



Bu proje Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilmektedir.

Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Teknik Destek Projesi

EĞİTİM MODELLERİNE İLİŞKİN ULUSAL VE ULUSLARARASI UYGULAMALAR RAPORU

Faaliyet 2.1.2

Haziran 2014





This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey

Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi
Technical Assistance for Fight against Violence towards Children



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

ÇOCUĞA YÖNELİK ŞİDDETİN ÖNLENMESİ TEKNİK DESTEK PROJESİ

EĞİTİM MODELLERİNE İLİŞKİN ULUSAL VE ULUSLARARASI UYGULAMALAR RAPORU

(Faaliyet 2.1.2)

Haziran 2014

Project Office: MEB Beşevler Kampüsü A-Blok Kat-2 Beşevler-Ankara-TURKEY. Phone: +90312 222 0512 Fax: +90312 2220518
IBF in consortium with HIFAB, Norm Consulting, Early Years, YORET.





This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

İçerik:

A. Uluslararası Rapor:

1. Giriş
2. Okullarda çocuğa karşı şiddete ilişkin son araştırmalar
 - 2.1 Sebep
 - 2.2 Olay
 - 2.3 Etki
 - 2.4 Risk önleme faktörleri
 - 2.5 Müdahaleler
 - 2.6 Özet
 - 2.7 Kaynaklar

B. Ulusal Rapor

1. Zorbalık ve şiddete yönelik müdahale ve önleme programlarına genel bakış
2. Gençlere yönelik yaşam becerileri eğitimi – akran yardımı programı
3. Aile Eğitim Programı
4. Türkiye'deki okullarda rehberlik ve danışmanlık hizmetleri



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

A. Uluslararası Rapor

1. Giriş

Okullarda şiddet uzun zamandır uluslararası bir sorun olarak değerlendirilmektedir (Akiba, LeTendre, Baker & Goesling, 2002). Postmodern demokrasilerin çoğunda okula dayalı şiddet araştırmalarına uzun süredir önem verilmektedir ve Ohasko (1997) tarafından belirtildiği üzere 'gelişmekte olan ülkelerde yüksek oranda şiddet görülmektedir ve söz konusu şiddetin okul hayatı, öğrenme ve öğrencilerin yaşamı üzerindeki ciddi bir etkisi mevcuttur. Bu durum, şiddetin genellikle sanayileşmiş ülkelerde sorun teşkil ettiğine dair genel tezi çürütmektedir'. (s. 7). Bu durum, aynı zamanda söz konusu olayın karmaşıklığını da ortaya koyan *Çocuğa Karşı Şiddete İlişkin Dünya Raporu'nda* tüm yönleriyle ele alınmıştır (Pinheiro, 2006). Konuya ilişkin yaygın endişenin göstergelerinden biri olarak Lizbon, Portekiz'de gerçekleştirilen ve 50'den fazla ülkeden temsilcilerin katıldığı *Okullarda Şiddete İlişkin IV. Dünya Kongresi* gösterilebilir.

Okulda şiddete ilişkin hızla gelişmekte olan kaynaklar arasında, oldukça farklı ülkelerde okul şiddetini tanımlayan özelliklerin, etkilerin ve müdahalelerin önemli ölçüde ortak özellikler içerdiğini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Söz konusu özelliklerin, Türkiye bağlamında gerçekleştirilen herhangi bir çalışma kapsamında değerlendirilmesi, *BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin* (1989) okulda şiddete karşı ulusal müdahalelerin uygulanabilirliği açısından değerlendirilmeye uygun olması açısından önem taşımaktadır. Buradan hareketle, Madde 23'de 'okul disiplininin, çocuğun insanlık haysiyetine ve mevcut Sözleşmeye uygun şekilde idare edilmesi gerektiği' belirtilmektedir. Uluslararası ölçekte kabul görmüş böyle bir sorumluluk bağlamında okulda şiddet, hem genel olarak çocuğa karşı şiddeti hem de çocukların okulda maruz kaldıkları şiddeti kapsamalıdır.

Bu genel bakış, okulda şiddet ve ona yönelik politika önlemlerinin beş belirleyici unsuruna ilişkin en son araştırmaları incelemektedir. Öncelikli odak noktası, Türkiye'deki okulların uygulamalarına bilgi sağlayabilecek politika önlemleri ve müdahalelerinin altını çizmektir ve bunu sebep, olay, etki, risk, önleme faktörleri ve müdahaleler arasındaki uyumu güçlendirerek gerçekleştirir. Yıllardır birçok çalışmanın gösterdiği üzere, bunların tümü birbiriyle bağlantılıdır (Blaya & Debarbieux, 2008). Türkiye bağlamında bu tür örtüşmeler ve süreklilikler, politika oluşturma açısından önemli faktörlerdir.



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey

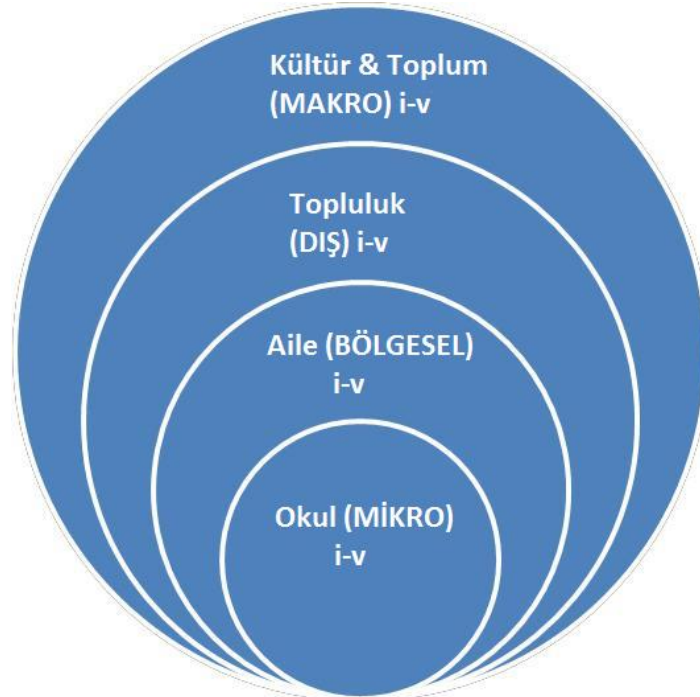


Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

‘Okulda şiddete’ yönelik son zamanlardaki yaklaşımların uluslararası incelemesi için terminolojiye dikkat edilmesi gerekmektedir. Farklı ulusal çevrelerin, ‘okulda şiddete’ ilişkin çeşitli sınırları ve toleransları söz konusudur; bu durum yorumlamada güçlükler yol açabilir. Okulda şiddet olayları, özellikleri veya dereceleri açısından ülkeler arasındaki gözle görülür farklılıklar ele alınırken temkinli olunması tavsiye edilmektedir. Bu inceleme, ‘okullarda şiddetle’ yaygın olarak bağlantılı olan bireysel ‘davranışları’ detaylı olarak kapsamamaktadır. Bu tür çalışmalara başka kaynaklardan erişilebilir (örneğin, Farrington & Ttofi, 2009; UNICEF, 2010; Antonowicz; Delaney, 2006; SEESAC, 2006). *Çocuk Dostu Okullar* (UNICEF, 2006) yaklaşımında olduğu gibi bütüncül okul/toplum girişimlerini benimseyen okullarda çocuğa karşı şiddete yönelik eylemlerin, daha az bütüncül müdahalelere odaklanan okullardakinden daha olumlu sonuçlar doğurduğu gözlenmektedir.

2. Okullarda çocuğa yönelik şiddete ilişkin yeni araştırmalar

Bronfenbrenner (1979), insan ‘davranışlarını’ anlamaya ilişkin karmaşıklıkları örneklemenin kullanışlı bir yolunu göstermektedir (alt kısma bakınız). Bronfenbrenner’in ‘ekolojik gelişme teorisinden’ yapılan bir alıntı, çocuğa yönelik şiddete dahil olan faktörlerin gösterilebileceği bir şablon sağlamaktadır. Bu model yoluyla, söz konusu faktörler çeşitli bileşik ‘alt-sistemler’ arasındaki bağlantı sağlamaktadır. Okullarda çocuklarla ilgili şiddetin özellikleri, aşağıdaki şemada da özetlendiği üzere birbirinden ayrı olarak değerlendirilemez:





This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

Şekil 1: Okulda Şiddetin Ekosistem Modeli

Bu bilgilendirme çalışması güncel uluslararası faaliyetleri mikro-sistemik (okul) düzeyde incelemektedir, ancak Bronfenbrenner'in diğer 3 sistemik alt kümesinin de sebep, müdahale ve sonuca etkisi olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu genel bakış, tanımlanan şemayı uygulayarak, sorunun sebebini, oluşumunu, etkisini ve risk önlemeyi ve – özellikle – konuya ilişkin okul odaklı müdahaleleri, son zamanlardaki uluslararası bulgularda olduğu gibi ele almaktadır. Her birinin boyutları, 'ekosistemin' her bir parçası kapsamında değerlendirilebilir. Bunlar raporun son kısmında özetlenmekte ve karşılaştırılmaktadır; böylece okullardaki şiddetin uluslararası boyutlarını belirten ve dolayısıyla Türkiye bağlamında politika geliştirme ve uygulanabilir müdahalelerin temel unsuru niteliğinde olan bir dizi özellik oluşturulmaktadır.

