



**ZİHİN YETERSİZLİĞİNDEN ETKİLENMİŞ ÇOCUKLARA CİNSEL
İSTİSMARDAN KORUNMA BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİ
DEĞERLENDİRİLMESİ VE SINIRLILIKLARI**
**TEACHING ASSESSMENT AND LIMITATIONS OF SEXUAL ABUSE
PROTECTION SKILLS TO CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITY**

Bekir Serhat ZEREY¹

Prof. Dr. Salih ÇAKMAK²

Özet

Çocuk cinsel istismarı görünürlüğü ve sıklığı giderek artan sosyal bir problemdir. Bazı gruplar cinsel istismara karşı daha korunmasız ve açıktır. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar bu gruplardan birini oluşturmaktadır. Çocuklar üzerinde anksiyete, depresyon, yeme içme bozukluğu gibi olumsuz etkileri bulunan cinsel istismarın önlenmesi için bir takım çabalar mevcuttur. Çocuklara cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretilmesi bu çabalardan bir tanesidir. Cinsel istismardan korunma becerileri temel olarak hayır deme, ortamdaki uzaklaşma ve güvenilir bir kişiye bildirme becerilerinden oluşmaktadır. Bu becerilerin kazandırılmasında en etkili yöntemler uygulama davranış analizi prensiplerine dayanan yöntemlerdir. Becerilerin değerlendirilmesinde ise bilgi ve beceriyi ölçmeyi amaçlayan yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu çalışmada hafif düzey zihin yetersizliğinden etkilenmiş çocuklar odağında cinsel istismardan korunma becerilerinin kazandırılması, değerlendirilmesi ve mevcut sınırlılıklara yer verilmiştir. Ayrıca her bir sınırlılığa yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Cinsel istismar, özel eğitim, zihin yetersizliği

Abstract

Child sexual abuse is a social problem with increasing visibility and frequency. Some groups are more vulnerable and at high risk of sexual abuse. Children with intellectual disabilities constitute one of these groups. There are some efforts to prevent sexual abuse, which has extremely serious and negative effects on children. Teaching children skills to protect themselves from sexual abuse is one of these efforts. Sexual abuse prevention skills basically consist of the skills of “say no”, “stay away” and “report to a trusted person”. The most effective methods for teaching these skills are Behavioral Skill Teaching and On-Site Instruction based on the principles of application behavior analysis. Both methods consist of instruction, modeling, rehearsal, reinforcement and feedback components. In the evaluation of skills, there are approaches that aim to measure knowledge and skills. Assessments aiming to measure knowledge are based on verbal self-reporting. Skills are measured through role playing. Both knowledge and skills measurements do not guarantee that the skills exhibited will be demonstrated in the real environment. Thus, they have limitations. The most valid assessment is in situ assessment. In in-situ assessment, the child does not know that he/she is being assessed. Thus, it is more likely that he/she will be able to demonstrate the skills he/she exhibited against a real abuse attempt. However, in situ assessment also has some limitations. In this study, we focused on the teaching and assessment of sexual abuse prevention skills in children affected by mild intellectual disability and the existing limitations. We also made suggestions for each limitation.

Keywords: Sexual abuse, special education, intellectual disabilities

¹ Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, serhatzerey@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6329-0322>

² Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, salih_cakmak@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9248-0050>

correspondence: email: serhatzerey@gmail.com

Copyright © The Author(s). All Rights Reserved.

Giriş

Çocuk cinsel istismarı evrensel bir problemdir. Konuyla ilgili araştırmalar ve medya ilgisi giderek artmaktadır. Çocuğun kavrayamadığı durum içerisinde, kendisinden yaş, olgunluk ve otorite açısından üstün biri tarafından cinsel haz için kullanılması çocuk cinsel istismarı olarak tanımlanmaktadır (Rueda et al., 2021). World Health Organisation (WHO) çocuk cinsel istismarını temas içermeyen cinsel istismar, temas içeren cinsel istismar ve tecavüz hariç temas içeren cinsel istismar olarak üç başlık altında sınıflandırmaktadır (World Health Organisation, 2017). Yapılan çoğu istismar tanımı WHO'nun sınıflamasına paralel olarak hem temas içeren hem içermeyen cinsel istismar formlarını kapsamaktadır (Mathews & Collin-Vézina, 2017). Çocuğun cinsel istismarı cinsel organlara dokunma veya okşama, cinsellik içeren oral eylemler, penetrasyon, maddi kazanç için çocuğun cinsel sömürüsü (fuhuş, çocuk pornografisi), röntgencilik, teşhircilik ve cinsel içerikli konuşma veya materyallere maruz bırakma şeklinde gerçekleşebilir (Goodyear-Brown, 2011). İnternetin hızlı ve doğrudan erişim sağlaması çocukların cinsel istismarını kolaylaştırmaktadır (Ali et al., 2021). Bu nedenle çocuk cinsel istismarı artık sanal ortamda da oldukça yaygındır. Çevrimiçi çocuk cinsel istismarı; rıza dışı veya zorla görüntü alma, cinsel içerikli resimlerin paylaşılması, yetişkinler tarafından yaptırılan cinsel konuşmalar, sorular veya cinsel eylem talepleri ve cinsel sömürü yoluyla gerçekleşmektedir (Finkelhor et al., 2022).

Sanal ve gerçek ortamda maruz kalınan cinsel istismarın çocuk üzerinde olumsuz etkileri bulunmaktadır (Turner et al., 2023). Bu etkiler hem kısa hem uzun dönemli olabilmektedir (Russell et al., 2020). Cinsel istismar mağduru olan çocuklar travma sonrası stres bozukluğu ve intihar düşüncesi (Ferguson et al., 2008), depresyon ve kaygı (Olafson, 2011), dikkat problemleri, agresiflik, sosyal problemler, sosyal geri çekilme ve somatizasyon gibi (Ozbaran et al., 2008) mental sağlık problemleriyle karşılaşmaktadır. Bunların yanı sıra cinsel istismar mağduru çocuklar yetişkinlik döneminde iş, ebeveynlik, eğitim ve kişilerarası ilişkilerinde sorunlar yaşamaktadır (Russell et al., 2020). Bu bulgular yaygınlık verileri ile birlikte ele alındığında çocuk cinsel istismarının ciddiye daha net anlaşılmaktadır. Nitekim yapılan en güncel araştırmalardan birinde online cinsel istismar vakaları da dahil edildiğinde çocuk cinsel istismarı yaygınlığı %21.7 olarak ifade edilmektedir (Finkelhor et al., 2024). Diğer bir araştırmada bu oran kız çocuklarında %31, erkek çocuklarında %17'dir (Lange et al., 2020). Yapılan araştırmalar istismarı bildirme ve raporlamanın doğasında var olan zorluklar nedeniyle çocuk cinsel istismarı yaygınlık verilerinin gerçeği yansıtmadığını, yaygınlığın çok daha yüksek olduğunu ifade etmektedir (Kloppen et al., 2016; Radford et al., 2013). Bazı çocuklar bireysel ve aile yapısından kaynaklı olarak daha yüksek cinsel istismar riski altındadır (Jones et al., 2012; Maclean et al., 2017). Örneğin yetersizlikten etkilenmiş çocuklar cinsel istismar dahil her türlü istismar ve kötü muameleye maruz kalma açısından daha yüksek riske sahiptir (Berg et al., 2019; Jones et al., 2012; Santoro et al., 2018). WHO, yetersizlikten etkilenmiş çocukların cinsel istismara uğrama ihtimalinin tipik gelişen akranlarına göre 2.9 kat daha yüksek olduğunu ifade etmektedir (Ferdous & Hossain, 2021). Bu durumun çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Zihin yetersizliği, otizm ve down sendromu gibi bazı yetersizlik türlerine sahip çocuklar; yüz tanıma, insanları yabancı veya güvenilir kişiler olarak sınıflandırma ve tehlike ipuçlarını tanıma gibi beceri alanlarında sınırlılık yaşamaktadır (Annaz & et al., 2009). Zihin yetersizliği olan çocukların; sınırlı sosyal becerilere, eksik cinsel bilgiye ve eşitsizlik barındıran ilişkilere sahip olmaları nedeniyle yüksek düzeyde cinsel istismar riski altında oldukları bilinmektedir (Jojo et al., 2023; Stobbe et al., 2021; Wissink et al., 2015). Bu nedenle istismara uğrayan yetersizlikten etkilenmiş çocuk istismara uğradığını anlayamamakta, anlasa da ilgili kişilere uygun şekilde bildirememektedir. Buna ek olarak özel eğitimin çocuklara yönergeler uymayı öğretmesi istismarcıların taleplerini reddetmesini engelleyebilmektedir (Sevlever et al., 2013). Dolayısıyla bu çocuklar daha fazla risk faktörü taşımaktadır (Drew et al., 2022).

