007; Pala, 2011; Sağır, 2013; Tugay, 2008; Yetiş, 2017) hatta bu konuda yaptıkları tespitleri yetkililere bildirme zorunluluğundan bile haberlerinin olmadığı (Özgül, 2015; Yetiş, 2017) ortaya konulmuştur. Bu sonuçlar dikkate alındığında, okullarda yaşanan istismar ve ihmal olaylarının somut bir şekilde örneklendirilerek ortaya konulması gerekmektedir. Ayrıca okullarda meydana gelen istismar ve ihmal olaylarını somut olaylar üzerinden anlamaya çalışmak, olgunun daha iyi anlaşılmasının yanında, bu olguyla pro-aktif olarak mücadele etmeyi, zamanında ve doğru tedbirler almayı da sağlayabilecektir.

Yukarıda belirtilen gerekçelere dayanarak bu araştırmanın problemi, maarif müfettişlerince okullarda yürütülen soruşturmalar sonucunda hazırlanan soruşturma dosyalarına göre okul işgörenleri tarafından öğrencilere uygulanan istismar ve ihmal olaylarının neler olduğudur.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, maarif müfettişlerince hazırlanan soruşturma dosyalarındaki bilgilere göre, 2012-2015 Eğitim-Öğretim yılları arasında İstanbul'daki okullarda (okul öncesi eğitim kurumları, ilkokullar, ortaokullar ve liseler) gerçekleşen çocuk istismarı ve ihmali olaylarının çeşitli değişkenlere göre dağılımını ortaya koymaktır.

Araştırmanın belirtilen genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Okullarda gerçekleşen çocuk istismarı ve ihmali olaylarının soruşturulması sonucu hazırlanan soruşturma dosyalarına göre;

1) Okullarda çocuk istismarı (fiziksel, duygusal, cinsel, ekonomik) kapsamında ne tür olaylar, ne zaman ve ne sıklıkla yaşanmıştır?

2) Okullarda çocuk ihmali (fiziksel, duygusal, tıbbi, eğitimsel) kapsamında ne tür olaylar, ne zaman ve ne sıklıkla yaşanmıştır?

3) Çocuk istismarı ve ihmali olaylarının gerçekleştiği okulların özellikleri (okul kademeleri, lise türleri, devlet ve özel okullar) nelerdir?

4) Okullardaki çocuk istismarı ve ihmali olaylarını gerçekleştirenlerin özellikleri (cinsiyet, medeni durum, yaş, görev, branş) nelerdir?

5) Okullardaki çocuk istismarı ve ihmali olaylarına maruz kalan öğrencilerin cinsiyetlere göre dağılımı nasıldır?

6) Okullardaki çocuk istismarı ve ihmali olayları yetkili makamlara kimler tarafından bildirilmektedir?

7) Okullardaki çocuk istismarı ve ihmali olaylarıyla ilgili yapılan soruşturmalar sonucunda teklif edilen disiplin yaptırımları ve idari teklif türleri nelerdir?

8) Okullarda meydana gelen çocuk istismarı ve ihmali olaylarının adli işlem durumları nelerdir?

### **Araştırmanın Önemi**

Toplumların en değerli varlıkları olan çocukların, hak ettikleri şekilde ve ortamlarda yaşamlarını sürdürmelerini sağlamanın toplumun en öncelikli görevleri arasında olduğu söylenebilir. Çocuklar hassas ve savunmasız yapılarından dolayı her türlü dış etmenlerden kolayca etkilenebilmektedirler. Çocuğun özelliklerine uygun yaşam ortamı hazırlanmadığında veya çocuğa karşı gösterilen davranışlara özen gösterilmediğinde çocuk üzerinde yaşamı boyunca devam edebilecek olumsuz izler oluşması muhtemeldir.

Bugünün istismara ve ihmale uğramış çocuklarının yarının istismar ve ihmalcileri olabileceği gerçeği, konunun gözardı edilmesinin ne denli tehlikeli olabileceğini göstermektedir. İstismar ve ihmalin çocuk yaşamında yol açtığı tahribat düşünüldüğünde, istismar ve ihmali olaylarının ayrıntılı olarak incelenmesinin ve tanınmasının, elde edilen bilgilere dayalı olarak çocuk istismar ve ihmalinin önlenmesinin son derece önemli olduğu söylenebilir (Topçu, 2009b). Çocuğun okulda kötü muameleye maruz kalması sonucunda okul, çocuk için artık istemeyen bir yer haline almaya başlamaktadır. Şiddetin verdiği acı, korku ve travma, çocuğun öğrenme heyecanını, hatta yaşam heyecanını bile olumsuz etkilemektedir. Bütün bunların sonucunda da çocukta, okul başarısında düşüş, kendine olan güvende azalma, açık ve güvene dayalı ilişki kurmada zorluklar yaşandığı görülmektedir (United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF], 2013). Çocuğun evden sonra en fazla zamanını geçirdiği yerlerden biri olan okulun, evden sonra en fazla istismara uğradığı yerler arasında olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (UNICEF, 2010). Bu da okullarda yaşanan istismar ve ihmali olgusunun anlaşılmasının ve önlenmesinin gerekliliğini ortaya koyması açısından önemlidir.

Çocuk istismar ve ihmali konusu; tıp (Açıksöz, Kurt ve Seyfi, 2020; Akçay ve Yıldırımlar, 2018; US Dept of Health and Human Services, 2017), psikoloji (Cüceloğlu, 2018; Topçu, 2009b;), sosyoloji (Korbin, 1981), hukuk (Koca, 2012), ekonomi (Conrad, 2006; Tor, 2010) ve eğitim bilimleri (Akyüz, 2012; U.S. Department of Education, 2004) gibi farklı disiplinler tarafından incelenmektedir. Civelek (2019) tarafından Türkiye'deki çocuk istismarı ve ihmali üzerine yapılmış tezlerin incelenmesinden bu konuda, en fazla tezin psikoloji alanında yapılmış olmasına rağmen, eğitim bilimleri, sağlık, hukuk, siyasal bilimler,

uluslararası ilişkiler, gazetecilik, işletme, ekonomi, antropoloji ve güvenlik alanlarında da tezlere rastlandığı belirtilmektedir.

Konunun daha iyi anlaşılabilmesi ve önlenmesi için disiplinlerarası çalışmalar yapılması önemlidir. Farklı disiplinlerin bu konuda yaptıkları çalışmalar, farklı bakış açıları sunacağından, olgunun anlaşılmasına ve önlenmesine katkı sağlayabilir. Hele ki bağlamı okul olan ya da okulda yaşanan çocuk istismarı ve ihmali konusunun, eğitim bilimlerinin bir incelenme alanı olması gerektiği açıktır.

Okul işgörenleri, özellikle de çocuğa en yakın olan öğretmenler, fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimleri henüz tamamlanmamış, bireysel ve toplumsal istismarlara karşı kendisini savunma becerisi gelişmemiş çocuklarla etkileşim halinde bulunmaktadır. Bu sebeple okul işgörenlerinin bilinçli ya da bilinçsiz yaptıkları eylemlerden, çocuklar olumsuz etkilenebilmektedir. Çocukların doğrudan veya dolaylı olarak kendilerine zarar verecek eylem ve etkilerden korunabilmesi için (Özcan, 2011) okullarda meydana gelen istismar ve ihmal davranışlarının öncelikli olarak tanınması ve önleyici çalışmaların yapılması gerekmektedir. Çocuğa karşı kötü muamele ortaya çıktığında ise uygun rehabilite edici yaklaşımlar segilenmesi ve yasal süreçlerin mevzuata uygun yürütülmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda çocuklarla yakın etkileşim halinde olan okul işgörenlerinin konuya ilişkin duyarlılıklarının geliştirilmesi, gerek durumun tespit edilmesi gerekse erken dönemde müdahale edilmesi açısından önem arz etmektedir (Tugay, 2008).

Çocuk istismarı ve ihmaline bakış açısı toplumun kültürüne hatta alt kültürlerine göre de değişebilmektedir (Korbin, 1980). Bu noktada bireylerin bakış açısını ve görüşlerini belirleyen çalışmaların, bu olguya toplumun ortak bakışını belirlemede yetersiz kalacağı düşünülmektedir. Toplumun ortak bakış açısını ve tutumunu yansıtan kanunlara (Aydın, 2014) göre, istismar ve ihmal olgusunu değerlendirmenin daha objektif sonuçlara ulaşmayı sağlayacağı düşünülmektedir. Başka bir anlatımla toplumların asgari müşterekleri olarak kanunların belirlediği istismar ve ihmal olgularına göre somut olayları değerlendirmek, sonuçların toplumun daha geniş kesimlerince kabul edilmesini sağlayacaktır. Maarif müfettişlerince hazırlanan soruşturma dosyalarında okul işgörenlerinin davranış ve tutumları, kanunlara göre değerlendirildiğinden (Taymaz, 2005) toplumun bu olguya bakış açısını asgari olarak da olsa ortaya koyduğu söylenebilir. Sonuç olarak, araştırmanın özellikle okullarda yaşanan öğrencilerin istismarı ve ihmali olaylarının farkına varılması, tanımlanması, belirlenmesi ve önlenmesi konularında kaynak teşkil etmesi beklenmekte olup, araştırmanın eğitim bilimleri (eğitim yönetimi) alanına, özgün bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, 2012-2015 yılları arasında, İstanbul'daki özel ve kamu okullarında (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) gerçekleşen çocuk istismarı ve ihmali olaylarının soruşturulması sonucu hazırlanmış "soruşturma" dosyalarındaki istismar ve ihmal bilgileri ile sınırlıdır. Bu çalışmada, 657 sayılı Kanun (Devlet Memurları Kanunu) hükümlerine göre hazırlanan "inceleme" dosyaları ile 4483 sayılı Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkındaki Kanun hükümleri gereğince hazırlanan "ön inceleme" dosyaları, kapsam dışında bırakılmıştır.

Müfettişlerce hazırlanarak, İl Milli Eğitim Müdürlüğüne teslim edilen dosyalarda yer alan tekliflerinin (idari, mali, disiplin yönünden) yönetim makamlarınca değerlendirilmesi ve işlemlerinin yapılmasının zaman alması, ayrıca idari yargıya intikal etmiş dosyaların da henüz arşivlenmemiş olması durumları değerlendirilerek, yakın tarihli dosyalar ele alınamamış, bundan dolayı 2012-2015 yıllarına ait dosyalar üzerinden çalışma yürütülmüştür. Ancak yine de üzerinde çalışılan ve arşivde yer almayan dosyaların bulunma ihtimali olacağından, verilerin toplandığı süre zarfında arşivde yer alan dosyalar üzerinden araştırma yürütülmüştür.

Ayrıca, liselerin dört yıla çıkarılmasından sonra 12. sınıf öğrencilerinden bazıları 18 yaşını doldurmaktadır. Başka bir ifadeyle Türk Medeni Kanunu'nda ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde belirlenen çocuk statüsü dışına çıkmış ve yetişkin olmuştur. Ancak bu çalışmada soruşturma dosyalarına konu olan bütün öğrenciler çocuk olarak değerlendirilmiştir.

## **Tanımlar**

**Kötü muamele:** Çocuklara uygulanan istismar ve ihmal türlerinin bütünüdür.

**Çocuk İstismarı:** Yetişkin tarafından çocuğun fiziksel, duygusal, zihinsel veya cinsel gelişimlerini engelleyen ya da beden veya ruh sağlığına zarar veren veya zarar verme potansiyeli taşıyan davranışlardır.

**Çocuk ihmali:** Çocukla ilgilenmesi gereken yetişkinin, sorumluluğu tam ve gerektiği gibi yerine getirmemesi sonucunda çocuğun sağlığına, gelişmesine fiili zarar veren veya zarar verme potansiyeli olan durumlardır.

**Fiziksel istismar:** Yetişkin tarafından çocuğun kaza dışı fiziksel açıdan zarar görmesi ve bedensel bütünlüğünün bozulmasıdır.

**Duygusal istismar:** Yetişkin tarafından gerçekleştirilen çocuğun kişiliğini zedeleyici, duygusal gelişimini engelleyici eylemlerdir.

**Cinsel istismar:** Çocuğun bir yetişkin tarafından cinsel uyarılma için kullanılmasıdır.

**Ekonomik istismar:** Yetişkinin, çocuğu eğitim ve öğretim süreçlerinden alıkonularak fiziksel, psikolojik, ruhsal ve toplumsal gelişmelerine uygun olmayan koşullarda veya şahsi işlerde çalıştırılmasıdır.

**Fiziksel ihmali:** Çocukla ilgilenmesi gereken yetişkinin, çocuğun yiyecek, giyecek gibi temel ihtiyaçlarını karşılamaması ya da yeterince ve uygun şartların sağlamaması durumudur.

**Duygusal ihmali:** Çocukla ilgilenmesi gereken yetişkin tarafından çocuğun duygusal olarak ihtiyaçlarının karşılanmaması durumudur.

**Eğitimsel ihmali:** Çocukla ilgilenmesi gereken yetişkinin, çocuğun eğitim ihtiyaçlarının karşılanması yönünde uygun ortam oluşturma ve uygun faaliyet gösterme konusundaki eylem ve dikkat eksikliği durumudur.

**Tıbbi ihmali:** Çocukla ilgilenmesi gereken yetişkinin, çocuk için gerekli olan tıbbi bakımı sağlamaması veya çocuk için önerilen tıbbi tavsiyeleri yerine getirilmemesi durumudur.

**Müfettiş:** İl millî eğitim müdürlüğünde görevli maarif müfettişleridir.

**Okul işgöreni:** Okullarda görev yapan okul müdürleri, müdür başyardımcıları, müdür yardımcıları, öğretmenler, memurlar ve hizmetlilerdir.

**Soruşturma:** Kamu hizmetlerinin gereği gibi yürütülmesine engel olan, uyulması zorunlu hususlar dışına taşan ve yasaklanmış bulunan fiil ve hallerinin irdelenmesi ve değerlendirmesi amacıyla, maarif müfettişlerinin yetkili makamdan alınan soruşturma onayı ve emirleri üzerine, disiplin hukukuna göre yapılan çalışmaların bütünüdür.

**Soruşturma dosyası:** Maarif müfettişlerinin, yetkili makamdan aldıkları soruşturma onayı sonucunda düzenledikleri- idari, disiplin ve mali yönlerden teklifler içeren- rapor ve raporun ekindeki belgelerin yer aldığı dosyadır.





## BÖLÜM 2

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çocuk istismarı ve ihmalinin tanımı, çocuk istismarı ve ihmalinin türleri, çocuk istismarı ve ihmaliinde rol oynayan etmenler, çocuk istismarı ve ihmaliini açıklamaya ilişkin modeller, çocuk istismarı ve ihmalinin sonuçları, çocuk istismarı ve ihmalinin önlenmesiyle ilgili mevzuat, okullarda yaşanan çocuk istismarı ve ihmali olaylarında görevlilerin sorumluluğu, okullarda yaşanan çocuk istismarı ve ihmali olaylarının soruşturulması konuları ele alınmıştır.

#### Çocuk İstismarı ve İhmalinin Tanımı

Çocuklar hem ailelerin hem de toplumun en değerli varlıkları olmasına rağmen hem ailelerinde hem de toplumda zaman zaman kötü muamelelerle karşılaşabilmektedirler. Günlük zamanlarının büyük bir kısmını okulda yetişkinlerle geçiren çocuklar, yetişkinlerin bilerek ya da bilmeden yapmış olduğu birçok olumsuz davranış ve durumla karşılaşmaktadırlar. Bu çalışmada; çocuklara, okul ortamında, okul işgörenleri tarafından uygulanan istismar ve ihmali olayları ele alınmaya çalışılmıştır.

Hayat koşulları iyi bir ülke olması isteniliyorsa, öncelikli olarak çocukların yaşantısının iyileştirilmesi gerekmektedir. Çünkü çocuklar bir ülkenin geleceğidir. Ülkelerin geleceği olan çocukların yaşantısının iyileştirilmesi, ülkenin geleceğinin iyi olmasını sağlayacaktır. Çocukların iyi bireyler olarak yetiştirilmesi yetişkinlerin en başta gelen görevleri arasındadır (Topçu, 2009b). Çocuklar doğduğu andan itibaren ilgiye ve bakıma muhtaç olmalarından dolayı, yetişkinlerle etkileşim içinde olmaları bir zorunluluktur. Bu etkileşim sonucunda, sağlıklı ilişkiler yaşayan çocuklar bulunmakla birlikte, yetişkinlerin istismar ve ihmaliine uğrayan çocuklar da bulunmaktadır (Karaman-Kepenekci, Taşkın, 2017).

İstismar ve ihmali olarak tanımlanacak tutum ve davranışların, toplumdan topluma farklılık göstermesi, hatta aynı toplumdaki sosyokültürel düzeylere göre dahi farklılık göstermesinden dolayı tanımlanmasında zorluklar yaşanabilmektedir (Topçu, 2009b). Çocuğa karşı gerçekleştirilen tutum ve davranışların çocuk istismarı ve ihmali olarak

değerlendirilmesinde, toplumdaki bireylerin değerleri, toplumun hukuk sistemi, toplumda çocuğa verilen değer, çocuk yetiştirme uygulamaları önemli rol oynamaktadır. Başka bir anlatımla, çocuk istismarı ve ihmali davranışlarının çoğunu, içinde bulunduğu toplum bağlamında değerlendirmek gerekmektedir (Korbin, 1981; Robin, 1991). Buna örnek olarak, Türkiye’de kırsal kesimde yer alan bebeklerin kundağa sarılması ve çoğu zaman hayatlarının ilk altı ayı boyunca beşiklerine bağlanarak yatırılması geleneği gösterilebilir. Bu uygulama Türkiye’nin kırsal kesimlerinde normal çocuk bakımı olarak görülürken, gelişmiş toplumlarda çocuğa duygusal, sosyal ve fiziksel zarar verdiği için eleştirilmektedir. Buna ek olarak toplumun yaşayış biçimleri de çocuk ihmali davranışlarına yol açabilmektedir. Türk toplumunda kırsal bölgelerde var olan ekmek pişirilen tandırlar, üst üste konan çift çaydanlıklar, uzun saplı kahve pişirme kapları çocukların yanması için potansiyel tehlike oluşturduklarından, çocuğun korunmasının ihmali davranışı ve durumu olarak gösterilebilir. Ayrıca Türk toplumunda çocuklar günlük hayatta bıçaklar, iğneler, baltalar ve diğer keskin aletlere kolayca ulaşabilmektedirler. Batı standartlarına göre, güvenli olduğu düşünülen yaştan çok daha erken yaşta, çocukların bu araç gereçlere erişimlerine izin verilmesi, Batı toplumlarında ihmalkâr davranış olarak nitelendirilebilmektedir (Olson, 1981). Diğer taraftan çocuk yetiştirmeye ilgili Türkiye’de dayağın bir disiplin yöntemi olarak kullanıldığı görülmektedir. Örneğin, “ananın vurduğu yerde gül biter”, “dayak cennetten çıkmadır”, “eti senin kemiği benim” gibi atasözleri fiziksel istismarı onaylayan kültürün bir yansımasıdır (Oral, Engin ve Büyükyazıcı, 2010). Bu konuda söylenmesi gereken bir başka önemli nokta da, yasalarda yasak olarak belirlenmiş olsa bile, toplum tarafından kuralın benimsenmesinin önemli olduğudur. Örneğin “falaka” cezası 1847 yılında kaldırılmış olmasına rağmen en az 60 yıl daha eğitim kurumlarında kullanılmıştır (Akyüz, 2003). Diğer taraftan 1930 yılında çıkarılan 1702 sayılı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun’la öğrenciyi dövme fiili (m. 22) yasaklandığı halde halen okullarda öğrencilerin dövülmesi tek başına yasal metinlerle sonuca ulaşılamayacağını göstermektedir.

Diğer taraftan çocuk istismarı ve ihmalinin, tamamıyla toplumların kültürel yaşam biçimlerine, değer yargılarına bağlı olarak tanımlanması da uygun olmayacaktır. Her şeyden önce çocukların psikolojik ve fiziksel sağlıklarını değerlendirmede kabul görmüş evrensel standartlar mevcuttur. Bu standartlar bilimsel çevrelerce sağlıklı bir çocukta olması gereken ortalama gelişim özellikleri olarak görülmektedir. Örneğin fiziksel büyüme belli sınırlar içinde değişebilmekle birlikte, bu sınırların dışında olduğu zaman normal dışı özellikler olarak değerlendirilir. Bu bilimsel bilgiler ışığında hangi kültürden olursa olsun sağlıklı

gelişim gösteren bir çocuk belirlenebilecektir. Ayrıca psikolojik gelişim açısından da kültürler arasında farklılıklar olsa da evrensel olarak geçerliliği olan temel unsurlar bulunmaktadır. Toplumun özellikleri de göz önüne alarak evrensel ölçütlere göre değerlendirme yapan uzmanlar, psikolojik açıdan sağlıklı olan çocukları ayırt etme imkânına sahip olacaklardır. (Zeytinoğlu, 1991).

Literatür incelendiğinde “İhmal” ve “İstismar” kavramları birbirini tamamlayan kavramlar olarak değerlendirildiğinden, bu iki kavramın birlikte açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir (Akyüz, 2012; Leeb vd., 2008; UNICEF, 2012; WHO, 1999). Bu çalışmada da aynı yöntem izlenmiş, bu iki kavram birlikte ele alınmaya ve tanımlanmaya çalışılmıştır.

WHO (1999), çocuk istismarı veya kötü muameleyi “çocuğun hayatına, sağlığına, gelişimine veya onuruna karşı zarar veren veya zarar verme potansiyeli olan her türlü fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik kötü muamele ve sömürü davranışları ile ihmalkâr davranışlar” olarak tanımlamıştır. Çocuk istismarı (abuse), kötü muamele (maltreatment), sömürü (exploit), ihmal (neglect) aynı tanım içinde kullanılmıştır. Ancak WHO (2006) tarafından daha sonra yapılan tanımlarda kötü muamele (maltreatment) kavramı şemsiye kavram olarak kullanılmıştır. Bu kavramın altında da çocuğa kötü muamele olarak fiziksel, duygusal/psikolojik ve cinsel istismar ile ihmal kavramları sıralanmıştır.

Türk Dil Kurumuna [TDK] (2020) göre “istismar etmek” kavramı “İşletmek, yararlanmak; birinin iyi niyetini kötüye kullanmak; sömürmek” şeklinde tanımlanırken, “ihmal etmek” kavramı ise “Birine gereken ilgiyi göstermemek; savsaklamak, savsamak, boşlamak” şeklinde tanımlanmıştır. Taner ve Gökler’e (2004) göre çocuk istismarı ve ihmali, çocuğa karşı bir yetişkin tarafından uygulanan, kabul edilebilir ölçülerin dışında olan, çocuğun gelişimini engelleyen ya da kısıtlayan eylem ve eylemsizliklerin bütünü olarak tanımlanmıştır. Karaman’a (1993) göre ise “çocuk istismarı” çocukların, bakmakla yükümlü kimseler ve diğer yetişkinler tarafından fiziksel, duygusal, zihinsel veya cinsel gelişimlerini engelleyen ya da beden veya ruh sağlığına zarar veren, kaza sonucu olmayan durumlarla karşı karşıya bırakılmasıdır. “Çocuk ihmali” ise bakmakla yükümlü kimselerin çocuğun beslenme, giyinme, barınma, eğitim, sağlık ve sevgi gibi temel gereksinimlerini karşılamada ihmal göstermeleri sonucu, çocuğun beden veya ruh sağlığının veya bedensel, duygusal, ahlaksal ya da sosyal gelişiminin engellenmesidir. Tüm bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere (Akyüz, 2012): İstismar kavramı – çocuğa uygulanan zarar verici- aktif bir durumu açıklarken, ihmal kavramı ise -temel sorumlulukların yerine getirilmemesi şeklinde- pasif bir duruma karşılık gelmektedir.

Ancak son yıllarda “helikopter ebeveyn” kavramı içinde yer alan davranışlar da çocuk ihmali olarak görülmektedir. Bu kavram, ebeveynin çocuğun bakımında ve korunmasında pasif olmasının aksine, aşırı ve abartılı aktif davranışlar sergilemesini içermektedir. Bu davranış içinde olan ebeveyle, çocuğa karşı saplantı düzeyinde aşırı korumacı davranışlar sergilemektedirler. Yine bu ebeveynler; çocuklarını yakından takip ederek, onların alması gereken sorumlulukları, kendileri üstlenmekte bunun sonucunda da çocuğun yaşına uygun davranış sergileyememesi ve sorumluluk alamaması gibi durumlara sebep olmaktadır (Lee ve Kang, 2018). Ebeveynlerin bu tutum ve davranışlarının, çocukların psiko-sosyal gelişimleri üzerinde kalıcı, olumsuz sonuçları olduğu bilinmektedir (Yılmaz, 2019). Enç (1949) tarafından da benzer biçimde ebeveynin çocuk eğitiminde, çocuğun “Ruhsal bağımsızlığının kazanılması” yönünde yaptıkları hatalar şöyle özetlenmektedir: Anne ve babasının ruhsal vesayeti altında olan çocukların gelişimleri olumsuz olarak etkilenmektedir. Bu durumda olan çocuğun anne babası, çocuğun yapması gereken işleri, çocuğa bırakmadan kendileri yapmaktadırlar. Oysa çocuğun; kendi işini kendisinin yapması, kendi problemini kendi çözebilecek kapasiteye gelmesi, kendi kararlarını kendisinin vermesi gibi uygulamalar, çocuğun kişiliğinin gelişmesine, sosyalleşmesine ve problem çözme yeteneğinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Bu sebeple bakım ve eğitim faaliyetlerini düzenlerken, çocuğun kararına önem verilmesi, onların istek ve tercihlerinin önemsinmesi, sosyal ortamlarda hata yapmalarına fırsat verilmesi, çocukların bağımsızlığına katkı sağlayacaktır.

Bütün bu açıklamalar birlikte değerlendirildiğinde, çocuğa karşı gereken ilginin gösterilmemesi ne kadar çocuk ihmali kapsamındaysa, gereğinden fazla ilginin gösterilmesi de yine çocuk ihmali kapsamında olduğu söylenebilir. Her iki durumda da ihmal edilen görev ya da sorumluluk, ebeveynin çocuğun gelişim özelliklerini dikkate almama durumudur. Bu durum şehirlerarası yollarda araçlar için belirlenen azami ve asgari hız limitlerine benzetilebilir. Belirlenen hız sınırının altında ya da belirlenen hız sınırının üstünde bir hızla araç kullanmak kural ihlali olarak görülmektedir. Başka bir anlatımla belirlenen hız kuralı gözardı edilmiş ya da kural ihmal edilmiş olmakta bu da can ve mal kaybına sebep olabilmektedir.

### **Çocuk İstismarı ve İhmalinin Türleri**

Dünya Sağlık Örgütü, yetişkinlerin çocuklara karşı sadece zarar verici davranışlarını değil aynı zamanda çocuğa karşı yapılan ve zarar verme potansiyeli olan davranışları da

çocuğa kötü muamele kapsamına almıştır. Çocuğa karşı yapılan davranışta sadece sonuca göre değerlendirme yapılması yerine, davranışın yapılma amacının ve sürecin de dikkate alınması gerektiğine vurgu yapmıştır (WHO, 1999, 2006).

Benzer açıklamalara Leeb ve diğerleri de (2008) yer vermiş, çocuğa zarar veren ya da potansiyel zarar verme ihtimali olan söz veya eylemler istismar olarak değerlendirmiştir. Leeb ve diğerleri (2008), bu eylemlerin kasıtlı olması durumunda istismar davranışının olacağını, ayrıca yetişkinin davranışının sonucunda çocuğunun zarar görmesi ya da görmemesinin istismar davranışının nitelenmesine etki etmeyeceğini açıklamıştır. Bu doğrultuda belli bir amaçla yapılan davranışların “istismar” olarak nitelendirilmesi için yeterli olduğunu, davranışların sonuçlarının bu noktada öneminin olmadığını belirtmiştir. Örneğin, bir bakıcının, bir çocuğa kasıtlı olarak ceza vermek amacıyla vurması ancak çocuğun bu durumdan etkilenmemesi davranışın niteliğini değiştirmez, yani yapılan davranışın sonucuna bakılmaksızın istismar olarak nitelendirilmesi gerekmektedir.

Ancak bu noktada herhangi bir davranışın istismar ya da ihmal olarak değerlendirilmesinde, sadece amaca bakmanın da yeterli olmayacağını belirtmekte fayda vardır. Sadece amaca bakarak, bütün amaçlı ya da kasıtlı davranışların istismar olduğunu söyleyerek genellemeye gitmek yanlış değerlendirmelere yol açabilecektir. Zira ihmal davranışları da amaçlı olabilmektedir. Örneğin; çocuğunu sokağa terk eden bir aile ya da çocuğa yeterli beslenme olanakları sağlamayan bir aile de çocuğa zarar vermek amacıyla bu tür davranışlara girebileceğini düşünmek gerekmektedir. Bir davranışın ihmal ya da istismar olduğunun anlaşılması için her olaya özgü, amaç-davranış-sonuç boyutlarını, birlikte ele alarak bütüncül değerlendirmede bulunmak, nitelendirmenin doğruluğuna katkı sağlayacaktır. Örneğin, aynı olaya birkaç değişik açıdan bakılacak olursa; (1) aile çocuğu istemediği için sokağa terk etmiş olabilir; bu olayda amaç çocuğa zarar vermek (amaç kötü), davranış da fiziksel ihmaldir; (2) aile çocuğu sevmektedir ama bakamadığı için daha iyi şartlarda büyümesi adına sokağa terk etmiş olabilir; bu olayda amaç çocuğa zarar vermek değil (amaç iyi) ancak fiziksel ihmal söz konusudur; (3) yine ebeveyn akıl sağlığı yerinde olmadığı için çocuğu sokağa terk etmiş olabilir, amaçlı davranış değil (amaç yok) ancak –çocuk açısından- fiziksel ihmal söz konusudur. Bütün bu açıklamalar göstermektedir ki çocuğa karşı uygulanan kötü muameleleri istismar ve ihmal kategorileri altında tek bir ölçüt (amaç) kullanarak ayırmak ve tanımlamak yanıltıcı olabilmektedir. Sonuç olarak bütün istismarlar amaçlı ve bilinçli bir davranışı yansıtırken, bazı ihmal davranışları da amaçlı ve bilinçli olabilmektedir. Bu bölümde öncelikli olarak istismar türleri, devamında da ihmal türleri ele alınmıştır.

## Çocuk İstismarının Türleri

Literatürde çocuk istismarı türleri; fiziksel, duygusal, cinsel (WHO, 1999; Leeb vd., 2008; Karaman-Kepenekci ve Taşkın, 2017) ve ekonomik istismar (Shumba, 2002; Shumba, 2011; Gudyanga, 2014) olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. Aşağıda fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar türleri açıklanmıştır.

**Fiziksel İstismar.** Fiziksel istismar çocuğun, ebeveyni ya da bakımından sorumlu kişilerden, kaza olayları dışında kalan davranışlar sonucunda, fiziksel açıdan zarar görmesi ya da fiziksel zarar görme riski taşıyan bir davranışla karşılaşması olarak tanımlanabilir (Kaplan, Pelcovitz ve Labruna, 1999; Yaşar ve Akduman, 2007). Çocukların doğası gereği sık sık kazalara uğraması muhtemeldir. Ancak yaralanmalarda çocuğun yaşı, yaralanma sıklığı ve yaranın özellikleri dikkate alınarak istismardan şüphelenmek gerekir. Kaza dışı yaralanma olayları genellikle çocuğa bakmakla yükümlü olanlar tarafından çocuğun cezalandırılması amacıyla yapılan davranışlarla ortaya çıkarmaktadır. Fiziksel istismar en sık çocuğu dövme şeklinde görülmektedir (Kara, Biçer ve Gökalp, 2004).

Barnett, Manly ve Cicchetti'ye (1993) göre fiziksel istismardan söz edebilmek için, bir çocuğa karşı kasıtlı olarak yapılan, fiziksel yaralanma ile sonuçlanan veya sonuçlanabilme potansiyeline sahip olan davranışların varlığından söz etmek gerekmektedir. Fiziksel istismar, çocuğa fiziksel bir iz bırakmayanlardan başlayarak ölüme kadar gidebilen bütün fiziksel eylemleri içermektedir. Leeb ve diğerleri (2008) ise fiziksel istismar olarak değerlendirilebilecek eylemleri; vurma, tekme atma, delme, atma, bıçaklama, ısırma, itme, çekme, sürüklenme, düşürme, sallama, boğma, yakma, haşlama ve zehirlenme olarak sıralamıştır. Ancak cinsel istismar sırasında oluşan anal veya genital bölgelerdeki fiziksel yaralanmalar; yine cinsel istismara teşebbüs sırasında ortaya çıkan fiziksel yaralanmalar (vurma, itme nedeniyle oluşan morluklar) cinsel istismar olarak kabul edilir ve fiziksel istismar olarak değerlendirilmez.

Bütün bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere, fiziksel istismardan söz edebilmek için bir yetişkin tarafından çocuğa karşı yapılan davranışın kasıtlı olması ve çocuğa fiziksel zarar vermesi veya zarar verme potansiyelinin olması gerekmektedir. Bu açıklamaların dışında fiziksel istismarın çeşitli faktörlere göre incelenebileceğini öneren yazarlar da vardır. Taner ve Gökler (2004) fiziksel istismarı gerçekleştiren bireyler ve istismarın yapıldığı yere göre; (1)

ebeveyn istismarı, (2) kurumlarda yapılan istismar olarak ikiye ayırmıştır. Diğer taraftan fiziksel istismarı uygulanma şekline göre de ikiye ayıran yazarlar (Kocaer, 2006; Kuğuoğlu, 2004; Polat, 2007) bulunmaktadır. Bu istismar şekilleri; (1) Aletsiz fiziksel istismarlar: Bunlar istismarın bir alet kullanmaksızın yapıldığı olaylardır. Bu olaylarda genellikle tokat, yumruk, tekme, itip-kakma, sarsma ve çimdikleme gibi uygulamalar sonucunda çocukta yaralanmalar oluşmaktadır. (2) Aletli fiziksel istismarlar: Bu tür olaylarda ise istismar sırasında bir alet kullanılmaktadır. Kullanılan araçlar sınırlandırılmamakla birlikte genellikle kemer, kayış, hortum, sigara, ütü veya sıcak su kullanılarak yapılan istismarlardır.

Bu konuda Türkiye'nin de üyesi olduğu Avrupa Konseyi'nin fiziksel istismara bakış açısını ortaya koymak, -Avrupa Konseyinin bir kuruluşu olan- Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine, Türkiye'den de birçok insan hakları ihlali davasının gitmesi nedeniyle önemlidir. Çocuklara uygulanan fiziksel istismar, Avrupa Konseyi'nin (2007) bakış açısına göre şöyle ifade edilmektedir:

Fiziksel güç kullanılan, ne kadar hafif olursa olsun belirli bir ölçüde acı veya rahatsızlık yaratma amacını taşıyan herhangi bir ceza fiziksel istismardır. Bu tür fiillerin çoğunda çocuğa elle veya bir araç kullanılarak – kamçı, sopa, kayış, ayakkabı, tahta kaşık vb—vurulur. Ancak, bunun dışında tekmeleme, çocuğu sarsıp fırlatma, tırmalama, çimdikleme, ısırma, saçlarını veya kulaklarını çekme gibi davranışlar da söz konusu olabilmektedir. Yine çocuklar rahatsız pozisyonlarda durmaya zorlanabilir, yakılabilir, üzerine sıcak su dökülebilir veya kendisine zorla bir şey yutturulabilir (örneğin çocukların ağızlarının içinin sabunlanması veya zorla baharat yutturulması gibi) bunların hepsi fiziksel istismardır. Fiziksel cezanın her türlü onur kırıcıdır. (s.9)

Avrupa konseyinin tanımından anlaşılacağı üzere, daha önceki tanımlarda yer almayan “çocukların rahatsız pozisyonlarda durmaya zorlanması” ve “çocukların bir şeyleri yutmaya zorlanması” gibi davranışların da fiziksel istismar kapsamında değerlendirilmesi gerekmektedir.

Gerek okulda gerekse aile içinde meydana gelen fiziksel istismar olaylarının, genellikle çocuğun disipline edilmesiyle bağlantılı olduğu bilinmektedir (Gershoff ve Font, 2016; Gözütok, 2008; Hyman, 1995). Çocuğa bu amaçla davranılsa bile okullarda meydana gelen fiziksel istismarların Türkiye adalet sistemindeki yansımaları olmaktadır. Bu noktada yargının fiziksel istismara bakış açısını bilmek de yetişkinin çocuğa karşı davranışlarını şekillendirmesi açısından önem arz etmektedir.

Yargıtay'ın, bedensel cezalandırmanın, ceza hükümlerine göre değerlendirilmesinde kullanıldığı en önemli ölçütün “tedip hakkı” kavramı olduğu bilinmektedir. Her ne kadar yeni

mevzuatlarda tedip hakkı kavramı yer almasa da Türk Ceza Kanunu'nun [TCK] “Kötü muamele” başlığını taşıyan 232. maddesi 2. fıkrasında “İdaresi altında bulunan veya büyütmek, okutmak, bakmak, muhafaza etmek veya bir meslek veya sanat öğretmekle yükümlü olduğu kişi üzerinde, sahibi bulunduğu terbiye hakkından doğan disiplin yetkisini kötüye kullanan kişiye, bir yıla kadar hapis cezası verilir.” hükümlerinin “tedip hakkı” kavramının dayanağını oluşturduğu söylenebilir. Bu maddede sıralanan yetişkinlerin çocuk üzerinde disiplin yetkisinin bulunduğu ve bu yetkilerini çocuğu terbiye etmek amacıyla kullanılabilecekleri anlaşılmaktadır. Hukuk sisteminde bu terbiye etme veya uslandırma hakkına “tedip hakkı” denilmektedir (Seven, Altınışik ve Elmas, 2018).

Ayrıca tedip hakkı konusunda dikkate alınması gereken en önemli hukuki düzenlemelerden birisi de Türk Medeni Kanunu [TMK]'dur. Eski TMK'nın 267. maddesinde ebeveyleerin çocuklarının üzerinde tedip hakkı bulunduğundan söz edilmekteydi. Bu hak kapsamında da ebeveynler çocuğa öğüt vermeden başlayarak, dayak gibi güç kullanılmasına kadar geniş yelpazede farklı ağırlıktaki önlemleri alma hakkına sahiplerdi. Ancak 1 Ocak 2002'de yürürlüğe giren 4721 sayılı Yeni TMK “tedip hakkı” kavramına yer vermemiştir (İmamoğlu, 2005).

Diğer taraftan TCK'da “terbiye etme hakkını veya itaat ettirmek yetkisini kötüye kullanma” (m.232) şeklinde yer alan açıklamalarından, tedip hakkını örtük de olsa kabul ettiğı anlaşılmaktadır (Göktaş, 2015). Ancak TCK'da bu hakkı kullanabilecek kişilerin, hangi fiillerinin suç oluşturacağına ya da yetkilerinin sınırlarının ne olduğuna dair bir açıklamaya yer verilmemiştir. Bu sebeple konuya yargı kararlarıyla açıklık getirilmesi gerektiğı anlaşılmaktadır. Aşağıda Yargıtay'ın bu konuya bakış açısını ortaya koymak adına -yeni TMK'nın yürürlüğe girdikten (01/01/2002) sonraki- kararlarına yer verilmiştir.

Aşağıda yer alan Yargıtay kararlarında, yetişkinler tarafından çocuğa uygulanan bedensel cezalar için suçlananların fiillerinin “tedip hakkı” kapsamını aştığından TCK'nın hükümlerine göre işlem yapılması gerektiğı belirtilmiştir.

Bu konuda okul müdürüyle ilgili verilen Yargıtay (2. Ceza Dairesi 29/03/2010 tarihli ve 2009/46918 Esas, 2010/79623 sayılı) kararında özetle;

Okul müdürü olarak görev yapan sanığın öğrenci olan mağdur ...'nın arkadaşıyla şakalaşması nedeniyle mağdurun kulağını ve saçını çekmek suretiyle kasten yaralama suçunu işlediğı mağdurun aşamalarındaki iddiaları, bu iddiaları doğrulayan doktor raporu ve sanığın tevil yollu ikrarı ile sabit olduğu halde, atılı suçtan mahkûmiyeti yerine öğretmen (okul müdürü) olan sanığın öğrencileri üzerinde terbiye hakkı bulunduğu, kulak çekmesinin eğitim siteminde darp olarak nitelendirilemeyeceğı ve

bu çerçevede değerlendirilmesi gerektiği şeklindeki yerinde ve yasal olamayan gerekçeler ile yazılı şekilde beraatine karar verilmesi, bozmayı (gerektirmiştir).

Görüldüğü üzere Yargıtay kararında, yerel mahkemece verilen okul müdürünün “kulak ve saç çekmek” fiilinin tedip hakkı kapsamında kaldığı kararı yerinde görülmeyerek bozulmuştur. Yine kararda, bu sonuca ulaşılmasında etkili olan durumun çocuğun yaralanmasına ilişkin doktor raporunun varlığıdır.

Buna ek olarak “tedip hakkını” konu alan Yargıtay (3. Ceza Dairesi’nin 11/11/2019 tarihli ve 2019/14989 Esas, 2019/20329 sayılı) kararında da özetle;

Öğretmen olan şüphelinin, öğrencisi mağduru tokat atmak suretiyle yaralandığının iddia edildiği somut olayda, şüphelinin kastının mağduru yaralamak olmadığı, eyleminin tedip ve terbiye sınırlarında kaldığı ve hukuka uygun olduğundan bahisle kovuşturmaya yer olmadığına ilişkin karar verilmiş ise de; şüphelinin eylemi neticesinde ... Hastanesinin raporuna göre mağdurun basit tıbbi müdahale ile giderilebilir şekilde yaralandığının anlaşılması karşısında, mevcut delillerin şüphelinin üzerine atılı suçtan kamu davasının açılmasını gerektirir nitelikte bulunduğu, ...(anlaşılmaktadır.)

Yargıtay’ın bu kararında da yerel mahkemece verilen, öğretmenin öğrencisini dövmesi olayında, öğretmenin fiilinin “tedip ve terbiye hakkı” kapsamında kaldığı için kovuşturmaya yer olmadığı yönündeki kararının bozulduğu anlaşılmaktadır. Bu kararda da dikkat çeken durum çocuğun yaralanması ve buna ilişkin de doktor raporunun bulunmasıdır.

Ayrıca Yargıtayın (3. Ceza Dairesi’nin 26/11/2019 tarihli ve 2019/17622 Esas, 2019/21618 sayılı) bir başka kararında da benzer bir durumun ele alındığı anlaşılmaktadır. Bu kararda da özetle;

Oğlu olan mağduru sigara içerken görmesi üzerine yüzüne iki tokat attığına ilişkin sanığın ikrarı ve mağdur beyanları karşısında, sanığın sabit olan üzerine atılı kasten yaralama suçundan mahkûmiyetine karar verilmesi yerine, "eyleminin tedip hakkı kapsamında kaldığı, suç oluşturmadığı" şeklindeki olaya uygun düşmeyen ve kanuni olmayan gerekçe ile yazılı şekilde beraatine karar verilmesi bozmayı (gerektirmiştir.)

Yukarıda sıralanan Yargıtay kararlarında çocuklara terbiye amacıyla uygulanan bedensel cezaların, yaralama suçu kapsamında değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Üç kararda da ortak olan durum, olayda eğer yararlanma söz konusu ise tedip hakkından söz edilemeyeceğidir. Her üç kararda da doktor raporuna atıf yapılması yaralanma olayının varlığının çocuğun beyanına göre değil de doktor raporuna dayandırılmasına dikkat çekmektedir.

Seven, Altınışik ve Elmas'a (2018) göre öğretmenlerin disiplini sağlama yetkisine sahip olarak kullanacakları disiplin araç ve yöntemlerinin sınırı, TCK'nın, gerekçelerinde açıklanmaktadır. Bu gerekçelere göre, Kanun'un "Disiplin Yetkisinin Kötüye Kullanılması" (m.232) suçunun oluşmaması için, çocuğa uygulanan disiplin yöntemlerinin sonuçlarının, "basit tıbbi müdahale" gerektirmeyecek düzeyde kalması gerekmektedir. Eğer eylem "basit tıbbi müdahale" yapılması düzeyinde olursa TCK 232. maddesinin 2. fıkrası gereğince fiili işleyen öğretmene bir yıla kadar hapis cezası verilebileceği; yine eylemin "basit tıbbi müdahale" ötesine geçmesi durumunda ise kasten yaralama suçunun oluşacağı belirtilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin bedensel cezaya yönelik disiplin yöntemlerinin (dayak, tekme, yanağı aşırı sıkma, saçını çekme) disiplin hakkı kapsamında olmadığı belirlenmiştir.

Yargıtay'ın aşağıda sıralanan bazı davalarda "tedip hakkı" kavramına vurgu yapılarak, ilgilinin eyleminin suç oluşturmadığı belirtilmiştir. Buna yönelik dava örnekleri aşağıda yer almaktadır.

Yargıtay (3. Ceza Dairesi'nin 24/02/2016 tarihli ve 2015/24871 Esas, 2016/4473 sayılı) kararında özetle;

Okul müdürü olan sanık ...'ın okul bahçesinde arkadaşları ile şakalaşmakta olan mağdur öğrencinin konuşmasına kızarak elinde bulunan sliken plastik bir cisimle mağdurun başına vurduğu, tanık beyanları ve doktor raporu ile anlaşılmıştır. Mağdurun doktor raporunda patolojik bulgu bulunmaması tanık beyanları ve dosya içine alınan sanığın elinde bulunan pencere bandının niteliği gözetildiğinde mahkemenin delilleri takdir ve kabulünde –verilen beraat kararında- bir isabetsizlik bulunmadığı...(anlaşılmaktadır.)

Kararda, okul müdürünün öğrencisine plastik cisimle vurduğu anlaşılmakla birlikte alınan doktor raporunda, öğrencide herhangi bir yaralanmanın olmaması sebebiyle müdürün fiilinin ceza gerektirmediği anlaşılmaktadır.

Yine benzer bir durum bir başka Yargıtay (3. Ceza Dairesi 22/09/2014 tarihli ve sayılı 2014/6680 Esas ve 2014/30559 sayılı) kararında da yer almaktadır: "Olay tarihinde 16 yaşında olan ve birden fazla kez evden kaçan mağdura yönelik babası olan sanığın bir kez tokat atması şeklinde gerçekleşen eylemde, babanın mağdura yönelik tedip hakkını kullandığına dair kabulde bir isabetsizlik görülmediği" belirtilmiştir. Bu yargı kararında babanın tedip hakkına vurgu yapıldığı ve tedip hakkını kullandığının kabul edildiği görülmektedir.

Yine konuyla ilgili bir başka Yargıtay (3. Ceza Dairesi 15/09/2014 tarihli ve 2014/7988 Esas ve 2014/29566 sayılı) kararında da özetle;

Katılan çocuğun, öğretmeni olan sanık tarafından derste konuşması nedeniyle ön sıraya alınmasına karşı gelmesi üzerine sanık tarafından kulağının çekilmesinden ibaret eyleminin katılanın adli raporunda yaralanma bulgusu da tespit edilmemesi de gözetilerek tedip hakkı kapsamında kalması...(uygun bulunmuştur.)

Kararda, Yargıtay tarafından öğretmenin öğrencinin kulağını çekme fiili sonucunda alınan raporda herhangi bir bulgu olmaması durumu dikkate alınarak, öğretmenin fiilinin tedip hakkı kapsamında kaldığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Yukarıda sıralanan bütün yargı kararlarından anlaşılabacağı üzere, öğretmenin öğrencisine uyguladığı fiziksel cezalarda doktor raporunda yer alan tıbbi değerlendirme, tedip hakkını belirleme de mahkemelerce ölçüt olarak kullanılmaktadır.

Ancak burada hemen şunu belirtmek gerekir ki tedip hakkı kapsamında görülüp TCK kapsamında suç olarak görülmeyen eylemlerin disiplin suçu kapsamında değerlendirilmesine bir etkisi bulunmamaktadır. Hatta mahkemece öğretmenin eyleminin tedip hakkı kapsamında olduğunun değerlendirilmesi eylemin yapıldığını, başka bir ifadeyle sübuta erdiğini göstermesi açısından da disiplin soruşturmasına katkı sağlayacaktır. Bu gibi durumlarda da işgören hakkında disiplin boyutunda işlem yapılması yerinde olacaktır.

Dündar (1988), Karahanoğulları (1999) ve MEB'e (2004) göre de adli makamlarca verilen beraat kararı veya takipsizlik kararı, suçun o kişi tarafından işlenmediği şeklinde ise bu karar yönetimi bağlayıcıdır, yönetimin bu karar uyması gerekir. Ancak karar, suçun o kimse tarafından işlenmiş olmakla beraber, suçun yasanın öngördüğü şekle uymadığı gerekçesine dayanması halinde, yönetimin suçluya disiplin cezası vermesinde herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Avrupa Konseyine bağlı bir kuruluş olan ve üye devletlerin Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine uyumunu denetleyen Avrupa Sosyal Hakları Komitesinin (2011) Türkiye raporunda, Türkiye'de uygulanan bedensel cezayla ilgili ilginç bir tespit bulunmaktadır. Bu tespite göre 4357 sayılı Hususi İdarelerden Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi, Taltif ve Cezalandırılmalarına ve Bu Öğretmenler İçin Teşkil Edilecek Sağlık ve İhtimai Yardım Sandığı ile Yapı Sandığına ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun ve 657 sayılı Kanun'da çocukların fiziksel veya psikolojik şiddete karşı korunması yönünde hükümler bulunmasına rağmen Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerince 2008 yılında bedensel

cezalandırma uygulayan bir okul müdürü için hazırlanan raporda, daha yeni tarihli mahkeme kararları varken 1978 yılına ait bir mahkeme kararına atıfta bulunarak “bedensel cezalandırma eğitimde bir değerdir” sonucuna varılmasıyla ilgili Türkiye’den bir açıklama istenmiştir (European Committee of Social Right, 2011). Türkiye’de hem TCK hem de TMK’da değişiklik yapılmadan önce bedensel ceza ile ilgili verilen mahkeme kararlarının da benzer açıklamalarda bulunduğu, okullarda uygulanan fiziksel cezaların suç sayılmadığı yönünde kararlar bulunduğu görülmektedir (MEB, 1988). Ancak çocuğun güvenliği (çocuğun yüksek yararı) kavramının son yıllarda yapılan psiko-sosyal araştırmalarla gelişme göstermesinden sonra, hukuk doktrini de kanun koyucular da bu gelişmelerden etkilenecek yeni düzenlemelere gitmektedirler (Akyüz, 1991). Bu sebeple çocukla ilgili yapılan çalışmalarda daha güncel mahkeme kararlarının gözönüne alınması daha doğru sonuçlara ulaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Ayrıca Avrupa Konseyi (2007) tarafından yayımlanan raporda, bedensel ceza konusunda açıklamalar da bulunmaktadır. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi, Türkiye’deki “tedip hakkına” benzeyen İngiltere’deki “makul dayak” kavramını sorgulamıştır. Eylül 1998’de Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi bir İngiliz çocuğunun üvey babası tarafından fiziksel cezaya maruz kalmasını, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nin 3’üncü maddesine dayanılarak oybirliğiyle onur kırıcı ceza olarak değerlendirmiştir. Ardından, üvey babanın bir İngiliz mahkemesinde yargılanmasını istemiş ancak İngiliz Mahkemesi babanın çocuğa vermiş olduğu fiziksel cezanın “makul dayak” olduğuna karar vermiştir. Bunun sonucunda Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi, İngiliz hükümetinin iç hukukta “makul fiziksel cezaya” onay verilmesinden ve böylece “etkili caydırıcılık” dâhil çocuklara yeterli koruma sağlanamamasından dolayı sorumlu tutarak İngiliz hükümetini tazminat ödemeye mahkûm etmiştir.

Sonuç olarak, çocuklara uygulanan fiziksel istismar davranışları sadece çocuğun bedensel yapısına zarar vermekle kalmaz aynı zamanda çocukların onurlarını da zedeler. Fiziksel istismar, okullarda çocukların okula katılımını ve öğrenme kapasitesini de olumsuz etkileyerek yaşam şansları üzerinde uzun süreli etkilere de yol açabilir (Oganda Portela ve Pells, 2015). Bundan dolayı çocuğun yaşamında onarılamaz hasarlara yol açan fiziksel istismarın, “tedip hakkı” veya “makul dayak” gibi kavramların arkasına sığınarak meşrulaştırılmaya çalışılması çağımızın bilimsel verileriyle bağdaşmayacağı açıktır.

**Duygusal İstismar.** WHO’a (1999) göre duygusal istismar, çocuğun duygusal ve sosyal gelişimi için dengeli ve uyumlu bir ortam sağlanmaması sonucunda oluşan istismardır.

Bu kapsamda çocuğun yeterliklerinin kısıtlanması, küçümseilmesi, aşağılanması, tehdit edilmesi, korkutulması, ayrımcılığa uğraması, çocukla alay edilmesi sayılabilir. Avrupa Konseyi (2007) ise duygusal istismarı fiziksel olmayan, onur kırıcı ve zalimce olan ceza biçimleri şeklinde tanımlamaktadır. Örneğin kişiyi küçümseyen, aşağılayan, küçük duruma düşüren, karalayan, günah keçisi yapan, tehdit eden, korkutan veya alay eden sözler bu kapsamdadır

Ayrıca bir başka tanıma göre duygusal istismar davranışları çocuğun çevresindeki yetişkin tarafından çocuğun kişiliğini zedeleyici, duygusal gelişimini engelleyici, kasıtlı yetişkin davranışları olarak görülebilir (Kairys ve Johnson 2002; Koyun ve Çiçekoğlu, 2008; Tıraşçı ve Gören, 2007); Bu davranışlar çocuğun gelişimsel gereksinimlerine zarar verebileceği gibi potansiyel olarak da zararlı olabilirler (Barnett, Manly ve Cicchetti, 1993). Çocukta değersizlik, kusurluluk, seilmeyen, istenmeyen çocuk duygularının oluşmasına neden olmaktadır (Kairys ve Johnson, 2002).

Köknel'e (2001) göre ise duygusal istismarın kapsamının ve sınırlarının belirlenmesi çok zordur. Çocuğuna çok düşkün olan aşırı koruyucu anne, gence özgürlük ve sorumluluk tanımayan baskıcı baba, kız çocuklarının eğitim ve öğrenimini engelleyen aileler, gereksiz yere çocuk ve gençleri suçlayan toplumsal kurumlar vb. duygusal istismarın günlük yaşamda yer alan, ancak fark edilmeyen yansımalarıdır. Bundan başka alaylı konuşma, değer vermeme, isim takma, sık eleştirme, aşırı baskı, aşırı sorumluluk ya da özgürlük, kardeşler arasında ayırım yapma gibi birçok ailede görülen davranışlar da duygusal istismar kapsamı içinde yer alır.

Erkman'a (1991) göre duygusal istismara neden olan davranışlar, daha çok çocuğun yakın çevresinde onunla ilişkili olan yetişkin kişiler tarafından gösterilir. Çocuklara uygulanan duygusal istismar davranışları sınırlandırılmamakla birlikte şu şekilde sıralanabilir (Hart ve Brassard, 1991; Kara vd., 2004; Krug vd., 2002; Öztep, 2010; Öztürk, 2007; Tıraşçı ve Gören, 2007; Polat, 2002; Polat, 2007): Bağırarak, çılgınlık atmak, küfür etmek, lanetlemek, konuşmayı reddetmek, tehdit etmek, korkutmak, yıldırma, gözdağı vermek, aşağılamak, yalnız bırakmak, başka bireylerle görüşmesine izin vermemek, yaşının üzerinde sorumluluklar yüklemek, her türlü olumsuzluğu ona yüklemek (günah keçisi yapmak), ayrımcılık yapmak, kıyaslamak, önemsememek, alaylı konuşmak, lakap takmak, baskı ve otorite kurmak, bağımlı kılmak ve aşırı olarak korumak, kendi düşünce ve görüşlerini ya da sapkın olan düşünce ve görüşleri benimsemesini teşvik etmek, suça sürüklemek, kendi çıkarına kullanmak.

Polat'a (2017) göre duygusal istismar iki özelliğiyle diğer istismar türlerinden ayrılmaktadır. Bunlar; (1) fiziksel ve cinsel istismarda olduğu gibi somut fiziksel bulguların bulunmayışı, (2) tek başına bulunabileceği gibi çoğu olguda diğer istismar türleriyle birlikte bulunmasıdır. Cinsel ya da fiziksel istismara maruz kalan kişi aynı zamanda duygusal istismara da maruz kalmaktadır. Erkman'a (1991) göre duygusal istismar diğer tüm istismar biçimlerini şemsiye gibi altına toplayan bir olgudur. Tek başına var olduğu gibi fiziksel ve cinsel istismar ile birlikte de bulunabilir. Fiziksel ve cinsel istismarın somut hasarları ortadan kalktıktan sonra da duygusal istismarın etkisi devam edebilir.

**Cinsel İstismar.** Cinsel istismar, çocuğun yetişkin tarafından cinsel uyarılma için kullanılmasıdır. Diğer bir ifadeyle yetişkinin cinsel gereksinim ve isteklerini karşılamak amacıyla çocukların araç olarak kullanılmasıdır (Akduman, Ruban, Akduman ve Korkusuz, 2006). Yetişkinin, çocuğa karşı cinsel tatmin amacıyla yaptığı her türlü davranışı cinsel istismar olarak değerlendirilmelidir (Kutchinsky, 1991). Hatta cinsel davranış teşebbüs aşamasında kalsa bile cinsel istismar olarak görülmelidir (Leeb vd., 2008).

WHO'a (1999) göre ise cinsel istismar, çocuğun herhangi bir cinsel faaliyet içerisinde bulunması şeklinde tanımlanmıştır. Bu durum genellikle çocuğun cinsel bir faaliyet için teşvik edilmesi ya da zorlanması, çocuğun cinsel davranışlara maruz kalması şeklinde meydana gelmektedir.

Günçe (1991) ile Leeb ve diğerlerine (2008) göre cinsel istismar çocuğa cinsel arzular için dokunarak gerçekleştirilebileceği gibi çocuğa dokunmadan da gerçekleştirilebilir. Daha açık bir ifadeyle temassız olabileceği gibi temassız da olabilir. (1) Temassız cinsel istismar davranışlar, penetrasyondan (cinsel ilişki) başlayarak, doğrudan ya da giysilerin üzerinden kasıtlı olarak genital bölgelere, anüse, kasıklara, göğüslere, bacaklara ve kalçalara dokunmayı da içerir. Özetle kötü niyetli dokunuşları kapsamaktadır. (2) Temassız cinsel istismar ise bir yetişkin tarafından çocuğa cinsel nitelikte fiziksel temas olmadan yapılan davranışları kapsar. Ancak bu davranışlar temassız da olsa cinsel istismar kategorisinde değerlendirilir. Temassız cinsel istismar olarak çocuğu cinsel aktiviteye maruz bırakan davranışlar (örneğin; çocuğa cinsel içerikli film izletme, çocuğa karşı yapılan röntgencilik, yetişkinin teşhirciliği), çocuğa yetişkin tarafından yapılan cinsel içerikli anlatımlar, yorumlar, çocuğun fuhuşa teşvik edilmesi, izin verilmesi, ikna edilmesi, çocuğun cinsel eylemlere şahit olması gibi davranışlar sayılabilir. Günçe (1991) ve WHO (2017) bu iki cinsel istismar türüne, saldırı şeklinde

gerçekleşen cinsel ilişki (3), yani cinsel saldırı veya tecavüz türünü de ilave ettikleri görülmektedir. Ancak WHO'ya (2017) göre çocukların cinsel istismarı genellikle fiziksel güçle değil, manipülasyonla (örneğin; tehdit, maddi hediyeler vb.) gerçekleşmektedir.

TCK'a göre çocuklara karşı işlenen cinsel suçlar basit cinsel istismar suçu ve nitelikli cinsel istismar suçu olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Basit cinsel istismar suçları; laf atma, sözlü taciz şeklinde olan ve sarkıntılık (taciz) olarak da nitelendirilen davranışlardan başlayarak (m.105), cinsel birleşmeye varmayan cinsel dokunmaları içeren davranışları (m.103/1) kapsamaktadır. Nitelikli cinsel istismar suçu ise, vücuda "organ" veya "cisim sokulması" şeklindeki davranışlardan başlayarak tecavüz suçunu da içeren davranışları (m.103/3) kapsamaktadır (Artuk, 2006; Baran, 2020; Horozgil, 2011). Aşağıda konunun daha iyi anlaşılması için okullarda meydana gelen basit cinsel istismar suçuyla ilgili Yargıtay kararlarına yer verilmiştir.

Yargıtay (14. Ceza Dairesinin 10/09/2013 tarihli ve 2012/13797 Esas, 2013/8833 sayılı) kararında, okulda öğretmenin işlediği fiilin basit cinsel istismar suçu kapsamında olduğunu belirten olayı şöyle özetlemektedir;

Mağdurenin ifadesinde, öğretmenleri olan sanığın saçını çekip başını okşadığını, bacaklarını ellediğini, yanaklarından öptüğünü ve yaptıklarını ailesine söylememesini istediğini belirtmesi ve kovuşturma aşamasında alınan beyanında da bu anlatımlarını kısmen tekrarlaması, mağdureler ... ve ...'nın kollukta alınan ifadelerinde sanığın mağdure ...'in eteğini kaldırdığını gördüklerini ifade etmeleri, diğer mağdurların sanığın kendilerine de benzer şekilde davrandığına dair anlatımları, müşteki beyanları ve tüm dosya içeriğinden öğretmen olan sanığın okulda bulundukları farklı zamanlarda mağdureyi öpüp, vücudunun çeşitli yerlerini okşayarak zincirleme şekilde çocuğun basit cinsel istismarı suçunu işlediği (anlaşılmıştır.)

Yargı kararından, öğretmen olan sanığın çocuğu öpmek ve vücudunun çeşitli yerlerini okşamak şeklinde gerçekleşen fiillerinin basit cinsel istismar suçu kapsamında olduğu anlaşılmaktadır. Buna ek olarak istismar olgusunun özelliğinden dolayı genellikle tanık bulmakta zorluklar yaşanmasına rağmen bu davada tanık konumunda birçok öğrencinin bulunması dikkat çekicidir. Böyle bir olayda, öğretmenin umursamaz davranış göstermesi cüretinin altında yatan sebeplerin bilinmesi olayın daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

Ayrıca okulda işlenen basit cinsel istismar suçuyla ilgili Yargıtay (14. Ceza Dairesinin 16/01/2014 tarihli ve 2013/9770 Esas, 2014/327 sayılı) başka kararında da konuyu özetle şöyle ele alınmıştır:

Matematik öğretmeni olan sanığın son olay tarihi olan 24.12.2005 tarihi ve geçen bir

senelik süre zarfında cinsel amaçlı olarak mağdurenin omzunu ve bacaklarını okşaması şeklinde sübut bulan olayda, sanığın TCK'nın 103/1, 103/3, 43 maddelerinden cezalandırılması yerine yazılı şekilde beraatine karar verilmesi, (bozmayı gerektirmiştir.)

Yargı kararından öğretmenin öğrencisini istismarının yaklaşık bir yıl gibi uzun bir süredir devam ettirdiği anlaşılmaktadır. Burada fiilin ortaya çıkmamasının öğretmeni cesaretlendirdiği ve uzun süre istismara devam ettiği dikkate alındığında çocuğun olay karşısında suskun kalmasının nedenlerini de sorgulamak gerekmektedir.

Diğer taraftan basit cinsel istismar suçu kapsamında olan ancak bu kez olayın taciz (sarkıntılık) boyutunda kaldığı anlaşılan fiil ile ilgili Yargıtay (14. Ceza Dairesi'nin 15/01/2015 tarihli ve 2014/9603 Esas, 2015/245 sayılı) kararında özetle;

Öğretmen olan sanığın, öğrencileri olan mağdurelere yönelik olarak cinsel arzularını tatmin amacıyla, suç tarihlerinde mağdure ...'ya yönelik olarak sınıfta kalorifer peteğine yaslandığı sırada mağdure kalçasını eliyle sıkarak "Kaç puan veriyorsun" diye sormak, aynı gün öğretmenler odasına mağdureyi çağırarak mağdurenin kendi cinsel organına bir süre dokundurmak, yine farklı bir tarihte mağdureye bir süre cinsel organına dokundurmak, mağdurenin kalçasını sıkmak suretiyle gerçekleştirdiği; diğer mağdure ...'ya yönelik olarak zincirleme şekilde kıyafetlerinin üzerinden kalça ve göğüslerine dokunmak, koltukta yan yana oturdukları sırada elini omzuna atarak önce sırtını sıvazlama sonra kalça ve göğüslerine dokunmak suretiyle gerçekleştirdiği; mağdure ...'ya yönelik olarak suç tarihlerinde zincirleme şekilde elini eteğinden içeri sokarak poposunu sıkmak, kıyafetlerinin üstünden poposunu sıkmak ve göğsüne dokunmak suretiyle gerçekleştirdiği eylemlerinin sarkıntılık düzeyini aştığı ve 28.06.2014 tarihinde yayımlanarak yürürlüğe giren 6545 sayılı Kanunla değişik 103/1. maddesi 1. cümle kapsamında kaldığı... (anlaşılmıştır.)

Yargı kararından öğretmenin aleni olarak herkesin görebileceği koridorda, öğretmenler odasında istismar fiilini gerçekleştirmesi, birden fazla öğrenciye birden fazla sayıda aynı eylemi gerçekleştirmiş olması yaptıklarının ortaya çıkmamasından cesaret aldığını göstermektedir. Bu kadar açıkça gerçekleşen istismar davranışlarının öğrenciler tarafından şikâyet edilmeden katlanılmasının altında pek çok neden olabileceğini düşünmek gerekmektedir.

Ayrıca basit cinsel istismar suçu kapsamında olan ancak bu kez olayın taciz (sarkıntılık) boyutunda kaldığı anlaşılan fiil ile ilgili Yargıtay (14. Ceza Dairesinin 10.04.2014 tarihli ve 2012/4976 Esas, 2014/4903 sayılı) kararında özetle şöyle ifadeler yer almaktadır;

Anadolu lisesinde Türk edebiyatı dil ve anlatım dersi öğretmeni olan sanığın, bazı

derslerde sınıfa lolipop şekerlerinden getirtip bir tanesini kendisi alıp diğerlerini öğrencilere dağıtıp "sizlere vakumlama, yalama teknikleri öğreteceğim" diyerek lolipop şekerini yalayarak ve emerek yeyip, öğrencilere de yedirdiği şeklinde sübut bulan eylemde, sanığın cinsel amaçlı olarak mağdureleri taciz ettiğinin... (anlaşılmıştır.)

Yargı kararından, öğretmenin birçok kez derste cinsel imalar içeren hareketlerde ve söylemlerde bulunduğu ancak çocuklara dokunmadan bu fiilleri gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Dokunmadan gerçekleştirilen bu fiillerin basit cinsel istismarın içinde daha hafif cezayı gerektiren taciz (sarkıntılık) olarak nitelendirildiği anlaşılmaktadır.

Ayrıca taciz boyutunda kalan bir öğretmenin öğrenciye karşı işlemiş olduğu cinsel istismar suçuyla ilgili Yargıtay (14. Ceza Dairesinin 15.12.2015 tarihli ve 2015/7397 Esas, 2015/11732 sayılı) kararında özetle şu bilgiler yer almaktadır:

Mağdurelerin resim öğretmeni olan sanığın değişik tarihlerde mağdurelerden ...'ye "Seninle ateşli anlar geçireceğiz" şeklinde, ...'ye "söyle kıcına otursun seksi bacaklarını içeri çek, ıssız adada olsak da ateşli anlar yaşasak, seninle yatakta hiç yalnız baş başa kaldık mı, göbeğinden başına kadar yalarım" şeklinde, ...'ya ise "seninle ıssız bir adada, orasını anladın sen, seksi bacaklarını içeri al öyle daha güzel görünüyor" şeklinde birden çok kez söylediği sözlerin her bir mağdure yönünden zincirleme şekilde cinsel taciz suçunu oluşturduğu gözetilerek atılı suçtan mağdure sayısınca mahkûmiyet hükümleri kurulması (gerekmektedir.)

Yargı kararından öğretmenin ceza içeren fiillerinin söylem boyutunda kalmasından dolayı taciz olarak nitelendirildiği anlaşılmaktadır. Burada dikkat çeken bir durum da yukarıda sıralanan bütün yargı kararlarında yer alan cinsel istismar olaylarının münferit olaylar olmadığı aksine ya aynı öğrenciye birçok kez ya da birçok öğrenciye karşı zincirleme işlenen fiiller olduğu görülmektedir. Bu da aslında çocukların birçok olaya katlanmak zorunda kaldıklarını, olay dayanılmaz hale geldiği zaman gün yüzüne çıktığını göstermesi açısından ilginç bir sonuçtur. Bu durumun altında yatan sebeplerin ortaya çıkarılması, olayların daha başlangıç aşamasındayken fark edilmesi ve çocukların bu gibi olumsuzluklara katlanmalarının önüne geçilmesi açısından önem taşıdığı söylenebilir.

Bütün bunlara ek olarak istismar konusunda çalışma yapan Akarca da (2020) Yargıtay kararlarına dayanarak “cinsel amaçla mağdurenin elinden tutma”<sup>1</sup>, “mağdurenin omuzuna dokunarak ‘gezme istiyorsan seni ben gezdireyim’ deme”<sup>2</sup>, “otobüs durağında katılanın

<sup>1</sup> 5. CD’nin 23/2/2010 tarih ve 2009/8277-2010/1464 sayılı kararı

<sup>2</sup> 5. CD’nin 20/10/2009 tarih ve 2008/11202-2009/11742 sayılı kararı

yanına oturup başını katılanın omzuna koyma”<sup>3</sup> ve “mağdurenin eteğini indirmeye çalışma”<sup>4</sup> şeklindeki bedensel temas içeren eylemlerin basit cinsel istismar suçunu oluşturduğunu belirtmektedir.

Yargı kararlarından anlaşılacağı üzere mağdurların vücutlarının çeşitli yerlerine cinsel amaçla dokunmak suretiyle gerçekleştirilen fiiller, TCK kapsamında basit cinsel istismar suçunu oluşturmaktadır. Ancak birçok fiil açıkça cinsel amaç içerdiği anlaşılmasına rağmen “eline dokunmak”, “yanağından öpmek”, “elini omzuna atmak” gibi fiillerin cinsel istismar amacıyla yapıldığı açık olmayabilir. Bu gibi fiillerin cinsel amaç taşıyıp taşımadığı olayın oluş şekli ve bağlamıyla birlikte değerlendirildikten sonra karar verilmesinin yerinde olacağı söylenebilir.

**Ekonomik İstismar.** Uluslararası Çalışma Örgütü’ne (International Labour Organization [ILO], 2004) göre çocuklar tarafından yapılan tüm çalışmalar, çocuk işçiliği olarak sınıflandırılmaması gerekmektedir. Çocukların sağlık ve kişisel gelişimleriyle okula devamlarını olumsuz etkilemeyen işler genellikle olumlu da görülmelidir. Bu işler, ailelerine evde yardım etme, bir aile işine yardım etme veya okul saatleri dışında ve okul tatillerinde harçlık kazanma gibi faaliyetleri olabilir. Hatta bu tür faaliyetler çocukların gelişimine yardım eder. Ailelerinin refahına da katkıda bulunur. Çocuklara beceri ve deneyim kazandırır. Eğer iş çocukların zihinsel, fiziksel, sosyal veya ahlaki gelişimine zarar veriyorsa ve okula devamlarını etkiliyorsa o zaman zararlıdır. Başka bir anlatımla iş, çocukların okula girmesini engelliyorsa, okuldan erken ayrılmasını gerektiriyorsa ya da okulla birlikte zor şartlarda devam ettiriliyorsa o zaman çocuğa zarar vermektedir. Çocuk işçiliği, en uç hallerinde köleleştirilmeyi, ailelerinden ayrılmayı, ciddi tehlikelere ve hastalıklara maruz kalmayı ve/veya büyük şehirlerin sokaklarında her türlü olumsuzluğa maruz kalmayı içerebilir.

Bu duruma göre çocuğun bütün çalışmaları ekonomik istismar olarak görülmemelidir. Bir işin çocuk açısından ekonomik istismar olarak görülebilmesi için çocuğun haklarını ihlal edici, gelişimini engelleyici olması yanında, çocuğun ücretsiz veya düşük ücretli çalıştırılması durumlarını da içermesi gerekmektedir. Bir başka açıdan bakıldığında da çocuğun ekonomik istismarı denildiğinde, çocuğun eğitim ve öğretim süreçlerinden alıkonularak, fiziksel,

<sup>3</sup> 5. CD’nin 8/10/2009 tarih ve 2009/874-2009/11284 sayılı kararı

<sup>4</sup> 5. CD’nin 1/7/2008 tarih ve 2006/7008-2008/7182 sayılı kararı

psikolojik, ruhsal ve toplumsal gelişmelerine uygun olmayan koşullarda çalıştırılması anlaşılmalıdır (Güner, Güner ve Şahan, 2010; Kuruca, Özer, Kaplan ve Tüysüz, 2019).

Çocuk İşçiliğinin Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Uluslararası Program'ının (International Programme on the Elimination of Child Labour) [ILO-IPEC] (2014) yıllık raporuna göre Panama'da öğretmenlerin öğrencilerini ev işlerinde çalıştırdıkları belirtilmiştir. Bu konuda Lange de (2000) Togo'da kırsal kesimde görevli öğretmenlerin, halen okul çağındaki çocukları kendileri için çalışmaya zorladıklarını belirtmiştir. Buna ek olarak aynı çalışmada öğretmenlerin genellikle çocukları ev işlerinde kullandıklarını ancak zaman zaman da kendi tarlalarında bedava iş gücü olarak çalıştırdıkları açıklanmıştır. Çocukların ve ailelerin bu duruma karşı çıkmamalarının sebepleri olarak ise bu çalışmaları yardım olarak görmeleri ile öğrencilerin çalışmaya karşı çıkmaları halinde öğretmenin misilleme yapmalarından korkmaları gösterilmiştir.

Zimbabve'de araştırma yapan Shumba (2002, 2011) ve Gudyanga (2014) benzer açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu açıklamalara göre öğretmenlerin öğrencilerini okul saatlerinde kendi ev işlerinde kullandığını, yine okul saatlerinde öğrencilerin öğretmenler için satış yaptığını belirtmişlerdir. Bunun kültürel bir durum olması sebebiyle çocuklara kötü muamele olarak algılanmadığını belirtmişlerdir. Aslında çoğu durumda, istismar eden (öğretmen) istismar ettiğini, kurbanlar da (öğrenci) istismar edildiğini bilmezler ancak bu durum okul müfredatının dışında olan ve sadece öğretmenlere yarar sağlayan bir durum olduğu için hatta çocukların eğitim hayatına zarar verdiği için bir istismardır. Bu çocuk istismarı biçiminin, normalde Afrika'daki kırsal ilköğretim okullarında yaygın olarak bulunduğunu da belirtmişlerdir.

## **Çocuk İhmalinin Türleri**

Çocuk ihmali, WHO (2016) tarafından çocuklara yönelik kötü muamele biçimlerinden biri olarak belirlenmiştir. Çocuk ihmali çocuğun sağlığına, hayatta kalmasına, gelişmesine veya saygınlığına fiili veya potansiyel zarar veren herhangi bir eylem olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda çocuk ihmali, çocuğun fiziksel, duygusal, eğitimsel ve sosyal gelişimini olumsuz etkileyen bir ortamda bulunmasını da kapsamaktadır.

UNICEF'e (2012) göre çocuk ihmali, ailenin veya bakıcıların makul olarak temin edebileceği kaynaklar bağlamında, çocuğun her alanda (sağlık, eğitim, duygusal gelişim,

beslenme, barınma ve güvenli yaşam koşulları) gelişimini sağlamadaki başarısızlık olarak tanımlanmaktadır. Bu durumun çocuğun fiziksel, zihinsel, manevi, ahlaki veya sosyal gelişimine zarar verme olasılığı yüksektir. Leeb ve diğerleri (2008) ise çocuk ihmalini, çocuğun temel fiziksel, duygusal veya eğitimsel ihtiyaçlarının karşılanmaması veya çocuğa zarar veren ya da zarar verme potansiyeli olan davranışlar olarak tanımlamıştır.

Parkinson, Bromfield, Mcdougall ve Salveron'e (2017) göre ihmal davranışı, çocuğun zarar görmesini isteyerek veya istemeyerek ortaya çıkabilir. Yetişkinlerin kasıtlı olarak bir çocuğu aç bıraktıkları durumlar olduğu gibi istemeden de bu davranışı yaptıkları durumlar da vardır. Örneğin çocuklarının ihtiyaçlarına önem veren bir yetişkinin, sarhoş olduğu ya da madde kullandığı zaman düşünmeden çocuklarını ihmal edebilir. Yine sürekli olarak bebekleriyle etkileşime girmeyen ebeveyn, bebekleriyle etkileşime girmeleri gerektiğini bilmeden veya kötü niyetle olmadan ihmal edebilir. Bilgi ve niyet kavramları uygulamada önemlidir; çünkü ebeveynlerin ve bakıcıların, niyetleri bilgilerine göre belirlenmelidir.

Gaudin'e (1993) göre ihmal tanımlanırken, aşağıdaki soruların göz önüne alınması gerekmektedir: (1) Çocukların ihtiyaç duyduğu, vazgeçilmez, asgari düzeydeki yeterli bakım türleri nelerdir? (2) Yetişkinin hangi eylemleri veya başarısızlıkları, ihmal edici davranışları oluşturur? (3) Yetişkinin eylemi veya eylemsizliği kasıtlı mı? (4) Eylemlerin veya eylemsizliklerin çocuğun sağlığı, güvenliği ve gelişimi üzerindeki etkileri nelerdir? (5) Meydana gelen durum, imkânsızlıklardan mı kaynaklı? Bu soruların cevaplarına göre davranışın ihmal olup olmadığı veya hangi tür ihmal olduğu belirlenebilir.

Bir ihmal eylemini tanımlamak için çocukta neyin eksik olduğuna odaklanmak gerekmektedir. Ancak yine de bazı durumlarda bir durumun yokluğunu gözlemlemek ve isimlendirmek zor bir süreçtir (Allnock, 2016; Blumenthal, 2015; Dubowitz, 2013; Scott, 2014;). Dubowitz'e (1999, 2013) göre dünyanın her tarafı için geçerli tek bir ihmal tanımı yapmak mümkün değildir. Kültürel bağlam çocuk ihmalini anlamada rol oynayabilir. Bir kültür için kabul edilebilir olanın bir başka kültür için ihmal davranışı olduğu görülebilir. Buna rağmen araştırmalar, farklı kültürel gruplar arasında bile çocuklar için kabul edilebilir asgari bir bakım seviyesi konusunda güçlü bir anlaşma olduğunu göstermektedir.

Lieratürde yaygın olarak kabul edilen ihmal türleri (1) fiziksel ihmal, (2) duygusal ihmal, (3) tıbbi ihmal ve (4) eğitimsel ihmal olarak dört grupta incelenmektedir (Allnock, 2016; Blumenthal, 2015; DePanfilis, 2006; Dubowitz, 2013; Ferol, Kimb, Jina ve Penelope, 2010; Gaudin, 2001; Horner, 2014; Horwarth, 2007; Kaplan vd., 1999; Kim vd., 2019; Leeb

vd., 2008). Ayrıca literatürde bir başka ihmal türü olarak (5) denetimsel (koruma, kollama, kontrol) ihmalin de yer aldığı görülmektedir (Allnock, 2016; Blumenthal, 2015; Dubowitz, 2013; Ferol vd., 2001; Horner, 2014; Leeb vd., 2008). Ancak bu çalışmada denetimsel ihmal türü eğitimsel ihmalin içinde değerlendirilmiştir. Başka bir anlatımla çocuğun korunması ve kollanması durumu eğitimcilerin doğrudan bir görevi olmayıp eğitimsel faaliyetlerin içinde yapmak zorunda oldukları bir görevdir.

Yaygın olarak kabul edilen bu beş türe ek olarak, ihmal alanında devam eden kavramsal ve tanımlayıcı çalışmalar sonucunda ihmal anlayışı da değişmektedir. Çocuk gelişimi ve refahı bilgisinin gelişmesiyle bağlantılı olarak çocuklar için neyin sağlıklı olduğuna dair bilimsel bilgiler geliştikçe, toplum değerleri ve beklentileri de değişmektedir. Bu nedenle de çocuklara yönelik asgari bakım, ilgi standartları da değişmektedir (Scott, 2014). Yeni ihmal türleri olarak; uyuşturucudan etkilenen yenidoğan ve uyuşturucuya maruz kalan çocuklar için (örneğin sigaraya maruz kalma) çevresel ihmal, kültürel uygulamalar ve çocuk bakımı yöntemlerinden kaynaklı kültürel ihmal ve dengesiz beslenmeden kaynaklı beslenme ihmali (fazla kilolu veya obez olan çocuklar) sayılabilir (Allnock, 2016; Dubowitz, 2013). Örneğin, 1960'lı yıllarda arabalardaki çocuklar için çocuk koltukları zorunlu değilken, bugün bir çocuğu, uygun çocuk koltuğuna yerleştirmemesi çoğu gelişmiş ülkede ihmal konusu olarak görülmektedir (Scott, 2014). Yine son zamanlarda arabadaki çocukları pasif sigaraya maruz bırakmak da bir tür ihmal olarak kabul edilmektedir (Dubowitz, 2013).

Görüleceği üzere, çocuk için yapılması gereken bir görevin gereği gibi yapılmaması ya da çocuğun bulunduğu ortamda gerekli özenin gösterilmesi durumları ihmal davranışı olarak değerlendirilebilir. Çocuğa karşı ihmal davranışı sonucunda oluşan fiziksel, duygusal, tıbbi ve eğitimsel ihmal türleriyle ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

**Fiziksel İhmal.** Çocuğun bakımıyla yükümlü olan bir yetişkinin, çocuğun yiyecek, giyecek ve barınma gibi temel ihtiyaçlarının karşılanmaması ya da yeterince karşılamaması ve çocuğa güvenli bir ortam hazırlanmaması durumları fiziksel ihmal olarak değerlendirilir (Leeb vd., 2008; Horwarth, 2007; Kaplan vd., 1999). DePanfilis'a (2006) göre fiziksel ihmal, diğer ihmal türlerine göre en çok tanınan ihmal şeklidir. Fiziksel ihmal tipleri aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir:

(1) **Terk etme:** Bir çocuğun makul bakımını veya korunma şartlarını ayarlamadan çocuğun bırakılmasıdır. Bir çocuk iki gün içinde alınmadığında terk edilmiş sayılır. Çocuğun

bir yetişkine değil de bir başka çocuğun yanına bırakılması da bu ihmal türünün varlığını göstermektedir (DePanfilis, 2006; Gaudin, 1993; Parkinson, Bromfield, Mcdougall ve Salveron, 2017)

(2) Kovma: Bir ocuğun evden sürekli veya belirsiz süreli olarak uzaklaştırılması, bir yetişkinin bakımı için gerekli düzenlemeler yapmadan çocuğun evden gönderilmesi veya kaçan çocuğun geri getirilmesinin kabul edilmemesi durumudur (DePanfilis, 2006; Gaudin, 1993; Parkinson vd., 2017).

(3) Beslenme ihmali: Bir ocuğun yetersiz beslenmesi veya uzun süre boyunca a bırakılmasıdır. Bu durum çocuğun büyüme geriliğiyle fark edilebilir (Barnett vd., 1993; DePanfilis, 2006; Dubowitz, 2013; Ferol vd., 2010; Gaudin, 1993; Parkinson vd., 2017). Ancak yukarıda da bahsedildiği gibi çocuğun dengeli olarak beslenmemesi de beslenme ihmali olarak sayılabilir (Allnock, 2016; Dubowitz, 2013).

(4) Giyim ihmali: Çocuğun özellikle kışın uygun giysiler veya ayakkabılar giymemesi, mevsimine uygun giysilerden yoksun olması halidir. ocuk kendisine uygun kıyafetler giymiyorsa (Her zaman çok küçük kıyafetler giymesi gibi), soğuk havalarda palto olmadan kısa kollu bir gömlekle geziyorsa ihmalin varlığından şüphelenmek gerekir (Barnett vd., 1993; DePanfilis, 2006; Dubowitz, 2013; Ferol vd., 2010; Gaudin, 1993; Parkinson vd., 2017).

(5) Yetersiz hijyen: Çocuğun kişisel bakımının ve çocuğun bulunduğu ortamın hijyen koşullarının sağlanmaması ihmali bu davranışlar arasında sayılabilir. ocuk kirli ve kötü kokuyorsa veya yıkanmamış saçları varsa, çocuğun yaşam ortamı sağlıksızsa, idrar veya dışkı kokusu veya saçta bit varsa, bakım ihmalinden söz edilebilir. Çocuğun ev ortamındaki hijyen koşullarının olmaması, evin kokması, haşerelerin bulunması da fiziksel ihmal kapsamında değerlendirilmelidir. Yine arabadaki çocukları pasif sigaraya maruz bırakmak da bir tür ihmal olarak kabul edilmektedir (Barnett vd., 1993; DePanfilis, 2006; Dubowitz, 2013; Ferol vd., 2010; Gaudin, 1993;).

(6) Diğer fiziksel ihmaller: Çocuğun güvenliği ve refahı için uygun ortamların sağlanmaması, örneğin, ocuk arabada olduğu halde sarhoşken araba kullanmak veya küçük bir çocuğu arabada yalnız bırakmak bu kapsamdaki ihmaller arasında yer almaktadır. Yine yetişkinin evde ve çevrede önlenebilir tehlikelere karşı ilgisiz kalması da bu tür ihmal davranışları için de görülmelidir (DePanfilis, 2006; Gaudin, 1993; Parkinson vd., 2017; Scott, 2014). Ayrıca son yıllarda çocuğun bulunduğu çevrenin güvensiz olması, bulunduğu çevrenin

fırsat ve kaynaklarının yetersiz olmasının da çocuğun gelişimi üzerinde olumsuz etkisi olduğu anlaşılmıştır. Bu gibi çevreden kaynaklı eksiklikler, çevresel ihmal olarak değerlendirilebilir (DePanfilis, 2006; Kairys ve Johnson 2002). Çocukların güvenliği ve tehlikelerden korunması en önemli endişelerden biridir. Özellikle güvensiz çevrelerde yaşayan çocukların bedensel ve zihinsel sağlığı olumsuz etkilenebilmektedir. Ayrıca güvensiz çevrelerde yaşamak, çocukların kötü muameleye maruz kalmalarına da sebep olabilmektedir (DePanfilis, 2006). Çocuğun yaşadığı ev ortamının da bu anlamda düzenlenmesi gerekmektedir. Uyuşturucu satan biriyle birlikte ikamet etmesi çocuk için uygun değildir (Leeb vd., 2008). ABD'de ebeveynlerin, çocukların silahlara erişmesine izin vermeleri ebeveynin ihmali olarak görülmekte ve ebeveyn sorumlu tutulmaktadır (Dubowitz, 2013). Yine otobüse binerken öğrencinin başka bir öğrenci tarafından rutin olarak mağdur edilmesine izin veren bir okul servisi şoförünün (geçici bakıcı) davranışı bile ihmal içermektedir. Alabileceği tedbirleri yerine getirmediği (örneğin, okul yöneticilerine haber vermek gibi) için çocuğun şiddet ortamına maruz kalmasına sebep olduğundan, ihmal davranışı göstermiş olmaktadır (Leeb vd., 2008).

Sonuç olarak çocukla ilgilenmekle yükümlü olan yetişkinin çocuğun fiziksel gelişimi için gerekli olan faaliyetleri yerine getirilmesi ya da çocuğun fiziksel sağlığını olumsuz etkileyebilecek herhangi bir faaliyet içerisine girilmemesi gerektiği söylenebilir. Aksi durumlar çocuğun fiziksel ihmeline yol açabilecekir.

**Duygusal İhmal.** Çocuğun duygusal olarak ihtiyaçlarının karşılanmaması durumudur. (Horwarth, 2007). Duygusal ihmal davranışları olarak, çocuğun sevgi, ilgi, duygusal destek, cesaretlendirme gibi gereksinimlerine özen gösterilmemesi, çocuğun yeterliklerine dikkat edilmemesi ve çocuğun şiddet içeren davranışlara tanık olması gösterilebilir (DePanfilis, 2006; Dubowitz, 2013; Gaudin, 1993; Koyun ve Çiçekoğlu, 2008; Tıraşçı ve Gören, 2007).

Parkinson ve diğerlerine (2017) göre yetişkinlerin, çocukların sevimlerini ve kendilerini değerli hissetmelerini sağlayan koşullar veya ortamlar oluşturamadıklarında duygusal ihmal oluşmaktadır. Duygusal ihmal, ebeveyn- çocuk etkileşimlerinin olmaması ile karakterize edilir. Örneğin, ebeveynin çocuğa sarılmaması ya da sevildiğini söylememesi etkileşim azlığı göstergesi olabilir.

Yetişkinin çocuğu görmezden gelmesi, çocuğa karşı duygusal duyarlılığının bulunması durumunda duygusal ihmalden şüphelenmek gerekmektedir. Örneğin; bakıcının,

bebek ağlamalarına veya daha büyük çocukların kendisiyle etkileşime girme girişimlerine yanıt vermemesi bu ihmal davranışına örnek olarak gösterilebilir (Barnett vd., 1993).

Duygusal ihmalin diğer ihmal türlerine göre belirlenmesi daha zordur (Sharpe, 2011). Duygusal ihmalin fiziksel ihmalden daha ciddi ve uzun süren sonuçları olduğu söylenebilir. Genellikle, diğer ihmal veya istismar biçimleriyle birlikte ortaya çıkmaktadır (DePanfilis, 2006). Web'e (2019) göre de ebeveynlerin duygusal ihmalinin belirlenmesi çok güçtür. Örneğin, çocuğa sevgi dolu bir ev, dolaplar dolusu yiyecek ve giyecek sağlanmış olmasına rağmen ebeveynin, çocuğun uyuşturucu bağımlısı olduğu konusunda farkındalığının olmaması durumunda, duygusal ihmalden söz etmek gerekmektedir. Yine çocuğa çok fazla özgürlük tanımak da ihmal davranışı olarak görülmelidir.

Sonuç olarak, çocukla ilgilenmekle yükümlü olan bir yetişkinin çocuğun duygusal durumu için gerekli olan faaliyetleri yerine getirilmesi ya da çocuğun duygusal durumunu olumsuz etkileyebilecek herhangi bir faaliyet içerisine girilmemesi gerektiği söylenebilir. Aksi durumlar çocuğun duygusal ihmaline yol açabilecekler.

**Tıbbi İhmal.** Çocuk için gerekli olan tıbbi bakımın sağlanmaması veya çocuk için önerilen tıbbi tavsiyelerin yerine getirilmemesi bu ihmal türü kapsamında değerlendirilebilir (Horwarth, 2007).

Literatüre göre tıbbi ihmalin, üç şekilde ortaya çıkabileceği anlaşılmaktadır. (1) Sağlık hizmetinin reddedilmesi: Fiziksel bir yaralanma ya da hastalık gibi bir durumda, ebeveynin sağlık uzmanı tarafından önerildiği şekilde tıbbi bakıma izin vermemesi, sağlık önerine uymaması, tıbbi yardımı durdurması, hatta çocuk için uygun sağlık hizmetlerini aramaması bu kapsamda tıbbi ihmaldir (DePanfilis, 2006; Dubowitz, 2013; Ferol vd., 2010; Parkinson vd., 2017). Yine bakım görevini üstelenen kişinin çocuğun dış bakımına yeterli özeni göstermemesi, öngörülen ilaçları vermemesi de bu kapsamdaki davranışlar olarak değerlendirilmektedir (Barnett vd., 1993). Bir çocuğun duygusal veya davranışsal problemlerine karşı psikolojik, profesyonel tavsiyelere uygun olarak gerekli tedaviye izin verilmemesi; tedavi imkânlarının aranmaması da tıbbi ihmaldir (Gaudin, 1993). (2) Sağlık hizmetinin geciktirilmesi: Çocuğun ihtiyaç duyduğu profesyonel tıbbi bakımın zamanında sağlanmaması durumudur. Sağlık bakımından gecikme örnekleri olarak, bir çocuk için uygun koruyucu tıbbi faaliyetlerin yapılmaması ya da dış bakımının zamanında yaptırılmaması gösterilebilir. Yine zihinsel sağlık hizmetinde de aynı durumlar söz konusudur (Barnett vd.,

1993; DePanfilis, 2006). (3) Çocuğun uygunsuz tıbbi bakıma maruz bırakılması: Bu durum hem ihmal hem de istismar olarak da değerlendirilebilir (Mason, 2013).

Tıbbi ihmal kavramı, bazen kültürel ya da dinsel kuralların devreye girmesiyle de oluşabilmektedir. Örneğin, kan naklinin bazı inanç sistemlerine aykırı olduğu görüşü gibi (Dubowitz, 2013). Diğer istismar ve ihmal olgularında olduğu gibi tıbbi ihmal durumu da kültürel koşullardan doğrudan etkilenebilmektedir.

Tıbbi ihmal olarak değerlendirilebilecek davranışlardan biri de “Munchausen Sendromu” (Yapay Bozukluk) olarak nitelendirilen durumdur. Bu çocukta hiçbir hastalık olmadığı halde bakmakla yükümlü kişilerin çocuğa bir hastalık uydurması davranışı olarak tanımlanır. Ebeveyn tarafından "hasta" olarak nitelendirilen çocuk, gereksiz yere sağlık kuruluşuna götürülerek, çocuğun üzerinde birçok tıbbi girişimlere ve gereksiz yere ilaç kullanılması sebep olunmaktadır (Eşiyok ve Hancı, 2001).

Özetle, çocuğa bakmakla yükümlü olan bir yetişkinin çocuğun sağlığı için gerekli olan tıbbi faaliyetlerin yerine getirilmesini sağlaması ya da çocuğun sağlığını tehlikeye düşürebilecek gereksiz tıbbi bir faaliyet içerisine girmemesi gerektiği söylenebilir. Aksi durumlar çocuğun tıbbi ihmeline yol açabilecektir.

**Eğitimsel İhmal.** Çocukla ilgilenen yetişkinin, çocuğun resmi eğitim ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmaması halidir. Örneğin, okul çağındaki bir çocuğun okula kayıt edilmemesi, düzenli olarak okula gitmemesi, ayrıca özel eğitim ihtiyaçlarına gerekli özenin gösterilmemesi bu ihmal türüne örnek olarak verilebilir (Parkinson vd., 2017). Devlet politikaları değişkenlik gösterse de hem ebeveynler hem de okullar, çocukların eğitimi ile ilgili bazı gereklilikleri yerine getirmekle sorumludur. Eğitim ihmalini beş başlık altında toplayabiliriz (DePanfilis, 2006):

(1) Okul devamsızlığı: Ebeveyn veya vasi, sorundan haberdar olduğu halde soruna müdahale etmeye çalışmazsa ve alışılmış devamsızlığın (Ayda 3-5 günden fazla) dışında devamsızlığa izin verirse, bu durum eğitimsel ihmal olarak değerlendirilebilir (Barnett vd., 1993; DePanfilis, 2006, Ferol vd., 2010; Gaudin, 1993).