2.1 Sebep

Makro düzeyde okulda şiddete ilişkin nedensel faktörler, ideolojik değişim (Debarbieux, 2003), gelenekler ve uygulamalar (Abrahams, Mathews & Ramela, 2006), yasal önlemler, çatışmalar (Smith & Vaux, 2003) ve sosyal ve ekonomik dezavantajlar (Hsieh & Pugh, 1993) ile bağlantılıdır. Araştırmalar, bazı nedensel göstergelerin mutlak yoksulluk ve yoksunluk ile bağlantılı olduğunu gösterdiği halde, Smith, Cowie, Olafsson, Liefvoogte'nin (2002) araştırmalarında belirtildiği üzere söz konusu durum evrensel değildir. Okullar toplumun bir işlevi olduğuna göre, söz konusu topluma dâhil olan gençlerin maruz kaldığı şiddetten okullar da etkilenecektir (Hargreaves, 2003).

Mahallelerde (Bronfenbrenner'in belirttiği şekliyle eksosistemlerde) gençlere ilişkin şiddetle ilgili araştırmalar yıllar boyunca yaygınlaşmıştır (Lal, 1996; Funk, 2001). Okullar kurumsal açıdan toplulukların içine dâhil olduğu için, şiddetle veya saldırgan davranışlarla bağlantılı olan çeşitli sorunlarla da karşılaşmak durumunda kalacaktır. Dolayısıyla, çete kültürü (Khoury-Kassabri, Benbenishty, Astor & Zeira, 2004), yoksulluk (Barnes, Belsky, Broomfield & Melhuish, 2006) ve imkânların kısıtlılığı veya barınma sorunu (Anderson, Case, & Lam, 2001) gibi sorunların tümü kaynaklarda yerini almıştır.

Söz konusu kaynaklar ayrıca birçok ülkedeki okulların, çocukların öğrenme ve sosyal gelişimini iyileştirmek üzere ailelerle olumlu etkileşimler kurduğunu ancak aile içindeki stres kaynaklarının sıklıkla çocukları da kapsayan şiddet olaylarıyla sonuçlandığını belirtmektedir (Khoury-Kassabri, Astor & Benbenishty, 2008). Okullar temelde



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

çocukların söz konusu şiddetten kaynaklanan psikolojik veya fiziksel zararlardan korunmasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Akiba, LeTendre, Baker & Goesling, 2002).

Medya etkisinin önemindeki artış (sosyal medya ve siber zorbalık ile birlikte) kaynaklarda yoğun olarak ‘çocuğa karşı şiddetin’ altında yatan nedensel etkenler olarak vurgulanmaktadır (Murray, 1997). Söz konusu etkenler doğrudan okulda gerçekleşmiyor olsa da çocuklar üzerinde etkisi yadsınamaz. Dini veya kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışma ve mücadelelerin etkisi de bu alt kümelere dâhildir (Jones & Coulby, 2001).

Okul içindeki nedensel faktörlerin de (mikro-sistemik düzey) altı çizilmektedir.

Okul düzeni (Kim & Bailey, 2003), müfredat hazırlama (Kaimacuata, 2010), öğretmenler ve öğretim (Shumba, 2002) ve akranlar arası sosyal ilişkiler (Wolke, 2001) bu faktörler arasında gösterilmektedir.

Son olarak, çocuk ve şiddete ilişkin uluslararası araştırmalar, nedensellik açısından sadece tek nedenli açıklamalara dayanan çok az sayıda vaka olduğunu göstermektedir (Ohsako, 2003). Aslına bakılırsa, kurban ya da fail tüm çocukların davranışları, yaşadıkları yere, yaşlarına veya cinsiyetlerine bakılmaksızın çok faktörlü nedenler vasıtasıyla daha doğru açıklanabilmektedir. Ayrıca, nedensel faktörler ekosistemin tüm kesimlerinde gerçekleştiği için Bronfenbrenner’ın dört alt-sistemik seviyesinin her birine benzer şekilde karşılık gelen olası bir müdahaleler kümesi de mevcuttur (Conoley & Goldstein, 2004).

2.2 Olay

Okulda şiddet olaylarının oranı, söz konusu terimin çoğunlukla farklı çevrelerde ve bölgeler içerisinde (ve hatta okullar içinde) nasıl kullanıldığına bağlıdır. Bu nedenle, herhangi bir küresel varsayımda bulunmamak doğru olacaktır. Bu konuda Benabishty ve Astor (2008) şunları belirtmiştir: “...milletler arasındaki karşılaştırmaların en zor yönlerinden biri, raporların genellikle rapor edilen bilgileri elde etmek üzere kullanılan yöntem ve araçların detaylı bilgi sağlamıyor olmasıdır” (s. 61).

Fakat kaynaklar, söz konusu durumun dünya çapında ve farklı kültürel, sosyal ve ekonomik altyapılardan gelen birçok çocuğun hayatında etkisi olduğuna dair somut kanıtlar sağlamaktadır. Bu sorunun boyutunu göstermek üzere iki örnek gösterilebilir. Japonya’da Eğitim Bakanlığı’nın yürüttüğü bir araştırma, okullarda 52.000’den fazla şiddet olayının gerçekleştiğini ve bunun yaklaşık 7.000’inin öğretmenlere yönelik



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

olduğunu ortaya koymuştur (Galand, Lecocq & Philipott, 2007). Avustralya'da 2008'de yalnızca bir eyaletin okullarında 55.000'den fazla öğrencinin okuldan uzaklaştırma aldığı ve bunların üçte birinin fiziksel suçlar/suiistimler nedeniyle olduğu belirtilmiştir (Chilcott & Odgers, 2009). Tüm bunların ve diğer çalışmaların gösterdiği üzere, yerleşim yerine (ve özellikle ekosistemi tanımlayan kültürel ve sosyal şartlara) bakılmaksızın, okullarda çocuklara karşı ve çocuklar tarafından gerçekleştirilen şiddet olaylarının sınırları yine çocuklar tarafından çizilmektedir.

2.3 Etki

Okulda şiddetin çocuklar üzerindeki bireysel etkisini ve ayrıca bunu dolaylı olarak deneyimleyen veya buna şahit olanlar üzerine yayılan etkisini gösteren önemli araştırma sonuçları mevcuttur. UNESCO (2009), çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimini dünya çapında etkileyen dört şiddet kategorisi belirlemiştir: her biri okullarda belirli veya farklı düzeylerde ağırlık gösterebilmektedir. UNESCO raporu, cezalandırmanın fiziksel ve psikolojik sonuçlarını şu şekilde vurgulamaktadır:

“Fiziksel ceza veya şiddet, bir öğrencinin ruhsal ve fiziksel sağlığında ciddi etkiler yaratır. Söz konusu cezaların, sosyal becerilerin yavaş gelişmesine, depresyona, kaygı bozukluklarına, agresif davranışlara ve başkalarına karşı empati ve hoşgörü yoksunluğuna neden olduğu gözlenmektedir. Fiziksel şiddet içeren cezalar ayrıca kin ve düşmanlığa yol açarak, sınıf ortamında öğretmen ve öğrenci arasında ve öğrenci ile akranları arasında iyi ilişkiler kurulmasını güçleştirmektedir. Öğretmenin işini çok daha zorlaştırmaktadır, daha az tatminkâr ve daha çok moral bozucu hale getirmektedir. Ayrıca, öğrencilere kritik düşünmeyi, mantıklı etik kararlar almayı, iç kontrol sağlamayı ve hayat şartları ile hayal kırıklıklarına şiddet içermeyen bir şekilde karşılık vermeyi öğretmeyi ihmal etmektedir. Bu tür – sözel, fiziksel veya duygusal – cezalandırmalar öğrencilere güç kullanmanın, özellikle daha genç, daha güçsüz bireylere uygulandığı takdirde kabul edilebilir olduğunu göstermektedir” (s. 10).