Hafif düzey zihin yetersizliğinden etkilenmiş çocuklar orta ve ağır düzey zihin yetersizliğinden etkilenmiş çocuklara kıyasla en yüksek risk altında bulunan gruptur (Gil-Llario et. al., 2019). Çünkü özel eğitimin amaçları doğrultusunda orta ve ağır düzeyde yetersizlikten etkilenmiş akranlarına göre toplumsal yaşama daha aktif katılmaktadır (Morano, 2001; Wehmeyer & Shogren, 2016). Bu nedenle çalışmamızın odak noktasında hafif düzeyde zihin yetersizliği olan çocuklar bulunmaktadır.

Cinsel İstismardan Korunma

Çocuk üzerinde ciddi olumsuz etkileri ve yaygınlığı, tüm paydaşları çocuk cinsel istismarının önlenmesi için aksiyon almaya zorlamaktadır. Bu aksiyonlar üç kategoride ele alınmaktadır. Birincil önleme, çocuklarının cinsel istismar riskini azaltması için ailelere eğitim vermek gibi cinsel istismar gerçekleşmeden önce alınan geniş kapsamlı tedbirleri kapsamaktadır (Zollner et al., 2014). İkincil önlemede, çocuklara ilgi duyan kişiler için bir yardım hattı kurmak gibi risk altında bulunanların erken dönemde belirlenmesi ve müdahale edilmesi amaçlanmaktadır (Nebhinani et al., 2019). Üçüncül önleme ise cinsel istismar sonrası istismarın etkilerini en aza indirmek için istismar mağduru çocuklara psikolojik destek sağlanması gibi faaliyetlerden oluşmaktadır (Mccartan., 2017; Dona et al., 2024). Her üç önleme yaklaşımı sonuçlar açısından umut verici ve maliyet etkin olmakla birlikte (Dona et al., 2024) birincil önleme en etkilisidir (Topping & Barron, 2009).

Son dönemlerde cinsel istismarın olumsuz etkilerini ve süregelen travmayı azaltmak için gerçekleşmiş bir cinsel istismara nasıl müdahale edileceğinden ziyade istismar henüz gerçekleşmeden önlenmesi fikrine doğru bir yönelim söz konusudur (Levine & Dandamudi, 2016; Letourneau et al., 2017). İstismarın gerçekleşmeden önlenmesinde çocuğun güvenlik becerilerine sahip olması son derece önemlidir. Çeşitli becerileri içerisinde barındıran (Sirin & Tekin-Iftar, 2016) güvenlik becerileri, kişinin güvenliğini temin eden ve güvende kalmasını sağlayan, sözel ya da sözel olmayan önleyici ve tepkisel becerilerdir (Akmanoglu & Tekin-Iftar, 2011). Bu beceriler zaman içerisinde kazanılmakta ve çocuğun tehlikeli durumlardan kaçınmak için içinde bulunduğu çevreyi başarılı şekilde yönetmesini sağlamaktadır (Jang et al., 2016). Bu nedenle güvenlik becerileri tüm bireyler için hayati önem taşımaktadır (Kıyak et al., 2018) ve erken yaşlarda kazandırılması gerekmektedir (Ottmann et al., 2016; Wiseman et al., 2016).

Güvenlik becerileri, güvenlik tehdidinin niteliğine bağlı olarak değişse de tehdidin varlığını fark etmek, tehditten kaçma- kaçınma işlevi gören becerileri sergilemek ve tehdidin tamamen ortadan kaldırılması için güvenilir bir yetişkini bilgilendirmektir (Miltenberger, 2008). Cinsel istismar özelinde istismar tehdidini fark etme becerisinin ön koşulu özel bölgelerin çocuk tarafından tanınmasıdır. Özel bölgelerini doğru terminolojilerle tanıyan çocuklar uygun ve uygun olmayan durumları daha kolay ayırt etmektedir (Boyle & Lutzker, 2005). Özel bölgelerin doğru terminolojilerle bilinmesi cinsel istismarın bildirilmesi sürecinde çocuğun daha kolay anlaşılmasını sağlamaktadır. Ayrıca istismarcıların özel bölgelerini doğru terminoloji bilen çocuklardan eğitim almış olma ihtimalini göz önünde bulundurarak uzak durduğu belirlenmiştir (Kenny & Wurtele, 2008).

Cinsel istismardan kaçma ve kaçınma becerilerinden biri çocuğun istismarcıyı sözel olarak reddetmesi yani hayır demesidir. Hayır demek, istismardan korunmanın en temel adımlarından biridir (Topping, & Barron 2009). Yüksek sesle ve açık bir biçimde hayır diyerek reddetme, doğru yer ve zamanda sergilendiğinde korunma ve kaçınma için muhtemel bir strateji olarak tanımlanmaktadır (Kirbaş & Şahin, 2024; Miltenberger & Hanratty, 2013). Fakat sadece hayır demek bazen cinsel istismardan korunmak için yeterli olmayabilir. Hayır dedikten sonra hızlı bir şekilde istismarcıdan uzaklaşmak gerekmektedir. Uzaklaşma, çocuğun tehlikeli durumla kendi arasına fiziksel bir mesafe koyması anlamı taşımaktadır (Miltenberger, 2008).

Çocuğun en hızlı biçimde ortamdan uzaklaşması istismarcının çocuk üzerinde fiziksel, sözel ve diğer zorlayıcı eylemlerle baskı kurmasını engellemektedir (Miltenberger & Hanratty, 2013). Aksi halde çocuğun pasif şekilde istismar tehdidinde maruz kalma süresi uzadıkça zarar görme olasılığının arttığı ifade edilmektedir (Miltenberger, 2008). İstismarcıdan uzaklaşan çocuk artık anlık bir risk altında değildir. Fakat cinsel istismar tehdidi diğer çocuklar için veya çocuğun kendisi için ilerleyen bir zamanda tekrar ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle istismar girişimine maruz kalan çocuğun; tehdidi tamamen ortadan kaldırmak, istismarı durdurmak, istismarın ilk etkilerini kontrol altına almak ve uzun vadeli olumsuz etkilerini azaltmak için uygun önlemi alabilecek bir yetişkine durumu bildirmesi son derece önem arz etmektedir (Miltenberger, 2008; Paine & Hansen, 2002).

Hafif düzey zihin yetersizliği olan çocuklara yönelik yapılan araştırmalar incelendiğinde de benzer becerilerin ele alındığı görülmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda; istenen davranışa katılmama, hayır deme ya da sözlü olarak reddetme, ortamı terk etme ve durumu bildirme becerilerini hedef beceri olarak belirlemiştir Egemo-Helm et al., 2007; Haseltine & Miltenberger., 1990; Miltenberger et al., 1998; Reis et al., 2022). Diğer araştırmalarda isteği sözel olarak reddetme, ortamı terk etme ve olayı güvenilir bir kişiye bildirme becerilerinin kazandırılması amaçlanmıştır(Lumley et al., 1998; Warratch et al., 2021). Küçük ve diğerleri (2017) özel bölgeler, iyi ve kötü dokunuşlar, hayır deme, yabancılara karşı sınır koyma ve istismarı bildirme gibi bilgi ve becerileri içeren bir korunma programı oluşturmuştur.

Cinsel İstismardan Korunma Becerilerinin Öğretimi

İstismarcılar; güvenli olmayan durumları ayırt etme, reddetme ve uzaklaşma becerilerinde sınırlılık yaşayan çocukları hedef alabilmektedir. Bu nedenle zihinsel yetersizliği olan çocuklara cinsel istismarı tanımlama ve kendini koruma becerilerinin kazandırılması gerekmektedir (Jang et al., 2016). Cinsel istismardan korunma becerilerini de içeren güvenlik becerilerinin kazandırılmasında bilgilendirici yaklaşım ve aktif öğrenme yaklaşımının kullanıldığı görülmektedir (Baruni & Miltenberger, 2022).

