

Okul Öncesi Dönemde Mahremiyet Eğitimi: Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir İnceleme

Teacher Perspectives on Privacy Education in Early Childhood: A Qualitative Study

Mustafa BAŞÇOBAN, Yüksek Lisans Öğrencisi | Master Degree
Student
Sakarya Üniversitesi, Sakarya / Türkiye | Sakarya University, Sakarya, Türkiye
mbascoban78@gmail.com
ORCID: 0009-0003-2344-8481
ROR: 04ttnw109

Kübra CEVHERLİ, Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi | Correspon-
ding Author, Assistant Professor.
Sakarya Üniversitesi, Sakarya / Türkiye | Sakarya University, Sakarya, Türkiye
kcevherli@sakarya.edu.tr
ORCID: 0000-0002-2592-3325
ROR: 04ttnw109

ISSN: 1303-880X
e-ISSN: 2667-7504
<http://ded.dem.org.tr>

Makale Türü / Article Type:

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received Date: 16.08.2025

Kabul Tarihi / Accepted Date: 14.10.2025

Yayın Tarihi / Published Date: 25.12.2025

Lisans / Licence: CC BY-NC-4.0.

Tr/En: Tr

Atıf/Citation: Başçoban, M. & Cevherli K. (2025)
Okul Öncesi Dönemde Mahremiyet Eğitimi: Öğret-
men Görüşlerine Dayalı Nitel Bir İnceleme. *Değerler
Eğitimi Dergisi*, 23(50), 459-501.

<https://doi.org/10.34234/ded.1766762>

Çıkar Çatışması / Competing Interests: Yazarlar,
çıkar çatışması olmadığını beyan ederler. / The authors
declare that they have no competing interests.

Yazar Katkıları / Author Contributions: Mustafa BAŞ-
ÇOBAN (%50), Kübra CEVHERLİ (%50)

Öz

Okul öncesi dönem, çocuğun fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimi açısından önemli bir süreçtir. Bu dönemde kişiliğin temelleri atılmakta, sosyal çevrenin genişlemesiyle birlikte özel alan kavramı önem kazanmakta ve sosyal sınırlar belirginleşmektedir. Bu bağlamda okul öncesi dönemde verilen mahremiyet eğitimi, çocukların sağlıklı bireyler olarak yetişmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu çalışmada, okul öncesi eğitimde mahremiyet eğitimi konusunda öğretmen görüşleri; kullandıkları yöntemler, karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerileri ele alınmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde fenomenolojik desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, MEB'e bağlı bağımsız anaokullarında ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında görev yapan 25 okul öncesi öğretmen oluşturmakta olup, veriler açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde tematik içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, mahremiyet eğitiminin çocukların kişilik gelişimi, özgüven kazanımı ve sosyal ilişkiler açısından önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Ailelerin bilgi eksikliği ve toplumdaki tabuların ise eğitim sürecini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Çalışmada öneri olarak mahremiyet eğitimi için öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimlerin artırılması, ailelerin bilinçlendirilmesi ve okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Değerler Eğitimi, Okul Öncesi Dönem, Mahremiyet Eğitimi

&

Abstract

Preschool represents a critical stage in a child's physical, cognitive, emotional, and social development. During this time, the foundations of personality are laid, the concept of personal space becomes increasingly significant with the expansion of the child's social environment, and social boundaries begin to take shape. In this context, privacy education in early childhood plays a vital role in raising children to be psychologically and socially healthy individuals. This study explores preschool teachers' perspectives on privacy education, focusing on the methods they employ, the challenges they encounter, and the solutions they propose. Designed within the qualitative research framework, the study adopts a

phenomenological approach. The study group consisted of 25 preschool teachers working in independent kindergartens and nursery classes affiliated with the Ministry of National Education. Data were collected using a semi-structured interview form composed of open-ended questions. The data were analyzed using thematic content analysis techniques. Findings indicate that privacy education is essential for children's personality development, the cultivation of self-confidence, and the regulation of social relationships. However, parents' lack of knowledge and prevailing cultural taboos pose significant barriers to effective instruction. The study recommends enhancing in-service training programs for teachers, increasing parental awareness, and strengthening collaboration between schools and families to ensure the effective implementation of privacy education.

Keywords: Religious Education, Values Education, Early Childhood Period, Privacy Education

Giriş

Okul öncesi eğitim, bireyin bilişsel, bedensel, duygusal, sosyal, psikomotor ve dil gelişiminin yanı sıra değer temelli kazanımlarını da desteklemeye yönelik planlı ve bütüncül bir süreçtir (Kandır, 2001; Oruç, 2021). Bu süreç, çocuğun özgüven kazanması, bedensel ve duygusal sınırları fark etmesi, başkalarının haklarına saygı göstermeyi öğrenmesi ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmesi gibi yaşamsal becerilerin temellendirilmesini de kapsamaktadır (Cihandide, 2014). Gelişim alanlarının bu çok boyutlu etkileşimi, çocuğun çevresiyle olan ilişkisini merkeze alan kuramsal yaklaşımlarla da uyumludur. Örneğin, Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler kuramı, bireyin gelişimini mikro (aile, okul), mezo (çevresel etkileşimler) ve makro (kültürel ve toplumsal yapılar) düzeylerde şekillendiren çok katmanlı bir sistem içerisinde açıklamaktadır (Yetiştiren, 2024). Bu çerçevede, mahremiyet eğitimi erken yaşta verilmesi gereken temel bir gerekliliktir.

Son yıllarda dijitalleşme, medya maruziyeti ve suistimal risklerinin artışı gibi toplumsal faktörler, okul öncesi eğitimi koruyucu ve önleyici bir yaklaşımla yeniden düşünmeyi gerekli kılmaktadır. Bu kapsamda, çocukların duygusal ve sosyal güvenliğini destekleyen mahremiyet eğitimi, okul öncesi eğitimin vazgeçilmez bir bileşeni olarak öne çıkmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024). Bu çerçevede, UNICEF'in 2024 yılına ait *The State of the World's Children* raporu, çocukların mahremiyet hakkına ilişkin küresel ölçekte önemli veriler sunmakta; özellikle dijital platformlarda karşılaştıkları gözetim uygulamaları, veri güvenliği zaafları ve özel alan ihlallerine dikkat çekmektedir (The State of the World's Children, 2024).

Mahremiyet hakkı yalnızca dış müdahalelerden korunma değil; aynı zamanda bireyin özel yaşamını sürdürebilmesi için gerekli sosyal ve yapısal desteklerin sağlanmasını da içermektedir. Bu anlayış, mahremiyetin hem negatif (müdahale etmeme) hem de pozitif (destek sağlama) yükümlülükler barındırdığını ortaya koymaktadır (Yüksel, 2009). Bu doğrultuda çocukların özel hayatlarının ve beden bütünlüklerinin korunması, uluslararası çocuk hakları belgelerinde de temel bir hak olarak tanımlanmakta; bu bilinç, küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gereken bir gereklilik olarak sunulmaktadır (UNICEF, 1989, md. 16).

Mahremiyet kavramının daha iyi anlaşılması için, mahremiyetin dilsel ve kültürel boyutlarını değerlendirmek gerekmektedir. Mahremiyet kavramı, İngilizcede genellikle “privacy” olarak kullanılmakta ancak bu ifade, mahremiyetin kültürel ve dinî boyutlarını yeterince yansıtamamaktadır. Türkçede ise “gizlilik” anlamına gelirken, köken itibarıyla Arapça “haram” kelimesiyle ilişkili olup, daha geniş bir anlam çerçevesiyle bireyin değerlerine, bedenine, özel yaşamına ve inanç sistemine yönelik sınırların farkında olma ve bu sınırları koruma bilinciyle ilişkilidir. Batı kültüründe mahremiyet kavramı dokunulmazlık üzerine inşa edilirken, doğu kültüründe görünmezlik üzerine kurulmuştur. Batı kültüründe mahremiyet, bireyin kamusal alanda dokunulmaz olduğunu ve temel haklarının güvence altında olduğunu ifade ederken; doğu kültüründe mahrem olmak, başka birinin bakışından gizlenmeyi ve görünürlüğe kapalı olmayı ifade etmektedir (Yalvaç Arıcı, 2021). Bu nedenle mahremiyet kavramı, yalnızca biyolojik cinsellik eksenli bir yapı taşımamakta; ahlaki, kültürel ve toplumsal kodlarla da ilişkilendirilmektedir (Eraslan vd., 2023; Öztürk, 2023; Türk, 2022).

Mahremiyet eğitimi, bir değer eğitimi olarak ele alındığında, çocuğun bu bilinci kazanmaya başladığı ilk yerin aile ortamı olduğu görülmektedir (Altıntaş, 2022). Aile mahremiyeti, aile üyelerinin mahrem ilişkilerinin ve etkileşimlerinin tamamını içermekte ve ailenin çevresiyle olan maddi ve manevi etkileşimlerine sınırlar koyarak ailenin korunmasını desteklemektedir. Mahremiyet, aile üyeleri arasındaki ilişki dinamiklerini belirler, ailenin kendine özgü mahremiyet sınırlarını oluşturur ve aynı zamanda aile içerisinde ve dışarıda güvenli bir yaşam alanı oluşturur (Yalvaç Arıcı, 2021). Ancak mahremiyet eğitiminin yalnızca aile ortamında verilmesi yeterli değildir. Toplumsal bir bilinç oluşturmak ve alışkanlık kazandırmak için bu sürecin, çocuğun sosyal çevresiyle ilk sistematik etkileşim alanı olan okul öncesi kurumlarda da planlı ve pedagojik bir yaklaşımla desteklenmesi gerekmektedir (Sağlam ve Çalışkan, 2017). Okul öncesi kurumlar, çocukların toplumsal yaşamla ilk anlamlı etkileşimlerini kurdukları,

sosyal normları deneyimledikleri ve birey olarak tanındıkları önemli eğitim ortamlarıdır (Koçoğlu ve Avcı, 2022). Bu süreçte öğretmenler, çocukların bireysel sınırlarına saygı duyan, güvenli ilişkiler geliştirebilen ve olumlu rol modeller sunan rehber kişiler olarak önemli bir rol üstlenmektedir (Çalışkan, 2019).

Literatürde mahremiyet eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalar, bu eğitimin çok boyutlu olduğunu buna mukabil pedagojik uygulamalarda farklı boyutlarda eksiklikler yaşandığını göstermektedir. Budak (2023), okul öncesi dönemde geliştirilen etkinliklerin çocukların kişisel sınır farkındalıklarını artırdığını ve ebeveyn tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtirken; Çalışkan (2019), öğretmenlerin mahremiyet kavramını çoğunlukla cinsellikle sınırlı değerlendirdiklerini ve uygulamada çeşitli sorunlar yaşandığını ortaya koymuştur. Diler'in (2020) çalışması, dinî kurumlarda görev yapan öğreticilerin mahremiyeti ahlaki bir bağlamda ele aldıklarını, ancak sistematik bir yaklaşım geliştirmekte zorlandıklarını göstermektedir. Kul'un (2019) çalışması ise mahremiyetin yalnızca cinsel bir alanla sınırlı tutulamayacağını; fiziksel, bilişsel, ahlaki ve toplumsal yönleriyle çok boyutlu bir gelişim süreci olarak ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Şen (2023) ile Yalçın ve arkadaşları (2024) dijital mahremiyet farkındalığının çocukların medya içeriklerinden korunmasında belirleyici olduğunu vurgularken, Solberg'in (2023) etnometodolojik yaklaşımı, yalnızca çocukların değil, öğretmen ve veli etkileşimlerinde de mahremiyetin korunması gerektiğini gündeme getirmiştir. Tüm bu çalışmalar, mahremiyet eğitiminin okul öncesi eğitim programlarında hem kuramsal hem de pratik düzeyde yeniden yapılandırılmasına ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

Önem ve Amaç

Mahremiyet eğitiminin okul öncesi dönemde ele alınması, çocukların bireysel güvenliklerinin sağlanması ve sosyal yaşamda sağlıklı ilişkiler kurmaları açısından temel bir gerekliliktir. Bu eğitim, çocuğun bedenine ve özel alanına ilişkin farkındalık geliştirmenin yanında toplumsal sınırlar, kişisel haklar ve dijital güvenlik gibi çok boyutlu alanlarda da bilinç kazandırmayı hedeflemelidir. Ancak mevcut literatür incelendiğinde, okul öncesi eğitim programlarında mahremiyet konusunun genellikle cinsellik ekseninde sınırlı biçimde ele alındığı; öğretmenlerin uygulamada sistematik ve bütüncül bir yaklaşım geliştirmekte zorlandıkları görülmektedir. Bu durum, mahremiyet eğitiminin sahada nasıl anlaşıldığı, uygulandığı ve ne tür ihtiyaçlarla karşılaştığı sorularını gündeme getirmektedir.

Alandaki bu boşluk, özellikle öğretmen deneyimlerine dayalı ampirik araştırmaların gerekliliğini ortaya koymaktadır. Buna paralel olarak, bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin mahremiyet eğitimi konusundaki deneyimlerini ve algılarını nitel bir perspektifle incelemeyi amaçlamaktadır. Öğretmenler, çocukların kişisel sınırlarını tanımasına destek olan, güvenli ilişkiler kurmalarını sağlayan ve olumlu rol modeller sunan temel aktörlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin mahremiyet eğitimine ilişkin tutumları, uygulamaları ve karşılaştıkları engeller, konunun pedagojik niteliğini anlamak açısından büyük önem taşımaktadır.

Literatürde çoğunlukla kavramsal düzeyde tartışılan mahremiyet eğitimi, bu araştırma ile uygulayıcıların sahadaki gerçek deneyimlerinden yola çıkılarak daha somut ve ihtiyaç odaklı bir perspektifle ele alınmaktadır. Mahremiyet eğitiminin yalnızca aileye bırakılmayacak kadar önemli bir konu olması ve çocukların sosyal çevreyle ilk sistematik etkileşimlerinin yaşandığı okul öncesi kurumlarda bu eğitimin bilinçli ve planlı biçimde yürütülmesinin gerekliliği, bu çalışmanın hareket noktasını oluşturmaktadır. Bu çerçevede çalışma, “Mahremiyet eğitimi okul öncesi öğretmenleri tarafından nasıl tanımlanmakta, hangi yöntem ve yaklaşımlar tercih edilmekte ve uygulamada ne tür zorluklarla karşılaşılmaktadır?” sorusu temel alınarak şekillendirilmiştir.

