

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
MÜZİK BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İŞİTME ENGELLİ KOKLEAR İMPLANT KULLANICISI
ÇOCUKLARIN [RE]HABİLİTASYONUNDA MÜZİĞİN
PRAGMATİK KULLANIMI

Hazırlayan
Nilhan ERTEN

Danışman
Doç. Dr. Ayhan EROL

İZMİR-2010

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**İşitme Engelli Koklear İmplant Kullanıcısı Çocukların [Re]habilitasyonunda Müziğin Pragmatik Kullanımı**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

.../.../.....

Adı SOYADI

Nilhan ERTEN

İmza

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü' nün/...../..... tarih vesayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisanüstü Öğretim Yönetmeliği'ninmaddesine göre **Müzik Bilimleri** Anabilim Dalı **Yüksek Lisans** öğrencisi **Nilhan Erten**'in “**İşitme Engelli Koklear İmplant Kullanıcısı Çocukların [Re]habilitasyonunda Müziğin Pragmatik Kullanımı**” konulu tezi incelenmiş ve aday/...../..... tarihinde, saat’ da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerine sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezinolduğuna oy.....ile karar verildi.

BAŞKAN

ÜYE

ÜYE

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ/PROJE VERİ FORMU

Tez/Proje No:

Konu Kodu:

Üniv. Kodu:

• Not: Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.

Tez/Proje Yazarının

Soyadı: Nilhan

Adı: Erten

Tezin/Projenin Türkçe Adı: İşitme Engelli Koklear İmplant Kullanıcısı Çocukların [Re]habilitasyonunda Müziğin Pragmatik Kullanımı

Tezin/Projenin Yabancı Dildeki Adı: The Pragmatic Use of Music in the [Re]habilitation for Children with Cochlear Implants

Tezin/Projenin Yapıldığı

Üniversitesi: D.E.Ü.

Enstitü: G.S.E.

Yıl: 2010

Tezin/Projenin Türü:

Yüksek Lisans:

☐

Dili: Türkçe

Doktora:

☐

Sayfa Sayısı: 73

Tıpta Uzmanlık:

☐

Referans Sayısı: 35

Sanatta Yeterlilik:

☐

Tez/Proje Danışmanlarının

Ünvanı: Doç. Dr.

Adı: Ayhan

Soyadı: Erol

Türkçe Anahtar Kelimeler:

1- Koklear İmplant

2- Müziğin Pragmatik Anlamı

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1- Cochlear Implant

2- The Pragmatic Use of Music

Tarih:

İmza:

Tezimin

Erişim

Sayfasında

Yayınlanmasını

İstiyorum

Evet

☐

Hayır

☐

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, koklear implantlı (Kİ) çocukların rehabilitasyonunda müzikten yararlanmanın yöntemlerini ve belli başlı sonuçlarını incelemektir. Bu çerçevede araştırma öncelikle Kİ alıcılarının müzik algılaması ile ilişkili en son çalışmaların bazılarını gözden geçiriyor ve koklear implantasyonun çocukların müzik algılamasında nasıl bir etkiye sahip olduğunu inceliyor. Müzik kimi zaman sadece bir şey söylemekten çok bir şey yapmaya yöneliktir, bu da müziği temelde pragmatik yapar. Dolayısıyla burada sunulan çalışmanın en önemli amaçlarından biri koklear implantlı çocukların rehabilitasyonlarında müziğin pragmatik rolünü kanıtlamak olmuştur. Bu çerçevede İzmir’de özel bir rehabilitasyon merkezi olan Duy-Kon’da bir müzik öğretmeni olarak hizmet verilerek katılımcı-gözlem yöntemine dayalı bir örnek çalışma gerçekleştirilmiştir. Duy-Kon’da yaşları 9 ila 14 arasında olan 6 doğuştan işitme engelli Kİ kullanıcısı çocuk seçilmiştir. Çocuklar ritim ayırt etme, perde algılama, çalgı tanıma ve bildik bir ezgiyi kavrama testine tabi tutulmuştur.

Mevcut bulgular Kİ kullanıcısı çocukların, perde algılaması, çalgı tanımlaması ya da ezgiyi anlama gibi görevler açısından müzik testlerinde normal olarak işiten çocuklardan önemli derecede zayıf olduğunu gösterirken, benzer araştırmalar içinde Kİ kullanıcılarının da olduğu koklear işitme kaybı olanların normal işiten çocuklar ile eşit derecede zamansal ayırım becerisine sahip olduğuna işaret etmektedir. Bu durumun Duy-Kon’daki çocuklar açısından da aynı olduğunu hemen söyleyelim. Deneyimimiz bize göstermiştir ki, müzik öğretilen implantlı çocuklar müziği çok eğlenceli bulmuşlardır. Rehabilitasyonun sıkıcı süreci böylece çocuklar açısından bir eğlence zamanına dönüşmüştür. Çocukların tümü müziği anlamada, en azından müziğin kimi bileşenlerini anlamada kayda değer ilerleme göstermiştir. Sözgelimi ritmi sorunsuz anlamak hecelerin anlaşılmasında daha iyi sonuçlar alınmasına yardımcı olmakta, kelimelerin uzunluğu ve sesbirimlerin sayısının anlaşılmasına katkıda bulunmaktadır. Sonuç olarak Duy-Kon’da verilen müzik dersleri Koklear implantlı çocukların rehabilitasyonunda müziğin önemli bir pragmatik rolü olduğunu kanıtlamıştır.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the methods and the primary results of utilizing music in the rehabilitation of children with cochlear implant. In this context, this investigation reviews some of the more-recent research related to music perception with CIs, and how cochlear implantation may impact on music perception in children. Music is sometimes intended to do something rather than simply say something, making it basically pragmatic. One of the most important aims of the present study thus has been to prove the pragmatic role of music in rehabilitation of children with cochlear implants. In this context, it has been realized a case study in the Duy-Kon, a private rehabilitation center in Izmir, Turkey, based on the method of participant-observation by serving as a music teacher. Six prelingual children with CIs users (age 9-14 years) were selected in the Duy-Kon. They were tested with the music that examined rhythm discrimination, pitch ranking, instrument identification, and familiar-melody recognition.

The current state of findings suggests that children with CI users are significantly poorer than normally hearing listeners at frequency-based music tests, such as tasks involving pitch perception, instrument identification, or melody recognition while same researchs indicate that those with a cochlear hearing loss, including CI users, have temporal resolution skills equivalent to those of the Normal Hearing population. Let us state at once that this is the case in Duy-Kon. Our experience have shown us that the children with implants who are being taught music find it very amusing and the tiresome process of rehabilitation changes to a fun time for them. All children showed appreciable progress in understanding music, at least some components of music. Understanding rhythm without the trouble helps better performance in syllables understanding, length of words and understanding the count of phonemes. Consequently, music courses given in Duy-Kon proved that there is an important pragmatic role of music in the rehabilitation of children with cochlear implants.

ÖNSÖZ

Yüksek Lisans bitirme çalışması için bir araştırma konusu belirleme yönünde ilk girişimlerimi başlattığımda, danışmanımla birlikte üzerinde çalışabileceğim birkaç konu olduğunu tespit ettik. Hatta bunlardan birini belirleyerek hemen üzerinde çalışmaya başladık. Ancak kısa süre sonra içinde bizzat eğitici olarak görev aldığım Özel Duyma-Konuşma Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'ndeki (DUY-KON) koklear implant kullanıcısı çocuklarla yaptığım müzik çalışmalarının özgün bir araştırmaya dönüştürülebileceğine karar verdik. Müzikoloji disiplininin, bu alanda daha önce yapılmış araştırmalara teorik ve metodolojik olarak katkıda bulunacağı düşüncesi en önemli motivasyon kaynağımız oldu. Bu çalışma söz konusu katkıyı sağlama yönündeki çabamızın ürünüdür.

Yüksek Lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimlerini benden esirgemeyen, bu tezin oluşmasında ve hazırlanmasında da bana cesaret veren, yol gösteren danışmanım Doç. Dr. Ayhan Erol'a teşekkürü bir borç bilirim. Bana bu alanda çalışma imkânı sunan ve çalışmalarım boyunca her konuda destek olan Duy-Kon'un kurucusu Miray Dorken'e, kurum müdürü Nimet Akyıl'a, eğitimler sırasında karşılaştığım güçlükleri mesleki bilgileriyle aşmamı sağlayan ve sorularımı yanıtsız bırakmayan Duy-Kon eğitimcilerine, kategorik testlerdeki sabırlarından ve gayretlerinden ötürü Duy-Kon öğrencilerine, faydalı olabileceğine inandığım çalışmaları evde çocuklarıyla uygulayan ve çocuklarının müzik etkinliklerinden sonraki gelişimlerini benimle paylaşan ailelerine, tüm bu süreçte beni yalnız bırakmayan ve yüreklendiren arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler.

Nilhan Erten

İÇİNDEKİLER

Sayfa

YEMİN METNİ	ii
TUTANAK	iii
YÖK DÖKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ FORMU	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
EKLER LİSTESİ	x

1. BÖLÜM

İŞİTME ENGELLİ KOKLEAR İMPLANT KULLANICISI ÇOCUKLARIN [RE]HABİLİTASYONU

1.1.Tanımlar	1
1.1.1. Engelli	1
1.1.2. İşitme Engeli	2
1.1.2.1. Oluş Yerine Göre İşitme Kayıpları	4
1.1.2.2. Derecelerine Göre İşitme Kayıpları	5
1.1.2.3. Oluş Zamanına Göre İşitme Kayıpları	5
1.1.2.4. İşitme Kaybında Kullanılan Cihazlar	6
1.2. Koklear implant Kullanıcısı İşitme Engelliler.....	8
1.3. Koklear İmplant Kullanıcısı İşitme Engellilerin [Re]habilitasyonu	12
1.3.1. Dinleme ve Ayırt Etme	12
1.3.2. Dil Edinimi ve Konuşma Eğitimi	13
1.3.2.1. Analitik Yöntem	13

1.3.2.2. Doğal İşitsel-Sözel Yöntem	14
1.3.2.3. Total Yöntem	15
1.3.2.4. İki-Dil Yöntemi	15

2 BÖLÜM

KOKLEAR İMPLANT KULLANICISI ÇOCUKLARIN [RE]HABİLİTASYONUNDA MÜZİĞİN PRAGMATİK KULLANIMI

2.1.Müzikte Anlam	19
2.1.1. Estetik Anlam	21
2.1.2. Simgesel Anlam	23
2.1.3. Pragmatik Anlam	26
2.2. Koklear İmplant Kullanıcısı Çocukların [Re]habilitasyonunda Müziğin Pragmatik Kullanımı	29
2.3. [Re]habilitasyonda Ritmin Önemi ve Orff Çalgılarının Kullanımı	37

3. BÖLÜM

ÖRNEK ÇALIŞMA: DUY-KON

3.1.Duy-Kon (Özel Duyma-Konuşma Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi) 43	
3.2. Kategorik Test ve Değerlendirme	47
3.3. Ezgi'de Ritimsel Katmanın Önemi ve Örnek Çalışmalar	55
SONUÇ	63
EKLER	66
KAYNAKÇA	70
ÖZGEÇMİŞ	

EKLER LİSTESİ

EK 1. Duy-Kon'daki Öğrenciler, Müzik Öğretmeni Nilhan Erten'in Gitarı Eşliğinde Şarkı Söylerken

EK 2. Duy-Kon'daki Öğrencilerle Ritim Çalışması Yapılırken

EK 3. Duy-Kon'da Okul Öncesi Sınıf Öğretmeni Bircan Asrav Tarafından Yapılan Bireysel Eğitim

EK 4. Duy-Kon'da Resim Öğretmeni Azize Çelik Baş ve Öğrencilerle Birlikte Yapılan Resim Etkinliği

1.BÖLÜM

İŞİTME ENGELLİ KOKLEAR İMPLANT KULLANICISI ÇOCUKLARIN [RE]HABİLİTASYONU

1.1.Tanımlar

Bilimsel bilgi üretme etkinliği çerçevesinde yapılan tanımlamalar, yaşamsal bir öneme sahiptir. Tanım dediğimiz zaman, tanımlayanın kendi perspektifini kısa ve yoğun bir şekilde aktardığı bir ifade aracını anlamamız gerekir. Dolayısıyla bir şey için pek çok tanım yapmak mümkündür. Burada yapılacak tanımlar, bu bölümün kendi içindeki mantıksal tutarlılığının anlaşılması açısından ele alınan unsurların kısa ve yoğun ifadelerle tanımlamasını ve ardından da betimlemesini içermektedir.

