

T.C.
ONİKİŞUBAT KAYMAKAMLIĞI
ONİKİŞUBAT REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

SAYI: 4

YIL: 2024

2023-2024 ARAŞTIRMALAR





2023-2024 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI

ARAŞTIRMA KONULARI

1. Onikişubat İlçesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi,
2. Dil Konuşma Güçlüğü Yaşayan Okul Öncesi Çocuklarda Ekran Bağımlılığının Dil Gelişimine Etkisi,
3. Down Sendromlu Çocukların Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarının İncelenmesi,

Haziran 2024
Kahramanmaraş

ÖNSÖZ

Onikişubat Rehberlik ve Araştırma Merkezimiz rehberlik ve psikolojik danışma ile özel eğitim hizmetleri alanında hizmet vermektedir. Yaşamış olduğumuz elim deprem felaketinden sonra başlamış olduğumuz 2023-2024 eğitim öğretim yılını oldukça yoğun, tempolu ve birçok çalışma yaptığımız bir yıl olarak geride bırakmış bulunmaktayız. Bu eğitim öğretim yılında özel eğitim hizmetlerinin yoğunluğu ile birlikte, başta rehber öğretmeni olmayan okullarımız olmak üzere tüm eğitim kurumların da genel hedefimiz psikolojik sağlamlık ve yerel hedefimiz sınır koyma konularında seminer faaliyetleri ve müşavirlik hizmeti sunmaya gayret ettik.

Bölgemizdeki paydaş kurumlarla toplantı, seminer ve çalıştaylar yaptık. Çok kıymetli psikolojik danışman/rehber öğretmen ve okul yöneticilerimizi ziyaret ettik. Öğrenci, öğretmen ve ailelere yönelik yüz yüze ve çevrimiçi (online) eğitimler düzenledik.

Rehberlik ve araştırma merkezi olarak sahada karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak her yıl olduğu gibi bu senede araştırma çalışmalarımızı tamamlamaya gayret ettik. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bölümümüz ile özel eğitim hizmetleri bölümümüz bu eğitim öğretim yılında 3 farklı başlık altında araştırmalarını tamamladı ve paylaşılmaya hazır hale getirdi.

Bu seneki araştırmaların yapılmasında emeği geçen çok değerli öğretmenlerimize teşekkürlerimi sunuyorum. Önümüzdeki eğitim öğretim yılında yine farklı başlıklar altında araştırmalarımızı yapıp sizin paylaşımınıza sunmak ümidiyle görüşmek üzere...

İbrahim UZUN
Kurum Müdürü

İÇİNDEKİLER

1. Onikişubat İlçesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi,
2. Dil Konuşma Güçlüğü Yaşayan Okul Öncesi Çocuklarda Ekran Bağımlılığının Dil Gelişimine Etkisi,
3. Down Sendromlu Çocukların Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarının İncelenmesi,

T.C.
ONİKİŞUBAT KAYMAKAMLIĞI
ONİKİŞUBAT REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ



KAHRAMANMARAŞ İLİ ONİKİŞUBAT İLÇESİNDE GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ARAŞTIRMA ÇALIŞMASI

MELİKE TAŞDEMİR

2024

KAHRAMANMARAŞ

Öz:

Bu araştırma Onikişubat ilçesindeki farklı okullarda çalışan farklı branşlardaki öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini ve bazı değişkenlerle ilişkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş İli Onikişubat ilçesinde görev yapan 200 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma için veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Formda; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem yılı, görev durumu değişkenleri bulunmaktadır. Çalışma kesitsel tipte bir araştırma olup; araştırmada veri toplama aracı olarak Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin(1992) tarafından Türkçeye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem yılı, görev durumu değişkenlerinin branş öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerini etkileyip etkilemediğine bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre “Maslach Tükenmişlik Ölçeğine” ilişkin görüşlerin aritmetik ortalaması birinci duygusal tükenme alt boyutunda normal düzeyde, duyarsızlaşma alt boyutunda normal düzeyde, kişisel başarı alt boyunda ise yüksek düzeyde olduğu; ayrıca cinsiyet, yaş, medeni durum, görev durumu ve çalışma süresi ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Tükenmişlik, Öğretmen

Giriş

Eğitim ortamları göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin motivasyonları önem arz etmektedir. Günümüzde birçok öğretmen tükenmişlik sendromu yaşamaktadır. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi birçok faktörle ilişkilendirilebilir. Bu faktörler arasında iş yükü, iş stresi, destek sistemi, öğretmenin kişilik özellikleri, mesleki tatmin, dengeli yaşam yer almaktadır.(Usta, 2013) Tükenmişlik, genellikle sürekli stres, yorgunluk ve motivasyon kaybı ile karakterize edilen bir durumdur. Bu durum genellikle yoğun iş temposu, duygusal talepler ve kişisel beklentilerle başa çıkma sürecinde ortaya çıkar. (Allen ve Meyer, 1993)

Allen ve Meyer (1993), tükenmişliği genellikle üç temel boyutta incelemişlerdir. Bunlar:

1. Duygusal Tükenmişlik: Bu boyut, bireyin duygusal enerjisinin tükenmesiyle ilgilidir. Kişi, sürekli olarak duygusal taleplerle karşılaşma, empati kurma ve olumsuz durumlarla başa çıkma sürecinde aşırı yüklenme hissi yaşayabilir.
2. Fiziksel Tükenmişlik: Fiziksel tükenmişlik, bireyin sürekli olarak yorgun, enerjisiz ve bitkin hissetmesiyle ilgilidir. Uzun süreli stres ve aşırı iş yükü, fiziksel sağlığı olumsuz etkileyerek bu duruma neden olabilir.
3. Kişisel Başarı Hissi Azalması: Bu boyut, bireyin iş veya kişisel yaşamında başarı hissini kaybetmesiyle ilgilidir. Motivasyon kaybı, hedeflere ulaşma isteğinde azalma ve işteki veya kişisel yaşamdaki başarılarına karşı ilgisizlik, tükenmişlikle bağlantılıdır.

Tükenmişlik, genellikle uzun süreli ve sürekli stres, iş yükü veya duygusal taleplerle başa çıkma çabası nedeniyle ortaya çıkar. Bu durum, bireyin performansını, iş memnuniyetini ve genel yaşam kalitesini olumsuz yönde etkileyebilir. Tükenmişlikle baş etme, genellikle iş yükünü dengeleme, etkili stres yönetimi ve duygusal destek arama gibi stratejilere dayanır. Profesyonel yardım almak da, tükenmişlikle başa çıkma sürecinde önemli bir adım olabilir.

Öğretmenler, genellikle yoğun iş yükleri, öğrenci ihtiyaçlarıyla başa çıkma, sınıf yönetimi gibi zorlayıcı faktörlere maruz kalabilirler. Günümüzde, eğitim sektöründe çalışan birçok öğretmen, sadece öğrencilere değil, aynı zamanda kendi duygusal ve

fiziksel sağlıklarına dikkat etmek zorunda. Bu durum, öğretmenlerin tükenmişlik sendromuyla karşılaşma olasılığını artırabilir. (Akpınar, B. 2013).

Eğitim sektöründe çalışan öğretmenler, özellikle büyük sınıflar, kaynak eksikliği,  ğrenci davranışlarına karşı başa çıkma ve sık sık değişen müfredat gibi zorluklarla karşılaşabilirler. Bu faktörler, öğretmenlerin tükenmişlik sendromuna yatkın olmalarına neden olabilir. Ancak, bu durum her  ğretmen için aynı değildir ve kişiden kişiye değişebilir. Bazı  ğretmenler, bu zorluklarla başa çıkarken, diğerleri daha fazla destek ve kaynağa ihtiyaç duyabilir. Eğitim sistemlerinin, okulların ve yöneticilerin öğretmenlere destek sağlamak için çeşitli stratejiler kullanması önemlidir. Öğretmenlere profesyonel gelişim firsatları, duygusal destek ve iş yükünü hafifletmek amacıyla etkili politikalar, tükenmişlik sendromunu önlemeye yardımcı olabilir.

Eğitimde  alışan öğretmenlerin tükenmişlik sendromuyla başa çıkması için bireysel ve kurumsal düzeyde önlemler alınmalıdır. Öğretmenlere destek, profesyonel gelişim firsatları ve duygusal destek sağlamak, daha sağlıklı ve motivasyonlu bir eğitim ortamı oluşturabilir. Unutulmamalıdır ki, sağlıklı öğretmenler daha etkili  ğrenci destek sistemleri oluşturabilirler. Bunlara ek olarak günümüzde, öğretmenlik mesleği giderek daha zorlu ve talepk r hale gelmektedir. Öğretmenler, eğitim sistemlerinin karmaşıklığı,  ğrenci çeşitliliği, aile beklentileri ve toplumsal baskılar gibi birçok içsel ve dışsal etkenle başa çıkmak zorundadırlar. Bu durum, pek çok öğretmenin mesleki tükenmişlik yaşamasına yol açabilir. Mesleki tükenmişlik, fiziksel, duygusal ve zihinsel açıdan yıpranma hissiyle karakterizedir ve bu durum, öğretmenlerin motivasyonunu, iş performansını ve genel refahını olumsuz yönde etkileyebilir. (Tuğsal, 2018) Peki,  ğretmenleri mesleki tükenmişliğe sürükleyen içsel ve dışsal etkenler nelerdir?

  sel etkenler arasında, öğretmenlerin işlerini seçme nedenlerini ve mesleki değerlerini yansıtan kişisel özellikler önemli bir rol oynar. Öğretmenlik mesleğine duyulan tutku ve bağlılık, öğretmenlerin uzun vadeli bir kariyer için gerekli olan dayanıklılığı sağlayabilir. Ancak, sürekli olarak artan iş yükü, zaman yönetimi zorlukları ve mesleki beklentiler ile bu tutku zamanla azalabilir. Ayrıca,  ğretmenlerin kendi başarı standartlarına ve öğrencilerin başarısızlıklarına yönelik aşırı beklentileri de tükenmişlik duygusunu artırabilir.

Dışsal etkenler ise genellikle öğretmenlerin kontrolü dışındadır ve işlerini etkileyebilir. Örneğin, artan sınıf büyüklükleri, kaynak eksikliği, yönetsel baskılar ve sınıf dışı sorunlar gibi faktörler öğretmenlerin stres seviyelerini artırabilir. Ayrıca, ebeveynlerin ve toplumun öğretmenlere yönelik beklentileri ve eleştirileri de mesleki tükenmişlik duygusunu artırabilir. Özellikle, eğitim sistemindeki sürekli değişiklikler ve reformlar, öğretmenlerin belirsizlik duygusu yaşamasına ve motivasyonlarını kaybetmelerine neden olabilir.

Mesleki tükenmişliğin etkileri sadece öğretmenleri değil, aynı zamanda öğrencileri ve eğitim sistemini de etkiler. Tükenmiş öğretmenler, ders kalitesinde düşüşe neden olabilir ve öğrenci başarısızlıklarını artırabilir. Ayrıca, mesleki tükenmişlik, öğretmen devamsızlığı, istifalar ve emeklilik oranları gibi sistem genelinde ciddi sorunlara yol açabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki tükenmişlikle başa çıkabilmeleri için destekleyici bir çalışma ortamı ve kaynaklar sağlanmalıdır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin ihtiyaçlarını anlamalı, iş yükünü dengelemeli ve profesyonel gelişim fırsatları sunmalıdır. Ayrıca, eğitim politikalarının öğretmenlerin iş yükünü azaltıcı ve motivasyonlarını artırıcı şekilde şekillendirilmesi de önemlidir. Sonuç olarak, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşamalarına yol açan içsel ve dışsal etkenler karmaşık ve çok yönlüdür. Ancak, uygun destek ve kaynaklar sağlandığında, öğretmenlerin mesleki tatmini artırabilir ve tükenmişlik duygusunu azaltabiliriz. Böylece, daha sağlıklı ve mutlu bir eğitim sistemi oluşturabiliriz.

Bu bilgiler ışığında bu araştırma Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesinde görev yapan farklı branşlardaki öğretmenlerin yaşadıkları mesleki tükenmişliklerini araştırmak analiz etmek ve bazı belirlenmiş değişkenlerle ilişkisini tespit etmeyi hedeflemektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma niteliğindedir. Araştırmanın yöntemini ise ilişkisel tarama modeli oluşturmaktadır. Tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, 2012). Bu araştırmada tarama modeli olarak okullarda görev yapan branş öğretmenlerinin yaşadıkları mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla öğretmenlerden Maslach ve Jackson (1981), tarafından geliştirilen ve Ergin(1992) tarafından Türkçeye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” var olan ilişkiyi betimlemek üzere kullanılmıştır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş ilinde 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş İli Onikişubat İlçesinde görev yapan branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Kahramanmaraş ilinde 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş İli Onikişubat İlçesinde görev yapan 200 branş öğretmeni oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma için veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Formda; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev durumu ve medeni durum değişkenleri bulunmaktadır. Çalışmada ölçek olarak Maslach ve Jackson(1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçeye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği (MTÖ)” kullanılmıştır. “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” 5’li likert tipi bir ölçektir. Toplam 22 maddeden oluşan ölçek; tükenmişliği “duygusal tükenme”, “duyarsızlaşma”, ve “kişisel başarı” olmak üzere üç alt boyutta değerlendirilmektedir. “Maslach Tükenmişlik Ölçeği”nin üç alt ölçekli yapısının Türkçe formunda da korunduğu görülmüştür. Uyarlama çalışması kapsamında yapılan analizlerde ölçeğin duygusal tükenmişlik alt ölçeği için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0.83, kişisel başarı alt ölçeği için 0.72 ve duyarsızlaşma alt ölçeği için 0.65 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen puanların kararlılık bağlamındaki

güvenilirliği test-tekrar test yöntemi ile hesaplanmıştır. Kararlılık katsayıları duygusal tükenmişlik alt ölçeği için 0.83, kişisel başarı alt ölçeği için 0.67 ve duyarsızlaşma alt ölçeği için 0.72 olarak bulunmuştur. Çalışma kapsamında MTÖ'nün Türkçe formunda bazı maddeler kültür ve dil özellikleri göz önünde bulundurularak değiştirilmiştir. MTÖ'nün belirtilen psikometrik özellikleri incelendiğinde geçerli ve güvenilir bir araç olduğu görülmektedir.

Veri Toplama İşlemi

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ve “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” Google Forms üzerinden çevrimiçi olarak oluşturulmuştur. Çevrimiçi ölçek formlarına ilişkin link okullarda görev yapan branş öğretmenlerine iletilmiştir. 2024 Ocak ayı diliminde formlar çevrimiçi doldurtularak veri toplama süreci tamamlanmıştır. Bu amaçla gönüllülük ilkesi de göz önünde bulundurularak 300 öğretmene form iletilmiş olup iletilen veri toplama araçlarından istatistiksel olarak kullanılabilecek 200 formla çalışma yürütülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler Kahramanmaraş ilinde görev yapan rehber öğretmen/psikolojik danışmanların; “Maslach Tükenmişlik Ölçeği”ne verdikleri cevaplar, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev ve medeni durum değişkenleri açısından analiz edilmiştir. Ölçekten elde edilen her biri veri araştırmacılar tarafından kontrol edilmiştir. Google forms aracılığıyla elde edilen veriler Excel dosyasına dönüştürülüp IBM SPSS 22.0 paket programında analiz edilmiştir. Rehber öğretmen/ psikolojik danışmanların, “Maslach Tükenmişlik Ölçeği”nden elde edilen veriler aritmetik ortalama, yüzdelik ve değişkenler açısından ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” ile analiz edilmiştir.

Sınırlıklar

Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş İli Onikişubat İlçesinde görev yapan 200 branş öğretmeni ve Maslach ve Jackson(1981) tarafından geliştirilen ve Ergin(1992) tarafından Türkçeye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ile sınırlıdır.

Bulgular

Bu bölümde, öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerine ilişkin elde edilen verilerle ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın örnekleminde yer alan katılımcılara ilişkin demografik dağılımlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Araştırmada Görüşlerine Başvurulan Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	123	61,5
	Erkek	77	38,5
Yaş	20-30 Yaş	27	13,5
	30-40 Yaş	65	32,5
	40-50 Yaş	77	38,5
	50 ve daha fazlası	31	15,5
Medeni Durum	Bekar	27	13,5
	Evli	173	86,5
Görev	Müdür	3	1,5
	Müdür Yardımcısı	6	3
	Öğretmen	191	95,5
Çalışma Yılı	0-5 Yıl	31	15,5
	5-10 Yıl	26	13
	10-15 Yıl	33	16,5
	15-20 Yıl	31	15,5
	20 ve daha fazlası	79	39,5
Toplam		200	100

Tablo 1’de incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %61,5’i kadın %38,5’i erkeklerden oluşmaktadır. 20-30 yaş grubu %13,5, 30-40 yaş grubu 32,5, 40-50 yaş grubu %38,5, 50 ve daha fazlası %15,5 olduğu görülmektedir. Araştırmada bekarlar %13,5 evliler %86,5 kapsamaktadır. %4,5’lik kısmı idarecilerden ve %95,5’lik kısmı öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma yılını bakılacak olursa 0-5 yıl %15,5, 5-10 yıl %13,10-15 yıl %16,5, 15-20 yıl %15,5,20 yıl ve daha fazlası 39,5’lik dilimi oluşturmaktadır.