Okul Öncesi Dönemde Mahremiyet Eğitimi

Mahremiyet eğitimi, çocukların erken yaşta kendilerini tanımaları, kişisel sınırlarını fark etmeleri ve hem kendi haklarını koruyup hem de başkalarının sınırlarına saygı göstermeyi öğrenmeleri açısından büyük önem taşır. Bu süreç; beden, mekân, duygu-düşünce, dijital ve zaman alanlarını kapsar (İder, 2021). Beden mahremiyeti, çocuğun kendi bedeni üzerindeki haklarını tanıması ve bu hakları koruyabilmesiyle ilgilidir. Çocuk, kimlerin kendisine dokunabileceğini, hangi durumlarda rahatsız olabileceğini öğrenir. İstemediği bir dokunuşa “hayır” diyebilmesi ve rahatsız olduğu bir durumda güvendiği bir yetişkinden yardım isteyebilmesi, beden mahremiyetinin temelini oluşturur. Aynı zamanda çocuk, başkalarının bedenine ve sınırlarına da saygı göstermesi gerektiğini anlamış olur (Tekin, 2022).

Mekânsal mahremiyet, çocuğun kendine ait alanların farkına varmasıyla ilgilidir. Çocuk odası, yatağı, dolabı ya da çantası gibi kişisel alanlarına saygı gösterilmesini bekler; aynı şekilde başkalarının alanlarına da saygı duymayı öğrenir. Okul ve oyun ortamlarında, eşyaların izinsiz karıştırılmaması ya da başkasının eşyasını almadan önce izin isteme alışkanlığı, mekânsal mahremiyetin kazanılmasında önemli bir yer tutar (Budak, 2023). Duygusal ve düşünsel

mahremiyet, çocuğun kendi duygularını tanıması, ifade etmesi ve neyi, kiminle, ne kadar paylaşacağını öğrenmesiyle ilgilidir. Okul öncesi dönemde çocuk, bazı duygularını anlatmak isterken bazılarını kendine saklamayı seçebilir. Bu süreçte ona, başkalarının duygu ve düşüncelerine saygı göstermesi, rahatsız olduğu durumlarda güvenilir bir yetişkinden yardım istemesi ve “iyi sır” ile “kötü sır” arasındaki farkın ne olduğu öğretilir (Eraslan vd., 2023).

Dijital mahremiyet, çocukların internet ortamında kendilerini ve kişisel bilgilerini koruma bilinci geliştirmesiyle ilgilidir. Günümüzde çocuklar erken yaşta tablet, telefon ve internetle tanışmakta; bu durum mahremiyet eğitiminin dijital boyutunu da zorunlu kılmaktadır. Çocuğa, çevrimiçi ortamlarda adını, fotoğrafını veya kişisel bilgilerini paylaşmaması gerektiği; başkalarının dijital alanlarına izinsiz girmemenin de bir saygı göstergesi olduğu anlayışı kazandırılmaya çalışılır. Ayrıca, çevrim içi ortamda rahatsız edici bir durumla karşılaştığında güvenilir bir yetişkinden yardım istemesi gerektiği vurgulanır (Duygulu, 2019; Pembecioğlu, 2022). Zamansal mahremiyet ise çocuğun kendi özel zamanına sahip olma hakkını ifade eder. Dinlenmek, yalnız kalmak, oyun oynamak ya da sadece düşünmek için zamana ihtiyaç duymak, çocuğun hem kendini tanımasına hem de duygusal olarak dengede kalmasına yardımcı olur. Aynı zamanda, başkalarının da özel zamanına saygı göstermesi gerektiğini öğrenir (Eraslan vd., 2023). Tüm bu boyutlar, erken yaşta kazanıldığında çocukların özgüvenli, sınırlarını koruyabilen, istismara karşı daha bilinçli ve başkalarının haklarına saygı duyan bireyler olarak gelişmelerine temel oluşturur.

Erken çocukluk, çocukların mahremiyet farkındalığı ve kendilerini koruma becerilerini öğrenmeleri açısından önemli bir dönemdir. Bu becerilerin sağlıklı gelişiminde ise özgüven önemli bir rol oynar (Diler, 2014). Günalp (2007)’ın araştırması, demokratik ana baba tutumlarının 5-6 yaş grubundaki okul öncesi çocukların özgüven gelişimini anlamlı ve olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Özgüven gelişimi yeterince desteklenmemiş ve sürekli dış yönlendirmeye hareket etmeye alışmış çocuklar, ilerleyen yaşlarda başkalarının taleplerine karşı sınır koymakta zorlanabilir; özellikle mahremiyet ihlalleri gibi durumlarda, kendilerini ifade etme ve koruma becerilerinin zayıf olması riski artar. Bu nedenle özgüvenin erken yaşta desteklenmesi çocukların kişisel sınırlarını fark edebilmeleri ve temel haklarını savunabilmeleri için mahremiyet eğitimi planlı, bütüncül ve sistematik yaklaşımlarla desteklenmelidir.

Okul öncesi dönemde, çocuğun öz bakım becerileri desteklenmeli, mahremiyet bilinci özenle yapılandırılmalıdır. Çocuğun mahrem alanlarına yönelik gözlemler ve fiziksel temaslar yalnızca gerekli durumlarla sınırlı tutulmalı ve pedago-

jik sınırlar özenle gözetilmelidir. Çocuk yardım talep ettiği durumlarda yalnızca ihtiyacı kadar ve onun izniyle destek sağlanmalı, bu süreçte “özel alan” bilinci kazandırılarak mahremiyet farkındalığı oluşturulmalıdır (Eraslan vd., 2023).

Mahremiyet eğitiminin bir diğer önemli boyutu da çocuğa dokunmadan önce onun iznini alma alışkanlığının kazandırılmasıdır. Çocuğun bedeni üzerindeki haklarının farkına varması için “Seni öpebilir miyim?”, “Elini tutabilir miyim?”, “Seni sevebilir miyim?” gibi ifadelerle mahremiyet algısını geliştirmek amacıyla, bedensel temas öncesinde gelişim düzeyine uygun iletişim kurulmalı; çocuğun onayı temel alınmalıdır. Eğer çocuk izin vermezse, bu kararına saygı gösterilmeli ve bedeninin değerli olduğu bilinci kazandırılmalıdır. Böylece çocuk, kendi sınırlarını belirlemeyi öğrenirken başkalarının sınırlarına da saygı duymayı içselleştirecektir (Eraslan vd., 2023, Tarhan, 2021).

Mahremiyet eğitiminin bir diğer önemli boyutu da çocuğun özel alan ihtiyacının karşılanmasıdır. Tarhan’ın da (2021) belirttiği gibi, beş-altı yaş itibarıyla, farklı cinsiyetteki çocukların eğer mümkünse odalarının ayrılması, özel alan eğitimi açısından önemli bir adımdır. Mümkünse çocuğa özel bir alan sağlanmalı ve ayrı bir odada kalması desteklenmelidir (Çakır, 2015). Bu uygulama, çocuğun mahremiyet bilinci kazanmasına yardımcı olurken özel alan kavramını da öğrenmesini desteklemektedir (Öztürk, 2023). Böylece çocuk, kendine ait bir mekâna sahip olmanın önemini kavrayarak bireysel sınırlarını belirlemeyi öğrenir. Bu sınır çocukların banyo yaptırılması esnasında da korunmalıdır. Özellikle çok çocuklu ve yaşları birbirine yakın kardeşlerin bulunduğu ailelerde çocukların birlikte banyo yaptırılmasından kaçınılmalı; bunun yerine mahremiyet ve kişisel alan bilincini destekleyen bireysel temizlik alışkanlıkları kazandırılmalıdır (Güneş, 2017).

Mahremiyet bilincinin gelişimini destekleyen bir diğer temel unsur, bedensel temaslara yönelik farkındalığın kazandırılmasıdır. Mahremiyet eğitimi sürecinde, çocuklara “iyi dokunuş” ve “kötü dokunuş” kavramlarının doğru bir şekilde açıklanması ve bu farkındalığın kazandırılması büyük önem taşır. Kötü dokunuş, bireyi rahatsız eden; huzursuzluk ve tedirginlik yaratan istenmeyen temaslara ifade ederken, iyi dokunuş kişiye güven, sevgi ve huzur veren, duygusal olarak olumlu hissettiren temaslara kapsar. Bu doğrultuda, çocuklara bedensel temasın her zaman olumsuz bir anlam taşımayabileceği, bağlama ve niyete göre farklı anlamlar kazanabileceği uygun gelişim düzeyinde açıklanmalıdır. Ayrıca, çocuklara kendilerini rahatsız eden dokunuşları reddetme hakkına sahip oldukları ve böyle bir durumda güvendikleri bir yetişkine mutlaka bildirmeleri gerektiği öğretilmelidir (Budak, 2023; İyi Dokunuş Kötü Dokunuş, 2018).

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından olgu bilim (fenomenoloji) deseni ile gerçekleştirilmiştir. Olgu bilim, katılımcıların belirli bir olguya ilişkin deneyimlerini ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları derinlemesine ortaya koymayı amaçlayan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada olgu olarak “mahremiyet eğitimi” ele alınmış, okul öncesi öğretmenlerinin bu olguya ilişkin algıları ve yaşantıları analiz edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili Darıca ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan kadrolu 25 kadın öğretmen oluşturmaktadır. Amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak mesleki kıdem, yaş ve deneyim farklılıklarına dikkat edilmiştir. Böylelikle mahremiyet eğitimine dair çeşitli bakış açılarına ulaşmak hedeflenmiştir. Katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve her bir öğretmene kod numarası verilerek (Ö1, Ö2...) görüşler raporlanmıştır.

Tablo 1: Çalışma Grubunun Bilgilerinin Sunulduğu Tablo

Kod	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Okul Türü
Ö1	Kadın	3	Devlet okulu
Ö2	Kadın	13	Devlet okulu
Ö3	Kadın	3	Devlet okulu
Ö4	Kadın	7	Devlet okulu
Ö5	Kadın	9	Devlet okulu
Ö6	Kadın	11	Devlet okulu
Ö7	Kadın	20	Devlet okulu
Ö8	Kadın	5	Devlet okulu
Ö9	Kadın	15	Devlet okulu
Ö10	Kadın	13	Devlet okulu
Ö11	Kadın	5	Devlet okulu
Ö12	Kadın	13	Devlet okulu
Ö13	Kadın	4	Devlet okulu
Ö14	Kadın	5	Devlet okulu
Ö15	Kadın	17	Devlet okulu

Ö16	Kadın	2	Devlet okulu
Ö17	Kadın	14	Devlet okulu
Ö18	Kadın	9	Devlet okulu
Ö19	Kadın	20	Devlet okulu
Ö20	Kadın	16	Devlet okulu
Ö21	Kadın	5	Devlet okulu
Ö22	Kadın	8	Devlet okulu
Ö23	Kadın	13	Devlet okulu
Ö24	Kadın	10	Devlet okulu
Ö25	Kadın	8	Devlet okulu

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formun geliştirilme sürecinde ilgili literatür taranmış ve daha önce yapılan benzer çalışmalar incelenmiştir. Elde edilen bilgiler doğrultusunda, öğretmenlerin mahremiyet eğitimi konusundaki görüş, deneyim ve ihtiyaçlarını ortaya koymaya yönelik; katılımcıların özgün düşüncelerini ayrıntılı biçimde ifade edebilecekleri açık uçlu sorular hazırlanmıştır.

Taslak form hazırlandıktan sonra, formun kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla üç alan uzmanı görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan geribildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak form nihai hâline getirilmiştir. Pilot uygulama yapılarak soruların anlaşıldığı tespit edilmiş ve ek sorulara ihtiyaç duyulmamıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler, nitel veri analiz yöntemlerinden tematik içerik analizi tekniği kullanılarak sistematik ve titiz bir biçimde çözümlenmiştir. Tematik analiz, nitel veriler üzerinden örüntüler (temalar) oluşturma, bu örüntüleri anlamlandırma ve raporlama süreçlerini kapsayan bir nitel veri analiz yöntemidir (Braun & Clarke, 2006). Katılımcı öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen metinler, önce derinlemesine okunarak veri ile bütünleşme sağlanmış; ardından yanıtlar anlam birimlerine ayrılmıştır. Bu birimler kodlanmış, kodlar benzerliklerine göre kategorilere, ardından temalara dönüştürülmüştür. Kodlamada ikinci bir araştırmacı ile çapraz kontrol sağlanarak güvenirlik artırılmıştır. Bu süreç, verilerin sistematik şekilde işlenmesini ve katılımcı deneyimlerinin kapsamlı bir biçimde ortaya konmasını sağlamıştır (Yaşar, 2018).

Etik İlkeler

Araştırma sürecinde etik kurallara titizlikle uyulmuştur. Veri toplama sürecinden önce Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan 18/07/2025 tarihli ve E--050.99-0 sayılı etik kurul onayı alınmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacı sözlü ve yazılı şekilde açıkça anlatılmış, katılımları gönüllülük esasına dayandırılmıştır. Tüm öğretmenlerin kimlik bilgileri gizli tutulmuştur. Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmak üzere güvenli bir şekilde saklanmış ve analiz süreci boyunca etik ilkelere bağlı kalınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin mahremiyet eğitimine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular altı ana tema ve bunlara bağlı alt temalar çerçevesinde sunulmuştur. Birinci tema, “Mahremiyet Eğitiminin İşlevleri” olarak belirlenmiş olup, bu tema altında kişilik ve benlik gelişimi, beden farkındalığı ve sınır koyma becerisi, istismardan korunma bilinci, toplumsal saygı değerlerinin içselleştirilmesi, özerklik kazanımı ve sosyalleşme sürecinin desteklenmesi ile çocukların ikna edilme ve yönlendirilme açısından savunmasızlığı olmak üzere altı alt tema bulunmaktadır. İkinci tema “Okul Öncesi Mahremiyet Eğitiminde Ekili Yöntemler” olup, bu tema altında hikâye, drama, oyun ve rol model olma alt temaları öne çıkmaktadır. Üçüncü tema olarak “Diğer Yöntemler” belirlenmiş ve bu tema kapsamında öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak kullanılan etkinlik ve araçlar bir bütün hâlinde sunulmuştur. Bu araç ve etkinlikler arasında video, çizgi film, animasyon, görsel materyaller, müzik, resim, sanat etkinlikleri, zıplama, esneme gibi çeşitli spor hareketlerini kapsayan psikomotor beceriler, sohbet, soru-cevap ve rehberlik servisi ile iş birliği yer almaktadır. Dördüncü tema “Mahremiyet Eğitiminde Karşılaşılan Zorluklar” olarak belirlenmiş ve gelişimsel zorluklar ile ailesel, kültürel ve çevresel zorluklar alt temaları bu kategori altında toplanmıştır. Beşinci tema “Mahremiyet Eğitiminde Aile Farkındalığı ve İş Birliği” olarak belirlenmiş olup, bu tema öğretmenlerin, ailelerin mahremiyet eğitimi konusundaki bilinç ve duyarlılık düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri ile ailelerle yürütülen iş birliği süreçlerine dair görüşlerini kapsamaktadır. Altıncı ve son tema ise “Mahremiyet Eğitiminin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler” olarak belirlenmiş olup, bu tema öğretmenlerin, eğitim sürecinin daha etkili hâle gelmesine dair görüşlerini yansıtmaktadır.