Tanımlar kapsamında, önce “engelli”nin ne demek olduğuna ve engelli kategorisi dâhilinde birbirinden farklı engelli tiplerine değinilecek, engelli tiplerinin kendi içindeki sınıflandırması yapılmaya çalışılacaktır. Daha sonra ise spesifik olarak tezin konusunu oluşturan işitme engeli, koklear implant kullanıcıları işitme engelliler ve koklear implant kullanıcıları işitme engellilerin rehabilitasyonu işlenecektir.

1.1.1. Engelli

Engellilik olarak adlandırılan durum fiziksel boyutuyla, temel (major) yaşam aktivitelerinden bir ya da birkaçının kısıtlılığını ifade etmektedir. Temel yaşam aktiviteleri, 1990 yılında Amerika’da yürürlüğe giren Amerikalı Engelliler Yasası (Americans with Disabilities Act, ADA) tarafından “solunum, konuşma, işitme, yürüme, görme, el becerileri, öğrenme, çalışma ve kendine bakma” olarak sıralanmıştır. ADA, engelliliği sıralanan majör yaşam aktivitelerine bir veya birden fazla kısıtlama getiren zihinsel veya fiziksel yetersizlik olarak tanımlamaktadır (Aktaran, Güler 2005:2). Ancak yukarıda sözü edilen majör yaşam aktivitelerden birinin ya da birkaçının kısıtlamasına yol açabilecek bir eksikliğin tanımında kesin bir standart bulunmamaktadır. Psikolojik hastalıklar, zihinsel yetersizlikler, anatomik bozukluklar, alkol alımı, epilepsi, kanser gibi pek çok hastalık majör yaşam aktivitelerini kısıtlayabilir.

Genel bir ifadeyle engel ve engellilik, fiziksel ya da zihinsel işlevlerden birinin ya da birden fazlasının, kalıcı biçimde kaybedilmesi veya eksik olması

nedeniyle majör yaşam aktivitelerinden bir ya da birkaçının kısıtlanması şeklinde tanımlanabilir. Engel doğuştan ya da doğum sırasında olabileceği gibi, sonradan da gerçekleşebilir. Engellilik, oluş biçimine göre genel olarak üç grupta sınıflandırılır:

1. Fiziksel Engellilik: Çeşitli nedenlerle, kemik, eklem ve kasların kısmi veya tam fonksiyonsuzluğu sonucu oluşan engel durumudur. Görme, işitme, konuşma ve ortopedik engelliler, sürekli hastalığı olanlar bu gruptadır.

2. Zihinsel Engellilik: Zihinsel gelişiminde meydana gelen yavaşlama, duraklama ve gerileme nedeni ile davranış ve uyum yönünden yaşıtlarına göre sürekli gerilik ve daha yüksek oranda sürekli işlev ve yeti kaybı sonucu oluşan engel durumudur. Down sendromu gibi.

3. Duygusal Engellilik: Tıpta psikiyatrik hastalıklar olarak anılan bu rahatsızlıklar, sosyal ortamlarda çevreye uyumu zorlaştırması nedeniyle engellilik olarak değerlendirilebilmektedir. Şizofreni, davranış bozuklukları, duygusal bozukluklar, ağır ruhsal bozukluklar bunların arasındadır (Güler 2005: 18,19).

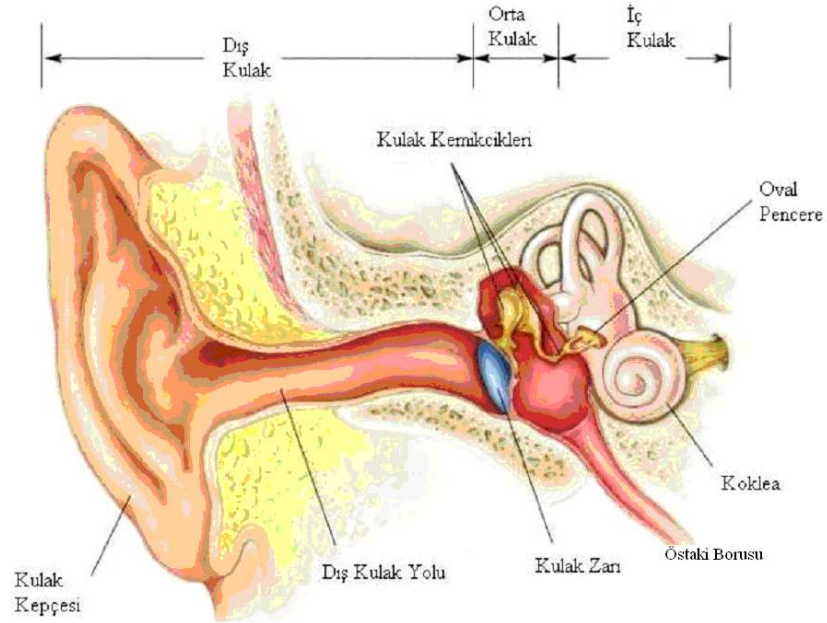
Bu çalışmada ana odak, -üçüncü bölümde üzerinde ayrıntılarıyla durulacağı üzere- fiziksel engelli grubuna giren ve bunun yanında ikinci bir engeli olmayan “doğuştan işitme engelli koklear implant kullanıcıları” dır. Bu çerçevede önce genel olarak “işitme engelliler” ile ilgili kısa açıklamalar yapmak ve bunları belli kategoriler altında değerlendirerek ilerlemek yararlı olacaktır.

1.1.2. İşitme Engeli

Atmosferde meydana gelen ses dalgalarının kulağımız tarafından toplanmasından, beyindeki merkezlerde karakter ve anlam olarak algılanmasına kadar olan süreç işitme olarak adlandırılır (Özdemir 2006: 3). İşitme sistemi; dış, orta ve iç kulak ile merkezi işitme yolları ve işitme merkezini kapsayan geniş bir sistemdir.

Teknik olarak işitme şu şekilde gerçekleşir: Dış kulak akustik basınç dalgalarını alır ve bu dalgalar orta kulakta bir dizi küçük kemik tarafından (örs,

çekiç, üzengi) mekanik titreşimlere dönüştürülür. İç kulak, yani koklea bu mekanik titreşimleri sıvı titreşimlere dönüştürür ve bu titreşimler kokleadaki “Basilar zar” adlı ince esnek zarı titretilir. Basilar zar, gelen sesi farklı frekanslarda analiz eder. (Karagöz vd. 2004: 260). Basilar zara bağlı tüylerin bükülmesi sinirlerin iletme geçmesini sağlar. Sinirler, merkezi sinir sistemiyle iletişim kurar ve akustik işaret hakkında bilgiyi beyne taşır. Basilar zar ve tüy hücreleri mekanik bilgiyi sinirsel bilgiye çevirmekle görevlidir. Titreşen tüyler henüz tam olarak bilmediğimiz bir mekanizma ile bu mekanik enerjiyi elektrik enerjisine dönüştürür. Yani burada dönüşüm ya da uyumlanma (transduction) olarak adlandırılan bir durum söz konusudur. Başka bir deyişle burada gerçekleşen şey, belli bir enerjinin başka bir enerji biçimine dönüşmesi sürecidir.



Şekil 1. Kulağın Yapısı

Yukarıda ifade edilen koşullardan birinde ya da birkaçında sorun olması durumunda işitme gerçekleşemez ve işitme kaybı oluşur. İşitme kaybı, konuşulanı anlama, ana dilini edinme ve bilişsel becerilerin gelişimi üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. İşitme engellilerde dilin sosyal bağlamda belli bir amaca yönelik işlevi ve iletişim amacına uygun kullanımı oldukça kısıtlıdır.

İşitme engeli geniş ve kapsamlı bir terim olup hafif olandan ileri dereceye kadar herhangi bir işitme kaybını ifade etmek için kullanılır ve doğuştan, kalıtsal

olabildiği gibi doğum sırasında ya da sonradan da gerçekleşebilir. İşitme kayıpları oluş yeri, derecelerine ve oluş zamanına göre üç grupta incelenir.

1.1.2.1. Oluş Yerine Göre İşitme Kayıpları:

a) İletim Tipi (conductive) İşitme Kaybı: Dış kulak ve/veya orta kulaktaki problemlerden kaynaklanır. Enfeksiyonlar, kulağa sokulan yabancı cisimler, kulak kiri birikmesi gibi durumlar iletimsel işitme kaybının sebepleri olarak sayılabilirler.

b) Duyusal-Sinirsel (sensorinöral) Tipi İşitme Kaybı: İç kulak ve iç kulaktan beyne giden sinirlerin zedelenmesi sonucu meydana gelen işitme kayıplarıdır. İşitme kaybı koklea ve/veya daha sonrasındaki bölgeleri (işitme yolları, korteks vb.) içeriyorsa sensorinöral işitme kaybı olarak tanımlanır. Sensorinöral işitme kaybı olan kişilerin hemen hemen %90'ında titrek tüyler hasarlıdır ya da fonksiyonlarını kaybetmiştir (Karagöz vd. 2004:259). Enfeksiyonlar, genetik etkenler ya da ilaç kullanımı sensorinöral işitme kaybının sebeplerindendir.

c) Miks (karma) Tip İşitme Kaybı: İletim ve sensorinöral işitme kayıplarının bir arada görülmesidir.

d) Merkezi Tip İşitme Kaybı: Merkezi sinir sisteminde meydana gelen bir zedelenme sonucu ortaya çıkan işitme kaybıdır. Bu hasar, bireyin sesleri algılamasını ve sese anlamlı şekilde tepki göstermesini engeller.

e) Fonksiyonel/Organik Olmayan İşitme Kaybı: İşitme organlarının yapısı ve işleyişinde bir bozukluk olmadığı halde işitme gerçekleşmez. Kişinin herhangi bir nedenle işitme kaybı var gibi davranması ya da gerçekten işitme kaybının olduğuna inanması ile ortaya çıkan durumdur.