Tablo 2’de katılımcıların Maslach Tükenmişlik Ölçeği duygusal tükenme alt boyutuna ilişkin frekans ve yüzde sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2.

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Duygusal Tükenme Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

	Hiçbir Zaman		Çok Nadir		Bazen		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1.İşimden soğuduğumu hissediyorum.	38	19	33	16,5	88	44	34	17	7	3,5
2.İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	26	13	34	17	64	32	56	28	20	10
3. Sabah kalktığımda bir daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	68	34	48	24	51	25,5	23	11,5	10	5
6. Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için çok yıpratıcı.	27	13,5	41	20,5	70	35	47	23,5	15	7,5
8. Yaptığım işten tükendiğimi hissediyorum.	45	22,5	49	24,5	68	34	28	14	10	5
13. İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.	44	22	45	22,5	66	33	32	16	13	6,5
16. Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	29	14,5	65	32,5	54	27	40	20	12	6
20. Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum	76	38	47	23,5	49	24,5	18	9	10	5

Tablo 3'te katılımcıların Maslach Tükenmişlik Ölçeği Duyarsızlaştırma alt boyutuna ilişkin frekans ve yüzde sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Duyarsızlaştırma Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

	Hiçbir Zaman		Çok Nadir		Bazen		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
5. İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.	130	65	39	19,5	22	11	9	4,5	-	-
10. Bu işle çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	62	31	63	31,5	48	24	26	13	1	0,5
11. Bu isin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.	80	40	46	23	46	23	21	10,5	7	3,5
15. İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.	140	70	43	21,5	15	7,5	2	1	-	-
21. İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkta yaklaşırım.	-	-	15	7,5	55	27,5	110	55	20	10
22. İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.	65	32,5	61	30,5	50	25	20	10	4	2

Tablo 4'te katılımcıların Maslach Tükenmişlik Ölçeği kişisel aşarı alt boyutuna ilişkin frekans ve yüzde sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Kişisel Başarı Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

	Hiçbir Zaman		Çok Nadir		Bazen		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
4. İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.	2	1	3	1,5	34	17	138	69	23	11,5
7. İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.	1	0,5	3	1,5	27	13,5	141	70,5	28	14
9. Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğuma inanıyorum.	4	2	4	2	25	12,5	99	49,5	68	34
12. Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	2	1	20	10	41	20,5	96	48	41	20,5
14. İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	23	11,5	34	17	63	31,5	59	29,5	21	10,5
17. İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir hava yaratırım.	5	2,5	6	3	37	18,5	123	61,5	29	14,5
18. İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim.	9	4,5	14	7	60	30	90	45	27	13,5
19. Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.	4	2	13	6,5	40	20	119	59,5	24	12

Tablo 5'te katılımcıların Maslach Tükenmişlik Ölçeği maddelerine verilen yanıtlara göre öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin ilişkin aritmetik ortalama değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerinin İlişkin Aritmetik Ortalama Değerleri

Alt Boyut	N	Minimum	Maximum	$\bar{x}$	SS
Duygusal Tükenme	200	9,00	37,00	21,52	5,41
Duyarsızlaşma	200	6,00	16,00	8,24	3,12
Kişisel Başarı	200	11,00	26,00	18,63	4,1
Toplam	200	28,00	79,00	48,39	12,63

Tablo 2, 3, 4 ve 5 incelendiğinde ortalamalara ($\bar{x}$) göre öğretmenlerin Maslach mesleki tükenmişlik envanterine ilişkin görüşlerin aritmetik ortalaması birinci duygusal tükenme alt boyutunda normal düzeyde, duyarsızlaşma alt boyutunda normal düzeyde, kişisel başarı alt boyunda ise yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 6'da öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	t	p
Duygusal Tükenme	Kadın	123	22,12	5,8	0,712	0,322
	Erkek	77	23,45	5,4		
Duyarsızlaşma	Kadın	123	19,11	2,99	0,514	0,121
	Erkek	77	17,36	3,02		
Kişisel Başarı	Kadın	123	18,52	1,72	0,698	0,578
	Erkek	77	19,24	5,1		
Toplam	Kadın	123	59,75	10,51	0,980	0,233
	Erkek	77	60,05	13,52		

Tablo 6 incelendiğinde ölçeğin toplamına ilişkin ($p = 0,233 > 0,05$) cinsiyet faktörüne göre tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ve cinsiyet ile tükenmişlik düzeyi arasında bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Tablo 7'de öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin yaş değişkenine göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” Sonuçları

Alt Boyut	Yaş	N	X	SS	p
Duygusal Tükenme	20-30 Yaş	27	21,2	4,95	0,412
	30-40 Yaş	65	19,4	3,12	0,112
	40-50 Yaş	77	12,5	6,01	0,215
	50 ve daha fzl	31	11,9	3,17	0,119
Duyarsızlaşma	20-30 Yaş	27	27,5	3,9	0.394
	30-40 Yaş	65	28,4	4.22	0.107
	40-50 Yaş	77	25,5	2.94	0.256
	50 ve daha fzl	31	21,8	3.61	0.386
Kişisel Başarı	20-30 Yaş	27	26.77	3.15	0.112
	30-40 Yaş	65	23.92	4.87	0.234
	40-50 Yaş	77	25.18	2.76	0.312
	50 ve daha fzl	31	28.63	3.98	0.206
Toplam	20-30 Yaş	27	22.35	4.55	0.313
	30-40 Yaş	65	27.49	2.33	0.008
	40-50 Yaş	77	24.84	4.09	0.186
	50 ve daha fzl	31	29.01	3.28	0.387

Tablo 7 incelendiğinde (p) değerine ilişkin öğretmenlerin yaşı ve mesleki tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Tablo 8'de öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin medeni durum değişkenine göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” Sonuçları

Alt Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	SS	t	p
Duygusal Tükenme	Bekar	27	27.13	2.99	0.880	
	Evli	173	23.24	3.62		
Duyarsızlaşma	Bekar	27	25.69	4.08	0.215	
	Evli	173	29.87	2.35		
Kişisel Başarı	Bekar	27	22.34	3.87	0.903	
	Evli	173	26.98	4.76		
Toplam	Bekar	27	28.76	2.64	1.835	
	Evli	173	24.45	3.34		

Tablo 8 incelendiğinde (p) değerinin anlamlı bir değerde olmadığı ve medeni durum ve tükenmişlik arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Tablo 9'da öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin görev durumu değişkenine göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 9.

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Görev Durumu Değişkenine Göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” Sonuçları

Alt Boyut	Görev	N	X	SS	t	p
Duygusal Tükenme	İdareci	9	19,15	3,71	0,12	0,547
	Öğretmen	191	18,62	3,56		
Duyarsızlaşma	İdareci	9	42,52	2,98	0,45	0,817
	Öğretmen	191	17,85	1,75		
Kişisel Başarı	İdareci	9	16,45	2,43	0,36	0,314
	Öğretmen	191	12,97	1,00		
Toplam	İdareci	9	11,85	2,47	0,25	0,445
	Öğretmen	191	16,54	1,67		

Tablo 9 incelendiğinde görev durumu ile tükenmişlik arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür. (p büyüktür 0,05)

Tablo 10'da öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin çalışma yılı değişkenine göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çalışma Yılı Değişkenine Göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” Sonuçları

Alt Boyut	Çalışma Yılı	N	X	SS	p
Duygusal Tükenme	0-5 Yıl	31	22.65	2.54	0,551
	5-10 Yıl	26	24.18	4.36	
	10-15 Yıl	33	27.92	2.81	
	15-20 Yıl	31	25.37	3.74	
	20 ve daha fazlası	79	23.81	4.69	
Duyarsızlaşma	0-5 Yıl	31	28.45	2.47	0.142
	5-10 Yıl	26	26.09	3.86	
	10-15 Yıl	33	23.54	4.01	
	15-20 Yıl	31	29.76	2.65	
	20 ve daha fazlası	79	24.63	3.42	
Kişisel Başarı	0-5 Yıl	31	28.01	4.13	0,516
	5-10 Yıl	26	25.89	2.88	
	10-15 Yıl	33	22.97	3.79	
	15-20 Yıl	31	29.14	4.64	
	20 ve daha fazlası	79	27.28	2.56	
Toplam	0-5 Yıl	31	26.57	3.95	0,429
	5-10 Yıl	26	24.76	4.27	
	10-15 Yıl	33	23.49	2.71	
	15-20 Yıl	31	29.32	3.18	
	20 ve daha fazlası	79	25.81	4.49	

Tablo 10 incelendiğinde çalışma yılı ve tükenmişlik arasındaki (p) değerinin anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma temelinde düşünüldüğünde öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşadıkları tükenmişliği etkileyebilir ancak bu tek başına bir belirleyici değildir. Tükenmişlik genellikle çalışma koşulları, iş yükü, iş stresi, çalışma ortamı gibi birçok faktörün etkileşimiyle ortaya çıkar. Ancak, cinsiyetin bazı tükenmişlik belirtileri üzerinde etkisi olabilir. Örneğin, bazı araştırmalar kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığını göstermektedir (Şanlı, Ö., & Çetin, T. A. N. 2017). Bu durum, cinsiyete dayalı sosyal beklentiler, roller ve işyerindeki cinsiyet temelli ayrımcılık gibi faktörlerle ilişkilendirilebilir (Tuğsal, 2018). Ancak bu durum her zaman geçerli değildir ve kişinin yaşadığı tükenmişlik deneyimi birden çok faktöre bağlı olabilir.

Diğer faktörümüz olan medeni durumda aynı durum söz konusudur, evli, bekar, boşanmış veya ilişkisi olan bir öğretmenin yaşadığı stres, iş memnuniyeti, iş dengesi gibi faktörler medeni durumdan bağımsız olarak değişebilir. Örneğin, evli bir öğretmenin, iş-yaşam dengesini sağlama çabaları veya aile sorumlulukları, tükenmişlik riskini artırabilirken, bekar bir öğretmenin farklı türde stres kaynaklarına maruz kalması mümkündür. Bununla birlikte, medeni durumun tükenmişlik üzerinde etkili olabileceği birçok karmaşık dinamik bulunmaktadır ve her bireyin deneyimi farklı olabilir. Önemli olan, öğretmenlerin iş memnuniyetini artırmak ve tükenmişlik riskini azaltmak için uygun destek ve kaynakları sağlamaktır.

Görev faktöründe ise idarecilik görevi, öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik üzerinde etkili olabilir. İdarecilik pozisyonunda olan bir öğretmen, daha fazla sorumluluk ve baskı altında olabilir. Öğretmenlerin idareci olarak görev yapması, daha fazla karar alma yetkisi, personel yönetimi ve okul yönetimi gibi ek sorumluluklarla birlikte gelir. Bu durum, iş yükünü artırabilir ve tükenmişliği tetikleyebilir (Arslan, 2017). Ayrıca, idarecilik pozisyonunda olan öğretmenler, öğrenci, veli ve diğer personel arasında arabuluculuk yapmak zorunda kalabilirler. Bu da sosyal ve duygusal açıdan daha fazla stres ve baskıya neden olabilir. Ancak, idarecilik görevi her öğretmen için farklıdır ve bazıları için bu rol daha fazla tatmin edici olabilirken, diğerleri için daha fazla stres kaynağı olabilir. Önemli olan, idarecilik pozisyonunda olan öğretmenlerin

desteklenmesi ve gerekli kaynakların sağlanmasıdır, böylece tükenmişlik riski azaltılabilir.

Yaş faktörü ve çalışma yılı düşünüldüğünde öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini etkileyebilir. (Şanlı, Tan 2017) Genç öğretmenlerin, kariyerlerinin başlarında daha fazla enerjiye ve motivasyona sahip olmalarına rağmen, deneyimsizlikleri ve işe uyum sağlama süreci nedeniyle stresle başa çıkmakta zorlanabilirler. Bununla birlikte, yaşlandıkça, öğretmenler genellikle daha fazla deneyime ve bilgiye sahip olurlar, ancak aynı zamanda iş yaşam dengesi konusunda daha fazla taleple karşılaşabilirler. Öte yandan, yaşlanma süreci bazı fiziksel ve zihinsel zorlukları da beraberinde getirebilir. Bu durum, iş performansı üzerinde etkili olabilir ve tükenmişliği artırabilir. Yaşlı öğretmenlerde, enerji seviyeleri ve motivasyon bazı durumlarda azalabilir ve bu da tükenmişlik riskini artırabilir. Ancak, tükenmişlik riski sadece yaşla ilişkilendirilemez. Her öğretmenin yaşadığı deneyimler, kişisel özellikleri ve çalışma koşulları gibi birçok faktör, tükenmişlik düzeyini etkiler. Önemli olan, yaşla birlikte gelen değişimlere uyum sağlamak için destek ve kaynakların sağlanması ve tükenmişlik riskini azaltmak için etkili stratejilerin uygulanmasıdır. Tüm bunlarla birlikte Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesi örneği üzerinde bir grup öğretmenin okul ortamında yaşadığı tükenmişlik, eğitim sistemlerinde bir sorun haline gelmiştir. Bu durum hem öğretmenlerin sağlığını hem de öğrencilerin eğitim kalitesini olumsuz yönde etkileyebilir. Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini fark etmek ve azaltmak için çeşitli adımlar atılabilir. (Durak, H. Y., & Seferoğlu, S. S. 2017).

Öncelikle, okul yöneticileri ve idareciler, öğretmenlerin tükenmişlik belirtilerini tanıyarak bu konuda farkındalık yaratmalıdır. Öğretmenlerin fiziksel ve duygusal sağlıklarını düzenli olarak gözlemlemek ve onlarla açık iletişim kurmak, tükenmişlik düzeylerini belirlemekte önemli bir adımdır. Bununla birlikte, okul yöneticileri ve idareciler, öğretmenlerin iş yükünü dengelemek için gerekli önlemleri almalıdır. (Küçük,2017)

Çalışma saatlerinin makul bir düzeyde tutulması, ders planlaması için yeterli zamanın sağlanması ve ders materyallerinin hazırlanması gibi konularda destek sunulmalıdır. Ayrıca, öğretmenlere profesyonel gelişim fırsatları ve mesleki destek programları sunarak motivasyonlarını artırmak da önemlidir. (Kaya, 2017)

Okul ortamında iş birliği ve destek ağlarının oluşturulması da öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini azaltmada etkili olabilir. Öğretmenler arasında mentörlük programları veya grup çalışmaları düzenlenerek deneyim paylaşımı ve destekleme kültürü oluşturulabilir. Ayrıca, ğretmenlerin duygusal ihtiyaçlarını karşılayacak sosyal etkinlikler ve stresle başa çıkma stratejileri konusunda eğitimler düzenlenebilir.

Öğrencilerin davranışlarının yönetimi ve sınıf disiplini konularında öğretmenlere destek sağlamak da tükenmişlik düzeyini azaltmada önemlidir. Okul yönetimi, öğretmenlere bu konuda gereken kaynakları ve eğimleri sağlamalıdır. Ayrıca, ğretmenlerin öğrencilerle daha pozitif ve etkileşimli ilişkiler geliştirmelerini teşvik etmek de tükenmişlik düzeyini azaltabilir. Öğretmenlik, yoğun ve stresli bir meslek olabilir ve bu durum öğretmenlerin tükenmişlik hissetmelerine yol açabilir. Tükenmişlik, fiziksel, duygusal ve zihinsel açıdan yıpranmışlık hissiyle karakterize edilir ve iş performansını olumsuz etkileyebilir. Ancak, rehber öğretmenlerin rolü, meslektaşlarının tükenmişlik düzeylerini fark etmek ve azaltmak için son derece önemlidir. İşte bu konuda rehber öğretmenlerin yapabilecekleri bazı önemli adımlar:

- 1. Düzenli Kontroller ve Gözlem:** Rehber ğretmenler, diğer öğretmenlerin tükenmişlik belirtilerini fark etmek için düzenli olarak onlarla görüşebilirler. Haftalık veya aylık kontroller düzenleyerek, öğretmenlerin duygusal durumlarını ve iş performanslarını gözlemleyebilirler. Bu, erken uyarı işaretlerini yakalamak ve uygun destek sağlamak için önemlidir.
- 2. Empati ve Destek:** Rehber ğretmenler, diğer öğretmenlerle empati kurarak onların duygusal ihtiyaçlarını anlamalı ve destek olmalıdır. Dinlemek, anlayış göstermek ve motive etmek, tükenmişlik hissiyle başa çıkmalarına yardımcı olabilir. Ayrıca, psikolojik destek ve rehberlik hizmetleri sunarak profesyonel yardım alabilecekleri konusunda yönlendirme yapabilirler.
- 3. Stres Yönetimi Becerileri:** Rehber ğretmenler, diğer öğretmenlere stres yönetimi teknikleri ve stratejileri ğretebilirler. Nefes egzersizleri, meditasyon, zaman yönetimi ve sınıf yönetimi becerileri gibi teknikler, öğretmenlerin stresle daha etkili bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olabilir.

