

# Çocuk Cinsel İstismarını Önlemede “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi

Duygu Eslek<sup>1</sup>  
Ege Üniversitesi

Türkan Yılmaz Irmak<sup>2</sup>  
Ege Üniversitesi

## Özet

Bu çalışmanın amacı erken ergenler için geliştirilen cinsel istismar önleme programının etkililiğini değerlendirmektir. Katılımcılar 9-13 yaş aralığındadır ( $Ort. = 10.7, S = 0.7$ ). Çalışmaya katılanların %62'si kız ( $n = 143$ ) %38'i oğlandır ( $n = 89$ ). Katılımcılar; eğitim ( $n = 60$ ), birinci karşılaştırma ( $n = 81$ ) ve ikinci karşılaştırma ( $n = 91$ ) gruplarına rastgele olarak atanmışlardır. Erken ergenlerden; Cinsel Sağlık Bilgi ve Tutum Envanteri, Sanal İstismar Bilgi Ölçeği, Güvenli ve Güvensiz Durum Değerlendirme Formu, Duyusal Farkındalık Değerlendirme Anketi ve Ergenler için Sosyal Kaygı Ölçeği aracılığıyla ön test, son test ve izlem ölçümleri alınmıştır. Ebeveyn Bilgi Formu ile ebeveynlerden ön test ve son test ölçümleri alınmıştır. Programın etkililiği tekrarlı ölçümler için varyans analizi, kovaryans analizi (ANCOVA), Wilcoxon işaretli sıralar testi, bağıntılı örneklemeler için t testi analizleri ile incelenmiştir. Ön testten son teste eğitim grubunun cinsel istismardan korunma bilgi ve becerilerinin; cinsellik, ergenlik gelişimi, toplumsal cinsiyet konularında ise bilgilerinin istatistiksel olarak anlamlı biçimde arttığı karşılaştırma gruplarının puanlarının farklılaşmadığı görülmüştür. Sanal istismar, güvenli ilişkiler kurma ve hayır deme konularında ön testten son teste hiçbir grupta istatistiksel farklılaşma görülmemiştir. Sonuçlar, programın cinsel istismardan korunma bakımından etkililiğini göstermiştir.

**Anahtar kelimeler:** Çocuk cinsel istismarı, erken ergenlik, önleme programı

## Abstract

The present study aimed to evaluate the effectiveness of the sexual abuse prevention program developed for early adolescents. The participants were aged between 9-13 years ( $M = 10.7, SD = 0.7$ ). While 62% of the participants were females ( $n = 143$ ), 38% were males ( $n = 89$ ). They were randomly assigned to the groups of education ( $n = 60$ ), first comparison ( $n = 81$ ), and second comparison ( $n = 91$ ). Pre-test, post-test, and follow-up measurements were performed to the early adolescents through the Sexual Health Information and Attitude Inventory, the Internet-related Abuse Knowledge Scale (IAKS), the Safe and Unsafe Situation Assessment Form (SUSA), the Emotion Awareness Questionnaire (EAQ), the Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A). Pre-test and post-test measurements were taken from the parents through the Parental Information Form. The effectiveness of the program was examined by analysis of variance (ANOVA), analysis of covariance (ANCOVA), and Wilcoxon Signed-Ranks test for repeated measures and t-test for paired samples. It was found that the education group's knowledge and skills of protection from sexual abuse and its knowledge of sexuality, adolescence development, and gender issues increased statistically from pre-test to post-test, while the scores of the comparison groups did not differ significantly. There was no statistical difference among the groups in the topics of internet-related abuse, establishing safe relationships, and being able to say “No” from pre-test to post-test. Overall, the results suggested the effectiveness of the program in protection from sexual abuse.

**Keywords:** Child sexual abuse, early adolescence, prevention program

**Yazar Notu:** Bu makale Duygu Eslek tarafından hazırlanan Türkan Yılmaz Irmak danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tez çalışmasının özetidir. Bu çalışma Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından (Proje No: 18EDB005) desteklenmiştir. Bayraklı Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM)'ne iş birliği protokolü ve destekleri için teşekkür ederiz. Uygulama ve yazım aşamalarındaki destekleri için Arş. Gör. Dr. Rukiye Kızıltepe'ye teşekkür ederiz.

**Yazışma Adresi:** <sup>1</sup>Arş. Gör. Duygu Eslek, Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Kampüs, Bornova / İzmir, duygu.eslek@gmail.com, ORC-ID: 0000-0002-5649-2417

<sup>2</sup>Doç Dr. Türkan Yılmaz Irmak, Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Kampüs, Bornova / İzmir, turkan.yilmaz.irmak@ege.edu.tr, ORC-ID: 0000-0003-0777-7595

**Gönderim Tarihi:** 28.11.2019

**Kabul Tarihi:** 24.08.2020

Çocuk cinsel istismarı olumsuz sonuçları çok yıkıcı olan travmatik bir yaşantıdır. 18 yaş altındaki çocuklara yönelik cinsel istismar davranışları fiziksel temas içeren ve fiziksel temas içermeyen olmak üzere iki başlıkta incelenmektedir. Fiziksel temas içermeyenler; çocuğun bedenini izleme, gösterme (teşhircilik, fotoğraf ve video gösterme), cinsel içerikli konuşma gibi çocuğun gelişim düzeyi ile uyumlu olmayan cinsel içeriğe maruz bırakılması şeklindeki çocuk cinsel istismarı davranışlarıdır. Fiziksel temas içerenler ise çocuğun bedenine dokunma, çocuk pornosu için kullanma, oral, vajinal, anal penetrasyonu kapsayan çocuk cinsel istismarı davranışlarıdır (Aydın, Akbas, Turla, Dundar, Yuçe ve Karabekiroğlu, 2015; Sgroi, Blick ve Porter, 1982). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte cinsel istismarın sanal ortamda gerçekleşebildiği görülmüştür. Sanal çocuk cinsel istismarı, internet ortamında bir yetişkinin çocuğu cinsel içeriğe maruz bırakması, çevrimdışı (sanal ortam dışında) görüşme talebinde bulunması ve penetrasyon içeren cinsel istismarı gerçekleştirme gibi davranışları içermektedir (Wolak, Mitchell ve Finkelhor, 2006). Bu çalışmada çocuk cinsel istismarının önlenmesine yönelik geliştirilen “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programının etkililiği gösterilmektedir.

Çocuk cinsel istismarının yaygınlığını inceleyen çalışmalarda dünyanın farklı ülkelerinde her yaştan ve her cinsiyetten çocuğun bu davranışlara maruz kaldığı bulunmuştur (UNICEF, 2017). Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) 10-16 yaş aralığındaki 2000 katılımcı ile yapılan bir çalışmada, 132 çocuğun cinsel istismar yaşantısı bildirdiği belirtilmiştir (Boney-McCoy ve Finkelhor, 1995). ABD’de yetişkin kadın ( $n = 1481$ ) ve erkeklerle ( $n = 1145$ ) yapılan bir çalışmada ise, çocukluk döneminde cinsel istismara uğrama oranının kadınlarda %27 iken erkeklerde %16 şeklinde oldukça yaygın olduğu görülmektedir. Kadınlar çocukluk döneminde cinsel istismara en sık maruz kaldıkları yaş aralığının 10-13, erkekler ise 6-8 olduğunu belirtmişlerdir (Finkelhor, Hotaling, Lewis ve Smith, 1990). Türkiye’deki yaygınlık çalışmalarının çoğu ortaöğretime devam eden ergenler ve üniversite öğrencileriyle yapılmıştır. Üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda %8 (Ulukol, Kahiloğulları ve Sethi, 2014), %12 (Yılmaz Irmak, Aksel ve Thompson, 2016) ve %28 (Eskin, Kaynak-Demir ve Demir, 2005) gibi yüksek oranlara ulaşılmaktadır. Ortaöğretimde yapılan çalışmalarda katılımcıların %8’inin (Yılmaz Irmak, 2008), %9’unun (Yıldırım, Karataş, Yılmaz, Çetin ve Şenel, 2013), %11’inin (Zoroğlu ve ark., 2001) ve lisede kız öğrencilerin ise %13’ünün (Alikashi-foğlu ve ark., 2006) cinsel istismara maruz kaldığı belirtilmektedir. Erken ergenlikte (6-8 sınıf) yapılan bir çalışmada, katılımcıların %57’si fiziksel, %60’ı duygusal, %6’sı cinsel istismar bildirmişlerdir (Yıldırım ve ark.,

2013). Türkiye’de ergenlerle yapılan araştırmalar diğer ülkelerdeki gibi bu yaş grubunda çocuk cinsel istismarına uğrama riskinin üzücü biçimde çok yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca bunların sadece resmîyete yansayan vakalar olduğu, gerçekte cinsel istismarın daha yaygın olduğu düşünülmektedir (Goldman ve Padayachi, 2000). Her sosyoekonomik düzeyden, her cinsiyetten, her yaştan çocuk cinsel istismara maruz kalabilmektedir. Bu durum toplumun her kesimini hedefleyen cinsel istismarı önleme çalışmalarının yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Sanal cinsel istismar yaygınlığının ABD’de %13 (Wolak ve ark., 2006) ve %29 (Korchmaros, Mitchell ve Ybarra, 2014) olduğu belirlenmiştir. Sanal cinsel istismar yaygınlığının Hollanda’da erkeklerde %5, kadınlarda %16 cinsel istismar yaygınlığının incelendiği diğer çalışmalarda olduğu gibi oldukça yüksek bulunmuştur (Baumgartner, Valkenburg ve Peter, 2010). Sanal istismar bakımından, 13-17 yaş aralığındaki ergenlerin risk altında olduğu belirtilmektedir (Baumgartner ve ark., 2010; Mitchell, Ybarra ve Korchmaros, 2014). Ergenler internette giderek daha fazla zaman geçirmektedirler (Steinberg, 2007). Bu durum sanal istismarın da yaygınlaşması konusunda endişe vericidir (Wurtele ve Kenny, 2016). Yaygınlık çalışmaları erken ergenlik döneminin cinsel istismara ilk kez uğrama bakımından riskli bir dönem olduğunu göstermektedir. Bu nedenle erken ergenlik döneminde cinsel istismarın çalışılmasının önemli olduğu düşünülmüştür.

Ergenlik dönemi, Bronfenbrenner (1979) tarafından ekolojik geçiş dönemi olarak tanımlanmaktadır. Ekolojik geçiş dönemlerinde yaşanan travmatik yaşantının etkilerinin daha olumsuz olabileceği belirtilmektedir (Bronfenbrenner, 1988). Gelişimin pek çok alanını etkileyebilen travmatik bir yaşantı olan cinsel istismarın ergenlik döneminde diğer gelişim dönemlerinden daha fazla olumsuz sonuçlarının olabileceği ifade edilmiştir (Finkelhor, Ormrod, Turner ve Hamby, 2005). Ergenlikteki olumsuz etkilerin azaltılması için de erken ergenlik döneminde çocuk cinsel istismarının önlenmesi hedeflenmektedir.

Ergenlerle yapılan çalışmalarda çocuk cinsel istismarının; yeme bozukluğu, uyku bozukluğu, intihar düşünceleri (Hibbard, Ingersoll ve Orr, 1990), sınırlı kimlik alternatiflerine sahip olma (Herman, 2007), sağlıklı cinsel davranışa dair algının bozulması, riskli cinsel davranışlar, cinsel yolla bulaşan hastalıklar, ilişki kurmanın tek yolu olarak cinselliği görme gibi olumsuz sonuçları olduğu görülmektedir (Werkerle, Goldstein, Tanaka ve Tonmyr, 2017). Alanyazında ergenlik döneminde cinsel istismarın yaygınlığı ve gelişim üzerindeki olumsuz etkilerini gösteren çalışmaların sonuçları, konuyla ilgili önleme çalışmalarının gerekliliğini göstermektedir.

### Çocuk Cinsel İstismarının Önlenmesi

Alanyazın incelendiğinde çocuk cinsel istismarının önlemesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiği görülmektedir. Bunun için birincil, ikincil ve üçüncül önleyici müdahale çalışmaları geliştirilmiştir (Mrazek ve Haggerty, 1994). Önleyici müdahale çalışmaları, çocukların, ebeveynlerin, öğretmenlerin ve çocukla çalışan diğer uzmanların bilgilendirildiği programları içermektedir (Zeuthen ve Hagelskjær, 2013). Ergenlik dönemi için hazırlanan cinsel istismarı önleme programları genellikle erken ergenlere (10-13 yaş) uygulanmaktadır (Davidson ve Martellozo, 2008; Jacobs, Hashima ve Kenning, 1995; Müller, Röder ve Fingerle, 2014; Taal ve Edelaar, 1997). Alanyazında erken ergenlik döneminde çocuk cinsel istismarını önleme çalışmalarının etkili olduğu bilinmektedir (Adalı, 2007; Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Jacobs ve ark., 1995; Müller ve ark., 2014; Taal ve Edelaar, 1997). Önleme programlarının ardından erken ergenlerin istismardan korunma konusunda bilgi düzeylerinin (Jacobs ve ark., 1995; Müller ve ark., 2014; Taal ve Edelaar, 1997) ve istismardan korunma konusundaki becerilerinin (Müller ve ark., 2014; Taal ve Edelaar, 1997) arttığı görülmektedir.

Bu çalışmanın amaçlarını anlamak için bu müdahale programlarını ayrıntılı incelemek uygun olacaktır. Taal ve Edelaar (1997)'in çalışmalarında 8-12 yaş aralığındaki erken ergenler, seçkisiz olarak eğitim ve karşılaştırma gruplarına atanmıştır. Eğitim grubuna, çocuk hakları, güvenlik ve zorbalık konularında eğitim verilmiştir. Eğitim grubundan ön test, son test ve son testten 6 hafta sonra izlem ölçümleri alınmıştır. Karşılaştırma grubu son testlerden sonra eğitim grubuna verilen önleme eğitimini aldığından bu gruptan sadece ön test ve son test ölçümleri alınmış, izlem ölçümü alınmamıştır. Programın uygulanmasının ardından eğitim grubunda, cinsel istismardan korunma konusunda bilgi ve becerilerde artış gerçekleştiği görülmüştür. Ancak, 6 hafta sonra alınan izlem ölçümlerinde, eğitim grubunun bilgi düzeylerinin ön testteki puanlara gerilediği bulunmuştur. Jacobs ve arkadaşlarının (1995) çalışmalarında 8-11 yaş aralığındaki erken ergenlere, öğretmenleri tarafından 26 oturumluk zorbalık, akran baskısı ve cinsel istismar konularında eğitim verilmiştir. Cinsel istismar konusunda riskli durumları içeren video kayıtlarıyla yapılan değerlendirmelerde eğitim alan erken ergenlerin risk durumunu tespit etme oranının ön testten son teste kadar sürekli arttığı bildirilmiştir. Aynı yaş grubunda yapılan başka bir çalışmada, erken ergenlere duygular, iyi ve kötü dokunuşlar, iyi ve kötü surlar, yabancılardan gelebilecek tehlikeler, güvenli internet kullanımı, tanıdık kişilerden gelebilecek tehlikeler hakkında bilgisayar temelli "Cool and Safe" isimli önleme programı uygulanmıştır. Programın ardından erken ergenlerin cinsel istismardan korun-

ma konusunda bilgi ve becerilerinin arttığı bulunmuştur (Müller ve ark., 2014).

Cinsel istismar önleme programlarının içeriklerinden dolayı kız ve oğlan öğrencilerin birlikte buldukları ortamlarda cinsellik ve cinsel istismar hakkında konuşmakta zorlandıkları, uygunsuz şakalara maruz kalma konusunda kaygılandıkları, konuyla fazla ilgili görünmekten çekindikleri için soru sormaktan kaçındıkları belirtilmiştir (Buston, Wight ve Hart, 2002; Hilton, 2007). Erken ergenlik dönemindeki sanal ortamlarda arkadaşlık ilişkilerinin kurulmaya başlandığı ve bu nedenle önleme programlarında sanal cinsel istismardan korunma yöntemlerinin de bulunması gerektiği belirtilmektedir (Wurtele ve Kenny, 2016). Erken ergenlerle yapılan çalışmalar arasında sanal istismar konularının işlendiği bu konuda ölçüm alındığı tek araştırma Davidson ve Martellozo (2008)'nun çalışmasıdır. Bu çalışmada, 10-14 yaş aralığındaki erken ergenlerin eğitimden sonra internette karşılaşılabilecekleri istismar durumlarına dair bilgilendikleri belirtilmiştir. Türkiye'de ise, çocuk cinsel istismarını önleme programları sınırlı sayıdadır. Okul öncesi ve ilkokul seviyesine yönelik birkaç program mevcuttur (Ateşoğlu, 2018; Citak Tunc ve ark., 2018; Çeçen-Eroğlu ve Kaf Hasırcı, 2013; Özdemir, 2018; Seydoğulları, 2018; Yılmaz Irmak, Kızıltepe, Aksel, Güngör ve Eslek, 2018). Türkiye'de cinsel istismar önleme programının etkililiğinin değerlendirildiği çalışmalardan sadece biri erken ergenlere yöneliktir. Bu çalışma, erken ergenlere olası istismar durumları ve korunma yöntemleri konusunda 20 dakikalık eğitimin verildiği ve ebeveynlerine broşür dağıtıldığı bir tez çalışmasıdır. Programın ebeveyn ve erken ergenlerin istismara dair bilgi düzeylerini arttırdığı bulunmuştur (Adalı, 2007).

Alanyazında etkililiğin istismardan korunma konusunda bilgi ve becerilerin artışı ile değerlendirildiği görülmektedir. Cinsel istismarı önleme programlarının cinsel istismara maruz kalma oranını azaltıp azaltmadığı sadece iki çalışmada incelenmiştir. İlkinde sadece kadın (Gibson ve Leitenberg, 2000) ikincisinde kadın ve erkek (Kenny, Helpingstine ve Long, 2020) üniversite öğrencilerinin katıldığı çalışmalarda, katılımcılara cinsel istismar geçmişleri ve cinsel istismarı önleme programına katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Çocuk cinsel istismarı önleme eğitimine katılmayanların iki kat daha fazla cinsel istismar yaşantısına maruz kaldığı bulunmuştur. İkinci çalışmada erkekler örneklemin sadece %16'sını oluşturduğundan cinsiyete göre bir farklılık olup olmadığı incelenmemiştir.

Cinsel istismar önleme programları cinsel eğitim içerip içermemesine göre farklılık göstermektedir. Campo Sánchez ve López Sánchez (2006) tarafından 8-12 yaş aralığındaki erken ergenlere uygulanan önleme programının içeriğinde cinsel istismara dair bilgilendirmenin

yanı sıra cinsel eğitim de bulunmaktadır. Örgün eğitim müfredatında cinsel eğitim içeriğinin bulunduğu ülkelerdeki programlarda cinsel eğitim bulunmazken (Jacobs ve ark., 1995; Müller ve ark., 2014) eğitim müfredatında cinsel eğitim içeriğinin yer almadığı ülkelerdeki programlara cinsel eğitim içeriğinin de eklendiği (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006) görülmektedir. Ayrıca Werkerle ve arkadaşları (2017) cinsel istismara maruz kalmış ergenlerin riskli cinsel davranışlar sergileyebildiklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle önleme çalışmalarında sağlıklı cinsel davranış hakkındaki bilgilendirmelerin ergenleri riskli cinsel davranışlardan koruyacağı belirtilmektedir.

Türkiye’de örgün eğitim müfredatında cinsel eğitim konuları bulunmadığından erken ergenlere yönelik cinsel eğitim programları hazırlandığı ve bu programlara cinsel istismardan korunma konusunun eklendiği görülmektedir (Çok, 2003; Öztürk ve Siyez, 2015). Öztürk ve Siyez (2015) tarafından yapılan çalışmada altıncı sınıf öğrencilerine, ergenlik gelişimi, üreme sağlığı, yakın ilişkiler, sağlıklı ve sağlıklı ilişkiler, şiddet içeren ilişkilerden korunma yöntemleri, karar verme ve hayır deme, duygusal, fiziksel ve cinsel istismar, ihmal, toplumsal cinsiyet ve cinsellikle ilgili yanlış inanışlar konularını kapsayan bir eğitim verilmiştir. Bu konularda katılımcıların bilgilerinin arttığı belirtilmiştir. Bu cinsel eğitim programı erkek bir eğitmen tarafından kız ve oğlan öğrencilere ayrı olarak haftada bir gün 80 dakika olmak üzere 8 oturumda uygulanmıştır. Çok (2003) tarafından 6. ve 7. sınıflara uygulanan cinsel eğitim programında, insan gelişimi, ilişkiler, cinsel davranış, cinsel sağlık, cinsel istismar, toplum ve kültür (toplumsal cinsiyet, cinsel yönelim) konularında eğitim, kız ve oğlan öğrencilere birlikte verilmiştir. Eğitim grubundaki erken ergenlerin cinsel bilgilerinin arttığı bulunmuştur.