Bilgilendirici yaklaşımda çocuklara; video, boyama kitabı, posterler ve kolayca hazırlanan yazılı materyaller gibi çeşitli kullanılarak istismar tehdidi ve tehdiye karşı sergilenmesi gereken becerilerle ilgili bilgiler sunulmaktadır (Beck & Miltenberger, 2009; Carroll et al., 1992; Himle et al., 2004). Bu yaklaşım güvenlik becerilerinin öğretiminde kritik öneme sahip olan prova (rehearsal) ve geri bildirim (feedback) bileşenlerinden yoksundur (Gatheridge et al., 2004). Çocuklar sunuları izler, öğretmenlerini dinler ve sorulan sorulara cevap verirler. Ancak becerileri uygulamalı olarak göstermezler ve provasını yapmazlar (Miltenberger, 2008). Bu yaklaşıma dayalı bir müdahaleye tabi tutulan çocuklar herhangi bir güvenlik tehdidinde ne yapmaları gerektiğini sözel olarak tarif edebilir fakat edinilen bilgiyi gerçek bir istismar girişiminde beceri olarak sergileme noktasında başarısız olmaktadır (Baruni & Miltenberger, 2022; Himle et al., 2004).

Zihinsel yetersizliği olan çocuklara istismardan korunma becerilerinin kazandırılması için etkili olan uygulamalarda sıkça görülen üç bileşen bulunmaktadır. Bunlar; ipucu sunma ve ipucunu silikleştirme, pekiştirme ve rol oynama bileşenleridir (Doughty & Kane, 2010). Bu bileşenleri içeren öğretim, aktif öğrenme yaklaşımına dayanan bir öğretim süreci olarak tanımlanabilir. Çünkü aynı bileşenler aktif öğrenme yaklaşımının da temelini oluşturmaktadır. Bu yaklaşım öğretim ve model olma sürecinden sonra prova, pekiştirme ve düzeltici geri bildirim bileşenlerinden oluşmaktadır (Dib & Sturmey, 2012; Miltenberger et al., 2020). Davranışsal beceri öğretimi ve yerinde beceri öğretimi aktif öğrenme yaklaşımları kapsamında ele alınmaktadır (Baruni & Miltenberger, 2022; Houvouras & Harvey, 2014; Miltenberger, 2008). Bu öğretim yöntemleri en etkili aktif öğrenme stratejileridir (Gunby vd., 2010; Gunby & Rapp, 2014; King & Miltenberger, 2017; Sanchez & Miltenberger, 2015).

Davranışsal beceri öğretimi güvenlik becerilerinin öğretiminde en sık kullanılan yöntemdir (Giannakakos et al., 2019). Bu yöntemde; öğretim, model olma, prova, pekiştirme ve düzeltici geri bildirim basamaklarını yer almaktadır. (Fisher et al., 2013; Sanchez & Miltenberger, 2015) Öğretim aşamasında uygulamacı güvenlik kurallarını, uygun güvenlik becerilerini (hayır deme, uzaklaşma, bildirme) ve hangi bağlamda sergilemesi gerektiğini açıklar (Baruni & Miltenberger, 2022; Miltenberger, 2008; Haseltin & Miltenberger, 1990). Model olma aşamasında uygulamacı cinsel istismar tehlikesi içeren bir senaryoyu canlandırır ve doğru beceriyi model olur (Baruni & Miltenberger, 2022; Vanselow & Hanley, 2014). Çocuk modeli izler, sonra taklit eder (Reed et al., 2018). Son olarak uygulamacı bir senaryo oluşturur ve katılımcının öğretim ve model olma aşamalarında kazandığı bilgiyi senaryo bağlamında işlevsel olarak sergileyerek prova yapmasını sağlar. Katılımcının doğru olarak sergilediği her beceri basamağı için pekiştirme, yanlış ya da eksik uyguladığı her beceri basamağı için düzeltici geri bildirim süreçlerine yer verilir (Baruni & Miltenberger, 2022). Geri bildirimler sözel, model olma ya da fiziksel ipuçlarıyla sunulabilmektedir (Vanselow & Hanley, 2014). Araştırmalar (Gatheridge et al., 2004; Wurtele et al., 1986) davranışsal beceri öğretiminin bilgilendirici yaklaşımdan daha etkili olduğunu göstermektedir. Fakat bu öğretim yöntemi her çocukta etkili olamayabilir. Sadece davranışsal beceri öğretiminin kullandığı çalışmaların ancak yarısında tüm katılımcıların hedef becerileri kazandığı belirlenmiştir (Giannakakos et al., 2019). Davranışsal beceri öğretiminin bir diğer sınırlılığı, katılımcıların öğretim sürecinde bağımsız olarak sergilediği korunma becerilerini gerçek hayatta karşılaştıkları tehlike durumlarına genellemeleridir (Dancho et al., 2008; Himle et al., 2004; Johnson et al., 2006). Bu nedenle bazı çocuklar yerinde beceri öğretimine ihtiyaç duyabilmektedir (Vanselow & Hanley, 2014). Becerinin ihtiyaç duyulan gerçek bir ortamda sergilendiğinde farklı bağlamlarda da sergilenmesi oldukça muhtemeldir. Fakat yapay bağlamlarda sergilenen becerilerin gerçek bağlamlarda sergileneceği garanti edilemez (Dixon et al., 2010). Bu nedenle davranışsal beceri öğretiminin öğrenilen becerilerin genellenmesi açısından yetersiz olduğu durumlarda yerinde beceri öğretimine yer verilmesi önerilmektedir. Yerinde beceri öğretimi davranışsal beceri öğretiminin etkililiğini artırmakta ve becerilerin farklı ortam, kişi ve bağlamlara genellenmesini sağlamaktadır (Miltenberger et al., 1999, 2005).

Yerinde beceri öğretimini oluşturan bileşenler davranışsal beceri öğretimi ile aynıdır. Fakat prova ve geri bildirim süreçleri araştırmacı tarafından oluşturulan doğal bir bağlamda gerçekleşmektedir (Vanselow & Hanley, 2014). Katılımcının haberdar olmadığı bir bağlam oluşturulmakta ve katılımcıya cinsel istismar tehdidi yöneltilmektedir. Eğer katılımcı bu tehdide karşı uygun becerileri sergileyemezse uygulamacı hemen bağlama dahil olmakta ve katılımcıya düzeltici geri bildirim sağlamaktadır (Miltenberger et al., 2013). Kısaca yerinde beceri öğretimi, katılımcının doğal bağlamda değerlendirilmesi sırasında güvenlik becerilerini sergileyememesi durumunda davranışsal beceri öğretiminin hızlı bir şekilde tekrar uygulamaya alınmasını içermektedir (Orner et al., 2021). Özellikle davranışsal beceri öğretiminden sonra hedef becerileri bağımsız bir şekilde sergileyemeyen katılımcılara uygulanan yerinde beceri öğretiminin son derece etkili olduğu ve katılımcıların bu becerileri ilerleyen aylarda sürdürdüğü belirlenmiştir (Dixon et al., 2010; Mechling, 2008; Wright & Wolery, 2011).

Hafif düzey zihin yetersizliği olan çocuklara cinsel istismardan korunma becerilerini kazandırmayı amaçlayan çalışmalarda materyal olarak; resim (Küçük vd., 2017; Uçar Rasmussen & Çiftçi Tekinarslan, 2023; Warratch et al., 2021; Yektaoglu-Tomgüshan, 2018), hikaye ve hikaye kartları (Kim, 2016; Küçük vd., 2017; Lee & Tang, 1998; Uçar Rasmussen & Çiftçi Tekinarslan, 2023; Warratch et al., 2021), animasyon (Ünlü, 2020), gerçekçi senaryolar (Dryden et al., 2014), poster (Kim, 2016; Warratch et al., 2021; Yektaoglu-Tomgüshan, 2018), boyama kitapları (Kim, 2016; Warratch et al., 2021), kukla (Chodan et al., 2017) ve sunum (Ünlü, 2020; Warratch et al., 2021) kullanıldığı görülmektedir. Bu araştırmalarda

sıklıkla açık anlatım (Abramson & Mastroleo, 2002; Chodan et al., 2017; Dryden et al., 2014; Küçük, 2020) kullanılmıştır. Uzman ve aile eğitimi (Abramson & Mastroleo, 2002), doğrudan öğretim (Ünlü, 2020), bilişsel süreç yaklaşımı (Uçar-Rasmussen & Çifci-Tekinarslan, 2023), davranışsal beceri öğretimi (Lee & Tang, 1998), ipucu (Yektaoglu-Tomgüshehan, 2018), rol oynama (Abramson & Mastroleo, 2002; Chodan et al., 2017; Dryden et al., 2014; Kim, 2016; Ünlü, 2020; Warritch et al., 2021), gerçek ortam uygulamaları (Ünlü, 2020) model olma ve geri bildirim (Warritch et al., 2021; Yektaoglu-Tomgüshehan, 2018) kullanılan diğer öğretim yöntemleridir. Yapılan çalışmalarda tek denekli deneysel desenler (Kim, 2016; Uçar Rasmussen & Çifci Tekinarslan, 2023; Ünlü, 2020; Yektaoglu-Tomgüshehan, 2018), yarı deneysel desen (Dryden et al., 2014; Küçük vd., 2017; Warritch et al., 2021) ve tam deneysel desen (Lee & Tang, 1998; Chodan et al., 2017) kullanılarak sunulan müdahalelerin etkililiği test edilmiştir.