(2) Okula kayıt etmeme veya okulu bırakma: Bir çocuğun okula kayıt edilmemesi ya da çocuğun gelişimine uygun okula kayıt edilmemesi ile kayıtlı olan bir çocuğun okulu

bırakması bu kategoride yer almaktadır (Barnett vd., 1993; DePanfilis, 2006, Ferol vd., 2010; Gaudin, 1993).

(3) Özel eğitim gereksinimlerine dikkat edilmemesi: Makul bir neden olmaksızın, çocuk için önerilen iyileştirici eğitim hizmetlerinin alınmaması, çocuğun teşhis edilen bir öğrenme bozukluğu veya özel eğitim ihtiyacının giderilmemesi veya sürecin takip edilmemesi, bu tür ihmaller arasındadır (DePanfilis, 2006). Bu durum sadece özel eğitim gerektiren çocuklar için değil diğer öğrenciler için de geçerli bir durumdur. Çocuğun başarısızlık sebepleriyle ilgilenilmemesi, başarısızlık sebeplerinin giderilmesi yönünde tedbir alınmaması ve yine eğitim sürecinin takip edilmemesi de eğitimsel ihmal olarak değerlendirilmelidir (Gaudin, 1993).

(4) Okul için gerekli olan araç gerecin temin edilmemesi: Ebeveynin yeterli maddi duruma sahip olduğu halde çocuğun eğitimi için gerekli olan kitap ve diğer araç gereçleri sağlamaması da eğitimsel ihmal olarak değerlendirilir (Dubowitz, 2013).

(5) Okula ve öğretmene gereken değerin verilmemesi veya gereksiz yere müdahaleler yapılması: Kanad'a (1946) göre ebeveynin, çocuğun yanında okul ve öğretmenle ilgili yapacağı olumsuz yorumlar, değerlendirmeler de çocuğun gözünde okulun ve öğretmenin değerini düşüreceğinden, çocuğun eğitimini olumsuz olarak etkileyeceğinden, bu durum da eğitimsel ihmal olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca ebeveynin, okula, öğretmenlere gereksiz müdahaleleri, öğretmenin görevlerini yapmasını zorlaştırmaları da ebeveyn açısından eğitimsel ihmal olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenler açısından eğitim ihmali olgusunu değerlendiren Sharpe'e (2011) göre eğitimsel ihmal şöyle tanımlanmıştır: Bir öğretmenin, potansiyel zararlı durumlara müdahale etmeyerek, çocuğu riske atması, yeterliğini ve performansını çocuğun ihtiyaçlarına göre kullanmaması durumlarıdır. Örneğin, düzenli olarak derslerini kaçıran, öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamak için derslerini düzenlemeyen, sınıf düzenini sağlayamayan ve eğitimsel olarak beklentileri karşılayamayan öğretmenler eğitimsel ihmal davranışı sergilemektedirler. Eğitimsel ihmal davranışları etik ilkelerle korunmaya çalışılmaktadır.

Eğitimsel ihmal olgusuna okul açısından bakan Sugar (1990) da çocukların okullarda eğitimsel ihmale uğradıklarını, bu durumun en belirgin göstergelerinden birinin çocukların seviyelerine uygun okuryazar olmadan mezun olmaları olduğunu belirtmiştir. Enç (1949) de "ihmalci öğretmenler" nitelemesi altında öğretmenlerin eğitimsel ihmalini şöyle değerlendirmiştir:

Alışkanlık halinde derslere geç kalan, günlük, haftalık ve aylık hazırlıklarını ihmal ederek öğretimi tamamen tesadüf ve kaprislerine bırakan, öğrencilerine ödev verip okumayan, derslerde onları faydasız bir işe sararak şahsi işleriyle uğraşanlar da vardır. Bunlar ya meslekte yorulmuş ve bezginlik getirmiş kimselerdir yahut da besledikleri meslek ülkülerini gerçekleştiremeyerek, öğretmenliğe bir zaruret yüzünden girmiş ve ısınamayan kimselerdir.

Enç tarafından 1949 yılında öğretmenlere ders kitabı olarak yazılan “Ruh Sağlığı Bilgisi” kitabında yer alan bu bilgiler, okullarda uzun yıllardır, “eğitimsel ihmal” davranışı olarak değerlendirilen çocuğa kötü muamelenin olduğunu ve bilindiğini göstermesi açısından önemlidir.

Yukarıdaki açıklamalara bütün olarak bakıldığında, literatürde “eğitimsel ihmal” konusunda yapılan çalışmaların genelde çocuğun bakımından sorumlu, bakımını üstlenen yetişkinin davranışlarına göre şekillendiği görülmektedir. Oysa bu noktada eğitim ihmali kavramına eğitim işgörenlerinin görev ve sorumlulukları açısından bakıldığında, durumun farklılaşacağı söylenebilir. Şöyle ki bir ebeveyn açısından çocuğunun okula kayıt edilmesi, devamının sağlanması, ihtiyaçlarının temin edilmesi yeterliyken, bir öğretmen için çocuğun programa uygun gelişmesi, sınıfta öğretim ilke ve yöntemlerinin uygulanması, ölçme ve değerlendirme ilkelerine dikkat edilmesi gibi profesyonelliğin gerektirdiği uygulamaların yapılması gerekmektedir. Aslına bakılırsa ebeveyn için de çocuğun uygun eğitimsel gelişimin sağlanması sorumluluğunun bulunduğu söylenebilir. Örneğin, özbakım becerilerinin kazandırılmaması ya da çocuğun kendi ihtiyaçlarını giderebilecek düzeye getirilmemesi de (kaşık, çatal tutma, bıçak kullanabilme vb.) ebeveyn için bir eğitim ihmali olduğu söylenebilir. Sonuçta ebeveynlerin de çocuğun kişisel ihtiyaçlarının giderilmesi, kendi kendine yetebilmesi, görgü kurallarına uyması, tehlikelerden uzak durması gibi pek çok konuda çocuğa vermek zorunda oldukları eğitimler bulunmaktadır.

Okullar ya da eğitimciler için eğitim ihmali kavramı içerisinde düşünülebilecek bir durum da çocuğun kontrol veya denetim (Supervision) ihmalidir. Bu durum çocuğun faaliyetlerde güvenliğinin sağlanmasını ifade etmek için kullanılmaktadır. Çocuğun güvenliğinin sağlanması konusunda yetişkinin başarısız olması çocuğun gereksiz tehlikelere maruz kalmasına neden olmaktadır (Barnett vd., 1993). Çocuğun yalnız bırakılması ya da uygun olmayan bir yetişkine veya kendisinden büyük bir çocuğa bırakılması da çocuğu tehlikelere maruz bırakabildiğinden bu durum bir ihmaldir. Ayrıca işi yoğun olan bir yetişkine çocuğun bırakılması da yetişkinin çocuğa çok fazla dikkat edememesi nedeniyle çocuğu tehlikelere açık hale getirebilmektedir (DePanfilis, 2006, Ferol vd., 2010). Parkinson ve

diğerlerine (2017) göre de denetimsel ihmal, çocukla ilgilenen yetişkinin, yetersiz ya da isteksiz olması durumlarında oluşabilmektedir.

Eğitimciler, okul bölgesi içinde öğrencileri makul öngörülebilir zarar risklerinden korumakla yükümlüdürler. Diğer taraftan eğitimciler öğrenci güvenliğinin sigortası olarak görülmemelidir. Başka bir anlatımla meydana gelen tüm zararlardan eğitimciler sorumlu tutulmamalıdır. Zira okullardaki yaralanmaların çoğu, kaçınılmaz olarak gerçekleşebilmektedir. Eğitimcilerin davranışının ihmal olarak değerlendirilebilmesi için, görevlerini yapmadıkları ya da eksik yaptıklarının kanıtlanması gerekir (Russo, 2014).

ABD’de okullardaki birçok yaralanma ya da ölüm olayının, yeterince kontrol ve denetim sağlanmadığı için meydana geldiği bilinmektedir. Okullarda, eğitimcilerin en temel görevlerinden birisi çocuğa karşı tehlikeyi önleme görevidir. Bu konuda eğitimcilerin görev ve sorumluluklarını ortaya koyan davalar, eğitimcilerin sorumluluklarının nerede başlayıp nerede bittiğine ışık tutması açısından önemlidir. Örneğin bir davada; Bir öğrenci merdiven korkuluklarında oturduğu sırada, diğer bir öğrencinin ani bir şekilde itmesi sonucunda öğrenci düşer ve ölür. Öğrencilerin korkulukta oturmamaları konusunda daha önce uyarıldığı, başka bir anlatımla öğrencilerin böyle bir davranış sergilediklerini okul yönetimi bilmektedir. Buna ilave olarak okul yönetimi hiçbir öğretmeni bu alanda görevlendirilmemiş olmasından dolayı sorumlu tutulmuştur. Bununla birlikte bir başka davada bir öğrencinin sınıfta öğle yemeği sırasında kolu kırılır. Olay esnasında sınıfta hiçbir öğretmenin olmamasından dolayı bu olayda da yine okul yönetiminin ihmali olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu iki dava, öğretmenlerin olayı önleme görevi olduğunu ancak okul yönetiminin bu görevi yapması için öğretmen görevlendirmedeğini göstermektedir. Bir başka davada ise, nöbetçi öğretmen 150 öğrenciyi kontrol etmesi için görevlendirilmiştir. Teneffüste bir kavgada bir öğrencinin bacağı kırılır. Mahkeme öğretmenin bu şartlarda yetersiz kalmasını haklı ve yerinde bulur. Yine bu konuda okul yönetiminin yeterince öğretmen görevlendirmemesinden dolayı sorumlu olduğu vurgulanmıştır. Kararın içeriğinde, insanın bir kapasitesinin olduğunu, okul yönetiminin sadece görevlendirme yapma ile sorumluluktan kurtulamayacağını, görevlendirmede insanın kapasitesinin de göz önüne alınması gerektiğini vurgulaması açısından önemlidir. Bu konuda şunu da vurgulamak gerekir ki, öğretmenin, öğrencilerin birbirine zarar verebilecek şakalaşma gibi davranışlarında bile müdahale etmesi gerekmektedir. Öğrenci şaka esnasında zarar görebileceğini idrak edemeyebilir. Ancak öğretmen bu durumu fark edip müdahale etmelidir. Bir öğretmenin bir yerde fiziksel varlığı bile birçok olayı önlemeye yetecektir (Younger, 1974).

Yetersiz denetim ya da bakım, çocuğun yaşına ve özelliğine göre ihtiyaç duyduğu kontrolün sağlanmamasıdır. Denetimin süresi ve sıklığını, çocuğun yaşı ve özellikleriyle birlikte çevrenin özellikleri de belirler (DePanfilis, 2006). Denetim ihmali, çocuğun fiziksel zarar görmesine, istismara uğramasına hatta ölümüne sebep olabilmektedir (Dubowitz, 2013).

Tüm bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere; eğitim işgörenleri açısından eğitimsel ihmalden söz edebilmek için, durumun öncelikli olarak görev ve sorumluluk alanında olup olmadığının ortaya konulması gerekmektedir. Okul Müdürlerinin görev tanımları 2508 sayılı Tebliğler Dergisinde (MEB, 2000) ayrıntılı olarak belirlenmiştir. Diğer taraftan öğrencilere en yakın ve eğitim öğretim faaliyetlerinin kilittası konumunda bulunan öğretmenlerin sahip olması gereken genel yeterlikleri MEB (2017) tarafından Tablo 1'deki gibi özetlenmiştir. Tablo 1'den anlaşılacağı üzere öğretmenlerin, öğrenciyi yetiştirmek amacıyla, başta sınıf içi uygulamaları olmak üzere, pek çok görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bu görev ve sorumluluklarında meydana gelen aksaklıkların, doğrudan eğitim öğretimin kalitesini etkileyebileceği, dolayısıyla eğitimsel ihmal davranışı oluşturacağı söylenebilir.

Sonuç olarak, çocukla ilgilenmekle yükümlü olan bir yetişkinin, çocuğun eğitimi için gerekli olan faaliyetleri yerine getirilmesi ya da çocuğun eğitimsel durumu olumsuz etkileyebilecek herhangi bir faaliyet içerisine girilmemesi gerektiği söylenebilir. Aksi durumlar çocuğun eğitimsel ihmeline yol açabilecektir.

Tablo 1

*Öğretmenlerin Mesleği Genel Yeterlikleri*

| A) Mesleki Bilgi                                                                                                                         | B) Mesleki Beceri                                                                                                                                                          | C) Tutum ve Değerler                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A1) Alan Bilgisi: Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir. | B1) Eğitim Öğretimi Planlama: Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.                                                                                        | C1) Milli, Manevi ve Evrensel Değerler: milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.                                       |
| A2) Alan Eğitimi Bilgisi: Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.                                              | B2) Öğrenme Ortamları Oluşturma: Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar. | C2) Öğrenciye Yaklaşım: Öğrencilerin gelişimlerini destekleyici tutum sergiler                                             |
| A3) Mevzuat Bilgisi: Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.                            | B3) Öğretme ve Öğrenme Süreçlerini Yönetme: Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.                                                                        | C3) İletişim ve İş Birliği: Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar. |
|                                                                                                                                          | B4) Ölçme ve Değerlendirme: Ölçme ve değerlendirme, yöntemi teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.                                                                   | C4) Kişisel ve Mesleki Gelişim: Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.       |

Kaynak: MEB, 2017, 8.

**Çocuk İstismarı ve İhmalinde Rol Oynayan Etmenler**

Çocuk istismarına ve ihmaline yol açan etmenler; (1) çocuktan kaynaklanan etmenler, (2) yetişkinden kaynaklanan etmenler ve (3) toplumdan kaynaklanan etmenler şeklinde üç grup altında toplanabilir.

**Çocuktan Kaynaklanan Etmenler**

Bazı risk faktörlerinin çocukla ilgili olduğunu söylemek, çocuğun maruz kaldığı kötü muameleden sorumlu olduğu anlamına gelmemelidir. Bu şekilde sınıflandırılma istismar ve ihmal olgusunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak için yapılmaktadır. Çocukla ilgili olan

etmenler özetle şöyle sıralanabilir: (1) çocuğun istenmeyen bir bebek olması, (örneğin cinsiyeti, görünümü gibi), (2) bakıma ihtiyacının fazla olması (örneğin erken doğmuş, sürekli ağlayan gibi), (3) yüz ve fiziksel anormallikleri gibi özelliklere sahip olması, (4) zihinsel sorunlarının bulunması, (5) ebeveyn tarafından sorunlu olarak algılanan kişilik veya mizaç özelliklerini göstermesi (Örneğin hiperaktivite gibi), (6) ikiz ya da daha fazla sayıda dünyaya gelmiş olması, (7) yakın yaşta olan kardeşlerinin bulunması, (8) akranlarına saldırganlık davranışları sergilemesi veya bunlara maruz kalan bir çocuk olması (Cleaver, Unell ve Aldgate, 2011; Mulder, Kuiper, van der Put, Stams ve Assink, 2018). Çocukların olumlu ve olumsuz ortamlara duyarlılıklarında farklılıkları bulunmaktadır. Bazı çocuklar kötü koşullara karşı daha hassas olduklarından sorunlardan daha fazla etkilenmektedirler. Dayanıklı olan çocuklar ise olumsuz ortamlardan daha az etkilenebilmektedirler (Wilkinson and Bowyer, 2017).

### **Yetişkinlerden Kaynaklanan Etmenler**

Ebeveyn davranışını etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Çocuklara yönelik kötü muamele riskini artıran ebeveynle ilgili faktörler şöyle sıralanabilir (Cleaver vd., 2011; Wilkinson and Bowyer, 2017; WHO, 2006): Ebeveynin çocukluk döneminde olumsuz deneyimlere maruz kalması ve çocuklara kötü muamelenin kuşaklararası döngü olması, zihinsel sağlık sorunlarının, uyuşturucu ve alkol bağımlılığının bulunması, suç geçmişi bulunması (özellikle şiddet ve cinsel suçlar için), ebeveynlerin öğrenme güçlükleri yaşaması, çocukla bağ kurmakta zorluklar yaşaması, üzgün ve stresli olduğunda kendini kontrol edememesi ve ekonomik zorluklar yaşaması ebeveynin davranışlarını olumsuz etkileyebilecektir. Sıralanan bu olumsuz durumlar ebeveynlerdeki stresi artırması sonucunda çocuğa kötü muamele davranışının ortaya çıkmasına neden olabilecektir.

Ayrıca bu sayılanların dışında yetişkinden kaynaklı bireysel faktörler olarak ebeveynin yeni doğmuş bir çocukla bağ kurmakta zorluk çekmesi (örneğin, zor bir hamilelik, doğum komplikasyonları veya bebekle ilgili hayal kırıklığı), çocuk gelişimi konusunda bilgi eksikliği olması, çocuğun kapasitesinin üstünde beklentiye sahip olması, çocuğun davranışlarını yanlış algılaması ve değerlendirmesi, çocukları disipline sokmanın bir yolu olarak fiziksel cezayı onaylaması, öfke kontrolünün zayıf ya da yetersiz olması, alkol veya uyuşturucu bağımlılığının bulunması, düşük benlik saygısı olması, genç yaşta ebeveyn olması gibi etkenler çocuğa kötü muameleyle zemin hazırlayan etmenler olarak görülmektedir (Butchart,

Harvey, Mian and Kahane, 2006; Mulder vd., 2018). Çocukların ev ortamlarında tanık oldukları aile içi şiddet deneyimleri de yine yetişkinlerden kaynaklı kötü muamele olarak değerlendirilmelidir (Wilkinson and Bowyer, 2017).

Ebeveyn yaşadığı sorunlardan etkilenecek çocuğa karşı kötü muamelede bulunabilmektedir. Ancak pek çok sorun yaşayıp da çocuklarını güvenli bir şekilde yetiştiren ebeveynler de bulunmaktadır. Bununla birlikte araştırmalar, özellikle bu faktörlerin birden fazlasının birlikte olması durumlarında, çocuk ve ergenlerde kötü muamele riskinin arttığını göstermektedir. Bu faktörlerin birbirleriyle etkileşimi sonucunda kümülatif risk oluşturabilmektedir (Cleaver vd., 2011; Wilkinson and Bowyer, 2017; WHO, 2006).

Ailelerin sosyoekonomik koşulları ile çocuklarının kötü muamele görme ihtimali arasında da bir ilişki bulunmaktadır. Yoksulluğun tek başına, kötü muamelenin ortaya çıkması için yeterli bir faktör olmadığını belirtmek önemlidir. Aileleri yoksulluk içinde olmayan çocuklar da kötü muameleyle maruz kalabilmektedir. Bununla birlikte kanıtlar, yoksulluğun doğrudan ve dolaylı etkilerinin, ebeveynin davranışını etkileyen ve çocuk istismarı ve ihmali riskini artırabilecek diğer faktörlerle etkileşim içinde olduğunu göstermektedir. Yoksulluk, işsizlik, kötü barınma koşulları, tecrit, tehlikeli mahallelerde yaşam koşulları ve ebeveynlerin fiziksel ve zihinsel sağlık sorunlarının etkileşiminin, ebeveyndeki stresi artırdığı, sonucunda da çocuklara kötü muamele olasılığının yükseldiği söylenebilir (Wilkinson and Bowyer, 2017).

Bununla birlikte çocuğa kötü kötü muamele yapılmasına neden olan yetişkinle ilgili başka etmenler de bulunmaktadır. Tek başına çocuğa bakmak zorunda kalan anne ya da babanın da çocuğa kötü muamele konusunda risk taşıdığı söylenilebilir. Ayrıca aile içi ilişkilerde ortaya çıkabilecek stresli veya zor durumlara yardımcı olacak bir destek ağının olmaması; ailenin etnik köken, milliyet, din veya yaşam tarzı nedeniyle toplum tarafından ayrımcılığa maruz kalması gibi olumsuzluklardan dolayı çocukların kötü muameleyle uğrama riski bulunmaktadır (Butchart vd., 2006).

Cleaver, Unell ve Aldgate'e (2011) göre çocukların aynı evde uyuşturucu kullanıcıları ve satıcılarıyla birlikte kalmak zorunda bırakılması durumunda, bu yetişkinlerden zarar görme ihtimali yüksektir. Ayrıca çocukların, bu yetişkinlerin sıkıntılarına ve yasa dışı uygulamalarına tanık olduklarında da psikolojileri olumsuz etkilenmektedir. Çocuklar aile içi şiddete tanık olduklarında sadece duygusal kötü muameleyle maruz kalırlar, ancak şiddete müdahale girişimlerinde ise fiziksel kötü muameleyle de maruz kalabilmektedirler. Ebeveynler

aile içi şiddetin bir sonucu olarak ayrıldıklarında da çocuk iki ebeveynin arasında kalmakta, hatta ebeveynler çocuğu birbirine karşı bir koz olarak da kullanılabilmektedirler. Bu da çocuğun yetişkinlerden kaynaklı olaylar sonucunda kötü muamele görmesine sebep olmaktadır.

### **Toplumdan Kaynaklanan Etmenler**

Çocuğun kötü muameleye maruz kalmasında toplumsal yapıdan kaynaklı riskler de bulunmaktadır. Bunlar şöyle sıralanmaktadır: Sosyoekonomik eşitsizlik veya istikrarsızlığa yol açan sosyal, ekonomik, sağlık ve eğitim politikalarının olması; medyada, popüler müzikte veya video oyunlarında fiziksel ceza da dâhil olmak üzere başkalarına karşı şiddeti teşvik eden uygulamaların bulunması; erkekler ve kadınlar için katı cinsiyet rollerini teşvik eden, ebeveyn çocuk ilişkilerinde çocuğu değersizleştiren, çocuk pornografisinin, çocuk fuhuşunun ve çocuk işçiliğinin varlığının toplum tarafından kanıksanmasını sağlayan, toplumun şiddete karşı hoşgörölü davranmasını onaylayan, toplumdaki cinsiyet ve sosyal eşitsizliğe sebep olan kültürel normların varlığı; aile kurumunu destekleyecek hizmetlerin eksikliği; konut yetersizliği, yüksek düzeyde işsizlik, toplumsal düzeyde yoksulluk, alkole kolay ulaşım gibi durumların bulunması (Butchart vd., 2006), çevre kirliliği ve açıkta bırakılan bulaşıcı hastalık riski taşıyan tıbbi atıklar çocuğa karşı istismar ve ihmali olumsuz olarak etkileyen toplumsal faktörler olarak sayılabilir (Cleaver vd., 2011).

Çocuğun kötü muamele görmesine sebep olan faktörlere okul bağlamında bakıldığında da yukarıda sıralanan birçok durum ebeveynle ilgili görülse de çocuğa kötü muamelede etken olan bu faktörlerin birçoğunun okul işğörenleri için de geçerli olduğu söylenebilir. Kaldı ki okulu ve okul işğörenlerini toplumun genel yapısından soyutlamak mümkün olmayacağına göre toplumsal faktörlerin birçoğu zaten doğrudan okul işğörenlerini de etkileyeceği söylenebilir. Benbenishty, Zeira ve Astor'a (2002a) göre düşük sosyoekonomik düzeye sahip velilerin bulunduğu okullardaki çocuklar, sosyoekonomik düzeyi daha iyi olan okullardaki çocuklara göre daha fazla kötü muameleyle karşılaşmaktadırlar. Ekonomik olarak dezavantajlı olan ebeveynlerin, çocuklarını koruma konusunda kendilerini güçlü hissetmediklerinden okuldaki kötü muamelelerin farkında olsalar bile bu duruma karşı çıkamamaktadırlar. Dolayısıyla ebeveynin ekonomik durumunun okuldaki öğretmenlerin davranışında da etkili olduğu söylenebilir. Yine aynı çalışmada İsrail'deki Arap okullarındaki öğrencilerin, Yahudi okullarındaki öğrencilere göre çok daha

fazla kötü muameleyle karşılaştığı bildirilmiştir, bu durum ise hem kültürel yapı hem de Arap öğrencilerin sosyoekonomik durumlarının daha düşük olmasına bağlanmıştır.

Çocuk Cinsel İstismarına Kurumsal Tepkiler Konusunda Kraliyet Komisyonu'na (Royal Commission into Institutional Responses to Child Sexual Abuse) (2017) göre Avusturalya'da okullarda çocukların kötü muameleyle uğramasına sebepleri olan durumlar; zayıf okul liderliği, hatalı yönetim uygulamaları ve zararlı okul kültürleri, çocukların okullardaki yetersizliği ve başarısızlıkları, okul aile işbirliğinin yetersiz olması, işe alım süreçleri de dâhil olmak üzere yetersiz insan kaynakları yönetimi, çocuklara yönelik kötü muamelelerin önlenmesi için etkisiz politikalar ve prosedürler, şikâyet süreçlerinin yetersiz olması, şikâyet mekanizmasının işletilmemesi, kayıt tutma ve bilgi paylaşımı uygulamalarının yetersiz olması, işgören eğitiminin yetersiz olması, sürekli iyileştirme politikalarının olmaması, fiziksel ve çevrimiçi (çevrimiçi) ortamlardaki risklerin göz ardı edilmesi şeklinde sıralanmıştır.

Gudyanga (2014) ise Zimbabwe'de yaptığı çalışmadan sonra okulda çocukların kötü muameleyle maruz kalma sebeplerini; genç erkek öğretmenlerin kız öğrencilere aşık olması, aynı şekilde kadın öğretmenlerin de erkek öğrencilere aşık olması, bazı kız öğrencilerin bedenlerini ifşa eden uygunsuz davranışlarda bulunması, okul yöneticilerinin yeterince kontrol ve gözlem yapmaması, öğretmenlerin, okulda korku ve güç figürü olarak görülmesi, öğretmen, veli ve öğrencilerin çocukların yasal haklarına ilgisizliği, yoksul öğrencilerin öğretmenle evlenerek geleceğini kurtarma düşüncesine sahip olması, okul yöneticisinin zayıf liderlik özelliği göstermesi, hatta bazı olaylara okul yöneticilerinin adının karışması sonucunda diğer öğretmenlerin de bu tür davranışları sergileme konusunda cesaretlenmesi, öğretmenlerin ekonomik zorluklar karşısında, hayal kırıklığı, motivasyon eksikliği ve stres yaşaması, öğrenciler ve öğretmenler arasında yakın ilişkilerin olması, bedensel cezanın disiplin sağlama aracı olarak görülmesi şeklinde sıralamıştır.

### **Çocuk İstismarı ve İhmalini Açıklamaya İlişkin Modeller**

Çocuklara yönelik kötü muamele sorunu 1960'lardan sonra bilimsel olarak ele alınmaya başlanmıştır. Tarihsel kanıtlar çocuklara kötü muamelenin yeni bir olgu olmadığını gösterse de daha öncesinde bu olgu sistematik olarak incelenmemiştir (Müller, 1995). Çocuklara kötü muamelenin önlenmesinin toplum tarafından önemsenmeye başlanmasıyla

kötü muamelelerin nedenleri (etioloji) üzerinde çalışmalar da yapılmaya başlanmıştır. Bu olgunun nedenlerinin anlaşılması amacıyla özellikle tıp, psikoloji ve sosyoloji gibi alanlarında daha fazla çalışmalar yapılmıştır. Çocuklara uygulanan istismar ve ihmalin nedenlerini ortaya koyan çalışmaları dört ana başlık altında toplamak mümkündür: Bunları (1) psikolojik modeller, (2) sosyolojik modeller, (3) sosyal öğrenme modeli ve (4) ekolojik modeller olarak sıralamak mümkündür. Bu sıralama aynı zamanda modellerin gelişim sırasını da göstermektedir (Scannapieco ve Connell-Carrick, 2005). Aşağıda bu modeller kısaca özetlenmiştir.

### **Psikolojik Modeller**

Çocuklara yönelik kötü muamelenin nedenlerinin belirlenmesine yönelik 1960 yıllarında yapılan ilk çalışmalarda, olgunun psikolojik olduğu yönünde açıklamalar mevcuttur. Yapılan çalışmalarda, failin davranışlarının psikopatolojik olduğu yönünde açıklamalarda bulunulmuştur. Yetişkinin psikolojik rahatsızlıklarının çocuğa karşı kötü muameleye neden olduğu belirtilmiştir. Araştırmaların temelini “sarsılmış çocuk sendromu” oluşturmaktadır (Scannapieco ve Connell-Carrick, 2005). Topçu’ya (2009) göre bir yetişkinin bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde çocuğun, kollarından tutularak ve başını etkileyecek bir şekilde sarsılmasına “sarsılmış çocuk sendromu” denilmektedir. Bu durum çocuğun kafa içi ve göz içi kanamalarına yol açabilmektedir.

Bu modelin savunucuları, çocuklara yönelik kötü muameleyi önleme ve iyileştirme çabalarının, sosyal koşullardan veya istismarın kendisinden ziyade istismarın failine yönlendirilmesi gerektiğini iddia etmişlerdir (Belsky, 1978). Araştırmacılar, çocuk istismarı veya ihmali gibi patolojik davranışlarla suçlanan kişilerin, bireysel kişilik yapılarının kırılganlıklarına odaklanmışlardır. Bireyin yaşam öyküsünde yer alan toplumdaki uzaklaşma veya uzun süreli kronik psikolojik bozukluk gösterme gibi durumlara yoğunlaşmışlardır (Herron, Javier ve Cicone, 1992).

Ancak Kempe'nin çalışmalarında çocuklara kötü muamele uygulayan yetişkinlerin ancak %10'unun psikolojik rahatsızlık yaşadığı yönünde açıklamalara yer vermesi ve yapılan diğer çalışmalar göstermiştir ki kötü muamelenin çok az kısmı psikolojik rahatsızlıklardan kaynaklı olarak meydana gelmektedir (Herron vd., 1992; Scannapieco ve Connell-Carrick, 2005). Kötü muamelenin psikopatolojik olduğu yaklaşımı farklı açıdan değerlendirildiğinde kötü muamele uygulayan kişilerin davranışlarının psikopatolojiye dâhil edilmesi,

istismarcıların evrensel olarak “hasta” olarak sınıflandırılmasını sağlayacaktır. Bu durum istismarcıların yaptıkları davranışlardan sorumlu olmamaları gibi bir anlayışın gelişmesine yol açacağından endişe vericidir (Herron vd., 1992).

### **Sosyolojik Modeller**

Sosyolojik model, çocuğa kötü muamelenin oluşumunda sorumlu olanın toplum olduğu fikrine dayanmaktadır. Bu modelin temelinde bireyin strese maruz kaldığında, şiddetin ortaya çıkabileceği inancı vardır; çocuğa karşı uygulanan kötü muamelede toplumsal ortamın oluşturduğu stresin rolünün olduğu anlayışına dayanır (Belsky, 1978). Şiddet ortamını ortaya çıkaran toplumsal olgular ise (Belsky, 1978; Scannapieco ve Connell-Carrick, 2005): (1) Sosyal sınıf; istismar ve ihmalci ailelerin en sık bildirilen özellikleri düşük sosyoekonomik durumda olmalarıdır. (2) İşsizlik; yoksul olmanın yanında, işsizlik sorunu yaşayan ailelerde, çocuğa karşı daha fazla kötü muamele olmaktadır. (3) Sosyal izolasyon; istismar eden ailelerin sıklıkla belirtilen bir özelliği, toplumun geri kalanından genel olarak ayrı olmasıdır. (4) Aile büyüklüğü ve çocukların aralığı; çocuğa karşı uygulanan kötü muamelenin aile yapısı özelliklerine ek olarak, ailedeki çocuk sayısı ve bu çocukların doğum aralıkları da etkili olmaktadır. (5) Evlilik anlaşmazlığı ve hane halkı düzensizliğidir. Çocuğun bulunduğu ortamdaki bu gibi durumlar yetişkinlerin stres düzeyini etkilediği için çocuğa kötü muamele olarak yansımaktadır.

Diğer taraftan sonraki çalışmalar sosyoekonomik durumların risk faktörleri arasında yer almasına rağmen olguyu tek başına açıklamaya yetmediğini ortaya çıkarmıştır (Scannapieco ve Connell-Carrick, 2005). Bu tür stresli koşullar altında bile daha uygun başa çıkma stratejileri geliştiren ailelerin olduğu, bu ailelerin istismar ya da ihmal davranışı göstermediği bulgularına da ulaşılmıştır. Sosyolojik modeller, sosyal stresin kötü muamelelere yol açabileceği gerçeğini göstermiş olsa da tek başına çocuğa kötü muamelenin nedenlerini açıklayamayacağını göstermektedir (Belsky, 1978; Herron vd., 1992).

### **Sosyal Öğrenme Modeli**

Çocuklar da çevresini gözlemleyerek çevresinde olup bitenden etkilenmekte, gözlemlediklerinden kendilerine göre de çıkarımlarda bulunmaktadır. Gözlenen davranış bireyin belleğine kodlanır ve gerektiğinde hatırlanır. Dolayısıyla şiddet davranışı öğrenilmiş

bir davranış olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunu kanıtlamak için yapılan “Bobo bebek deneyi (Bobo doll experiment)” adlı çalışmada, çocuklara, bir yetişkinin palyaço bebeğe (bobo) vurduğu, sonunda da yetişkinin bu davranışıyla övündüğü video gösterilmiştir. Sonrasında çocukların, verilen bebeğe kimse söylemediği halde vurdukları gözlemlenmiştir (Duman, 2018). Köknel’e (2013) göre sosyal öğrenme modeli insanın toplumsal iletişimiyle ilgili olup bu model “toplumsal öğrenme”, “gözleyerek öğrenme”, “model olarak öğrenme” ve “taklit ederek öğrenme” olarak da adlandırılabilir. İnsanın ömrü boyunca devam eder. Özellikle gençlerin ve çocukların, davranışları ve tutumları örnek alarak öğrenmesine dayanmaktadır.

Topçu’ya (2009b) göre bu öğrenme yöntemine şiddet olgusu açısından bakıldığında, “şiddetin kuşaklar arası aktarımı” ya da “şiddet döngüsü” olarak nitelendirilebilir. Yani çocuk yaşadığı şiddeti, yetişkin olduğunda kendisi de gösterme eğilimde olacaktır. Yapılan araştırmalar bu eğilimin %7 ve %70 arasında geniş bir yelpazede değiştiğini göstermektedir. Bu da aslında şiddete uğramanın, çocuğu şiddet uygulayıcısı konumunda yani riskli grupta olmasına neden olduğunu ancak her şiddete uğrayan çocuğun mutlak anlamda şiddet uygulayıcısı olmadığını göstermektedir.

Muller (1995) bir çalışmada, bedensel cezanın bir nesilden diğerine nasıl aktarıldığını açıklayan sosyal öğrenme modeline dayanan iki farklı modeli incelemiştir. Bu çalışmada, çocuklara kötü muamele sürecinin tek başına sosyal öğrenme faktörlerinden kaynaklandığının söylenemeyeceğini, çocuklara kötü muamelenin sosyal öğrenmeyle bireysel özelliklerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Kötü muamele davranışının ortaya çıkmasında, bireysel özelliklerin yanı sıra sosyal çevrenin de etkili olabileceğini açıklamıştır.

## **Ekolojik Modeller**

Ekolojik modelin temeli, çocuklara kötü muamelenin belirlenmesinde bireyin, ailenin, toplumun ve kültürün birlikte değerlendirilmesi durumuna dayandırılmaktadır. Bu belirleyiciler iç içe geçmiş olduğundan olaylara bütüncül bakılmalıdır (Muller, 1995).

Belsky’e (1980) göre çocuklara kötü muamele konusundaki endişeler son yıllarda arttıkça, bu rahatsız edici sorunun açıklamaları da artmıştır. Yapılan araştırmalarda, çocuğa karşı uygulanan kötü muameleler ebeveynlerin psikiyatrik rahatsızlığı, sosyal stres, kültürel inançlar ve tutumlar, çocuk özellikleri ve aile etkileşimi modelleriyle açıklanmaya çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmalarda çok büyük veriler toplanmasına rağmen, çocuk istismarı

ve ihmali anlamak için bütüncül bir sistemin bulunmaması dikkat çekici bir durumdur. Çocuğa karşı kötü muamelenin ortaya çıkmasında, ebeveynlerin psikolojik rahatsızlığı, ailenin özellikleri, aile içi etkileşim, strese neden olan sosyal güçler ve kötü muameleyi teşvik eden kültürel değerleri gibi birçok etkenin bulunması, bu sebeple de farklı etiyolojik bakış açılarını entegre edilebilecek bir sistemin varlığına duyulan ihtiyaç sonucunda ekolojik model ortaya çıkmıştır. Başka bir anlatımla ekolojik modelin ortaya çıkmasını sağlayan etmenler olarak; (1) Çocuklara uygulanan kötü muamelenin, bireyin, ailenin, toplumun ve kültürün dahil olduğu çoklu belirleyicilerin olması, (2) bu çoklu belirleyicilerin ekolojik olarak iç içe girmiş bir durumda bulunması, (3) ayrıca çocuklara uygulanan kötü muameleleri inceleyen çalışmalarda (ve muhtemelen ilerlemeyi bile engelleyen) teorik çatışmanın çok olması gösterilebilir.

Sidebotham'a (2001) göre ekolojik bir yaklaşımın çocuğa karşı uygulanan kötü muamelenin açıklanması için kullanılması, birçok etkenin varlığının ve önemli olduğunun kabulünü sağlayacağından büyük resmin görülmesine katkı sağlayacaktır. Olayın açıklanmasında ekolojik model kullanmak, istismara yol açmış olabilecek farklı faktörlerin etkileşimini anlamaya yardımcı olacağından önemli faktörlerin gözden kaçırılmamasını sağlayacaktır. Belsky'e (1980) göre kötü muamelenin anlaşılması için dört farklı bakış açısının etkili olacağı belirtilmektedir. Bu bakış açılarının: (1) Çocuğa kötü muamele uygulayan yetişkinin yaşam öyküsünü ele alan bireysel gelişimin (ontojenik) incelenmesi; (2) aile içinde, çocuğa kötü muamele uygulanmasına yol açan etmenleri içine alan mikro sistemin incelenmesi; (3) aile ve çocuğun yaşadığı, etkileşim içinde olduğu formal ve informal çevreyi oluşturan ekosistemin incelenmesi ve (4) kültürel değer ve normların da içinde bulunduğu bireylerin değer yargılarını etkileyen makro sistemin incelenmesi olduğu açıklanmaktadır. Erkman (1991) da çocuğa uygulanan kötü muamelenin araştırılmasında ve önleyici programlar hazırlanmasında, olguya geniş bir perspektiften bakmayı sağlayan ekolojik modelin gözönüne alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Ekolojik modelin öngördüğü, olayın anlaşılması için incelenmesi gereken dört farklı bakış açıyla ilgili açıklamalara aşağıda kısaca değinilmiştir.

**Bireysel Gelişim (Ontogenic).** Bir ebeveynin istismar veya ihmal edici bir şekilde davranmasında kendi yetiştiği ortamın etkilerinin bulunup bulunmadığının araştırılması gerekmektedir. Her ebeveyn aslında ekolojik çerçeveye kendi ontojenik geçmişlerini getirecektir (Sidebotham, 2001). İstismar eden ebeveynlerin çocukluk öykülerinin incelenmesi konusunda araştırmacılar arasında bir fikir birliğinin olduğu görülmektedir.

Yapılan araştırmalarda genelde istismarcıların çocuklarının da kötü muameleye maruz kaldığı belirlenmiştir. (Belsky, 1980).

**Mikrosistem.** Bu model çocuklara kötü muamele uygulanmasında, çocuğun yakın çevresinin ve yakın çevresindeki olayların etkili olduğuna vurgu yapmaktadır. Mikrosistem modeline göre kötü muamele, çocuğun özellikleri, aile dinamikleri, ebeveynlik stilleri, ebeveynlerin gelişim öyküleri ve psikolojik durumları gibi birçok bileşeni içerir. Çocuğun ilişki içinde olduğu okul veya işyeri de mikrosistem içinde değerlendirilebilir. Sonuç olarak, bireyin tutumlarını ve bilişlerini şekillendiren, benliği oluşturan ve bireysel gelişimi şekillendiren, bireyin içselleştirilmiş ilişki geçmişidir (Cicchetti ve Lynch, 1993).

**Ekosistem.** Çocuğun ailesiyle birlikte daha geniş çevresini içine alır. Bu sisteme formal ya da informal bütün yapılar dâhildir. Bunlar arasında çalışma çevresi, komşuları, okul çevresi sayılabilir. Bireyin sosya-ekonomik olanakları, sosyal bağlantıları ve bireye sunulan sosyal hizmetler de bu kapsamda değerlendirilmelidir (Scannapieco ve Connell-Carrick, 2005; Sidebotham, 2001).

Çocukların kötü muameleye uğramasına neden olan ekosistemdeki güçlerin oynadığı rolü değerlendirirken, iki önemli noktayı vurgulamak gerekir. Birincisi, bu etkilerin aile üzerindeki baskılar ve yarattıkları stres yoluyla istismar ve ihmali teşvik etmesidir. Ailenin mikro sistemindeki stresi, zaten yüksek ise (aşırı kalabalık, eş çatışması, izole edilmiş aile veya bir ebeveynin işini kaybetmesi) çocuğa kötü muamele olasılığı artar. Ayrıca ebeveynin strese karşı agresif bir şekilde yanıt vermesi veya bedensel cezayı çocuğu sosyalleştirmenin bir aracı olarak kullanmaya eğiliminin olması da kötü muamele olasılığını artıracaktır. Ekosistemlerle ilgili olarak vurgulanması gereken ikinci nokta ise daha geniş sosyal çevrede meydana gelen değişimlerin yan ürünü olmalarıdır. Örneğin, küresel enerji krizinden kaynaklanan işsizlik ve şehirleşmeden kaynaklanan sosyal izolasyondan, ekosistem doğrudan etkilenecektir. Çocuklara kötü muamele etiyolojisinin çok yönlü doğasını gerçekten anlamak için, yapılacak çalışmaların bireyin, ailenin ve hatta içinde bulundukları topluluğun ötesine geçmesi gerektiği bu örneklerde de görülmektedir (Belsky, 1980).

**Makrosistem.** Birey, aile ve toplumun ayrılmaz bir şekilde iç içe geçtiği daha büyük kültürel dokuyu inceleyerek, çocuklara uygulanan kötü muamelenin anlaşılabilmesine dayanan yaklaşımdır. Bu bakış açısı, çocuk istismarı ve ihmali davranışlarını ortaya çıkaran daha karmaşık nedensel ağları ortaya çıkarılabilecektir. Bu modele göre, ihmal ve istismar davranışının ortaya çıkmasında en büyük etken olarak toplumun şiddet, bedensel ceza ve

çocuklara yönelik tutumları gösterilebilir (Belsky, 1980). Çocuklara kötü muamelenin rahatsız edici sosyal sorununu gidermeye yönelik girişimler, istismar etiyojisi ile ilgili örtük veya açık sorunlar üzerine kuruludur (Belsky, 1978).

Makrosistem, bireysel gelişimi, mikrosistemi ve ekosistemi etkileyerek çocuk istismar ve ihmalini besleyebilecek kültürel inanç ve değer sistemleri olarak da tanımlanmaktadır. Şiddetin daha yaygın olarak görüldüğü toplumlarda, çocuk istismarı ve ihmalinin önemsizleşme eğiliminin de yüksek olacağı ifade edilmektedir. Bazı toplumlarda fiziksel istismarların çocuk yetiştirme yöntemi olarak görülmesi, çocukların söz hakkı olmaması, çocukların bir mülk olarak algılanması gibi kültürel özellikler makrosistem etkileri olarak değerlendirilir. Makrosistemdeki algıların ve tutumların kötü muamele ihtimalini arttıracaklarını belirtilmektedir. Toplumun şiddet eğilimi ve tutumu hem ekosistemde hem de mikrosistemde şiddetin artmasına neden olabilecektir (Cicchetti ve Lynch, 1993). Örneğin, Ba-Saddik ve Hattab (2012) Yemen'deki okullarda duygusal istismarların belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmalarında "bağırarak ve lakap takmak"nın okullarda çok fazla görülmesinin nedeni olarak, kültürel bağlamın etkisi gösterilmiştir.

Yapılan çalışmalarda, hiçbir modelin tek başına çocuğa kötü muamelenin oluşumunu tam olarak açıklayamadığı anlaşılmıştır. Çocuğa kötü muamele uygulayan ailelerle aynı sosyal stres koşulları içinde olup, kötü muamele göstermeyen aileler bulunmaktadır. Başka bir anlatımla aynı psikiyatrik geçmişe ait her ebeveyn çocuğa karşı kötü muamele örneği göstermemektedir. Ayrıca aynı özelliklere sahip kimi çocuklar kötü muamele görürken kimisinin ise görmemesi bu olgunun karmaşık bir süreç olduğunu, tek bir modelle açıklamayacağını göstermesi açısından dikkat çekicidir (Belsky, 1978).

Öğretmenlerin öğrenciye kötü muamele davranışı sergilemesine yol açan etmenler Sharpe'e (2011) göre şöyle sıralanmıştır: Öğretmenin yaşı ve cinsiyeti yanında, öğretmen yeterlikleri, iş memnuniyeti, öğretmenin ve öğrencinin bulunduğu çevre ve ev ortamı, sınıf büyüklüğü, yönetsel tutumlar, öğretmenin çevresindeki stres kaynakları, öğrencilerin karakterleri, öğrencilerin cinsiyeti. Öğretmenlerle yaptığı çalışmada da kötü muameleyle etki eden sebepler şöyle sıralanmıştır: Sabırlı olmamak / hayal kırıklığına uğramak (%27.8), sınıf yönetimi teknikleri konusunda eksiklikleri bulunmak (%20.4), genel olarak negatif insan olmak (%14.8), mesleki tükenmişlik yaşamak (%13.0), emekliliğe yakın olmak (%13.0), öğrencilerle bağ kurmamak (%11.1), güç kullanma isteği (%9.2), öğrencileri umursamamak (%9.2), mesleğe isteyerek girmemek (%5.5), kendisinin de istismara uğramış olması (%5.5), özel ihtiyacı olan öğrencilere karşı okuldan az destek almak (%5.5), empati eksikliği (%5.5),

özel eğitim ihtiyacı olan çocuklara karşı yetersiz olmak (%3.7), başa çıkma yetersizliği olması (%3.7), okul dışı etkenler (%3.7), enerji yetersizliği (%3.7), sınıf mevcudu (%1.8) ve iş stresi (%1.8).

Twemlow, Fonagy, Sacco ve Brethour (2006) tarafından yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin çocuğa kötü muamele uygulmasının arkasında yatan nedenler şu şekilde sıralanmıştır. (1) Sorunlar karşısında yönetsel destek görememek, (2) çevrenin desteğini alamamak, (3) sınıfların kalabalık olması, (4) öğretmenin tükenmişliği ve davranışsal problemlerle başa çıkmak için gerekli beceriye ve yeterli eğitime sahip olmaması, (5) öğrencilere hükmetme arzusu (6) öğrenci yeteneklerini kıskanmak, (7) işin yol açtığı stres ve (8) öğretmenin karakterinin sadist ya da kabadayı olması

Bütün bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere, öğretmenin kötü muamele davranışı sergilemesinde, öncelikli olarak öğretmenin özellikleri, çevre şartları, toplumun yapısı, çocukların özellikleri gibi birçok etken söz konusu olmaktadır. Kötü muamele olgusunu daha iyi anlayabilmek için olayın bu anlamda bağlamıyla birlikte değerlendirmek gerekmektedir.

### **Çocuk İstismarı ve İhmalinin Önlenmesi**

Çocuklara kötü muamelenin önlenmesi, dört ana nedenden dolayı küresel bir sağlık önceliği olmaya başlamıştır. Bunlar: (1) Çocuklara kötü muamelenin çocuğun başta zihinsel olmak üzere sağlığının ciddi şekilde bozulma riskini taşıması; çocuğun zihinsel, psikolojik ve sosyal gelişimine, güçlü ve uzun süreli olumsuz etkisinin olması, (2) işgücünü olumsuz etkileyerek, sosyal ve ekonomik kalkınma üzerinde etkilerinin olması, (3) bütün ülkelerde ortaya çıkılabilen küresel bir olgu olması, (4) çocuklara kötü muamelenin etkilerinin ortadan kaldırılması ve tedavi süreci maliyetinin, önleme çabalarının maliyetine oranla daha yüksek olması, şeklinde sıralanabilir (Mikton ve Butchart, 2009).

Çocuk istismarı ve ihmalini önleme de diğer toplumsal sorunları önlemeye benzetilebilir. Öncelikli olarak risk ve önleyici faktörleri belirlemek, sonrasında ise risk faktörlerini azaltmak ve önleyici faktörleri artırmak için stratejiler geliştirmek ve uygulamak şeklinde yol izlenmelidir (National Association for Prevention of Child abuse and Neglect [NAPCAN], 2017). Çocuklara yönelik kötü muamelenin önlenmesi için bir halk sağlığı yaklaşımı olan belli düzeylerde önlem içeren model uygulanabilir. Bu modele göre kötü muamele meydana gelmeden önce, kötü muameleye yol açan risk faktörlerinin azaltılmasına

çalışılmalıdır. Halk sağığı yaklaşımı her düzeyinde risk faktörleri üzerinde etkili olabilecek önlemlerin alınmasını içermektedir. Toplumun genelinden başlayarak, yakın çevre, aile, ebeveyn ve çocukla ilgili risk faktörlerine odaklanır. Ele alınan risk faktörlerine bağı olarak, önleyici müdahaleler de şekillenecektir (Gilbert, Woodman ve Logan, 2012). Halk sağığı modelinde öncelikli olarak nüfusun tamamı için risk ve koruyucu faktörlerin ele alınmasına odaklanılmalıdır. Bu da toplumun geneli için yapılacak müdahaleler, politika ve mevzuattaki değişiklikleri içerir. Sosyal normları ve tutumları değiştirmeye çalışan kampanyalar ve bireylerin davranışlarını değiştirmeye çalışan yaklaşımlar da yine bu kapsamda ele alınmalıdır. Halk sağığı yaklaşımının odağı, sorunların oluşmadan önlenmesine yönelik olmakla birlikte, sorunların ortaya çıkması durumunda sorunların tanımlanması, müdahale edilmesi ve sorunların uzun vadeli etkilerinin en aza indirilmesi faaliyetlerini de içermektedir (WHO, 2006).

Halk sağığı ilkeleri, bilimsel olarak test edilmiş ve kanıtlanmış ilkeler ve öneriler içermektedir. Kötü muamelenin önlenmesine yönelik halk sağığı yaklaşımı, bir bireyin kötü muamelenin kurbanı veya faili olma olasılığını artıran temel risk faktörlerini ele alarak tüm bireylerin sağığını ve güvenliğini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Yaklaşım dört adımdan oluşur: (1) Şiddetin büyüklüğü, kapsamı, özellikleri ve sonuçları hakkında sistematik bilgi toplayarak sorunu tanımlamak, (2) Şiddetin nedenlerini ve ilişkilerini, şiddet riskini artıran veya azaltan faktörleri ve müdahaleler yoluyla değiştirilebilecek faktörleri belirlemek, (3) Müdahaleleri tasarlayarak, uygulayarak ve değerlendirerek şiddeti önlemek için neyin işe yaradığını bulmak, (4) Çok çeşitli ortamlarda etkili ve umut verici müdahaleler uygulamak. Müdahalelerin sonuç üzerindeki etkileri izlenmeli, etkileri ve maliyeti de değerlendirilmelidir. Tanımı gereğı, halk sağığı en fazla sayıda insana maksimum faydayı sağlamayı amaçlamaktadır. Halk sağığı yaklaşımına dayalı şiddetin önlenmesine yönelik programlar, nüfusun geniş bir kesimini önleme tedbirlerine dâhil etmek ve ülke düzeyinde şiddeti azaltmak ve önlemek için tasarlanmıştır (Violence Prevention Alliance, 2020).

Çocuk istismarı ve ihmalinin ortaya çıkmadan önlenmesini öncelikli olarak ilke edinen halk sağığı modeline göre, müdahale üç aşamalı önlemler setini içermektedir. (1) Birincil Önlemler: Tüm nüfusu hedefleyen ve gerçekleşmeden önce çocuk istismarı ve ihmalini önlemeye çalışan etkinliklerdir. Örneğin, bedensel cezalandırmayı yasaklayan yasal değişiklik, çocuk gelişimi ve bakımı ile ilgili tüm ebeveynlere sunulan çocuk gelişimi, anne ve çocuk sağığı hizmetleri bilgisini artırmaya yönelik medya kampanyaları. (2) İkincil Önlemler: Çocuk istismarı ve ihmalinden önce, çocuk istismarı ve ihmalinin olmasına yönelik

riskleri ve uyarı işaretleri bulunan gruplarla yapılan çalışmaları içermektedir. Örneğin, savunmasız ailelere destek sağlayan ev ziyaret programları veya madde bağımlılığının olduğu aileler için yoğun aile destek programları bu kapsamdaki faaliyetlerdir. (3) Üçüncül Önlemler: Çocuk istismarı ve ihmalinden etkilenen bireylerle, istismar ve ihmalin etkilerini en aza indirmek ve tekrarlanmasını önlemek için yapılan faaliyetlerdir. Yasal olarak yerine getirilen çocuk koruma hizmetleri bu kategoriye girer (NAPCAN, 2017).

Çocuk istismarı ve ihmalinin önlenmesi amacıyla yapılacak faaliyetler, birinci aşamada toplumun bütününe kapsayacak şekilde yerine getirilmesi gereken çalışmaları içermektedir. Daha sonra bunu ikinci aşamada riskli gruplarla yapılan çalışmalar izlemektedir. Son aşama olan üçüncü aşamada ise olaya doğrudan maruz kalmış çocuk ve ailesiyle olayın etkilerini azaltmak yönünde çalışmalar yapılmaktadır. Şunu da belirtmek gerekir ki birincil ve ikincil önlemlerde çok iyi çalışmalar yapılsa bile üçüncü aşamaya yine de ihtiyaç olacaktır (O'Donnell, Scott ve Stanley, 2008). Kötü muamelenin doğası gereği, genellikle gizli kaldığından, üçüncü aşamanın uygulanmasında problemler ortaya çıkmaktadır (Gilbert vd., 2012).

Çocuk istismarının azaltılmasıyla ilgili ebeveynler başta olmak üzere sivil toplum kuruluşları ve toplumun diğer kesimlerine önemli görevler düşmektedir. Bu konuda yapılacak çalışmalarla istismar oranlarının azaltılması sağlanabilir. Örneğin, ailelerin ekonomik durumlarının düzeltilmesi, yeterli eğitim, barınma ve istihdama erişimin sağlanması gibi faaliyetler çocuk istismarı ve ihmal oranlarının azaltılmasına katkı sağlayacaktır. Bu yapısal faktörlere ek olarak topyekûn olarak zihinsel sağlık, madde bağımlılığı ve aile içi şiddetin önlenmesine yönelik çabaların da çocuk istismarı ve ihmalini önlemede önemli bir etkisi olması muhtemeldir (NAPCAN, 2017)

Önleme yaklaşımları, çocuğun ekolojik çevresine olan müdahaleleri içermektedir. Çocukla ilişkide olan yakın çevredeki bireyler başta olmak üzere tüm toplumu kapsar. Stratejiler çocuk istismarı ve ihmalini önlemek için toplumun güçlendirmesi amacıyla tasarlanır. Stratejiler, ilk önce geniş halk kitlelerine, ardından daha fazla risk taşıyan seçkin nüfusa uygulanmalıdır. Çocuk istismarı ve ihmal toplumun tamamına uygulanacak programlarla azaltılabilir. Bu konuda toplumsal bir duyarlılığın kazanılması gerektiği için önce ihtiyacı olup olmadığına bakılmadan toplumun tamamına, daha sonra ihtiyacı olanlara yönelik programlar düzenlenmesi gerekmektedir (Fortson, Kleven, Merrick, Gilbert ve Alexander, 2016).

Moore (2017) yaptığı çalışmasında, istismar ve ihmalin önlenmesi çalışmalarında önlemlerin alınması aşamalarında çocukların ve gençlerin katılımlarının sağlanması ve onlara söz hakkı verilmesinin programın başarısını artırabileceğinden bahsetmiştir. Ayrıca kuruluşların fiziksel ve duygusal olarak güvenli ortamlar olmalarının sağlanması için koruyucu kültürlerinin teşvik edilmesi, güvenilir işgören temin etmelerinin sağlanmasını da vurgulamıştır. Çocuklar ve gençlerin yetişkinlerin onları dinlemelerini, görüşlerini ciddiye almasını ve zarar gördüklerinde uygun ve duyarlı davranmalarını istedikleri araştırmada dikkati çeken bir diğer noktadır.

Okullarda cinsel istismarın önlenmesiyle ilgili çalışma yapan Shakeshaft'e (2004) göre okullarda bu olgunun azaltılmasının en etkili yolunun bu yönde okul kültürü oluşturmak olduğunu belirterek yapılacaklar listesi sunmuştur. Bu listeye göre; (1) bölge ve okul düzeyinde eğitimci öğrenci ilişkilerini düzenleyen yazılı politikalar geliştirilmesi, (2) işe alma uygulamalarında işgörenin geçmiş çalışmalarına dikkat edilmesi, (3) bölgede bu konudaki iddiaları tek elden yürütülmesi için koordinatör görevlendirilmesi ve kayıtlarının tutulması, (3) bu konudaki iddiaların hem çocuk koruma hem de kolluk kuvvetlerine rapor edilmesi, (4) bu konuda uzmanlaşmanın sağlanması ve bölgesel çalışma yapan soruşturmacıların geliştirilmesi, (5) suçlanan işgören istifa etse bile soruşturmanın sonlandırılmaması, gerçeğin ortaya çıkarılması için çaba sarf edilmesi, (6) tüm okul işgörenleri ile öğrencilere her türlü kötüye muamele konusunda bilgi verilmesi, (7) okul işgörenlerinin çevrenizdeki işgörenlerin davranışlarını gözlemlemesi gerekmektedir.

Türk eğitim sisteminde de okullardaki istismar ve ihmallerin önlenmesi yönünde tedbirlerin alınması gerekmektedir. Bunun için okul yönetimi ve üst yönetim kademelerinin birlikte bu olgu üzerinde koordine içinde çalışma yürütmeleri etkili olacaktır. Ancak her şeyden önce okulların istismar ve ihmallerin önlenmesi için kendi iç ve dış dinamiklerini de dikkate alarak okul içi bir siyasa geliştirmelerinin yerinde olacağı söylenebilir.

Bu konuda dikkat edilmesi gereken en önemli nokta da okul işgörenleri hakkında ileri sürülen istismar iddialarının doğru olup olmadığıdır. Okul işgörenleri, zaman zaman öğrencilerin bir sebeple kızması ya da davranışlarının yanlış anlaşılması gibi nedenlerle istismar iddialarına maruz kalmaktadırlar. Bu gibi gerçek dışı iddialar işgöreni ve okulu zor durumda bırakmaktadır. Okulun, dolayısıyla okul işgörenlerinin böyle gerçek dışı iddialarla karşılaşmaması için davranışları konusunda dikkatli olmalıdırlar. Bu konuda mahkemelere yansıyan olaylardan da anlaşılacağı üzere, davranışlarına dikkat etmeyen öğretmenlerin cinsel

istismar suçlamasıyla karşılaşmaları muhtemeldir. Yargıtay (14. Ceza Dairesinin 050/5/2014 tarihli ve 2013/4185 Esas, 2014/5970 sayılı) bu konuyla ilgili benzer kararında;

Öğretmen olan sanığın ders sırasında öğrencilerin soru sorması üzerine veya onların dikkatlerini toplamaları amacıyla yanlarına gidip sıralarına oturarak soruları çözmelerine yardımcı olup konuştuğunun ve elini zaman zaman öğrencilerin omzuna attığının, bu kapsamda dersleri iyi olmayan mağdurenin de sırasına oturup elini mağdurenin omzuna attığının sabit olduğu, ... sanığın, sınıf ortamında ve ders sırasında diğer öğrencilere de yaptığı şekilde elini mağdurenin omzuna atmak şeklindeki eylemini ise öğrenci-öğretmen ilişkisini aşacak şekilde cinsel arzuları tatmine yönelik bir amaçla gerçekleştirdiğine dair cezalandırmaya yeterli delil bulunmadığı ve sanığın atılı suçtan beraatine karar verilmesi (gerekmektedir.)

Yargı kararında öğretmenin ders sırasında öğrencilerin yanına oturup, elini öğrencilerin omuzuna atması davranışı, şikâyet konusu yapılarak öğretmen cinsel istismarla suçlanmıştır. Ancak mahkeme öğretmenin elini öğrencinin omuzuna atma fiilinin bu olayda cinsel arzuları tatmin etmeye yönelik davranış olmadığına hükmetmiştir.

Ayrıca benzer bir başka Yargıtay (14. Ceza Dairesinin 17/12/2014 tarihli ve 2013/3190 Esas, 2014/14418 sayılı) kararında özetle;

"Sanık ... bazen derslerde bazen de dersler sonrasında beni yanağımdan öpmüştür, belki 2-3 defa beni bu şekilde yanağımdan öpmüştür" şeklindeki beyanı, sanık savunması ve dosya içeriği ile birlikte değerlendirildiğinde öğretmen olan sanığın sadece yanaktan öpmekten ibaret eyleminin cinsel olarak nitelendirilmesinde kuşku oluşması karşısında, sanığın bu mağdurelere karşı üzerine atılı suçları işlediklerine ilişkin sübuta yeterli her türlü şüpheden uzak kesin ve inandırıcı delil bulunmadığı gözetilmeden beraati yerine yazılı şekilde hükümler kurulması. (bozmayı gerektirmiştir)

Yargı kararlarından anlaşılabacağı üzere öğretmen ve öğrenci arasında olması gereken ilişki düzeyinin ayarlanmamasından kaynaklı olarak öğretmenler suçlamalara maruz kalmışlardır. Öğrenciye özellikle fiziki temas konusunda dikkat edilmemesi, öğretmen davranışlarının yanlış değerlendirmesine yol açabilmektedir.

Bu konuda öğretmenlere yol gösterecek profesyonel davranışların belirlendiği rehber ya da mevzuat hazırlanması, yanlış anlaşılımların önlenmesine katkı sağlayabilecektir. Güney Avustralya Eğitim Bakanlığı (South Australia Department for Education) (2019) tarafından hazırlanan okul işgörenlerinin davranış rehberinde, öğretmen öğrenci davranışlarının sınırları çizilmiştir. Böylelikle yanlış değerlendirmelere yol açabilecek öğretmen davranışlarının

önüne geçmeyi, öğretmen davranışı adına sığınarak yapılan kötü niyetli davranışları da önlemeyi amaçladığı görülmektedir.

Shakeshaft ve Cohan'e (1994) göre okullarda meydana gelen suçlamaların %7,5'inin gerçek dışı iddialar olduğunu bilgisi dikkate alındığında, gerçek dışı iddiaların sayısının azımsanmayacak düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bu iddiaların okul işgörenlerinin üzerinde yaratacağı etkiler, olayın aydınlanmasına kadar yaşanan süreçler, hatta suçsuz bulunduktan sonra bile kendisine şüpheyle bakılması gibi durumlar gözönüne alındığında, işgörenin davranışlarına son derece dikkat etmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Simpson'a (2006) göre okul işgörenlerinin gerçek dışı istismar iddialarına maruz kalmaması için kaçınması gereken davranışlar şöyle sıralanmıştır: (1) Mümkün olduğunca, bir öğrenciyle yalnız kalmayın. (2) Öğrencilerle cinsel konuları şaka olarak dahi konuşmayın. (3) Öğrencilere arkadaş gibi davranmayın, öğrencileri arkadaş olarak görmeyin. (4) Başka öğrencilere de vermedikçe asla tek bir öğrenciye hediye vermeyin, her öğrenciyle aynı mesafede olun. (5) Öğrencilere sosyal yaşamları hakkında soru sormayın veya kişisel görünüşleri hakkında yorum yapmayın. (6) Özel hayatınızın ayrıntılarını öğrencilerle paylaşmaktan kaçının, (7) Öğrencileri bebek bakıcılığı gibi işlerinizde çalıştırmayın, evinizi yalnız ziyaret etmelerine izin vermeyin. (8) Mümkün olduğunca öğrencilerle fiziksel temastan kaçının. (9) Disiplini uygulamak için fiziksel güç kullanmaktan kaçının, kendinizi savunma veya başkalarının yaralanmasını önlemek için fiziksel güç kullanmanız gerekiyorsa, zararı önlemek için gereken minimum gücü kullanın ve derhal yardım çağırın. (10) Bir öğrencinin sizi saplantı haline getirmesine asla izin vermeyin, duygusal bağ kuran öğrenciyi açık bir dille reddedin. (11) Sorunları olan öğrencilere özellikle dikkat edin. (12) Beden eğitimi ve müzik gibi farklı öğretim yöntemleri uygulayan veya ders dışı faaliyet yapan öğretmenmeniz davranışlarınıza daha fazla özen gösterin.

Çolak ve Kerimoğlu (2011) yaptıkları bir çalışmada bir olayı ele alarak incelemişlerdir. Olayda ilkokul 3. sınıftaki bir erkek öğrencisinin okula gitmek istememesi, babasının da okula gitmesi konusundaki ısrarı üzerine, babasına "Bana tecavüz ettiler" yazan bir kâğıt vermesi sonucunda acil olarak kliniğe götürüldüğü, aynı zamanda çocukta nefes alamama ve karın ağrısı gibi yakınmaların da olduğu belirtilmiştir. Çocukla yapılan görüşmelerde tutarsız davranışlar ve konuşmalar sergilemesi sonucunda yapay bozukluk Munchausen Sendromu" tespit edildiği, psikolojik tedaviye ihtiyacı olduğu belirtilmektedir. Ancak çocuğun yaşından beklenmeyecek düzeyde cinsel bilgiye ve davranışa sahip olduğu bu nedenle de yakından takip edilmesi gerektiği de vurgulanmıştır. Sonuç olarak okul işgörenleri,

bu gibi iddialarla suçlanabileceklerini de gözönüne alarak çocuğu, ailesini ve çevresini yakından tanımalı, çocukların geçmiş yaşantıları hakkında da bilgi sahibi olmalıdırlar.

Okulda çocuk istismar ve ihmali, okul işgörenlerinin davranışından kaynaklandığına göre öncelikli olarak, işgörenlerin davranışlarını düzeltmesi ve görevinin gerektirdiği davranışları sergilemesi gerektiği açıktır. Okul içi istismar ve ihmal olaylarını önleme çabalarında önceliğin okul işgörenlerine verilmesi, okul işgörenin mesleğin gerektirdiği profesyonelce davranışlar sergilemeleri yönünde çaba göstermeleri gerekmektedir.

### **Çocuk İstismarı ve İhmalinin Etkileri ve Sonuçları**

Yetişkinler tarafından çocuğun koruması, kollanması, sevgi ve şefkat göstermesi beklenirken istismara veya ihmale uğraması, çocuğun bedeninde ve ruhunda gerçek hasarlar oluşmasına neden olmaktadır. Yetişkinin çocuğa yakınlığı daha da yıkıcı etki bırakmaktadır. İstismarların ve ihmalin yıkıcı olması, kalıcılığının da daha fazla olmasına sebep olmaktadır. İstismarın ve ihmalin izleri zamanla kapatılsa bile asla tamamen yok olmayan etkileri olmakta, hatta etkileri hayat boyu sürebilmektedir. Ayrıca istismar ve ihmal davranışı sadece çocuğu değil ailesini ve toplumu da olumsuz etkilemektedir. Olayı daha iyi değerlendirebilmek için bu konuda bilinmesi gereken diğer değişkenler ise istismar ve ihmalin ne zaman başladığı, sürekli olup olmadığı ve şiddet düzeyinin bilinmesi istismar ve ihmal olayını anlamaya katkı sağlayacaktır (Topçu, 2009b). Aşağıda fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar ile ihmalin etkileri ve sonuçları açıklanmıştır.

#### **Fiziksel İstismarın Etkileri ve Sonuçları**

Bedensel istismara uğramış çocukların, iki tür davranış örüntüsü sergiledikleri görülmektedir. Birinci tür davranış örüntüsü, çocuğun yetişkinlerin isteklerine göre davranmasıdır. Bu tür davranış sergileyen çocuklar, yetişkinlere kolayca boyun eğler ve aşırı duyarlılık gösterirler. Davranışlarını yetişkinlerin davranışlarına göre şekillendirirler. Koşullanmış korku ve kaygı içinde yaşamlarına devam etme eğilimindedirler. Bedensel istismara uğramış çocukların ikinci tür davranış örüntüsü ise çocukların çevresine düşmanca davranış sergileme eğiliminde olmalarıdır. Anti-sosyal davranışlar gösterme eğiliminde

olurlar. Akranlarına ve yetişkinlere karşı saldırgan tavırlar sergilerler. Dürtü kontrolleri de diğer çocuklara göre daha zayıftır. (Topçu, 2009b).

Çocuklukta fiziksel istismara uğrayanların, ergenlikte madde ve alkol bağımlısı olması arasında doğrudan ilişki olduğunu kanıtlayan araştırmalar mevcuttur. Ayrıca fiziksel istismara uğrayan çocukların, daha fazla kendilerine zarar verme eğiliminde oldukları ve istismara uğrayan çocukların istismara uğramamış çocuklara göre daha fazla intihar düşüncesine ve girişimlerine sahip oldukları belirlenmiştir (Malinosky-Rummell ve Hansen, 1993).

UNICEF'e (2010) göre her türlü istismarın çocukları duygusal ve bedensel açıdan olumsuz etkilediği, bununla birlikte istismar sonrası çocuğun istismar edene karşı kızgınlık, öfke, nefret ve öç alma duygusu geliştirdiği görülmüştür. Yalnız kalma isteği yine görülen duygusal etkilerdendir. Ayrıca kötü muamelenin çocuklarda korku, utanma, moral bozukluğu ve küçük düşme gibi olumsuz duygulara yol açtığı gibi ölme isteğine bile neden olduğu söylenebilir.

Çoğunlukla, hafif veya makul bedensel cezanın çocuğa zarar vermeyeceği düşünülmektedir. Ancak bunun doğru olmadığı, çocuğa gösterilen sevginin geri çekilmesinin bile çocukta değer algısının yıpranmasına, kaygıya yol açtığı düşünüldüğünde bedensel cezanın hafifliğinin çocuğa zarar vermeyeceğini söylemek yanlış olacaktır. Diğer taraftan önce hafif olarak başlayan bedensel cezalar zamanla şiddetini artırma eğilimi gösterebilecektir (Topçu, 2009b).

Çocuğa uygulanan fiziksel istismarlar sonucunda çocukta yanıklar, çürükler, kırık kemikler, göz hasarları ve travmatik beyin hasarı gibi fiziksel yaralanmalar görülebilmektedir. Hatta fiziksel istismar sonucunda çocuk ölümleri dahi görülebilmektedir (Bilir, Arı, Dönmez, Atik, San, 1991; The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action, 2019; Malinosky-Rummell ve Hansen, 1993). Ayrıca çocuğun yeme ve uyku bozuklukları, suçluluk duygusu, ilişki kurma ve sürdürmede zorluk yaşaması, aşırı riskli davranışlar göstermesi, kaygı ve korku düzeyinin yüksek olması gibi belirtilere de rastlanmaktadır. Çocuk istismarının, beyin gelişimini de olumsuz etkilediği, sinir sisteminin gelişimi ve işlevi üzerinde de olumsuz etkileri de bulunduğu görülmüştür. Sonuç olarak kötü muamelelerin çocuğun kısa, orta ve uzun vadede bilişsel gelişimde gecikmelere ve duygusal zorluklar yaşamasına neden olduğu gözlenmiştir (The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action, 2019).

İstismar ve ihmalden etkilenen çocukların okulda düşük performans gösterme ve zayıf akademik başarı gösterme riskleri daha yüksektir. Araştırmalar, istismara uğramış bir çocuğun

daha fazla eğitim ihtiyaçları olduğunu, sınıfta konsantrasyon zorlukları yaşadıklarını, daha fazla zorbalığa uğradıklarını ve sıklıkla okuldan kaçtıklarını göstermektedir. Fiziksel istismar ile dışlanma davranışı arasında pozitif bir ilişki olduğu da görülmüştür (Deb, 2018).

Tan'a (1991) göre çocuğa uygulanan fiziksel kötü muamele öğretmenin saygınlığını, öğrencinin ise öz saygısını zedelemektedir. Fiziksel istismarın, çocukta kaygı, korku, saldırganlık gibi olumsuz davranışlara yol açtığı bilinmektedir. Diğer taraftan fiziksel istismar öğretmenle öğrenci arasındaki iletişimi bozduğundan, böyle bir ortamda olumlu ve iş birliğine dayanan bir eğitim ortamının olması da beklenmez. Cüceloğlu'na (2018) göre de korkutarak verilen eğitimde çocuğun ancak maskesi eğitilmiş olur, çocuğun özüne ulaşamaz. Çocuk korkudan davranışı kalıplar, korkar, siner, kendi özünden bile yabancılaşır, öğretmenden, okuldan soğur.

### **Duygusal İstismarın Etkileri ve Sonuçları**

Duygusal olarak istismara uğrayan çocuklarda parmak emme, ısırma, sallanma, alt ıslatma ve beslenme bozukluklarına sık rastlanmaktadır. Daha büyük yaştakilerde ise yıkıcılık, hırsızlık, zulmetme davranışları görülebilir. Uyku bozuklukları, oyun oynamaktan çekinme, gerçek dışı korkular, histeri, fobiler, aşırı pasiflik ve aşırı saldırganlık davranışlarına da rastlanmaktadır. Çocuklarla ilgili tüm intihar girişimi olaylarında, duygusal istismar ve ihmal durumu olduğu da bilinmektedir (Bilir vd., 1991). Buna ek olarak çocukluklarında duygusal istismara uğrayan bireylerin gelecekte narsistik, obsesif davranışlar ve paranoid kişilik bozukluklarına sahip olma olasılığı fazladır. Ayrıca duygusal istismarının çocukların zayıf benlik saygısı ve zayıf okul başarıları ile ilişkili olduğu da gözlenmiştir (Deb, 2018).

### **Cinsel İstismarın Etkileri ve Sonuçları**

Çocuklar cinsel istismara uğramanın bedelini tüm hayatları boyunca taşımaktadırlar. Yaşamları boyunca mutsuz olabilmekte ve yaşam sevincini kaybetme eğilimi içinde oldukları da görülmektedir. Küçük çocuklar çoğu olayda neye maruz kaldığını anlamasa bile zamanla bu durumu hatırladıkça kızgınlık duygusu yaşamaktadır. Cinsel istismar, zamanla belleğin derinliklerine gömülse bile hiçbir zaman silinmemektedir. Çocukla birlikte büyümekte ve kişiliğinin biçimlenmesine olumsuz etkide bulunmaktadır. Bu durum “için için yanan ve ne

zaman patlayacağı belli olmayan volkana” benzetilebilir. Cinsel istismarın hem çocukta hem de ebeveynlerde yıkıcı etkileri bulunmaktadır (Topçu, 2009a).

Cinsel istismarlar çocuğa hem bedensel hem psikolojik hem de sosyal zararlar verebilmektedir. Bedensel zararlar olarak, cinsel birleşmeyle çocuğun organlarına zarar verilmesi, bedenen uygun olan çocukların hamile kalması, hastalık kapması gibi durumlar sayılabilir. Psikolojik ve sosyal olumsuz etkileri olarak ise; stres bozukluğu, histerik bozukluklar, depresyon, benlik değeri üzerindeki olumsuz etkisi, cinsel davranış bozuklukları, güven sıkıntıları (Topçu, 2009a) hatta intihara varan olumsuzluklar sayılabilir (Malinosky-Rummell ve Hansen, 1993).

Cinsel istismar mağdurlarında çocukluk çağı ruhsal bozuklukları, kişilik bozuklukları, anksiyete bozuklukları gibi etkileri de görülmektedir. Çocukların okulu bırakma, madde bağımlısı olma ve suça yönelik davranışlar sergiledikleri de gözlenmiştir. Ayrıca, cinsel istismara uğrayan çocukların zayıf akademik başarı ve ilgileri de belirlenmiştir. (Deb, 2018).

Cinsel istismara uğrayan çocukların gösterdikleri davranışlar yaşa göre değişebilmektedir. Bu davranışlar 10 yaş altı ve 10 yaş üstü çocuklar için karşılaştırmalı olarak Tablo 2’de özetlenerek verilmiştir. Tablo 2’de gösterilen, 10 yaşından küçük çocuklarda yaşlarından beklenmeyen cinsel bilgilere sahip olması durumu, okullarda öğretmenler tarafından gözlemlendiğinde çocuğun cinsel istismara uğramış olma ihtimalini düşündürmelidir. Yine çocuklarda, tabloda sıralanan davranış bozuklukları gözlemlendiğinde bu sorunların altında yatan sebeplerden birisinin çocuğun kötü muameleye maruz kalma ihtimali olabileceği gözönünde bulundurulmalıdır.

Cinsel istismarın ebeveyne olan etkileri de sözkonusudur. Olayın olmasında kendi hatalarının olduğuna yönünde suçluluk duygusu yaşayabilirler. Çocuğun bu olayda sorumluluğunun olduğu yönündeki düşünceden dolayı çocuğa karşı öfke duyabilirler ve bu nedenle çocuğu cezalandırma isteği duyabilirler. Ayrıca istismarcıya karşı öç alma ve cezalandırılmasına yönelik davranışlar gösterme eğiliminde de olabilirler. Bu durumlar da ebeveynin psikolojisini ve sosyal hayatını olumsuz etkileyecektir (Topçu, 2009b).

Tablo 2

*Cinsel İstismara Uğrayan Çocukların Yaşa Göre Gösterdiği Davranışlar*

| Küçük yaş grubunun (10 yaş altı) verdiği Tepkiler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Daha büyük yaş grubunun (10 yaş üstü) verdiği tepkiler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>-Kendi yaş ve gelişim düzeyine uygun olmayan cinsel bilgiye sahip olması.</li> <li>-Resimlerinde, oyunlarında ve davranışlarında cinsel içerikli temaların olması.</li> <li>- Sık ve ortalık yerde yapılan aşırı mastürbasyon.</li> <li>- Konuşmasında cinsel içerikli sözcüklerin sık kullanılması.</li> <li>- Yalnız kalmak istememe, uyku sorunları,</li> <li>- Kendini yaralayıcı ya da risk alıcı davranışlar, dürtüsellik, dikkat dağınıklığı, konsantrasyon güçlüğü.</li> <li>- Fobik kaçınmalar (örneğin: İstismarcı ile aynı cinsiyetteki tanıdıklarından korku).</li> <li>- Özellikle erkek çocuklarda daha sık olarak yangın çıkarma davranışı,</li> <li>- Erken olgunlaşma.</li> <li>- Okul ve arkadaş ilişkilerinde sorunlar</li> <li>- Ani davranış değişiklikleri.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Büyük çocuklarda sosyal gelişim nedeniyle açık cinsel uğraşlar azdır. Kendini yaralayıcı davranışlar, intihar girişimleri.</li> <li>- Cinsel istismara uğramış ergenlerde rastgele cinsel ilişkiye girme davranışı ve tekrarlayan istismarlara maruz kalma riski vardır.</li> <li>- Yeme bozuklukları.</li> <li>- Depresyon, sosyal geri çekilme.</li> <li>- Suça yönelme.</li> <li>- Ailede rol değişimi, erken olgunlaşma,</li> <li>- Okul ve arkadaş ilişkilerinde sorunlar</li> <li>- Ani davranış değişiklikleri.</li> </ul> |

Kaynak: Alpaslan, 2014, 197.

Okul işgörenleri, özellikle de öğretmenler tarafından istismar edilen kişilerde öğrenme ve çocuklarını okula gönderme konusunda isteksizlik olabilmektedir. Diğer taraftan çocuklarının okul ortamına girme konusunda korku yaşayabilmektedirler. Mağdurlar sadece istismarın tahrip edici etkisiyle değil, değer verilen bir sosyal kurumun ihaneti ve bu kurumun hayatlarındaki rolünün zarar görmesiyle de karşı karşıya kalırlar. Bu durum kurumlara güvensizlik, ihanet, suçluluk veya öfke gibi duygulara da yol açabilir (Acıbadem Mehmet Ali Aydınlar Suç ve Şiddetle Mücadele, Uygulama ve Araştırma Merkezi [İMDAT] ve Şiddeti Önleme ve Rehabilitasyon Derneği [ASUMA], 2016).

**Ekonomik İstismarın Etkileri ve Sonuçları**

Ekonomik istismar kavramını açıklamadan önce çocuk işçiliği kavramına değinmek yerinde olacaktır. UNICEF'e (2019) göre çocuk işçiliği, çalışmak için çok genç olan ve fiziksel, zihinsel, sosyal veya eğitimsel gelişimlerini tehlikeye atabilecek tehlikeli

faaliyetlerde bulunanlar için kullanılmaktadır. ILO'ya (2019) göre çocuk işçiliği başta tarım olmak üzere, balıkçılık, sokak satıcılığı tuğla fırınları, ev işleri, altın madenciliği, çöp toplama, ayakkabı üretimi gibi pek çok alanda görülebilmektedir.

Gelişimini tamamlamamış çocuklar, her ortamda kötü muamelelerle karşılaşabilmektedirler. Ancak ev ortamında çalışan çocukların istismara daha fazla maruz kaldıkları gözlenmiştir. Gerçekten de çocukların savunmasızlığı ve ev işçiliğinin gizli doğası gereği izlemenin mümkün olmaması nedeniyle çocuklar evlerde daha fazla risk ortamında kalmaktadırlar. Ev işlerinde çalışan kızlar erkeklerden çok daha fazla olmasına ve çok daha fazla kötü muameleye maruz kalmalarına rağmen, erkeklerinde sayısı da azımsanmayacak kadar çoktur. ILO verilerine göre ev işlerinde 15.5 milyon çocuk çalışmakta bunların da 11.3 milyonu kızlardan oluşturmaktadır. Bu sayılar sorunun boyutlarını göstermesi açısından önemlidir (UNICEF, 2014).

Nik Mahmod, Che Mohd Salleh, Muhammad ve Mohd (2016) da çalışan çocukların maruz kaldıkları istismar türlerini belirlemek amacıyla Malezya'da yaptığı çalışmada, çalışan çocukların %63'ünün duygusal istismara, %27'sinin fiziksel istismara ve en az %10'unun da cinsel istismara maruz kaldığı tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçları, Malezya'da çalışan binlerce çocuğun fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine potansiyel olarak zararlı bir ortamda bulundukları sonucuna ulaşmışlardır.

Çocuk işçiliği sorunu, gelişmekte olan ülkelerin tamamında olduğu gibi Türkiye'de de önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle kırsal kesimde aile ekonomisine katkıda bulunmak amacıyla çocukların çalışma hayatının içinde oldukları görülmektedir. Çalışmaya başlayan çocukların da eğitim hayatında aksamalar yaşanmasına neden olmaktadır. Diğer taraftan çalışmaya başlayan çocuklar genellikle vasıfsız işgörenlerin çalıştığı, çalışma şartları zor olan işlerde (marjinal işlerde) iş bulabildiklerinden, fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişimleri olumsuz etkilenebilmektedir (Tor, 2010). Öncü (2009) tarafından 595 çocuk işçinin iş yerinde istismarla karşılaşma durumlarını incelendiği çalışmada, çocukların 319'unun (%53.6) duygusal, 150'sinin (%25.2) cinsel ve 130'unun (%21.8) ise fiziksel olmak üzere toplamda 372'sinin (%62.5) istismar, tümünün (%100) fiziksel ihmal ve 171'inin (%28.7) ise duygusal ihmal davranışına maruz kaldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Shumba (2002, 2011) ve Gudyanga'ya (2014) göre öğrencilerin okul saatlerinde öğretmenlerin ev işlerinde çalışması ve yine öğrencilerin okul saatlerinde öğretmenler için

satış yapması gibi faaliyetler sonucunda öğrencilerin eğitim hayatı olumsuz etkilenmektedir. Hatta bu durum çocuğun hayatını da olumsuz olarak ekileyebilmektedir.

Çocuklar çalışma ortamlarında fiziksel, duygusal ve cinsel istismara maruz kalabilmektedirler. Çocukların çalışması genellikle okul hayatını olumsuz olarak etkilemektedir. Okula devamsızlık yapmalarına ya da okulu bırakmalarına neden olmaktadır. Diğer taraftan çocuğun çalışmaya başlamasıyla eğitimden beklentileri de azalmakta, eğitimsel hedeflerinin kalmaması da okula devamlarını engellemektedir. Bu da çocukların bir meslek sahibi olmadan, yeterince eğitim almadan hayata başlamalarına ve daha düşük gelirli işlerde çalışmalarına neden olmaktadır (ILO, 2010).

### **İhmalin Etkileri ve Sonuçları**

Çocuk ihmali görünenden çok daha fazla yaygındır ve çocuğun fiziksel ve zihinsel sağlığı üzerindeki etkisi görünenden çok daha ciddidir. İhmalin, çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal gelişimi üzerinde kısa ve uzun vadeli ciddi, etkileri olduğu bilinmektedir. İhmal edilen çocukların bilişsel ve akademik gelişimlerinde yetersizlikler yaşamaktadırlar. Ayrıca ihmal edilen çocukların, sosyalleşme ve akran etkileşimleri konusunda sorunlar yaşadıkları da anlaşılmıştır (Deb, 2018). İhmal edilen çocuklarla ilgili yapılan çalışmalarda dil ve zekâ gelişimlerinin yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun da anlatım yetersizliklerine ve okul başarısızlıklarına yol açtığı görülmüştür (Topçu, 2009b).

İhmalin etkileri, diğer kötü muamele biçimleri gibi, çocuklar arasında farklılık gösterecektir. Kötü muamele biçimlerinden hangisinin hangi sonuca etki ettiğini ayırmak zor olsa da, birçok çocuk için ihmali sağlık ve eğitim sorunlarına yol açtığı, çocuğun duygusal, sosyal ve davranışsal gelişimleri üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. İhmal edilen çocuklarda güven eksikliği olmakta, düzensiz bağlanma davranışları sergiledikleri görülmektedir. Çocukluk çağında ihmal deneyiminin çocuk ve ergen gelişimi üzerinde uzun vadeli etkileri olabilmektedir. İhmal yaşayan çocukların savunmasız olmalarından dolayı istismar yaşama riskleri de artırmaktadır. Özellikle fiziksel ve cinsel istismar, ihmal yaşayan çocukların en fazla karşı karşıya kaldıkları kötü muamelelerdir (Wilkinson and Bowyer, 2017).

Bazı durumlarda, aşırı ihmal yaşamı bile tehdit edebilmektedir. İngiltere’de 2011-2014 yılları arasındaki çocuklarla ilgili olayların incelemesi sonucunda yaralanan çocukların yüzde

%62'sinde, ölen çocukların %50'sinde ihmalin varlığı tespit edilmiştir (Wilkinson and Bowyer, 2017). İhmalin çocuk üzerinde en trajik etkisi ise ölümdür. Ölümle sonuçlanan ihmaller daha çok dikkat çekmekte ve toplum olarak ihmalin varlığı o zaman daha iyi fark edilebilmektedir (Topçu, 2009b).

Okuldaki eğitimsel ihmalin etkileri ve sonuçlarına bakıldığında ise eğitimsel ihmal sonucunda çocuğun eğitim hakkı engellenmiş olacağından hem eğitim hem de diğer bütün hakları olumsuz etkilenecektir. Zira eğitim hakkı diğer bütün hakların bilinmesinde, korumasında ve kullanmasında temel etkiye sahiptir (Karaman-Kepenekci, 2007). Bireyin toplumda yaşamını sürdürmesi, toplumda bir yer edinmesi, geçimini sağlaması için kısacası iyi yurttaş iyi vatandaş olabilmesi için eğitimsel faaliyetlere katılması gerekmektedir (Başaran, 1996b). Başka bir anlatımla öncelikli bireysel sorunların ve toplumsal sorunların çözümünün eğitimle mümkün olacağı, yaşam kalitesinin yükseltilmesinde de eğitimin yadsınamaz rolü olduğu söylenebilir. Diğer taraftan okul işgörenlerinin fiziksel ihmali ve denetim/kontrol ihmalinin olması okulların ortamının güvenliğini olumsuz etkileyecektir. Bu da öğrencinin yaralanması hatta ölümüyle sonuçlanan vahim olayların yaşanmasına neden olacaktır (Delice ve Arslan, 2018; Eraslan, 2007; Younger, 1974).

### **Çocuk İstismarı ve İhmalinin Ekonomik Etkileri ve Sonuçları**

Conrad'a (2006) göre çocuk istismarının ve ihmalinin yarattığı zararı tam olarak anlamak için ekonomik maliyetinin de ortaya konulması gerekmektedir. Çocuk istismarının ve ihmalinin gerçek maliyetleri hakkında çok fazla araştırma bulunmamaktadır. Politika yapıcılar ve sosyal refah planlamacıları, çocuk istismarı ve ihmali önleme programları için harcamaları belirlerken çocuk istismarı ve ihmalinin ekonomik etkilerini dikkate almalıdırlar. Çocuk istismarı ve ihmalinin hem doğrudan hem de dolaylı maliyetleri analiz edildiğinde, bu tür önleme programların maliyetlerinin, istismar veya ihmal ortaya çıktıktan sonraki maliyetlere göre daha uygun olduğu görülecektir.

Çocuk istismarı ve ihmali olaylarında üç tür maliyetin göz önüne alınarak hesaplama yapılması maliyetin tam olarak anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Bunları şu şekilde açıklamak mümkündür: (1) Doğrudan maliyetler: sosyal hizmetler ve tıbbi değerlendirme masrafları, hastaneye yatırma masrafı, kronik sağlık problemleri masrafı, koruyucu bakım

masrafı, ruh sağlığı tedavisi masrafları vb.; (2) dolaylı maliyetler: tesislerin yapım maliyetleri, cezaevi maliyetleri, özel eğitim maliyetleri vb. (Conrad, 2006; Cora, Curtis and Klevens, 2018); (3) vazgeçme/fırsat maliyeti: kayıp verimlilik maliyeti, kayıp vergi maliyeti, kişinin gelir kaybı maliyeti (Conrad, 2006),

Conrad'ın (2006) modeline göre istismarın ve ihmalin maliyetini hesaplayabilmek için  $C = \sum (PD + PI + PO)$  formülü kullanılabilir. Bu modele göre Amerika Birleşik Devletleri'nde 2006 yılında çocuk istismarı ve ihmaliyle ilgili bir olayın tahmini maliyet hesaplaması -dolar olarak- Tablo 3'de örnek olarak verilmiştir.

Tablo 3

*Amerika Birleşik Devletleri'nde 2006 yılı Verilerine Göre Çocuk İhmal ve İstismarıyla İlgili Bir Olayın Tahmini Maliyeti*

| Maliyetler Türü                                | Sembol | Miktar (Dolar) |
|------------------------------------------------|--------|----------------|
| Tahmini Doğrudan Maliyetlerin Toplamı          | PD     | 17.319         |
| Dolaylı Maliyetlerin Tahmini Toplamı           | PI     | 40.143         |
| Tahmini Fırsat/Vazgeçme Maliyetlerinin Toplamı | PO     | 5.998.216      |
| Tahmini Maliyet Toplamı                        | C      | 6.055.675      |
| Kaynak: Conrad, 2006, 118                      |        |                |

Tablo 3'te, bir olaya ait doğrudan, dolaylı ve fırsat/vazgeçme maliyetlerinin 6.055.675 gibi yüksek çıkmasının nedeninin, ölüm olayı sonucunda yapılan hesaplamada, kişinin ömür boyu kazanacağı tahmini para ve vergi kaybı gibi etkenlerin hesaba dâhil edilmesi olduğu anlaşılmaktadır.

Bununla birlikte Wang ve Holton (2007) tarafından yapılan bir çalışmada da ABD'de 2007 yılındaki çocuk istismarı ve ihmalinin yıllık tahmini maliyetinin 103.8 milyar dolar olduğu belirtilmiştir. Bu maliyete sadece mağdurlarla ilgili maliyetler dâhil edilmiş, failler ve aile üyelerine yapılan tedaviler dâhil edilmemiştir. Ayrıca hastaneye yatmayı gerektirecek kadar ciddi olmayan olaylara yapılan masraflar ve çocukta kötü muameleden dolayı oluşacak madde bağımlılığı, alkol kullanımı ve hamilelik gibi durumlar için yapılan ödemeler de dikkate alınmamıştır. Cora, Curtis ve Klevens (2018) tarafından yapılan bir başka çalışmada da Amerika Birleşik Devletleri'nde çocuklara uygulanan kötü muamelenin doğrudan ve dolaylı maliyetinin toplamının 80.260.411.087 Dolar olduğunu belirlenmiştir.

Özetle yapılan çalışmalarda çok farklı rakamlar ortaya çıkmış olmasının nedeninin istismar ve ihmal olgusunun doğası gereğince etkisinin kapsamlı ve uzun vadeli olmasından

kaynaklı olduğu söylenebilir. Başka bir anlatımla istismar ve ihmalin etkisinin çok geniş, süresinin ise çok uzun olması, hesaplama modeline alınacak değişkenleri çoğaltmaktadır. Bu durum da hesaplama modeline dâhil edilen değişkenlere göre maliyetleri değiştirebilmektedir.

Özetle hangi maliyet miktarı dikkat alınırsa alınsın, ekonomik anlamda istismar ve ihmal olaylarının, topluma maliyetinin büyük olduğu söylenebilir. Diğer taraftan istismar ve ihmal, ekonomik olarak topluma büyük külfet oluştursa da hiçbir maliyet bireye ve topluma verdiği manevi zararlar kıyaslanamaz. Bundan dolayı da çocuğa kötü muamelenin ekonomik, bireysel ve toplumsal manevi zararları birlikte değerlendirildiğinde, istismar ve ihmalin ortaya çıkmadan önce önlenmesi için yapılan harcamalar ve çabaların önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

### **Çocuk İstismarı ve İhmaliyle İlgili Mevzuat**

Bu başlık altında önce uluslararası mevzuat daha sonra ise ulusal mevzuat ele alınmıştır.

### **Çocuk İstismarı ve İhmaliyle İlgili Uluslararası Mevzuat**

Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası sözleşmelerde yer alan çocuğun istismar ve ihmalden korunmasıyla ilgili düzenlemelere bu başlık altında yer verilmiştir. 1982 Anayasası hükümleri dikkate alındığında (m.90) uluslararası anlaşmalar (sözleşmeler) kanun hükmündedirler. Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM] tarafından bir kanunla kabul edilen andlaşmalar, iç hukukun bir parçası haline gelirler. Aşağıda bu sözleşmelere kısaca değinilmiştir.

**İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi.** Birleşmiş Milletler [BM] Genel Kurulunun 1948 yılında ilan ettiğı İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, Türkiye'de Bakanlar Kurulununca 06/04/1949 tarih ve 9119 sayılı kararla kabul edilmiş, 27/05/1949 tarihli ve 7217 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak, yürürlüğe girmiştir. Beyannamenin birinci maddesine göre; “Bütün insanlar özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğarlar. Akıl ve vicdana sahiptirler, birbirlerine karşı kardeşlik anlayışıyla davranmalıdırlar.” Ayrıca beşinci

maddesinde “Hiç kimseye işkence yapılamaz, zalimce, insanlık dışı veya onur kırıcı davranışlarda bulunulamaz ve ceza verilemez.” ve altıncı maddesinde yer alan “Herkesin, her nerede olursa olsun, hukuksal kişiliğinin tanınması hakkı vardır.” hükümleri başta olmak üzere beyannamenin diğer hükümleri de hiç şüphesiz çocuklar içinde geçerli olan hükümlerdir.