Türkiye’de cinsel istismar önleme programlarının kısa (Adalı, 2007) ya da cinsel eğitim programlarının içinde görece sınırlı kapsamda (Çok, 2003; Öztürk ve Siyez, 2015) işlenmesi nedeniyle erken ergenlere yönelik cinsel istismar önleme programına ihtiyaç olduğu düşünülmüştür. Tüm bu programlar değerlendirildikten sonra, erken ergenlerin gelişimsel ihtiyaçları göz önünde bulundurularak duyu farkındalığı, istismar türleri, iyi ve kötü sınırlar, istismar hakkında yanlış bilinenler, cinsel istismardan korunma yöntemleri, istismarın çocuğun suçu olmaması, sanal istismardan korunma yöntemleri, problem çözme teknikleri, cinsellik, ergenlik gelişimi, toplumsal cinsiyet ve güvenli ilişkiler kurma konularının yer aldığı bir program oluşturulmuştur. Ayrıca sanal istismar konusu, ergenlerin cinsel istismar açısından riskli dönemde olması (Finkelhor ve ark., 1990) ve sanal cinsel istismar konusunun cinsel istismar önleme programlarında bulunmasının önerilmesi (Wurtele ve Kenny,

2016) nedeniyle program içeriğine eklenmiştir. Bu konuların dışında, problem çözme (Davis ve Gidycz, 2000) ve duyu farkındalığı (Goleman, 2017) gibi becerilerin de istismardan korunmaya katkı sağlayabileceği belirtildiğinden programa eklenmelerine karar verilmiştir. Cinsellik, ergenlik, toplumsal cinsiyet ve güvenli ilişkiler kurma cinsel eğitim ile ilgili temel konulardandır (Çok, 2003; Öztürk ve Siyez, 2015). Türkiye’de örgün eğitimde cinsel eğitim içeriğinin yer almaması nedeniyle, bu konuların öğrenilmesinin erken ergenlerin cinsel istismarı kavramasına ve önleme becerilerini edinmesine katkı sağlayacağı düşünüldüğünden programa eklenmiştir. Gelişimsel dönem özellikleri dikkate alınarak kapsamlı biçimde hazırlanan programın bilgi ve beceri artışına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ancak alanyazında cinsel istismar önleme programlarına yönelik bazı eleştiriler de bulunmaktadır. Melton (1992) çocuk cinsel istismarı önleme programlarının çocukların bilişsel kapasitesinin üzerinde karmaşık bilgiler içerdiğini ve çocukların kaygılarını arttırabileceğini belirtmiştir. Taal ve Edelaar’ın (1997) 8-12 yaş aralığındaki erken ergenlerle yaptıkları çalışmada, eğitimden sonra küçük çocukların sosyal kaygısının azaldığı ve büyük çocukların dokunmaya daha fazla tepki verir hale geldiği görülmüştür. Ancak ebeveynler dokunmaya duyarlılığın çocukların sosyal ilişkilerinde soruna neden olmadığını belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada programdan sonra sosyal kaygının artmadığı aksine duyu farkındalığının arttığı bulunmuştur (Müller ve ark., 2014). Campo Sánchez ve López Sánchez (2006)’in çalışmasında ebeveyn ve öğretmenlerden alınan bildirimler, çocukların korku ve kaygılarının artmadığını göstermiştir. Ayrıca, araştırmada yan etkilerin farklı kaynaklardan alınan bilgilerle incelenmesi önerilmiştir. Bu konudaki eleştiriler dikkate alınarak araştırmalarda yan etkilerin değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmada da programın olası yan etkilerine dair değerlendirme yapılmıştır. Ayrıca cinsel istismar önleme programı cinsellik konusunda pek çok yeni bilgi ve istismar risklerine ilişkin bilgilendirme içerdiğinden erken ergenlerin program uygulamalarının ardından ortaya çıkabilecek olumsuz duyguları ile baş edebilmeleri amacıyla her oturumun sonuna bilinçli farkındalık egzersizleri eklenmiştir. Bilinçli farkındalık egzersizlerinin ergenin iyimser düşüncelerini arttırdığı, sosyal yeterliliğini arttırdığı ve stresini azalttığı belirtilmektedir (Schonert-Reichl ve Lawlor, 2010). Programın etkililiği ve olası yan etkilerinin yanı sıra, programın etkililiğinin devamını incelemek de önem taşımaktadır.

Erken ergenlikteki önleme çalışmalarından sadece birinde izlem ölçümü alındığı görülmektedir. Taal ve Edelaar’ın (1997) çalışmalarında son testten 6 hafta sonra alınan izlem ölçümünde erken ergenlerin bilgi ve be-

ceri düzeylerinin ön test ölçümüne gerilediği görülmüştür. İlkokul dönemi çocukları ile yapılan bir çalışmada 3 ay sonra alınan izlem ölçümlerinde ön testten son teste görülen bilgi artışının korunduğu görülmüştür (MacIntyre ve Carr, 1999). İlkokul çocuklarıyla yapılan bir başka çalışmada son testlerden 6 hafta sonra cinsel istismara dair bilgi ve becerilerin korunduğu (Hazzard, Webb, Kleimer, Angert ve Pohl, 1991; Hébert, Lavoie, Piché ve Poitras, 2001) arada destek oturumları yapıldığında ise bir yıl sonra çocukların bilgi ve becerilerinin arttığı bulunmuştur (Hazzard ve ark. 1991). İzlem ölçümlerinin yanı sıra yaşa ve cinsiyete göre değerlendirmelerin yapılması da önerilmektedir (Davis ve Gidycz, 2000; Topping ve Baron, 2009).

Alanyazında örneklemin yaş ve cinsiyet gibi demografik özelliklerine göre bu programların etkililiğinin değişip değişmediği de incelenmektedir. Bazı araştırmalarda cinsiyete göre etkililik değerlendirmelerinin yapılmadığı (Müller ve ark., 2014) değerlendirmenin yapıldığı araştırmalarda ise farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Jacobs ve ark., 1995). Bu çalışmada da cinsiyete göre değerlendirme yapılacaktır. Yaşa göre yapılan incelemelerde ise çeşitli bulgular bulunmaktadır. Bu araştırmalarda; küçük yaşta çocuklarda daha fazla bilgi artışının sağlandığı (MacIntyre ve Carr, 1999; Taal ve Edelaar, 1997), büyük yaşta çocuklarda daha fazla bilgi artışının sağlandığı (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Jacobs ve ark., 1995; Tutty, 1997) ve yaş farkının bulunmadığı (Wurtele ve Owens, 1997) biçiminde sonuçların rapor edildiği görülmektedir. Yaşın etkisinin değerlendirildiği çalışmalardan sadece üçü erken ergenlik döneminde yapılmış ve bunların ikisi daha büyük çocukların daha fazla bilgi edindiğini belirtirken (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Jacobs ve ark., 1995) biri küçük yaşta çocukların daha fazla bilgi edindiğini belirtmektedir (Taal ve Edelaar, 1997). Bu çalışmada 5. ve 6. sınıftaki görece dar bir yaş aralığında çalışıldığından yaşa göre farklılaşma olmaması beklenmektedir. Yaşın işevuruk tanımı 5. ve 6. sınıfa devam etme biçiminde yapılmıştır.

İncelenen çalışmalardaki konular değerlendirildiğinde bu araştırma için geliştirilen “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programı, cinsel istismardan korunmaya yönelik bilgi ve beceriler (duygu farkındalığı, istismar türleri, iyi ve kötü sınırlar, istismar hakkında yanlış bilinenler, cinsel istismardan korunma yöntemleri, problem çözme teknikleri, sanal istismardan korunma yöntemleri) ve cinsel eğitim (cinsellik, ergenlik gelişimi, toplumsal cinsiyet ve güvenli ilişkiler) ile ilgili konulardan oluşmaktadır. Bu çalışma, sanal cinsel istismarın önleme içeriğine eklenerek etkililiğin değerlendirilmesi amacıyla ölçüm alınan ve bilinçli farkındalık etkinliklerini içeren bizim bildiğimiz kadarıyla Türkiye’deki tek araştırmadır. Aynı-

ca cinsel istismardan korunma konusundaki bilgi ve becerilerin ölçümünde alanyazındaki az sayıda araştırmada olduğu gibi niteliksel ve niceliksel ölçümleri içeren karma bir yöntem kullanılmış (Hazzard ve ark., 1991; Hébert ve ark., 2001) ve cinsel eğitimle ilgili konularda bilgi düzeyi değerlendirilmiştir (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006). Yan etki ölçümlerinde ise, alanyazında önerildiği gibi birden fazla kaynaktan bilgi alınmıştır (Davis ve Gidycz, 2000; Topping ve Baron, 2009). Programın etkililiğinin sürekliliğini incelemek için ise, eğitim grubundan son testten 2 ay sonra izlem ölçümü alınmıştır. Alanyazında önerildiği gibi son testlerden sonra karşılaştırma gruplarına eğitim verildiği için, karşılaştırma gruplarından izlem ölçümü alınmamıştır (Hébert ve ark., 2001; MacIntyre ve Carr, 1999; Taal ve Edelaar, 1997). Tüm bu özelliklerin eğitim programının etkililiğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, erken ergenlik dönemine yönelik cinsel istismar önleme programı geliştirmek ve bu programın etkililiğini incelemektir. Programın etkililiği, eğitim ve karşılaştırma gruplarındaki katılımcıların çocuk cinsel istismarından korunma konusunda bilgi (istismar, cinsel istismar, sanal istismar, hayır deme ve karar verme), beceri ve cinsel eğitimle ilgili bilgi (cinsellik, ergenlik, toplumsal cinsiyet, güvenli ilişkiler kurma) ölçümleri karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın hipotezleri şu şekildedir:

1. Eğitim grubundaki erken ergenlerin çocuk cinsel istismarından korunma konusundaki bilgi düzeylerinin ön testten son teste artması, karşılaştırma gruplarının puanlarının farklılaşmaması beklenmektedir.
  - a) Eğitim grubundaki erken ergenlerin istismardan korunma bilgi düzeylerinin (CFDİTÖ) ön testten son teste artması ve karşılaştırma gruplarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.
  - b) Eğitim grubundaki erken ergenlerin cinsel istismardan korunma bilgi düzeylerinin (CİAB) ön testten son teste artması ve karşılaştırma gruplarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.
  - c) Eğitim grubundaki erken ergenlerin sanal istismardan korunma bilgi düzeylerinin (SİBÖ) ön testten son teste artması ve karşılaştırma gruplarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.
  - d) Eğitim grubundaki erken ergenlerin hayır deme ve karar verme bilgi düzeylerinin (HDKVÖ) ön testten son teste artması ve karşılaştırma gruplarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.
2. Eğitim grubundaki erken ergenlerin cinsel istismardan korunma konusundaki beceri düzeylerinin

(TCS, ECS, ECÇ) ön testten son teste artması ve karşılaştırma gruplarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.

3. Eğitim grubundaki erken ergenlerin cinsel eğitimle ilgili bilgi düzeylerinin ön testten son teste artması, karşılaştırma gruplarının puanlarının farklılaşmaması beklenmektedir.

- Eğitim grubundaki erken ergenlerin cinsellik (ECYİÖ) ve ergenlik gelişimi (EDDBT) bilgi düzeylerinin ön testten son teste artması ve karşılaştırma gruplarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.
- Eğitim grubundaki erken ergenlerin toplumsal cinsiyet bilgi düzeylerinin (TCÖ) ön testten son teste artması, karşılaştırma gruplarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.
- Eğitim grubundaki erken ergenlerin güvenli ilişkiler kurma bilgi düzeylerinin (AİRİÖ) ön testten son teste artması ve karşılaştırma gruplarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.

4. Erken ergenler ve ebeveynlerinden alınan ölçümlere göre, eğitim grubunda ön testten son teste programın olumsuz yan etkilerinin farklılaşmaması ve olumlu yan etkilerinin artması, karşılaştırma gruplarının ön testten son teste olumlu ve olumsuz yan etkilerinin farklılaşmaması beklenmektedir.

- Eğitim grubundaki erken ergenlerde duygu farkındalığı puanlarının (DFDA) ön testten son teste artması ve karşılaştırma gruplarının puanlarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.
- Eğitim ve karşılaştırma gruplarındaki erken ergenlerde sosyal kaygı puanlarının (ESKÖ) ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.
- Ebeveynlerden alınan ölçümlere göre, programın olumlu yan etkilerinin (giyime özen gösterme, duyguları hakkında konuşma, akranlarla yapıcı ilişkiler kurma, kendine güven duyma, cinsellik hakkında konuşma, cinsel istismar hakkında konuşma ve sorunları yapıcı bir şekilde çözme) eğitim grubunda ön testten son teste artması, karşılaştırma gruplarında ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.
- Ebeveynlerden alınan ölçümlere göre, eğitim ve karşılaştırma gruplarında programın olumsuz yan etkilerinin (tanınmadığı yetişkinlerden korkma, uykuya gitmekten korkma, akrabalarından korkma, karanlıkta yalnız kalmaktan korkma, arkadaşlarla kavga ve

tartışma yaşama, aile üyelerinin öpme ve sarılmasından rahatsız olma, yabancılara kaba davranma ve itaatsizlik) ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.

5. Eğitim grubundaki erken ergenlerin ön testten son teste artan bilgi ve becerilerinin; son testten izlem ölçümüne farklılaşmaması beklenmektedir.

6. Eğitim ve karşılaştırma gruplarındaki erken ergenlerin, yaşa göre bilgi ve beceri puanlarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.

7. Eğitim ve karşılaştırma gruplarındaki erken ergenlerin, cinsiyete göre bilgi ve beceri puanlarının ön testten son teste farklılaşmaması beklenmektedir.

## Yöntem

### Katılımcılar

Bu çalışmada, iki ortaokuldan çalışmaya katılmaya onam veren 283 erken ergen ve ebeveyniyle çalışılmıştır. Son testlere katılmayan (sağlık durumları, spor müsabakaları vs.) ve programa 3 haftadan fazla devamsızlık yapan 51 katılımcı analizden çıkarılmıştır. Çalışmanın örneklemini 5. ve 6. sınıfa devam eden 232 erken ergen ve onların ebeveynleri oluşturmaktadır. Birinci okuldan eğitim ve birinci karşılaştırma grubu alınmıştır. Bulaşma etkisini kontrol etmek amacıyla, ikinci okuldan da ikinci karşılaştırma grubu alınmıştır. Erken ergenler eğitim ve karşılaştırma gruplarına rastgele olarak atanmışlardır. Katılımcılar 9-13 yaş aralığındadır ( $Ort. = 10.7, S = 0.7$ ). Çalışmaya katılanların %62'si kız ( $n = 143$ ) %38'i oğlandır ( $n = 89$ ). Katılımcıların dağılımı dengeli bir şekilde olup %48'i ( $n = 111$ ) 5. sınıfa, %52'si ( $n = 121$ ) 6. sınıfa devam etmektedir. Her sınıf düzeyinde (5. ve 6. sınıf) 2 grup olmak üzere, 2 oğlan 2 kız toplam 4 gruba eğitim verilmiştir (gruplar 15-20 kişiden oluşmaktadır). Çalışmaya katılan ebeveynlerin %86'sı anne, %14'ü babalardan oluşmaktadır. Annelerin %35'i ortaokul ve altı, %37'si lise, %28'i yüksekokul ve üstü eğitim seviyesinde iken, babaların %31'i ortaokul ve altı, %42'si lise, %27'si yüksekokul ve üstü eğitim düzeyine sahip olduğu ve örneklemin ebeveyn eğitimine göre dengeli bir şekilde dağıldığı tespit edilmiştir.

Analize eğitim grubundan 28, karşılaştırma grubundan 23 olmak üzere toplam 51 erken ergen dahil edilmiştir. Eğitim grubunda olup analizlere dahil edilmeyen erken ergenler ( $n = 28$ ) ile eğitime devam eden ( $n = 60$ ) erken ergenlerin çalışmadaki değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığı değerlendirilmek için ki kare analizleri yapılmıştır. Eğitimde kalma durumuna göre, sınıf ( $\chi^2(1) = 0.688, p > .05$ ), fiziksel istismar bildirme ( $\chi^2(1) = 0.768, p > .05$ ), duygusal istismar bildirme ( $\chi^2(1) = 3.022, p > .05$ ), cinsel istismar eğitimi alma ( $\chi^2(1) = 0.787, p > .05$ ) ve cinsel eğitim alma ( $\chi^2(1) = 0.884, p$

> .05) değişkenleri bakımından grupların benzer olduğu bulunmuştur. Ki kare analizinde, sadece cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma görülmüştür ( $\chi^2(1) = 8.931, p = .003$ ). Çalışmadan ayrılanların %64'ü oğlan ( $n = 18$ ), %36'sı kızdır ( $n = 10$ ). Eğitimden ayrılma durumuna göre, erken ergenlerin ön test ölçümleri arasında yer alan, Cinsel, Fiziksel ve Duygusal İstismar Bilgi ve Tutum Ölçeği (CFDİTÖ) ve Cinsel, Fiziksel ve Duygusal İstismar Bilgi ve Tutum Ölçeği Cinsel İstismar Alt Boyutundan (CİAB) elde edilen bilgi düzeyi puanları bağlantısız örneklem t testi ile incelenmiştir. Eğitimden ayrılma durumuna göre erken ergenlerin istismar ve cinsel istismar bilgi düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür ( $t = 0.970, p > .05; t = 0.863, p > .05$ ). Bu sonuç, seçici katılımcı kaybı olmadığını, örneklemin temsil edici olduğunu göstermektedir.

#### **Veri Toplama Araçları**

**Bilgi Formu.** Öğrencilerin sınıfı, yaşı, cinsiyeti gibi demografik değişkenler ve cinsel eğitim alma, cinsel istismar eğitimi alma, fiziksel, duygusal ve cinsel istismara maruz kalma gibi istismarla ilgili değişkenler hakkında bilgi edinebilmek amacıyla araştırmacılar tarafından 10 soruluk bir Bilgi Formu oluşturulmuştur. Form erken ergenler tarafından doldurulmuştur.

**Cinsel Sağlık Bilgi ve Tutum Envanteri.** Envanter Öztürk ve Siyez (2015) tarafından cinsel sağlık eğitiminin etkililiğini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu envanter istismar, cinsel istismar, hayır deme ve karar verme, cinsellik, ergenlik, toplumsal cinsiyet, güvenli ilişkiler kurma konularında bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Envanterde Ergenlik Dönemi Değişiklikleri Bilgi Testi (EDDBT), Arkadaşlık İlişkileri ve Romantik İlişkiler Ölçeği (AİRİÖ), Hayır Diyebilme ve Karar Verme Ölçeği (HDKVÖ), Cinsel, Fiziksel ve Duygusal İstismar Bilgi ve Tutum Ölçeği (CFDİTÖ), Toplumsal Cinsiyet Ölçeği (TCÖ) ve Ergenlik Dönemi ve Cinsellikle İlgili Yanlış İnanışlar Ölçeği (ECYİÖ) olmak üzere 6 ölçek bulunmaktadır. Ancak bu çalışmada cinsel istismar önleme programının etkililiği değerlendirildiği için, CFDİTÖ ölçeğinin alt boyutu olan, cinsel istismar alt boyutu (CİAB) ile de analizler gerçekleştirilmiştir. EDDBT, ergenlik dönemindeki değişiklikler, AİRİÖ güvenli arkadaşlık ve romantik ilişkiler kurma, HDKVÖ sevilen akran veya yetişkin kişilere hayır deme, CFDİTÖ cinsel, fiziksel ve duygusal istismardan korunma bilgisi, CİAB cinsel istismardan korunma bilgisi, TCÖ toplumsal cinsiyet normları konusundaki bilgi ve ECYİÖ cinsellik hakkında bilgi ve yanlış inanışları değerlendirmektedir. EDDBT doğru, yanlış ve kararsızım şeklinde cevaplanmaktadır. Diğer ölçekler 5'li likert tipi ( $1 = Kesinlikle katılmıyorum, 5 = Kesinlikle katılıyorum$ ) şeklinde cevaplanmaktadır.

Ölçeklerden alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar şu şekildedir; EDDBT için 0 ile 18; AİRİÖ için 9 ile 45; HDKVÖ için 9 ile 45; CFDİTÖ için 9 ile 45; CİAB için 4 ile 20; TCÖ için 6 ile 30; ECYİÖ için 6 ile 30. Puanların artması katılımcıların konuya ilişkin bilgilerinin arttığını göstermektedir. Ölçeklerin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları .71-.83 arasında değişmektedir. Bu çalışmadaki Cronbach alfa iç tutarlılık kat sayıları EDDBT, AİRİÖ, HDKVÖ, CFDİTÖ, CİAB, TCÖ, ECYİÖ: ön testlerde ve son testlerde .72/.85, .61/.67, .58/.62, .63/.72, .48/.53, .79/.82 ve .44/.63 şeklindedir. EDDBT, CFDİTÖ ve TCÖ'nün Cronbach alfa değerlerinin .70'den yüksek olması bu ölçeklerin güvenilirlik açısından kabul edilebilir bir düzeyde olduğunu göstermektedir. AİRİÖ, HDKVÖ, CİAB ve ECYİÖ ölçeklerinin madde sayısının az olması nedeniyle .60'lar civarındaki değerlerin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirtilmiştir (Şencan, 2005).