Cinsel İstismardan Korunma Becerilerinin Değerlendirilmesi

Belirli bir tehditle ilgili güvenlik becerilerinin değerlendirilmesi, söz konusu tehdidin doğal bir bağlamda gerçekleşme ihtimalinin az olması sebebiyle zordur (Miltenberger, 2008). Araştırmacılar bu zorluğu aşmak için çeşitli yöntem ve stratejiler geliştirmiştir. Korunma becerilerinin değerlendirilmesinde temel olarak üç tip değerlendirme yöntemi kullanılmaktadır. Bunlar; sözel raporlama, rol oynama ve yerinde değerlendirmelerdir (Zollner et al., 2014). Bazı yöntemlerin amacı korunma becerilerine dair bilgiyi ölçmek bazılarının ise korunma becerilerini ölçmektir. Sözel raporlama korunma becerilerine dair bilgiyi ölçmek için kullanılmaktadır. Bu süreçte katılımcıya güvenlik tehdidi içeren bir senaryo sunulur ve ne yapması gerektiği sorulur (Gatheridge et al., 2004). Bu tür ölçümlerde genelde “ya olursa” senaryoları kullanılmakta ve çocuğun sözel cevaplarına dayandırılarak değerlendirme yapılmaktadır (Baruni & Miltenberger, 2022). Fakat bu ölçüme bağlı olarak yapılan değerlendirmelerin geçerliliği sınırlıdır (Miltenberger, 2008). Çünkü katılımcıların sözel olarak ifade ettikleri ile gerçek bir istismar tehdidi ile karşılaştıklarında sergiledikleri beceriler arasında zayıf bir ilişkinin olduğunu gösteren (Carroll-Rowan & Miltenberger, 1994; Himle, et al., 2004; Miltenberger & Thiesse-Duffy, 1988; Olson-Woods et al., 1998) çalışmalar bulunmaktadır.

Rol oynamaya dayalı değerlendirmelerde beceriyi ölçmek amaçlanmaktadır. Bu değerlendirmelerde uygulamacı, çocuğa istismar içeren bir senaryo sunmaktadır (Baruni & Miltenberger, 2022; Kelso et al., 2007). Sonrasında katılımcıdan bu durumda ne yapacağını göstermesi yani rol oynaması istenmektedir (Miltenberger, 2008). Bu değerlendirme yönteminin temel amacı katılımcının repertuarında söz konusu becerilerin olup olmadığını belirlemektir ve bu yöntem beceri ediniminin değerlendirilmesi için en uygun yöntemdir (Miltenberger, 2008). Fakat bu değerlendirme gerçek bir istismar girişiminde korunma becerisinin sergilenip sergilenmeyeceği hakkında bir bilgi sağlamamaktadır. Hatta uygulamacı eşliğinde sergilenen becerilerin doğal bağlamlarda sergilenmediğini ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Gatheridge et al., 2004; Himle et al., 2004; Kelso & et al, 2007).

Bir değerlendirme, ölçmeyi hedeflediği beceriyi ölçtüğünde geçerlidir (Kazdin, 2011). Cinsel istismardan korunma becerilerinin geçerli bir şekilde değerlendirilmesi ancak gerçek bir istismar girişimini içeren canlandırılmalarla ya da simülasyonlarla mümkündür. Çünkü, çocuğun gerçek bir istismar girişimine karşı yanında bir yetişkin olmadan güvenlik becerilerini sergileyip sergilemeyeceğinin belirlenmesi esastır (Baruni & Miltenberger, 2022; Miltenberger et al., 2020). Bu nedenle yerinde değerlendirme istismardan korunma becerilerinin değerlendirilmesinde en geçerli yöntemdir (Zollner et al., 2014; Miltenberger et al., 2020). Yerinde değerlendirme, çocuğun değerlendirildiğinden haberdar olmadığı bir ortamda istismar girişimiyle yüzleştirilmesi ile yapılmaktadır. Bu değerlendirme sürecinde çocuk yalnızdır, etrafında kontrol edici uyaran sağlayan bir uygulamacı ya da ebeveyn bulunmaz. Uygulamacı

tarafından tasarlanan istismar senaryosu çocuğun bakış açısından tamamen gerçektir. İstismarcı kişi çocuğun tanımadığı biridir ve araştırmacı ile işbirliği içindedir. Uygulamacı süreci uzaktan izlemektedir. İşbirlikçi istismarcı çocuğa istismar girişiminde bulunur (Jang et al.,2016) ve çocuğun tepkileri kayıt altına alınır (Egemo-Helm et al., 2007). Çocuk tarafından uygun becerilerin sergilenmemesi durumunda durumu uzaktan izleyen uygulamacı hemen bağlama dahil olur ve düzeltici dönüt sağlar. Yerinde değerlendirmede güvenlik becerilerini sergileyemeyen çocukların gerçek bir istismar karşısında bu becerileri sergilemesi beklenmemektedir (Baruni & Miltenberger., 2022). Bu nedenle gerekli durumlarda öğretim, model olma ve prova basamaklarına geri dönülebilir.

Cinsel İstismardan Korunma Becerilerinin Öğretiminde Karşılaşılan Sınırlılıklar ve Öneriler

Çocuk cinsel istismarı ile ilgili çalışmalarda katılımcıları olası zararlardan korumak için gerekli önlemler alınmadığında ve etik ilkeler göz ardı edildiğinde hem katılımcıların hem araştırmacıların fiziksel ve ruhsal sağlığı olumsuz etkilenebilir (Markwei & Tetteh, 2020). Nitekim yapılan bazı araştırmalar anksiyete (Tutty, 1997; Finkelhor et al., 1995), yabancılarla karşı korku (Herbert et al., 2001), agresyon (Pohl & Hazzard, 1990), dokunmalara karşı temkinli yaklaşım (Casper, 1999), utanma veya üzüntü (Hazzard et al., 1991) ve risk algısı (Dziuba-Leatherman & Finkelhor, 1994) gibi başlıklarda cinsel istismardan korunma programlarının çocuklar üzerindeki yan etkilerini raporlamıştır. Bu nedenle gerekli önlemlerin alınması ve etik ilkelerin son derece ciddiyetle benimsenmesi önemlidir. Fakat çocukların dahil olduğu çalışmalarda benimsenmesi gereken etik ilkeler konusunda tartışmalar bulunmaktadır (Morrow, 2008). Çocukları her türlü zarardan koruyan en uygun yöntemlerin benimsenmesi en yüksek önceliktir (Alderson & Morrow, 2011). Çocuğun üstün yararı her şeyin önündedir fakat bazen çocukların üstün yararını gözetmek etik ikilemlere düşülmesine neden olabilmektedir (Özdemir, 2021). İstismardan korunma çalışmalarının çocuklar üzerinde asgari düzeyde olumsuz etkisinin olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Doughty & Kane, 2010). Bu noktada araştırmacıların fayda-zarar açısından değerlendirme yapması oldukça zordur (Walsh et al., 2015). Sonuç olarak etik ilkeler ve yapılacak çalışmaların bu ilkelere uygun şekilde yürütülmesi gerekliliği araştırmacı ve öğretmenleri çocukların cinsel istismardan korunması konusuna ilgi göstermelerini engellemektedir (Kıyak et al., 2018). Nitekim ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde hafif düzey zihinsel yetersizliği olan çocuklara yönelik sınırlı sayıda araştırma (Kucuk et al., 2017; Ünlü, 2020; Yektaoglu Tomgüshehan, 2018; Uçar Rasmussen, Çifci Tekinarslan, 2023) bulunduğu görülmektedir. Şüphesiz araştırma sayısının artırılmasına ve ülke genelinde etkililiği kanıtlanmış öğretim programlarına ihtiyaç vardır. Bu ihtiyacın karşılanması için araştırmacılar için araştırmacılara etik ilkeler ve fayda-zarar değerlendirmesi konularında yol gösterici çok disiplinli kurulların oluşturulmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca özellikle çocukların cinsel istismardan korunmasına ilişkin proje çağrılarının yapılmasının yaygın etkisi yüksek ve nitelikli cinsel istismardan korunma programlarının oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Cinsel istismardan korunma becerilerinin kazandırılması açısından en etkili yöntemler öncesinde de belirtildiği gibi davranışsal beceri öğretimi ve yerinde beceri öğretimidir. Fakat bu yöntemlerin bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunlardan ilki her iki yöntemin de bireysel olarak uygulanmasının oldukça zor olmasıdır. Öğretim ve model olma basamakları grup öğretimi şeklinde yapılırsa da prova basamağının bireysel olması nedeniyle gruptaki öğrenci sayısı arttıkça öğretimin süresi uzamaktadır. Bu nedenle uyarılama yapılması önerilmektedir (Vanselow & Hanley, 2014). Öğretim sürecinde bilgi işlem teknolojilerine yer verilmesi kullanışlı bir çözüm olarak değerlendirilmektedir. Hafif düzeyde zihin yetersizliğinden etkilenmiş çocuklara cinsel istismardan korunma becerilerini kazandırmak için son teknoloji ürünlerin kullanılarak programların geliştirilmesine ve kullanılmasına ihtiyaç vardır (Stobbe et