4. **İş Yükünü Azaltma:** Rehber öğretmenler, okul yöneticileriyle işbirliği yaparak öğretmenlerin iş yükünü azaltacak çözümler bulabilirler. Fazla ders yükü, ekstra görevler ve gereksiz toplantılar gibi unsurlar, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini artırabilir. Bu nedenle, rehber öğretmenler, okul politikalarının ve uygulamalarının gözden geçirilmesine katkıda bulunabilirler.

5. **Profesyonel Gelişim ve Kendini İyileştirme:** Rehber öğretmenler, diğer öğretmenlere profesyonel gelişim fırsatları ve kaynaklar hakkında bilgi sağlayabilirler. Seminerlere katılma, kitap okuma, eğitim kurslarına kaydolma gibi faaliyetler, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini artırabilir ve motivasyonlarını yükseltebilir. (Başaran, 2019)

6. **Destekleyici Bir İş Ortamı Oluşturma:** Rehber öğretmenler, okul yöneticileriyle birlikte, destekleyici bir iş ortamı oluşturmak için çalışabilirler. İyi bir iletişim kültürü, işbirliği ve takım ruhu, öğretmenlerin duygusal refahını artırabilir ve tükenmişlik düzeylerini azaltabilir. Rehber öğretmenler, diğer öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini fark etmek ve azaltmak için önemli bir role sahiptirler. Empati, destek, stres yönetimi becerileri ve profesyonel gelişim fırsatları sağlayarak, rehber öğretmenler, meslektaşlarının daha sağlıklı ve mutlu bir iş yaşamı sürdürmelerine yardımcı olabilirler. Bu şekilde, okul ortamında daha verimli bir çalışma atmosferi oluşturulabilir ve öğrencilerin de faydasına olan bir ortam sağlanabilir.

7. **Destek Grupları ve Psikoeğitim Programları:** Rehber öğretmenler, öğretmenler arasında destek grupları ve psikoeğitim programları oluşturabilirler. Bu gruplar, öğretmenlerin birbirleriyle deneyimlerini paylaşmalarına, sorunlarına çözüm bulmalarına ve moral desteği sağlamalarına olanak tanır. Ayrıca, deneyimli öğretmenlerin yeni veya tecrübesiz öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunabilir ve tükenmişlik düzeylerini azaltabilir.

Bu adımlar, rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini fark etmek ve azaltmak için pratik bir yaklaşım sunar. Empati, destek ve profesyonel gelişim fırsatları ile birlikte, öğretmenlerin daha sağlıklı ve motive bir şekilde çalışmalarına yardımcı olabilirler. Sonuç olarak, öğretmenlerin okul ortamında yaşadığı tükenmişlik düzeyini fark etmek ve azaltmak için çeşitli önlemler alınabilir. Bu önlemler, okul yöneticileri, idareciler,

öğretmenler ve psikolojik danışmanlar arasında iş birliği ve iletişimi gerektirir. Ancak, bu çabaların sonucunda, daha sağlıklı ve mutlu bir okul ortamı oluşturulabilir ve öğretmenlerin motivasyonu ve performansı artırılabilir.

Kaynakça

- Akpınar, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Stres Nedenleri.
- Akten, S. (2007). Rehber Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Master's thesis).
- Aziz, A. (2011). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, E. A., Karadeniz, Ş., Demirel F. (2021). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (31. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çavuşoğlu, İ. (2005). Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği) (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Çolak, Y. (2017). İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Durak, H. Y., & Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerde Tükenmişlik Duygusunun Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37(2), 759-788.
- Ergin C. (1992) Doktorlar Ve Hemşirelerde Tükenmişlik Ve Maslach Tükenmişlik Envanterinin Uygulanması. 7. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı, Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları, s.143-154.
- Kaleli, Y. S. (2021). Covid 19 Sürecinde Müzik Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 12(46).
- Karasar, N. (2006). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, T. (2009). Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Maslach C, Jackson, SE. (1981) The measurement of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 2:99-133.

Maslach C, Jackson SE. (1986) Maslach Burnout Inventory Manual. Second ed., Palto Alto: Consulting Psychologist Press.

Özkaya, H. (2006).Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale

Sezgin, F., & Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(3), 103-127.

Soba, M., Babayiğit, A., & Demir, E. (2017). Yaşam Doyumu VE Tükenmişlik; Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. Journal of Mehmet Akif Ersoy University Social Science Institute, 9(19).

Şanlı, Ö., & Çetin, T. A. N. (2017). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 27(2), 131-142.

Tuğrul, B., & Çelik, U. P. E. (2002). Normal Çocuklarla Çalışan Anaokulu Öğretmenlerinde Tükenmişlik. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(12), 1-11.

Tunçbilek, S., & Büber, H. (2023). Özel Eğitim Okul Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Duygusu Ve İş Tatminleri Arasındaki İlişki: Ankara örneği. Uluslararası Eğitimde Mükemmellik Arayışı Dergisi (UEMAD), 3(1), 1-10.

Yıldız Kırılmaz, A., Çelen, Ü., Sarp, N. (2003). İlköğretim’de Çalışan Bir Öğretmen Grubunda Tükenmişlik Durumu, Araştırması. İlköğretim- Online 2(1), 2- 9.

Yıldız, E. (2012). Mesleki Tükenmişlik Ve Rehber Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(33), 37-61.

T.C.
ONİKİŞUBAT KAYMAKAMLIĞI
ONİKİŞUBAT REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ



**DİL VE KONUŞMA GÜÇLÜĞÜ YAŞAYAN OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA
EKRAN BAĞIMLILIĞININ DİL GELİŞİMİNE ETKİSİ
(KAHRAMANMARAŞ İLİ ÖRNEĞİ)**

ARAŞTIRMA ÇALIŞMASI

**MURAT CEYLAN
MUSTAFA GÜLMEZ**

2024

KAHRAMANMARAŞ

Öz:

Bu çalışmanın amacı dil ve konuşma güçlüğü yaşayan okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığının dil gelişimine etkisinin olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Kahramanmaraş İli Onikişubat ilçesinde toplamda 83 öğrenci velisinden oluşmaktadır. Araştırma betimsel araştırma niteliğindedir. Araştırmanın yönteminde ise mevcut durumu belirlemeyi hedefleyen tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama işlemi için araştırmacılar tarafından hazırlanan ‘Okul Öncesi Çocuklarda Ekran Bağımlılığının Dil Gelişimine Etkisi’ formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan dil ve konuşma güçlüğü yaşayan çocukların ailelerin eğitim düzeylerinde farklılıklar olduğu çocuklarla genellikle annelerinin ilgilendiği, velilerinin anne baba birliktelik durumunun yüksek olduğu, dil ve konuşma güçlüğü çeken çocukların ekran bağımlılığının (tablet, telefon, bilgisayar, televizyon) yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Dil ve Konuşma Güçlüğü, Ekran Bağımlılığı Okul Öncesi Eğitim Kalıtım.

Giriş

Dil, bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmesine yardımcı olan ve sembollerin kullanıldığı kurallar dizisi olarak tanımlanabilir. Çeşitli düşünceleri, duyguları, tutumları, inançları, değer yargılarını, anlatma ve öğrenmede, görüp algılanan, yaşanan olaylarla ilgili bilgileri, kültür birikimine aktarma, soru sormak, emir vermek, istekte bulunmak gibi işlevleri gerçekleştirmede kullandığımız araçtır. Geniş anlamda ise dil, iletişimi sağlamada araç olarak kullanılan sesler, sembol ve sözcükler gibi temel birimleri içine alan insanlara özgü bir sistemdir. Konuşma, dinleme, yazma gibi yaşamda önemli yeri olan iletişim araçlarını kapsamakta ve temelde insanlar arası iletişimi sağlamaktadır. Her dilde, sembolleri birleştirmek ve yeni semboller yaratmak için kurallar vardır. Konuşma dilin sese dönüştürülmüş biçimi olarak ifade edilir. Her dilin sesle ifadesi vardır. Fakat sesler, dilden dile değişebilir. Bu bağlamda dil, insana özgü en güçlü iletişim aracıdır. Toplumsal yapının ve kültürün aktarılması, büyük ölçüde dile dayandığı gibi, kavram oluşumu, düşünme, ilişkiler kurma, problem çözme gibi alanlarda bilişsel gelişimle ilgilidir. Bu da çocuklarda dil gelişimini etkilemektedir. Bütün bunlar dilin, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimine ne denli önemli bir yer kapsadığını ortaya koymaktadır. (Aydın, Yılmaz,2007; Kandemir,2016; MEB,2013; Temiz,2002)

Çocuk gelişimi ve eğitiminde; erken çocukluk eğitimi, okul öncesi eğitimi ve özel eğitim önemli bir yer tutar. Çocuğu ve gelişimini bilmek, insanı tanımak olarak nitelendirilebilir. Yaşamın ilk yıllarında başlayan gelişim, çocuğun ileriki yaşlardaki yaşantısını büyük ölçüde etkileyecek bir süreçtir. İlk yıllar, çocuk gelişiminin hızlı olduğu kritik yıllardır. Bu erken gelişim yıllarında, temeli atılan gelişimlerden biri de dil gelişimidir. Dil gelişimi; seslerin, kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması, saklanması ve dilin kurallarına uygun olarak kullanılmasını içeren bir süreçtir. Bireyin doğasında dil ile iletişim kurma, isteklerini duygu ve düşüncelerini iletme ihtiyacı vardır. Dil gelişimi, doğumdan itibaren başlar ve yaşam boyu devam eder. Dil ve öğrenme arasında önemli bir ilişki vardır. Dil, öğrenmeyi kolaylaştırır. Öğrenme sürecinde ise çocuğun dili gelişir. Dil gelişiminde, sesin duyulması ve dili kullanabilecek ortamın bulunması gerekir. Çocuklar, çevresindeki yetişkinlerin konuşmalarını taklit ederek dili öğrenmeye çalışırlar (MEB, 2013).

Çocuğun dili kullanmayı öğrenmesi, gelişimin en önemli göstergelerindendir. Belirli kurallara dayalı semboller sistemine dil, dili kullanarak sözlü iletişim kurma yöntemine ise konuşma denir. Gelişimin doğum öncesinden başladığı düşünülerek çocuğun, dil ile ilgili becerileri bu andan itibaren öğrendiği kabul edilmektedir. Çocuğun biyolojik kapasitesiyle birlikte çevrenin ve eğitimin dil gelişimi üzerinde etkisi büyüktür. Bu nedenle çocuğun ana dilini kazanırken geçirdiği aşamalarda eğitimin destekleyici rolünden yararlanılmalıdır. Okulöncesi eğitimin en önemli amacı en iyi şekilde çocuğun konuşulanı anlayabilmesi ve konuşabilmesini sağlamaktır. Çocuk seslere alışma da, sesleri kelimelere çevirme de, kelimelerin anlamını kavrama da ve

düşünceleri ifade edebilme de beceri kazanabilmelidir. Çocuğun ilk dönemlerde konuşması için desteklenmesi, araç gereçlerle düzenlenmiş uygun ortamlar yaratılması, uyarıcılar sunulması ve etkinlikler düzenlenmesi dil gelişimini destekler ve dil gelişim kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlar. Çocuklara etkinlik hazırlarken gelişim özelliklerini, özellikle de dil gelişimini ve süreci bilmek gerekir (Uyar, 1995; MEB, 2013).

Toplumun belirli kesimlerinde dili kullanma biçimlerinin, çoğunun öğrenme yaşamında belirli bir yeri vardır. Kişinin toplumda yerini alabilmesi kendine güven, kendini ifade, düşünme, analiz etme, nedenleri araştırma, mantık yürütme, bir işe girişmeden önce karar verme, sonuçları hakkında tahminde bulunabilme, kendi sorunları ile başa çıkabilme gibi süreçlere katılımı ile değerlendirilebilir. O halde toplumsal kurallar, nasıl dil kazanacağımızı belirler. Bunların gelişmesi için çocuğun dili işlevsel bir şekilde kullanması gerekmektedir. Çocukların dili kullanması için yetişkin desteğine ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu da çocukların dil gelişiminde yetişkinleri büyük rolü olduğu unutulmamalıdır. Çocukları için yetişkinlerin bu konuda rolü büyüktür. Dolayısıyla dilin kullanımı, sosyal becerilerin gelişimi ile yakından ilgilidir. Dili bilmek demek, o dille neler yapılabileceğini bilmek demektir (Topbaş, 2001).

Alan yazında çocukların anne karnında özellikle annesinin sesini duyduğu bilinmektedir. Bu da çocuğun doğduğu andan itibaren sese duyarlı olduğunu göstermektedir. Özellikle doğumdan sonra çocukların dil gelişimi takip edilmeli ve dil gelişim süreçleri doğru atlatılması sağlanmalıdır. 0-36 aylık erken çocukluk döneminde çocukların dil gelişim açısından: Konuşma öncesi dönem ve konuşma dönemi olarak ikiye ayrılır.

1-Konuşma öncesi dönem:

a) Yenidoğan dönemi (ağlama) (0-6 hafta): Bebeklerin çevresiyle ilk iletişim kurma aracı ağlamadır.

b) Gıgıldama (agulama) dönemi (6 hafta- 3 ay): Bu dönemde bebekler daha az ağlamakla birlikte agulama denilen sesleri çıkarır. Bu seslerin ortaya çıkma nedeni bebeğin ses mekanizmasında meydana gelen değişikliklerdir. Agulama döneminde bebeklerin çıkardıkları sesler bilinçli çıkarılan sesler değildir. (Deniz ve Aral,2003; Küçüköğlu,2014)

c) Mırıldanma dönemi(3 ay-6 ay): Bu dönem gelişimin kritik dönemlerinden biri olarak kabul edilir. Bebeğin ses mekanizması ve dili üzerinde kontrolü artar. Dili yuvarlama ve dili uzatma becerisi görülür. Bu dönemde bebek ilk kez konuşmaya benzer sesler çıkarır.

d) Mırıldanmanın tekrarı dönemi (6 ay-9 ay): Bebeğin ses oyunlarını tekrar ettiği işitme ile sesi birleştirdiği dönemdir. Bu dönemde bebek çeşitli sesler çıkarmaya devam eder ve çıkardığı sesler zamanla hece tekrarına döner. (Küçüköğlu,2014)

2-Konuşma dönemi:

a) Ses Sözcük dönemi (9-12 ay): Bebeklerin bu dönem çıkardıkları sesler artık evrensel bir dil özelliğinden çıkıp içinde bulunduğu toplumun ses yapısına uygun sesler haline gelmiştir. Bu dönemde çeşitli hece tekrarları yapılmakta ve anlaşılmayan ama akıcı sözcükler üretilmektedir. (Küçüköğlu,2014 Trawick-Smith,2014).

b) Tek sözcük dönemi (12-18 ay): Bebeklerin alıcı dili (9-13 ay), ifade edici dilden(18-24 ay) önce gelişmektedir. Örneğin bebek araba kelimesini kullanmadan önce “araba nerede?” diye sorulduğunda arabaya bakabilir bunun nedeni kavramasal gelişimin dil gelişiminden önce olmasıdır. (Aral ve Yıldız-Bıçakcı, 2013).

c) İki sözcüklü ifade dönemi (18-24ay): Bebekler bu dönemde sözcüklerin birbiriyle olan ilişkisini kavrar. Yeni sözcükler kazanmaya ve iki sözcüğü bir araya getirerek cümle oluşturmaya başlar. İlk cümleler genellikle isim ve fiilden oluşmaya başlar. (Miller,2010).

Çocukların konuşma döneminde herhangi bir problem yaşamamaları için bu dönemlerin düzenli atlatılması gerekmektedir. Bu dönemlerin gelişimsel olarak gecikme olmaması için yakın çevrenin desteğine ihtiyaç bulunmaktadır. Bu dönemde çocuklar uyaran eksikliğine maruz bırakılmamalı ve tek taraflı iletişimden (ekran maruziyetinden) uzak durulmalıdır. Bu aşamaları düzenli atlatan çocuk yavaş yavaş erken çocukluk döneminden ayrılarak 3-6 yaş arası okul öncesi döneme geçmektedir. Bu döneminin belirgin dil gelişimi başkalarını etkilemek için kelimeleri ve cümleleri kullanabilme becerisidir. Gramer kurallarına uygun konuşma dönemi olarak ta bilinen bu dönemde çocukları dili daha aktif olarak kullanmaktadır. Dönemin sonuna doğru ise çocuklar bir yetişkin gibi konuşabilmektedir.