Yaygın uluslararası kanunlara rağmen (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi & Lozano, 2002) okullarda halen devam eden fiziksel şiddetin boyutları birçok sistematik çalışma ile kanıtlanmıştır (Denmark, Krauss, Wesner, Midlarsky & Gielen, 2005). Denmark ve arkadaşları zorbalığın etkisini de şu şekilde vurgulamaktadır: “Şiddet döngüsü, korku ve yılgınlık hem zorbalık yapan hem de zorbalığa uğrayan öğrenci için bireylerarası güçlükler ve düşük okul başarısı ile sonuçlanmaktadır. Zorbalığa uğrayan öğrencilerin depresif, yalnız veya kaygılı olma ve özgüvenlerinin düşük olması olasılığı akranlarına kıyasla daha yüksektir. Zorbalık yapan öğrenciler genellikle çaresizlik, aşağılanma,



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



öfke ve sosyal alay edilme sonucunda agresif davranmaktadır” (s. 11).

UNESCO raporu ayrıca çocuğa yönelik cinsel ve cinsiyete dayalı şiddetin de altını çizmektedir. Raporda söz konusu şiddete ilişkin şunlar belirtilmektedir: “Kız öğrencilerin okula kayıt oranlarının düşük olması ve okul terk oranlarında önemli etkenler mevcuttur. Cinsiyete dayalı şiddet, sadece kız çocuklarının okula gitme konusunda motivasyonlarını kırmakla kalmamaktadır; ebeveynlerin çocuklarına zulmedileceğini düşünmelerinden korkmaları nedeniyle kızlarının okula gitmesini yasaklamalarına da neden olabilmektedir. Okullarda erkek çocuklarına yönelik cinsel şiddet genellikle tabu olarak kabul edildiği için utanç sebebi olmaktadır. Cinsel şiddet ve cinsiyete dayalı şiddet öğrencileri cinsel yolla bulaşan hastalıklar, istenmeyen gebelikler, düşük özgüven ve azalan okul performansı riskleriyle karşı karşıya bırakmaktadır” (s. 12).

Son olarak, çeteleşmeye bağlı şiddet ve çatışma olaylarının etkileri ele alınmaktadır (UNESCO, a.g.e.).

Rapor söz konusu sorunla ilgili şunları belirtmektedir: “...öğrenciler çetelere dâhil olduğunda veya çetelerin ve uyuşturucunun kültürün bir parçası olduğu topluluklarda yaşadıklarında, bu durum okulda doğrudan kavga, silah ve uyuşturucuya bağlı şiddet olaylarına yol açabilmektedir” (s. 13). Küresel çatışmanın “... öğrencilerin öğrenme kabiliyetine ve okula devam etmesine zarar verebileceğine” dikkat çekmekte ve çatışma halinde olan ülkelerden araştırmalara değinerek “...bu durumun öğrencileri şiddete maruz bırakarak hem okul içinde hem okul dışında sömürülme riskini arttırmakta” olduğunu belirtmektedir (s. 13).

UNESCO belgesi, son 20 yıl veya daha öncesine kadar uzanan sistematik araştırmaları takviye ederek konuya ilişkin uluslararası kaynakların kullanışlı bir sentezini sunmaktadır (Denmark, Krauss, Wesner, Midlarsky & Gielen, 2005; Leach, Fiscian, Kadzamira, Lemani & Machakanja, 2003). Bu tür uygulamalar, Başlangıç Raporu’nda da belirtildiği üzere Türkiye bağlamında da uygulanabilir.

2.4 Risk önleme faktörleri

Son 20 yılda yapılan uluslararası araştırmaların kaynakları, okulların ve toplumların (aileler, dış kurumlar ve mevzuatlar da dâhil olmak üzere) etki aracılığının öncelikli kaynağı olabileceğini gösteren ancak bazı okulların da sorunu daha kötü hale getirebileceğinin altını çizen çalışmaları vurgulamaktadır. Amerikan Psikososyal Ortaklık Komisyonu (1993) “Okulların, çocukların şiddeti azaltmayı ve önlemeyi



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

öğrenebileceği güvenli ve etkili eğitim programları sağlamada öncül bir güç olabileceğini” belirtmiştir (s. 74). Okulların ulusal eğitim ortamlarında ‘önleme araçları’ olarak rolü bu süreçte küresel olarak kabul edilmektedir.

Bu aşamada yedi farklı etken önem taşımaktadır. Son 20 yılda yapılan araştırmalar, önlemeye yönelik eylemlerin en çok (i) müfredatı (ii) olumlu davranış müdahalesine (iii) öğrenmenin sosyal ve duygusal açılarına (iv) profesyonel gelişim ve eğitime (v) aile katılımına (vi) toplumun dâhil olmasına ve (vii) politika geliştirmeye odaklandığında etkili olduğunu göstermektedir.

Müfredat açısından bakıldığında, kaynaştırmalı yaklaşım şiddet riski altındaki tüm çocuklara yönelik riskleri önlemede büyük bir adım teşkil etmektedir (Bach, 2007). Öğrencilerin farklılıklarını göz önünde bulunduran bir öğretim yaklaşımı ve ders içeriği, şiddet uygulayan veya şiddete maruz kalan çocukların okuldan uzaklaşmasını azaltmada önem taşımaktadır (Opertti & Brady, 2010; Kester, 2008).

Birçok ülkede şiddetle mücadeleyle yönelik okula dayalı en son girişimler, olumlu davranış müdahalesine odaklanmaktadır (Vreeman. & Carroll, 2007). Ceza içeren bir yaklaşım yerine karşılık vermeye olanak tanıyan, olumlu bir yaklaşım benimsemenin etkililiğine ilişkin yaygın, küresel bir fikir birliği söz konusudur (Save the Children, 2005).

Okullarda şiddetin azaltılmasına yönelik sistem genelinde başarılı bir yaklaşım da öğrenmenin sosyal ve duygusal açılarına odaklanmaktır (Webster-Stratton & Reid, 2004). Bu tür sistem çapında müdahalelerin değerlendirilmesi (Humphrey, Kalambouka, Bolton, Lendrum, Wigelsworth, Lennie & Farrell, 2008) çocuklar arasında olumlu sosyal davranışların geliştirilmesinde kazanç sağlamaktadır.

Reardon’un (2007) “öğretmenlerin barışçıl eğitimde oynadığı önemli rolü ve sorun çözümünde öğretmen eğitimine duyulan sürekli ihtiyaç” olarak açıkladığı yaklaşımı oluşturmanın önemine uluslararası düzeyde önem verilmektedir. (s. 15). Sonuç olarak da okullarda şiddetin azaltılmasına yönelik temel taşının öğretmenlerin ve diğer okul çalışanlarının profesyonel gelişimi ve öğretmen eğitimi olduğu tartışılmaktadır. (Robinson, Maines & Hromek, 2006).

Kaynaklarda yer alan okul temelli şiddete yönelik bir önleme aracı da aile katılımının mesosistemsel yararlarıdır. Söz konusu yöntem bir süredir oldukça farklı ulusal



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

kapsamlarda (Kumfer & Alvorado, 2003; Attar-Schwartz & Khoury-Kassabri, 2008) kabul edilmektedir (O'Donnell, Hawkins, Catalano, Abbott & Day, 1995). Okullarda şiddet içeren davranışların “gençlerin ebeveynlerine ve ailelerine güçlü bağlar hissetmesi halinde daha az olacağına” dair ortak bir görüş mevcuttur (Erickson, 1998, s. 5).

Nesensel faktörlerin incelenmesi doğrultusunda toplum temelli bir dizi sorunun okulda şiddetin sebeplerinden biri olduğu belirtilmektedir. Aynı şekilde, birçok uluslararası bağlamda toplulukların, önleme programları uygulayarak okullarda risk önlemeye yönelik bir potansiyel geliştirdikleri görülmektedir (Villar-Marquez, 2010). Buvonic'e (2008) göre, toplulukların şiddeti yalnızca okula odaklanarak değil çoklu düzeyde tamamiyle ele almaları önem taşımaktadır.