1.1.2.2. Derecelerine Göre İşitme Kayıpları:

İşitme kayıplarının dereceleri uluslararası standartlara göre şu şekilde sınıflandırılmıştır:

-10 – (+)15 dB: Normal İşitme

16 – 25 dB : Çok hafif derecede işitme kaybı

26 – 40 dB : Hafif derecede işitme kaybı

41 – 55 dB : Orta derecede işitme kaybı

56 – 70 dB : Orta-ileri derecede işitme kaybı

71 – 90 dB : İleri derecede işitme kaybı

91 dB ve üstü: Çok ileri derecede işitme kaybı

1.1.2.3. Oluş Zamanına Göre İşitme Kayıpları:

a) Prelingual İşitme Kaybı: Çocuk, dili kazanamadan işitme kaybı ortaya çıkmışsa prelingual (lisan öncesi) işitme kaybı olarak adlandırılır. Kişide işitmeye ilgili hiçbir bilgi yoktur ya da çok erken yaşlarda işitmesini yitirmiştir.

b) Perilingual İşitme Kaybı: Kişi sesleri işitmiş ancak konuşmayı öğrendiği sırada işitme duyusunu kaybetmiştir. Lisan dönemi işitme kaybıdır, genellikle 2-5 yaş dönemini kapsar.

c) Postlingual İşitme Kaybı: İşitmenin konuşmayı öğrendikten sonra kaybolmasıdır. Genellikle 5 yaşından sonra işitmesini kaybeden çocuklar, postlingual (lisan sonrası) işitme engelli olarak sınıflandırılırlar. Aslında bu çocuklar işitme kaybı gelişmeden önce konuşma dilinin pek çok yönünü öğrendikleri halde, işitsel uyarı ve buna bağlı ‘geri bildirimi’ (feedback) kaybettiklerinden, konuşmalarının anlaşılabilirliğinde hızlı bir bozulma gösterirler. İşitsel geri bildirim, ses ve uyarıların olduğu ortamlarda bireyin kendisinden ve çevresinden sağladıkları işitsel girdiler ve geri iletimlerdir. Bu geri iletimler, çocuğun anlatmak istediğini anlayıp duruma uygun davranmak ve ona cevap vermek şeklinde gerçekleşir. Sözelimi, çocuk “baba araba” dedi. Bu bir durumda “babanın arabası” anlamını taşıırken diğer bir durumda “babam araba sürüyor” anlamı da taşıyabilir. Geri bildirim, duruma

uygun olarak “Evet, babanın arabası.” ya da “Evet, baban araba sürüyor.” şeklinde olabilir.

İşitme kaybının derecesi ve tipi genel olarak bir dizi odyometrik ölçüm sonucu saptanır. Genel anlamda odyometrik inceleme, çeşitli tipte ses üreten cihazlardan gelen uyarılara, hastaların cevapları kaydedilerek yapılmaktadır. Araç kullanılmadan önce, normal duyan kişilerin işitebileceği en alt şiddet düzeyinde sıfır ayarı yapılır. Sesten yalıtılmış bir odada, düşük frekanstan yüksek frekansa doğru, her bir frekansta sesin şiddeti gittikçe artırılacak şekilde sesler hem hava hem de kemik iletimini incelemek üzere kişilere verilir. Frekansların her biri için işitme kayıpları saptanır ve “odyogram” adı verilen grafikte işaretlenir. Bu odyometrik ölçümler sonucunda kişideki kaybın iletim ya da duyusal-sinirsel tipi olduğu belirlenebilir. Radyolojik görüntüleme yöntemleri de bu tür hastalıkların teşhis ve tedavisinde yardımcıdır. Bilgisayarlı tomografi ve manyetik rezonans (MR) görüntüleme yöntemleri en gelişmiş teşhis teknikleridir.

1.1.2.4. İşitme Kaybında Kullanılan Cihazlar:

Erken tanı ve uygun cihazlandırma konuşma ve algılama yeteneğinin hızla bozulmasını önleyebilir. İşitme kaybını düzeltmeye yönelik üç çeşit cihaz kullanılmaktadır:

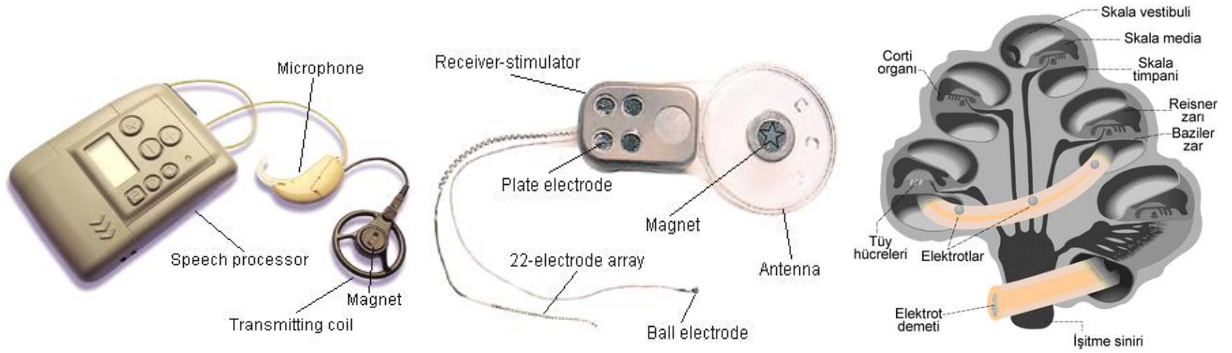
1. İşitme Cihazları:

Akustik sinyalleri büyülterek (magnify) normal fizyolojik işitme yoluyla kulağa iletirler. Üç temel parçası vardır: mikrofon, yükseltici ve alıcı. İşitme cihazları mikrofon aracılığıyla çevreden gelen sesleri toplar, yükseltir ve bu yükseltilmiş sesleri kullanıcının kulağına bir alıcı ile iletir.

2. Koklear İmplant:

Koklear implantlar ciddi sensorinöral işitme kaybı olan hastalar için tasarlanmıştır ve normal duyma mekanizmasını baypas ederek sağlam kalan sinirlerin doğrudan elektriksel uyarımı fikrine dayanır. Dış kısım ve iç kısım olmak üzere iki ana bölümden oluşur. Dış kısım; akustik bilgileri alarak elektriksel

sinyallere dönüştüren ve işlemciye aktaran *Mikrofon* (Microphone-receiver), sinyali kodlayıp büyülterek iç kulak uyarımı için uygun hale getirip oluşan elektriksel uyarıyı dış antene ileten *Konuşma İşlemcisi* (Signal Processing) ve gelen elektriksel uyarıyı deriden iç antene aktaran *Dış Antenden* (Transmission coil) oluşur. İç kısım ise; elektrik akımını alıcı-uyarıcıya (receiver-stimulator) ileten *İç Anten*, gelen sinyale göre ilgili elektrotların uyarılmasını sağlayan *Alıcı-Uyarıcı* (Implantable receiver-stimulator) ve elektriksel uyarıyı iç kulağa aktarıp koklea içinde ilgili lokalizasyonların uyarılmasını sağlayan *Elektrot Demetinden* (electrod array) oluşur (Özdemir 2006: 11,12).



Şekil 2. Koklear İmplant Bölümleri ve Koklea İmplantının Yerleşim Şeması

İşitme siniri lifleri ister korti organındaki kılsal hücreler tarafından uyarılsınlar isterse doğrudan elektrik sinyalleri tarafından uyarılsınlar, kortekste ki işitme alanı ile ilişkili olduklarından, her iki tür uyarının sonucunda bir işitme duyumu yaratılmış olacaktır. Bu olgu koklear implantın temelini oluşturmaktadır. Koklear implant uygulanan kişilerde titrek tüylerin yokluğuna karşılık ganglion hücrelerinin yeterli sayıda ve fonksiyonda olduğu, yine işitme siniri ve çekirdeklerinin de sağlam ve işitme merkezlerinin de iyi çalıştığı kabul edilmektedir. Koklear implantın bir kişi üzerinde uygulanabilmesi için işitme kaybının her iki kulakta ve 90 dB ya da daha fazla düzeyde olması gerekir (Özçağlar vd. 1995: 86).

3. ABİ:

ABİ'nin koklear implanttan farkı, uyarıları korti organını ve koklear siniri atlayarak doğrudan beyin sapında koklear sinirin nükleusuna iletmesidir (Serim 2006: 30,31).

1.2. Koklear İmplant Kullanıcısı İşitme Engelliler

Daha önce de belirtildiği gibi, işitme kaybı doğuştan olabileceği gibi sonradan da gerçekleşebilir. Dolayısıyla işitme engelli koklear implant (Kİ) kullanıcıları ve Kİ kullanıcılarının rehabilitasyonu yalnızca çocuklarla sınırlı değildir. Yetişkin (adult) olup işitme cihazından yararlanamayacak derecede işitme kaybına uğrayan bireylere de implantasyon uygulanır ve sonrası, kimi zaman benzer, kimi zaman farklı yöntemlerin geliştirildiği rehabilitasyon programı uygulanır. Bu çalışma, odak ve gerçekleştirilen örnek çalışma açısından Kİ kullanıcısı çocuklar üzerine yapılmış ve bu çerçevede sınırlı tutulmuştur.

Kİ kullanıcıları, konvansiyonel işitme cihazlarından yararlanamayacak düzeyde ileri derecede sensorinöral işitme kaybı olan bireylerdir. Kİ ile işitme sağlansa da, implant sonrası kullanıcılar birçok problemle karşı karşıyadır. Bu problemlerin başında dil ve konuşma yitimi gelmektedir.

Dil ve konuşma gelişimi, büyük ölçüde işitmeye dayalıdır ve işitme engeli, sözel becerilerin kazanımında önemli güçlükler neden olmaktadır. İşitme engelli çocukların konuşmada kullandıkları organlarında ve dil öğrenimini engelleyecek ikinci bir sorunları olmamasına rağmen, özellikle dil öncesi (prelingual) edinilen duyu-sinirsel (sensorinöral) işitme kaybı nedeniyle konuşmaya dayalı dil edinimi ve kullanımı önemli ölçüde etkilenir. İleri ve çok ileri derecede işitme kayıplı çocuklar, akustik uyarınları yeterli düzeyde ya da hiç algılayamamaları sonucu dinleme basamaklarını yeterince geliştirememektedir. İşitme engeli alıcı dili etkilemekte, bu nedenle ifade dili de gelişmemektedir. Bunun sonucunda da konuşma üretimleri farklılaşmakta ya da hiç konuşamamaktadırlar (Girgin 2006:21). *Alıcı dil*, sözel uyarınlara duyu-sinir ağı ve işitsel-algısal süreçler aracılığı ile alınması ve anlaşılması olarak tanımlanır (Karacan 2000: 263). Çocuk henüz konuşamasa da sözelimi, ismi söylenen kişi ya da oyuncuğa bakar, nerede sorusunu işaretle yanıtlar, ismi söylendiğinde bakar. *İfade dili*, duyu-sinir ve motor-sinir işlevler (ses çıkarma, rezonans, artikülasyon mekanizmaları gibi) ile zihinsel kavramın bir ses imgesi aracılığıyla ifadesidir (Karacan 2000: 263). Çocuk ifade dili sayesinde, acıktığında ya da susadığında kendisini sözel yolla ifade edebilir ya da sorulduğunda adını söyleyebilir.

Konuşma, işitsel sözel dil sistemidir; teknik olarak motor bir süreçtir ve dildeki seslerin konuşma organları aracılığıyla akustik sinyaller haline getirilmesidir. Konuşmanın netliği ve doğru olabilmesi, açıklık, artikülasyon, dil bilgisi, sürat, duraklama, ses tonu ve doğru nefes alma, ses gücü, beden dilinin doğru kullanılması gibi *segmental* (parçasal) ve *suprasegmental* (parçalarüstü) özelliklere sahip olmasına bağlıdır. Segmental birimler, ünlü ve ünsüz ses üretimiyle ilgili fonetik birimlerdir ve segmental konuşma üretimi hataları, konuşma sırasında artikülasyon (doğru üretilen ses oranı) problemlerine neden olur. *Prozodik unsurlar* olarak da adlandırılan suprasegmental birimler ise, sesin süre, şiddet, frekans gibi akustik özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkan ve dilin hece, kelime, cümle gibi parçalardan oluşmuş birimleriyle ilgili olan “vurgu¹, ton, ezgi, süre, sınır, durak” gibi birimlerdir. Bu birimler, sese duygu değeri kazandıran ve anlam yükleyen, ifade edilmek istenen anlam ile söylenen arasındaki uyumu gösteren, bu yönleriyle de anlam ayırıcı özelliğe sahip olan unsurlardır (Coşkun 2009: 42).