Bu bağlamda araştırma Kahramanmaraş ili Onikişubat İlçesinde ikamet eden ve çocuklarında dile ve konuşma problemi yaşayan ailelerin sosyo-ekonomik durumları, eğitim durumları, demografik yapıları, okul öncesi eğitim kurumlarının ve tablet, telefon, televizyonun çocukların dil gelişimi üzerinde etkilerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel araştırma niteliğindedir. Araştırmanın yöntemini ise tarama modeli oluşturmaktadır. Tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk, 2012). Bu araştırmada tarama modeli olarak okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığının dil gelişimine etkisi araştırılmak üzere geliştirilen anket formu var olan durumu betimlemek üzere kullanılmıştır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın örneklemi Kahramanmaraş İli Onikişubat ilçesinden ibarettir. Bu ilçede ikamet eden 83 öğrenci velisinden oluşmaktadır. Bu amaçla gönüllülük ilkesi de göz önünde bulundurularak 83 aile için anket formu dağıtılmış ve katılım sağlayanlar araştırmaya dahil edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak “Okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığının dil gelişimine etkisini belirlemek üzere oluşturulan anket formu” kullanılmıştır. “Okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığının dil gelişimine etkisini belirlemek üzere oluşturulan anket formu” araştırmacılar tarafından Kahramanmaraş Onikişubat ilçesinde ikamet eden, çocuklarında dil ve konuşma güçlüğü olan ve okul öncesi eğitime devam eden ankete katılan öğrenci velilere yönelik yaş, meslek, öğrenim durumu, gelir durumu, ikamet ettiği yer durumu gibi sorularla velilerin sosyo-ekonomik ve demografik özelliklerini genel hatlarıyla belirlemeye yönelik bir anket oluşturulmuştur. Çalışmanın içeriği hakkında anketin üst kısmında gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra velilerden anketi doldurulmaları istenmiştir.

Veri Toplama İşlemi

“Okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığının dil gelişimine etkisini belirlemek üzere oluşturulan anket formu” Onikişubat ilçesinde bulunan anasınıfları ve anaokullarından yardım alınarak iki aylık süre zarfında doldurulmuştur. Doldurulan anketler Google Forms üzerine aktararak analiz çalışması yapılmıştır. Araştırma etiği gereğince araştırmaya katılmak istemeyen velilere form verilmemiştir. Veri toplama aracının uygulanması ile ilgili süreçlerin tümü araştırmacılar tarafından takip edilmiştir. Veri toplama araçlarının doldurulması sürecinde velilerden gelen sorular cevaplanmış ve araştırmanın amacı formun doldurulmasından önce özetlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler araştırmaya katılan öğrencilerin velilerinin “Okul ncesi çocuklarda ekran bağımlılığının dil gelişimine etkisini belirlemek üzere oluşturulan anket formuna” verdikleri cevaplar yüzdelik hesaplanarak analiz edilmiştir.

Sınırlıklar

Bu araştırma Kahramanmaraş İli Onikişubat ilçesinde ikamet eden ve çocuklarında dil ve konuşma sorunu bulunan 83 velinden oluşmaktadır. Okul ncesi çocuklarda ekran bağımlılığının dil gelişimine etkisini belirlemek üzere oluşturulan anket formu ile sınırlandırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığının dil gelişimine etkisi ile ilgili elde edilen verilerle ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1’de araştırmaya katılan velilerin çocuğa yakınlık derecesi dağılımı verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya katılan velilerin çocuğa yakınlık derecesi değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Araştırmaya katılan veli anne	71	90,3
Araştırmaya katılan veli baba	12	9,7
Toplam	83	100

Tablo 1 incelediğinde araştırmaya katılan velilerden çocuğun velisi olarak %90,3 anne %9,7 si ise babadan oluştuğu görülmektedir.

Tablo 2’de araştırmaya katılan velilere anne baba birliktelik durumu verilmiştir.

Tablo 2.

Velilerin birliktelik durumları

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Anne baba birlikte	78	94
Anne baba ayrı	5	6
Toplam	83	100

Tablo 3’de araştırmaya katılan velilere ailenizin haricinde sizinle beraber kalan başka kimseler var mı ? sorusuna verdikleri cevaplar değeriendirilmiştir.

Tablo 3.

Velilerin hanelerinde kimlerle oturdukları durumları

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Ailenin yanında yaşayan başka kimse yok	69	83,13
Ailenin yanında yaşayan başkaları var	14	16,87
Toplam	83	100

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin ailelerinin yanında yaşayan başka kimseler var mı sorusuna %83,13 kimse yok dediğı, %16,87 başka kimselerle ikamet ettikleri görülmüştür.

Tablo 4’te araştırmaya katılan velilere hamilelik dönemini nasıl geçirdiniz, herhangi bir problem yaşadınız mı? sorusuna verdikleri cevaplar belirtilmiştir.

Tablo 4.

Araştırmaya katılan velilerin hamilelik döneminde herhangi bir problem yaşayıp yaşamadıkları durumları

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Sorun yaşamadım	63	75,90
Sorun yaşadım	20	24,10
Toplam	83	100

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin hamilelik döneminde %75,90’ının hamilelik döneminde herhangi bir sorun yaşamadıkları, %24,10 ‘un ise sorun yaşadıkları görülmüştür.

Tablo 5'te araştırmaya katılan velilerin dil ve konuşma gl yaşayan çocuklarının cinsiyet durumları belirtilmiştir.

Tablo 5.

Araştırmaya katılan velilerin dil ve konuşma gl yaşayan çocuklarının cinsiyet durumları

	<i>N</i>	<i>yzdelik</i>
Kız	36	43,37
Erkek	47	56,63
Toplam	83	100

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin dil ve konuşma gl yaşayan çocuklarının cinsiyetleri bakımından değerlendirildiğinde %43,37'sinin kız çocuğu olduğu, %56,63 'sinin ise erkek ocuk olduğu grlmektedir.

Tablo 6'da okul öncesine devam eden çocukların yaş grupları verilmiştir.

Tablo 6.

Okul öncesine devam eden çocukların yaş grupları

	<i>N</i>	<i>yzdelik</i>
60-72aylık	77	92,77
48-59aylık	5	6,02
36-47 aylık	1	1,2
Toplam	83	100

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesine devam eden çocukların yaş gruplarına bakıldığında %92,77'sinin 60-72 aylık olduğu %6,02 48-59 aylık olduğu, % 1,2 sinin ise 36-47 aylık olduğu grlmştir.

Tablo 7’de araştırmaya katılan velilerin ocuk sayıları verilmiştir.

Tablo 7.

Araştırmaya katılan veliler ocuk sayıları

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
2 ocuk sayısı olan veli	43	51,8
3 ocuk sayısı olan veli	16	19,3
1 ocuk sayısı olan veli	13	15,7
4 ocuk sayısı olan veli	9	10,8
4 Çocuktan fazla olan veli	2	2,4
Toplam	83	100

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin 2 ocuk sayısı olan veli %51,8 3 ocuk sayısı olan veli % 19,3 1 ocuk sayısı olan veli %15,7 4 ocuk sayısı olan veli %10,8 4 çocuktan fazla olan veli %2,4 olduğu görölmektedir.

Tablo 8’de araştırmaya katılan velilere 1. derecede yakın akrabalarından dil ve konuşma güçlüğü yaşıyan kimselerin olup olmadığı belirtilmiştir.

Tablo 8.

Araştırmaya katılan velilerin yakın akrabalarından dil ve konuşma güçlüğü yaşıayıp yaşamadıkları

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Dil ve konuşma güçlüğü yaşıyorlar.	8	9,63
Dil ve konuşma güçlüğü yaşamıyorlar.	75	90,37
Toplam	83	100

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin yakın akrabalarında %9,63 dile ve konuşma güçlüğü yaşadıkları, %90,37 sinde ise akrabalarında dile ve konuşma güçlüğü yaşamadıkları görölmüştür.

Tablo 9’da araştırmaya katılan velilerin öğrenim durumlarının dağılımı verilmiştir.

Tablo 9.

Araştırmaya katılan velilerin öğrenim durumları değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
İlkokul	7	8,44
Ortaokul	17	20,49
Lise	18	21,69
Ön lisans	16	9,27
Lisans	21	25,30
Yüksek Lisans	4	4,81
Toplam	83	100

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin eğitim durumları %8,44 oranında ilkokul mezunu olduğu, %20,49 oranında ortaokul mezunu olduğu, %21,69 oranında lise mezunu olduğu, %19,27 oranında ön lisans mezunu olduğu, %25,30 oranında lisans mezunu olduğu, %4,81 oranında yüksek lisans mezunu oldukları görölmektedir.

Tablo 10’da araştırmaya katılan velilerin gelir durumları ile ilgili dağılım verilmiştir.

Tablo 10.

Velilerin gelir dağılım durumları

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
0-8000 arası	6	7,23
8000-15000 arası	24	28,92
15000-30000 arası	28	33,73
30000 ve üstü	25	30,12
Toplam	83	100

Tablo 10 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrenci velilerinin gelir bilgileri incelendiğinde ise %7,23’sinin aylık geliri durumunun 8000 TL civarında olduğu, %28,92’sunun 8000 ila 15000 TL arasında olduğu %33,73’sinin 15000 ila 30000 TL arasında olduğu, %30,12’nin ise 30000 TL ve üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 11’de velilere ‘çocuğunuz tablet, telefon, televizyon gibi teknolojik araçları günlük ne sıklıkla kullanır’ sorusuna verdikleri cevaplar belirtilmiştir.

Tablo 11.

Araştırmaya katılan velilerin cevapları değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
1 saat	21	25,3
2 saat	23	27,7
3 saat	12	14,5
4 saat	12	14,5
4 saat üzeri	15	18,0
Toplam	83	100

Tablo 11 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin çocuğunuz tablet, telefon, televizyon gibi ekranları günlük ne sıklıkla kullanır sorularına verdiği cevaplar değerlendirildiğinde, %25,3’ nün 1 saat, %27,7’sinin 2 saat, %14,5’nin 3 saat, %14,5’nin 4 saat, %18,00’nında 4 saat üzeri olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 12’de velilere çocuğunuz tablet, telefon, televizyon gibi teknolojik araçlarının sık kullanımının çocuğunuzun dil ve konuşma problemi yaşamasında etkili olduğunu düşünüyor musunuz? sorusuna verdikleri cevaplar belirtilmiştir.

Tablo 12.

Araştırmaya katılan velilerin cevapları değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Hayır, düşünmüyorum	19	22,89
Evet, düşünüyorum	54	65,06
Kararsızım	10	12,05
Toplam	83	100

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin çocuğunuz tablet, telefon, televizyon gibi teknolojik araçların sık kullanımının çocukların dil ve konuşma problemi yaşamasında %22,89 etkili olmadığı, % 65,06 sının etkili olduğu, % 12,05 inin ise kararsız olduğu görülmüştür.

Tartışma Ve Sonuç

Bu araştırma ile Kahramanmaraş ili Onikişubat İlçesinde ikamet eden ve çocuklarında dile ve konuşma problemi yaşayan ailelerin sosyo-ekonomik durumları, eğitim durumları, demografik yapıları, okul öncesi eğitim kurumlarının ve tablet, telefon, televizyonun çocukların dil gelişimi üzerinde etkilerini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Literatür taramalarında çocukların dile ve konuşma gelişimleri üzerine ailenin, sosyo ekonomik durumlarının, eğitim durumlarının, önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Yine literatür taramalarında okul öncesi kurumlarının çocukların dil gelişimi üzerine önemli bir rolü olduğu bilinmektedir. Bu dönemde çocuklar ne kadar fazla çevresel uyarana maruz bırakılırsa dil gelişimi o ölçüde gelişecektir. Çocukların dil gelişimlerine tablet, telefon ve televizyon gibi teknolojik araçların katkısı olduğu; ancak aşırı kullanımının tek taraflı iletişim sağladığı için dil gelişimini olumsuz yönde etkileyeceği bilinmektedir. Yine literatür taramalarında dil ve konuşma güçlüğü yaşayan erkek çocukların oranı kız çocuklarından fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin %90,3'nün anne olduğu, %9,7sinin baba olduğu görülmektedir. Bu durum annelerin genellikle çocukların bakımı ve eğitimi konularında babalara oranla daha fazla ilgilendikleri, babaların ise daha çok iş hayatında oldukları bu nedenle çocukların bakımı ve eğitimi konularında anneye oranla geri kaldıkları gözlemlenmektedir. (Işıkhani (2006)

Anne baba birliktelik durumu bakımından anne ve babanın %94 oranında birlikte olduğu, %6 ise ayrı olduğu görülmektedir. Bu durum çocukları gelişimlerine olumlu yönde yansıdığı gözlemlenmiştir. Ebeveynlerin hayatta olup olmaması veya boşanma durumları ile konuşma ve dil gecikmesi arasında anlamlı ilişki saptayan çalışmalar (Weindrich, 2000) ve saptamayan çalışmalar (Zubrick, 2007) mevcuttur. Bizim çalışmamızda anne ya da babası hayatta olmayan çocuğa rastlanmamıştır. Sadece 5 ailenin ayrı olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan velilerin hamilelik döneminde herhangi bir sorun yaşayıp yaşamadıkları ile ilgili durumları değerlendirildiğinde %75,90 'ının herhangi bir sorun yaşamadıkları, %24,10 unun is sorun yaşadıkları belirtilmiştir. Sorun yaşayan ailelerin ise çocuğun dil ve konuşma güçlüğü yaşayacak bir duruma maruz kalmadıkları (süregelen bir rahatsızlıklarının olmadığı, genellikle bulantılı bir hamilelik süreci atlattıkları görülmüştür.)Bu durumda dil ve konuşma bozuklukları çocuklarda doğumdan sonra dil edinimlerinin düzenli atlatamadıkları, yeteri kadar çevresel destek alamadıkları anlamına gelmektedir. Sosyal öğrenme kuramcılarına göre dil kazanımı sosyalleşme sürecinde gelişmektedir. Sosyalleşme sürecinde, bireylerin gözlem ve taklit yoluyla konuşmayı ve dilin temel bileşenlerini öğrenirler. Dil anne ve babanın model olması, çocuğun taklit etmesi, anne ve babanın pekiştirmesi ve düzeltici geri bildirim

verme yoluyla öğrenilmektedir. (Aydoğan, Özyürek ve Gültekin Akduman 2017 ; kademir, 2016)

Araştırmaya katılan velilerin genellikle çekirdek aile oldukları,% 83,13. oranında ailelerin yanında başka kimselerin olmadığı (büyük anne büyük baba vb.) bu da günümüz aile modeliyle uyumlu olduğu, geleneksel aile modelinin daha az olduğu %16,67 görülmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin dile ve konuşma güçlüğü yaşaya çocukların % 56,63 oranında erkek çocuk olduğu,% 43,37 oranında kız çocuk olduğu görülmektedir. Bu haliyle araştırma literatür taramalarıyla uyumlu çıkmaktadır. Dil ve konuşma güçlüğü yaşayan çocukların genellikle erkek çocuklar olduğu, kız çocukların ise oranını erkek çocuklara oranla daha az olduğu görülmektedir. Çocuğun cinsiyeti ile konuşma ve dil gecikmesi riski arasındaki etkileşimi inceleyen çalışmalar mevcuttur. Erkek cinsiyetin konuşma ve dil gecikmesi açısından risk faktörü olduğunu savunan çalışmalar mevcuttur. (Tomblin, 1997;Campbell,2003;Zubrick, 2007). Bu da bizim araştırmamamızı destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan velilerden 2 çocuk sayısı olan veli %51,8, 3 çocuk sayısı olan veli %19,3 1 çocuk sayısı olan veli %15,7 4 çocuk sayısı olan veli %10,8 4 çocuktan fazla olan veli %2,4 olduğu görülmektedir. Bu araştırmada ağırlıklı olarak velilerin 2 çocuk sahibi oldukları görülmektedir. Çocukların kardeş sayıları ile dil ve konuşma güçlüğü yaşamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Konuşma ve dil gecikmesi ile kardeş sayısı arasında ilişki saptayan (Yliherva, 2001; Zubrick, 2007, Silva 2013) ve ilişki saptamayan çalışmalar (Takane 1996) mevcuttur. Çalışmamızda kardeş sayısı ile konuşma ve dil gecikmesi arasında bir ilişki saptanmamıştır.

Araştırmaya katılan velilerin yakın akrabalarında %9,63 dil ve konuşma güçlüğü yaşadıkları, %90,37 sinde ise akrabalarında dile ve konuşma güçlüğü yaşamadıkları görülmüştür. Bu sonuçlara bakılarak bizim araştırmamızda dil ve konuşma güçlüğü yaşayan çocukların akrabalarında dil sorunu yaşayanların oranı çok azdır. Bu nedenle dil ve konuşma güçlüğünün genetik geçiş olduğu tam anlamıyla söylenemez. Ancak bu konuyla ilgili yapılmış araştırmalar mevcuttur. Konuşma ve dil gecikmesi riski ile ailede konuşma ve dil gecikmesi öyküsü arasında ilişki saptayan çalışmalar mevcuttur (Campbell 2003;Feldman 2005, Silva, 2013 Carroll, 2014). Pozitif aile öyküsü ile konuşma ve dil gecikmesi arasında ilişki saptamayan çalışmalar da mevcuttur. (Brookhouser, 1979; Whitehurst, 1991).