Mahremiyet Eğitiminin İşlevleri

Araştırma kapsamında, katılımcı öğretmenlere, “Mahremiyet eğitiminin okul öncesi dönemde önemli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” sorusu yöneltilmiş; böylelikle mahremiyet eğitiminin erken çocukluk dönemindeki önemine ilişkin temel gerekçelerin ortaya konulması hedeflenmiştir. Elde edilen veriler, mahremiyet eğitiminin bu dönemde çok yönlü bir gelişimsel işlev üstlendiğini göstermektedir. Analizler sonucunda, mahremiyet eğitiminin bu gelişim evresinde önemli bir rol oynadığı; özellikle “kişilik ve benlik gelişimi”, “beden farkındalığı ve sınır koyma becerisi”, “istismardan korunma bilinci”, “toplumsal saygı değerlerinin içselleştirilmesi”, “özerklik kazanımı ve sosyalleşme sürecinin desteklenmesi” ile “çocukların ikna edilme ve yönlendirilme açısından savunmasızlığı” gibi temalar çerçevesinde temellendirildiği belirlenmiştir.

Kişilik ve Benlik Gelişimi

Katılımcıların çoğu (Ö1, Ö3, Ö4, Ö7...), okul öncesi dönemi çocukların kişilik ve benlik gelişiminin temellendiği bir evre olarak değerlendirmekte ve mahremiyet eğitiminin bu gelişim sürecine katkı sunduğunu ifade etmektedir (f¹:15). Örneğin, Ö3 bu süreci şu ifadelerle açıklamıştır: *“Çocukların bedenlerini tanımaları, sınır koymaları ve kendilerini korumaları için kritiktir. Bu eğitim, özgüven gelişimini destekler, iyi ve kötü dokunuşu ayırt etmeyi sağlar ve sosyal hayatta güvenli davranışlar geliştirmeye yardımcı olur. Bu sayede çocuklar bilinçli bireyler olarak yetişirler. Okul öncesi, kişilik gelişimi için oldukça kritik bir evreyi kapsadığından mahremiyet eğitiminin bu dönemde kazandırılması önemlidir.”* Bu yaklaşım, Erikson’un psikososyal gelişim kuramındaki “girişimcilğe karşı suçluluk” evresiyle de örtüşmektedir. Bu dönemde çocuklar, kendi davranışlarını yönlendirme kapasitesine ulaşırken, uygun rehberlik sağlandığında sağlıklı bir benlik algısı geliştirmektedirler (Özdemir vd., 2012).

Beden Farkındalığı ve Sınır Koyma Becerisi

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı (Ö5, Ö11, Ö14, Ö16...), mahremiyet eğitiminin çocuğun bedenini tanıması (f:16), kişisel sınırlarını belirlemesi (f:15), gerektiğinde sınır ihlallerine karşı koyabilmesi (f:13) ve güvenli davranışlar geliştirebilmesi (f:9) açısından yaşamsal öneme sahip olduğunu belirtmiştir (f:11). Ö15

1 Frekans (f): Katılımcıların verdiği yanıtların veya gözlemlenen durumların kaç kez tekrarlandığını gösterir. Örneğin f:15, ilgili yanıtın 15 katılımcı tarafından verildiği anlamına gelmektedir.

kodlu katılımcı bu durumu, “Çocukların bedenlerini tanımaları, sınır koymaları ve kendilerini korumaları için kritiktir.” sözleriyle ifade etmiştir. Benzer şekilde, Ö11, “Çocuklar bu dönemde ‘hayır’ demeyi öğrenirler.” diyerek çocukların sınır koyma becerilerinin bu yaşlarda geliştiğini vurgulamıştır. Bu ifadeler, mahremiyet eğitiminin beden farkındalığı, kişisel alan sınırlarının belirlenmesi ve güvenli davranış biçimlerinin yapılandırılması açısından temel bir rol oynadığını göstermektedir. Bu görüşler, yalnızca öğretmenler düzeyinde değil, ebeveynler tarafından da desteklenmektedir. Nitekim Özaslan ve Akduman (2018) tarafından yapılan bir araştırmada, annelerin çoğunluğunun çocuklara mahremiyet eğitimi verilmesini, çocukların kendilerini korumayı öğrenmeleri açısından önemli buldukları tespiti yapılmıştır. Ayrıca bu bulgular, bireylerin yetişkinlikteki mahremiyet algılarının çocukluk döneminde kazanılan deneyimlerle şekillendiğini ortaya koyan araştırmalarla da örtüşmektedir (İder, 2021).

İstismardan Korunma Bilinci

Görüşmelerde vurgulanan bir diğer husus ise, mahremiyet eğitiminin çocukları olası istismar risklerinden korumaya yönelik bir işlev taşımasıdır (f:6). Ö19 ve Ö20 kodlu katılımcılar, çocukların “rahatsız edici ve destekleyici dokunuş” ayrımını okul öncesi yaşta henüz yapamadıklarını, bu nedenle erken müdahalenin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Ö23 ise bu durumu doğrudan “istismar önlemi” olarak ifade etmiş ve eğitimin önleyici rolüne dikkat çekmiştir. Nitekim UNICEF Türkiye (2021) raporlarında da çocuk istismarının önlenmesinde en etkili stratejilerden birinin mahremiyet temelli erken çocukluk eğitimi olduğu belirtilmektedir. Aynı bağlamda, Ünlüer ve İnan (2021), tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adayları, erken yaşta verilen cinsel eğitimin, yanlış bilgi kaynaklarından korunma ve gelişimsel ihtiyaçların karşılanması açısından önemli olduğunu dile getirmiştir.

Toplumsal Saygı Değerlerinin İçselleştirilmesi

Araştırma bulguları, mahremiyet eğitiminin yalnızca bireyin kendisini korumasına yönelik bir süreç olmadığını, aynı zamanda toplumsal değerlerin içselleştirilmesine katkı sunduğunu da göstermektedir (f:9). Bu yönüyle mahremiyet eğitimi, çocuğun sosyal değerlerle etkileşimini artırarak toplumsal uyumu güçlendirmektedir. Ö5, bu süreci şöyle ifade etmiştir: “Çocuğun kendi özeline ve başkalarının özeline saygı duyması, özel alanının sınırlarını koruyabilmesi mahremiyet eğitimi ile mümkün olabilir.” Bu görüşler, çocuğun sadece kendisini değil, çevresini de fark eden ve sosyal ilişkilerde sınır gözetten bir birey

olarak yetişmesini desteklemektedir. Mahremiyet eğitimi bu yönüyle, bireysel farkındalıkla toplumsal etik değerlerin buluşma noktasında konumlanmaktadır.

Özerklik Kazanımı ve Sosyalleşme Sürecinin Desteklenmesi

Görüşmelerde ağırlıklı olarak mahremiyet eğitiminin çocukların beden güvenliği ve kişilik gelişimi üzerindeki etkilerine odaklanılmış olsa da bazı öğretmenler (Ö4, Ö11, Ö22...), bu eğitimin çocukların bağımsızlık kazanmaları, özerklik geliştirmeleri ve sosyal ilişkilerde kendilerini ifade edebilmeleri açısından da önemli işlevler üstlendiğini ifade etmiştir (f:6). Örneğin, Ö4 kodlu katılımcı şu ifadeyi kullanmıştır: *“Çocuk, kreş veya anaokulu gibi kurumlarda eğitime başlamasıyla birlikte ebeveynlerinden özerkleşmeye başlar. Bu süreçte kendi özel alanını bilmesi ve koruması son derece önemlidir.”* Bu görüş, Vygotsky’nin sosyal gelişim kuramında öne çıkan “öğrenmenin sosyal kökeni” anlayışıyla örtüşmektedir. Vygotsky’ye göre çocuğun bilişsel ve duyuşsal gelişimi, büyük ölçüde çevresiyle kurduğu sosyal etkileşimler yoluyla şekillenir. Çocuk, bu etkileşimler aracılığıyla toplumsal normları, değerleri ve kişisel sınırları içselleştirir (Eroğlu, 2023). Bu bağlamda mahremiyet eğitimi, çocuğun sosyal ilişkiler içerisinde benlik sınırlarını tanımasını, bu sınırları koruyarak özerklik geliştirmesini ve sosyal çevresinde güvenli, dengeli ilişkiler kurmasını destekleyen bütüncül bir gelişimsel süreç olarak değerlendirilebilir (Ünveren Kapanadze, 2019).

Çocukların İkna Edilme ve Yönlendirilme Açısından Savunmasızlığı

Bazı katılımcı eğitimciler (Ö10, Ö19, Ö20...), okul öncesi dönemin, çocukların bilişsel ve duygusal gelişimlerinin henüz erken aşamada olduğu; bu nedenle çevresel etkilere karşı daha savunmasız oldukları bir dönem olduğunu belirtmişlerdir (f:7). Bu dönemde çocukların ikna edilmeye ve inanmaya açık olmaları, kolay inanırlık özellikleriyle birleştiğinde onları savunmasız hâle getirmektedir. Bu nedenle, söz konusu dönemde çocuklara mahremiyet eğitiminin ve kişisel sınırların öğretilmesinin kritik bir öneme sahip olduğu ifade edilmiştir (f:5).

Sonuç olarak, araştırma bulguları, mahremiyet eğitiminin okul öncesi dönemde çok boyutlu bir gelişimsel işlev taşıdığını; bireysel güvenliğin sağlanmasından toplumsal saygı değerlerinin içselleştirilmesine kadar uzanan geniş bir yelpazede katkı sunduğunu göstermektedir. Bu veriler, eğitim politikalarının ve programlarının mahremiyet temelli içeriklerle desteklenmesi gerektiğini açık biçimde ortaya koymaktadır.

Okul Öncesi Mahremiyet Eğitiminde Etkili Yöntemler

Katılımcı öğretmenlerin görüşlerine göre, okul öncesi dönemde mahremiyet eğitiminin etkili biçimde yürütülmesi için bazı öğretim yöntemlerinin öne çıktığı görülmektedir. Bu yöntemler, çocukların gelişim özelliklerine uygunluğu, öğrenme sürecine aktif katılım sağlaması, empati gelişimi ve kavramları somutlaştırma kapasitesi açısından “etkili” olarak tanımlanmıştır. Mahremiyet eğitiminde öne çıkan etkili temalar; hikâye, drama, oyun ve rol model olma olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalar aşağıda sınıflandırılmıştır.

Hikâye, Drama ve Oyun

Katılımcı öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, okul öncesi dönemde verilen mahremiyet eğitiminin başarısının kullanılan yöntem ve tekniklerin niteliğiyle yakından ilişkili olduğu görülmüştür. Bu çerçevede, aşağıda katılımcı öğretmenlerce mahremiyet eğitiminde etkili bulunan hikâye anlatımı, drama ve oyun temelli yöntemlere ilişkin görüşler ile bu yöntemlerin öğrenme sürecinde tercih edilme nedenleri ve pedagojik işlevleri ele alınmıştır.

Mahremiyet eğitimi kapsamında katılımcı öğretmenlerin en sık başvurduğu yöntemlerden biri, hikâye anlatımı ve kitaplardan yararlanmadır (f:10). Öğretmenlerin yarıya yakını (Ö3, Ö10, Ö21, Ö25...), çocukların soyut kavramları daha kolay kavrayabilmeleri için konuyla ilgili hikâyeler, kitaplar ve masallardan faydalanmakta; bu sayede çocukların empati kurmaları ve konuyu içselleştirmeleri hedeflenmektedir. Örneğin, Ö21 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: *“Çocuklara soyut kalan mahremiyet kavramını somutlaştırmak için hikâyeler ve kitaplardan sıkça yararlanıyorum. Anlattığım hikâyelerdeki karakterlerin yaşadığı durumlar üzerinden doğru ve yanlış davranışları birlikte tartışıyoruz; böylece çocuklar konuyu daha iyi anlıyor ve kendilerini hikâyedeki karakterlerle özdeşleştirebiliyorlar.”* Hikâye ve kitap kullanımı, çocukların mahremiyet kavramını anlamalarını kolaylaştırmakta ve empati becerilerini geliştirmektedir. Bu süreçte, karakterlerin yaşadığı durumlar üzerinden çocuklara uygun ve uygun olmayan davranışlar örneklerle gösterilmektedir. Benzer şekilde, Işıkoğlu Erdoğan ve Şimşek (2020) tarafından yürütülen nitel bir araştırmada, erken çocukluk eğitimi öğretmenlerinin kitap okuma ve hikâye anlatma tekniklerini sınıf içi dil gelişimini desteklemek, çocukların dikkatini toplamak ve iletişimi artırmak amacıyla sıklıkla tercih ettikleri ortaya konulmuştur. Bu bulgu, öğretmenlerin bu teknikleri yalnızca bir etkinlik aracı olarak değil, aynı zamanda

gelişimsel ve pedagojik kazanımlar açısından işlevsel biçimde değerlendirdiklerini göstermektedir. Ayrıca, Efe Kendüzler (2024) tarafından yapılan bir araştırma da öğretmenlerin okuma etkinliklerini çocukların gelişimlerini destekleyici ve önemli bir uygulama olarak gördüklerini ortaya koymuştur.