**Çocuk Hakları Sözleşmesi.** BM tarafından 1990 tarihinde yürürlüğe konan Çocuk Hakları Sözleşmesi, Türkiye’de 27/01/1995 tarihli ve 22184 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak, yürürlüğe girmiştir Çocuk Hakları Sözleşmesi 18 yaşına kadar olan her bireyi çocuk sayılmıştır (m.1). Sözleşmenin birçok hükmünde çocuğun korunması ve haklarıyla ilgili düzenlemeler yer almaktadır. Sözleşmede yer alan çocuğun yaşam hakkı (m. 6), eğitim hakkı (m.28), tıbbi bakım ve rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanma hakkı (m. 24), çocuğun ekonomik sömüreye karşı korunması (m.32), çocukların cinsel sömürüye karşı korunması (m.34) hükümleri çocuğun haklarını ve korunmasını içeren maddelerden bazılarıdır. Ayrıca özellikle sözleşmenin 36’ncı maddesinde; “Taraflar devletler, esenliğine herhangi bir biçimde zarar verebilecek başka her türlü sömürüye karşı çocuğu korurlar.” hükmü ile de sözleşmede belirtilmemiş olsa bile çocuğun her türlü zararlardan korunmasını sağlamak için daha geniş çerçeveden bakılması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Sözleşme’de yer alan çocuk hakları, yaşama hakları, gelişme hakları, korunma hakları ve katılma hakları olmak üzere dört ana grupta toplanabilir. Yaşama hakları, çocuğun yaşama ve uygun yaşam standartlarına sahip olma, tıbbi bakım, beslenme, barınma gibi temel gereksinimlerinin karşılanmasını öngören hakları içerirler. Gelişme hakları, çocuğun yeteneklerinin en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi için gerekli olan eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, bilgi edinme hakkı, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü, bilgi alma hakkı gibi haklardan oluşurlar (Akyüz, 2012). Sözleşmedeki korunma hakları, çocuğun her türlü istismara ve ihmale karşı korunmasını kapsamaktadır. Bunlara çocuğun fiziksel, duygusal, cinsel istismardan korunması, çocuk işçiliğinin önlenmesi hakkı örnek olarak gösterilebilir (Karaman-Kepeneci, 2008).

### ***Çocuk Satışı, Çocuk Fahişeliği ve Çocuk Pornografisi ile İlgili Ek İhtiyari Protokol.***

Protokol BM tarafından 08/09/2000 tarihinde kabul edilmiştir. Türkiye, tarafından Protokol'ün onaylanmasının uygun bulunduğu ilişkin 09/05/2002 tarihli ve 4755 sayılı Kanun, 14/5/2002 tarihli ve 24755 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Protokol'ün resmi Türkçe çevirisi ise 28/06/2002 tarihli ve 24799 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Bu protokol taraf devletlerin çocuk satışı, pornografisi ve fuhuşun önlenmesini garanti altına almak amacıyla hazırlanmıştır. Bu protokolün hangi yolla olursa olsun çocuğun; (1) cinsel istismarı, (2) organlarının kâr amacıyla nakli, (3) zorla çalıştırılması, (4) evlat edinilmesinde uluslararası yasal düzenlemelerin ihlalinin önlenmesi, ayrıca (5) çocuk fahişeliğinin ve (6) çocuk pornografisinin önüne geçilmesi amacını taşımaktadır.

### ***Çocukların Silahlı Çatışmalara Dâhil Olmaları Konusundaki Ek İhtiyari Protokol.***

Protokol BM tarafından 25/05/2000 tarihinde kabul edilmiştir. Türkiye'de Protokolün uygun bulunduğu dair Kanun 21/10/2003 tarihli ve 25266 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ek ihtiyari protokol olan bu prokolle taraf devletler silahlı kuvvetlerinin 18 yaşına erişmemiş mensuplarının savaşa doğrudan doğruya katılmalarının önlenmesi amaçlanmıştır.

**Çocuk Haklarının Kullanılmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi.** Sözleşme 25/01/1996 tarihinde Avrupa Konseyi tarafından kabul edilmiştir. Türkiye Sözleşme'yi 9/06/1999 tarihinde imzalamıştır. Sözleşmenin uygun bulunduğu dair 4620 sayılı Kanun 01/02/2001 tarihli ve 24305 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Bu sözleşmenin amacı, çocukların “yüksek yararları” için, haklarını geliştirmek, onlara usule ilişkin haklar tanımak ve bu hakların, çocukların doğrudan ve diğer kişiler veya organlar tarafından, kendilerini ilgilendiren davalardan bilgilendirilmelerini ve bu davalara katılmalarına izin verilmesini kolaylaştırmaktır.

**Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme.** Sözleşme BM Genel Kurulu tarafından 16/12/1966 tarihinde kabul edilmiştir. Bakanlar Kurulunca 10/07/2003 tarihinde 2003/5923 sayılı kararla kabul edilmiş, 11/8/2003 tarihli ve 25196 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Sözleşmeye göre bütün çocuklar ve gençler yararına,

ebeveynlikten ya da başka koşullardan dolayı hiçbir ayırım gözetilmeksizin, özel koruma ve yardım tedbirleri alınmalıdır. Çocuklar ve gençler ekonomik ve sosyal sömürden korunmalıdır. Onların ahlaki değerlerine ya da sağlıklarına zararlı olabilecek, hayatlarını tehlikeye sokabilecek ya da normal gelişmelerini engelleyebilecek işlerde çalıştırılmaları kanunlarla cezalandırılmalıdır. Devletler, ayrıca, yaş sınırları koyarak, çocukların bu yaş sınırları altında ücretli olarak çalıştırılmasını kanunlarla yasaklamalı ve cezalandırmalıdır. Çocukların sağlıklı beslenmelerini sağlamak için tedbirler almakta yine devletin görevleri arasında sayılmıştır.

**Avrupa Konseyi Çocukların Cinsel Sömürü ve İstismara Karşı Korunması Sözleşmesi.** Avrupa Konseyi tarafından 25/10/2007 tarihinde kabul edilmiştir. Bu sözleşme Türkiye Cumhuriyeti tarafından 25/10/2007 tarihinde imzalanmış ve 25/11/2010 tarihli ve 6084 sayılı Kanun ile onaylanmıştır. Bu sözleşme 10/09/2011 tarihli ve 28050 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Bu sözleşmenin amaçları: (1) Çocukların cinsel sömürsü ve istismarını engellemek ve bunlarla mücadele etmek. (2) Cinsel sömürü ve istismara maruz çocuk mağdurların haklarını korumak. (3) Çocukların cinsel sömürü ve istismarına karşı ulusal ve uluslararası iş birliği geliştirmektir. Çocukların cinsel sömürsünün ve istismarının hem ulusal hem de uluslararası düzeyde, özellikle bilgi ve iletişim teknolojilerinin çocuklar ve failler tarafından artan kullanımı ile ilgili olarak endişe verici oranlara ulaştığı ve çocukların cinsel sömürsü ve istismarını engellemek ve bununla mücadele etmek için uluslararası iş birliği gerektiği vurgulanmıştır. Çocuğa, bilgi ve iletişim teknolojileri yoluyla bir yetişkinin, belirlenen suçlardan herhangi birini işlemek amacıyla kasten buluşma teklifinde bulunmasını, bu teklifi takiben söz konusu buluşmayla sonuçlanacak icra hareketlerinin gerçekleşmesi halinde, suç olarak düzenlemek için gereken yasal ve diğer tedbirleri alması gerektiği açıklanmıştır (m.23). Sözleşmenin bütününde bu amaçlar için taraf devletlerin alması gereken tedbirler sıralanmıştır. Bunlardan bazıları şöyle sıralanabilir: Çocuklarla ilişki içinde çalışacakların işe alınmasında dikkat edilecek hususlar, çocukların eğitimi, müdahale programları hazırlanması gibi birçok konu başlığı altında düzenlemeler yer almaktadır.

**Kadınlara Karşı Şiddetin Tasfiye Edilmesine Dair Bildiri.** BM Genel Kurulu’nun 20/10/1993 tarihli ve 44/104 sayılı kararıyla ilan edilmiştir. Bu Bildirge’yle kadınlara yönelik her türlü şiddetin önlenmesi amaçlanmıştır. Kadınlara yönelik şiddetin çeşitleri olarak: (a)

Dayak ve hırpalama, ev halkına dâhil olan kız çocuklarının cinsel suistimali, drahoma bağlantılı şiddet, evlilik içi tecavüz, kadın cinsel organını sakatlama veya kadına zarar veren diğer geleneksel uygulamalar, eş haricinde (ev halkına dâhil) kişilerce uygulanan şiddet, sömürüyle bağlantılı şiddet dâhil olmak üzere aile içinde meydana gelen fiziksel, cinsel veya psikolojik şiddet; (b) tecavüz, cinsel suistimal, iş yerinde, eğitim kurumlarında veya diğer yerlerde meydana gelen cinsel taciz ve sindirme, kadın ticareti ve fahişeliğe zorlama dâhil olmak üzere genel olarak toplum içinde meydana gelen şiddet; (c) nerede olursa olsun devlet tarafından işlenen veya göz yumulan fiziksel, cinsel veya psikolojik şiddet olarak tanımlanmıştır. Ayrıca bu bildiride devletlerin sorumluluklarına yönelik olarak hükümler de yer almaktadır.

**Avrupa Konseyi İnsan Ticaretine Karşı Eylem Sözleşmesi.** Avrupa Konseyi tarafından kabul edilen bu sözleşme, TBMM tarafından 30/01/2016 tarihinde 6667 sayılı Kanun’la kabul edilmiş, 19/02/2016 tarihli ve 29629 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Bu sözleşme, insan ticaretiyle ilgili mağdur ve tanıkların korunması, etkili bir soruşturma ve kovuşturma yürütülmesi ve insan ticaretiyle mücadelede uluslararası iş birliğinin güçlenmesi amacıyla imzalanmıştır. Sözleşme, taraf devletleri çocuklarla ilgili özel önleyici önlemler almak konusunda sorumlu tutmuştur. Ayrıca sözleşmenin uygulanmasını takip etmek amacıyla bağımsız bir izleme mekanizması olan “İnsan Ticaretiyle Mücadele Uzmanlar Grubu” kurulmuştur.

**Sanal Ortamda İşlenen Suçlar Sözleşmesi.** Avrupa Konseyi tarafından 23/11/2001 tarihinde kabul edilen bu sözleşme, TBMM tarafından 22/04/2014 tarihinde 6533 sayılı Kanun’la kabul edilmiş, 09/08/2014 tarihli ve 29083 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Bu sözleşme, gerekli mevzuatların kabul edilmesi ve uluslararası iş birliğinin geliştirilmesi yoluyla sanal ortamda işlenen suçlara karşı toplumun korunmasını amaçlayan, üye devletlerin ortak bir ceza politikası izlenmesi amacıyla imzalanmıştır. Sözleşme taraf devletleri, bilgisayar ve internet teknolojileri ile işlenen suçları kapsayan şekilde ortak minimum standartlar oluşturmak, bu suçları önleyecek ve kontrol edecek önlemleri almakla yükümlü kılmaktadır. Sözleşme bu kapsamda çocuk pornografisi konusundaki düzenlemelere de yer vermiştir. Çocuk pornografisinin elektronik üretimi, bulundurulması ve dağıtılması sözleşmeye göre suç olarak tanımlanmıştır.

## Çocuk İstismarı ve İhmalıyla İlgili Ulusal Mevzuat

Türkiye’de çocuk istismarı ve ihmal konusunu tek başına düzenleyen bir kanun bulunmamaktadır. Ancak çeşitli kanunlarda çocuk istismar ve ihmalini düzenleyen hükümler yer almaktadır (Konanç, 1987). Aşağıda başta anayasa olmak üzere diğer yasal düzenlemelere yer verilmeye çalışılmıştır.

**Anayasa.** Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 07/11/1982 yılında 2709 sayılı Kanun’la yürürlüğe girmiştir. Anayasa çocukların korunmasıyla ilgili çeşitli maddeler içermektedir. Anayasa’da yer alan “Ailenin korunması ve çocuk hakları” başlıklı 41. maddesinde “... Devlet, her türlü istismara ve şiddete karşı çocukları koruyucu tedbirleri alır.” hükmü çocukların kötü muameleden korunması için konulmuş doğrudan düzenlemedir. Bunun dışında yine Anayasa’da yer alan “Kişinin dokunulmazlığı, maddî ve manevî varlığı” başlığını taşıyan 17. maddesi ve “Kişi hürriyeti ve güvenliği” başlığını taşıyan 19. maddesi de çocuk istismar ve ihmalinin önlenmesiyle doğrudan ilişkili olabilecek maddelerdir. Ayrıca “Eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi” başlığı altında düzenlenen 42. madde de çocukların eğitimsel ihmalden korunmasını kapsayan hükümlere yer vermektedir.

**Türk Medeni Kanunu.** Kanun TBMM tarafından 22/11/2001 tarihinde kabul edilmiş, 08/12/2001 tarihli ve 24607 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Kanun’da çocuk ile ilgili düzenlemelere bakıldığında, Kanun’un 346. maddesine göre, “Çocuğun menfaati ve gelişmesi tehlikeye düştüğü takdirde, ana ve baba duruma çare bulamaz veya buna güçleri yetmezse hâkim, çocuğun korunması için uygun önlemleri alır.” hükmü çocuğun korunmasına yönelik düzenlemedir. Aynı Kanun’unun 347. maddesinde de “Çocuğun bedensel ve zihinsel gelişmesi tehlikede bulunur veya çocuk manen terk edilmiş hâlde kalırsa hâkim, çocuğu ana ve babadan alarak bir aile yanına veya bir kuruma yerleştirebilir.” hükümleriyle çocuğun korunması amaçlanmıştır.

Kapancı ve Başoğlu’na (2016) göre TMK’da yer alan çocuğa karşı koruma önlemlerinin alınması için çocuğun yararının ya da gelişiminin tehlike altında olması, ana ve babanın bu duruma çare bulamaması şartlarının birlikte oluşması gerekmektedir. Hâkim, şartları değerlendirirken somut olayın ve çocuğun özelliklerini dikkate alır. Bu durumlara

örnek olarak; çocuğun sağlık, beslenme ve eğitim ihtiyaçlarının karşılanamaması, çocuğun gereksiz ve amaçsız cezalandırılması ve küçük düşürücü davranışlara maruz kalması, çocuğun uygun olmayan davranışlara yönlendirilmesi gösterilebilir.

**Türk Ceza Kanunu.** Kanun TBMM tarafından 26/09/2004 tarihinde kabul edilmiş, 12/10/2004 tarihli ve 25611 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Çocuğa yönelik kötü muameleler (fiziksel, duygusal ve cinsel istismar) Kanun’da suç olarak sayılmıştır. Çocuğa yönelik suçları belirten maddeler kısaca şöyle özetlenebilir: Kötü muamele suçu (m.232), çocukların cinsel istismarı suçu (m.103), reşit olmayanla cinsel ilişki suçu (TCK m. 104), müstehcenlik suçu (m. 226), fuhuş suçu (m. 227). Bunların dışında doğrudan çocuk için değil ancak çocuğu da kapsayan maddeler bulunmaktadır. Örneğin; hakaret suçu (m.125), tehdit (m.106) ve diğer hürriyete karşı suçlar (m.107-109) bu kapsamdaki suçlar olarak sayılabilir. Koca’ya (2012) göre TCK hükümleri kapsamında olan çocuğa fiziksel kötü muamele suçları şöyle örneklendirilebilir; “çocuğun aç veya susuz bırakılması, uykusuz bırakılması, zor koşullarda çalışmaya mecbur edilmesi” (m.232), “bedeninde sigara söndürülmesi, günlerce bir odaya kapatmak gibi kötü muamele boyutunun ötesine geçen davranışlara maruz kalması” (TCK m. 86, 94, 96, 109) şeklinde gösterilebilir. Çocuğun duygusal istismarını cezalandıran maddelere örnek olarak çocuğu dilencilikte kullanması (TCK m. 229), aile hukukundan kaynaklanan yükümlülüğün ihlali (TCK m. 233) ve çocuğun kaçırılması veya alıkonulması (TCK m. 234) gösterilebilir.

Açıklamalardan anlaşılaçağı üzere TCK’da çocuğun fiziksel, duygusal ve cinsel istismardan korunmasına yönelik hükümler yer almaktadır. Okullar açısından durum ele alındığında da birçok eğitim işğörenlerinin öğrencilere karşı davranışlarından dolayı TCK’da sıralanan suçları işledikleri görölmektedir. Örneğin birçok yargı kararında<sup>5</sup> öğretmenin öğrencisini dövme filinin, kasten yaralama (m.86) suçu olarak nitelendirildiğı görölmektedir.

**Çocuk Koruma Kanunu.** Bu Kanun TBMM tarafından 03/07/2005 tarihinde kabul edilmiş, 15/7/2005 tarihli ve 25876 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Kanun’un 3. maddesine göre; “...Çocuk: Daha erken yaşta ergin olsa bile, 18 yaşını doldurmamış kişiyi”

---

<sup>5</sup> Yargıtay: 3. Ceza Dairesinin 26/11/2019 tarih ve 2019/14562 Esas, 2019/21678 sayılı kararı; 3. Ceza Dairesinin 11/11/2019 tarih ve 2019/14989 Esas, 2019/20329 sayılı kararı; 14. Ceza Dairesinin 22/4/2015 tarih ve 2015/9575 Esas, 2019/11863 sayılı kararı; 3. Ceza Dairesinin 23/9/2019 tarih ve 2019/13707 Esas, 2019/16644 sayılı kararı.

ifade emektedir. Bu kapsamda, korunma ihtiyacı olan çocuk olarak ise “Bedensel, zihinsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimi ile kişisel güvenliği tehlikede olan, istismar veya ihmal edilen ya da suç mağduru çocuk” şeklinde tanımlanmıştır. Kanun’un diğer maddelerinde ise çocuklar için alınacak koruyucu tedbirler ve çocukların yargılanmasıyla ilgili özel hükümlere yer verilmektedir.

**Sosyal Hizmetler Kanunu.** Bu Kanun TBMM tarafından 24/05/1983 tarihinde kabul edilmiş, 27/05/1983 tarihli 18059 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Bu Kanun, korunmaya ihtiyacı olan çocuklar olarak; beden, ruh ve ahlak gelişimleri veya şahsi güvenlikleri tehlikede olan çocukları tanımlamaktadır. Kanun; (1) ana veya babasız, (2) ana veya babası veya her ikisi de belli olmayan, (3) ana ve babası veya her ikisi tarafından terkedilen, (4) ana veya babası tarafından ihmal edilip; fuhuş, dilencilik, alkollü içkiler veya uyuşturucu maddeleri kullanma gibi her türlü sosyal tehlikelere ve kötü alışkanlıklara karşı savunmasız bırakılan ve başıboşluğa sürüklenen, çocukların korunmasını amaçlanmaktadır.

Yukarıda sıralanan bütün bu düzenlemelere rağmen sadece çocuklar için düzenlenmiş istismar ve ihmale özgü bir kanun bulunmaması bir eksiklik olarak görülebilir. Zira kanunlar içinde bulunan istismar ve ihmal olgusuna ilişkin hükümler bütünlük arz etmediği gibi olgunun bütünü kapsamaktan uzak ve oldukça karmaşıktır.

**Küçükleri Muzir Neşriyattan Koruma Kanunu.** Kanun TBMM tarafından 21/06/1927 tarihinde kabul edilmiş, 07/07/1927 tarihli ve 627 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Kanun, 18 yaşından küçük çocuklar için sakıncalı olabilecek yayınların satışını düzenlemektedir. Bunun için kurul oluşturulmasını öngörmekte ve basılmış eserlerin küçükler için sakıncalı olup olmadığının incelenmesi görevi kurula verilmektedir. Kurul tarafından yapılan incelemede, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’ndaki genel amaç ve temel ilkeleri göz önünde bulundurulması istenmektedir. Ayrıca Kanun’a göre kurul herhangi bir yayını sakıncalı bulduğu takdirde eser sahipleri, telif hakkı sahipleri ve sorumlu müdürler, ellerinde mevcut eserlerin ön kapaklarına "Küçüklere zararlıdır" damga veya işaretini basmak zorundadırlar.

**İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanun.** Bu Kanun TBMM tarafından 04/05/2007 tarihinde kabul edilmiş, 23/05/2007 tarihli 26530 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Bu Kanun internet ortamında işlenen suçlarla mücadele etmek amacıyla yürürlüğe konulmuştur. Kanun çocukların korunması amacıyla, çocukların cinsel istismarına yönelik yeterli şüphe varsa siteye erişimin engellenmesi yönünde karar alınabileceği (m.8) hükmüne yer verdiği görülmektedir.

**Radio ve Televizyonların Kuruluş ve Yayın Hizmetleri Hakkında Kanun.** Bu Kanun TBMM tarafından 15/02/2011 tarihinde kabul edilmiş, 03/03/2011 tarihli 27863 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Bu Kanun radyo, televizyon gibi yayın organlarının düzenlenmesi ve denetlemesini amaçlamaktadır. Aynı Kanun’da yayın ilkeleri arasında, “(Yayınların) Çocuklara, güçsüzlere ve engellilere karşı istismar içeremez ve şiddeti teşvik edemez” (m.8-1/g), “Radyo ve televizyon yayın hizmetlerinde, çocuk ve gençlerin fiziksel, zihinsel veya ahlaki gelişimine zarar verebilecek türde içerik taşıyan programlar, çocukların izleyebileceği zaman dilimlerinde ve koruyucu sembol kullanılsa dahi yayınlanamaz” (m.8/2) hükümleri doğrudan çocukları korumaya yönelik düzenlemelerdir. Ayrıca aynı Kanun’da genel esaslar arasında “Çocukların fiziksel, zihinsel veya ahlaki gelişimine zarar vermemek, deneyimsizliklerini veya saflıklarını istismar ederek, çocukları bir ürün veya hizmeti satın almaya veya kiralamaya doğrudan yönlendirmemek; çocukları reklamı yapılmakta olan ürün veya hizmetleri satın almak için ebeveynlerini veya başkalarını ikna etmeye doğrudan teşvik etmemek; çocukların ebeveynlerine, öğretmenlerine veya diğer kişilere duyduğu güveni istismar etmemek veya sebepsiz olarak çocukları tehlikeli durumlarda göstermemek” (m.9/1-ç), hükümleri de çocukları korumaya yönelik düzenlemedir.

**Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun.** Bu Kanun TBMM tarafından 08/03/2012 tarihinde kabul edilmiş, 20/03/2012 tarihli 28239 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Bu Kanun aile içinde çocuğa şiddet uygulayanlarla ilgili hâkim tarafından alınabilecek tedbirleri düzenlemektedir. Buna göre hâkimin alacağı tedbirler arasında; yetişkinden çocuğa yönelik şiddet tehdidi, hakaret, aşağılama veya küçük düşürmeyi içeren söz ve davranışlarda bulunmamasını isteme, yetişkinin müşterek konuttan veya

bulunduğu yerden derhâl uzaklaştırma, çocuğun yaşadığı konuta veya okuluna yaklaşmasına izin vermeme sayılmaktadır (m.5).

### **Okullarda Yaşanan Çocuk İstismarı ve İhmali Olaylarında İşgörenlerin Sorumluluğu**

Çocuk hem okul içinde hem de okul dışında kötü muameleye maruz kalabilmektedir. Çocuğun kötü muameleye uğradığı yer açısından olguya bakıldığında, okul işgörenlerinin görev ve sorumluluğu değişebilmektedir.

Okul işgörenlerinin, okul dışında meydana gelen istismar ve ihmal olaylarıyla ilgili çocuğa uygulanan kötü muameleleri fark edebilmek ve rehabilitasyon sürecine yardımcı olmak şeklinde görevleri olduğu söylenebilir. Özellikle öğretmenlerin, çocukları yaşıtlarıyla karşılaştırma imkânının olması ve çocuklarla uzun süre vakit geçirmelerinden dolayı çocuklardaki farklılıkları daha kolay anlaması mümkündür. Çocuğun vücudunda görülen yaralar, çocuğun mutsuz olması, içine kapanması, okul başarısının düşmesi, gelişimin geri olması gibi olumsuz ipuçlarını gözlemleyen öğretmenlerin çocuğa kötü muameleden şüphelenmesi beklenir. Öğretmenler açısından, çocuğa uygulanan kötü muamelenin fark edilmesi, riskli grupları belirleyebilmesi, önleme ve bildirimde bulunması profesyonel meslek anlayışı açısından uygun olan davranışlardır (Şahin ve Beyazova, 2001; Kozcu, 1991). Page ve Page'e (2011) göre de öğrenciler okullarda evde geçirdikleri süreden daha fazla zaman geçirmektedirler. Bu sebeple çocuğa karşı uygulanan istismar ve ihmali belirleme önleme çalışmalarında başta öğretmenler olmak üzere, bütün okul işgörenlerinin proaktif olarak rol alması kötü muamelenin önlenmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin, kötü muameleye uğramış çocuğun rehabilitasyon aşamasında da aktif ve destekleyici rol oynamaları, mesleğin profesyonelliğiyle bağdaşan davranıştır (Şahin ve Beyazova, 2001; Kozcu, 1991).

Okul dışında meydana gelen birçok olay öğretmenlerin dikkati sayesinde ortaya çıktığı bilinmektedir. Öğretmenin dikkati sonucunda ortaya çıkan üvey baba istismarıyla ilgili bir olayın Yargıtay (14. Ceza Dairesinin 10/06/2014 tarihli ve 2012/8990 Esas, 2014/7779 sayılı) kararına yansıdığı görülmektedir. Kararda “Mağdurenin defterinde bulunup soruşturma başlamadan bir yıl önce öğretmeni tarafından fark edilen cinsel ilişki çizimlerinin erkek figüründe "ben", kadın figüründe "sen" kelimelerinin yazıyor olması...” açıklamalarının bulunması, istismar olayının öğretmenin dikkati sayesinde fark edildiğini göstermektedir.

Bunun yanında Yargıtay'ın (14. Ceza Dairesinin 24/12/2014 tarihli ve 2014/5136 Esas, 2014/14816 sayılı) bir başka kararındaki açıklamalar da öğrencinin, sınıf rehber öğretmenin ve öğrencinin dersine giren bir başka öğretmenin duyarlılığını ortaya koyması açısından dikkat çekicidir. Kararda özetle şu ifadeler yer almaktadır. “İlköğretim Okulu Öğrencisi olan mağdur öğrencinin babasının kendisine tecavüz ettiğini, sınıf rehber öğretmeni ile İngilizce öğretmenine anlattığı, öğretmenlerin de çocuğun anlatıklarını tutanak haline getirdikleri” belirtilmektedir. İstismar olayın ortaya çıkmasında öğretmenlerin katkısının olduğu görülmektedir. Bu olay, öğretmenlerin öğrenciye karşı duyarlı ve yakın davranarak sadece okul içi sorunlarla değil okul dışındaki sorunlarla da ilgilendiklerinde, çocukla ilgili birçok sorunu fark edebileceklerini göstermesi açısından önemlidir.

Yapılan bazı çalışmalarda (Hyman, 1995; Sugar, 1990) okul işgörenlerinin ailede çocuğa karşı kötü muamelenin olduğunu fark ettikleri halde ebeveynin misilleme yapmasından endişe duydukları için olayın üzerine gidemedikleri anlaşılmıştır. Steele (1986) de aynı konuya işaret ederek öğretmenlerden birçoğunun yanlış ihbarda bulunmaktan ve bunun sonucunda çocuğun ailesi tarafından haklarında dava açılmasından korktuklarını belirtmiştir (Akt. Karaman 1993). Benzer bir olay Yargıtay'ın (4. Hukuk Dairesinin 30/4/2015 tarihli ve 2015/4097 Esas, 2015/5394 sayılı) kararında da yer almaktadır ve işgörenlerin endişelerini haklı çıkarır niteliktedir:

Dava, haksız şikâyet nedeni ile uğranılan zararın ödetilmesi istemine ilişkindir. Davacı, davalı öğretmenlerin ... Çocuk Hakları Kurulu'na ve Cumhuriyet Başsavcılığı'na kendisinin kızı ...'ya cinsel istismarda bulunduğu konusunda ihbarda bulunduklarını, bu nedenle tutuklandığını ve Ağır Ceza Mahkemesi'nde beraat ettiğini belirterek uğradığı manevi zararın ödetilmesi isteminde bulunmuştur. Davalılar, davacının kızının öğretmenleri olup, davacı baba tarafın kızına cinsel istismarda bulunduğu hususunda ihbar yaptıkları, ihbarı idareyi temsilen ve görevleri gereği yaptıkları anlaşılmıştır. Dosyadaki bilgi ve belgelerden, davalıların ... ilköğretim okulunda öğretmen oldukları, öğrencilerinden ...'nın kendilerine anlattığı olaylar nedeniyle babası olan davacı hakkında ihbarda bulundukları, Cumhuriyet Savcılığınca kamu adına soruşturma ve kovuşturma açıldığı, davacının bu soruşturma ve kovuşturma nedeniyle manevi zarara uğradığı iddiasıyla bu davanın açıldığı anlaşılmaktadır. ...

Görevini yaparken bu gibi sıkıntılara maruz kalan okul işgörenlerinin, şüphelendikleri çocuk istismarını ilgili birimlere bildirilmesinde isteksiz davranmalarına yol açabilecektir. Ancak yapılan her işte birtakım riskler olduğu düşünüldüğünde “çocuğun yüksek yararı” için yapılması gereken davranış neyi gerektiriyorsa onun yapılması hem çocuk hem de toplumun faydasına olacaktır. Akyüz'e (2012) göre “çocuğun yüksek yararı” için, çocuğun bedensel,

zihinsel, duygusal gelişiminin korunması amacıyla yarar çatışmalarında çocuğun tarafının tutulması, çocuğun yararına uygun olan davranışın ve işlemlerin yapılması gerekmektedir.

Okul içinde meydana gelen çocuk istismarı ve ihmali olaylarında ise okul işgörenlerinin görev ve sorumluluğu farklılaşabilmektedir. Simpson'a (2006) göre okul işgörenlerinin öncelikli olarak kendi davranışlarına dikkat etmesi, çocuğa kötü muameleye yol açacak davranışlardan kaçınması en önemli görevidir. Shakeshaft'a (2013) göre de öncelikli olarak bu olayların okullarda ortaya çıkmaması yönünde okul politikalarının oluşturulması, tüm işgörelere bu konuda eğitim verilmesi, bu konularla ilgili taviz verilmeyeceğinin vurgulanması, fiziki düzenlemelerin yapılması, işgörelerin davranışlarının gözlemlenmesi okul yönetiminin en başa gelen görev ve sorumlulukları arasında yer almaktadır. South Australia Department for Education (2019) tarafından hazırlanan okul işgörellerinin davranış rehberinde de okul işgörellerinden okul içinde beklenen davranışlar; (1) öncelikle olarak beklentilere uygun davranmak, (2) daha sonra diğer yetişkinlerin uygunsuz davranışlarına müdahale etmek ve (3) diğer yetişkinlerin davranışlarını gözlemlemek ve uygun olmayan davranışlarını bildirmek şeklinde sıralanmıştır.

Diğer taraftan bu konuda öğretmenlere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler, okullarda öğrencilere en yakın konumda olan kişiler olarak, öğrencilerin karşılaşılabilecekleri olumsuz durumları önceden farkedebilmeleri ve durdurmaları gerekmektedir. Örneğin okul içi şiddet, okul içinde veya geziler sırasındaki meydana gelen kazalar, yangın, sel, bulaşıcı hastalıklar gibi öğrencinin güvenliğini riske atan etmenlerin öğretmenler tarafından zamanında fark edilerek, müdahalenin yapılması beklenir. Bunun dışında okuldaki temizlik ve hijyen, konusunda da öğretmenlerin gerekli özen ve dikkati göstermesi görevleri arasındadır (Aydın, 2011).

Okulda öğrencinin kötü muameleye uğramaması yönünde faaliyet sürdürmek tüm okul işgörellerinin görevleri arasında olmakla birlikte, okul yöneticilerinin öğrencilere tehdit olabilecek durumların saptanmasında, önlemlerin alınmasında ve uygulanmaların yapılmasında merkezi konumda oldukları söylenebilir (Dönmez, 2001). Karaman-Kepenekci ve Cereci'ye (2015) göre de okullarda ortaya çıkabilecek istismar olaylarında en büyük sorumluluk okul yöneticilerine düşmektedir. Bu konuda okul yöneticilerinin en önemli sorumluluklarından biri, bu olayların mağduru olan ve risk altında bulunan çocukları tespit etmesi ve ortaya çıkan olayların gizlenmemesidir.

Okul işgörenlerinin bir başka görev ve sorumluluğu da meydana gelen olayları yetkililere bildirmektir. Özellikle okul rehberlik öğretmenin, sınıf rehber öğretmenin ve okul müdürünün öğrencilerinden birisine karşı bir suç işlendiğini öğrendiklerinde, durumu yetkili mercilere bildirmek sorumlulukları bulunmaktadır (Koca, 2012). TCK'nın 278. maddesine göre suç niteliği taşıyan bir olayı bildirmemek hapis cezasını gerektirmektedir. Ayrıca TCK'nın 279. maddesine göre devlet memurları ve bazı meslek mensuplarının görevlerini yaptıkları sırada, görevleriyle ilgili bir suçu öğrendiklerinde yetkili birimlere bildirme zorunluluğu vardır. Aksi bir davranış ceza yaptırımını gerektirmektedir (Karaman-Kepenekci ve Taşkın, 2017). Konuyla ilgili aşağıda yer alan Yargıtay (16. Ceza Dairesinin 23/10/2015 tarihli ve 2015/4909 Esas, 2015/3274 sayılı) kararında da bu duruma vurgu yapılmaktadır. Kararda özetle;

Mağdur ...'nın cinsel istismara uğradığını iddia ederek yapmış olduğu müracaat üzerine alınan ifadesinde okul müdürü, müdür yardımcısı ve rehber öğretmenin yaşanan olaylardan bir kısmını öğrendiklerini kendisine, ... ve ... isimli öğrencilere olayları bir kağıda yazdırıp bir daha yapmayacağım diye ekletmek suretiyle imzalatırdıkları şeklinde beyanda bulunması üzerine soruşturma bürosu tarafından “Çocuk İzlem Merkezinde ifadesi alınan mağdure ...'nın beyanı ile suça sürüklenen çocuklar ... ile ...'nın beyanları ile ... Lisesi Okul müdürü, müdür yardımcısı ve rehber öğretmen tarafından düzenlenen tutanak ile birlikte değerlendirildiğinde, mağdurun Piknik alanında okulun erkek öğrencileri ile öpüştüğü duyumu alındığı, buna ilişkin tutanak tutulup mağdur ve suça sürüklenen çocuklara yazı imzalatıldığı, çocuklara imzalatılan bu yazıların bulunamadığı, mağdurun ailesine veya adli birimlere bilgi verilmediği, bu olaydan sonra mağdurun okul tarafından takip edilmediği ve birden fazla cinsel istismara maruz kaldığı, bu şekilde okul müdürü ..., müdür yardımcısı ... , ... ve rehber öğretmen ... görevlerini ihmal ettikleri gibi, öğrendikleri bir suçu bildirmedikleri (anlaşılmıştır.)

Bu yargı kararıyla okul müdürü, müdür yardımcısı ile rehberlik öğretmenin öğrendikleri suçu bildirmekle görevli oldukları, bildirmedikleri takdirde ise suç işlemiş olacakları ortaya çıkmaktadır.

Burada değinilmesi gereken bir başka durumda öğretmen, rehberlik öğretmeni ya da okul yöneticilerine gelen ihbar ya da şikâyetlerin genellikle iki kişi arasında geçen yazışmaları içermesi nedeniyle yasal işlem başlatılmasında, belge olarak kullanılmasının haberleşmenin gizliliği suçunu oluşturup oluşturmayacağı konusunda yaşanan tereddüttür. Yargıtayın, konuyla ilgili bir kararında (12. Ceza Dairesinin 09/06/2014 tarihli ve 2013/27141 Esas, 2014/14160 sayılı) bu duruma açıklık getirdiği görülmektedir. Kararda, okulda öğretmen ve öğrenci arasında ilişki olduğu yönünde başlayan söylentiler üzerine okul müdürü, rehberlik öğretmeniyle birlikte, söylentiye adı karışan öğrenciyle görüşme yaptığı, bu görüşme sırasında öğrencinin öğretmenle yaptığı görüşmeleri içeren elektronik posta iletilerini

gösterdiği, cinsel içerikli olan bu elektronik posta iletilerinin de okul müdürü ve rehberlik öğretmeni tarafından tutanağa bağlanarak yetkili makamlara ihbarda bulunması sonucunda, olayda adı geçen öğretmen tarafından okul müdürü ve rehberlik öğretmeni hakkında haberleşmenin gizliliğinin ihali konusunda dava açıldığı anlaşılmaktadır. Açılan bu davanın sonucundaki mahkemenin kararında özetle;

Haberleşme içeriklerini ifşa etmesi nedeniyle eylemin sübutu halinde TCK'nın 132/2. maddesinde tanımlanan haberleşmenin gizliliğini ihlal suçunu oluşturacağının ancak somut olayda, sanığın, elektronik posta iletilerinin içeriği üçüncü kişi ya da kişilerle paylaştığı ve/veya çoğaltarak dağıttığına ilişkin hakkında bir iddia ve delil ileri sürülmediği gibi, sanığın, sıfat ve konumu ile yürüttüğü kamu görevinin niteliği de nazara alındığında, katılanın (öğretmen), tanık (öğrenci) ...'a karşı suç teşkil edebilecek eylemleri bulunduğu yönünde kuvvetli şüphe oluşturacak delillerin kaybolmasını önlemek için tutanağa bağlayarak yetkili mercilere iletmesi şeklindeki eyleminde, hukuka aykırı hareket ettiği bilinciyle hareket etmediği, atılı suçun kanuni unsurlarının gerçekleşmediği anlaşılmakla, beraati (gerekmektedir.).

Yargı kararından anlaşılabacağı üzere, okul müdürü görevi gereğince kendisine gelen ihbarları değerlendirmesi, suç delillerinin kaybolmasını önlemek için kendisine sunulan delilleri alması gerekmektedir. Ancak bu durumu ifşa etmeden, üçüncü kişilere de yaymadan elindeki belge ve bilgileri yetkililere göndermesi gerekmektedir. Aksi düşünüldüğünde okul müdürünün ihbarları dikkate almaması, sunulan belge ve bilgileri almaması gibi bir durum “çocuğun yüksek yararına” uygun olmayacağı gibi suçlunun çıkarına davranışlar oluşturacağı hatta okul yönetiminin de suç işlemesine sebep olabileceği söylenebilir.

Okulun varoluş amacı, eğitimsel faaliyetleri sürdürmek olması nedeniyle, okul yöneticilerinin eğitimsel ihmali engelleme görevi, öncelikli görevleri arasındadır. Okul sisteminin en önemli girdisi ve varlık sebebi olan çocuğun okula kazandırılması da bu görevlerin başında gelmektedir (Başaran, 1996a). Okul yönetimlerinin bu görevi yerine getirmesi ve dolayısıyla eğitimsel ihmali önlemesi adına, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun da hükümlerini özenle uygulaması gerekmektedir. Bu Kanun'da yer alan çocuğun eğitim ihmalinin önlenmesi için düzenlenmiş maddelerine bakıldığında hem kayıt hem de devam konusunda okul yönetimlerine doğrudan görevler yüklediği görülmektedir. Adı geçen Kanun'da, veliye; çocuğunu okula kayıt ettirmesi (m.46), okul müdürüne; kaydı yapılmayan öğrencilerin kaydının resen yapması (m. 48), veliye; çocuğunun devamının sağlanması (m. 52), okul müdürüne; çocuğun devamsızlığının sebebinin araştırılması ve devamı konusunda gerekli tedbirlerin alınması (m. 53), okul müdürüne; çocuğunu okula göndermeyen velilerin ilgili yerlere bildirilmesi (m. 55) görev ve sorumluluğu verilmiştir.

Koçtürk'e (2018) göre de okul yönetiminin, çocuğun devamsızlığını, kayıtlı öğrencilerin de performansını izleme görevleri bulunmaktadır. Ayrıca okul yönetimi, öğrenci devamsızlığı nedenleri arasında ailenin ekonomik durumu, aile içi şiddetin varlığı ya da istismar olaylarının olabileceğini düşünülerek devamsızlık durumları önemsemelidir.

Buna ek olarak okullarda meydana gelen eğitimsel ihmal davranışlarının önlenmesi görevi de öncelikli olarak okul müdürünün görev alanı içindedir. Başaran'a (1996a) göre okulun, eğitimin üretim yeri olması ve amacının eğitimsel faaliyetler olması nedeniyle eğitimsel amaçları ne denli gerçekleştirdiğinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu da öncelikli olarak okul yönetiminin yapacağı denetimle yakından ilgilidir. Okul yönetimi yapacağı denetimlerde, çocukların eğitim seviyelerini, öğretmen davranışlarının amaca uygun olup olmadığını belirlemelidir. Bu konuda varsa sorunları ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar da sürdürülmelidir.

Diğer taraftan Aydın (2008) ve Balcı'ya (2010) göre bugün denetimin esas amacı, sadece süreci kontrol etmek değil aynı zamanda süreci geliştirmektir (supervision). Ancak okul müdürlerinin denetim göreviyle ilgili yapılan bir araştırma (Gündüz, 2017) sonucuna göre, müdürlerin “öğretmeni denetleme” ve “eğitim-öğretimi denetleme” görevini “orta” düzeyde, “fiziki mekânı denetleme” görevini ise “çok” düzeyinde yerine getirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Tonbul ve Baysülen (2017) tarafından yapılan çalışmada da okul müdürlerinin henüz ders denetimi konusunda yeterli düzeyde olmadıklarından, öğretimin kalitesinin geliştirilmesine yeterince katkı sağlayamayacakları belirtilmiştir.

Okul yönetimlerinin okulla ilgili bir başka görev ve sorumluluğu da okulun fiziki şartlarını güvenli hale getirmektir (Memduhoğlu ve Taştan, 2007). Okul yönetimleri, okullarda en fazla yaralanma olaylarının yaşandığı, spor salonu, spor alanı, sınıflar, merdivenler ve merdiven korkulukları, okul bahçesi, koridorlar, tuvaletler, laboratuvarlar gibi yerlerde tehlike oluşturabilecek etmenleri fark ederek, gerekli tedbirlerin alınmasını sağlamalıdır (Akçay ve Yıldırımlar, 2018; Eraslan 2007). Bununla birlikte öğrenci güvenliğine dâhil edilmesi gereken bir durum da okullarda meydana gelebilecek kazalarda öğrenciye müdahale edebilecek yeterli sayıda işgören bulunmasıdır. Kazalar sırasında öğrenciye en yakın olan okul işgörenlerinin ilk yardım konusunda gerekli eğitimi almış olmaları çocuğun sağlığını olumlu etkileyecektir (Memduhoğlu ve Taştan, 2007).

Nitekim okulun fiziki yapısının düzenlenmesi konusunda yeterli özeni göstermeyen okul müdürü hakkında verilen bir yargı kararında da okul müdürün sorumluluğuna vurgu

yapan açıklamalar yer almaktadır. Öğrencinin, okulda lavabonun üzerine düşmesi sonucu hayatını kaybettiği olayla ilgili mahkeme kararında, okul müdürünün okulun ana sınıfı tuvaletlerini, yasal prosedürlere uygun bir şekilde tadilat projesi düzenletmeden, inşaat ruhsatı almadan yaptırması nedeniyle olayda birinci dereceden kusurlu olduğu belirtilmiştir (E.B Davası Gerekçeli Karar, 2014). Okul yöneticilerinin okulun fiziki yapısıyla ilgili görev ve sorumlulukları içinde yer alan diğer bir konuda, engelli öğrencilerin eğitim olanaklarından faydalanmasını sağlamak için okul yapılarında gerekli değişikliklerin yapılmasıdır. Esasında daha yapım aşamasında engelli bireylerin eğitime problemsiz erişiminin sağlanması için rampa, asansör gibi düzenlemelerin yapılması gerekmektedir (Akbaba ve Turhan,2016).

Okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde en öncelikli göreve sahip olan öğretmenler olduğundan, eğitimsel ihmal davranışlarının ortaya çıkmasında da öğretmen tutum ve davranışları etkili olmaktadır. Sönmez'e (1994) göre öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetleri sırasında hoşgörülü, sevecen, anlayışlı olması, cezaya başvurmaması, sınıfta demokratik hava yaratması beklenmektedir. Ancak öğretim ilke ve yöntemlerinden taviz vermemesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin eğitim öğretim uygulamalarında pekiştireç, ipucu, dönüt ve düzeltmelere yer vermeli, bütün öğrencilerin katılımını sağlamalı, çocukların özelliklerini dikkate alarak faaliyetlerini şekillendirmeli, öğrenme güçlüğü yaşayan çocukları fark edebilmeli ve tedbir almalı, ölçme ve değerlendirme çalışmalarını da usulüne uygun yerine getirip, öğrenme eksikliklerini gidermelidir.

Öğretmenin eğitimsel ihmal davranışı, çocuğun sadece eğitimsel faaliyetlerini sekteye uğratmakla kalmayıp, çocuğun güvenliğini de tehdit eden boyutlara ulaşabilmektedir. Örneğin herhangi bir sebeple çocuğun okula alınmaması, okuldan gönderilmesi aslında eğitimsel ihmal davranışı olarak görülse de çocuğun tehlikelere maruz kalmasına yol açabilecek bir davranış olması açısından ciddi sonuçlara yol açabilmektedir. Bununla birlikte okul gezisi gibi faaliyetler sırasında öğrencilerin yeterince korunup kollanmadığında da kazalara maruz kalması muhtemeldir. Hatta sınıf içinde yapılan bir deney sırasında gerekli önlemleri almakta ihmal eden öğretmenlerin birçok kazaya yol açmaları da mümkündür.

Öğretmenin işini etkili bir şekilde yapmaya çalışması profesyonelliğin gerektirdiği bir durumdur. Çelikten, Şanal ve Yeni'ye (2005) göre, etkili bir öğretmende bulunması gereken özellikler şöyle özetlenmiştir: sabırlı olmak, olaylar karşısında duygularına hâkim olmak, farklı inanç ve görüşlere saygılı olmak, temizlik tertip ve düzenine özen göstermek, kendini geliştirmek, eleştirilere açık olmak, kişisel sorunlarını sınıf ortamına taşımamak, öğrencileri derse karşı güdülemek, öğrencisinin başarısı için çalışmak, öğrencileri desteklemek,

davranışlarıyla öğrencilere rol model olmak, öğrencilere karşı hoşgörölü olmak, dürüst bir kişiliğe sahip olmak, objektif olmak, yapıcı bir disiplin anlayışı sergilemek, velilerle etkileşim içinde olmak, sorunlarla yakından ilgilenmek. Gözütok'a (1992) göre de öğretmen davranışları öğrenci davranışlarının şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Öğretmen, uyguladığı davranışlarla geleceğin yetişkinlerinin davranışlarını da belirlemektedir. Dolayısıyla çocuğa uygulanan olumsuz bir davranışın sadece bugünü değil toplumun geleceğini de olumsuz etkilediği düşünölerek, öğretmenlerin davranışlarına dikkat etmesi gerekmektedir

Bütün bu açıklamaların sonucunda, okul işğörenlerinin, gerek okulda gerekse okul dışında çocuğa karşı işlenen istismar ve ihmallerdeki görev ve sorumlulukları şöyle özetlenebilir. (1) Önlemek: gerek okul içi gerekse okul dışı çocuğa karşı kötü muamelelerin veli, öğrenci, öğretmen, okul yönetimi tarafından tanınması faaliyetlerinde bulunmak. (2) Fark etmek: Öğrencileri birbiriyle kıyaslatarak ya da öğrencilerin zaman içinde değişen davranışlarını gözlemleyerek, hayatın olağan akışına uymayan durumları fark etmek. Ayrıca okul işğörenleri ve öğrenci davranışları gözlemlenerek, şüphe uyandıran davranışların farkına varmak. (3) Uygun davranış sergilemek: İstismar ya da ihmal kapsamında değerlendirilmeyecek, profesyonelce davranışlar göstermek. (4) Rehabilitasyon sürecine destek olmak: İstismar ya da ihmal davranışının farkına varıldığında, öğrencinin bu süreci kolay atlatması için ailesiyle iş birliği içinde olmak. İstismar ya da ihmal davranışını sergileyen işğörenin sorunlarının çözümü konusunda girişimlerde bulunmak. (5) Raporlamak: İşğörenlerin görev alanına giren konularda yasal sorumlulukları olmakla birlikte, görev alanına girmeyen konularda da okulun düzelmesi adına bilgi uçurma (whistleblowing) davranışını sergilemesi gerekmektedir. (6) Kurum kültürünün oluşmasını sağlamak: Gerek yöneticiler gerekse diğer işğörenler özellikle istismar konusu başta olmak üzere, çocuğa karşı kötü muamele uygulanmaması konusunda çalışmalarından taviz vermeyerek, kurumsal bir anlayış geliştirme çabası içinde olmaları gerekmektedir.

### **Okullarda Yaşanan Çocuk İstismarı ve İhmali Olaylarının Soruşturulması**

Toplum halinde yaşamının en temel gereklerinden birisi de kurallara uygun hareket etmektir. Toplumu oluşturan bireylerin, toplum tarafından oluşturulan yasaların çizdiği kurallara göre hareket etmesi beklenmektedir. Ancak konulan kurallara uymayan, toplumun düzenini bozan bireylere de rastlanmaktadır. Toplum hayatını olumsuz etkileyen bu bireylerin

davranışları çeşitli yaptırımlar gerektirmektedir. Ayrıca toplum içinde yaşayan bireylerin birtakım davranışlarının, toplum tarafından belirlenen kurallara aykırı olduğu yönünde iddiaların olması da muhtemeldir. Bu iddiaların araştırılması, doğru ya da yanlış olduğunun ortaya çıkarılması “hukuk devleti” ilkesinin bir gereğidir (Eroğlu, 1998).

Kamu hizmetlerinin de aksamadan sürekli, düzenli, etkin bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu nedenle kamu hizmetini yürüten işgörenlerin denetlenmesi, çalışma düzenini aksatan veya kurallara uygun olmayan davranışların belirlenmesi ve önlenmesine katkı sağlayacaktır (Kaya, 2005). Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname’ye göre okullarda meydana gelebilecek aksaklıkların önlenmesi, çıkan aksaklıklarda da işgörenin sorumluluğunun belirlenmesi ve sorumluluğu olan işgörelere de gerekli yaptırımın uygulanması amacıyla denetim sistemi (m.70) oluşturulmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği (İnceleme kapsamındaki dosyaların hazırlandığı süre içinde yürürlükte olan bu yönetmelik, 09/12/2016 tarihli ve 29913 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 6764 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile yürürlükten kalkmıştır.) hükümleri gereğince okullarda yetkili makamlara bildirilen istismar ve ihmal iddialarının doğru olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla illerde görevli maarif müfettişlerine soruşturma görevleri verilebilmektedir. Okullardaki istismar ve ihmal olaylarıyla ilgili inceleme ya da soruşturmaların başlatılabilmesi için soruşturma açmakla yetkili makamlara bu konularda belge ya da bilgi gelmesi ya da olayı doğrudan tespit etmiş olmaları gerekmektedir.

Memur tarafından işlenen suçun öğrenilmesi, öncelikle soruşturmanın başlatılması ve soruşturma için öngörülmüş bulunan zamanaşımı süresinin işlemeye başlaması açısından önem taşır (Aygün, 2006). 657 sayılı Kanun’a tabi kamu görevlilerinin, Kanun’un 125. maddesinde ve/veya özel kanunlarda belirtilen ve disiplin cezası yaptırımını gerektiren durumlar, disiplin amirlerince öğrenildiğinde, inceleme veya soruşturma başlatılması gerekmektedir (Ünal, 2006).

Disiplin amirlerinin, disiplin cezası gerektiren fiil ve halleri öğrenme şekillerini doğrudan ve dolaylı öğrenme şeklinde ikiye ayırmak mümkündür. Doğrudan öğrenme bizzat disiplin amirinin olaya tanık olması halidir. Bunun dışında kalan suçun öğrenilme şekillerinin

hepsi dolaylı yoldan öğrenme olarak değerlendirilebilir (Çelik, 2010). Soruşturmaların başlatılmasını sağlayan, suçun öğrenilmesi şekilleri şu şekilde sıralanabilir:

(1) Şikâyet Yoluyla Öğrenme. Şikâyet hakkı kişiye bağlı bir hak olup ihbardan farklıdır. Bireyin olayla ilgili olması ya da yaşanan olaydan bizzat mağdur olması durumudur (Aygün, 2006). Başka bir ifadeyle şikâyetçi olarak nitelendirilen bireylerin, kendileri ya da vasi oldukları kişiler suçtan doğrudan veya dolaylı olarak zarar gören kişiler olmalıdır (Ünal, 2006). Bilindiği üzere, kamu görevlilerinin fiil ve hallerinden zarar gören Türk vatandaşlarının ve Türkiye'de ikamet eden yabancıların kendileriyle ilgili bir durumu, Anayasa'nın 74. maddesi ve Dilekçe Hakkının kullanılmasına Dair Kanun hükümlerine göre yazılı şikâyet hakkına sahiptirler. Anayasanın 74. maddesinde vatandaşlara ve karşılıklılık esası gözetilmek kaydıyla yabancılara, kendileri ve kamuyuyla ilgili dilek ve şikâyetleri hakkında yetkili makamlara ve TBMM'ye yazılı başvurma hakkı tanınmıştır. Dilekçe Hakkının Kullanılmasına Dair Kanun'un "Dilekçede bulunması zorunlu şartlar" ve "İncelenemeyecek Dilekçeler" kısmında ad, soyad, adres ve imza bulunmayan dilekçelerin işleme alınmayacağı hükmü de açık olmasına rağmen uygulamada kamu yararı bulunduğu gerekçeleriyle yöneticilerin bu şartları taşımayan dilekçeleri de işleme aldıkları görülmektedir (Aygün, 2006). Ancak uygulamada tutanağa geçirmek kaydıyla sözlü şikâyetlerde işleme alınmaktadır (MEB, 2006). CMK'da sözlü şikâyetlerin tutanağa geçirilerek alınabileceği yönünde hüküm bulunmaktadır (m.158/5).

(2) İhbar Yoluyla Öğrenme. İhbar, sözlük anlamı itibariyle, bildirme, haber verme anlamına gelmektedir. Hukuk literatüründe ise ihbar, bir suçun varlığının yetkili mercilere bildirilmesidir (CMK m. 158, 159). İhbar, bireyler açısından anayasal bir hak olmakla birlikte, birtakım suçlar ya da belli bireyler açısından ise bir zorunluluktur. İhbar mekanizması, suçun yetkili mercilerce öğrenilmesini sağlayan yollarından birisidir. Devletin vatandaşlarından öğrendikleri suçları bildirilmesini talep etmesi, vatandaşlar açısından zorluklar içermektedir. Ancak temiz toplum isteyen herkesin, öğrendiği suçu yetkili mercilere ihbar etmesi gerekmektedir. Suça ve suçluya karşı duyarsız olunması, suçlulara cesaret vereceğinden, temiz toplum olma düşüncesini de sekteye uğratacaktır (Koca, 2012).

Okulda rehberlik öğretmeni, sınıf rehber öğretmeni ya da okul müdürü, öğrencilerinden birisinin cinsel istismara maruz kaldığını öğrendiklerinde, durumu yetkili mercilere bildirmekle yükümlüdürler. Aksi durumda kamu görevlileri olması nedeniyle TCK'nın 279. maddedeki kapsamında suç işlemiş olacaktırlar. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki, örneğin, rehberlik öğretmenin, öğrencisine karşı cinsel istismar suçunun

işlendiğini görevi sırasında değil de okul dışında yaptığı özel sohbet sırasında öğrenmesi halinde TCK'nın 279. maddeye göre ihbar yükümlülüğü bulunmamaktadır. Bununla birlikte rehberlik öğretmenin çalıştığı okulda öğrencilerden birisinin diğerine karşı cinsel istismar suçunu işlediğini öğrendiğinde, durumu okul yönetimine bildirmesi, bildirim koşulunu yerine getirilmesi açısından yeterli olacaktır. Ayrıca okulda bir öğretmenin öğrenciye karşı istismar fiili işlediğini öğrendiğinde de okul yönetimine bilgi vermesi onun bildirim sorumluluğunu yerine getirmesi açısından yeterli olacaktır. Ancak yine rehber öğretmenin okuldaki görevleri sırasında öğrenciye karşı istismar fiilini aile fertlerinden birisinin işlemiş olması durumunu öğrendiğinde, ihbarın CMK'nın 158. maddesinde belirtilen makamlara ulaşması gerekmektedir. Suç bildiriminin CMK'nın 158. maddesinde sıralanan mercilere ulaşmaması durumunda 279. madde de tanımlanan suç oluşacaktır (Koca, 2012).

Kızılarıslan'a (2019) göre TCK'nunda zorunlu ihbar hallerini düzenleyen başka maddeler de bulunmaktadır. Bunlardan biri de TCK'nın 98. Maddesidir. Bu maddeye göre “yaşı hastalığı veya yaralanması dolayısıyla ya da herhangi bir sebeple kendini idare edemeyecek durumda olan kimseye hal ve koşulların elverdiği ölçüde yardım etmeyen ya da durumu derhal ilgili makamlara bildirmeyen kişiyi” cezalandırarak bu tür hallerde her kişiye ihbar zorunluluğu getirmektedir.

TCK'nın bu maddeleri, suçun ortaya çıkarılması için bütün vatandaşlara belli şartlarda ihbar zorunluluğunu getirmektedir. Suç oluşturan fiillerin ihbarlarının nereye yapılırsa yapılsın gecikmeksizin gereği için savcılık makamına gönderilmesi zorunludur.

İhbar için dilekçeyle başvuran kişi, suçtan doğrudan veya dolaylı olarak zarar gören kişi olmayıp olayın tanığı olabileceği gibi, olayı başka kişilerden de duymuş olabilir (Ünal, 2006). Başka bir anlatımla ihbarda bulunan kişi, olaya doğrudan tanık olabileceği gibi dolaylı tanık da olmuş olabilir. Ancak şikâyet veya ihbar konusu, yönetim tarafından hassas bir şekilde değerlendirilmelidir. Her şikâyet ya da ihbar dilekçesi mutlaka disiplin soruşturmasının açılmasını gerektirmeyebilir. Yönetimin bilgisi ya da tecrübesine göre olması mümkün olmayan iddialar veya sonucunda suç oluşturmayan iddialar soruşturma konusu yapılmamalıdır. Bu husus özellikle motivasyonu yüksek olması gereken meslekler (öğretmenlik gibi) için daha da önem arz etmektedir (Sancakdar, 1998).

İşgörenin çalıştığı ortamdaki yasa dışı eylemleri, kötü muameleleri ve etik dışı davranışları açığa çıkarılması adına, yetkililere bildirilmesine “bilgi uçurma” denilmektedir (Lewis, 2001; Baltacı, 2017). Okullarda meydana gelen olumsuz davranışların, bilgi uçurma

davranışı çerçevesinde örgüt içi ya da örgüt dışı yetkilerine bildirilmesi işgörenin etik sorumluluklarından birisidir (Baltacı ve Balcı, 2017). Ancak okul işgörenlerince okullarda tanık oldukları bir yanlışlık hakkında bilgi uçurma davranışını sergilediklerinde, yanlış davranışın aynen devam etmesi olasılığının bulunması ve bilgi uçurmalarından dolayı cezalandırılma olasılığını düşündüklerinden bilgi uçurma davranışından kaçındıkları görülmektedir (Gökçe, 2014). Suçun öğrenilmesi için sadece ihbar ya da şikâyet dilekçesi gerekmemektedir. Yönetimin kendi iç mekanizmaları ya da medya da suç davranışlarını ortaya çıkarabilmektedir.

(3) Denetim Esnasında Öğrenme. Örgütler belli amaçları gerçekleştirmek için kurulmuşlardır ve amaçları gerçekleştirmek için işgören istihdam ederler. İşgörenler kendisine düşen görevleri yapmakta ya da gereği gibi yapmakta yetersiz kaldıklarında, örgütün amaçlarına ulaşma derecesinde yetersizlikler görülebilir (Başaran, 1985). Birçok örgüt amaçlara ulaşma derecesini anlamak, amaçlardan sapmaları belirlemek amacıyla denetleme sürecine önem vermiştir. Bu amaçla yönetim sürecinin dışında denetim sistemleri kurulmuştur. Bir taraftan yönetim kademesindeki üstler, astlarının eylem ve işlemlerini denetlerken, diğer taraftan da örgütün denetleme birimi işgörenin çalışmalarını denetlerler (Başaran, 1989).

Denetim görevini yürüten işgörenler, denetim faaliyetleri sırasında, örgütte, adli ya da idari bir suç işlendiğini öğrendikleri zaman, bu durumu yetkili birimlere bildirmek zorundadırlar. Denetim elemanları alacakları onay sonucunda, konunun araştırması yoluna gideceklerdir. Denetim sırasında suçun unsurları açıkça görülebildiği gibi belirtileri de olabilir (Aygün, 2006). Denetim sırasında yapılan suç tespitleri ya da belirtileri genellikle ayrıntılı olarak araştırıldığında durumun suç oluşturup oluşturmadığı anlaşılır, bazen de durum görülenin çok ötesindeki boyutlara ulaşılabilir.

(4) Basın Yoluyla Öğrenme. Disiplin amirlerinin, televizyon, radyo, internet, gazete, dergi vb. basın araçları tarafından kamuoyuna duyurulan ve suç oluşturan durumları öğrenmeleri halinde, konunun doğruluğunu yapacakları bir ön çalışmayla teyit ettikten sonra inceleme veya soruşturma başlatmaları görevleri gereğidir (Çelik, 2010).

Basındaki haberlerin sadece bilgilendirme ve kamuoyu oluşturma işlevi olmayıp soruşturma mekanizmasını da harekete geçirme işlevi olduğu görülmektedir. Ancak basında çarpıcı başlık ve resimlerle sergilenen bu olaylar öğretmenlerin yanlış ve haksız

değerlendirilmelerine sebep olabilmektedir. Dolayısıyla basına yansıyan konunun olabildiğince nesnel ve çok yönlü incelenmesi gerekmektedir (Tan, 1991).

(5) Diğer Yollarla Öğrenme. Soruşturma göreviyle ilgili bir kurumda yürütülen çalışmalar esnasında, başka bir kurumun işgörenlerinin de suça iştirak ettiği yönünde bulgulara ulaşılabilmektedir. Bu şekilde suç bulgusuna varılması halinde, suça iştirak ettiği tespit edilen işgören hakkında kendi kurumunca işlem yürütmesi için, işgörenin mensubu olduğu kuruma suç duyurusunda bulunulmaktadır. Ayrıca, okullarda görevlilerce yapılan çalışmalar sırasında, kendi işi ile ilgili olmayan adli veya idari suç unsuruna rastlandığı takdirde de durumun yetkili amire bildirilmesinin yerinde olacağı söylenebilir (Çelik, 2010). Bu şekildeki başvurular sonucunda da belirlenen işgörenler hakkında işlem yapılmaktadır.

Ayrıca adli makamlara doğrudan intikal eden suçlarda, cumhuriyet savcıları suçla ilgili düzenlenen takipsizlik kararının ya da iddianamenin bir örneğini, aynı şekilde mahkemelerce verilen kesinleşmiş karar suretlerinin bir örneğini işgörenin bağlı olduğu kuruma bildirmeleri DMK'a göre zorunludur (m.131). Bunun sonucu olarak da idare söz konusu adli ve idari suç iddiasından haberdar olmaktadır. Bunun sonucunda da işgören hakkında şartlar uygunsa soruşturma açılabilir (Aygün, 2006). Özellikle de takibi şikâyeteye bağlı suçlarda idare ancak mahkeme sonucundaki karardan sonra suçu öğrenebilmektedir.

Bir başka bildirim şekli olarak ise idari yargı kararları gösterilebilir. Zira özellikle öğrenciyle ilgili okul tarafından yapılan bir uygulama sonucunda idari yargıda iptal davaları açılabilir. Özellikle de not davalarında, idari mahkeme kararlarındaki tespitler sonucunda da soruşturma açılabilir.

Sonuç olarak, işgöreninin disiplin cezası gerektiren fiil veya halinin, ihbar yoluyla, basın yoluyla, denetim sırasında veya doğrudan doğruya öğrenilmesi hallerinde bu işgören ile ilgili olarak soruşturma başlatılması gerekmektedir (Kepenekci, 1995). Yukarıda sıralanan suçun öğrenilme şekillerinden sonra, soruşturmanın başlatılmasında önemli bir faktör olan suçun öğrenilme tarihinin nasıl belirleneceği durumudur. Basın yoluyla öğrenmede yayımın yapıldığı gün; dilekçeler, raporlar, resmi yazılar ve kararlar gibi yazılı dökümanlardan öğrenilmesi durumunda ise yazılı bilgi/belgenin gelen evrak kaydının yapıldığı tarih, suçun öğrenilme tarihi olarak belirlenmelidir (MEB, 2006; Ünal, 2006). Soruşturma açılması görevi disiplin amirinin görevleri arasında olması nedeniyle görevini gereği gibi yerine getirmeyen, disiplin amirinin de sorumluluğu doğabilecektir.

Türk eğitim sistemi içerisinde, illerde soruşturma görevi hem 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'ye göre il maarif müfettişlerine hem de 5442 sayılı İl İdaresi Kanunu'na göre (m. 9/G) muhakkiklere verilmekteydi. Ancak 09/12/2016 tarihli ve 29913 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 6528 Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'la (Geçici m.12) soruşturma görevi il maarif müfettişlerinin görevleri arasından çıkarılmıştır.

Bakanlığın yürüttüğü görevin hassasiyeti düşünüldüğünde kurallara uymayan işgörenler hakkında işlem yapılması kaçınılmaz olmaktadır. Kurallara uymayan ya da aykırı davranan işgören hakkında yetkili makamdan alınacak onayla inceleme ve soruşturma yapılması, soruşturma sonucuna göre de gerekli yaptırımların uygulanması, hizmetin devamı için önem arz etmektedir. Başka bir anlatımla işgörenlerden kaynaklanan sorunlarının incelenip soruşturulması ve bir sonuca bağlanması idarenin en önemli görevlerinden birisini oluşturmaktadır (MEB, 2006).

Taymaz (2005) ve Akıllıoğlu'na (1983) göre soruşturma, 657 sayılı Kanun ve diğer kanunlarca, ayrıca tüzük, yönetmelik ve genelgelerce işlenmesi suç sayılan eylemler hakkında yürütülen süreçleri ifade etmektedir. Disiplin suçlarıyla ilgili olarak soruşturma yapılmasında esas amacın; olayların kanıtlarıyla, koşullarıyla, oluş biçimleriyle ortaya konulmasıdır. Yapılan çalışmaların en başta gelen ilkesi de yansızlık olmalıdır.

Bir işgören hakkında disiplin suçu işlediği yönünde gelen ihbar ya da şikâyet sonrasında bir dizi işlem yapılması gerekmektedir. Bu işlem basamaklarını (Arık, 1990; MEB, 2006; Taymaz, 2005; Ünal, 2006): (1) Suçun şikâyetinden müfettiş görevlendirilmesine kadar yapılacak işler, (2) Müfettiş görevlendirilmesi, (3) Soruşturma işlemine başlamadan önce, müfettiş tarafından yapılan işler, (4) Soruşturma sırasında müfettiş tarafından yapılacak işler, (5) Toplanan belge ve bulgulara göre müfettiş tarafından raporun yazılması, (6) Rapor ve eklerinin (dosya) komisyonca incelenmesi, (7) Dosyadaki tekliflerin değerlendirilmek üzere karar mercilerine gönderilmesi ve raporda getirilen tekliflerin karar mercilerince değerlendirilmesi işleri gibi aşamaları bulunmaktadır.

İnceleme ve soruşturma süreci boyunca toplanan belge bilgi ve bulguların doğru, eksiksiz, yansız ve inandırıcı bir şekilde müfettiş ya da muhakkiklerce rapora yansıtılması, her aşamada yapılacak değerlendirmelerin isabetli olmasını sağlayacaktır. Soruşturma sürecinde hazırlanan bütün raporlarda olduğu gibi bu raporda da olması gereken bölümlerle ilgili

mevzuatta bir düzenleme bulunmamaktadır. Yazılma gerekçesini yansıtan ve alınması gereken tedbirleri belirten bir resmi yazı da bu kapsamda değerlendirilebilir (Ünal, 2006). Genellikle soruşturma raporları, giriş bölümü, soruşturmanın konusu, yapılan soruşturma, değerlendirme ve sonuç bölümlerinden oluşmaktadır (Aygün, 2006). Raporun sonuç ve teklifler bölümünde; disiplin, idari ve mali teklif bölümleri yer almaktadır. Müfettiş/muhakkikler inceleme ve soruşturma sonucuna göre, ulaştıkları kanaatlerini açıklamak ve tekliflerini bildirmekle görevlidirler. Bu tekliflerini yaparken de disiplin yönünden “... ‘ın İhtar ile tecziyesinin”, idari yönden “... ‘ın il dışında durumuna uygun bir okula öğretmen olarak atanmasının”, mali yönden “...’ın hak etmeden almış olduğu... TL’nin yasal faiziyle birlikte geri alınmasının” uygun olacağı gibi teklifler getirilmektedirler. Ancak rapor sonucunda disiplin, idari veya mali yönden bir teklif yapılması gerekmiyorsa “Herhangi bir işlem yapılmasına gerek bulunmadığı” biçimindeki bir ifadeyle raporun sonuçlandırılması yerinde olacaktır (Arık, 1990; MEB, 2006).



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, hedef evren, verilerin toplanması ve verilerin analizi tartışılmıştır.

#### Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Araştırmada maarif müfettişlerince hazırlanan soruşturma dosyalarındaki çocuk istismarı ve ihmali olayları incelendiğinden, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun bir modeldir (Karasar, 2005).

Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu araştırma “durum çalışması” niteliğindedir. Durum çalışmalarında amaç, belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Nitel araştırmalarda kullanılan durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birden fazla durumun derinliğine araştırılmasıdır. Başka bir anlatımla, bir duruma etki edebilecek etkenlerin (olaylar, süreçler, ortamlar, bireyler vb.) bütüncül bir yaklaşımla incelenmesi amaçlanır. Ayrıca durum çalışması, bu etkenlerin durumu nasıl etkileyebilecekleri ile durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde yoğunlaşır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Creswell’e (2007) göre ise durum çalışması, araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu derinlemesine incelediği durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Durum çalışması tek bir durum ya da olayın derinlemesine boylamsal olarak incelendiği, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı ve gerçek ortamda neler olduğuna bakıldığı bir yöntemdir. Durum çalışmasında, elde edilen sonuçlarla olayın nedenleri ortaya konularak, gelecekte araştırma konusuyla ilgili neler yapılabileceğine odaklanılır. Bu çalışmada okullardaki istismar ve ihmal olayları bütüncül (olaylara maruz kalanların, olayı gerçekleştirenlerin ve olayın geçtiği okulların özellikleri) olarak incelendiği için durum çalışması yaklaşımı tercih edilmiştir.

## Hedef Evren

Araştırmanın evrenini İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü arşivinde yer alan tüm soruşturma dosyaları oluşturmaktadır. Bu çalışmada 2012-2015 yıllarına (4 yıl) ait maarif müfettişlerince hazırlanan disiplin soruşturma dosyalarından konusu çocuk istismarı ve ihmali olan dosyalar ise çalışmanın hedef evrenini oluşturmuştur. Bu dosyaların yıllar itibarıyla dağılımı Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

### *Soruşturma Dosyalarının Yıllara Göre Dağılımı*

| Yıl    | Disiplin Hukukuna Göre Hazırlanan Soruşturma Dosyası |             | Araştırma Kapsamına Alınan Soruşturma Dosyası |             |
|--------|------------------------------------------------------|-------------|-----------------------------------------------|-------------|
|        | Sayısı (f)                                           | Yüzdesi (%) | Sayısı (f)                                    | Yüzdesi (%) |
| 2012   | 937                                                  | 22.88       | 113                                           | 20.55       |
| 2013   | 1070                                                 | 26.12       | 116                                           | 21.09       |
| 2014   | 1073                                                 | 26.20       | 199                                           | 36.18       |
| 2015   | 1016                                                 | 24.80       | 122                                           | 22.18       |
| Toplam | 4096                                                 | 100         | 550                                           | 100         |

Tablo 4’te görüldüğü üzere maarif müfettişlerince 2012-2015 yılları arasında (4 yıl) disiplin hukukuna göre hazırladıkları toplam 4096 soruşturma dosyasının 550’si araştırma kapsamındadır. Başka bir anlatımla 2012-2015 yılları arasında maarif müfettişlerince hazırlanan ve disiplin hukukunu ilgilendiren tüm soruşturma dosyalarından (4096 dosya) konusu çocuk istismarı ve ihmali olan soruşturma dosyalarının tamamı (550 dosya) araştırma kapsamına alınmış ve böylece hedef evrenin tümüne ulaşılmıştır. Araştırma hedef evreninde en fazla 2014 yılında (f: 199, %36.18), en az ise 2012 yılında (f: 113, %20.55) dosya olduğu görülmektedir.

Çocuk istismarı ve ihmali olayını içeren toplam 550 dosya olmasına rağmen bazı dosyalarda birden fazla olay, bazı olaylarda birden fazla fiil olması sebebiyle toplam fiil sayısı 893 olarak belirlenmiştir. Bu dosyalarda teklif getirilen işgören sayısının ise toplam 696 olmasına rağmen 51 kişiyle ilgili farklı kategorilere ya da alt kategorilere giren fiillerin bir araya toplanarak tek bir teklif getirilmesinden dolayı bu kişiler ve fiilleri kapsam dışında tutulmuştur. Sonuç olarak değişkenlere göre istatistiki çalışmalar 645 kişi hakkında

yürütülmüştür. Yıllara göre çocuk istismarı ve ihmali fiilleri ile teklif getirilen işgören sayısı ve yüzdesi dağılımı Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5

*Yıllara Göre Çocuk İstismarı ve İhmali Fiili ile Teklif Getirilen İşgören Sayısı ve Yüzdesi*

| Yıl    | Dosyalardaki Fiil Sayısı |             | Dosyalarda Teklif Getirilen İşgören Sayısı |             |
|--------|--------------------------|-------------|--------------------------------------------|-------------|
|        | Sayısı (f)               | Yüzdesi (%) | Sayısı (f)                                 | Yüzdesi (%) |
| 2012   | 209                      | 23.40       | 154                                        | 23.88       |
| 2013   | 187                      | 20.94       | 141                                        | 21.86       |
| 2014   | 318                      | 35.61       | 220                                        | 34.11       |
| 2015   | 179                      | 20.04       | 130                                        | 20.16       |
| Toplam | 893                      | 100         | 645                                        | 100         |

Tablo 5’te incelenen dosyalardan soruşturma konusu olan çocuk istismarı ve ihmali fiillerinin en fazla 2014 yılında 318 (%35.61), en az ise 2015 yılında 179 (%20.04) yaşandığı görülmektedir. Ayrıca benzer şekilde yıllara göre teklif getirilen işgören sayılarının en fazla 2014 yılında 220 (%34.11), en az da 2015 yılında 130 (%20.16) olduğu anlaşılmaktadır.

### Verilerin Toplanması

Bu çalışmada çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili soruşturma dosyalarında yer alan belge, bilgi ve raporlar incelenmiştir. Bu doğrultuda nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan belge/doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırılması istenen konu hakkında bilgi içeren yazılı, görsel ya da işitsel kayıtlar incelenmektedir (Balaban Salı, 2012). Doküman incelemesi, özellikle doğrudan görüşme ve gözlem yapmanın mümkün olmadığı durumlarda tek başına bir araştırma yöntemi olarak kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin sistematik analizini ve değerlendirilmesini kapsar. Nitel araştırmalarda kullanılan diğer analitik yöntemler gibi doküman incelemesi de olguya anlam kazandırmak, olgu hakkında anlayış geliştirmek ve ampirik bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirir (Corbin ve Strauss, 2008). Doküman

incelemesinde veriler, bireylerin tepki gösterdiği bir düzene göre yapılmadığı için nesnelliğin sağlanmasını kolaylaştırır (Mayring, 2011).

Araştırma kapsamında, araştırmacı tarafından geliştirilen "Soruşturma Dosyası İnceleme Envanteri" kullanılmıştır (EK 1). Envanterin geliştirilmesi için öncelikle literatür taraması yapılmış; bu doğrultuda yurt içi ve yurt dışında çocuk istismarı ve ihmali konusunda yürütülen çalışmalar incelenmiştir. “Soruşturma Dosyası İnceleme Envanteri” taslağı, kapsam geçerliği için uzman görüşü ve meslektaş görüşüne sunulmuş, gelen uzman görüşleri<sup>6</sup> ve meslektaş görüşleri<sup>7</sup> değerlendirilerek envantere son şekli verilmiştir.

Son şekli verilen envanterin uygulanabilirliğinin ve maddelerin içerik ve biçim açısından anlaşılabilirliğinin değerlendirilmesi için ön uygulama çalışması yapılması gerekmektedir (Gökçe, 2006). Bu doğrultuda 50 soruşturma dosyası üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Yapılan bu ön uygulama çalışması sonucunda envanterin uygulanabilir olduğu anlaşılmıştır.

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan “Soruşturma Dosyası İnceleme Envanteri” giriş kısmıyla birlikte dört bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde incelenen dosyanın yılı, sayısı ve klasör numarası yer almaktadır. Birinci bölümde başta “sübuta eren iddia” kısmı yer almaktadır. Ayrıca bu bölümde sübuta eren iddianın, hangi kategoride olduğunu belirlemek amacıyla çalışmanın başında tümünden gelim tekniğiyle belirlenen “istismar” kategorisindeki “fiziksel”, “duygusal”, “cinsel” ve “ekonomik” alt kategorileri ve “ihmal” kategorisindeki “fiziksel”, “duygusal”, “tıbbi” ve “eğitimsel” alt kategorileri kısımları bulunmaktadır. Ayrıca bu bölümde “fiilin gerçekleştiği ay” kısmına da yer verilmiştir. İkinci bölümde ise fiili gerçekleştiren işgörenin “görevi”, “öğretmene branşı”, “cinsiyeti”, “yaşı” ve “medeni durumu” kısımları yer almaktadır. Ayrıca aynı bölümde fiile maruz kalan öğrencinin “sınıfı” ve “cinsiyeti” ile “ihbar ya şikâyetle bulunan kişiler”, “fiille ilgili adli işlem yapıp-yapılmadığı” ve “fiil için teklif edilen disiplin cezası ve idari teklif” kısımları yer almaktadır. Üçüncü ve son bölümde ise “fiilin gerçekleştiği okulun düzeyi ve türü” ile “fiilin gerçekleştiği okulun devlet ya da özel okul olma durumu” kısımları bulunmaktadır.

---

<sup>6</sup> Prof. Dr. Ali BALCI, Prof. Dr. İlayet AYDIN, Prof. Dr. Figen EREŞ, Doç. Dr. Pelin TAŞKIN, Araştırma Görevlileri Tuğba GÜNER DEMİR ve Özge ERDEMLİ-

<sup>7</sup> İl Maarif Müfettişleri Dr. Hasan YILDIZ, Dr. Talip ÖZDEMİR, Şükrü UMAR, Mehmet Ali GÜRSER ve Mahmut ESENCELİ’ye; Bakanlık Maarif Müfettişleri Mukadder ZANBURKAN, Sabri TİKEN ve Hakan HATUNOĞLU

## Verilerin Analizi

Çalışmada “Soruşturma Dosyası İnceleme Envanteri” ile incelenen soruşturma dosyalarından elde edilen veriler “içerik analizi” yöntemi ile analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek’e (2008) göre içerik analizi, benzer verilerin belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirilmesi ve bunların anlaşılır bir biçimde düzenlenmesidir. Patton’a (2014) göre ise içerik analizi hacimli olan nitel materyaldeki anlamı ortaya çıkarmayı amaçlayan, nitel veri indirgeme ve anlamlandırma sürecidir. İçerik analiz yöntemi, bir takım nicel ve nitel göstergelerden hareketle, metinlerden elde edilen bilgilerin ötesinde bazı sonuçlara ulaşmayı da amaçlamaktadır. Analizci metindeki izler üzerinde çalışarak, olguları ortaya çıkarmaya ve görünenlerin dışında da bazı şeyler olduğunu keşfetmeye çalışılır. Analizci, mantıksal bir biçimde tümdengelim veya çıkarım (inference) sayesinde birtakım bilgiler edinilebilir (Bilgin, 2006).

Bu çalışmada içerik analizi aşağıdaki aşamalara göre yapılmıştır:

(1) İçerik analizi için kategorilerin belirlenmesi. Kategorilerin oluşturulması, araştırma probleminin sistematik bir analiz yöntemine dönüştürülmesinde ilk ve en önemli aşamadır. Kategoriler ve alt kategoriler net ve açık bir şekilde formüle edilip soruna ya da içeriğe iyi bir şekilde uygulandığı takdirde çalışmalar değer taşır (Gökçe, 2006). Bu aşamada ulaşılmak istenen özel amaçlar doğrultusunda betimleyici bilgilerin düzenlenmesi ve anlaşılır hale getirilmesinde yardımcı olacak kategoriler ve alt kategoriler oluşturulur (Yıldız, 2014). Dolayısıyla araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinde yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için kategoriler ve alt kategoriler oluşturulacaktır. Böylelikle verilerin hangi kategoriler ve alt kategoriler altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenecektir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışmanın başında literatür taraması yapılarak çocuk istismarı ve ihmali ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklar gözden geçirilmiştir. Literatür taraması sonucunda çocuk istismar kategorisi altında fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar alt kategorileri belirlenmiş; çocuk ihmali kategorisi altında ise fiziksel, duygusal, eğitimsel ve tıbbi ihmal alt kategorileri belirlenmiştir. Diğer bir deyişle, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda kategoriler (veya temalar) tümdengelim yöntemiyle oluşturulmuştur. Kategorilerin bir diğerini kapsamayacak şekilde ve birbirinden bağımsız olmalarına dikkat edilmiştir. Bu kategoriler ve alt kategoriler yapılan doküman incelemesinde temel analiz yapısını oluşturmuştur.

(2) Kayıt Biriminin Belirlenmesi. Kayıt biriminin belirlenmesi, içerik analizinde çözümlemenin nerede yapılacağını ifade eder. Birimleştirme ya da analiz birimi belirlenmesi içerik analizinin önemli adımlarından birini oluşturur. Analiz biriminin belirlenmesinde en önemli etkenlerden birisi araştırmanın amacının ve araştırma sorularıdır. Bu nedenle bazen tek bir kayıt birimi kullanılırken bazen de birden fazla kayıt birimi kullanılabilir (Krippendorff, 2013; Bailey, 1987'den akt. Balcı, 2005). Diğer bir deyişle araştırmadaki sorulara göre bazen kayıt birimi paragraf, bazen ise cümle ya da kelime olabilir. Yazılı dilin yapı taşı olan cümle ve paragraflar sınırlarının belli olması nedeniyle kolayca ayırt edilebilir, ancak birden çok konuyu içermesi gibi dezavantajları da bulunmaktadır (Bailey, 1987 akt. Balcı, 2005; Bailey, 1982, akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu çalışmada dosyalarda belirlenen istismar ve ihmal türleri “cümle” analiz birimine göre seçilmiştir. Ancak, incelenen bazı dosyalarda sübuta eren (doğrulan) bir fiilin farklı kategorileri birlikte barındırdığı cümlelerde, her fiil kendi kategorisinde ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Başka bir anlatımla, esas analiz birimi “cümle” olsa da cümlelerin birden fazla kategoriyi içermesi durumunda, cümle kategorilere göre ayrılmıştır. Örnek olarak verilecek olursa, dosyada “Öğretmenin öğrenciyi dövdüğü ve hakaret ettiği anlaşılmıştır.” gibi hem fiziksel hem de duygusal istismar içeren fiiller, tek bir cümle içinde birleştirilmiş halde bile olsa, bu cümle hem fiziksel hem de duygusal istismar kategorisinde değerlendirilmiştir.

Diğer taraftan, incelenen bazı dosyalarda sübuta eren (doğrulan) fiilin aynı kategorileri birlikte barındırdığı cümlelerde ise her fiil aynı kategoride değerlendirilmiştir. Başka bir anlatımla, esas analiz birimi “cümle” olsa da cümlelerin aynı kategoride birden fazla fiili içermesi durumunda, cümle kategorilere göre ayrılmamıştır. Örnek olarak verilecek olursa, dosyada “Öğretmenin öğrenciyi tokat attığı ve tekme attığı anlaşılmaktadır.” gibi birden fazla fiziksel istismar içeren cümle, tek bir fiziksel istismar olayı kategorisinde değerlendirilmiştir. Ancak bu durum fiziksel istismarın türleri bölümünde “tokat atmak” ve “tekme atmak” olarak kendi içinde ikiye ayrılmış, her bir fiil kendi türü içinde değerlendirilmiştir.

(3) Kategorik çerçeveye göre verilerin işlenmesi. Kayıt birimleri ve kategoriler saptandıktan sonra mesaj öğelerinin ya da maddelerinin kategorilere ve alt kategorilere yerleştirilmesine geçilir. Kategorilere ve alt kategorilere yerleştirme, bütünü oluşturan öğelerin belirli ölçülere göre birbirinden farklılaştırarak gruplandırılmasıdır (Bilgin, 2006). Bu aşamada, soruşturma dosyalarında yer alan bilgilere göre cümle şeklinde yer alan veriler okunarak düzenlenmiş; diğer bir deyişle kategorilere ve alt kategorilere ve türlere göre

yerleştirilme işlemi yapılmıştır (Balcı, 2013). Ayrıca bu aşamada, veriler anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Dolayısıyla bazı veriler dışarıda kalmıştır. Ayrıca bu aşamada, daha sonra bulgular yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Doğrudan alıntılar “yıl/dosya sayısı” şeklinde kodlanmıştır.

Her bir fiilin kategorilere, alt kategorilere ve türlere ayrılmasının daha isabetli olmasını sağlamak için her bir fiil tek tek cümlelerden ayrılarak değerlendirmeye alınmıştır. Belirlenen 893 fiil önce kategorilere, sonra alt kategorilere ve en sonunda da her alt kategorinin altında yer alan türlere ayrılmıştır. Dosyalarda belirlenen 893 fiil, istismar ve ihmal davranışlarının çeşitliliğini belirlemek amacıyla eksiksiz olarak, kategori, alt kategori ve türlere göre yerleştirilmiştir. Ancak, 550 dosyada belirlenen fiil sayısının 893, dosyalarda belirtilen kişi sayısının 696 olmasına rağmen yukarıda ayrıntılı olarak açıklandığı üzere birden fazla kategoriye giren fiillerin bir araya getirilerek tek bir fiilmiş gibi teklif getirilen 51 dosya çıkarıldıktan sonra kalan 645 kişi ve bu kişilerin fiilleri, değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü vb.) göre yapılan istatistik değerlendirmelerinde kullanılmıştır. Aksi durumda bir araya toplanan fiillerin kategori ve alt kategorilere ayrılması ve değişkenlere göre yapılan istatistik hesaplamalarında, aynı kişinin birkaç kez aynı değişkene dâhil edilmesi gibi mükerrer bir durum oluşması söz konusu olacaktır. Bu durumda da teklif sayısı ile kişi sayısı arasında tutarsızlık oluşacaktır.

Ayrıca her bir kategori, alt kategori ve tür belirlenmesinde; öncelikli olarak araştırmanın hedef evrenini oluşturan dosyayı hazırlayan müfettişin kanaati esas alınmıştır. Ancak dosyada sübuta eren (doğrulan) iddianın, araştırma kapsamında belirlenen kategorilere ve alt kategorilere yerleştirilebilmesi konusunda net olmayanlarının da bulunduğu görülmüştür. Bu aşamada sübuta eren fiilin kategori, alt kategoriye veya türe göre yerleştirilmesinde, olayın amaç-eylem-sonuç aşamalarına dikkat edilerek kategori, alt kategori veya türe yerleştirilmesi yapılmıştır. Örnek olarak, “öğretmenin öğrenciye şişe fırlattığı ancak isabet ettiremediği” fiili öğretmenin amacı dikkate alınarak, olay fiziksel istismar kategorisinde değerlendirilmiştir. Aslında öğretmenin amacına göre istismar kategorisinin belirlenmesinin daha çok cinsel istismar kategorisinde ön plana çıktığı görülmektedir. Örnek olarak, “öğretmenin öğrencinin omzuna elini atması” ya da “Öğretmenin öğrencisine hitap sırasında söylediği sözler (aşkım, canım vb)” öğretmenin amacının ortaya konulması sonucunda doğru değerlendirilebilecek davranışlardır. Bu noktada dosyalardaki tekliflere ve açıklamalara göre sübuta eren fiil, uygun kategori ve alt kategoriye yerleştirilmiştir. Öyle ki bazen aynı fiilin (öğretmenin öğrencisinin omzuna elini atması) bir dosyada (2015/480) cinsel

istismar, bir başka dosyada (2014/1066) ise fiziksel istismar olarak değerlendirildiği de görülmüştür. Bu noktada yukarıda da belirtildiği gibi müfettişin kanaati esas alınarak sübuta eren eylemin kategorisi, alt kategorisi veya türü belirlenmiştir.

Bu araştırmada, içerik analizinde verileri sayısallaştırmada başlıca yollarından olan (Bailey, 1987'den akt. Balcı, 2005) (1) Kategorilerin, alt kategorilerin ve türlerin soruşturma dosyalarında görülüp-görülmediğine ve (2) Kategorilerin, alt kategorilerin ve türlerin soruşturma dosyalarında görülme sıklığına (frekans) göre sayısallaştırılması yoluna gidilmiştir. Yıldız'a (2014) göre içerik analizinin temel amacı sözel olmayan dokümanı sayısallaştırmaktır. Başka bir anlatımla frekans ya da yüzde hesaplamaları yapılarak dokümanı anlaşılır kılma temel çabalardan birisidir.

Yapılan araştırmanın inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli aşamalarından birini oluşturmaktadır. Bu nedenle geçerlik ve güvenirlik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak için kullanılan en yaygın iki ölçüttür (Kuş, 2012). Nitel çalışmada diğer araştırmalarda da olduğu gibi geçerliliğin ön koşulu, araştırmacının olabildiğince yansız gözlem yapmasıdır. Bununla birlikte yapmış olduğu araştırma, benzer araştırma bulgularıyla aynı olmasa bile yakın sonuçlara sahip ise, araştırmanın geçerliliğinde ipucu olarak değerlendirilebilir. Araştırmada geçerliliğin artırılması için araştırma sonucunda ortaya çıkan verilerin ve araştırma sürecinin ayrıntılı olarak rapora yansıtılması gerekmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarının katılımcı teyidi ya da meslektaş teyidi gibi ek yöntemlerle de araştırmanın geçerliği artırılabilir. Geçerlik konusunda nitel araştırmada iç ve dış geçerlik olmak üzere iki ayrı strateji bulunmaktadır. İç geçerlik, sonuçların ya da gözlemlenen olaylara ilişkin yorumların gerçekleri yansıtmasıdır. Dış geçerlilik ise, benzer araştırmalarla bir dereceye kadar yakın sonuçlar elde edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Ekiz, 2003).

Bunun için bu çalışmada (1) Verilerin elde edilmesi ile ilgili tüm süreçler ile kullanılan yöntemler ayrıntılı olarak açıklanmıştır. (2) Araştırmanın veri kaynağı olan soruşturma dosyaları yıl/dosya şeklinde isimlendirilmiş, ayrıca klasör numaraları envanter formuna işlenmiştir. (3) Veri analizi süreci ile kategori, alt kategorileri ve türlerin nasıl oluşturulduğu ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. (4) Araştırmada, elde edilen dosyalardaki kategori, alt kategoriler ve türlerle ilgili tespitlerin tümüne bulgular ve yorumlar bölümünde yer verilmiştir. (5) Kategoriler ve alt kategorilere ayrılan ham veriler meslektaşlarla (Dr. Unvanlı) değerlendirilmiştir. (6) Yapılan tespitler iki kategori (istismar ve ihmal) altında yer alan sekiz alt kategori (fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar; fiziksel, duygusal, tıbbi ve eğitimsel ihmal) ve onların altında yer alan 76 türe (fiziksel istismar 21, duygusal

istismar 16, cinsel istismar 16 ve ekonomik istismar 1 olmak üzere toplamda 52 türe; fiziksel ihmal 6, duygusal ihmal 2, tıbbi ihmal 2 ve eğitimsel ihmal 14 olmak üzere toplam 24 türe) ayrılarak yerleştirilmiştir. (7) Akran değerlendirmesi sonunda ortaya çıkan öneriler de dikkate alınarak veriler yeniden kategori, alt kategorilere ve türlere ayrılmıştır. (8) İncelenen soruşturma dosyalarındaki kategoriler, alt kategoriler ve türlerle ilgili doğrudan alıntılar yapılmış, doğrudan alıntı yapılan dosyalar yıl/dosya sayısı olarak gösterilmiştir.

Patton (2014) tez izleme komitesinde bulunan alan bilim uzmanlarının, veriler üzerindeki görüşlerinin de uzman incelemesi olarak kabul edilebileceğine vurgu yapmaktadır. Bu açılardan bakıldığında, tez hazırlık sürecinin çeşitli aşamalarında uzman incelemesine yer verildiği söylenebilir. Kirk ve Miller (1986) güvenilirlik kavramını zamana bağlı ve gözleme bağlı güvenilirlik olarak iki başlık altında ele almaktadır. Zamana bağlı güvenilirlik ölçülen olgunun zaman içinde aynı biçimde ölçülebilmesi anlamına gelmektedir. Gözleme bağlı güvenilirlik ise aynı zaman diliminde birden fazla araştırmacının bir olgu ya da olayı aynı biçimde ölçmesi anlamına gelmektedir. Nitel araştırmada elde edilen verilerin ve bunların analizi ile ilgili araştırmacılar arasında oluşabilecek farklılıkların en aza indirilmesi beklenmektedir (Akt, Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu araştırmada, güvenilirliği artırmak için bilgisayar ortamına aktarılmış 100 ham veri, doktor unvanlı iki farklı maarif müfettişine gönderilmiştir. Her iki müfettiş, bu verileri kategori, alt kategorilere ve türlere ayırmıştır. Yapılan çalışmanın güvenilirliğini belirlemek için iki farklı müfettiş tarafından kategori, alt kategorilere ve türlere ayrılan veriler Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen güvenilirlik formülü ( $\text{Görüş birliği} \times 100 / \text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı}$ ) ile hesaplanmıştır. Birinci müfettiş<sup>8</sup> ile görüş birliği oranının %89; ikinci müfettiş<sup>9</sup> ile görüş birliği oranının %85 olduğu görülmüştür. Bu oranlara göre araştırmacı ile akran/müfettiş arasında %70 oranının üzerinde (Miles ve Huberman, 1994) uyumun sağlandığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre araştırmanın güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma yapılan konuda verilerin kategori, alt kategori ve türe ayrılmasının belli bir bilgi birikimi gerektirdiği gözönüne alındığında 100 fiil için görüş alınması yeterli olarak sayılmıştır. Kaldı ki 893 fiilin tamamının kategori, alt kategori ve türlere ayırmanın çok fazla zaman ve emek gerektirdiği düşünüldüğünde bu konuda çalışmaya katkı sağlayacak uzmanın bulunmasındaki zorluktan dolayı da 100 veri üzerinde yapılan güvenilirlik çalışması yeterli olarak kabul edilmiştir.