Bu ekosistemik önleme faktörlerinin her biri, okulda şiddetin tüm açalarına yönelik kanunlar ve kılavuzlar üzerinde bir fikir birliği oluşturulmasını destekleyen uluslararası politika gelişmeleri altında toplanmalıdır. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 19, 28, 29 ve 37. Maddeleri okulda şiddet sorunlarına doğrudan değinmektedir. Çocuk Hakları Komitesi (2006) okula giden çocukların fiziksel ceza ve diğer tüm ‘zalimce veya aşağılayıcı cezalardan’ korunma hakkı olduğunu belirtmektedir. Jones, Moore, Villar-Marquez & Broadbent (2008) çocukların bu tür muamelelerden korunması için tasarlanan ulusal politika kararnamesinin incelemesini sağlamaktadır. Parlamentolararası Birlik ve UNICEF (2007) de politikalar ve takip eden etkili müdahaleler arasındaki bağlantılara ilişkin bazı göstergeler sağlamaktadır. Bu göstergeler, daha önce Şekil 1'de gösterilen ekosistemik modelde tanımlanan dört içeriğin her birine odaklanan girişimleri kapsamaktadır. Kaynaklarda altı çizilen büyük zorluklardan biri bu modelin her bölümü arasında pratik sinerjiler sağlamak ve okulda şiddete yönelik ekosistemik karşılıkların çeşitli yapılarını anlamaktır (Garner, Gittins & Wynn, 2011). Tahminen Türkiye'de de benzer zorluklar mevcuttur.

2.5 Karşılıklar

Çocuklara karşı şiddete ve çocuklar tarafından uygulanan şiddete yönelik okul temelli müdahaleler son 20 yıldan uzun süredir özellikle sanayileşmiş ülkelerde ve sanayi sonrası ülkelerde önemli analizlere konu olmuştur. Wilson, Lipsey & Derzon (2003) 56000 bireyi kapsayan 221 araştırmayı mercek altına almıştır. İncelemelerine göre müdahale programlarının içeriği önemli olduğu halde, içeriklerin sunulma şeklinin başarıyı etkileme oranı daha yüksektir. Bunlarla birlikte diğer yazarlar (örneğin



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

Gottfredson, 2001) personel eğitimi, dış izleme ve okul yöneticilerinin tamamıyla katılım sağlamasının başarının önemli bileşenleri olduğunu göstermektedir. Hanh ve arkadaşları (2007) daha kapsamlı bir meta-analizde, başarılı okul müdahalelerinin sistem çapında bir etkisi olduğunu doğrulamaktadır. Buna bağlı olarak şunları gözlemlemişlerdir:

“Şiddetin önlenmesine yönelik okul temelli programlar tüm okul seviyelerinde etkilidir ve farklı müdahale stratejilerinin de tamamı etkilidir. Bu programların şiddet içeren veya agresif davranışların ötesinde okulu asmanın azaltılması ve okul başarısındaki artış gibi farklı etkileri de mevcuttur...” (s. 8).

Uluslararası kaynaklar, UNICEF’in (2006) Çocuk Dostu Okullar Programı ve Avrupa Konseyi’nin (2006) Okullarda Şiddetin Azaltılması programı gibi bütüncül müdahalelerin başarılı olduğuna dair yaygın kanıtlar sunmaktadır. Ayrıca, en etkili programların okullarda uzun vadeli eylemlerin (Blaya & Debarbieux, 2008) ve ekosistemin her bir düzeyinde farklı eylemleri birbirine bağlayan girişimlerin başarılı olma olasılığının daha yüksek olduğuna ilişkin bir fikir birliği söz konusudur (a.g.e). Bu tür ulusal stratejiler olumlu olarak değerlendirilmektedir ve ekosistemin tüm seviyelerinde nedensel faktörlere dikkat çekmektedir (UNICEF, 2008). Öğrencilerin sesine tamamıyla karşılık veren akran yönlendirmeli girişimlerin etkililiği uluslararası düzeyde yazılı olarak kanıtlanmıştır (Cowie & Olafsson, 2010).

Çocuğa yönelik şiddetin okul temelli karşılıkları Pinheiro’nun incelemesinde yer almaktadır (2006). Ülke bazında müdahaleler (i) güvenli ve çocuk dostu okul ortamı (ii) haklara dayalı bir müfredat (iii) şiddet içermeyen değerler ve davranışların teşvik edilmesi (iv) davranış kurallarının benimsenmesi ve uygulanması (v) şiddete başvurmeyen öğretim ve öğrenim stratejilerinin vurgulanması (vi) bütüncül okul programlarının kullanılması (örneğin, çatışma çözümüne yönelik şiddet içermeyen yaklaşımlar) (vii) okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin rolünün öneminin vurgulanması gibi maddelerle sınıflandırılmaktadır.

Bu kısa kaynakça incelemesinin diğer kısımlarında da mevcut olduğu üzere, Türkiye’ye yönelik uygulamalar açıkça görülebilmektedir.



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

3. Özet

Eğitim sağlamanın uluslararası karşılaştırmaları tüm açılardan güçlüklerle doludur (Philips, 2005). ‘Şiddet’ söz konusu olduğunda problemler, başka sorunlar nedeniyle de kötüye gidebilmektedir. Bu inceleme, söz konusu sorunlar arasında terimin kullanımındaki yaygın farklılıklar ile ülkeler arasındaki – ve bölgesel yönetimler arasındaki - çeşitli kullanımları ve bunlara bağlı yasaların farklılıklarını belirlemiştir. Bunun bileşeni olan kültürel ve sosyal beklentiler de önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal beklentilerin etkisi, birçok ülkede okulların, ebeveynlerin ve diğer insanların artan katılımıyla daha geniş bir topluluğa dâhil edildiği bir dönemde çok daha belirgin hale gelmektedir.

Okulda şiddete ilişkin kaynaklar, eğitimsel başarı hakkında bazı önemli soruları ortaya çıkarmaktadır. Uluslararası çalışmalar, şiddet deneyimi ile öğrencilerin öğrenme kapasitesi ve öğretmenlerin öğretim becerisi arasında gözle görülür bir bağlantı olduğunu göstermektedir. Bu sorun son yıllarda bazı ülkelerde – özellikle Avrupa, Avustralya, A.B.D. ve Kanada’da - hükümetlerin iyileştirici eylemlerine konu olmuştur. Kaynaklar, *BM Çocuk Hakları Sözleşmesi*’nin geniş çapta kabul edilmesinin ardından ulusal yasalarla da belirtildiği üzere çocukların bireysel haklarını esas alan daha güçlü bir insani zorunluluğun altını çizmektedir. Eğitime erişim kendi başına bir hak olduğu halde – sosyal adaletin bir yorumuna göre – söz konusu hakların farklı topluluklarda farklı şekilde uygulandığı görülmektedir. Ancak bu konudaki kaynaklar tartışmasız ve nettir. Okullardaki şiddet, çocukların refahının üstünlüğünü vurgulayarak ilk etapta çocukları koruma bakış açısından ele alınmalıdır, böylece çocuklar etkin öğrenciler olabilirler. Bunun gerçekleşmesi için UNICEF (2006) şunu belirtmektedir: ‘tüm çocuklar şiddetten uzak bir şekilde öğrenme imkânına sahip olmalıdır ve okullar güvenli ve çocuk dostu olmalıdır’ (s. 28).

İlgili analizde de belirtildiği üzere, burada sunulan kaynakların incelemesi, farklı uluslararası çevrelerde etkili olduğu için okulda şiddeti işaret eden özellikleri ve sorunları yansıtmanın bir yolu olarak görülmelidir. Seçilen kaynaklar, geçmişte küresel açıdan yaygın olan belirli konulara ve bunlara ilişkin belirli kültürel çevrelere bakış sağlamaktadır. Ancak, Türkiye’deki bölgesel veya ulusal şartların incelenebileceği bir içerikten daha fazlasını sağlamamaktadır.

Bu kısa kaynak incelemesi, Türkiye bağlamında bir model okul geliştirilmesi amacıyla, çocuğa karşı şiddete yönelik eylemlerin temelini oluşturması gereken 10 önemli



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

konunun ekosistemik yapısının önemini ortaya koymaktadır. Şekil 2, kaynaklarda yaygın olarak kullanılan, Türkiye bağlamındaki müdahalelerin sistem çapında olması ve Bronfenbrenner paradigmasının her seviyesine eklenebilmesi gerektiği görüşünü destekleyerek bu konuların her birinin kaynak kesişim noktalarını ortaya koymaktadır.

1. Çocuğa yönelik şiddetin etkilerine ilişkin tüm paydaşlarda farkındalık (çocuklar, çalışanlar, okul yöneticileri ve aileler)

Okullar, çocuklara karşı şiddet içeren davranışların etkilerine ilişkin ortak bir anlayış geliştirme amaçlı iletişim sistemlerine sahip olmalıdır. Farklı şiddet türleri, sıklığı ve derecesi ile zorbalığı kapsamaktadır. Türkiye'deki durumun belirli özellikleri (güçlü ve zayıf yönleri) ve şiddetin öğrenme, okula devam ve içirme üzerindeki etkileri de buna dâhildir.