Araştırmaya katılan velilerin eğitim durumları %8,44 oranında ilkokul mezunu olduğu, %20,49 oranında ortaokul mezunu olduğu, %21,69 oranında lise mezunu olduğu, %19,27 oranında ön lisans mezunu olduğu, %25,30 oranında lisans mezunu olduğu, % 4,81 oranında yüksek lisans mezunu oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan velilerin eğitim durumları incelendiğinde geniş bir yelpazeye sahip olduğu,

araştırmamız kapsamında lisans mezunu velilerin çocuklarının daha fazla dil ve konuşma güçlüğü çektiği görülmektedir. Bu durumun literatür çalışmalarına göre çelişkili olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise araştırmaya çocuklarında dil ve konuşma güçlüğü bulunan ailelerin katılmasıdır. Örneklem grubu sadece dil ve konuşma güçlüğü olan ailelerden oluşmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrenci velilerinin gelir bilgileri incelendiğinde ise %7,23'sinin aylık geliri durumunun 8000 TL civarında olduğu, %28,92'sinin 8000 ila 15000 TL arasında olduğu %33,73'sinin 15000 ila 30000 TL arasında olduğu, %30,12'nin ise 30000 TL ve üstünde olduğu görülmektedir. Bu verilerin 2024 yılı verileri olduğu göz önünde bulundurularak değerlendirildiğinde asgari ücret ve üzerinde bir gelire sahip oldukları görülmektedir. Bu da özel gereksinimli çocuğu olan bir aile için yeterli değildir. Özel gereksinimli çocukların velilerinin eğitim her aşamasında ekonomik olarak desteklemek gerekmektedir. Çocukların bakımı ve eğitim ihtiyaçları normal gelişim gösteren çocuklara oranla daha meşakkatli olmaktadır. Bu durumda dil ve konuşma güçlüğü çeken çocukların ailelerinin çocuklarının eğitimleri için özel öğretim kurumları kanunu kapsamında eğitim veren kurumlardan destek eğitim almaları yönünde yönlendirilmesi gerekmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının günlük olarak telefon, tablet ve televizyon gibi iletişim araçlarıyla günlük olarak ne kadar vakit geçirdikleri, ne sıklıkla kullandıkları yönündeki sorulara verdiği cevaplar değerlendirildiğinde, %25,3' nün 1 saat, %27,7'sinin 2 saat, %14,5'nin 3 saat, %14,5'nin 4 saat, % 18,00'nında 4 saat üzeri olduğunu belirtmişlerdir.

Alan yazında günde iki saatten fazla televizyon, tablet ve telefonla gibi iletişim araçlarıyla uzun süre vakit geçirmenin çocukların dil ve konuşma güçlüklerini artırdığı bilinmektedir. Bu teknolojik araçlar çocukların dil ve konuşma gelişimlerine olumlu katkısı olduğu bir gerçektir. Ancak çocuk gelişimi açısından bunlarla uzun süre vakit geçirilirse tek taraflı iletişim sağladığı için çocukların özellikle dil gelişimini olumsuz etkileyeceğine yönelik araştırmalar mevcuttur. Bu konuyla ilgili günde iki saatten fazla televizyon izlemenin çocuklarda konuşma ve dil gecikmesi riskini artırdığını savunan çalışmalar mevcuttur (Chonchaiya, 2008). Sadece televizyon izleme süresi değil, izlenen programın kalitesinin de önemli olduğunu saptayan çalışmalar mevcuttur (Anderson, 2001). Bizim araştırmamızda da dil ve konuşma güçlüğü çeken çocukların teknolojik araçlarla fazla zaman geçirdikleri, bu da çocukların dil ve konuşma güçlüklerine neden olduğu görülmektedir. Yukarıda verilen verilerin okul öncesi dönem çocukları için yüksek bir oran olduğu araştırmacılar tarafından değerlendirmiştir.

Araştırmaya katılan velilerin çocuğunuz tablet, telefon, televizyon gibi teknolojik araçların sık kullanımının çocukların dil ve konuşma problemi yaşamasında etkili olduğunu düşünüyor musunuz sorusuna %22,89 etkili olmadığı, % 65,06 sının etkili olduğunu belirtmişler geriye kalan % 12,05 inin ise kararsız olduğunu bu konuda

fikir beyan edemeyeceklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan velilerinde çoğunluğunun çocukların dil ve konuşma güçlükleri yaşamalarında uzun süreli ekran maruziyetinin çocukların gelişimlerini etkilediğini söylemişlerdir. Yine araştırmaya katılan velilerin genellikle çocuklarında dil ve konuşma güçlüğü yaşamaya başladıklarının 2-3 yaş civarında fark ettiklerini beyan etmişlerdir. Bu aşamadan sonra özellikle çocuk doktoru, çocuk psikiyatristi Rehberlik ve Araştırma Merkezi, psikolog, dil ve konuşma terapisti ve sosyal çevrelerinden bilgi aldıklarını belirtmişlerdir. Veliler ilgili kurum ve kuruluşların yönlendirmesi sonucunda çocuklarıyla daha fazla vakit geçirmeye başladıklarını, okul öncesi eğitim kurumlarına başvurdıklarını, çocuklarını ekran maruziyetinden uzak tutmaya çalıştıklarını ve çocuklarına uzman desteği aldirmaya başladıklarını söylemişlerdir. Bebeğin beslenmesi, altını değiştirme ve banyo saatleri konuşma saatlerine dönüştürülmeli, bebekle bebeksi konuşmalar yapmadan doğal, basit, yavaş, anlaşılır ve kısa cümleler kurarak konuşulmalıdır. Konuşulma sırasında bebeğe ismiyle hitap edilmeli, çevredeki kişiler (abla, kardeş, dede vb.) ve eşyalar tanıtılmalı gün içinde yapılan işler hakkında bilgi verilmelidir. Dil gelişiminde, bebeğin taklit becerisi son derece önemlidir. Bu nedenle bebek çevredeki (hayvan, taşıt sesleri gibi) sesleri taklit etmesi için teşvik edilmeli ve iletişim çabasıyla çıkardığı bütün sesler pekiştirilmelidir. Ayrıca çocuklara bebeklik döneminden itibaren çocuğa kitap okunmalı, kitaptaki resimler ve olaylar hakkında sohbet etmelidir. (Ataman, 2004; Bacanlı, 2005; Fabes ve Martin,2003;Owens,2008; Trawick- smith,2014).

Öneriler

Konuşma ve dil gelişimi, çocuğun genel gelişimi ve bilişsel yeterliliğinin önemli bir göstergesi olarak kabul edilir. Bu alanlardaki gecikme fiziksel ya da gelişimsel problemlerin ilk bulgusu olabilmektedir. Tedavi edilmemiş konuşma ve dil gecikmesine sahip çocuklar, ileriki dönemlerinde akademik ve sosyal hayatlarında olumsuzluklar yaşayacaklardır. Bu nedenle çocuklarda dile ve konuşma problemi olduğu fark edildiğinde muhakkak bir uzmana başvurarak tanılama yaptırmaları gerekmektedir. Konuşma ve dil gecikmesi saptanan çocuklarda, altta yatan neden saptanarak, uygun tedavi ve terapi yöntemleri devreye sokulmalıdır.

Çocuklarda dil gelişimi ile ilgili ebeveynlerin bilgilendirilmesi gerekmektedir. Özellikle Anadolu’da yaygın kanat olarak bilinen çocukların ebeveynleri de geç konuşmuş, zamanla konuşur yaklaşımından uzak durulmalı ve altta yatan sebepler araştırılmalıdır.

Okul öncesi eğitime önem verilmeli ve 36-72 ay aralığındaki çocuklarda okullaşma oranı artırılmalıdır.

Aileye yetersizlikten etkilenmiş bir birey katıldığında ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından aileye çocuğun yetersizliği doğrultusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir. Özellikle ailelerin sürekli bakım gerektiren çocuklarının sorumlulukların üstlendikleri görülmektedir. Ancak bu sorumlulukları yerine getirirken aileye gerekli sosyal destek mekanizmaları çalıştırılarak ailenin güçlü bir şekilde varlığını devam etmesi sağlanmalıdır.

Özellikle 0-2 yaş aralığındaki çocuklara televizyon izletilmemesi gerektiği bu yaştan sonra ise ebeveyn kontrolü altında kısa aralıklarla çocuğun gelişimine uygun olacak şekilde izletilmesinde yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Babanın düşük eğitim düzeyi başta olmak üzere, annenin düşük eğitim düzeyi, annenin gebelikte geçirmiş olduğu rahatsızlıklar, ailenin düşük sosyo-ekonomik durumu, ailesinde konuşma ve dil gecikmesine sahip akraba bulunması ve çocuğun birincil bakımından sorumlu kişinin farklı anadile sahip olması gibi bir öykü mevcut ise bu çocuklarda konuşma ve dil gecikmesi saptanma olasılığı daha olacaktır. Bu çocukların konuşma ve dil gecikmesi açısından taranmasına önem verilmelidir.

Araştırma Kahramanmaraş İli Onikişubat ilçesi ile sınırlı tutulmuştur. Örneklem evreni temsil etmede yetersiz kalabilir. Bu nedenle araştırmanın daha geniş kapsamlı yapılmasında fayda vardır.

Kaynakça

Aldış, B. (2020). Çocuklarla Çalışan Hekimlerin Ve Eğitimcilerin Dil Ve Konuşma Bozuklukları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi, İstanbul Medipol Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Anderson DR, Huston AC, Schmitt KL, Linebarger DL, Wright J. Early childhood television viewing and adolescent behavior. Monogr Soc Res Child Dev. 2001;Chonchaiya, W. and Pruksananonda, C. (2008), Television viewing associates with delayed language development. Acta Paediatrica, 97: 977–982.

Aral, N ve Yıldız Bıçakcı,M.(2013) Erken Çocukluk Döneminde Gelişim I.Öğretmenlik Alan Bilgisi. Ankara Aby Yayınları.

Ataman,A (2004) Gelişim ve Öğrenme. Gündüz Eğitim Yayınları. Ankara.

Aydın Yılmaz, Z. (2007). Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi. Ankara: Nobel.

Aydoğan, Y., Özyürek, A. ve Gültekin Akduman, G. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişim. Ankara.

Aziz, A. (2011). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Bacanlı,H.(2005) Gelişim ve Öğrenme.Ankara Nobel Yayınları

Balcı, A. (2009). Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik Ve İlkeler, Ankara: Pegem Akademi.

Brookhouser PE, Hixson PK, Matkin ND. Early childhood language delay: the otolaryngologist's perspective. Laryngoscope.1979;89:1898–1913

Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Deniz,Ü.ve Aral N.(2013) Erken Çocukluk Döneminde Gelişim II.Öğretmenlik Alan Bilgisi. Ankara Aby Yayınları.

Feldman, H. M., Dale, P. S., Campbell, T. F., Colborn, D. K., Kurs-Lasky, M., Rockette, H. E., et al. (2005). Concurrent and predictive validity of parent reports of child language at ages 2 and 3 years. Child Development, 76, 856–868.

Işıkkhan, V. (2005). Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Psiko-Sosyal Ve Toplum Ve Sosyal Hizmet.

Owens,R.J.(2008)Language Dewelopment an introdictioin.USA: Pearson Education Inc.

Fabes,R.ve Martin,Ç.L.(2003)Exploring Child Dewelopment(2th ed.)Boston:Pearson Education

Kandemir, M. (2016). Bilişsel Gelişim. Ş. Işık (Ed.), Eğitim Psikolojisi İçinde (s. 89-146). Ankara: Pegem Akademi.

Karakuzu, A. (2019). Gelişimsel Dil Ve Konuşma Bozukluğu Olan 2-6 Yaş Arası Çocuklarda Ebeveyn Tutumlarının İncelenmesi, Dicle Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır.

Küçüköğlu,Ü.(2014)Bilişsel gelişim ve Dil Gelişimi.Erken Çocukluk Eğitimi. Ankara : Pegam Akademi

MEB. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü Ankara

Miller,P.H(2010) Gelişim Psikoloji Kuramları.Ankara: İmge Yayınları

Silva GM, Couto MI, Molini-Avejonas DR. Risk factors identification in children with speech disorders: pilot study Cudas. 2013;25(5):456-62

Takane Y., Goodz E. , Derevensky J. Birth Order Effects on Early Language Development: Do Secondborn Children Learn from Overheard Speech? Child Development Volume 67, Issue 2, pages 621–634, April 1996

Tomblin J, Smith E, Zhang X. Epidemiology of specific language impairment: prenatal and perinatal risk factors. J Commun Disord. 1997;30(4):325-344.

Topbaş, S. (2001). Dil Gelişiminin Sosyal Temelleri. S. Topbaş (Ed.), Dil ve kavram gelişimi (s. 75-92) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.

Trawick Smith,J.(2014)Early Childhood Dewelopment Ankara: Nobel Yayınları

Uksaş, E. (2014). Pendik İlçesinde 3-4 Yaş Arası Çocuklarda Konuşma Ve Dil Gecikmesi Prevalansı ve Olası Risk Faktörleri, Marmara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Uyar, N. (1995). Anaokuluna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklara Destekleyici Olarak Uygulanan Eğitimde Drama Programının Çocukların Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Whitehurst GJ, Arnold DS, Smith M, Fischel JE, Lonigan CJ,Valdez-Menchaca MC. Family history in developmental expressivelanguage delay. J Speech Hear Res. 1991;34:1150–1157

Zubrick SR, Taylor CL, Rice ML, Slegers DW. Late language emergence at 24 months: an epidemiological study of prevalence, predictors, and covariates. *J Speech Lang Hear Res.* 2007 Dec; 50(6):1562-92.

T.C.
ONİKİŞUBAT KAYMAKAMLIĞI
ONİKİŞUBAT REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ



**DOWN SENDROMLU ÇOCUKLARIN VELİLERİNİN SOSYO- EKONOMİK,
KÜLTÜREL VE DEMOGRAFİK YAPILARININ İNCELENMESİ
(KAHRAMANMARAŞ İLİ ÖRNEĞİ)**

ARAŞTIRMA ÇALIŞMASI

AHMET ÇOLAK

2024
KAHRAMANMARAŞ

Öz:

Bu çalışmanın amacı down sendromlu öğrencilerin velilerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ve demografik durumları da göz önünde bulundurularak, down sendromlu olan çocukların erken tanı, müdahale ve eğitimlerinin vazgeçilmez unsuru olan ana babaların, doğum öncesinden başlayıp doğum sonrasında da devam eden olası sorunlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu merkez ilçeleri olmak üzere toplamda 86 öğrenci velisinden oluşturmaktadır. Araştırma betimsel araştırma niteliğindedir. Araştırmanın yönteminde ise mevcut durumu belirlemeyi hedefleyen tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama işlemi için araştırmacılar tarafından hazırlanan “Down Sendromlu Öğrenci Velileri Sosyo-Ekonomik Ve Demografik Yapı Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan down sendromlu öğrencilerin velilerinin eğitim seviyesinin düşük olduğu, anne baba birliktelik durumunun uzun süreli olduğu, velilerin genellikle kendilerini aşırı hoşgörülü aile olarak tanımladıkları, sinema, tiyatro, konser vb. sosyal kültürel etkinliklere katılımlarının düşük olduğu, çocuklarının gelecekleri hakkında kaygı yaşadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Down Sendromu, Sosyo Ekonomik Ve Demografik Yapı, Genetik Yapı.

Giriş

Bütün toplumlarda tarih boyunca, down sendromlu bireyler toplumların dikkatini çekmiştir. Yaklaşık olarak sekiz milyar insanın yaşadığı gezegenimizde her insanın diğer insanlarda fiziksel, duygusal, davranışsal, sosyal vb. alanlarında benzerlikler ve farklılıklara sahip olduğu bilinmektedir. Bu benzerlik ve farklılıklara neden çeşitli değişkenler bulunmaktadır. Bu değişkenler arasında kalıtsal özelliklerin ve bu özelliklerin değişimini inceleyen ‘genetik yapı’ temel bir role sahiptir. Saç, göz ve ten rengini etkileyen psikolojik ve fiziksel hastalıklara neden olan genetik faktörlerin yanı sıra beslenme, bakım kalitesi, eğitim gibi çevresel faktörlerde insan gelişiminde çok önemli bir role sahiptir. Bu nedenle bu araştırmada insan gelişiminde etkili olan genler ve kromozom sayılarıyla ilgili olan down sendromlu bireyler hakkında çalışma yapılması amaçlanmaktadır.

Down sendromuna 21 nolu kromozom trizomisi(kromozomun normalde iki adet olması gerekirken üç adet olması durumu) neden olmaktadır. Down sendromu yaklaşık olarak 700 doğumda bir görülmektedir (Tamarin,2001). Down sendromu yaklaşık olarak 150 yıl öncesinde tanımlanan genetik bozukluklar arsında yer almaktadır (Plomin ve diğerleri,2012).