---

<sup>8</sup> Dr. Talip ÖZDEMİR

<sup>9</sup> Dr. Hasan YILDIZ

İçerik analizi ile yapılan araştırmalarda, bulguların yorumlanmasında; (1) aynı araştırmadaki diğerk veriler, (2) konuyla ilgili kuramsal veriler veya (3) aynı konuda yapılmış diğerk araştırma sonuçları kullanılabilir (Mayring, 2011). Ayrıca araştırmada elde edilen bulguların açıklanması, literatür bilgileriyle ilişkilendirilmesi bu aşamada yapılmaktadır. Yine bu aşamada bulgular arasındaki nedenleri sonuçlarla ilişkilendirilmesi, açıklanması ve karşılaştırma yapılması, yorumların daha nitelikli olmasına yardımcı olacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu aşamada da doğrudan alıntılarının yanı sıra, farklı araştırma sonuçları ve kuramsal bilgiler ile istismar ve ihmal olaylarının nedenleri ve sonuçları yorumlanmaya çalışılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde il maarif müfettişlerince disiplin hukukuna göre hazırlanan soruşturma dosyalarında yer alan okullardaki çocuk istismarı ve ihmali olayları hakkındaki bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

#### Okullarda Yaşanan Çocuk İstismarı Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarının fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar alt kategorilerine göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

*Çocuk İstismarı Olaylarının Alt Kategorilere ve Yıllara (2012-2015) Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| İstismarın Türü | Yıllar |       |      |       |      |       |      |       | Toplam |       |
|-----------------|--------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|--------|-------|
|                 | 2012   |       | 2013 |       | 2014 |       | 2015 |       | f      | %     |
|                 | f      | %     | f    | %     | f    | %     | f    | %     |        |       |
| Fiziksel        | 57     | 36.17 | 43   | 32.82 | 90   | 37.97 | 41   | 30.83 | 231    | 35.21 |
| Duygusal        | 64     | 41.29 | 60   | 45.80 | 92   | 38.82 | 51   | 38.35 | 267    | 40.70 |
| Cinsel          | 34     | 21.94 | 28   | 21.37 | 54   | 22.78 | 41   | 30.83 | 157    | 23.93 |
| Ekonomik        | -      | -     | -    | -     | 1    | 0.42  | -    | -     | 1      | 0.15  |
| Toplam          | 155    | 100   | 131  | 100   | 237  | 100   | 133  | 100   | 656    | 100   |

Tablo 6’da okullarda 2012-2015 yılları arasında çocuk istismarı olaylarının alt kategorilere göre yaşanma sıklığına bakıldığında, okullarda en çok duygusal istismar olaylarının yaşandığı (f:267; %40.70), bunu sırasıyla fiziksel (f:231, %35.21), cinsel (f:157, %23.93) ve ekonomik (f:1, %0.15) istismar olaylarının izlediği görülmektedir.

Diğer istismar türleriyle karşılaştırıldığında duygusal istismar olaylarının okullarda daha sık yaşandığı anlaşılmaktadır (Tablo 6). Türkiye’de yapılan bazı araştırma (Aras vd., 2016); Kefeli, 2016; Topal, 2018) sonuçlarında da bu araştırma sonuçlarıyla benzer biçimde de okullarda öğrencilere uygulanan duygusal istismarın diğer istismarlara göre daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yurt dışındaki araştırmalarda bu araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçlara ulaşıldığı görölmektedir. Theoklitou, Kabitsis ve Kabitsi (2012) tarafından okullardaki ihmal ve istismar olaylarının ortaya konması için yürütölen çalışmada da istismar olayları içinde en yaygın olanının duygusal istismar olduğu (%33.10) görölmüştür. Yine bu araştırma bulgusuyla paralellik gösteren Khoury-Kassabri (2009) tarafından İsrail’de, 7. ve 11. sınıflar arasında öğrenim gören 16.604 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, okul işğörenleri tarafından okullarda öğrencilere uygulanan kötü muamelenin en yüksek oranla duygusal istismar (%33.20) olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca Benbenishty ve diğerleri (2002a) tarafından yine İsrail’deki öğrencilerin duygusal, fiziksel ve cinsel istismarının yaygınlığını belirlemek üzere 7. ve 11. sınıflar arasında öğrenim gören 10.410 öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmada, belirtilen öğrencilerin neredeyse dörtte birinin (%24.01) okuldaki bir işğörenden duygusal olarak kötü muamele gördüğu belirlenmiştir. Diğer taraftan Delfabbro ve diğerleri (2005) 1.284 öğrencinin katılımıyla Avustralya’da yaptığı çalışmada da okullarda en fazla duygusal istismarın yaşandığı görölmüştür. Ayrıca Nearchou (2018) tarafından Yunanistan’da 4., 5. ve 6. Sınıfa devam eden öğrenciler arasında yapılan araştırmada da katılımcıların %64’ünün öğretmenleri tarafından en az bir duygusal istismar olayı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Shampe (2011) üniversite öğrencilerinin ilkokul deneyimlerini belirlediği araştırmada, öğrencilerin istismar deneyimlerinin sırasıyla duygusal istismar, fiziksel istismar ve cinsel istismar olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca El Bcheraoui ve Kouriye (2009) ve Benbenishty (2002b) okullarda duygusal istismarın fiziksel istismara oranla fazla göröldüğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yurt dışında yapılan araştırmaların bulguları ile bu araştırmanın bulguları arasında okullarda duygusal istismarın sıklıkla yaşandığı konusunda benzerlik bulunduğu görölmektedir. Bu da sadece Türkiye’de değil dünyada, duygusal istismarın okullarda öğrencilerin çok sık maruz kaldığı bir kötü muamele türü olduğunu göstermektedir.

Okullardaki istismar olayları içinde en fazla duygusal istismarın yaşanmasının nedeni olarak duygusal istismarın öğretmenler tarafından daha kolay gerçekleştirmelerine bağlanabilir. Diğer istismar olaylarının aksine duygusal istismar olaylarında fiziksel bir iz olmaması, diğer bir deyişle, etkilerinin saptanmasının daha güç olması nedeniyle anlaşılması veya ortaya çıkarılması da daha zordur. Duygusal istismarın birçok türünün (ayrımcılık, kıyaslama, tecrit etme vb.) belirlenmesindeki güçlükten dolayı, istismarı gerçekleştirenler tarafından inkâr edilmesinin daha kolay olması da bu istismar türünün okul işğörenlerince daha fazla kullanılmasına yol açabilir. Ayrıca, ocuklarda duygusal istismarın diğer istismar

türlerine göre ciddi sayılmayacağı algısının olması ve çocukların da bu tür davranışları ebeveynlere bildirmemesinin de duygusal istismar türünün yaygınlığına sebep olabileceği söylenebilir (Theoklitou vd., 2012).

Diğer yandan, duygusal şiddetin diğer şiddet türleri göre daha ağırlıklı olduğunu gösteren toplumsal şiddet araştırmaları da (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2015; Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 1997; İlkaracan, Gülçür ve Arın, 1996; Sofuoğlu vd., 2014;) mevcuttur. Genel toplumun bir örnekleme olması nedeniyle okullarda en fazla duygusal istismarın yaşanmasını gözlemek şaşırtıcı olmamaktadır. Başka bir deyişle, toplumda yaşanan şiddet olaylarının en fazlası olan duygusal şiddet olaylarının benzerini toplumun bir aynası olan okullarda da görmek maalesef mümkün olmaktadır.

Yıllara göre bir değerlendirme yapıldığında fiziksel istismar olaylarının en çok 2014'te (f:90, %37.97), en az 2013'te (f:43, %32.82); duygusal istismar olaylarının en çok 2014'te (f:92, %38.82), en az 2015'te (f:51, %38.35); cinsel istismar olaylarının en çok 2014'te (f:54, %22.78), en az 2013'te (f:28, %21.37); ekonomik istismar olayının ise 2012-2015 yılları arasında sadece bir kez (2014) yaşandığı anlaşılmaktadır (Tablo 6).

Ayrıca Tablo 6'ya göre 2012-2015 yılları arasında, okullarda çocuk istismarı olaylarının en fazla 2014 yılında (f:237), en az ise 2013 yılında (f:131) yaşandığı anlaşılmaktadır. Bütün istismar olaylarının yıllara göre dağılımına bakıldığında 2014 yılında çocuk istismarı olaylarının fazla ortaya çıkmasının, 2012-2015 yılları arasında incelenen dosyalarda soruşturma konusu olan çocuk istismarı ve ihmali olaylarının en fazla 2014 yılında (f: 99, %36.18) olmasından kaynaklandığı ileri sürülebilir (Tablo 4). Bir başka neden olarak da dosyalar ilçelerde muhakkikler tarafından yapılabilmesine rağmen kimi ilçe yöneticilerinin, soruşturmanın tarafsız olması ya da insiyatif almak istememeleri gibi çeşitli saiklerle yapılan şikâyetleri ya da tespitleri İl Milli Eğitim Müdürlüklerine göndermeleri gösterilebilir. Bu konuda il yöneticilerin de tutumu etkili olabilmektedir. İl yöneticileri de dosyaların, ilçelerde ya da il'de yapılması yönünde sergilediği tutumlara göre dosya sayısı artabileceği gibi azabilmektedir. Diğer bir sebep olarak da Çelebi'nin (2009) de belirttiği üzere, zaman zaman İstanbul ilköğretim müfettişleri tarafından ilçelerde okul müdürlerine verilen inceleme ve soruşturma seminerlerinden sonra ilçelerdeki disiplin işlemlerinin ilçe kaymakamları tarafından görevlendirilen muhakkikler tarafından yapılmasının da 2014 yılına göre diğer yıllarda dosya sayısının az olmasını sağladığı düşünülebilir.

## Okullarda Yaşanan Fiziksel İstismar Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan fiziksel istismar olaylarının türlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 7’de en çoktan en aza doğru sıralanarak verilmiştir.

Tablo 7’den anlaşılacağı üzere fiziksel istismar kapsamında okullarda en sık yaşanan üç olayın sırasıyla “Elle vurmak/tokat atmak” (f:50, %21.65), “Aletle/cisimle vurmak” (f:23, %9.96) ve “Kulak çekmek” (f:19, %8.23) ve “Yumruk/tekme atmak” (f:19, %8.23) olduğu anlaşılmaktadır. Fiziksel istismar kapsamında okullarda en az gerçekleşen üç olayın ise “Aynı hareketi çok fazla tekrarlatmak (otur-kalk gibi)” (f:2, %0.87), “Bağlamak (elini ve ağzını)” (f:2, %0.87), “tutup havaya kaldırmak (kulak ve boynundan tutarak)” (f:2, %0.87), “Yere/sıraya yatırmak” (f:2, %0.87), “Sıra dayağı atmak” (f:1, % 0.43) ve “Yürütmek/koşturmak” (f:1, %0.43) olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 7

### *Okullarda 2012-2015 Yılları Arasından Yaşanan Fiziksel İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra | Fiziksel İstismar Türleri                            | f  | %     |
|------|------------------------------------------------------|----|-------|
| 1.   | Elle vurmak/tokat atmak                              | 50 | 21.65 |
| 2.   | Aletle/cisimle vurmak                                | 23 | 9.96  |
| 3.   | Belirsiz (Dövmek, vurmak, kavga etmek gibi ifadeler) | 23 | 9.96  |
| 4.   | Kulak çekmek                                         | 19 | 8.23  |
| 5.   | Yumruk/tekme atmak                                   | 19 | 8.23  |
| 6.   | Bekletmek (Ayakta, tek ayaküstünde vb.)              | 17 | 7.36  |
| 7.   | Çekmek/itmek/sarsmak/öğrenciyi atmak                 | 17 | 7.36  |
| 8.   | Sıkma                                                | 15 | 6.49  |
| 9.   | Saç çekmek                                           | 9  | 3.90  |
| 10.  | Cisim atmak/fırlatmak                                | 7  | 3.03  |
| 11.  | Öğrencileri birbirine dövdürmek                      | 6  | 2.60  |
| 12.  | Tırnakla çizmek/tırnak batırmak                      | 6  | 2.60  |
| 13.  | Kafalarını bir yere vurmak/tokuşturmak               | 4  | 1.73  |
| 14.  | Teneffüse çıkarmamak                                 | 4  | 1.73  |
| 15.  | Aynı hareketi çok fazla tekrarlatmak (otur-kalk vb.) | 2  | 0.87  |

(Devam ediyor)

Tablo 7 (Devam)

*Okullarda 2012-2015 Yılları Arasından Yaşanan Fiziksel İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra   | Fiziksel İstismar Türleri                           | f   | %    |
|--------|-----------------------------------------------------|-----|------|
| 16.    | Bağlamak (Elini ve ağzını)                          | 2   | 0.87 |
| 17.    | Bastırmak                                           | 2   | 0.87 |
| 18.    | Tutup havaya kaldırmak (Kulak ve boynundan tutarak) | 2   | 0.87 |
| 19.    | Yere/sıraya yatırmak                                | 2   | 0.87 |
| 20.    | Sıra dayığı atmak                                   | 1   | 0.43 |
| 21.    | Yürütmek/koşturmak                                  | 1   | 0.43 |
| Toplam |                                                     | 231 | 100  |

Soruşturma dosyalarında, sübuta eren fiziksel istismar türlerine ait olaylarından doğrudan alıntılar aşağıda en sık yaşananndan en az yaşanana doğru sıralanarak verilmiştir.

“Elle vurmak/tokat atmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu müzik öğretmeni ...’nin 7. sınıf öğrencisi olan ...’e tokat attığı fiili sübuta ermektedir. (2012/801)

... Ortaokulu Fen ve Teknoloji Öğretmeni ...’nin 5. sınıf öğrencisi olan ...’ya iki eliyle iki yanağına vurduğu fiili sübuta ermektedir. (2014/88)

“Aletle/cisimle vurmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Müdür Yardımcısı ...’nin bir grup kız öğrenciye raketle vurduğu fiili sübuta ermektedir. (2014/149)

... İlkokulu sınıf öğretmeni ...’nin 2. sınıf öğrencisine demir çubukla vurduğu fiili sübuta ermektedir. (2014/742)

“Belirsiz (dövmek, vurmak, kavga etmek gibi)” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Fen ve Teknoloji Öğretmeni ...’nin öğrencileri dövdüğü iddiası sübuta ermektedir. (2012/710)

... Ticaret Lisesi Beden Eğitimi Öğretmeni ...’nin öğrencilerle kavga ettiği sübuta ermektedir. (2015/839)

“Kulak çekmek” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nın 1. sınıf öğrencisi ...'nin kulağını çektiği sübuta ermektedir. (2013/726)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nın 4. sınıf öğrencilerinin kulaklarını çektiği sübuta ermektedir. (2014/172)

“Yumruk/tekme atmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Müdürü ...'nın 10. sınıf öğrencinin sırtına yumrukla vurduğu sübuta ermektedir. (2012/506)

... Anadolu Lisesi Fizik Öğretmeni ...'nin 9. sınıf kız öğrenciye tekme attığı sübuta ermektedir. (2012/824)

“Bekletmek (ayakta, tek ayaküstünde vb.)” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin 2. sınıf öğrencisini ceza olarak tek ayaküstünde beklettiği iddiası sübuta ermektedir. (2012/52)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin 5. sınıf öğrencilerini dizüstü oturtup, elleri tahtaya dayalı ders boyu beklettiği iddiası sübuta ermektedir. (2012/866)

“Çekmek/itmek/sarsmak/öğrenciyi atmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Müdür Yardımcısı ...'nin öğrencinin kolundan tutup, tahtaya doğru fırlattığı iddiası sübuta ermektedir. (2014/989)

... Meslekli ve Teknik Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni ...'nin öğrencinin boynundan tutup sarstığı iddiası sübuta ermektedir. (2015/712)

“Sıkmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Matematik Öğretmeni ...'nin 10. Sınıf Öğrencisi ...'nin çenesini ve ağzını sıkıdığı iddiası sübuta ermektedir. (2013/760)

... Anadolu Lisesi Matematik Öğretmeni ...'nin öğrencinin boğazını sıkıdığı iddiası sübuta ermektedir. (2013/885)

“Saç çekmek” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin öğrenci ...'nin saçını çektiği iddiası sübuta ermektedir. (2012/896)

... Ortaokulu İngilizce Öğretmeni ...'nin öğrenci ...'nin saçını çektiği iddiası sübuta ermektedir. (2013/846)

“Cisim atmak/fırlatmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Fen ve Teknoloji Öğretmeni ...'nin öğrencilere pet şişe ve silgi attığı

iddiası sübuta ermektedir. (2013/504)

... Endüstri Meslek Lisesi Biyoloji Öğretmeni ...'nın derste öğrencinin yüzüne tebeşir fırlattığı iddiası sübuta ermektedir. (2014/471)

“Öğrencileri birbirine dövdürmek” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

Ortaokulu Fen ve Teknoloji Öğretmeni ...'nin öğrenciyi arkadaşlarına dövdürdüğü iddiası sübuta ermektedir. (2012/312)

... Ortaokulu Bilişim Teknolojisi Öğretmeni ...'nin erkek öğrencilerinin birbirinin ensesine tokat attırdığı iddiası sübuta ermektedir. (2013/304)

“Tırnakla çizmek/tırnak batırmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi İngilizce Öğretmeni ...'nin öğrencinin kollarını ve göğüs kısmını tırnaklarıyla çizdiği iddiası sübuta ermektedir. (2014/794)

... Endüstri Meslek Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni ...'nin 10. sınıf öğrencisinin boynuna tırnaklarını batırdığı iddiası sübuta ermektedir. (2015/712)

“Kafalarını bir yere vurmak/tokuşturmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Tarih Öğretmeni ...'nin 9. sınıf öğrencisinin kafasını sıraya vurduğu iddiası sübuta ermektedir. (2013/743)

... İmam Hatip Ortaokulu Görsel Sanatlar Öğretmeni ...'nin öğrencilerin kafalarını tokuşturduğu iddiası sübuta ermektedir. (2014/507)

“Teneffüse çıkarmamak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin 4. sınıf öğrencilere ceza olarak teneffüse çıkarmadığı iddiası sübuta ermektedir. (2014/179)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin ödevlerini yapmayan 2. sınıf öğrencilerini teneffüse çıkmadığı iddiası sübuta ermektedir. (2015/596)

“Aynı hareketi (otur-kalk vb.) çok fazla tekrarlatmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Yabancı Dil Öğretmeni ...'nin 8. sınıfta öğrencilere komando dansı yaptırdığı iddiası sübuta ermektedir. (2012/718)

... İmam Hatip Lisesi Fizik Öğretmeni ...'nin öğrencilere çok-kalk cezası verdiği iddiası sübuta ermektedir. (2014/1019)

“Bağlamak (Elini ve ağzını)” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin 1. sınıf öğrencisi ...'nin ağzını koli bandıyla

bağladığı iddiası sübuta ermektedir. (2014/719)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin öğrencinin gözünü ve ellerini bağladığı iddiası sübuta ermektedir. (2014/872)

“Bastırmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin 1. sınıf çocuklarının kafasına kalemle bastırdığı iddiası sübuta ermektedir. (2013/669)

... Ortaokulu İngilizce Öğretmeni ...'nin yaramazlık yapan öğrencileri kollarına ve bacaklarına kalemle bastırdığı iddiası sübuta ermektedir. (2014/126)

“Tutup (kulak ve boynundan) havaya kaldırmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin 1. sınıf öğrencisi ...'nin kulaklarından tutarak havaya kaldırdığı iddiası sübuta ermektedir. (2012/836)

... Ortaokulu Türkçe Öğretmeni ...'nin 6. sınıf öğrencisinin boğazından tutup havaya kaldırdığı iddiası sübuta ermektedir. (2013/1037)

“Yere/sıraya yatırmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Endüstri Meslek Lisesi Fizik Öğretmeni ...'nin 9. öğrencisi ...'yı sıranın üstüne yatırıp, dövdüğü, iddiası sübuta ermektedir. (2012/289)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin 2. sınıf öğrencisi ...'yi yere yatırıp, dövdüğü iddiası sübuta ermektedir. (2015/593)

“Sıra dayağı atmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnek şudur: “... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...'nin 2. sınıf öğrencilerini sıra dayağına çektiği, iddiası sübuta ermektedir. (2014/742)”

“Yürütmek/koşturmak” fiziksel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnek şudur: “... İmam Hatip Lisesi Kimya Öğretmeni ...'nin öğrencilere altı tur yürüme cezası verdiği iddiası sübuta ermektedir. (2015/167)”

Tablo 7’den fiziksel istismar türlerinden “Elle vurmak/tokat atmak” (f:50, %21.65) ve “Aletle/cisimle vurmak” (f:23, %9.96) davranışlarının okullarda en fazla uygulanan fiziksel istismar türleri olduğu anlaşılmaktadır. Gershoff’a (2017) göre fiziksel şiddetin bir biçimi olan dayağın, dünya genelindeki 132 ülkede okullarda uygulanmasının yasaklandığı, ancak 68 ülkede ise okullarda dayak konusunda herhangi bir yasağın olmadığını belirtmiştir. Dayağın yasaklandığı 29 ülkenin de yer aldığı toplam 63 ülkede yaptığı araştırmada, okullarda dayağın halen varlığını sürdürdüğü bulgusuna ulaşmıştır. Bununla birlikte aynı araştırmada dayağın yasaklandığı yerlerde, okulda bedensel ceza gören öğrencilerin oranının dokuz ülkede %90

veya daha fazla, 11 ülkede %70-89 ve 43 ülkede de ise %13-69 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gershoff ve Font (2016) tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) yapılan bir başka çalışma ise 19 eyalette okullarda öğrencilerin bedensel cezalandırılmasının halen yasal olduğu bu eyaletlerdeki 160.000'den fazla çocuğun her yıl okullarda bedensel cezaya maruz kaldığı, yine ABD genelindeki okulların %14'ünde ise bedensel cezanın yaşandığı ileri sürülmüştür. Ayrıca Gershoff ve Font'un (2016) araştırmasında yer alan dikkat çekici bir başka bulgu da ABD'de okullarda, öğretmen ya da yöneticiler tarafından genellikle büyük bir tahta sopa kullanarak çocuğun kalçasına vurmak şeklinde bedensel ceza uygulanmasıdır. Hatta Teksas Eğitim Kanunu'nu okul işgörenlerine çocuklara disiplin adına olduğu sürece, belirlenmiş olan tahta araçla vurulmasına, izin verdiğini, bazı okul bölgelerinde ise disiplin için kullanılacak tahta araçların tam boyutlarının bile belirlendiğini ifade etmektedir. Örneğin, Alabama, Pickens County'deki Eğitim Kurulunca, okulların çatlakları, kıymıkları veya üstünde diğer yabancı maddeleri olmayan “yaklaşık 24 inç uzunluğunda, 3 inç genişliğinde ve ½ inç kalınlığında” tahta bir sopa kullanmasını bile tavsiye ettiğini belirtmektedir.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin evrensel düzeyde onaylanmasına rağmen dünya çapındaki çocukların sadece %8'i için tüm ortamlarda fiziksel veya bedensel cezalandırılması yasaktır. Bedensel cezanın çocuklara elle veya bir aletle (kırbaçla, sopa, kemer, ayakkabı, tahta kaşık) vurmanın yanı sıra tekme atmak, sallamak/sarsmak, bir şey fırlatmak, tırmalamak, çimdiklemek, yakmak ve zorla bir şey yutturmaya da kapsadığı görülmektedir (Oganda Portela ve Pells, 2015). Chen ve diğerleri (2006) tarafından Çin'de yapılan çalışmada öğrencilerin %57.60'ı en az bir kez 16 yaşından önce öğretmenler tarafından bedensel cezalara maruz kaldığı belirtilmektedir. Aynı çalışmaya göre çocukların okullarda maruz kaldıkları fiziksel istismarların ilk sırasında, öğrencileri ayakta ya da diz çökerek bekletmek ve öğrencileri kışın dışarıya göndermek olaylarının (%53.40) olduğu anlaşılmaktadır. Bunları sırasıyla öğrencilere elle vurmak ve yumruk atmak, öğrencileri tekmelemek ve itmek (%16.10), öğrencilere bir nesneyle vurmak (%10.20) ve son olarak da öğrencileri küçük bir alana kilitlemek veya ipe bir yere bağlamak (%0.20) şeklinde olayların olduğu dikkat çekicidir.

Gershoff (2017) başta ilkokullar olmak üzere her düzeydeki öğrencinin fiziksel istismara maruz kaldığını belirtmiştir. Okulda fiziksel istismar uygulamalarında genellikle nesnelerin kullanıldığını ve bunlar arasında ahşap tahtaların, çubukların ve kayışların olduğunu vurgulamıştır. Genellikle ellerine, kollarına, baş ve kalçalarına vurulmasına rağmen,

çocuklar bedenlerinin hemen hemen her yerine el veya nesnelerle vurulduğunu da ileri sürmektedir. Bununla birlikte okullarda öğrencilere okul işgörenleri tarafından uygulanan pek çok bedensel cezalar olduğu bilinmektedir. Bunlar arasında kulak çekme, saç çekme, nesneleri fırlatma, acı verici pozisyonlarda durdurma, uzun süre güneşte bekletme, uzun süre görünmez bir sandalyeye oturmaya pozisyonunda bekletme, ağır nesneleri tutturma veya taşıtırma, diz çöktürme, dinlenmeden veya su olmadan egzersiz yaptırma ve zararlı maddeleri (sigara vb.) yutturma gibi pek çok kötü muameleler sayılabilir. Fiziksel ceza konusunda Shumba (2002) Zimbabve'nin Masvingo şehrindeki ilkokuldaki 150 öğretmen adaylarıyla yaptığı bir çalışmada, öğrencilerin %24,3'ünün fiziksel cezaya maruz kaldığı bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca aynı çalışmada ilkokullarda fiziksel cezalar arasında dayak olaylarının %19.7 olduğu, bu dayağın %1.4'ünün ise öğrencileri yumrukla dövmenin oluşturduğunu belirtmiştir.

Türkiye'de yapılan araştırmalarda da benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Örneğin Gözütok (1993) tarafından yapılan bir araştırmada okullarda öğrencilere uygulanan fiziksel istismar türleri şöyle sıralamıştır: “Tokat atma” (%57.55), “kulak çekme” (%45.97), “saç çekme” (%30.87), “tebeşir, silgi fırlatma” (%25), “sopayla vurma” (%14.59), “tekme atma” (%11.57), “çok şiddetli dövme” (%10.40), “başını sıraya ya da duvara vurma” (%7.71).

Ayrıca Mahiroğlu ve Buluç (2003) tarafından yapılan bir araştırmaya katılan öğrencilerin %59.50'si lise eğitimleri sırasında kendilerine fiziksel ceza uygulandığını belirtirken, %40.50'si kendilerine hiç fiziksel ceza uygulanmadığını belirtmişlerdir. Fiziksel ceza uygulamalarında en çok başvurulan yöntemlerin başında %52,60 ile tokat atma gelmekte, bunu %17,90 ile kulak çekme ve %14.80 ile sopayla vurma izlemektedir. Bununla birlikte aynı araştırmada okullarda kullanılan diğer fiziksel istismar türleri olarak “cetvelle vurma” (%4,60), “itme, kakma, sarsma” (%2), “yumruklama” (%1), “tekmeleme” (%0.50), “saç çekme” (%0.50), “eller havada tek ayaküstünde bekletme” (%0.50), “okul bahçesinde koşurma” (%0.50), “iki çocuğu birbirine tokatlatma” (%0.50) olduğu ortaya çıkmıştır.

Gözütok, Er ve Karacaoğlu (2006) tarafından yapılan çalışmada ise okullarda gerçekleşen fiziksel istismar olaylarının sırasıyla “kulak çekme” (%43.83), “tokat atma” (%38.17), “saç çekme” (%28.67), “tebeşir, silgi fırlatma” (%28.67), “tekme atma” (%13), “sopayla vurma” (%11.67), “çok şiddetli dövme” (% 5.83) ve “başını sıraya ya da duvara vurma” (%4.61) olduğu belirtilmiştir. Aynı araştırmada ulaşılan diğer fiziksel istismar biçimlerinin ise öğrencileri kafa kafaya tokuşturma, ayakta bekletme, yumruk atma ve cetvelle vurma olduğu ileri sürülmüştür. Gözütok (2008) tarafından yapılan çocuk istismarı

konulu bir başka araştırmada da okullarda en sık kullanılan fiziksel istismar (bedensel ceza) türlerinin başında “tokat atma” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada okullarda ikinci sırada uygulanan fiziksel istismar türünün ise “öğrenciye cisimle vurma” olduğu ortaya çıkmıştır. Aras ve diğerleri (2016) yapılan çalışmada da okullarda yaşanan fiziksel istismar türlerinin “kulak çekme” (%34,80), “cetvel, sopa vb. ile vurma” (%24,40), “dövme” (%23,50), “bir yere kapatma ya da dışarıya atma” (%13,60) ve “bir şey fırlatma” (%13,10) olduğu belirtilmiştir.

Türkiye’de 1930 yılında (1702 sayılı Kanun) ve 1943 yılında (4357 Sayılı Kanun) yürürlüğe giren iki farklı kanun bulunmaktadır. Bu kanunlarla öğrencilere fiziksel ve duygusal istismar uygulamak yasaklanmış olmasına rağmen okullarda halen bu iki istismar türünün varlığını devam ettiriyor olması okul işgörenlerinin bu kanunları içselleştiremediklerini ve sadece yasal düzenlemelere dayalı olarak olumsuz bir durumun önlenemeyeceğini göstermektedir. Bu arada hemen belirtmek gerekir ki 1702 sayılı Kanun ile 4357 sayılı Kanun’un disiplin hükümleri 14/03/2014 tarihli ve 28941 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair 6528 sayılı Kanun ile yürürlükten kaldırılmıştır.

Diğer yandan Tan’ın (1991) araştırmasında 1979-1989 yılları arasında “öğretmen dayaağı” konusunda sadece üç çalışmaya rastladığını belirtmiş olması da bu konunun uzun yıllar boyunca sorun olarak görülmediğini göstermektedir. Bu tür olumsuz uygulamalara yıllarca maruz kalarak yetişen bir neslin, bu uygulamaları da devam ettirmesi şaşırtıcı bir durum değildir. Akyüz (2003) öğrencilere uygulanan bedensel cezalarda, 1923 yılına kadar okullarda okutulan Sadi’nin “Bostan ve Gülistan” adlı eserlerinin etkisinin olduğunu belirtmektedir. Sadi’nin disiplin konusundaki görüşlerini şöyle özetlemektedir:

Okula yeni başlayan çocuğun gözünü korkutmamak için öğretmenin onu ‘aferin’, ‘ne güzel’ gibi sözlerle okşaması gerekir. Fakat çocuk öğretmene ve okula alıştıktan sonra ona karşı fazla yumuşak davranmak doğru değildir. Çünkü nazlı yetiştirilen çocuk büyüyünce sıkıntı çekeceği gibi disiplin altına alınmayan çocuk da terbiye edilemez. Bugün öğretmeninden tokat yemeyen çocuk yarın felektten tokat yer. Bu nedenle öğretmenin cefası babanın şefkatinden daha iyidir. Hatta öğretmen, hükümdar çocuklarını halk çocuklarından daha iyi yetiştirmeleri için daha çok dövmelidir.

Bu çalışmanın fiziksel istismar ile ilgili önemli bir bulgusu da “öğrenciye yumruk/tekme atmak”, öğrenciyi tutup (kulak ve boynundan tutarak) havaya kaldırmak”, “öğrenciyi yere/sıraya yatırmak” ve “öğrencilerin kafalarını bir yere vurmak/tokuşturmak” gibi düşmanca ve öğrenciyi hayati tehlikeye sokabilecek davranışların okullarda halen

uygulanıyor olmasıdır. Okul işgörenlerinin öfke kontrollerinin veya sınıf yönetimi becerilerinin yetersizliğinden kaynaklanabilen bu tür davranışların, tedbir alınmadığı takdirde son derece vahim olayların yaşanmasına sebep olabileceği söylenebilir. Enç (1949) tarafından da bu tür davranış gösteren öğretmenlerin duygularını kontrol edemeyen öğretmenler olduğunu, devamlı gergin olduklarını ve ne zaman neye sinirleneceklerinin anlaşılmayan kişiler olduğunu belirtmiştir.

Ayrıca az da olsa uygulanan öğrenciyi “teneffüse çıkarmamak” (%1.73) davranışının ise İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin 24. maddesinde herkesin dinlenme hakkının olduğu hükmü ve Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 31. maddesindeki çocukların dinlenme hakkının bulunduğu hükmüne aykırılık teşkil ettiği söylenebilir. Aktay, Arat ve Atalay (2019) da teneffüsü öğrencilerin okul yaşamları süresince ders aralarında yer alan ve öğrencilerin dersteki yorgunluklarını attıkları, beslenme etkinliklerini gerçekleştirdikleri, oyun vb. biçimlerde eğlendikleri, temel ihtiyaçlarını giderdikleri ve psikolojik olarak rahatladıkları bir dinlenme molası şeklinde nitelendirmişlerdir. Teneffüslerin öğrencilere fiziksel etkililik düzeylerini artırmak; hafızalarını, dikkatlerini ve konsantrasyonlarını iyileştirmek; sınıfta görevlerini sürdürmelerine yardımcı olmak; sosyal ve duygusal gelişimlerini iyileştirmek gibi faydalarının olduğu belirtilmiştir (American Academy of Pediatrics, 2013; US Dept of Health and Human Services, 2017; Jarrett, 2019). Bu nedenlerle, öğrenciyi teneffüse çıkarmama cezası vermesinin okul işgörenlerinin öğrencilere uyguladığı fiziksel bir istismar türü olduğu ve okul işgörenlerinin yetkilerini kötüye kullanılarak öğrencinin hak kaybına sebep oldukları söylenebilir.

Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan bir başka dikkat çekici davranış da “Öğrencileri birbirine dövdürmek”tir. Zira burada iki türlü istismar davranışının orata çıktığından söz etmek mümkündür. Birincisi dövülen çocuk fiziksel olarak istismara uğramakta, ikincisi ise döven/vuran çocukta arkadaşına şiddet uygulamak zorunda kalmış olmasından dolayı duygusal istismara maruz kalmaktadır. Böyle bir davranış öğrencilerin arasındaki ilişkilerin bozulmasına ve aynı okulda ya da sınıfta öğrenim görmeleri durumunda da ileride sorunlar yaşamalarına yol açabilecektir. Sonuç olarak, “Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları” arasında yer alan öğrencileri beden, zihin, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bireyler olarak yetiştirmek, hedefine ulaşılabilmesi için okullarda bu hedefe uygun ortamların olması gerektiği açıktır. Böyle sağlıklı ortamların olmadığı, çocuğa kötü muamelenin olduğu ortamlarda bu hedefe ulaşmak güç olabilecektir.

Tan'a (1991) göre öğretmenler geçmiş yaşantılarında kendilerine nasıl uygulama yapıldıysa, öğrencilerine de o şekilde davranış sergilemektedirler. Fiziksel istismar uygulayan öğretmenlerin geçmişte kendileri de fiziksel istismara maruz kaldıkları saptanmıştır. Özellikle evde şiddet uygulayan ebeveynin, çocuğun okulda şiddet görmesini normal karşıladığı, çocuğun bu durumu hak ettiği görüşünde olduğu da gözlenmiştir. Cüceloğlu'na (2018) göre de öğretmenin yetişme tarzı kendi davranışına yansımaktadır. Öğretmen, kendi öğrencilik yıllarında öğretmeni korkulması gereken bir güç olarak gördüyse, kendi öğretmen olduğunda da davranışı ona göre şekillenecektir. Başka bir anlatımla denetim "odaklı korku kültürü" içinde yetişen öğretmenin, yetiştiği şartlara uygun davranış göstermesi muhtemeldir. Hatta bu şartlarda yetişen deneyimli öğretmenlerin mesleğe yeni başlayan öğretmenlere öğrencinin gözünü ilk başlarda korkutmak gerektiğine dair tavsiyelerde bile bulundukları bilinmektedir. UNICEF'e (2013) göre de okullarda fiziksel ceza halen yöneticiler ve öğretmenler tarafından disiplin aracı, denetim ve öfkelerini gösterme yöntemi olarak görüldüğünden, fiziksel ceza uygulanmaya devam etmektedir. Öğretmenlerin, disiplin sağlamanın pozitif yöntemleri konusunda, eğitime ihtiyaçları bulunmaktadır.

Belki düşündürücü olan bir başka konu da eğitim düzeyi yüksek olan işgörenlerin çalıştığı okullarda bu tür davranışların gerçekleşmiş olmasıdır. Bu noktada topluma örnek olması ve toplumu yönlendirmesi gereken bir grubun, çocuk istismarı gibi olumsuz bir davranış içinde olmasının ve çocuğa hangi şartlarda olursa olsun profesyonelce davranış sergilememesinin önemli bir sorun olduğu söylenebilir.

## **Okullarda Yaşanan Duygusal İstismar Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan duygusal istismar olaylarının türlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 8'de en çoktan en aza doğru sıralanarak verilmiştir.

Tablo 8

### *Okullarda 2012-2015 Yılları Arasından Yaşanan Duygusal İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra | Duygusal İstismar Türleri                                | f   | %     |
|------|----------------------------------------------------------|-----|-------|
| 1.   | Hakaret etmek                                            | 101 | 37.83 |
| 2.   | Kendi görüşlerini (Dini, siyasi) dayatmak (empoze etmek) | 25  | 9.36  |

(Devam ediyor)

Tablo 8 (Devam)

*Okullarda 2012-2015 Yılları Arasından Yaşanan Duygusal İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra   | Duygusal İstismar Türleri                               | f   | %    |
|--------|---------------------------------------------------------|-----|------|
| 3.     | Küfür etmek                                             | 25  | 9.36 |
| 4.     | Küçük düşürücü harekette bulunmak                       | 18  | 6.74 |
| 5.     | Ayrımcılık/Kıyaslama yapmak                             | 16  | 5.99 |
| 6.     | Dalga geçmek/Rencide etmek/Utandırmak/Küçümsemek        | 16  | 5.99 |
| 7.     | Tehdit etmek /Baskı yapmak                              | 15  | 5.62 |
| 8.     | Bağırarak/azarlamak                                     | 13  | 4.87 |
| 9.     | Nefret söyleminde bulunmak                              | 9   | 3.37 |
| 10.    | Belirsiz (Argo, kaba söz vb.)                           | 6   | 2.25 |
| 11.    | Kendi çıkarına kullanmak, yönlendirmek/suçta sürüklemek | 4   | 1.50 |
| 12.    | Söylenti/Dedikodu çıkarmak                              | 4   | 1.50 |
| 13.    | Korkutmak/Yıldırımak                                    | 4   | 1.50 |
| 14.    | Tecrit etmek/Soyutlamak                                 | 4   | 1.50 |
| 15.    | Lakap takmak                                            | 4   | 1.50 |
| 16.    | Beddua etmek                                            | 3   | 1.12 |
| Toplam |                                                         | 267 | 100  |

Tablo 8’den anlaşılabacağı üzere duygusal istismar kapsamında okullarda en sık yaşanan üç olayın sırasıyla “Hakaret etmek” (f: 101, %37.83), “Kendi görüşlerini (Dini, siyasi) dayatmak (empoze etmek)” (f:25, %9.36), “Küfür etmek” (f:25, %9.36) ve “Küçük düşürücü harekette bulunmak” (f:18, %6.74) olduğu anlaşılmaktadır. Duygusal istismar kapsamında okullarda en az gerçekleşen üç olayın ise “Nefret söyleminde bulunmak” (f:9, %3.37) “Kendi çıkarına kullanmak, yönlendirmek/suçta sürüklemek” (f:4, %1.50), “Söylenti/Dedikodu çıkarmak” (f:4, %1.50), “Korkutmak/Yıldırımak” (f:4, %1.50), “Tecrit etmek/Soyutlamak” (f:4, %1.50), “Lakap takmak (f:4, %1.50) ve “Beddua etmek” (f:3, %1.12) olduğu anlaşılmaktadır.

Soruşturma dosyalarında, sübuta eren duygusal istismar türlerine ait olaylardan doğrudan alıntılar aşağıda en sık yaşananandan en az yaşanana doğru sıralanarak verilmiştir.

“Hakaret etmek” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İmam Hatip Lisesi Tarih Öğretmeni...’nın öğrencilere "kaypaklar, azgın sürüsü, yavşamayın, şerefsizler" dediği, sübuta ermektedir. (2012/19)

... Mesleki Teknik Anadolu Tarih Öğretmeni ...’nın öğrenciler "Öküzler, şerefsizler" dediği, sübuta ermektedir. (2014/462)

“Kendi görüşlerini (Dini, siyasi) dayatmak (empoze etmek)” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Yabancı Dil Öğretmeni...’nın 8. Sınıflar için hazırladığı çalışma yapraklarının siyasi içerikli olduğu, sübuta ermektedir. (2014/571)

... Anadolu Lisesi Yabancı Dil Öğretmeni ...’nın 9. Sınıflarda dini değerleri aşağılayan konuşmalar yaptığı (Peygamber şizofrendir, her şeyi kendi uydurmuştur.) sübuta ermektedir. (2015/321)

“Küfür etmek” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Meslek Lisesi Müdürü...’nın kantinde öğrencilere " A... koyduğum" dediği, sübuta ermektedir. (2013/778)

... Anadolu Lisesi Felsefe Öğretmeni 12. sınıf kız öğrencisine "orospu çocuğu anandır" dediği, ...’nın sübuta ermektedir. (2014/693)

“Küçük düşürücü harekette bulunmak” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni... tahtaya şişman insan resmi çizerek sınıftaki bir öğrenciyi benzettiği; tokat attığı; öğrenciyi "geber" dediği, iddiası sübuta ermektedir. (2012/12)

... İmam Hatip Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni ...’nin artan peyniri çöpe atan çocuğa peyniri çöpten aldırıp, yedirdiği, iddiası sübuta ermektedir. (2012/520)

“Ayrımcılık/Kıyaslama yapmak” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni...’nın öğrencinin annesiyle sorun yaşadığı için herkesin karnesini verdiği halde öğrencinin karnesini vermediği, sübuta ermektedir. (2015/304)

... İmam Hatip Okulu Meslek Dersleri Öğretmeni ...’nın öğrenciler arasında ayırım yaptığı (Başı açık kız öğrencilere kötü davrandığı) sübuta ermektedir. (2015/715)

“Dalga geçmek/Rencide etmek/Utandırmak/Küçümsemek” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Biyoloji Öğretmeni...’nın öğrencinin yazılı kâğıdını sosyal medyada (facebook) yayınladığı, kendisi ve diğer insanların alay etmesine neden olduğu, sübuta ermektedir. (2014/436)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...’nın 4. Sınıfta öğrencinin annesiyle olan tartışma

sırasında telefonun hoparlörünü açarak sınıfa dinlettiği, öğrenciyi rencide ettiği, sübuta ermektedir. (2015/539)

“Tehdit etmek /Baskı yapmak” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Meslek Lisesi Müdür Yardımcısı Lisesi ...’nın 10. Sınıf öğrencisine parmak sallayarak "Seninle uğraşacağım, gününü göstereceğim" dediği, sübuta ermektedir. (2014/176)

... Anadolu Lisesi Beden Eğitimi Öğretmeni ...’nın öğrenciyi "Seninle okul dışında görüşeceğiz" diyerek, tehdit ettiği, sübuta ermektedir. (2015/212)

“Bağırarak/azarlamak” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Fen ve Teknoloji Öğretmeni...’nın öğrencilere bağırarak, azarladığı, sübuta ermektedir. (2012/690)

... İmam Hatip Ortaokulu Görsel Sanatlar Öğretmeni ...’nın öğrencilere bağırarak, kaba söz söylediği (b.k), sübuta ermektedir. (2014/507)

“Nefret söyleminde bulunmak” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Kimya Öğretmeni ...’nın öğrencilere "İstemeyen defolur gider, serseri velilerin çocukları" dediği, sübuta ermektedir.

(2014/115)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni...’nın öğrenciyi tokat attığı, sizden "Nefret ediyorum" dediği, sübuta ermektedir. (2015/328)

... Meslek Lisesi Matematik Öğretmeni ...’nın 12. sınıf kız öğrenciyi "Senden öğreniyorum" dediği; sübuta ermektedir. (2015/768)

“Belirsiz (Argo, kaba söz vb.)” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni...’nın öğrencilere tokat attığı; lakap taktığı; argo sözler söylediği; sübuta ermektedir. (2014/449)

... Meslek Lisesi Meslek Dersleri öğretmeni ...’nın öğrencilere kaba davrandığı; öğrenciyi dışarı attığı sübuta ermektedir. (2014/1025)

“Kendi çıkarına kullanmak, yönlendirmek/suçta sürüklemek” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Meslek Lisesi Biyoloji Öğretmeni...’nın öğrencileri okul yönetimi aleyhine dilekçe yazmaya zorladığı; yönetim aleyhine kendi yazdığı tutanağı imzalamaya zorladığı, sübuta ermektedir. (2014/478)

... Meslek Lisesi Fizik Öğretmeni ...’nın öğrencileri, bir öğrenciyi olumsuz tavır alması konusunda yönlendirdiği; sübuta ermektedir. (2015/541)

“Söylenti/Dedikodu çıkarmak” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Matematik Öğretmeni ...’nın kız öğrencinin adını vererek, erkek öğrenciyle sarmaş dolaş gördüğünü başkalarına söylediği; sübuta ermektedir. (2013/441)

... Anadolu Lisesi Beden Eğitimi Öğretmeni ...’nın 11. sınıf kız öğrenciyle ilgili 4 Erkek ve 1 kızın aynı odada masa tenisi oynamasına, farklı anlamlar yükleyerek sosyal medyada söylenti çıkardığı, sübuta ermektedir. (2015/871)

“Korkutmak/Yıldırımak” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni...’nın sınıf defterini masaya vurduğu, masaya tekme attığı, öğrencilere hakaret ettiği, sübuta ermektedir. (2012/738)

... Ortaokulu Kantin Çalışanının kantinde çocuklarının topunu gözleri önünde döner bıçağıyla parçaladığı; sübuta ermektedir. (2013/759)

“Tecrit etmek/Soyutlamak” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni...’nın engelli öğrenciyi etkinliklere almadığı/götürmediği (film izlemeye), soyutladığı; sübuta ermektedir. (2013/267)

... Meslek Lisesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni ...’nın öğrencilere "Arkadaşınızı benimsemeyin, zaten buradan gidecek" diyerek dışladığı, sübuta ermektedir. (2014/66)

“Lakap takmak” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Fen ve Teknoloji Öğretmeni...’nın doğuştan yüzü lekeli olan öğrenciye "dalmaçyalı" dediği, sübuta ermektedir. (2013/504)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...’nın öğrenciye "Şişko" dediği, sübuta ermektedir. (2014/706)

“Beddua etmek” duygusal istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Matematik Öğretmeni...’nın öğrencilere "Allah cezanızı versin, Allah'ın cezası" dediği, sübuta ermektedir. (2013/52)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...’nın öğrencilere "Allah'ın belası; yarım akıllı; Allah belanı versin; aptal" dediği, sübuta ermektedir. (2014/311)

Tablo 8’den duygusal istismar türlerinden “Hakaret etmek” (f:101, %37.83), “Kendi görüşlerini (Dini, siyasi) dayatmak (empoze etmek)” (f:25, %9.36) ve “Küfür etmek” (f:25, %9.36) davranışlarının okullarda en fazla uygulanan duygusal istismar türleri olduğu anlaşılmaktadır. Aras ve diğerleri (2016) tarafından ortaokul öğrencileri arasında yapılan

çalışmada okullarda uygulanan duygusal istismar türleri olarak; bağırıp çağırma (%45.50), korkutma (%28.60), ayırım yapma (%23.30), küçük düşürme (%20.70), arkadaşlarıyla kıyaslayıp yetersiz bulma (%18.70), alay etme veya dalga geçme (%8.80), lakap veya isim takma (%9.20) olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Türkiye dışında yapılan araştırmalara bakıldığında her ne kadar istismar türlerindeki oranlar arasında farklılıklar olsa da bu araştırmayla benzer istismar türlerinin tespit edildiği anlaşılmaktadır. Shumba (2002, 2007) Zimbabve’de ilkokul öğrencileri arasında yaptığı çalışmalarda, okullarda öğretmenlerin uyguladığı duygusal istismar türleri olarak, öğrenciye bağırarak, azarlamak, kötü dil kullanmak, öğrenciyi herkesin içinde küçük düşürmek, isim takmak olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ba-Saddik ve Hattab (2012) tarafından Yemen’de yapılan araştırmada da okullarda öğrencilerin yaşadığı duygusal istismar türleri sırasıyla, bağırarak (%48.1), lakap takmak, (%36.1), kötü notla tehdit etmek (%31.9), okuldan atmakla tehdit etmek (%31.2), aşağılamak (%28.4), izole etmek (%6.9), fakir olmaktan utandırmak (%5.3), sağlık sorunlarıyla utandırmak (% 4.8) ve yetim olmalarıyla utandırmak (%1.7) olduğu belirtilmiştir. Sharpe (2011) Kanada’da temel eğitim düzeyindeki öğrencilerle ilgili yaptığı çalışmada, öğretmenlerin okullarda uyguladıkları duygusal istismar türlerinin başında, öğrencilere aşırı bağırarak (%55.7) ve öğrencileri kötülemek (%55.7) olduğu daha sonra ise sırasıyla alay etme (%17.2), öğrencileri korkutmak/tehdit etmek (%14.8), öğrenci hakkında kötü yorumlarda bulunmak (%9.0), küfür etmek (%2.5), öğrenciye isim takmak (%1.6), cinsiyetçi tavırlar takınmak (%1.6), alay etmek (%0.8) ve ırkçı söylemlerde bulunmak (%0.8) olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Diğer taraftan bu konuya etik olmayan davranışlar açısından bakan araştırmacıların da bu araştırmayla benzer türde bulgulara ulaştıkları görülmektedir. Altınkurt ve Yılmaz (2011) tarafından yapılan her iki çalışmada da öğretmenlerin öğrencilere karşı etik dışı davranışları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu davranışların; öğrencilere sözlü tacizde bulunmak (küfürlü konuşma vb.), öğrenciyi sınıf içerisinde aşağılamak, öğrencileri kendi siyasi görüşüne göre yönlendirmek, belirli dinlerin ya da bu dinler içindeki grupların (mezheplerin vb) önemsiz olduğunu öğretmek, öğrencilere etnik kökenleri nedeniyle ayrıcalıklı davranmak, öğrenciler arasında zengin-fakir ayrımı yapmak, öğrencilerine ideolojik nedenlerle ayrıcalıklı davranmak, öğrencilere dinsel inançları nedeniyle ayrıcalıklı davranmak, öğrencilere dini konularda baskı yapmak, sınıftaki bazı grupların baskı kurmasına göz yummak ve meslektaşları hakkında kasıtlı ve kötü niyetli açıklamalarda bulunmak olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Gözütok (1999) ise “Öğretmen adaylarının etik davranışları” adlı araştırmasında

öğretmenlerin, derste ideolojik görüşünü yansıtmak, öğrencilerle ilişkilerinde ayrımcılık yapmak, öğrenciye sevgisiz saygısız davranmak, öğrencilere -fiziksel olmayan- ceza vermek, öğrenciye baskıcı davranmak davranışlarını az da olsa sergilediklerini belirlemiştir. Aydoğan (2011) Kayseri ilinde ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerini belirlediği çalışmasında da öğretmenlerin; öğrencilerini küçük düşürücü konuşmalar yapmaması, öğrencilerin görüşlerine değer vermesi, öğrenciler arasındaki anlaşmazlıklarda taraf tutmaması, ders içinde, öğrencilerin görüşlerine değer vermesi, tüm öğrencileri derse dâhil etmeye çalışması, notu bir baskı aracı olarak kullanmaması ilkelerine çoğunlukla uysalar da az da olsa uymadıkları bulgusuna ulaşmıştır.

Öztep'e (2010) göre duygusal ve fiziksel istismar, toplumun kültürüyle bağlantılı olarak yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu durum, “Babanın / öğretmenin vurduğu yerde gül biter”, “kızını dövmeyen dizini döver”, “Tekdirle uslanmayanın hakkı kötektir” gibi atasözlerine yansımıştır. Çocuk öğretmene teslim edilirken söylenen “eti senin, kemiği benim” gibi deyimler de toplumun fiziksel ve duygusal istismara karşı bakış açısını göstermektedir. Hem duygusal hem de fiziksel istismar içeren davranışlar, yaygın olarak disiplin sorunlarında kullanılmaktadır. Akyüz de (1991) toplumun geleneksel eğitim anlayışı ve denetim eksikliğinden dolayı okullarda çocuğa kötü muamele davranışlarının halen devam ettiğini belirtmiştir. Bu tür davranışların azaltılmasının bir yolunun da İsviçre Medeni Kanun’unda yer aldığı gibi TMK’da da ailelere çocuk eğitimi sırasında okullarla iş birliği yapmalarının zorunlu hale getirilmesidir. Ailelerin, çocuğun eğitimi sırasında ortaya çıkabilecek sorunları okul ile birlikte çözümlemelerinin, çocuğun eğitime katkı sağlayacağı gibi öğretmen davranışlarının da ailenin yakın ilgisinden dolayı çocuğun yararına göre şekilleneceği ve veliler tarafından öğretmen davranışlarının denetlenmesinin sağlanacağı söylenebilir.

Bu araştırma bulgularına göre “Kendi görüşlerini (Dini, siyasi) dayatmak (empoze etmek)” duygusal istismarı, okullarda 2. sırada en fazla (%9.36) görülen duygusal istismar türüdür. Aydın ‘a (2011) göre mesleki etik açısından öğretmenin tarafsız olması son derece önemlidir. Birçok mesleğe nazaran öğretmenlik mesleğinde kişisel değer, inanç ve tutumlar mesleki faaliyetlere yansıma riskine sahiptir. Öğretmen okulda uygulamak zorunda olduğu resmi programın yanı sıra kendi kişisel değer, inanç ve tutumlarını kapsayan “gizli programı” (örtük programı) öğrenciler üzerinde uygulamak isteyebilir. Bu nedenle öğretmenin tarafsızlığını koruması için gizli programları uygulamaktan kaçınarak, resmi programı uygulaması gerekmektedir. Özellikle de dinsel ve politik inançları yansıtan söylem ve

davranışlardan kaçınmalıdır. Yine Gökçe'ye (2017) göre “Kendi görüşlerini (Dini, siyasi) dayatmak (empoze etmek)” davranışı, öğrenci ve öğretmen arasında sözlü çatışmalardan başlayarak fiziksel çatışmalara kadar varan birçok olumsuz davranışa yol açacaktır. Böyle bir okul ortamında da saygı, hoşgörü, uzlaşma gibi davranışlar olmayacaktır. Sönmez'e (2002) göre öğretmen hiçbir görüşün, düşüncenin savunucusu olmamalı, öğrencilerine görüş ve düşüncesini empoze etmemelidir. Belli açıklamalardan sonra görüşlerin ve düşüncelerin kabul ya da ret edilmesini öğrenciye bırakmalıdır

Bu konuda söylenmesi gereken bir başka önemli konu da çocuğun bizzat kendisi maruz kalmasa da, arkadaşının herhangi bir istismara maruz kalması durumuna tanık olmasıdır. Holden (2003) çocukların şiddete maruz kalma durumlarını şu şekilde kategorize etmiştir. Çocuğun şiddet olayına aktif olarak dâhil olması, şiddet olayını gözlemlemesi ve yaşanmış bir olayı sonradan duymasını bile çocuğa uygulanan şiddet olarak değerlendirmiştir. MacMillan, Wathen ve Varcoe (2013) göre de çocukların şiddete tanık olması, diğer istismar ve ihmal türlerine benzer bir düzeyde çocuk üzerinde olumsuz etkilere sahiptir. Hatta çocuğa kötü muamele davranışı olarak görülmesi de giderek daha fazla kabul görmektedir. DePanfilis'a (2006) göre de çocuğun şiddet olaylarına tanık olması aynı zamanda çocuk ihmali olarak da değerlendirilmelidir.

UNICEF'e (2013) göre de okulda yaşanan şiddetin olumsuz etkileri, yalnızca mağdur çocukla sınırlı kalmaz, aynı zamanda öğrenme ile bağdaşmayan bir kaygı ve güvensizlik atmosferi yaratarak, tanık olan öğrencilerin de hayatlarını olumsuz etkiler. Sonuç olarak bireye ve topluma en önemlisi de eğitim fırsatının kullanılmasına ciddi bir biçimde zarar verir. Çocuklar, şiddeti yaşadıklarında ya da tanık olduklarında şiddetin bir sorun çözme yöntemi olduğunu, şiddetin ilişkilerin normal bir parçası olduğunu ve şiddetin diğer insanları kontrol etmenin bir yolu olduğunu öğrenmeye başlarlar Osofsky (1995). Gelecekte uygun ortam bulduklarında ise şiddetin uygulayıcıları olmaları muhtemeldir. Çocuklar şiddeti yetişkinlerden öğrenmektedir. (Davarcı ve Kayıklık, 2016; Vahip ve Doğanavşargil, 2006). Her türlü şiddet olayına tanık olan ya da şiddete doğrudan maruz kalan çocuklarda, okul başarısızlığı ve öğrenme güçlüğü başta olmak üzere anksiyete, depresyon, duygu ve davranış bozuklukları, gibi pek çok sorunlar görülmektedir (Lök, Başoğlu ve Öncel, 2016; İbioğlu, 2012).

Okullarda yaşanan duygusal istismarlar olaylarının fiziksel istismar olaylarında da açıklandığı üzere en başta gelen sebebinin, öğretmenlerin bu durumu çocuk yetiştirme yöntemi olarak görmesi olduğu söylenebilir. Başka bir anlatımla okullardaki duygusal istismar

olaylarının sebebi, öğretmenlerin kendilerinin yetiştiği şekliyle öğrencilerini de yetiştirmeye çalışmaları gösterilebilir. Bu duruma sebep olan diğer nedenler olarak öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yetersiz olması (bilgi, beceri ve tutum eksiklikleri), okul kültürünün ve okulun bulunduğu çevrenin kültürünün çocuğa kötü muameleye karşı duyarlı olmaması, öğrencinin ve ebeveynin okuldan beklentilerinin düşük olması sonucu ebeveynin, okulla ya da çocukla çok fazla ilgilenmemesi, öğretmenlerin işleriyle ilgili yeterince psikolojik doyum elde edememesi, sınıfın öğrenci sayısının kalabalık olması gibi öğretmenlerin çalışma ortamlarındaki diğer stres faktörlerinin fazlalığı gösterilebilir.

### **Okullarda Yaşanan Cinsel İstismar Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan cinsel istismar olaylarının türlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 9’da en çoktan en aza doğru sıralanarak verilmiştir.

Tablo 9

#### *Okullarda 2012-2015 Yılları Arasından Yaşanan Cinsel İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra | Cinsel İstismar Türleri                                                           | f  | %     |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------|----|-------|
| 1.   | Yüz yüze sözel cinsel istismarda bulunmak                                         | 32 | 20.38 |
| 2.   | Dokunmak/sıkmak/ellemek/okşamak                                                   | 26 | 16.56 |
| 3.   | İletişim araçlarıyla (sosyal medya, telefon vb.) sözel cinsel istismarda bulunmak | 22 | 14.01 |
| 4.   | Öpmek (yanak, dudak, vb.)                                                         | 17 | 10.83 |
| 5.   | Sarılmak/kucaklamak/kucağına oturtmak/yaslanmak                                   | 16 | 10.19 |
| 6.   | Cinsel bölgelere (cinsel organ, göğüs, kalça) dokunmak                            | 13 | 8.28  |
| 7.   | Üstü kapalı cinsel davranışta bulunmak                                            | 11 | 7.01  |
| 8.   | Cinsel ilişkiye girmek                                                            | 5  | 3.18  |
| 9.   | Müstehcen görüntü ve fotoğraf göstermek                                           | 4  | 2.55  |
| 10.  | Röntgencilik yapmak/bakmak                                                        | 3  | 1.91  |
| 11.  | Teşhircilik yapmak                                                                | 3  | 1.91  |

(Devam ediyor)

Tablo 9

*Okullarda 2012-2015 Yılları Arasından Yaşanan Cinsel İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra   | Cinsel İstismar Türleri                                    | f   | %    |
|--------|------------------------------------------------------------|-----|------|
| 12.    | Cinsel organını değdirmek                                  | 2   | 1.27 |
| 13.    | Kendi cinsel bölgelerine dokunmak                          | 2   | 1.27 |
| 14.    | Elektronik ortamda müstehcen çocuk görüntüleri bulundurmak | 1   | 0.64 |
| Toplam |                                                            | 157 | 100  |

Tablo 9'dan anlaşılacağı üzere cinsel istismar kapsamında okullarda en sık yaşanan üç olayın sırasıyla “Yüz yüze sözel cinsel istismarda bulunmak” (f:32, %20.38), “Dokunmak/sıkmak/ellemek/okşamak” (f:26, %16.56) ve “İletişim araçlarıyla (sosyal medya, telefon vb.) sözel cinsel istismarda bulunmak” (f:22, %14.01) olduğu anlaşılmaktadır. Cinsel istismar kapsamında okullarda en az gerçekleşen üç olayın ise “Röntgencilik yapmak/bakmak” (f:3, %1.91), “Teşhircilik yapmak” (f:3, %1.91), “Cinsel organını değdirmek” (f:2, %1.27), “Kendi cinsel bölgelerine dokunmak” (f:2, %1.27) ve “Elektronik ortamlarda müstehcen çocuk görüntüleri bulundurmak” (f:1, %0.64) olduğu anlaşılmaktadır.

Soruşturma dosyalarında, sübuta eren cinsel istismar türlerine ait olaylardan doğrudan alıntılar aşağıda en sık yaşananandan en az yaşanana doğru sıralanarak verilmiştir.

“Yüz yüze sözel cinsel istismarda bulunmak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ticaret Lisesi Tarih Öğretmeni ...'nın derste cinsel içerikli konuşmalar yaptığı (Senin ki uzun mu? vb.) sübuta ermektedir. (2014/634)

... Anadolu Lisesi Matematik Öğretmeni ...'nın sınıfta zaman zaman çocuklara "Sen arkadan seviyorsun, geçireceğim, zevk aldın vb." cinsel içerikli sözler söylediği, sübuta ermektedir. (2014/779)

“Dokunmak/sıkmak/ellemek/okşamak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokul Fen ve Teknoloji Öğretmeni...’nın kız öğrencilerin yanaklarını ve bacaklarını sıktığı, bellerine dokunduğu iddiaları sübuta ermektedir. (2013/505)

... Ortaokul Matematik Öğretmeni ...'nın evde özel ders sırasında öğrencinin bacaklarını ellediği ortaya çıkmaktadır. (2015/464)

“İletişim araçlarıyla (sosyal medya, telefon vb.) sözel cinsel istismarda bulunmak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Yabancı Dil Öğretmeni...’nın sosyal medya üzerinden kız öğrencilere "Yürekleri hoplattın, bana da gel, ben seni yaşıttım olarak görüyorum gibi" mesajları gönderdiği ortaya çıkmaktadır. (2015/577)

... Anadolu Lisesi Kantin İşletmecisi ...’nın erkek öğrencilerle sosyal medya üzerinden (gay) sohbeti yaptığı anlaşılmaktadır. (2015/605)

“Öpmek (yanak, dudak, vb.)” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Müdür Yardımcısı...’nın kız öğrencilere sarıldığı, ellerini ve yanaklarını öptüğü fiili sübuta ermektedir. (2012/422)

... Anadolu Lisesi Biyoloji Öğretmeni ...’nın kız öğrencisiyle AVM’de öpüşürken görüldüğü, sübuta ermektedir. (2015/974)

“Sarılmak/kucaklamak/kucağına oturtmak/yaslanmak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Çok Programlı Lisesi Müdür Yardımcısı ...’nın öğrencilere sarıldığı, öğrencilerin göğüslerini, kalçalarını ellediği, sübuta ermektedir. (2015/236)

... İlkokul Sınıf Öğretmeni ...’nın kız öğrencileri, kucağına oturttuğu, arkadan sarıldığı, kız öğrencilerin göğüslerini, mahrem yerlerini ellediği, sübuta ermektedir. (2015/507)

“Cinsel bölgelere (cinsel organ, göğüs, kalça) dokunmak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokul Matematik ...’nın kız öğrencilerin göğüslerine ve bacaklarına dokunduğu; kız öğrencilerin beline sarıldığı, sübuta ermektedir. (2013/155)

... İlkokulu (erkek) Sınıf Öğretmeni ...’nın erkek öğrencilerin cinsel organlarıyla oynadığı, dudaklarından öptüğü, sübuta ermektedir. (2014/701)

“Üstü kapalı cinsel davranışta bulunmak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Meslek Lisesi (kadın) Tarih Öğretmeni ...’nın kız öğrencilerin telefon numaralarını aldığı; kız öğrencilere "Dışarıda buluşabiliriz, evime de gelebilirsiniz" dediği; sübuta ermektedir. (2014/810)

... Anadolu Lisesi (erkek) Biyoloji Öğretmeni ...’nın kız öğrencilere kadın iç çamaşırı hediye ettiği; sübuta ermektedir. (2015/579)

“Cinsel ilişkiye girmek” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... .. İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni ...’nın kız öğrenciyi sık sık telefonla aradığı; mesaj attığı; yazlığına götürdüğü; ilişki yaşadıkları, sübuta ermektedir. (2013/38)

... Meslek Lisesi (kadın) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni ...’nın öğrenciyle aşk hayatı yaşadıkları; cinsel ilişkiye girdikleri; karı-koca hayatı yaşadıkları, sübuta ermektedir. (2014/430)

“Müstehcen görüntü ve fotoğraf göstermek” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokulu Türkçe Öğretmeni...’nın öğrencilere ders saatinde çıplak kadın resmi gösterdiği; kendi rüyasında gördüğü, çıplak kadını çizerek öğrencilere gösterdiği, sübuta ermektedir. (2012/740)

... Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni ...’nın derste cinsel organını tuttuğu; sosyal medyadan çocuklara açık resim gönderdiği, sübuta ermektedir. (2013/785)

“Röntgencilik yapmak/bakmak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni...’nın beden dersinde kız öğrencilerin üstlerini değiştirdiği sırada sınıftan çıkmadığı, sübuta ermektedir. (2012/866)

... Meslek Lisesi Coğrafya Öğretmeni ...’nın kız öğrencilerin göğüslerine ve bacaklarına baktığı; kızlara erkek arkadaşları olup olmadığını sorduğu; Kendi elini kendi cinsel organının üstüne koyduğu; sübuta ermektedir. (2013/63)

“Teşhircilik yapmak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İmam Hatip Lisesi Edebiyat Öğretmeni ...’nın kız öğrenciye evine aldığı; cinsel organını gösterdiği; yanında mastürbasyon yaptığı; sübuta ermektedir. (2014/1067)

... Meslek Lisesi Felsefe Öğretmeni ...’nın facebooktan öğrencilere ahlaksız yazılar yazdığı; okulda kızların göğsüne dokunmaya çalıştığı; kızları öpmeye çalıştığı; facebookta cinsel organını gösterdiği, sübuta ermektedir. (2015/463)

“Cinsel organını değdirmek” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Ortaokul Müdür Yardımcısı ...’nın Okul Aile Birliği odasında öğrencinin pantolonunu indirdiğı, odada cinsel organını öğrencinin başına sürttüğü, öğrencinin boynunu öptüğü, parmağını poposuna soktuğı, sübuta ermektedir. (2012/933)

... Ortaokul Müzik Öğretmeni ...’nın öğrencilerin arkadan belini kavradığı, cinsel

organını değdirdiği; sübuta ermektedir. (2015/9)

“Kendi cinsel bölgelerine dokunmak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Meslek Lisesi Coğrafya Öğretmeni...’nın kız öğrencilerin göğüslerine ve bacaklarına baktığı; kızlara erkek arkadaşları olup olmadığını sorduğu; kendi elini kendi cinsel organının üstüne koyduğu; sübuta ermektedir. (2013/63)

... Ortaokulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni ...’nın derste cinsel organını tuttuğu; sosyal medyadan çocuklara açık resim gönderdiği, sübuta ermektedir. (2013/785)

“Elektronik ortamlarda müstehcen çocuk görüntüleri bulundurmak” cinsel istismar türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır: ... İlkokulu Sınıf Öğretmeni...’nın bilgisayarında çocuk müstehcen görüntülerinin olduğu, sübuta ermektedir. (2012/556)

Amerika Birleşik Devletleri’nde, eğitimcilerin cinsel istismarına uğrayan tüm ülkedeki öğrenci sayısı belirlemek için, yapılan çalışmada cinsel istismar yaşadıklarını bildiren öğrencilerin yüzdesi, tüm K-12 öğrencilerinin sayısına uygulanmıştır. Sonuç olarak yaklaşık 4,5 milyondan fazla öğrencinin, okullarda eğitimcilerin cinsel istismarına maruz kaldığı tahmin edilmiştir. Olayın ciddiyetinin anlaşılması açısından bu tespitin önem taşıdığı düşünülmektedir (Shakeshaft, 2003).

Okul işęörenleri tarafından öğrencilere uygulanan cinsel istismar türlerinin belirtildiği bu çalışmayla benzer sonuçlara ulaşılan araştırmaların bulunduğu görölmektedir. Jaffe, Straatman, Bryanne, Vink ve Reif (2013) tarafından yapılan bir çalışmada okullarda öğrencilere karşı uygulanan cinsel davranışlar olarak “okşama” (%61.8), “cinsel ilişki” (%32.7), “öpuşme” (%31.8), “sarılma” (%25), “oral ilişki” (%13.6), “sürtünme” (%10.0), “teşhir etme” (%9.1), “çevrimiçi cinsel davranış” (%6.4), “mastürbasyon” (%7.3), “anal ilişki” (%2.7), “taklit edilmiş ilişki” (%3.6) ve “gıdıklama” (%1.8) olduğu belirlenmiştir. Aynı araştırmada öğretmenlerin 12’sinin çocuk pornografisine sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Moulden, Firestone, Kingston ve Wexler, (2010) tarafından Kanada’da yapılan bir araştırmada öğretmenlerin öğrencilere karşı cinsel davranışları olarak “okşama (%75)”, “mastürbasyon (%32)”, “öpuşme (%23)”, “sürtünme (%15)”, “dijital araçlarla uygunsuz görüntü (%13)”, “anal ilişki (%10)”, “taklit ilişki (%8)”, “vajinal ilişki (%7)”, “kurbanın göğüslerine dokunmak (%4)”, “oral seks (%4)”, “gıdıklama (%1)” olduğu belirlenmiştir. Mototsune (2015) tarafından Kanada’da yapılan başka bir çalışma da öğretmenlerin

öğrencilere karşı cinsel istismarının %45’2 sinin, “sarılma”, “öpüşme”, “oral, anal veya vajinal ilişki” içeren fiziksel temas içerdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte Shumba (2002) Zimbabve Masvingo şehrindeki yaptığı bir çalışmada, okullarda yaşanan cinsel istismar türlerini “öğrencilerle aşk yaşamak (%9.0)”, “öğrencilerin göğüslerine, kalçalarına ve özel bölgelerine dokunmak (%8.3)”, “kız öğrencilerine arkadaşlık teklif etmek (%4.7)” ve “öğrencilere cinsel söylemlerde bulunmak (%3.3)” olarak belirlemiştir. Bu çalışmalar sadece Türkiye’de değil birçok ülkedeki okullarda cinsel istismarın bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 9’a göre bu araştırmada, okullarda okul işgörenlerince, öğrencilere karşı işlenen cinsel istismar davranışları arasında yer alan “İletişim araçlarıyla (sosyal medya, telefon vb.) sözel cinsel istismarda bulunmak” davranışının 3. sırada en fazla işlenen cinsel istismar davranışı olduğu görülmektedir. Pekdoğan ve Bozgün (2018) tarafından yapılan çalışmada da bu çalışmaya benzer bir biçimde öğrencilerin “sosyal medya” üzerinden istismara uğradıkları bulgularına ulaşılmıştır.

Jaffe ve diğerlerine (2013) göre okullarda meydana gelen cinsel istismar, genellikle öğretmenle güvene dayalı bir ilişki bağlamında meydana gelmektedir. Okullarda meydana gelen cinsel istismarlarda genel olarak şiddet içeren davranışlara rastlanmamaktadır. Öğretmenlerin, öğrenciye cinsel istismar davranışları genel olarak “grooming” (istismar süreci) olarak nitelendirilmektedir. Mcalindon ‘a (2006) göre “grooming” ifadesi, tacizciyle çocuk arasında, cinsel taciz ilişkileri başlatma ve sürdürme sürecini tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Bu süreç suçlu tarafından kullanılan bilinçli, kasıtlı ve dikkatli bir şekilde düzenlenmiş yaklaşımları içerir. Bu süreçte suçlunun amacı çocuk ile cinsel sürece girmek ve bunu bir sır olarak saklanmasını sağlamaktır. Aşama aşama devam eden bir süreçtir. Cinsel istismarın hazırlık aşaması suçlu tarafından kullanılan çeşitli yöntemleri kapsar. Shakeshaft ve Cohan’a (1994) göre bu yöntemler çocuklara yalan söyleyeme, çocukla yalnız başbaşa kalma ve çocuğun kendisini suçlu hissetmesini sağlama şeklinde olabilmektedir. Ayrıca öğretmenler açısından olaya bakıldığında istismarcı öğretmenler özellikle savunmasız ve marjinal öğrencileri kurban olarak seçmektedirler. Okullarda marjinal olarak görülen öğrencilerin, sevilen bir öğretmene karşı güvenilir şikayetçi olarak kabul edilmemesinden dolayı, çoğu zaman istismarcı öğretmenler, marjinal öğrencileri hedeflemektedirler. Okullarda öğretmenlerin ve diğer eğitimcilerin öğrencilere karşı güç ve statü farklılığından dolayı, herhangi bir olayda öğrenciden daha çok öğretmenlerin söylediklerine inanılmaktadır. US Department of Education’a (2004) göre “grooming”, istismarcının öğrencinin sessizliğini her adımda test etmesini sağlar. Ayrıca öğrenciyi

etkilemeye hizmet eder ve çocukların “dur demedim” bu sebeple bu durumdan ben de sorumluyum, algısına inanmalarına neden olur.

Elliot, Browne ve Kilcoyne’e (1995) göre de suçlu tarafından cinsel istismarın hazırlık aşamasında mağdur çocuk belirlenirken genel olarak, kendine güveni olmayan, düşük benlik saygısı olan savunmasız çocuklar, daha az ebeveyn gözetimine sahip çocuklar, sosyal olarak yalıtılmış veya duygusal olarak muhtaç olan çocuklar seçilmektedir. İstismar sürecinde (grooming) istismarcılar tarafından kullanılan stratejilerin ise yakın olma (örneğin; bebek bakımı, özel ders), özel ilgi, ebeveynlerin güvenini kazanma, hediyeler alma, oyunlar oynama, yalıtım (yalnız kalmasını sağlama), çocuğa çevresi tarafından sevilmediğini/takdir edilmediğini hissettirme, çocukla duygusal bağ kurma ve güven inşa etme, cinsel duyarsızlaştırma (örneğin; cinsel konularda konuşmalar yapma, resimler ve pornografik videolar gösterme), mağdurun doğal cinsel merakını kullanma şeklinde olduğu belirtilmiştir.

Jaffe ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada, istismara hazırlama sürecinde öğretmenlerin, büyük ölçüde kurban olarak seçilen öğrencilere fazladan akademik veya duygusal destek sağladıkları ortaya çıkmıştır. Yine aynı çalışmada özel ilgi kullanılarak yapılan istismarın (%73) olduğu, bu süreçte iletişim kaynağı olarak ise büyük oranda (%45) elektronik haberleşmenin kullanıldığı bulunmuştur. Failler tarafından kullanılan diğer istismara hazırlama davranışlarının ise hediye verme (%8), öğrenci savunmasızlığından faydalanma (%30), romantik bir ilişki vaat etme (%24), uyuşturucu veya alkole erişim sağlama (%10), kurbanın ailesiyle yakınlaşma (%3) olarak belirlenmiştir. Elliot ve diğerleri (1995) de yaptığı çalışmada, istismarcıların iletişim içinde oldukları mağdurlara karşı en fazla kullandıkları stratejilerin cinsellik içeren konuşmalar yapma, yanlışlıkla dokunuşlar, hediyeler verme, baskı ya da kandırma olduğunu belirtmişlerdir.

Cinsel istismar konusunda Jones and Espey (2008) Afrika’da yaptıkları bir çalışmada ilginç bir sonuca ulaşmışlardır. Bahsi geçen çalışmaya göre düşük ücret alan ya da hiç ücret almadan, zor yaşam koşullarında ve kötü çalışma şartlarında görev yapan öğretmenlerin, bu zorluklara katlandıkları için öğrencilerden gelen cinsel içerikli davranışları bir hak olarak görmeleri, bir tazminat biçimi olarak algılamaları da ilginçtir.

Cinsel istismar olayları yapısı gereğince gizli kalan olaylar olduğu bilinmektedir (Sugar, 1990). Ortaya çıkanlar buzdağının görünen yüzü gibidir (Jaffe, Straatman, Bryanne, Vink ve Reif, 2013). Bu sebeple okullarda başta okul yöneticileri olmak üzere tüm eğitim işgörenlerinin bu konuya duyarlı olması gerektiği belirtilebilir. Shakeshaft’a (2013) göre

okullarda cinsel istismar olaylarına karşı alınması gereken önlemler: (1) Gözlem yapmak. Güvenli bir ortam yaratmak için potansiyel risk alanları belirlenmelidir. Sınıf kapılarının cam pencereleri olmalı, sınıf kapılarının kilitlenmemesi gerekir. Çevresel izleme aynı zamanda işgörenlerin davranışlarıyla da ilgilidir. (2) Eğitim faaliyetleri yapmak. Eğitim, tüm işgörenler, öğrenciler ve velilerle yapılmalıdır ve eğitim her yıl tekrarlanmalıdır. (3) Kararlılık mesajı vermek. Okulda cinsel istismar konusunda taviz verilmeyeceğinin işgörelere ve öğrencilere belirtilmesidir.

Grant, Wilkerson, Pelton, Cosby ve Henschel (2017) göre okul işgörenlerinin, cinsel istismarı önleme ve bunlara müdahale etme konusunda proaktif olması gerekmektedir. Proaktif olmak için de (1) okulun bir önleme planına sahip olması, (2) istismar olayı olmadan önce istismar konusunun okulda tartışılması ve (3) olay meydana geldiğinde medyayı ve diğer sorunları yönetmek için bir sürece sahip olmak gerekmektedir. Aksoy ve Aksoy'a (2003) göre de okullarda oluşacak bu gibi olaylar için okulun hazırlıklı olması, kriz yönetimi çalışmalarını önceden planlaması gerekmektedir. Kriz öncesinde, krize hazırlık amacıyla kriz müdahale takımları kurmak ve eğitim vermek, yapılması gereken işlerin başında gelmektedir. Kriz müdahale planlarının önceden hazırlanmış olması krizi yönetmek adına atılacak adımlardan biridir. Yapılacak hazırlıklarda yörenin ve kurumun özelliklerine dikkat edilmelidir.

### **Okullarda Yaşanan Ekonomik İstismar Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ekonomik istismar olayının türüne ilişkin frekans Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 100

#### *2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Ekonomik İstismar Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra   | Ekonomik İstismar Türleri                  | f |
|--------|--------------------------------------------|---|
| 1      | Okul dışında kendi özel işlerini yaptırmak | 1 |
| Toplam |                                            | 1 |

Tablo 10'dan anlaşılacağı üzere ekonomik istismar kapsamında okullarda 2012-2014 yılları arasında “Okul dışında kendi özel işlerini yaptırmak” konulu sadece bir olayla ilgili soruşturma yapıldığı görülmektedir

“Okul dışında kendi özel işlerini yaptırmak” ekonomik istismar türüne ait dosyada geçen ifadede şöyle yer almaktadır: “... İmam Hatip Lisesi (kadın) Müdürü ...’nin kendi ev işlerini yaptırmak için okulun 12. sınıf kız öğrencisi... ‘i yatılı olarak evine aldığı ortaya çıkmaktadır” (2014/224)

Shumba (2002) Zimbabwe Masvingo şehrindeki 150 ilkokul öğretmen adaylarıyla yaptığı bir çalışmada, okullarda öğrencilerin %21.7’sinin, öğretmenin evine su veya yakacak getirme, öğretmenlerin evlerini süpürme, bulaşıkları yıkama, yemek pişirmek gibi öğretmenin ev işlerinde kullandığı, bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca Gudyanga (2014) çocuğa ya da okula faydası olmayan işlerin öğrenciye yaptırılması olarak tanımladığı bu işleri şöyle sıralamaktadır: öğretmenin evlerinde ev işleri veya çocuk işçiliği yaptırmak, öğretmen için satış yapmak, okul saatlerinde öğretmenin bahçesinde çalışmak, öğrencileri okul saatlerinde öğretmen için yiyecek, içecek almak üzere marketlere göndermek, öğretmenin yapması gereken resmi yazı işlemlerini öğrencilere yaptırmak. Bu durum çoğunlukla kırsal kesimde gerçekleşmektedir. Öğrencilerin öğrenme sürelerinden çalışıldığı zaman öğrencinin eğitimine zarar verilmekte, bazen de bu tür istismarlar öğrencilerin kazalara maruz kalmasına sebep olmaktadır. Öğrencilerin kişisel işlerde kullanılmasını, Aydın (2011), Altinkurt ve Yılmaz (2011) da bu tür davranışlarda bulunan öğretmenlerin, etik davranış ihlali yaptıklarını belirtmektedirler.

Araştırma kapsamında okullarda çocukların ekonomik istismarı olgusuna çok rastlanmamış olması olumlu bir durum olarak görülmelidir. Ancak araştırmanın İstanbul ilinde yapılmış olmasından dolayı şehir yaşamının bu olayların az olmasına etki etmiş olması muhtemeldir. Shumba (2011) ve Gudyanga (2014) bu istismar türünün kırsal bölgelerde yaygın olduğunu belirtmiştir. Zira şehir yaşamında ilişkilerin daha formal olması, okul işgörenlerinin evlerinin genellikle okul bölgesine yakın olmaması gibi durumların öğrencilerin ekonomik olarak istismarının az çıkmasını sağladığı değerlendirilebilir. Bunun bir başka sebebi de toplumda öğretmenliğin saygı duyulan bir meslek olması ve toplum olarak Türk milletinin yardımsever olması nedeniyle öğretmenin kişisel işlerinin yapılması, şikâyet konusu yapılmamasında etkili olabileceği söylenebilir.

## Okullarda Yaşanan Çocuk İstismarı Olaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu başlık altında araştırmada tespit edilen istismar olayları çeşitli değişkenlere göre incelenmiş, elde edilen bulgular alt başlıklar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

### İstismar Kapsamındaki Olayların Zamanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarının gerçekleştiği aylara göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

#### *İstismar Olaylarının Gerçekleştiği Aylara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| İstismarın<br>Gerçekleştiği<br>Ay | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |   | Toplam |       |
|-----------------------------------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|                                   | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|                                   | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| Eylül                             | 6                     | 3.85  | 9        | 5.03  | 2      | 1.90  | -        | - | 17     | 3.85  |
| Ekim                              | 11                    | 7.05  | 4        | 2.23  | 1      | 0.95  | -        | - | 16     | 3.63  |
| Kasım                             | 11                    | 7.05  | 6        | 3.35  | 2      | 1.90  | -        | - | 19     | 4.31  |
| Aralık                            | 7                     | 4.49  | 6        | 3.35  | -      | -     | -        | - | 13     | 2.95  |
| Ocak                              | 6                     | 3.85  | 3        | 1.68  | 4      | 3.81  | -        | - | 13     | 2.95  |
| Şubat                             | 10                    | 6.41  | 4        | 2.23  | 1      | 0.95  | -        | - | 15     | 3.40  |
| Mart                              | 12                    | 7.69  | 14       | 7.82  | 2      | 1.90  | -        | - | 28     | 6.35  |
| Nisan                             | 12                    | 7.69  | 5        | 2.79  | 3      | 2.86  | -        | - | 20     | 4.54  |
| Mayıs                             | 16                    | 10.26 | 9        | 5.03  | 7      | 6.67  | -        | - | 32     | 7.26  |
| Haziran                           | 2                     | 1.28  | 5        | 2.79  | -      | 0.00  | -        | - | 7      | 1.59  |
| Uzun Süreli                       | 37                    | 23.72 | 74       | 41.34 | 53     | 50.48 | 1        | - | 165    | 37.41 |
| Belirsiz<br>(Yazılmamış vb.)      | 26                    | 16.67 | 40       | 22.35 | 30     | 28.57 | -        | - | 96     | 21.77 |
| Toplam                            | 156                   | 100   | 179      | 100   | 105    | 100   | 1        |   | 441    | 100   |

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 11 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayından, 37’sinin (%23.72) birden fazla ayı kapsadığı için uzun süreli, 26’sında (%16.67) ise olayın gerçekleştiği ayın belirsiz olduğu görülmektedir. Geriye kalan 93 olayın aylara göre dağılımının ise eylül (f:6, % 3.85), ekim (f:11, %7.05), kasım (f:11, %7.05), aralık (f:7, %4.49), ocak (f:6, %3.85), şubat (f:10, %6.41), mart (f:12, %7.69), nisan (f:12, %7.69),

mayıs (f:16, %10.26) ve haziran (f:2, %1.28) olduğu anlaşılmaktadır. Okullarda fiziksel istismarın en fazla mayıs (f:16, %10.26) ayında gerçekleştiği görülmektedir.

Duygusal istismar olaylarıyla ilgili Tablo 11 incelendiğinde, tespit edilen 179 duygusal istismar olayından, 74'ünün (%41.34) birden fazla ayı kapsadığı için uzun süreli, 40'ında (%22.35) ise olayın gerçekleştiği ayın belirsiz olduğu görülmektedir. Geriye kalan 65 olayın aylara göre dağılımının ise eylül (f:9, % 5.03), ekim (f:4, %2.23), kasım (f:6, %3.35), aralık (f:6, %3.35), ocak (f:3, %1.68), şubat (f:4, %2.23), mart (f:14, %7.82), nisan (f:5, %2.79), mayıs (f:9, %5.03) ve haziran (f:5, %2.79) olduğu anlaşılmaktadır. Okullarda duygusal istismarın en fazla mart (f:14, %7.82) ayında gerçekleştiği görülmektedir.

Cinsel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 11 incelendiğinde, tespit edilen 105 cinsel istismar olayından, 53'ünün (%50.48) birden fazla ayı kapsadığı için uzun süreli, 30'unda (%28.57) ise olayın gerçekleştiği ayın belirsiz olduğu görülmektedir. Geriye kalan 22 olayın aylara göre dağılımının ise eylül (f:2, %1.90), ekim (f:1, %0.95), kasım (f:2, %1.90), ocak (f:4, %3.81), şubat (f:1, %0.95), mart (f:2, %1.90), nisan (f:3, %2.86) ve mayıs (f:7, %6.67) olduğu anlaşılmaktadır. Okullarda fiziksel istismarın en fazla mayıs (f:7, %6.67) ayında gerçekleştiği görülmektedir.

Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili Tablo 11 incelendiğinde ise, okullarda sadece 1 ekonomik istismar olayının belirlendiği anlaşılmaktadır. Bu olayın da birden fazla ayı kapsadığı için uzun süreli olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11'den, okullarda tespit edilen toplam 441 istismar olayının, en sık yaşandığı üç ayın sırasıyla mayıs (f:32, %7.26), mart (f:28, %6.35) ve nisan (f:20, %6.35) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte okullarda istismar olaylarının en az gerçekleştiği üç ayın ise sırasıyla ekim (f:16, %3.63), aralık (f:13, %2.95), ocak (f:13, %2.95) ve haziran (f:7, %1.59) olduğu anlaşılmaktadır.

Literatürde bu araştırmanın bulgularıyla örtüşen araştırmalar bulunmaktadır. Bunlardan biri olan Özer, Bütün, Yücel, Beyaztaş ve Engin (2007) tarafından Adli Tıp Kurumuna gelen 18 yaşın altındaki 11 cinsel istismar olayını değerlendirildiği çalışmada da sekiz olayın (%72.72) yaz, iki olayın (%18.18) ilkbahar, bir olayın ise (%9.09) kış aylarında gerçekleştiği, dolayısıyla olayların çoğunluğunun (%90.91) yaz ve ilkbahar aylarında gerçekleştiği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Akkaya, Karbeyaz ve Toygar (2013) tarafından Eskişehir Adli Tıp Kurumu cinsel suç mağduru 52 erkek bireyle yaptıkları çalışmada da olayların en fazla yaz mevsiminde (%42.3) gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna karşın bu

araştırma bulgularıyla örtüşmeyen çalışmalarda bulunmaktadır. Grossin ve diğerleri (2003) tarafından 418 cinsel saldırı olayıyla ilgili yapılan çalışmada, saldırıların en fazla eylül ayında gerçekleştiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Her ne kadar belli bir kanaate ulaşmak için olay sayısı (f:22) az olsa da okullarda ilkbahar ve yaz aylarında cinsel istismar olaylarının artmasının sebebi olarak, kış boyunca kapalı mekânlarda kalan öğrencilerin kontrolünün kolay olduğu oysa havaların ısınmasıyla, belli mekânlarda kalmalarının azalması, kontrolün bu anlamda zor olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Okullardaki fiziksel ve duygusal istismar olaylarının en fazla bahar aylarında gerçekleşmesinin nedeni olarak; kış aylarında çocukların daha çok kapalı mekânlarda zaman geçirmiş olmaları nedeniyle bahar ayıyla birlikte havaların iyileşmesiyle çocukların da kapalı mekânlardan çıkma arzusunun artmasının neden olduğu söylenebilir. Çocukların kontrolünün zorlaşmasıyla öğretmenlerin çocukları kontrol için daha çok fiziksel ve duygusal istismar içeren yöntemler kullandıkları söylenebilir.

Bulgulardan okullarda meydana gelen duygusal, fiziksel ve cinsel istismar olaylarının uzun süre devam ettiği de görülmektedir. Buradan çıkarılması gereken bir sonucun da, olaylara zamanında müdahale edilmediğidir. Bunun da okullarda rehberlik ve denetim faaliyetlerinin yetersizliğinden kaynaklı olabileceği düşünülmelidir.

### **İstismar Olaylarının Gerçekleştiği Okul Kademelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarının okul kademeleri ile devlet ve özel okula göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 12’de gösterilmiştir.

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 12 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayının, en fazla -özel ve devletokul toplamı- ortaokulda (f:71, %45.51) yaşandığı, daha sonra ise sırasıyla ilkokul (f:43, %27.56), lise (f:40, %25.64) ve okul öncesi eğitimde (f:2, %1.28) yaşandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca yine yaşanan 156 fiziksel istismar olayından 152’sinin (%97.44) devlet okullarında, dördünün (%2.56) ise özel okullarda meydana geldiği anlaşılmaktadır. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal istismar olayının, en fazla liselerde (f:96, %53.63) yaşandığı, daha sonra ise sırasıyla ortaokul (f:52,

%29.05), ilkokul (f:30, %16.76) ve okul öncesi eğitimde (f:1, %0.56) yaşandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca yine yaşanan 179 duygusal istismar olayından 175'inin (%97.77) devlet okullarında, dördünün (%2.23) ise özel okullarda meydana geldiği anlaşılmaktadır. Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayının, en fazla liselerde (f:66, %62.86) yaşandığı, daha sonra ise sırasıyla ortaokul (f:33, %31.43) ve ilkokulda (f:6, %5.71) yaşandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan okul öncesi eğitimde cinsel istismar olayına rastlanmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca yine yaşanan 105 cinsel istismar olaylarının 103'ünün (%98.10) devlet okullarında, ikisinin (%1.90) ise özel okullarda meydana geldiği görülmektedir. Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili ise okullarda tespit edilen bir ekonomik istismar olayının devlet lisesinde meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Tablo 12'den, okullardaki toplam istismar olayları incelendiğinde, tespit edilen 441 istismar olaylarının, en fazla lisede (f:203, % 46.03) daha sonra ise sırasıyla ortaokulda (f:156, %35.38), ilkokulda (f:79, %17.91) ve okul öncesi eğitimde (f:3, %0.68) olduğu görülmektedir. Ayrıca tablodan okullarda yaşanan 441 istismar olayının devlet okullarında (f:431, %97.73) ve özel okullarda ise (f:10, %2.27) olduğu görülmektedir.

Bu çalışma bulgularıyla paralellik gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Gershoff (2000) fiziksel istismarla ilgili çalışmasında, yaşla fiziksel cezanın ters orantılı olduğu, ergenlik çağına giren çocuklarda bedensel cezaların azaldığını belirtmiştir. Yine Shumba (2002) çalışmasında da duygusal istismarın fiziksel istismara göre yaşla birlikte arttığını belirtmiştir. Bir başka çalışmada Ba-Saddik ve Hattab (2012) sınıf seviyesine göre duygusal istismarın azda olsa arttığı bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca El Bcheraoui ve Kouri (2009), yaş yükseldikçe dolayısıyla sınıf yükseldikçe, duygusal istismara oranla fiziksel istismarın azaldığı bulgusuna ulaşmışlardır. Benbenishty ve diğerleri (2002a) ise yaptıkları çalışma da, liselere oranla ortaokullarda daha fazla fiziksel ve duygusal istismar olaylarının yaşandığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte Benbenishty ve diğerlerinin (2002b) ilkokulları kapsayan bir başka çalışmasında da sınıf seviyesi yükseldikçe duygusal ve fiziksel istismarın azaldığı bulgularına ulaşmışlardır.