Bazı katılımcıların ifadeleri (Ö3, Ö11, Ö21, Ö24...), etkileşimli öğretim yöntemlerinin mahremiyet eğitiminde etkili bir rol oynadığını göstermektedir (f:13). Katılımcıların bir bölümüne göre özellikle drama ve kukla kullanımı gibi teknikler, çocukların bedenlerini tanımaları, kişisel sınırları fark etmeleri, “hayır” diyebilme becerilerini geliştirmeleri, “güvenli-güvensiz dokunuş” gibi soyut kavramları anlamlandırmaları ve başkalarının perspektifinden bakabilme yeteneklerinin gelişiminde etkili bulunmuştur. Dolayısıyla söz konusu tekniklerin mahremiyet eğitimi sürecinde birçok öğretmen tarafından benimsendiği görülmektedir. Örneğin Ö11, bu durumu şu sözlerle aktarmaktadır: *“Çocukların beden farkındalığını artırmak ve sınırlarını öğrenmelerini sağlamak için ‘Benim Bedenim Bana Ait’ temalı drama çalışmaları, hikâye okuma etkinlikleri ve kuklalarla canlandırmalar yapıyorum.”* Benzer şekilde, Ö16, *“İyi dokunuş-kötü dokunuş kavramı kuklalarla gösterilebilir.”* diyerek kuklaların çocuklara mahremiyet bilinci kazandırmada etkili bir görsel-işitsel araç olduğunu vurgulamıştır. Bu tür canlandırmalar sayesinde çocukların kendilerini daha rahat ifade ettikleri ve öğrenme sürecine aktif şekilde katıldıkları görülmektedir. Bu bulgular, Gezen’in (2022) çalışmasıyla da örtüşmektedir. Gezen, okul öncesi eğitimde yaratıcı drama ile öğrenmenin önemine dikkat çekerek, bu yöntemin çocukların problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme ve empati gibi becerileri kazanmalarında etkili olduğunu ortaya koymuştur. Benzer Şekilde Causo ve arkadaşları (2015) kuklaların çocukların hayal gücü ve sosyal etkileşim becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğunu vurgulamaktadır. Aydoğdu ve Ulaş (2017) tarafından yürütülen bir çalışmada ise bütünleştirilmiş drama ve kukla etkinliklerinin çocukların sosyal-duygusal gelişimleri üzerinde anlamlı etkisinin olduğu ve bu etkinin uzun süre korunduğu tespit edilmiştir.

Oyun temelli öğrenme, mahremiyet eğitiminde kullanılan bir başka etkili yöntemidir. Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı (Ö4, Ö6, Ö16, Ö21...), oyunların çocuklar için hem doğal bir öğrenme yolu hem de bedensel farkındalığı destekleyen etkili bir araç olduğunu vurgulamıştır (f:10) Oyunla öğrenme süreci, özellikle okul öncesi yaş grubunun gelişim düzeyine uygun bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda bul-yapıştır, yap-boz, eşleştirme gibi çeşitli oyunlaştırılmış etkinliklerle çocukların hem eğlenmesi hem de öğrenmesi desteklenmektedir.

Ayrıca taklit oyunları, serbest oyunlar ve dramatik oyunların kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu durumu farklı öğretmen görüşleri somutlaştırmaktadır. Örneğin Ö3, *“Çocukların yaparak ve yaşayarak öğrenme felsefesini baz alarak, oyun yoluyla beden farkındalığını ve sınırlarını öğrenmelerini sağlıyoruz.”* diyerek oyun temelli öğrenmenin pedagojik temelini ortaya koymuştur. Benzer bir şekilde Ö4, *“Vücudundaki özel bölgelere yönelik bul-yapıştır etkinlikleri ve oyun etkinlikleri yapıyorum.”* şeklindeki açıklamasıyla mahremiyet eğitiminin içeriğiyle doğrudan ilişkili uygulamalara yer verdiğini ifade etmektedir. Bu bulgular, oyun temelli öğrenmenin mahremiyet eğitiminde etkili ve işlevsel bir yöntem olarak uygulanabileceğini göstermektedir. Nitekim Yıldırım (2022) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemde uygulanan oyun temelli etkinliklerin çocukların problem çözme, akran ilişkilerini ve sosyal becerilerini olumlu yönde geliştirdiğini ortaya koymuş ve bu tür etkinliklere okul öncesi eğitimde yer verilmesini önermiştir.

Sonuç olarak, hikâye anlatımı, drama ve kukla etkinlikleri ile oyun temelli öğrenme yöntemleri, öğretmenler tarafından mahremiyet eğitiminin kalıcılığı ve içselleştirilmesi açısından etkili bulunmakta; bu yaklaşımlar, çocukların kavramları somutlaştırmalarına, empati kurmalarına ve kişisel sınırlarını anlamalarına önemli katkılar sağlamaktadır. Bu bulgular, erken çocukluk eğitiminde yaratıcı ve deneysel yöntemlerin pedagojik açıdan işlevsel bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Rol Model Olma

Bu alt temada, katılımcı öğretmenlerin mahremiyet eğitimi sürecinde etkili buldukları rol model olma yaklaşımına ilişkin görüşlerine ve bu yaklaşımın çocukların öğrenme süreçlerine yansımaya yer verilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin bazıları (Ö1, Ö14, Ö16...), doğru davranışları sınıf ortamında bizzat sergileyerek çocuklara örnek olmanın etkili ve kalıcı bir öğrenme yöntemi olduğunu ifade etmektedir (f:5) Örneğin Ö16, *“Öğretmen ve aile rol model olmalı, açık dil kullanmalı ve de en önemlisi tutarlı davranışlar sergilemelidir.”* sözleriyle model olmanın yalnızca davranış sergilemekten ibaret olmadığını; açık ve tutarlı iletişimin de bu sürecin ayrılmaz bir parçası olduğunu belirtmektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin bir kısmının davranışla öğretimi benimsediğini ve çocuklara kazandırılmak istenen tutumların doğrudan deneysel yollarla aktarılmasının etkili olduğuna inandıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin sınıf içinde model oluşturma yoluyla öğretimi tercih etmeleri, Bandura’nın Sosyal Öğrenme Kuramı ile örtüşmektedir. Bandura’ya (1971) göre bireyler, başkalarının davranışlarını gözlemleyerek bu davranışları taklit

edebilir, zamanla içselleştirerek kendi davranış repertuarlarına dâhil edebilirler. Özellikle çocukluk döneminde model alınan kişi, öğrenme sürecinde oldukça güçlü bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda, öğretmenlerin sınıf içindeki tutum ve davranışları yalnızca birer öğretim aracı değil; aynı zamanda çocuklar için davranışsal bir rehber niteliği taşımaktadır (Tatlıoğlu, 2021).

Konuyla ilgili araştırma sonuçları araştırmamızda elde edilen bulgularla da örtüşmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı (Ö1, Ö16, Ö19, Ö20...), öğrenilmesi hedeflenen tutum ve davranışların doğrudan gözlem yoluyla kazandırılmasında model olmanın etkili bir yöntem olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca bu bulgular, Demir ve Köse'nin (2016) öğretmenlerin kendilerini yalnızca bilgi aktarıcısı değil, aynı zamanda değerlerin kazandırılmasında ve sosyal yaşamda tutum ve davranışlarıyla rol model olarak gördüklerini ortaya koyduğu çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak, rol model olma yaklaşımı, öğretmenler tarafından mahremiyet eğitiminin kalıcılığı ve içselleştirilmesi açısından tercih edilmekte ve bu yöntemin, çocuğun hayatına dokunan tüm bireyler tarafından benimsenmesi gereken kritik bir alan olduğu vurgulanmaktadır. Bu durum, okul öncesi dönemde çocukların gözlem yoluyla öğrenme eğilimiyle anlamlı bir şekilde örtüşmektedir.

Diğer Yöntemler

Mahremiyet eğitiminde hikâye, drama, oyun ve rol model olma gibi doğrudan etkileşimli yöntemlerin yanı sıra, çocukların dikkatini çeken ve öğrenme süreçlerini destekleyen çeşitli görsel-işitsel, iletişime dayalı, hareket temelli etkinlikler ve sanat odaklı yöntemler de kullanılmaktadır.

Bazı katılımcı öğretmenlerin (Ö3, Ö7, Ö8, Ö10...) görüşlerinden anlaşıldığı üzere, mahremiyet eğitiminde sık kullanılan bir diğer yöntem, video, animasyon ve görsel materyallerle desteklenen öğretim uygulamalarıdır (f:9). Eğitici videolar, çizgi filmler, animasyonlar ve çeşitli görseller, çocukların dikkatini çekmekte ve öğrenmeyi kalıcı hâle getirmede etkili olmaktadır. Özellikle soyut kavramların çocuklara somut biçimde aktarılmasında bu tür materyallerden önemli ölçüde yararlanıldığı görülmektedir. Bu duruma örnek olarak Ö7, *“Zaman zaman konuşmalar yapıyorum. Görsel olarak anlayabilmeleri için boyama sayfaları ile destekliyorum. Bilgilendirici videolar kullanıyorum.”* sözleriyle farklı öğrenme kanallarını harekete geçirdiklerini ifade etmiştir. Benzer şekilde, Ö1'in, *“İyi dokunuş ve kötü dokunuş örnekleri çocuklara açıklanarak, bu bölgeler insan maketi üzerinde gösterilerek beden farkındalıkları artırılmaktadır.”* şeklindeki ifa-

desi, görsellik ve modellemenin birlikte kullanılmasının öğretim sürecine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bu tür materyaller, çocukların kavramları daha somut biçimde anlamalarına yardımcı olmakta, bedenlerine ilişkin farkındalıklarını artırmakta ve öğrenmenin kalıcılığına olumlu katkı sunmaktadır. Nitekim Keçi Sayılı ve Kardeş'in (2024) okul öncesi öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmada da dijital materyallerin çocukların dikkatini çekmede, soyut kavramların somutlaştırılmasında ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasında etkili olduğu; öğretmenlerin bu materyalleri özellikle görsel zenginlik, ilgi uyandırma ve aktif katılımı destekleme amacıyla tercih ettikleri ortaya konmuştur.

Araştırma bulgularına göre, müzik, resim ve sanat etkinlikleri, çocukların beden farkındalığını geliştirme ve mahremiyet eğitimi kapsamında farkındalık kazandırma noktasında etkili araçlar olarak kullanılmaktadır (f:8) Müzik, resim ve boyama gibi etkinliklerin, hareketli oyunlarla birleştirilerek sunulduğu yaratıcı süreçlerin; çocukların hem duygusal ifadelerini geliştirmelerine hem de bedensel sınırlarını fark etmelerine katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Örneğin Ö8, *"Videolarla desteklerken sanat etkinlikleri de yapıyoruz."* ifadesiyle disiplinler arası uygulamaların önemine vurgu yapmıştır. Ö3 ise, özel bölgelerle ilgili ifadeleri çocuklara ritmik tekrarlarla öğrettiklerini belirtmiştir. Benzer biçimde, Ö5'in, *"Biz bu konuyu işlerken bir de şarkı söyledik. Şarkının sözlerinde mahrem yerlerimizin özel olduğu, başkalarının dokunamayacağı anlatılıyordu. Hem eğlendiler hem öğrendiler."* şeklindeki ifadesi, müzikli anlatımın öğretim sürecine sağladığı katkıyı açıkça ortaya koymaktadır. Bu bulgular, Budak'ın (2023) okul öncesi dönemde mahremiyet eğitimi üzerine yürüttüğü çalışmayla da örtüşmektedir. Budak, müzik, sanat ve ritim temelli etkinliklerin; çocukların hem mahremiyet algılarını geliştirmede hem de beden farkındalıklarını artırmada önemli bir rol oynadığını vurgulamıştır. Söz konusu bulgular, bu araştırma kapsamında elde edilen öğretmen görüşleriyle de tutarlılık göstermekte; disiplinler arası, çok duyu etkinliklerin mahremiyet eğitimi bağlamında etkili öğrenme deneyimleri sunduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin önemli bir bölümü (Ö2, Ö3, Ö4, Ö9...), çocukların bedenlerini tanımaları ve fiziksel sınırlarını fark etmeleri için fiziksel etkinliklerin kritik rol oynadığını ifade etmiştir (f:10) Bu kapsamda, zıplama, sürünme, ağır nesne taşıma, esneme ve çeşitli spor hareketleri gibi psikomotor becerileri geliştiren aktivitelerin öne çıktığı görülmüştür. Örneğin, Ö4, *"Nesnelerin taşınması, zıplama, sürünme gibi aktiviteler beden farkındalığının artmasında etkilidir. Sınıf ortamında mümkün olduğunca bu çalışmalara yer vermeye çalışıyoruz."*

diyerek bu tür etkinliklerin çocukların motor gelişimine olan katkısına dikkat çekmektedir. Benzer şekilde, Ö2, “*Beden farkındalığını artırmak için çeşitli esneme ve spor hareketleri yapıyoruz. Sınırlarını öğrenmeleri için vücutlarındaki özel bölgelerin nereler olduğunu anlatıyor ve gösteriyoruz.*” sözleriyle fiziksel etkinliklerin sadece hareket gelişimine değil, mahremiyet bilinci ve beden farkındalığı kazandırmaya da katkı sunduğunu belirtmiştir. Bu Doğrultuda Yıldız ve Çetin (2018), sporun yalnızca fiziksel gelişimi değil, aynı zamanda çocukların kendi bedenlerini tanıma, sınırlarını fark etme ve sosyal becerilerini geliştirme süreçlerinde de önemli rol oynadığını vurgulamaktadır.

Ayrıca öğretmenler, sohbet ve soru-cevap tekniklerini de kullanmaktadır (f:7). Bu yöntem sayesinde çocukların düşünceleri, etkin katılımları, kendilerini ifade etmeleri ve konuya dair farkındalık kazanmaları sağlanmaktadır. Etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturan bu yöntem, aynı zamanda öğretmen ile çocuk arasında güven ilişkisini de güçlendirebilmektedir. Buna paralel olarak Kanat ve Temel (2025) tarafından yapılan bir çalışmada, Sokratik yöntemin 5-6 yaş grubu çocukların eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirdiği, çocukların düşünme süreçlerine aktif katılımını artırdığı, fikir üretme ve bilişsel becerilerini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Son olarak, bazı öğretmenler (Ö6, Ö13, Ö18, Ö19...) mahremiyet eğitimini daha sistematik ve etkili bir biçimde yürütmek amacıyla okul rehberlik servisiyle iş birliği içinde çalıştıklarını belirtmişlerdir (f:7). Örneğin, Ö6 “*Rehberlik servisinin sunduğu grup veli bilgilendirme eğitimleri, bültenler ve bilgilendirme broşürleriyle aileleri bilgilendirmeye çalışıyoruz.*” ifadesiyle, özellikle aile katılımını güçlendirmeye yönelik yöntemlerin rehberlik birimi aracılığıyla yürütülmesine dikkat çekmiştir. Ö13 ise hem grup temelli hem de bireysel yönelimli tekniklerin rehberlik desteğiyle uygulandığını belirtmiştir. Öğretmen görüşlerine dayalı analizler, rehberlik servislerinin mahremiyet eğitiminin hem pedagojik hem de psiko-sosyal boyutlarını destekleyen temel bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, rehber öğretmenlerin sürece aktif olarak dâhil olması; öğretmen, öğrenci ve veli etkileşimini güçlendirerek, eğitimin daha etkili, sürdürülebilir ve profesyonelce yürütülmesine önemli katkılar sunmaktadır.