Kİ kullanıcılarının birçoğunun konuşma edimlerinde, segmental ve suprasegmental konuşma üretiminde problemler olduğu görülmektedir. Segmental konuşma üretimi hatalarının ünlülere oranla daha çok ünsüzlerde yoğunlaştığı ve ünsüz ses üretimi hatalarının da, genelde sözcük sonlarındaki fonemlerin atılması, ünsüzlerin diğer bir ünsüzle yer değiştirmesi (“b” ve “p”, “d” ve “t” ünsüzlerinin karıştırılması gibi.), ilk ünsüzün yanlış üretilmesi olduğu belirtilmektedir. Sözelimi çocuk “kapı” sözcüğünü “tapı” olarak, “tıp” sözcüğü “tım, hıp” olarak söyleyebilmektedir. Suprasegmental konuşma üretiminde karşılaşılan hataların çoğu

¹ Konuşma sırasında kullanılan kelimelerde bazı hecelerin, cümlede ise bazı kelime veya kelime gruplarının diğerlerine göre daha baskılı söylenmesine vurgu denir. Vurgu sesin şiddeti, frekansı ve süresiyle ilgilidir. Farklı vurgulamalar yoluyla aynı sözcük ya da cümle farklı anlamlar kazanabilir. Sözelimi “basma” kelimesinde vurgu “ma” hecesinde olursa kumaş, elbise anlamı taşır, “bas” hecesinde olursa emir ifadesi taşımaktadır. Türkiye Türkçesinde kelime vurgusu genellikle sözcüklerin son hecesinde bulunur, defter, okul, kalem gibi. Cümle vurgusu ise yüklem üzerindedir, ancak vurgu gerektiği zaman belirtmek istenen kelimenin üzerine de kaydırılabilir. Sözelimi “Ben sana söylemişim” cümlesinde “ben” kelimesine yapılan vurgu, “ben söyledim başkası değil” anlamını taşırken, “sana” kelimesinin üzerine yapılan vurgu “yalnızca sana söyledim” anlamını ifade eder.

tonlamayla ilişkili temel frekansın (Fo)² kontrolündeki yetersizlik, nefes kontrolünü doğru yapamama, konuşma yavaşlığı, hatalı ezgi, ritim, vurgu ve ses kalitesindeki bozukluklar olarak tanımlanmıştır. Hudgins ve Numbers, düşük anlaşılabilirliğe sahip konuşmacılarda ritmik hataların yüksek oranda olduğunu rapor etmişlerdir (Aktaran, Çeliker-Ege 2005: 24).

Kİ uygulanacak kişiler öncelikle medikal, odyolojik, dil gelişimi, psikolojik ve radyolojik açıdan değerlendirilmektedirler.

Medikal değerlendirme, işitme kaybının zamanı, nedenleri ve tipi göz önüne alınarak yapılır. İşitme kaybından sonraki geçen süre koklear implantasyonun başarısındaki en önemli faktörlerden biridir (Özdemir 2006: 13).

Odyolojik değerlendirme ile kişinin işitme kaybının derecesi yanında “Kİ ile işitme sistemine işitme cihazından daha fazla bilgi sağlanabilir mi, kişi bu uyarınları ve sesleri ayırt etmeyi öğrenebilir mi ve alternatif bir iletişim yöntemi kullanmadan sadece Kİ ile işiterek yeterli iletişimi sağlayabilir mi?” sorularına da yanıt aranır. (Şahin 2005:17) Bu soruların cevaplanması zordur ve seçim için kesin kriterler değildir.

Kİ uygulanması planlanan kişilerin *konuşma ve dil becerilerinin değerlendirilmesi*, hem implantın başarısının tahmini hem de implant sonrası seçilecek rehabilitasyon yöntemi ve seviyesinin tespiti için gereklidir. Dil gelişimi testleri, alıcı dil ve ifade dili olmak üzere iki boyutta incelenir. Alıcı dilde; dikkat, kelime hazinesi, bütünleyici düşünme becerileri yer alır. İfade dili iletişim becerisinde; vokal gelişim, sosyal gelişim, kelime hazinesi, morfoloji, söz dizimi,

² Formant frekanslar, sesin en yüksek enerjiye sahip olduğu frekans değerleridir. Birçok koklear implantın temel aldığı parametreler olan formant frekansları konuşma işaretini doğru algılamada çok önemlidir ve konuşma işaretinin tanınabilirliğini belirler. Sesli (voiced) ve sessiz (unvoiced) olmak üzere iki tip konuşma işareti üretilir. Sistemin kaynağı periyodik ise sesli sesler üretilir. Sesli sesleri üretmek için kullanılan kaynak ses tellerinin titreşimi ile olur. Bu titreşim frekansı “*Temel Frekans F0*” olarak adlandırılır. Bir konuşmada üç formant olduğu kabul edilir. F0: 200-1000 frekansları arasında yerleşen pikleri, F2: 1000-2000 arasındaki pikleri, F3: 2000-3000 frekansları arasındaki pikleri esas alır. Koklear implantta konuşma işlemcisinde konuşma bu formantlara ayrıştırılır ve kodlanarak sinir sistemine aktarılır. Formant frekansları, ünlülerin tanınmasında en önemli kriterdir. Sese tınısını ve rengini F1 ve F2 ağırlıklı olmak üzere ilk üç formant verir. Modern Spektrogramlar ile bu değer otomatik olarak bulunur. (İ. Karagöz, K.E.Sezgin, M. Yılmaz, 2004: 260)

bütünleyici düşünme becerileri yer alır (Özdemir 2006:17). Çocuğun kronolojik yaşı dil-konuşma yaşına eşitse ve normal bir lisan gelişimi yansıtıyorsa implantasyondan oldukça yararlanacak bir aday olduğu düşünülebilir. Kronolojik yaş ve dil-konuşma yaşı arasındaki fark 1-3 yıl arasında ise formal dil sisteminde sorun vardır ancak bu gelişim için iyi bir ipucudur. Böyle olgular, implantasyon sonrası alacakları rehabilitasyonla, dil gelişimindeki açığı kısa sürede kapatır. Kronolojik yaş ve dil-konuşma yaşı arasındaki fark 3 yıl veya daha fazla ise ve formal dil sistemi oluşmamışsa implantasyon kararı risklidir. Bunun nedeni kronolojik yaş ve dil-konuşma yaşı arasındaki farkın artmasıyla çocuğun implant aracılığıyla algıladığı konuşma seslerini yorumlama şansının azalmasıdır. Bu çocuklar, ortamdaki sesleri fark etme veya konuşma seslerinin yapılarını algılama becerisi kazanabilir, ancak daha üst seviyede işitsel algı ve formal dili kullanma becerisi kazanamazlar (Şahin 2005:19).

Kİ kullanmaya hazırlanan kişinin ve ailesinin *psikolojik olarak değerlendirilmesi* ve bu işlem için hazırlanması şarttır. İmplant adayının psikolojik olarak stabil olması ve operasyona istekli olması gereklidir. Adayın ve ailesinin koklear implanttan beklentilerinin gerçekçi bir şekilde ortaya konulması gerekir.

Radyolojik değerlendirmede esas inceleme yöntemi bilgisayarlı tomografidir. Radyolojik inceleme, kontraendikasyon bulunan olguları ve ameliyat sırasında karşılaşılabilecek patolojileri saptamak amacıyla kullanılmaktadır. Ayrıca, hangi kulağın tercih edileceğine karar vermede rol alır (Özdemir 2006:17,18).

Kİ uygulaması yapılan kişilerde ameliyattan sonra cihazın doğru şekilde ayarlanması (fitting) son derece önemlidir. Fitting, ancak uzman odyologlar tarafından yapılabilecek olan kompleks bir işlemdir. Fitting işlemi Kİ uygulanan kişinin işitme-konuşma eğitim-rehabilitasyon dönemi boyunca, ortaya çıkan gereksinimlere paralel olarak, zaman zaman tekrarlanması gereken bir işlemdir.

Postlingual erişkin kişilerde koklear implant ile konuşmayı algılama becerisi yeniden kazandırılırken, küçük çocuklarda konuşma ve dil becerileri ile bilgilerin oluşturulması amaçlanır. Ameliyat sonrası eğitim ve rehabilitasyon çalışmaları, konuşma ve dil becerilerinin gelişmesi için son derece önemlidir.

1.3. Koklear İmplant Kullanıcısı İşitme Engellilerin Rehabilitasyonu

İşitme kaybının ortaya çıkış zamanının hastanın sözel iletişim becerisini edinmesinden önce veya sonra belirmesine göre, işitme rehabilitasyonu veya işitme habilitasyonu programı yürütülür. İşitme rehabilitasyonu, postlingual dönemde gerçekleşen işitme kaybı sonucu yetersiz durumda bulunan sözel iletişim kurma yeteneklerinin yeniden kazandırılmasını sağlarken, İşitme habilitasyonu, prelingual dönemde oluşan işitme kaybindan dolayı konuşmayı öğrenememiş bir çocuğa, sözel iletişim becerisini kazanmasını sağlamak üzere bir programın uygulanmasıdır.

Rehabilitasyon programına implantasyondan bir ay sonra başlanır ve program çocukların dil ve konuşma gelişimlerine göre ayarlanır. Çocuk prelingual dönemde ise konuşma diline ait iletişim becerilerinden tamamen yoksundur. İmplantasyon sonrası bu çocuklarla, göz kontağı kurma, sıra alma davranışı (grup içerisinde sıra alarak davranma ve beklemeyi öğrenme), işitsel anlama ve anlamlı ses çıkarma çalışmaları yapılır. Perilingual dönemde olanlar, iletişimde sesleri anlamlaştırma becerisini kazanmaya başlamışlardır. İmplantasyon sonrası sesi ayırt etme çalışmaları yapılır. Postlingual dönemde olanlar, günlük yaşamda, konuşma dilini kullanmaya başlamışlardır. İmplantasyon sonrası karşılıklı konuşmayı başlatma, yorum yapabilme, sorulara uygun yanıtlar verebilme, soru yöneltebilme, bir fikre karşı çıkabilme becerileri geliştirilir (Özdemir 2006: 27).

1.3.1. Dinleme ve Ayırt Etme:

Kİ kullanıcılarına implantasyon sonrası, cihaza adaptasyon, implant aracılığıyla dinlemeyi öğrenme ve duydukları sesleri anlamlandırmaları amacıyla bir dizi dinleme ve ayırt etme çalışmaları uygulanır. Bunlar, tonları ve sesleri dinleme, çevre ve insan seslerini dinleme, suprasegmental özellikler tanıma-ayırt etme ve işitsel algılamadan oluşur.

a.Tonları ve Sesleri Dinleme: Başlangıçta öncelikle kullanıcının dikkati sese çekilmektedir. Kişinin sesin başlama ve bitişini fark etmesi, daha sonra belirli aralıklarla verilen sesler arasında kaç ses uyararı (stimulation) olduğunu ayırt etmesi

istenmektedir. Bu aşamalardan sonra da Kİ kullanıcısının sesleri uzun-kısa, hafif-kuvvetli, ince- kalın olarak ayırt etmesi beklenir.

b. Çevre ve İnsan Seslerini Dinleme: Ton ve sesleri dinleme aşamasından sonra çevre ve insan seslerine yönelik çalışmalar yapılır ve kişinin bu sesleri tanınması istenir (davul, su akması, araba kornası vb). Bu sesler kişiye bir liste halinde verilirse buna “*kapalı set*” (closed-set), kişiden listede olmayan bir sesi tanınması istenirse buna “*açık set*” (opened-set) denir. İnsan seslerini ayırt etme ile ilgili, çocuk, kadın, erkek seslerini ayırt etme çalışmaları yapılır. Amaç, kullanıcının konuşmayı yapan sesin kime ait olduğunu tanımaya yönlendirmektir.

c. Suprasegmental Özellikler Tanıma-Ayırt Etme: Kelime ve uzunluğunun algılanması egzersizleridir. Bu aşamadan sonra cümle içinde vurgu yapılan ve tek ya da çift heceli kelimeleri ayırt etme egzersizlerine geçilir. Eğitimin ilerleyen dönemlerinde kelime setleri okunarak kişiden önceden verilen kelimeyi bulması istenir.

d. İşitsel Algılama: Kişinin sayıları ve merhaba, günaydın gibi çok sık kullanılan sesleri tanınması istenir. Önce kapalı setler, sonra açık setler kullanılarak kullanıcının kelimeleri anlama yeteneği ölçülür (Özdemir 2006: 28,29).