Conoley, J. & Goldstein, A. (eds) (2004) *School Violence Intervention*. New York: Guilford Press

2. Okullarda şiddet içeren davranışların düzenli olarak incelenmesi ve okulun müdahale yönetimi

Tüm paydaşları kapsayan basit ve yönetimi kolay incelemeler öncelikle okulları bilgilendirmek amacıyla tamamlanmalıdır. Bu incelemeler teşvik edilebilir sosyal davranışlara ve bırakılması gereken anti-sosyal davranışlara ilişkin veriler oluşturmalıdır. Okulların ilerleme kaydetmeye yönelik örgütsel kapasiteleri de gözden geçirilmelidir.

Gittins, C. (ed.) (2006) *Violence reduction in schools – How to make a difference – European Training Pack*. Strasbourg: Council of Europe Publications

3. Şiddetsiz bir eğitim ortamı yaratmaya ve şiddetin sebeplerine dikkat çekmeye yönelik etkili bütüncül okul politikaları ve stratejileri

Ulusal politika ve okul incelemelerinin sonucu, tüm paydaşları tarafından oluşturulan, benimsenen, düzenli olarak düzenlenen ve geliştirilen aktif bir politikaya temel oluşturmalıdır. Güçlü yönler üzerine geliştirilen ve en erişilebilir ve en kritik sorunları ele alan bir eylem planı bunu takip eder. Söz konusu plan şiddet içermeyen bir ortam yaratmak ve şiddet olaylarının sebeplerini işaret etmek üzere proaktif stratejiler içermelidir. Plan ayrıca ek ihtiyaçları olan çocuklara yönelik arttırılmış danışmanlık hizmetlerini içeren sıralı 3 okul müdahalesini içermelidir.

Hahn, R., Fuqua-Whitley, D., Wethington, H., Lowy, J., Liberman, A., Crosby, A., Fullilove, M.,



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

Johnson, R., Moscicki, E., Price, L., Snyder, S.R., Tuma, F., Cory, S., Stone, G., Mukhopadhyaya, K., Chattopadhyay, S. & Dahlberg, L. (2007). *The effectiveness of universal school-based programs for the prevention of violent and aggressive behaviour: a report on*

recommendations of the Task Force on Community Preventive Services. Division of Health Communication and Marketing, National

4. Gelişime yönelik okul yöneticiliği

Dağıtılmış liderlik uygulaması. Tüm okul gelişimini örnek olacak şekilde ve uygun bir liderlik yöntemiyle idare etmeye en uygun çalışanların belirlenmesi, teşvik edilmesi ve sağlanması.

Benabishy, R. & Astor, R. (2008) School violence in an international context. *International Journal of Violence and School*, 7, December

5. Sosyal Duygusal ve Davranışsal Öğrenmeye yönelik müfredat

Ulusal müfredatın değişikliğe gerek kalmadan uygulanabileceği şekilde uyarlanmasını sağlamaya yönelik, Sosyal ve Duygusal Öğrenmeye odaklanan, şiddeti azaltma amaçlı yapılandırılmış bir öğrenim ve öğretim programı. Müfredat dışı zamanlarda ve özellikle okula gidiş geliş gibi geçiş zamanları için genişletilmiş Sosyal ve Duygusal Öğrenme olanaklarının (örneğin toplantılar ve oyun zamanlarının) yaratılması.

Webster-Stratton, C. & Reid, J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—the Foundation for Early School Readiness and Success, *Infant and Young Children*, 17(2), 96–113.

7. Okulları ve okul çevresini güvenli hale getirmek

Bu madde hem fiziksel hem de duygusal çevreyi ifade etmektedir. Çocukların okula gidiş-gelişi de dâhil olmak üzere tüm geçiş zamanlarında çocukların korunmasının önemi. Bu kısım artık çocukların okul dışında sosyal medya gibi ortamlarda siber zorbalık gibi daha geniş kapsamlı konularda da güvenliğini sağlamayı içermektedir.

Funk, W. (2001). *Violence in German Schools: Its determinants and its prevention in the scope of community-based crime prevention schemes*. IFES: Nuremburg.

8. Personel eğitimi

Öğrenme davranışlarını geliştirme ve şiddeti azaltmada eğitim, hem öğretim kadrosu hem de diğer çalışanlar için kendi davranışlarını, nasıl öğrettiklerini ve ne öğrettiklerini de kapsayacak şekilde önem taşımaktadır. Söz konusu eğitim, çocukları şiddete karşı korumayı ve şiddete maruz kalan çocukları belirleyip desteklemeyi içermelidir.



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

Robinson, G, Maines, B. & Hromek, (2006) A training framework: planting the peace virus – promoting convivência, in C. Gittins (ed) *Violence reduction in schools – how to make a difference*. Strasbourg: Council of Europe, 79-108

9. Ailelerin katılımı

Bu madde, öğrencilere tutarlı mesajlar vermek ve ailelerin okul girişimleriyle işbirliği halinde olmasını sağlamaya yönelik aile eğitim programlarını kapsamaktadır. Ailelerle iletişim ve işbirliğini sağlayıcı sistemler de eşit derecede önem taşımaktadır.

Kumfer, K & Alvorado, R (2003) Family-strengthening approaches for the prevention of youth problem behaviors. *American Psychologist*, 58(6-7), 457-465

10. Yerel toplum ile işbirliği

Bu madde toplumda farkındalık yaratmayı, çok kurumlu çalışmalar için diğer girişimler ve fırsatlarla işbirliği oluşturmayı ve okulları destekleyen kaynaklardan faydalanmayı içermektedir.

Denmark, F., Krauss, H., Wesner, R., Midlarsky, E. & Gielen, U. (2005) *Violence in Schools: Cross-National and Cross-Cultural Perspectives*. E-Book. Springer Science+Business Media

Funk, W. (2001). *Violence in German Schools: Its determinants and its prevention in the scope of community-based crime prevention schemes*. IFES: Nuremburg.

Kaynaklar

Abrahams, N. Mathews, S. & P. Ramela (2006) 'Intersections of sanitation, sexual coercion and girls' safety in schools', [Okullarda Tropical Medicine & International Health 11(5): 751–6.

Akiba, M., LeTendre, G., Baker, D. & Goesling, B. (2002) Student victimisation: national school system effects on school violence in 37 nations. *American Educational Research Journal*, 39 (4), 829-853

Attar-Schwartz, S. & Khoury-Kassabri, M. (2008). Indirect versus verbal forms of victimization at school: The contribution of student, family, and school variables. *Social Work Research*, 32, 159-170.

American Psychological Association Commission (1993) *Violence and Youth*:



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

psychology's response. Vol 1. Summary Report of the American Psychological Association Commission on Violence and Youth. Washington DC: APA

Anderson, K., Case, A. & Lam, D. (2001). "Causes and consequences of schooling outcomes in South Africa: Evidence from survey data". *Social Dynamics*, 27(1): pp. 37 - 59.

Bach, M. (2007) Scaling up inclusive education: Steps towards a micro-level theory of development', in M. Alur & V. Timmins (eds) *Crossing Boundaries and Sharing Ideas: Inclusion Education*. New Delhi: Sage.

Benabishity, R. & Astor, R. (2008) School violence in an international context. *International Journal of Violence and School*, 7, December

Blaya, C. & Debarbieux, E. (2008) *Expel Violence. A systematic review of interventions to prevent corporal punishment, sexual violence and bullying in schools*. Woking: Plan

LimiteBuvinic, M. (2008) 'Un Balance de la Violencia en América Latina: Los Costos y las Acciones para la Prevención'. World Bank *Pensamiento Iberoamericano* 2.

Chilcott, T., & Odgers, R. (2009). Government can do more on school violence.*The CourierMail*, Brisbane. July 9

Conoley, J. & Goldstein, A. (eds) (2004) *School Violence Intervention*. New York: Guilford Press

Cowie ,H. & Olfsson R (2010) *The Role of Peer Support in Helping the Victims of Bullying in a School with High Levels of Aggression* *School Psychology International* February 2000 vol. 21 no. 1 79-95

Debarbieux, E. (2003) School violence and globalisation. *Journal of Educational Administration*, 41/6: 582-602.