Bu doğrultuda, Kanak ve arkadaşlarının (2018) rehber öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. İlgili çalışmada, rehber öğretmenler; mahremiyet eğitiminin pedagojik ve psiko-sosyal yönlerini destekleme açısından rehberlik servislerinin katkısına dikkat çekmiştir. Bu çalışmaya ek olarak, mevcut araştırmamızda rehberlik servislerinin mahremiyet eğitimine katkısı daha çok sınıf içi uygulamalar, eğitsel materyal seçimi (görseller,

videolar, hikâyeler), veli bilgilendirme süreçleri (bülten, broşür, seminer) ve bireysel destek ihtiyacı duyulan durumlar çerçevesinde öne çıkmaktadır. Görüldüğü gibi öğretmen görüşleri, okul öncesi dönemde mahremiyet eğitiminin çeşitli yöntemlerle yürütüldüğünü göstermektedir.

Mahremiyet Eğitiminde Karşılaşılan Zorluklar

Öğretmen görüşlerine göre, mahremiyet eğitimi süreci çeşitli bireysel, ailesel ve çevresel zorluklarla sekteye uğrayabilmektedir. Bu bağlamda, karşılaşılan güçlükler genel olarak çocuğun gelişimsel özelliklerinden kaynaklanan bireysel engeller ile aile tutumları ve kültürel normlara dayalı çevresel etmenler olmak üzere iki alt tema altında toplanmaktadır.

Gelişimsel Zorluklar

Öğretmen görüşleri analiz edildiğinde mahremiyet eğitimi sürecinde çocukların yaş ve gelişimsel özelliklerine bağlı olarak çeşitli güçlükler yaşayabildikleri anlaşılmaktadır. Bu alt temada öğretmen görüşlerine dayalı olarak çocukların kavramsal anlamada yaşadığı güçlükler, duygusal tepkiler ve sınır koyma becerilerindeki yetersizliklere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin önemli bir bölümü (Ö2, Ö3, Ö5, Ö17...), mahremiyet eğitimi sürecinde çocukların gelişimsel düzeylerine bağlı olarak çeşitli bilişsel ve duygusal güçlükler yaşadıklarını ifade etmiştir. Özellikle soyut kavramları anlama, iyi ve kötü dokunuş ayırımı yapabilme ve özel alan algısını kavrama gibi bilişsel becerilerde yaşanan zorluklar dikkat çekicidir (f:11). Bu durum, Piaget'nin bilişsel gelişim kuramında tanımlanan “işlem öncesi dönem” özellikleriyle örtüşmekte olup, bu yaş grubunun henüz soyut düşünme becerilerinin gelişmemiş olması, mahremiyet kavramını anlamalarını zorlaştırmaktadır (Karakuş, 2020). Bilişsel güçlüklerin yanı sıra, çocukların mahremiyet eğitimi içeriğine yönelik tepkilerinde duygusal engellerin de belirleyici olduğu görülmektedir (Sezen ve Erden, 2018). Öğretmenler, çocukların konuyu utanç, çekingenlik ve rahatsızlık gibi duygularla karşıladıklarını ve bu duyguların öğrenme sürecine yansıdığını ifade etmişlerdir (f:9). Örneğin Ö5, çocukların bazı kavramları “ayıp” olarak etiketleyerek iletişimi kapattıklarını ve anlatım sırasında yüzlerini kapatmaları, yanaklarının kızarması ya da tamamen sessiz kalmaları gibi kaçınmacı davranışlar sergilediklerini dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö24, konunun doğası gereği hassas oluşunun öğretmen açısından da anlatım biçimin-

de belirsizlik oluşturduğunu ve çocukların bireysel farklılıklarına göre değişken tepkiler verdiğini belirtmiştir. Bu ifadeler, çocukların mahremiyet konularına yönelik duygusal yanıtlarının oldukça değişken olduğunu ve pedagojik planlamada bu farklılıkların dikkate alınmasını gerekli kıldığını ortaya koymaktadır.

Bu alt temadaki bulgular, bazı çocukların sevgi temelli dokunuşları dahi “olumsuz” olarak algılayabildiğini ve fiziksel temasları genelleştirilmiş bir tehdit unsuru gibi değerlendirebildiğini göstermektedir. Bu durum, hem çocukların temas biçimlerini anlamlandırmadaki bilişsel yetersizliklerini hem de çevresel etkilerle şekillenmiş duygusal tepkilerini ortaya koymaktadır. Katılımcı öğretmenlerden Ö5, çocukların konuya verdikleri tepkilerin iki farklı uçta olduğunu belirtmiştir: *“Bazı çocuklar mahremiyet temalı içeriklere aşırı duyarlılık göstererek her fiziksel teması tehdit olarak algılayabilirken; bazıları ise konuyu alaycı veya ilgisiz bir tutumla karşılayabilmektedir.”* Bu çeşitlilik, öğretmenlerin çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun, duyarlılık temelli ve esnek pedagojik yaklaşımlar benimsemelerini zorunlu kılmaktadır.

Bazı katılımcılar (Ö1, Ö4, Ö14, Ö15...), çocukların hem kendi mahrem alanlarını hem de başkalarının mahrem alanlarını tanımlamada ve yönetmede güçlük çektiklerini vurgulamıştır (f:7). Özellikle izinsiz sarılma, öpme veya dokunma gibi davranışların sosyal ilişkilerde sorun oluşturduğu ifade edilmiştir (Ö1). Bu durum, mahremiyet eğitiminde sınır farkındalığını geliştirmeye yönelik yapılandırılmış etkinliklerin öncelikli olarak ele alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Mahremiyet eğitimi kapsamında dikkat çeken bir diğer zorluk ise, çocukların istemedikleri durumlarda kendilerini ifade etmekte ve özellikle “hayır” deme konusunda yetersiz kalmalarıdır (f:7). Ö7’nin *“İstemediği bir davranış olduğunda neden ‘hayır’ demesi gerektiğini bazen anlayamayabiliyorlar.”* ifadeleri, çocukların hem sözel hem de davranışsal düzeyde sınır koyma becerilerinin pedagojik müdahalelerle desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu bulgu, sınır koyma ve “hayır” deme becerisinin sosyal ve bireysel gelişim açısından temel bir kazanım olduğunu destekleyen literatürle tutarlılık göstermektedir. Tarhan (2021), hayır deme becerisinin doğuştan gelen bir özellik olmayıp, çocukluk döneminde kazanılan sosyal ve içsel bir yetkinlik olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, bu becerinin çocukların bağımlılık ve istismar gibi risklere karşı korunmasında kritik bir işlev gördüğünü vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin çocuklara sınır çizme ve kendini ifade etme becerilerini kazandırmaya yönelik pedagojik müdahalelere öncelik vermeleri önemli görülmektedir.

Araştırmanın bu alt temasında katılımcı öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular, mahremiyet eğitiminin yalnızca bilgi aktarmaktan ibaret olmadığını; çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal açıdan hazırbulunuşluklarının dikkate alınması gereken bütüncül bir süreci gerektirdiğini ortaya koymaktadır.

Ailesel, Kültürel ve Çevresel Zorluklar

Araştırmanın “Mahremiyet Eğitiminde Karşılaşılan Zorluklar” temasının ikinci alt temasında mahremiyet eğitiminde bireysel gelişim kaynaklı zorlukların yanı sıra ailelerin mahremiyet eğitimine yaklaşımları, dijital medya ve sosyal çevrenin etkileri ile toplumsal normların süreci nasıl şekillendirdiğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Mahremiyet eğitiminin en önemli destekleyici aktörlerinden biri olan aile, aynı zamanda eğitimin sekteye uğramasında etkili bir değişken olarak ortaya çıkmaktadır. Bazı öğretmenler, ailelerin bilinçsiz davranışları, (f:12) yanlış yönlendirmeleri (f:3) ya da konuyu tabu hâline getirmelerinin (f:4) eğitimi zorlaştırdığını belirtmiştir. Örneğin, Ö1 bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: *“Aile içinde mahremiyet dil desteğinin olmaması, evde ‘ayıp’, ‘günah’, ‘yasak’ gibi kelimelerin sıkça kullanılması, çocukların bu konuyu sağlıklı bir şekilde öğrenmesini engelliyor.”* derken benzer şekilde, Ö19 *“Ailelerin korkutucu hikayeler anlatması çocukları olumsuz etkiliyor.”* ifadeleriyle mahremiyet dilinin ev ortamında desteklenmediğine dikkat çekmiştir. Ö3 ise *“Ailenin mahremiyet eğitimi-ne yaklaşımı da çok değişiyor. Konuşulmasını istemeyen, tabu gören aileler var.”* ifadeleriyle bazı ailelerin mahremiyeti konuşulamaz bir alan olarak gördüklerine dikkat çekmiştir. Bu bulgular, ailelerin mahremiyet eğitimine yaklaşım biçimlerinin, okul ortamında yürütülen eğitimin çocuklar tarafından içselleştirilmesini etkileyebileceğine işaret etmektedir. Konuya kapalı, çekingen ya da baskılayıcı tutumlar sergileyen aile yaklaşımlarının, çocukların okulda edindikleri bilgi ve değerleri anlamlandırmalarını zorlaştırabileceği anlaşılmaktadır. Bu durum, ailenin mahremiyet konusuna yaklaşımındaki yanlış tutumların çocukların sağlıklı bilgi edinmesini engellediğini ve eğitim sürecini olumsuz etkilediğini ortaya koyan araştırmalarla da örtüşmektedir (Duran, 2018; İder ve Tavukçuoğlu, 2023).

Katılımcı öğretmenlerin dikkat çektiği bir diğer önemli mesele, aile-çocuk-öğretmen üçgeninde tutarlılığın sağlanamamasıdır. Bazı öğretmenler (Ö9, Ö12, Ö19, Ö22...), çocukların evde farklı ve kimi zaman çelişkili mesajlar almalarının, okulda verilen mahremiyet eğitimi anlamalarını güçleştirdiğini belirtmiştir (f:9) Örneğin, Ö22 bu durumu, *“Bir konu hakkında bazen öğretmenin ve ailesinin öğretimi farklı bilgiler oluyor ve çocuk arada kalabiliyor. Sınıfta*

öğrenilen davranışlar evde önemsenmeyebiliyor. Bu yüzden çocuk ailesini mi öğretmenini mi dinlemesi gerektiği konusunda çok zorlanabiliyor.” sözleriyle açıklamıştır. Bu ifadeler, mahremiyet eğitiminin yalnızca okulda verilen bir bilgi aktarımı süreciyle sınırlı olmadığını, ailede sürdürülen yaklaşımlarla pekiştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Katılımcı öğretmenlere göre, mahremiyet eğitimi yalnızca bireysel ve ailesel faktörler değil; aynı zamanda çevresel ve dijital etkenler de ciddi biçimde etkilemektedir (f:7). Dijital medya içerikleri (f:4), sosyal medya mecraları (f:2) ve akran etkisi (f:3) gibi unsurlar, çocukların mahremiyet algısında belirsizliklere ve karışıklıklara yol açmaktadır. Ö13, *“Çevrelerinde ve aile içinde çok fazla kimlik karmaşası yaşatacak görsel uyarana maruz kalıyorlar.”* ifadeleriyle medya kullanımının çocukların kimlik gelişiminde meydana getirdiği olumsuzlukları vurgulamıştır. Ö4 ise, *“YouTube, TikTok videoları, çizgi filmler... Bazılarında çocuklara uygun olmayan davranışlar çok normalmiş gibi sunuluyor.”* sözleriyle dijital içeriklerin olumsuz etkisine dikkat çekmiştir.

Bu bulgular, eğitimde süreklilik ve tutarlılığın okulla birlikte çocuğun yaşadığı tüm çevresel bağlamlarda sağlanması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca dijital medya okuryazarlığının mahremiyet eğitimiyle birlikte ele alınması ve ailelerin medya karşısında eleştirel farkındalık geliştirmesine yönelik stratejilerin eğitim programlarına entegre edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda Gökçe Saygılı ve Üstüner Top’un (2025) bulguları da dikkat çekicidir. Araştırmacılar, sosyal medyada çocuklara ait içerik paylaşımının çoğu zaman ebeveynlerce iyi niyetle yapılsa da çocukların dijital mahremiyet haklarını zedelediğini ve uzun vadeli riskler taşıdığını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde, Koçoğlu ve Avcı’nın (2022) çalışmasında da sosyal medya ve dijital içeriklerin, çocukların normatif olmayan davranışları sıradan ve kabul edilebilir bir etkileşim biçimi olarak algılamalarına neden olabileceği vurgulanmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin, dijital içeriklere ilişkin kaygıları, Köseoğlu’nun (2023) TikTok analizinde de karşılık bulunmaktadır. Bu analizde, bu platformda sıkça mahremiyet sınırlarının ihlal edildiği ve bu durumun toplumsal normları zedeleyici bir biçimde sunulduğu ortaya konmuştur.

Bazı katılımcıların (Ö1, Ö3, Ö7, Ö18...) görüşlerine göre toplumsal normlar, mahremiyet kavramının çocuklara aktarılmasını zorlaştıran önemli bir etkenlerdir (f:7). Özellikle bazı akrabalık ilişkilerinde mahremiyet sınırlarına yeterince dikkat edilmemesi, çocuklarda kafa karışıklığına yol açmakta ve mahremiyet bilincinin sağlıklı gelişimini engelleyebilmektedir. Ö18’in *“Akrabaların da tıpkı anne baba gibi görülmesi...”* ve Ö9’un *“Ailelerin çoğu mahremiyetin ko-*

nuşulmasını bile istemiyor. Erkek çocuksa da bazı ihlaller normalleştiriliyor.” şeklindeki ifadeleri, mahremiyet sınırlarının öğretilmesinde kültürel kodların oluşturmuş olduğu direnç ve zorlukların somut örneklerini görmek mümkündür. Bu durum, çocukların kendilerini koruma mekanizmalarının gelişimini engellemektedir. Mahremiyet eğitiminin etkinliğini artırmak için eğitimcilerin, ailelerin ve toplumun bu kültürel dirençleri aşmak üzere bilinçlendirilmesi ve uyumlu, kapsayıcı stratejiler geliştirilmesi gerekmektedir. Nitekim İder ve Tavukçuoğlu’nun (2023) çalışmasında, toplumsal normlar ve kültürel kodların aile ve akrabalık ilişkilerinde mahremiyet sınırlarını belirsizleştirdiği ve çocuklara yönelik ihlallerin normalleştirildiği ortaya konmuştur. Araştırma, ailelerin tanıdık kişilere karşı ihmalkâr tutumlar sergilediğini, kız ve erkek çocuklara farklı yaklaşımlar benimsendiğini ve mahremiyet eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olunmadığını göstermektedir. Bu durumun, çocukların mahremiyet bilincinin sağlıklı gelişimini olumsuz şekilde etkilediği vurgulanmaktadır. Bu tespitler, çocukların mahremiyet bilincini geliştirmede aile temelli engellerin ne kadar belirleyici olduğunu açıkça göstermektedir.