al., 2021). Bu teknolojiler kısa zamanda ve daha az çabayla yoğun bilgi içeren konuları aktarmaya olanak sağlamaktadır (Abdulrahaman et al., 2020). Günümüzde bilgisayar, telefon ve tablet gibi öğretim teknolojisi olarak kullanılacak cihazlar hemen her evde bulunmaktadır. Ayrıca Fatih projesi kapsamında okullarda akıllı tahtalar bulunmaktadır. Dolayısıyla teknoloji tabanlı öğretim programlarının erişilebilirlik açısından son derece avantajlı olduğu söylenebilir. Hem evde hem okulda bulunan teknolojik araçlarla öğretim ve model olma bileşenleri uygulamacı bir uzmana dahi gereksinim duyulmadan aynı anda yüzlerce çocuğa sunulabilir. Sanal gerçeklik, güvenlik endişesi olmadan, kontrollü, tekrarlanabilir ve uyarlanabilir eğitim ortamları sağlamaktadır (Liu et al., 2024). Bu özelliklerinden dolayı prova ve geri bildirim aşamasında sanal gerçeklikten faydalanmanın oldukça verimli olacağı düşünülmektedir. Bu konuda yapılacak ileri araştırmalara ihtiyaç vardır.

Çocuklara cinsel istismardan korunma becerilerinin öğretimine yönelik yapılan araştırmalarda karşılaşılan bir diğer sınırlılık yerinde değerlendirme süreçlerinde yaşanmaktadır. Yerinde değerlendirme süreçlerinde araştırma ekibiyle işbirliği içinde olan ve istismarcı rolünü oynayan kişi genelde çocuğun tanımadığı biridir. Fakat istismarcıların %95'inin istismar öncesinde çocuğu tanıdığı, %45'inin çocuğun akrabası olduğu bilinmektedir (Smallbone et al., 2008). Bu durum mevcut araştırmalarda genelde dikkate alınmamaktadır. Bunun sebebinin çocuk ve önceden tanıdığı işbirlikçi istismarcı ile arasındaki ilişkinin bozulması ihtimalinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu noktada yine sanal gerçeklik uygulamalarından yararlanarak çocuğun tanıdığı fakat günlük yaşamda hiç bir ilişkisinin olmadığı (çizgi film karakterleri gibi) karakterlerin işbirlikçi istismarcı rolünde kullanılmasıyla aşılabileceği düşünülmektedir.

Uygulanan müdahalelerin etkililiğine dair en somut göstergeler katılımcıların devam eden ya da geçmişte yaşanmış cinsel istismar deneyimlerini çalışma esnasında ya da çalışmadan sonra bildirmesidir. Ancak yapılan araştırmalarda bu bulguya genelde yer verilmemektedir. İleri araştırmalarda bu türden bulguların tutarlı ve güvenilir bir şekilde paylaşılması önerilmektedir (Walsh et al., 2018). Ayrıca takip çalışmaları ile katılımcı çocukların sonraki yıllarda istismar yaşantılarının raporlanmasının sunulan korunma programının etkililiği açısından son derece önemli veriler sunacağı düşünülmektedir.

Öncesinde de bahsedildiği gibi yapılan araştırmaların çoğunun tek denekli deneysel desenlerle yapıldığı görülmektedir. Tek denekli deneysel desenler yetersizlikten etkilenmiş bireyler için en uygulanabilir deneysel desen türleridir (Parker vd., 2008) ve özel eğitim alanında yaygın olarak kullanılmaktadır (Maggin et al., 2011). Ama bu desenlerle yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçların genellenebilirliğine ilişkin şüpheler mevcuttur (Engel ve Schutt, 2008). Bu nedenle daha fazla sayıda katılımcıyla yapılacak tam deneysel desenle yürütülmüş araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Son olarak mevcut literatürde zihin yetersizliği olan çocukların cinsel istismardan korunma bilgi ve becerilerinin değerlendirilmesinde sıklıkla araştırmacılar tarafından geliştirilen kontrol listeleri ve WIST (Wurtele, 1992) gibi standart testler kullanılmıştır. Kullanılan standart testlerin neredeyse tamamı sözel bildirim dayalı testlerdir. Zihin yetersizliği olan çocuklar öz bildirim dayalı anket ve görüşme sorularını anlamakta ve cevaplamakta zorlanmaktadır (Nicolaidis et al., 2020). Bu nedenle zihin yetersizliğinden etkilenmiş çocuklara yönelik testlerin geliştirilmesi ya da mevcut testlerin uyarlanmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abdulrahaman, M., Faruk, N., Oloyede, A., Surajudeen-Bakinde, N., Olawoyin, L., Mejabi, O., Imam-Fulani, Y., Fahm, A., & Azeez, A. (2020). Multimedia tools in the teaching and learning processes: A systematic review. *Heliyon*, 6(11), e05312. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05312>
- Akmanoglu, N., & Tekin-Iftar, E. (2011). Teaching children with autism how to respond to the lures of strangers. *Autism*, 15(2), 205–222. <https://doi.org/10.1177/1362361309352180>
- Alderson, P., & Morrow, V. (2011). *The Ethics of Research with Children and Young People: A Practical Handbook*. <https://doi.org/10.4135/9781446268377>
- Ali, S., Haykal, H. A., & Youssef, E. Y. M. (2021). Child Sexual Abuse and the Internet—A Systematic Review. *Human Arenas*, 6(2), 404–421. <https://doi.org/10.1007/s42087-021-00228-9>
- Baruni, R. R., & Miltenberger, R. G. (2022). Teaching Safety Skills to Children: A discussion of critical features and practice recommendations. *Behavior Analysis in Practice*, 15(3), 938–950. <https://doi.org/10.1007/s40617-021-00667-4>
- Beck, K. V., & Miltenberger, R. G. (2009). Evaluation Of A Commercially Available Program And In Situ Training By Parents To Teach Abduction-Prevention Skills To Children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42(4), 761–772. <https://doi.org/10.1901/jaba.2009.42-761>
- Berg, K. L., Shiu, C., Feinstein, R. T., Acharya, K., McDrano, J., & Msall, M. E. (2019). Children with developmental disabilities experience higher levels of adversity. *Research in Developmental Disabilities*, 89, 105–113. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.03.011>
- Boyle, C. L., & Lutzker, J. R. (2005). Teaching young children to discriminate abusive from nonabusive situations using multiple exemplars in a modified discrete trial teaching format. *Journal of Family Violence*, 20(2), 55–69. <https://doi.org/10.1007/s10896-005-3169-4>
- Carroll, L. A., Miltenberger, R. G., & O'Neill, H. K. (1992). A Review And Critique Of Research Evaluating Child Sexual Abuse Prevention Programs. *Education and Treatment of Children*, 15(4), 335–354. <http://www.jstor.org/stable/42899281>
- Carroll-Rowan, L. A., & Miltenberger, R. G. (1994). A Comparison of Procedures For Teaching Abduction Prevention To Preschoolers. *Education and Treatment of Children*, 17(2), 113–128. <http://www.jstor.org/stable/42899348>
- Casper, R. (1999). Characteristics of children who experience positive or negative reactions to a sexual abuse prevention program. *Journal of Child Sexual Abuse*, 7(4), 97–112. https://doi.org/10.1300/j070v07n04_07
- Dancho, K. A., Thompson, R. H., & Rhoades, M. M. (2008). Teaching Preschool Children To Avoid Poison Hazards. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 41(2), 267–271. <https://doi.org/10.1901/jaba.2008.41-267>
- Dib, N., & Sturmey, P. (2012). Behavioral skills training and skill learning. In *Springer eBooks* (pp. 437–438). https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_644
- Dixon, D. R., Bergstrom, R., Smith, M. N., & Tarbox, J. (2010). A review of research on procedures for teaching safety skills to persons with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 31(5), 985–994. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.03.007>
- Dona, S. W. A., Bloxson, G., Green, J., Angeles, M. R., Humphreys, C., & Gold, L. (2024). Economic Evaluation of Prevention Interventions for child sexual exploitation or Child Sexual Abuse: A Systematic review. *Trauma Violence & Abuse*. <https://doi.org/10.1177/15248380241284782>