Delaney, S. 2006. *Protecting children from exploitation and sexual violence in disaster and emergency situations*. ECPAT International. Available at

http://www.preventionweb.net/files/2709_protectingchildren.pdf (Accessed on 12 May, 2014)

Denmark, F., Krauss, H., Wesner, R., Midlarsky, E. & Gielen, U. (2005) *Violence in Schools:*

Cross-National and Cross-Cultural Perspectives. E-Book. Springer Science+Business Media, Inc. Available at: <http://www.springerlink.com/content/k8rx67/>.(accessed 18 May, 2014)



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

Erickson, K. (1998) *Violence and Youth*. IY Youth Facts. Washington DC: Institute for Youth Development, 1-7

Farrington, D. & Ttofi, M. (2009) *School-Based Programs to Reduce Bullying and Victimization*. Oslo: The Campbell Collaboration

Funk, W. (2001). *Violence in German Schools: Its determinants and its prevention in the scope of community-based crime prevention schemes*. IFES: Nuremburg.

Garner, P., Gittins, C. & Wynn, B. (2011) *Making Schools Free from Violence in Macedonia. Report to UNICEF FYR Macedonia*. Northampton: NCfLB

Galand, B., Lecocq, C., Philipott, P. (2007). "School violence and teacher professional disengagement". *British Journal of Educational Psychology* 77 (465–477

Gittins, C. (ed.) (2006) *Violence reduction in schools – How to make a difference – European Training Pack* . Strasbourg: Council of Europe Publications

Gottfredson, D. (2003). School-based Crime Prevention, in L. Sherman, D. Farrington, B.

Welsh & D. Mackenzie. *Evidence-Based Crime Prevention*. London and New York, Routledge.

Hargreaves, A. (2003) *Teaching in the Knowledge Society. Education in an Age of Insecurity*. New York: Teachers College Press.

Humphrey, N., Kalamvouka, A., Bolton, J., Lendrum, A., Wigelsworth, M., Lennie, C., & Farrell, P. (2008) *Primary Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL) evaluation of small group work* (London, Department for Children, Schools and Families).

Inter-Parliamentary Union / UNICEF (2007) *Eliminating violence against children. A Handbook for Parliamentarians*. Geneva: IPU

Jones, N., Moore, K., Villar-Marquez, E. & Broadbent, E. (2008). *Painful lessons: The politics of preventing sexual violence and bullying at school*. Working Paper 295. Wking: Overseas Development Institute and Plan International

Kaimacuata, A (2010) 'Engaging the Disengaged through Development Education: Challenges and successes' in Policy & Practice. *Development Education Review*, 11, Autumn, pp. 58-68

Kester, K. 2008. Developing peace education programs: Beyond ethnocentrism and violence. *Peace Prints: Journal of South Asian Peacebuilding* 1(1): 37-64.



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Kim, J. and Bailey, S. (2003) *Unsafe Schools: A Literature Review of School-Related GenderBased Violence in Developing Countries*. The DTS Consortium. Available at http://www.usaid.gov/our_work/crosscutting_programs/wid/pubs/unsafe_schools_literatur_e_review.pdf (Accessed 3 November, 2011)

Hahn, R., Fuqua-Whitley, D., Wethington, H., Lowy, J., Liberman, A., Crosby, A., Fullilove, M.,

Johnson, R., Moscicki, E., Price, L., Snyder, S.R., Tuma, F., Cory, S., Stone, G., Mukhopadhaya, K., Chattopadhyay, S. & Dahlberg, L. (2007). *The effectiveness of universal school-based programs for the prevention of violent and aggressive behaviour: a report on*

recommendations of the Task Force on Community Preventive Services. Division of Health Communication and Marketing, National

Khoury-Kassabri, M., Astor, R. & Benbenishty, R. (2008) Student victimisation by school staff in the context of an Israeli national school safety campaign. *Aggressive Behavior*, 34 (1), 18. Krug E., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B. and Lozano, R.

(eds) (2002). *World Report on Violence and Health*. Geneva: World Health Organization. Available at:

http://www.ho.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/. (accessed 26 October, 2011)

Kumfer, K & Alvarado, R (2003) Family-strengthening approaches for the prevention of youth problem behaviors. *American Psychologist*, 58(6-7), 457-465

Lal S. (1996) Gang Activity at School: Prevention Strategies, 98

Leach, F., Fiscian, F., Kadzamira, E., Lemani, E., and Machakanja, P. (2003) *An investigative study of the abuse of girls in African schools*. London: DFID. Available at: <http://www.dfid.gov.uk/pubs/files/investudyafrikaedpaper54.pdf>. (accessed 26 October, 2011)

O'Donnell, J., Hawkins, J., Catalano, R. , Abbott, R. & Day, L. (1995) Preventing school failure, drug use, and delinquency among low-income children: Long-term intervention in elementary schools. *American Journal of Orthopsychiatry* 65:87-100. Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention

Ohsako, T. (ed) (2003) *Violence at school: Global issues and interventions*. UNESCO: Paris

Opertti, R & Brady, J. (2010) Enhancing Learning Through Inclusive Education *Sangsaeng* 29, Winter, 10-13



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

Pinheiro, P. (2006) *Report of the independent expert for the United Nations study on violence against children*. New York: United Nations:

Phillips, D.(2005) Policy Borrowing in Education: Frameworks for Analysis', in: J. Zajda (ed.) *International Handbook on Globalisation, Education and Policy Research: Global Pedagogies and Policies*, Springer,

Reardon, R (2007) Education for Non-Violence: What have we Learnt? *Stopping Violence in Schools. What Works?* Paris: UNESCO. P. 13-14

Robinson, G, Maines, B. & Hromek, (2006) A training framework: planting the peace virus – promoting convivência, in C. Gittins (ed) *Violence reduction in schools – how to make a difference*. Strasbourg: Council of Europe, 79-108

Save the Children (2005) *'I want her to talk to me when I make a mistake': Ending Corporal Punishment of Children in South Africa*. Stockholm: Save the Children, Sweden

http://www.rb.se/NR/rdonlyres/2348CE68-6271-4FD1-ADF9-5DFA1A280901/0/Ending_corporalpunishmentinSouthAfrica.pdf (Accessed October 19, 2011) (accessed 24 October, 2011)

Seesac (2006) Literature Review on Media Violence, Children and Small Arms. Belgrade: SEESAC

Shumba, A. (2002) 'The Nature, Extent and Effects of Emotional Abuse on Primary School Pupils by Teachers in Zimbabwe', *Child Abuse and Neglect* 26(8): 783–91.

Smith, A. & Vaux, T. (2003) *Education, Conflict and International Development*. London: UK Department of International Development (DFID).

UNESCO (2001) *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education: A Challenge and a Vision*. Paris: UNESCO.

UNESCO (2009) *Stopping Violence in Schools: A Guide for Teachers*. Paris: UNESCO

UNICEF. (2006). *Child Friendly Schools*. New York: United Nations Children's Fund

UNICEF. (2008). *The state of the world's children, 2009*. New York: United Nations Children's Fund.

UNICEF (2010) *Child Protection from Violence, Exploitation and Abuse*. New York: United Nations Children's Fund.

Villar-Marquez, E. (2010). *School-Based Violence in Colombia: Links to State-Level Armed Conflict, Educational Effects and Challenges*. Education for All Global



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Monitoring Report.

Paris: UNESCO

Vreeman, R. & Carroll, A. (2007). A Systematic Review of School-Based Interventions to Prevent Bullying. *Archives of Pediatric Adolescent Medicine*, 161, 78-88.

Webster-Stratton, C. & Reid, J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—the Foundation for Early School Readiness and Success, *Infant and Young Children*, 17(2), 96–113.

Wilson, S., Lipsey, M. & Derzon, J. (2003). *The effects of School- Based Intervention Programs on Aggressive and Disruptive Behaviours: A Meta-Analysis*. Nashville: Vanderbilt Institute for Public Policy Studies.

Wolke, D. et al (2001). Bullying and victimisation of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology*, 32.



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

B. Ulusal Rapor

1. Türkiye’de Zorbalık ve Şiddet Müdahale ve Önleme Programlarına Genel Bakış

Bu kısımda, Türkiye’deki öğrenciler için geliştirilen müdahale ve önleme programları incelenmektedir.

Türkiye’de özellikle zorba/kurban sorunlarını hedef alan sınıf-bazlı bir müdahale programı uygulayan ilk çalışma Dölek (2002) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu program, öğrencilerin zorbalık konusunda farkındalığını arttırmayı ve zorbalığa maruz kalanlar için bir akran desteği grubu oluşturmayı amaçlamıştır. Bu müdahale programından önemli bir randıman alınamamış olsa da, erkek öğrencilerin zorbalığa gösterdiği tolerans müdahaleden öncekinden çok daha azalarak değişim göstermiştir.