Bu alt temadaki bulgular, mahremiyet eğitiminin sınıf içi uygulamalarla sınırlandırılmayacağını; çocuğun içinde bulunduğu çevrenin de bu süreci doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Mahremiyet eğitimi, çoklu paydaşların etkileşimde olduğu bir süreçtir. Bu nedenle tüm paydaşların bu sürece bütüncül ve iş birliğine dayalı bir yaklaşımla katkı sunmaları büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla aile, çocuk ve öğretmen arasında sağlanacak tutarlılık, eğitimin etkinliğini artıran belirleyici bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

Mahremiyet Eğitiminde Aile Farkındalığı ve İş Birliği

Bu temada mahremiyet eğitiminde aile farkındalığı ve iş birliği konusuna yer verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgular, velilerin mahremiyet eğitimi konusundaki bilinç düzeylerinde belirgin düzeyde farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu farklılıkların, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına ve ailelerle kurdukları iletişim süreçlerine doğrudan yansıdığı gözlemlenmiştir.

Görüşmelerde dikkat çeken ortak bir bulgu, birçok velinin mahremiyet kavramına ilişkin sınırlı farkındalık ve uygun olmayan yaklaşımlar sergilemesidir (f:17). Örneğin, Ö2, velilerin çocuklarını dudaktan öptüğünü gözlemlediğini ve bunun çocukların başkaları tarafından da dudaktan öpülmeyi normal ve doğal görmesine neden olabileceğini vurgulamıştır. Ayrıca Ö13 gibi bazı öğretmenler (Ö1, Ö3, Ö14...), mahremiyet eğitiminin aileden başlaması gerektiğini savuna-

rak bilinç eksikliğini yapısal bir problem olarak değerlendirmiştir. Bu görüşler, öğretmenlerin bazı velilerde temel kavramsal eksiklikler, farkındalık yetersizliği ve değer temelli tutumsal sorunlar gözlemlediklerini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede İder ve Tavukçuoğlu'nun (2023) araştırmasında da mahremiyet eğitimi konusunda ebeveynlerin yeterli bilgi ve duyarlılığa sahip olmadıkları ve çocuklarının mahremiyetine karşı ilgisiz veya hatalı yaklaşımlar sergileyebildikleri ortaya konmuştur. Öte yandan, öğretmen katılımcıların ifadelerinden bazı velilerin mahremiyet eğitimi konusunda yüksek düzeyde farkındalığa sahip olduğu ve öğretmenlerle iş birliğine açık, duyarlı tutumlar sergilediği anlaşılmaktadır (f:6). Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı (Ö8, Ö10, Ö19...), özellikle genç nesil ebeveynlerin daha bilinçli olduklarını ve mahremiyet eğitiminin önemini kavrayarak sürece destek sunduklarını ifade etmişlerdir (f:3).

Katılımcı öğretmenlerin bazıları (Ö4, Ö7, Ö16...), velilerin mahremiyet eğitimine yönelik bilinç düzeylerindeki farklılıkları demografik ve sosyo-kültürel etkenlerle ilişkilendirmiştir (f:4). Özellikle yaş, eğitim düzeyi ve teknolojik medya kullanımı gibi unsurlar, öğretmen değerlendirmelerinde öne çıkan belirleyici faktörler olarak dikkat çekmektedir. Örneğin, Ö4, yaş faktörünün etkisine dikkat çekerek, *“Ebeveyn yaşı arttıkça bilinç düzeyinin azaldığını gözlemliyorum.”* ifadesini kullanmıştır. Benzer şekilde Ö3, velilerin bilgi kaynakları arasında televizyon ve sosyal medyanın yaygın kullanımına dikkat çekerken, seminer gibi yapılandırılmış eğitim etkinliklerine katılımın düşük olduğunu belirtmiştir. Eğitim düzeyinin mahremiyet eğitimi konusundaki farkındalıkta belirleyici olduğunu vurgulayan Ö7 ise, *“Velilerimin eğitim seviyesi yüksek olanları genelde farkındalığı yüksek bireyler oluyor ve onlarla rahatça iletişim kurabiliyorum.”* ifadeleriyle bu durumu ortaya koymuştur.

Katılımcı öğretmenlerin gözlemleri, Yalçın ve arkadaşlarının (2024) çalışmasında elde edilen bulgularla önemli ölçüde örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada, ebeveynlerin eğitim düzeyinin artmasıyla mahremiyet eğitimi konusundaki farkındalığın anlamlı bir şekilde yükseldiği vurgulanmıştır. Ayrıca annenin yaşı ile dijital ve mekânsal mahremiyet algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuş; genç annelerin farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen değerlendirmelerinde öne çıkan demografik değişkenlerin, literatürle uyumlu olduğunu göstermektedir.

Katılımcı öğretmenler, ailelerin mahremiyet konusundaki farkındalık düzeyini artırmak ve sağlıklı bir iş birliği geliştirmek amacıyla çeşitli stratejiler uyguladıklarını ifade etmişlerdir(f:19). Bu kapsamda öğretmenler; bilgilendirici bülten ve

broşürler paylaşmakta, (f:6) rehberlik servisiyle koordineli çalışmalar yürütmekte, (f:9) veli toplantılarında konuya dair bilgilendirmeler yapmakta (f:8) ve sınıf içi etkinliklerde veli katılımını teşvik etmektedir (f:2). Ayrıca evde uygulanabilecek etkinlik önerileri, kitap tavsiyeleri ve görsel materyaller sunarak süreci ev ortamına taşımaktadırlar (f:8). Örneğin Ö3: “*Velilerle iş birliği sağlamak amacıyla düzenli bilgilendirme bültenleri paylaşılmakta ve çeşitli eğitim programları düzenlenmektedir. Ayrıca rehberlik servisiyle ortak çalışmalar yaparak velilerin bilinçlendirilmesini destekliyoruz.*” sözleriyle yürütülen faaliyetlere dikkat çekmiştir.

Öğretmen görüşleri, velilerin mahremiyet eğitimi konusundaki farkındalık düzeylerinin heterojen olduğunu ve bu durumun eğitim sürecine doğrudan yansıdığını göstermektedir. Ailelerin bilinçli katılımı eğitimin etkililiğini artırırken, bilgi eksikliği ve tutarsız tutumlar süreci zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda, okul-aile iş birliğini güçlendirmeye yönelik sistematik ve sürdürülebilir stratejilere ihtiyaç duyulmaktadır.

Mahremiyet Eğitiminin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

Mahremiyet eğitiminin uygulama sürecinde karşılaşılan zorlukların yanı sıra bu sürecin daha etkili ve sürdürülebilir hâle getirilmesine yönelik çözüm önerileri de öğretmen görüşlerine yansımıştır. Son temada katılımcı öğretmenler, mahremiyet eğitiminin etkinliğinin artırılması amacıyla eğitim içeriği ve pedagojik yaklaşımlara yönelik kapsamlı önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler, aile katılımının güçlendirilmesi ve okul-aile-öğretmen iş birliğinin etkinleştirilmesi, eğitim materyallerinin geliştirilmesi ve destek mekanizmalarının kurumsal düzeyde yapılandırılması gibi temel temalar etrafında şekillenmektedir.

Mahremiyet eğitiminin etkinliğinin artırılmasına yönelik görüşler, öncelikle aile-okul iş birliğinin güçlendirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır (f:10). Öğretmenler, ailelerin bilgi düzeyinin artırılması ve bilinçlendirilmesiyle sürece etkin katılımın sağlanmasının önemine dikkat çekmiş; bu bağlamda, alanında uzman rehberlik öğretmenleri ve pedagogların desteğiyle ailelere yönelik sistematik, düzenli ve içerik açısından zengin eğitim programlarının hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir (f:16). Katılımcılardan Ö3, mahremiyet eğitimi sürecine yalnızca annelerin değil, babaların da aktif olarak katılımıyla çocuk yetiştirmede ortak sorumluluk bilincinin oluşturulması gerektiğine özellikle dikkat çekmiştir. Bu bulgular, Sağlam ve Çalışkan’ın (2017) çalışmalarıyla örtüşmektedir. Söz konusu araştırmada, anne ve babaların mahremiyet eğitimi sürecine katılımında belirgin farklılıklar tespit edilmiştir; annelerin daha sorumlu ve aktif bir tutum sergilediği, babaların ise genellikle daha pasif kaldığı ve yeterince so-

rumluluk üstlenmedikleri gözlemlenmiştir. Bu durum, aile katılımının güçlendirilmesi için özel stratejilerin geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı (Ö2, Ö15, Ö16...), mahremiyet eğitimi konusunda ebeveyn bilinçlenmesinin çocuk sahibi olmadan önce başlaması gerektiğine dikkat çekmiştir (f:3). Örneğin, Ö2, “*Anne ve babaların, çocuk sahibi olmadan önce mahremiyet eğitimi konusunda rehberlik almaları, uzun vadede daha sağlıklı bir bilinç gelişimine katkı sağlayabilir.*” ifadeleriyle ebeveynlik öncesi dönemde mahremiyet konusunda eğitim verilmesinin gerekliliğine dikkat çekmiştir. Eğitimin periyodik ve sürekli olması (Ö9), eğitimin yalnızca okul ortamıyla sınırlı kalmaması (Ö20) dile getirilen diğer görüşlerdir.

Eğitim yöntemleri ve ortamına ilişkin görüşler incelendiğinde, bazı öğretmenler (Ö1, Ö3, Ö6, Ö21...) eğitim materyallerinin çeşitlendirilmesinin (f:5) ve öğrencilerin yaşa bağlı gelişim özelliklerinin dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır (f:3). Görsel ve somut materyallerin (f:8) yanı sıra, bilgilendirici broşürler (f:5), veli seminerleri (f:7), eğitim videoları (f:5) ve medya içeriklerinin (f:4) destekleyici araçlar olarak yapılandırılması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmen görüşleri, yalnızca materyal çeşitliliği değil, aynı zamanda yaş gelişimine duyarlı, sınıf düzeyine göre kademelendirilmiş ve yapılandırılmış içerik ihtiyacını da ortaya koymaktadır.

Katılımcı öğretmenler, mahremiyet eğitiminin yalnızca içerik düzeyinde değil, aynı zamanda pedagojik, psikolojik ve yapısal boyutlarda da desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Etkili bir uygulama için öğretmenlerin hizmet içi eğitimler alması ve alana özgü rehber kaynaklarla desteklenmesi gerektiği sıklıkla ifade edilmiştir. Bu rehber dokümanlarda, yalnızca bilgi sunumuna değil; öğretmene süreç içinde yön verecek adım adım yapılandırılmış uygulama önerilerine, zorlayıcı durumlara yönelik çözüm yollarına ve çocuğun tepkilerini anlayabilmeye yönelik stratejilere yer verilmesi talep edilmektedir. Ayrıca, öğretmenin kendi mesleki ve duygusal tutumlarını geliştirebileceği psikolojik yönlendirmelerin de bu içeriklere entegre edilmesi gerektiği belirtilmiştir (Ö11). Bu bulgular, mahremiyet eğitiminin salt içerik aktarımıyla sınırlı kalmaması, duygusal, etik ve meslekî gelişim boyutlarını da içerecek şekilde bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Katılımcı öğretmenlerin görüşleri, mahremiyet eğitiminin bireysel çabaların ötesinde, kurumsal düzeyde yapılandırılmış bütüncül bir yaklaşımla yürütülmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, eğitim sürecinin etkili ve sürdürülebilir olabilmesi için okul temelli destek mekanizmalarının oluşturulması önemlidir (f:10). Ö11, etkili bir yaklaşım için “*öğretmenlerin düzenli hizmet içi*

eğitimlerle desteklenmesi ve yaşa uygun materyallerin kullanılması” gerektiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Ö3 ve Ö5 numaralı katılımcılar, okul bünyesinde rehberlik birimleri ile eşgüdümlü çalışmaların ve sistematik veli seminerlerinin önemine dikkat çekmiş; mahremiyet eğitiminin okul takvimi içinde süreklilik arz eden bir içerikle sunulmasının gerekliliğine vurgu yapmıştır. Bu bulgular, okul öncesi kurumlarının mahremiyet eğitiminde uygulayıcı olmasının ötesinde planlayıcı ve destekleyici bir rol üstlenmesi gerektiğini de göstermektedir. Görüşmelerde, özellikle Millî Eğitim Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı başta olmak üzere ilgili kamu kurumlarının bilgilendirici içerikler üretmesi, farkındalık kampanyaları düzenlemesi ve sürece yön verici politikalar geliştirmesi gerektiği ifade edilmiştir (f:5). Ayrıca, mahremiyet eğitiminin yalnızca okul öncesine değil, tüm eğitim kademelerine yayılması ve toplum genelinde kültürel bir dönüşümle desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir (f:4). Bu bulgular, mahremiyet eğitiminin yalnızca okul içi bir uygulama değil, kamusal sorumluluğu da içeren bütüncül bir eğitim süreci olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, sahadaki deneyimlerine dayanarak, mahremiyet eğitiminin niteliğini artırmaya ve karşılaşılan sorunları gidermeye yönelik öneriler sunmuşlardır. Bu öneriler, sürecin yalnızca sınıf içi uygulamalarla sınırlı kalmaması gerektiğini ve çok paydaşlı bir yaklaşımla desteklenmesi zorunluluğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda; aile katılımının güçlendirilmesi, uzman kişilerce ailelere yönelik bilgilendirici seminerlerin ve sistematik çalışmaların yürütülmesi, okul-aile-öğretmen iş birliğinin artırılması, öğretmenlere yönelik kapsamlı hizmet içi eğitimlerin sunulması, görsel-işitsel ve dijital materyal çeşitliliğinin artırılması ile toplumsal ve kurumsal destek mekanizmalarının sürece dahil edilmesi gibi çok yönlü müdahaleler önerilmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma, okul öncesi dönemde mahremiyet eğitiminin gerekliliğine yönelik öğretmen görüşlerini analiz ederek, bu eğitimin kapsamı, uygulama yöntemleri, karşılaşılan zorluklar ve geliştirme önerilerine ışık tutmayı amaçlamıştır. Elde edilen bulgular, mahremiyet eğitiminin çocukların bireysel haklarını tanıma, bedensel ve duygusal sınırlarını koruma, sosyal ilişkilerde güvenli davranış geliştirme gibi yaşam becerilerinin kazandırılmasında temel bir rol oynadığını göstermektedir. Bu bağlamda, mahremiyet eğitiminin sadece olası risklere karşı koruyucu değil, aynı zamanda çocukların öz saygı, empati ve güvenlik duygularını pekiştirici bir yönü olduğu ortaya konmuştur. Araştırma bulguları literatür ile de örtüşmek-

tedir. Rehberlik çalışmalarında da mahremiyet eğitiminin psiko-sosyal yönlerinin önemine vurgu yapılmaktadır (Kanak vd., 2018). Özasan ve Akduman (2018) tarafından yapılan bir araştırmada, mahremiyet eğitiminin, çocukların kendilerini korumayı öğrenmeleri açısından önemli buldukları tespiti yapılmıştır. İder (2021), çocukluktaki mahremiyet eğitiminin yetişkinlikteki mahremiyet algısının temelleri açısından kritik olduğu vurgulanmıştır. Ünlüer ve İnan (2021) da erken yaşta verilen cinsel eğitimin, yanlış bilgi kaynaklarından korunma ve gelişimsel ihtiyaçların karşılanmasında önemli olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada, öğretmenlerin mahremiyet eğitimi sürecinde sıklıkla hikâye anlatımı, drama, kukla, sanat etkinlikleri ve oyun temelli yöntemleri kullandıkları belirlenmiştir. Bu yöntemler aracılığıyla çocukların kavramsal farkındalık kazandığı, soyut konuları daha somut deneyimlerle içselleştirebildiği görülmektedir. Bu sonuç, Işıkoğlu Erdoğan ve Şimşek (2020) ile Efe Kendüzler (2024)'in çalışmalarıyla tutarlı şekilde, bu yöntemlerin çocukların gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır. Drama ve kukla gibi yaratıcı etkinliklerin çocukların sosyal-duygusal becerilerini geliştirdiği önceki araştırmalarla da (Aydoğdu ve Ulaş, 2017; Gezen, 2022) paralellik taşımaktadır. Ayrıca dijital materyallerin kullanımı, öğretmenlerin dikkat çekme ve kalıcı öğrenme amacıyla teknolojiyi pedagojik araç olarak benimsediğini göstermektedir (Keçi Sayılı ve Kardeş, 2024).