**Sanal İstismar Bilgi Ölçeği (SİBÖ).** Türkiye'de ve uluslararası alanyazında erken ergenlerin sanal cinsel istismar bilgi düzeylerini değerlendirmek için kullanılan bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu nedenle SİBÖ erken ergenlerin sanal cinsel istismardan korunma bilgilerini değerlendirmek için araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir (Eslek ve Yılmaz İrmak, 2018). 12 sorudan oluşan ölçek 5'li likert şeklinde ( $1 = Kesinlikle katılmıyorum, 5 = Kesinlikle katılıyorum$ ) değerlendirilmektedir. Bu çalışmada, SİBÖ'nün Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının ön testte .81, son testte .79 olduğu bulunmuştur. Bu değer .80'den yüksek olması ölçeğin güvenilirliğinin iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçek varyansın %33'ünü açıklamaktadır. Tek faktörlü çalışmalarda açıklanan varyans oranının %30'u geçmesinin yeterli olduğu belirtilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyükoztürk, 2010). SİBÖ'nün toplam varyansa yaptığı katkının yeterli olduğu söylenebilir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 12, en yüksek puan 60'tır. Puan arttıkça sanal istismara ilişkin bilgi düzeyleri artmaktadır (Eslek ve Yılmaz İrmak, 2018).

**Güvenli ve Güvensiz Durum Değerlendirme Formu (GGDDF).** Bu form, erken ergenlerin cinsel istismardan korunma becerilerini değerlendirmek için araştırmacılar tarafından oluşturulan altı açık uçlu hikâyeyi içermektedir. Dördü cinsel istismar içeren güvensiz hikâye, ikisi istismar içermeyen güvenli hikâyelerdir. Bu form araştırmacılar tarafından alanyazındaki daha küçük yaş gruplarına yönelik hazırlanan formlar (Hazzard ve ark., 1991; Hébert ve ark., 2001) incelenerek erken ergenlik dönemine uygun olarak alanında uzman psikolog ve araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Ölçümler alınmadan önce hikâyeler, dokuz gelişim psikolojisi anabilim dalı lisansüstü öğrencisi tarafından güvenli ve güvensiz olarak kodlanmıştır. Uzmanların tamamı, hikâ-

yelerin güvenli ve güvensiz olarak sınıflandırılmasında uzlaşmıştır. Katılımcılardan, hikâyeleri okuduktan sonra, güvenli veya güvensiz olarak sınıflandırması, bu durumun kendi başlarına gelmesi koşulunda ne yapacaklarını ya da ne söyleyeceklerini belirtmeleri istenmektedir. Açık uçlu soruların kodlaması birinci yazar tarafından gerçekleştirilmiştir. Cinsel istismardan korunmaya yönelik beceri ölçümleri; öğretmenin, yabancı bir yetişkinin, tanıdık büyük bir çocuğun ve aileden yetişkin birinin istismarcı rolünde olduğu dört güvensiz hikâye aracılığıyla incelenmiştir.

Hikâyedeki durumun başlarına gelmesi koşulunda ne yapacakları veya ne söyleyecekleri sorusuna cevaben yazılan ifadeler tek tek sayılarak toplam cevap sayısı (TCS) değişkeni oluşturulmuştur. Sonrasında, verilen tüm yanıtlar etkili ve etkisiz olarak sınıflandırılmıştır. İstismardan korunmak için işlevsel olan; idareye söyleme, kaçma, polisi arama ve çılgın atma gibi davranışlar etkili cevap olarak sınıflandırılmıştır. İstismardan korunmak için işlevsel olmayan tamam deme, aynı şekilde istismarcıya dokunma, mesajlaşmaya devam etme ve korkarım deme gibi cevaplar etkisiz cevap olarak sınıflandırılmıştır. Etkili cevaplar sayılarak etkili cevap sayısı (ECS) değişkeni oluşturulmuştur. Etkili cevaplar kategorilere ayrılmıştır. Erken ergenler bir etkili cevap kategorisine ait birçok cevap verebilmektedir. Erken ergenlerin kaç farklı kategoride cevap ürettiği sayılarak etkili cevap çeşitliliği (ECÇ) puanı elde edilmiştir.

Puanlama sistemi ilk olarak okul öncesi dönemdeki istismardan korunma becerilerine yönelik geliştirilmiş (Yılmaz Irmak ve ark., 2018) ve bu çalışmada erken ergenlere uyarlanmıştır. Kodlama sisteminde; bir erken ergen, öğretmenin istismarcı olduğu koşul için, tamam derim, kaçarım, anneme söylerim, babama söylerim, ses kaydı alırım ve güvenli kamerayı kayıtlarına bakırım cevaplarını verir TCS 6, ECS 5, ECÇ 3 (aileye söyleme, kaçma ve teknolojik çözüm cevap çeşitleri) olarak kodlanır. Anneye ve babaya söyleme ECS hesaplanırken ayrı ayrı sayılmaktadır. Ancak ECÇ hesaplanırken aileye söyleme kategorisine alınarak birleştirilmiş ve 1 çeşitlilik puanı hesaplanmıştır. Güvenli hikâyelere ilişkin kodlama ve analiz yapılmamıştır.

**Duygusal Farkındalık Değerlendirme Anketi (DFDA).** Erken ergenlerin duyguları hakkındaki düşünce ve hislerini değerlendirmek için geliştirilmiştir (Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt ve Ly, 2008). Bu çalışmada, programın olası olumlu yan etkisini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Anket 10-14 yaşlarındaki erken ergenlerle geliştirilmiş olup 30 maddeden oluşmakta, 3'lü likert şeklinde ( $1 = Doğru Değil - 3 = Doğru$ ) değerlendirilmektedir. İnceman (2016) tarafından yapılan Türkçe'ye uyarlanma çalışmasında ölçeğin 5 maddesi çıkarılmış ve ölçek 25 madde olarak kulla-

nılmıştır. Ölçekten alınabilecek puanlar 25-75 şeklindedir. Puanlar arttıkça duygusal farkındalık artmaktadır. 9. sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada alt boyutların Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarının .68-.77 arasında değiştiği görülmüştür. Bu çalışma kapsamında öncelikle ölçeğin 5. ve 6. sınıflar için geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin istatistiksel özellikleri asıl çalışma ve Türkçe'ye uyarlanma çalışması ile benzerlik gösterdiği için ölçekte hiçbir değişiklik yapılmadan kullanılmasına karar verilmiştir (Eşlek ve Yılmaz Irmak, 2018). 5 ve 6. sınıflarla yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarının ön testlerde .62-.75, son testlerde .69-.76 arasında değiştiği bulunmuş ve asıl çalışma ile benzer olduğu görülmüştür. Güvenirliğin kabul edilebilir düzeyde olduğu ölçeğin kullanılabilirliği söylenebilir.

#### **Ergenler için Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ).**

Ölçek La Greca ve Lopez (1998) tarafından ergenlerde sosyal kaygıyı değerlendirmek için oluşturulmuştur. Bu çalışmada programın olası olumsuz yan etkisini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Türkçe'ye uyarlanması Aydın ve Tekinsav Sütçü (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçekte 22 madde bulunmakta 5'li likert şeklinde ( $1 = Hiçbir zaman, 5 = Her zaman$ ) değerlendirilmektedir. Bu maddelerin ikisi sosyal kaygı ile ilişkisiz dolgu maddeleridir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Puanların artması sosyal kaygının arttığını göstermektedir. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .88 olarak belirtilmiştir. Ölçeğin bu çalışmadaki Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ön testte .85, son testte .87 dir. Ölçeğin güvenilirlik düzeyinin .81'i geçmesi iyi düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Şencan, 2005).

**Ebeveyn Bilgi Formu.** Okul öncesi çocuklarda istismar önleme programının olası olumlu ve olumsuz yan etkilerini değerlendirmek için Yılmaz Irmak ve arkadaşlarının (2018) çalışmasında geliştirilen ebeveyn formu, araştırmacılar tarafından erken ergenlik dönemine uyarlanmıştır. Formda toplam 21 soru bulunmaktadır. Ebeveynlerin demografik bilgilerini içeren 6 demografik soruya ek olarak; erken ergenlerin kendi duyguları hakkında konuşması, karanlıkta yalnız kalmaktan korkması gibi olumlu ve olumsuz etkilerle ilgili 15 sorudan oluşmaktadır.

#### **İşlem**

Araştırmanın etik kurul izni Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan alınmıştır. Bu çalışmada Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından finansal destek alınmıştır (Proje no: 18EDB005). Daha sonra Bayraklı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve Bayraklı Rehberlik ve Araştırma Merkezi (RAM) ile Ege Üniversitesi Psikoloji Bölümü



arasında iş birliği protokolü imzalanmıştır. Bayraklı RAM ile yapılan toplantılarda birbirine yakın ve benzer sosyoekonomik düzeyde olan dört okul seçilmiştir. Bu okullardan ikisinde pilot çalışma ve ölçek çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Diğer iki okul program uygulamasının etkililik değerlendirmesi için seçilmiştir. Çalışmaya başlamadan önce, okul müdürleri ve rehberlik servisleri ile görüşmeler, toplantılar ve planlamalar yapılmıştır. Erken ergenlere, ebeveynlerine ulaştırmak üzere, bilgilendirilmiş onam ve Ebeveyn Bilgi Formları dağıtılmıştır. Onam veren erken ergenler ve ebeveynleri çalışmaya dahil edilmiştir. “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programının uygulamaları başlamadan bir hafta önce erken ergenlerin ön test ölçümleri sınıf ortamında grup uygulamasıyla, araştırmacılar eşliğinde, veri toplama konusunda deneyimli ve daha önce araştırmaya özel veri toplama süreci hakkında bilgilendirilmiş psikoloji lisans dördüncü sınıf öğrencileri tarafından toplanmıştır. Katılımcıların soruları cevaplanarak, ilerleyen dönemde konu ile ilgili soruları için rehberlik servislerine başvurabilecekleri söylenmiştir. Erken ergenlerin ölçümleri tamamlaması yaklaşık 2 ders saati sürmüştür. Erken ergenler isterse ders arasındaki tenefüste dışarı çıkabilmektedirler. Dışarı çıkan erken ergenler anket formlarını uygulayıcılara teslim etmiş döndüklerinde geri almışlardır.

Cinsel istismar bildiren erken ergenlerle birinci yazar tarafından görüşülmüş ve erken ergenin soruyu yanlış anlaması dışındaki durumlarda okul rehberlik servisine bildirim yapılmıştır. “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” önleme programı uygulamasında katılımcılar, kız ve oğlan, 5. ve 6. sınıf olma durumlarına göre dört gruba ayrılmıştır. Gruplar, grup dinamiğini sağlamak amacıyla 15-20 katılımcıdan oluşmaktadır. Bu şekilde gruplandırma, gelişim düzeyi olarak benzer gruplar oluşturmak ve cinsellik, istismar gibi konularda katılımcılara rahat bir konuşma ortamı sunmak amacıyla tercih edilmiştir (Buston ve ark., 2002; Hilton, 2007).

Uygulamalar, tamamlandıktan sonraki hafta eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma gruplarından son test ölçümleri (ebeveyn ve erken ergen) alınmıştır. Birinci karşılaştırma grubuna son test ölçümlerinden sonra eğitim verilmiştir. İkinci karşılaştırma grubuna yıl sonunda öğrenciler okula devam etmedikleri ve programa katılmadıkları için eğitim verilememiştir. Bu gruba uygulanması amacıyla “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programının içeriği okul rehberlik servisi ile paylaşılmıştır. Cinsel istismarın olumsuz sonuçları ve erken ergenlerin yüksek yararını gözeterek etik kaygılar nedeniyle karşılaştırma grupları izlem ölçümlerine kadar eğitim almadan bekletilmemiştir. Son testlerden 2 ay sonra eğitim grubundan izlem ölçümü alınmıştır.

**Programın geliştirilmesi ve pilot çalışma.** “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programı gelişim psikolojisi

alanında çalışan, önleme programları konusunda deneyimli araştırmacılar tarafından erken ergenlerin gelişim özelliklerine uygun şekilde alanyazın ışığında oluşturulmuştur (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Çok, 2003; Jacobs ve ark., 1995; Müller ve ark., 2014; Öztürk ve Siyez, 2015; Taal ve Edelaar, 1997). Pilot çalışma ve ölçek geliştirme çalışması asıl çalışmanın gerçekleştirildiği okullar dışındaki iki farklı okulda yürütülmüştür. Pilot çalışmaya katılabilmek için ebeveynlerinden onam alınan 20 katılımcı (5. ve 6. sınıfları temsil eden 10 kız, 10 oğlan) ile günde 80 dakika olmak üzere 4 günlük pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma sonrasında erken ergenlerin geri bildirimleri ve uygulayıcının gözlemleri doğrultusunda önleme programı düzenlenmiştir. Erken ergenler eğitimden keyif aldıklarını ve devam etmesini istediklerini belirtmişlerdir. Pilot uygulamalar birinci yazar tarafından kız ve oğlan erken ergenler için ayrı ayrı, 5 ve 6. sınıflara da ayrı gruplar olacak şekilde uygulanmıştır. Uygulamalarda uygulayıcıya ikinci yazar tarafından süpervizyon verilmiştir.

**Eğitim içeriği.** “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programı 6 hafta süreyle haftada 80 dakika olmak üzere 6 modül olarak uygulanmıştır.

Tanışma ve Ergenlik modülü; uygulayıcının erken ergenlerle tanışması, programı tanıtmayı, ergenlik döneminde gelişim özelliklerinin tanıtılmasını içermektedir.

Biyolojik Cinsiyet, Toplumsal Cinsiyet ve İlişkiler (romantik ve arkadaşlık ilişkileri) modülünde; cinsiyet, cinsel yönelim, cinsiyet rollerine dair stereotipler, güvenli, güvensiz ve çatışmalı ilişkiler işlenmektedir.

Cinsellik ve Bedenin Değeri modülü; genital organlar, cinsel mitler ve yanlış bilinenler, cinsel yolla bulaşan hastalıklar, üreme, mastürbasyon, korunma yöntemleri, bedenin değeri olduğu ve kişinin bedenine izinsiz kimsenin dokunamayacağı konularını içermektedir.

İstismar ve Korunma Yöntemleri I modülü; duyu farkındalığı, istismar kavramı ve çeşitleri, istismardan korunma yöntemleri (hayır deme, ortamdaki uzaklaşma, güvenilir bir yetişkine anlatma), iyi ve kötü sı konularını kapsamaktadır.

İstismar ve Korunma Yöntemleri II modülünde; güvenli yer ve kişilerin belirlenmesi ve istismar özelinde problem çözme teknikleri konuları bulunmaktadır.

Sanal İstismar ve Korunma Yöntemleri modülü; cinsel içerikli mesajlaşma, çocuğun bir yetişkin tarafından cinsel istismar amaçlı kandırılması süreci, kişisel bilgilerin paylaşımı konularını içermektedir.

**Eğitim programına bağlılık (Fidelity).** “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programı, gelişim psikolojisi alanında yüksek lisans öğrencisi olan, lisanstan itibaren cinsel istismar önleme araştırmalarında yer almış, yaratıcı drama eğitimi almış, çocuk ve ergenlerle grup ve bireysel birçok aktivite gerçekleştirmiş birinci yazar

tarafından uygulanmıştır. Uygulamalar boyunca eğitime daha deneyimli olan ikinci yazar tarafından süpervizyon verilmiştir. Bu çalışmada programın uygulama doğruluğuna dair üç kriterden yararlanılmıştır (Lynas ve Hawkins, 2017). Bunlardan ilki, program uygulama kitapçığının oluşturulmasıdır. Eğitimi uygulama kitapçığına bağlı kalarak her gruba aynı eğitimi vermiştir. İkincisi, eğitiminin her grupta tamamlanan ve tamamlanamayan etkinlikleri not almasıdır. Buna göre, etkinlikler gruplarda %98 oranında tamamlanmıştır. Programın tüm gruplarda tamamlanamamasının nedeni, bazı gruplarda grup etkileşimlerinin uzun sürmesidir. Sonucunu ise, katılımcıların tamamının üç ve daha fazla oturuma katılmasıdır. Erken ergenlerin %38'i altı oturumun tamamına, %21'i beş oturuma, %28'i dört oturuma, %13'ü üç oturuma katılmıştır.

**İstatistiksel analiz.** Katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinin gruplara göre dağılımı Ki kare testi ile incelenmiştir. Programın etkililiğini değerlendirmek için erken ergenlerden alınan bilgi, beceri ve yan etki ölçümleri (Hipotez 1-3, 4a, 4b, 6, 7) likert tipi puanlamalar kullanıldığı için tekrarlayan ölçümler için varyans analizi ve kovaryans analizi ile incelenmiştir. Ebeveynlerin programın olumlu ve olumsuz yan etki bildirimleri (Hipotez 4c ve 4d) Wilcoxon İşaretili Sıralar testi ile değerlendirilmiştir. İzlem ölçümlerini değerlendirmek için (Hipotez 5) ise bağlantılı örneklem t testi analizi yürütülmüştür. Tüm analizlerden önce, analizlere ilişkin varsayımların karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. Gruplara göre dağılımların normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Analize özgü varsayımların (varyans homojenliği, küresellik, beklenen değerin 5'in altında olmaması) kontrol edilip karşılandığı görülmüştür. Kayıp veri %5'in üzerinde olmadığı için müdahale edilmemiştir.

### Bulgular

#### Örneklem Sosyo-demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

**Erken ergenlerin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin bulgular.** Eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma gruplarının sosyo-demografik özellikleri açısından farklılaşma gösterip göstermediği Ki kare testi ile incelenmiştir. Erken ergenlerin özellikleri ve analiz sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur. Eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma grupları; sınıf, cinsiyet ve doğum sırası değişkenlerine göre istatistiksel bakımdan anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır. Gruplar bu özellikler bakımından benzer dağılım göstermektedir. Gruplar, cinsel eğitim alma, cinsel istismar önleme eğitimi alma, fiziksel istismar yaşantısı bildirme ve duygusal istismar yaşantısı bildirme değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Erken ergenlerin %25'i cinsel eğitim almış, %22'si cinsel istismardan korunma eğitimi almış, %13'ü fiziksel istismar, %22'si duygusal istismar bildirmiştir. Bu çalışmada bulunan istismar bildirme oranlarının alanyazına göre düşük olduğu görülmektedir (Yıldırım ve ark., 2013). Cinsel istismar yaşantısı bildirenler 3 kişi olduğundan bir karşılaştırma yapılmamıştır. Bunun bizim çalışmamızdaki örneklemin cinsel istismardan korunma eğitimine onam veren ebeveynlerin çocukları gibi özel bir gruptan oluşmasından kaynaklandığı düşünülmüştür. Cinsel eğitim konuları Türkiye'deki eğitim müfredatında bulunmadığı için (Çalışandemir, Bencik ve Altan, 2010) cinsel eğitim oranları değerlendirilmemiştir. Okul öncesi dönemde çocuğu olan 256 ebeveynin üçte biri çocuğuna cinsel istismardan korunmayı anlattığını belirtmiştir (Yalın, Kerimoğlu ve Erman, 1995). Buna göre, bu çalışmadaki cinsel istismar eğitimi oranlarının düşük olduğu söylenebilir. Sonuçlar eğitim ve karşılaştırma gruplarının sosyo-demografik özellikler ve istismar yaşantısı bildirme bakımından birbirine denk olduğunu göstermektedir.

**Ebeveynlerin Sosyo-demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.** Eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma gruplarındaki ebeveynlerin sosyo-demografik özellikler açısından farklılaşma gösterip göstermediği Ki kare testi ile incelenmiştir. Ebeveynlere ilişkin sosyo-demografik bilgiler ve analiz sonuçları Tablo 2'de sunulmaktadır. Anne babanın yaşları 45 yaş altı ve üstü olarak iki gruba ayrılarak incelenmiştir. Anne babaların eğitim düzeyi ise, orta okul ve altı, lise, yüksek okul ve üstü olarak üç gruba ayrılarak incelenmiştir. Aylık gelir 0-2000 TL, 2001 ve üstü olarak iki grupta incelenmiştir. Ebeveynlerin yaşı, eğitimi ve aylık gelirindeki gruplandırmanın amacı, sayıca denk gruplar oluşturmak ve onları karşılaştırabilmektir. Eğitim ve karşılaştırma grupları; formu dolduran kişi, anne yaşı ve baba yaşı değişkenleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır. Grupların; anne eğitimi, baba eğitimi ve aylık gelir değişkenleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Eğitim ve birinci karşılaştırma gruplarının ebeveynlerinin eğitim düzeyi ve aylık geliri ikinci karşılaştırma grubuna göre daha yüksektir.