1.3. 2. Dil Edinimi ve Konuşma Eğitimi

Kİ kullanıcısı işitme engelli çocuklara iletişim becerilerinin kazandırılmasında ve dil ediniminde bilinen ve izlenen dört temel yöntem vardır.

1.3.2.1. Analitik Yöntem:

Bu yöntemde dil birtakım semboller aracılığıyla işitme engellilere öğretilir. Yöntem Laurent Clerc ve Thomas H. Gallaudet tarafından geliştirilmiştir. Yöntem, yazılı kelimelerle işaretlerin ilişkisine dayanarak, anlam ve gramer bakımından tam cümleler öğretilmesini temel alır. Aynı zamanda işaretler hem eylem hem de anlam bildiren kelimeleri tanımlamakta kullanılır.

Doğal yöntemin işitme engelli çocukların zihinlerini karıştırdığı düşüncesinden yola çıkılarak Hartford Storrs tarafından geliştirilen “Hartford ya da Storrs” sembolleri ile sözdizimi kuralları görsel simgeler haline getirilmiş ve cümle kutu formatında tanıtılmıştır (Akçamete 1993: 3). Aşağıdaki örnekte görülebilir olan semboller, harflerden oluşan kelimelerdir.

Storss Sisteminde Kullanılan Cümle Tanıtları

Cümle	Nasıl gösterilir	
1. Kuşlar uçar	Kuşlar	uçar
2. İnek ot yer	İnek	ot
		yer

3. Can'ın kitapları	Can'ın	kitapları
masanın üstünde duruyor		

+

masanın	üstünde
duruyor	

1.3.2.2. Doğal İşitsel-Sözel Yöntem

Doğal İşitsel-Sözel yaklaşım, işitme engelli çocukların ana dillerini, işitme duyularını kullanarak kazanabileceklerini kabul eden ve bu çocukların eğitimlerinde işitmeye ve sözlü iletişime dayalı eğitim programını benimseyen bir sözlü iletişim yöntemidir (Girgin-Karasu 2007:147). Dili çocuğa doğal yaşantılar aracılığıyla kazandırmayı amaçlar. İleri derecede işitme kaybı olan çocukların bile kullanılabilir *işitme kalıntısı* olduğunu savunan yöntem, var olan bu işitme kalıntılarının en uygun işitme cihazları aracılığı ile aktif hale getirerek doğal, uyarıcı ve etkileşimli ortam içinde, tıpkı işiten akranları gibi konuşma ve dillerini geliştirebileceklerini savunur (Polat 1995: 25). İşitme kalıntısı, işitme duyusunda sesleri analiz edip işitme sinirleri yoluyla beyindeki işitme merkezine gönderen hasar görmüş fakat canlı kalan alan

için kullanılan bir terimdir. Doğal işitsel-sözel yöntemde eğitim normal dil edinim süreçleri içinde verilmekte, çocuğun işitme kalıntısından maksimum düzeyde yararlanması sağlanırsa konuşma dillini de yeterli düzeyde geliştirecekleri savunulmaktadır. İşitme engelli çocuğa oyunlar, resimler, öyküler, karşılıklı konuşmalar, kısaca yaşantılar yolu ile dili öğrenebileceği doğal ortamlar sağlanmaktadır (Akçamete 1993:5). Yöntem eğitimde parmak alfabesi, ipuçları ile konuşma, dudaktan okuma, işaret dili gibi görsel uyaranları kullanmayı reddedip bunun yerine sesi algılayabilmeyi ve sesin ayırıcılığına olabilmeyi vurgulasa da, normal konuşma akışı içinde doğallıkla kullanılan mimikleri, vücut dili ve dudaktan okuma gibi görsel ipuçlarını reddetmez. Doğal yöntemde dil eğitimi, mümkün olduğunca işiten çocukların dil gelişim aşamaları izlenerek verilmektedir.

1.3.2.3.Total Yöntem

Total yöntem, sadece sözel ve sadece işitsel yöntemlerin uzun süre uygulanmalarından sonra geliştirilmiş, işitsel, sözel ve işaret yöntemlerinin birleşiminden oluşan bir yöntemdir. Bu yöntem, standart bir dil sisteminin olmaması, işaret dilinin farklı versiyonlarının kullanılması ve kullanılan işaretlerin daha çok dili destekleyici konuşma dili için geliştirilmiş işaret destekli konuşma olması, pratikte dil öğrenmede karmaşaya yol açtığı görüşleriyle eleştirilmektedir. Böylelikle total yöntemin konuşma dilindeki kelimeleri aktarmaktan çok “anlam”ı aktardığı ve bu sistemin çocukların sözel dil öğrenmelerinde yardımcı olamayacağı ileri sürülmektedir (Polat 1995:28).

1.3.2.4. İki-Dil Yöntemi

Yaklaşım hem total yöntem hem de doğal işitsel-sözel yöneme tepki olarak ortaya çıkmıştır. İki-dil yöntemine göre işaret dili birinci dil, sözel dil ise ikinci dil olarak öğretilir. Yöntemin çıkış noktası, işaret dilinin işitme engellilerin “biyolojik olarak tercih edilmiş” ana dili olduğudur. Sözel dil ancak işaret diline hâkim olunduktan sonra öğretilmeye başlanır.

Dil yeterliliği için beş tür bilgiye ihtiyaç vardır. Bunlar fonoloji, morfoloji, semantik, sentaks ve pragmatiktir. *Fonoloji* dilin temel ses yapılarını araştırır. Fonemler belirli biçimlerde bir araya gelerek dilin temel görevsel öğelerini, yani sözcükleri oluştururlar. Çocuk, dil gelişiminde ilk olarak “*fonem*” adı verilen seslerle (ünlü-ünsüz sesler) karşılaşılır ve bu sesler üzerinde yeterlilik kazanır. *Morfoloji*, “*morfem*” adı verilen, dildeki anlam içeren en küçük birimleri inceler. Sözgelimi, “SÖZ” kelimesi “S,Ö,Z” fonemlerinin anlamlı birleşiminden oluşmuş bir kök morfemdir. Ya da “SÖZLÜK” kelimesi, “SÖZ” kök morfemi ve “-LÜK” ek morfeminden meydana gelmiştir. *Semantik* ise cümlelerin anlam yönünü ele alır, kelime ve cümlelerin incelemesini anlam açısından yapmaktadır. Semantik düzey kelimeleri ve aralarındaki ilişkiyi anlama becerisini ifade eder. Örneğin çocuk, “baba” denildiğinde erkekleri, “köpek” denildiğinde hayvanları algılar. Cümlelerin kural ve yapı açısından incelemesini yapan bilim ise *sentaks*tir. Sentaks, kelimelerden oluşan cümlelerin kurallarını işleten sistemdir. Sentaksın anlaşılması ise kelimelerin dizilimi (sözdizimi), yan yana gelişi ve bunların anlam farklılıklarının anlaşılmasıdır. Örneğin “Çocuk köpeği arıyor.” ile “Köpeği çocuğu arıyor.” cümleleri arasındaki farklılıkların anlaşılması gibi. Çocuk sentaks kurallarını 2-3 yaşından itibaren kazanmaya başlar (Karacan 2000:267). *Pragmatik* ise, kullanılan dilin sosyal anlamda kullanıma uygunluğunu belirler. Pragmatiklerle çocuklar küçük yaşlarda nezaket ifadelerini, argo sözcükleri, emir kavramlarını, dilek ve arzularını iletme kurallarını, kısaca dili hangi durumlarda nasıl kullanacaklarını öğrenirler. Dilin beş bileşeni birbirleriyle bağımlı olup birindeki aksama bir diğerini de etkilemektedir, bunun sonucunda ise dil ve konuşma bozuklukları meydana gelmektedir. Sözgelimi, sentaksın oluşturulabilmesi için, başka bir deyişle doğru bir sözdizimi için, yeterli bir kelime dağarcığına ve bu kelimeler arasında doğru ilişkiler kurabilecek doğru kelime gruplarıyla doğru cümle unsurları teşkil etme bilgisine, yani semantik bilgiye sahip olmak, sözdiziminin taşıdığı anlama uygun seslendirmelerin yapılabilmesi için ise fonem ve morfemleri doğru seslendirmek, yani doğru bir konuşma üretimine (segmental-suprasegmental birimler) ihtiyaç vardır.

Çocuklar vurgu, entonasyon gibi dil bilimsel özellikleri, konuşmayı öğrenmenin erken aşamalarında kullanmaya başlarlar. İşitme engelli çocuklar, işiten

akranlarıyla aynı dil ve konuşma gelişimi sırasını izlerler ancak, işitsel geri bildirim (auditory feedback) yetersizliği ile birlikte geç tanı ve cihazlandırma gibi ek etmenler sebebiyle bu gelişimi geriden takip ederler. Kİ kullanıcılarının dil ve konuşma edimi eğitimlerinde de doğal dil edinimi süreçleri izlenmektedir. Doğal dil edinimi süreçleri şu şekildedir:

Söz Öncesi Dönem: Bu dönemde bebekler doğdukları ilk aylarda ağlama sesleriyle kendilerini ifade ederler (açlık ağlaması, sıkıntı ağlaması gibi). 6 haftalıktan sonra daha çok fonemlerin, yani “A,E,I,O,U” gibi ünlü seslerin ve “H” ünsüzünün çıkarıldığı “gıgıldama” (cooing) dönemi başlar. 3-4 aylıkken *vokal jimnastik* denilen ünlü ve ünsüz sesleri üreterek “ma-ma, ba-ba, de-de” gibi sesler çıkarırlar. İşitme engelli bebekler de bu sesleri üretebilirler, ancak 4. aydan sonraki gelişim özelliklerini gösteremezler. 6-9. ve 9-12. aylar “ağulama” dönemidir (MEGEP 2007: 3,4).

Tek Sözcük Dönemi: 12. aydan 2. yaşa kadar süren bu dönemde çocuk tek sözcükle adeta bir cümleyi ifade eder. Örneğin “anne” kelimesi, “anne yanıma gel, mama ver, altımı değiştir.” anlamlarına gelebilir. Başka bir deyişle çocuk bir kelimeyi bir ilgi durumuna işaret etmek için kullanır.

İki Sözcük Dönemi: 2 yaşın ilk aylarında başlayıp 3 yaşına kadar sürer. Çocuk artık sözcüklerin birbirleriyle ilişkisini keşfetmeye başlamıştır. İki kelimeyi yan yana getirerek farklı anlamları ifade etmeye başlar. Sözelimi, süt bittiği zaman “süt yok”, “mama yok”, ya da soba gördüğü zaman “soba cıs” diyebilir.

Üç ve Daha Fazla Sözcüklü Dönem (Karmaşık Dil Kullanma Dönemi): İki yaşın bitiminde çocuk kendisini iki kelimeyle ifade etmenin ötesindedir. Artık üç sözcükten oluşan cümleler kurabilir. Sözelimi “Anne mama ver.”, “Baba atta gidelim.” gibi. İlerleyen yıllarda çocuk, yaşına paralel sayıda kelimeler kullanarak cümleler kurar. 2-5 yaş arası, çocukların konuşma diliyle ilgili kuralları öğrendikleri dönemdir (MEGEP 2007: 4,5).