- Doughty, A. H., & Kane, L. M. (2010). Teaching abuse-protection skills to people with intellectual disabilities: A review of the literature☆. *Research in Developmental Disabilities, 31*(2), 331–337. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2009.12.007>
- Drew, C. M., Hansen, S. G., & Bell, C. (2022). A Systematic Review of Abduction Prevention Research for Individuals with Intellectual and Developmental Disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 34*(6), 937–961. <https://doi.org/10.1007/s10882-022-09834-z>
- Dziuba-Leatherman, J., & Finkelhor, D. (1994). How does receiving information about sexual abuse influence boys' perceptions of their risk? *Child Abuse & Neglect, 18*(7), 557–568. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(94\)90082-5](https://doi.org/10.1016/0145-2134(94)90082-5)
- Egemo-Helm, K. R., Miltenberger, R. G., Knudson, P., Finstrom, N., Jostad, C., & Johnson, B. (2007). An evaluation of in situ training to teach sexual abuse prevention skills to women with mental retardation. *Behavioral Interventions, 22*(2), 99–119. <https://doi.org/10.1002/bin.234>
- Ferdous, S., & Hossain, M. D. (2021). Research on Understanding the vulnerabilities of Children with Disabilities Living in Alternative Care. *Institutionalised Children Explorations and Beyond, 9*(1), 22–33. <https://doi.org/10.1177/23493003211022868>
- Fergusson, D. M., Boden, J. M., & Horwood, L. J. (2008). Exposure to childhood sexual and physical abuse and adjustment in early adulthood. *Child Abuse & Neglect, 32*(6), 607–619. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2006.12.018>
- Finkelhor, D., Asdigian, N., & Dziuba-Leatherman, J. (1995). Victimization prevention programs for children: a follow-up. *American Journal of Public Health, 85*(12), 1684–1689. <https://doi.org/10.2105/ajph.85.12.1684>
- Finkelhor, D., Turner, H., & Colburn, D. (2022). Prevalence of online sexual offenses against children in the US. *JAMA Network Open, 5*(10), e2234471. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2022.34471>
- Finkelhor, D., Turner, H., & Colburn, D. (2024). The prevalence of child sexual abuse with online sexual abuse added. *Child Abuse & Neglect, 149*, 106634. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2024.106634>
- Fisher, M. H., Burke, M. M., & Griffin, M. M. (2013). Teaching Young Adults With Disabilities To Respond Appropriately To Lures From Strangers. *Journal of Applied Behavior Analysis, 46*(2), 528–533. <https://doi.org/10.1002/jaba.32>
- Gatheridge, B. J., Miltenberger, R. G., Huneke, D. F., Satterlund, M. J., Mattern, A. R., Johnson, B. M., & Flessner, C. A. (2004). Comparison of two programs to teach firearm injury prevention skills to 6- and 7-Year-Old children. *PEDIATRICS, 114*(3), e294–e299. <https://doi.org/10.1542/peds.2003-0635-1>
- Giannakakos, A. R., Vladescu, J. C., Kisamore, A. N., Reeve, K. F., & Fienup, D. M. (2019). A review of the literature on Safety Response Training. *Journal of Behavioral Education, 29*(1), 64–121. <https://doi.org/10.1007/s10864-019-09347-4>
- Gil-Llario, M. D., Morell-Mengual, V., Díaz-Rodríguez, I., & Ballester-Arnal, R. (2018). Prevalence and sequelae of self-reported and other-reported sexual abuse in adults with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research, 63*(2), 138–148. <https://doi.org/10.1111/jir.12555>
- Goodyear-Brown, P. (2011). Handbook of Child Sexual Abuse. In *Wiley eBooks*. <https://doi.org/10.1002/9781118094822>
- Gunby, K. V., & Rapp, J. T. (2014). The use of behavioral skills training and in situ feedback to protect children with autism from abduction lures. *Journal of Applied Behavior Analysis, 47*(4), 856–860. <https://doi.org/10.1002/jaba.173>

- Gunby, K. V., Carr, J. E., & Leblanc, L. A. (2010). Teaching Abduction-Prevention Skills To Children With Autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43(1), 107–112. <https://doi.org/10.1901/jaba.2010.43-107>
- Haseltine, B., & Miltenberger, R.G. (1990). Teaching self-protection skills to persons with mental retardation. *American journal of mental retardation : AJMR*, 95 2, 188-97 .
- Hazzard, A., Webb, C., Kleemeier, C., Angert, L., & Pohl, J. (1991). Child sexual abuse prevention: Evaluation and one-year follow-up. *Child Abuse & Neglect*, 15(1–2), 123–138. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(91\)90097-w](https://doi.org/10.1016/0145-2134(91)90097-w)
- Hébert, M., Lavoie, F., Piché, C., & Poitras, M. (2001). Proximate effects of a child sexual abuse prevention program in elementary school children☆☆. *Child Abuse & Neglect*, 25(4), 505–522. [https://doi.org/10.1016/s0145-2134\(01\)00223-x](https://doi.org/10.1016/s0145-2134(01)00223-x)
- Himle, M. B., Miltenberger, R. G., Gatheridge, B. J., & Flessner, C. A. (2004). An evaluation of two procedures for training skills to prevent gun play in children. *PEDIATRICS*, 113(1), 70–77. <https://doi.org/10.1542/peds.113.1.70>
- Houvouras, A. J., & Harvey, M. T. (2014). Establishing fire safety skills using behavioral skills training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47(2), 420–424. <https://doi.org/10.1002/jaba.113>
- Jang, J., Mehta, A., & Dixon, D. R. (2016). Safety skills. In *Evidence-based practices in behavioral health* (pp. 923–941). https://doi.org/10.1007/978-3-319-26583-4_36
- Johnson, B. M., Miltenberger, R. G., Knudson, P., Egemo-Helm, K., Kelso, P., Jostad, C., & Langley, L. (2006). A Preliminary Evaluation Of Two Behavioral Skills Training Procedures For Teaching Abduction-Prevention Skills To School Children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 39(1), 25–34. <https://doi.org/10.1901/jaba.2006.167-04>
- Jojo, N., Nattala, P., Seshadri, S., Krishnakumar, P., & Thomas, S. (2023). Knowledge of sexual abuse and resistance ability among children with intellectual disability. *Child Abuse & Neglect*, 136, 105985. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105985>
- Jones, L., Bellis, M. A., Wood, S., Hughes, K., McCoy, E., Eckley, L., Bates, G., Mikton, C., Shakespeare, T., & Officer, A. (2012). Prevalence and risk of violence against children with disabilities: a systematic review and meta-analysis of observational studies. *The Lancet*, 380(9845), 899–907. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(12\)60692-8](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(12)60692-8)
- Kelso, P. D., Miltenberger, R. G., Waters, M. A., Egemo-Helm, K., & Bagne, A. G. (2007). Teaching skills to second and third grade children to prevent gun play: A comparison of procedures. *Education and Treatment of Children*, 30(3), 29–48. <https://doi.org/10.1353/etc.2007.0016>
- Kenny, M. C., & Wurtele, S. K. (2008). Preschoolers' Knowledge of Genital Terminology: A comparison of English and Spanish speakers. *American Journal of Sexuality Education*, 3(4), 345–354. <https://doi.org/10.1080/15546120802372008>
- Kıyak, Ü. E., Tuna, D. M., & Tekin-İftar, E. (2018). Zihin yetersizliği olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimi: Kapsamlı betimsel analiz. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(1), 143–176. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.408927>
- King, S., & Miltenberger, R. (2017). Evaluation of Video Modeling to Teach Children Diagnosed with Autism to Avoid Poison Hazards. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 1(4), 221–229. <https://doi.org/10.1007/s41252-017-0028-2>
- Kirbaş, Z. Ö., & Şahin, E. (2024). Relación entre la conciencia de madres y padres sobre el abuso sexual y las habilidades de los niños para decir «no». *Anales De Pediatría*, 100(3), 180–187. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2023.11.015>
- Kloppen, K., Haugland, S., Svedin, C. G., Mæhle, M., & Brevik, K. (2016). Prevalence of child sexual abuse in the Nordic countries: a literature review. *Journal of Child Sexual Abuse*, 25(1), 37–55. <https://doi.org/10.1080/10538712.2015.1108944>