Çalışmanın örneklem özelliklerinin değerlendirilmesinin ardından programın etkililiğine dair ölçümler 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma) X 2 (Zaman: ön test ve son test) X 2 (Sınıf: 5 ve 6. sınıf) X 2 (Cinsiyet: kız ve oğlan) tekrarlayan ölçümler için varyans analizi ile incelenmiştir. Yapılan tüm analizlerin sonucunda cinsiyetin ana etkilerinin ve ortak etkilerinin tümünün istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak cinsiyete göre etkililiğe dair

**Tablo 1.** Katılımcıların Özelliklerinin Gruplara Göre Dağılımı

	Eğitim Grubu		Birinci Karşılaştırma Grubu		İkinci Karşılaştırma Grubu		Toplam		$\chi^2(2)$
	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	
<b>Sınıf</b>									
5.sınıf	43	26	49	40	50	45	48	111	0.662
6.sınıf	57	34	51	41	50	46	52	121	
<b>Cinsiyet</b>									
Kız	70	42	58	47	59.3	54	62	143	2.425
Oğlan	30	18	42	34	40.7	37	38	89	
<b>Doğum Sırası</b>									
Tek çocuk ve 1.	58	35	58	47	56	51	57	133	0.102
2. ve üstü	42	25	42	34	44	40	43	99	
<b>Fiziksel İstismar Bildirme</b>									
Evet	13	8	16	13	11	10	13	31	0.948
Hayır	87	52	84	68	89	81	87	201	
<b>Duygusal İstismar Bildirme</b>									
Evet	18	11	25	21	20	18	22	50	1.593
Hayır	82	49	74	60	80	73	78	182	
<b>Cinsel İstismar Bildirme</b>									
Evet	2	1	3	2	0	0	1	3	-
Hayır	98	59	97	79	100	91	99	229	
<b>Cinsel Eğitim Alma</b>									
Evet	18	11	20	16	33	30	25	57	5.984
Hayır	82	49	80	65	67	60	75	174	
<b>Cinsel İstismar Eğitimi Alma</b>									
Evet	22	13	22	18	22	20	22	51	0.002
Hayır	78	46	78	63	78	71	78	180	

Not. \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

analiz sonuçlarının anlamlı farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgu Hipotez 7'nin desteklendiğini göstermiştir. Bulguların anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla cinsiyet değişkeni analizlere dahil edilmeden varyans analizleri tekrar yapılmıştır. İlerleyen bölümlerde, cinsiyet değişkenini içermeyen analizler sunulmuştur. Tekrarlayan ölçümler için varyans analizleri yapılmadan önce eğitim ve karşılaştırma gruplarının ön testlerde benzer bilgi düzeyinde olup olmadıkları tek yönlü varyans analizi ile değerlendirilmiştir. Ön testlerde gruplar benzer düzeyde ise tekrarlı ölçümler için varyans analizi, grupların bilgi düzeyinde farklılaşma varsa ön test ölçümleri ortak değişken alınarak kovaryans analizi yapılmıştır (Miller

ve Chapman, 2001; Tabachnick ve Fidell, 2013). CFDİ-TÖ ve TCÖ değişkenleri için kovaryans analizi kullanılmıştır. Cinsel istismar önleme programının etkililiği değerlendirildiği için ve bulguların anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla tekrarlayan ölçümler için varyans analizlerindeki ana etkiler raporlanmamıştır.

#### **Programın Etkililiğine İlişkin Bulgular**

**Çocuk cinsel istismarından korunmaya yönelik bilgi düzeyi değerlendirmelerine ilişkin bulgular.** Eğitim ve karşılaştırma gruplarındaki erken ergenlerin istismar, cinsel istismar, sanal istismar, hayır deme ve karar verme konularındaki bilgi düzeylerine dair istatistiksel

**Tablo 2.** Ebeveynlerin Sosyo-demografik Özelliklerinin Gruplara Göre Dağılımı

	Eğitim Grubu		Birinci Karşılaştırma Grubu		İkinci Karşılaştırma Grubu		Toplam		$\chi^2(2)$
	%	n	%	n	%	n	%	n	
<b>Formu Dolduran Kişi</b>									
Anne	85	51	87	68	85	74	86	193	0.192
Baba	15	9	13	10	15	13	14	32	
<b>Anne Eğitim Düzeyi</b>									
Ortaokul ve altı	13	22	13	16	53	58	35	79	41.614***
Lise	23	38	35	43	24	26	37	82	
Yüksekokul ve üstü	21	35	30	37	11	12	28	62	
<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>									
Ortaokul ve altı	11	18	16	20	38	42	31	65	21.668***
Lise	27	45	28	35	32	35	42	87	
Yüksekokul ve üstü	17	28	29	36	11	12	27	57	
<b>Anne Yaş</b>									
25-45	91	53	86	69	88	80	88	202	0.868
46 ve üstü	9	5	14	11	12	11	12	27	
<b>Baba Yaş</b>									
25-45	71	42	73	56	75	66	73	164	0.276
46-64	28	17	27	21	25	22	27	60	
<b>Aylık Gelir</b>									
0-2000	68	39	58	44	86	74	72	157	16.160***
2001 ve üstü	32	18	42	32	14	12	28	62	

Not. \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

analizler sırasıyla sunulacaktır. Grupların bilgi düzeylerine dair ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te, analizlerin sonuçlarına ilişkin değerler Tablo 5'te sunulmuştur.

Hipotez 1a'nın karşılanıp karşılanmadığını değerlendirmek için öncelikle grupların ön testte benzer bilgi düzeyinde olup olmadığı tek yönlü varyans analiziyle değerlendirilmiştir. Birinci karşılaştırma grubunun CF-DİTÖ ön test puan ortalamasının ikinci karşılaştırma grubu ön test ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı biçimde yüksek olduğu bulunmuştur ( $F_{2,229} = 3.832, p = .02$ ). Bu nedenle CFDİTÖ ön test puanları ortak değişken olarak alınarak 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma, ikinci karşılaştırma) X 2 (Sınıf: 5.sınıf ve 6. sınıf) kovaryans analizi ile son test puanları karşılaştırılmıştır. Grup değişkeninin ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı ve etki büyüklüğünün .06 değerinden düşük bulunduğu için küçük (Cohen, 1988) olduğu görülmüştür,  $F_{2,218} = 5.580, p = .004, \eta^2 = .05$ . Anlamlı farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan ikili karşılaştırmalara

göre, eğitim grubunun ( $p = .01$ ) ve birinci karşılaştırma grubunun ( $p = .02$ ) son test puanı ortalamasının ikinci karşılaştırma grubunun ortalamasından yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf değişkeninin ana etkisi ve Grup X Sınıf değişkenlerinin ortak etkisi anlamlı şekilde farklılaşmamış ve etki büyüklüğü küçük bulunmuştur ( $F_{1,218} = 0.460, p > .05, \eta^2 = .002, F_{2,218} = 0.249, p > .05, \eta^2 = .002$ ). Sonuç olarak 5. ve 6. sınıflarda eğitim grubunun CFDİTÖ son test bilgi puanının ikinci karşılaştırma grubunun puanından yüksek olması Hipotez 1a'nın desteklendiğini göstermektedir (bkz. Tablo 3).

Hipotez 1b'yi test etmek için katılımcıların CF-DİTÖ'nün alt boyutu olan CIAB toplam puanı 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma) X 2 (Zaman: ön test ve son test) X 2 (Sınıf: 5 ve 6. sınıf) tekrarlayan ölçümler için varyans analizi ile incelenmiştir (bkz. Tablo 3 ve Tablo 5). Zaman X Grup değişkenlerinin ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı ve etki büyüklüğünün küçük olduğu bulunmuştur. Farklılığın kaynağını incelemek için yapılan ikili karşılaştırmalara göre eğitim

**Tablo 3.** Eğitim, Birinci ve İkinci Karşılaştırma Gruplarının CFDİTÖ, CİAB, SİBÖ, HDVKÖ, TCS, ECS ve ECÇ Ön Test ve Son Test Ölçümlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Eğitim Grubu			Birinci Karşılaştırma Grubu			İkinci Karşılaştırma Grubu			Toplam						
	n	Ön test		n	Ön test		n	Ön test		n	Ön test		n	Ort. (S)		
		Ort. (S)	Son test		Ort. (S)	Son test		Ort. (S)	Son test		Ort. (S)	Son test			Ort. (S)	Son test
<b>CFDİTÖ</b>																
5. Sınıf	26	33 (7.5)	26	36 (5.6)	39	34 (4.9)	39	36 (5.4)	42	32 (4.7)	42	32.5 (4.6)	107	33 (5.6)	107	34.5 (5.4)
6. Sınıf	30	34 (4.5)	30	36 (5.5)	41	34.5 (4.8)	41	36 (4.7)	44	32.5 (4.2)	44	34 (6)	115	33.5 (4.6)	115	35.3 (5.6)
Toplam	56	33.4 (6)	56	36 (5.5)	80	34.4 (4.8)	80	36 (5.1)	86	32.3 (4.5)	86	33.1 (5.5)				
<b>CİAB</b>																
5. Sınıf	26	14 (3.2)	26	16 (2.4)	40	15 (2.5)	40	15 (2.7)	43	14 (2.8)	43	14 (2.4)	109	14.3 (2.8)	109	15 (2.6)
6. Sınıf	30	14 (2)	30	16 (2.5)	41	15 (3.2)	41	15 (3)	45	14 (2.3)	45	14 (3)	116	14.3 (2.6)	116	15 (2.9)
Toplam	56	14.2 (2.7)	56	16 (2.5)	81	15 (2.8)	81	15.4 (2.8)	88	14 (2.5)	88	14 (2.7)				
<b>SİBÖ</b>																
5. Sınıf	23	50 (7.6)	23	51 (7.8)	38	49 (7.8)	38	50 (7.2)	38	52 (5.7)	38	49.5 (9)	103	50.4 (7.2)	103	50.1 (8)
6. Sınıf	25	51 (5.4)	25	52 (7.3)	36	52 (6.2)	36	52 (6.4)	37	48 (7.1)	37	49 (7.6)	109	50.1 (6.6)	109	51.1 (7.1)
Toplam	48	51 (6.5)	48	51.4 (7.6)	74	50.5 (7.2)	74	51.3 (6.9)	73	50 (7.3)	73	49 (6.7)				
<b>HDKVÖ</b>																
5. Sınıf	25	30 (4.8)	25	32 (4.4)	38	28 (5.9)	38	29 (4.5)	41	28 (3.5)	41	29 (4.8)	105	30 (5.2)	105	30 (4.7)
6. Sınıf	30	28 (4.5)	30	31 (4.6)	38	30 (3.9)	38	30 (3.2)	45	29 (4)	45	28 (5)	115	29.3 (4)	115	30.1 (4.7)
Toplam	55	29 (4.8)	55	31.2 (4.5)	76	29.3 (5)	76	30.5 (4.1)	86	29 (3.9)	86	29 (4.9)				
<b>TCS</b>																
5. Sınıf	18	9.4 (2.2)	18	12 (4.4)	21	10.2 (2.4)	21	10.8 (2.5)	35	8.8 (2.5)	35	8.7 (2.6)	74	9.4 (2.7)	74	10 (3.4)
6. Sınıf	21	9.7 (2.5)	21	10.7 (2.8)	33	9.7 (2.6)	33	10.5 (3.7)	39	8.6 (2.4)	39	8.7 (2.4)	93	9.3 (2.5)	93	9.8 (3.1)
Toplam	39	9.6 (2.3)	39	11.3 (3.6)	54	9.9 (2.9)	54	10.6 (3.2)	74	8.7 (2.5)	74	8.7 (2.5)				
<b>ECS</b>																
5. Sınıf	18	8.7 (2.6)	18	11.6 (4.6)	21	9.6 (3.3)	21	10 (3)	35	8 (2.8)	35	8 (2.9)	74	8.6 (2.9)	74	9.5 (3.7)
6. Sınıf	21	9 (2.7)	21	10.2 (2.8)	33	9 (2.5)	33	9.6 (4)	39	8.2 (2.5)	39	7.8 (2.4)	93	8.6 (2.5)	93	9 (3.2)
Toplam	39	8.9 (2.6)	39	11 (3.8)	54	9.2 (2.8)	54	9.8 (3.5)	74	8.1 (2.6)	74	7.9 (2.6)				
<b>ECÇ</b>																
5. Sınıf	18	8.2 (2.4)	18	10.5 (3)	21	8 (2.4)	21	8.8 (2.4)	35	7.1 (2.5)	35	7.5 (2.5)	74	7.6 (2.5)	74	8.6 (2.8)
6. Sınıf	21	7.9 (2)	21	9 (2.6)	33	8.3 (2.2)	33	8.1 (2.8)	39	7.8 (2.5)	39	7.5 (2.4)	93	8 (2.2)	93	8.1 (2.6)
Toplam	39	8 (2.2)	39	9.7 (2.8)	54	8.2 (2.2)	54	8.4 (2.6)	74	7.4 (2.5)	74	7.5 (2.4)				

Not. \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

grubunun CİAB puanı ön testten son teste anlamlı bir şekilde artarken ( $p < .001$ ) birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma gruplarının ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür. Zaman X Sınıf ve Zaman X Grup X Sınıf değişkenlerinin ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ve etki büyüklüklerinin küçük olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, hem 5. hem de 6. sınıflarda eğitim grubunun CİAB puanı ön testten son teste doğru artış gösterirken karşılaştırma gruplarının puanlarının değişmediği ve Hipotez 1b'nin desteklendiği görülmüştür.

Hipotez 1c ve 1d'yi değerlendirmek için katılımcıların SİBÖ ve HDKVÖ toplam puanları ayrı olarak 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma) X 2 (Zaman: ön test ve son test) X 2 (Sınıf: 5 ve 6. sınıf) tekrarlayan ölçümler için varyans analizi ile incelenmiştir (bkz. Tablo 3 ve Tablo 5). Hem SİBÖ hem de HDKVÖ için Zaman X Grup, Zaman X Sınıf ve Zaman X Grup X Sınıf değişkenlerinin ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ve etki büyüklüklerinin küçük olduğu bulunmuştur. Programın sanal istismar ve hayır deme ve karar verme konularında bilgi artışı sağlamadığı, Hipotez 1c ve 1d'nin desteklenmediği bulunmuştur.

**Çocuk cinsel istismarından korunma konusundaki beceri düzeylerinin değerlendirilmesine ilişkin bulgular.** Programın istismardan korunmaya yönelik beceri düzeyi bakımından etkililiği TCS, ECS ve ECÇ değişkenleri aracılığıyla incelenmiştir. Bu değişkenlere ilişkin ortalama, standart sapma değerleri Tablo 3'te ve analiz sonuçlarına ilişkin değerler Tablo 5'te sunulmuştur.

Hipotez 2'yi değerlendirmek için TCS, ECS ve ECÇ puanlarına ayrı olarak 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma) X 2 (Zaman: ön test ve son test) X 2 (Sınıf: 5 ve 6. sınıf) tekrarlayan ölçümler için varyans analizleri yapılmıştır. Zaman X Grup değişkenlerinin ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı ve etki büyüklüğünün .06 değerinden yüksek bulunduğu için orta olduğu görülmüştür. Farklılaşmanın kaynağını incelemek için yapılan ikili karşılaştırmalara göre, ön testten son teste eğitim grubunun TCS, ECS ve ECÇ ortalamaları artarken ( $p < .001$ ), birinci ve ikinci karşılaştırma gruplarının ortalamaları değişmemektedir. Zaman X Sınıf ortak etkisinin TCS ve ECS için istatistiksel olarak anlamlı değil ve etki büyüklüğü küçük iken ECÇ değişkeni için anlamlı olduğu ve etki büyüklüğünün küçük olduğu bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağını incelemek için yapılan ikili karşılaştırmalarda, 5. sınıfların ECÇ puanları ön testten son teste artarken ( $p < .001$ ), 6. sınıfların puanı değişmemiştir. Zaman X Grup X Sınıf ortak etkilerinin TCS, ECS ve ECÇ için istatistiksel olarak anlamsız ve etki büyüklüklerinin küçük olduğu

bulgulanmıştır. Sonuç olarak 5. ve 6. sınıflarda eğitim grubunun TCS, ECS ve ECÇ ortalamalarının ön testten son teste arttığı ve Hipotez 2'nin desteklendiği bulunmuştur (bkz. Tablo 3 ve Tablo 5).

**Cinsel eğitimle ilgili bilgi düzeylerine ilişkin bulgular.** Bu bölümde cinsellik, ergenlik gelişimi, toplumsal cinsiyet ve güvenli ilişkiler kurma bilgi düzeylerine yönelik analizler raporlanmıştır. Bu bölümdeki değişkenlerin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te, analizlere ilişkin değerler Tablo 5'te sunulmuştur.

Hipotez 3a'yı değerlendirmek için katılımcıların ECYİÖ ve EDDBT puanları ayrı olarak 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma) X 2 (Zaman: ön test ve son test) X 2 (Sınıf: 5. sınıf ve 6. sınıf) tekrarlayan ölçümler için varyans analizleri ile incelenmiştir (bkz. Tablo 4 ve Tablo 5). Hem ECYİÖ hem de EDDBT için Zaman X Grup ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. ECYİÖ'nün etki büyüklüğü orta, EDDBT'nin etki büyüklüğü .14 değerinden yüksek olduğu için büyük bulunmuştur. Farklılığın kaynağını incelemek için yapılan ikili karşılaştırmalara göre, eğitim grubundaki katılımcıların ortalamalarının ön testten son teste artarken ( $p < .001$ ) birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma gruplarının ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde değişmediği bulunmuştur. Zaman X Sınıf etkileşiminin ECYİÖ değişkeni için istatistiksel olarak anlamlı değil ve etki büyüklüğü küçük iken EDDBT değişkeni için anlamlı ve etki büyüklüğünün küçük olduğu bulunmuştur. Farklılığın kaynağını incelemek için yapılan ikili karşılaştırmalarda 5. sınıfların ergenlik bilgisi puanları ön testten son teste artarken ( $p = .03$ ), 6. sınıfların puanlarının daha fazla ( $p < .001$ ) arttığı bulunmuştur. Her iki değişkenin de Zaman X Grup X Sınıf ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamsız ve etki büyüklüklerinin küçük olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, hem 5. hem de 6. sınıflarda eğitim grubunun cinsellik ve ergenlik gelişimi bilgi puanları artarken karşılaştırma gruplarının puanları değişmemektedir. Bulgular, Hipotez 3a'nın desteklendiğini göstermektedir.