Kutlu (2005), Zorbalıkla Mücadele Eğitim Programının etkililiğini araştırmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu program, öfke yönetimi ve sorun çözme becerilerinden oluşuyordu ve zorbalık yapan/zorbalık gören grupla birlikte yürütüldü. Sonuçlar, Zorbalıkla Mücadele Eğitiminin, öğrencilerin zorbalık yapmasını veya zorbalığa maruz kalmasını azaltmada etkili bir teknik olmadığını göstermiştir.

Ayas (2008), ilköğretim okulları için geliştirilen “Zorbalık Davranışlarının Önlenmesi” programının etkinliğini incelemiştir. Bu çalışmaya toplamda 397 öğrenci katılmıştır (3, 4 ve 5. sınıflardan 194, 6, 7 ve 8. sınıflardan 203 öğrenci). Söz konusu çalışmada, araştırmacı tarafından zorbalık davranışlarını önlemeye yönelik bir program tasarlanmış ve uygulanmıştır. Buna ek olarak, ebeveynlere ve okul çalışanlarına zorbalıkla ilgili seminerler verilmiştir. Zorbalığın önlenmesi programının, ilköğretimin birinci (3, 4, 5. sınıflar) ve ikinci bölümlerinde (6, 7, 8. sınıflar) zorbalık yapan ve zorbalığa maruz kalanların oranını düşürmede etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, söz konusu etkililiğin uzun vadeli olduğu gözlenmiştir. Ancak program, zorbalık yapanların oranında istatistiksel açıdan önemli bir fark yaratamamıştır.

Türkten (2013), akran destek programının, ortaöğretim öğrencilerinin (6 ve 7. sınıflar) zorbalıkla mücadele etme becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmıştır. Zorbalıkla Mücadelede Akran Destek Programı, destek olan akran öğrencilerin, Destekçi Akran Eğitimi süresince gereken bilgi ve beceriler yoluyla deney grubu öğrencilere zorbalıkla mücadele etme konusunda yardımcı olmasını içeren tüm seansların toplamıdır. Araştırmacının gözetiminde dört haftalık bir akran destek programı gerçekleştirilmiş ve kontrol grubu herhangi bir deneysel tedaviye maruz kalmamıştır. Sonuçlar, hem deney grubu hem de kontrol grubundaki öğrencilerin mücadele etme becerilerinin önemli ölçüde arttığını göstermiştir. Diğer taraftan, deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmasını takip eden ölçümlerde önemli herhangi bir fark görülmemiştir. Başka bir deyişle, sonraki ölçümlere göre, akran destek programına



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



katılan öğrenciler ile katılmayanlar arasında zorbalıkla mücadeleyle ilişkin önemli bir farklılık olmamıştır. Ancak, deney grubundaki öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerden birçoğunun akran destek programının kendi mücadele becerileri üzerinde etkili olduğunu belirttiği gözlenmiştir. Söz konusu öğrenciler, öğretilen mücadele yöntemlerini anlayıp uyguladıklarını ve programın kendileri için yararlı olduğunu belirtmiştir.

Alibeyoglu ve Duzgun (2006; Pişkin ve ark. 2011 alıntı) okulda şiddetin önlenmesine yönelik “Şiddete Yönelik Farkındalığın Geliştirilmesi” adlı bir program geliştirmiştir. Söz konusu programı İstanbul’daki Darüşşafaka İlköğretim Okullarındaki tüm sınıflarda uygulamışlardır. Program genel olarak öğrencileri şiddetin ne olduğuna, şiddet içeren davranış türlerine, şiddetin olumsuz etkilerine ve şiddete maruz kaldıklarında hangi haklara sahip olduklarına ilişkin bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Programın uygulanma sürecinde, işbirlikçi grup çalışması, drama, rol canlandırma, vaka çalışması, görsel okuma ve proje geliştirme gibi teknikler kullanılmıştır. Program toplamda 12 modülden oluşmuş ve her modül yaklaşık 40 dakika sürmüştür. Programın gelişimi, katılımcıların şiddete karşı farkındalık geliştirdiğini göstermiştir.

Türkiye’deki liselerde okul şiddetinin gösteren başka bir çalışma Pişkin ve ark. (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma TÜBİTAK tarafından da desteklenmiştir. Söz konusu projenin bazı detayları şu şekilde listelenmiştir:

1. Ölçme Aracı Geliştirme: Öğrencilerin ve öğretmenlerin şiddet tekrarlama sıklığının belirlenmesi için şu araçlar geliştirilmiştir: a) Akran Şiddeti Ölçeğinin Belirlenmesi, b) Öğretmen Şiddeti Ölçeğinin Belirlenmesi, c) Akran Şiddeti Anketi.
2. Liselerde Öğrenci ve Öğretmen Şiddetinin Belirlenmesi: Tüm ülkeye ilişkin bir çerçeve oluşturmak üzere 12 bölgede beş farklı lise türünden 9.564 lise öğrencisine ilişkin veriler toplanmıştır (Anadolu Lisesi, Genel Lise, Erkek Meslek Lisesi, Kız Meslek Lisesi ve İmam Hatip Lisesi).
3. Öğretmenler ve Okul Yöneticilerinin Şiddete ilişkin Görüşlerinin Belirlenmesi: İstanbul, Ankara, Balıkesir, Samsun, Erzurum, Van ve Şanlıurfa’da gerçekleştirilen yedi farklı odak grup toplantısından elde edilen veriler toplanmıştır.
4. Okul-bazlı Şiddet Önleme Programı Geliştirilmesi: Proje sürecinde, Okul-bazlı Şiddet Önleme ve Müdahale Programı geliştirilmiştir. Bu program geliştirilirken,



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

yabancı programların analizinin yanı sıra öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri de bir araya getirilmiştir. Program yalnızca öğrencilere değil okul yöneticilerine, öğretmenlere, okul rehber ve danışmanlarına, öğretim kadrosu dışındaki personele ve ayrıca ebeveynlere yönelik faaliyetleri de kapsamıştır.

5. Şiddet Önleme ve Müdahale Programının Etkisinin Belirlenmesi: Programın etkisi, Ankara'nın Mamak semtindeki biri genel biri mesleki liseden iki deney grubu ve iki kontrol grubundan elde edilen verilerle belirlenmiştir. Programın uygulanmasına ilişkin etki analizi sürecinde, her iki okuldan öğrencilerin test öncesi ve sonrası ölçütleri hesaplanmıştır.

2. Ergenlik Çağındaki Gençlere yönelik Yaşam Becerileri Eğitimi – Akran Yardımı Programı

Bu program, akran yardımı yoluyla öğrencilerin kişisel, eğitimsel, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Program akran eğitiminin özellikle ergenler üzerindeki gücüne inanmaktadır. Akran eğitimcilerinin danışmanları (okul rehberlik danışmanları, sosyal hizmet çalışanları veya psikologlar) akran eğitimcileri (gönüllü gençleri) program kapsamında eğitir. Akran eğitimcilerin danışmanları ayrıca programın uygulanması sırasında da destek ve gözetim sağlar. Eğitim gören genç eğitimciler programı kendi akranları için sağlar. Eğitim programı yaşları 10-19 arasındaki yaklaşık 10 gençten oluşur. Bu gençler öğrenci olabilir ya da olmayabilir. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı, Adalet Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı programın paydaşlarından sorumludur. Hayat Becerileri Eğitim Programı altı seanstan oluşur ve her seans 80 dakika sürer. Bu seanslar iletişim, kendini ifade etme, sorun çözme, stresle başa çıkma, çocuk hakları ve gelecek planlaması konularını içerir.

Bu programın içeriği VIRIS çerçevesi ile karşılaştırıldığında, diğer öğrencilere şiddet içermeyen davranışları, sorun çözme ve dışlanan çocuklarla arkadaşlık etmeyi öğretmeye odaklanan madde "6 – Akran önderliğinde girişimlere karşılık gelmektedir. Türkiye Yaşam Becerileri Eğitim Programının genişletilmesi ve şiddet, zorbalık vb. konulara ilişkin bazı bölümler eklenmesi önerilmektedir. Şiddet olaylarına müdahale edebilmek için daha fazla beceri gerekmektedir.