- Kooijmans, R., Mercera, G., Langdon, P. E., & Moonen, X. (2022a). The adaptation of self-report measures to the needs of people with intellectual disabilities: A systematic review. *Clinical Psychology Science and Practice*, 29(3), 250–271. <https://doi.org/10.1037/cps0000058>
- Kooijmans, R., Mercera, G., Langdon, P. E., & Moonen, X. (2022b). The adaptation of self-report measures to the needs of people with intellectual disabilities: A systematic review. *Clinical Psychology Science and Practice*, 29(3), 250–271. <https://doi.org/10.1037/cps0000058>
- Kucuk, S., Platin, N., & Erdem, E. (2017). Increasing awareness of protection from sexual abuse in children with mild intellectual disabilities: An education study. *Applied Nursing Research*, 38, 153–158. <https://doi.org/10.1016/j.apnr.2017.10.016>
- Lange, B. C. L., Condon, E. M., & Gardner, F. (2019). Parenting among Mothers who Experienced child Sexual Abuse: A Qualitative Systematic review. *Qualitative Health Research*, 30(1), 146–161. <https://doi.org/10.1177/1049732319882914>
- Letourneau, E. J., Schaeffer, C. M., Bradshaw, C. P., & Feder, K. A. (2017). Preventing the onset of child sexual abuse by targeting young adolescents with universal prevention programming. *Child Maltreatment*, 22(2), 100–111. <https://doi.org/10.1177/1077559517692439>
- Levine, J. A., & Dandamudi, K. (2016). Prevention of child sexual abuse by targeting Pre-Offenders before first offense. *Journal of Child Sexual Abuse*, 25(7), 719–737. <https://doi.org/10.1080/10538712.2016.1208703>
- Liu, L., Yao, X., Chen, J., Zhang, K., Liu, L., Wang, G., & Ling, Y. (2024). Virtual reality Utilized for safety skills training for autistic individuals: a review. *Behavioral Sciences*, 14(2), 82. <https://doi.org/10.3390/bs14020082>
- Markwei, U., & Tetteh, P. M. (2020). Unpacking the ethics of access and safety of participants and researchers of child sexual abuse in Ghana. *Children S Geographies*, 19(4), 379–389. <https://doi.org/10.1080/14733285.2020.1786500>
- Mathews, B., & Collin-Vézina, D. (2017). Child Sexual Abuse: Toward a Conceptual Model and definition. *Trauma Violence & Abuse*, 20(2), 131–148. <https://doi.org/10.1177/1524838017738726>
- McCartan, K. F., Merdian, H. L., Perkins, D. E., & Kettleborough, D. (2017). Ethics and issues of secondary prevention efforts in child sexual abuse. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 62(9), 2548–2566. <https://doi.org/10.1177/0306624x17723951>
- Mechling, L. C. (2008). Thirty Year Review of Safety Skill Instruction for Persons with Intellectual Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(3), 311–323. <http://www.jstor.org/stable/23879793>
- Miltenberger, R. G. (2008). Teaching safety skills to children: Prevention of firearm injury as an exemplar of best practice in assessment, training, and generalization of safety skills. *Behavior Analysis in Practice*, 1(1), 30–36. <https://doi.org/10.1007/bf03391718>
- Miltenberger, R. G., & Hanratty, L. (2013). Teaching sexual abuse prevention skills to children. In *Elsevier eBooks* (pp. 419–447). <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-387759-8.00017-9>
- Miltenberger, R. G., & Thiesse-Duffy, E. (1988). Evaluation Of Home-Based Programs For Teaching Personal Safety Skills To Children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 21(1), 81–87. <https://doi.org/10.1901/jaba.1988.21-81>
- Miltenberger, R. G., Fogel, V. A., Beck, K. V., Koehler, S., Shayne, R., Noah, J., McFee, K., Perdomo, A., Chan, P., Simmons, D., & Godish, D. (2013). Efficacy of the stranger safety abduction-prevention program and parent-conducted in situ training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 46(4), 817–820. <https://doi.org/10.1002/jaba.80>

- Miltenberger, R. G., Gatheridge, B. J., Satterlund, M., Egemo-Helm, K. R., Johnson, B. M., Jostad, C., Kelso, P., & Flessner, C. A. (2005). Teaching Safety Skills To Children To Prevent Gun Play: An Evaluation Of In Situ Training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38(3), 395–398. <https://doi.org/10.1901/jaba.2005.130-04>
- Miltenberger, R. G., Roberts, J. A., Ellingson, S., Galensky, T., Rapp, J. T., Long, E. S., & Lumley, V. A. (1999). Training And Generalization Of Sexual Abuse Prevention Skills For Women With Mental Retardation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 32(3), 385–388. <https://doi.org/10.1901/jaba.1999.32-385>
- Miltenberger, R. G., Roberts, J. A., Ellingson, S., Galensky, T., Rapp, J. T., Long, E. S., & Lumley, V. A. (1999). Training And Generalization Of Sexual Abuse Prevention Skills For Women With Mental Retardation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 32(3), 385–388. <https://doi.org/10.1901/jaba.1999.32-385>
- Miltenberger, R. G., Sanchez, S., & Valbuena, D. (2020). Pediatric prevention. *Pediatric Clinics of North America*, 67(3), 573–584. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2020.02.011>
- Morano, J. P. (2001). Sexual abuse of the mentally retarded patient. *The Primary Care Companion for CNS Disorders*, 3(3). <https://doi.org/10.4088/pcc.v03n0304>
- Morrow, V. (2008). Ethical dilemmas in research with children and young people about their social environments. *Children S Geographies*, 6(1), 49–61. <https://doi.org/10.1080/14733280701791918>
- Nebhinani, N., Garasia, B., & Jain, S. (2019). The conceptual framework for prevention of child sexual abuse. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 15(4), 1–12. <https://doi.org/10.1177/0973134220190401>
- Nicolaidis, C., Raymaker, D. M., McDonald, K. E., Lund, E. M., Leotti, S., Kapp, S. K., Katz, M., Beers, L. M., Kripke, C., Maslak, J., Hunter, M., & Zhen, K. Y. (2020). Creating Accessible Survey Instruments for Use with Autistic Adults and People with Intellectual Disability: Lessons Learned and Recommendations. *Autism in Adulthood*, 2(1), 61–76. <https://doi.org/10.1089/aut.2019.0074>
- Olafson, E. (2011). Child Sexual Abuse: Demography, impact, and interventions. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 4(1), 8–21. <https://doi.org/10.1080/19361521.2011.545811>
- Orner, M. E., Miltenberger, R. G., & Maxfield, T. (2021). Evaluating small-scale simulation training of firearm safety to children with autism spectrum disorder. *Behavioral Interventions*, 36(3), 561–571. <https://doi.org/10.1002/bin.1790>
- Ottmann, G., McVilly, K., & Maragoudaki, M. (2016). ‘I walk from trouble’: exploring safeguards with adults with intellectual disabilities – an Australian qualitative study. *Disability & Society*, 31(1), 47–63. <https://doi.org/10.1080/09687599.2015.1122575>
- Ozbaran, B., Erermis, S., Bukusoglu, N., Bildik, T., Tamar, M., Ercan, E. S., Aydın, C., & Cetin, S. K. (2008). Social and emotional outcomes of child sexual abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 24(9), 1478–1493. <https://doi.org/10.1177/0886260508323663>
- ÖzdemiR, O. (2021). Özel Eğitimde Etik ve Etik Değerlendirmeler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 219–241. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.754783>
- Paine, M. L., & Hansen, D. J. (2002). Factors influencing children to self-disclose sexual abuse. *Clinical Psychology Review*, 22(2), 271–295. [https://doi.org/10.1016/s0272-7358\(01\)00091-5](https://doi.org/10.1016/s0272-7358(01)00091-5)
- Pohl, J. D., & Hazzard, A. (1990). Reactions of children, parents, and teachers to child sexual abuse prevention programs. *Education*, 110(3).
- Radford, L., Corral, S., Bradley, C., & Fisher, H. L. (2013). The prevalence and impact of child maltreatment and other types of victimization in the UK: Findings from a population