Araştırma sonuçları öğretmenlerin deneyimleri, mahremiyet eğitiminin uygulanmasında çeşitli bireysel, ailesel, kültürel ve çevresel engellerle karşılaştığını göstermektedir. Özellikle ailelerin bilinç düzeyindeki farklılıklar, geleneksel yaklaşımlar, dijital medya içeriklerinin olumsuz etkisi ve toplumsal normların mahremiyet algısı üzerindeki belirleyici rolü, mahremiyet eğitiminin tutarlılığını ve etkililiğini sınırlandıran temel faktörler arasında yer almaktadır. Ayrıca öğretmenler, velilerin farkındalık düzeylerinin eğitim sürecine doğrudan yansıdığını belirtmiştir. Bu bulgular, mahremiyet eğitiminin uygulanmasında bireysel, ailesel, kültürel ve dijital faktörlerin belirleyici olduğuna işaret eden literatürle örtüşmektedir. Sezen ve Erden (2018), çocukların eğitim sürecindeki tepkilerinde bilişsel güçlüklerin yanı sıra duygusal engellerin de etkili olduğunu; Duran (2018) ile İder ve Tavukçuoğlu (2023) ise ailelerin yanlış tutumlarının ve toplumsal normların mahremiyet sınırlarını belirsizleştirerek ihlalleri normalleştirdiğini ve eğitim sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Dijital medya bağlamında, Gökçe Saygılı ve Üstüner Top (2025), ebeveynlerin sosyal medyada çocuklara ait içerik paylaşımının dijital mahremiyet haklarını zedelediğini ve uzun vadeli riskler taşıdığını; Koçoğlu ve Avcı (2022) ise sosyal

medya içeriklerinin çocukların normatif olmayan davranışları sıradanlaştırabileceğini vurgulamıştır. Köseoğlu'nun (2023) TikTok analizi de platformlarda mahremiyet ihlallerinin yaygın olduğunu ve bu durumun toplumsal normlar üzerinde olumsuz etkiler yarattığını göstermektedir.

Öğretmenlerin görüşleri, mahremiyet eğitiminin yalnızca okul ortamında değil, aile ve toplum düzeyinde de desteklenmesi gerektiğini güçlü biçimde ortaya koymaktadır. Etkin bir mahremiyet eğitimi için öğretmenlere yönelik yapılandırılmış hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi, ailelere yönelik bilgilendirme ve rehberlik çalışmalarının artırılması ve kurumlar arası iş birliğinin güçlendirilmesi gereklidir. Özellikle okul öncesi dönem öğretmenlerinin pedagojik yeterliliklerini artırmaya yönelik rehber kitap, uygulama örnekleri, yaş grubu temelli materyaller gibi somut içeriklerin hazırlanmasının sahadaki uygulama kalitesini doğrudan etkileyeceği düşünülmektedir. Dolayısıyla mahremiyet eğitimi, sadece çocukları değil tüm paydaşları kapsayan ve özenle planlanması gereken bir alandır. Bu nedenle okul idarecileri, rehber öğretmenler ve sınıf öğretmenleri başta olmak üzere herkesin sürece dahil edilmesi ve uzmanlarca hizmet içi eğitimler verilmesi gerekmektedir.

Öneriler

Gelecekteki araştırmalarda, mahremiyet eğitimine çocukların görüşleri de dahil edilerek daha kapsamlı bir bakış açısı geliştirilebilir. Çocuğun mahremiyet algısı, tutumu, davranışları ve eğitime verdiği tepkiler gelişim düzeylerine uygun ve uzman gözetiminde oyun, resim, drama, hikâye tamamlama, gözlem ve kısa görüşmeler yapma gibi pedagojik yöntem ve teknikler kullanılarak, çocukların görüşlerinin doğrudan ve güvenli bir biçimde yansıtılması sağlanabilir.

Öğretmenlere yönelik olarak mahremiyet eğitimi sürecinde öğrencilerin tepkilerini ve yaklaşımlarını anlamaya yardımcı olacak; karşılaşılabilecek olası sorunlara yönelik çözüm yollarını içeren bir kaynağa ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin kendi bilgi ve tutumlarını geliştirmelerine katkı sağlayacak, hangi yöntemleri ve dili kullanması gerektiği konusunda ipuçları ile psikolojik destek önerilerinin yer aldığı rehber niteliğinde kaynakların hazırlanması da önemli bir ihtiyaç olarak öne çıkmaktadır.

Aileler için, ebeveynlik süreci öncesinde ve sonrasında içerikleri materyallerle zenginleştirilmiş bilgilendirici seminerler, broşürler, farkındalık artırıcı kamu spotları ve reklamlar hazırlanabilir. Kamu kurum ve kuruluşlarında yapılan eğitim programlarında olduğu gibi, mahremiyet eğitimi kapsamında da çeşitli iş yerleri, sağlık merkezleri, belediyeler, üniversiteler ve sivil toplum kuruluş-

larıyla iş birliği sağlanabilir. Bu iş birliği sayesinde ebeveynlere ve adaylarına yönelik seminerler, atölyeler veya kısa eğitim programları düzenlenebilir. Eğitimlerde, çocukların gelişim özellikleri, mahremiyet bilinci, güvenlik önlemleri ve olası risklere karşı alınabilecek önlemler gibi konular ele alınabilir. Ayrıca, bu eğitimlere yalnızca annelerin değil babaların da katılımı sağlanarak çocuğun yetiştirilmesinde ortak sorumluluk bilinci oluşturulmalıdır.

Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi, medya kullanımının okul öncesi döneme kadar inmesi nedeniyle öğretmenlerin yanı sıra hem öğrencilere hem de velilere medya okuryazarlığı konusunda bilgilendirmeler yapılması ve eğitim süreçlerine dâhil edilmesi gerekmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı, velilerin sorumluluk duygusunu artırmak ve okul-aile iş birliğini geliştirmek amacıyla “Velivizyon” platformunu oluşturmuş ve aile temalı bir dizi hayata geçirmiştir. Bu dizide, çocukların yaş ve gelişim dönemleri ile bu dönemlerin ihtiyaçlarına uygun biçimde mahremiyet teması işlenebilir. Özellikle “Ailem” dizisinde, çocukların küçük yaşlardan itibaren özel alanlarını korumaları ve güvenli davranışlar geliştirmeleri için mahremiyet konusuna yer verilmesi son derece değerli olacaktır. Dizide anne, baba ve ailenin diğer fertleri üzerinden günlük yaşamdan örneklerle; “hayır” diyebilme, izin isteme, güvenilir yetişkinlerden yardım talep etme gibi temel becerilerin gösterilmesi hem öğrenciler hem de veliler için farkındalık oluşturacak, aynı zamanda toplumsal bilinçlenmeye önemli katkılar sunacaktır.

Araştırma bulguları öğretmenlerin en sık vurguladıkları eksikliklerden birinin, çocuklara yönelik kitaplar, oyunlar ve dijital içerikler gibi uygulamaya dönük öğretim materyallerinin yetersizliği olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerce mahremiyet konulu materyallerin hem eksik olduğu hem de çocukların yaş ve gelişim düzeyine yeterince uygun olmadığı ifade edilmiştir. Bu durum hem eğitim sürecini hem de çocukların mahremiyet bilinci geliştirme sürecini zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla basılı ve dijital içeriklere büyük bir ihtiyaç duyulmaktadır. Mahremiyet eğitimi için yaş ve gelişim düzeylerine uygun görsel ve işitsel materyaller hazırlanmalı ve eğitim süreci boyunca mahremiyet değeri düzenli olarak hatırlatılmalıdır. Bu bağlamda mahremiyet temalı hikayeler, oyun ve dramalar hazırlanabilir. Özellikle animasyon ve çizimlerle, görseller ve müzikle desteklenmiş bir çizgi film serisi hazırlanması önerilmektedir. Bu seri, çocukların günlük yaşamda karşılaşabilecekleri durumları eğlenceli ve anlaşılır bir biçimde sunarak farkındalık oluşturabilir. Bu nedenle söz konusu değerın eğitimin her kademesinde yer alması gerekmektedir.

Sonuç itibarıyla mahremiyet eğitiminin etkili biçimde sürdürülebilmesi, yalnızca öğretmenlerin çabasıyla değil, ailelerin, eğitim kurumlarının ve kamu politikalarının ortak sorumluluğuyla mümkün olacaktır.

Extended Abstract

Introduction

Early childhood is a critical period for holistic development, encompassing cognitive, emotional, social, and moral domains (Kandır, 2001; Oruç, 2021). Within this scope, privacy education emerges as a foundational component for fostering children's self-confidence, boundary awareness, and interpersonal safety (Cihandide, 2014). The significance of this education is further underscored by ecological development models, such as Bronfenbrenner's theory, which highlights the role of family, school, and broader cultural systems in shaping children's well-being (Yetiştirilen, 2024). In this context, privacy entails protection from intrusion and access to structural support that upholds the individual's autonomy (Yüksel, 2009). International frameworks, such as the UN Convention on the Rights of the Child (1989, Article 16), recognize privacy as a fundamental right, advocating for early awareness and education.

Linguistically and culturally, the concept of "privacy" often exceeds its English equivalent ("privacy") and in Turkish refers to *mahremiyet*, a term rooted in religious, moral, and social norms (Eraslan et al., 2023; Öztürk, 2023; Türk, 2022). Thus, early childhood privacy education must address both physical safety and its ethical and cultural dimensions.

Although the family is the child's first source of privacy-related learning (Altıntaş, 2022), preschool settings provide the first structured social context where this education must be formalized (Sağlam & Çalışkan, 2017; Koçoğlu & Avcı, 2022). As primary actors in this space, teachers play a critical role in modeling respectful boundaries and nurturing safe interactions (Çalışkan, 2019).

Existing studies suggest gaps in conceptual clarity and implementation of privacy education in early childhood education (Budak, 2023; Çalışkan, 2019; Diler, 2020; Kul, 2019; Solberg, 2023). However, there remains a lack of empirical research exploring how preschool teachers define and practice privacy education in their daily pedagogical activities. This study aims to fill this gap by examining teachers' perspectives through a qualitative lens.

Methodology

This study employs a qualitative research approach and is designed using the phenomenological design, which aims to explore individuals' lived experiences and the meanings they attribute to a specific phenomenon (Yıldırım & Şimşek, 2011). In this research, the phenomenon under investigation is “privacy education,” and the analysis focuses on preschool teachers' perceptions and lived experiences regarding this topic.

The study group consists of 25 preschool teachers working in independent kindergartens and nursery classes affiliated with the Ministry of National Education in the Darıca district of Kocaeli, Türkiye, during the 2024–2025 academic year. The participants were selected through purposeful sampling, taking into account variations in age, professional seniority, and experience, in order to ensure diversity within the sample. All participants are female. To ensure confidentiality, the names of the participants have been anonymized and represented using codes (e.g., Ö1, Ö2...).

The data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers. During the development process, relevant literature was reviewed, and similar qualitative studies were examined. Based on this, open-ended questions were formulated to allow participants to express their thoughts in depth regarding their views, experiences, and needs concerning privacy education. The draft form was reviewed by three field experts for content validity, and necessary revisions were made accordingly.

The obtained data were analyzed using the thematic content analysis technique. First, the interview texts were read in depth to become familiar with the data. Then, the responses were segmented into meaning units, which were coded based on similarities in content. These codes were grouped under categories and then consolidated into overarching themes aligned with the research objectives. This process enabled a systematic and comprehensive representation of participants' experiences.

Throughout the research process, ethical principles were strictly observed. Prior to data collection, ethical approval was obtained from the Ethics Committee of Sakarya University (Date: 18/07/2025, Approval No: E--050.99-0). Participants were informed about the aim of the study both verbally and in writing, and their participation was based on voluntary consent. All personal data were kept confidential and used solely for academic purposes.

Results

The qualitative data collected through in-depth interviews with preschool teachers provided a rich understanding of their perceptions, practices, and challenges regarding privacy education. A systematic thematic content analysis identified five major themes, reflecting both the pedagogical significance and practical complexities of implementing privacy education in early childhood settings. These themes illustrate how educators conceptualize privacy education and reveal the structural and interpersonal factors shaping its delivery. The following section presents the key findings in alignment with these thematic categories.

1. Functions of Privacy Education

The participating preschool teachers emphasized that privacy education is foundational in children's self-protection, self-expression, and identity formation. They noted that this education enables children to become aware of their boundaries, fosters self-confidence, and strengthens their ability to distinguish between safe and unsafe situations. Teachers also highlighted that privacy education contributes to children's recognition of their bodily autonomy and improves their capacity to protect themselves against potential threats.