Özel Duyma-Konuşma Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi’nde işitme engelliler sınıf öğretmeni olan Fatma Duman (49), Hatice Yıldırım (22) ve Hale Özkale (33) ile 15 Eylül 2009 ve 13 Ekim 2009 tarihinde yapılan görüşmeler, zaman

zaman gözlemci olunan derslerin sonunda Kİ kullanıcılarının dil ve konuşma edimi için aldıkları eğitimde doğal dil edinimi süreçlerinin takip edildiği görülmüştür. İlk hedef çocukta alıcı dili geliştirmektir ve bu amaçla çocuk henüz cevap vermese de onunla sürekli konuşulur. Çocuk sözgelimi “oyuncak kedi nerede, bana kedi ver” dendiğinde kedi gösterip veriyorsa alıcı dili gelişmiş demektir. Eğitimde işaret dili kullanılmamakta fakat iletişim sırasında doğallığıyla gelişen vücut dili, jest, mimikler ve dudak okumaya yer verilmektedir. Eğitime ilk olarak daha önce sözü edilen segmental konuşma üretiminin konusu olan, sesli ve sessiz harflerin, yani fonemlerin doğru şekilde üretilmesi çalışmalarıyla başlanır. Dil gelişiminde bu dönem “söz öncesi dönem”e denk düşer. Çocuk önce sesli harflerin çıkışını öğrenir, daha sonra sesler “gırtlak sesleri, geniz sesleri, dudak sesleri, burun sesleri” şeklinde gruplanarak, sesin çıkışına göre gerekli dil ve dudak egzersizleriyle birlikte çalışılır. Ayna karşısında ve yüz yüze yapılan çalışmaların ardından, sesli ve sessiz harflerin birlikte üretimi çalışılır. Sözgelimi, “a” sesi çalışıldıktan sonra vokal jimnastik denilen “baaa, baabababa” gibi ünlü ve ünsüz seslerin birlikte üretilebilmesi sağlanır.

Fonetik çalışmaların ardından “tek sözcüklü döneme” geçilir. Tek sözcüklü dönemde “at, tut, aç” gibi kök morfemlerin üretimi, çeşitli yardımcı materyaller kullanılarak verilir. Sözgelimi “at, tut” sözcükleri bir top yardımıyla, topu birbirlerine atıp tutarak ve her defasında “at, tut” sözcükleri söylenerek, çocuğun da bu tek heceli sözcükleri öğrenmesi ve aynı durumda söylemesi sağlanır. Eğitimde öğretilen kavramların, çocuğun yabancı olmadığı, çevresinde gördüğü ve duyduğu şeyler olmasına dikkat edilir. Sözgelimi hayvan sesleri çalışılırken, kedi, köpek, kuş gibi çocuğun zaten tanıdığı, çevresinde gördüğü, kavramakta güçlük çekmeyeceği hayvanlar tercih edilir. Resimler, kuklalar, oyuncaklar gibi yardımcı materyaller kullanılarak sözcükler çocuğa oyun içinde kazandırılır.

Tek sözcüklü dönemin ardından “iki sözcüklü döneme” geçilir. Bu dönemde çocuk sözcüklerin birbirleriyle ilişkisini öğrenir. Sözgelimi “topu tut, kapıyı aç” gibi iki sözcüğü yan yana getirerek, farklı anlamları ifade etmeyi öğrenir. Eğitim, iki sözcüklü dönemin ardından üç ve daha fazla sözcükle cümle kurma çalışmalarıyla devam eder.

2. BÖLÜM

KOKLEAR İMPLANT KULLANICISI ÇOCUKLARIN [RE]HABİLİTASYONUNDA MÜZİĞİN PRAGMATİK KULLANIMI

2.1. Müzikte Anlam

Bir kelimenin, sembolün, işaretin, anlatımın, kuramın vb. taşıdığı bilişsel (cognitive) veya duygusal içerik olarak anlam, iletişim açısından okur/izleyici/dinleyici vb. ile mesaj/ileti arasındaki dinamik etkileşimi dile getirir (Erol 2005:145). Geniş bir açıdan herhangi bir şeyin anlamı, insanların o şeye tepki gösteriş şeklinde ortaya çıkar. Dikkatimizi üzerinde odaklamadığımız pek çok şey gözümüzden, kulağımızdan kaçır, bir uyarıya tepki vermiyorsak o zaman uyarı gerçekten anlamsızdır.

Anlam, iletişim sürecinde anlamı taşıyan kimi nesne, durum ya da olaylara yüklenen yapıdır; zihinsel bir süreçtir, ilgiler, yönelimler ve beceriler doğrultusunda sembolik ortamı yorumlayan insanlar tarafından inşa edilir. Fiske'ye göre anlam, iletişimde düzgünce paketlenmiş bir biçimde bulunabilecek mutlak, sabit bir kavram değildir. Anlamlandırma etkin bir süreçtir. Anlam gösterge, yorumlayıcı ve nesne arasındaki güçlü etkileşimin sonucudur (2003:71). Her türlü iletişimin göstergeler ve kodlar içerdiğini düşünen Fiske'ye göre göstergeler, kendisinden başka bir şeye gönderme yapan eylemler ya da yapılarıdır, duyularımızla kavrayabileceğimiz fiziksel bir şeydir ve varlığı, kullanıcıların onu bir gösterge olarak kabul etmelerine bağlıdır. Kodlar ise içinde göstergelerin düzenlendiği ve göstergelerin birbirleri ile nasıl ilişkilendirilebileceğini belirleyen sistemlerdir (2003:16). Bir trafik işareti, bir resim ya da bir sözcük birer göstergedir. Herhangi bir gösterge farklı insanlara farklı anlamlar verebilir, bir grup için aynı anlamları taşıyabilir ya da bir metin aynı kişi tarafından farklı zamanlarda ve koşullarda değişik biçimlerde anlamlandırılabilir.

Saussure için gösterge, anlamı olan fiziksel bir nesnedir ve bir gösterge *gösteren* ve *gösterilenden* oluşur. Gösteren, göstergenin algıladığımız imgesidir; gösterilen ise göstergenin göndermede bulunduğu zihinsel kavramlardır.

Roland Barthes'e göre anlamlandırmanın iki düzeyi bulunur. Anlamlandırmanın birinci düzeyi olan düzanlam, göstergenin ortak duyusal, aşıkâr anlamına gönderme yapar. Fiske düzanlam ve yananlam arasındaki ayrımı şu şekilde betimler:

“Bir sokak manzarası fotoğrafı belirli bir sokağı gösterir; ‘sokak’ sözcüğü binalar arasında uzanan bir şehir yolunu anlatır. Ama ben aynı sokağı önemli derecede farklı biçimlerde fotoğraflayabilirim. Renkli bir film kullanabilir, donuk bir gün ışığı seçebilir, yumuşak bir odak ayarı yapabilir ve sokağı çocuklar için mutlu, sıcak, şefkat dolu bir oyun alanı haline getirebilirim. Ya da siyah-beyaz bir film, sert odak ayarı, güçlü kontrastlar kullanabilir ve aynı sokağı oyun oynayan çocuklar için soğuk, zalim, barınılamaz ve yıkıcı bir mekân haline getirebilirim. Bu iki fotoğraf aynı anda ve birbirine yalnızca birkaç santimetre uzaklıkta iki fotoğraf makinesi tarafından çekilmiş olabilir. Bu iki fotoğrafın düzanlamsal anlamı aynı olacaktır. Farklılığı yaratan yananlamlarıdır.” (2003: 116).

Yananlam, göstergenin, kullanıcıların duygularıyla ya da heyecanlarıyla ve kültürel değerleriyle buluştuğunda meydana gelen etkileşimi betimlemektedir. Yani düzanlam neyin fotoğraflandığıdır, yananlam ise nasıl fotoğraflandığıdır. Müzikte düzanlam şarkının ne olduğudur, neyin çalındığıdır; yananlam ise nasıl çalındığıdır.

Müzik etkin bir iletişim aracıdır, ancak dillerde de olduğu gibi bir ileti olarak müziğin ne anlattığına ilişkin ortak bir çıkarım her zaman söz konusu değildir. Bu noktada bir müzik parçası, kültürel deneyimler ve paylaşımlar sonucu anlam kazanabilir. Genelde insanlar güncel deneyimlerindeki bir şeyi, belleklerinde depolanmış daha önceki deneyimleriyle ilişkilendirince anlam ortaya çıkar. Bu nedenle, çoğu anlam kişiseldir ve bir ilişkilendirme biçimine dayanır. Sözgelimi, daha önce duymadığımız, başka kültüre ait bir müzik dinlediğimizde bize zevk vermeyebilir; onun müzik olmadığını bile söyleyebiliriz ya da yapıldığı toplum için ifade ettiğinden çok farklı anlamlar çıkarabiliriz. Bunun nedeni, o müzik türüyle ilgili daha önce bir deneyimimizin olmamasıdır. Müziksel anlamın büyük bir bölümü, insanın büyürken yavaş yavaş belli müziksel özellikleri ve toplumun bu özelliklere iliştiirdiği anlamları algılama becerilerini özümsemesiyle biçimlenir. Bu yüzden, pek çok anlam ögesi bir toplumdaki kişilerce paylaşılır ve bu kişiler paylaştıkları simgeler ve değerlere göre hareket ederler. Yaygın olarak paylaşılan müziksel

anlamlar, müziksel olaylar örgütleme ve müzik seslendirmesi için bir dürtü olarak işe yarar (Kaemmer 1993:54).

Müzikte anlam, türü ne olursa olsun, ister bir pop şarkısının ezgisi, sözleri vb., müzik endüstrisi, medya, teknoloji gibi dışsal etkilerle birlikte dinleyiciyle girdiği iletişimde ortaya çıkar; anlam şarkı-yorumcu-dinleyici arasında bir müzakere sürecinde oluşur. Müziğin anlamı kendi doğasından çok, bir bireyin algılamasıyla yakından ilişkilidir. Müzik yalnızca tempo ya da tonal plan gibi biçimsel, sözdizimsel nitelikleri ve ilişkileri içermez; aynı zamanda önsezi ve melankoli gibi etkileyici nitelikleri de kapsar. Müziğin yapısal özellikleri dışındaki bu etkilenme, herhangi kültürel bir deneyime bağlı olarak da gelişebilir, bu noktada öne çıkan şey, müziğin kendisi olarak “metin” değil, onun anlamını belirlemede katkısı olan koşulların tümünü ifade eden “bağlam”dır (Erol 2005:151).

Müziğin anlamları temelde üç türdür; müziğin *ne olduğuna* ilişkin anlam kazandığında **estetik anlam**, müziğin *ne söylediği* çerçevesinde anlam kazandığında **simgesel anlam**, müzik başka bir şeye gönderme yapmadan, iş görecekt yararlar sağlamada kullanıldığında, yani *ne yaptığı* ile ilgili olduğunda ise **pragmatik anlam** devreye girer.

2.1.1. Estetik Anlam

Estetik Grekçe “aisthesis” his/duyu sözcüğünün özgün anlamına karşılık gelir. Dolayısıyla estetik, duyularla algılanabilen güzelliğin incelenmesidir, bir duyum ve duyumsama biçimidir. Müzik estetiği, müziğin insan duyuları ve zekâsıyla olan ilişkilerini inceler (Erol 2005: 158). Müziği, estetik deneyim olarak gören perspektif ile inceleme, ele alınan müziğin kendi bünyesinde olduğu kabul edilen estetik özelliklerine yönelir; tanımlanmak istenen başka herhangi bir şeye başvurmadan tınının güzelliği ve ne anlatmak istediğidir (Özer 1997:3). Bu estetik özellikler, tını niteliği, ritim kalıpları, ezgi gibi müziğin içsel nitelikleridir ve müzik estetiğinin konusu müziğin bu içsel nitelikleri nedeniyle değerli olup olmadığıdır. Müzikte estetik anlam, başka bir şeye gönderme yapmadan, yani mutlak olarak müziğin ne olduğu, tınların ne aktardığı ile ilgilidir.