- survey of caregivers, children and young people and young adults. *Child Abuse & Neglect*, 37(10), 801–813. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.02.004>
- Rasmussen, M. U., & TekiNarşlan, İ. Ç. (2023). Teaching Sexual Abuse Prevention Skills to Individuals with Intellectual Disabilities. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 25(1), 71–92. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.1073974>
- Reed, F. D. D., Blackman, A. L., Erath, T. G., Brand, D., & Novak, M. D. (2018). Guidelines for using behavioral skills training to provide teacher support. *Teaching Exceptional Children*, 50(6), 373–380. <https://doi.org/10.1177/0040059918777241>
- Rueda, P., Ferragut, M., Cerezo, M. V., & Ortiz-Tallo, M. (2021). Knowledge and myths about child sexual abuse in Mexican women. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(13–14), NP11743–NP11760. <https://doi.org/10.1177/0886260521993927>
- Russell, D., Higgins, D., & Posso, A. (2020). Preventing child sexual abuse: A systematic review of interventions and their efficacy in developing countries. *Child Abuse & Neglect*, 102, 104395. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104395>
- Sanchez, S., & Miltenberger, R. G. (2015). Evaluating the effectiveness of an abduction prevention program for young adults with intellectual disabilities. *Child & Family Behavior Therapy*, 37(3), 197–207. <https://doi.org/10.1080/07317107.2015.1071178>
- Santoro, A. F., Shear, S. M., & Haber, A. (2018). Childhood adversity, health and quality of life in adults with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 62(10), 854–863. <https://doi.org/10.1111/jir.12540>
- Sevlever, M., Roth, M. E., & Gillis, J. M. (2013). Sexual abuse and offending in autism spectrum disorders. *Sexuality and Disability*, 31(2), 189–200. <https://doi.org/10.1007/s11195-013-9286-8>
- Sirin, N., & Tekin-Iftar, E. (2016). Opinions of Turkish Parents and Teachers About Safety Skills Instruction to Children with Autism Spectrum Disorders: A Preliminary Investigation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(8), 2653–2665. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2809-2>
- Smallbone, S. W., Marshall, W. L., & Wortley, R. K. (2008). *Preventing Child Sexual Abuse: evidence, policy and practice*. <http://discovery.ucl.ac.uk/1301913/>
- Stobbe, K. J., Scheffers, M., Van Busschbach, J. T., & Didden, R. (2021). Prevention and Intervention Programs Targeting Sexual Abuse in Individuals with Mild Intellectual Disability: A Systematic Review. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 14(2), 135–158. <https://doi.org/10.1080/19315864.2021.1883780>
- Topping, K. J., & Barron, I. G. (2009). School-Based Child Sexual Abuse Prevention Programs: A Review of Effectiveness. *Review of Educational Research*, 79(1), 431–463. <https://doi.org/10.3102/0034654308325582>
- Turner, H. A., Finkelhor, D., & Colburn, D. (2023). Predictors of online child sexual abuse in a U.S. national sample. *Journal of Interpersonal Violence*, 38(11–12), 7780–7803. <https://doi.org/10.1177/08862605221149090>
- Tutty, L. M. (1997). Child sexual abuse prevention programs: Evaluating who do you tell. *Child Abuse & Neglect*, 21(9), 869–881. [https://doi.org/10.1016/s0145-2134\(97\)00048-3](https://doi.org/10.1016/s0145-2134(97)00048-3)
- Ünlü, Ö. (2020). *Zihin yetersizliği olan öğrencilere cinsel istismarı önlemeye yönelik teknoloji destekli eğitimin etkileri*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Vanselow, N. R., & Hanley, G. P. (2014). An evaluation of computerized behavioral skills training to teach safety skills to young children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47(1), 51–69. <https://doi.org/10.1002/jaba.105>

- Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., & Shlonsky, A. (2015a). School-based education programmes for the prevention of child sexual abuse. *Cochrane Library*, 2015(4). <https://doi.org/10.1002/14651858.cd004380.pub3>
- Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., & Shlonsky, A. (2015b). School-Based education programs for the prevention of child sexual abuse. *Research on Social Work Practice*, 28(1), 33–55. <https://doi.org/10.1177/1049731515619705>
- Wehmeyer, M. L., & Shogren, K. A. (2016). Self-Determination and choice. In *Evidence-based practices in behavioral health* (pp. 561–584). https://doi.org/10.1007/978-3-319-26583-4_21
- Wiseman, K. V., McArdell, L. E., Bottini, S. B., & Gillis, J. M. (2016). A Meta-Analysis of Safety Skill Interventions for Children, Adolescents, and Young Adults with Autism Spectrum Disorder. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 4(1), 39–49. <https://doi.org/10.1007/s40489-016-0096-7>
- Wissink, I. B., Van Vugt, E., Moonen, X., Stams, G. J., & Hendriks, J. (2014). Sexual abuse involving children with an intellectual disability (ID): A narrative review. *Research in Developmental Disabilities*, 36, 20–35. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.09.007>
- World Health Organisation. (2017). *Responding to children and adolescents who have been sexually abused*. WHO. Retrieved April 22, 2024, from <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/259270/9789241550147-eng.pdf?sequence=1>
- Wright, T., & Wolery, M. (2011). The effects of instructional interventions related to street crossing and individuals with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(5), 1455–1463. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.03.019>
- Wurtele, S. K., Saslawsky, D. A., Miller, C. L., Marrs, S. R., & Britcher, J. C. (1986). Teaching personal safety skills for potential prevention of sexual abuse: A comparison of treatments. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(5), 688–692. <https://doi.org/10.1037/0022-006x.54.5.688>
- Yektaoğlu Tomgüshehan, T. (2018). *Zihin Yetersizliği Olan Öğrencilerin Cinsel İstismara Karşı Korunma Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi* [Yakın Doğu Üniversitesi]. <https://docs.neu.edu.tr/library/6746804349.pdf>
- Zeuthen, K., & Hagelskjær, M. (2013). Prevention of Child Sexual Abuse: Analysis and discussion of the field. *Journal of Child Sexual Abuse*, 22(6), 742–760. <https://doi.org/10.1080/10538712.2013.811136>
- Zollner, H., Fuchs, K. A., & Fegert, J. M. (2014). Prevention of sexual abuse: improved information is crucial. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 8(1). <https://doi.org/10.1186/1753-2000-8-5>

Creative Commons licensing terms Authors will retain the copyright of their published articles agreeing that a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0) terms will be applied to their work. Under the terms of this license, no permission is required from the author(s) or publisher for members of the community to copy, distribute, transmit or adapt the article content, providing a proper, prominent and unambiguous attribution to the authors in a manner that makes clear that the materials are being reused under permission of a Creative Commons License. Views, opinions and conclusions expressed in this research article are views, opinions and conclusions of the author(s). Atlas Publication and Turkish Special Education Journal: International Research shall not be responsible or answerable for any loss, damage or liability caused in relation to/arising out of conflict of interests, copyright violations and inappropriate or inaccurate use of any kind content related or integrated on the research work. All the published works are meeting the Atlas Publishing requirements and can be freely accessed, shared, modified, distributed and used in educational, commercial and non- commercial purposes under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).