Tablo 122

*İstismar Olaylarının Okul Kademeleri ile Devlet ve Özel Okula Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Okul Türü   | İstismar Kategorisi |       |      |      |          |       |      |      |        |       |      |      |          |   |      |   | Toplam |       |      |      |
|-------------|---------------------|-------|------|------|----------|-------|------|------|--------|-------|------|------|----------|---|------|---|--------|-------|------|------|
|             | Fiziksel            |       |      |      | Duygusal |       |      |      | Cinsel |       |      |      | Ekonomik |   |      |   |        |       |      |      |
|             | Devlet              |       | Özel |      | Devlet   |       | Özel |      | Devlet |       | Özel |      | Devlet   |   | Özel |   | Devlet |       | Özel |      |
|             | f                   | %     | f    | %    | f        | %     | f    | %    | f      | %     | f    | %    | f        | % | f    | % | f      | %     | f    | %    |
| Okul Öncesi | 2                   | 1.28  | -    | -    | 1        | 0.56  | -    | -    | -      | -     | -    | -    | -        | - | -    | - | 3      | 0.68  | -    | -    |
| İlkokul     | 43                  | 27.56 | -    | -    | 30       | 16.76 | -    | -    | 6      | 5.71  | -    | -    | -        | - | -    | - | 79     | 17.91 | -    | -    |
| Ortaokul    | 67                  | 42.95 | 4    | 2.56 | 48       | 26.82 | 4    | 2.23 | 31     | 29.52 | 2    | 1.90 | -        | - | -    | - | 146    | 33.11 | 10   | 2.27 |
| Lise        | 40                  | 25.64 | -    | -    | 96       | 53.63 | -    | -    | 66     | 62.86 | -    | -    | 1        | - | -    | - | 203    | 46.03 | -    | -    |
| Toplam      | 152                 | 97.44 | 4    | 2.56 | 175      | 97.77 | 4    | 2.23 | 103    | 98.10 | 2    | 1.90 | 1        | - | -    | - | 431    | 97.73 | 10   | 2.27 |

Jaffe ve diğerlerinin (2013) öğretmenlerin cinsel istismarlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada da cinsel istismar bulguları dağılımının ortaöğretim %56.4, ilköğretim ise % 38.2 olduğu belirtilmiştir. Ayrıca Shakeshaft ve Cohan (1994) tarafından yapılan çalışmada da cinsel istismara yönelik bulguların %38'i ilkokulda, %20'si ortaokulda, %36'sı lisede ve % 6'sının ise belirsiz olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Diğer bir çalışma olan Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) tarafından yapılan araştırmada da cinsel istismara uğrayan kadın mağdurların %14'ünün ilkokul, %17'sinin ortaokul ve % 69'unun lise çağında olduğu, erkek mağdurlar için de dağılımın benzerlik göstererek % 11'inin ilkokulda, %20'sinin ortaokulda ve %69'unun ise lisede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan cinsel istismar bulgularında bu araştırma bulgularıyla örtüşmeyen araştırmalara da rastlanmıştır. Benbenishty ve diğerlerinin (2002a) yaptıkları çalışmada, liselere oranla ortaokullarda daha fazla cinsel istismar olaylarının yaşandığı bulgusunun ise, bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmediği görülmektedir.

Diğer taraftan istismar olaylarının özel okul ve devlet okuluna dağılımı konusunda da bu çalışma bulgularıyla paralellik gösteren araştırma bulgularına rastlanmaktadır. El Bcheraoui ve Kouriye (2009) tarafından Lübnan'da yapılan çalışmada fiziksel ve duygusal istismarın devlet okullarına göre özel okullarda daha az görüldüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Jaffe ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada, tespit edilen cinsel istismar olaylarının devlet okullarında %66.4, özel okullarda %6.4, diğer ve bilinmeyen oranının ise %27.2 şeklinde dağılım gösterdiği belirtilmiştir. Ayrıca Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) tarafından tespit edilen cinsel istismar olaylarının dağılımının, devlet okullarında %67, özel okullarda %7, diğer okullarda ise bu oranın %26 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel istismar konusunda da sonuç benzerdir. Parkay ve Conoley (1982) yaptığı çalışmasında da özel okullardaki öğretmenlerin (%9.27), devlet okullarındaki öğretmenlere (%90.73) göre öğrencilere daha az fiziksel istismar uyguladıklarını belirtmişlerdir. Yine Ogando Portela ve Pells (2015) Etyopya, Hindistan, Peru ve Vietnam'ı kapsayan çalışmalarında, Vietnam hariç, diğer ülkelerde özel okullardaki öğretmenlerin devlet okullarındaki öğretmenlere göre öğrencilere daha az fiziksel istismar uyguladıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Diğer taraftan, bu çalışmada okul öncesi eğitimde hiç cinsel istismar olayına rastlanmamasına rağmen, Kefeli ve Haktanır (2018) tarafından yapılan araştırmada, 27 veliyle yapılan görüşmede sekiz velinin, okul öncesi öğretmenlerinin, öğrencilere cinsel istismar davranışı gösterdiğini belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Okullarda gerek fiziksel gerekse duygusal istismar olaylarının yaşanmasının esas nedeni, okuldaki öğrenci disiplin sorunlarının öğretmenlerce, bu yöntemlerle çözmeye çalışmaları olduğu bilinmektedir (Aydın, 2004; Gözütok, 1993; Kaçar, 2018; Mahiroğlu ve Buluç, 2003; Taşkın, 2014;). Öğretmenlerin disiplin sorunlarını çözmek için fiziksel ve duygusal istismar yöntemlerini, çocukların gelişim düzeyine göre seçtikleri anlaşılmaktadır. Bu sebeple de fiziksel istismar olaylarının ortaokullarda, duygusal istismar olaylarının da liselerde daha yaygın olarak kullanıldığı söylenebilir. Oganda Portela and Pells (2015) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin yaşları büyüyünce fiziksel istismar türlerinin azaldığı, ancak duygusal istismar türlerinin arttığı, sekizli yaşlardaki bedensel cezaların oranının onbeşli yaşlara göre iki katı olduğu yönündeki bulguları bu çalışma bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca Bilir, Arı, Dönmez, Atik ve San (1991) tarafından yapılan çalışmada da yaş büyüdükçe fiziksel istismarın azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da ortaokullar hariç tutulduğunda benzer sonuca ulaşılmıştır. Burada dikkat çeken bir sonuçta – ortaokullar hariç- yaşa bağlı olarak fiziksel ceza azalırken, duygusal ceza artmıştır. Bu sonuçlara göre fiziksel istismar olaylarında okul öncesi eğitimden sonra en az olayın liselerde görülmesine sebep olarak öğrencilerin yaşlarının büyük olması nedeniyle herhangi bir fiziksel istismar olayına müdahale edebilecek, karşı koyabilecek fiziksel güce sahip olmalarının okul işgörenlerini caydırdığı söylenebilir.

Cinsel istismar olaylarının liselerde en fazla görülmesinin sebebi olarak Şatıroğlu (2008) ergenlik dönemindeki çocukların pek çok şeyi deneme isteği içinde olmaları, ayrıca ergenlik dönemindeki çocuklar için en önemli duygulardan birisinin “sevgili olmak” olduğu, bu duygunun içinde cinsel merakların da yer aldığını belirtmiştir. Bununla birlikte ergenlikte cinsellik kavramı üzerinde düşünüldüğünde dikkat edilmesi gereken en önemli olgunun “risk almak” olarak görülmesi gerekmektedir. Ergenler yetişkinlere oranla daha fazla “risk almak” eğilimindedirler. Gözü kara davranırlar, üstelikte bu durumdan heyecan duyarlar. Ayrıca Alpaslan’a (2014) göre çocukların çevresine karşı doğal olarak merakları vardır. Çocuklar büyüdükçe de merakları değişmekte, en önemli merak konusu olarak da cinsellik gelmektedir. Ancak cinsel konuların toplumda bir tabu olarak görülmesi nedeniyle çocuğun yakın çevresinden bu konuda bilgi alamaması merak duygusunu daha da artırır. Çocuğun doğal merakı ve bu merakı giderecek bilgilerinin olmaması, çocuğu bu konuda saldırılara açık bırakabilir. Saldırganlarda çocuğun bu durumundan faydalanacağını bildiklerinden davranışlarını ona göre şekillendireceklerdir. Ayrıca çocuğun ilgi ve sevgi ihtiyacının da cinsel saldırı için yüksek risk içerdiği söylenebilir. Çocukların ilgi ve sevgiye ihtiyacı olduğu için ailesinden göremediği ilgi ve sevgi ihtiyacını dışarıda araması cinsel istismar açısından

risk taşınmasına neden olmaktadır. Bu risk ailesinden uzak olan çocuklarda daha fazla ortaya çıkmaktadır. Diğer taraftan adölesan dönemindeki çocuklarda olayı gizleme eğilimi de cinsel istismar riskini artırmaktadır. Çocuklar bu dönemde büyüdüğlerini ve bağımsız olduklarını göstermek için anne babasının dediklerinin tam zıddını yapma eğilimindedirler. Bu durum saldırgan tarafından kullanılabilir. Cinsel istismara uğrayan çocuk, özgürlüğünün kısıtlanması korkusuyla da olayı gizleyebilmektedir.

Tablo 13'e göre özel okullardaki (%2.27) istismar olaylarının devlet okullarına (%97.73) oranla daha az olmasının başta gelen sebebinin, İstanbul genelinde öğrenim gören öğrencilerin %90.58'i devlet okullarında, %9.42'sinin ise özel okullarda bulunmasından (İstanbul MEM, 2015), yani özel okullarda bulunan öğrenci sayısının devlet okullarındaki öğrenci sayısına göre az olmasından kaynaklı olabileceği söylenebilir. Ayrıca özel okulların rekabete dayalı bir çalışma yürütüyor olması ve eğitim işgöreninin sözleşmelerinin devamı için performanslarının yüksek olması ile etik dışı davranışlarının bulunmaması önemli olduğundan, istismar olaylarının özel okul işgörenlerinde daha az olmasını sağladığı söylenebilir.

### **İstismar Olaylarının Gerçekleştiği Lise Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Lise kademesinde okul türleri farklılaştığından, okul türüne göre istismar olaylarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarının lise türü ile devlet ve özel okula göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 13'te gösterilmiştir.

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 13 incelendiğinde, liselerde tespit edilen 40 fiziksel istismar olaylarının, en fazla meslek liselerinde (f:23, %57.50), daha sonra sırasıyla Anadolu liselerinde (f:13, %32.50) ve imam hatip liselerinde (f:4, %10.00) gerçekleştiği görülmektedir. Bu istismar olaylarının tamamının devlet okullarında gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan fen ve sosyal bilimler lisesinde ve diğer liselerde (spor, güzel sanatlar vb.) hiçbir fiziksel istismar olayına rastlanmadığı da görülmektedir. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili liselerde tespit edilen 96 duygusal istismar olaylarının en fazla meslek liselerinde (f:48, %50.00), daha sonra ise sırasıyla Anadolu liselerinde (f:35, %36.46), imam hatip liselerinde (f:11, %11.46), fen ve sosyal bilimler lisesinde (f:1, %1.04) ve diğer liselerde (spor, güzel sanatlar vb.) (f:1, %1.04), yaşandığı anlaşılmaktadır. Bu istismar olaylarının tamamının devlet okullarında gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Cinsel istismar

olaylarıyla ilgili liselerde tespit edilen 66 cinsel istismar olayının en fazla Anadolu liselerinde (f:36, %54.55) daha sonra ise sırasıyla meslek liselerinde (f:21, %31.82), imam hatip liselerinde (f:8, %12.12) ve diğer liselerde (spor, güzel sanatlar vb.) (f:1, %1.51) yaşandığı anlaşılmaktadır. Bu istismar olaylarının tamamının devlet okullarında gerçekleştiği görülmektedir. Yine tablodan, fen ve sosyal bilimler lisesinde hiçbir cinsel istismar olayına rastlanmadığı da ortaya çıkmaktadır. Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili liselerde tespit edilen sadece bir ekonomik istismar olayının bulunduğu, bu olayında imam hatip lisesinde meydana geldiği anlaşılmaktadır.

Tablo 13'te, liselerdeki toplam istismar olayları incelendiğinde, liselerde tespit edilen toplam 203 istismar olayının en fazla meslek liselerinde (f:92, %45.32), daha sonra sırasıyla Anadolu liselerinde (f:84, %41.38), imam hatip liselerinde (f:24, %11.82), diğer liselerde (spor, güzel sanatlar vb.) (f:2, %0.99), fen lisesi ve sosyal bilimler lisesinde (f:1, %0.49) meydana geldiği anlaşılmaktadır. Ayrıca tablodan liselerde tespit edilen istismar olaylarının tamamının devlet okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Okullarda gerek fiziksel gerekse duygusal istismarlar olaylarının yaşanmasının esas nedeni okuldaki öğrenci disiplin sorunlarının öğretmenlerce bu yöntemlerle çözmeye çalışmaları olduğu bilinmektedir (Aydın, 2004; Gözütok, 1993; Kaçar, 2018; Mahiroğlu ve Buluç, 2003). Bu araştırmada, öğretmenlerin disiplin sorunlarını çözmek için fiziksel ve duygusal istismar yöntemlerinin daha çok meslek liselerinde uygulandığı, bu sonuçların lise türlerine göre disiplin olaylarının belirlendiği araştırmalarla örtüştüğü görülmektedir. Gümüş (2013) tarafından İstanbul ilinde yapılan araştırma verilerine bakıldığında, liselerde disiplin sorunlarının en az imam hatip liselerinde görüldüğü, bunu Anadolu liselerinin takip ettiği, meslek liselerinde ise okul türleri arasında en fazla disiplin sorunlarının yaşandığı anlaşılmaktadır. Diğer taraftan Ünlü, Evcin, Burakgazi Yılmaz ve Dalkılıç (2013) tarafından İstanbul ilinde liselerde farklı suç türlerinin okullara göre dağılımının karşılaştırıldığı araştırmada, en çok suç işleyenlerin meslek lisesi öğrencileri, en az suç işleyenlerin ise Anadolu lisesi öğrencileri olduğu görülmektedir. Bu durumda disiplin sorunları arttığında, öğretmenlerin de bu sorunlarla başa çıkmak için daha katı disiplin önlemleri olan fiziksel ve duygusal istismar davranışlarına başvurdukları sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 13

*İstismar Olaylarının Lise Türü ile Devlet ve Özel Okula Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Lise Türü                     | İstismarın Kategorisi |       |      |   |          |       |      |   |        |       |      |   |          |   |      |   | Toplam |       |
|-------------------------------|-----------------------|-------|------|---|----------|-------|------|---|--------|-------|------|---|----------|---|------|---|--------|-------|
|                               | Fiziksel              |       |      |   | Duygusal |       |      |   | Cinsel |       |      |   | Ekonomik |   |      |   |        |       |
|                               | Devlet                |       | Özel |   | Devlet   |       | Özel |   | Devlet |       | Özel |   | Devlet   |   | Özel |   |        |       |
|                               | f                     | %     | f    | % | f        | %     | f    | % | f      | %     | f    | % | f        | % | f    | % |        |       |
| Anadolu Lisesi                | 13                    | 32.50 | -    | - | 35       | 36.46 | -    | - | 36     | 54.55 | -    | - | -        | - | -    | - | 84     | 41.38 |
| Meslek Lisesi                 | 23                    | 57.50 | -    | - | 48       | 50.00 | -    | - | 21     | 31.82 | -    | - | -        | - | -    | - | 92     | 45.32 |
| İHL                           | 4                     | 10.00 | -    | - | 11       | 11.46 | -    | - | 8      | 12.12 | -    | - | 1        | - | -    | - | 24     | 11.82 |
| Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi | -                     | -     | -    | - | 1        | 1.04  | -    | - | -      | -     | -    | - | -        | - | -    | - | 1      | 0.49  |
| Diğer Liseler                 | -                     | -     | -    | - | 1        | 1.04  | -    | - | 1      | 1.51  | -    | - | -        | - | -    | - | 2      | 0.99  |
| Toplam                        | 40                    | 100   | -    | - | 96       | 100   | -    | - | 66     | 100   | -    | - | 1        | - | -    | - | 203    | 100   |

Cinsel istismar olaylarının en fazla Anadolu liselerinde çıkmış olmasının sebebini daha iyi anlamak için öncelikli olarak neden fen lisesi ya da sosyal bilimler lisesinde bu olayların daha az olduğuna değinmek gerekmektedir. Anadolu liselerindeki öğrenci sayısının, fen lisesi ve sosyal bilimler liselerindeki öğrenci sayısının yaklaşık 12 katı daha (MEB, 2015) fazla olmasının, bu duruma etkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca fen ve sosyal bilimler liselerindeki öğrencilerin akademik başarılarından dolayı bir hedefinin olmasının da bu durumun oluşmasında etkisi olabileceği söylenebilir. Zira ortaokul sonrası girdikleri merkezi sistem sınavında aldıkları üst düzey puanlarla fen ve sosyal bilimler liselerine yerleşmektedirler. Bu liselere yerleşemeyen çocuklar ise örgün eğitim kapsamında Anadolu Lisesi ya da meslek liselerine yerleşebilmekteler. Meslek liselerine yerleşen öğrencilerin de yine bir hedefinin olması, bir mesleği seçmiş olmalarından dolayı Anadolu lisesi öğrencilerine göre hayata daha güvenle bakabilmelerini sağladığından, farklı arayış içine daha az girdikleri bu sebeple cinsel istismarlara daha az maruz kaldıkları söylenebilir.

İstismarcılar açısından durum değerlendirildiğinde ise, fen lisesi ya da sosyal bilimler lisesindeki öğrencilerin daha bilinçli, ailelerinde çocuğa karşı daha ilgili olması sebebiyle, cinsel istismar davranışlarına cesaret edemedikleri söylenebilir. Meslek liselerinde ise yaşanan disiplin sorunlarının çokluğundan dolayı öğretmenlerin öğrencileriyle daha mesafeli durmalarının cinsel istismar olaylarının az yaşanmasına etkili olabileceği söylenebilir.

### **İstismar Olaylarını Gerçekleştirenlerin Cinsiyetine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarını gerçekleştiren okul işgörenlerinin cinsiyetine göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14 incelendiğinde fiziksel istismar olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen 156 fiziksel istismar olayında, erkeklerin (f:111, %71.15) kadınlardan (f:44, %28.21) daha fazla öğrencilere fiziksel istismar uyguladığı anlaşılmaktadır. Ayrıca dosyalarda cinsiyeti yazılmayan (f:1, %0,64) sadece bir olay olduğu görülmektedir. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal istismar olayında, erkeklerin (f:108, %60.34) kadınlardan (f:71, %39.66) daha fazla öğrencilere duygusal istismar uyguladığı anlaşılmaktadır. Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayında, erkeklerin (f:100, %95.24) kadınlardan (f:5, %4.76) daha fazla öğrencilere cinsel istismar uyguladığı görülmektedir.

Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen sadece bir ekonomik istismar olayının, kadın işgören tarafından işlendiği anlaşılmaktadır.

Tablo 14

*İstismar olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Cinsiyetine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Cinsiyet   | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |   | Toplam |       |
|------------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|            | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|            | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| Erkek      | 111                   | 71.15 | 108      | 60.34 | 100    | 95.24 | -        | - | 319    | 72.34 |
| Kadın      | 44                    | 28.21 | 71       | 39.66 | 5      | 4.76  | 1        | - | 121    | 27.44 |
| Yazılmamış | 1                     | 0,64  | -        | -     | -      | -     | -        | - | 1      | 0.23  |
| Toplam     | 156                   | 100   | 179      | 100   | 105    | 100   | 1        | - | 441    | 100   |

Tablo 14’te toplam istismar olayları incelendiğinde, tespit edilen toplam 441 istismar olayında erkeklerin (f:319, %72.34) kadınlardan (f:121, %27.44) daha fazla öğrencilere istismar uyguladığı anlaşılmaktadır. Ayrıca dosyalarda cinsiyeti yazılmayan sadece bir (%0.23) olay olduğu görülmektedir. Hem fiziksel (%71.15) hem de duygusal istismar (%60.34) olaylarının erkek işgörenler tarafından daha fazla işlendiği görülmektedir. Bu araştırmanın aksine Gözütok’un (2008) yaptığı araştırmada bedensel ceza tutumları arasında kadın ve erkek öğretmenler arasında bir fark olmadığı; Çelik ve Gül (2018) tarafından yapılan araştırmada, okullarda hem fiziksel hem de duygusal istismar uygulayan işgörenlerin cinsiyete göre değişmediği; Theoklitou vd. (2012) fiziksel ve duygusal istismarı kapsayan çalışma sonucunda da, öğretmenlerin cinsiyeti ile herhangi bir istismar türü arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını; Aras ve diğerleri (2016) tarafından yapılan çalışmada ise, kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal istismar uyguladıkları; Shumba (2002) tarafından duygusal istismarların araştırıldığı çalışmada da, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla duygusal istismar uyguladıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Yine Sharpe (2011) duygusal ve fiziksel istismar olaylarını kapsayan çalışmasında istismar uygulayan öğretmenlerin % 41’inin erkek, % 59’unun ise kadın olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Diğer taraftan literatürde fiziksel istismar uygulayan erkek öğretmen oranının kadın öğretmenlere göre daha fazla olduğu bulgusunu destekleyen araştırmalar da vardır. Matofari (2019) ile Parkay ve Conoley (1982) tarafından yapılan araştırmada, erkek öğretmenlerin

kadın öğretmenlere göre daha fazla fiziksel istismar uyguladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2019) tarafından Kamboçya, Haiti, Malavi, Nijerya ve Tanzanya Birleşik Cumhuriyeti'ni kapsayan çalışmada da erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla fiziksel istismar uyguladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu konuda yapılan bir başka çalışma olan Chen ve diğerleri (2006) tarafından Çin'de yapılan araştırmada, erkek öğretmenlerin (%66.4), kadın öğretmenlere (%46.6) oranla daha fazla fiziksel istismar uyguladıkları bulgusunun da bu çalışma bulgularına paralellik gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte Türk (2010) tarafından yapılan çalışmada, cinsiyet değişkeni ile istismar arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak az da olsa erkek işgörenlerin daha fazla istismar potansiyelinde olduğu bulgusu da bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Araştırmalar arasında bu kadar farklılıkların olmasının nedeni olarak, istismar olgusuna etki eden pek çok bağımsız değişkenin olması gösterilebilir. Bu durumda istismar olgusunun incelenirken olayın geçtiği yer, zaman, olayın bağlamı ve bireylerin özellikleri gibi değişkenlerle birlikte olayın incelenmesinin ve değerlendirilmesinin doğru sonuçlara ulaşılmasına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bu araştırmada okullarda erkek işgörenlerin hem fiziksel hem de duygusal istismar olaylarını fazla işlemiş olmasının nedeni olarak, İstanbul gibi bir metropolde yaşamının zorluklarının erkeklerde daha fazla stres oluşturmaları, oluşan stresin (Sugar, 1990; Fortson vd., 2016) sonucunda da öğrencilere duygusal ve fiziksel istismar olaylarına yol açtığı söylenebilir. Ayrıca Sharkin (1993)'in de belirttiği gibi kadınların aksine, erkeklerin birincil erkek duygu olarak kabul edilen öfkeyi, çeşitli davranışlarla sergileme eğiliminde olmalarının bu duruma sebep olduğu belirtilebilir. Akgün'e (2009) göre de kadınların erkeklere göre öfke duygusunu içte yaşadıkları, öfkenin sosyal ilişkilerini olumsuz etkilememesi için erkeklere göre daha kontrollü davranışlar sergilediği, yine kadınların toplum içindeki rol ve sorumluluklarının da öfkelerini bastırmalarını kolaylaştırdığı bunun sonucu olarak da kadın işgörenlerin erkek işgörene nazaran daha az fiziksel ve duygusal istismar davranışı sergiledikleri söylenebilir.

Bu araştırma sonuçlarında ortaya çıkan, okullarda erkek işgörenin kadın işgörene göre daha fazla cinsel istismar olayının faili olma bulgusunu destekleyen pek çok araştırma sonuçları bulunmaktadır. Bu araştırmalardan biri olan Gallagher (2000), okullarda cinsel istismarların %96'sının erkek, %4'ünün kadın işgörenler tarafından işlendiğini belirtmiştir. Bir başka çalışmada Shakeshaft ve Cohan (1994) da çalışmasında, okullardaki öğrencilere

cinsel istismar uygulayan eğitimcilerin %96'sının erkek, %4'ünün ise kadın olduğunu bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca Mototsune (2015) ise yaptığı çalışmada, okullardaki cinsel istismar olaylarının %91.5'inin erkek, %8.5'inin ise kadın işgörenlerce gerçekleştiği bulgusuna ulaşmıştır. Bir başka çalışmada ise Jaffe ve diğerlerine (2013) göre okullardaki cinsel istismar olaylarını %90.9'unun erkek, %9.1'inin ise kadın işgörenlerin uyguladığını bulmuşlardır. Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) yaptığı bir çalışmada da okullarda cinsel istismar faili olan işgörenlerin %87'si erkek, %13 ise kadın olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Gerek bu araştırma gerekse yukarıda sıralanan diğer araştırma sonuçlarından anlaşılabacağı üzere, okullarda yaşanan cinsel istismar olaylarının büyük çoğunluğu erkek işgörenler tarafından uygulanmaktadır. Bunun nedeni olarak erkeklerde cinsel dürtünün kontrol edilememesinin etkili olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (Benson, Charlton ve Goodhart, 1992; Black, Kehrberg, Flumerfelt ve Schlosser, 1997; Kaplan ve Krueger, 2010). Diğer taraftan yapılan çalışmalarda cinsel davranışlarını kontrol edemeyerek bu konuda tedaviye başvuran hastaların %78'ini erkekler, %22'sini ise kadınların oluşturduğu belirtilmiştir (Black vd., 1997).

Ancak burada şunu da belirtmek gerekir ki, okullarda kadın işgörenlerce uygulanan cinsel istismar olayları da mevcuttur. Freel (2003) tarafından İngiltere'de 183 çocuk bakım işgöreni ile yapılan bir çalışmada, erkeklerin %15'inin, kadınların ise %4'ünün çocuklara karşı cinsel ilgisinin olduğunu ifade ettikleri, yine aynı çalışmada sorulan “Kimsenin öğrenemeyeceğinden ve cezalandırılmayacağından eminseniz bir çocukla cinsel birliktelik yaşayıp yaşamayacakları” sorusuna ise erkeklerin %4'ünün ve kadınların ise %2'sinin “cinsel birliktelik yaşayabileceklerini” ifade ettikleri bulguları da dikkat çekicidir.

Kadınların gerçekleştirdiği cinsel istismar olaylarıyla ilgili çalışmaların az olması (Mototsune, 2015), ayrıca konuya dikkat çekmek amacıyla bu çalışmada ortaya çıkan kadınların gerçekleştirdiği cinsel istismar olaylarının tamamı Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 15

*Kadın İşgörenler Tarafından Uygulanan Cinsel İstismar Olayları*

| Yıl  | Dosya | Cinsel İstismar Olayları                                                                                                                                                                         | İstismarın Türü |
|------|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 2013 | 168   | Kadın öğretmenin erkek öğrencisiyle öğretmenin evinde, yakının evinde buluştukları; karı-koca hayatı yaşadıkları                                                                                 | İstismar-Cinsel |
| 2013 | 404   | Sınıfta şişe çevirmece oynatarak, "Kız öğrenciler öpüşsün, kızlar göğüslerini tutsun, erkek kızın kulağını yalasın gibi" cezalar verdiği                                                         | İstismar-Cinsel |
| 2014 | 430   | Öğrenciyle aşk hayatı yaşadıkları; cinsel ilişkiye girdikleri; karı-koca hayatı yaşadıkları                                                                                                      | İstismar-Cinsel |
| 2014 | 810   | Kız öğrencilerin telefon numaralarını aldığı; Kız öğrencilere "Dışarıda bulaşabiliriz, evime de gelebilirsiniz" dediği                                                                           | İstismar-Cinsel |
| 2015 | 209   | Öğretmen ve öğrencinin kar kızı arasında kucak kucağa oldukları; sosyal medyada sarılarak ve kol kola fotoğrafları olduğu; alkol masasında oldukları; birlikte kadın öğretmenin evine gittikleri | İstismar-Cinsel |

Tablo 15’te yer alan okullarda kadın öğretmenler tarafından uygulanan beş cinsel istismar olayından üçünün cinsel istismar kategorisinin “Cinsel ilişkiye girmek” alt türünde olması, olayların ciddiyetini göstermesi açısından dikkat çekicidir. Bu durum Kaplan ve Green’e (1995) göre kadınlar tarafından okullarda uygulanan cinsel istismar olaylarının çok ciddi boyutlara ulaşmadığı sürece ortaya çıkmadığı, yani bildirilmediği ifadesiyle açıklanabilir. Benzer açıklamalar Sugar (1990) tarafından da dile getirilmiş, kadınlar konusunda daha hassas ve korumacı olduğu için, bildirim oranının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Erkeklerin ise bildirilmesinin genellikle şiddetli bir şekilde istismara maruz kalması durumunda gerçekleştiğini açıklamıştır.

Jones ve Espey’e (2008) göre okullarda her türlü istismar olayında erkeklerin kadınlardan daha fazla istismar gerçekleştirmesinin asıl nedeni olarak toplumun ataerkil yapısından kaynaklı otoriter okul kültürünün etkili olmasıyla açıklanabilir. Bu kültürel yapıya göre erkeklerin saldırgan, kadınların ise pasif rol üstlenmesi yönündeki değer ve normların varlığı sebebiyle erkek işgörenlerin daha fazla istismar olaylarını gerçekleştirdikleri söylenebilir.

## İstismar Olaylarını Gerçekleştirenlerin Medeni Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarının okul işgörenlerinin medeni durumuna göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16

*İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Medeni Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Medeni Durum | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |   | Toplam |       |
|--------------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|              | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|              | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| Evli         | 85                    | 54.49 | 78       | 43.58 | 51     | 48.57 | -        | - | 214    | 48.53 |
| Bekâr        | 37                    | 23.72 | 57       | 31.84 | 34     | 32.38 | 1        | - | 129    | 29.25 |
| Yazılmamış   | 34                    | 21.79 | 44       | 24.58 | 20     | 19.05 | -        | - | 98     | 22.22 |
| Toplam       | 156                   | 100   | 179      | 100   | 105    | 100   | 1        | - | 441    | 100   |

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 16 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayında evli olanların (f:85, %54,49) bekârlara (f:37, %23.72) göre daha fazla fiziksel istismar uyguladığı anlaşılmaktadır. Ayrıca dosyalarda medeni durumu yazılmayanların (f:34, %21.79) sayısının da az olmadığı görülmektedir. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal istismar olayında evli olanların (f:78, %43.58) bekârlara (f:57, %31.84) göre daha fazla duygusal istismar uyguladığı anlaşılmaktadır. Yine dosyalarda medeni durumu yazılmayanların (f:44, %24.58) sayısının da az olmadığı görülmektedir. Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayında evli olanların (f:51, %48.57) bekârlara (f:34, %32.38) göre daha fazla cinsel istismar uyguladığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte dosyalarda medeni durumu yazılmayanların (f:20, %19.05) sayısının da az olmadığı görülmektedir. Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen sadece bir ekonomik istismar olayının bekâr işgören tarafından işlendiği anlaşılmaktadır.

Tablo 16’da, toplam istismar olayları incelendiğinde, tespit edilen toplam 441 istismar olayında evli olanların (f:214, %48.53) bekârlara (f:129, %29.25) göre daha fazla istismar

uyguladığı anlaşılmaktadır. Ayrıca dosyalarda medeni durumu yazılmayanların (f:98, %22.22) sayısının da az olmadığı görülmektedir.

Tablo 16'daki sonuçlar incelendiğinde ekonomik istismar hariç tüm istismar olaylarında evli işgörenlerin bekârlara göre daha fazla istismar olaylarının faili olduğu görülmektedir. Bu çalışma bulgularıyla paralelik gösteren bulgulara sahip olan Soysüren Yaşar (2009) tarafından yapılan çalışmada da evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre daha fazla öğrencilere duygusal istismar uyguladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın aksine Cebeci ve Şirin (2017) tarafından öğretmenlerin, öğrencilerin davranışlarına göre sergilemiş oldukları olumsuz tutumları ve davranışları belirledikleri çalışmada, bekâr olan öğretmenlerin evli öğretmenlere göre öğrencilere daha fazla olumsuz tutum sergiledikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Yine cinsel istismar olaylarıyla ilgili de bu araştırmanın bulgularının aksine bulgulara ulaşılan araştırmalarda bulunmaktadır. Elliot ve diğerleri (1995) tarafından yapılan çalışmada çocuklara yönelik cinsel suçlardan hüküm giymiş olanların %48 evli, %52 bekâr olduğunu bulgusuna ulaşmışlardır.

Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre fiziksel ve duygusal istismar olaylarını fazla işlemiş olmalarında, bekâr öğretmenlerden farklı olarak evli öğretmenlerin aile içi sorumluluklarının daha fazla olması nedeniyle işlerinin yanı sıra aile içi ilişkilere ve sorunlara da zaman ayrılmaları gerektiğinden, bu durumda yaşadıkları stresin (Pehlivan, 1995; Sugar, 1990) işlerine olumsuz olarak yansıdığı belirtilebilir. Evlilikte yaşanan sorunların mesleki tükenmişliği etkilediği (Ergin, 1992) dolayısıyla bu durumun işgörenin işine de olumsuz yansıdığı söylenebilir. İstanbul gibi büyük şehirlerde ulaşım zorlukları, nüfus kalabalıklığı ve sosyal ilişkilerin yüzeyselliği gibi olumsuz etkenlerin varlığı göz önüne alındığında en küçük sorunların çözümünün bile çok fazla zaman alması evli işgörenlerin, ailesiyle ilgili sorunları çözmekte zorlanmalarına neden olacağından bunun da işlerini olumsuz etkilediği söylenebilir.

Araştırmanın yapıldığı bölgedeki bireylerin demografik (yaş, kıdem, medeni durum vb.) özelliklerinin araştırma sonuçlarına yansıyabileceği düşünüldüğünde, bu çalışmada da İstanbul ilinde görev yapan öğretmenlerin evli olanlarının fazla olmasının bu sonuca etki etmiş olabileceği söylenebilir. Nitekim bu araştırmanın ihmal kategorisinde de bütün ihmal türlerinde evli öğretmenlerin sayısının bekâr öğretmenlerin sayısından fazla çıkmış olması bu durumu destekler niteliğindedir.

## İstismar Olaylarını Gerçekleştirenlerin Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarını gerçekleştiren okul işgörenlerinin yaş aralığına göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17

*İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Yaş Aralığına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Yaş Aralığı | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |   | Toplam |       |
|-------------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|             | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|             | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| 21-25       | 2                     | 1.28  | -        | -     | -      | -     | -        | - | 2      | 0.45  |
| 26-30       | 15                    | 9.62  | 9        | 5.03  | 9      | 8.57  | -        | - | 33     | 7.48  |
| 31-35       | 22                    | 14.10 | 19       | 10.61 | 19     | 18.10 | -        | - | 60     | 13.61 |
| 36-40       | 24                    | 15.38 | 36       | 20.11 | 23     | 21.90 | -        | - | 83     | 18.82 |
| 41-45       | 17                    | 10.90 | 28       | 15.64 | 17     | 16.19 | -        | - | 62     | 14.06 |
| 46-50       | 19                    | 12.18 | 33       | 18.44 | 8      | 7.62  | 1        | - | 61     | 13.83 |
| 51-55       | 17                    | 10.90 | 25       | 13.97 | 12     | 11.43 | -        | - | 54     | 12.24 |
| 56-60       | 28                    | 17.95 | 20       | 11.17 | 10     | 9.52  | -        | - | 58     | 13.15 |
| 61-65       | 7                     | 4.49  | 5        | 2.79  | 1      | 0.95  | -        | - | 13     | 2.95  |
| Yazılmamış  | 5                     | 3.21  | 4        | 2.23  | 6      | 5.71  | -        | - | 15     | 3.40  |
| Toplam      | 156                   | 100   | 179      | 100   | 105    | 100   | 1        | - | 441    | 100   |

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 17 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayında, okul işgörenlerinin yaş aralığına göre en fazla istismar olaylarını gerçekleştirenlerden üçünün sırasıyla “56-60” (f:28, %17.95), “36-40” (f:24, %15.38) ve “31-35” (f:22, %14.10) olduğu anlaşılmaktadır. Okul işgörenlerinden yaş aralığına göre en az istismar olaylarını gerçekleştirenlerden üçünün sırasıyla “26-30” (f:15, %9.62), “61-65” (f:7, %4.49), “21-25” (f:2, %1.28) olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında az sayıda yaşı yazılmayan işgörenlerin (f:5, %3.21) bulunduğu görülmektedir. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal istismar olayında, okul işgörenlerinden yaş aralığına göre en fazla duygusal istismar olaylarını gerçekleştirenlerden üçünün sırasıyla “36-40” (f:36, %20.11), “46-50”(f:33, %18.44) ve “41-45” (f:28, %15.64) olduğu anlaşılmaktadır. Okul işgörenlerinden yaş aralığına göre en az istismar olaylarını gerçekleştirenlerden üçünün sırasıyla “31-35” (f:19, %10.61) “26-30” (f:9, %5.03) ve “61-65” (f:5, %2.79) olduğu

anlaşılmaktadır. Bunun yanında “21-25” yaş aralığındaki işgörenlerin hiçbir duygusal istismar olayı gerçekleştirmediği ve az sayıda yaşı yazılmayan işgörenlerin (f:4, %2.23) bulunduğu görülmektedir. Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayında, okul işgörenlerinden yaş aralığına göre en fazla cinsel istismar olaylarını gerçekleştirenlerden üçünün sırasıyla “36-40” (f:23, %21.90), “31-35” (f:19, %18.10) ve “41-45” (f:17, %16.19) olduğu anlaşılmaktadır. Okul işgörenlerinden yaş aralığına göre en az cinsel istismar olaylarını gerçekleştirenlerden üçünün sırasıyla “26-30” (f:9, %8.57) “46-50” (f:8, %7.62) ve “61-65” (f:1, %0.95) olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında “21-25” yaş aralığındaki işgörenlerin hiçbir cinsel istismar olayı gerçekleştirmediği ve az sayıda da olsa yaşı yazılmayan işgörenlerin (f:6, %5.71) bulunduğu görülmektedir. Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen sadece bir ekonomik istismar olayının “46-50” yaş aralığındaki işgören tarafından işlendiği anlaşılmaktadır.

Tablo 17’de, okullardaki toplam istismar olayları incelendiğinde, tespit edilen toplam 441 istismar olayında, okul işgörenlerinden yaş aralığına göre en fazla istismar olaylarını gerçekleştirenlerden üçünün sırasıyla “36-40” (f:83, %18.82), “41-45” (f:62, %14.06) ve “46-50” (f:61, %13.83) olduğu anlaşılmaktadır. Okul işgörenlerinden yaş aralığına göre en az istismar olaylarını gerçekleştirenlerden üçünün sırasıyla “26-30” (f:33, %7.48), “61-65” (f:13, %2.95) ve “21-25” (f:2, %0.45) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca yaşı yazılmayan işgörenlerin (f:15, %3.40) bulunduğu görülmektedir. Sharpe (2011) duygusal ve fiziksel istismar olaylarını kapsayan çalışmasında istismar uygulayan öğretmenlerin yaş ortalamasının 41.54 olduğunu belirtmektedir. Matofari (2019) tarafından yaş değişkenine göre değil ancak kıdem yılı değişkenine göre Kenya’da yaptıkları çalışmada, 5-12 yıl arasında deneyime sahip öğretmenlerin en fazla fiziksel istismara başvuranlar olduğu, en az fiziksel istismarın ise 5 yıldan az deneyime sahip olan öğretmenler tarafından uygulandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 17’deki sonuçlar incelendiğinde bu araştırmada fiziksel istismar türünde en fazla (%17.95) istismar olaylarını gerçekleştiren işgörenlerin yaş aralığının “56-60” olması durumları, Türk eğitim sisteminde geçmişten gelen bir davranış (Akyüz, 2003) şekli olan fiziksel istismarın bir yansıması olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin kendi öğrencilik yıllarındaki öğretmen yaklaşımlarını, bugün öğrencilerine uyguladıkları anlaşılmaktadır. Zira pek çok araştırma (Sugar, 1990) sonucu göstermiştir ki çocukluğunda istismara uğrayan kişilerin kendileri de gelecekte aynı istismarı başkasına uygulayabilmektedirler. Duygusal istismar türünde de en fazla (%20.61) istismar uygulayan yaş aralığının “36-40” olması da

yine aynı gerekçeyle, bireylerin kendi öğrencilik yıllarındaki sınıf ortamının benzerini, kendi öğrencilerine de sunmuş olmalarından kaynaklı olabileceği söylenebilir.

Duygusal istismar konusunda çalışma yapan Soysüren Yaşar (2009) da çalışmasında genç yaştaki (30 yaş ve altı) öğretmenlerin %62.9'unun, orta yaştaki (31-40 yaş) öğretmenlerin %52'sinin ve yaşlı (41 yaş ve üstü) öğretmenlerinin ise %70.6'sının öğrencilere duygusal istismar uyguladığı bulguları, bu araştırma bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 17'ye göre öğrencilere en fazla (%21.90) cinsel istismar uygulayan işgörenlerin yaş aralığının "36-40" olduğu görülmektedir. Motosune'nin (2015) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin yaş ortalamasını 37 olarak belirtmesi; yine Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) tarafından yapılan araştırmada da yaş ortalamasının 34-42 olarak bulunması bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu çalışma bulgularına paralel olarak Topçu (2009a) yaptığı çalışmada da, cinsel istismar davranışının daha çok "35-40" yaşlarında ortaya çıktığını belirtmiştir. Türk (2010) tarafından yapılan bir çalışmada da 45 ve üzeri yaşta olan öğretmenlerin istismar potansiyeli ölçümlerinin daha yüksek olduğu sonucu da bu araştırma sonuçlarına yakın olduğu söylenebilir.

### **İstismar Olaylarını Gerçekleştirenlerin Görevine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarını gerçekleştiren okul işgörenlerinin görevlerine göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 18'de gösterilmiştir.

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 18 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayının, okul işgörenlerine göre dağılımı incelendiğinde en fazla öğretmenlerin (f:130, %83.33) daha sonra ise yöneticilerin (f:26, %16.67) gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca yine tabloda, diğer işgörenlerle ilgili herhangi bir bulguya rastlanmadığı görülmektedir. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal istismar olayının okul işgörenlerine göre dağılımı incelendiğinde en fazla öğretmenlerin (f:159, %88.83) daha sonra ise sırasıyla yöneticilerin (f:17, %9.50) ve diğer işgörenlerin (f:3, %1.68) sıralandığı anlaşılmaktadır. Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayının okul işgörenlerine göre dağılımı incelendiğinde en fazla öğretmenlerin (f:93, %88.57) daha sonra

ise sırasıyla yöneticilerin (f:8, %7.62) ve diğer işgörenlerin (f:4, %3.81) gerçekleştirdiği görülmektedir. Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen sadece bir ekonomik istismar olayının yönetici tarafından gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır.

Tablo 18

*İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Görevlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| İşgören  | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |   | Toplam |       |
|----------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|          | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|          | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| Öğretmen | 130                   | 83.33 | 159      | 88.83 | 93     | 88.57 | -        | - | 382    | 86.62 |
| Yönetici | 26                    | 16.67 | 17       | 9.50  | 8      | 7.62  | 1        | - | 52     | 11.79 |
| Diğer    | -                     | -     | 3        | 1.68  | 4      | 3.81  | -        | - | 7      | 1.59  |
| Toplam   | 156                   | 100   | 179      | 100   | 105    | 100   | 1        | - | 441    | 100   |

Tablo 18'deki toplam istismar olayları incelendiğinde, tespit edilen toplam 441 istismar olayının okul işgörenlerine göre dağılımı incelendiğinde en fazla öğretmenlerin (f:382, %86.62) daha sonra ise sırasıyla yöneticilerin (f:52, %11.79) ve diğer işgörenlerin (f:7, %1.59) sıralandığı anlaşılmaktadır. Tablo 18'e göre ekonomik istismar hariç diğer bütün istismar türlerinde istismarı gerçekleştiren okul işgörenleri arasında öğretmenlerin oranının çok fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın aksine Taşar (2019) tarafından liselerdeki fiziksel, duygusal ve cinsel istismar türleriyle ilgili çalışmada, devlet okulunda yöneticilerin öğretmenlerden daha fazla öğrencilere kötü muamele uyguladığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak özel okulla ilgili öğretmenlerin yöneticilere göre daha fazla öğrencilere kötü muamele uyguladıkları yönündeki bulgusu bu araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Literatüre bakıldığında cinsel istismar kategorisinde yapılan çalışmaların sonuçlarının bu çalışma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu çalışmalardan biri olan Shakeshaft (2003) çalışmasında okullardaki cinsel istismar olaylarının en fazla öğretmenler (%18) tarafından gerçekleştirildiği, daha sonra ise sırasıyla koç (%15), okul taşıtı sürücüsü (%12), öğretmen yardımcısı (%11), güvenlik görevlisi (%10), müdür (%6) ve danışman (%5) tarafından cinsel istismar gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Bununla birlikte Jaffe ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada da, okuldaki işgörenler arasında en fazla cinsel

istismar gerçekleştirenlerin başında mağdurun sınıf öğretmeni (%81.8) geldiğini, daha sonra ise sırayla yardımcı öğretmen (%12.7), antrenör (%9.1), okul yöneticileri (%4.5), mağdurun danışmanı (%3.6), sanat eğitmeni (%0.9) olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) tarafından yapılan çalışmada da okullarda en fazla cinsel istismar uygulayan işgörenlerin ilk sırasında öğretmenler (%86) olduğu, daha sonra ise sırasıyla okuldaki diğer eğitimciler (%5), destek işgöreni (%4), bekçi (%3) ve okul servisi şoförünün (%2) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bütün bu çalışmaların sonuçları, bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Okul yöneticilerine göre öğretmenlerin doğrudan öğrenciyle iletişim içinde olmasından dolayı daha fazla istismar davranışı içinde olduğu söylenebilir. Oysa okul yönetimi öğretmenlere göre daha dolaylı olarak öğrencilerle çalışmaktadır. Ayrıca okullarda öğretmen sayısının yönetici sayısından fazla olmasının bu sonuca etki ettiği düşünülebilir.

### **İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Öğretmenlerin Branşına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarını gerçekleştiren öğretmenlerin branşına göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 19’da gösterilmiştir.

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 19 incelendiğinde, öğretmenler tarafından gerçekleştiği tespit edilen 130 fiziksel istismar olayının, öğretmenlerin branşına göre en fazla fiziksel istismar olaylarını gerçekleştiren üçünün sırasıyla “Sınıf Öğretmeni” (f:41, %31.54), “Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni” (f:15, %11.54) ve “Matematik Öğretmeni” (f:10, %7.69) olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branşına göre en az istismar olaylarını gerçekleştiren üçünün sırasıyla “Bilişim Öğretmeni” (f:3, %2.31), “MTAL Meslek Dersleri Öğretmeni” (f:3, %2.31), “Tarih Öğretmeni”, (f:3, %2.31), “Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni” (f:2, %1.54), “Kimya Öğretmeni” (f:2, %1.54), “Biyoloji Öğretmeni” (f:2, %1.54), “Coğrafya Öğretmeni” (f:2, %1.54), Felsefe Öğretmeni” (f:2, %1.54), “Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni” (f:1, %0.77), “Görsel Sanatlar Öğretmeni” (f:1, %0.77), “İHL Meslek Dersleri Öğretmeni” (f:1, %0.77), “Müzik Öğretmeni” (f:1, %0.77) olduğu anlaşılmaktadır.

Duygusal istismar olaylarıyla ilgili öğretmenler tarafından gerçekleştiği tespit edilen 159 duygusal istismar olayının, öğretmenlerin branşına göre en fazla duygusal istismar

olaylarını gerçekleştiren üçünün sırasıyla “Sınıf Öğretmeni” (f:28, %17.61), “Matematik Öğretmeni” (f:26, %16.35) ve “Yabancı Dil Öğretmeni” (f:18, %11.32) olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branşına göre en az istismar olaylarını gerçekleştiren üçünün sırasıyla “Kimya Öğretmeni” (f:3, %1.89), “Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni” (f:3, %1.89), “Görsel Sanatlar Öğretmeni”, (f:3, %1.89) “Biyoloji Öğretmeni” (f:2, %1.26), “Felsefe Öğretmeni” (f:2, %1.26), “Bilişim Öğretmeni” (f:1, %0.63), “Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni” (f:1, %0.63), “Coğrafya Öğretmeni” (f:1, %0.63) ve “Rehberlik Öğretmeni” (f:1, %0.63) olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 19).

Cinsel istismar olaylarıyla ilgili öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği tespit edilen 93 cinsel istismar olayının, öğretmenlerin branşına göre en fazla cinsel istismar olaylarını gerçekleştiren üçünün sırasıyla “Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni” (f:17, %18.28), “Tarih Öğretmeni” (f:10, %10.75) ve “Yabancı Dil Öğretmeni” (f: 9, %9.68) olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branşına göre en az istismar olaylarını gerçekleştiren üçünün sırasıyla “Müzik Öğretmeni” (f:3, %3.23), “İHL Meslek Dersleri Öğretmeni” (f:3, %3.23), “Sosyal Bilgiler Öğretmeni”, (f:3, %3.23), “Biyoloji Öğretmeni” (f:2, %2.15), “Coğrafya Öğretmeni” (f:2, %2.15) “Fizik Öğretmeni” (f:1, %1.08), “Görsel Sanatlar Öğretmeni” (f:1, %1.08), “Felsefe Öğretmeni” (f:1, %1.08), ve “Bilişim Öğretmeni” (f:1, %1.08), olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 19).

Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili Tablo19 incelendiğinde ise öğretmenler tarafından yapıldığı tespit edilen herhangi bir ekonomik istismar olayının bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Ayrıca Tablo 19’de, okullardaki toplam istismar olayları incelendiğinde, öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği tespit edilen toplam 382 istismar olayında, öğretmenlerin branşına göre en fazla istismar olaylarını gerçekleştiren üçünün sırasıyla “Sınıf Öğretmeni” (f:75, %19.63), “Matematik Öğretmeni”(f:43, %11.26) ve “Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni ” (f: 42, %10.99) olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branşına göre en az istismar olaylarını gerçekleştiren üçünün ise sırasıyla “Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni” (f:4, %1.05), “Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni” (f:3, %0.79) ve “Rehberlik Öğretmeni” (f:1, %0.26) olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 19

*İstismar Olaylarını Gerçekleştiren Öğretmenlerin Branşına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Öğretmenin Branşı                       | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |   | Toplam |       |
|-----------------------------------------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|                                         | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|                                         | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| Sınıf Öğretmeni                         | 41                    | 31.54 | 28       | 17.61 | 6      | 6.45  | -        | - | 75     | 19.63 |
| Matematik Öğretmeni                     | 10                    | 7.69  | 26       | 16.35 | 7      | 7.53  | -        | - | 43     | 11.26 |
| Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni | 15                    | 11.54 | 10       | 6.29  | 17     | 18.28 | -        | - | 42     | 10.99 |
| Yabancı Dil Öğretmeni                   | 8                     | 6.15  | 18       | 11.32 | 9      | 9.68  | -        | - | 35     | 9.16  |
| Tarih Öğretmeni                         | 3                     | 2.31  | 9        | 5.66  | 10     | 10.75 | -        | - | 22     | 5.76  |
| Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni  | 5                     | 3.85  | 8        | 5.03  | 6      | 6.45  | -        | - | 19     | 4.97  |
| MTAL Meslek Dersleri Öğretmeni          | 3                     | 2.31  | 8        | 5.03  | 7      | 7.53  | -        | - | 18     | 4.71  |
| Fen ve Teknoloji Öğretmeni              | 7                     | 5.38  | 7        | 4.40  | 4      | 4.30  | -        | - | 18     | 4.71  |
| Beden Eğitimi Öğretmeni                 | 5                     | 3.85  | 5        | 3.14  | 5      | 5.38  | -        | - | 15     | 3.93  |
| Fizik Öğretmeni                         | 4                     | 3.08  | 9        | 5.66  | 1      | 1.08  | -        | - | 14     | 3.66  |
| Sosyal Bilgiler Öğretmeni               | 5                     | 3.85  | 4        | 2.52  | 3      | 3.23  | -        | - | 12     | 3.14  |
| Kimya Öğretmeni                         | 2                     | 1.54  | 3        | 1.89  | 5      | 5.38  | -        | - | 10     | 2.62  |
| Müzik Öğretmeni                         | 1                     | 0.77  | 5        | 3.14  | 3      | 3.23  | -        | - | 9      | 2.36  |
| İHL Meslek Dersleri Öğretmeni           | 1                     | 0.77  | 4        | 2.52  | 3      | 3.23  | -        | - | 8      | 2.09  |
| Belirsiz (Branşı)                       | 7                     | 5.38  | 1        | 0.63  | -      | -     | -        | - | 8      | 2.09  |
| Biyoloji Öğretmeni                      | 2                     | 1.54  | 2        | 1.26  | 2      | 2.15  | -        | - | 6      | 1.57  |
| Görsel Sanatlar Öğretmeni               | 1                     | 0.77  | 3        | 1.89  | 1      | 1.08  | -        | - | 5      | 1.31  |
| Felsefe Öğretmeni                       | 2                     | 1.54  | 2        | 1.26  | 1      | 1.08  | -        | - | 5      | 1.31  |
| Bilişim Öğretmeni                       | 3                     | 2.31  | 1        | 0.63  | 1      | 1.08  | -        | - | 5      | 1.31  |
| Coğrafya Öğretmeni                      | 2                     | 1.54  | 1        | 0.63  | 2      | 2.15  | -        | - | 5      | 1.31  |
| Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni          | 1                     | 0.77  | 3        | 1.89  | -      | -     | -        | - | 4      | 1.05  |
| Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni            | 2                     | 1.54  | 1        | 0.63  | -      | -     | -        | - | 3      | 0.79  |
| Rehberlik Öğretmeni                     | -                     | -     | 1        | 0.63  | -      | -     | -        | - | 1      | 0.26  |
| Toplam                                  | 130                   | 100   | 159      | 100   | 93     | 100   | -        | - | 382    | 100   |

Türk (2010) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin branşları ile istismar potansiyelleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ancak sıra ortalamalarında sınıf öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine göre istismar potansiyelinin daha fazla olduğu bulgusu, bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak, Mahiroğlu ve Buluç (2003), okullarda fiziksel ceza uygulayıcılarının sırasıyla müdür ve müdür yardımcıları (%51.80), atölye ve laboratuvar öğretmenleri (%17.40), atölye ve laboratuvar şefleri (% 16.40), fen ve matematik öğretmenleri (%6.70), sosyal dersler öğretmenleri (%4.60), beden eğitimi öğretmenleri (%3.10) olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu araştırma sonuçlarına göre okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çok az sayıda fiziksel (f:2, %1.54), duygusal (f:1, %0.63) istismar olaylarını gerçekleştirdikleri, hatta cinsel istismar olayına ise hiç rastlanmadığı bulgusuna rağmen, Kefeli ve Haktanır (2018) tarafından okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada, okul öncesi öğretmenlerin, öğrencilere fiziksel, duygusal ve cinsel istismar davranışı gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Cinsel istismar kategorisinde, yurt dışında yapılan çalışmalarda da okuldaki öğretmenlerin branşlarına göre cinsel istismar olaylarını gerçekleştirme oranlarının değiştiği, bu araştırma bulgularıyla örtüşmediği görülmektedir. Bu çalışmalardan biri olan Gallagher (2000) tarafından yapılan çalışmada, iş tanımları gereğince müzik öğretmenleri veya koçlar gibi öğrencilerle bireysel zaman geçiren öğretmenlerin cinsel istismar olaylarını gerçekleştirme oranlarının diğer öğretmenlerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Shakeshaft ve Cohan (1994) ve Shakeshaft (2003) tarafından yapılan çalışmada da benzer durumlara dikkat çekildiği, cinsel istismar konusundaki en çok iddianın öğrencilerle okul sonrası ders dışı faaliyetleri olan ve/veya öğrencilerle birebir temas halinde olan antrenörler, drama, sanat, müzik ve spor gibi branşlara sahip öğretmenler olduğu belirtilmiştir. Ayrıca genellikle istismar eden işgörenlerin yerel ve eyalet kuruluşları tarafından seçkin öğretmen olarak bilinen ve ödül verilen, ebeveynlerin tarafından da çocuklarını vermek istedikleri türden öğretmen dahi olduğunu belirtmişlerdir. Yine bu araştırma bulgularıyla benzerlik gösteren Shakeshaft'ın (2003) yaptığı çalışmada, en fazla istismar uygulayan öğretmenlerin başında öğrencinin sınıf öğretmeni geldiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenliği branşının fiziksel ve duygusal istismar olaylarında çok çıkmasının nedeni olarak, 1996 öğretim yılı başında, öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla alan dışından yapılan yaklaşık 48 bin atamanın sistemi olumsuz etkilemesi gösterilebilir (Gurbetoğlu, 2015). Hiç şüphesiz bu atama sonucu öğretmenliğe başlayanların büyük

çoğunluğu, eğitim sistemine katkı sağlamış, öğretmenlik mesleğini benimsemiş ve mesleğe uygun davranış sergilemiş olsalar da Oral (2000) tarafından bu şekilde atanan öğretmenlerle yapılan araştırmada, öğretmenlerin % 39.6'sının “ileride mutlaka branşı ile ilgili bir mesleğe geçmek” istemeleri yönünde ki beyanları da öğretmenliğe karşı bakış açılarını ortaya koyması açısından önem arz etmektedir. Oğuzkan'a (1998) ve Özcan'a (2011) göre öğretmenin, mesleğine karşı içten bir bağlılık duygusu içinde olması, davranışlarını mesleğin değerler sistemine göre ayarlaması beklenir. Ayrıca bu durumun istismar olaylarına etkisi olduğu kanıtı olarak da bu araştırmada ortaya çıkan en fazla istismar olaylarını işleyenlerin yaş ortalamasının “36-40” olduğu bulgusu gösterilebilir. Zira 1999 yılında yapılan öğretmenlik branş dışından atamalarının yaş aralığı da ortalama bu yaşlara isabet etmektedir. Yine bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin istismar davranışını fazla göstermiş olmasının sebebi olarak, sınıf öğretmenlerinin yaşamış oldukları mesleki tükenmişlik gösterilebilir. Şencan (2019) tarafından yapılan bir araştırmada da sınıf öğretmenlerinin az da olsa tükenmişlik yaşadıkları bulgusu bu durumu desteklemektedir. Diğer taraftan sınıf öğretmenlerinin sayısının diğer branş öğretmenlerine göre fazla olması da bu sonucun ortaya çıkmasını etkilediği söylenebilir.

Bu araştırmada okullarda cinsel istismar uygulayan öğretmenlerin başında “Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği” branşı olan öğretmenlerin gelmesi durumu, bu araştırmanın en fazla cinsel istismarın lise kademesinde çıkması bulgusuyla örtüşmektedir. Anadolu liselerinde “Türk Dili ve Edebiyatı” dersinin, haftalık ders saatinin fazla olması, dolayısıyla bu branştan öğretmenlerin sayısının da fazla olması durumunun bu sonuca etki ettiği söylenebilir.

## **İstismar Olaylarına Maruz Kalan Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarına maruz kalan öğrencilerin cinsiyetine göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 20'de gösterilmiştir.

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 20 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayında öğrenciler arasında erkeklerin (f:79, %50.64), kızlardan (f:19, %12.18) daha fazla fiziksel istismara maruz kaldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca her iki cinsiyete karşı işlenen olayların sayısının 57 (%36.64) olduğu, dosyalarda cinsiyeti yazılmayan sadece bir (%0.64) olay olduğu görülmektedir. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal

istismar olayında, öğrenciler arasında erkeklerin (f: 35, %19.55), kızlardan (f:30, %16.76) daha fazla duygusal istismara maruz kaldığı anlaşılmaktadır. Yine her iki cinsiyete karşı işlenen olayların sayısının 113 (%63.13) olduğu, dosyalarda cinsiyeti yazılmayan olay sayısının bir (%0.56) olduğu görülmektedir. Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayında, öğrenciler arasında kızların (f:85, %80.95), erkeklerden (f:11, %10.48) daha fazla cinsel istismara maruz kaldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca her iki cinsiyete karşı işlenen olayların sayısının 8 (%7.62), cinsiyeti yazılmayan olay sayısının ise bir (%0.95) olduğu görülmektedir. Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili okullarda sadece bir ekonomik istismar olayının tespit edildiği, bu olayın da kız öğrenciye karşı işlendiği anlaşılmaktadır.

Tablo 20

*İstismar Olaylarına Maruz Kalan Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Maruz Kalan | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |   | Toplam |       |
|-------------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|             | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|             | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| Kız         | 19                    | 12.18 | 30       | 16.76 | 85     | 80.95 | 1        | - | 135    | 30.61 |
| Erkek       | 79                    | 50.64 | 35       | 19.55 | 11     | 10.48 | -        | - | 125    | 28.34 |
| Erkek-Kız   | 57                    | 36.54 | 113      | 63.13 | 8      | 7.62  |          |   | 178    | 40.36 |
| Yazılmamış  | 1                     | 0.64  | 1        | 0.56  | 1      | 0.95  | -        | - | 3      | 0.68  |
| Toplam      | 156                   | 100   | 179      | 100   | 105    | 100   | 1        | - | 441    | 100   |

Tablo 20'deki, toplam istismar olayları incelendiğinde, tespit edilen 441 istismar olayında, kız öğrencilerin (f: 135, %30.61) erkek öğrencilerden (f:125, %28.34) daha fazla istismara maruz kaldığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte her iki cinsiyete karşı işlenen olayların sayısının 178 (%40.36), cinsiyeti yazılmayan olay sayısının ise üç (%0.63) olduğu görülmektedir. Kız öğrenciler yönünde fazla çıkmasının esas nedeninin cinsel istismar olaylarının sayısı olduğu, zira neredeyse kız öğrencilerin maruz kaldığı cinsel istismar olayının, erkek öğrencilerin maruz kaldığı olayların yaklaşık 8 katı olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 20'e göre fiziksel ve duygusal istismar olaylarına erkeklerin kızlara göre daha fazla, cinsel istismar olaylarında ise kızların erkeklere göre daha fazla istismar olaylarına maruz kaldığı anlaşılmaktadır. Aras ve diğerleri (2016) ve Ba-Saddik ve Hattab (2012) tarafından yapılan çalışmada erkek öğrencilerin, kız öğrencilere oranla daha fazla duygusal istismara maruz kaldıkları; El Bcheraoui ve Kouriye (2009) ve Theoklitou vd. (2012) yaptığı çalışmada da, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre hem duygusal ve hem de fiziksel

istismara daha fazla maruz kaldığı; Khuwaja, Karmaliani, McFarlane, Somani, Gulzar, Ali, Premani, Chirwa ve Jewkes (2018) tarafından yapılan çalışmada da, erkeklerin %91.4'ünün, kızların ise %60.9'unun son 4 hafta içinde okulda fiziksel istismara maruz kaldığı; Gershoff ve Font (2016) yaptığı çalışmada okullarda erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla istismara maruz kaldıkları; Ogando Portela and Pells (2015) Etyopya, Hindistan, Peru ve Vietnam'da yaptıkları çalışmada da, okullarda erkeklerin kızlardan daha fazla fiziksel istismara maruz kaldığı; Benbenishty ve diğerleri (2002a, 2002b) tarafından İsrail'de yapılan araştırmada da erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre hem duygusal hem de fiziksel istismara daha fazla maruz kaldığı; Longobardi, Settanni, Prino, ve Gastaldi (2015) tarafından İtalyada yapılan çalışmada da, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre ortaokullarda daha fazla duygusal istismara maruz kaldığı bulguları bu araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Bu duruma en büyük etken olarak öğretmenlerin fiziksel ya da duygusal istismarı bir disiplin aracı olarak kullanmaları ve erkek öğrencilerin de okullarda daha fazla disiplin sorunu yaratmalarının etkili olduğu söylenebilir. Yine öğretmenlerin yanlış anlaşılmasında için kızlara dokunmaktan kaçınmalarının da etkili olduğu ayrıca kızların daha hassas yapıya sahip olmalarının da işgörenler tarafından değerlendirildiği söylenebilir.

Cinsel istismar olaylarıyla ilgili literatür incelendiğinde de bu araştırma bulgularıyla benzer bulgulara ulaşan pek çok araştırma bulunduğu görülmektedir. Elliot ve diğerleri (1995) tarafından okullarda yapılan çalışmada, cinsel istismar olaylarında %58'inde kızlar, %14'ünde erkekler, %28'ini ise her iki cinsiyetin birlikte hedef olarak seçildiği belirtilmiştir. Ayrıca Jaffe ve diğerlerinin (2013) Kanada'da 6 yıllık verileri kapsayan çalışmasında mağdurlardan çoğunu kız öğrencilerin oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine başka araştırmalarda da (Shakeshaft ve Cohan, 1994; Gallagher, 2000; Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) kız öğrencilere yönelik cinsel istismar olaylarının erkek öğrencilerine yönelik cinsel istismar olaylarından daha fazla olduğu bulguları bu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca bu araştırma bulgularıyla örtüşen bir çalışmada Ovacık'ın (2008), her yıl Amerika Birleşik Devletleri'nde kız çocuklarının %17'sinin ve erkek çocuklarının %8'inin cinsel istismar mağduru olduğu yönündeki açıklamasıdır. Yine aynı çalışmada kızların erkek çocuklara göre 2.5-3 kat daha fazla risk taşıdığını açıklamalarında yer vermiştir. Diğer taraftan Benbenishty ve diğerleri (2002a) tarafından yapılan araştırmada, erkek öğrencilerin (%9.9), kız öğrencilere (%5.5) göre daha fazla cinsel istismara maruz kaldığı bulgusu ise bu araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir.

Kaplan ve Green (1995) ve Sugar (1990) kız öğrencilerin daha fazla cinsel istismara maruz kalması bulgularına başka bir bakış açısı sunmuştur. Kızlar konusunda daha hassas ve korumacı davranılmasına rağmen, erkeklerin cinsel istismara uğradıkları olaylarının genellikle şiddetli olmadığı zaman günyüzüne çıkmadığı belirtmişlerdir. Bu araştırma da erkek öğrencilerin uğradığı toplam 11 cinsel istismar olayından dördünün cinsel ilişki boyutunda olduğu belirlenmiş bu olaylar Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21

*Erkek Öğrencilerin Uğradığı Cinsel İstismar Olayları*

| Yıl  | Dosya | İstismar Olayları                                                                                                                                                         |
|------|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2015 | 209   | Öğretmen ve öğrencinin; kar kızağında kuçak kucağa oldukları, sosyal medyada sarılarak, kol kola fotoğrafları olduğu; alkol masasında oldukları; birlikte eve gittikleri, |
| 2014 | 430   | Öğrenciyle aşk hayatı yaşadıkları; cinsel ilişkiye girdikleri; karı-koca hayatı yaşadıkları,                                                                              |
| 2013 | 168   | Bayan öğretmenin erkek öğrencisiyle öğretmenin kendi evinde, yakının evinde buluştukları; karı-koca hayatı yaşadıkları,                                                   |
| 2012 | 933   | Okul Aile Birliği odasında öğrencinin pantolonunu indirdiği, odada cinsel organını öğrencinin başına sürdüğü, öğrencinin boynunu öptüğü, parmağını poposuna soktuğu,      |

Tablo 21’den anlaşılacağı üzere erkek öğrencilere uygulanan dördünün ciddi boyutta olduğu, cinsel ilişki içerdiği, hukuki tabiriyle “nitelikli cinsel istismar” olduğu dikkate alındığında bu araştırma bulgularıyla, Kaplan ve Green (1995) ile Sugar’ın (1990) açıklamalarının örtüştüğü söylenebilir.

Sonuç olarak, cinsel suçlarda sadece okullarda değil toplumun genelinde de kadınların daha çok mağdur olduğu bilinen bir gerçekliktir. Türkiye’de 1994 yılında Adli Tıp Kurumu’na cinsel istismarla ilgili rapor için başvuran 120 kişinin 109’unun kız, 11’inin erkek olması (Sezgin, Yavuz ve Yüksel, 1995) bu durumun göstergesidir. Bu gerçekliğin yansıması olarak okullarda da kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha fazla cinsel istismara maruz kalmaktadır.

Bu araştırma bulgularına göre cinsel istismar olaylarında, failin daha çok (%95.24) erkek olmasından dolayı, kız öğrencilerin daha fazla mağdur olmalarına sebep olduğu söylenebilir.

## **İstismar Olaylarının Yetkili Makamlara Bildirilme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olayları için disiplin soruşturması başlatılmasını sağlayan şikâyetçi ya da ihbarcılarının frekans ve yüzde dağılımı Tablo 22’de gösterilmiştir.

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 22 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayında, en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanlardan üçünün sırasıyla “anne-baba” (f:124, %79.49), “adli birimler (savcılık, mahkeme, avukat)” (f:9, %5.77) ve “gizli” (f:7, %4.49) olduğu anlaşılmaktadır. Yine en az şikâyet ya da ihbarda bulunanların üçünün ise sırasıyla “mağdurun kendisi” (f:3, %1.92), “okul yönetimi”, (f:2, %1.28), “kardeş” (f:2, %1.28), “öğrencinin yakını” (f:2, %1.28), “öğretmen” (f:1, %0.64), “vatandaş” (f:1, %0.64) ve “müfettiş” (f:1, %0.64) olduğu anlaşılmaktadır.

Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal istismar olayında, en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanlardan üçünün sırasıyla “anne-baba” (f:115, %64.25), “mağdurun kendisi” (f:22, %12.29) ve “gizli” (f:14, %7.82) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca en az şikâyet ya da ihbarda bulunanların üçünün ise sırasıyla “basın” (f:3, %1.68), “rehberlik öğretmeni”, (f:2, %1.12), “kardeş” (f:2, %1.12), “şikâyet kutusu” (f:1, %0.56), “adli birimler (savcılık, mahkeme, avukat)” (f:1, %0.56) olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 22).

Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayında, en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanlardan üçünün sırasıyla “anne-baba” (f:25, %23.81), “rehberlik öğretmeni” (f:25, %23.81), “mağdurun kendisi” (f:22, %20.95), “gizli” (f:9, %8.57) ve “adli birimler (savcılık, mahkeme, avukat)” (f:9, %8.57) olduğu anlaşılmaktadır. Yine en az şikâyet ya da ihbarda bulunanların üçünün ise sırasıyla “öğretmenler” (f:3, %2.86), “okul yönetimi” (f:2, %1.90), “basın” (f:2, %1.90), “kardeş” (f:2, %1.90), “şikâyet kutusu” (f:2, %1.90), “sınıf rehber öğretmeni” (f:2, %1.90) ve “vatandaş” (f:1, %0.95) ve “istismarcının yakını” (f:1, %0.95) olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 22).

Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili Tablo 22 incelendiğinde sadece bir istismar olayının tespit edildiği, şikâyetçinin ise “anne-baba” kategorisinde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 22

*İstismar Olayları İçin Disiplin Soruşturması Başlatılmasını Sağlayan Şikâyetçi/İhbarcıların Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Şikâyet/İhbar Eden                        | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |    | Toplam |       |
|-------------------------------------------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|----|--------|-------|
|                                           | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |    |        |       |
|                                           | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | %  | f      | %     |
| Anne-Baba                                 | 124                   | 79.49 | 115      | 64.25 | 25     | 23.81 | 1        | -  | 265    | 60.09 |
| Mağdurun Kendisi                          | 3                     | 1.92  | 22       | 12.29 | 22     | 20.95 | -        | -  | 47     | 10.66 |
| Gizli                                     | 7                     | 4.49  | 14       | 7.82  | 9      | 8.57  | -        | -  | 30     | 6.80  |
| Rehberlik Öğretmeni                       | -                     | -     | 2        | 1.12  | 25     | 23.81 | -        | -  | 27     | 6.12  |
| Adli Birimler (Savcılık, mahkeme, avukat) | 9                     | 5.77  | 1        | 0.56  | 9      | 8.57  | -        | -  | 19     | 4.31  |
| Okul Yönetimi                             | 2                     | 1.28  | 13       | 7.26  | 2      | 1.90  | -        | -- | 17     | 3.85  |
| Öğretmenler                               | 1                     | 0.64  | 6        | 3.35  | 3      | 2.86  | -        | -  | 10     | 2.27  |
| Basın                                     | 4                     | 2.56  | 3        | 1.68  | 2      | 1.90  | -        | -  | 9      | 2.04  |
| Kardeş                                    | 2                     | 1.28  | 2        | 1.12  | 2      | 1.90  | -        | -  | 6      | 1.36  |
| Şikâyet Kutusu                            | -                     | -     | 1        | 0.56  | 2      | 1.90  | -        | -  | 3      | 0.68  |
| Sınıf Rehber Öğretmeni                    | -                     | -     | -        | -     | 2      | 1.90  | -        | -  | 2      | 0.45  |
| Vatandaş                                  | 1                     | 0.64  | -        | -     | 1      | 0.95  | -        | -  | 2      | 0.45  |
| Öğrencinin Yakını                         | 2                     | 1.28  | -        | -     | -      | -     | -        | -  | 2      | 0.45  |
| İstismarcının Yakını                      | -                     | -     | -        | -     | 1      | 0.95  | -        | -  | 1      | 0.23  |
| Müfettiş                                  | 1                     | 0.64  | -        | -     | -      | -     | -        | -  | 1      | 0.23  |
| Toplam                                    | 156                   | 100   | 179      | 100   | 105    | 100   | 1        | -  | 441    | 100   |

Tablo 22'deki, toplam istismar olayları incelendiğinde, tespit edilen 441 istismar olayında, en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanlardan üçünün sırasıyla “anne-baba” (f:265, %60.09), “mağdurun kendisi” (f:47, %10.66) ve “gizli” (f:30, %6.80) olduğu anlaşılmaktadır. Yine en az şikâyet ya da ihbarda bulunanların üçünün ise sırasıyla “şikâyet kutusu” (f:3, %0.68), “sınıf rehber öğretmeni” (f:2, %0.45), “vatandaş” (f:2, %0.45), “öğrencinin yakını” (f:2, %0.45), “istismarcının yakını” (f:1, %0.23) ve “müfettiş” (f:1, %0.23) olduğu anlaşılmaktadır.

Literatürde bildirim yapan kişilerle ilgili pek fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma bulgularıyla benzerlik gösteren Konanç, Zeytinoğlu ve Kozcu (1988) tarafından yapılan 701 mahkeme kararının incelendiği çalışmada, istismar ve ihmal olaylarının %67.5'inin anne ya da babası, %14.32'sinin mağdurun kendisi, akrabası, komşusu ve arkadaşları tarafından bildirildiği, ayrıca olayların %11.41'inin polis, sadece bir olayın ise öğretmen tarafından bildirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Kurumlar tarafından bildirilen olay sayısının ise dokuz olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlara bakılarak devlet memurlarının bildirim görevini işlevsel bir biçimde yerine getirmediklerine dikkat çekilmiştir.

Cinsel istismar olaylarında genellikle tanık bulmanın zorluğu düşünüldüğünde, olayın ortaya çıkmasında atılan ilk adımın mağdurun yaşadığı olayı birisine anlatması olduğu söylenebilir. Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) tarafından yapılan çalışmada da, mağdurun yaşadığı olayı kimlere bildirdiği ele alınmış, kız mağdurların, olayı en fazla diğer okul işgörenlerine (%33) anlattıkları, daha sonra ise sırasıyla ebeveynler (%23), arkadaşlar (%15), polis (%14) ve tıp profesyoneline (%13) anlattıkları; erkeklerin ise yaşadığı olayı en fazla arkadaşlarına (%25), daha sonra ise sırasıyla ebeveynlere (%22), diğer okul işgörenlerine (%19), kız arkadaşına (%9) ve kız kardeşine (%9) anlattıkları bulgusuna ulaşmışlardır.

Jaffe ve diğerlerine (2013) göre okullarda meydana gelen cinsel istismar olayları mağdurlar tarafından nadiren (%3) bildirilmektedir. Sugar'a (1990) göre yine istismar olaylarının bildirim konusunda öğretmenler, veliler veya yöneticiler de isteksiz davranabilmektedirler. Çünkü olayın önlenememesinde sorumluluklarının bulunduğu gerekçesiyle bildirimden kaçınmaktadırlar. Ayrıca veliler öğrenciye okulda kötü davranılmasından, yönetici ve öğretmenler ise kişinin işini kaybetmesinden endişe duyarlar. Bu sebeple pek çok olay saklı kalabilmektedir. Hyman (1995) da benzer duruma dikkat çekerek, okulda istismar olaylarının çoğunun, çeşitli faktörler nedeniyle asla ortaya çıkmadığını belirtmiştir. Bunlar arasında ebeveynlerin okul yetkilileri tarafından sosyal ve

ekonomik misilleme korkusu, çocuklarına ve kardeşlerine karşı kötü davranma endişesi, perde arkasında yapılan müzakereleri sayılabilir. Bildirim azlığı nedeniyle çok az sayıda istismarcı öğretmenler ceza almaktadır. İmamoğlu'na (2015) göre de cinsel istismarların sonucunda duygusal yıkım çok fazla olması sebebiyle açığa çıkarılması zor olmaktadır. Bu yüzden de genellikle gizli kalmaktadır.

Olayların saklanması dolaylı faillerin çoğundan hesap sorulamamaktadır. İstismarın bildirilmemesinin pek çok nedeni vardır. Öncelikli olarak küçük çocuklar kendisine istismar uygulayan kişiden ya da yetkililerin müdahalesine maruz kalabileceklerinden korkmaktadırlar. Diğer taraftan çocuklar, belirli dereceye kadar istismarı normal olarak görebilmektedirler. Fiziksel istismarlarda fiziksel bir hasar olmadığı takdirde, normal sayılabilmektedir (Parlamentolararası Birlik ve UNICEF, 2007).

Başta cinsel istismar olmak üzere diğer istismar türlerini uygulayanlar hakkında işlem yapılabilmesi için yetkili, birimlere bildirilmesi ya da şikâyetçi olunması gerekmektedir. Ancak Shakeshaft ve Cohan (1994), okullarda yetkili birimlere bildirim zorunluluğu olan cinsel istismar davranışlarından, genel olarak dokunma içeren cinsel istismar davranışlarının, dokunma içermeyenlere oranla daha fazla bildirilme eğiliminde olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu sebeple de cinsel istismar olarak değerlendirilebilecek pek çok işgören davranışının hakkında işlem yapılamadığı söylenebilir.

Tablo 22'e göre disiplin soruşturmasının başlatılmasını sağlayan en fazla şikâyetin (%60.09) mağdurun anne ve/veya babasından gelmiş olması, veli çocuk iletişiminin bulunduğu, velilerin çocuklarına karşı ilgisini göstermesi, çocuğun da ailesine sorunları aktarabilmesi açısından önemli bir bulgu olduğu söylenebilir. İstanbul gibi büyükşehirlerde öğrencinin her türlü tehlikeye açık olduğu düşünüldüğünde ebeveyn kontrolünün daha da önem arz etmesinden dolayı olumlu bir durum olarak görmek gerektiği söylenebilir. Burada dikkat çeken bir durum da biri bu araştırma diğeri de Konanç ve diğerleri (1988) tarafından yapılan araştırma olmak üzere Türkiye yapılan iki araştırmada da bildirim konusunda yüksek bir oranda ebeveyn bulunurken, Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) tarafından Kanada'da yapılan araştırmada düşük oranda (%23) yer almasıdır. Bu durumun Türkiye açısından aile içi iletişimin daha iyi olduğunu göstermesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

Bu bulgulara göre okul müdürlerinin soruşturma açılmasındaki bildirim oranının (%3.85) yeterli olmadığı belirtilmelidir. Zira okul yönetimleri görevleri gereğince

öğrendikleri istismar olayları hakkında soruşturma yapılmasını istemeleri gerektiği düşünüldüğünde, okul içi olayların %96.15'lik kısmının başkalarınca bildirilmesi, okul yönetimlerinin okul içi olaylara vakıf olmadıkları ya da bildirimden kaçındıklarını gösterdiği söylenebilir. Nitekim Coşkun Demirpolat, Turpçu ve Katıtaş (2017) tarafından yapılan bir çalışmada da Okulun adının çıkmasından endişe duymak, olayın doğruluğundan şüphe etmek, müdürlükten alınma korkusu, istismarcının ailesinin zor durumda kalması, meslektaşını korumak vb. nedenlerle okul müdürlerinin olayları bildirmedikleri ortaya çıkmıştır. Yakut (2006) tarafından yapılan bir başka çalışmada da ilköğretim okulu müdürlerinin görevleriyle ilgili yetki kullanımından kaçındıkları bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca Keser ve Gedikoğlu (2008) da yaptıkları araştırmada, ortaöğretim okulu müdürlerinin yetkilerini tam olarak kullanmak konusunda problemler yaşadıkları bulgusuna ulaşmışlardır.

Tablo 22'deki bulgulara göre bu konuda söylenmesi gereken bir konunun da müfettişlerin soruşturma açılmasındaki bildirim oranının (%0.23) düşük çıkmasıdır. Sistemi denetlemesi ve sorunları yerinde ve zamanında daha fazla büyümeden tespit etmesi gereken müfettişlerin bu derece az bildirim oranına sahip olması, sistemdeki denetim eksikliğini göstermesi açısından ilgi çekici bir sonuç olduğu söylenebilir. Zira denetim ve rehberlik eğitim sisteminde koruyucu hekimlik görevini üstlenmektedir. Denetim ve rehberlik hizmetlerindeki aksama da sistemde daha büyük sorunların ortaya çıkmasına ve çözümlerinin de daha zor olmasına neden olduğu söylenebilir.

Son yıllarda yönetim kademesinin denetim hakkındaki olumsuz düşünceleri yayması ve buna bağlı olarak basında çıkan öğretmenler müfettişler tarafından denetlenmeyeceği yaklaşımları, denetim mekanizmasının etkisizliğine yol açmaktadır (Gündüz, 2012). Bilindiği üzere Türkiye'de 14/03/2014 tarihinde yürürlüğe giren 6528 sayılı Kanun'la, MEB'e bağlı kurumlarda rehberlik, denetim, inceleme ve soruşturma görevini yürüten "maarif müfettişlerinin" sınıf/ders denetim görevi kaldırıldı. Sınıf/ders denetimi görevi maarif müfettişlerinin en önemli görevi ve mesleğin sistemdeki varlık nedeni konumunda olduğu söylenebilir (Kaplan, 2016; Şimşek, 2016). İstanbul ilinde de gerek müfettiş sayısının yetersizliği gerekse MEB'in ders/sınıf denetimine bakış açısından dolayı 2013 yılından beri ders/sınıf denetiminin genellikle yapılmadığı bilinmektedir. Bu sebeplerle müfettişlerin sınıf içi uygulamalardan bilgilerinin az olması nedeniyle soruşturma gerektiren durumları da tespit edemedikleri anlaşılmaktadır. Aydın'a (2018a) göre "Eğitimde teftiş hayatı bir önem taşımaktadır. Çünkü çocuklar kendilerini koruma ve savunmada yetersiz olduklarından,

sistemin çocukların haklarını savunacak şekilde, öğretmen ve diğer çalışanların öğrencilere karşı görevlerini tam yapıp yapmadığının denetlemesi zorunludur.”

Devletin okulları denetlemesi gerektiği konusunda Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin bir kararına yansıyan görüşde, denetimin önemine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca devletin bu konudaki eksikliğin Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinin ihlali olarak görülmesi ve devletin tazminat ödemeye mahkûm edilmesi de ilgi çekicidir. Karar özetle şöyledir (İrlanda davası, Başvuru No. 35810/09, Karar: 28/01/2014): Dava, 1970’li yıllarda İrlanda’da bir devlet ilkokulunda meydana gelen cinsel istismar olayıyla ilgilidir. Başvuru sahibi, 1970 yılında okulda öğrenci olduğunu ve bir öğretmen tarafından yaklaşık 20 kez cinsel istismarına maruz kaldığı yönünde, 1998 yılında mahkemeye başvuruda bulunmuştur. Kararda mahkeme, o yıllarda İrlanda’da müfettişlerin görevinin, öğretimin kalitesini ve okulun akademik performansını denetlemek ve raporlamak olduğunu, müfettişlerin bir öğretmenin çocuklara yönelik muamelelerini sorgulama veya izleme görevlerinin olmadığını, çocukların veya ebeveynlerin doğrudan müfettiş’e şikâyetle bulunma fırsatının bulunmadığını, müfettiş ile öğrenciler ve/veya ebeveynleri arasındaki herhangi bir doğrudan etkileşimin bulunmadığını vurgulamıştır. Sonuç olarak, karar metninde, devletin, o yıllarda okulun tanınması, incelenmesi ve denetimi ile ilgili olarak başarısızlığından doğan ihmali bulunduğu, çocukları korumak için ve istismarı durdurmak için gerekli tedbirleri ve prosedürleri işletmediği, bu nedenle sorumluluğunun bulunduğu belirtilmiştir. Bütün bunlara dayanılarak AİHM okullardaki çocuklara yönelik istismar olaylarına karşı etkili bir koruma mekanizması sağlayamadığı gerekçesiyle İrlanda’nın Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nin 3. maddesi kapsamındaki pozitif yükümlülüklerini (pozitif statü hakları) yerine getirmediği sonucuna varmıştır.

Bu karardan da anlaşılacağı üzere, okullarda yaşanan gizli kalmış örtük sorunlar bulunmaktadır. Bu sorunlar eğitim öğretim sürecine zarar vermektedir. Bu örtük sorunlar çoğu zaman şikâyet yoluyla ortaya çıkmaktadır (Özkan, Cinkara ve İbicioğlu, 2011). Ancak okul yönetimlerinin ve öğretmenlerin ve karıştıkları birçok olay, çocukların ve ailelerinin şikâyetle bulunmaktan çekindiklerinden ortaya çıkmamaktadır (UNICEF, 2013). Oysa müfettişlerce okullarda yapılan denetim ve rehberlik faaliyetleri sırasında öğrenci, veli ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sırasında bu örtük sorunların ortaya çıkarılması sağlanacaktır. Böylelikle okullarda yapılan rehberlik ve denetimin, sorunların daha büyümeden ve kalıcı hale gelmeden tespit edilmesine ve adaletin sağlanmasına katkısı olacağı söylenebilir.

Bu araştırma bulgularına göre sınıf rehber öğretmenlerinin bildirimde bulunma oranının %0.45 olması öğretmenlerin görevlerini yerine getirmekte isteksiz olduklarını göstermektedir. Bilindiği üzere, Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (m.51) gereğince sınıf rehber öğretmenleri, görevlendirildiği sınıftaki öğrencilere en yakın olması gereken görevlilerden birisidir. Dolayısıyla rehber öğretmeni olduğu sınıftaki öğrencilerin gerek bireysel gerekse toplu olarak sorunlarını öncelikli olarak belirlemesi gereken arasında olması gerektiği açıktır.

Diğer taraftan Tablo 22'ye göre okullarda görev yapan diğer öğretmenlerin bildirim oranı (%2.27) da yeterli değildir. Sağır ve Gözler (2013) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin %98'i vicdani anlamda çocuk ihmal ve istismarını bildirmekten kendini sorumlu görmedikleri bulgusu bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Gökçe de (2014) araştırmasında öğretmenlerin çoğunun (%61) tanık oldukları yanlış davranışları bildirmediikleri sonucuna ulaşmıştır. Diğer bir deyişle, tanık oldukları sorunlarda bilgi uçurmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bunun sebebi olarak da kendilerinin bu durumdan dolayı zarar görebileceklerinden korkmaları olduğunu belirtmiştir. Gökçe ve Oğuz (2015) ise öğretmenlerin en çok öğrencilere istismara uğradıklarına tanık olduklarında bu durum hakkında bilgi uçurulmaları (whistleblower) gerektiğini belirtmişlerdir.

Çocuk Cinsel İstismarına Kurumsal Tepkiler Konusunda Kraliyet Komisyonu'na (Royal Commission into Institutional Responses to Child Sexual Abuse) (2017) tarafından hazırlanan raporda da okullarda şikâyet sisteminin iyi işlememesi ve çocuklarla yeterince iletişim kurulmamasının, cinsel istismar riskini artıran sebepler arasında olduğu belirtilmiştir. Parlamentolararası Birlik ve UNICEF'e (2007) göre de çocuklara yönelik şiddet olaylarının failleri hala hak ettikleri cezalarla karşılaşmamaktadır. Bunun başlıca nedeni de bu tür olayların yetkili makamlara bildirilmemesidir. Mağdur çocuklar şikâyet sonrasında şikâyet edilenin kendilerine misilleme yapılmasından ve durumun kendileri için daha kötüye gitmesinden korktukları için kendilerine yapılan kötü muameleleri bildirmemektedirler. Bu tür olayların ortaya çıkarılması için devletlerin çocuklara duyarlı kimi süreçleri geliştirmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak, okullarda meydana gelen her türlü istismarın faillerinin gerekli yaptırımlarla karşılaşması ancak şikâyet mekanizmasının iyi çalıştırılmasıyla mümkün olacağı söylenebilir. Bunun için okulların hem bu yönde kültür oluşturmaları hem de iletişim kanallarını açık tutarak veri akışını sağlaması gerekmektedir. Gerektiğinde ihbar edenin açıklanmadığı bir ihbar mekanizmasının kurulması oluşabilecek misilleme korkularını ortadan

kaldırabilecektir. Ancak bu sistem yalan iddialar gibi bazı sakıncalar barındırsa da yine de vahim olayların önlenmesi adına tercih edilebilir. Ancak hepsinden önemlisi okulların bağımsız deneticiler tarafından denetlenmesi istismar olaylarının ortaya çıkmasını sağlayacağı gibi bunun etkisiyle istismarcıların da cesaretini kıracaktır.

## **İstismar Olaylarının Sonucunda Teklif Edilen Disiplin Yaptırımlarının Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olayları kapsamında yapılan disiplin soruşturamalarında yer alan disiplin teklif türlerinin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 23’de gösterilmiştir.

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 23 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayı hakkında yapılan disiplin soruşturamaları sonucunda teklif edilen disiplin cezalarından en fazla üçü sırasıyla, “1702-Maaş kesimi” (f:51, %32.69), “657-Aylıktan kesme” (f:44, %28.21), “657-Uyarma” (f:16, %10.26) ve “657-Kınama” (f:16, %10.25) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca en az teklif edilen disiplin cezalarının üçünün ise sırasıyla “657-Kademe ilerlemesinin durdurulması” (f:9, %5.77), “4357-Ücret veya maaş kesilmek” (f:3, %1.92), “4357-Kıdem indirmek” (f:1, %0.64) ve “4357-Kusurlu sayılma” (f:1, %0.64) olduğu görülmektedir. Ayrıca azda olsa disiplin teklifi yapılmayıp sadece idari teklif bulunan (f:3, %1.97) olayların da bulunduğu anlaşılmaktadır.

Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal istismar olayı hakkında yapılan disiplin soruşturamaları sonucunda teklif edilen disiplin cezalarından en fazla üçü sırasıyla, “1702-İhtar” (f:41, %22.91), “657-Kınama” (f:37, %20.67) ve “657-Aylıktan kesme” (f:36, %20.11) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca en az teklif edilen disiplin cezalarının üçünün ise sırasıyla “1702-Maaş kesimi” (f:19, %10.61), “657-Kademe ilerlemesinin durdurulması” (f:10, %5.59), “4357-Ücret veya maaş kesilmek” (f:1, %0.56), “1702-Derece İndirilmesi” (f:1, %0.56), “4357-Kusurlu Sayılma” (f:1, %0.56) ve “1702-Tevbih” (f:1, %0.56) olduğu görülmektedir. Ayrıca azda olsa disiplin teklifi yapılmayıp sadece idari teklif bulunan (f:3, %1.68) olayların bulunduğu anlaşılmaktadır (Tablo 23).

Tablo 23

*İstismar Olayları Kapsamında Yapılan Disiplin Soruşturmalarında Yer Alan Disiplin Teklif Türlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Disiplin Cezası                       | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |   | Toplam |       |
|---------------------------------------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|                                       | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|                                       | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| 657-Aylıktan kesme                    | 44                    | 28.21 | 36       | 20.11 | 42     | 40.00 | -        | - | 122    | 27.66 |
| 657-Kınama                            | 16                    | 10.26 | 37       | 20.67 | 17     | 16.19 | 1        | - | 71     | 16.10 |
| 1702-Maaş kesimi                      | 51                    | 32.69 | 19       | 10.61 | 1      | 0.95  | -        | - | 71     | 16.10 |
| 1702- İhtar                           | 12                    | 7.69  | 41       | 22.91 | 5      | 4.76  | -        | - | 58     | 13.15 |
| 657-Uyarma                            | 16                    | 10.26 | 29       | 16.20 | 4      | 3.81  | -        | - | 49     | 11.11 |
| 657-Devlet Memurluğundan çıkarılma    | -                     | -     | -        | -     | 21     | 20.00 | -        | - | 21     | 4.76  |
| 657-Kademe ilerlemesinin durdurulması | 9                     | 5.77  | 10       | 5.59  | 1      | 0.95  | -        | - | 20     | 4.54  |
| Disiplin cezası teklifi bulunmayan    | 3                     | 1.92  | 3        | 1.68  | 5      | 4.76  | -        | - | 11     | 2.49  |
| 1702-Meslekten çıkarılma              | -                     | -     | -        | -     | 6      | 5.71  | -        | - | 6      | 1.36  |
| 4357-Ücret veya maaş kesilmek         | 3                     | 1.92  | 1        | 0.56  | -      | -     | -        | - | 4      | 0.91  |
| 4357-Kıdem indirmek                   | 1                     | 0.64  | -        | -     | 1      | 0.95  | -        | - | 2      | 0.45  |
| 4357-Kusurlu sayılma                  | 1                     | 0.64  | 1        | 0.56  | -      | -     | -        | - | 2      | 0.45  |
| 1702-Kıdem indirilmesi                | -                     | -     | -        | -     | 1      | 0.95  | -        | - | 1      | 0.23  |
| 1702-Ders ücretlerinin kesilmesi      | -                     | -     | -        | -     | 1      | 0.95  | -        | - | 1      | 0.23  |
| 1702-Derece İndirilmesi               | -                     | -     | 1        | 0.56  | -      | -     | -        | - | 1      | 0.23  |
| 1702-Tevbih                           | -                     | -     | 1        | 0.56  | -      | -     | -        | - | 1      | 0.23  |
| Toplam                                | 156                   | 100   | 179      | 100   | 105    | 100   | 1        | - | 441    | 100   |

Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayında, cinsel istismar olayları hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda teklif edilen disiplin cezalarından en fazla üçü sırasıyla, “657-Aylıktan kesme” (f:42, %40.00), “657-Devlet Memurluğundan çıkarılma” (f:21, %20.00) ve “657-Kınama” (f:17, %16.19) olduğu anlaşılmaktadır. Yine en az teklif edilen disiplin cezalarının üçünün ise sırasıyla “1702- İhtar” (f:5, %4.76), “657-Uyarma” (f:4, %3.81), “1702-Maaş kesimi” (f:1, %0.95), “657-Kademe ilerlemesinin durdurulması” (f:1, %0.95), “4357-Kıdem indirmek” (f:1, %0.95) “1702-Kıdem indirilmesi” (f:1, %0.95) ve “1702-Ders ücretlerinin kesilmesi” (f:1, %0.95) olduğu görülmektedir. Ayrıca az da olsa disiplin teklifi yapılmayıp sadece idari teklif bulunan (f:5, %4.76) olayların da bulunduğu anlaşılmaktadır (Tablo 23).

Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili Tablo 23 incelendiğinde, tespit edilen bir istismar olayı hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda, “657-Kınama” cezası teklif edildiği anlaşılmaktadır.

Tablo 23’deki toplam istismar olayları incelendiğinde, okullarda tespit edilen 441 istismar olayı hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda teklif edilen disiplin cezalarından en fazla üçü sırasıyla, “657-Aylıktan kesme” (f:122, %27.66), “657-Kınama” (f:71, %16.10), “1702-Maaş kesimi” (f:71, %16.10) ve “1702- İhtar” (f:58, %13.15) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca en az teklif edilen disiplin cezalarının üçünün ise sırasıyla “4357- Ücret veya maaş kesilmek” (f:4, %0.91), “4357-Kıdem indirmek” (f:2, %0.45), “4357-Kusurlu sayılma” (f:2, %0.45), “1702-Kıdem indirilmesi” (f:1, %0.23), “1702-Ders ücretlerinin kesilmesi” (f:1, %0.23), “1702-Derece İndirilmesi” (f:1, %0.23) ve “1702-Tevbih” (f:1, %0.23) olduğu görülmektedir. Ayrıca azda olsa disiplin teklifi yapılmayıp sadece idari teklif bulunan (f:11, %2.49) olayların da bulunduğu anlaşılmaktadır.

Çelebi (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin fiziksel istismar davranışlarından biri olan öğrenciyi dövme fiiliyle ilgili teklif edilen 26 cezanın dağılımının, maaş kesimi (20), Kademe ilerlemesinin durdurulması (2), tevbih (2), aylıktan kesme (1) şeklinde olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte aynı araştırmada cinsel istismar davranışı olan taciz için teklif edilen toplam yedi cezanın dağılımının ise, devlet memurluğundan çıkarılma (3), aylıktan kesme (2), kıdem indirme (1), görevine son verme (1) şeklinde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu çalışma bulgularıyla benzer bir biçimde Çelebi (2009) tarafından yapılan çalışmada da, öğretmenlerin fiziksel ve cinsel istismar fiillerine çok farklı cezalar verildiği,

devlet memurluğundan çıkarma cezalarının ise sadece cinsel istismar fiillerinde uygulandığı görülmektedir.

Yurt dışında işgörenlere Türkiye’dekinden farklı bir disiplin sistemi uygulandığı anlaşıldığından, doğrudan bu çalışmayla benzerlik gösteren bulgulara rastlanmasa da cinsel istismar fiillerinde, bu araştırma bulgularına benzer şekilde işgörenin işine son verme veya lisans/sertifika iptali gibi yaptırımlar uygulandığı anlaşılmaktadır. Bu kapsamdaki araştırmalardan biri olan (Shakeshaft ve Cohan, 1994), okullarda cinsel istismar suçlamasına maruz kalan öğretmenlerin %38,7’nin istifa ettiği, %17’sinin yazılı veya sözlü olarak kınandığı, %15’inin emekli olduğu, %11,3’ünün çalışmasının askıya alındığı ve sonradan işine devam ettiği, %8,1’inin sözleşmesinin feshedildiği, %7,5’inin yanlış suçlama olduğu ve %1,9’unun ise sonuçlanmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Jaffe ve diğerlerinin (2013) yaptığı çalışmada, cinsel istismar suçlamasıyla ilgili faillerin %63,6’sının öğretim lisansının iptal edildiği, %17,3’ünün ise emekli olduğunu ya da istifa ettiği, %13,6’sının uyarıldığı ve %9,1’inin hem çalışma lisansının askıya alındığı hem de uyarıldığı belirtilmiştir.

Benzer bir çalışma olan Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) tarafından yapılan araştırmada da cinsel istismar faillerinin %67’sinin öğretmenlik sertifikasının iptal edildiği, %13’üne kınama, askıya alma, para cezası verildiği ve psikolojik destek almasının önerildiği; %10’unun istifa ettiği ve öğretmenlik sertifikasının iptal edildiği ve %10’unun sertifikayı bırakmayı kabul ettiği bulgusuna ulaşılmışlardır.

Tablo 23’e göre en ağır yaptırımlardan bir olan “Devlet Memurluğundan Çıkarılma” cezasının sadece cinsel istismar kategorisinde uygulandığı görülmektedir. En ağır yaptırım olması nedeniyle “Devlet Memurluğundan Çıkarılma” cezası teklif edilen işgören davranışlarına dair örnekler Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24’ten anlaşılabacağı üzere, işgörene “Devlet Memurluğundan Çıkarılma” cezası teklif edilen olayların çoğunluğunda dokunma yer olsa da dokunma olmayan olaylar için de “Devlet Memurluğundan Çıkarılma” teklifi yapılabilmektedir. Bu da aslında, çocuğa yönelik istismar içeren davranışlar konusunda, müfettişlerce genellikle hassas olunduğunu göstermesi açısından önemli bir bulgu olduğu söylenebilir.

Tablo 24

*“Devlet Memurluğundan Çıkarılma” Cezası Teklif Edilen İşgören Davranışları Dair Örnekler*

| Yıl  | Dosya | İstismar Olayları                                                                                                                                              |
|------|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2012 | 167   | Öğrenciye (ayrı bir okuldan) cinsel organını gösterdiği                                                                                                        |
| 2013 | 38    | Öğrenciyi sık, sık aradığı; "Bana sevgilim, aşkım, canım diyeceksin" dediği                                                                                    |
| 2014 | 701   | Erkek öğrencilerin cinsel organlarıyla oynadığı, dudaklarından öptüğü                                                                                          |
| 2015 | 463   | Facebooktan öğrencilere ahlaksız yazılar yazdığı; okulda kızların göğsüne dokunmaya çalıştığı; kızları öpmeye çalıştığı; facebookta cinsel organını gösterdiği |
| 2015 | 464   | Evde özel ders sırasında öğrencinin bacaklarını ellediği                                                                                                       |

Araştırmada, işgörenlerin işlemiş oldukları fiziksel, duygusal ve cinsel olaylarında teklif edilen disiplin yaptırımlarının, en hafif olanından en ağır olanına kadar çok farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Bu durum disiplin soruşturmalarının yoruma dayalı olduğunu göstermektedir. Hatta aynı fiile bile çok farklı cezaların verilmiş olması ilgi çekicidir. Tablo 25’te bu duruma örnek olarak aynı ya da benzer fiile farklı cezalar teklif edildiği görülmektedir.

Tablo 25

| <i>“Hakaret etmek” Duygusal İstismar Alt Türüne Ait Olay ve Teklif Edilen Ceza Örnekleri</i> |       |                                                |                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|------------------------------------------------|--------------------|
| Yıl                                                                                          | Dosya | İstismar Olayları                              | Teklif Edilen Ceza |
| 2014                                                                                         | 329   | Öğrencilere "geri zekâlı, aptal" dediği        | 657-Uyarma         |
| 2015                                                                                         | 541   | Öğrencilere "salak, geri zekâlı" dediği        | 657-Kınama         |
| 2012                                                                                         | 866   | Öğrenciler "siz zaten geri zekâlısınız" dediği | 657-Aylıktan Kesme |
| 2013                                                                                         | 887   | Öğrencilere "aptal, geri zekâlı" dediği        | 1702-Maaş Kesimi   |

Tablo 25’te “Hakaret etmek” duygusal istismar alt türüne ait ve aynı hakaret sözlerini içeren olaylar ile teklif edilen ceza örnekleri yer almaktadır. Bu örneklere bakıldığında, aynı fiile “657-Aylıktan Kesme”, “1702-Maaş Kesimi” gibi ağır ceza teklif edildiği gibi en hafif cezalardan biri olan “657-Uyarma” cezası da teklif edildiği görülmektedir. Bu durum disiplin cezalarının yoruma açık olduğunu, bu yoruma açık olma durumunun da adalet terazisini bozduğunu göstermesi açısından dikkat çekicidir.

Çelebi'nin (2009) İstanbul'da yaptığı çalışmada, 2004-2005 yıllarında yapılan dosyalarda yer alan “Göreve geç gelip erken çıkma” fiili için, 1 uyarma, 1 ihtar, 1 aylıktan kesme, 29 maaş kesimi olmak üzere toplamda 4 farklı ceza uygulandığı sonucuna ulaşmış olması, bu çalışmayla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Görgülü'nün (2007) yaptığı araştırmada öğretmenler hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda, sübuta eren eylemlerin aynı olmasına karşın getirilen teklifler arasında farklılıklar bulunduğu bulgusu bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Beyhan (2008), araştırmasındaki bu bulguyu şöyle yorumlamaktadır. Sübuta eren her fiilin tam karşılığının, yasaların cezayı öngören maddelerinde yer almaması, müfettişin isabetli teklifte bulunmasını güçleştirmektedir. Ayrıca Özmen ve Şahin (2010) tarafından yapılan araştırmalarda da, soruna başka açıdan bakılarak “Mevzuatın çok sık değişmesi, eski ve dağınık olmasının” bu gibi sorunlara yol açtığından bahsedilmiştir.

Diğer taraftan maarif müfettişlerince hazırlanan dosyalarda, sadece olayın sonucuna ve teklif edilen cezaya bakarak bu durumun değerlendirilmesinin yanlış olabileceği de söylenebilir. Zira olayın oluşum şeklinin de ceza teklifini etkilediği, başka bir anlatımla soruşturma raporlarında, olay bağlamıyla birlikte değerlendirildiği düşünüldüğünde, aynı sonuca sahip iki farklı olayda farklı ceza teklif edilebileceği söylenebilir. Şöyle ki olayın kasıt, kusur veya ihmal gibi sebeplerle oluşmuş olması ya da olaya etki eden farklı olguların (fiilin işlenmesinde yöneticinin öğretmene baskı yapması, iş yoğunluğu vb.) varlığı, bu durumların da raporda değerlendirilmiş olmasının cezanın ağırlığını doğrudan etkileyeceğini söylemekte yanlış olmayacaktır.

### **İstismar Olaylarının Sonucunda Yapılan Soruşturmalarda Yer Alan İdari Teklif Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olayları kapsamında yapılan disiplin soruşturmalarda yer alan idari teklif türlerinin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26

*İstismar Olayları Kapsamında Yapılan Disiplin Soruşturmalarında Yer Alan İdari Teklif Türlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| İdari Teklifler                       | İstismarın Kategorisi |       |          |       |        |       |          |   | Toplam |       |
|---------------------------------------|-----------------------|-------|----------|-------|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|                                       | Fiziksel              |       | Duygusal |       | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|                                       | f                     | %     | f        | %     | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| İdari teklif olmayanlar               | 138                   | 88.46 | 146      | 81.56 | 76     | 72.38 | 1        | - | 361    | 81.86 |
| İl içi yer değişikliği                | 14                    | 8.97  | 25       | 13.97 | 25     | 23.81 | -        | - | 64     | 14.51 |
| Sözleşmenin feshi                     | 2                     | 1.28  | 2        | 1.12  | 2      | 1.90  | -        | - | 6      | 1.36  |
| Hizmet-İçi Eğitim                     | 1                     | 0.64  | 2        | 1.12  | -      | -     | -        | - | 3      | 0.68  |
| Yöneticilik görevinden alınma         | 1                     | 0.64  | 1        | 0.56  | -      | -     | -        | - | 2      | 0.45  |
| Hizmet sınıfının değiştirilmesi       | -                     | -     | 2        | 1.12  | -      | -     | -        | - | 2      | 0.45  |
| Birden Fazla İdari Teklif             | -                     | -     | 1        | 0.56  | -      | -     | -        | - | 1      | 0.23  |
| Devlet Memuru Olma Şartını Kaybettiği | -                     | -     | -        | -     | 1      | 0.95  | -        | - | 1      | 0.23  |
| Aday Öğretmen Görevine Son Verme      | -                     | -     | -        | -     | 1      | 0.95  | -        | - | 1      | 0.23  |
| Toplam                                | 156                   | 100   | 179      | 100   | 105    | 100   | 1        | - | 441    | 100   |

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 26 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayı hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda teklif edilen idari teklifler en fazla olandan başlayarak sırasıyla, “İl içi yer değişikliği” (f:14, %8.97), “Sözleşmenin feshi” (f:2, %1.28), “Hizmet-İçi Eğitim (sınıf yönetimi)” (f:1, %0.64) ve “Yöneticilik görevinden alınma” (f:1, %0.64) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca dosyalarda, fiziki istismar olaylarının çoğunluğu (f:138, %88.46) için hiçbir idari teklif getirilmediği de anlaşılmaktadır.

Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal istismar olayı hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda teklif edilen idari teklifler en fazla olandan başlayarak sırasıyla, “İl içi yer değişikliği” (f:25, %13.97), “Sözleşmenin feshi” (f:2, %1.12), “Hizmet-İçi Eğitim (sınıf yönetimi)” (f:2, %1.12) “Hizmet sınıfının değiştirilmesi” (f:2, %1.12) “Yöneticilik görevinden alınma” (f:1, %0.56) ve “Birden fazla idari teklif (İl içi yer değişikliği hizmet-içi eğitim, sağlık raporu)” (f:1, %0.56) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca dosyalarda, fiziki istismar olaylarının çoğunluğu (f:146, %82.49) için hiçbir idari teklif getirilmediği anlaşılmaktadır (Tablo 26).

Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayında, hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda teklif edilen idari teklifler en fazla olandan başlayarak sırasıyla, “İl içi yer değişikliği” (f:25, %23.81), “Sözleşmenin feshi” (f:2, %1.90) “Devlet memuru olma şartını kaybettiğinden görevine son verilmesi” (f:1, %0.95) ve “Aday öğretmen görevine son verme” (f:1, %0.95) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca dosyalarda, cinsel istismar olaylarının çoğunluğu (f:76, %72.38) için hiçbir idari teklif getirilmediği anlaşılmaktadır (Tablo 26).

Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili Tablo 26 incelendiğinde, okullarda tespit edilen bir istismar olayı hakkında maarif müfettişlerince yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda, hiçbir idari teklif yapılmadığı anlaşılmaktadır. Tablo 26’daki toplam istismar olayları incelendiğinde, tespit edilen 441 istismar olayı hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda teklif edilen idari teklifler en fazla olandan başlayarak sırasıyla “İl içi yer değişikliği” (f: 64, %14.51), “Sözleşmenin feshi” (f: 6, %1.36), “Hizmet-İçi Eğitim (sınıf yönetimi)” (f:2, %0.68) “Hizmet sınıfının değiştirilmesi” (f:2, %0.45) “Yöneticilik görevinden alınma” (f:2, %0.45), “Hizmet sınıfının değiştirilmesi” (f:2, %0.45), “Birden fazla idari teklif (İl içi yer değişikliği, hizmet-içi eğitim, sağlık raporu)” (f:1, %0.23) , “Devlet memuru olma şartını kaybettiğinden görevine son verilmesi” (f:1, %0.23) ve “Aday öğretmen görevine son verme” (f:1, %0.23) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca dosyalarda, fiziki istismar olaylarının çoğunluğu (f:361, %81.86) için hiçbir idari teklif getirilmediği anlaşılmaktadır.

Literatür incelendiğinde Türkiye’de okul işgörenlerine uygulanan idari yaptırımlarla ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt dışı literatüründe ise, okul işgörenlerine uygulanan yaptırımların Türkiye’deki gibi disiplin cezası teklifi ve idari teklif olarak ayrıldığı anlaşılmıştır. İdari teklifler içinde en fazla (%14.51) teklifin “İl içi yer değişikliği” olduğu görülmektedir. Bu bulgu Ünlü’nün (1999) çalışmasındaki bulguyla örtüşmektedir. İdari tekliflerin getirilmesinde yönetime yol gösterecek şekilde sübuta eren fiilin boyutları ve etkileri, işgörenin görevi başında kalmasının kamu hizmetine zararları açıkça ortaya konulmalıdır (MEB, 2006). İşgören hakkındaki iddialar, kamu hizmetinin işleyişine olumsuz etki ediyorsa, işgörene olan güven duygusunun zedelenmesine yol açıyorsa görev yeri değişikliği teklif edilebilir (Ünlü, 1999). Araştırma kapsamında “İli içi yer değişikliği” teklifi yapılan olaylardan örnekler Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27

*Dosyalarda İdari Teklif Olarak Yapılan “İli İçi Yer Değişikliği” Olaylarıyla İlgili Örnekler*

| Yıl  | Dosya | İstismar Olayları                                                                                                        | İstismarın Türü   |
|------|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| 2013 | 548   | Öğrenciye dayak (tokat) attığı, kulağını çektiği                                                                         | Fiziksel İstismar |
| 2015 | 160   | Öğrencilerin kulaklarını çektiği                                                                                         | Fiziksel İstismar |
| 2015 | 715   | Öğrencileri öğretmen aleyhine kışkırttığı                                                                                | Duygusal İstismar |
| 2015 | 1001  | Kendi dini görüşlerini öğrencilere empoze etmeye çalıştığı, din düşmanlığı yaptığı                                       | Duygusal İstismar |
| 2012 | 745   | Kız öğrenciye “bana bir öpücük borcun var, senin sesin içimi okşuyor, senin çiftleşme zamanın gelmiş sevişeceğiz” dediği | Cinsel İstismar   |
| 2015 | 425   | Kız öğrencilerin omuzuna elini attığı; sırtına ve sütyenlerine dokunduğu                                                 | Cinsel İstismar   |

Tablo 27’den fiziksel, duygusal ve cinsel istismar olaylarında idari teklif olarak görev yeri değişikliği getirildiği görülmektedir. Görev yeri değişikliğinde esas amaç, hizmetin aksamaması adına işgörenin başka bir kurumda görev almasının sağlanmasıdır. Soruşturmalarda işgörenin kurumda çalışmasını aksatacak durumların oluşması ya da işgörene karşı öğrenci, veli ya da okul işgörenlerince oluşan aleyhte tutumların varlığı sonucunda bu tekliflerin yapıldığı söylenebilir.

## İstismar Olayları Kapsamındaki Fiillerin Adli İşlem Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk istismarı olaylarının adli işlem durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28

*İstismar Olayları Kapsamındaki Fiillerin Adli İşlem Durumu Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Adli İşlem             | İstismarın Kategorisi |       |          |     |        |       |          |   | Toplam |       |
|------------------------|-----------------------|-------|----------|-----|--------|-------|----------|---|--------|-------|
|                        | Fiziksel              |       | Duygusal |     | Cinsel |       | Ekonomik |   |        |       |
|                        | f                     | %     | f        | %   | f      | %     | f        | % | f      | %     |
| Adli işlem bulunmadığı | 138                   | 88.46 | 179      | 100 | 76     | 72.38 | 1        | - | 394    | 89.34 |
| Adli işlem bulunduğu   | 18                    | 11.54 | -        | -   | 29     | 27.62 | -        | - | 47     | 10.66 |
| Toplam                 | 156                   | 100   | 179      | 100 | 105    | 100   | 1        | - | 441    | 100   |

Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili Tablo 28 incelendiğinde, tespit edilen 156 fiziksel istismar olayından 138’inde (%88.46) adli yönden herhangi bir işlem bulunmadığı, geriye kalan 18’inde (%11.54) ise adli yönden işlem bulunduğu görülmektedir. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 179 duygusal istismar olayının hiçbirinde (f:179, %100) adli yönden işlem bulunmadığı dikkat çekmektedir. Cinsel istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen 105 cinsel istismar olayından 76’sında (%72.38) adli yönden herhangi bir işlem bulunmadığı geriye kalan 29’unda (%27.62) ise adli yönden işlem bulunduğu görülmektedir. Ekonomik istismar olaylarıyla ilgili tespit edilen bir istismar olayı bulunduğu bu istismar olayıyla ilgili de adli yönden işlem bulunmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca Tablo 28’deki toplam istismar olayları incelendiğinde, tespit edilen 441 istismar olayından 394’ünde (%89.34) adli yönden herhangi bir işlem bulunmadığı geriye kalan 47’sinde (%10.66) ise adli yönden işlem bulunduğu görülmektedir.

Levent ve Çayak (2018) tarafından, gazetelerde yayımlanan eğitimle ilgili dava haberlerinin incelendiği çalışmada, bireyleri konu alan 98 davanın 23’ünün (%23.46) okullarda meydana gelen cinsel, fiziksel ve duygusal istismarın oluşturduğu bulgusuna

ulaşmışlardır. Duygusal istismar bulguları hariç, bu çalışma bulgularına benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bu çalışma bulgularıyla benzerlik gösteren başka bir çalışma olan Konanç ve diğerleri (1988) tarafından yapılan araştırmada da cinsel istismar olaylarının diğer istismar olaylarına göre daha fazla ceza davalarına konu olduğu belirtilmektedir. Çopur ve Ünver'e (2019) göre de çocukların okulda maruz kaldıkları bedensel cezalar, mahkemelerin önüne sıklıkla getirilen sorunlardan biridir. Aslında yalnızca bedensel cezanın fiilen uygulanması değil ceza tehdidinin bile Çocuk Hakları Sözleşmesi 3. maddenin ihlali kapsamında değerlendirilmelidir. Yeterince gerçek ve yakın bir ihtimal söz konusuysa, yalnızca fiziksel cezanın uygulanacağı tehdidi bile 3'üncü maddenin ihlali anlamına geldiğini söylenebilir.

Yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında, Mototsune (2015) yaptığı çalışmada, okullarda cinsel istismarla suçlanan erkeklerin %62.2'sinin, suçlanan kadınların da %42.09'unun hüküm giydiği; erkeklerin aldığı hapis cezası ortalamasının 24, kadınların aldığı hapis ortalamasının ise 20 ay olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Yine Kanada Çocuk Esirgeme Merkezi (Canadian Centre for Child Protection) (2019) tarafından yapılan araştırmada da okullarda tespit edilen temassız ya da temassız 750 olaylarının tamamının mahkemeye sevk edildiği bulgusuna ulaşmışlardır.

İstismar konusunda, faillerin gerekli yaptırımlarla karşılaşması için, suçun ya da iddianın adli birimlere bildirilmesi gerektiği açıktır. Bu araştırma sonuçlarına dayanılarak fiziksel, duygusal ve cinsel istismar olaylarında, başta ilçe yöneticileri olmak üzere, il yöneticileri ve soruşturma yapmakla görevli olan müfettişlerin olayları yeterince adli mercilere bildirmediikleri sonucuna ulaşılabilir. Bu durum, soruşturmada sübuta eren ve disiplin cezası teklif edilen pek çok olayın ciddiyetine rağmen mahkemeye sevk edilmediğini göstermesi açısından dikkat çekicidir. Tablo 29'da soruşturmalarda sübuta erdiği halde adli işlem yapılmayan istismar olayı örneklerine yer verilmiştir.

Tablo 29'dan istismar olaylarıyla ilgili hazırlanan ve sübuta erdiği halde adli işlem boyutunun olmadığı, yani olayın mahkemelere intikal etmediği görülmektedir. İstismarcılarla ilgili adli birimlere bildirim yapılmamasının nedenleri olarak ise, idari işlemin yeterli görülmesi, kişiye acınması, bu konuda sorumluluk almak istenilmemesi, şikâyetle bağlı suç olarak görülmesinden dolayı adli birimlere ebeveynlerin şikâyetinde bulunmasının beklenmesi, yönetiminin iddialar konusunda şüphe duymasından dolayı soruşturmanın sonucunun

beklemesi, bu konuda yönetimin mi soruşturmayı yapanın mı işlem yapacağını belirgin olmaması gibi durumların etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 29

*Dosyalarda Adli İşlem Bulunmayan İstismar Olayları Örnekleri*

| Yıl  | Dosya | İstismar Olayları                                                                                                                               | İstismarın Türü |
|------|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 2013 | 1037  | Öğrencinin boğazından tutup havaya kaldırdığı, ittiği, tokat attığı                                                                             | Fiziksel        |
| 2014 | 663   | Öğrencinin kollarını sıkarak morarttığı                                                                                                         | Fiziksel        |
| 2012 | 265   | Öğrencilere "aptal, geri zekâlı, salak, enbesil, s... git" dediği                                                                               | Duygusal        |
| 2014 | 989   | Öğrencilere "Hayvanlar, şerefsizler, terbiyesizler, köpekler" dediği                                                                            | Duygusal        |
| 2012 | 912   | Sosyal medya hesabından erkek öğrencilere cinsel hal ve hareketlerde bulunduğu, cinsel içerikli konuşmalar yaptığı, cinsel ilişki teklif ettiği | Cinsel          |
| 2014 | 318   | Öğrencilere evinde porno izlettiği                                                                                                              | Cinsel          |

Aydın’a (2013) göre hakaret suçları şikâyetle bağlı suçlardır. TCK’ya göre şikâyet hakkı suçtan doğrudan zarar gören tarafından kullanılması (m. 73) gerekmektedir. Örneğin 13 yaşındaki bir çocuğa öğretmeni tarafından ders sırasında “piç” diyerek hakaret edilmesi gibi bir durumda çocuk suçun mağduru olacaktır. Ancak burada aynı zamanda çocuğun anne babası da suçtan zarar gören konumunda olduğu için onların da mağdur konumunda olduğu söylenebilir. Yenidünya ve Alşahin (2007) de kusur yeteneği bulunmayan çocukların da şerefının korunması gerektiğinden, onlara söylenen sözlerin de hakaret suçu kapsamında değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Korkar (2008) ve Karagöz’e (2010) göre takibi şikâyetle bağlı olan hakaret suçunda, 15 yaşından küçük çocuklar için şikâyet hakkı, çocuğun anne babası tarafından kullanılabilir. Hakaret mağduru olmuş çocuk 15 yaşından büyük ise mümeyyiz olmadıkları kanıtlanmadığı sürece şikâyet haklarını kullanabileceklerdir.

Diğer taraftan Yargıtay (3. Ceza Dairesi’nin 01/04/2019 tarihli ve 2018/12624 Esas, 2019/6769 sayılı) kararında öğretmenin öğrenciyi yaralama eyleminin şikâyetle bağlı suç olmayıp, 5237 sayılı TCK’nin 86/3-d maddesinde belirtilen “Kasten yaralama suçunun kamu görevlisinin sahip bulunduğu nüfuzu kötüye kullanılmak suretiyle, İşlenmesi halinde, şikâyet aranmaksızın” hükmü kapsamında değerlendirilmesi gerektiği vurgusunu yapmıştır. Karar özeti şu şekildedir:

Mağdurun suç tarihinde öğrenci, sanığın ise aynı okulda öğretmen olduğu, sanığın mağdura yönelik ders sırasında matematik sorusunu çözemediği için kulağını bükerek çekmek suretiyle işlediği yaralama eyleminin 5237 sayılı TCK'nin 86/2. maddesi delaletiyle TCK'nin 86/3-d maddesine (Kasten yaralama suçunun Kamu görevlisinin sahip bulunduğu nüfuz kötüye kullanılmak suretiyle, İşlenmesi halinde, şikâyet aranmaksızın) uyduğu gözetilmeden, eylemin hukuki nitelendirilmesinde hataya düşülerek sanık hakkında açılan kamu davasının şikâyet yokluğu nedeniyle düşürülmesine karar verilmesi, bozmayı (gerektirmiştir.)

Şikâyetlerle ilgili düzenleme Ceza Muhakemeleri Kanunu'nun [CMK] “ihbar ve şikâyet” başlığını taşıyan 158. maddesinde yer almaktadır. Bu maddeye göre ihbar ya da şikâyetler, Cumhuriyet Başsavcılığı'na, kolluk makamlarına, valiliğe veya kaymakamlığa yapılabilmektedir. Cumhuriyet Başsavcılığı dışındaki yerlere yapılan ihbar ve şikâyetlerin ilgili Cumhuriyet Başsavcılığı'na gönderilmesi gerekmektedir. İhbar veya şikâyetler sözlü yapılırsa tutanağa geçirilmelidir. Şikâyet için belli kalıpların kullanılması da istenmemektedir. Kanun'un belirlediği makamlardan farklı bir mercie yapılan şikâyetler ya da ihbarlar geçerli olmayacaktır. Kanunun belirlediği makamlar dışında farklı yerlere verilen dilekçeler, şayet bu kurumlar tarafından yetkili makamlara gönderilmemişse Kanun'un öngördüğü makamlara usulüne uygun olarak yeniden şikâyet yapılmalıdır. Nitekim Yargıtay (5.Ceza Dairesinin 26/09/2005 tarihli ve 2005/8074 Esas, 200/20226 sayılı) bir kararında da bu durum ele almış ve şu açıklamalara yer vermiştir. Şikâyetçilerin okul müdürlüğüne verdikleri dilekçeler ve muhakkike ifade verirken şikâyetçi olduklarını söylemeleri, 5237 sayılı yeni TCK'nın 73/1 maddesi uyarınca altı aylık hak düşürücü süre açısından değerlendirildiğinde, zamanında şikâyet başvurusu yapmış olmalarını sağlamayacaktır (Albayrak, 2008). Ayrıca aynı Kanun'un 158'inci maddesi 4. fıkrasında “Bir kamu görevinin yürütülmesiyle bağlantılı olarak işlendiği iddia edilen bir suç nedeniyle, ilgili kurum ve kuruluş idaresine yapılan ihbar veya şikâyet, gecikmeksizin ilgili Cumhuriyet Başsavcılığına gönderilir” hükmü de yer almaktadır. Bu sebeple okul idaresine, il ya da ilçe milli eğitim müdürlüklerine yapılan ihbar ve şikâyetlerin gecikmeksizin yazışma kurallarına göre ilgili savcılık makamına bildirilmesi gerektiği açıktır. Koca'ya (2012) göre rehberlik öğretmenin, çalıştığı okulda öğrencilerden birinin başka bir öğrenciye karşı cinsel istismar fiilini işlediğini öğrenmesi halinde, olayı okul müdürlüğüne bildirmesi durumunda, bildirim koşulunu gerçekleştirmiş olacaktır. Öğretmenin öğrenciye karşı işlemiş olduğu istismar olayları için de durumun okul yönetimine bildirilmesi, işgörenin bildirim koşulunu yerine getirmesi açısından yeterli olacaktır.

Bütün bu açıklamalar ışığında Tablo 29’da örnek olarak gösterilen duygusal istismar olaylarında, çocukların uğramış oldukları hakaret ve tehdit gibi suçlarda adaletin sağlanması için konunun adli birimlere intikal ettirilmesi gerektiği söylenebilir. Seven ve diğerlerine göre (2018) de TCK’nın gerekçeleri dikkate alındığında, öğretmenin öğrenciye hakaret fiili, öğretmenin disiplin hakkı kapsamında değildir. Bu sebeple öğretmenin öğrencilere hakaret etmesi durumunun TCK’nın hakaret suçuna yönelik hükümleri kapsamında değerlendirilebileceği belirtilmiştir.

Diğer taraftan TCK’da kamu görevlisinin görevi gereğince öğrendiği suçu bildirmesi gerektiği konusunda 279. maddesinde düzenleme yer almaktadır. Bu madde hükmü dikkate alındığında, okullarda meydana gelen ve konusu adli suç olabilecek olayların yetkili makamlara bildirilmemesi durumunda, başta ilçe ve il yöneticileri olmak üzere, dosyada görevli müfettişin de ciddi bir sorunla karşılaşması muhtemeldir.

Aslında çocuğa yönelik kötü muamelenin önüne geçmek için, başka bir ifadeyle “çocuğun yüksek yararı” ilkesine göre hareket etmek için, çocuğa karşı işlenen her türlü onur kırıcı davranışın hiçbir yoruma gerek kalmadan yasalarda suç olarak tanımlanması gerekmektedir. Bununla birlikte toplumun bütün kesimlerince istismar ve ihmallerle mücadele edilmesi amacıyla her alanda gerekli faaliyetlerin sürdürülmesi, bu konuda toplumsal bilinç kazandırılması, istismar olgusuyla mücadeleyi güçlü kılacaktır (İmamoğlu, 2005).

### **Okullarda Yaşanan Çocuk İhmali Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olaylarının fiziksel, duygusal, eğitimsel ve tıbbi ihmal alt kategorilere göre frekans dağılımı Tablo 30’da gösterilmiştir. Tablo 30’da 2012-2015 yılları arasında çocuk ihmali olaylarının alt kategorilere göre yaşanma sıklığına bakıldığında, okullarda en çok eğitimsel ihmal türündeki olaylarının yaşandığı (f:210; %88.61), bunu sırasıyla fiziksel (f:18, %7.59), tıbbi (f:6, %2,53) ve duygusal (f:3, %1.27) ihmal türlerindeki olayların izlediği görülmektedir.

Tablo 30

*Çocuk ihmali Olaylarının Alt Kategorilere ve Yıllara (2012-2015) Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| İhmalin Türü | Yıllar |       |      |       |      |       |      |       | Toplam |       |
|--------------|--------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|--------|-------|
|              | 2012   |       | 2013 |       | 2014 |       | 2015 |       |        |       |
|              | f      | %     | f    | %     | f    | %     | f    | %     | f      | %     |
| Fiziksel     | 3      | 5.56  | 9    | 16.07 | 1    | 1.23  | 5    | 10.87 | 18     | 7.59  |
| Duygusal     | 2      | 3.70  | 1    | 1.79  | -    | -     | -    | -     | 3      | 1.27  |
| Tıbbi        | 1      | 1.85  | 1    | 1.79  | 2    | 2.47  | 2    | 4.35  | 6      | 2.53  |
| Eğitimsel    | 48     | 88.89 | 45   | 80.36 | 78   | 96.30 | 39   | 84.78 | 210    | 88.61 |
| Toplam       | 54     | 100   | 56   | 100   | 81   | 100   | 46   | 100   | 237    | 100   |

Tablo 30’da yıllara göre bir değerlendirme yapıldığında, fiziksel ihmal olaylarının en çok 2013’te (f:9, %16.07), en az 2014’te (f:1, %1.23); eğitimsel ihmal olaylarının en çok 2014’te (f:78, %96.30), en az 2015’te (f:39, %84.78) olduğu görülmektedir. Ayrıca aynı tablodan 2012-2015 yılları arasında okullarda yaşanan üç duygusal ihmal olayından ikisinin 2012 yılında, birinin ise 2013 yaşandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca okullarda tespit edilen tıbbi ihmal olaylarının ise 2014 ve 2015 yıllarında ikişer kez, 2012 ve 2013 yıllarında ise birer kez olmak üzere toplamda altı kez yaşandığı anlaşılmaktadır.

Akbayrak (2018) tarafından yapılan okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin ihmallerinin belirlendiği çalışmada, bu çalışmayla aynı başlıklar (fiziksel, duygusal, tıbbi ve eğitimsel ihmal) altında okul öncesi eğitim kurumlarında inceleme yapılmıştır. Çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında yaşanan öğretmenlerin göstermiş oldukları ihmal davranışları en fazla olandan en aza doğru sırasıyla eğitimsel ihmal (%45.15), fiziksel ihmal (%26.86), duygusal ihmal (%23.88) ve tıbbi ihmal (%4.11) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 30’a göre, diğer ihmal türleriyle karşılaştırıldığında eğitimsel ihmal olaylarının okullarda en sık yaşanan ihmal olayı olduğu anlaşılmaktadır. Akbayrak (2018) tarafından yapılan araştırma da bu araştırma bulgularıyla örtüşür bir şekilde eğitimsel ihmal davranışları, okullarda en fazla görülen ihmal türü olarak belirlenmiştir. Yine bu araştırma bulgularıyla Görgülü (2007) tarafından yapılan araştırmada da, okullarda soruşturma konusu olup ceza teklif edilen fiillerin ilk sırasında eğitimsel ihmal olarak değerlendirilebilecek davranışlardan olan “Görevde düzensiz, kusurlu davranmak, verilen emir ve görevleri zamanında ya da kasıtlı olarak yapmamak, karşı çıkmak” (%25,37) fiillerinin ilk sırada olduğu, bunu ikinci sırasında takip eden fiillerin yine eğitimsel ihmal olaylarından olan “Göreve gelmemek, geç gelmek ya da erken ayrılmak” (%13,33) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Çelebi (2009) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlere teklif edilen 7055 cezadan 182’sinin (%2.57)

“Göreve gelmeme” filinden dolayı olduğunu belirtmiştir. Başka bir ifadeyle, eğitimsel ihmali içeren fiillerin okullarda soruşturma konusu olması bu araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir. Zeytinoğlu (1991) tarafından yapılan çocuk istismarı ve ihmali sorununun belirlenmesiyle ilgili çalışmada da eğitimsel ihmal kategorisinin %35 gibi yüksek bir sonuçta sorun olarak belirlenmiş olması, bu çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Tablo 30’a göre 2012-2015 yılları arasında, okullarda çocuk ihmal olaylarının en fazla 2014 yılında (f:81), en az ise 2015 yılında (f:46) yaşandığı anlaşılmaktadır. Bütün ihmal olaylarının yıllara göre dağılımına bakıldığında 2014 yılında fazla olmasının nedeni olarak, 2012-2015 yılları arasında incelenen dosyalarda soruşturma konusu olan çocuk istismarı ve ihmali olaylarının en fazla 2014 yılında (f:199; %36.18) olmasından kaynaklandığı ileri sürülebilir (Tablo 4). Başka bir anlatımla istismar ve ihmal olaylarının fazlalığının, araştırma kapsamında olan dosya sayısının fazlalığıyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca 2014 yılında dosya fazlalığıyla ilgili bir başka neden olarak ise, il, ilçe ve okul eğitim yöneticilerinin tutum ve davranışının etkili olabileceği düşünülebilir. Bazı şikâyetlerin inceleme soruşturma sürecine tabi olmadan yerinde çözümlenmesi ya da şikâyetlerin mahallinde muhakkiklerce yapılması yerine, ilde müfettişlerce yapılmasının istenmesinin de 2014 yılında maarif müfettişlerince fazla dosya yapılmasına sebep olmuş olabileceği söylenebilir.

Bu bulgulara göre okullardaki ihmal olayları içinde en fazla eğitimsel ihmal olaylarının olduğu sonucuna ulaşılmasının nedeni olarak, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için okul işgörenlerince, eğitimsel faaliyetler yapılması görevleri olmasından ve bu konuda ortaya çıkabilecek her türlü aksaklığın da eğitimsel ihmal olarak değerlendirilmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir anlatımla, okulun işlevini eğitim faaliyetleri oluşturması nedeniyle, eğitimsel ihmal olaylarının fazla çıktığı söylenebilir. Aynı araştırma, hastane işgörenleri için yapılmış olsaydı, hastanelerin işlevinden dolayı tıbbi ihmal olaylarının fazla çıkması muhtemeldi. Atauz (1991) tarafından yapılan çalışmada, kurumsal ihmal olarak değerlendirdiği bu durum şöyle ifade edilmektedir. Kurumsal ihmalde, kurumun yapması gereken bir hizmetin tam olarak ve zamanında yapılmaması durumu söz konusudur. Belediyenin açmış olduğu çukuru zamanında kapatmaması sonucu çocukların düşüp zarar görmesi veya bir hastahanenin bozuk aşıyı çocuğa uygulaması sonucunda çocuğun ölmesi gibi kurumun yapmış olduğu hizmette ihmalkâr davranması söz konusu olmaktadır.

## Okullarda Yaşanan Fiziksel İhmal Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan fiziksel ihmal olaylarının türlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 31’de en çoktan en aza doğru sıralanarak verilmiştir.

Tablo 31

### *2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Fiziksel İhmal Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra   | Fiziksel İhmal Türleri                                 | f  |
|--------|--------------------------------------------------------|----|
| 1.     | Okulda sigara içmek                                    | 7  |
| 2.     | Okulun/sınıfın tertip, düzen ve temizliğini sağlamamak | 5  |
| 3.     | Okulun yeterli ısınmasını sağlamamak                   | 2  |
| 4.     | Güvenli fiziki şartlar oluşturmamak                    | 2  |
| 5.     | Öğrencilerin beslenmelerine müsaade etmemek            | 1  |
| 6.     | Yetkisiz kişilere öğrencileri bırakmak                 | 1  |
| Toplam |                                                        | 18 |

Tablo 31’den, fiziksel ihmal kapsamında okullarda yaşanan olayların en sık olandan başlayarak sırasıyla “Okulda sigara içmek,” (f:7), “Okulun/sınıfın tertip, düzen ve temizliğini sağlamamak” (f:5), “Okulun yeterli ısınmasını sağlamamak” (f:2), “Güvenli fiziki şartlar oluşturmamak,” (f:2), “Öğrencilerin beslenmelerine müsaade etmemek” (f:1), “Yetkisiz kişilere öğrencileri bırakmak” (f:1) olduğu anlaşılmaktadır.

Soruşturma dosyalarında, sübuta eren fiziksel ihmal türlerine ait olaylardan doğrudan alıntılar, en sık yaşananandan en az yaşanana doğru aşağıda sıralanarak verilmiştir.

“Okulda sigara içmek” fiziksel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Meslek Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni...’nın okul bahçesinde sigara içtiği, sübuta ermektedir. (2013/820)

... İlkokulu Müdürü ...’nın odasında sigara içtiği, sübuta ermektedir. (2015/649)

“Okulun/sınıfın tertip, düzen ve temizliğini sağlamamak,” fiziksel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Müdürü ...'nın sınıfların temizliğinin yapılmasını sağlamadığı, sübuta ermektedir. (2015/52)

... Meslek Lisesi Müdürü ...'nın okulun temiz olmasını sağlamadığı, sübuta ermektedir. (2015/134)

“Okulun yeterli ısınmasını sağlamamak” fiziksel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

Özel ... Anaokulu Müdürü...’nın okulun ısınmasını, yemek, tertip ve düzeninin uygun olmasını sağlamadığı fiili, sübuta ermektedir. (2012/13)

Özel ... Anadolu Lisesi Müdürü ...’nın okulun ısınmasını, temizlik, tertip ve düzeninin yeterli olmasını sağlamadığı iddiası; sübuta ermektedir. (2015/14)

“Güvenli fiziki şartlar oluşturmamak” fiziksel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Müdürü ...’nın inşaat çukuru olduğu halde bahçede tedbir almadığı, öğrencinin açılan çukura düşüp yaralanmasına sebep olduğu ortaya çıkmaktadır. (2013/706)

Özel ... İlkokulu Müdürü ...’nın okulun merdivenlerin fiziki güvenliğini sağlamadığı (file germek, yükseltmek v.b.) için öğrencinin düşüp yaralanmasına sebep olduğu fiili, sübuta ermektedir. (2014/929)

“Öğrencilerin beslenmelerine müsaade etmemek” fiziksel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadeden örnek verilecek olunursa: ... İlkokulu Sınıf Öğretmeni...’nın 2. sınıf öğrencilerinin beslenme saatlerinde beslenme getirmesine müsaade etmediği anlaşılmaktadır. (2013/257)

“Yetkisiz kişilere öğrencileri bırakmak” fiziksel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifade ise şu şekildedir: “Özel ... Anaokulu Müdürü ... ’nın öğrenciyi bahçede oyun oynatması için yetkisiz kişiye teslim ettiği, çocuğun düşerek yaralanmasına sebep olduğu ortaya çıkmaktadır.” (2015/85)

Akbayrak (2018) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin fiziksel ihmalinin belirlendiği çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında en fazla olan üç fiziksel ihmal türünün sırasıyla “Öğretmenin çocuğu sınıfta ve/veya okulun diğer alanlarında üçüncü kişiler ile (stajyer, okulun diğer işgörenleri) yalnız bırakması”(f:46), “Öğretmenin çocuğu sınıfta ve/veya okulun diğer alanlarında yalnız bırakması, göndermesi” (f:16), ve “Öğretmenin okul içindeki ve bahçedeki öğrenme ortamlarında çocukların güvenliği için gerekli düzenlemeleri yapmaması” (f:10) olduğu ortaya çıkmıştır. Albayrak’ın (2018) çalışmasıyla bu çalışma bulguları arasında benzerlikler bulunduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca birçok çalışmada, işgörenlerin fiziksel ihmali olarak ele alınabilecek bulgulara ulaşıldığı da görülmektedir. Aşağıda bu tür bulgulara ulaşılan çalışmalarla bu çalışma değerlendirilmeye çalışılmıştır. Gözütok (1999) tarafından yapılan “Öğretmen adaylarının etik davranışları” adlı araştırmada öğretmenlerin, öğrencinin göreceği yerde sigara içme davranışını “bazen” sergilediklerini belirlemiş olması, bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Yine Yüksel (2019) tarafından Antalya İlindeki BİMER başvurularını incelediği araştırmasında, okul işgörenlerinin “müdür odasında, okul içinde veya öğrencilerin giriş yaptığı okul bahçesi önünde sigara içtiklerini” bulgusu bu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Okulda sigara tüketimi öğrencilere fiziksel anlamda zarar vermesinden dolayı fiziksel ihmal olarak değerlendirilebileceği gibi hem de eğitim kurumundaki işgörenlerin öğrencilere rol model olma özelliğinden dolayı da eğitimsel ihmal olarak da değerlendirilebilir. Kaçar (2018), Aslan ve Özcebe (2008) ile Page ve Page’nin (2011) de ifade ettiği, gibi okul işgörenlerinin sigara içmemesi konusunda öğrencilere rol model olması beklenmektedir. Öğrenciler, genellikle öğretmenlerini rol model olarak gördüklerinden, öğretmenlerin yapmış olduğu olumsuz bir davranış bile “normal” olarak görebilmektedirler. Bu nedenle öğrenciler öğretmeninde gördüğü sigara içme davranışını taklit edebilirler. Nitekim Parlar, Çavdar ve Ovayolu (2006) tarafından yapılan bir çalışmada da bireylerin %70,6’sının, lise öğreniminin son sınıflarına da denk gelen 16-20 yaşları arasında sigara içmeye başladığı ve bu bireylerin %46,0’sının başlama nedeninin özenti ve merak olduğu belirlenmiştir.

Bilindiği gibi Tütün ve tütün ürünlerinin kullanımını kısıtlayan 4207 sayılı Tütün Ürünlerinin Zararlarının Önlenmesi ve Kontrolü Hakkında Kanun 26/11/1996 tarihli ve 22829 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe girmiş olmasına rağmen, 3/1/2008 tarihinde 5727 sayılı Kanun’la değiştirilen 3. maddesi (ç) fıkrasına göre okul ve okul bahçesinde kullanımı yasaklanmıştır. Yıllarca okul içinde ve bahçesinde hiçbir kısıtlamaya tabi tutulmayan tütün tüketimi alışkanlığının değiştirilmesinin zaman alması muhtemeldir. Başka bir ifadeyle 2008 yılında uygulamaya konan bu yasağın zamanla benimseneceği belirtilebilir.

Bu araştırma ortaya çıkan “Okulun/sınıfın tertip, düzen ve temizliğini sağlamamak” bulgusuyla, MEB (2010) tarafından yapılan ilköğretim okullarının temizlik durumunu ortaya koyan çalışma bulguları arasında benzerlik bulunmaktadır. Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine göre; araştırmaya katılanların %56,2’si okullardaki tuvaletlerin temizliğini “Yeterli” ve “Çok yeterli” bulurken, %18,9’u “Orta düzeyde yeterli” bulmuştur. Yine %64,5’i sınıfların temizliğini “Yeterli” ve “Çok yeterli” görürken, %21,0’i “Orta

düzeyde yeterli” olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre, okullarda temizlik probleminin bizzat Bakanlık tarafından tespit edilmiş olması, bu sorunun yetkililer tarafından da bilindiğini göstermesi açısından ilginç bir durum olarak değerlendirilebilir. Ayrıca Arslan (2018) tarafından yapılan bir çalışmada da okul yöneticilerine göre okulların hijyen temizliğinin “çocuğun yüksek yararına” uygun olduğunu belirttikleri ancak aynı konuda sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okulun, özellikle de tuvaletlerin hijyen ve temizliğine, gereken önemin verilmediğinin sonucuna ulaşmıştır. Yine Akbaba ve Turhan (2016) tarafından yapılan bir başka araştırmada ise, okullarda lavaboların temizliği konusunda sorunlar yaşandığını, bazı okulda ise lavabolarda sabun bile bulunmadığı belirtilmektedir.

Bu araştırmada ortaya çıkan “Güvenli fiziki şartlar oluşturmamak” bulgularının, Turhan ve Turan (2012) tarafından yapılan çalışmada, okullardaki merdiven boşluğu ve fosseptik çukuru gibi öğelerin tehlike oluşturduğu bulgularının bu çalışmayla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Yine Akbaba ve Turhan (2016) tarafından yapılan bir başka araştırmada lavaboların öğrencilerin boylarına göre düzenlenmediği belirtilmektedir.

Okullarda öncelikli olarak can güvenliğinin sağlanması amacıyla fiziki şartların oluşturulması gerektiği açıktır. Bu durumu etkileyen pek çok etken bulunmaktadır. Okul çevresinin maddi olanakları, okulun kalabalıklığı, çocukların özellikleri ve yaşı bu tedbirlerin alınmasını etkileyecektir. Yıldırım, Akan ve Çiftçi (2018) tarafından yapılan çalışmada, okulun fiziki şartlarıyla ilgili, tehlike oluşturan kapı ve pencereler, koridorların darlığı, okul bahçe kapısının cadde üzerinde olması, lavaboların yaş grubuna uygun olmayışı, havalandırmanın yetersizliği, tehlike arz eden merdiven korkulukları bulunduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Memduhoğlu ve Taşdan (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, okulun fiziki ve sosyal ortamlarından kaynaklanan sorunların, öğrenci güvenliğini olumsuz yönde etkileyebildiği, okul binalarının sağlam olup olmamasının ise öğrenci için hayati önem taşıdığı belirtilmiştir. Ayrıca aynı çalışmada okul binasının teknik zorunluluklara göre inşa edilmesi sınıfta derslerin güvenli yapılabilmesinin temel önkoşulu olduğu, okul binasının düzenli aralıklarla bakımının yapılması gerektiği, ayrıca başta derslikler olmak üzere okuldaki diğer alanların da öğrencinin güvenliğini tehdit etmeyecek şekilde düzenlenmesi ve donatımının sağlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Okulların tertip, düzen ve temizliğiyle ilgili en önemli sorunun okulun bu alandaki işgören ve malzeme eksikliği olduğu bilinmektedir (MEB 2010; Şimşek, Yıldırım ve Özkan, 2019). Okullarda bu gibi ihtiyaçlar, genellikle Okul Aile Birliği aracılığıyla karşılandığından (Nural, Kaya ve Kaya, 2013) velilerin maddi durumları ve okula yaptıkları bağışlar okulun

tertip, düzen ve temizliğini etkileyebilmektedir. Diğer taraftan okulun tertip, düzen ve temizliği konusunda öğrencilere de sorumluluk verilmemesinin işgören ihtiyacını artırdığı söylenebilir. Bu konuda Finlandiya (Özdemir, 2017) ve Japonya’da (Phillips, 2015) yapıldığı gibi çocuğa okulun tertip, düzen ve temizliği konusunda görev ve sorumluluklar verilmesi gerektiği söylenebilir.

Esasına bakıldığında fazla uzağa gitmeden, Türkiye’de temizlik işgöreni görevlendirilemeyen köy okullarında da nöbetçi öğrenci görevlendirmesi uygulamasıyla okulların tertip, düzen ve temizliğin sağlandığı da bilinmektedir. Böylelikle okulların temizlik, tertip ve düzeninin sağlanması konusunda öğrenciye sorumluluk verilmektedir.

### **Okullarda Yaşanan Duygusal İhmal Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan duygusal ihmal olaylarının türlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 32’de en çoktan en aza doğru sıralanarak verilmiştir.

Tablo 32

#### *2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Duygusal İhmal Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra   | Duygusal İhmal Türleri                                      | f |
|--------|-------------------------------------------------------------|---|
| 1.     | Kızdığı öğrencilere söz hakkı vermemek, görmezlikten gelmek | 2 |
| 2.     | Öğrencileri sevmemek                                        | 1 |
| Toplam |                                                             | 3 |

Tablo 32’den anlaşılabacağı üzere duygusal ihmal kapsamında okullarda soruşturma konusu olan sadece üç olay tespit edildiği, bu olayların “Kızdığı öğrencilere söz hakkı vermemek, görmezlikten gelmek” (f:2) ve “Öğrencileri sevmemek” (f:1) olduğu anlaşılmaktadır. Soruşturma dosyalarında, sübuta eren duygusal ihmal türlerine ait olaylardan doğrudan alıntılar aşağıda en sık yaşananda en az yaşanana doğru sıralanarak verilmiştir.

“Kızdığı öğrencilere söz hakkı vermemek, görmezlikten gelmek” duygusal ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Matematik Öğretmeni ...’nın öğrenciler arasında ayırım yaptığı,

erkek öğrencileri görmezlikten geldiği sübuta ermektedir. (2012/588)

... İmam Hatip Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni...’nın kızdığı öğrencilere söz hakkı vermediği iddiası sübuta ermektedir. (2013/417)

“Öğrencileri sevmemek” duygusal ihmâl türüne ait dosyalarda geçen ifadelere örnek olarak ise şu verilebilir: ... Anadolu Lisesi Matematik Öğretmeni ...’nın erkek öğrencileri sevmediği iddiası sübuta ermektedir. (2012/588)

Akbayrak (2018) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin duygusal ihmâlinin belirlendiği çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında en fazla olan üç duygusal ihmâl türünün sırasıyla “Öğretmenin çocuğu görmezden gelmesi” (f:21), “Öğretmenin farklı gelişim gösteren çocukların sınıfa uyumu için gerekli çabayı göstermemesi” (f:19), “Öğretmenin çocuğun makul isteklerini ve beklentilerini göz ardı etmesi” (f: 6) olduğu ortaya çıkmıştır. Akbayrak’ın (2018) çalışmasıyla bu çalışma bulguları arasında benzerlik olmasına rağmen, Akbayrak’ın (2018) araştırmasında, bu çalışmadan farklı olarak çok daha fazla sayıda duygusal ihmâl tespit ettiği anlaşılmaktadır. Bunun nedeninin çalışmalar arasındaki yöntem farklılığından olduğu düşünülebilir. Zira bu çalışmada şikâyetler üzerine yapılan dosyalardaki bilgilerden faydalanırken, Akbayrak’ın (2018) araştırmasında gözlem ve anket yoluyla bilgi toplanmasının bu duruma etki ettiği söylenebilir. Zira çocuğa yapılan duygusal ihmâlin çocuk ya da ebeveyn tarafından fark edilmesi durumunda ancak şikâyet söz konusu olabildiğinden, okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların yaşının çok küçük olması, ebeveyninde doğrudan sınıf içi gözlem yapamaması gibi durumların şikâyetlerin az olmasını etkilediği söylenebilir.

Ayrıca duygusal ihmâlin diğer ihmâl türlerine göre belirlenmesi daha zordur. Duygusal ihmâl genellikle, diğer ihmâl veya istismar biçimleriyle ortaya çıkar. Yetersiz çocuk sevgisi, ya da çocuğun sevgi, duygusal destek gibi gereksinimlerine özen gösterilmemesi bu ihmâl türüne örnek olarak verilebilir (DePanfilis, 2006). Türk, Kardeş Özdemir ve Kerimoğlu Yıldız (2017) tarafından ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin çocuk sevgisinin belirlendiği çalışmada, kadın öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri %86.62, erkek öğretmenlerin ise %86.03 gibi yüksek oranda olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yine Ercan (2014) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin çocuk sevgisinin yüksek olduğu bulgusuna ulaştığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin çocuk sevgisi oranlarının yüksek çıkmış olmasının bu çalışma bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir.

Öğretmenliğin en önemli özelliklerinden biri “çocuk sevgisidir”. Çocuğu sevmeyen, çocuklarla vakit geçirmekten hoşlanmayan birinin öğretmen yeterliklerine sahip olduğu

düşünülemez (Ercan, 2014). Çocuk sevgisinin yapılan çalışmalarda yüksek çıkmış olması eğitim sistemi adına umut verici olduğu, az sayıda yaşanan olumsuz olayların da oluşacak kurum kültürünün etkisiyle zamanla daha da azalacağı söylenebilir. Ancak burada hemen şunu belirtmek gerekir ki, duygu gibi soyut bir durumun ancak gözlenebilir davranışlara yansımaları durumunda tespitinin yapılabilmesi, bu durumda da davranışların yanlış yorumlanması yanlış sonuçlara götürebilecektir.

### Okullarda Yaşanan Tıbbi İhmal Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan tıbbi ihmal olaylarının türlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 33’de en çoktan en aza doğru sıralanarak verilmiştir.

Tablo 33

*2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Tıbbi İhmal Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra   | Tıbbi İhmal Türleri                                                                                                      | f |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| 1.     | Okulda/sınıfta yaralanan öğrenciyle ilgilenmemek (Hastaneye götürmediği, veliye ya da sağlık kuruluşuna haber vermediği) | 5 |
| 2.     | Öğrencilere derste ruhsatsız ilaç vermek                                                                                 | 1 |
| Toplam |                                                                                                                          | 6 |

Tablo 33’den anlaşılabileceği üzere tıbbi ihmal kapsamında okullarda soruşturma konusu olan sadece altı olay tespit edildiği, bu olayların “Okulda/sınıfta yaralanan öğrenciyle ilgilenmemek (Hastaneye götürmediği, veliye ya da sağlık kuruluşuna haber vermediği)” (f:5) ve “Öğrencilere derste ruhsatsız ilaç vermek” (f:1) olduğu anlaşılmaktadır.

Soruşturma dosyalarında, sübuta eren tıbbi ihmal türlerine ait olaylardan doğrudan alıntılar aşağıda en sık yaşananandan en az yaşanana doğru sıralanarak verilmiştir.

“Okulda/sınıfta yaralanan öğrenciyle ilgilenmemek (Hastaneye götürmediği, veliye ya da sağlık kuruluşuna haber vermediği)” tıbbi ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni...’nın birinci sınıf öğrencisinin teneffüste ayağı kırıldığı halde bir ders beklettiği, veliye ya da sağlık kuruluşuna bildirmediği iddiası sübuta

ermektedir. (2012/555)

... Mesleki Teknik Anadolu Lisesi Biyoloji Öğretmeni ...'nın teneffüste yaralanan öğrenci için ambulans çağırmakta geciktiği, öğrenciyi beklettiği sübuta ermektedir. (2014/1018)

“Öğrencilere derste ruhsatsız ilaç vermek” tıbbi ihmal türüne ait sadece bir dosyada böyle bir fiilin yer aldığı görülmüştür. Raporda geçen ifade ise şu şekildedir: ...Mesleki Teknik Anadolu Lisesi Biyoloji Öğretmeni...’nın derste öğrencilerin zihinlerini toplamaları için ruhsatsız ilaç verdiği, anlaşılmıştır. (2015/935)

Akbayrak (2018) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin tıbbi ihmalinin belirlendiği çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında ortaya çıkan tıbbi ihmal türlerinin sırasıyla “Öğretmenin çocukların sağlık ve gelişim takiplerini yapıp ilgili formlara kaydetmemesi” (f:10) ve “Öğretmenin çocukların düşmesi/yaralanması durumlarında gerekli müdahaleyi yapmaması/yapmayı geciktirmesi” (f:1) olduğu ortaya çıkmıştır. Akbayrak’ın (2018) çalışmasıyla bu çalışma bulguları arasında benzerlik olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada ortaya çıkan “Öğrencilere derste ruhsatsız ilaç vermek” tıbbi ihmal türüyle ilgili şunları söylemek mümkündür. Doktor tavsiyesi olmadan veya tıbbi kontrol olmaksızın bireylerin kendi başına ya da başka bireylerin tavsiyesiyle reçetesiz ilaç kullanması (self medication) bireyi tehlikeli durumlara sokabilmektedir. Bu nedenle ilaçların akılcı kullanılması gerekir (Açıksöz vd., 2020; Karaman, Ayoğlu, Aydoğan ve Kuğu, 2019; Klemenc-Ketis, Hladnik ve Kersnik, 2010). Dünya Sağlık Örgütü akılcı ilaç kullanımını; “Birey için uygun ilacın doğru zaman aralıklarında ve zamanında bireye uygun dozda reçete ile verilmesi ayrıca ilacın etkili, kaliteli ve güvenli olması” olarak tanımlamıştır (WHO, 1985).

Ergenlik dönemi, çocukların sağlık ve bakım sorumluluklarını almaya başladıkları dönemdir. Bu dönemde doğru bilgileri almaları yetişkinlikte doğru sağlık davranışları sergilemeleri açısından önemlidir (Ekim, Akın ve Ocakçı, 2018). Bu araştırmada belirlenen ruhsatsız ilaç verme olayının okullarda bu konuda en hassas olması gereken, biyoloji öğretmeni tarafından uygulanmış olması, olayı daha vahim hale getirdiği söylenebilir. Zira biyoloji öğretmenleri branşları gereğince okullardaki sağlık bilgisi derslerine girmekte olduklarından sağlıkla ilgili öğrencilere olumsuz örnek oluşturacak davranışlardan kaçınmaları konusunda diğer öğretmenlere göre hassas olmaları gerektiği söylenebilir. Öğrencilerin sağlığını tehlikeye düşürebilecek en azından olumsuz örnek oluşturabilecek reçetesiz ilaç kullanımı konusunda tüm öğretmenlerin daha özenli olması beklenmelidir.

Ayrıca bu araştırma bulgularından anlaşılacağı üzere, eğitim işgörenlerinin tıbbi ihmal davranışı, genellikle sınıfta ya da okulda yaralanan öğrencilerle ilgilenmemek şeklinde kendini göstermektedir. Eraslan (2007) yaptığı çalışmada öğrencilerin %40.2'sinin okulda kaza geçirdiği bulgusuna ulaşmıştır. Bu konuda Akçay ve Yıldırımlar (2018) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin %55.4'ünün okulda kaza geçirdiği ve %38,6'sının ise bir kazaya bağlı yaralandığı bulgularına ulaşmışlardır. Bu bulgulara göre okulda meydana gelen yaralanma olaylarının çokluğu dikkat çekicidir. Yine bu çalışmada ortaya çıkan tıbbi ihmal bulgularıyla paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmalardan biri olan Akçay ve Yıldırımlar'ın (2018) araştırmasında okulda meydana gelen kazaların %10.7'sinde öğrencilerin “Müdahale yapılmadan derslere devam ettiği” bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca Gür'ün (2005) yaptığı çalışmada da okullarda meydana gelen kazalar sonrasında öğrencilerin %17.2'sinin sınıfa giderek eğitim faaliyetlerine katıldığı ortaya çıkmıştır. Bu konuda bir başka çalışma olan Işık'ın (2019) yaptığı çalışmada da okullarda meydana gelen kazaların %43,8'ine herhangi bir müdahalenin yapılmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Yine bu araştırma sonucunda ortaya çıkan “Okulda yaralanan öğrenciyle ilgilenmemek” tıbbi ihmal türü davranışıyla ilgili olarak şu söylenebilir. Okullarda gün içinde önemsiz birçok kaza meydana gelmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin ciddi bir kazayı önemsiz zannederek öğrenciyle yakından ilgilenmediği şeklinde açıklanabilir. Bu konuda başka bir sorunda, öğretmenlerin kaza sonrasında ne yapacağını bilmemesi durumudur. Ayrıca görev ve sorumluluk açısından bu olaya bakıldığında ise hem görevin hem de sorumluluğun açıkça belli olmadığı söylenebilir. Örneğin lisede teneffüste yaralanan bir çocuğa kim tarafından, ne şekilde müdahale edileceği ve kim tarafından, kimlere bildirimde bulunacağı açık değildir. Okullarda bu konuda yazılı bir siyasa hazırlanmadığı sürece de bu sıkıntıların devam etmesi muhtemeldir.

### **Okullarda Yaşanan Eğitimsel İhmal Olaylarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan eğitimsel ihmal olaylarının türlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 34'te en çoktan en aza doğru sıralanarak verilmiştir.

Tablo 34'ten anlaşılacağı üzere eğitimsel ihmal kapsamında okullarda en sık yaşanan üç olayın sırasıyla “Derse girmemek/geç girmek/erken çıkmak” (f:44, %20.95), “Ölçme değerlendirme ilkelerine uymamak” (f:41, %19.52) ve “Derste başka şeylerle meşgul olmak”

(f:27, %12.86) olduğu anlaşılmaktadır. Eğitimsel ihmal kapsamında okullarda en az gerçekleşen üç olayın ise sırasıyla “Yanlış rol model olmak” (f:3, %1,43), “Öğrenciye aşırı ya da ağır ödev vermek” (f:3, %1,43), “Öğretimi engellemek” (f:2, %0.95), “Zamanında materyal temin etmemek” (f:1, %0.48), “Öğrenci kişisel bilgilerini yaymak” (f:1, %0.48) olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 34

*2012-2015 Yılları Arasından Okullarda Yaşanan Eğitimsel İhmal Olaylarının Türlerine Göre Dağılımı*

| Sıra   | Eğitimsel İhmal Türleri                                                                    | f   | %     |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-------|
| 1.     | Derse girmemek/geç girmek/erken çıkmak                                                     | 44  | 20.95 |
| 2.     | Ölçme değerlendirme ilkelerine ve kurallarına uymamak                                      | 41  | 19.52 |
| 3.     | Derste başka şeylerle meşgul olmak                                                         | 27  | 12.86 |
| 4.     | Öğrenciyi okula kayıt etmemek/derse almamak/dersten çıkarmak                               | 23  | 10.95 |
| 5.     | Sınıf hâkimiyetinde yetersiz olmak                                                         | 17  | 8.10  |
| 6.     | Koruma/kollama görevini yapmamak/yeterince yapmamak                                        | 17  | 8.10  |
| 7.     | Öğrenci sorunlarına ilgisiz kalmak                                                         | 12  | 5.71  |
| 8.     | Öğretim programını takip etmemek/BEP uygulamamak/<br>Öğrencilerin seviyesinin düşük olması | 11  | 5.24  |
| 9.     | Öğretim ilke ve yöntemlerine uymamak                                                       | 8   | 3.81  |
| 10.    | Yanlış rol model olmak                                                                     | 3   | 1.43  |
| 11.    | Öğrenciye aşırı ya da ağır ödev vermek                                                     | 3   | 1.43  |
| 12.    | Öğretimi engellemek                                                                        | 2   | 0.95  |
| 13.    | Zamanında materyal temin etmemek                                                           | 1   | 0.48  |
| 14.    | Öğrenci kişisel bilgilerini yaymak                                                         | 1   | 0.48  |
| Toplam |                                                                                            | 210 | 100   |

Soruşturma dosyalarında, sübuta eren eğitimsel ihmal türlerine ait olaylardan doğrudan alıntılar aşağıda en sık yaşananda en az yaşanana doğru sıralanarak verilmiştir.

“Derse girmemek/geç girmek/erken çıkmak” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Fizik Öğretmeni...’nın derse geç girdiği, erken ayrıldığı, ortaya çıkmaktadır.(2013/263)

... Meslek Lisesi Felsefe Öğretmeni ...’nın göreve altı gün gelmediği sübuta ermektedir. (2014/570)

“Ölçme değerlendirme ilkelerine ve kurallarına uymamak” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İmam Hatip Ortaokulu Görsel Sanatlar Öğretmeni ...’nın ölçme değerlendirme ilkelerine aykırı, objektif not takdir etmeği; ortaya çıkmaktadır. (2014/507)

... Meslek Lisesi Fizik Öğretmeni ...’nın sınavda anlatmadığı yerden soru sorduğu sübuta ermektedir. (2015/541)

“Derste başka şeylerle meşgul olmak” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Biyoloji Öğretmeni...’nın derste ders dışı şeylerle zaman geçirdiği (Kişisel bakım, yemek yeme vb.) iddiasının sübuta erdiği anlaşılmaktadır. (2012/109)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...’nın derste cep telefonu ile meşgul olduğu ortaya çıkmaktadır. (2015/160)

“Öğrenciyi okula kayıt etmemek/derse almamak/dersten çıkarmak” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni...’nın öğrenciyi sınıftan çıkardığı iddiası sübuta ermektedir. (2012/844)

Özel... Anadolu Lisesi Müdürü ...’nın öğrenciyi okula kaydetmediği ortaya çıkmaktadır. (2015/982)

“Sınıf hâkimiyetinde yetersiz olmak” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...’nın sınıf disiplinini sağlayamadığı, sınıfı yönetemediği iddiası sübuta ermektedir. (2014/649)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...’nın sınıf hakimiyetini sağlayamadığı, sınıfı boş bıraktığı (faaliyet yapmadığı), ortaya çıkmaktadır. (2014/984)

“Koruma/kollama görevini yapmamak/yeterince yapmamak” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İmam Hatip Ortaokulu Müdür Yardımcısı ...’nın nöbetçi öğretmenin görevini yerine getirmediği için servis aracının öğrencinin ayağını ezmesine neden olduğu, sübuta ermektedir. (2014/80)

... Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Rehber Öğretmeni ...’nın gezide yeterince önlem almadığı, öğrencinin araca binerken kaza geçirip ölmesine sebep olduğu ortaya çıkmaktadır. (2014/160)

“Öğrenci sorunlarına ilgisiz kalmak” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Rehberlik Öğretmeni ...’nın 12. sınıf kız öğrencisinin okul dışında erkek öğrencilerin kendisine tecavüz ettiklerini söylediği halde ilgilenmediği/resmi işlem yapmadığı, fiili sübuta ermektedir. (2014/517)

... Ortaokulu Rehberlik Öğretmeni ...'nın öğrenciler arasında husumet olduğunu tespit etmemesi, sonucunda okul içinde olan kavgada bir çocuğun öldüğü, sübuta ermektedir. (2014/889)

“Öğretim ilke ve yöntemlerine uymamak” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Anadolu Lisesi Matematik Öğretmeni...’nın derslerde öğretim ilke ve yöntemlerini kullanmadığı fiili sübuta ermektedir. (2012/35)

... Ortaokulu Matematik Öğretmeni ...’nın öğrencileri matematik dersinden soğuttuğu (zor soru sorduğu, düzgün anlatmadığı, öğrencilerin sorularını cevaplandırmadığı vb.) ortaya çıkmaktadır. (2012/372)

“Öğretim programını takip etmeme/BEP uygulamama/ Öğrencilerin seviyesinin düşük olması” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Meslek Lisesi Müdür Yardımcısı...’nın 9. sınıf öğrencisine kaynaştırma programı uygulanmasını sağlamadığı, öğrencinin sınıfta kalmasına sebep olduğu, sübuta ermektedir. (2012/687)

... Ortaokulu Türkçe Öğretmeni ...’nın öğrencilerin seviyesinin düşük olduğu, çalışma yapmadığı, sübuta ermektedir. (2014/162)

“Yanlış rol model olmak” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

Özel...Anadolu Lisesi Matematik Öğretmeni...’nın kız öğrencilerle birlikte barda içki içtikleri, ortaya çıkmaktadır. (2014/836)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ... 1. sınıfların dersinde öğrencilerin ilgisini sağlayamadığı, derste öğrencilerin gözü önünde çöp kutusuna tükürdüğü, sübuta ermektedir. (2015/914)

“Öğrenciye aşırı ya da ağır ödev vermek” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...’nın 1. sınıf öğrencilerine fazla ödev verdiği (Birkaç sayfa aynı kelimeyi yazdırma vb.) ortaya çıkmaktadır. (2012/729)

... İlkokulu Sınıf Öğretmeni ...’nın program dışı ağır ödev verdiği sübuta ermektedir. (2014/98)

“Öğretimi engellemek” eğitimsel ihmal türüne ait dosyalarda geçen ifadelerden örnekler şunlardır:

... Meslek Lisesi Tarih Öğretmeni...’nın sınav olan öğrencileri rahatsız ettiği, sübuta ermektedir. (2014/751)

... Ortaokulu Müdürü ...’nın odasında sigara içtiği, odasında yüksek sesli müzik dinleyerek dersleri engellediği; sübuta ermektedir. (2015/992)

“Zamanında materyal temin etmemek” eğitimsel ihmal türüne ait sadece bir dosyada böyle bir fiilin yer aldığı görülmüştür. Raporda geçen ifade ise şu şekildedir: ... Meslek Lisesi

Müdürü...’nın okula gelen ders kitaplarını öğrencilere geç dağıttığı; sübuta ermektedir. (2012/41)

“Öğrenci kişisel bilgilerini yaymak” eğitimsel ihmal türüne ait sadece bir dosyada böyle bir fiilin yer aldığı görülmüştür. Raporda geçen ifade ise şu şekildedir: ... İmam Hatip Ortaokulu Müdürü...’nın Öğrenci hakkında düzenlenen özel eğitim raporunu ilgisiz kişilere aktardığı, sübuta ermektedir. (2012/783)

Akbayrak (2018) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin eğitimsel ihmalinin belirlendiği çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarında en fazla olan üç eğitimsel ihmal türünün sırasıyla “Öğretmenin eğitim sürecinde özel gereksinimli çocuklar için gerekli uyarlamalara yer vermemesi” (f:28), “Öğretmenin eğitim sürecini etkin şekilde kullanmaması (Çocukların uzun süre boş vakit geçirmelerine neden olmak, öğretmenin uzun süre telefonla konuşması, çay- kahve içmesi) (f:25), ve “Öğretmenin sınıfın düzenini eğitim etkinliklerinin ihtiyaçlarına uygun düzenlememesi” (f:10) olduğu ortaya çıkmıştır. Akbayrak’ın (2018) çalışmasıyla bu çalışma bulguları arasında benzerlik olduğu görülmektedir.

Bu araştırma bulgularıyla benzerlik gösteren Zeytinoğlu (1991) tarafından yapılan çalışmada, uzmanların görüşlerine göre, eğitimsel ihmal olgusuna sebep olan durumlar olarak ülkenin eğitim olanaklarının eksikliği, sınıfların kalabalıklığı, öğretmenlerin niteliğinin yetersizliği, çocuğa uygun olmayan öğretim programları ve uygulamaların bulunması şeklinde belirtilmiştir.

Topal (2018) tarafından yapılan çalışmada da bu çalışmaya benzer şekilde öğretmenlerin zaman yönetimi konusunda en fazla yaptıkları yanlışın “derse geç kalma olduğu” bulgusuna ulaşılmıştır. Yine Yüksel (2019) tarafından Antalya İlindeki BİMER başvurularının incelediği çalışmada, öğretmenlerimizin derse geç kalmayı alışkanlık haline getirdiği bulgusu ile derste sürekli olarak cep telefonu ile meşgul olduğu bulgusu bu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Bu çalışmada ortaya çıkan “Ölçme değerlendirme ilkelerine ve kurallarına uymamak”, “Öğretim ilke ve yöntemlerine uymamak” ve “Sınıf hâkimiyetinde yetersiz olmak” bulgusuyla, MEB (2008) tarafından sınıf öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik yapılan çalışmadaki öğretmenlerin ihtiyaç hissettiği alanlar örtüşmektedir. Çalışma da öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme aracı geliştirme ve kullanma, öğretim ilke ve yöntemleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarını saptayabilme, özel

eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere uygulanacak yöntem ve teknikler, sınıf yönetimi konusunda “kısmen” derecesinde de olsa hizmetiçi eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin lme değerlendirme ilkelerine ve kurallarına uyma konusunda gösterdikleri ihmalkâr davranışlar sonucunda ciddi adli yaptırımlarla karşılaması muhtemeldir. Bu konuda Yargıtay (21. Ceza Dairesinin 23/06/2015 tarihli ve 2015/9944 Esas, 2015/2262 sayılı) kararında bu durum açıkça görülmektedir. Kararda zetle:

Sanık ...’nın ğretmen olarak görev yaptığı sırada, yönetmelikte belirtilen sayıda sınav yapmadığı halde, 1. kanaat döneminde, öğrencilerin yazılı kağıtlarında almış oldukları puanları, not defterine ve kanaat not çizelgelerine değiştirerek geçirdiği, sonuçta 59 öğrencinin lehine, 15 öğrencinin aleyhine olacak şekilde gerçek dış işlem yaptığı, bu belgelerin sanığın görevi gereği yapması gereken yazılılar sonucunda oluşturulan resmi belgeler olduğu gerekçesiyle, sanık hakkında ‘kamu görevlisinin resmi belgede sahteciliği’ suçundan kurulan mahkumiyet hükmünün ... onararak kesinleşmesi...(gerekmektedir.)

Yargı kararından anlaşılacağı üzere öğretmenin mevzuatın öngördüğü sayıda sınav yapmayarak, yapmış gibi gösterdiği, bazı öğrencilerin de aleyhine notlar düzenlediği, öğrencilerin mağdur olmasına neden olduğundan eğitimsel ihmal davranışı sergilediği anlaşılmaktadır.

Yıldırım ve diğerleri (2018) tarafından, okul müdürlerinin görüşlerine göre okullarda “ğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yetersizliği”, “ğretmenlerin nöbet görevlerini ihmal etmeleri”, “ğretmenlerin örnek olmayan davranışları” ve “ğretmenlerin derse geç girmesi” davranışlarını sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca Gözütok (1999) tarafından yapılan “ğretmen adaylarının etik davranışları” adlı araştırmasında, öğretmenlerin, hasta olmadığı halde rapor alma, ders süresini özel işlere kullanma, ğrenci değerlendirmede yanlı davranma, öğrenciye sevgisiz saygısız davranma, içinde özensiz olma, öğrenciye baskıcı davranma, öğrencinin göreceği yerde sigara içme ve kendisini sadece dersten sorumlu tutma gibi etik dışı davranışları, “bazen” sergilediklerini belirlemiş olması da bu araştırma bulgularıyla benzerlik gösterdiğini, aradan 15 yıla yakın zaman geçmiş olmasın rağmen okullarda halen öğretmenler tarafından benzer davranışların sergilendiğini göstermektedir.

Pelit ve Ger’in (2005) yaptığı okullarda etik dışı davranışların belirlendiği çalışmalarda da, eğitim ihmali davranışları olarak nitelendirilebilecek ğretmen davranışları olarak; çalışma saatleri içerisinde kişisel işlerle ilgilenmek, işe gelmemek için gerçeğe aykırı mazeret bildiriminde bulunmak, geçerli mazeret dışında iş saatlerini ihlal etmek (ğle tatilini

uzatma, geç gelme, erken ayrılma), kayıtlar üzerinde değişiklik yapmak bulguları ile bu çalışma bulguları arasında benzerlikler bulunmaktadır. Ayrıca bu çalışma bulgularıyla paralellik gösteren bir başka çalışmada, Altınkurt ve Yılmaz (2011) tarafından yapılan öğretmenlerin etik dışı davranışlarının belirlendiği çalışmadır. Çalışmada, öğretmenlerin eğitim ihmali davranışları olarak görülebilecek; öğrencileri değerlendirirken nesnel (objektif) davranmamak, derslere yeterince hazırlıklı girmemek, derse geç girerek ya da erken ayrılarak eğitim sürecini kesintiye uğratmak, bulgularına ulaşmışlardır.

Yukarıdaki araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin eğitimsel ihmalleri aynı zamanda mesleki etik ihlalleridir. Aydın (2011) tarafından da öğretmenlik mesleği etik ihlalleri olabilecek davranış örnekleri şöyle özetlenmiştir. Öğrencilerle uygun olmayan ilişkiler sergilemesi, okul kurallarına ve eğitim süreçlerine aykırı davranması, mesleğinde başarısız olması, mesleğine karşı olumsuz tutum sergilemesi, programda olmayan politik konulara girmesi, kendi görüşlerini empoze etmeye çalışması, öğrenci değerlendirilmesinde adil davranmaması, öğrencilerin kişisel ve ailesiyle ilgili gizli bilgileri açıklaması.

Okullarda yapılan soruşturmaları konu edinen ve öğretmenlerin okullarda eğitim ihmali davranışlarının bulunduğunu ortaya çıkaran çalışmalarda bulunmaktadır. Bu çalışmalardan biri olan Demirel (2002) tarafından Şanlıurfa ilinde 1998-2001 yıllarını kapsayan çalışmada, tespit edilen 1138 fiilin %42.09'unu "Özürsüz mazeretsiz, göreve gelmemek", %3.42'sini "Göreve geç gelmek, erken ayrılmak" ve %2.02'sini ise "Derse başka şeylerle meşgul olma" fiillerinin oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu çalışmadan 17 yıl sonra Taş ve Kıröğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin almış oldukları disiplin cezalarının "Özürsüz olarak bir veya iki gün göreve gelmemek" (f:70 %7.19), "Özürsüz veya izinsiz olarak göreve geç gelmek, erken ayrılmak, görev mahallini terk etmek" (f:40 %4.10, "Özürsüz ve kesintisiz 3-9 gün göreve gelmemek" (f:20 %2.05) ve "Özürsüz olarak bir yılda toplam 20 gün göreve gelmeme" (f:3 %0.30) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu iki çalışma arasında neredeyse 20 yıllık bir süre geçmiş olmasına rağmen, öğretmenlerin benzer fiilleri işlemeye ve benzer disiplin cezalarını almaya devam ettiklerini göstermesi açısından dikkat çekicidir. Başka bir ifadeyle eğitimcilerin eğitim ihmali olan davranışların uzun yıllardır devam ettiğini, bunun da tek başına disiplin yaptırımlarının etkili olamayacağını gösterdiği söylenebilir.

Bu araştırma bulgularıyla örtüşen yurt dışı çalışmalar da bulunmaktadır. Seyhane, Özder ve Konedralı (2009) tarafından KKTC'de yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin; ders

saatlerini aksatıp sınıfa geç girmesi, ders saatleri içinde cep telefonu kullanması ve okul sınırları içinde, açık mekânlarda sigara içmesi okul yöneticilerinin en çok yakındığı eylemler olarak belirlenmiştir. Ayrıca yurt dışında Shumba (2002) tarafından yapılan bir çalışmada, öğrenciyi dersten çıkarması (%1.7), dersler sırasında öğrencilerin gereksiz işlere göndermesi (%0.3) bulgularına ulaşılmıştır.

Bu araştırmada ortaya çıkan “Öğrenciyi okula kayıt etmemek/derse almamak/dersten çıkarmak” eğitimsel ihmali türüyle ilgili bir Yargıtay (15. Ceza Dairesinin 29/09/2014 tarihli ve 2013/25295 Esas, 2014/15680 sayılı) kararındaki açıklamalarda adli yargının konuya bakış açısını ortaya koyması adına ilgi çekicidir:

Anadolu Öğretmen Lisesi'nde öğretmen olarak görev yapan katılanın, aynı okulun öğrencisi olan suça sürüklenen çocuk ...'nın sakız çiğnemesi sebebiyle dersten dışarı çıkarmasının ... tedip, terbiye ve disipline etme sınırları içerisinde kabul edilemeyeceği, ...(değerlendirilmektedir.)

Bu kararda da öğretmenin profesyonel bir faaliyet yürütmesi nedeniyle öğrenciyi dersten çıkarmasının (atmasının) yapmış olduğu görevin sorumluluk anlayışıyla bağdaşmayacağını belirtmesi açısından önemlidir. Dolayısıyla dersten çıkarılan öğrencinin başına gelebilecek herhangi bir olumsuz durumda da öğrenciyi dersten çıkaran öğretmenin sorumluluğunun doğacağı söylenebilir.

Eğitim işgöreninin eğitim ihmali davranışlarından bir olan “Koruma/kollama görevini yapmamak/yeterince yapmamak” fiili belki de okullarda en vahim olayların yaşanmasına sebep olabilecek görev ihmali olarak değerlendirmek gerekmektedir. Zira yapılan bu çalışmada da tespit edildiği üzere öğretmenin “Koruma/kollama görevini yapmamak/yeterince yapmamak” gibi ihmali davranışları sonucunda öğrencinin hayatını kaybetmesi bile söz konusu olabilmektedir. Bu ihmalin vicdanı sorumluluğunun yanı sıra ciddi adli yaptırımlarının da bulunduğu göz önüne alındığında, üzerinde en fazla durulması gereken ihmal türü olduğu söylenebilir. Nitekim Levent ve Çayak (2018) tarafından yapılan, gazetelerde yayımlanan eğitimle ilgili dava haberlerinin incelendiği çalışmada, MEB uygulamalarına karşı açılan 241 davanın 35'inin (%14.52) okullarda ya da servis araçlarında meydana gelen kazalar olduğu bulgusu da bu durumun ciddiyetini ortaya koymaktadır.

Çocuklar okul taşıtlarında, okula giriş ve çıkışlarda, sınıflarda, koridorlarda, oyun ve spor alanlarında, laboratuvar veya atölye gibi yerlerde çok sayıda tehlikeyle karşı karşıya kalmaktadır (Ayvaz, Tümerdem, Özel, Önal ve Erdoğan, 2003). Okullarda öğrencilerin en

fazla yaralandığı yerler arasında, spor salonu, spor alanı, sınıf, merdivenler, okul bahçesi, koridorlar, tuvaletler, laboratuvarlar sayılmaktadır (Eraslan 2007; Akçay ve Yıldırım, 2018). Bununla birlikte öğrenciler okul gezilerinde de tehlikelerle karşı karşıya kalmaktadırlar.

Aydın'a (2011) göre sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması öğretmenlerin en temel etik sorumluluklarından birisidir. Bu nedenle öğretmenler özellikle sınıfta düzen ve disiplini sağlayarak, öğrenci sağlığını ve güvenliğini tehdit edecek her türlü tehlikenin uzaklaştırılmasını sağlamalıdır. Ayrıca öğretmenlerin, sınıf ortamı dışındaki okul gezileri ve oyun alanlarındaki tehlikelere karşı da dikkatli ve özenli olması gerekmektedir. Eraslan (2007) yaptıkları bir çalışmada, öğrencilerin uğradıkları kazaların %41.3'ünde kazaya uğranılan alanda nöbetçi öğretmen veya görevli kişinin olmadığını belirlemiştir. Yine Turhan ve Turan (2012) tarafından yapılan çalışmada da okuldaki nöbetçi öğrenci ve öğretmenlerin güvenliği sağlamak için yeterli olduklarına ilişkin maddeye, araştırmaya katılanların %22'si "hiç katılmıyorum" ve %27.1'i "katılmıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Eraslan'a (2007) göre bu konuda okul yönetimlerine de önemli görev düşmektedir. Çünkü okul yönetimleri, okul binası içerisinde, okulla ilgili faaliyetlerin yapıldığı yerlerde ve öğrencilerin okula ulaşmaları esnasında olabilecek her türlü tehlike, yaralanma ve riskten öğrencilerini korumak ve güvenliklerini sağlamakla sorumludurlar. Bu konuyla ilgili Russo (2014) yaptığı çalışmada eğitimcilerin görevlerini iki şekilde ihmal ettiğini açıklamıştır. Bunların; (1) eylemsizlik; yani yapılması gereken görevleri yapmamak, (2) uygunsuz davranış; diğer bir deyişle görevin gerektiği gibi düzgün davranmamak şeklinde olduğunu belirtmiştir. Çoğu ihmal olayının, yeterli denetim/kontrol yapılmamasından kaynaklı olduğuna dikkat çekerek, yeterli denetimi; öğrencilerin okul faaliyetleri sırasında makul öngörülebilir tehlikelerden yaralanmalarını engelleyebilmek olarak tanımlamıştır. Denetim faaliyetinin yoğunluğunu öğrencilerin yaşları ve yetenekleri, faaliyetin yapısının belirlenmesi gerektiğini belirtmiş, küçük çocuklar veya engelli çocukların, büyük öğrencilerden daha fazla denetim ihtiyacı bulunduğunu açıklamıştır.

Ayrıca Eraslan (2007) çalışmasında ihmal olarak görülebilecek davranışlara örnek olarak, bir okul kahvaltısı programında okuldaki bütün öğrencilerin başına sadece bir görevlinin bırakıldığı bir durumu yetkililerin ihmali olarak değerlendirmiş, bu gibi olaylarda yetkililerin sorumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eğitimcilerin sorumluluklarının olamayacağı davranışlara örnek olarak ise bir öğrencinin oturmaya çalışan arkadaşının altından sandalyesini çekmesi ve düşen öğrencinin yaralanması durumunu göstermiştir. Bu

yaralanmanın öngörülemez olduğunu belirtmiştir. Bir başka örnekte ise sınıfta oynanan bir oyun sırasında kazara öğrencinin kayıp yaralanması olayına değinmiştir. Mahkemenin her iki olayda da öğretmeni sorumlu tutmadığını belirtmiştir. Bir başka husus olarak yöneticilerin, okul işgörenlerin görevini yeterince yapmadığı gibi bir durumun farkında olmaları halinde onların da görevlerini ihmal ettiklerini, dolayısıyla oluşabilecek olumsuzluklarda sorumluluklarının bulunduğunu; ancak alınan bütün tedbirlere rağmen, okulda yine de birtakım kazaların olmasının muhtemel olduğunu, oluşan kazaların hepsinden de işgörenlerin sorumlu tutulamayacağını da vurgulamıştır.

Benzer açıklamaları Younger da (1974) yapmıştır. Younger'a göre okullarda ihmalin iki türünden söz edilebilir. Bunlar: (1) Öğretmenlerin ihmali: Öğretmenlerin öğrencileri yeterince kontrol etmemesi durumudur. Bu durum okul bahçesinde, spor alanlarında, sınıfta veya gezi sırasında oluşabilmektedir. (2) Diğer yetkililerinin ihmali: Bunlar, okulun fiziki yapısının güvensiz olması veya kullanılan donanım güvensizliği sonucunda, öğrenci yaralanmaları söz konusu olması durumunda oluşmaktadır. Sorumluluklar değerlendirilirken koşullar göz önüne alınır. Okulda yaralanmanın meydana gelebileceği durumların öngörülebilir olması sorumluluğun doğmasına sebep olacaktır. Böylelikle okulda öğrencinin yaralanmasını önlemek için makul bir özen gösterilmesi gerektiği söylenebilir. Hammes (1979) ve Newnham'a (2000) göre öngörülebilirlik kavramı, görevin ve sorumluluğun belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Öyle ki eğer eylemin veya ihmalin sonuçları önceden görülebiliyor ise büyük bir olasılıkla meydana gelen olaydan öğretmen veya okul yetkilisi sorumlu olacaktır. Yüksek riskli durumlarda öğretmenler, öğrencilerin faaliyetlerini daha yakından denetlemek ve öğrencilere doğru talimatları vermekle yükümlüdürler. Çocukların yaşı ve tehlikeleri takdir etme kapasiteleri bu gibi olaylarda önemlidir. Durum ne kadar tehlikeli ve çocuklar ne kadar küçükse, öğretmenin görevi de o kadar artacaktır. Yine olay sonucunda sorumluluk belirlenirken, görev ihmali ve yaralanmayla arasında bağlantı kurulması gerekmektedir.

Bütün bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere, okul işgörenlerinin meydana gelen bir olay karşısında, suçlanmadan önce sorumluluğunun ayrıntılı olarak belirlenmesi gerekmektedir. Bu durumu somut olayla ortaya koyan Yargıtay (5. Ceza Dairesinin 14/01/2016 tarihli ve 2013/15531 Esas, 2016/357 sayılı) kararında özetle şöyle denilmektedir:

Lisede nöbetçi öğretmen ve gece bekçisi olarak görev yapan sanıkların, görevlerinde gerekli takip ve özeni göstermemeleri sebebiyle okuldan izinsiz ayrılan

yatılı öğrencinin okul dışında trafik kazası sonucu öldüğünün iddia edilmesi karşısında, idari tahkikat ve soruşturma aşamasında beyanı alınan tanıklar mahkemece dinlenerek suç tarihi itibarıyla okul ve bahçesinin toplam alanı, duvarla çevrili olup olmadığı, istenmeyen çıkışları engelleyecek başka hangi tedbirleri alındığı, öğrenci kontrollerinin nasıl ve hangi aralıklarla kimler tarafından yapıldığı, okula giriş çıkışı sağlayan kapıların sayısı ve aralarındaki mesafe ile kapılarda bekçi bulunup bulunmadığı gibi fiziki şartları ile sanıkların yargılamaya konu olayı engelleme olanakları olup olmadığı araştırılıp tüm kanıtlar toplandıktan sonra hukuki durumlarının tayin ve takdir edilmesi (gerekmektedir.)

Bu yargı kararından, olayın oluşmaması için öncesinde ne gibi tedbirlerin alındığının ortaya konulması, dolayısıyla olayın önlenabilir ya da öngörülebilir olup olmadığının değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Başta okul müdürü olmak üzere, nöbetçi öğretmen ve diğer işgörenlerin olayla ilgili sorumluluklarının buna göre değerlendirilmesi gerektiğine de vurgu yapılmaktadır. Ayrıca bu konuya benzer bir başka olaydaki Yargıtay (12. Ceza Dairesinin 03/06/2015 tarihli ve 2014/19570 Esas, 2015/9640 sayılı) kararında nöbetçi öğretmenin sorumluluğuna dikkat çekilmektedir:

...pansiyonda olay gecesi nöbetçi belletici olarak da görevlendirilen sanığın, akşam vakti saat 19:00 sıralarında pansiyonun bir alt katındaki etüt salonu olarak kullanılan 10/A ve 11/B sınıflarında ders çalışmak üzere lise son sınıf öğrencisi olan pansiyon başkanı tarafından toplanan ve etüt salonunda yoklaması yapılan öğrencileri kapıdan kontrol ettikten sonra odasına çekildiği, ...pansiyon öğrencisi olan ölenin okulun bahçe kısmında, duvar kenarında, beton zeminde baş kısmından kan aktığı halde yerde yatar şekilde bulunduğu, ölenle ilgili ... toksoloji raporuna göre kanında 94 mg/dl etil alkol ve 66 ng/ml esrar metabolidi tespit edildiği, ölenin etüt saatinde ders çalıştıkları katta bulunan ve düşmüş olabileceğinin değerlendirildiği zeminden 7,5 metre yükseklikteki pencereye ait boş sınıfta her hangi bir dağınıklık ve kapısında zorlama izleri tespit edilemediği, kavga ya da düşürülme emarelerine rastlanmadığı, etüt süresince kimsenin bir gürültü duymadığı, dinlenen tanıklardan büyük çoğunluğunun ölenin kurban bayramından sonra (yani yaklaşık 10 gündür) durgunlaştığı, o tarihten beri içine kapanık ve düşünceli hali olduğu yönünde beyanda bulundukları, yaşı ve öğrenimi itibarıyla yetişkin olan, öğretmenleri, ailesi ve öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından alkol ve sigara kullanımı olmadığı beyan edilen, derslere katılımı normal olan ölenin boş sınıftaki bir pencereden düşmesi ya da intihar etmiş olma olasılığının ağır bastığı olayda, etüt sırasında ve etüt arasında öğrencileri yeterince gözetimi altında tutmadığı anlaşılan sanığın eyleminin ihmali davranışla görevi kötüye kullanma suçu kapsamında değerlendirilmesi...(gerekmektedir.)