Batı estetiğinde tınısal tasarım çok önemli bir içsel nitelik olarak görülür. Hoşa giden modeller üretmek üzere seslerin amaçlı olarak düzenlenmesi anlamında tınısal tasarım, çoğunlukla büyük değer verilen bir müzik içsel niteliğidir ancak bu demek değildir ki her yerde önemli olması gerekir. Çeşitli müzik türlerine verilen değerleri her toplum kendisi belirler. Meyer'in müziksel tınının doğasına etkisel tepki olarak geliştirdiği beklenti kuramına göre, etkiye, müzik seslendirmelerinin ilerlemesiyle dinleyenin belirsizlik yaşaması, özellikle de müzik, beklemeyi öğrendiği şeye uymadığında belirsizlik yaşaması neden olur (Kaemmer 1993:68). Bu anlamda müziğin dinlerken hoşa gider bir duyumsallık ortaya çıkarmasına neden olan şey, belirsizliğin kontrol altında olduğu ve başarıya çözüleceğine olan inançtır.

Bir estetik form olan müzik ile müziğin toplumsal meşruluğu arasında yakın bir ilişki vardır. Meşruluk temelde, belli yaratıcı etkinliklerin kabul gördüğü ve olumlu olarak değerlendirildiği, bu alanlarda üretenlerin yaptıkları iş için bir biçimde tanınmaları gerektiğini o toplumdaki insanların onaylamasıdır. Meşruluk terimi, belli etkinlik türlerinin yasak olduğu anlamına gelmez ancak, bazılarında diğerlerine göre daha yüksek düzeyde değer verildiği anlamına gelir. Müzik ile ilişkili olarak meşruluk, kimi müziksel etkinliklerin çok önemli görülmesi, kimilerinin dikkate bile alınmaması anlamını taşır. Halk müziği ve popüler müzik kendi izlerkitlelerince meşru görülürken, bu müzik türlerini seçkinler bütünüyle kabul etmezler. Sözelimi Zülfü Livaneli'nin bestelerinin Londra Senfoni Orkestrası tarafından seslendirilip kayda alınması, daha önce Livaneli dinlemeyen bir kitle için meşru hale gelmiş olur, aynı durum Aşık Veysel'in türkülerinin Murat Kodallı tarafından orkestraya uyarlanıp konser salonlarda seslendirildiğinde de söz konusudur. Caz uzun yıllar Afrika asıllı Amerikalılarda meşruydu, meşruluğu seçkinlerin belirlediği topluluklarda ise meşru sayılmazdı. Caz müzisyenleri ulusal düzeyde sanatçı olarak kabul edilmiyordu (Kaemmer 1993:36). Bugün bu durum bütünüyle değişmiştir.

Müziğin toplumsal meşruluğu ile estetik arasında yakın ilişkiler olsa da ikisi birbirinden ayrı düşünülmelidir. Meşruluk, toplumsal ilişkilere dayalı bir ölçüttür, oysa estetik ölçütler müziğin kendi içsel nitelikleriyle ilgilidir. Bu anlamda meşruluk estetik niteliklerden bağımsız olarak da var olabilir. Dolayısıyla bir toplumda meşrulaşmış müziğin estetik niteliklerden yoksun olabileceği mümkündür. Pek çok

insanın, deneysel biçimlerin, yenilikçi bestecilerin duygularını aktarıyor olsa da, estetik niteliklerden yoksun olduğunu düşünmesi bundandır. Bunun aksine seçkinlerce meşrulaştırılmayan müzik ise, yine pek çok insanın değer verdiği içsel nitelikleri taşıyor olabilir (Erol 2005:161). İçsel niteliklerden zevk alma anlamında estetik, duyuşsal etkiden çok farklıdır. Simgesel olsun, pragmatik ya da estetik olsun, herhangi bir anlam türü duyuşsal yanıtsamaları getirebilir. Sonuç olarak belli müzik seslendirmeleri, tınıdaki içsel nitelikten yoksun olsalar da çok etkili olabilirler (Kaemmer 1993:71). Hangi tür müzik olursa olsun, o müzik türünü üretenlerin, kendi müziklerinde değer verilen içsel nitelikler geliştirmeleri olasıdır.

2.1.2. Simgesel Anlam

Barthes' e göre bir nesne, uzlaşım ve kullanım aracılığı ile başka bir şeyin yerine geçmesini mümkün kılan bir anlam kazandığında *simge* haline gelir. Rolls-Royce zenginlik simgesidir ve bir oyunda Rolls'unu satmak zorunda kalan bir adamı sergileyen sahne, o kişinin işindeki başarısızlığın ve servetini yitirmesinin bir simgesi olabilir (Fiske 2003:123). Uzlaşım, göstergelerin toplumsal boyutudur. Bir göstergeyi, sözelimi bir fotoğrafı nasıl anlayacağımızı öğrenmeye gereksinimiz vardır. Yol kenarındaki bir trafik işaretini anlamlandırmak için onun neyi simgelediğini bilmemiz gerekmektedir.

Pierce göstergeyi, kullanıcıyı yani yorumlayıcıyı ve göstergenin gönderme yaptığı şeyi (nesneyi) bir üçgenin üç köşesi olarak görür. Her köşe diğer ikisiyle yakından ilişkilidir ve ancak diğerleriyle ilişkileri açısından anlaşılabilir. Yani bir gösterge birisine seslenir, onun zihninde bir gösterge yaratır, aynı zamanda gösterge bir şeyi, gösterdiği nesneyi temsil eder. Pierce'e göre ise simge, bir şeyin yerini alan başka bir şeydir ve üç gösteren (sign) türünden biri olarak ele alınır. Pierce'nin deyimiyle

“Her gösterge nesnesi tarafından belirlenir. Birinci olarak, gösterge nesnesinin niteliğini paylaşıyorsa onu bir görüntüsel gösterge (index) olarak adlandırmaktayım; ikinci olarak, gösterge bireysel varoluşu içinde tekil nesneye gerçekten bağımlı ise onu bir belirtisel gösterge (ikon) diye adlandırmaktayım; üçüncü olarak, bir göstergeyi simge olarak adlandırdığımda, bununla, uzlaşım sonucu hemen herkesin az

ya da çok aynı kesinlikte anlayabileceği bir nesneyi nitelendirdiğim anlaşılacaktır.”
(Aktaran, Fiske 2003: 71).

Görüntüsel gösterge kendisi ile anlamı arasında fiziksel bir ilişkinin olduğu göstergedir, onun gibi görünür ya da ses çıkarır. Sözgelimi, harita, kadın erkek tuvaletlerini simgeleyen yaygın görsel göstergeler birer görüntüsel göstergedir. Doğal seslerin taklit edilmesi de görüntüsel gösterge oluşturma girişimidir. Beethoven’ın “Pastoral” Senfonisi, doğal seslerin müzikteki görüntüsel göstergelerini içerir. Gök gürültüsü bir fırtınayı işaret edebilir.

Belirtisel göstergede, gösterge ile nesnesi arasında doğrudan bir bağlantı vardır. Duman ateşin belirtisel bir göstergesidir. Müzik ikon olarak işgördüğünde ilişkiye çoğunlukla ikonsallık denir (Kaemmer 1993:55).

Pierce’nin üç gösterenden biri olarak ele aldığı simgede, gösteren ile anlamı arasındaki ilişki tümüyle gelişigüzeeldir. Bir simge, nesnesiyle bağlantısı, uzlaşma, anlaşma ya da kural sonucu olan bir göstergedir. Sözcükler birer simgedir, rakamlar simge dirler. “2” şeklinin bir çift nesneye göndermede bulunması için hiçbir neden yoktur; bunun böyle olmasını sağlayan, kültürümüzdeki uzlaşımlar ya da kurallardır. Roma rakamı II ise açıkça görüntüsel bir göstergedir (Fiske 2003:72).

Müziği simgesel anlam olarak ele alan perspektif, tınının kendi dışındaki anlamlarla ilişkilendiren bir simgesel anlatım olduğu görüşünden yola çıkar ve anlamı, müziği yapan ile algılayanın yüklediğini öngörür (Özer 1997:3). Müziğin ne söylediği çerçevesinde ele alınan simgesel anlam, müziği yapan ile algılayan arasındaki iletişim sürecinde ortaya çıkar. Hatta müziği yapanın yüklediği anlamlar ile algılayanın yüklediği anlamlar her zaman aynı olmayabilir ve arasında farklılıkların olması da doğaldır. Müzik başka şeylerle ilgili anlamlar aktarabildiği için, çoğunlukla bir simge olarak iş görür. Cohen’e göre simge, birbirinden farklı anlamlar çokluğunun yerini muğlâk bir şekilde alan, his ve duygulanmalar uyandıran ve insanları eyleme iten nesneler, hareketler, kavramlar ya da dilsel oluşumlardır. Müzik bu tanımın içinde yer alır, çünkü çalgılar ve tını dalgaları nesnelerdir ve müzik üretimi bir eylemdir. Müzik önemli bir simge olduğu için, müzik yaratan

davranış haklı olarak bir ‘simgesel davranış biçimi’ diye tanımlanır. Müziksel anlamdaki muğlâklık kısmen, aynı seslendirme ya da müzik parçasının aynı zamanda farklı anlamlar taşıyabilmesi olgusundan gelir (Kaemmer 1993:55). Herhangi bir müzik parçası ya da türü, dinleyicilerin farklı kültürel deneyimlerinden ötürü birbirinden farklı simgesel anlamlar taşıyabilir. Klasik müzik dinletilerine giden ve bu etkinliklerde bulunmayı kültürel kimliklerine içkinleştirerek kültürel aidiyetini pekiştiren dinleyiciler için bu etkinliğin anlamı simgeseldir. Aynı şeyi Müslüm Gürses’in konserinde bulunan izleyiciler için de söylemek mümkündür (Erol 2005:173).

Barthes’in anlamlandırmanın iki düzeyi olarak adlandırdığı düzanlam ve yananlamlar, müziğin bir simge olarak nasıl işlediğini ve anlam aktarabildiğine dair yolları birbirinden ayırmaya ve konuyu daha açık hale getirmeye faydalı olacaktır. Anlamı yaratan kişi, onu amaçlı olarak müziğe yerleştirirse sonuç, doğrudan anlamdır. Amaçlanmış olduğu için bu tür anlam genellikle açıktır, yani katılımcıların söylemsel bilincindedir. Bir büyük davul ile gök gürültüsünün sesleri ya da flüt ile kuş sesleri arasındaki benzerliği çoğu insan algılayabilir. Bir şarkının sözleri, anlamı açık bir şekilde doğrudan aktarır. Müzik aynı zamanda yananlam da aktarır ve dinleyici bu anlamı söz konusu müzik ile kendi deneyimlerinden çıkarır. Bu tür anlam çoğunlukla edimsel bilincin ürünüdür (Kaemmer 1993:59). Müzikte yananlam, müziğin dinleyicisiyle bulunduğu andaki etkileşim sürecinde ortaya çıkar, kişinin kültürel deneyimleri ve değerleriyle şekillenir. Bir müziği dinlediğimizde, onu ilk dinlediğimiz andaki duygu ve deneyimlerimizi anımsayabilir ya da durumsal olarak o an yeni anlamlar üretebiliriz. Bu anlamda yananlamlar, sayısız simgesel anlamlardan biridir.

Müzikte anlam hem söylemsel hem de edimsel bilinç ve bilinçsizlik düzeylerinde işlerlik gösterir. İnsan bir müzik parçasını başkasına betimlediğinde bu müziğin anlamı söylemsel bilinçte olur. Dolayısıyla bu açıklamalar, açıklayanın kendi toplumu içindeki deneyimlerine dayanır. Davranışları biçimlendirmede söylemsel bilincin tamamlayıcısı edimsel bilinç ise, söze dökülemeyen ve hangi durumda ne yapmak gerektiği konusunda bireyin toplumdan aldığı yordama kalıplardır (Erol 2005:178).