Down sendromlu bireyler kısa beden yapısı, kas gücü gevşekliği ya da yokluğu, kalp kusurları, hormon bezi kusurları, gevşek kemik eklemleri, küçük bir ağız, zihin geriliği, bodur parmaklı eller, alışılmışın dışında avuç içi çizgileri gibi yaklaşık altmış değişik semptomun bazı bileşenlerini göstermektedir. Derinin kıvrımlarındaki özellik gözlerde bir Asyalı bakışına yol açtığı için down sendromu ‘mongolizm’ olarak adlandırılmıştır (Gander ve Gardiner,2004).

Down sendromlu bireylerin 21. Kromozomlarında, annelerin yumurtasından gelen fazladan bir kromozom bulunmaktadır. Bunun nedeni bilinmemekle birlikte anne yaşının artması ile çocuğun down sendromlu görülme olasılığının arttığı bilinmektedir. Anne 20’li yaşların sonunda ise çocuğun down sendromlu olma riski 1/1000 iken, anne 40’lı yaşların sonunda ise, çocuğun down sendromlu olma riski 1/50 olmaktadır. Bu da bize annenin ilerleyen yaşlarda çocuk sahibi olma durumunun, down sendromlu bir çocuğa sahip olma olasılığının daha güçlü olduğunu göstermektedir. Bir kadının yumurtalarının doğum öncesi dönemden itibaren yumurtalıklarında olmasına rağmen, yumurtalar yaşlanmanın bir parçası olarak ya da çevresel faktörlere bağlı olarak birtakım

olumsuz durumlara maruz kalmasından dolayı da bozulmalar meydana gelmektedir. (Kail ve Cavanaugh,2015).

Down sendromlu bebeklerde genellikle doğuştan kalp, görme, işitme bozukluklar tiroit ve diyabet gibi endokrin anormallikleri, büyüme, obezite ve ortopedik sorunlar dış problemleri, gastrointestinal, böbrek, ürüner sistem anormallikleri, epilepsi, kan ve cilt hastalıkları da görülmektedir (Roizen, 2013).

Yaşamın ilk birkaç ayı boyunca, down sendromlu bebeklerin gelişimi normal gözükmemektedir. Bundan sonra zihinsel ve davranışsal gelişim ‘normal’ olan bir çocuğun gelişiminde geri kalmaya başlar. Örneğin, downsendromlu bir çocuk yaklaşık olarak 1 yıl içinde yardım almadan oturabilir,2 yaşında yürüyebilir ve üç yaşında konuşabilir. Bu da down sendromlu çocukların ‘normal’ gelişim gösteren çocuklardan aylar hatta yıllar sonra onların gelişim seviyesine geldiğini gösterir. (Kail ve Cavanaugh,2015)

Down sendromlu çocuklar zihinsel işlevleri geri olduğu için normal gelişim gösteren çocuğa göre daha yavaş gelişir ve öğrenir. Ancak erken müdahale programları, özel eğitim ve mesleki eğitim programlarından yararlanabilirler (Hazlett vd.2011). Özellikle ‘Özel Öğretim Genel Müdürlüğü’ ne bağlı özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden faydalanabilirler. Bu kurumlarda çocukların gelişimlerine yönelik destek eğitim programları uygulanarak, downsendromlu bireylerinde normal gelişim gösteren çocuklarla aynı seviyeye getirilmesine çalışılmaktadır.

Down sendromlu çocuklara yapılan erken müdahale çalışmalarında öncelikle dil bilişsel, ince motor, kaba motor, sosyal beceri ve öz bakım beceri alanlarında bireylerin desteklenerek toplumsal yaşam kurallarının öğretilmeye çalışıldığı gözlenmektedir.

Down sendromlu bireylerin tıbbi ilerlemeler nedeniyle yaşam koşullarında da iyileşme gözlenmektedir. Bu nedenle geçmişe oranla daha uzun yaşadıkları birçoğunun 50’li yaşlara geldiği, çok az bir kısmının ise 60’lı ve daha ileri yaşları gördükleri bilinmektedir (Berk,2013).

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel araştırma niteliğindedir. Araştırmanın yöntemini ise tarama modeli oluşturmaktadır. Tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır (Büyük Öztürk, 2012). Bu çalışmada tarama modeli olarak down sendromlu çocukların ailelerin sosyo ekonomik ve demografik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilen anket, var olan durumu betimlemek üzere kullanılmıştır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın örneklemini, Kahramanmaraş'lı Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinde ikamet eden 86 öğrenci velisinden oluşmaktadır. Bu amaçla gönüllülük ilkesi de göz önünde bulundurularak 86 aile için anket formu dağıtılmış ve katılım sağlayanlar çalışmaya dahil edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Down Sendromlu Öğrenci Velileri Sosyo Ekonomik Ve Demografik Yapı Bilgi Formu:

“Down Sendromlu Öğrenci Velileri Sosyo Ekonomik Ve Demografik Yapı Bilgi Formu” araştırmacılar tarafından Kahramanmaraş Onikişubat Rehberlik ve Araştırma Merkezi hinterlandında ikamet eden veliler ile Dulkadiroğlu ilçesinde ikamet eden velilerin mevcut yaşam standartları ve sosyo-ekonomik ve kültürel duruma ilişkin bilgilerin toplanması amacıyla hazırlanmıştır. Ankette çalışmaya katılan velilere yönelik yaş, meslek, öğrenim durumu, gelir durumu, ikamet ettiği yer durumu gibi sorularla velilerin sosyo ekonomik ve demografik özelliklerini genel hatlarıyla belirlemeye yönelik bir anket oluşturulmuştur. Çalışmanın içeriği hakkında anketin üst kısmında gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra velilerden anketi doldurulmaları istenmiştir.

Veri Toplama İşlemi

Çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için öncelikle Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış, sonrasında araştırma kapsamındaki öğrenci

velilerine sosyo ekonomik ve demografik yapı bilgi formu, Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu merkez ilçelerinde ikamet eden velilerin çocuklarının eğitim aldığı özel öğretim kurumlarından yardım alarak iki aylık süre zarfında doldurulmuştur. Doldurulan anketler Google Forms üzerine aktarılarak analiz çalışması yapılmıştır. Araştırma etiği gereğince gönüllü aileler dışında araştırmaya katılmak istemeyen velilere form verilmemiştir. Veri toplama aracının uygulanması ile ilgili süreçlerin tümü araştırmacılar tarafından takip edilmiştir. Veri toplama araçlarının doldurulması sürecindevelilerden gelen sorular cevaplanmış ve araştırmanın amacı formun doldurulmasından önce özetlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler araştırmaya katılan öğrencilerin velilerinin “Down Sendromlu Öğrenci Velileri Sosyo Ekonomik ve Demografik Yapı Bilgi Formuna” verdikleri cevaplar yüzdelik hesaplanarak analiz edilmiştir.

Sınırlıklar

Bu araştırma Kahramanmaraş İli Onikişubat ve Dulkadiroğlu merkez ilçelerinde ikamet eden down sendromlu öğrencilerin ailelerinden oluşmaktadır. Ayrıca bu ilçelerde ikamet eden öğrenci velilerine uygulanan “Down Sendromlu Öğrenci Velileri Sosyo Ekonomik ve Demografik Yapı Bilgi Formu” ile sınırlıdır.

Bulgular

Tablo 1 de' araştırmaya katılan velilerin çocuğa yakınlık derecesi dağımı verilmiştir.

Tablo 1.

Down sendromlu bireylerin araştırmaya katılan velileri bakımından değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Araştırmaya katılan veli anne	78	90,3
Araştırmaya katılan veli baba	8	9,7
Toplam	86	100

Tablo 1 incelediğinde, araştırmaya katılan velilerden çocuğun velisi olarak %90,3 anne %9,7' si ise babadan oluştuğu grlmektedir.

Tablo 2'de down sendromlu çocukların ailelerinin ana baba birliktelik durumu verilmiştir.

Tablo 2.

Down sendromlu bireylerin ailelerinin ana baba birliktelik durumu bakımından değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Anne- baba birlikte	81	94,2
Anne baba ayrı	5	5,8
Toplam	86	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin anne ve baba birliktelik durumuna bakıldığında velilerin %94,2'sinin birlikte olduğu, %5,8'nin is ayrı oldukları grlmektedir.

Tablo 3'te araştırmaya katılan velilerin eşler arasında akrabalık durumu verilmiştir.

Tablo 3.

Araştırmaya katılan bireylerin velilerinin akrabalık durumu değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Anne-baba akraba	20	23,3
Anne- baba akraba değil	66	76,7
Toplam	86	100

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin %76,7'sinde eşler arasında akrabalık bağları olmadığı %23,3'ünde ise akrabalık bağlarının olduğu görölmektedir.

Tablo 4'te araştırmaya veli olarak katılan ebeveynlerin yaş dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.

Araştırmaya katılan velilerin yaş dağılımları bakımından değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Veli yaşı (18-23)	2	2,3
Veli yaşı (24-29)	9	10,5
Veli yaşı (30-34)	9	10,5
Veli yaşı (35-39)	14	16,3
Veli yaşı (40-44)	30	34,9
Veli yaşı (45 yaş üzeri)	20	25,5
Toplam	86	100

Tablo 4 incelendiğinde, down sendromlu çocukların ebeveynlerinin yaşları %2,3'ünün 18-23 yaş aralığında olduğu, %10,5'inin 24-29 yaş aralığında olduğu, %10,5'inin 30-34 yaş aralığında olduğu, %16,3'ünün 35-39 yaş aralığında olduğu, %34,9' unun 40-44 yaş aralığında olduğu, %25,6'sının ise 45 yaş ve üzeri olduğu görölmektedir.

Tablo 5’te araştırmaya katılan velilerin öğrenim durumlarının dağılımı verilmiştir.

Tablo 5.

Araştırmaya katılan velilerin öğrenim durumları değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Okuryazar değil	9	10,5
Okuryazar	18	20,9
İlkokul	16	18,6
Ortaokul	14	16,3
Lise	23	26,7
Ön lisans	4	4,7
Lisans	2	2,3
Toplam	86	100

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin eğitim durumları %10,5 oranında okuma ve yazma bilmedikleri, %20,9 oranında okuryazar oldukları, %18,6 ilkokul mezunu olduğu, %16,3 oranında ortaokul mezunu olduğu, %26,7 oranında lise mezunu olduğu, %4,7 oranında ön lisans mezunu olduğu, %2,3 oranında ise lisans mezunu oldukları görölmektedir.

Tablo 6’da araştırmaya katılan velilerin meslekleri ile ilgili dağılım verilmiştir.

Tablo 6.

Velilerin meslekleri ile ilgili dağılım durumları incelendiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Kamu Personeli	5	5,8
Ev Hanımı	68	79,1
Serbeste Meslek	4	4,6
İşçi	6	7
Emekli	2	2,3
Diğer	1	1,2
Toplam	86	100

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin yaptıkları iş ve meslekleri açısından incelendiğinde, %5,8'inin kamu personeli olduğu, %79,1'inin ev hanımı olduğu, %4,6'sinin serbest meslek sahibi olduğu, %1,2'sinin diğer meslek grubuna ait olduğu, %7'sinin işçi olduğu, %2,3'ünün ise emekli olduğu görülmüştür.

Tablo 7'de araştırmaya katılan velilerin gelir durumları ile ilgili dağılım verilmiştir.

Tablo 7.

Velilerin gelir dağılım durumları incelendiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
0-8000 arası	19	22,1
8000-12000 arası	32	37,2
12000-20000 arası	24	27,9
20000-25000 arası	11	12,8
Toplam	86	100

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenci velilerinin gelir bilgileri incelendiğinde ise %22,1'inin aylık geliri durumunun 8000 TL civarında olduğu, %7,2'sinin 8000 ila 12000 TL arasında olduğu %27,9'unun 12000 ila 20000 TL arasında olduğu, %12,8'nin ise 20000 ila 25000 TL arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 8’de araştırmaya katılan velilerin sosyal güvence durumları verilmiştir.

Tablo 8.

Araştırmaya katılan velilerin sosyal güvenceleri bakımından değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
SGK	59	60,8
Bağ-Kur	2	2,3
Yeşil Kart	5	5,8
Sosyal Güvencem Yok	20	23,3
Toplam	86	100

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin %60,8’inin sosyal güvencesinin SGK olduğu, %2,3’ ünün Bağ-Kur olduğu, %5,8’inin Yeşil Kart olduğu, %23,3’ ünün is herhangi bir sosyal güvencesi olmadığı görülmektedir.

Tablo 9’da araştırmaya katılan velilerin nerede ikamet ettikleri ile ilgili dağılım verilmiştir.

Tablo 9.

Araştırmaya katılan velilerin ikamet ettikleri yer bakımından değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Merkez İlçe	61	70,9
Diğer İlçeler	3	3,5
Mahalle	22	25,6
Toplam	86	100

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin ikamet ettikleri yerler bakımından değerlendirildiğinde, %70,9’unun merkez ilçede ikamet ettikleri, %3,5’inin diğer ilçelerde oturdukları, %25,6’sı ise mahallede ikamet ettikleri gözlemlenmiştir.

Tablo 10’da velilerin hanelerinde kimlerle birlikte oturdukları ile ilgili dağılım verilmiştir.

Tablo 10.

Velilerin hanelerinde kimlerle birlikte oturdukları durumu ile ilgili dağılım değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Çekirdek Aile	77	89,5
Geniş Aile	6	7
Tek Ebeveynli Aile	3	3,5
Toplam	86	100

Tablo 10 incelendiğinde, hanenizde kimlerle oturuyorsunuz sorusuna velilerin%89,5’inin eş ve çocuklar yani çekirdek aile oldukları, %7’sinin büyükanne-büyükbaba yani geniş aile oldukları, %3,5 ’inin ise tek ebeveynli aile olduklarını beyan etmişlerdir.

Tablo 11’de araştırmaya katılan velilerin aile tutumları ile ilgili dağılım verilmiştir.

Tablo 11.

Velilerin aile tutumları durumları ile ilgili dağılım değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Demokratik aile tutumu	23	27,1
Mükemmeliyetçi aile tutumu	2	2,4
Aşırı koruyucu aile tutumu	50	58,8
Aşırı otoriter aile tutumu	1	1,2
Aşırı hoşgörölü aile tutumu	9	10,6
Toplam	86	100

Tablo 11 incelendiğinde, çocuğunuzun eğitim sürecinde kendi tutum ve davranışlarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz sorusuna ailelerin %27,1’inin demokratik aile

tutumu sergiledikleri, %2,4'ünün mükemmeliyetçi (en iyisinin olmasını) isteyen aile tutumu sergiledikleri, %58,8'inin aşırı koruyucu aile tutumu sergiledikleri, %2,1'inin aşırı otoriter aile tutumu sergiledikleri, %10,6'sının ise aşırı hoşgörülü aile tutumu sergilediklerini beyan etmişlerdir.

Tablo 12 'de araştırmaya katılan ailelerin kaç çocuk sahibi oldukları verilmiştir.

Tablo 12.

Araştırmaya katılan velilerin kaç çocuk sahibi oldukları ile ilgili durumları değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
1 Çocuk	4	4,7
2 Çocuk	21	24,4
3 Çocuk	34	39,5
4 ve üzeri çocuk	27	31,4
Toplam	86	100

Tablo 12 incelendiğinde, ailelerin kaç çocuğunuz var sorusuna çocuk sayıları %4,7 sinin tek çocuklu oldukları, %24,4'ünün 2 çocuk sahibi oldukları %39,5 inin 3 çocuk sahibi oldukları, %31,4' ünün ise 4 ve üzeri çocuk sahibi oldukları görülmektedir.

Tablo 13'te araştırmaya katılan velilerin yetersizliği olan çocuklar ile ilgili durumları değerlendirilmiştir.

Tablo 13.

Araştırmaya katılan velilerin yetersizliği olan çocuk sayısı bakımından değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
1 Çocuk	73	84,9
2 Çocuk	8	9,3
3 Çocuk	2	2,3
4 Çocuk ve üzeri	3	3,5
Toplam	86	100

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin yetersizlikten etkilenmiş çocuk sayıları %84,9'unun tek çocuk olduğu, %9,3'ünün 2 çocuk olduğu, %2,3'ü nün 3 çocuk olduğu, %3,5'inin ise 4 ve üzeri çocuklarının yetersizlikten etkilenmiş olduklarını beyan etmişlerdir.

Tablo 14'da araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocukların cinsiyet durumu belirtilmiştir.

Tablo 14.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuklarının cinsiyet durumları değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Kız	37	43
Erkek	49	57
Toplam	86	100

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuklarının cinsiyetleri bakımından değerlendirildiğinde %43'ünün kız çocuğu olduğu, %57'sinin ise erkek çocuk olduğu görülmektedir.

Tablo 15'de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu olan çocuklarının kaçınıcı çocuk olma durumları verilmiştir.

Tablo 15.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğun doğum sırası bakımından değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
1.Çocuk	18	21,2
2.Çocuk	27	31,8
3.Çocuk	19	22,4
4. Çocuk ve üzeri	21	24,7
Toplam	86	100

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuklarının doğum sırası incelendiğinde %21,2'sinin 1. çocuk olduğu, %31,8'inin 2.çocuk olduğu, %22,4'ünün 3. çocuk olduğu, %24,7'sinin 4. Çocuk ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 16’de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğa sahip olduklarında annenin kaç yaşında olduğuna yönelik durumu verilmiştir.