Yargı kararında pansiyonda gece nöbetçisi olan öğretmenin, etüt sırasında ve etüt arasında öğrencileri yeterince gözetimi altında tutmadığı ve görevini ihmal ettiği için olayda sorumluluğunun bulunduğu belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenin öğrenciyi sınıf içinde koruma kollama görevine dikkat çeken ve öğretmenin sınıf içi sorumluluğunu ortaya koyması

açısından önemli olan Yargıtay'ın (12. Ceza Dairesi'nin 26/02/2015 tarihli 2014/9228 Esas, 2015/3649 sayılı) bir kararında durum şu şekilde açıklanmaktadır:

Sanığın ... özel kreşte çocuklardan sorumlu öğretmen olarak görev yaptığı, ... mağduru kreşten alan müşteki...'in mağdurun yanağında ve kafasında morarmalar olduğunu tespit etmesi üzerine doktora götürdüğü, mağdurun yapılan muayenesinde vücudunun değişik yerlerinde ekimozlar tespit edildiği ve yaralanmasının basit tıbbi müdahale ile giderilebilecek nitelikte olduğu olayda; sanığın ve tanık ...'in beyanlarından grup sorumlusu olan sanık ....'in olay sırasında görevi başında olduğu, ancak uyanan öğrencilerin altlarının değiştirilmesi amacıyla 3,5 metre uzaklıkta yer alan sınıfa götürdüğü, kısa süreliğine de olsa yaş grubu itibarıyla farklı yaşlardaki çocukları yalnız bırakmasının doğru olmadığı, mağdurun çene ve yanaklarındaki morarmaların beşikten düşme ya da beşik korkuluğuna çarpma sonucu ya da başka çocuklar tarafından olduğu, tedbirsizlik, dikkatsizlik ya da ihmal sonucu olayın meydana gelmesinde sanığın kusurlu olduğunun kabulü ile mahkumiyetine karar verilmesi (gerekmektedir.)

Yargı kararı, öğretmenin sınıf içi uygulamalarında azami dikkati göstermesini, kısa süreliğine dahi olsa görevini özenle yerine getirmemesinin hukuki sorumluluğa yol açabileceğini göstermesi açısından dikkat çekicidir. Ancak okullarda meydana gelen her olumsuz olayda, doğrudan okul işgörenlerinin suçlanması da hakkaniyete uygun düşmeyecektir. Aşağıda örnek olarak verilen yargı kararında da bu durum açıklanmıştır. Yargıtay (12. Ceza Dairesinin 28/02/2014 tarihli 2013/8714 Esas, 2014/5075 sayılı) kararında öğretmenin ders esnasında meydana gelen olayda sorumluluğunun bulunmadığı şöyle özetlenmektedir:

Sanıklardan ...'nın okul müdürü, ..'nın okul müdür yardımcısı olarak görev yaptığı ... Lisesinin jimnastik grubunda olan öğrenci ...'nın 19 Mayıs gösterisi için çalışma yaptığı sırada 5-6 öğrenci üzerinde yunus takla hareketini yaptığı sırada, elleri ile destek almayı başaramayıp, minder üzerine boynunun üstüne düşmesi sonucu ölmesi şeklinde gerçekleşen olayda; ... ölenin birlikte çalışma yaptığı arkadaşlarından ...'nın ifadesinde; beden eğitimi öğretmeni ....'nın kendilerine hareketlerle ilgili eğitim verdiğini beyan ettiği, yine tanıklar...'nın keşifte verdikleri ifadelerinde, takla hareketini sırayla tekrarlayarak yaptıklarını, ölenin 8-9 kişi üzerinden takla attığı sırada, minder üzerine sırtüstü yerine boynunun üzerine düştüğünü beyan ettikleri, yine olayı gören sanık ....'nın savunmasında ve aynı okulda öğretmen olarak görev yapan ...'nın tanık olarak verdiği ifadesinde ölenin boynunun üzerine düştüğünü beyan ettikleri dikkate alındığında; olayın minder zeminde kayması nedeniyle değil, ölenin elleri ile yerden destek alamaması sonucu meydana geldiği anlaşılmakla; olayın gerçekleşme şekli de gözetilerek sanıklara yüklenebilecek kusur bulunmadığı... (anlaşılmaktadır.)

Yargı kararından, okulda meydana gelen tüm olaylardan okul işgörenlerinin sorumlu tutulamayacağı, sorumluluğun belirlenmesi için olay olmadan önce gerekli tedbirlerin alınıp alınmadığına bakılması gerektiği ancak okulda tüm tedbirler alınmış olsa bile öngörülemeyen olayların da muhtemel olduğu anlaşılmaktadır. Bu konu Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin bir kararında da yansımış ve bu konu şöyle dile getirilmiştir (Türkiye Davası. Başvuru No. 19986/06, Karar tarihi: 10/04/2012):<sup>10</sup>

... özellikle insan davranışının öngörülemezliği, öncelikler ve kaynaklar dikkate alınarak yapılması zorunlu kabul edilen işlevsel tercihler göz önüne alınarak; pozitif yükümlülük, yetkililer üzerine aşırı yük oluşturacak şekilde yorumlanmamalıdır. Bu doğrultuda, her hayati tehlikenin varlığı durumunda, kamu makamları bu tehlikenin gerçekleşmesinin engellenmek amacıyla Sözleşme çerçevesinde işlevsel önlemler almakla yükümlü değildir. Pozitif yükümlülüğün ortaya çıkması için; yetkililerce, belirli bir kişinin hayatının gerçek ve yakın tehlike içinde olduğunun bilinmesi ya da bilinmesi gerektiği durumlarının varlığı kabul edildikten sonra; böyle bir durum dâhilinde, makul ölçüler çerçevesinde ve sahip oldukları yetkiler kapsamında bu tehlikenin gerçekleşmesini önleyebilecek şekilde kamu makamlarının önlem almakta başarısız oldukları tespit edilmelidir.

Bütün bu açıklamalar sonucunda, ihmalden söz edebilmek için her olayın kendine özgü şartları ve okul işgörenlerinin yükümlülükleri ile birlikte değerlendirilmelidir. Başka bir anlatımla okul işgöreninin görev ve sorumluluk alanında bulunan bir olayın, öngörülebilir olup olmadığı, gerekli tedbirlerin alınıp alınmadığı, görevin insan kapasitesine uygun olup olmadığı gibi makul ölçülere göre değerlendirilmesi gerekmektedir. Okul işgörenlerinin ihmali ortaya koyan Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin bir kararında olay şöyle özetlenmektedir (Türkiye Davası. Başvuru No. 19986/06, Karar tarihi: 10/04/2012):<sup>11</sup>

İstanbul'da şiddetli kar fırtınası yaşanmıştır. Sonuç olarak, Milli Eğitim Bakanının talimatı üzerine, İstanbul'daki okullar planlanandan bir gün önce ara tatiline girmiştir. O gün, öğrenci... okuluna, evi ve okulu arasında ulaşımı sağlayan belediyenin tahsis ettiği araç ile gitmiş, okul karneleri dağıtıldıktan sonra, normal okul çıkış saati gelmeden öğlen vaktinde sınıflar boşalmıştır. Dava dosyasındaki bilgiye göre, öğrenci... ücretli okul servisine kaydolmamıştı ancak belediye tarafından ücretsiz olarak ulaşım sağlayan aracı kullanmaktaydı. Sınıfların erken dağılması belediyeye bildirilmediği için araç okul kapandığında gelmemiştir. Bu nedenle öğrenci ..., okuldan 4 km uzaklıkta olan evine yürüyerek gitmeye çalışmıştır. .. Ancak öğrenci(nin) ... cesedi ertesi gün bir nehir yatağında donmuş olarak bulunmuştur. ... mevcut davanın koşulları altında, kötü hava şartları nedeniyle ilköğretim okulunun nadir olarak erken kapanması düşünüldüğünde; Mahkeme'ye göre, potansiyel riskleri en aza indirmek ve öğrencileri korumak amacıyla okul yetkililerinden temel tedbirler alınmasını beklemek mantık dahilindedir. ..., okulun erken kapanmasıyla ilgili olarak

<sup>10</sup> Yargı kararı [cdn.istanbul.edu.tr](http://cdn.istanbul.edu.tr) sitesinden 12/05/2020 tarihinde alınmıştır.

<sup>11</sup> Yargı kararı [cdn.istanbul.edu.tr](http://cdn.istanbul.edu.tr) sitesinden 12/05/2020 tarihinde alınmıştır.

belediye servis aracını bilgilendirmeyi ihmal eden kamu görevlilerinin, başvuranların oğlunun hayatı tehlikesini önleyebilecek tedbirler almadığı kanısındadır. ... Sözleşme'nin 2. maddesinin ihlal edildiğine (karar verilmiştir.).

Davada okul işgörenlerinin alması gereken, tedbiri almadıklarından, başka bir ifadeyle görevlerini ihmal ettiklerinden Türkiye tazminata mahkûm edilmiştir. Davada açıklanan risklerin önlenabilir veya görülebilir olma durumu işgörenlerin sorumluluğunun belirlenmesinde bir ölçü olarak kullanılmıştır. Okuldaki öğrenci faaliyetlerinin büyük çoğunluğu gözönünde olan davranışları içerdiğinden, eğitim işgörenleri tehlike içerenlere müdahale edebilirler (Ayvaz vd., 2003). Bununla birlikte kazalarla ilgili toplanacak bilgiler sonucunda ve yapılacak planlamalarla kazalar azaltılabilir (Oluk, 2018). Delice ve Arslan'a (2018) göre, okulların daha yapım aşamasında güvenlik şartlarına uygun ve çocukların yaşlarına göre inşa edilmesi gerekmektedir. Merdivenler ve sınıfların güvenliğinin sağlanması, okul koridorlarının geniş olması öğrencilerin okul içi güvenliği açısından önemlidir. Ayrıca periyodik olarak yapılacak bakımlarda kaza riskini azaltacaktır. Özellikle kazaların teneffüslerde meydana geldiği düşünüldüğünde etkin bir nöbetçilik sisteminin de kaza risklerini azaltacağı belirtilebilir. Ayrıca okul bahçesinin oyun için uygun olması, okulu sınırlayan ihata duvarının bulunması, giriş çıkışları kontrol eden görevlilerin bulunması ve okulda kameraların olması öğrenci güvenliği için önem arz etmektedir.

Sonuç olarak, eğitim işgöreninin eğitimsel ihmal davranışlarının büyük bölümünü oluşturan sınıf içi faaliyetlerin ve özellikle de eğitim öğretim faaliyetlerinin; çocuğun gelişim özelliklerine ve yeteneklerine dikkat edilmeden; çocuğun sorgulama, araştırma, değerlendirme, yaratıcılık gibi özelliklerini geliştirmeyen; çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına özen gösterilmeden hazırlanan programların ve yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinin; çocuğun bilişsel, fiziksel ve duygusal gelişimini olumsuz etkilediği bilinmektedir (Erkman, 1991).

Bütün bu açıklamalar göstermektedir ki okul işgörenlerinin eğitim ihmali davranışları sonucunda, öğrencilerin eğitim faaliyetlerinden geri kalması, bilişsel, duygusal ve fiziksel durumlarının olumsuz etkilenmesine sebep olduğu gibi çocuğun yaralanması hatta ölümüyle sonuçlanan en ciddi olaylara da sebep olunabilmektedir. Diğer taraftan eğitimsel ihmal diğer bütün ihmal ve istismarların farkına varılmasını, engellenmesini, oluşumunu, rehabilite sürecini, hak arama sürecini etkileyebilecektir. Başka bir anlatımla eğitim faaliyetlerinin gerektiği gibi yapılmasının diğer bütün ihmal ve istismarları üzerinde etkili olacağı düşünüldüğünde de eğitimsel ihmalin çocuğun yaşamında önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Okullarda eğitimsel ihmallerin yaşanmasının sebebi olarak ise okul eğitimci işgörenlerinden bazılarının sorumluluklarını yerine getirmekteki isteksizlikleri ve yetersizlikleri (Baltacı, 2019) ya da yaptıkları işin önemini kavramamaları gösterilebilir.

### **Okullarda Yaşanan Çocuk İhmali Olaylarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi**

Bu başlık altında araştırmada tespit edilen ihmal olayları çeşitli değişkenlere göre incelenmiş, elde edilen bulgular alt başlıklar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

### **İhmal Kapsamındaki Olayların Zamanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olaylarının gerçekleştiği aylara göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 35'te gösterilmiştir.

Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 35 incelendiğinde, okullarda toplam 15 fiziksel ihmal olayının belirlendiği anlaşılmaktadır. Bu olaylardan yedisinin birden fazla ayı kapsadığı için uzun süreli, üçünün ise gerçekleştiği ayın belirsiz olduğu görülmektedir. Geriye kalan beş olayın aylara göre dağılımının ise eylül (f:2), ekim (1), mart (1) ve mayıs (1) olduğu anlaşılmaktadır. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili okullarda toplam iki duygusal ihmal olayının belirlendiği anlaşılmaktadır. Bu olaylardan ikisinin de gerçekleştiği ayın belirsiz olduğu görülmektedir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili okullarda toplam altı tıbbi ihmal olayının belirlendiği anlaşılmaktadır. Bu olayların aylara göre dağılımının ekim (2), kasım (3) ve mayıs (1) olduğu anlaşılmaktadır. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili okullarda toplam 181 eğitimsel ihmal olayının belirlendiği anlaşılmaktadır. Bu olaylardan 87'sinin birden fazla ayı kapsadığı için uzun süreli, 25 olayda ise olayın gerçekleştiği ayın yazılmadığı görülmektedir. Geriye kalan 69 olayın aylara göre dağılımının ise eylül (f:16, %8.84), ekim (f:4, %2.21), kasım (f:6, %3.31), aralık (f:9, %4.97), ocak (f:7, %3.87), şubat (f:5, %2.76), mart (f:5, %2.76), nisan (f:3, %1.66), mayıs (f:10, %5.52) ve haziran (f:4, %2.21) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca Tablo 35'ten, okullardaki ihmal olaylarının en sık yaşandığı üç ayın sırasıyla eylül (f:18, %8.82), mayıs (f:12, %5.88), kasım (f:9, %4.41) ve aralık (f:9, %4.41) olduğu görülmektedir. Yine okullarda ihmal olaylarının en az gerçekleştiği üç ayın ise sırasıyla şubat (f:5, % 2.45), haziran (f:4, %1.96) ve nisan (f:3, %1.47) olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 35

*İhmal Olaylarının Gerçekleştiği Aylara Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| İhmalin Gerçekleştiği<br>Ay                      | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|--------------------------------------------------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|                                                  | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|                                                  | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| Eylül                                            | 2                  | - | -        | - | -     | - | 16        | 8.84  | 18     | 8.82  |
| Ekim                                             | 1                  | - | -        | - | 2     | - | 4         | 2.21  | 7      | 3.43  |
| Kasım                                            | -                  | - | -        | - | 3     | - | 6         | 3.31  | 9      | 4.41  |
| Aralık                                           | -                  | - | -        | - | -     | - | 9         | 4.97  | 9      | 4.41  |
| Ocak                                             | -                  | - | -        | - | -     | - | 7         | 3.87  | 7      | 3.43  |
| Şubat                                            | -                  | - | -        | - | -     | - | 5         | 2.76  | 5      | 2.45  |
| Mart                                             | 1                  | - | -        | - | -     | - | 5         | 2.76  | 6      | 2.94  |
| Nisan                                            | -                  | - | -        | - | -     | - | 3         | 1.66  | 3      | 1.47  |
| Mayıs                                            | 1                  | - | -        | - | 1     | - | 10        | 5.52  | 12     | 5.88  |
| Haziran                                          | -                  | - | -        | - | -     | - | 4         | 2.21  | 4      | 1.96  |
| Uzun Süreli                                      | 7                  | - | 2        | - | -     | - | 87        | 48.07 | 96     | 47.06 |
| Belirsiz (Yazılmamış, birden fazla kategori vb.) | 3                  | - | -        | - | -     | - | 25        | 13.81 | 28     | 13.73 |
| Toplam                                           | 15                 | - | 2        | - | 6     | - | 181       | 100   | 204    | 100   |

Araştırma bulgularına göre “eğitimsel ihmal” olaylarının en fazla eylül ayında gerçekleşmiş olmasının nedeni olarak, eylül ayının okulların açıldığı ay olması nedeniyle öğretmenlerin tatil rehabetinden kurtulamamış olmasına bağlanabilir. Ayrıca eylül ayının okulların açıldığı ilk ay olması nedeniyle bu ay içinde okulların fiziki olarak hazırlanması, ders kitaplarının dağıtılması, öğrenci kayıtlarının yapılması ve ortaöğretim kurumlarında ortalama yükseltme sınavlarının yapılmasından- Bu sınavlar 01/09/2018 tarihli ve 30522 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği değişikliğiyle uygulamadan kaldırılmıştır.- kaynaklı yoğun iş yükünün olmasının sebep olduğu düşünülebilir.

Okullarda “fiziksel ihmal” olaylarının eylül ayında görülmesiyle ilgili bu çalışma bulgularıyla, Yüksel (2019) tarafından Antalya İlinde okullarla ilgili BİMER’e yapılan velilerin şikâyetlerinin değerlendirildiği araştırma bulguları arasında paralellik bulunmaktadır. Araştırmaya göre şikâyetlerin %19’nunun okulun temizliğiyle ilgili olduğu, özellikle de tuvaletler ve lavabo temizliğinden şikâyetçi olunduğu, bu şikâyetlerin okul açılışları sırasında daha da yoğunluk kazandığı bulgularına ulaşılmıştır.

Baltacı’a (2019) göre okullarda yardımcı hizmetler kadrosundaki işgören eksikliği bulunmaktadır. Okullarda yardımcı hizmetler sınıfı işgörenlerinin genellikle okul aile birliği aracılığıyla öğretim yılı süresinde çalıştırıldığı, okul aile birliği genel kurul toplantılarının da ekim ayı sonuna kadar yapılması (MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği- m.9) ve yeni

yönetimin oluşturulması gerektiğinden, başka bir anlatımla eylül ayının eski yönetimin görevde olduğu son ay olması nedeniyle eylül ayında bu gibi işgören çalıştırma planlamaların yapılmasında güçlükler yaşanmasına sebep olmaktadır. Bu sebeple okulların açıldığı ay olan eylül ayında okullar daha fazla sıkıntı yaşamaktadır. Dağlı ve Han'ın (2017) tarafından yapılan okullardaki fiziki sorunların belirlendiği çalışmada da okullarda destek hizmetler işgörenlerinin sayısının yetersizliği ile okullarının temizliğinin yetersiz olması okullarda yaşanan en fazla sorunlar arasında olduğu bulgusu bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

### **İhmal Olaylarının Gerçekleştiği Okul Kademelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olaylarının okul kademeleri ile devlet ve özel okula göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 36'da gösterilmiştir.

Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 36 incelendiğinde, okullarda tespit edilen on beş fiziksel ihmal olayının en fazla ilkokulda (f:8) daha sonra sırasıyla lisede (f:4), okul öncesi eğitimde (f:2), ortaokulda (f:1) olduğu görülmektedir. Ayrıca yine okullarda yaşanan on beş fiziksel ihmal olayının dördünün özel okullarda, 11'inin ise devlet okullarında olduğu anlaşılmaktadır. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen iki duygusal ihmal olayının ikisinin de lise kademesinde ve devlet okullarında olduğu görülmektedir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen altı tıbbi ihmal olayının en fazla ilkokulda (f:3), daha sonra sırasıyla lisede (f:2) ve ortaokulda (f:1) olduğu görülmektedir. Ayrıca tablodan okullarda yaşanan altı tıbbi ihmal olayının hepsinin devlet okullarında görüldüğü anlaşılmaktadır.

Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 36 incelendiğinde ise, okullarda tespit edilen 181 eğitimsel ihmal olayının en fazla lisede (f:91, %50.83) daha sonra ise sırasıyla ortaokulda (f:47, %25.94), ilkokulda (f:34, %18.78) ve okul öncesi eğitimde (f:8, %4.42) olduğu görülmektedir. Ayrıca tablodan bu yıllar arasında okullarda yaşanan 181 eğitimsel ihmal olayından 169'unun (%93.37) devlet okullarında, 12'sinin ise (%6.63) özel okullarda, olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca Tablo 36'dan, okullardaki toplam ihmal olayları incelendiğinde, okullarda tespit edilen 204 ihmal olayının en fazla lisede (f:100, %49.02) daha sonra sırasıyla

ortaokulda (f:49, %24.02), ilkokulda (f:45, %22.06) ve okul öncesi eğitimde (f:10, %4.90) olduğu görülmektedir. Ayrıca tablodan okullarda yaşanan 204 ihmal olayının devlet okullarında (f:188, %92.16) ve özel okullarda ise (f:16, %7.84) olduğu anlaşılmaktadır.

Okul kademeleri arasında en fazla ihmalin yaşandığı okul kademesi olan liselerde yaşanan 100 ihmal olayının 90'ının “eğitimsel ihmal” kategorisinde olması, veli ve öğrencilerin lise eğitimine yükledikleri önemden dolayı şikâyetlerin fazlalığından olduğu düşünülebilir. Zira lise kademesinin en önemli amaçlarından biri bireyi üst öğrenime hazırlamadır. Bu da ancak iyi bir eğitim – öğretim süreciyle gerçekleşecektir. Lise kademesinin sonunda yer alan ve bireylerin hayatını etkileyen üniversite sınavının varlığı, öğrenci ve velilerin okullardan beklentisini yükseltmektedir. Yine bu olguya bağlı olarak not ortalamasının etkili olması da okullarda başarının belirlendiği sınavların önemini ortaya çıkarmaktadır. Bu sebeple de öğrenci ya da velilerin dersleri ve sınavları yakından takip etmesinin sonucu da liselerde eğitim ihmallerinin fazla olması sonucunu etkilediği söylenebilir.

Bu araştırmada ortaya çıkan ihmal olaylarının devlet okullarında, özel okullardan daha fazla çıkması bulgusuyla Yüksel (2018) tarafından yapılan çalışmada da çocuğu özel okullarda eğitim gören velilerin çocuğu devlet okullarında eğitim gören velilere göre öğretmenlik meslek ahlakı ile ilgili memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusu arasında paralellik olduğu söylenebilir.

Ayrıca bu konuda dikkat çeken bir durum da tespit edilen ihmal olayları sayısının okul kademeleriyle (okul öncesi eğitim %4.90, ilkokul %22.06, ortaokul %24.02 ve lise %49.02) doğru orantılı olarak yükselmesidir. Bu durum öğrencideki bilinçli olma durumuyla açıklanabilir. Öğrencinin yaşı büyüdükçe olayları algılaması ve değerlendirmesinin daha iyi olacağı, olumlu ve olumsuz durumları daha iyi algılayabileceğinden bu durumlarla ilgili çevresine (anne-baba, okul müdürü vb.) doğru ve yerinde dönütler verebilecektir. Bu sebeple de okul kademesi yükseldikçe ihmal olaylarının ortaya çıkmasının kolaylaştığı söylenebilir.

Tablo 36

*İhmal Olaylarının Okul Kademeleri ile Devlet ve Özel Okula Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Okul<br>Kademesi | İhmalin Kategorisi |   |      |   |          |   |      |   |        |   |      |   | Toplam    |       |      |       |
|------------------|--------------------|---|------|---|----------|---|------|---|--------|---|------|---|-----------|-------|------|-------|
|                  | Fiziksel           |   |      |   | Duygusal |   |      |   | Tıbbi  |   |      |   | Eğitimsel |       |      |       |
|                  | Devlet             |   | Özel |   | Devlet   |   | Özel |   | Devlet |   | Özel |   | Devlet    |       | Özel |       |
|                  | f                  | % | f    | % | f        | % | f    | % | f      | % | f    | % | f         | %     | f    | %     |
| Okul Öncesi      | -                  | - | 2    | - | -        | - | -    | - | -      | - | -    | - | 7         | 3.87  | 1    | 0.55  |
| İlkokul          | 7                  | - | 1    | - | -        | - | -    | - | 3      | - | -    | - | 34        | 18.78 | 0    | -     |
| Ortaokul         | 1                  | - | -    | - | -        | - | -    | - | 1      | - | -    | - | 45        | 24.84 | 2    | 1.10  |
| Lise             | 3                  | - | 1    | - | 2        | - | -    | - | 2      | - | -    | - | 83        | 45.86 | 9    | 4.97  |
| Toplam           | 11                 |   | 4    | - | 2        | - | -    | - | 6      |   |      |   | 169       | 93.37 | 12   | 6.63  |
|                  |                    |   |      |   |          |   |      |   |        |   |      |   |           |       | 188  | 92.16 |
|                  |                    |   |      |   |          |   |      |   |        |   |      |   |           |       | 16   | 7.84  |

Diğer taraftan yine Tablo 36'ya göre özel okullarda (%7.84) ihmal olaylarının devlet okullarına (%92.16) göre az olmasının başta gelen sebebinin, İstanbul genelinde öğrenim gören öğrencilerin %90.58'i devlet okullarında, %9.42'si ise özel okullarda bulunmasından (İstanbul MEM, 2015), diğer bir deyişle özel okullarda bulunan öğrenci sayısının devlet okullarındaki öğrenci sayısına göre az olmasından kaynaklı olabileceği söylenebilir. Ayrıca özel okulların rekabete dayalı bir çalışma yürütüyor olması ve eğitim işgöreninin sözleşmelerinin devamı için performanslarının yüksek olması ile etik dışı davranışlarının bulunmaması önemli olduğundan, ihmal olaylarının özel okul işgörenlerinde daha az olmasını sağladığı söylenebilir.

### **İhmal Olaylarının Lise Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Lise kademesinde okul türleri çok fazla farklılaştığından, okul türüne göre ihmal olaylarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olaylarının lise türü ile devlet ve özel okula göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 37'de gösterilmiştir.

Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 37 incelendiğinde, liselerde tespit edilen dört fiziksel ihmal olayından birinin Anadolu lisesinde, üçünün de meslek lisesinde gerçekleştiği görülmektedir. Bu ihmal olaylarından birinin özel okulda üçünün de devlet okulunda gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili liselerde tespit edilen iki duygusal ihmal olayından birinin Anadolu lisesinde, birinin de imam hatip lisesinde gerçekleştiği görülmektedir. Bu ihmal olaylarından ikisinin de devlet okulunda gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili liselerde tespit edilen iki tıbbi ihmal olayından birinin Anadolu lisesinde, birinin de meslek lisesinde gerçekleştiği görülmektedir. Bu ihmal olaylarından ikisinin de devlet okulunda gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili liselerde tespit edilen 92 eğitimsel ihmal olayının en fazla Anadolu liselerinde (f:47, %51.09), daha sonra ise sırasıyla meslek liselerinde (f:38, %41.31), imam hatip liselerinde (f:5, %5.43), fen ve sosyal bilimler lisesinde (f:1, %1.09) ve diğer liselerde (spor, güzel sanatlar vb.) (f:1, %1.09) yaşandığı anlaşılmaktadır. Bu ihmal olaylarının 82'sinin (%89.13) devlet okullarında, 10'unun (%10.87) özel okullarda gerçekleştiği anlaşılmaktadır.

Tablo 37'de, liselerdeki toplam ihmal olayları incelendiğinde, liselerde tespit edilen 100 ihmal olayının en fazla Anadolu liselerinde (f:50, %50.00), daha sonra sırasıyla meslek

liselerinde (42, %42.00), imam hatip liselerinde (f:6, %6.00), fen lisesi ve sosyal bilimler lisesinde (f:1, %1.00) ve diğ er lise (ak şam lisesi) (f:1, %1.00) olduğu görülmektedir. Ayrıca tablodan liselerde yaşanan 100 ihmal olayının devlet okullarında (f:89, %89.00) ve özel okullarda ise (f:11, %11.00) olduğu anlaşılmaktadır.  unu da belirtmek gerekir ki yasal düzenlemeler gereğince özel imam hatip lisesi a ılamamaktadır. Bu sebeple özel liseler arasında imam hatip liseleri bulunmamaktadır.

Okul kademeleri arasında en fazla ihmalin yaşandığı liselerde tespit edilen 100 ihmal olayının 50'sinin (%50) Anadolu liselerinde görülmesinin nedeni olarak, Anadolu liselerinin en önemli amaçlarından birinin bireyi üst öğrenime hazırlamasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu rekabetçi ortamda okulun öğrenciyi üst öğrenime hazırlaması ancak iyi bir eğitim –  ğretim sürecine sahip olmasıyla mümkün olacaktır. Yukarıda da açıklandığı üzere bunun Lise kademesinin sonunda yer alan ve bireylerin hayatını etkileyen  niversite sınavının varlığı,  ğrenci ve velilerin okullardan beklentisinden kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu durumun da eğitim ihmalleriyle ilgili fazla soruşturma yapılmasına neden olduğu söylenebilir. İstanbul genelinde -örgün eğitimde- lise kademesinde öğrenim gören öğrencilerin %26.55'inin genel liselerde, %73.45'inin ise meslek liselerinde olduğu (MEB, 2015) dikkate alındığında, veli ya da öğrencilerin genel lise programı uygulayan Anadolu liselerindeki  ik yetlerinin meslek liselerine göre fazlalığı, akademik beklentilerinin yüksekliğiyle açıklanabilir. Velilerin ya da öğrencilerin beklentilerinin karşılanmadığı zaman ise şikâyet mekanizmasına ba vurdıkları söylenebilir.

Tablo 37

*İhmal Olaylarının Lise Türü ile Devlet ve Özel Okula Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Lise Türü                     | İhmalin Kategorisi |   |      |   |          |   |      |   |        |   |      |   | Toplam    |       |      |       |
|-------------------------------|--------------------|---|------|---|----------|---|------|---|--------|---|------|---|-----------|-------|------|-------|
|                               | Fiziksel           |   |      |   | Duygusal |   |      |   | Tıbbi  |   |      |   | Eğitimsel |       |      |       |
|                               | Devlet             |   | Özel |   | Devlet   |   | Özel |   | Devlet |   | Özel |   | Devlet    |       | Özel |       |
|                               | f                  | % | f    | % | f        | % | f    | % | f      | % | f    | % | f         | %     | f    | %     |
| Anadolu Lisesi                | -                  | - | 1    | - | 1        | - | -    | - | 1      | - | -    | - | 40        | 43.48 | 7    | 7.61  |
| Meslek Lisesi                 | 3                  | - | -    | - | -        | - | -    | - | 1      | - | -    | - | 37        | 40.22 | 1    | 1.09  |
| İHL                           | -                  | - | -    | - | 1        | - | -    | - | -      | - | -    | - | 5         | 5.43  | -    | -     |
| Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi | -                  | - | -    | - | -        | - | -    | - | -      | - | -    | - | -         | -     | 1    | 1.09  |
| Diğer Liseler                 | -                  | - | -    | - | -        | - | -    | - | -      | - | -    | - | -         | -     | 1    | 1.09  |
| Toplam                        | 3                  | - | 1    | - | 2        | - | -    | - | 2      | - | -    | - | 82        | 89.13 | 10   | 10.87 |
|                               |                    |   |      |   |          |   |      |   |        |   |      |   |           |       | 89   | 89.00 |
|                               |                    |   |      |   |          |   |      |   |        |   |      |   |           |       | 11   | 11.00 |

## İhmal Olaylarını Gerçekleştirenlerin Cinsiyetine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olaylarını gerçekleştiren okul işgörenlerinin cinsiyetine göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38

*İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Cinsiyetine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Cinsiyet | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|----------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|          | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|          | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| Erkek    | 11                 | - | 1        | - | 3     | - | 102       | 56.35 | 117    | 57.35 |
| Kadın    | 4                  | - | 1        | - | 3     | - | 79        | 43.65 | 87     | 42.65 |
| Toplam   | 15                 | - | 2        | - | 6     | - | 181       | 100   | 204    | 100   |

Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 38 incelendiğinde, okullarda tespit edilen 15 fiziksel ihmal olayından 11’inin erkek, dördünün ise kadın işgörenler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen iki duygusal ihmal olayından birinin erkek, birinin ise kadın işgören tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen altı tıbbi ihmal olayından üçünün erkek, üçünün ise kadın işgörenler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen 181 eğitimsel ihmal olayının 102’sinin (%56.35) erkek, 79’unun (%43.65) ise kadın işgörenler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca Tablo 38’deki toplam ihmal olayları incelendiğinde, okullarda tespit edilen 204 ihmal olayının faili durumunda olan işgörenlerin dağılımının erkekler (f:117, %57.35), kadınlar (f:87, %42.65) şeklinde olduğu görülmektedir.

Bu araştırma bulgularıyla benzerlik gösteren Çağlar (2006) tarafından yapılan çalışmada da eğitimsel ihmal davranışları gerçekleştiren ve disiplin suçu işleyen öğretmenlerin %57.6’sının erkek, %42.3’ünün kadın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ayrıca bu araştırma bulgularından farklı bulgulara ulaşan araştırmalarda bulunmaktadır. Gezer’in (2015) yaptığı araştırmada, eğitimsel ihmal davranışı olarak

değerlendirilebilecek suçlardan dolayı disiplin cezası alanların %59.6'sının kadın, %40.4'ünün erkek olduğu bulunmuştur.

Eğitimsel ihmal davranışı gösterme, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşaması durumuyla açıklanabilir. Işıkhan'a (2016) göre işgörenlerde tükenmişlik yaşanmasının, işini ciddiye almama, işini ihmal etme, işine karşı ve hizmet verdiği kişilere karşı ilgisiz davranma, mesleki başarının azalması ve devamsız yapma gibi etkileri olabilmektedir. Mesleki tükenmişliğin işgörenler için en belirgin etkisi, iş performansındaki azalma olduğu söylenebilir. İşgören işini daha kötü yapmaya başlar, kendini işine vermez. Yine tükenmişlik yaşayan işgörenler, örgütte çatışmalar da yaratarak, diğer işgörenler üzerinde de olumsuz etkiler bırakabilir. Şahin'e (2008) göre de tükenmişliğin bir boyutu olan duyarsızlaşma, işgörenin hizmet verdiği kişilere karşı olumsuz davranış ve tutum içine girmesi olarak görülebilir.

Mesleki tükenmişlik konusunda öğretmenlerle yapılan bazı çalışmalarda (Durak ve Seferoğlu, 2017; Kayhan ve Kozikoğlu, 2017), erkek öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin kadın öğretmenlerinkine göre daha yüksek olduğu bulgularına ulaşılmış olması, bu çalışma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

### **İhmal Olaylarını Gerçekleştirenlerin Medeni Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olaylarının okul işgörenlerinin medeni durumuna göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 39'da gösterilmiştir.

Tablo 39

#### *İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Medeni Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Medeni Durum | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|--------------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|              | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|              | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| Evli         | 10                 | - | 2        | - | 4     | - | 86        | 47.51 | 102    | 50.00 |
| Bekâr        | 3                  | - | -        | - | 2     | - | 58        | 32.04 | 63     | 30.88 |
| Yazılmamış   | 2                  | - | -        | - | -     | - | 37        | 20.44 | 39     | 19.12 |
| Toplam       | 15                 | - | 2        | - | 6     | - | 181       | 100   | 204    | 100   |

Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 39 incelendiğinde, okullarda tespit edilen 15 fiziksel ihmal olayından 10'unun evli, üçünün ise bekâr işgörenler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca iki olayda da medeni durum yazılmadığı anlaşılmaktadır. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen iki duygusal ihmal olayından ikisinin de evli işgörenler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen altı tıbbi ihmal olayından dördünün evli, ikisinin ise bekâr işgörenler tarafından gerçekleştirildiği ortaya çıkmaktadır. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen 181 eğitimsel ihmal olayının 86'sının (%47.51) evli, 58'inin (%32.04) ise bekâr işgörenler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca 37 (%20.44) olayda da medeni durum yazılmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 39'daki toplam ihmal olayları incelendiğinde, okullarda tespit edilen 204 ihmal olayının medeni duruma göre dağılımının evliler için (f:102, %50.00), bekârlar için ise (f:63, %30.88) olduğu görülmektedir. Cinsiyet yazılmamış olanların ise (f:39, %19,12) olduğu anlaşılmaktadır. Bu araştırmanın aksine Akbayrak (2018) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin ihmal davranışı sergilmesinin medeni duruma göre değişmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre fiziksel ve duygusal ihmal olaylarını fazla işlemiş olmalarında, bekâr öğretmenlerden farklı olarak evli öğretmenlerin aile içi sorumluluklarının daha fazla olması nedeniyle işlerinin yanı sıra aile içi ilişkilere ve sorunlara da zaman ayrılmaları gerektiğinden, bu durumda yaşadıkları stresin (Sugar, 1990) işlerine olumsuz olarak yansıdığı belirtilebilir. Evlilikte yaşanan sorunların mesleki tükenmişliği etkilediği (Ergin, 1992) dolayısıyla bu durumun işgörenin işine olumsuz yansıdığı söylenebilir.

İstanbul gibi büyük şehirlerde ulaşım zorlukları, nüfus kalabalıklığı ve sosyal ilişkilerin yüzeyselliği gibi olumsuz etkenlerin varlığı göz önüne alındığında en küçük sorunların çözümünün bile çok fazla zaman alması evli işgörenlerin, ailesiyle ilgili sorunları çözmekte zorlanmalarına neden olacağından bunun da işlerini olumsuz etkilediği söylenebilir. Bu araştırmanın aksine Çağlar (2006) tarafından yapılan çalışmada, eğitimsel ihmal davranışı sonucu disiplin suçu işleyen öğretmenlerin %57,2'sinin bekâr, %42,8'inin evli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu duruma bölgesel olarak da bakmak gerektiği açıktır. İlk atamaların fazla olduğu ve yaşı genç olan öğretmenlerin çalıştığı bölgelerde bekâr öğretmenler sayısının fazla olacağı, aksi özellikleri gösteren yani daha tecrübeli ve yaşı ilerlemiş öğretmenlerin çalıştığı bölgelerde ise evli öğretmenlerin sayısının fazla olmasının etkisi olduğu

düşünülmektedir. Nitekim Çağlar (2006) tarafından Malatya ilinde yapılan çalışmada da bekâr öğretmenlerin daha fazla eğitimsel ihmal davranışı işledikleri bulgusu bu durumu doğrular niteliktedir. Çünkü batıdaki illere göre doğudaki illere, ilk atama yoluyla daha fazla yeni mezun öğretmen gönderilmektedir.

### **İhmal Olaylarını Gerçekleştirenlerin Yaşlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olaylarını gerçekleştiren okul işgörenlerinin yaş aralığına göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 40’da gösterilmiştir.

Tablo 40

*İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Yaş Aralığına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Yaş Aralığı | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|-------------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|             | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|             | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| 21-25       | -                  | - | -        | - | -     | - | 2         | 1.10  | 2      | 0.98  |
| 26-30       | -                  | - | -        | - | -     | - | 14        | 7.73  | 14     | 6.86  |
| 31-35       | 2                  | - | -        | - | -     | - | 21        | 11.60 | 23     | 11.27 |
| 36-40       | 1                  | - | -        | - | -     | 2 | 25        | 13.81 | 28     | 13.73 |
| 41-45       | 3                  | - | -        | - | -     | 2 | 26        | 14.36 | 31     | 15.20 |
| 46-50       | 5                  | - | 1        | - | -     | - | 30        | 16.57 | 36     | 17.65 |
| 51-55       | 2                  | - | 1        | - | -     | 2 | 29        | 16.02 | 34     | 16.67 |
| 56-60       | 2                  | - | -        | - | -     | - | 18        | 9.94  | 20     | 9.80  |
| 61-65       | -                  | - | -        | - | -     | - | 4         | 2.21  | 4      | 1.96  |
| Yazılmamış  | -                  | - | -        | - | -     | - | 12        | 6.63  | 12     | 5.88  |
| Toplam      | 15                 | - | 2        | - | -     | 6 | 181       | 100   | 204    | 100   |

Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 40 incelendiğinde, okullarda tespit edilen 15 fiziksel ihmal olayının, işgörenin yaş aralığına göre en fazla gerçekleştirenden başlayarak sırasıyla “46-50” (f:5), “41-45” (f:3), “31-35” (f:2), “51-55” (f:2) “56-60” (f:2) ve “36-40” (f:1) olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında diğer yaş aralıklarında ise hiçbir olay tespitinin olmadığı görülmektedir. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen iki duygusal ihmal olayını gerçekleştirenlerden birisinin “46-50” diğerinin ise “51-55” yaş aralığında olduğu görülmektedir. Ayrıca diğer yaş aralıklarında ise hiçbir olay tespitinin olmadığı

görülmektedir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen altı tıbbi ihmal olayının “36-40”, “41-45” ve “51-55” yaş aralıklarındaki işgörenlerce, her birinde ikişer kez gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Bunun yanında diğer yaş aralıklarında ise hiçbir tespitin olmadığı görülmektedir. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili olarak ise okullarda tespit edilen 181 eğitimsel ihmal olayını, en fazla gerçekleştiren işgörenin yaş aralığına göre üçünün sırasıyla “46-50” (f:30, %16.57), “51-55” (f:29, %16.02) ve “41-45” (f:26, %14.36) olduğu anlaşılmaktadır. En az gerçekleştiren işgörenlerin yaş aralığının ise sırasıyla “26-30” (f:14, %7.73), “61-65” (f:4, %2.21) ve “21-25” (f:2, %1.10) olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında yaşı yazılmayan işgörenlerin de (f:12, %6.63) bulunduğu görülmektedir.

Tablo 40'daki toplam ihmal olayları incelendiğinde, okullarda tespit edilen 204 ihmal olayının tespit edildiği görülmektedir. En fazla ihmal olaylarını gerçekleştiren işgörenin yaş aralığına göre üçünün sırasıyla “46-50” (f: 36, %17.65), “51-55” (f: 34, %16.67) ve “41-45” (f: 31, %15.20) olduğu anlaşılmaktadır. Okul işgörenlerinin yaş aralığına göre en az ihmal olaylarını gerçekleştirenlerden üçünün ise sırasıyla “26-30” (f:14, %6.86), “61-65” (f:4, %1.96), “21-25” (f:2, %0.98) olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanında yaşı yazılmayan işgörenlerin de (f:12, %5.88) bulunduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın aksine Akbayrak (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin ihmal davranışı sergilemelerinin yaşlarına göre değişmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak Gezer (2015) tarafından Çanakkale ilinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin aldıkları disiplin cezalarının değerlendirildiği çalışmada, öğretmenlerin kıdemine göre 5 yıl ve altı %3.19, 6-10 yıl arası %11.70, 11-15 yıl arası %15.42, 16-20 yıl arası %21.27 ile 21 yıl ve üstü %48.40 olduğu bulgusu bu araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleki tükenmişlik durumuyla açıklanabilir. Kıdemi az olan göreve yeni başlamış öğretmenlerin mesleki anlamda daha idealist olmaları, yaş ve kıdem ilerledikçe öğretmenlerin hem sorumluluklarının artması hem de yorgunluk yaşamalarından dolayı işlerine karşı ilgilerinin azalmasının, bu durumun ortaya çıkmasına etken olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada ortaya çıkan en fazla ihmal durumuna sebep olan “46-50” yaş grubu işgören olması durumuyla, Aydın (2018b) tarafından öğretmenlerin kariyer evreleri ve mesleki gelişimleri konusunda yapılan çalışmada beşinci evre olarak belirlenen ve ortalama bu yaş grubuna denk gelen “Mesleki Hüsrana, Hayal Kırıklığı ve Yeniden Değerlendirme” evresindeki açıklamalar örtüşmektedir. Aydın (2018b) tarafından yapılan açıklamalarda bu evrede öğretmenlerin sistemle ilgili sorunlara karşı farkındalığının artması, yapısal sorunları çözmede çabalarının yetersiz olması, yaşadığı monotonluk, uygun olmayan çalışma

koşullarının varlığı hayal kırıklıkları yaşamalarına sebep olur. Böylece motivasyonları ve iş doyumları azaldığından işine ve öğrencilerine karşı ilgisi de azalır.

Ayrıca Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin (2007) tarafından öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin belirlendiği araştırmada, işgörenin yaşı ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulgusuna ulaşılmıştır. İşgörenin yaşı ilerledikçe duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin de dolayısıyla tükenmişliğin de arttığı belirlenmiştir. Yine Durak ve Seferoğlu (2017) tarafından yapılan araştırmada da kıdeme göre öğretmenlerin tükenmişlikle ilgili puan ortalamalarında 26 yıl ve üstü öğretmenlerde tükenmişlik puanlarının diğer gruplara göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

### İhmal Olaylarını Gerçekleştirenlerin Görevine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olaylarını gerçekleştiren okul işgörenlerinin görevlerine göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 41’de gösterilmiştir.

Tablo 41

*İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Okul İşgörenlerinin Görevlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| İşgören  | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|----------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|          | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|          | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| Öğretmen | 2                  | - | 2        | - | 4     | - | 153       | 84.53 | 161    | 78.92 |
| Yönetici | 13                 | - | -        | - | 2     | - | 28        | 15.47 | 43     | 21.08 |
| Toplam   | 15                 | - | 2        | - | 6     | - | 181       | 100   | 204    | 100   |

Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 41 incelendiğinde, okullarda tespit edilen 15 fiziksel ihmal olayından ikisinin öğretmenler, 13’ünün ise yöneticiler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen iki duygusal ihmal olayından ikisinin de öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen altı tıbbi ihmal olayından dördünün öğretmenler, ikisinin ise yöneticiler tarafından gerçekleştirildiği ortaya çıkmaktadır. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili okullarda tespit edilen 181 eğitimsel ihmal olayının

153'ünün (%84.53) öğretmenler, 28'inin (%15.47) yöneticiler tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Tablo 41'deki toplam ihmal olayları incelendiğinde, okullarda tespit edilen 204 ihmal olayının 161'inin (%78.92) öğretmenler, 43'ünün (%21.08) ise yöneticiler tarafından gerçekleştirilmiş olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerine göre öğretmenlerin doğrudan öğrenciyle iletişim içinde olmasından dolayı daha fazla ihmal davranışı içinde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin varlık sebebi öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerini sağlamak olmasından dolayı doğrudan öğrenciyle muhataptırlar. Oysa okul yönetimi öğretmenlere göre daha dolaylı olarak öğrencilerle çalışmaktadır. İhmal olarak belirlenen olayların çoğunluğunun sınıf içi uygulamalar olması nedeniyle öğretmenlerin oranını artırdığı söylenebilir. Diğer taraftan fiziksel ihmal olaylarını öğretmenlere oranla yöneticilerin daha fazla işlenmiş olmasının nedeni okulun fiziki olarak hazırlanması görevinin yöneticilerin görevi olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca okullarda öğretmen sayısının yönetici sayısından fazla olmasının da bu sonuca etki ettiği düşünülebilir.

### **İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Öğretmenlerin Branşına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmal olaylarını gerçekleştiren öğretmenlerin branşına göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 42'de gösterilmiştir.

Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 42 incelendiğinde, öğretmenler tarafından yapıldığı tespit edilen iki fiziksel ihmal olayının birinin “Sınıf Öğretmeni”, birinin de “MTAL Öğretmeni” tarafından gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili öğretmenler tarafından yapıldığı tespit edilen iki duygusal ihmal olayından birinin “Matematik Öğretmeni” birinin ise “Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni” tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 42 incelendiğinde, öğretmenler tarafından yapıldığı tespit edilen dört tıbbi ihmal olayının ikisinin “Sınıf Öğretmeni”, birinin “Fizik Öğretmeni”, birinin de “Biyoloji Öğretmeni” tarafından gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili öğretmenler tarafından yapıldığı tespit edilen 161 eğitimsel ihmal olayını en fazla gerçekleştiren üç branşın sırasıyla “Sınıf Öğretmeni” (f: 31, %20.26), “Matematik Öğretmeni” (f: 20, %13.07) ve “Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni” (f: 17, %11.11) olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin branşına göre en az ihmal olaylarını gerçekleştiren üç branşın ise sırasıyla “Fen ve Teknoloji

Öğretmeni” (f:3 , %1.96), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni” (f:3 , %1.96), “Felsefe Öğretmeni”, (f:3 , %1.96), “Coğrafya Öğretmeni” (f:2 , %1.31), “Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni” (f:2 , %1.31), “Bilişim Öğretmeni” (f:1, %0.65), “Biyoloji Öğretmeni” (f:1, %0.65) ve “Müzik Öğretmeni” (f:1, %0.65) olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 42’deki toplam ihmal olayları incelendiğinde, öğretmenlerin branşına göre, en fazla eğitimsel ihmal olaylarını gerçekleştiren üç branşın sırasıyla “Sınıf Öğretmeni” (f: 34, %21.12), “Matematik Öğretmeni” (f:21, %13.04) ve “Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni” (f: 18, %11.18) olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin branşına göre en az ihmal olayını gerçekleştiren üçünün ise sırasıyla “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni” (f:3, %1.86), “Fen ve Teknoloji Öğretmeni” (f:3, %1.86), “Felsefe Öğretmeni”, (f:3, %1.86), “Biyoloji Öğretmeni” (f:2, %0.65), “Coğrafya Öğretmeni” (f:2, %1.31), “Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni” (f:2, %1.31), “Müzik Öğretmeni” (f:1, %0.62) ve “Bilişim Öğretmeni” (f:1, %0.62) olduğu anlaşılmaktadır.

Çağlar (2006) tarafından yapılan ilköğretim okulu öğretmenlerini kapsayan çalışmada disiplin suçu işleyenlerden sınıf öğretmenlerinin oranının %83.1, branş öğretmenlerinin oranının ise %16.8 olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Erdoğan ve Moğul (2014) tarafından ALO 147’ye yapılan başvuruların değerlendirildiği çalışmada, öğretmenden memnun olmama yönünde yapılan şikayetlerin %56.56’sının sınıf öğretmenleri, %43.44’sinin ise branş öğretmenleri için yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demirel (2002) tarafından Şanlıurfa ilinde 1998-2001 yıllarını kapsayan çalışmada eğitim ihmali olarak nitelendirilebilecek 39 göreve gelmeme fiilinin 26’sının (%66.67) sınıf öğretmenlerince geriye kalan 13’ünün (%33.33) ise branş öğretmenleri tarafından işlendiği belirtilmiştir. Yine aynı çalışmada tespit edilen 479 “Özürsüz ve mazeretsiz göreve gelmeme” fiilin ise 376’sının (%78.50) sınıf öğretmenleri, 103’ünün (%21.50) branş öğretmenleri tarafından işlendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Gezer (2015) tarafından yapılan çalışmada da en fazla disiplin cezası alan öğretmenlerin başında “Sınıf Öğretmeni” (%50.53) branşının geldiği, daha sonra ise sırasıyla branşların “İngilizce Öğretmeni” (%7.97), “Sosyal Bilgiler Öğretmeni” (%6.91), “Matematik Öğretmeni” (%5.31), “Türkçe Öğretmeni” (%4.25) ve “Fen ve Teknoloji Öğretmeni” (%4.25) olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 42

*İhmal Olaylarını Gerçekleştiren Öğretmenlerin Branşına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Öğretmenin Branşı                       | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|-----------------------------------------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|                                         | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|                                         | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| Sınıf Öğretmeni                         | 1                  | - | -        | - | 2     | - | 31        | 20.26 | 34     | 21.12 |
| Matematik Öğretmeni                     | -                  | - | 1        | - | -     | - | 20        | 13.07 | 21     | 13.04 |
| Türkçe/Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni | -                  | - | 1        | - | -     | - | 17        | 11.11 | 18     | 11.18 |
| Yabancı Dil Öğretmeni                   | -                  | - | -        | - | -     | - | 14        | 9.15  | 14     | 8.70  |
| Fizik Öğretmeni                         | -                  | - | -        | - | 1     | - | 10        | 6.54  | 11     | 6.83  |
| Kimya Öğretmeni                         | -                  | - | -        | - | -     | - | 9         | 5.88  | 9      | 5.59  |
| Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni            | -                  | - | -        | - | -     | - | 8         | 5.23  | 8      | 4.97  |
| Tarih Öğretmeni                         | -                  | - | -        | - | -     | - | 6         | 3.92  | 6      | 3.73  |
| Rehberlik Öğretmeni                     | -                  | - | -        | - | -     | - | 6         | 3.92  | 6      | 3.73  |
| MTAL Meslek Dersleri Öğretmeni          | 1                  | - | -        | - | -     | - | 4         | 2.61  | 5      | 3.11  |
| Beden Eğitimi Öğretmeni                 | -                  | - | -        | - | -     | - | 4         | 2.61  | 4      | 2.48  |
| Sosyal Bilgiler Öğretmeni               | -                  | - | -        | - | -     | - | 4         | 2.61  | 4      | 2.48  |
| Görsel Sanatlar Öğretmeni               | -                  | - | -        | - | -     | - | 4         | 2.61  | 4      | 2.48  |
| Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni  | -                  | - | -        | - | -     | - | 3         | 1.96  | 3      | 1.86  |
| Fen ve Teknoloji Öğretmeni              | -                  | - | -        | - | -     | - | 3         | 1.96  | 3      | 1.86  |
| Felsefe Öğretmeni                       | -                  | - | -        | - | -     | - | 3         | 1.96  | 3      | 1.86  |
| Biyoloji Öğretmeni                      | -                  | - | -        | - | 1     | - | 1         | 0.65  | 2      | 1.24  |
| Coğrafya Öğretmeni                      | -                  | - | -        | - | -     | - | 2         | 1.31  | 2      | 1.24  |
| Teknoloji ve Tasarım Öğretmeni          | -                  | - | -        | - | -     | - | 2         | 1.31  | 2      | 1.24  |
| Müzik Öğretmeni                         | -                  | - | -        | - | -     | - | 1         | 0.65  | 1      | 0.62  |
| Bilişim Öğretmeni                       | -                  | - | -        | - | -     | - | 1         | 0.65  | 1      | 0.62  |
| Toplam                                  | 2                  | - | 2        | - | 4     | - | 153       | 100   | 161    | 100   |

Sınıf öğretmenleri branşının ihmal olaylarında çok çıkmasının nedeni olarak 1996 öğretim yılı başında, öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla alan dışından yapılan yaklaşık 48 bin atanmanın sistemi olumsuz etkilemesi gösterilebilir (Gurbetoğlu, 2015). Bu atanan öğretmenlerle yapılan araştırmada öğretmenlerin %39,6'sının “ileride mutlaka branşı ile ilgili bir mesleğe geçmek” (Oral, 2000) istemeleri de sisteme, öğretmenliğe karşı tutumlarını göstermesi açısından önem arz etmektedir. Oğuzkan'a (1988) göre öğretmenlerin, mesleğine karşı içten bir bağlılık duygusu içinde olması, davranışlarını mesleğin değerler sistemine göre ayarlaması beklenir.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ihmal davranışını fazla göstermiş olmasının sebebi olarak, sınıf öğretmenlerinin yaşamış oldukları mesleki tükenmişlik gösterilebilir. Şencan (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin genel tükenmişlik olgusunun duygusal tükenme alt boyutunda ve kişisel başarısızlık alt boyutunda az tükenme yaşadıkları ancak duyarsızlaşma alt boyutunda ise çok az tükenmişlik yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

### **İhmal Olaylarına Maruz Kalan Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olaylarına maruz kalan öğrencilerin cinsiyetine göre frekans ve yüzde dağılımı Tablo 43'te gösterilmiştir.

Tablo 43

#### *İhmal Olaylarına Maruz Kalan Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Maruz Kalan | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|-------------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|             | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|             | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| Erkek       | 2                  | - | 1        | - | 1     | - | 28        | 15.47 | 32     | 15.69 |
| Kız         | 2                  | - | -        | - | 4     | - | 25        | 13.81 | 31     | 15.20 |
| Erkek-Kız   | 10                 | - | 1        | - | 1     | - | 128       | 70.72 | 140    | 68.63 |
| Yazılmamış  | 1                  | - | -        | - | -     | - | -         | -     | 1      | 0.49  |
| Toplam      | 15                 | - | 2        | - | 6     | - | 181       | 100   | 204    | 100   |

Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 43 incelendiğinde, tespit edilen 15 fiziksel ihmal olayından ikisinin erkek, ikisinin kız öğrencilere, 10'unun hem kız hem de erkek öğrencilere karşı gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca bir fiziksel ihmal olayının ise hangi cinsiyete karşı yapıldığının belli olmadığı anlaşılmaktadır. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen iki duygusal ihmal olayından birinin erkek öğrencilere, birinin ise hem kız hem erkek öğrencilere karşı gerçekleştirildiği görülmektedir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen altı tıbbi ihmal olayından birinin erkek, dördünün kız öğrencilere, birinin de hem kız hem de erkek öğrencilere karşı gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen 181 eğitimsel ihmal olayının 28'inin (%15.47) erkek, 25'inin (%13.81) kız öğrencilere, 128'inin (%70.72) ise hem kız hem erkek öğrencilerine karşı gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca Tablo 43'teki toplam ihmal olayları incelendiğinde, tespit edilen 204 ihmal olayının, 32'sinin (%15.69) erkek, 31'inin (%15.20) kız öğrencilere, 140'inin (%68.63) hem kız hem erkek öğrencilere karşı gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca bir (%0.49) ihmal olayının ise hangi cinsiyete karşı yapıldığının belli olmadığı anlaşılmaktadır.

Okullarda meydana gelen ihmal olaylarının genellikle öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları sonucunda ortaya çıktığı düşünüldüğünde, sınıftaki öğrencilerin tamamının olaydan etkilendiği, başka bir anlatımla, sınıfta olan olayların genelinde kız ya da erkek öğrenci ayrımı olmadığı söylenebilir. Yani ihmal olayları genellikle sınıfın tamamını etkileyecek bir şekilde uygulanmasından dolayı maruz kalınan cinsiyet oranlarının birbirine yakın çıktığı söylenebilir.

## **İhmal Olaylarının Yetkili Makamlara Bildirilme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olayları için disiplin soruşturması başlatılmasını sağlayan şikâyetçi ya da ihbarcılarının frekans ve yüzde dağılımı Tablo 44'te gösterilmiştir. Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 44 incelendiğinde, tespit edilen 15 fiziksel ihmal olayı için disiplin soruşturması başlatılmasını sağlayan şikâyetçi ya da ihbarcılarının çok olandan aza doğru sıralamasının “Anne-Baba” (8), “Gizli/İsimsiz” (4), “Müfettiş” (1), “Sınıf Rehber Öğretmeni” (1) ve “Öğretmenler” (1) olduğunu anlaşılmaktadır. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen iki duygusal ihmal olayı için disiplin soruşturması başlatılmasını sağlayan şikâyetçi ya da ihbarcılardan birisinin mağdurun “Anne-Babası”, birisinin de “Mağdurun Kendisi” olduğunu anlaşılmaktadır. Tıbbi

ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen altı tıbbi ihmal olayı için disiplin soruşturması başlatılmasını sağlayan şikâyetçi ya da ihbarcılardan altısının da mağdurun “Anne-Babası” olduğu görülmektedir. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen 181 eğitimsel ihmal olayı için disiplin soruşturması başlatılmasını sağlayan şikâyetçi ya da ihbarcılardan en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanlardan üçünün sırasıyla “Anne-Baba“ (f:88, %48.62), “Okul Yönetimi” (f:44, %24.31) ve “Mağdurun Kendisi” (f:11, %6.08) olduğu anlaşılmaktadır. Yine en az şikâyet ya da ihbarda bulunanların üçünün ise sırasıyla “Gizli” (f:9, %4.97), “Öğretmenler” (f:8, %4.42), “Adli Merciler (savcılık, mahkeme)” (f:8, %4.42), “Rehberlik Öğretmeni”, (f:1, %0.55) “Basın”, (f:1, %0.55) ve “Vatandaş”, (f:1, %0.55) olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca Tablo 44’teki toplam ihmal olayları incelendiğinde, tespit edilen 204 ihmal olayı için disiplin soruşturması başlatılmasını sağlayan şikâyetçi ya da ihbarcılardan en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanlardan üçünün sırasıyla “Anne-Baba“ (f:103, %48.62), “Okul Yönetimi” (f:44, %24.31) ve “Gizli” (f:13, %6.08) olduğu anlaşılmaktadır. Yine en az şikâyet ya da ihbarda bulunanların üçünün ise sırasıyla “Öğretmenler” (f:9, %4.41), “Adli Birimler (Savcılık, mahkeme, avukat)” (f:8, %3.92), “Rehberlik Öğretmeni” (f:1, %0.49) “Basın” (f:1, %0.49), “Sınıf Rehber Öğretmeni” (f:1, %0.49) ve “Vatandaş” (f:1, %0.49) olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 44 göre disiplin soruşturmasının başlatılmasını sağlayan en fazla ihbarın (%40.49) mağdurun anne ve/veya babasından gelmiş olması, velilerin çocuğun eğitimine karşı ilgisini göstermesi, çocuğun da ailesine sorunları aktarabilmesi açısından önemli bir bulgu olduğu söylenebilir. İstanbul gibi büyükşehirlerde öğrencinin her türlü tehlikeye açık olduğu düşünüldüğünde, ebeveyn kontrolünün daha da önem arz etmesinden dolayı olumlu bir durum olarak görmek gerektiği söylenebilir.

Bu bulgulara göre okul müdürlerinin soruşturma açılmasındaki bildirim oranının (%21.57) yeterli olmadığı belirtilmelidir. Zira okul yönetimleri görevleri gereğince vakıf oldukları olaylar hakkında soruşturma yapılmasını istemeleri gerektiği düşünüldüğünde, okul içi olayların %78.43 kısmının başkalarınca bildirilmesi, okul yönetimlerinin okul içi olaylara vakıf olmadıkları ya da bildirimden kaçındıkları ortaya çıkmaktadır. Yakut (2006) ilköğretim okulu müdürleriyle yaptığı çalışmada, müdürlerin görevleriyle ilgili yetki kullanımından kaçındıkları bulgusuna ulaşmıştır. Bununla birlikte Keser ve Gedikoğlu (2008) da yaptıkları araştırmada, ortaöğretim okulu müdürlerinin yetkilerini tam olarak kullanmak konusunda problemler yaşadıkları bulgusuna ulaşmışlardır.

Tablo 44

*İhmal Olayları İçin Disiplin Soruşturması Başlatılmasını Sağlayan Şikâyetçi/İhbarcıların Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Şikâyet/İhbar Eden                        | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|-------------------------------------------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|                                           | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|                                           | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| Anne-Baba                                 | 8                  | - | 1        | - | 6     | - | 88        | 48.62 | 103    | 50.49 |
| Okul Yönetimi                             | -                  | - | -        | - | -     | - | 44        | 24.31 | 44     | 21.57 |
| Gizli/İsimsiz                             | 4                  | - | -        | - | -     | - | 9         | 4.97  | 13     | 6.37  |
| Mağdurun Kendisi                          | -                  | - | 1        | - | -     | - | 11        | 6.08  | 12     | 5.88  |
| Müfettiş                                  | 1                  | - | -        | - | -     | - | 10        | 5.52  | 11     | 5.39  |
| Öğretmenler                               | 1                  | - | -        | - | -     | - | 8         | 4.42  | 9      | 4.41  |
| Adli Birimler (Savcılık, mahkeme, avukat) | -                  | - | -        | - | -     | - | 8         | 4.42  | 8      | 3.92  |
| Rehberlik Öğretmeni                       | -                  | - | -        | - | -     | - | 1         | 0.55  | 1      | 0.49  |
| Basın                                     | -                  | - | -        | - | -     | - | 1         | 0.55  | 1      | 0.49  |
| Sınıf Rehber Öğretmeni                    | 1                  | - | -        | - | -     | - | -         | -     | 1      | 0.49  |
| Vatandaş                                  | -                  | - | -        | - | -     | - | 1         | 0.55  | 1      | 0.49  |
| Toplam                                    | 15                 | - | 2        | - | 6     | - | 181       | 100   | 204    | 100   |

Tablo 44'teki bulgulara göre bu konuda söylenmesi gereken bir konunun da müfettişlerin soruşturma açılmasındaki bildirim oranının (%5.39) düşük çıkmasıdır. Sistemi denetmesi ve sorunları yerinde ve zamanında daha fazla büyümeden tespit etmesi gereken müfettişlerin bu derece az bildirim oranına sahip olması, sistemdeki denetim eksikliğini özellikle de ders denetimi eksikliğini göstermesi açısından ilgi çekici bir sonuç olduğu söylenebilir.

Yukarıda da açıklandığı üzere müfettişlerin ders denetimi yapamamalarının sonucunda, sınıf içi uygulamalardan genellikle şikâyet sözkonusu olduğunda yetkililer bilgi sahibi olmaktadır. Bu da aslında sorun büyüdüğü zaman ortaya çıkmakta, eğitimde zaman ve emek kaybına yol açan bir durum oluşmasına neden olmaktadır. Denetim olmaması sonucunda da MEB'in, sınıf içi uygulamalardan ve sorunlardan yeterince bilgisi olmadığı, sorunlar şikâyet edilmeye kadar yokmuş gibi davranıldığı ve buna yönelik de çalışma yürütmediği düşünülmektedir

Sınıf rehber öğretmenleriyle ilgili bulgu sonuçları değerlendirildiğinde ise bilindiği üzere Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (m.51) gereğince, sınıf rehber öğretmeni görevlendirildiği sınıftaki öğrencilere en yakın olması gereken görevlilerden birisidir. Dolayısıyla görevli olduğu sınıftaki öğrencilerin gerek bireysel gerekse toplu olarak sorunlarını belirlemesi gerekmektedir. Ancak bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin bildirimde bulunma oranının %0.49 olması, öğretmenlerin görevlerini yerine getirmekte isteksiz olduklarını göstermektedir.

Bu konuda çalışma yapan Yüksel (2019) ise soruna başka açıdan bakmakta, özellikle veliyle, öğrenciyle, öğretmenle vs. sağlıklı iletişim kurulamaması nedeniyle şikâyetlerin fazla olduğunu belirtmektedir. Öyleki, basit olan durumların şikâyet konusu yapılmadan, yerinde çözülmesi mümkün iken şikâyet konusu yapıldığını açıklamaktadır.

Bu sebeplerle, okullarda etkili bir denetim sisteminin kurularak, sorunlar daha ortaya çıkmadan önlenmesi için çaba sarf edilmesi gerekmektedir. Ayrıca, okul işgörenlerine etkili iletişim, problem çözme ve çatışma yönetimi konusunda hizmetiçi eğitim verilmesinin yerinde olacağı belirtilebilir.

## **İhmal Olaylarının Sonucunda Teklif Edilen Disiplin Yaptırımlarının Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmali olayları kapsamında yapılan disiplin soruşturmalarında yer alan disiplin teklif türlerinin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 45’de gösterilmiştir. Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 45 incelendiğinde, tespit edilen 15 fiziksel ihmal olayı hakkında hazırlanan raporlarda beş kez “657-Kınama”, dört kez “1702- İhtar”, üç kez “657-Uyarma”, birer kez de “1702-Maaş kesimi”, “657-Aylıktan kesme” ve “4357-Kusurlu sayılma” cezalarının teklif edildiği anlaşılmaktadır. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen iki duygusal ihmal olayı hakkında hazırlanan raporlarda iki kez “1702- İhtar” cezasının teklif edildiği görülmektedir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen altı tıbbi ihmal olayı hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda, dört kez “657-Uyarma”, birer kez de “657-Kınama” ve “4357-Kusurlu sayılma” teklif edildiği ortaya çıkmaktadır. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 45 incelendiğinde ise, tespit edilen 181 eğitimsel ihmal olayı hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda teklif edilen disiplin cezalarından en fazla olan üçünün sırasıyla, “657-Aylıktan kesme” (f:43, %23.76), “657-Uyarma” (f:39, %21.55) ve “657-Kınama” (f:34, %18.73) olduğu anlaşılmaktadır. Yine en az teklif edilen disiplin cezalarının üçünün ise sırasıyla “657-Kademe ilerlemesinin durdurulması” (f:4, %2.21), “1702-Ders ücretlerinin kesilmesi”, (f:4, %2.21) “4357-Kıdem indirmek” (f:3, %1.66) ve “4357-Kusurlu Sayılma” (f:2, %1.10) olduğu görülmektedir. Ayrıca azda olsa disiplin teklifi yapılmayıp sadece idari teklif bulunan (f:8, %4.42) olayların da bulunduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 45’teki toplam ihmal olayları incelendiğinde, tespit edilen 204 ihmal olayı hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda teklif edilen disiplin cezalarından en fazla üçünün sırasıyla, “657-Uyarma” (f:46, %22.55), “657-Aylıktan kesme” (f:44, %21.57) ve “657-Kınama” (f:40, %19.61) olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca en az teklif edilen disiplin cezalarının üçünün ise sırasıyla “4357-Ücret veya maaş kesilmek” (f:5, %2.45) “657-Kademe ilerlemesinin durdurulması” (f:4, %1.96), “4357-Kusurlu Sayılma” (f:4, %1.96) “1702-Ders ücretlerinin kesilmesi”, (f:4, %1.96) ve “4357-Kıdem indirmek” (f:3, %1.47) olduğu görülmektedir.

Tablo 45

*İhmal Olayları Kapsamında Yapılan Disiplin Soruşturamalarında Yer Alan Disiplin Teklif Türlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Disiplin Cezası                       | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|---------------------------------------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|                                       | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|                                       | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| 657-Uyarma                            | 3                  | - | -        | - | 4     | - | 39        | 21.55 | 46     | 22.55 |
| 657-Aylıktan kesme                    | 1                  | - | -        | - | -     | - | 43        | 23.76 | 44     | 21.57 |
| 657-Kınama                            | 5                  | - | -        | - | 1     | - | 34        | 18.78 | 40     | 19.61 |
| 1702- İhtar                           | 4                  | - | 2        | - | -     | - | 31        | 17.13 | 37     | 18.14 |
| 1702-Maaş kesimi                      | 1                  | - | -        | - | -     | - | 8         | 4.42  | 9      | 4.41  |
| Disiplin cezası bulunmayan            | -                  | - | -        | - | -     | - | 8         | 4.42  | 8      | 3.92  |
| 4357-Ücret veya maaş kesilmek         | -                  | - | -        | - | -     | - | 5         | 2.76  | 5      | 2.45  |
| 657-Kademe ilerlemesinin durdurulması | -                  | - | -        | - | -     | - | 4         | 2.21  | 4      | 1.96  |
| 4357-Kusurlu sayılma                  | 1                  | - | -        | - | 1     | - | 2         | 1.10  | 4      | 1.96  |
| 1702-Ders ücretlerinin kesilmesi      | -                  | - | -        | - | -     | - | 4         | 2.21  | 4      | 1.96  |
| 4357-Kıdem indirmek                   | -                  | - | -        | - | -     | - | 3         | 1.66  | 3      | 1.47  |
| Toplam                                | 15                 | - | 2        | - | 6     | - | 181       | 100   | 204    | 100   |

Gezer (2015) tarafından Çanakkale ilinde görev yapan öğretmenlerin 2005 ile 2012 yılları arasında aldıkları 188 disiplin cezasının değerlendirdiği çalışmada: en fazla alınan cezasının “Özürsüz olarak göreve gelmememe” (%9.04), daha sonra ise öğrenciye ölçme değerlendirme sırasında hak ettiğinden daha düşük puan vererek mağdur etme, sınavda anlatmadığı konulardan soru sorarak öğrencilerin düşük not almalarına neden olma fiillerinden dolayı “Talebeyi herhangi bir şekilde zarara uğratma” (%6.38) ve “Göreve geç gelip erken ayrılma” (%5.85) olduğunu bulmuştur.

Disiplin cezaları içinde okul işgörenlerine uygulanan en hafif cezalardan biri olan “Uyarma” cezasının fazla çıkmasının nedeni olarak, okul işgörenlerinin işlemiş oldukları ihmal fiillerinde kasıtlı davranmadıklarını göstermesi açısından önemlidir. Bunun aslında en önemli nedeni disiplin cezalarının çok fazla yoruma dayalı olmasıdır. Bu durumun, aynı zamanda aynı ya da benzer fiillere farklı cezaların verilmesine de sebep olduğu da yapılan bu araştırmada ortaya çıkmaktadır. Aşağıda Tablo 46’da yer alan örneklerden aynı ya da benzer fiile farklı cezalar teklif edildiği görülmektedir.

Tablo 46

*“Ölçme değerlendirme ilkelerine uymamak” Eğitimsel İhmal Alt Türüne Ait Olay ve Teklif Edilen Ceza Örnekleri*

| Yıl  | Dosya | İhmal Olayları                                       | Teklif Edilen Ceza  |
|------|-------|------------------------------------------------------|---------------------|
| 2014 | 189   | Öğrencilerin hak ettiği notu vermediği               | 4357-Kıdem indirmek |
| 2013 | 435   | Öğrencinin yazılısına 20 puan az not verdiği         | 4357-Kıdem indirmek |
| 2015 | 608   | Objektif değerlendirme yapmadığı                     | 657-Aylıktan Kesme  |
| 2014 | 708   | Öğrenciye 45 vermesi gereken yazılıya 35 verdiği     | 657-Aylıktan Kesme  |
| 2014 | 497   | Öğrencinin sınavına 45 vermesi gerekirken 35 verdiği | 657-Uyarma          |
| 2015 | 933   | Objektif not takdir etmediği                         | 657-Uyarma          |

Tablo 46’da “Ölçme değerlendirme ilkelerine uymamak” eğitimsel ihmal alt türüne ait olay ve teklif edilen ceza örneklerinden, aynı fiile en ağır cezalardan biri olan “4357-Kıdem indirmek” cezası verildiği gibi en hafif cezalardan biri olan “657-Uyarma” cezası da verildiği görülmektedir. Bu durum disiplin cezalarının yoruma açık olduğunu, bu yoruma açık olma durumunun da adalet terazisini bozduğunu gösterdiği belirtilebilir.

Çelebi’nin (2009) yaptığı çalışmada da dosyalarda yer alan “Göreve geç gelip erken çıkma” fiili için, 1 uyarma, 1 ihtar, 1 aylıktan kesme, 29 maaş kesimi olmak üzere toplamda 4

farklı ceza uygulandığı sonucuna ulaşılmış olması, bu çalışmayla benzerlik göstermektedir. Yine Görgülü'nün (2007) yaptığı araştırmada da öğretmenler hakkında yapılan disiplin soruşturmaları sonucunda, sübuta eren eylemlerin aynı olmasına karşın getirilen öneriler arasında farklılıklar bulunduğu bulgusu, bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Ayrıca Beyhan'ın (2008) araştırmasındaki, sübuta eren her fiilin tam karşılığının, yasaların cezayı öngören maddelerinde yer almaması, müfettişin isabetli teklifte bulunmasını güçleştirdiği şeklindeki açıklaması bu araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Özmen ve Şahin (2010) tarafından yapılan araştırmalarda da soruna başka açıdan bakılarak “Mevzuatın çok sık değişmesi, eski ve dağınık olmasının” sorunlara yol açtığından bahsetmişlerdir.

Diğer taraftan maarif müfettişlerince hazırlanan dosyalarda, sadece olayın sonucuna ve teklif edilen cezaya bakarak bu durumun değerlendirilmesinin yanlış olabileceği, yukarıda istismar ile ilgili açıklamaların yapıldığı başlık altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

### **İhmal Olaylarının Sonucunda Yapılan Soruşturmalarda Yer Alan İdari Teklif Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmal olayları kapsamında yapılan disiplin soruşturmalarda yer alan idari teklif türlerinin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 47’de gösterilmiştir. Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 47 incelendiğinde, tespit edilen 15 fiziksel ihmal olayı hakkında hazırlanan raporların 14’ünde herhangi bir idari teklif bulunmadığı, sadece birinde “Para cezası” teklifinin yer aldığı anlaşılmaktadır. Duygusal ihmal ve Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen iki duygusal ihmal ve altı tıbbi ihmal olayı hakkında hazırlanan raporlarda herhangi bir idari teklifin bulunmadığı görülmektedir. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili tespit edilen 181 eğitimsel ihmal olayı hakkında hazırlanan raporların 148’inde (%81.77) herhangi bir idari teklif bulunmadığı ortaya çıkmaktadır. Raporlarda yer alan idari tekliflerin sırasıyla, “İl içi yer değişikliği” (f:17, %23.76), “Hizmet-İçi Eğitim” (f:12, %6.63) “Sözleşmenin feshi” (f:1, %0.55), “Birden fazla idari teklif” (f:1, %0.55), “Sağlık kuruluşuna sevk edilmesi”, (f:1, %0.55) ve “Başka sınıf verilmesi” (f:1, %0.55) olduğu görülmektedir.

Tablo 47

*İhmal Olayları Kapsamında Yapılan Disiplin Soruşturmalarında Yer Alan İdari Teklif Türlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| İdari Teklifler                 | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |       | Toplam |       |
|---------------------------------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-------|--------|-------|
|                                 | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |       |        |       |
|                                 | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %     | f      | %     |
| İdari teklif olmayanlar         | 14                 | - | 2        | - | 6     | - | 148       | 81.77 | 170    | 83.33 |
| İl içi yer değişikliği          | -                  | - | -        | - | -     | - | 17        | 9.39  | 17     | 8.33  |
| Hizmet-İçi Eğitim               | -                  | - | -        | - | -     | - | 12        | 6.63  | 12     | 5.88  |
| Sözleşmenin feshi               | -                  | - | -        | - | -     | - | 1         | 0.55  | 1      | 0.49  |
| Birden Fazla İdari Teklif       | -                  | - | -        | - | -     | - | 1         | 0.55  | 1      | 0.49  |
| Sağlık kuruluşuna sevk edilmesi | -                  | - | -        | - | -     | - | 1         | 0.55  | 1      | 0.49  |
| Başka sınıf verilmesi           | -                  | - | -        | - | -     | - | 1         | 0.55  | 1      | 0.49  |
| Para cezası                     | 1                  | - | -        | - | -     | - | -         | -     | 1      | 0.49  |
| Toplam                          | 15                 | - | 2        | - | 6     | - | 181       | 100   | 204    | 100   |

Tablo 47’deki toplam ihmal olayları incelendiğinde, tespit edilen 204 ihmal olayı hakkında hazırlanan raporların 170’inde (%83.33) herhangi bir idari teklif bulunmadığı görülmektedir. Raporlarda yer alan idari tekliflerin sırasıyla, “İl içi yer değişikliği” (f:17, %9.39), “Hizmet-İçi Eğitim” (f:12, %5.88) “Sözleşmenin feshi” (f:1, %0.49), “Birden Fazla İdari Teklif” (f:1, %0.49), “Sağlık kuruluşuna sevk edilmesi”, (f:1, %0.49), “Başka sınıf verilmesi” (f:1, %0.49) ve “Para cezası” (f:1, %0.49) olduğu görülmektedir.

İdari teklif, genellikle görev yeri değişikliği olarak bilinmektedir. Fakat idari teklif olarak işgörenin sınıf değiştirmesi (Genel idari hizmetler sınıfı, yardımcı hizmetler sınıfı vb.) veya kendisine yaptırılan işlerin bir kısmının üzerinden alınması, bölümünün değiştirilmesini de kapsayabilmektedir (Ünlü, 1999). İdari tekliflerin getirilmesinde yönetime yol gösterecek şekilde sübuta eren fiilin boyutları ve etkileri, işgörenin görevi başında kalmasının kamu hizmetine zararları açıkça ortaya konulmalıdır (MEB, 2006).

İşgören hakkındaki iddialar, kamu hizmetinin işleyişine olumsuz etki ediyorsa, işgörene olan güven duygusunun zedelenmesine yol açıyorsa görev yeri değişikliği teklif edilebilir (Ünlü, 1999). Araştırma kapsamında “İli içi Yer Değişikliği” teklifi yapılan olaylardan örnekler Tablo 48’de gösterilmiştir.

Tablo 48

| <i>Dosyalarda İdari Telif Olarak Yapılan “İli İçi Yer Değişikliği” Olaylarıyla İlgili Örnekler</i> |       |                                                                                                                                  |                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| Yıl                                                                                                | Dosya | İhmal Olayları                                                                                                                   | İdari Teklif           |
| 2012                                                                                               | 372   | Öğrencileri matematik dersinden soğuttuğu, (zor soru sorduğu, düzgün anlatmadığı, öğrencilerin sorularını cevaplandırmadığı vb.) | İl İçi Yer Değişikliği |
| 2013                                                                                               | 366   | Öğrencinin kendisine gönderdiği duygusal mesajları gizli tuttuğu, sakladığı, çözmeye uğraşmadığı                                 | İl İçi Yer Değişikliği |
| 2014                                                                                               | 105   | Derslere geç girdiği, erken ayrıldığı                                                                                            | İl İçi Yer Değişikliği |
| 2015                                                                                               | 636   | Gerekli önlemleri almadığı için deney sırasında yaralanmaya sebebiyet verdiği                                                    | İl İçi Yer Değişikliği |
| 2015                                                                                               | 666   | Performans notlarını objektif vermediği                                                                                          | İl İçi Yer Değişikliği |

Tablo 48’de, çok farklı ihmal olaylarında idari teklif olarak görev yeri değişikliği getirildiği görülmektedir. Görev yeri değişikliğinde esas amaç, hizmetin aksamaması adına işgörenin başka bir kurumda görev almasının sağlanmasıdır. Soruşturmalarda işgörenin kurumda çalışmasını aksatacak durumların oluşması ya da işgörene karşı öğrenci, veli ya da

okul işgörenlerince oluşan aleyhte tutumların varlığı sonucunda bu tekliflerin yapıldığı söylenebilir.

İhmal olayları sonucunda hazırlanan raporlarda idari telif olarak yapılan “Hizmet İçi Eğitim”, “İdari Para cezası”, “Sağlık Kuruluşuna Sevk” “Sözleşmenin feshi” ve “Başka bir sınıf verilmesi” olaylarıyla ilgili örnekler Tablo 49’da gösterilmiştir.

Tablo 49

| <i>Dosyalarda İhmal Olayları Sonucunda İdari Telif Getirilen Olaylarla İlgili Örnekler</i> |       |                                                                                                                          |                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| Yıl                                                                                        | Dosya | İhmal Olayları                                                                                                           | İdari Teklif              |
| 2012                                                                                       | 853   | Öğretmenlik görevini tam olarak yerine getirmediği, sınıf hâkimiyetinin olmadığı, bireysel farklılıklara dikkat etmediği | Hizmetiçi Eğitim          |
| 2012                                                                                       | 731   | Öğretim yılı başından kasım ayına kadar zaman zaman sınıfı terk ettiği                                                   | Sağlık Kuruluşuna Sevk    |
| 2012                                                                                       | 130   | Öğretmenin tedbir almadığı için derste uzun atlama sırasında öğrencinin kolunun kırıldığı;                               | Sözleşmenin fesh edilmesi |
| 2013                                                                                       | 1043  | Okulda sigara içtiği                                                                                                     | İdari Para cezası         |
| 2014                                                                                       | 393   | Öğrencilere programa uygun yetiştirmediği                                                                                | Başka bir sınıf verilmesi |

Tablo 49’dan soruşturmalar sonucunda teklif edilen hizmetiçi eğitim önerisinin genellikle öğretmenlerin sınıf içi eğitim öğretim uygulamalarının geliştirilmesi amacını taşıdığı anlaşılmaktadır. Kurumların hizmet içi eğitim ihtiyacının tespitinde reaktif ve proaktif olmak üzere iki tür yaklaşım bulunmaktadır. Reaktif yaklaşım, kurumun hali hazırdaki sorunlarını tanımlayarak, böylelikle eğitim ihtiyacının belirlemeye çalışılmasıdır (Aydın, 2010). Soruşturmalarda hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde reaktif yaklaşım olarak nitelendirilebilir.

Öğretmenlik mesleği, doğası itibarıyla hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyan mesleklerin başında gelmektedir. Öğrencilerini çağdaş uygarlık seviyesinde yetiştirmesi gereken öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi gerekmektedir. Öğretmenin bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakından takip ederek, hizmet öncesi aldığı bilgileri hizmet içi eğitim sayesinde geliştirmelidir. Öğretmenlerin, geleceği şekillendirdiği ve insan odaklı bir faaliyet yürüttüğü düşünüldüğünde, yapılacak hataların veya eksik uygulamaların topluma ağır faturaları olacaktır (Öz, 2012).

Tablo 49’da yer alan bir idari teklifin ise okulda işgörenin sigara içmesinden dolayı “idari para cezası” uygulanması olduğu görülmektedir. Bilindiği üzere 4207 sayılı Kanun’un 2/1. maddesinde eğitim kurumlarında tütün mamullerinin tüketilemeyeceği belirtilmiştir. Kanun’un 5. maddesinde de bu kurala uymayanlar hakkında idari para cezası getirileceği belirtilmiştir. Araştırmada tespit edilen idari para cezasının bu Kanun’a uygun olarak getirildiği söylenebilir.

Diğer taraftan Tablo 31’e göre fiziksel ihmâl olayları içinde okulda sigara içildiği tespit edilen altı ayrı olay daha olmasına rağmen, idari para ceza teklifinin yapılmaması durumu da ilginç bir sonuçtur. Tespit edilen yedi olaydan sadece birisine idari para cezası teklifi getirilmesi ya da diğer bir anlatımla altı olaya idari para cezası teklifi getirilmediği anlaşılmaktadır. Bunun sebebi olarak, idari para cezasının kurum yöneticileri için yüklü bir meblağ (2015 yılı için yasağa uymayanlara 100 TL, yasağı uygulamayan kurum yöneticilerine ise 1.357-6.800 TL arası idari para cezası uygulanmaktadır)<sup>12</sup> tutması gösterilebilir. Neticede öğretmen için uygulanan yaptırımların çoğunun gerekli önlemleri almamasından dolayı kurum yöneticisinin de sorumlu tutulabileceğinden hazırlanan dosyalarda idari para cezasının gündeme getirilmediği değerlendirilmektedir.

### **İhmâl Olayları Kapsamındaki Fiillerin Adli İşlem Durumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okullarda 2012-2015 yılları arasında yaşanan ve soruşturma konusu olan çocuk ihmâl olaylarının adli işlem durumlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımı Tablo 50’de gösterilmiştir.

Fiziksel ihmâl, duygusal ihmâl ve eğitimsel ihmâl olaylarıyla ilgili Tablo 50 incelendiğinde, okullarda tespit edilen 15 fiziksel ihmâl, iki duygusal ihmâl ve 181 eğitimsel ihmâl olayı hakkında hazırlanan raporlarda, adli işlem süreciyle ilgili herhangi bir uygulamanın olmadığı anlaşılmaktadır.

---

<sup>12</sup> <https://www.tarimorman.gov.tr/TADB/Belgeler/%C4%B0dari%20Yapt%C4%B1r%C4%B1mlar/2015-4207.pdf>

Tablo 50

*İhmal Olayları Kapsamındaki Fiillerin Adli İşlem Durumu Frekans ve Yüzde Dağılımı*

| Adli İşlem             | İhmalin Kategorisi |   |          |   |       |   |           |     | Toplam |       |
|------------------------|--------------------|---|----------|---|-------|---|-----------|-----|--------|-------|
|                        | Fiziksel           |   | Duygusal |   | Tıbbi |   | Eğitimsel |     |        |       |
|                        | f                  | % | f        | % | f     | % | f         | %   | f      | %     |
| Adli işlem bulunmadığı | 15                 | - | 2        | - | 5     | - | 181       | 100 | 203    | 99.50 |
| Adli işlem bulunduğu   | -                  | - | -        | - | 1     | - | -         | -   | 1      | 0.50  |
| Toplam                 | 15                 | - | 2        | - | 6     | - | 181       | 100 | 204    | 100   |

Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili Tablo 50 incelendiğinde ise, okullarda tespit edilen altı tıbbi ihmal olayından sadece birinde (%0.50) adli yargılama yapıldığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla okullarda tespit edilen ihmal olaylarıyla ilgili maarif müfettişlerince hazırlanan raporların sadece birinde adli işlem bulunduğu (%0.50) geriye kalan 203 (%99.50) olayda ise herhangi bir adli işleminin bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 50’deki adli işlem yapılan tek ihmal olayının “Tıbbi ihmal” kategorisinde “Okulda/sınıfta yaralanan öğrenciyle ilgilenmemek (Hastaneye götürmediği, veliye ya da sağlık kuruluşuna haber vermediği)” türünde olduğu anlaşılmıştır. Bu olaya bakıldığında: “Birinci sınıf öğrencisinin ayağı kırıldığı halde bir ders beklettiği, veliye ya da sağlık kuruluşuna bildirmediği” (2012/555) şeklinde gelişen olay olduğu anlaşılmaktadır. Esasına bakıldığında bu türe ait benzer 5 ayrı olayın daha olmasına rağmen adli boyutta işlem yapılmadığı ortaya çıkmaktadır. Burada da ebeveynin tutumunun önemli olduğu, ebeveyn eğer dava açılması yönünde tavır sergilerse, adli boyutta dava açıldığı söylenebilir. Konuyla ilgili bir Yargıtay (4. Ceza Dairesinin 25/12/2015 tarihli ve 2014/51746 Esas, 2015/40859 sayılı) kararında da benzer bir duruma yer verilmiştir:

Sanık ...'nın müdür, ...'nın da öğretmen olarak görev yaptığı özel bir ana okulunda öğrenim gören dört yaşındaki katılanın servisin gelmesine 15-20 dakika kala aynı sınıftaki başka bir öğrenci tarafından doktor raporuna göre “sol yanağında 3-4 cm çapında ısırık izi, sol dirsekte 2,5-3,5 cm çapında ısırık izi, her iki göz etrafında toplam 9-10 adet yüzeysel sıyrıklar” oluşacak şekilde yaralanması üzerine sanıkların katılanı hastaneye götürmedikleri, olayı katılan velisine ya da ilgili birimlere bildirmediikleri iddia edilen olayda, sanıklar .... ve ...'nin olay günü okulda bulunmadıkları için sorumlu tutulamayacağı, sanık ...'nin ise katılanın sınıfından sorumlu olmadığı, sorumlu olduğu kabul edilse bile katılanın yaralanmasının basit tıbbi müdahale ile giderilebilecek düzeyde olduğu ve olaydan kısa bir süre sonra velisinin okula gelmesi nedeniyle bildirim yükümlülüğünün ortadan kalktığı, bu

nedenle TCK'nın 98. maddesinde öngörülen yardım veya bildirim yükümlülüğünün yerine getirilmemesi suçunun oluşmadığı (anlaşılmaktadır.)

Yargı kararından da anlaşılacağı üzere, okul işgörenlerinin adli bir süreçle karşılaşmaması için okullarda meydana gelen yaralanma olaylarına hassasiyetle yaklaşımları gerekmektedir. En küçük yaralanma olaylarında bile velinin bilgilendirilmesi, gerekli olaylarda çocuğun velinin de bilgisi dâhilinde en yakın sağlık kuruluşuna gitmesinin sağlanmasının yerinde olacağı söylenebilir. Diğer taraftan olayların ciddiyeti açısından şüphelendikleri durumlarda ise herhangi bir sağlık kuruluşundan yardım almalarının hem öğrenci sağlığı açısından önemli olduğu hem de işgörenin adli ve idari yaptırımlarla karşılaşmaması adına gerekli olduğu söylenebilir.





## BÖLÜM 5

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar alt başlıklar halinde sunulmakta ve bu sonuçlara dayalı geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### Sonuçlar

Bu başlık altında araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar araştırmanın alt amaçlarına uygun şekilde başlıklara ayrılmış ve sunulmuştur.

#### Okullarda Yaşanan Çocuk İstismarı Olaylarına İlişkin Sonuçlar

Okullarda yaşanan fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar olaylarına ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

1) Okullarda en çok duygusal istismar olayları yaşanmakta, bunu sırasıyla fiziksel cinsel ve ekonomik istismar olayları izlemektedir.

2) Fiziksel istismar kapsamında, okullarda en sık yaşanan üç olay türünün sırasıyla “elle vurmak/tokat atmak”, “aletle/cisimle vurmak”, “kulak çekmek” ve “yumruk/tekme atmak” olduğu anlaşılmıştır. Fiziksel istismar olayları en fazla ortaokullarda, daha sonra ise sırasıyla ilkokul, lise ve okul öncesi eğitim kademelerinde yaşanmıştır. Okullarda, fiziksel istismar olayları en fazla mayıs gerçekleşmiştir. Fiziksel istismar olayları devlet okullarında özel okullara göre daha fazla işlenmiştir. Lise kademesinde bu istismar olayları en fazla meslek liselerinde, daha sonra sırasıyla Anadolu liseleri ve imam hatip liselerinde yaşanmış, fen ve sosyal bilimler lisesinde ve diğer liselerde (spor, güzel sanatlar vb.) fiziksel istismar olaylarına rastlanmamıştır. Liselerde tespit edilen fiziksel istismarların tamamı devlet liselerinde gerçekleşmiştir. Fiziksel istismar olayları en fazla “56-60” yaş aralığındaki işgörenlerce işlenmiştir. Fiziksel istismar olaylarını erkek işgörenlerin kadın işgörelere göre daha fazla işledikleri anlaşılmıştır. Fiziksel istismar olaylarını evli işgörenler bekârlara göre daha fazla işlemiştir. Fiziksel istismar olaylarını, öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer işgörelere göre daha fazla gerçekleştirmiştir. Fiziksel istismar olaylarını, sınıf öğretmenleri

diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla işlemiştir. Fiziksel istismar olaylarına erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre daha fazla maruz kalmıştır. Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili en fazla şikâyetle bulunanların, öğrencinin “anne-babası” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili en fazla “1702-Maaş kesimi” cezası teklif edilmiştir. Fiziksel istismar olaylarıyla ilgili en fazla “il içi yer değişikliği” idari teklifi yapılmıştır. Fiziksel istismar olaylarının çoğunda adli işlem yapılmamıştır.

3) Duygusal istismar kapsamında, okullarda en sık yaşanan üç olay türünün sırasıyla “hakaret etmek”, “kendi görüşlerini (dini, siyasi) dayatmak (empoze etmek)”, “küfür etmek” ve “küçük düşürücü harekette bulunmak” olduğu anlaşılmıştır. Duygusal istismar olayları en fazla liselerde yaşanmıştır. Okullarda duygusal istismar olayları en fazla mart ayında gerçekleşmiştir. Duygusal istismar olayları devlet okullarında özel okullara göre daha fazla işlenmiştir. Lise kademesinde bu istismar olayları en fazla meslek liselerinde, daha sonra ise sırasıyla Anadolu liseleri, imam hatip liseleri, fen ve sosyal bilimler lisesi ile diğer liselerde (spor, güzel sanatlar vb.) yaşanmıştır. Liselerde tespit edilen duygusal istismarların tamamı devlet liselerinde gerçekleşmiştir. Duygusal istismar en fazla “36-40” yaş aralığında olan işgörenlerce işlenmiştir. Duygusal istismar olaylarını erkek işgörenlerin kadın işgörelere göre daha fazla işledikleri anlaşılmıştır. Duygusal istismar olaylarını evli işgörelen bekâr işgörelere göre daha fazla işlemiştir. Duygusal istismar olaylarını, öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer işgörelere göre daha fazla gerçekleştirmiştir. Duygusal istismar olaylarını, sınıf öğretmenleri diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla işlemiştir. Duygusal istismar olaylarına erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre daha fazla maruz kalmıştır. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili en fazla şikâyetle bulunanların, öğrencinin “anne-babası” olduğu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal istismar olaylarıyla ilgili en fazla “1702-İhtar” cezası teklif edilmiştir. Duygusal istismar olaylarıyla en fazla “il içi yer değişikliği” idari teklifi yapılmıştır. Duygusal istismar olaylarının hiçbirinde adli işlem yapılmamıştır.