Hipotez 3b'yi değerlendirmek için TCÖ puanı incelenmektedir. Eğitim ve karşılaştırma gruplarının ön test TCÖ ortalamalarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizinde eğitim grubunun TCÖ ön test ortalamasının ikinci karşılaştırma grubunun ön test ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur ( $F_{2,229} = 5.166, p = .004$ ). Bu nedenle TCÖ ön test puanları ortak değişken alınarak TCÖ son test puanına 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma, ikinci karşılaştırma) X 2 (Sınıf: 5 ve 6. sınıf) kovaryans analizi uygulanmıştır (bkz. Tablo 4). Grup değişkeninin ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı ve etki büyüklüğünün büyük olduğu bulunmuştur ( $F_{2,218} = 17.150, p < .001, \eta^2 = .14$ ). Farklılaşmanın kaynağını incelemek için yapılan ikili karşılaştırmalarda,

**Tablo 4.** Eğitim, Birinci ve İkinci Karşılaştırma Gruplarının ECYİÖ, EDDBT, TCÖ, AİRİÖ, DFDA ve ESKÖ Ön Test ve Son Test Ölçümlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Eğitim Grubu						Birinci Karşılaştırma Grubu						İkinci Karşılaştırma Grubu						Toplam	
	Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test		Son test		Ön test	Son test		
	<i>n</i>	<i>Ort. (S)</i>	<i>n</i>	<i>Ort. (S)</i>	<i>n</i>	<i>Ort. (S)</i>	<i>n</i>	<i>Ort. (S)</i>	<i>n</i>	<i>Ort. (S)</i>	<i>n</i>	<i>Ort. (S)</i>	<i>n</i>	<i>Ort. (S)</i>	<i>n</i>	<i>Ort. (S)</i>	<i>n</i>	<i>Ort. (S)</i>		
<b>ECYİÖ</b>																				
5. Sınıf	25	19 (2.3)	25	23 (4.4)	40	19 (3.1)	40	19 (2.5)	44	18 (2.1)	44	18 (2.1)	109	19 (2.6)	109	19.5 (3.6)				
6. Sınıf	29	19 (3)	29	21 (3.6)	41	20 (3)	10	20 (3.2)	46	19 (2.4)	46	20 (2.4)	116	19.5 (2.6)	116	20.4 (3)				
Toplam	54	19.4 (2.2)	54	22 (4.5)	81	19.2 (3.2)	81	20 (2.9)	90	19 (2.3)	90	19.3 (2.4)								
<b>EDDBT</b>																				
5. Sınıf	26	7 (2.8)	26	11 (4.7)	40	6.1 (3.6)	40	6.1 (3.5)	37	6.1 (2.6)	37	5.4 (3.4)	103	6.3 (3.1)	103	7.1 (4.4)				
6. Sınıf	30	7.5 (3.6)	30	12.2 (4.4)	39	9.3 (3.5)	39	10.6 (4.4)	40	8 (2.1)	40	8.9 (3.8)	109	8.2 (3.5)	109	10.4 (4.3)				
Toplam	56	7.2 (3.3)	56	11.6 (4.5)	79	7.7 (4)	79	8.3 (4.5)	77	7 (3)	77	7.2 (4)								
<b>TCÖ</b>																				
5. Sınıf	26	22 (6)	26	26 (5.6)	39	21 (4.6)	39	22 (4.9)	44	19 (5.6)	44	20 (5.3)	109	21 (5.4)	109	22.3 (5.6)				
6. Sınıf	30	23 (4.2)	30	25 (4.4)	40	22 (5.1)	40	22.5 (5.1)	46	21 (5.3)	46	20 (5.6)	116	22 (5)	116	22.2 (6)				
Toplam	56	23 (5)	56	26 (5)	79	22 (5)	79	22.4 (5)	90	20 (5.5)	90	20 (5.6)								
<b>AİRİÖ</b>																				
5. Sınıf	23	33 (5.5)	23	35 (4.5)	38	31 (6.4)	38	34 (5)	42	32 (4.1)	42	33 (4)	106	32.2 (5.4)	106	34 (4.7)				
6. Sınıf	30	34 (3.8)	30	36 (4.9)	37	35 (4.1)	37	35 (3.8)	39	32 (3.8)	39	33 (4.1)	109	34 (4)	109	34.5 (4.4)				
Toplam	53	34 (4.5)	53	35.4 (5)	75	33.2 (5.5)	75	35 (5)	81	32.4 (4.1)	81	33 (4.1)								
<b>DFDA</b>																				
5. Sınıf	24	90 (7.8)	24	92 (7)	39	91 (6.3)	39	93 (8)	37	92 (7.2)	37	92 (6)	103	91 (7)	103	93 (7)				
6. Sınıf	29	93 (7.5)	29	91 (9.1)	32	92 (6.4)	32	93 (6.7)	38	89 (7.4)	38	89 (7.1)	103	92 (7)	103	91.5 (7.6)				
Toplam	53	92.1 (7.4)	53	92 (8.3)	71	92.3 (6.3)	71	93.3 (7.2)	75	91 (7)	75	91 (6.8)								
<b>ESKÖ</b>																				
5. Sınıf	23	46 (14)	23	43 (11.1)	37	45 (14.5)	37	42 (17.3)	36	47 (11.4)	36	45 (11.4)	102	46 (13.4)	102	44 (14.1)				
6. Sınıf	28	39 (11)	28	44 (16)	36	41.5 (12)	36	40 (11)	42	47 (15.5)	42	44 (15.4)	111	43.2 (14)	111	42.4 (14)				
Toplam	51	43 (14)	51	44.1 (14)	73	43 (13.4)	73	41 (14.1)	78	47 (13.5)	78	45 (13.5)								

Not. \**p* < .05 \*\**p* < .01 \*\*\**p* < .001

eğitim grubunun son test ortalamasının, birinci ve ikinci karşılaştırma gruplarının ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur ( $p < .001$ ). Sınıf değişkeninin ana etkisinin ve Grup X Sınıf ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamsız ve etki büyüklüğünün küçük olduğu görülmüştür ( $F_{1,218} = 1.973$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .009$ ;  $F_{2,218} = 0.398$ ,  $p > .05$ ,  $\eta^2 = .03$ ). Ön test puanları kontrol edildiğinde eğitim grubunun TCÖ son test ortalamasının karşılaştırma gruplarının ortalamasından daha yüksek olması programın bu konuda bilgi artışı sağladığını ve Hipotez 3b'nin desteklendiğini göstermektedir.

Hipotez 3c'yi değerlendirmek için katılımcıların AİRİÖ puanları 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma) X 2 (Zaman: ön test ve son test) X 2 (Sınıf: 5 ve 6. sınıf) tekrarlayan ölçümler için varyans analizi ile incelenmiştir (bkz. Tablo 4 ve Tablo 5). Zaman X Grup, Zaman X Sınıf ve Zaman X Grup X Sınıf ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ve etki büyüklüklerinin küçük olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, eğitim programının AİRİÖ puanlarını değiştirmedeği ve Hipotez 3c'nin desteklenmediği görülmüştür.

### **Olumlu ve Olumsuz Yan Etki Ölçümlerine İlişkin Bulgular**

**Erken Ergenlerden alınan ölçümlere göre programın olumlu ve olumsuz yan etkilerine ilişkin bulgular.** Önleme programının olası olumlu ve olumsuz yan etkileri erken ergenlerin duygu farkındalığı ve sosyal kaygı puanları ile değerlendirilmiştir. Değişkenlerin ortalama, standart sapma değerleri Tablo 4'te ve analiz sonuçlarına ilişkin değerler Tablo 5'te sunulmuştur.

Hipotez 4a'nın değerlendirilmesi için katılımcıların DFDA ortalamaları 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma) X 2 (Zaman: ön test ve son test) X 2 (Sınıf: 5. ve 6. sınıf) tekrarlayan ölçümler için varyans analizi ile incelenmiştir. Zaman X Grup, Zaman X Sınıf ve Zaman X Grup X Sınıf ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ve etki büyüklüklerinin küçük olduğu bulunmuştur. Sonuçlara göre, eğitim sonunda duygu farkındalığı puanları gruplara ve sınıflara göre değişmemektedir. Sonuçlar Hipotez 4a'nın desteklenmediğini göstermektedir.

Hipotez 4b'yi değerlendirmek için katılımcıların ESKÖ puanına 3 (Grup: eğitim, birinci karşılaştırma ve ikinci karşılaştırma) X 2 (Zaman: ön test ve son test) X 2 (Sınıf: 5 ve 6. sınıf) tekrarlayan ölçümler için varyans analizi uygulanmıştır (bkz. Tablo 4 ve Tablo 5). Zaman X Grup ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamsız, etki büyüklüğünün küçük ve Zaman X Sınıf ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı, etki büyüklüğünün küçük olduğu bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağını incelemek için yapılan ikili karşılaştırmalara göre 5. sınıfların

ESKÖ ortalaması ön testten son teste düşerken ( $p = .02$ ) 6. sınıfların puanı değişmemektedir. Zaman X Grup X Sınıf değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir. Eğitim programı ESKÖ puanlarını arttırmamaktadır. Sonuçlar, Hipotez 4b'nin desteklendiğini göstermektedir.

**Ebeveynlerden alınan ölçümlere göre programın olumlu ve olumsuz yan etkilerine ilişkin bulgular.** Önleme programının olası olumlu ve olumsuz yan etkilerini değerlendirmek amacıyla ebeveynlerden alınan ölçümler de incelenmiştir. Hipotez 4c'nin değerlendirilmesi için olumlu yan etkilere (giyime özen gösterme, duyguları hakkında konuşma, akranelarla yapıcı ilişkiler kurma, kendine güven duyma, cinsellik hakkında konuşma, cinsel istismar hakkında konuşma ve sorunları yapıcı bir şekilde çözmeye) Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda, eğitim grubunda duygular hakkında konuşma azalır ( $z = -2.017$ ,  $p = .04$ ); cinsel istismar hakkında sorular sorma artarken ( $z = -2.065$ ,  $p = .04$ ); birinci karşılaştırma grubunda giyimine özen gösterme ( $z = -2.740$ ,  $p = .006$ ) ve duyguları hakkında konuşmanın azaldığı ( $z = -2.740$ ,  $p = .04$ ) ve ikinci karşılaştırma grubunda bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Cinsel istismar hakkında sorular sormadaki artış konusunda Hipotez 4c'nin desteklendiği görülmektedir.

Hipotez 4d'nin değerlendirilmesi için, ebeveyn bilgisi formundaki olumsuz yan etkilere (yabancı yetişkinlerden korkma, uykuya gitmekten korkma, akrabalarından korkma, karanlıkta yalnız kalmaktan korkma, arkadaşlarla kavga ve tartışma yaşama, aile üyelerinin öpme ve sarılmasından rahatsız olma, yabancılara kaba davranma, itaatsizlik) Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Eğitim grubunda karanlıkta yalnız kalmaktan korkma azalırken ( $z = -3.326$ ,  $p = .001$ ), birinci ve ikinci karşılaştırma gruplarında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma görülmemiştir. Sonuçlar, Hipotez 4d'nin desteklendiğini kanıtlamaktadır.

### **İzlem Ölçümüne İlişkin Bulgular**

Bu bölümde Hipotez 5'i test etmek amacıyla, eğitim grubunda ön testten son teste artış gösteren CFDİTÖ, CİAB, TCS, ECS, ECC, ECYİÖ, EDDBT ve TCÖ değişkenlerinin son test ve izlem puanları bağlantılı örneklem için t testi ile karşılaştırılmıştır. CFDİTÖ ve CİAB puanları (sırasıyla  $Ort. = 37.5$ ,  $S = 5.8$ ;  $Ort. = 16.5$ ,  $S = 2.6$ ) son test puanlarından istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmaktadır (sırasıyla  $t = -2.310$ ,  $p = .02$ ;  $t = -2.310$ ,  $p = .03$ ). CFDİTÖ ve CİAB puanları eğitim sonrasında da artış göstermektedir. TCS ( $t = -0.449$ ,  $p > .05$ ), ECS ( $t = -0.419$ ,  $p > .05$ ), ECC ( $t = -1.224$ ,  $p > .05$ ), ECYİÖ ( $t = -1.074$ ,  $p > .05$ ), EDDBT ( $t = -0.697$ ,  $p > .05$ ) ve TCÖ ( $t = 0.540$ ,  $p > .05$ ) puanlarının son test ve izlem ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı



Tablo 5. Tekrarlayan Ölçümler için Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Ortak Etkiler								
	Grup X Zaman			Sınıf X Zaman			Grup X Sınıf X Zaman		
	Wilks' Lamda	$F_{sd}$	$\eta^2$	Wilks' Lamda	$F_{sd}$	$\eta^2$	Wilks' Lamda	$F_{sd}$	$\eta^2$
<b>ÇİAB</b>	.968	$F_{2,219} = 3.610^*$	.03	.999	$F_{2,219} = 0.219$	.001	.997	$F_{2,219} = 0.319$	.003
<b>SİBÖ</b>	.996	$F_{2,191} = 0.344$	.006	.334	$F_{2,191} = 1.198$	.006	.978	$F_{2,191} = 2.138$	.02
<b>HDKVÖ</b>	.977	$F_{2,219} = 2.415$	.02	1.0	$F_{2,219} = 0.00$	.000	.993	$F_{2,219} = 0.619$	.007
<b>TCS</b>	.957	$F_{2,161} = 4.532^{**}$	.05	.998	$F_{2,161} = 0.567$	.004	.987	$F_{2,161} = 1.359$	.01
<b>ECS</b>	.934	$F_{2,161} = 7.080^{***}$	.07	.996	$F_{2,161} = 0.871$	.004	.990	$F_{2,161} = 1.000$	.01
<b>EÇÇ</b>	.938	$F_{2,161} = 6.312^{**}$	.06	.978	$F_{2,161} = 4.421^*$	.02	.999	$F_{2,161} = 0.076$	.001
<b>ECYİÖ</b>	.934	$F_{2,219} = 7.718^{***}$	.06	.996	$F_{2,219} = 0.996$	.004	.981	$F_{2,219} = 2.210$	.02
<b>EDDBT</b>	.793	$F_{2,206} = 26.805^{***}$	.21	.967	$F_{2,206} = 7.057^{**}$	.03	.995	$F_{2,206} = 0.483$	.005
<b>AİRİÖ</b>	.985	$F_{2,203} = 1.571$	.01	.993	$F_{2,203} = 1.447$	.02	.991	$F_{2,203} = 0.957$	.009
<b>DFDA</b>	.991	$F_{2,190} = 8.827$	.009	.987	$F_{2,190} = 2.564$	.01	.992	$F_{2,190} = 0.746$	.008
<b>ESKÖ</b>	.978	$F_{2,196} = 2.190$	.02	.981	$F_{2,196} = 3.731^*$	.02	.981	$F_{2,196} = 1.934$	.02

Not. \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

bulunmuştur. Erken ergenlerin TCS, ECS, ECÇ ECVİÖ, EDDBT ve TCÖ puanlarında son testte görülen artış izlem ölçümüne kadar korunmaktadır. Bulgular Hipotez 5'in desteklendiğini göstermektedir.

### Tartışma

Bu çalışma kapsamında erken ergenler için geliştirilmiş olan “*Dersimiz: Güvenli ilişkiler*” isimli cinsel istismar önleme programının etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırma hipotezlerinin büyük çoğunluğunun desteklenmesi programın etkililiğini kanıtlamaktadır. Programın etkililiğinin değerlendirildiği bilgi ve beceri ölçümlerine dair analizlerde etki büyüklüklerinin cinsel istismardan korunma becerileri ve cinsellik bilgi düzeyinde orta, ergenlik bilgi düzeyinde büyük diğer değişkenlerde küçük olduğu bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde bu çalışmada değerlendirilen çalışmaların hiçbirinde etki büyüklüğünün yorumlanmadığı (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Hazzard ve ark., 1991; Hébert ve ark., 2001; Jacobs ve ark., 1995; Müller ve ark., 2014; Öztürk ve Siyez, 2015; Taal ve Edelaar, 1997; Yılmaz Irmak ve ark., 2018) raporlanan iki çalışmanın birinde cinsel istismar bilgi düzeyinde büyük, beceri düzeyinde küçük (Müller ve ark., 2014) diğerinde ise cinsel istismardan korunma becerilerinde küçük (Yılmaz Irmak ve ark., 2018) gibi çelişkili sonuçlar olduğu görülmüştür. Cinsel istismar gibi yaşam boyu sürebilen olumsuz sonuçları olan bir yaşantı düşünüldüğünde küçük etki büyüklüğünün dahi değerli olduğu söylenebilir. Görüldüğü üzere alanyazındaki çalışmalarda etki büyüklüğü ya raporlanmamış ya da yorumlanmamıştır. Alanyazında etki büyüklüklerinin hem çalışmaların birbiriyle karşılaştırılmasına fırsat sağlaması, hem de meta-analiz çalışmalarına kolaylık sağlaması için daha fazla raporlanması gerektiği düşünülmektedir.

Bulgular bölümünde ilk olarak, eğitim ve karşılaştırma gruplarının denkliği incelenmiştir. Çalışmanın başlangıcında grupların yaş, cinsiyet, bilgi ve beceri puanları bakımından benzer olduğu görülmüştür. RAM ile yapılan görüşmelerle denk olduğu düşünülerek araştırmaya dahil edilmesine rağmen birinci okuldan seçilen eğitim ve birinci karşılaştırma gruplarının anne eğitimi, baba eğitimi ve ailenin aylık gelirinin ikinci okuldan seçilen ikinci karşılaştırma grubuna göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, ikinci karşılaştırma grubunun denk bir karşılaştırma grubu olmadığını düşündürmesine rağmen cinsel istismarın her sosyoekonomik düzeyde görülebildiği (Scannapieco ve Connell-Carrick, 2005), Türkiye’de cinselliğin konuşulmasının tabu olduğu ve cinsel istismara yönelik bilgilendirmenin seyrek yapıldığı bilindiğinden (Yılmaz Irmak ve ark., 2018) sosyoekonomik düzey bakımından farklılaşmasına rağmen

ikinci karşılaştırma grubunun programın etkililiğini değerlendirmek için geçerli bir karşılaştırma grubu olacağı düşünülmüştür. Sonuç olarak grupların programın etkililiğini değerlendirmek için uygun olduğu görülmüştür. Sonraki bölümde etkililiğe ilişkin bulgular anlaşılma kolaylığı sağlaması için hipotezlerin sırası temel alınarak tartışılmaktadır.

Hipotez 1a’da eğitim grubundaki erken ergenlerin istismardan korunma bilgi düzeylerinin artması beklenmektedir. Ön test puanları ortak değişken olarak analize katıldığında eğitim ve birinci karşılaştırma gruplarının istismar bilgi-CFDİTÖ son test ortalamalarının ikinci karşılaştırma grubunun son test ortalamalarından daha yüksek olduğu bulgusu bu iki grubun da eğitimden yararlandığını göstermektedir. Eğitim grubunun yanı sıra birinci karşılaştırma grubunda da artış görülmesinin birinci karşılaştırma grubundaki erken ergenlerin cinsel istismardan korunma konusunda çalışmaya başlamadan önce bilgilendirilmiş olması veya bulaşma etkisinden kaynaklandığı düşünülmüştür. Çünkü eğitim ve birinci karşılaştırma gruplarının yer aldığı birinci okulda öğrenciler 6 seçmeli dersi farklı sınıflardaki öğrencilerle birlikte almaktadırlar. Dolayısıyla eğitim ve birinci karşılaştırma grubundaki erken ergenler birlikte vakit geçirebilmektedir. Bulaşma etkisini kontrol edebilmek amacıyla çalışmaya dahil edilen ikinci karşılaştırma grubunda değişim olmaması eğitim sonunda istismar bilgilerinin arttığını alanyazındaki sonuçlara benzer biçimde göstermektedir (Çok, 2003; Öztürk ve Siyez, 2015). Bu sonuç, istismardan korunmaya yönelik bilgi düzeyi konusundaki Hipotez 1a’yı desteklemektedir. “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programının fiziksel ve duygusal istismar konusunda farkındalığı da arttırdığı görülmektedir.

Hipotez 1b’de eğitim grubunun cinsel istismar bilgi-CİAB puanlarının ön testten son teste artması beklenmektedir. Eğitim grubundaki erken ergenlerin cinsel istismara ilişkin bilgileri artmış karşılaştırma gruplarının bilgileri değişmemiştir. Hipotez 1b’nin desteklendiği görülmüştür. Bu sonuç alanyazınla paralellik göstermektedir (Adalı, 2007; Çok, 2003; Jacobs ve ark., 1995; Müller ve ark., 2014; Taal ve Edelaar, 1997). Sonuç olarak “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programının erken ergenlerin cinsel istismardan korunma bilgilerini artırma konusunda etkili olduğu görülmüştür.

Hipotez 1c’de eğitim grubundaki erken ergenlerin sanal istismar bilgi-SİBÖ puanlarının artması beklenmektedir. Ancak eğitim sonunda hiçbir grupta sanal istismar bilgi düzeyinin değişmediği ve Hipotez 1c’nin desteklenmediği bulunmuştur. SİBÖ’den alınabilecek puan en düşük 12, en yüksek 60 arasında değişirken, örneklemin ön test ortalamasının 50 olduğu görülmüştür. Çalışmadaki okullarda rehberlik servisi ve bilişim öğretmenleri tarafından bu konuda erken ergenlere eğitim

verilmiş olduğu öğrenilmiştir. Ölçek geliştirme çalışması kapsamında uygulama yapılan sanal istismara dair eğitim almamış grubun değerleri ( $Ort. = 25, S = 7$ ) ile karşılaştırıldığında çalışmadaki grupların sanal istismar konusunda farkındalığının yüksek olduğu düşünülmüştür. Öğretmenlerin sanal istismar hakkında eğitim vermesi oluşabilecek vakaları önlemek için umut vericidir. Ancak “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programının bu konudaki etkisinin gözlenmemesine sebep olmuştur.

Hayır deme ve karar verme-HDKVÖ istismardan korunmak için önemli bir beceridir. Hipotez 1d’de eğitim grubunda hayır deme ve karar verme puanlarının artması beklenmektedir ancak programın ardından hiçbir grupta değişme olmadığı görülmüştür. Oysa Öztürk ve Siyez (2015) tarafından yapılan çalışmada hayır deme puanlarının eğitimin ardından arttığı bulunmuştur. Araştırma sonuçları arasındaki farklılığın Öztürk ve Siyez’in sadece 6. sınıflardan 28 katılımcıyla çalışmasından dolayı örnekleme özgü farklılıklardan kaynaklı olabileceği düşünülmüştür. Ancak yine de programa hayır deme bilgilerine ilişkin farklı uygulamaların eklenmesi ilerideki çalışmalarda etkililiğin artmasına katkı sağlayabilir. Hayır deme konusunda değişim gözlenmemesinin bir nedeninin de toplulukçu kültürün var olduğu Türkiye’de yetişkinlere hayır demenin zor oluşu ve katılımcıların henüz küçük yaşta (erken ergenlik döneminde) olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmüştür (Steinberg, 2007). İstismar ve cinsel istismar ile ilgili konularda hipotezlerin desteklenmesi, hayır deme ve sanal istismar ile ilgili konularda desteklenmemesi nedeniyle programın sanal istismar ve hayır deme konularında geliştirilmesi önerilmektedir.