2. Effective Methods in Preschool Privacy Education

Participants stated that storytelling, role-playing, puppetry, and using visual materials were among the most effective methods for conveying concepts of privacy to young children. They emphasized the importance of age-appropriate language, interactive activities, and everyday scenarios in teaching personal boundaries. Many teachers indicated that integrating privacy topics into routine activities—such as dressing, hygiene, or interpersonal interactions—facilitates internalization of these concepts in a natural and meaningful way.

3. Challenges Encountered in Privacy Education

Teachers reported several difficulties in implementing privacy education. These included a lack of parental awareness, limited instructional materials, and the absence of a standardized curriculum. Some teachers expressed uncertainty about addressing sensitive topics like inappropriate touching or media exposure. Others mentioned institutional constraints, such as crowded classrooms or insufficient training, that hinder the systematic integration of privacy themes into early childhood education.

4. Parental Awareness and Family-School Collaboration

Most teachers agreed that the success of privacy education heavily depends on the level of parental awareness and their cooperation. They noted that some families viewed discussions about privacy as culturally inappropriate or unnecessary at a young age. This lack of alignment between school and family created inconsistencies in children's learning. Participants stressed the importance of creating communication channels with parents and organizing informational sessions to raise their awareness about the significance of privacy education.

5. Teachers' Recommendations for Improving Privacy Education

To enhance the effectiveness of privacy education, teachers proposed various strategies, such as developing a standardized curriculum, offering in-service training, increasing family engagement, and producing culturally sensitive instructional materials. Many emphasized the need for institutional support, expert consultation, and interdisciplinary collaboration in building a sustainable and comprehensive privacy education framework.

Discussion and Conclusion

This study explored how preschool teachers understand, implement, and experience privacy education in early childhood settings. One of the critical implications of the findings is the need for pedagogically sound and developmentally appropriate methods. Teachers reported that storytelling, visual materials, role-playing, and interactive communication strategies effectively support young children's understanding of private space, bodily autonomy, and consent. These methods help translate abstract concepts into meaningful and age-appropriate experiences. However, the findings also reveal that the lack of structured curricula and standardized educational materials leads to fragmented practices and uncertainty among educators. These observations echo Çalışkan's (2019) and Diler's (2020) conclusions, who noted similar challenges in conceptual clarity and implementation across institutions.

Another recurring theme was the challenge of addressing culturally sensitive topics such as bodily privacy or sexual boundaries within a preschool context. Teachers reported hesitations in using specific terminology or addressing delicate scenarios due to institutional restrictions or parental expectations. Furthermore, the findings indicated a noticeable lack of collaboration between teachers

and families. While families are recognized as the primary context where privacy values are shaped, many teachers felt that families either underestimated the significance of early privacy education or lacked sufficient awareness and the appropriate language to reinforce it at home. This reinforces the argument by Altıntaş (2022) and Sağlam & Çalışkan (2017) that privacy education must be a shared responsibility between educational institutions and families.

In light of these challenges, teachers proposed several recommendations, including integrating privacy education into the official preschool curricula, developing illustrated storybooks and materials tailored to early childhood, and offering in-service training programs to enhance teacher competence and confidence. Importantly, participants emphasized the necessity of engaging parents through seminars and practical workshops, fostering a consistent discourse on privacy between home and school environments. These suggestions reflect an understanding of privacy education as a holistic, community-based endeavor that requires pedagogical support, administrative recognition, and cultural sensitivity.

In conclusion, the study underscores that privacy education in early childhood cannot be reduced to a set of isolated protective measures; instead, it must be cultivated as part of the broader framework of value-based and rights-centered education. As primary agents in this developmental stage, preschool teachers require conceptual clarity, institutional support, and practical tools to implement privacy education effectively. Moreover, addressing family awareness and strengthening home–school cooperation is essential for creating a consistent and safe environment for children to internalize and apply privacy-related values. This research contributes to the growing body of literature advocating for early, comprehensive, and culturally grounded privacy education and highlights the need for interdisciplinary collaboration in policy and practice.

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Finansman / Funding: Yazarlar, bu araştırmayı desteklemek için herhangi bir dış fon almadıklarını kabul ederler. / The authors acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Yazar (lar) / Author (s): Mustafa BAŞÇOBAN, Kübra CEVHERLİ

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

Kaynakça

- Altıntaş, M. E. (2022). Ailede Mahremiyet Eğitimi. İçinde H. Ş. Albayrak (Ed.), *Tüm Yönleriyle Mahremiyet*. T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Aydoğdu, F., & Ulaş, A. H. (2017). Bütünleştirilmiş Kukla ve Drama Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimlerine Etkisi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 59, 346-354.
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. General Learning Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. https://psychology.ukzn.ac.za/?m-docs-file=1176&utm_source=chatgpt.com
- Budak, E. (2023). *Erken Çocukluk Döneminde Değerler Eğitimi Bağlamında Mahremiyet Eğitimi* [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Causo, A. J., Vo, G. T., Toh, E., Chen, I.-M., Yeo, S. H., & Tzuo, P. W. (2015). Developing and Benchmarking Show & Tell Robotic Puppet for Preschool Education. *Proceedings of the IEEE International Conference on Robotics and Automation (ICRA)*, 6114-6119. <https://doi.org/10.1109/ICRA.2015.7140057>
- Cihandide, Z. N. (2014). *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi* (2. Baskı). Dem Yayınları.
- Çakır, S. (2015). *4-6 Yaş Aralığındaki Çocuklara Mahremiyet Eğitimi Verilmesinde Din Eğitiminin Rolü(Sivas Örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.
- Çalışkan, H. (2019). *Okul öncesi dönemde çalışan öğretmenlerin mahremiyet eğitimi konusunda bilgi düzeylerinin belirlenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Demir, E., & Köse, M. (2016). Öğretmenlerin Rol Modelliği Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 53, 38-57.
- Diler, R. (2014). Mahremiyet Eğitimi ve Önemi. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(1), 69-98.
- Diler, R. (2020). 4-6 Yaş Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Mahremiyet Eğitimi ve Önemi (Nitel Bir Analiz). *Eskişeyi*, 41, 623-652. <https://doi.org/10.37697/eskişeyi.749922>
- Duran, H. E. (2018). *Değerler Eğitimi Bağlamında Mahremiyet Eğitimi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı.
- Duygulu, S. (2019). Sosyal Medyada Çocuk Fotoğrafları Paylaşmanın Mahremiyet İhlali ve Çocuk İstismarı Açısından Değerlendirilmesi. *TRT Akademi*, 4(8), 428-487.
- Efe Kendüzler, S. (2024). Okul Öncesi Sınıflarında Hikâye Okuma Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(2), 389-408. <https://doi.org/10.30692/sisad.1483612>

- Eraslan, E., Koçi, Z., Korkut, N., & Ertem, E. (2023). Çocuklarda Mahremiyet Bilinci. *Aile Ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı*.
- Eroğlu, M. (2023). Çocukluk Döneminde Bilişsel Gelişim: Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramlarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 6(1).
- Gezen, E. (2022). Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama İle Öğrenmenin Önemi. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 490-500. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1087162>
- Gökçe Saygılı, E., & Üstüner Top, F. (2025). Çocukların Ebeveynleri Tarafından Sosyal Medyada Paylaşılmasına Yönelik Çalışmaların İncelenmesi. *Disiplinlerarası Çocuk Hakları Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 24-41.
- Günalp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği) / The effect of the different parents' attitudes on the development of the preschool children's self confidence (Aksaray sample)* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güneş, A. (2017). Cinsel İstismar Olgusu ve Mahremiyet Eğitimi. *İnsan ve Toplum*, 7(2), 45-69.
- İşıkoğlu, N., & Şimşek, Z. C. (2020). Erken Çocukluk Eğitimi Öğretmenlerinin Hikâye Anlatma/Kitap Okuma Uygulamaları Tercihleri ve Nedenleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1519-1533. <https://doi.org/10.16916/aded.785633>
- İder, S. (2021). *Mahremiyet eğitimine ilişkin sorunlar üzerine bir araştırma* [Doktora]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- İder, S., & Tavukçuoğlu, M. (2023). Mahremiyet Eğitiminde Bir İhtiyaç Analizi: Anne/Baba Eğitimi. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 53(1), —.
- İyi Dokunuş Kötü Dokunuş*. (2018). [Video recording]. https://www.youtube.com/watch?v=Me5BRUOtV_0
- Kanak, M., Ersoy, M., & Yerliyurt, N. S. (2018). Okul Öncesinde Rehberlik Hizmetlerinin Gerekliğinin Rehber Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 76, 187-208.
- Kanat, K., & Temel, Z. F. (2025). The Use of Questioning Strategies in the Development of Critical Thinking Skills in Children: A Qualitative Study of the Socratic Method. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-025-01864-4>
- Kandır, A. (2001). Çocuk Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Yeri ve Önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Karakuş, E. (2020). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Yönelik Analog Etkileşimli Oyun Tasarımı İçin Jean Piaget'nin Gelişim Teorisi Odağında Bir Kılavuz Önerisi* [Yüksek Lisans Tezi]. yıldız Teknik Üniversitesi.

- Keçi Saylı, S., & Kardeş, S. (2024). Okul Öncesi Öğrenme Ortamlarında Dijital Materyaller ve Kullanımı / Digital Materials and Their Use in Preschool Learning Environments. *İçinde Okul Öncesi ve Temel Eğitim Dergisi / Journal of Preschool and Elementary Education* (C. 5, Sayı 2, ss. 132-147). <https://doi.org/10.29329/jpee.2024.1168.4>
- Koçoğlu, E., & Avcı, Y. E. (2022). Okul Müdürlerinin Görüşleri Doğrultusunda Türkiye’de Mahremiyet Eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 385-409. <https://doi.org/10.9779/pauefd.963546>
- Köseoğlu, A. (2023). Tiktok’ta Mahremiyet Algısının Dönüşümü. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (İNİF E-Dergi)*, 8(1), 172-188. <https://doi.org/10.47107/inifedergi.1150606>
- Kul, B. (2019, Kasım 23). Çocuklarda Mahremiyet ve Mahremiyet Eğitimi: Yöneticilerin, Uygulayıcıların ve Akademisyenlerin Mahremiyet Eğitimine Yönelik Algı, Tutum, Beklenti ve Önerilerinin İncelenmesi. 2. *Uluslararası İnsan Çalışmaları Kongresi (ICHUS 2019)*.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Okul öncesi eğitim programı*. https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2024/okuloncesi_egitim_programi.pdf
- Oruç, C. (2021). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Din Eğitimi* (3. Baskı). Dem Yayınları.
- Özaslan, H., & Akduman, G. G. (2018). Ailelerin Mahremiyet Eğitimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *2nd International Symposium on Innovative Approaches in Scientific Studies*. https://www.set-science.com/manage/uploads/ISAS2018-Winter_0039/SETSCI_ISAS2018-Winter_0039_00262.pdf
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., & Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik Gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4), 566-589. <https://doi.org/10.5455/cap.20120433>
- Öztürk, Ş. (2023). Çocuklarda Mahremiyet Eğitimi. *Tevhid Dergisi*.
- Pembecioğlu, N. (2022). Çocuk ve Dijital Mahremiyet. İçinde Ş. Albayrak (Ed.), *Tüm Yönleriyle Mahremiyet* (ss. 215-248). T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. https://www.aile.tr/media/99850/tum-yonleriyle-mahremiyet.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Sağlam, M., & Çalışkan, Z. (2017). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımına İlişkin Ebeveyn ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 39-49.
- Sezen, A., & Erden, M. (2018). Mahremiyetin Psiko-Sosyal Yansımaları. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 83-92.
- Solberg, J. (2023). Privacy in Early Childhood Education and Care: The Management of Family Information in Parent–Teacher Conferences. *Human Studies*, 47, 367-388. <https://doi.org/10.1007/s10746-023-09683-5>

- Şen, S. (2023). Çocuğun Mahremiyet Eğitiminde Ailenin Rolü ve Önemi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 14-32. <https://doi.org/10.58201/utsobilder.1404141>
- Tarhan, N. (2021). *Çocuğa mahremiyet ve sosyal sınırlar nasıl anlatılmalı?* [Üsküdar Haber Ajansı].
- Tatlıoğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye Sosyal- Bilişsel Bir Bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.
- Tekin, M. (2022). Beden ve Mahremiyet. İçinde *Tüm Yönleriyle Mahremiyet* (ss. 151-170). T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. <https://www.aile.tr/media/99850/tum-yonleriyle-mahremiyet.pdf>
- The State of the World's Children*. (2024). <https://www.unicef.org/reports/state-of-worlds-children/2024>
- Türk, E. (2022). *Erken Çocuklukta Ahlak ve Değer Eğitimi* (ayhan Öz, Ed.; 1. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ünlüer, E., & İnan, R. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsel eğitim hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 377-397. <https://doi.org/10.33400/kuje.908351>
- Ünveren Kapanadze, D. (2019). Vygostky'nin Sosyo- Kültürel ve Bilişsel Gelişim Teorisi Bağlamında Türkçe Öğretiminin Değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(47), 181-195. <https://doi.org/10.35237/sufesosbil.565193>
- Yalçın, H., Özçelik, Z. S., & Erkoç, E. (2024). Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Mahremiyet Algılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Adam Akademi/ Sosyal Bilimler Dergisi*, 14.
- Yalvaç Arıcı, H. (2021). The functionality of privacy value in the continuity of family unity. *Journal of Philosophy, Culture and Religion*, 27, 12-20.
- Yaşar, M. (2018). Nitel Araştırmalarda Nitelik Sorunu. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 55-73. <https://doi.org/10.21666/muefd.426318>
- Yetiştiren, S. (2024, Aralık 12). *Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Teorisi ve Okul Öncesi Eğitim* [Tarih, Eğitim, Sağlık, Teknoloji, Birey, Toplum ve Kültür ve Sanat]. Gündem Türkiye. https://www.gundemturkiye.com/egitim/okul-oncesi/bronfenbrenner-in-ekolojik-sistemler-teorisi-ve-okul-oncesi-egitim.html?utm_source=chatgpt.com
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8. bs). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Z. (2022). *Oyun Temelli Öğrenmenin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı.

- Yıldız, E., & Çetin, Z. (2018). Sporun Psiko-Motor Gelişim ve Sosyal Gelişime Etkisi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 5(2), 54-66. <https://doi.org/10.21020/husbfd.427140>
- Yüksel, M. (2009). Mahremiyet Hakkına ve Bireysel Özgürlüklere Felsefi Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 64(01), 275-298. https://doi.org/10.1501/SBFder_0000002130