4) Cinsel istismar kapsamında, okullarda en sık yaşanan üç olay türünün sırasıyla “Yüz yüze sözel cinsel istismarda bulunmak”, “Dokunmak/sıkmak/ellemek/okşamak” ve “İletişim araçlarıyla (sosyal medya, telefon vb.) sözel cinsel istismarda bulunmak” olduğu anlaşılmıştır. Cinsel istismar olayları en fazla liselerde daha sonra ise sırasıyla ortaokul ve ilkokullarda yaşanmış, okul öncesi eğitim kademesinde ise hiçbir olaya rastlanmamıştır. Okullarda cinsel istismar olayları en fazla mayıs ayında gerçekleşmiştir. Cinsel istismar olayları devlet okullarında özel okullara göre daha fazla işlenmiştir. Lise kademesinde bu istismar olaylarının en fazla Anadolu liselerinde daha sonra ise sırasıyla meslek liselerinde, imam

hatip liseleri ve diğer liselerde (spor, güzel sanatlar vb.) gerçekleşmiş; fen ve sosyal bilimler lisesinde hiçbir cinsel istismar olayına rastlanmamıştır. Liselerde tespit edilen cinsel istismarların tamamı devlet liselerinde gerçekleşmiştir. Cinsel istismar olayları ise en fazla “36-40” yaş aralığında olan işgörenlerce işlenmiştir. Cinsel istismar olaylarını erkek işgörenlerin kadın işgörelere göre daha fazla işledikleri anlaşılmıştır. Cinsel istismar olaylarını evli işgörel bekârlara göre daha fazla işlemiştir. Cinsel istismar olaylarını, öğretmenler, okul yöneticileri ve diğer işgörelere göre daha fazla gerçekleştirmiştir. Cinsel istismar olaylarını Türkçe/Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla işlemiştir. Cinsel istismar olaylarına kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla maruz kalmıştır. Cinsel istismar olaylarında en fazla şikâyetle bulunanlar hem öğrencinin “anne-babası” hem de “rehberlik öğretmeni” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsel istismar olaylarıyla ilgili en fazla “657-Aylıktan kesme” cezası teklif edilmiştir. Cinsel istismar olaylarıyla en fazla “il içi yer değişikliği” idari teklifi yapılmıştır. Cinsel istismar olaylarının çoğunda adli işlem yapılmamıştır.

5) Ekonomik istismar kapsamında ise sadece tek bir olay olarak “okul dışında kendi özel işlerini yaptırmak” olayı yaşanmıştır. Ekonomik istismar olayı lise kademesinde gerçekleşmiştir. Tespit edilen tek ekonomik istismar olayı birkaç ayı kapsaması nedeniyle uzun süreli olmuştur. Bu istismar olayı devlet okulunda gerçekleşmiştir. Tespit edilen ekonomik istismar olayı imam hatip lisesinde gerçekleşmiştir. Bu istismar olayı “46-50” yaş aralığındaki bir işgörel tarafından işlenmiştir. Ekonomik istismar olayı kadın işgörel tarafından işlenmiştir. Ekonomik istismar olayı bekâr bir işgörel tarafından gerçekleştirilmiştir. Ekonomik istismar olayı okul yöneticisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Ekonomik istismar olayı kız öğrenciye karşı işlenmiştir. Ekonomik istismar olayında öğrencinin “anne-babası” şikâyetle bulunmuştur. Ekonomik istismar olayıyla ilgili “657-Kınama” cezası teklif edilmiştir. Ekonomik istismar olayıyla ilgili herhangi bir idari teklif yapılmamıştır. Bu istismar olayında adli işlem yapılmamıştır.

### **Okullarda Yaşanan Çocuk İhmali Olaylarına İlişkin Sonuçlar**

Okullarda yaşanan fiziksel, duygusal, tıbbi ve eğitimsel ihmal kategorilerine ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

1) Okullarda en çok eğitimsel ihmal olayları yaşanmış, bunu sırasıyla fiziksel, tıbbi ve duygusal ihmal olayları izlemiştir.

2) Fiziksel ihmal kapsamında okullarda en sık yaşanan üç olay türünün sırasıyla “okulda sigara içmek”, “okulun/sınıfın tertip, düzen ve temizliğini sağlamamak” ve “okulun yeterli ısınmasını sağlamamak” olduğu anlaşılmıştır. Fiziksel ihmal olayları en fazla ilkokullarda yaşanmıştır. Okullarda fiziksel ihmal olaylarının en fazla eylül ayında yaşanmıştır. Fiziksel ihmal olaylarını erkek işgörenler kadın işgörenlere göre daha fazla işlemiştir. Fiziksel ihmal olaylarını evli işgörenler bekârlara göre daha fazla işlemiştir. Fiziksel ihmal olaylarını en fazla “46-50” yaş aralığındaki işgörenler gerçekleştirmiştir. Fiziksel ihmal olaylarını, okul yöneticileri daha öğretmenler ve diğer işgörenlere göre fazla işlemiştir. Öğretmenler tarafından işlenen iki fiziksel ihmal olayından birini “sınıf öğretmeni”, birini de “MTAL öğretmeni” gerçekleştirmiştir. Fiziksel ihmal olayı uygulanan erkek ve kız öğrenci sayısı aynıdır. Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanlar öğrencilerin “anne-babası”dır. Fiziksel ihmal olayları devlet okullarında özel okullara göre daha fazla yaşanmıştır. Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili en fazla “657-Kınama” cezası teklif edilmiştir. Fiziksel ihmal olaylarının sadece birinde “para cezası” teklif edilmiştir. Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili herhangi bir adli işlem yapılmamıştır.

3) Duygusal ihmal kapsamında okullarda en sık yaşanan olaylar sırasıyla “kızdığını öğrencilere söz hakkı vermemek, görmezlikten gelmek”, “öğrencileri sevmemek”tir. Duygusal ihmal olayları lise kademesinde yaşanmıştır. Okullarda yaşanan duygusal ihmal olayları birkaç ayı kapsamasından dolayı uzun süreli olmuştur. Duygusal ihmal olayları Anadolu lisesi ile imam hatip lisesinde gerçekleşmiştir. Duygusal ihmali gerçekleştiren erkek ve kadın işgören sayısı birbirine eşittir. Duygusal ihmal olaylarını evli işgörenler bekârlara göre daha fazla işlemiştir. Duygusal ihmal olaylarını gerçekleştiren işgörenlerden birisi “46-50” diğeri ise “51-55” yaş aralığındadır. Duygusal ihmal olaylarını öğretmenler okul yöneticisi ve diğer çalışanlara göre daha fazla işlemiştir. Öğretmenler tarafından işlenen iki duygusal ihmal olayının biri “matematik öğretmeni” diğeri ise “Türkçe/Türk dili ve edebiyatı öğretmeni” tarafından gerçekleştirilmiştir. Duygusal ihmal olaylarının, biri erkek, diğeri ise her iki cinsiyete karşı işlenmiştir. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanların öğrencilerin “anne-babası” olduğu anlaşılmıştır. Duygusal ihmal olayları devlet okullarında özel okullara göre daha fazla yaşanmıştır. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili en fazla “1702- İhtar” cezası teklif edilmiştir. Duygusal ihmal olaylarıyla ilgili herhangi bir

idari teklif yapılmamıştır. Fiziksel ihmal olaylarıyla ilgili herhangi bir adli işlem yapılmamıştır.

4) Tıbbi ihmal kapsamında okullarda en sık yaşanan olaylar sırasıyla “okulda/sınıfta yaralanan öğrenciyle ilgilenmemek (hastaneye götürmediği, veliye ya da sağlık kuruluşuna haber vermediği)” ve “öğrencilere derste ruhsatsız ilaç vermek”tir. Tıbbi ihmal olayları en fazla ilkokullarda yaşanmıştır. Okullarda tıbbi ihmal olayları en fazla kasım ayında yaşanmıştır. Tıbbi ihmal olaylarını gerçekleştiren erkek ve kadın işgören sayısı birbirine eşittir. Tıbbi ihmal olaylarını evli işgörenler bekârlara göre daha fazla işlemiştir. Tıbbi ihmal olayları her biri ikişer kez olmak üzere “36-40”, “41-45” ve “51-55” yaş aralıklarındaki işgörenlerce uygulanmıştır. Tıbbi ihmal olaylarını öğretmenler okul yöneticileri ve diğer işgörelere göre daha fazla işlemiştir. Öğretmenler tarafından işlenen tıbbi ihmal olayları en fazla “sınıf öğretmenleri” tarafından gerçekleştirilmiştir. Tıbbi ihmal olayları daha çok erkek öğrencilere karşı işlenmiştir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanlar öğrencilerin “anne-babası”sıdır. Tıbbi ihmal olaylarının tamamı devlet okullarında yaşanmıştır. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili en fazla “657-Uyarma” cezası teklif edilmiştir. Tıbbi ihmal olaylarıyla ilgili herhangi bir idari teklifin yapılmamıştır. Sadece bir tıbbi ihmal olayında adli işlem gerçekleştirilmiştir.

5) Eğitimsel ihmal kapsamında okullarda en sık yaşanan üç olay türünün sırasıyla “derse girmemek/geç girmek/erken çıkmak”, “ölçme değerlendirme ilkelerine uymamak” ve “derste başka şeylerle meşgul olmak” olduğu anlaşılmıştır. Okullarda eğitimsel ihmal olayları en fazla eylül ayında gerçekleşmiştir. Eğitimsel ihmal olayları en fazla lise kademesinde yaşanmıştır. Lise türlerine göre bakıldığında eğitimsel ihmal olayları en fazla Anadolu liselerinde, daha sonra ise sırasıyla meslek liselerinde, imam hatip liselerinde, fen ve sosyal bilimler lisesinde ve diğer liselerde (spor, güzel sanatlar vb.) yaşanmıştır. Eğitimsel ihmal olaylarını erkek işgörenler kadın işgörelere göre daha fazla işlemiştir. Eğitimsel ihmal olaylarını evli işgörenler bekârlara göre daha fazla uygulamıştır. Eğitimsel ihmal olaylarını en fazla “46-50” yaş aralığındaki işgörenler gerçekleştirmiştir. Öğretmenler tarafından işlenen eğitimsel ihmal olayları en fazla “sınıf öğretmenleri” tarafından gerçekleştirilmiştir. Eğitimsel ihmal olayları daha çok erkek öğrencilere karşı işlenmiştir. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili en fazla şikâyet ya da ihbarda bulunanların, öğrencilerin “anne-babası” olduğu anlaşılmıştır. Eğitimsel ihmal olayları özel okullara göre devlet okullarında daha fazla işlenmiştir. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili en fazla “657-Aylıktan kesme” cezası teklif edilmiştir. Eğitimsel ihmal

olaylarıyla ilgili en fazla “il içi yer değışikliğı” idari teklifi yapılmıştır. Eğitimsel ihmal olaylarıyla ilgili herhangi bir adli işlem yapılmamıştır.

## **Öneriler**

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre karar alıcılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik geliştirilen öneriler bu başlık altında sunulmuştur.

### **Karar Alıcılara ve Uygulayıcılara Öneriler**

1) Olayların ortaya çıkmadan önlenmesi için, birincil önleme programları hazırlanmalı ve bu doğrultuda eğitimcilere daha üniversite eğitimleri sırasında istismar ve ihmal konusunda eğitimler verilmelidir. Ayrıca okul yöneticileri olmak üzere, bütün okul işğörenlerine, velilere ve öğrencilere istismar ve ihmal konusunda eğitim programları düzenlenmelidir.

2) Başta okul yöneticileri olmak üzere, bütün okul işğörenlerine uygulamada karşılaşılan istismar ve ihmaller konusunda, somut olaylardan yola çıkarak disiplin boyutunda müfettişlerce, adli boyutla ilgili ise adli birimlerce hizmetiçi eğitim verilmelidir.

3) Okul yöneticilerine ve öğretmenlere, öğrenci disiplin sorunlarıyla mücadele ederken daha profesyonelce davranmalarını sağlayacak yöntem ve teknikler hem hizmet öncesi hem de hizmetiçi programlarıyla sağlanmalıdır. Öğrencilerle ilgili çıkacak sorunlarda veli desteğinin alınmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

4) Özellikle sınıf rehber öğretmenleri ve rehberlik öğretmenleri başta olmak üzere bütün öğretmenlerin, okul içi “örtük sorunların” belirlemesi için hem öğrenciler hem de velilerle iletişiminin güçlendirilmesi sağlanmalıdır.

5) Okul yönetimlerinin, cinsel istismar başta olmak üzere, çocuk istismarları konusunda taviz vermeyecek bir okul kültürü oluşturma konusunda kararlı tutum sergilemeleri sağlanmalıdır.

6) Okulda başta cinsel istismar olayları olmak üzere, bütün istismar ve ihmal olaylarının ortaya çıkarılması için güçlü bir ihbar sistemi oluşturulmalıdır. Bu amaçla şikâyet kutusu, elektronik posta gibi iletişim araçları aktif olarak kullanılmalı, yapılan ihbarlar

önemsenmeli ve üzerine kararlılıkla gidilmelidir. Bu konuda özellikle öğrencilerin şikâyetlerinin önemsenmesi, meslektaş dayanışması içine girilmemesi gerekmektedir.

7) Öğrencilerle, okul işgörenleri arasında sosyal medya arkadaşlığı gibi özel iletişim kanallarını sınırlandırıcı önlemler alınması yönünde okul içi kurallar oluşturulmadır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımı, öğretmen-öğrenci ilişkisi konusunda kesin ve somut kuralları içeren okul politikası hazırlanmalıdır. Bu okul politikası hakkında öğrenciler ve aileler de bilgilendirilmelidir.

8) Öğrencilerin okul içinde güvenliğinin sağlanması için öğretmenlerin okul nöbet sistemi görevlerinde daha aktif ve hassas olmalarının; okul içi, bahçesi ve çevresiyle ilgili görüntülü ve sesli kayıt yapabilecek kamera sistemlerinin yerleştirilmesinin sağlanması gerekmektedir.

9) Okul rehberlik servisi öğretmenlerinin ve sınıf rehber öğretmenlerinin okul içi sorunlarının belirlenmesinde daha aktif davranmasının sağlanması gerekmektedir.

10) Çocuklara cinsel istismar konusunda gerekli bilgiler verilmeli, yaşı küçük olan ya da algısı zayıf olan cinsel istismarı fark edemeyecek öğrencilerle hem aileleri hem de rehber öğretmenlerin daha fazla iletişim içinde olmaları sağlanmalıdır. Okullarda velilere, öğrenci gelişimleri ve muhtemel sorunları hakkında bilgi veren toplantı, seminer vb faaliyetler düzenlenmelidir.

11) Okul yönetimi ve öğretmenler, öğrencileri iyi tanımalı, öğrenci davranışlarının değişimi konusunda da daha dikkatli olmalıdır. Okul yönetimi ve öğretmenler çevrelerine karşı duyarlı olmalı, okul işgörenleriyle öğrenci arasındaki olağan dışı yakın davranışları belirleyerek, anında müdahale etmeli ve konunun üzerine kararlılıkla gitmelidir.

12) Okul işgörenlerine yönelik yapılacak yasal düzenlemelerde, istismar ve ihmal durumları somutlaştırılmalı, bu konularda cezalar açıkça ifade edilmeli ve okul işgörenlerine eğitimler verilmelidir.

13) Okullarda başta ders teftişi ve rehberliği olmak üzere, kurum teftişi faaliyetlerine de yeterince yer verilmeli, kurum teftişleri sırasında “örtük sorunların” belirlenmesi için öğrenci, veli, öğretmen ve diğer işgörenlerle birlikte çoklu veri kaynaklarından faydalanılmalıdır.

14) Okulların çevresel özellikleri ve kendi iç dinamikleri dikkate alınarak istismar ve ihmali önleme, belirleme ve müdahale etme siyasaları oluşturulmalı; kriz yönetim planlarının ve eğitimlerinin yapılması sağlanmalıdır.

15) Bakanlık tarafından okullarda her türlü çocuk istismar ve ihmallerinin belirlenmesinden sonra izlenecek yöntemler konusunda yapılacak iş ve işlemlerin gösterildiği akış şemaları hazırlanmalıdır.

16) Maarif müfettişlerince hazırlanan dosyalarda birlik ve beraberlik sağlanması adına, istismar ve ihmal konularını kapsayan fiillerle ilgili temel ilke ve kurallar belirlenmeli, bu konuda müfettişlere seminerler düzenlenmelidir.

17) Okulların temizlik, bakım, onarım, güvenlik ve iş güvenliği hizmetlerinin yürütülmesinde iyi yetişmiş işgören ihtihdamı sağlanmalı ya da işgörenlerin hizmetiçi eğitimle yeterlikleri artırılmalıdır.

### **Araştırmacılara Öneriler**

1) Cinsel istismar fiilini işleyen istismarcıların, izledikleri yol ve yöntemleri (modus operandi) belirlemek amacıyla bütün öğretim kademelerinde araştırmalar yapılmalıdır.

2) Başta cinsel istismar olmak üzere, öğrencilerin uğradıkları istismarı, veli ya da işgörenlerin bilgi sahibi oldukları istismarı yetkili birimlere bildirmemelerin altında yatan nedenleri belirlemek amacıyla çalışmalar yapılabilir.

3) Cinsel istismar olayları hakkında yapılan soruşturmalarda, fiilin ortaya çıkarılması için izlenen yol ve yöntemlerin belirlenmesi amacıyla çalışmalar yapılabilir.

4) İstismarlar hakkında doğrulanmayan iddiaların (iftira, yanlış anlaşılma vb.) nedenlerinin belirlenmesi yönünde çalışmalar yapılabilir.

5) İstismar ve ihmal olaylarının ekonomik boyutlarını, başka bir anlatımla maliyetini ortaya koyan çalışmalar yapılabilir.

6) İhmal ve istismar olaylarını gerçekleştiren işgörenlerin boylamsal çalışmalara tabi tutularak, daha önceden de bu gibi fiilleri işleyip işlemediklerinin belirlenmesi ve nedenlerinin ortaya çıkarılması yönünde araştırmalar yapılabilir.

7) Adli dava konusu olan öğretmenlerin gözetim/kontrol ihmali sonucunda oluşan öğrenci/veli mağduriyetlerinin belirlenmesi ve bu olaylarda mahkemelerin öğretmene yüklemiş oldukları sorumlulukların ortaya konulması amacıyla araştırmalar yapılmalıdır.





## KAYNAKLAR

- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2015). *Türkiye’de Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetin Araştırması*.<http://www.hips.hacettepe.edu.tr/KKSA-TRAnaRaporKitap26Mart.pdf>
- Açıksöz, S. Kurt, G. ve Seyfi, M. (2020). Hemşirelik Öğrencilerinin Reçetesiz İlaç Kullanma Durumları. *HEAD*, 17(1),17-23.
- Akarca, M. (2020, Mayıs). *Çocukların Ceza Hukukundaki Yeri ve Çocukların Korunması*. <https://www.anayasa.gov.tr/media/3626/akarca.pdf> (Erişim tarihi: 19.2.2020).
- Akbaba, A. ve Turhan, M. (2016). İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Van İl Örneği) *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 341-357.
- Akbayrak, N. (2018). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Çocuklarla Olan İletişim ve Etkileşim Durumlarının Çocuk İhmali Kapsamında Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tez). Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- Akçay, D. ve Yıldırımlar, A. (2018). Çocukların Okul Ortamında Kaza Geçirme ve Güvenlik Önlemlerine Yönelik Ebeveyn Davranışlarının İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 11 (1), 48-55.
- Akduman, G. G., Ruban, C., Akduman, B. ve Korkusuz, İ. (2006). Çocuk ve Cinsel İstismar. *Adli Psikiyatr Dergisi*, 3(1): 9–14.
- Akgün, Ş. Z. (2009). *Kemoterapi Hastalarına Bakım Veren Aile Bireylerinin Gösterdikleri Tepkiler ile Öfke İfade Tarzlarının Belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Akıllıoğlu, T. (1983). *Yönetim Önünde Savunma Hakları*. Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayın No:206.
- Akkaya, H., Karbeyaz, K. ve Toygar, M. (2013) Sexual assault cases against male children and adolescent in Eskisehir. *J. For Med* 2013;27(3):149-57 doi: 10.5505/adlitip.2013.29491.
- Aksoy H. H. ve Aksoy, N. (2003). Okullarda Krize Müdahale Planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 36 (1-2), 37-49. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_00000000076](https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000076)
- Aktay, S., Arat, R. ve Atalay, M. (2019) İlkokullarda Teneffüs Süresi Ne Kadar Olmalı? III. *Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (USEAS 2019)*.
- Akyüz, E. (1991). *Çocuğun Güvenliği Sorunu*. Ankara: Atilla Kitapevi.
- Akyüz, E. (2012). *Çocuk Hukuku (Çocukların Hakları ve Korunması)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Akyüz, Y. (2003). Türk Eğitim Tarihinde Okullarda Disiplin Anlayış ve Uygulamalarına Bir Bakış. E. Akyüz, S. Uluğtekin, Y. Baykara Acar, Ö. Cankurtaran Öntaş (Editörler:), *II. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu “Yargı Öncesi ve Yargılama Süreci”*. Ankara.
- Albayrak, M. (2008). Şikâyeteye Tabi Suçların Özellikleri Ve Bu Suçlara Bağlanan Hukuki Sonuçlar. *TBB Dergisi*, 77, 281-306.

- Allnock, D. (2016). Tackling child neglect: Research, policy and evidence-based practice Gardner (Ed.) *Child neglect: The research landscape*. (pp. 101-129). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Alpaslan, A. H. (2014). Çocukluk Döneminde Cinsel İstismar. *Kocatepe Tıp Dergisi Kocatepe Medical Journal*, 15(2):194-201
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlerin Mesleki Etik Dışı Davranışlar İle İlgili Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.11 (22), 113 – 128.
- American Academy of Pediatrics. (2013). The crucial role of recess in school council on school health. originally published online, *Pediatrics* 131(183), DOI: 10.1542/peds.2012-2993.
- Aras, Ş., Özcan, S., Timbil, S., Şemin, S. ve Kasapçı, O. (2016). Exposure of students to emotional and physical violence in the school environment. *Noro psikiyatri arşivi*, 53(4), 303–310. doi:10.5152/npa.2016.11323
- Arık, H. (1990). *Türk Millî Eğitim Sisteminde Adli ve İdari Soruşturma Tekniklerinin İşleyişi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Artuk, M., E. (2006). Cinsel Taciz Suçu (TCK. m.105). *Çalışma ve Toplum*, 4, 29-44.
- Arslan, P. (2018). *İlkokul Öğrencilerine Yönelik Öğrenci Hizmetleri Düzenleme ve Uygulamalarının Çocuğun Yüksek Yararı Bakımından Değerlendirilmesi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Aslan D. ve Özcebe H. (2008). *Eğitim Kurumlarında Sigarasızlık Politikaları*. Ankara: Sağlık Bakanlığı Yayın No: 731
- Ata, F. (2007). *Ankara İli İlköğretim Okulları Rehber Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Öğretmen ve Yöneticiler Tarafından İstismar ve İhmali*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Atauz, S. (1991). Kitle İletişim Araçlarında Çocuk İstismarı ve İhmali. E. Konanç, İ. Gürkaynak, A. Egemen (Derleyenler), *Çocuk İstismarı ve İhmali, Çocukların Kötü Muameleden Korunması 1. Ulusal Kongresi*. Ankara: Gözde Repo Ofset. (ss.233-243).
- Avrupa Konseyi. (2007). *Çocuklara Yönelik Fiziksel Ceza Uygulamasının Ortadan Kaldırılması Sorular ve Yanıtlar*. Avrupa Konseyi Belge ve Yayınlar Dairesi Yayınları.
- Avrupa Sosyal Haklar Komitesi. (2011). *Avrupa Sosyal Şartı, Avrupa Sosyal Haklar Komitesi Sonuçlar*. (humanrightscenter.bilgi.edu.tr/media/uploads/2015/05/08/Turkey2011\_e) [https://humanrightscenter.bilgi.edu.tr/media/uploads/2015/05/08/Turkey2011\\_en.pdf](https://humanrightscenter.bilgi.edu.tr/media/uploads/2015/05/08/Turkey2011_en.pdf)
- Aydın, B. (2004). Disiplin Sorunları ve Çözüm Yöntemleri Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (39), 326- 337.
- Aydın, D. (2013). Türk Ceza Kanunu'nda Hakaret Suçu. *MÜHF-HAD Prof. Dr. Nur Centel'e Armağan*, 19 (2), 879–918.
- Aydın, İ. (2008). *Öğretimde Denetim*. (İkinci baskı). Ankara: PEGEM-A Yayıncılık.

- Aydın, İ. (2010). Millî Eğitim Bakanlığında Hizmet İçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Değerlendirme. *Millî Eğitim Bakanlığında Hizmet İçi Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Panel ve Çalıştayı*, Ankara, 93-102.
- Aydın, İ. (2011). *Öğretmenlik Meslek Etiği*. <http://inayetaydin.blogspot.com/2011/09/ogretmenlik-meslek-etigi.html>
- Aydın, İ. (2014). *Yönetmelik, Mesleki ve Örgütsel etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2018a, 7 Mayıs). Okullarda Denetim İçin 9 Neden. *Hürriyet*. Erişim adresi: <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/okullarda-denetim-icin-9-neden-40826979>
- Aydın, İ. (2018b). Öğretmenlik Kariyer Evreleri ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi. *International Journal of Human Sciences*, 15(4), 2047-2065. Doi:<https://doi.org/10.14687/jhs.v15i>
- Aydoğan, İ. (2011). Öğretmenlerin Mesleki Etik ilkelere Uyma Düzeylerinin Öğrenciler Tarafından Algılanması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (2), 87-96.
- Aygün, G. (2006). *Kademe İlerlemesinin Durdurulma Cezası* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Ayvaz, Ö., Tümerdem, Y., Özel, S., Önal, E. ve Erdoğan, A. (2003). Ortaöğretim öğrencilerinde kazalar. 8. *Halk Sağlığı Günleri Bildiri Özetleri Kitabı* (ss.79-80)
- Bakır, E. ve Kapucu, S. (2017). Çocuk İhmali ve İstismarının Türkiye’de Yapılan Araştırmalara Yansıması. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 4(2), 24.
- Balaban Salı, J. (2012). Verilerin Toplanması. A. Şimşek (Ed.). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. (ss.135-161). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No:1619.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (5. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2010). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baltacı, A. (2017). Bilgi Uçurma: Kavram ve Kuramsal Temeller. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 397-423.
- Baltacı, A. (2019). Okul Yöneticilerine Göre İmam-Hatip Liselerinde Karşılaşılan Sorunlar. *Bilimname XL*, 2019 (4), 375-406. doi: <http://dx.doi.org/10.28949/bilimname.567258>.
- Baltacı, A. ve Balcı, A. (2017). Reasons for Whistleblowing: A Qualitative Study. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 37-51.
- Baran, D. (2020). *Çocukların Cinsel İstismarı Suçu Nedir?* <https://barandogan.av.tr/blog/ceza-hukuku/cocugun-cinsel-istismari-sucu-cezasi-nedir-tck.html>
- Barnett, D., Manly, J.T. & Cicchetti, D. (1993). Defining child maltreatment: the interface between policy and research. In D. Cicchetti, & S.L. Toth ( Eds.). *Advances in Applied Developmental Psychology: Child Abuse, Child Development and Social Policy*. Norwood (NJ): Ablex; 1993. p. 7-73.

- Ba-Saddik, A. & Hattab, A. (2012). Emotional abuse towards children by schoolteachers in Aden governorate, Yemen: A Cross-Sectional Study. *BMC public health*, 12, 647. Doi:10.1186/1471-2458-12-647.
- Başaran, İ. E. (1985). *Örgütlerde İşgören Hizmetlerinin Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 139.
- Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1996a). *Eğitim Yönetimi*. Yargıcı Matbaası.
- Başaran, İ. E. (1996b). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Yargıcı Matbaası.
- Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı. (1997). *Aile içinde ve toplumsal alanda şiddet*. Ankara: Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Belsky, J. (1978). *Three theoretical models of child abuse: A critical review*.
- Belsky, J. (1980). Child maltreatment. An ecological integration. *American Psychologist*, 35: 320–335.
- Benbenishty, R., Zeira, A., & Astor, R. A. (2002a). Children's reports of emotional physical and sexual maltreatment by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect*, 26, 763-782.
- Benbenishty, R., Zeira, A., Astor, R. A., & Khoury-Kassabri, M. (2002b). Maltreatment of primary school students by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect*, 26, 1291-1309. doi:10.1016/S0145-2134(02)00416-7
- Benson, D., Charlton, C., & Goodhart, F. (1992). Acquaintance rape on campus: A Literature Review. *College Health*, 40: 157-165.
- Beyhan, A. (2008). İlköğretim Müfettişlerinin Disiplin Soruşturması Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Bilir, S., Arı, M., Dönmez, N.B., Atık, B. ve San, P. (1991). Türkiye'nin 16 ilinde 4-12 Yaşları Arasındaki 50.473 Çocuğa Fiziksel Ceza Verme Sıklığı ve Buna İlişkin Problem Durumlarının İncelenmesi, *Aile ve Toplum Dergisi*, 1(1), 57-70.
- Black, D. W., Kehrberg, L. L. D., Flumerfelt, D. L., & Schlosser, S. S. (1997). Characteristics of 36 subjects reporting compulsive sexual behavior. *American Journal of Psychiatry*, 154, 243–249.
- Blumenthal, A. (2015). Child neglect I: Scope, consequences, and risk and protective factors *Canadian Child Welfare Research Portal*.
- Butchart, A., Harvey, A., Mian, M. and Kahane, T. (2006). *Preventing Child Maltreatment: A guide to taking action and generating evidence*. Geneva: World Health Organization.
- Can, V. (2016). *Öğretmen Adaylarının Çocuk İhmal ve İstismarına Yönelik Bilgi ve Farkındalık Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır, Türkiye.

- Canadian Centre for Child Protection Inc. (2019). The prevalence of sexual abuse by K-12 school personnel in Canada, 1997–2017, *Journal of Child Sexual Abuse*, 28 (1), 46-66, DOI: 10.1080/10538712.2018.1477218.
- Cebeci, B. ve Şirin, T. (2017). İlköğretim Kurumlarında Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarına Dair Öğretmen Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 3 (1), 13-33.
- Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 465-484.
- Chen, J., Wu, C., Dunne, M., Ma, Y., Chen, B., Liang, Y., & Cheng, Y. (2006). A retrospective survey of childhood corporal punishment by school teachers in students. *Chinese Journal of Pediatrics*, 44(1), 26-30.
- Civelek, E. (2019). *Türkiye’de Yapılmış Çocuk İhmali ve İstismarı Konulu Tezlerin Sistematik Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Cleaver, H., Unell, I., & Aldgate, J. (2011). *Children's needs – parenting capacity child abuse: Parental mental illness, learning disability, substance misuse, and domestic violence* (2<sup>nd</sup> edition). [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/182095/DFE-00108-2011-Childrens\\_Needs\\_Parenting\\_Capacity.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/182095/DFE-00108-2011-Childrens_Needs_Parenting_Capacity.pdf)
- Çolak, M. ve Kerimoğlu, E. (2011). Cinsel İstismara Uğrama İddiası ile Başvuran Bir Olgu: Yapay Bozukluk ve Diğer Ayırıcı Tanılar. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 18 (1), 59-66.
- Conrad, C. (2006). Measuring costs of child abuse and neglect: A mathematic model of specific cost estimations. *Journal Of Health And Human Services Administration*, 29 (1), 103-123.
- Cora, P., Curtis, F., & Klevens, J. (2018). The economic burden of child maltreatment in the United States, 2015. *Child Abuse Neglect*, 86, 178–183. doi:10.1016/j.chiabu.2018.09.018.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Coşkun Demirpolat, B., Turpçu, M. ve Katıtaş, S. (2017). Okul Yöneticilerinin Öğrencilerin Cinsel İstismarına Yönelik Görüşleri. S. Akbaba Altun, D. Örüçü, K. Beycioğlu, Y. Kondakçı ve S. Koşar (Editörler), *Eğitim Yönetimi Araştırmaları (ekitap)*. (ss. 273-291). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry&research design: Choosing among five approaches*. USA: Sage Publications.
- Çağlar, S. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşledikleri Disiplin Suçları ve Aldıkları Disiplin Cezaları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.

- Çakar, F. S. ve Okuyan, H. Y. (2017). Öğretmen Adaylarının Çocuk İstismarı ve İhmaline İlişkin Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 250-275.
- Çelebi, N. (2009). Resmi ve Özel İlköğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmen ve Yöneticilerin Disiplin Sorunları Ve Ödüllendirme Uygulamaları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 75-100.
- Çelik, İ. (2010). *Eğitim Müfettişlerinin İnceleme ve Soruşturma Sürecinde Yaptıkları Hatalar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Çelik, Y., Gül, İ. (2018). Öğretmen Adaylarının Okullarda Şiddete Yönelik Gözlem ve Görüşleri. A. Solak (Editör), *Şiddet ve Sosyal Travmalar*. Ankara: Hegem yayınları.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Yeni Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (1), 207-237.
- Çinkır, Ş. ve Nayır, F. (2018). Medyaya Yansıyan Çocuk İstismarı Olaylarının Değerlendirilmesi. Y.K. Kepenekci ve P. Taşkın (Editörler), *Prof. Dr. Emine Akyüz'e Armağan Akademisyenlikte 50 yıl*. (ss. 78-89). Ankara: Pegem Akademi.
- Çopur, O. ve Ünver S. (2019). *AIHM ve Çocuk Hakları Kararları*. Ankara: Uluslararası Çocuk Merkezi. <http://www.cocukgozlemevi.org/aihm/yayinlar/aihm-ve-cocuk-haklari-kararlari-turkiye>.
- Cüceloğlu, D. (2018). *Öğretmenim Bir Bakarmısın?* Final Kültür Sanat Yayınları. İstanbul.
- Dağlı, A. ve Han, B. (2017). Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Diyarbakır İli Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 892-904.
- Davarcı, Y., ve Kayıklık, H. (2016). Çocukların Aile İçinde Şiddete Maruz Kalmaları ve Dindarlıkları Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *Bilimname*, 32 (3), 109-145. Doi: [Http://Dx.Doi.Org/10.2164614](http://Dx.Doi.Org/10.2164614).
- Deb, S. (2018) *An empirical investigation into child abuse and neglect in India. Burden, impact and protective measures*. Springer.
- Delfabbro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., & Metzger, J. (2005). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondary students: Prevalence and psychological profiles. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 1–21.
- Delice, O. E., ve Arslan, M. M. (2018) Koruyucu Güvenlik Önlemlerine Yönelik Okul Yöneticilerinin Ve Öğretmenlerin Görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 57-75.
- Demirel, İ. (2002). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Aldıkları Disiplin Cezalarının Nedenleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniveristesi, Malatya, Türkiye.
- DePanfilis, D. (2006). *Child neglect: A guide for prevention, assessment, and intervention*. Washington, D.C.: U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, Administration on Children, Youth and Families, Children's Bureau, Office on Child Abuse and Neglect.

- Doğrucan, A. ve Yıldırım, Z. (2011). Yazılı Basında Çocuk İstismarı Haberlerinin İncelenmesi: (Cumhuriyet, Hürriyet, Posta, Sabah, Yeni Şafak ve Zaman Gazeteleri Örneğinde). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 188-207
- Dönmez, B. (2001). Okul Güvenliği Sorunu ve Okul Yöneticisinin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25, 63-74.
- Dubowitz, H. (2013). Neglect in children. *Pediatric Annals*, 42(4), 73-77.
- Dubowitz, H. (1999). *Neglected children: Research, practice and policy*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Duman, N. (2018). *Duygusal İstismarı Anlamak*. Ankara: Gece akademi.
- Durak, H. Y. ve Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerde Tükenmişlik Duygusunun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *GEFAD*, 37(2), 759-788.
- Dündar, E. (1988). Millî Eğitim Teşkilatı Mensuplarına İlişkin Disiplin Cezaları ve Yargı Denetimi, *Danıştay Dergisi*. 18(68-69), 5-45.
- E.B Davası Gerekçeli Karar. (2014, Haziran 3). *Hürriyet*. <https://www.hurriyet.com.tr/>
- Ekim, A., Akın, İ. ve Ocakçı, A.F. (2018). Ergenlerde Kendi Kendine İlaç Kullanımı. *ACU Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(3), 272-276.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elliot, M., Browne, K., & Kilcoyne, J. (1995). Child sexual abuse prevention: What offenders tell us. *Child Abuse & Neglect*, 19(5), 579-594.
- El Bcheraoui, C., & Kouriye, H. (2009). Physical and verbal/emotional abuse of schoolchildren. *Eastern Mediterranean Health Journal*, 18, 1011-1020.
- Enç, M. (1949). *Ruh Sağlığı Bilgisi*. İstanbul: Eğitim Enstitüsü Yayınlarından:6
- Eraslan, R. (2007). *Bir İlköğretim Okulu İkinci Kademe Öğrencilerinde Okul Kazası Görülme Sıklığının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Ercan, R. (2014). Öğretmenlerde Çocuk Sevgisi. *Turkish studies -international periodical for the languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9, 435-444.
- Erdoğan, M. Y. ve Moğul E. (2014). ALO 147 “Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) İletişim Merkezine Gelen Çağrıların Analizi ve Değerlendirilmesi”, *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (5). 43-55.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Envanterinin Uygulanması. *7.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı*, (143-154). Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.
- Erkman, F. (1991). Çocukların Duygusal Ezimi. E. Konanç, İ. Gürkaynak, A. Egemen (Derleyenler), *Çocuk İstismarı ve İhmali, Çocukların Kötü Muameleden Korunması I. Ulusal Kongresi*. Ankara: Gözde Repo Ofset. (ss.163-170).
- Eroğlu, İ. (1998). *Memur Hukukunda Disiplin Soruşturması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.

- Erol, D. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Çocuklarda Fiziksel İstismar Belirtilerine İlişkin Farkındalıkları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Eşiyok, B ve Hancı İ., H. (2001). Yapay Bozukluk: Munchausen Sendromu. *Sted*, 10(9): 326-327. <https://www.ttb.org.tr/STED/sted0901/yapay.pdf>.
- European Committee of Social Right. (2011). *European social charter (revised. European Committee of social rights conclusions 2011*. [https://humanrightscenter.bilgi.edu.tr/media/uploads/2015/05/08/Turkey2011\\_en.pdf](https://humanrightscenter.bilgi.edu.tr/media/uploads/2015/05/08/Turkey2011_en.pdf)
- Ferol E., M., Kimb K., Jina S. & Penelope K. T. (2010). Child neglect: Definition and identification of youth's experiences in official reports of maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 34, 647-658.
- Fortson, B. L., Kleven, J., Merrick, M. T., Gilbert, L. K., & Alexander, S. P. (2016). *Preventing child abuse and neglect: A technical package for policy, norm and programmatic activities*. Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control Centers for Disease Control and Prevention.
- Freel, M. (2003). Child sexual abuse and the male monopoly: An empirical exploration of gender and a sexual interest in children. *The British journal of social work*, 33, 481-498.
- Gallagher, B. (2000). The extent and nature of known cases of institutional child sexual abuse. *The British journal of social work*. 30, 795-817.
- Gaudin, J. M. (2001). The role of social supports in child neglect. In T. D. Morton, & B. Salovitz (Eds.), *The CPS response to child neglect: An administrator's guide to theory, policy, program design and case practice* (pp. 108-111). Duluth, GA: National Resource Center on Child Maltreatment.
- Gaudin, J., M. (1993). *Child neglect: A guide for intervention*. U.S. Department Of Justice National Institute Of Justice.
- Gershoff, E. (2000). Corporal punishment by parents and associated child behaviour and experiences: A meta-analytic and theoretical review. *Psychological bulletin. American Psychological Association*, 128(4), 539-579
- Gershoff, E. T., & Font, S. A. (2016). Corporal punishment in U.S. public schools: Prevalence, disparities in Use, and status in State and Federal Policy. *Social policy report*, 30, 1.
- Gershoff, E.T. (2017). School corporal punishment in global perspective: prevalence, outcomes, and efforts at intervention. *Psychology, Health & Medicine*, 22 (1), 224-239. DOI: 10.1080/13548506.2016.1271955.
- Gezer, H. (2015). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşledikleri Disiplin Suçları İle Aldıkları Disiplin Cezalarının Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.
- Gilbert, R., Woodman, J., & Logan, S. (2012). Developing services for a public health approach to child maltreatment. *International Journal of Children's Rights*, 20(3), 323-342. doi:10.1163/157181812X637091

- Gökçe, A., F. (2017). Öğretmenlerin Demokrasi Anlayışı Bağlamında Gelişmişlik Seviyesinin Demokratik Siyasi Kültürün Oluşması Üzerindeki Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (20), 448-459.
- Gökçe, A., T. ve Oğuz, E. (2015). Öğretmenlerin Bilgi Uçurma Tercihleri ile Kültürel Değerleri Arasındaki İlişki. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 51-64.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik Analizi Kuramsal ve Pratik Bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitapevi,
- Gökçe, T.A. (2014). Okullarda Bilgi Uçurma: İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2014) 261-282.
- Göktaş, K. (2015, 30 Mayıs). Yargıtay'dan tokatlı terbiye hakkı kararı. *Milliyet*. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/gundem/yargitay-dan-tokatli-terbiye-hakki-karari-2066616>
- Görgülü, S. (2007). *Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurumlarda Çalışan Öğretmenler Hakkında Açılan Soruşturmalar ve Sonuçları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Gözütok, F. D. (1992). Disiplin Sağlamada Öğretmen Davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25 (2), 703-711. DOI: 10.1501/Egifak\_00000000572
- Gözütok, F. D. (1993). *Okulda Dayak*. Ankara: 72 Ofset.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1-2), 83-99.
- Gözütok, F. D., Er, O. K. ve Karacaoğlu, O. C. (2006). Okulda Dayak (1992-2006 Yılı Karşılaştırması). *1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu*, 227-235, İstanbul.
- Gözütok, F. D. (2008). *Eğitim ve Şiddet*. Ankara: Gazi kitapevi.
- Grant, B., Wilkerson, S. B., Pelton, K., Cosby, A. & Henschel, M. (2017). *A case study of k-12 school employee sexual misconduct: lessons learned from title ix policy implementation*. magnolia consulting, LLC <https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/nij/grants/252484.pdf>
- Grossin, C., Sibille, I., Lorin de la Grandmaison, G., Banasr, A., Brion, F., & Durigon, M. (2003). Analysis of 418 cases of sexual assault. *Forensic Sci Int*, 28 (131-2-3), 125-30.
- Gudyanga, E. (2014). Emerging issues on child abuse: Voices of student teachers. *Education Journal*, 3 (3), 146-152. doi: 10.11648/j.edu.20140303.15.
- Gurbetoğlu, A. (2015). Tanzimat'tan Günümüze Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Çabaları ve Geçmişten Alınmayan Dersler. *TYB Akademi Eğitim, Felsefesi ve Sorunları*, 13. <https://www.tyb.org.tr/tanzimattan-gunumuze-turkiyede-ogretmen-yetistirme-cabalari-ve-gecmisten-alinmayan-de-18509h.htm>.
- Gümüş, A. (2013). *Liselerde Disiplin Cezasına Konu Olan Davranışların Değerler Perspektifinden İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

- Günçe, G. (1991). Çocuğun cinsel istismarı. E. Konanç, İ. Gürkaynak, A. Egemen (Derleyenler), *Çocuk İstismarı ve İhmali, Çocukların Kötü Muameleden Korunması I. Ulusal Kongresi*. Ankara: Gözde Repo Ofset. (ss.125-135).
- Gündüz, Y. (2012). Eğitim Örgütlerinde Denetimin Gerekliliği: Kuramsal Bir Çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34 (1), 1-6.
- Gündüz, Y. (2017). A study on fulfillment levels of supervisory duties of school principals in primary schools. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (5), 1681-1694.
- Güner, Ş., İ. Güner S. ve Şahan M. H. (2010). Çocuklarda Sosyal ve Medikal Bir Problem; İstismar, *Van Tıp Dergisi*, 17 (3): 108-113.
- Gür, K. (2005). *İstanbul İli İlköğretim Okullarında Kaza Epidemiyolojisi ve Öğrencilerin Okul Kazalarında Güvenlik Önlemlerine Yönelik Bilgi ve Davranış Ölçeklerinin Geliştirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Hammes, R. (1979). The tort and the teacher. *The Clearing House*, 53, (2), 104-108.
- Hart S.N., & Brassard, M.R. (1991). Psychological maltreatment: progress achieved. *Development and Psychopathology*, 3(1), 61- 70.
- Herron, W.G., Javier, R.A., & Cicone, J. (1992). Etiological patterns of child abuse and neglect. *Journal of Social Distress and the Homeless*, 1, 273-290.
- Holden, G.W. (2003). Children exposed to domestic violence and child abuse: terminology and taxonomy. *Clin Child Fam Psychol Rev*, 6, 151-160.
- Horner, G. (2014). Child neglect: Assessment and intervention. *Journal of Pediatric Health Care*, 28 (2), 186-192. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pedhc.2013.10.002>.
- Horozgil, D. (2011). Çocukların Cinsel İstismarı Suçunun Basit Şekli (TCK M. 103/1). *TBB Dergisi*, 93, 108-146.
- Horwarth, J. (2007). *Child neglect: Identification and assessment*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hyman, I.A. (1995). Corporal punishment, psychological maltreatment, violence, and punitiveness in America: Research, advocacy, and public policy. *Applied & Preventive Psychology* 4:113-130.
- Hyman, I, A. & Snook, A. P. (1999). *Dangerous schools: what we can do about the physical and emotional abuse of our children*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ILO. (2019). *Tackling child labour: 100 years of action / International Labour Organization, Fundamental Principles and Rights at Work Branch (Fundamentals)*, Geneva: ILO
- ILO-IPE. (2014). *Global March Against Child Labour Tackling child labour and protecting young workers in domestic work- A resource manual / International Labour Organization, International Programme on the Elimination of Child Labour (IPEC) / Global March Against Child Labour*. New Delhi: ILO and Global.
- ILO. (2010). *The Worst Forms of Child Labour, Education and Violent Conflict*. ILO

- ILO. (2004). *Child labour a textbook for university students* [https://www.ilo.org/ipecc/Informationresources/WCMS\\_IPEC\\_PUB\\_174 / lang--en/index.htm](https://www.ilo.org/ipecc/Informationresources/WCMS_IPEC_PUB_174/lang-en/index.htm)
- Işık, R. (2019). *Bir İlkokulda Okul Kazalarının Önlenmesine Yönelik Çocuktan Çocuğa Eğitimin Etkinliği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye.
- Işıkhan, V. (2016) Çalışanlarda Tükenmişlik Sendromu. M. Gülhan ve Ü. Yılmaz (Editörler), *Akciğer Kanseri Destek Tedavisi* (ss.366-391). TÜSAD Eğitim Kitapları Serisi,
- İbioğlu, A., O. (2012) Aile İçi Şiddet. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(2), 204-222.
- İlkkaracan, P., Gülçür, L. ve Arın, C. (1996). *Sıcak Yuva Masalı: Aile İçi Şiddet ve Cinsel Taciz*. İstanbul: Metis Yayınları.
- İmamoğlu, A. (2015). *Psikolojik ve Ahlaki Açından Çocuk Suçluluğu. (1. Baskı)*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- İmamoğlu, S., H. (2005). Yeni Medeni Kanun'daki Düzenleme ve Velayete Hâkim İlkeler Çerçevesinde Tedip Hakkının Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 54 (1), 165-190.
- İMDAT ve ASUMA. (2016). *Çocuk İstismarına Yönelik Rapor*. <http://imdat.org/wp-content/uploads/2016/05/%C3%87OCUK-%C4%B0ST%C4%B0SMARINA-Y%C3%96NEL%C4%B0K-RAPOR.pdf> (Erişim tarihi:8/4/2018).
- İstanbul Bilgi Üniversitesi. (2020). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeye Ek Çocukların Silahlı Çatışmalara Dâhil Olmaları Konusundaki İhtiyari Protokol*. Erişim adresi: <https://humanrightscenter.bilgi.edu.tr/tr/content/126-cocuk-haklarna-dair-sozlesmeye-ek-cocuklarn-silahl-catsmalara-dahil-olmalar-konusundaki-ihtiyari-protokol/> Erişim tarihi: 21.05.2020.
- İstanbul MEM. (2015). *İstanbul İl Milli Eğitim İstatistikleri*. [http://istanbul.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_02/20051912\\_20142015statistikkitabson.pdf](http://istanbul.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_02/20051912_20142015statistikkitabson.pdf).
- Jaffe, P., Straatman, A., Bryanne, H., Vink, K. & Reif, K. (2013). Emerging trends in teacher sexual misconduct in Ontario 2007-2012. *Education & Law Journal*, 23 (19), 19-39.
- Jarrett, O. S. (2019). *A research-based case for recess: Position paper*. US Play Coalition in collaboration with American Association for the Child's Right to Play (IPA/USA) and the Alliance for Childhood <https://usplaycoalition.org/wp-content/uploads/2019/08/Need-for-Recess-2019-FINAL-for-web.pdf>
- Jones, N., & Espey, J. (2008). *Increasing visibility and promoting policy action to tackle sexual exploitation in and around schools in West Africa*. Overseas Development Institute, commissioned by Plan West Africa.
- Kaçar, T. (2018). Ortaöğretim Kurumlarında Karşılaşılan Disiplin Sorunları. *Journal of International Social Research*, 11, 524-534. 10.17719/jisr.2018.2566.
- Kairys S.W., & Johnson C. F. (2002). Committee on child abuse and neglect. The psychological maltreatment of children—technical report. *Pediatrics*, 109,1–3.
- Kanad, F. (1947). *Ailede Çocuk Terbiyesi*. Ankara: Ulus Basımevi.

- Kapancı, K. B. ve Başoğlu, B. (2016). Çocuğun Medeni Hukuk Kuralları Çerçevesinde Şiddete Karşı Korunması. *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, 22 (1), 347-364.
- Kaplan İ. (2016). Maarif Müfettişlerinin Sınıf/Ders Denetimi Görevlerinden Muaf Tutulmalarına İlişkin Görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 30 (1), 43-60.
- Kaplan, M. S., & Green, A. (1995). Incarcerated female sexual offenders: A comparison of sexual histories with eleven female nonsexual offenders. *Sexual abuse: A Journal of Research and Treatment*, 7(4), 287– 300. doi:10.1177/107906329500700405.
- Kaplan, M., S., & Krueger, R. B. (2010). Diagnosis, assessment, and treatment of hypersexuality. *Journal Of Sex Research*, 47(2–3), 181–198.
- Kaplan, S., Pelcovitz, D., & Labruna, V. (1999). Child and adolescent abuse and neglect research: a review of the past 10 years. Part I: Physical and emotional abuse and neglect. *Child Adolesc Psychiatry*, 38, 1214-22.
- Kara, B., Biçer, Ü. ve Gökalp A. S. (2004). Çocuk istismarı. *Çocuk Sağlığı Hastalıkları Dergisi*, 47, 140-51.
- Karagöz, M. (2010). *5237 Sayılı Türk Ceza Yasası'nda Hakaret Suçu* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karahanoğulları, O. (1999). Memur Disiplin Hukukunun Niteliği ve İlkeleri. *Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi*, Cilt 8. (3), 55-77.
- Karaman, A., Ayoğlu, T., Aydoğan, M. N. ve Kuğu, E. (2019). Rational drug usage status of nursing students. *FNJN Florence Nightingale Journal of Nursing*, 27(2): 143-156. <https://doi.org/10.26650/FNJN18021>.
- Karaman, Y. (1993). *İlkokul Öğretmenlerinin Gözlemlerine Göre Çocukların Aileleri Tarafından İstismarı ve İhmali*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Karaman-Kepenekci, Y. (2007). Eğitimin Hukuki Temelleri. M.D. Karslı (Editör). *Eğitim Bilimine Giriş*. (ss.51-76). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Karaman-Kepenekci, Y. (2008). Eğitmciler İçin İnsan Hakları ve Vatandaşlık. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Karaman-Kepenekci, Y. ve Cereci, C. (2015). Çocuk İstismarı ve İhmali Olaylarını Önlemeye ve Çözmeye İlişkin Okul Yöneticilerinin Sorumlulukları. İ. Aydın ve Ş. Çinkır (Editörler). *Prof. Dr. İbrahim Ethem Başaran'a Armağan Eğitimde 52 Yıl*. (ss.135-154). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karaman-Kepenekci, Y. ve Taşkın, P. (2017). *Eğitim Hukuku*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Kaya, C. (2005). Memur Disiplin Suç Ve Cezalarına Ve Disiplin Soruşturmasına Hâkim Olan Temel İlkeler. *Amme İdaresi Dergisi*, 38 (2), 61-87.
- Kayhan, M. F. ve Kozikoğlu, İ. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarını Yordama Gücü. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 72-103.

- Kefeli, H. ve Haktanır, G. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı Ve İhmali Davranışlarına İlişkin Anne Baba Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 47 (218), 113-134.
- Kefeli, H. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı Ve İhmali Davranışları İle Kurum Personelinin Konuya İlişkin Görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Kepenekci, Y. (1995). Teftişin Yasal Dayanakları ve Eğitim Müfettişlerinin Yasal Görevleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 125-144.
- Keser, Z. ve Gedikoğlu, T. (2008). Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Yetki Ve Sorumluluklarını Kullanma Derecelerinin Belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5:2. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>.
- Khoury-Kassabri, M. (2009). The relationship between staff maltreatment of students and bully-victim group membership. *Child Abuse & Neglect*, 33, 914-923
- Khuwaja, H.M.A., Karmaliani, R., McFarlane, J., Somani, R., Gulzar, S., Ali, T.S., Premani, Z.S., Chirwa, E. D., & Jewkes, R.(2018) The intersection of school corporal punishment and associated factors: Baseline results from a randomized controlled trial in Pakistan. *PLoS One*, 13(10), e0206032. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0206032>.
- Kırbaç, E. (2017). *Çocuk İstismarı ve İhmalinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Kızıllarslan, H. (2019). Soruşturma Yapılmasına Yer Olmadığı Kararları (SYOK) ve Bu Kararların Ceza Muhakemesi Sistematiği Açısından İrdelenmesi. *TBB Dergisi*, 144, 59-104.
- Kızmaz, Z. (2006). Okullardaki Şiddet Davranışının Kaynakları Üzerine Kuramsal Bir Yaklaşım. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 47-70.
- Kim, S., Yoo, J. P., Chin, M., Jang, H. J., Kim, H.-S., Lee, S.-G., & Lee, B. J. (2019). Factors influencing resubstantiation of child neglect in South Korea: A comparison with other maltreatment cases. *Asian Social Work and Policy Review*, 13(1), 100–116. <https://doi.org/10.1111/aswp.12160>
- Klemenc-Ketis, Z., Hladnik, Z., & Kersnik, J. (2010). Self-Medication among healthcare and non-healthcare students at University of Ljubljana, Slovenia. *Medical Principles and Practice*, 19(5), 395–401. doi:10.1159/000316380.
- Koca, M. (2012). Çocuk İstismarında İhbar Yükümlülüğü. *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 113-128.
- Kocaer, Ü. (2006). *Hekim ve Hemşirelerin Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Farkındalık Düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Koçtürk, Nilüfer. (2018). Çocuk İhmalini ve İstismarını Önlemede Okul Çalışanlarının Sorumlulukları. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 38-47. 10.21666/muefd.336170.
- Konanç, E., Zeytinoğlu, S. ve Kozcu, Ş. (1988). Ankara, İstanbul ve İzmir Ceza Mahkemelerinin Çocuk İstismarı ve İhmali İle İlgili Kararlarının İncelenmesi. *İzmir Barosu Dergisi*, 53, 5-21.

- Konanç, E. (1987). Türk Hukuk Sisteminde Çocuk İstismarı ve İhmali. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 1-10. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000001078](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001078)
- Korbin, J. E. (1980). The cultural context of child abuse and neglect. *Child Abuse and Neglect* 4(1), 3–13.
- Korbin, J.E. (1981). "Very few cases": Child abuse and neglect in the people's Republic of China. In Korbin, J.E. (Ed.). *Child abuse And Neglect: Cross-Cultural Perspectives*. (pp.96-119). London: University of California Press.
- Korkarar, M.C. (2008). *Hakaret Suçu (5237 Sayılı Türk Ceza Kanunu Madde 125) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Koyun, A. ve Çiçekoğlu, P. (2008). Çalışan Çocuklar ve Eğitim Durumları. *2.Uluslararası Katılımlı Çocuk İstismarını ve İhmalini Önleme Sempozyumu*, Ankara.
- Kozcu, Ş. (1991). Çocuk İstismarı ve İhmali. Aile Yazıları. *Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Bilim Serisi*, 5 (3), 379-390.
- Köknel, Ö. (2001). *Kimliğini Arayan Gençliğimiz*. İstanbul: Altın Kitapları Yayınevi.
- Köknel, Ö. (2013). *Şiddet Dili*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis. An introduction to its methodology (3rd ed)*. California, CA: Sage Publications.
- Kuğuoğlu, S. (2004). *Çocuk İstismarı ve İhmali*. İstanbul: Yüce Yayınları.
- Kuruca, F., Özer, M., Kaplan, Ö. Ve Tüysüz, Ö.N. (2019). *Çocuk İstismarı Araştırma Raporu*. <http://www.yirmibir.org/wp-content/uploads/2019/12/%C3%87ocuk-%C4%B0stismar%C4%B1-Ara%C5%9Ft%C4%B1rma-Raporu.pdf>.
- Krug, E.G, Dahlberg, L.L., Mercy, J.A., Zwi A.B., & Lozano, R. (2002). Child abuse and neglect by parents and other caregivers. In: Krug E.G., Dahlberg L.L. & Mercy JA. (Eds). *World report on violence and health*. (pp. 57-86). Geneva: World Health Organization.
- Kuş, E. (2012). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kutchinsky, B. (1991). Çocuğun Cinsel İstismarı: Yaygınlık, Müdahale ve Önleme: Genel Bakış. E. Konanç, İ. Gürkaynak, A. Egemen (Derleyenler), *Çocuk İstismarı ve İhmali, Çocukların Kötü Muameleden Korunması 1. Ulusal Kongresi*. Ankara: Gözde Repo Ofset. (ss.201-214).
- Lange. M. (2000). The demand for labour within the household: Child labour in Togo. B.Schlemmer (Ed.) Philip Dresner (Translated). *The Exploited Child*. (pp.268-267). Paris: Zed Books.
- Lee, J., Kang, S. (2018). Perceived helicopter parenting and Korean emerging adults' psychological adjustment: The mediational role of parent–child affection and pressure from parental career expectations. *J Child Fam Stud* 27, 3672–3686. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1193-2>

- Leeb, R., T., Paulozzi, L., Melanson, C., Simon, T. & Arias, I. (2008). *Child maltreatment surveillance: uniform definitions for public health and recommended data elements*. Atlanta (GA): Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.
- Levent, F. ve Çayak, S. (2018). Günlük Gazetelerde Yayınlanan Eğitimle İlgili Dava Haberlerinin İncelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 405–411.
- Lewis, D. (2001). Whistleblowing at work: on what principles should legislation be based? *Industrial Law Journal*, 30 (2), 169-193. <https://doi.org/10.1093/ilj/30.2.169>
- Longobardi, C., Settanni, M., Prino, L. E., & Gastaldi, F. G. M. (2015). Emotionally abusive behavior in Italian middle school teachers as identified by students. *Journal of Interpersonal Violence*, 33(8), 1327–1347. doi:10.1177/0886260515615144
- Lök, N., Başoğlu, C. ve Öncel S. (2016). Aile İçi Şiddetin Çocuk Üzerindeki Etkileri ve Psikososyal Desteğin Önemi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(2):155-161 doi:10.18863/pgy.05252.
- Lynch, M., & Cicchetti, D. (1992). Maltreated children's reports of relatedness to their teachers. In R. C. Pianta (Ed.), *New directions for child development*, No. 57. Beyond the parent: The role of other adults in children's lives (p. 81–107). Jossey-Bass.
- MacMillan, H.L., Wathen, C.N., & Varcoe, C.M. (2013). Intimate partner violence in the family: considerations for children's safety. *Child Abuse Neglect*, 37:1186-1191.
- Mahiroğlu, A. ve Buluç, B. (2003). Orta Öğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 81-93.
- Malinosky-Rummell, R.R. & Hansen, D.J. (1993). Long-term consequences of childhood physical abuse. *Psychological Bulletin*, 114(1), 68-79.
- Marying, P. (2011). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*. A. Gümüş ve M. S. Durgun (Çeviren), Ankara: Bigesu Yayıncılık.
- Mason, J. (2013). *Reporting child abuse and neglect in North Carolina*. School of Government The University of North Carolina at Chapel Hill.
- Matofari, F., N. (2019). Teachers' and students' support for corporal punishment—a practice outlawed by the government of Kenya. *Journal of Interpersonal Violence*. 088626051987794. 10.1177/0886260519877949.
- Mcalindon, A. (2006). “Setting ’em up”: Personal, familial and institutional grooming in the sexual abuse of children. *Social & Legal Studies*, 15(3), 339–362.
- MEB. (1988). *Soruşturma Rehberi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yayını.
- MEB. (1988). *Yöneticiler Seminer Notları*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB. (2000). Okul Kurum Müdürü Görev Tanımları. *Tebliğler Dergisi*. 63 (2508), 61-136.
- MEB. (2004). *Sicil-Disiplin Mevzuat Bülteni*. <http://personel.meb.gov.tr>.
- MEB. (2006). *İnceleme-Soruşturma ve Ön İnceleme Rehberi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yayını.

- MEB. (2010). *İlköğretim Okullarında Temizlik ve Hijyen*. [http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr/earged/earged/ilk\\_ok\\_temizlik\\_hijyen.pdf](http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr/earged/earged/ilk_ok_temizlik_hijyen.pdf)
- MEB. (2015). *Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2015/'16* [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_03/30044345\\_meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2015\\_2016.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2015_2016.pdf).
- MEB. (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETMENLYK\\_MESLEYY\\_GENEL\\_YETERLYKLERY.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf)
- Memduhoğlu, H. B. ve Taştan, M. (2007). Okul ve Öğrenci Güvenliği: Kavramsal Bir Çözümleme. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34(3), 69-83.
- Mikton, C., & Butchart, A. (2009). Child maltreatment prevention: A systematic review of reviews. *Bulletin Of The World Health Organization*, 87, 353–361.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif.: SAGE Publications.
- Moore, T. (2017). *Protection through participation: Involving children in child-safe organisations*. Melbourne: AIFS.
- Mototsune, T. (2015). *Ontario College of Teachers Cases of Teacher Sexual Misconduct*. Electronic Thesis and Dissertation Repository. Paper 2840.
- Moulden, H., N., Firestone, P., Drew A., Kingston, D. A., & Wexler, A., F. (2010) A Description of Sexual Offending Committed by Canadian Teachers. *Journal of Child Sexual Abuse*, 19:4, 403-418, DOI: 10.1080/10538712.2010.495046
- Mulder, T. M., Kuiper, K. C., van der Put, C. E., Stams, G-JJM., & Assink, M. (2018). Risk factors for child neglect: A meta-analytic review. *Child Abuse & Neglect*, 77, 198-210. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.01.006>
- Muller, T. R. (1995). The intergenerational transmission of corporal punishment: a comparison of social learning and temperament models. *Child Abuse & Neglect*, 19 (II),1323-1335.
- National Association for Prevention of Child abuse and Neglect. (2017). *Prevention of child abuse and neglect*. <https://www.napcan.org.au/>
- Nearchou, F. (2018). Resilience following emotional abuse by teachers: Insights from a cross-sectional study with Greek students, *Child Abuse & Neglect*, 78, 96-106.
- Newnham, H. (2000). When is a teacher or school liable in negligence? *Australian Journal of Teacher Education*, 25(1). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2000v25n1.5>
- Nik Mahmod, N., Che Mohd Salleh, M., Muhammad, A., & Mohd, A. (2016). A study on child labour as a form of child abuse in Malaysia. *International Journal of Social Science and Humanity*. 6. 525-530. DOI: 10.7763/IJSSH.2016.V6.704.
- Nural, E., Kaya, C., ve Kaya, Y. (2013). Okul Aile Birliklerinin İşleyişi, Sorunlarına İlişkin Yöneticilerin Okul Aile Birliği Üyelerinin Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 58-69.

- O'Donnell, M., Scott, D., & Stanley, F. (2008). 'Child abuse and neglect- is it time for a public health approach?', *Australian and New Zealand Journal of Public Health*, 32(4), 325–330.
- Oganda Portela, M.J. & Pells, K. (2015). *Corporal punishment in schools: Longitudinal evidence from Ethiopia, India, Peru and Viet Nam*, Innocenti Discussion Paper No. 2015-02. Florence: UNICEF Office of Research.
- Oğuzkan, A.F., (1988). *Öğretmenliğin Üç Yönü*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Olson, E.A. (1981). Socioeconomic and psycho-cultural contexts of child abuse and neglect in Turkey. In Korbin, J.E. (Ed.). *Child abuse And Neglect: Cross-Cultural Perspectives*. (pp.96-119). London: University of California Press.
- Oluk, F. (2018). *Eğitim Yöneticilerinin Okullarda Bulunan Sağlık ve Güvenlik Risklerine İlişkin Algıları: Çankırı İli Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahatin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Oral, B. (2000). Alan Dışından Mezun Olup Sınıf Öğretmenliğine Atanan Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenliğindeki Durumlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/148/9.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/148/9.htm)
- Oral, Ü.K., Engin, P. ve Büyükyazıcı, Z. (2010). *Türkiye’de Çocuk İstismarı ve Aile İçi Şiddet Araştırması- Özet Rapor*. <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/cocuk-istismari-raporu-tr.pdf>
- Osofsky, J.D. (1995). Children who witness domestic violence: The invisible victims. *Social Policy. Report: Society For Research in Child Development*, 9 (3), 1-20.
- Ovacık, A. C. (2008). *Aile İçi Şiddetin Erkek Çocuğun Şiddet İçeren Suç İşleme Davranışına Etkileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Öncü, E. (2009). *Mersin Mesleki Eğitim Merkezine Devam Eden Çırakların İstismar Durumlarının Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Öz, A. (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı Bünyesinde Düzenlenen Hizmet İçi Eğitimlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimine Katkısı (İstanbul İli Örneği)* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi Çağında Öğretmen Eğitimi, Nitelikleri ve Gücü: Bir Reform Önerisi*. Ankara: TED. [https://www.ted.org.tr/wp-content/uploads/2019/04/Bilgi\\_Caginda\\_Ogretmen.pdf](https://www.ted.org.tr/wp-content/uploads/2019/04/Bilgi_Caginda_Ogretmen.pdf).
- Özer, E., Bütün, C., Yücel Beyaztaş, F. ve Engin, A. (2007) Çorum Adli Tıp Şube Müdürlüğü’ne 2006-2007 Yıllarında Başvuran Cinsel İstismar Mağduru Çocuk Olgularının Değerlendirilmesi. *C.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 51-55.
- Özgül, D. (2015). *Öğrencilerin Cinsel İstismara Uğrama Durumlarında İlk ve Ortaokullarda Çalışan Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Tutum ve Davranışları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi. İstanbul, Türkiye.

- Özkan, H., Cinkara, M. ve İbicioğlu Ö. (2011). Eğitim Müfettişlerinin Rehberlik ve Denetim Hizmetlerinde İlköğretim Okullarında Örtük Sorunların Belirlenerek Çözüm Önerileri Geliştirmeye Yönelik Bir Alan Araştırması. *III. Uluslararası Katılımlı 22-24 Haziran Eğitim Denetimi Kongresi*. ss.500-505.
- Özmen, F. ve Şahin, Ş. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Soruşturma Görevini Yerine Getirirken Karşılaştıkları Sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15 (2010), 92-109.
- Özdemir, A. (2017). Bütün Öğrencilerin Okulu Finlandiya Okulları. *İnformel Ortamlarda Araştırmalar Dergisi (İAD)*, 2 (1), 59-91.
- Öztep, İ. C. (2010). *Duygusal İstismar Algılayan ve Algılamayan Ergenlerin Kaygı Düzeyleri ve Denetim Odaklarının Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Öztürk, S. (2007). *Çocuklarda Duygusal İstismar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ, Türkiye.
- Page, R.M., & Page, T.S. (2011). *Promoting health and emotional well-being in your classroom*. (5. Baskı). USA: Jones and Bartlett Publishers.
- Pala, B. (2011). *Geleceğin Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı Ve İhmali Konusunda Bilgi Ve Farkındalık Düzeyleri* (Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Parkay, F. W., & Conoley, C. (1982). Characteristics of educators who advocate corporal punishment: A brief report. *Journal of Humanistic Education and Development*, 21(1), 33-36.
- Parkinson, S., Bromfield L., McDougall S. & Salveron M. (2017). *Child neglect: key concepts and risk factors. a report to the New Department Of Family And Community Services Office Of The Senior Practitioner*. Australian Centre For Child Protection.
- Parlamentolararası Birlik ve UNICEF. (2007). *Çocuklara Yönelik Şiddetin Ortadan Kaldırılması Parlamenterler İçin Elkitabı*.
- Parlar S., Çavdar, S. ve Ovayolu, N. (2006). Sağlıkla İlgili Yüksekokullarda ve Tıp Fakültesinde Okuyan 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinde Sigara İçme Sıklığının ve Sigara Konusundaki Tutum ve Davranışlarının Karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9 (1), 29-40.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. DEMİR (Çeviri Ed:). Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, İ. (1995). Yönetimde Stres Kaynakları. Ankara: Pegem Yayınları.
- Pekdoğan, S. ve Bozgün, K. (2018). Öğretmenlerin Çocuk İhmali ve İstismarı Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (2), 433-443.
- Pelit, E. ve Güçer, E. (2005). Ticaret ve Turizm Meslek Dersi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğiyle İlgili Etik Olmayan Davranışlara İlişkin Algılamaları. *II. Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu*, 18-19 Kasım 2005 (ss. 71-85). Sakarya: Sakarya Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.

- Phillips, O. (2015). *Without janitors, students are in charge of keeping school shipshape*. <https://www.npr.org/sections/ed/2015/04/04/396621542/without-janitors-students-are-in-charge-of-keeping-school-shipshape>.
- Polat, O. (2017). Şiddet. *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, 22 (1), 15-34. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruhad/issue/27591/290653>.
- Polat, O. (2000). Çocuk istismarı. *Adli Tıp Dergisi*, 207- 231.
- Polat, O. (2001). *Çocuk ve Şiddet*. İstanbul: Der Yayınları.
- Polat, O. (2002). *Şiddet*. <http://www.kriminoloji.com/siddet.htm>.
- Polat, O. (2007). *Tüm Boyutlarıyla Çocuk İstismarı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Robin, M. (1991). The social construction of child abuse and "false allegations", *Child & Youth Services*, 15 (2), 1-34, DOI: 10.1300/J024v15n02\_01.
- Royal Commission into Institutional Responses to Child Sexual Abuse. (2017). *Final information update*. Australia: Royal Commission into Institutional Responses to Child Sexual Abuse.
- Russo, C. J. (2014). *Negligence, student supervision, and school business officials*. Educational Leadership Faculty Publications. 171. [http://ecommons.udayton.edu/eda\\_fac\\_pub/171](http://ecommons.udayton.edu/eda_fac_pub/171)
- Sağır, M. (2013). *Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Görüşleri ve Farkındalık Düzeyleri (Kayseri İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye.
- Sağır, M. ve Gözler A. (2013) Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Görüşleri ve Farkındalık Düzeyleri. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 5.
- Sancakdar, O. (1998). *Disiplin Yaptırımı olarak Devlet Memurluğundan Çıkarma ve Yargı Denetimi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Scannapieco, M. & Connell\_Carrick, K. (2005). *Understanding child maltreatment: An ecological and developmental perspective*. Oxford University Pres. USA,
- Scott, D. (2014). *Understanding child neglect*. CFCA Paper no. 20. Melbourne, VIC: Australian Institute of Family Studies. [http://www.mchnv.com/PDFS/Understanding\\_child\\_neglect.pdf](http://www.mchnv.com/PDFS/Understanding_child_neglect.pdf)
- Seven, Ö., Altınışık, S. ve Elmas, A. (2018). Türk Hukukunda Öğretmenlerin Disiplin Hakkı. *International Journal Of Disciplines Economics & Administrati ve Sciences Studies*, 4 (8), 223-244.
- Seyhane, M., Özder H. ve Konedralı G. (2009). KKTC İlkokul Öğretmenlerine Uygulanan Ödül- Ceza Politikalarının Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (57), 109-131.
- Sezgin, U. Yavuz, F. ve Yüksel, Ş. (1995). Cinsel Taciz Olgularında Kurumlararası Bir Çalışma Modeli, *Kriz Dergisi*, 3(1-2), 20-25.

- Shakeshaft, C. (2002). *Gender, violence, and harassment in schools. In Defining and redefining gender equity in education.* Koch, B. Irby (Eds.). Greenwich, CT: IAP.
- Shakeshaft, C. (2003). Educator sexual abuse. *Hofstra Horizons*, pp.10-13. [https://www.hofstra.edu/pdf/orsp\\_shakeshaft\\_spring03.pdf](https://www.hofstra.edu/pdf/orsp_shakeshaft_spring03.pdf)
- Shakeshaft, C. (2004). *Educator sexual misconduct: A synthesis of existing literature.* Washington D.C: U.S. Department of Education, Office of the Under Secretary, <https://www2.ed.gov/rschstat/research/pubs/misconductreview/report.pdf>
- Shakeshaft, C. (2013). Know the warning signs of educator sexual misconduct, *Phi Delta Kappan*, 94(5), 8–13. doi: 10.1177/003172171309400503
- Shakeshaft, C., and Cohan, A. (1994). *In loco parentis: Sexual abuse of students in schools. What administrators should know.* Report to the U.S. Department of Education, Field Initiated Grants.
- Sharkin, B. S. (1993). Anger and gender: theory, research and implicatins. *J. Counts Dev.*, 71: 386-389.
- Sharpe, W. B. (2011). *Behind the closed door: Exploring teacher bullying and abuse of students, characteristics of the teacher, and impact.* A thesis submitted in conformity with the requirements for the degree of Doctor of Education Department of Sociology and Equity Studies Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- Shumba, A. (2002a). Teacher concetualization of child abuse in schools in the new millennium. *Journal Of Interpersonal Violence*, 17 (4), 403-415.
- Shumba, A. (2002). The nature, extent and effects of emotional abuse on primary school pupils by teachers in Zimbabwe. *Child Abuse & Neglect*, 26, 783–791.
- Shumba, A. (2007) Emotional Abuse in the Classroom. *Journal of Emotional Abuse*, 4, (3-4), 139-149. DOI: 10.1300/J135v04n03\_09.
- Shumba, A. (2011). Student teachers’ perceptions of the nature, extent and causes of child abuse by teachers in Zimbabwean secondary schools. *J Soc Sci*, 28(3),169-179.
- Sidebotham, P. (2001). Honorary senior lecturer in child health University of Bristol an ecological approach to child abuse: A creative use of scientific models in research and practice. *Child Abuse Review*, 10, 97–112. DOI: 10.1002/car.643
- Simpson, M. D. (2006). *Teach but don't touch.* Washington, DC: National Education Association. Retrieved from <https://www.kea.org/uploads/files/Legal/TeachButDontTouch.pdf>
- Sofuoğlu, Z., Oral, R., Aydın, F., Cankardeş, S., Kandemirci, B., Koç, F., Halıcıoğlu, O. ve Akşit, S. (2014). Türkiye’nin Üç İlinde Olumsuz Çocukluk Çağı Deneyimleri Epidemiyolojik Çalışması. *Türk Pediatri Arşivi*, 49, 47-56.
- South Australia Department for Education. (2019). *Protective practices for staff in their interactions with children and young people.* <https://www.education.sa.gov.au/doc/protective-practices-staff-their-interactions-children-and-young-people>.

- Soysüren Yaşar, F. (2009). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sporcu Öğrenciler Üzerindeki Duygusal İstismar Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye.
- Sönmez, V. (1994). *Pogram Geliştirme Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2002). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözduyar, H. (1989). *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Çocuk İstismarı Konusundaki Görüşlerin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Sugar, M. (1990). Abuse and neglect in schools. *American Journal Of Psychotherapy*, 4, 484-498.
- Şahin, F. ve Beyazova, U. (2001). Çocuğun Şiddetten Korunma Hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 90-94.
- Şahin, Ş. (2008). *Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumu Düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye.
- Şatiroğlu, H. (2008). Ergenlikte Cinsellik. *İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Adolesan Sağlığı II. Sempozyum Dizisi* No:63 Mart 2008; S.41-46
- Şencan, D. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.
- Şimşek, M. (2016). *Afyonkarahisar İli İlköğretim Okullarının 1930-1940 ve 2000-2010 Yıllarına Ait Teftiş Raporlarına Göre Eğitim Öğretim Sorunları Ve Çözüm Önerileri* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Şimşek, A., Ç, Yıldırım, Z., ve Özkan S. (2019). Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Bağlı Okullarda 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılında Yapılan “Beyaz Bayrak İş birliği Protokolü” Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Türk Hijyen ve Deneysel Biyoloji Dergisi*, 76(2): 211-220.
- Tan, M. (1991). Öğretmen Dayağı. E. Konanç, İ. Gürkaynak, A. Egemen (Derleyenler), *Çocuk İstismarı ve İhmali, Çocukların Kötü Muameleden Korunması 1. Ulusal Kongresi*. Ankara: Gözde Repo Ofset. (ss.55-64).
- Taner, Y, Gökler B. (2004). Çocuk İstismarı ve İhmali: Psikiyatrik Yönleri. *Hacettepe Üniversitesi Tıp Dergisi*. 35. 82-86.
- Taş. H. ve Kiroğlu, K. (2019). *İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin İşledikleri Disiplin Suçları ile Aldıkları Disiplin Cezalarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. İlköğretim Online, 18(1), 78-96. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Taşar, H. H. (2019). Eğitimde Şiddet ve Şiddeti Azaltma. *Erciyes İletişim Dergisi*, 6 (2), 899-912. DOI: 10.17680/erciyesiletisim.557870
- Taşkın, P. (2014). *Ortaöğretim Okulları Öğrencilerine Yönelik Disiplin Düzenleme ve Uygulamalarının Çocukların Temel Hak ve Özgürlükleri Bağlamında Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

- Taymaz, H. (2005). *Eğitim Sisteminde Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. (6. Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action. (2019). *Discussion paper: Review of existing definitions and explanations of abuse, neglect, exploitation and violence against children*.
- Theoklitou, D., Kabitsis, N., & Kabitsi, A. (2012). Physical and emotional abuse of primary school children by teachers. *Child Abuse and Neglect*, 36,64– 70.
- Tıraşçı, Y. ve Gören S. (2007). Çocuk İstismarı ve İhmali. *Dicle Tıp Dergisi*, 34, (1), 70-74.
- Tonbul, Y. ve Baysülen, E. (2017). Ders Denetimi ile İlgili Yönetmelik Değişikliğinin Maarif Müfettişlerinin, Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Elementary Education Online*, 2017; 16(1): 299-311. [Online]:<http://ilkogretim-online.org.tr> doi: <http://dx.doi.org/10.17051/io.2017.24494>.
- Topal, L. (2018). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Olumsuz Davranışlarının Öğrenci Davranışlarına Yansımaları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Topçu, S. (2009a). *Cinsel İstismar*. Ankara: Phonetix yayınevi.
- Topçu, S. (2009b). *Silinmeyen İzler, Çocuk, Genç ve Ergenlerin İstismar ve İhmali*. Phonetix yayınevi. Ankara.
- Tor, H. (2010). Türkiye’de Çocuk İşçiliğinin Boyutları. *ZfWT*, 2 (2), 25-42.
- Tugay, D. (2008). *Öğretmenlerin Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Farkındalık Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Turhan, M. ve Turan, M. (2012). Ortaöğretim kurumlarında güvenlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(1), 121-142.
- Türk Dil Kurumuna. (2020). <http://tdk.gov.tr/>. Erişim Tarihi: 19/5/2020.
- Türk, R., Kardeş Özdemir, F. ve Kerimoğlu Yıldız, G. (2017). Öğretmenlerin Çocuk Sevmeye Durumlarının Belirlenmesi: Kars Örneği. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastanesi Dergisi*, 7(1):45-52.
- Türk, S. (2010). *Öğretmen Adayları İle İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Çocuk İstismarı Potansiyeli Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak, Türkiye.
- Twemlow, S.W., Fonagy, P., Sacco, F., & Brethour, J.R. (2006). Teachers who bully students: A hidden trauma. *International Journal of Social Psychiatry*, 52(3), 187-198.
- UNICEF. (2010). *Türkiye Çocuk İstismarı ve Aile İçi Şiddet Araştırması*. (<http://www.UNICEF.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/cocuk-istismari-raporu-tr.pdf>) (Erişim Tarihi:22/3/2018).
- UNICEF. (2012). *Child maltreatment: Prevalence, incidence and consequences in east Asia and Pacific Region*. UNICEF. [https://www.UNICEF.org/eapro/Child\\_Maltreatment.pdf](https://www.UNICEF.org/eapro/Child_Maltreatment.pdf).

- UNICEF. (2013). *Çocuğa Karşı Şiddeti İzleme ve Göstergeleri Kılavuzu*. <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/izleme-gostergeleri-kilavuzu.pdf>
- UNICEF. (2014). *Child labour and UNICEF in action: Children at the centre*. [https://www.UNICEF.org/protection/files/Child\\_Labour\\_and\\_UNICEF\\_in\\_Action.pdf](https://www.UNICEF.org/protection/files/Child_Labour_and_UNICEF_in_Action.pdf)
- UNICEF. (2019). *Child labour*. <https://data.UNICEF.org/topic/child-protection/child-labour/>
- UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*, Published in 2019 by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris.
- U.S. Department of Education. (2004). *Office of the under secretary, educator sexual misconduct: a synthesis of existing literature*, Washington, D.C.
- U.S. Dept of Health and Human Services. (2017). *Centers for disease control and prevention and america—society of health and physical educators. America—society of health and physical educators. strategies for recess in schools*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, [https://www.cdc.gov/healthyschools/physicalactivity/pdf/2016\\_12\\_16\\_schoolrecessstrategies\\_508.pdf](https://www.cdc.gov/healthyschools/physicalactivity/pdf/2016_12_16_schoolrecessstrategies_508.pdf).
- Ünal, A. (2006). *Eğitim Kurumlarında Adli ve İdari Soruşturma*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Ünlü, A. H. (1999). *İdari Teklif, İdari Teklif Getirilirken Dikkate Alınacak Esaslar. Denetim Hizmetleri Seminer Notları*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yayınları No: 43.
- Ünlü, A., Evcin, U., Burakgazi Yılmaz, H. ve Dalkılıç, A. (2013). İstanbul Devlet Liselerinde Suç ve Şiddet Yaygınlığı: Okul Türlerinin Karşılaştırılması. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 14,152-160.
- Vahip, I. ve Doğanavşargil, Ö. (2006). Aile İçi Fiziksel Şiddet ve Kadın Hastalarımız. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17(2), 107-114.
- Violence Prevention Alliance. (2020). *The public health approach (2020)*. [http://www.who.int/violenceprevention/approach/public\\_health/en/index.html](http://www.who.int/violenceprevention/approach/public_health/en/index.html).
- Wang, C., & Holton, J. (2007). Total estimated cost of child abuse and neglect in the United States. *Economic Impact Study* (September 2007). <http://noexcuseforchildabuseinamerica.com/resources/Economic+Impact+Study+Cost+Of+Child+Abuse.pdf>.
- Web, J. (2018). *Çocukta İhmalin İzi: Boşluk Hissi*. Gülsün Arıkan (Çeviren). İstanbul: Kaplan Ofset.
- WHO. (1985). *Conference of experts on the rational use of drugs*. Nairobi: Kenya.
- WHO. (1999). *Report of the consultation on child abuse prevention geneva*. <http://apps.who.int/iris/handle/10665/65900>.(Erişim Tarihi: 20/3/2018).
- WHO. (2006). *Preventing child maltreatment: A guide to taking action and generating evidence*. Geneva: WHO Press. Retrieved from .
- WHO. (2016). *Child maltreatment. Education Act. 1998. Republic of Guyana*. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/en/>

- WHO. (2017). Responding to children and adolescents who have been sexually abused. *who clinical guidelines*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/259270/9789241550147-eng.pdf?sequence=1>
- Wilkinson, J. and Bowyer, S. (2017). *The impacts of abuse and neglect on children; and comparison of different placement options, Evidence review*. London: Department for Education and Research in Practice.
- Yakut, G. (2006). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Mevzuattaki Görev Tanımlarına İlişkin Davranışları Gösterme Düzeyleri (İzmir İli Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Yaşar, F. Z ve Akduman, G. G. (2007). Çocuk İstismarı ve İhmalinin Adli Dış Hekimliğindeki Yeri ve Önemi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 6(5), 389-394.
- Yenidünya, A. C. ve Alşahin, M. E. (2007). Bireyin Şerefine Karşı Suçlar. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 68, 45.
- Yetiş, O. (2017). *Çocuk İstismar ve İhmalinin Bildirimine Yönelik Öğretmen Tutumları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi. İstanbul, Türkiye.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ., Akan, D. ve Çiftçi, M. (2018). Ortaokul Müdürlerine Göre Okul Güvenliğine Yönelik Tehditler ve Çözüm Önerileri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (2), 135-156. DOI: 10.26468/trakyasobed.502187
- Yıldız, T. (2014). Verilerin Kaydedilmesi, Analizi, Yorumlanması: Nicel ve Nitel Abrurrahman Tanrıöğür (Editör), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (ss.193-247). Ankara: Anı Yayınları.
- Yılmaz, H. (2019). Helikopter Ebeveyn Tutumları ve Çocukların Boyun Eğicilik Özelliği Üzerinde Etkisi. (*Usbik 2019 Nevşehir*) II. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi. 880-890. [http://www.usbik.com/FileUpload/as878960/File/usbik\\_2019\\_full\\_text.pdf](http://www.usbik.com/FileUpload/as878960/File/usbik_2019_full_text.pdf)
- Younger, E.J. (1974). *Law in the school*. New Jersey: Patterson Smith Publishing Corporation.
- Yüksel, İ. (2019). Okul Yönetimleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik BİMER'e Konu Olan Şikâyetlerin Analizi (Antalya Örneği). *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 19-30.
- Yüksel, İ. (2018). *Meslek Ahlakı Tartışmalarına Öğretmenlik Meslek Ahlakı Açısından Bir Bakış* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye.
- Zeytinoğlu, S. (1991). Sağlık, Sosyal Hizmet, Hukuk ve Eğitim Alanlarında Çalışanların Türkiye'de Çocuk İstismarı ve İhmali Sorunu İle İlgili Görüşleri. E. Konanç, İ. Gürkaynak, A. Egemen (Derleyenler), *Çocuk İstismarı ve İhmali, Çocukların Kötü Muameleden Korunması 1. Ulusal Kongresi*. Ankara: Gözde Repo Ofset. (ss.147-162)



**EKLER**

## EK 1. Soruşturma Dosyası İnceleme Envanteri

| SORUşTURMA DOSYASI İNCELEME ENVANTERİ                                                              |                                                |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|--|----------|----------|--------|----------|----------|-----------|--------|-------------------|
| Soruşturmanın Onay Tarihi:                                                                         |                                                |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
| 1. İDDİALAR, GERÇEKLEşEN (SÜBUTA EREN) FİİL İLE FİİLİN KARşILIK GELDİĞİ İSTİSMAR VEYA İHMALİN TÜRÜ |                                                |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
| Sıra                                                                                               | İddialar/<br>Doğrulanlar<br>(Sübuta eren fiil) |  | İstismar |          |        | İhmal    |          |           | Fiilin |                   |
|                                                                                                    |                                                |  | Fiziksel | Duygusal | Cinsel | Fiziksel | Duygusal | EĞitimsel | Tıbbi  | Gerçekleştiği Yer |
| 1                                                                                                  | İddialar                                       |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
|                                                                                                    | Doğrulanlar                                    |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
| 2                                                                                                  | İddialar                                       |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
|                                                                                                    | Doğrulanlar                                    |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
| 3                                                                                                  | İddialar                                       |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
|                                                                                                    | Doğrulanlar                                    |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
| 4                                                                                                  | İddialar                                       |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
|                                                                                                    | Doğrulanlar                                    |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
| 5                                                                                                  | İddialar                                       |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |
|                                                                                                    | Doğrulanlar                                    |  |          |          |        |          |          |           |        |                   |

**2. FİİLİ GERÇEKLEŞTİREN İŞGÖRENİN, FİİLE MARUZ KALAN ÖĞRENCİNİN VE FİİLİN ÖZELLİKLERİ İLE BİLDİRİMDE BULUNAN KİŞİ VE GERÇEKLEŞEN FİİLLE İLGİLİ ADLİ İŞLEM YAPILIP YAPILMADIĞI İLE TEKLİF EDİLEN CEZA/İDARİ TEKLİF**

| Sıra | İşgörenin |                       |           |      |               | Öğrencinin |           | Resmi İşlem<br>başlatılmasını<br>için Bildirim<br>Süreci                      | Fiil ile İlgili Adli<br>Boyutta işlem yapıp<br>yapılmadığı                         | Teklif Edilen<br>Disiplin<br>Cezası/İdari Teklif |
|------|-----------|-----------------------|-----------|------|---------------|------------|-----------|-------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
|      | Görevi    | Branşı<br>(öğretmene) | Cinsiyeti | Yaşı | Medeni Durumu | Sınıfı     | Cinsiyeti |                                                                               |                                                                                    |                                                  |
| 1    |           |                       |           |      |               |            |           | Çocuk ilk<br>Olarak Olayı<br>Kime<br>bildirmiş/süreç<br>nasıl<br>başlamıştır. | Olayla İlgili İlk<br>Olarak Hangi<br>Resmi İşlem,<br>Kim Tarafından<br>Yapılmıştır |                                                  |
| 2    |           |                       |           |      |               |            |           |                                                                               |                                                                                    |                                                  |
| 3    |           |                       |           |      |               |            |           |                                                                               |                                                                                    |                                                  |
| 4    |           |                       |           |      |               |            |           |                                                                               |                                                                                    |                                                  |
| 5    |           |                       |           |      |               |            |           |                                                                               |                                                                                    |                                                  |

### 3. FİİLİN GERÇEKLEŞTİĞİ OKULUN DÜZEYİ VE TÜRÜ

| FİİLİN Gerçekleştiği Öğretim Düzeyi/Okul Türü | Özel Eğitim Okulları | Anaokulu/ Anasınıfı | İlkokul | Ortaokul |                      | Lise           |            |                        |                   |                   |                                                     |
|-----------------------------------------------|----------------------|---------------------|---------|----------|----------------------|----------------|------------|------------------------|-------------------|-------------------|-----------------------------------------------------|
|                                               |                      |                     |         | Ortaokul | İmam Hatip Ortaokulu | Anadolu Lisesi | Fen Lisesi | Sosyal Bilimler Lisesi | Meslek Lisesi/ÇPL | İmam Hatip Lisesi | Diğer (Akşam Lisesi, Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi) |
| Devlet                                        | O                    | O                   | O       | O        | O                    | O              | O          | O                      | O                 | O                 | O                                                   |
| Özel                                          | O                    | O                   | O       | O        | O                    | O              | O          | O                      | O                 | O                 | O                                                   |

### 4. SUÇLANANIN İFADELERİNDE YER ALAN BİLGİLER

Suçlananın ifadesindeki açıklamalar (Kabul Edip/Etmemesi ile Gerekçeleri)

| Sıra |  |
|------|--|
| 1    |  |
| 2    |  |
| 3    |  |
| 4    |  |
| 5    |  |

## EK 2. Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma İzni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.22426903  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

22/11/2018

### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 08.11.2018 tarihli ve 21390837 Gelen Evrak No'lu dilekçe.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen. Başkanlığı Arşivlerinde Soruşturma dosyası inceleme envanterinin uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Doktora öğrencisi İbrahim ÇELİK'in "Okullarda Soruşturma Konusu Olan Çocuk İstismarı ve İhmali Olayların Değerlendirilmesi" konulu tezi kapsamında, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Maarif Müfettişleri Başkanlığı Arşivlerinde Soruşturma dosyası inceleme envanterinin uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:  
1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR  
<...>  
Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü | Strateji Geliştirme Bölümü  
Binbirdirek Mh. İmran Öktem Cd. No:1 Sultanahmet - Fatih /İstanbul  
E-posta: ist.sgb34@gmail.com

Ayrıntılı bilgi için : Feridun AKKAYA  
Tel: (0 212)455 04 00- 436| 239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 504b-1888-3b96-8f1f-33d2 kodu ile teyit edilebilir.

### EK 3. Etik Kurul Onay Formu

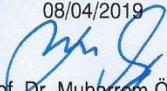
**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU  
KARAR ÖRNEĞİ**

**Karar Tarihi** : 08/04/2019  
**Toplantı Sayısı** : 04  
**Karar Sayısı** : 130

**130-** Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı doktora öğrencisi **İbrahim Çelik**'in "Okullarda Soruşturma Konusu Olan Çocuk İstismarı ve İhmali Olaylarının Değerlendirilmesi" başlıklı tezi ile ilgili 04/02/2019 tarih ve 2/26 sayılı karar doğrultusunda yaptığı düzeltmeler Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı doktora öğrencisi **İbrahim Çelik**'in "Okullarda Soruşturma Konusu Olan Çocuk İstismarı ve İhmali Olaylarının Değerlendirilmesi" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR  
08/04/2019

  
Prof. Dr. Muharrem ÖZEN  
Ankara Üniversitesi  
Etik Kurulu Başkanı

## BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Okullarda Soruşturma Konusu Olan Çocuk İstismarı ve İhmali Olaylarının Değerlendirilmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

|                          |                         |
|--------------------------|-------------------------|
| <b>Rapor Tarihi</b>      | : 28/07/2020 Saat:11.56 |
| <b>Gönderim Numarası</b> | : 1363175569            |
| <b>Sayfa Sayısı</b>      | : 177                   |
| <b>Sözcük Sayısı</b>     | : 65374                 |
| <b>Karakter Sayısı</b>   | : 568.063               |
| <b>Benzerlik Oranı</b>   | : %9                    |
| <b>Savunma Tarihi</b>    | : 10/09/2020 Saat:10.00 |

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

**Öğrencinin Adı Soyadı: İbrahim ÇELİK**

**Tarih: 28/07/2020**

**İmza:**





## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

**Adı ve Soyadı** : İbrahim ÇELİK  
**E-Posta Adresi** : ibrahimcelik1970@gmail.com

### İş Deneyimi :

| Unvan                                 | Görev Yeri | Yıl              |
|---------------------------------------|------------|------------------|
| Öğretmen                              | MEB        | 1992-1999        |
| Okul Müdürü                           | MEB        | 1993-1994        |
| İlköğretim Müfettişleri Başkanı       | MEB        | 2001-2003        |
| Eğitim Müfettişleri Başkan Yardımcısı | MEB        | 2009-2011        |
| Maarif Müfettişi                      | MEB        | 1999-Halen devam |

### Akademik Bilgiler

### Öğrenim Durumu:

| Derece        | Bölüm/Program                                     | Üniversite          | Yıl  |
|---------------|---------------------------------------------------|---------------------|------|
| Lisans        | Eğitim Yönetimi ve Planlanması                    | Ankara Üniversitesi | 1992 |
| Yüksek Lisans | Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi | Ankara Üniversitesi | 2011 |

### Yayınlar:

Çelik, İ. ve Erkol, H. (2018). Maarif Müfettişlerinin Soruşturma Kavramına İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Prof. Dr. Emine Akyüz'e Armağan: Akademisyenlikte 50 Yıl*. Y.K. Kepenekci ve P. Taşkın (Editörler) Ankara: Pegem Akademi.

Özdem, G., Albay, T. ve Çelik, İ. (2012). Eğitim denetmenlerinin soruşturma sürecinde göstermiş oldukları davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Human Sciences [Online]*. (9)2, 1591-1618.