Hipotez 2’de erken ergenlerin istismardan korunma beceri -TCS, ECS ve ECÇ puanlarında eğitim grubunda ön testten son teste artış olması beklenmektedir. Cinsel istismardan korunma beceri düzeylerindeki artış Hipotez 2’nin desteklendiğini göstermektedir. Programın ardından erken ergenler riskli durumları tanımakta ve korunmak için daha fazla sayıda ve çeşitlilikte etkili çözümler üretebilmektedirler. Alanyazındaki çalışmalara (Hazzard ve ark., 1991; Hébert ve ark., 2001; Müller ve ark., 2014; Taal ve Edelaar, 1997) benzer biçimde istismardan korunma becerilerinde artışın sağlanması bu programın etkililiğini göstermektedir.

Programın istismar bilgi ve becerilerinden sonra diğer bir önemli bileşeni olan cinsellik bilgi düzeyleri-ECYİÖ ve ergenlik gelişimi bilgisi-EDDBT puanlarının eğitim grubunda ön testten son teste arttığı ve Hipotez 3a’nın desteklendiği görülmüştür. Bu sonuç alanyazında cinsel eğitim içeren istismar önleme programı (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006) ve istismardan korunma bilgilerini içeren cinsel eğitim programlarında (Çok, 2003; Öztürk ve Siyez, 2015) ergenlik gelişimi ve cinsel

bilgi düzeylerinin arttığını belirten araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Dolayısıyla, Türkiye’deki cinsel istismar önleme programlarında ergenlik ve cinsellik konularının bulunması yararlı olacaktır.

Hipotez 3b’de ise, eğitim grubunda toplumsal cinsiyet-TCÖ puanlarının ön testten son teste artması beklenmektedir. Toplumsal cinsiyet bilgi ölçümünde, eğitim grubunun, ikinci karşılaştırma grubundan daha yüksek ön test toplumsal cinsiyet puanlarına sahip olmasının nedeninin daha yüksek ebeveyn eğitimi ve aile gelirin sahip olmasıyla açıklanabileceği düşünülmektedir. Toplumsal cinsiyet ön test puanları kontrol edildiğinde, son testlerde eğitim grubunun puanının birinci ve ikinci karşılaştırma gruplarının puanından yüksek olması Hipotez 3b’nin desteklendiğini göstermektedir. Öztürk ve Siyez (2015) de eğitim sonunda toplumsal cinsiyet bilgisinin arttığını bulmuşlardır. İstismar önleme programlarında toplumsal cinsiyet konusunun anlatılması, özellikle istismarcının eylemlerinin meşrulaştırılmaması ve istismar yaşantısını açıklayabilme açısından önem taşımaktadır (Back ve ark., 2003; Kenny ve McEachern, 2000).

Öztürk ve Siyez (2015) çalışmalarında erken ergenlerin güvenli ilişkiler kurma-AİRİÖ puanının arttığını bulmuşlardır ancak Hipotez 3c’de beklenen aksine erken ergenlerin güvenli ilişkiler kurma bilgi düzeyi konusunda bir değişim gözlenmemiştir. Güvenli ilişkiler kurma konusu, birçok önleme programının içeriğinde (akran zorbalığı vs.) bulunmaktadır. Bu çalışmanın yapıldığı okullarda akran zorbalığına dair eğitim veren etkili ve verimli çalışan rehberlik servisinin bulunduğu gözlenmiştir. Katılımcıların güvenli ilişkiler kurmaya dair bilgilerinin yüksek olduğu görülmektedir. AIRİÖ’de alınabilecek en düşük puan 9 iken en yüksek puan 45’tir. Örneklemin ön test puanları ortalaması ise 33’tür. Ayrıca ilişkilere dair değişimlerin 6 hafta gibi kısa bir sürede yapılamayacağı da göz önünde bulundurulmalıdır. Güvenli ilişkiler kurma, cinsel eğitim programlarında önerilen bir konu olduğu için programa eklenmiştir (Çok, 2003; Öztürk ve Siyez, 2015). Erken ergenlerin puanları değişmemesine rağmen eğitimi tarafından erken ergenlerin uygulamalar sonrasındaki geri bildirimlerinde eğitimin güvenli ilişkiler kurmalarına yardım ettiğini ifade ettikleri gözlenmiştir. Özetle, cinsel eğitimle ilgili konulardan olan cinsellik, ergenlik ve toplumsal cinsiyet konularında hipotezler desteklenirken, güvenli ilişkiler kurma konusunda hipotez desteklenmemiştir. Programın güvenli ilişkiler kurma konusunda geliştirilmesi önerilebilir. “*Dersimiz: Güvenli İlişkiler*” programı erken ergenlerin cinsel eğitim konularında bilgi artışını sağlamaktadır. İlerleyen bölümde cinsel istismar önleme programlarında incelenmesi önerilen (Topping ve Baron, 2009) olası yan etkilere dair değerlendirmeler sunulmuştur.

Bu çalışmada Hipotez 4a'ya göre eğitim grubundaki duygu farkındalığı-DFDA puanlarının artması beklenmektedir. Hipotez 4a'da beklenenin ve alanyazının aksine programdan sonra erken ergenlerin duygu farkındalığı puanı ön testten son testte artmamıştır (Müller ve ark., 2014). Programda duygular olumsuz duyguları azaltma temelinde değerlendirildiği için duygulara ve bilinçli farkındalığa dair etkinlikler bulunmasına rağmen bu konuda artış sağlanamamıştır. Duygularla ilişkili konuların olumlu ve olumsuz duyguları kapsayıcı şekilde bütünsel bir yaklaşımla değerlendirilmesi uygun olacaktır.

ESKÖ puanlarının da Hipotez 4b'de beklendiği üzere hiçbir grupta farklılaşmadığı bulunmuştur. Alanyazındaki çoğu çalışmayla paralel biçimde, programın olumsuz etkisinin olmadığı görülmüştür (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Müller ve ark., 2014; Taal ve Edelaar, 1997; Wurtele, Gillispie ve Currier, 1992; Wurtele ve Kenny, 2010; Yılmaz Irmak ve ark., 2018; Zhang ve ark., 2014). Bu sonuç, program içeriğinin yaş grubunun özelliklerine uygun olduğunu ve erken ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini arttırmadığını düşündürmektedir. Cinsel istismar önleme programlarının yaşa uygun bir biçimde planlandığında erken ergenler üzerinde olumsuz etkilerinin olmadığı dolayısıyla bu yaş grubunda önleme programlarının yararlı ve etkili olduğu söylenebilir.

Hipotez 4c'de ebeveyn bildirimlerine göre eğitim grubunda programın olumlu etkilerinin artması, Hipotez 4d'de ise eğitim grubunda olumsuz etkilerin farklılaşmaması beklenmektedir. Ebeveynlerden alınan ölçümlere göre, eğitim grubunda karanlıktan korkma ve duyguları hakkında konuşma azalırken, cinsel istismar hakkında sorular sorma artmıştır. Birinci karşılaştırma grubunda, duyguları hakkında konuşma ve giyimine özen gösterme azalmıştır. İkinci karşılaştırma grubunda farklılaşma görülmektedir. Sonuçlara göre, Hipotez 4c ve 4d desteklenmiştir. Karanlıktan korkmanın azalması, eğitimde karanlıktan korkma ile ilgili verilen örnek ve bunun üzerine konuşulmasından kaynaklı olabilir. Programın olumsuz yan etkilerini önlemek için duygu farkındalığı, bilinçli farkındalık gibi yaşam becerilerini de içermesi (Goleman, 2017; Schonert-Reichl ve Lawlor, 2010) çalışmanın olumsuz yan etkisinin olmamasının nedenleri arasında sayılabilir.

Duyguları hakkında konuşmanın azalması eğitim ve birinci karşılaştırma gruplarında görülmektedir. Bunun bu iki grup arasındaki bulaşma etkisinden kaynaklandığı söylenebilir. Duygular hakkında konuşma ebeveynlerden olumlu ve olumsuz duygu ayrımı yapılarak alınmamıştır. Ebeveynlerin sadece olumsuz duygulara odaklandığı ancak eğitimde kullanılan bilinçli farkındalık etkinlikleri nedeniyle erken ergenlerin olumsuz duygularından daha az bahsetmiş olabileceği düşünülmektedir. Son olarak, erken ergenlerin her eğitim oturumu baş-

langıcında duyguları hakkında konuşmasını gerektiren bir etkinliğin bulunması erken ergenlerin bu konu hakkında konuşma ihtiyaçlarını karşılamış olabilir. Sonuç olarak erken ergenlerin daha az duygu paylaşımlarının, erken ergen-ebeveyn ilişkisindeki bir sorunla ilişkili olduğu düşünülmemiştir. Çünkü eğitim alan erken ergenlerin ebeveynleri aynı zamanda erken ergenlerin kendileriyle cinsel istismar hakkında daha fazla konuştuklarını ifade etmektedirler. Önleme programlarının çocuk ve ergenlerin ebeveynleriyle cinsel konuları konuşmalarına fırsat sağladığı alanyazında da belirtilmektedir (Willis, Holden ve Rosenberg, 1992; Wurtele, 2009; Wurtele ve Owens, 1997). Bu sonuç erken ergenlerin cinsel istismardan korunmaya yönelik bilgi ve becerileri edindiklerini ve bunları ebeveynleri ile paylaştıklarını göstermektedir. Program uygulamalarının ebeveyn ve erken ergen arasında bu konunun konuşulmasına fırsat yaratmasının, ilerleyen dönemde de cinsel istismardan korunmaya katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Programın olumsuz etkisi olmadığı gibi olumlu etkileri bulunmaktadır. Bu da alanyazınla uyumluluk gösteren bir bulgudur (Wurtele ve Kenny, 2010; Wurtele ve ark., 1992). "*Dersimiz: Güvenli ilişkiler*" programının erken ergenlerin bilgi ve becerilerini arttırmakta, ebeveyn ve erken ergen bildirimlerine göre olumsuz yan etkisi bulunmamaktadır. Ancak etkililiğin devamlılığını incelemek de önem taşımaktadır. Bu nedenle alanyazında önerildiği gibi (Topping ve Baron, 2009) sonraki bölümde izlem ölçümleri değerlendirmeleri açıklanacaktır.

Son test ölçümlerinden 2 ay sonra eğitim grubundan izlem ölçümleri alınmıştır. Hipotez 5'te eğitim grubunda son testlerde gözlenen artışın korunması beklenmektedir. Karşılaştırma gruplarından izlem ölçümü alınmamıştır. Bunun nedeni etik kaygılar nedeniyle karşılaştırma gruplarına son test ölçümlerinden sonra eğitim verilmesidir. Cinsel istismar birçok olumsuz sonucu olan travmatik bir yaşantı olduğu için alanyazındaki diğer çalışmalarda da bu yöntemin kullanıldığı görülmektedir (Hébert ve ark. 2001; MacIntyre ve Carr, 1999; Taal ve Edelaar, 1997). Analizlerin sonucunda istismar ve cinsel istismardan korunma bilgi düzeylerinin son testten izleme artmaya devam ettiği, cinsel istismardan korunma beceri, cinsellik, ergenlik ve toplumsal cinsiyet bilgi düzeylerinin aynı kaldığı görülmüş ve Hipotez 5 desteklenmiştir. Cinsel istismardan korunma bilgi düzeylerinde görülen artış, alanyazındaki bir çalışma ile benzerlik göstermektedir (Hazard ve ark, 1991). Ancak Hazard ve arkadaşlarının (1991) çalışmasında destek oturumları gerçekleştirilmiş, bu çalışmada gerçekleştirilmemiştir. Türkiye'de medya organlarına cinsel istismarla ilgili haberler sıklıkla yansımaktadır. Bu haberlere tanık olan eğitim almış erken ergenler; ebeveynler, öğretmenler ve akrabalarıyla etkileşim kurarak cinsel istismar konusun-

daki bilgi düzeylerini arttırmaya devam etmiş olabilirler. Cinsel istismardan korunma becerisi düzeylerinde ön testten son teste görülen artışın korunması da alanyazınla uyumludur (Hébert ve ark. 2001; Taal ve Edelaar, 1997). Programın erken ergenlerin bilgi ve becerilerini arttırdığı, olumsuz yan etkisinin olmadığı ve son testlerden iki ay sonra etkililiğinin devam ettiği görülmüştür. Ancak programdan daha fazla yararlanan gruplar olup olmadığı merak konusudur (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Jacobs ve ark., 1995; Taal ve Edelaar, 1997). Buna yönelik olarak yaş ve cinsiyetin etkisi olup olmadığı da incelenmiştir.

Hipotez 6'da eğitim grubundaki 5. ve 6. sınıfa devam eden erken ergenlerin, bilgi ve beceri düzeylerinin benzer olması beklenmektedir. Alanyazında yaş farkı bildirilen çalışmalarda (Jacobs ve ark., 1995; Taal ve Edelaar, 1997) yaş farkı fazla iken (4 yaş), bu çalışmada 5. ve 6. sınıflar arasında sadece bir yaş farkı bulunmaktadır. Bu nedenle, Hipotez 6'da beklendiği gibi 5. ve 6. sınıfa devam eden erken ergenlerin programdan benzer düzeylerde yararlandıkları görülmüştür.

Hipotez 7'de ise tüm gruplardaki kız ve oğlanların ön testten son teste bilgi ve beceri düzeylerinin farklılaşmaması beklenmektedir. Cinsiyet değişkeni tüm analizlere dahil edilmiş ancak hiçbir fark olmaması nedeniyle anlaşılma kolaylığı sağlamak amacıyla bulgular bölümünde raporlanmamıştır. Buna göre, Hipotez 7'nin desteklendiği sonucuna ulaşılmıştır. Kız ve oğlanların programdan benzer düzeyde yararlandığı yönündeki bulgular alanyazınla tutarlıdır (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Jacobs ve ark., 1995). Bunun, üç açıklamasının olabileceği düşünülmektedir. Birincisi, program materyallerinin hem kızlar hem oğlanlar için eğitici olmasıdır. İkincisi, aynı cinsiyetten akranları ile birlikte eğitim alan erken ergenlerin sorularını rahatça sorabilme ve öğrenme ortamı bulabilmeleridir. Üçüncüsü ise erken ergenlerin hemcins ve karşı cins eğitimcilerden cinsel istismar konusunda verilen eğitimlerde yeterli bilgi edinebilmeleridir. Öztürk ve Siyez (2015)'in çalışmasında da erkek eğitimci hem kızlar hem oğlanlara eğitim vermiş ve program etkili bulunmuştur.

Sonuç olarak, tüm bu bilgiler ışığında, programın gözden geçirilmesi gereken bölümlerinin olduğu ancak bu haliyle de cinsel istismarı önleme bakımından etkili olduğu görülmektedir. Bu program, istismar önleme programlarına yönelik öneriler ve birçok çalışmanın araştırma deseni ve sonuçları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Eğitim programına bağlılığın sağlanması için üç kriter değerlendirilmiştir. Bunlar; el kitabına sadık kalan tek bir uygulayıcı tarafından eğitimlerin gerçekleştirilmesi, farklı gruplarda oturumların %98 oranında tamamlanabilmesi ve katılımcıların programın 3 ve daha fazla oturumuna katılmış olması şeklindedir. Alanyazındaki

cinsel istismar önleme programları değerlendirildiğinde bu çalışmanın eğitim programına bağlılığının yüksek olduğu görülmektedir (Lynas ve Hawkins, 2017). Araştırma süreci boyunca, ikinci yazar tarafından yoğun bir süpervizyon gerçekleştirilmiş ve çocuğun yararına araştırma deseni oluşturulmuştur. İstismar bildiren erken ergenlerle bireysel görüşmeler, gerekli yönlendirmeler ve bilgilendirmeler yapılmıştır. Etik ilkeler doğrultusunda örneklem geniş olmasına rağmen karşılaştırma gruplarına da eğitim verilmiştir.

Bu çalışmanın birçok güçlü yanı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, Wurtele ve Kenny (2016) tarafından önerildiği gibi önleme programının sanal istismar modülünü içermesi ve bu konuda dair ölçüm alınmasıdır. Erken ergenlik döneminde sanal istismar konusunda eğitim verilen iki çalışma vardır (Davidson ve Martellozo, 2008; Müller ve ark., 2014). Ancak sadece Davidson ve Martellozo'nun (2008) çalışmasında ölçüm alınmıştır. Bu çalışma kapsamında Türkiye'de yapılan çalışmalar arasında sanal istismar konusunda ilk kez eğitim verilmiş ve değerlendirme yapılmıştır. İkincisi, bilgi ve beceri ölçümlerinin aynı çalışmada değerlendirilmesidir. Erken ergenlerle yapılan çalışmalarda ikisinin aynı anda değerlendirildiği az sayıda çalışma olduğu görülmektedir (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Müller ve ark., 2014; Taal ve Edelaar, 1997). Özgün katkılarında üçüncüsü, izlem ölçümünün alınmasıdır. Erken ergenlerle yapılan sadece bir çalışmada cinsel istismarı önleme programı sonrasında izlem ölçümü alınmıştır (Taal ve Edelaar, 1997). Dördüncüsü, ebeveynlerden programın olumlu ve olumsuz etkileri konusunda bilgi alınmasıdır (Campo Sánchez ve López Sánchez, 2006; Müller ve ark., 2014). Beşincisi, oldukça geniş bir örneklemle çalışılmış olmasıdır. Altıncısı hem niceliksel hem de niteliksel ölçümlerin bir arada kullanılmasıdır. Yedincisi, farklı okullardan eğitim ve karşılaştırma grupları alınarak bulaşma etkisinin kontrol edilmiş olmasıdır. Sekizincisi, çalışma başlamadan önce pilot çalışma yapılması ve bunun üzerine programın yeniden düzenlenmesidir. Programın tümü değerlendirildiğinde, istismar, ergenlik, toplumsal cinsiyet ve cinsellik modüllerinin eğitim hedeflerini yerine getirdiği görülmektedir.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Bunlardan ilki, sanal istismar, güvenli ilişkiler ve hayır deme ve karar verme konularında programın etkili bulunmamasıdır. Değişim görülmeyen sanal istismar konusunda eğitim programı içinde bu konuya ayrılan sürenin artırılarak, medya okuryazarlığı temelinde eğitim verilmesi (Davidson ve Martellozo, 2008; Livingstone, Bober ve Helsper, 2005), teknolojinin eğitime dahil edilmesi (video izleme, video oyunu vb.) önerilebilir. Değişim görülmeyen güvenli ilişkiler kurma modülü için yeniden düzenleme yapılması, etkinliklerin ve bu

modüle ayrılan sürenin artırılması gelecek çalışmalarda programın bütünselliği ve etkililiği için önerilmektedir. Ayrıca örneklemdaki erken ergenlerin sanal istismar ve güvenli ilişkiler kurma konularındaki bilgi düzeylerinin ön testlerde yüksek olduğu bilinmektedir. Bu konularda farklılık görülmemesinin nedeni örneklem özelliklerinden kaynaklanmış olabilir. Farklılık görülmeyen bir diğer özellik olan hayır deme ve karar verme konusundaki etkinliklerin artırılması ve bu konuda ebeveynlerden de yardım alınması yararlı olabilecektir. Sınırlılıklardan ikincisi ise sanal istismar hakkında da ölçüm alınması nedeniyle internete ulaşabilecekleri için sadece orta sosyoekonomik düzeyden katılımcılarla çalışılmasıdır. Programın etkililiğinin düşük bir yüksek sosyoekonomik düzeylerdeki okullarda da çalışılması önemlidir.

Sınırlılıklardan üçüncüsü, izlem ölçümünün sadece 2 ay sonra alınmasıdır. Daha uzun zaman aralıklarıyla izlem ölçümleri alınabilir. Sınırlılıklardan dördüncüsü, oğlan erken ergenlerin programdan daha fazla ayrılmasıdır. Eğitimcinin kadın olması ve dışarıdan gelen bir uzman olmasının çalışmada olumsuz bir etkisi gözlenmemiştir. Eğitim sonunda alınan geri bildirimlere göre erken ergenlerin çoğu öğretmenlerinden ziyade dışarıdan gelen bir eğitimciyi tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Araştırmacının okul dışından gelen bir uzman olmasının etkili bulunması alanyazınla uyumlu görünmektedir (Öztürk ve Siyez, 2015). Oğlan erken ergenler de eğitimcinin kadın olmasından kaynaklı bir sorun bildirmemişlerdir. Ancak örneklemden ayrılan oğlanların oranının kızlardan fazla olması, eğitimcinin kadın olmasının oğlanların eğitimlere katılımını azaltmış olabileceğini düşündürmüştür. Bu tür çalışmalarda dışarıdan gelen uzmanın etkili olduğu bilinmekle birlikte, öğretmenlerin okul temelli önleme programlarında çocuk ve ergenleri cinsel istismar ve kendini koruma hakkında bilgilendirmenin yanı sıra istismarı tespit etme, bildirme ve öğrencilerin güvenliğini sağlama konusunda önemli bir role sahip olduğu göz ardı edilmemelidir (Brassard ve Fiorvanti, 2015; Topping ve Barron, 2009; Walsh, Matthews, Rassaiani, Farrell ve Butler, 2012). Öğrencilerle daha fazla etkileşim sağlama fırsatı olan öğretmenler tarafından uygulanan programların etkililiğinin daha fazla ve uzun süreli olabileceği düşünülmektedir. Programın alanda çalışan psikolog ve rehber öğretmenlerin uygulayabileceği şekilde yaygınlaştırılması önerilmektedir.