3. Aile Eğitimi Programı (0-18 Yaş)

Bu program (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ve Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü işbirliği ile) Milli Eğitim Bakanlığı tarafından



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

sağlanmaktadır. Program, ebeveynlerin eğitilmesi yoluyla çocukların bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Programın genel hedefi, ülke çapında 0-18 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin ‘ebeveynlik becerilerini’ geliştirerek ve aile ilişkilerini güçlendirerek çocukların ve gençlerin mevcut potansiyellerini kullanmalarını sağlamaktır.

Bu program yedi alt programdan oluşmaktadır:

- 0-3 Yaş – Aile Eğitimi Programı (210 saat)
- 3-6 Yaş - Aile Eğitimi Programı (210 saat)
- Program konularından bazıları:
 - Çocuğun Gelişiminde Ailenin Rolü
 - Çocukla İletişim I, II
 - Olumlu Davranış Geliştirme
 - Olumsuz veya İstenmeyen Davranışların Azaltılması
 - Sosyal Duygusal Gelişim
 - Bilişsel ve Dilsel Gelişim
 - Motor ve Cinsel Gelişim
 - Kişisel Bakım Becerileri
 - Çocuk Sağlığı ve Beslenme
 - Okul ve Çocuk
 - Çocuk Hakları / Çocuk İhmal ve İstismarı
 - Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylere Duyarlılık
- 7-11 Yaş - Aile Eğitimi Programı (70 saat)
- Program konularından bazıları
 - Ebeveyn davranışları (çocuğun ebeveyni olarak)



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

- İletişim Engelleri ve Dinleme Becerileri
 - Kendini İfade Etme Becerisi
 - Etkili İletişim (Olumlu Davranış Kazanma Yolları)
 - İstenmeyen Davranışları Değıştirme Yöntemleri
 - Gerekli Alışkanlıklar (Çocukların Olumlu Alışkanlıklar Geliştirmesine Yardımcı Olmak İçin)
 - Fiziksel ve Cinsel Gelişim
 - Bilişsel ve Dilsel Gelişim
 - Sosyal Duygusal Gelişim ve Kişisel Gelişim
 - Yaşamsal Olaylar
 - Çocuk Hakları
 - Çocuklarla Kaliteli Zaman Geçirme ve Oyun Oynama
 - Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylere Karşı Duyarlılık
- 12-18 Yaş - Aile Eğitimi Programı (70 saat)
 - Programın bazı konuları:
 - Ergenlik ve Ergenlikte Gelişim I, II, III
 - Ergenlikte Kişilik Gelişimi ve Bireysel Gelişim
 - Ergenlik ve İletişim I, II
 - Ebeveyn-Ergen Çatışması



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey

Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Projesi Technical Assistance for Fight against Violence towards Children



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

- Ergenlikte Riskler ve Sorunlar
 - Ergenlik ve Gelecek Planlama
 - Ev Kazaları ve İlk Yardım
 - Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Bireylere Karşı Duyarlılık
- 3-6 Yaş – Baba Destek Programları (70 saat)
 - 7-11 Yaş – Baba Destek Programları (70 saat)

Program Konularından Bazıları:

- Ailenin Yaklaşımı ve Çocukları Anlama
 - Dinlemek ve Anlamak
 - Olumlu Davranışlar Geliştirmek
 - Sosyal Duygusal Gelişim
 - Bilişsel Gelişim, Başarı ve Çaba
 - Okul, Arkadaşlar ve Baba
 - Fiziksel ve Cinsel Gelişim
 - Çocukla Zaman Geçirmek ve Oyun Oynamak
 - Yaşamdaki Güçlükler ve Babalık
 - Çocuklara Daha Fazla Sorumluluk Kazandırmak
- 3-6 Yaş – Okur-Yazar Olmayan Anne Destek Eğitimi Programı (65 saat)

Aile eğitimi programları madde “9. Ailelerin katılımına” karşılık gelebilir. Aslına bakılırsa Türk aile eğitimi programları, çocuk veya ergen gelişiminin tüm yönlerini ele alan kapsamlı programlardır. Ancak bu programlar şiddet eğilimlerini azaltmaya, farkındalık yaratmaya veya ailelerin okul girişimleri ile işbirliğine odaklanmamaktadır. Bu konular söz konusu programların bazı bölümlerine eklenebilir.

4. Türk Okullarında Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri

Okul danışmanlık hizmetleri Türkiye eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçasıdır ve tüm okullarda iyi yapılandırılmıştır. Söz konusu hizmetler okul danışmanları (bazı kaynaklarda rehberlik öğretmeni olarak da belirtilen kişiler) tarafından sağlanmaktadır. Okullarda şiddetin azaltılmasına yönelik okul hizmetlerinin sağlanmasında kritik role



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

sahip oldukları düşünülmektedir. Türkiye'deki okul danışmanlık hizmetleri ve danışmanlarına değinmek yararlı olabilir.

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü, okullarda rehberlik ve danışmanlık hizmeti sağlayan yapılardır. Okullar ve Rehberlik Araştırma Merkezleri bu müdürlüklere bağlıdır. Okul danışmanları okullarda ve Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görev almaktadır.

Okullardaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri eğitimsel, kariyerle ilgili ve bireysel/sosyal rehberlik hizmetleri sağlamaktadır. Okul danışmanı, ilköğretim, ortaöğretim ve liselerde akademik, kariyer, üniversite hazırlık ve kişisel/sosyal yeterlilikler alanında tüm K-12 öğrencilerine okul danışmanlık programı yoluyla rehberlik hizmeti sağlayan bir danışman ve eğitmendir. Kullanılan dört temel okul danışmanlık programı müdahaleleri şunlardır: okul danışmanlığı, temel müfredat ve sınıf faaliyetleri ile yıllık akademik başarı ve kariyer/üniversite hazırlığı, her öğrenciye yönelik kişisel/sosyal planlama ve bazı öğrencilere yönelik grup ve bireysel danışma hizmeti.

Rehberlik ve Araştırma Merkezleri, okullarda rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin uygulanmasını ve koordinasyonunu sağlayan eğitim kurumlarıdır. Bu merkezler ayrıca engelli çocuklara, ailelerine ve eğitimcilerine yönelik eğitimsel ve psikolojik hizmetler de sağlamaktadır. Bu merkezlerin sorumluluklarından biri de engelli çocuklara yönelik eğitim değerlendirmesi sağlamak ve bulgularına dayanarak bireysel bir eğitim planı hazırlamaktır.

Okul danışmanları Türk eğitim sisteminde kapsamlı ve kritik bir rol oynamaktadır. Rehberlik ve danışmanlık hizmeti sağlayan okulların sayısı artış göstermektedir. İlköğretim, ortaöğretim ve liselerde yaklaşık 24.000 okul danışmanı görev almaktadır. Türkiye'de 65 üniversitede toplam 90 lisans, 32 yüksek lisans ve 21 doktora derecesi danışmanlık programı mevcuttur. Bu üniversitelerin çoğu devlet üniversitesidir. Mezun olan öğrenciler, merkezi sınav sistemi ile okullarda görevlendirilmektedir.



This project is co-financed by the European Union and the Republic of Turkey



Çocuklar Sevgiyle Büyüsün!
We Love Our Children!

KAYNAKLAR

- Ayas, T. (2008). *Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği* [The effectiveness of preventing bullying behaviors one program based on whole school approach] (Unpublished doctoral dissertation). Ankara University, Ankara, Turkey.
- Dölek, N. (2002). *İlk ve orta öğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve "zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programı"nın etkisinin araştırılması* [An investigation of bullying behaviors among elementary and high school students and the effect of program "developing bullying prevention attitudes"] (Unpublished doctoral dissertation). Marmara University, Istanbul, Turkey.
- Kutlu, F. (2005). *The effect of bullying management training on bullying behaviours of elementary school students* (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Pişkin, M., Öğülmüş, S., Çinkır, Ş., Ayas, T., Babadoğan, C., Çokluk, Ö., Atik, G., Boysan, M. Kalafat, T., & Şahan, B. (2011). *Liselerde şiddetin saptanması ve okul temelli şiddeti önleme programının geliştirilmesi* [Determining violence in high schools and developing a prevention program]. Unpublished project report.
- Türktaş, Ş. (2013). *Zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerine etkileri* [The effects of a peer support program for coping with bullying on secondary school (6. and 7. graders') students'skills to cope with bullying]. (Unpublished doctoral dissertation). Anadolu University, Eskisehir, Turkey.



Bu yayın Avrupa Birliği'nin mali desteği ile hazırlanmıştır. Bu yayının iğeriği tamamen Danışman sorumluluğundadır ve Avrupa Birliği'nin görüşlerini yansıtmamaktadır.