Tablo 16.

Araştırmaya katılan velinin down sendromlu çocuğa sahip olduklarındaki annenin yaş durumu değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
18-23 yaş	10	11,8
24-29 yaş	20	23,5
30-34 yaş	16	23,5
35-39 yaş	10	11,8
40-44 yaş	25	29,4
Toplam	86	100

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğa sahip olduklarında anne yaş dağılımlarının %11,8’inin 18-23 yaş aralığında olduğu, %23,5’inin 24-29 yaş aralığında olduğu, %23,5’inin 30-34 yaş aralığında olduğu, %11,8’inin 40-44 yaş aralığında olduğu grlmştir.

Tablo 17’de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğa sahip olduklarında babanın kaç yaşında olduğuna yönelik durumu verilmiştir.

Tablo 17.

Araştırmaya katılan velinin down sendromlu çocuğa sahip olduklarındaki babanın yaş durumu değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
24-29 yaş	17	20,0
30-34 yaş	16	18,8
35-39 yaş	19	22,4
40-44 yaş	21	24,7
45 yaş ve zeri	12	14,1
Toplam	86	100

Tablo 17’ de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğa sahip olduklarında baba yaş dağılımları %20’ sinin 24-29 yaş aralığında olduğu, %18,8’ inin 30-34 yaş aralığında olduğu, %22,4’ünün 35-39 yaş aralığında olduğu, %24-7’sinin 40-44 yaş aralığında olduğu, %14,1’ inin 45 yaş ve üzeri olduğu görölmüştür.

Tablo18’da araştırmaya katılan velilerin çocuklarının down sendromlu olduğunu ne zaman öğrendikleri durumu belirtilmiştir.

Tablo 18.

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının down sendromlu olduğunu ne zaman öğrendikleri durumu değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Doğum öncesinde	31	36,5
Doğum sonrasında	54	63,5
Toplam	86	100

Tablo 18’de araştırmaya katılan velilerin çocuklarının down sendromlu olduklarını ne zaman öğrendiniz sorusuna %36,5’inin doğum öncesinde öğrendikleri, %63,5’inin ise doğum sonrasında öğrendikleri görölmektedir.

Tablo 19’de araştırmaya katılan velilerin çocuklarının down sendromlu olduğunu öğrendiklerinde yaşadıkları duygu durumları belirtilmiştir.

Tablo 19.

Araştırmaya katılan ailelerin çocuklarının down sendromlu olduğunu öğrendiklerinde yaşadıkları duygu durumu değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
şok yaşadım	46	54,1
Suçluluk hissettim	7	8,2
Durumu reddetme duygusu yaşadım	4	4,7
Çocuğun durumunu kabullendim	32	37,6
Toplam	86	100

Tablo 19 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin çocuklarının down sendromlu olduklarının öğrendiklerinde %54,1'inin şok yaşadığı, %8,2'sinin suçluluk hissettikleri %4,7'sinin reddetme duygusu yaşadıkları%37,6 sının ise durumu kabullendikleri görülmüştür.

Tablo 20'de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğu kabullenme durumu belirtilmiştir.

Tablo 20.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğu kabullenme durumu değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Çocuğu kabul etmede zorlandım	52	60,46
Çocuğu kabul etmede zorlanmadım	34	39,54
Toplam	86	100

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin %39,54'ünün çocuğu kabullenmede zorlanmadıkları, %60'46'sının ise down sendromlu çocuğu kabul etmede zorlandıkları görülmektedir.

Tablo 21 'de araştırmaya katılan velilerin down sendromu ile ilgili nereden bilgi aldıkları ile ilgili durumu belirtilmiştir.

Tablo 21.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromu ile ilgili nereden bilgi aldıkları değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Hastaneden bilgi aldım	49	57,6
Ram 'dan bilgi aldım	3	3,5
Okuldan bilgi aldım.	8	9,4
İnternette araştırırdım	17	20,0
Sosyal çevreden bilgi aldım	17	20,0
Toplam	86	100

Tablo 21’de araştırmaya katılan velilerin down sendromu ile ilgili nereden bilgi aldıkları ile ilgili durumu incelendiğinde, %57,6’sının hastaneden bilgi aldıkları, %3,5inin Rehberlik ve Araştırma Merkezinden bilgi aldıkları, %9,4’ünün okuldan bilgi aldıkları, %20’sinin internetten araştırdıkları, %20’sinin sosyal çevrelerinden bilgi edindikleri görölmektedir.

Tablo 22 ’de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocukları dünyaya gelmeden önce down sendromu hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları belirtilmiştir.

Tablo 22.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocukları dünyaya gelmeden önce down sendromu hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları durumu değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Evet, bilgi sahibiydim.	12	13,9
Hayır, bilgi sahibi değildim	74	86,1
Toplam	86	100

Tablo 22 ’de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocukları dünyaya gelmeden önce, %86,1’inin down sendromu hakkında bilgi sahibi olmadıkları, %13,9’unun ise bilgi sahibi olmadıkları görölmüştür.

Tablo 23 'de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğa sahip olduktan sonra çocuğun eğitim ile ilgili neler yaptıkları belirtilmiştir.

Tablo 23.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğa sahip olduktan sonra çocuğun eğitim ile ilgili neler yaptıkları bakımından değerlendirildiğinde

		N
	yüzdelik	
Down sendromlu çocukların özelliklerini öğrendim.	43	50,6
Eğitim olanaklarını araştırdım.	36	42,4
Doktordan bilgi aldım	45	52,9
Yakın aile çevremden bilgi aldım	4	4,7
En kısa sürede eğitime başlattım	49	57,6

Tablo 23 'de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocukları doğduktan sonra, çocuğun eğitimi ile ilgili neler yaptıkları sorusuna birden fazla cevap verdikleri bu doğrultuda değerlendirme yapıldığında %50,6'sının down sendromu çocukların özelliklerinin neler olduğunu araştırdıkları, %42,2'sinin eğitim olanaklarını araştırdıkları, %52,9'unun doktordan bilgi aldıkları, %4,7'sinin yakın çevreden bilgi aldıkları %57,6'sının ise en kısa sürede eğitim olanaklarını araştırarak eğitime başlattıkları görölmektedir.

Tablo 24 'de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğun okula devam sürecinde okul ile iletişim durumu belirtilmiştir.

Tablo 24.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğun okula devam sürecinde okul ile ilgili iletişim durumu değerlendirildiğinde.

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Her gün okulu ziyaret ederim.	27	41,8
Haftada bir okul ziyaret ederim	13	15,3
Ayda bir okulu ziyaret ederim	5	5,9
İhtiyaç duydukça okulu ziyaret ederim	40	47,1
Toplam	86	100

Tablo 24'de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğun okula devam sürecinde okul ile iletişim durumu incelendiğinde velilerin %41,8'inin her gün okulu ziyaret ettikleri, %15,3'ünün hafta da bir gün okulu ziyaret ettikleri, %5,9'unun ayda bir okulu ziyaret ettikleri, %47,1'inin ise ihtiyaç halinde okulu ziyaret ettikleri grlmektedir.

Tablo 25 'de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğun eğitimi ve bakımı konusunda kendilerine yardımcı olan yakınları belirtilmiştir.

Tablo 25.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğun eğitimi ve bakımı konusunda kendilerine yardımcı olan diğer kişilerin durumları değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Kimse yardımcı olmamaktadır.	47	55,3
Diğer ocuklar yardımcı olmaktadır	24	30,6
Büyük ebeveynler yardımcı olmaktadır.	11	12,9
Akrabalar yardımcı olmaktadır	3	3,5
Toplam	86	100

Tablo 25’de araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuğun eğitimi ve bakımı konusunda kendilerine yardımcı olanlar %55,3’ünün kimseden yardım görmedikleri, %30,6sının diğer çocuklardan yardım gördükleri, %12,9’unun büyük ebeveynlerinden yardım gördükleri, %3,5 inin ise diğer akrabalarından yardım gördükleri görölmektedir.

Tablo 26 ’de araştırmaya katılan down sendromlu çocukların velilerinin komşu ziyareti, sinema, tiyatro, konser vb. gibi sosyal etkinliklere katılma durumu belirtilmiştir.

Tablo 26.

Araştırmaya katılan down sendromlu çocukların velilerinin komşu ziyareti, sinema, tiyatro, konser vb. gibi etkinliklere katılma durumları bakımından değerlendirildiğinde

	<i>N</i>	<i>yüzdelik</i>
Hiç katılmam	20	23,5
Ara sıra katılırim	56	65,1
Sık sık katılırim	10	11,4
Toplam	86	100

Tablo 26 ’de araştırmaya katılan down sendromlu çocukların velilerinin komşu ziyareti, sinema, tiyatro, konser vb. gibi etkinliklere katılma durumu%23,5’inin hiç katılmadığı, %65,1 ’inin ara sıra katıldığı, %11,4’ünün ise hiç katılmadığı görölmektedir.

Tablo 27 'de araştırmaya katılan down sendromlu çocukların velilerinin çocuklarının gelecekteki durumları hakkındaki düşünceleri belirtilmiştir

Tablo 27.

Araştırmaya katılan down sendromlu çocukların velilerinin çocuklarının gelecekteki durumları hakkındaki düşünceleri ile ilgili durum değeriendirildiğinde

	N	
<i>yüzdelik</i>		
Çocuğumun geleceğı hakkında kaygı duymaktayım	59	68,6
Çocuğumun geleceğı ile ilgili herhangi bir kaygım yok	4	4,7
Gelecekte daha iyi olacağını düşünüyorum	23	26,7
Toplam	86	100

Tablo 27'de araştırmaya katılan down sendromlu çocukların velilerinin çocuklarının gelecekteki durumları hakkındaki düşünceleri incelendiğinde, %68,6'sının çocuklarının gelecekleri hakkında kaygı duydukları, %4,7'sinin çocuklarının geleceğı ile ilgili herhangi bir kaygı duymadıkları, %26,7'sinin ise gelecekte ümitli olduklarını çocuklarının daha iyi bir geleceğı sahip olacaklarını beyan ettikleri görülmektedir.

Tartışma Ve Sonuç

Bu araştırma ile Kahramanmaraş Onikişubat İlçesi ile Dulkadiroğlu ilçesinde ikamet eden ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine devam eden öğrenci velilerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ve demografik durumlarının, çocukların down sendromlu olmalarında cinsiyet açısından farklılık olup olmadığı, anne ve baba yaşının down sendromlu çocuk dünyaya getirmekte rolünün bulunup bulunmadığını, velilerin eğitim düzeylerinin çocukların gelişimlerine ne düzeyde etki ettiğini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Literatür taramalarında down sendromlu çocukların dünyaya gelmesinde anne yaşının çok önemli bir faktör olduğu bilinmektedir. Yine literatür taramalarında down sendromlu erkek çocukların oranı kız çocuklarından fazla olduğu görülmektedir. Anne babanın ekonomik düzeylerinin ve eğitim düzeylerinin çocukların down sendromlu olması arasında bir bağlantı kurulamamıştır. Ancak çocukların gelişim alanlarının desteklenmesi adına önemli bir faktör olduğu bilinmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin %90,7'sinin anne olduğu, %9,3 ününde baba olduğu görülmektedir. Bu durum annelerin genellikle ev hanımı oldukları çocukların bakımı ve eğitimi konularında annelerin daha fazla ilgilendikleri, babaların ise daha çok iş hayatında oldukları bu nedenle çocukların bakımı ve eğitimi konularında anneye oranla geri kaldıkları gözlemlenmektedir. Işıksan (2006), zihinsel yetersizliği olan çocukların durumlarını diğer engel gruplarından ayırarak zihinsel yetersizliği çocuklarının daima bir ebeveyne bağımlı olarak kaldıklarını ifade etmektedir. Türkiye gibi doğu toplumlarında bu yükün genelde anneler üzerinde olduğu vurgulanmaktadır (Uğuz vd., 2004; Işıksan,2005; Alae vd.2015).

Anne baba birliktelik durumu bakımından anne ve babanın %94,2 oranında birlikte olduğu, %5,8'inin ise ayrı olduğu görülmektedir. Bu durum çocukları gelişimlerine olumlu yönde yansıdığı gözlemlenmiştir. Eşler arasında akrabalık durumu incelendiğinde %76,7'sinin akraba olmadıkları %23,3'ünün akraba oldukları belirtilmiştir. Bu durum down sendromlu çocukların dünyaya gelme olasılıkları bakımından akraba olmayan ailelerinde down sendromlu çocuğa sahip olma ihtimallerin çok yüksek olduğu görülmektedir. Ancak diğer yetersizliklerde olduğu gibi akraba evlilikleri down sendromlu çocuk dünyaya getirmede de bir risk faktörüdür. Kimi down

sendromlu olgularda akrabalarından heterozigot olarak bulunan resesif genlerin homozigot hale geçmesiyle hastalığın aileler boyu kalıtsal olduğu gösterilmiş ve aynı ailede birden fazla down sendromlu çocuk doğacağı tanımlanmıştır (<https://doktoramcam.com>, Erişim tarihi:29/02/2024)

Araştırmaya katılan velilerin down sendromu çocuğa sahip oldukları yaş bakımından incelendiğinde %34,9'unun 40-44 yaş aralığında olduğu, %25,6'sının ise 45 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Bu durum ise down sendromlu çocukların dünyaya gelme olayında anne yaşının önemli bir faktör olduğu, yaş ortalaması büyüdükçe down sendromlu çocukların dünyaya gelme sıklıkları arttığı görülmektedir. Ancak down sendromlu çocukların dünyaya gelmesinde anne yaşı tek etmen olmadığı da bilinmektedir. (Batu 2011). Her anne bir down sendromlu bebek dünyaya getirebilir. Bu risk durumu her gebelikte mevcuttur. Çavuşoğlu'na (2011), göre kişiye özel bir risk faktörü anne yaşıdır. İleri anne yaşı down sendromlu bir bebeğe sahip olma olasılığını artırmaktadır. Gundersen (2011), yaptığı çalışmalarda down sendromlu çocukların dünyaya gelmelerinde anne yaşının önemli bir faktör olduğunu belirtmiş olmakla beraber baba yaşının da önemli bir faktör olabileceği üzerinde durmuştur.

Araştırmaya katılan velileri eğitim durumları değerlendirildiğinde geniş bir yelpazeye sahip olduğu, %10,5'inin okuryazar olmadığı, %16,3'ünün ortaokul mezunu olduğu, %18,6'sının ilkokul mezunu olduğu, %26,7'sinin lise mezunu olduğu, %4,7'sinin ön lisans mezunu olduğu, %2,3'ünün üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Bu durum down sendromlu çocukların dünyaya gelme oranında eğitim seviyesinin düşüklüğü ya da yüksekliği arasında anlamlı derecede bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Ancak çocuğun gelişimi ve eğitimi alanında, eğitim seviyesinin yüksek olması önem arz etmektedir. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, yaşadığı toplum, eğitim düzeyi gibi etmenler çocuklarını yetiştirmede önemlidir; bu nedenle aile işlevlerinin sağlıklı olarak yerine getirilmesi ve aile üyelerinin doyumunu sağlamak için ana baba ve diğer çocukların pek çok gereksinimi bulunmaktadır. Çocuğun her türlü gelişiminde ana baba ve diğer aile bireylerinin katkısı önemlidir. Bu doğrultuda aileye destek vermek, gerekli hizmetleri sunmak ve katılımlarını sağlamak için ailelerin gereksinimlerini belirlemesi önemlidir. Engelli çocuk ana babalarına verilen hizmetin kalitesini arttırmak için aile gereksinimlerinin, aile işlevlerinin, ailenin yaşadıkları zorlukların, bu zorluklarla baş

edebilme yöntemlerinin, sahip oldukları içsel ve dışsal kaynakların ve bunlarla etkileşimin bilinmesi ve incelenmesi gerekmektedir (Kaner, 2004).

Araştırmaya katılan velilerin gelir durumları bakımından değerlendirildiğinde %22,1'inin 0-8000 TL geliri olduğu, %37,2'sinin 8000-12000 TL arasında olduğu, %27,9'unun 12000-20000 TL arasında olduğu, %12,8'inin ise 20000-25000 TL aralığında olduğu görülmektedir. Araştırmada uygulanan anket formlarının 2023 verileri olduğu göz önünde bulundurularak değerlendirildiğinde araştırmaya katılan velilerin çoğunun askeri ücret veya askeri ücrete komşu ücretlerle çalıştıkları gözlemlenmektedir. Özel gereksinimli çocukların velilerinin eğitim her aşamasında ekonomik olarak desteklemek gerekmektedir. Çocukların bakımı ve eğitim ihtiyaçları normal gelişim gösteren çocuklara oranla daha zahmetli olmaktadır. Bu durumda down sendromlu çocukların ailelerinin çocuklarının eğitimi için özel öğretim kurumları kanunu kapsamında eğitim veren kurumlardan destek eğitim almaları yönünde yönlendirilmesi gerekmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin %85,9 oranında çekirdek aile oldukları bu da günümüz anlamında modern aile yapısı olan (anne baba ve çocuklardan) oluşan aile modeliyle uyumlu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan ailelerin çocuk sayılarına bakıldığında %4,7 tek çocuğa sahip olduğu, %24,4'ünün 2 çocuğa sahip olduğu, %39,5'inin 3 çocuğa sahip olduğu, %31,4'ünün ise 4 ve üzeri çocuğa sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan ailelerin down sendromlu çocuklarının sayıları bakımından değerlendirildiğinde %84,9 oranında tek çocuk olduğu görülmektedir.