Gelecekteki erken ergenlerde cinsel istismar önleme çalışmalarında; “Dersimiz: Güvenli İlişkiler” programının etkili bulunmayan kısımlarının düzenlenmesi, farklı sosyoekonomik düzeylerdeki katılımcılarla çalışılması, farklı cinsiyetlerden eğitimcilerin karşılaştırılması, rehber öğretmenlerin eğitimci olduğu çalışmalar yapılması ve daha uzun aralıklarla izlem ölçümü alınması önerilebilir.

## Kaynaklar

- Adalı, N. (2007). *10-12 yaş grubu çocuk istismarı ebeveyn ve çocuk bilgilendirme çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim dalı, Ankara.
- Alikaşifoğlu, M., Erginoz, E., Ercan, O., Albayrak-Kaymak, D., Uysal, O., ve İtler, O. (2006). Sexual abuse among female high school students in Istanbul, Turkey. *Child Abuse & Neglect*, *30*, 247-255. doi: 10.1016/j.chiabu.2005.10.012
- Ateşoğlu, N. (2018). *İlkokul çocuklarına yönelik ihmal ve istismarı önleme: Bir ana baba eğitim programının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Psikolojisi Anabilim Dalı, Ankara.
- Aydın, B., Akbas, S., Turla, A., Dundar, C., Yuce, M., ve Karabekiroğlu, K. (2015). Child sexual abuse in Turkey: an analysis of 1002 cases. *Journal of forensic sciences*, *60*(1), 61-65. doi: 10.1111/1556-4029.12566
- Aydın, A., ve Tekinsav-Sütçü, S. (2007). Ergenler için sosyal kaygı ölçeğinin (ESKÖ) geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, *14*, 79-89.
- Back, S. E., Jackson, J. L., Fitzgerald, M., Shaffer, A., Salstrom, S., ve Osman, M. M. (2003). Child sexual and physical abuse among college students in Singapore and the United States. *Child Abuse & Neglect*, *27*, 1259- 1275. doi: 10.1016/j.chiabu.2003.06.001
- Baumgartner, S. E., Valkenburg, P. M., ve Peter, J. (2010). Unwanted online sexual solicitation and risky sexual online behavior across the lifespan. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *31*, 439-447. doi: 10.1016/j.appdev.2010.07.005
- Boney-McCoy, S., ve Finkelhor, D. (1995). Prior victimization: A risk factor for child sexual abuse and for PTSD-related symptomatology among sexually abused youth. *Child Abuse & Neglect*, *19*, 1401-1421.
- Brassard, M. R., ve Fiorvanti, C. M. (2015). School-based child abuse prevention programs. *Psychology in the Schools*, *52*, 40-60. doi: 10.1002/pits.21811
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard.
- Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting systems in human development. Research paradigms: Present and future. N. Bolger, A. Caspi, G. Downey ve M. Moorehouse (Ed.), *Persons in context: Developmental processes* içinde (ss. 25-49). New York: Cambridge University Press.

- Buston, K., Wight, D., ve Hart, G. (2002). Inside the sex education classroom: The importance of context in engaging pupils. *Culture, Health & Sexuality*, 4, 317-335. doi: 10.1080/13691050110113332
- Campo Sánchez, A. D., ve López Sánchez, F. (2006). Evaluación de un programa de prevención de abusos sexuales a menores en Educación Primaria. *Psicothema*, 18, 1-8.
- Çalışandemir, F., Bencik, S., ve Artan, İ. (2010). Çocukların cinsel eğitimi: geçmişten günümüze bir bakış. *Eğitim ve Bilim*, 33, 14-27.
- Citak Tunc, G., Gorak, G., Ozyazicioglu, N., Ak, B., Isil, O., ve Vural, P. (2018). Preventing child sexual abuse: Body safety training for young children in Turkey. *Journal of child sexual abuse*, 27, 347-364. doi: 10.1080/10538712.2018.1477001.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. baskı). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Crosson-Tower, C. (2008). *Understanding child abuse and neglect*. (7. baskı) Boston: Pearson Education.
- Çeçen-Eroğul, A. R., ve Kaf Hasırcı, O. (2013). The effectiveness of psycho-educational school-based child sexual abuse prevention training program on Turkish elementary students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13, 725-729.
- Çok, F. (2003). *Ergenlerin cinsel eğitimi bir program denemesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları. Ankara: Pegem Akademi.
- Davidson, J. C., ve Martellozzo, E. (2008). Protecting vulnerable young people in cyberspace from sexual abuse: raising awareness and responding globally. *Police Practice and Research: An International Journal*, 9, 277-289.
- Davis, M. K., ve Gidycz, C. A. (2000). Child sexual abuse prevention programs: A meta-analysis. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29, 257-265. doi: 10.1080/15614260802349965
- Eslek, D., ve Yılmaz Irmak, T. (2018, Kasım). *Erken Ergenlik Döneminde Cinsel İstismar Önleme Programının Etkiliğinin Değerlendirilmesi*. 20. Ulusal Psikoloji Kongresi, Ankara.
- Eskin, M., Kaynak-Demir, H., ve Demir, S. (2005). Same-sex sexual orientation, childhood sexual abuse, and suicidal behavior in university students in Turkey. *Archives of Sexual Behavior*, 34, 185-195.
- Finkelhor, D., Hotaling, G., Lewis, I., ve Smith, C. (1990). Sexual abuse in a national survey of adult men and women: Prevalence, characteristics, and risk factors. *Child Abuse & Neglect*, 14, 19-28.
- Finkelhor, D., Ormrod, R., Turner, H., ve Hamby, S. L. (2005). The victimization of children and youth: A comprehensive, national survey. *Child Maltreatment*, 10, 5-25. doi: 10.1177/1077559504271287
- Gibson, L. E., ve Leitenberg, H. (2000). Child sexual abuse prevention programs: Do they decrease the occurrence of child sexual abuse?. *Child Abuse & Neglect*, 24, 1115-1125. doi: 10.1016/S0145-2134(00)00179-4
- Goldman, J. D. G., ve Padayachi, U. K. (2000). Some methodological problems in estimating incidence and prevalence in child sexual abuse research. *The Journal of Sex Research*, 37, 305-314. doi: 10.1080/00224490009552052.
- Goleman, D. (2017). *Duygusal zeka (Çev. B. Seçkin Yüksel)*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Hazzard, A. P., Webb, C., Kleemeier, C., Angert, L., ve Pohl, L. (1991). Child sexual abuse prevention: Evaluation and one-year follow-up. *Child Abuse & Neglect*, 15, 123-138. doi: 10.1016/0145-2134(91)90097-W
- Hébert, M., Lavoie, F., Piché, C., ve Poitras, M. (2001). Proximate effects of a child sexual abuse prevention program in elementary school children. *Child Abuse & Neglect*, 25, 505-522. doi: 10.1016/S0145-2134(01)00223-X
- Herman, J. (2007). *Travma ve İyileşme, Şiddetin Sonuçları-Ev İçi İstismardan Siyasi Teröre*, (Çev. T. Tosun), İstanbul: Literatür Yayınları.
- Hibbard, R. A., Ingersoll, G. M., ve Orr, D. P. (1990). Behavioral risk, emotional risk, and child abuse among adolescents in a nonclinical setting. *Pediatrics*, 86, 896-901.
- Hilton, G. L. (2007). Listening to the boys again: An exploration of what boys want to learn in sex education classes and how they want to be taught. *Sex Education*, 7, 161-174. doi: 10.1080/14681810701264508
- İnceman, F. (2017). *Duyguları fark etme eğitiminin ergenlerin duyguları fark etme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Ankara.
- Jacobs, J. E., Hashima, P. Y., ve Kenning, M. (1995). Children's perceptions of the risk of sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 19, 1443-1456. Doi: 10.1016/0145-2134(95)00092-5
- Kenny, M. C., Helpingstine, C., ve Long, H. (2020). College students' recollections of childhood sexual abuse prevention programs and their potential impact on reduction of sexual victimization. *Child Abuse & Neglect*, 104, 1-10. Doi: 10.1016/j.chiabu.2020.104486
- Kenny, M. C., ve McEachern, A. G. (2000). Racial, ethnic, and cultural factors of childhood sexual abuse: A selected review of the literature. *Clinical*

- Psychology Review*, 20, 905-922. Doi: 10.1016/S0272-7358(99)00022-7
- Korchmaros, J. D., Mitchell, K. J., ve Ybarra, M. L. (2014). Technology-based interpersonal victimization: Predictors of patterns of victimization over time. *Journal of Interpersonal Violence*, 29, 1297-1317. Doi: 10.1177%2F0886260513506277
- La Greca, A. M., ve Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 83-94.
- Livingstone, S., Bober, M., ve Helsper, E. (2005). *Internet literacy among children and young people: Findings from the UK Children Go Online Project*. (25.05.2020 tarihinde <http://eprints.lse.ac.uk/397/> adresinden alınmıştır.)
- Lynas, J., ve Hawkins, R. (2017). Fidelity in school-based child sexual abuse prevention programs: A systematic review. *Child Abuse & Neglect*, 72, 10-21. doi: 10.1016/j.chiabu.2017.07.003
- MacIntyre, D., ve Carr, A. (1999). Evaluation of the effectiveness of the stay safe primary prevention programme for child sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 23, 1307-1325. doi: 10.1016/S0145-2134(99)00092-7
- Mrazek, P. J., ve Haggerty, R. J. (Ed.). (1994). *Reducing risks for mental disorders: Frontiers for preventive intervention research*. Washington, DC: National Academy Press.
- Melton, G. B. (1992) The improbability of prevention of sexual abuse. D. J. Willis, E. W. Holden ve M. Rosenberg (Ed.), *Prevention of child maltreatment: Developmental and ecological perspectives* içinde (ss. 150-167). New York: Wiley Interscience.
- Miller, G. A., ve Chapman, J. P. (2001). Misunderstanding analysis of covariance. *Journal of Abnormal Psychology*, 110, 40-45.
- Mitchell, K. J., Ybarra, M. L., ve Korchmaros, J. D. (2014). Sexual harassment among adolescents of different sexual orientations and gender identities. *Child Abuse & Neglect*, 38, 280-295. doi: 10.1016/j.chiabu.2013.09.008
- Müller, A. R., Röder, M., ve Fingerle, M. (2014). Child sexual abuse prevention goes online: Introducing "Cool and Safe" and its effects. *Computers & Education*, 78, 60-65. doi: 10.1016/j.compedu.2014.04.023
- Özdemir, S. G. (2018). *Okul sosyal hizmeti bağlamında cinsel istismarı önleme eğitiminin 8-11 yaş grubundaki çocukların farkındalık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Kocaeli.
- Öztürk, B., ve Siyez, D. M. (2015). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerine yönelik cinsel eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16, 30-55.
- Rieffé, C., Oosterveld, P., Miers, A. C., Terwogt, M. M., ve Ly, V. (2008). Emotion awareness and internalizing symptoms in children and adolescents: The Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45, 756-761. doi: 10.1016/j.paid.2008.08.001
- Scannapieco, M., ve Connell-Carrick, K. (2005). *Understanding child maltreatment: An ecological and developmental perspective*. Oxford: University Press.
- Schonert-Reichl, K.A., ve Lawlor, M.S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre- and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness* 1, 137-151. doi: 10.1007/s12671-010-0011-8
- Seydoğulları, S. (2018). *İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerine yönelik cinsel istismarı önleme psiko-eğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin sınanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara.
- Sgroi, S. M., Blick, L. C., ve Porter, F. S. (1982). A conceptual framework for child sexual abuse. S. M. Sgroi (Ed.), *Handbook of clinical intervention in child sexual abuse* içinde (ss. 9-37). EUA: The Free Press.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (Çev. Ed.. F. Çok). Ankara: İmge Kitapevi.
- Şencan, H. (2005) *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Taal, M., ve Edelaar, M. (1997). Positive and negative effects of a child sexual abuse prevention program. *Child Abuse & Neglect*, 21, 399-410. doi: 10.1016/S0145-2134(96)00179-2
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L.S. (2013) *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson Education.
- Topping, K. J., ve Barron, I. G. (2009). School-based child sexual abuse prevention programs: A review of effectiveness. *Review of Educational Research*, 79, 431-463. doi: 10.3102%2F0034654308325582
- Tutty, L. M. (1997). Child sexual abuse prevention programs: Evaluating who do you tell. *Child Abuse & Neglect*, 21, 869-881. doi: 10.1016/S0145-2134(97)00048-3
- Ulukol, B., Kahiloğulları, A., ve Sethi, D. (2014). *Adverse childhood experiences survey among university students in Turkey*. (23.05.2020 tarihinde <https://apps.who.int/iris/handle/10665/146919> adresinden alınmıştır.)



- UNICEF (2017). *A familiar face: Violence in the lives of children and adolescents*. (20.05.2020 tarihinde [https://www.unicef.org/publications/files/Violence\\_in\\_the\\_lives\\_of\\_children\\_and\\_adolescents.pdf](https://www.unicef.org/publications/files/Violence_in_the_lives_of_children_and_adolescents.pdf). adresinden alınmıştır.)
- Werkerle, C., Goldstein, A. L., Tanaka, M., ve Tonmyr, L. (2017). Childhood sexual abuse, sexual motives, and adolescent sexual risk-taking among males and females receiving child welfare services. *Child Abuse & Neglect*, *66*, 101-111. doi: 10.1016/j.chiabu.2017.01.013
- Walsh, K., Mathews, B., Rassafiani, M., Farrell, A., ve Butler, D. (2012). Understanding teachers' reporting of child sexual abuse: Measurement methods matter. *Children and Youth Services Review* *34*, 1937-1946. doi:10.1016/j.childyouth.2012.06.004
- Willis, D.J., Holden, E.W., ve Rosenberg, M. (1992). Child maltreatment prevention: Introduction and historical overview. Willis DJ, Holden EW, Rosenberg M (ed.) *Prevention of child maltreatment, developmental and ecological perspectives* içinde (ss. 1-16). New York: John Wiley.
- Wolak, J., Mitchell, K., ve Finkelhor, D. (2006). *Online victimization of youth: Five years later*. (19.05.2020 tarihinde <https://scholars.unh.edu/ccrc>. adresinden alınmıştır.)
- Wurtele, S. K. (2009). Preventing sexual abuse of children in the twenty-first century: Preparing for challenges and opportunities. *Journal of Child Sexual Abuse*, *18*, 1-18. doi: 10.1080/10538710802584650.
- Wurtele, S. K., Gillispie, E. I., Currier, L. L., ve Franklin, C. F. (1992). A comparison of teachers vs. parents as instructors of a personal safety program for preschoolers. *Child Abuse & Neglect*, *16*, 127-137. doi: 10.1016/0145-2134(92)90013-H
- Wurtele, S. K., ve Kenny, M. C. (2010). Partnering with parents to prevent childhood sexual abuse. *Child Abuse Review*, *19*, 130-152. doi: 10.1002/car.1112
- Wurtele, S. K., ve Kenny, M. C. (2016). Technology-related sexual solicitation of adolescents: A review of prevention efforts. *Child Abuse Review*, *25*, 332-344. doi: 10.1002/car.2445
- Wurtele, S. K., ve Owens, J. S. (1997). Teaching personal safety skills to young children: An investigation of age and gender across five studies. *Child Abuse & Neglect*, *21*, 805-814. doi: 10.1016/S0145-2134(97)00040-9
- Yalın, A., Kerimoğlu, E., ve Erman, F. (1995). Okul öncesi çocuklarda cinsel istismarı önleme programı: Ana babaların tutum görüş ve davranışlarının tanınması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, *2*, 19-27.
- Yıldırım, A., Karataş, M., Yılmaz, R., Çetin, I., ve Şenel, I. (2013). Prevalence and correlates of school violence and sexual abuse among adolescents in Tokat, Turkey. *HealthMed*, *7*, 382-392.
- Yılmaz Irmak, T. (2008). *Çocuk istismarı ve ihmalinin yaygınlığı ve dayanıklılıkla ilişkili faktörler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, İzmir.
- Yılmaz Irmak, T., Aksel, Ş., ve Thompson, D. (2016). Coping strategies and depression among college students following child sexual abuse in Turkey. *Journal of Child Sexual Abuse*, *25*, 881-894. doi: 10.1080/10538712.2016.1236871
- Yılmaz Irmak, T., Kızıltepe, R., Aksel, Ş., Güngör, D., ve Eslek, D. (2018). Mika ile Kendimi Korumayı Öğreniyorum: Cinsel istismarı önleme programının etkililiği. *Türk Psikoloji Dergisi*, *33*, 41-61.
- Zeuthen, K., ve Hagelskjær, M. (2013). Prevention of child sexual abuse: Analysis and discussion of the field. *Journal of Child Sexual Abuse*, *22*, 742-760. doi: 10.1080/10538712.2013.811136
- Zhang, W., Chen, J., Feng, Y., Li, J., Liu, C., ve Zhao, X. (2014). Evaluation of a sexual abuse prevention education for Chinese preschoolers. *Research on Social Work Practice*, *24*, 428-436. doi: 10.1177/1049731513510409
- Zoroğlu, S. S., Tüzün, Ü., Şar, V., Öztürk, M., Kora, M. E., ve Alyanak, B. (2001). Çocukluk dönemi istismar ve ihmalinin olası sonuçları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, *2*, 69-78.

## Summary

# Evaluation of the Effectiveness of the “Our Lesson: Safe Relationships” Program in Preventing Child Sexual Abuse

Duygu Eslek<sup>1</sup>

Ege University

Türkan Yılmaz Irmak

Ege University

Child sexual abuse is defined as the exploitation of a child by an adult for sexual pleasure (Crosson-Tower, 2008). Adolescence is a critical period in terms of realizing sexual development and evaluating previous sexual abuse experiences (Finkelhor Ormrod, Turner, & Hamby, 2005). Therefore, it is critical to study sexual abuse in adolescence. In addition, the adverse consequences of sexual abuse experienced in adolescence or before may emerge in this period (Finkelhor et al., 2005). It is well-known that adolescents experience many adverse consequences due to sexual abuse experiences, such as eating and sleep disorders, suicidal thoughts, and having limited identity alternatives (Herman, 2007; Hibbard, Ingersoll, & Orr, 1990). Abuse prevention programs generated for adolescence are generally implemented to early adolescents (10-13 years old) (Davidson & Martellezo, 2008; Jacobs, Hashima, & Kenning, 1995; Müller, Röder, & Fingerle, 2014; Taal & Edelaar, 1997). The only study scrutinizing sexual abuse of early adolescents in Turkey was carried out by giving 20-minute education to early adolescents and delivering some brochures to their parents. In general, early adolescents have more knowledge of abuse (Adalı, 2007). In this study, the “Our Lesson: Safe Relationships” program was generated based on the contents of the relevant programs in the literature.

The aim of this study was to develop a sexual abuse prevention program for early adolescence and to examine the effectiveness of this program. The hypotheses of this study are presented below:

1) It is expected that the knowledge levels of early adolescents in the education group about protection from sexual abuse will increase from pre-test to post-test and that the scores of the comparison groups will not differ.

a) It is expected that the knowledge levels of early adolescents in the education group about protection from sexual abuse will increase from pre-test to post-test (the Sexual,

Physical and Emotional Abuse Knowledge and Attitude Scale) and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.

b) It is expected that the knowledge levels of early adolescents in the education group about protection from sexual abuse will increase from pre-test to post-test (the Sexual Abuse Sub-Scale) and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.

c) It is expected that the knowledge levels of early adolescents in the education group about protection from internet-related sexual abuse will increase from pre-test to post-test (the Internet-related Abuse Knowledge Scale) and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.

d) It is expected that the knowledge levels of early adolescents in the education group about being able to say “No” and decision-making will increase from pre-test to post-test (the Scale of Being Able to Say “No” and Decision-making) and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.

2) It is expected that the skill levels of early adolescents in the education group on protection from sexual abuse will increase from pre-test to post-test (the number of the answers, the effective answers, the diversity of the answers) and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.

3) It is expected that the knowledge levels of early adolescents in the education group about sexual education will increase from the pre-test to the post-test and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.

- a) It is expected that the knowledge levels of early adolescents in the education group about sexuality and adolescence development will increase from the pre-test to the post-test (the Adolescence and Sexuality Misbeliefs Scale and the Knowledge Test on Changes in Adolescence) and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.
- b) It is expected that the knowledge levels of early adolescents in the education group about gender will increase from the pre-test to the post-test (the Gender Scale) and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.
- c) It is expected that the knowledge levels of early adolescents in the education group about establishing safe relationships will increase from the pre-test to the post-test (the Friendship and Romantic Relationships Scale) and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.
- 4) According to the measurements taken from early adolescents and their parents, it is expected that the positive effects of the program will increase in the education group from the pre-test to the post-test while the negative effects do not differ and that the positive and negative effects will not differ in the comparison groups from the pre-test to the post-test.
- a. It is expected that emotional awareness scores of early adolescents in the education group will increase from pre-test to post-test (the Emotion Awareness Questionnaire) and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.
- b. It is expected that social anxiety scores of early adolescents in education and comparison groups will not differ from pre-test to post-test (The Social Anxiety Scale for Adolescents).
- c. Based on the measurements taken from the parents, it is expected that the positive effects of the program (taking care of clothing, talking about own feelings, establishing constructive relationships with peers, self-confidence, talking about sexuality, talking about sexual abuse, and solving problems in a constructive way) will increase in the education group from pre-test to post-test and that the scores of the comparison groups will not differ from pre-test to post-test.
- d. Based on the measurements taken from the parents, it is expected that the negative effects of the program (being afraid of unfa-

miliar adults, being afraid of going to sleep, being afraid of relatives, being afraid of being alone in the dark, having polemics and quarrels with friends, being uncomfortable with kissing and hugging of family members, being rude to strangers, disobedience) will not differ in education and comparison groups from pre-test to post-test.

5) It is expected that the increased knowledge and skills of early adolescents in the education group from pre-test to post-test will not differ from post-test to follow-up measurement.

6) It is expected that the knowledge and skill scores of early adolescents in education and comparison groups will not differ from pre-test to post-test by age.

7) It is expected that the knowledge and skill scores of early adolescents in education and comparison groups will not differ from pre-test to post-test by gender.

## Method

### Participants

The sample of the study consisted of 232 early adolescents attending 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades and their parents. Participants were recruited from two public secondary schools in a middle socioeconomic level district. The education group and the first comparison group were selected from the first school, and the second comparison group was selected from the second school. Participants were aged between 9-13 years ( $M = 10.7$ ,  $SD = 0.7$ ). While 62% of the participants were females ( $n = 143$ ), 38% were males ( $n = 89$ ). Among the participants, 48% ( $n = 111$ ) attended 5<sup>th</sup> grade, and 52% ( $n = 121$ ) attended 6<sup>th</sup> grade.

### Measures

**Information Form** An "Information Form" was created by the researchers to obtain sociodemographic characteristics of early adolescents.

**Sexual Health Knowledge and Attitude Inventory.** The inventory was developed by Öztürk and Sıyez (2015) to evaluate the effectiveness of sexual health education. The inventory is composed of six 5-point Likert-type scales: the Knowledge Test on Changes in Adolescence (KTCA), the Friendship and Romantic Relationships Scale (FRRS), the Scale of Being Able to Say "No" and Decision-making (SSND), the Sexual, Physical, and Emotional Abuse Knowledge and Attitude Scale (SPEAKAS), the Gender Scale (GS), the Adolescence and Sexuality Misbeliefs Scale (ASMS), and the Sexual Abuse sub-scale (SASS) of the Sexual, Physical, and Emotional Abuse Knowledge and Attitude Scale. The internal consistency coefficients calculated in this study were .72, .61, .58, .63, .79, .44, and .48 respectively.

**The Internet-related Abuse Knowledge Scale (IAKS).** It was developed by the researchers to evaluate the knowledge levels of early adolescents about protection from internet-related abuse (Eselek & Yılmaz Irmak, 2018). The 5-point Likert-type scale consists of 12 questions. In this study, the Cronbach's Alpha internal consistency coefficient of the IAKS was found to be .81.

**The Safe and Unsafe Situation Assessment Form (SUSAF).** It consists of six open-ended questions created to evaluate the early adolescents' skills of protection from abuse. This form was created by the researchers upon a comprehensive investigation of the topics in the relevant literature (Hazzard, Webb, Kleimer, Angert, & Pohl, 1991; Hébert, Lavoie, Piché, & Poitras, 2001). Quantitative content analysis was performed with the system proposed by Yılmaz Irmak, Kızıltepe, Aksel, Güngör and Eselek (2018), and the variables, such as the number of the answers (NA), the effective answers (EA), and the diversity of the answers (DA) were generated for all stories.

**The Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A).** The scale was developed by La Greca and Lopez (1998) to assess social anxiety in adolescents. The 5-point Likert-type scale with 22 items was adapted to Turkish by Aydın and Tekinsav Sütçü (2007). The Cronbach's Alpha internal consistency coefficient of the scale was reported as .88, and it was found as .85 in this study.

**Emotion Awareness Questionnaire (EAQ).** It was developed to evaluate adolescents' thoughts and feelings about their emotions (Rieffe, Oosterveld, Miers, Meerum Terwogt, & Ly, 2008). The scale was adapted to Turkish by İnceman (2016) with a study conducted with 9<sup>th</sup>-grade students. The scale was used with its 25 items. The Cronbach's alpha values of the sub-scales range between .68 and .77. They were found to range between .62 and .75 in this study.

**Parental Information Form.** The parental form, which was created by Yılmaz Irmak et al. (2018) to evaluate the possible positive and negative effects of the program and is used in the abuse prevention program in pre-school children, was adapted to be administered to early adolescents by the researchers. In addition to 6 questions related to the demographic characteristics of parents, it consists of 15 questions about positive and negative effects of the program on adolescents, such as talking about own feelings and being afraid of being alone in the dark, etc.

### Program Content

The education was implemented as 6 modules, 80 minutes per week for 6 weeks. The modules of First Meeting and Adolescence, Sex, Gender, and Relationships (romantic and friendship relationships), Sexuality and Value of Body, Abuse and Protection Methods I, Abuse and Protection Methods II, Internet-related Abuse

and Protection Methods were presented within interactive education sessions. The modules ended with mindfulness activities.

### Program Fidelity

Three criteria were taken into consideration regarding the implementation accuracy of the program (Lynas & Hawkins, 2017). The first was that the researchers created an implementation manual for the program. The instructor gave the same education to each group with a commitment to the implementation manual. Second, the instructor noted down completed and uncompleted activities in each group. All modules of the program were 98% completed in the groups, according to these notes. The reason why the program could not be 100% completed in all groups was that group interactions took longer times in some groups. The last one was that all participants attended three or more sessions. Thirty-eight percent of early adolescents attended all sessions, 21% attended five sessions, 28% attended four sessions, and 13% attended three sessions.

## Findings

### Findings of the Sociodemographic Characteristics of the Sample

**Findings of the Characteristics of Early Adolescents.** The results of the Chi-square analysis conducted on the sociodemographic characteristics of the education, first comparison, and second comparison groups revealed that there were no statistically significant differences among the groups by variables class, gender, birth order, receiving sexual education, receiving sexual abuse prevention education, reporting any physical abuse experience, reporting any emotional abuse experience, and reporting any sexual abuse experience.

**Findings of the Sociodemographic Characteristics of the Parents.** The Chi-square test was used to examine whether the parents of the participants in education, first comparison, and second comparison groups differed by sociodemographic characteristics. The groups were found not to differ significantly by the person filling the form (mother or father), mother's age, and father's age. The education and first comparison groups were found to differ significantly from the second comparison group by maternal education ( $\chi^2(4) = 41.614, p < .001$ ), paternal education ( $\chi^2(4) = 21.668, p < .001$ ), and monthly income ( $\chi^2(2) = 16.160, p < .001$ ).

### Findings of the Effectiveness of the Program

Following the evaluation of the sample characteristics, the measurements taken from the participants for the effectiveness and the positive and negative effects

of the program were subjected to variance analyses for repeated measures (3 (Group: education, first comparison, and second comparison) X 2 (Time: pre-test and post-test) X 2 (Grade: 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades) X 2 (Gender: Male and Female)) to test the hypotheses of the study. However, since the main effect and interaction effects related to gender were found to be statistically insignificant, variance analyses were replicated without including the gender variable to facilitate the comprehension of the findings.

**Findings of the Participants' Knowledge Levels on Protection from Child Sexual Abuse.** According to the analysis performed to test the "Hypothesis 1a", a statistically significant difference was found between pre-test and post-test the SPEAKAS scores  $F_{2,229} = 3.832, p = .02$ . The pre-test scores of the first comparison group ( $M = 34.4, SD = 4.8$ ) were found to be statistically higher than of the second comparison group ( $M = 32.3, SD = 4.5$ ). For this reason, pre-test scores were taken as a covariate, and post-test SPEAKAS scores of the groups were compared using the ANCOVA analysis (3 (Group: Education, First Comparison, and Second Comparison) X 2 (Grade: 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades)) (Miller & Chapman, 2001; Tabachnick and Fidell, 2013). The main effect of the Group variable was statistically significant,  $F_{2,218} = 5.580, p = .004, \eta^2 = .05$ . According to the paired comparisons performed to uncover the source of significant differentiation, the post-test scores of the education group ( $M = 36, SD = 5.5, p = .01$ ) and the first comparison group ( $M = 36, SD = 5.1, p = .02$ ) were found to be significantly higher than of the second comparison group ( $M = 32.3, SD = 4.5$ ). It was found that the main effect of the Grade variable, and the interaction effect of the variables Group X Grade were not statistically significant. The SPEAKAS scores of the education and first comparison groups increased at the end of the education and were found to be higher than of the second comparison group.

To test the hypotheses "1b," "1c," and "1d," a mixed analysis for repeated measures (3 (Group: Education, First comparison, and Second comparison) X 2 (Time: pre-test and post-test) X 2 (Grade: 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades)) was performed to total scores of the participants on the SASS, IAKS, and SSND. The interaction effect of Time X Group was found to be statistically significant for the SASS (Wilk's  $\lambda = .968, F_{2,219} = 3.610, p = .03, \eta^2 = .03$ ) According to the paired comparisons performed to uncover the source of significant differentiation, while the scores of the education group on the SASS increased significantly from pre-test ( $M = 14.2, SD = 2.7$ ) to post-test ( $M = 16, SD = 2.5$ ) ( $p < .001$ ), there were no significant changes on the scores of the first and second comparison groups. However, the interaction effect of Time

X Group was not significant for the IAKS and SSND. It was also found that the interaction effects of Time X Grade and Time X Group X Grade were not significant for the SASS, IAKS, and SSND; as a result, the knowledge scores of both 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup>-graders in the education group on protection from abuse, protection from sexual abuse increased from pre-test to post-test, while the scores of the comparison groups did not significantly change. The knowledge scores in the all groups protection from internet-related abuse, and being able to say "No" and decision-making didn't differ.

**Findings of the Participants' Skill Levels on Protection from Abuse.** The scores of the participants on the NA, EA, and DA were subjected to a variance analysis for complex measures (3 (Group: Education, First Comparison, and Second Comparison) X 2 (Time: pre-test and post-test) X 2 (Grade: 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades)) to test the "Hypothesis 2". The analysis revealed that the interaction effect of Time X Group was statistically significant for all the scales (Wilk's  $\lambda = .957, F_{2,161} = 4.532, p < .01, \eta^2 = .05$ ; Wilk's  $\lambda = .934, F_{2,161} = 7.080, p < .01, \eta^2 = .05$ ; Wilk's  $\lambda = .938, F_{2,161} = 6.312, p < .01, \eta^2 = .05$ ) According to paired comparisons to examine the source of differentiation, the scores of the education group (NA ( $M = 9.6, SD = 2.3; M = 11.3, SD = 3.6$ ), EA ( $M = 8.9, SD = 2.6; M = 11, SD = 3.8$ ), and DA ( $M = 8, SD = 2.2; M = 9.7, SD = 2.8$ ) increased significantly from pre-test to post-test ( $p < .001$ ), while the scores of the first and second comparison groups did not change from pre-test to post-test. While there was no significant differentiation in Time X Grade interactions for the NA and EA, the interaction effect of Time X Grade was significant for the DA. According to the paired comparisons performed to uncover the source of significant differentiation, it was discovered that the scores of the 5<sup>th</sup>-graders on the DA increased significantly from pre-test ( $M = 7.6, SD = 2.5$ ) to post-test ( $M = 8.6, SD = 2.8$ ) ( $p < .001$ ), the scores of the 6<sup>th</sup>-graders did not change significantly. The interaction effect of all variables was not statistically significant for the scales. According to the results, skill levels of the participants in the education group on protection from abuse increased from pre-test to post-test, while comparison groups did not differ significantly.

**Findings of the Participants' Knowledge Levels on Sexual Education.** A mixed analysis of variance for repeated measures (3 (Group: Education, First Comparison, and Second Comparison) X 2 (Time: pre-test and post-test) X 2 (Grade: 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades)) was conducted on the scores of the participants on the ASMS and KTCA to test the hypothesis "3a" The interaction effects of Time X Group on the ASMS and KTCA were found not to be statistically significant (Wilk's  $\lambda = .934, F_{2,219} = 7.718, p = .001, \eta^2 = .06$ ; Wilk's  $\lambda = .793, F_{2,206} = 26.805,$

$p < .001$ ,  $\eta^2 = .21$ ). The results of the paired comparisons revealed that the scores of the education group on the ASMS ( $M = 19.4$ ,  $SD = 2.2$ ;  $M = 22$ ,  $SD = 4.5$ ) and KTCA ( $M = 7.2$ ,  $SD = 3.3$ ;  $M = 11.6$ ,  $SD = 4.5$ ) increased significantly from pre-test to post-test ( $p < .001$ ) while there was no statistically significant change on the scores of the first and second comparison groups. The interaction effect of Time X Grade was found to be statistically significant for the KTCA (Wilk's  $\lambda = .967$ ,  $F_{2,206} = 7.057$ ,  $p = .009$ ,  $\eta^2 = .03$ ). According to the paired comparisons, the scores of the 5th-graders increased from the pre-test to the post-test ( $M = 6.3$ ,  $SD = 3.4$ ,  $M = 7.1$ ,  $SD = 4.4$ ) ( $p = .03$ ), but the scores of 6th-graders increased more ( $M = 8.2$ ,  $SD = 3.5$ ;  $M = 10.4$ ,  $SD = 4.3$ ) ( $p < .001$ ). On the other hand, the interaction effect of Time X Grade was found not to be significant for the ASMS. Also, the interaction effect of Time X Group X Class was not statistically significant. Therefore, while the sexuality and adolescence knowledge scores of both 5th- and 6th graders in the education group increased from the pre-test to the post-test, there was no increase in the comparison groups.

The results of the analysis conducted to test the "Hypothesis 3b" showed that a statistically significant difference was found between the pre-test GS scores  $F_{2,229} = 5.166$ ,  $p = .004$ . The mean pre-test score of the education group ( $M = 23$ ,  $SD = 5$ ) was found to be higher than of the second comparison group ( $M = 20$ ,  $SD = 5.5$ ). Pre-test scores were taken as a covariate, and post-test GS scores of the groups were compared using the ANCOVA analysis (3 (Group: Education, First Comparison, and Second Comparison) X 2 (Grade: 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades)). The main effect of the Group variable was found to be statistically significant  $F_{2,218} = 17.150$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .14$ . In paired comparisons, the mean of the education group's post-test scores ( $M = 26$ ,  $SD = 5$ ) was found to be significantly higher than of the first comparison group ( $M = 22.4$ ,  $SD = 5$ ,  $p < .001$ ) and the second comparison group ( $M = 20$ ,  $SD = 5.6$ ,  $p < .001$ ). In addition, the main effect of the Class variable was not statistically significant. Accordingly, 5<sup>th</sup>- and 6<sup>th</sup>-graders had similar gender knowledge levels at the end of the education.

The FRRS scores were analyzed with variance analysis for complex measures 3 (Group: Education, First Comparison, and Second Comparison) X 2 (Time: pre-test and post-test) X 2 (Grade: 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades) to test the "Hypothesis 3c." "As a result, the interaction effects of the variables were not found to be statistically significant.

### Findings of the Positive and Negative Effects of the Program

**Early Adolescents.** To evaluate the hypotheses "4a" and "4b", the EAQ and SAS-A scores of the participants were subjected to variance analysis for complex

measures 3 (Group: Education, First Comparison, and Second Comparison) X 2 (Time: pre-test and post-test) X 2 (Grade: 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades)). The interaction effects of Time X Group and Time X Group X Grade were not statistically significant for the scores on the EAQ and SAS-A. The interaction of Time X Grade was significant for the SAS-A (Wilk's  $\lambda = .981$ ,  $F_{2,196} = 3.731$ ,  $p < .05$ ,  $\eta^2 = .02$ ). Paired comparisons revealed that the social anxiety scores of 5th-graders decreased significantly from the pre-test ( $M = 46$ ,  $SD = 13.4$ ) to the post-test ( $M = 44$ ,  $SD = 14.1$ ,  $p = .02$ ), while there was no statistically significant change on the scores of the 6th-graders. Also, the interaction effect of Time X Grade was not significant for the EAQ. According to the results, emotion awareness and social anxiety scores did not differ by the groups and grades at the end of the education.

**Parents.** To test the "Hypothesis 4c", the positive effects (taking care of clothing, talking about own feelings, establishing constructive relationships with peers, self-confidence, talking about sexuality, talking about sexual abuse, and solving problems in a constructive way) were compared with the Wilcoxon Signed-Ranks test by the group variable. The results showed that talking about own feelings decreased ( $z = -2.017$ ,  $p = .04$ ), while talking about sexual abuse increased ( $z = -2.065$ ,  $p = .04$ ) in education group. In the first comparison group, taking care of clothing ( $z = -2.740$ ,  $p = .006$ ) and talking about own feelings ( $z = -2.740$ ,  $p = .04$ ) decreased. Besides, there was no statistically significant difference in the second comparison group.

To test the "Hypothesis 4d", the negative effects (being afraid of unfamiliar adults, being afraid of going to sleep, being afraid of relatives, being afraid of being alone in the dark, having polemics and quarrels with friends, being uncomfortable with kissing and hugging of family members, being rude to strangers, disobedience) were compared with the Wilcoxon Signed-Ranks test by the grade variable. The results showed that there was no statistically significant difference in terms of the negative effects of the program by the grade variable. When the test was replicated by the group variable, it was concluded that while being afraid of being alone in the dark decreased in the education group ( $z = -3.326$ ,  $p = .001$ ), no statistically significant difference was observed in the first and second comparison groups.

### Continuation of the Effect of the Program

In this section, the post-test and follow-up measurements of the education group were compared with the paired samples t-test to test the "Hypothesis 5". The results showed that the SASS scores increased significantly from the post-test ( $M = 15.8$ ,  $SD = 2.4$ ) to the follow-up measurement ( $M = 16.5$ ,  $SD = 2.6$ ), ( $t = -2.310$ ,

$p = .03$ ). Moreover, the SPEAKAS scores significantly increased from the post-test ( $M = 36.1$ ,  $SD = 5.5$ ) to the follow-up measurement ( $M = 37.5$ ,  $SD = 5.8$ ), ( $t = -2.310$ ,  $p = .02$ ).

The scores on the NA, EA, DA ASMS, KTCA, and GS from post-test to follow-up measurement did not differ statistically significantly. According to the results, the increases seen in pre-test and post-test regarding the knowledge and skill levels on adolescence, sexuality, gender, protection were maintained in the follow-up measurement.

### Discussion

The education program applied in this study was found to increase the knowledge and skill levels of early adolescents on abuse, sexual abuse, adolescence, sexuality, and gender. However, the knowledge levels of the participants on being able to say “No,” internet-related abuse, and establishing safe relationships did not change. Accordingly, these results suggested that the hypotheses “1a,” “1b,” “2,” “3a,” and “3b” were accepted, but the hypotheses “1c,” “1d,” and “3c” were rejected. The program can be asserted to be effective in preventing sexual abuse, which was the main purpose of the program, but it needs to be improved in terms of some topics other than sexual abuse. In addition, emotion awareness and social anxiety levels of the participants did not differ after the program. According to the measurements taken from the parents, it was found that early adolescents’ talking to their parents about sexual abuse increased, and there were no negative effects. Therefore, the “Hypothesis 4a” was rejected, but the hypotheses “4b,” “4c,” and “4d” were accepted, which points out that the program had no negative effects. According to the follow-up measurements taken two months later, the knowledge level of the participants on abuse and sexual abuse increased, which proves that the effect of the program was maintained after 2 months from the program, and the “Hypothesis 5” was accepted. The absence of differentiation by age and gender leads to the acceptance of the hypotheses “6” and “7.”

When the program was evaluated as a whole, it can be uttered that its abuse, adolescence, gender, and sexuality modules realized the pre-determined educational objectives. It may be suggested to increase the time allocated to the education module related to being able to say “No,” and parents should also be called for assistance in this regard. It can be suggested to improve the module related to internet-related abuse by increasing the allocated time, providing media literacy-based education (Davidson & Martellezo, 2008), and using more technological methods (watching videos, playing video games, presentations). The module on establishing safe relationships

should be re-organized, and the number of activities and the time allocated to the modules should be increased. It should also be taken into consideration while developing the module that changes to relationships cannot be made in a short period of time. There were participants from only the middle socioeconomic level in the study since it was aimed to take measurements and to give education on internet-related abuse. Further studies may consider recruiting the participants from low and high socioeconomic levels (if virtual media access is available). Follow-up measurements were taken just two months after the study. Follow-up measurements can be taken within longer time intervals. The fact that the instructor was an external woman expert had not an adverse effect on the study. It is recommended that the program should be expanded in a way that school psychologists and guidance teachers can apply.