Down sendromlu çocukların cinsiyetleri bakımında değerlendirildiğinde %57 oranında erkek çocuk olduğu, %43 oranında kız çocukları olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum cinsiyetler bakımından değerlendirildiğinde erkek cinsiyetin down sendromu açısından bir risk faktörü olduğu, toplumda seyrinin kızlara oranla daha fazla olduğu genel anlamda yetersizlikten etkilenen birey sayısı bakımından da erkeklerin kızlara oranla dezavantajlı olduğu bilinmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocukların %31,8'inin ikinci çocuk olduğu, %22,4'ünün üçüncü çocuk olduğu, %24,7'sinin ise dördüncü çocuk olduğu görülmektedir. Genel olarak anne yaşı yükseldikçe down sendromlu çocuk dünyaya gelme oranı artmaktadır. Buradaki bulgularda ise ailelerin down sendromlu çocuklara sahip olma oranları ağırlıklı olarak ikinci çocukta olduğu görülmektedir. Batu (2009)'a

göre bu durumun nedeni annelerin doğurganlık yaşıyla doğrudan ilgili olduğudur. Ailelerin erken yaşlarda daha fazla çocuk sahibi olmalarından kaynaklanmaktadır.

Araştırmaya katılan ailelerin çocuklarının down sendromlu olduklarını %63,5'inin doğum sonrasında öğrendiklerini, %36,5'inin ise doğum öncesinde öğrendikleri görülmektedir. Bu durum down sendromunun annenin hamilelik döneminde tespit edilmesinde problem olduğu anlamına gelmektedir. Ailelerin düzenli olarak doktor kontrollerini yaptırmadıkları, gerekli tarama testlerinin yapılmadığı düşünülmektedir. Gelişen teknoloji çağında down sendromlu çocukların doğum öncesi dönemde tespit edilmesinin çok zor olmadığı değerlendirilmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocuk dünyaya getireceklerini öğrendiklerinde %54,1 oranında şok yaşadıkları görülmektedir. Bunun devamında ise inkâr, üzüntü, kızgınlık, suçluluk, kaygı, beklenmedik krizler, dış dünyadan kaçınma, hayal kırıklığı, kendine güven ve saygı duymada azalma gibi duygu ve tepkiler yaşayabilmekte; hatta bu durumla birlikte sosyal yaşamdan uzaklaştıklarını dile getirmektedirler. (Işıkhani,2005; Küçükler,1993). Bu durum ise insan psikolojisine uygun bir davranıştır. Ailelerin yaşadıkları durum normaldir. Ancak Ana babanın durumu kısa sürede kabuletmesi şoku üzerlerinde atması özel gereksinimleri olan çocuğun eğitim, sağlık gibi erken müdahalelerden yararlanması ve dünyaya uyum sağlaması açısından önemlidir.

Araştırmaya katılan velilerin çocuğunun durumunu kabullenmede zorlandığını mı sorusuna %39,5 oranında zorlanmadım, %60,5 oranında zorlandım yanıtını vermişlerdir. Ana babanın, engelli çocuğa sahip olduklarında ilk tepkileri; engelin türüne, derecesine, çocuğun engelinin tanılanma yaşına, aile üyelerinin kişilik özelliklerine, eşler arası evlilik ilişkisine, ailenin sosyo-ekonomik durumuna, yakın ve uzak çevreden alınan sosyal desteğin varlığına bağlı olarak bir aileden diğerine farklılık gösterebilmektedir (Küçükler,1993). Ana babalar bu durum karşısında şok, öfke, inkâr keder ve kaygı gibi duygular yaşamaktadır. Kimi aileler ise bu duyguların tam tersi olarak duruma oldukça ılımlı şekilde yaklaşmaktadırlar (Eripek,1996). Hatta bazı ana babalar bu durumun farkındalıklarını arttırdığını, evliliklerini güçlendirdiğini, inançları gereği bu tür çocukların kendilerini kurtarıcı bir özelliğinin olduğuna inanmaktadırlar.

Araştırmaya katılan velilerin %85,9 oranında down sendromu hakkında bilgi sahibi olmadıkları, %14,1'inin bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Velilerin down

sendromu hakkında en fazla bilgiyi %57,6 oranında hastanelerden bilgi aldıkları %20 oranında internetten araştırma yaptıkları, %20 oranında ise sosyal çevrelerinden bilgi aldıkları görülmektedir. Bu durumun doğal olduğu doğum yapılan hastanede doktorların velileri bilgilendirdiği görülmektedir. Araştırmaya katılan velilerin down sendromlu çocukların eğitim ile ilgili neler yaptıkları ile ilgili bulgular incelendiğinde %50,6 oranında down sendromlu çocukların özelliklerini araştırdıkları, %52,2 oranında doktordan bilgi aldıkları, %42 oranında eğitim olanaklarını araştırdıkları, %57,2 oranında ise en kısa sürede çocuğu eğitime yönlendirdikleri görülmektedir. Özel gereksinimli çocukları eğitime en kısa sürede başlanmalıdır. Down sendromlu bireylerin farklı derecelerde öğrenme güçlükleri olduğu bilinmektedir. Zihinsel yetersizlik, bu bireylerdeki kavrama, anlama, soyut kavramları doğru kullanma yeteneğini de etkilemektedir. Bu nedenle Down sendromlu bireyler, erken ve özel eğitime ihtiyaç duymaktadırlar (Gundersen, 1995). Erken ve sürekli eğitimle neden olduğu olumsuz etkiler azaltılabilir. Down sendromlu birçok çocuk, hayat boyu doğru eğitim aldıklarında daha fazla sosyalleşmekte ve günlük yaşam becerilerini yerine getirebilir hale gelerek, toplumsal hayata daha fazla uyum sağlayabilmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının eğitimi sürecinde nasıl bir aile tutumu sergiledikleri ile ilgili durumları değerlendirildiğinde, %58,8 oranında aşırı koruyucu bir tutum sergiledikleri %27,1 oranında demokratik hoşgörülü aile tutumu sergiledikleri görülmektedir. Ailelerin özel gereksinimli çocuklara karşı daha koruyucu tutum sergiledikleri bu da çocuklara acıma duygusu ile yaklaştıkları anlamına gelmektedir. Günalp (2007)'e göre aşırı koruyucu ebeveyn tutumunda çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen gösterilmesi sonucunda aşırı bağımlı, güvensiz, duygusal kırıklıkları olan bir kişilik geliştirdiğini belirtmiştir. Çocuğun ruhsal ve fiziksel beceri gelişimi engellenmekte, özerk düşünce ve özgüven geliştirmesine de engel olunmaktadır. Anne-babanın aşırı koruyuculuğu çocuğun okul başarısını ve okula uyumunu da etkilemektedir. Burada en iyi yaklaşım özel gereksinimli çocukların özelliklerine keşfederek onların bağımsızlıklarının desteklenmesi doğru olacaktır.

Araştırmaya katılan velilere çocuklarının okullarını %47,1 oranında ihtiyaç halinde okulu ziyaret ettikleri görülmektedir. Bu da velilerin çocuklarının eğitimine önem

verdiklerini bu çocukların kendilerini ifade etmede okulun rolünün çok olduğunu kavradıkları anlamına gelmektedir.

Down sendromlu ailelerin çocuklarının bakımı konusunda %55,3 oranında kimseden destek görmediklerini beyan etmişlerdir. Yetersizlikten etkilenmiş bireylerin annelerinin bu süreçte desteklenmesi gerekmektedir. Evde yetersizlikten etkilenmiş bir bireyin olması aile içi ilişkileri de bir şekilde olumsuz etkilemektedir. Ana babanın birbirine yardımı, çocuk bakımında tek başına olmaları, onları fazlaca yormakta ve kendilerine yeterince vakit ayıramamaktadırlar. Kendilerine vakit ayıramayan anneler eşleriyle, diğer çocuklarıyla ve çevreleriyle daha az iletişim kurmakta ve bu durum aile bireylerini olumsuz etkilemektedir. (İçöz,2001; Sarısoy, 2000).

Araştırmaya katılan velilerin sosyal faaliyetlere katılıp katılmadıklarına yönelik bulgularda ise %23,5 oranında sosyal faaliyetlere katılmadıkları, %11,8'inin ise sık sık katıldığı, %64,7'sinin ise ara sıra katıldıkları görülmektedir. (Genç 2017), engelli çocuğa sahip annelerin kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında, annelerin kendilerine ayıracak vakit bulamadıklarını; çocuklarının özel eğitime gitmeleri nedeniyle okula gittiklerini, eğitimleri boyunca okulda kalmak zorunda olduklarını, düzenli bir hayat süremediklerini ve sosyal çevrelerinden dışlanma ile karşı karşıya kaldıklarını belirtmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının gelecekleri ile ilgili %68,2 oranında kaygı duydukları görülmektedir. Down sendromlu çocuğun doğumu ile ana babalar çocuktan ve çevreden beklentilerini de değiştirmektedir. Yetersizlikten etkilenmiş çocuğu olan ailenin ihtiyaçları elbette sağlıklı çocuk ailesinin ihtiyaçlarından farklıdır ve bu ihtiyaçlar arttıkça ana babalar birtakım baskı ve gerilim yaşamaktadırlar. Çocuklarının özel sorunları ve gereksinimleri nedeniyle çocuklarına yönelik beklentilerinin gerçekleşemeyecek olması düşüncesi ve çocuklarının gelecek yaşamları ile kaygılar yaşamaktadırlar (Erturan ve Yukay, 1998). Aileler kendi başına hayatını sürdüremeyen engelli çocuklarının, kendileri öldükten sonra nasıl yaşayacağı, nasıl bakılacağı konusunda kaygı duyabilmektedirler (Çoban, 2002). Down sendromlu çocuğa sahip annelerin, çocukları büyüdüklerinde evlenip yuva kuramayacak olmaları ve erkek çocuklarının ise askere gidemeyecek olmalarından dolayı üzüntü duyduklarını belirtmiştir. Anneler çocuğun her bir gelişim döneminde o döneme özgü yapabilecekleri ve yapamayacakları konusunda çeşitli kaygı ve stresler yaşamaktadır. Ayrıca çocukların

kendi başlarına hayatlarını sürdüremeyecek olmaları, bir başkasının desteğine ihtiyaç duymaları nedeniyle gelecek kaygısını yoğun yaşadıkları görülmektedir. Tüm bu çalışmalar göz önünde bulundurularak yapılan bu çalışmanın, literatür bilgileriyle örtüştüğü görülmektedir.

Öneriler

- Araştırma Kahramanmaraş İl örneği ile sınırlı tutulmuştur. Örneklem, evreni temsil etmede yetersiz kalabilir. Bu nedenle araştırmanın daha geniş kapsamlı yapılmasında fayda vardır.
- Bu araştırmaya katılan down sendromlu ailelerden alınan bilgiler doğrultusunda aileye özellikle yetersizlikten etkilenen bir birey katıldıklarında neler yapacakları konusunda bilgi yetersizliği yaşadıkları görülmektedir. Aileye yetersizlikten etkilenmiş bir birey katıldığında ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından aileye çocuğun yetersizliği doğrultusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir.
- Özellikle ailelerin sürekli bakım gerektiren çocuklarının sorumlulukların üstlendikleri görülmektedir. Ancak bu sorumlulukları yerine getirirken aileye gerekli sosyal destek mekanizmaları çalıştırılarak ailenin güçlü bir şekilde varlığını devam etmesi sağlanmalıdır.
- Aileler çocuklarının gelecekte nasıl bir yaşam sürecekları konusunda ciddi düzeyde kaygı yaşadıkları görülmektedir. Bu konuda ailelere kendileri olmasa bile devletin gerekli tedbirleri aldığı, sosyal destek programlarının bulunduğu, gerekli istihdamın olduğu konularında bilgilendirme yapılmalı ve hakları öğretilmelidir.
- Toplumun, yetersizlikten etkilenmiş bireylere bakış açısını değiştirmek için gerekli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Toplumdan dışlanmadan, gerekli kaynaştırma programları uygulanmalıdır.
- Down sendromlu bireylerin dünyaya gelme olasılığında anne yaşının önemli bir faktör olduğu görülmektedir. Ailelere evliliklerinin erken döneminde çocuk sahibi olmaları gerektiği konularında gerekli aile eğitimleri ve evlilik öncesi ana baba okulu tarzı çalışmalar yapılarak destek sağlanmalıdır.
- Gebelik izlem çalışmalarının yapılması ve yetersizlikten etkilenmiş bireylerin erken dönemde eğitime başlamaları sağlanmalıdır.

- Çocukların bakımı ve eğitim ihtiyaçları normal gelişim gösteren çocuklara oranla daha zahmetli olmaktadır. Bu durumda down sendromlu çocukların ailelerinin çocuklarının eğitimleri için özel öğretim kurumları kanunu kapsamında eğitim veren kurumlardan destek eğitim almaları yönünde yönlendirilmesi gerekmektedir.
- Araştırmaya katılan velilerin sosyal ve kültürel etkinliklere katılım seviyelerinin düşük olduğu görülmüştür. Ailelerin katılmak istedikleri faaliyetlerin zamanlaması ayarlanarak çocuklarını bırakabilecekleri sosyal yaşam merkezleri açılması yönünde politikalar teşvik edilmelidir.

Kaynakça

- Aziz, A. (2011). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Balcı, A. (2009). Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik Ve İlkeler, Ankara: Pegem Akademi.
- Batu, S. E. (2011). 0-6 Yaş Arası Down Sendromlu Çocuklar ve Gelişimleri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Berk,L(2013) Development Through the Lifespan (6th ed.)
- Boston,MA:Pearson Gander,M.J.ve Gardiner,H.W.(2004) Çocuk Ve Ergen Gelişimi (Çev.A.Dönmez,N.Çelen,B.Onur).Ankara İmge Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çavuşoğlu, H. (2011) Çocuk Sağlığı Hemşireliği. Ankara: Sistem Ofset Basımevi.
- Çoban,A.İ. (2002) Özürlü Bir Bireye Sahip Ailelerin İhtiyaçları Ufuk Ötesi Bilim Dergisi 103-110
- Eripek, S. (1996) Zihin Engelli Çocuklar. Eskişehir:Anadolu Üniversitesi yayınları.
- Eştürk, K., K., (2019) Down Sendromu Olan Çocuğa Sahip Ana Babaların Yaşadıkları Sorunların Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Kastamonu Üniversitesi. Kastamonu
- Gundersen,K.S.(1995).Down Sendromlu Bebekler(2013b.)(K.S.Gundersen, Dü.,& B. Toprak, Çev.) İstanbul: Down Sendromlular Derneği
- Guralnick,M.J(1997)The Peer Social Networks of Young Boys with DeveloPmental Dealys Amarican Journal on Mental Retardation,101,595-612
- Genç,Y.(2017) Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi(Sakarya Örneği)
- Günalp, A. (2007). Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği). Selçuk Üniversitesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Konya
- Hazlet,H.C Hammer,J Hooper,S.R veKamphaus R.W.(2011) Down Seyndroma
- <https://doktoramcam.com>, Erişim Tarihi 29/02/2024

Işıkhan, V. (2005). Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Psiko-Sosyal Ve Toplum ve Sosyal Hizmet,16(2), 35-52.

İçöz, A. (2001) Zihin Engelli Bir Çocuğa Sahip Aile Bireylerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi Ankara Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kail,R.V ve Cavanaugh,J.C.(2015)Human Development:A Life-Span View.Boston M.a:Cengageleorning.

Kaner,S (2004). Engelli Çocukları Olan -Ana Babaların Algıladıkları Stres, Sosyal Destek Ve Yaşam Sorunlarının İncelenmesi. Ankara: Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu

Küçükler,S.(1993). Özürlü Çocuklar Ailelerine Yönelik Psikolojik Danışmalık Hizmetleri. Özel Eğitim Dergisi (23-29)

Sarı, H.Y., Başer, G., & Turan,J.M.(2006)

Sarısoy,M.(2000) Otistik Ve Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Evlilik Uyumları Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi.İzmir.

Tamarin,R.H(2001).Pirinciples of Genetics.McGraw-Hill Companies.

Yukay,M.,& Erturan, N.(1998) Down Sendrom'lu Çocuğa Sahip Ailelerin Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Çalışmasının Ailelerin Depresyon Düzeyleri Ve Aile Yapıları Üzerine Etkisi. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,10 339-354.