2.1.3. Pragmatik Anlam

Pragmatik yaklaşım, özetle bütün insanların davranışlarının temel motive edici özelliğinin pratik fayda olduğunu öne sürer. Bu, genel olarak pragmatizm olarak betimlenir. Hem günlük kullanımlarda hem de kuramsal çalışmalarda pragmatik yaklaşımın özü, kendisinden alınabilecek pratik sonuçların beklentisi üzerine inşa edilir (Erol 2005:180).

Pragmatik anlam, müziğin ne yaptığıyla ilgilidir, yani müzik iş görecektararlar sağlamada kullanılır. Müzik bir şey söylemekten çok bir şey yapmaya yöneliktir. Kur şarkıları, ninniler, iş şarkıları ya da marşlar, müziğin pragmatik anlamda kullanımına birer örnektir. Bir anne bebeğine sevgisini ifade etmek için, onu sakinleştirmek için ya da eğlendirmek için ona ninni söyler, sonuçta uyuması umulur. İş şarkıları işlerin verdiği yorgunluğu hafifletmek için kullanılır. Kimi toplumlarda hastalıkları tedavi etmek için de müzik pragmatik olarak kullanılır.

Müzik kendini ifade aracı olarak, eğitim amaçlı, iletişim olarak ya da politika olarak pek çok işlev ve kullanımlara sahiptir. İnsan eyleminin sonuçları söz konusu olduğunda “işlev” terimi, soru amaçlar ve hedefleri gerektirdiğinde ise “kullanım” terimi daha uygundur. İkisinin örtüştüğü durumlar da vardır, sözgelimi müziğin iş yükünü hafifletmek için gördüğü işlev ve kullanımı gibi.

Geniş çaplı etkinlikler dizisi içeren müziğin pragmatik rollerinden biri *didaktiktir*. Yani müzik, başka şeyleri öğretmede kullanılabilir. Hindistan’da hükümetin önceden popüler olmuş şarkıları, aile planlamasının önemini vurgulayacak şekilde tasarlaması ve kırsal bölgelerde seslendirilmesini sağlaması; Avustralya yerlilerinin ritüellerindeki şarkı kümelerinin seslendirenlere geniş bir alanın coğrafi ayrıntılarını öğretmesi ile, bu şarkıları söyleyenlerin o yerlerde hiç bulunmamış olmalarına karşın ayrıntılı bilgi edinmesi müziğin pragmatik rolü olarak bu didaktik kullanımı ile ilgilidir (Erol 2005:182). Müzik aynı zamanda ezberleme aracı olarak da kullanılır. Bu kullanıma, İngilizce konuşan toplumlarda alfabeyi öğretmek için çocuklara “Twinkle, Twinkle Little Star” şarkısını söyleterek öğretmek bir örnektir. Aynı didaktik kullanım Latin alfabesini kabul eden Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk yıllarında etkin biçimde görülmüştür. O dönemin öğrencilerinin

çoğunluğu yeni Türk alfabesini, özel olarak yazılan bir şarkı (marş) ile öğrenmişlerdir.

Müziğin didaktik kullanımı ideolojilerin kuşaktan kuşağa aktarımında özel bir önem taşır. Hindistan'ın kırsal kesimlerinde pek çok halk şarkısı, hatta eğlenmek için düğünlerde söylenenler bile Hindu öğretisini konu alır (Kaemmer 1993:86). Okuma yazması olmayan ya da sözlü kültür olarak adlandırılan toplumlarda görülmüştür ki, insanlar kendi tarihlerini oluştururken çeşitli şarkı biçimleri kullanmışlardır. Yunan İlyada ve Odisse'nin yazılmadan önceki hali ya da hiçbir metne bağlı olmadıkları varsayılan Hint Veda'larının kelimesi kelimesine ilk şekli gibi ezberlenmesi bu yönde değerlendirilir (Erol 2005:182). Aynı şekilde Anadolu'da görülen destan geleneği de bu çerçevede ele alınmalı. Çok yakın bir tarihe kadar görülen bu destan geleneğinde, kentleri, kasabaları gezen destancılar, hem Türkiye tarihinden kesitleri hem de dolaştığı yerlerde toplumsal ilgi uyandıracak olayları, belli ezgi kalıpları kullanarak topluluklar önünde seslendirirlerdi.

Müziğin pragmatik anlamda kullanıldığı bir diğer alan politikadır. Kaemmer'e göre politika temelde, fiziksel güç, ekonomik güç ve toplumun anladığı şekliyle evrenin kuvvetleri üzerinde güç gerektiren bir yarışmadır. Başka insanlar üzerinde güce sahip olmak, onların zamanı, işgücü, oy ve maddi kaynaklarını denetleme ile sonuçlanır. Müziğin, kitlelerin duygu ve eylemlerini harekete geçirecek kadar ciddi gücü olduğundan, müzik önemli bir politik araç haline gelir (Kaemmer 1993:83).

Müzik geniş kitlelere ulaşabilmesinden ötürü, düşünceleri ve muhalefeti duyurmada, kişiler arasındaki dayanışmayı sağlamada en önemli araçlardan biri olmuştur (Denselow 1993:7); iletişimi güçlendirme yoluyla grup kimliği oluşturmada ve sürdürmede de önemli bir rol oynar. Böylece bir grubun öteki gruptan ayrılan sınırları ve grup içindeki dayanışmanın güçlenmesini sağlamış olur. Müzik grup dayanışmasına hizmet ettiği gibi bir grubu başka bir gruba karşı harekete geçirmek için de kullanılabilir, müzik bu yolla politik hale gelirken aynı zamanda pragmatik olarak kullanılmış olur. Ülkedeki açlık ve işsizlik sorunları, hatalı bir tutuklama, grev ya da bir partinin politikaları gibi konulardan söz ederek ya da bunlar için yapılan bir gösteride kullanılarak müzik politik bir rol oynayabilir.

Etnik gruplar arasındaki farklılıklar çoğunlukla savaş ile sonuçlanır, dolayısıyla savaş şarkıları pek çok yerde müziğin pragmatik anlamda kullanımına neden olmuştur. Savaş şarkıları, yalnızca duyguları savaştan yana harekete geçirmeye değil aynı zamanda savaşçılara şevk ve cesaret vermeye de yarar. Politik farklılıkları simgelemekle kalmayan ve bunları sürekli kılmaya yardımcı olan müziğin, çoğunlukla toplumların hâkim güçlerince kullanıldığı düşünülür. Ancak müzik politik olarak yalnızca egemen sınıfça kullanılmaz, güçsüz ya da bağımlı sınıflarca da kullanılır (Erol 2005:183).

Özellikle popüler müziklerin seçim mitinglerinde ya da bir gösteri toplantısında yer alarak pragmatik bir anlam kazanması ile ilgili pek çok örnek verilebilir. Marley ve Reggae, 1980’lerde Afrika’daki açlar için yapılan konser, Mandela’ya özgürlük kampanyaları bu çerçevede yer alır. Ancak söz konusu yardım konserlerine katılan pek çok müzisyenini ya da yapımcı firmanın aynı zamanda kendi promosyonunu yaptığını ve bu anlamda başka bir pragmatik değer elde ettiğini unutmamak gerekir.

Müziğin pragmatik anlamda geniş kullanımına reklamcılıkta rastlanır. Wernick, en geniş ve temel anlamıyla kavranan reklamcılık ve onunla ilgili uygulamalar için *promosyon* terimini kullanmıştır (1996:7). Wernick’e göre promosyonun temel mantığı, potansiyel müşterileri, tanıtımı yapılmakta olan ürün ya da hizmetin en azından satış fiyatına değer olduğuna inandırmaktır (1996:51). Genellikle reklam verenler bir sanat yapıtını değil bir pazarlama aracının yaratılmasını parasal açıdan desteklemek üzere yola çıkarlar. Bir ürüne özel anlamlar yükleyerek o üründen markalar yaratılır. Bu bağlamda reklamlar simgeler dünyasıyla ürünler dünyası arasındaki köprüyü oluştururlar. Reklamcılık, hoş gelen imgeleri yaratmak için hem görüntü hem de güzel söz araçlarını ve amaca en uygun etkili müziği kullanarak, potansiyel alıcılarda anlam oluştururlar ve ürünün kullanımını zihin deneyimine dönüştürürler.

Reklamlar olabildiğince yaygın kabul görebilmek amacıyla, biçimlerini popüler kültürden alırlar (Rutherford 1996:94). Bu anlamda reklamlar popüler kültürden imgeler, tarzlar, adlar kullanarak metinlerarası (intertextuality) bir ürün ortaya koymaktadır ve müzik de bir metin olarak reklam sektöründe önemli bir

kullanıma sahiptir. Metinlerarasılık terimi, çeşitli simge sistemlerinin birbirine taşınmasını anlatır ve bir metin sonsuz sayıda yoruma el verecek biçimde açık bir metindir. Kullanılan şarkılar nasıl ve ne türden olursa olsun, temel amaç, reklamın verdiği mesajı güçlendirmek, anlatılan öyküyü vurgulamak, simgesel olarak ürüne bir değer kazandırmak ve müzik ile yaratılan imajı insanların zihninde bütünleştirmektir.

Müzik, reklamlarda iş görecektir yararlar sağlamada kullanılması bağlamında pragmatiktir, burada önemli olan müziğin ne yaptığıdır. Aynı zamanda başka şeylerle ilgili anlamlar aktarabildiği için simgesel olarak da iş görür ve anlam izleyiciyle buluştuğu iletişim sürecinde ortaya çıkar. Ürün ve yaratılan markanın, onu satın aldığı takdirde kullanıcıya hizmetin yanında bir de kimlik kazandırması söz konusudur. Reklamlarda tüketici ile belli bir yaşam biçimi arasında bağ kurulur (Rutherford 1996:55). Reklam müzikleri de bu bağlamda kültürel bir kimliğe gönderme yapar. Sözgelimi, Klasik müzik genellikle reklamlarda kalite ve klas çağrıştırır ve bu amaçla kullanılır. Otomobil bir statü simgesidir ve otomobil reklamlarına çoğunlukla klasik müzik eşlik eder.

2.2. Koklear İmplant Kullanıcısı Çocukların [Re]habilitasyonunda Müziğin Pragmatik Kullanımı

Koklear İmplant Kullanıcısı Çocukların [Re]habilitasyonunda Müziğin Pragmatik Kullanımı başlığı ile burada gerçekleştirilecek analiz, bu çalışmanın ana odağını oluşturmaktadır. Ancak önce, gerçi bu çalışmanın birinci bölümünde kısaca değinilmişse de, gerek çalışma başlığında gerekse bölüm içinde kullanılan “rehabilitasyon” sözcüğünün İngilizce [re] önekinin neden ayraç içinde gösterildiğine ilişkin kısa bir ek açıklama yapmak yerinde olacaktır. Habilitasyon (habitation) terimi; yeterlik ya da alışkanlık kazandırma ve öğretme anlamını taşımaktadır. Dolayısıyla rehabilitasyon (rehabilitation) sözcüğü burada kazandırılan ya da kazanılmış bir yeterliğin ya da alışkanlığın tamamen yitirilmesi, unutulması ya da gerilemesi durumunda, söz konusu alışkanlıkların ya da yeterliklerin “yeniden” [re] kazandırılması, öğretilmesi, pekiştirilmesi sürecini ifade etmektedir. Başka bir

deyişle, sözgelimi dil öncesi (prelingual) işitme engelli bir bireye işitme ya da konuşma yeterliği kazandırılması için gerçekleştirilen çabaya habilitasyon, dil edinimi sonrası (postlingual) bir işitme engelli bireyin işitme ya da konuşma yeterliğini “yeniden” kazandırma sürecine ise rehabilitasyon demek doğru olacaktır. Dolayısıyla gerek genel olarak işitme engelli gerekse Kİ kullanıcısı işitme engelli bireylere yeterlik/alışkanlık kazandırılması amacıyla yürütülen çabayı, işitmeyi ve konuşmayı daha önceden öğrenmiş ya da öğrenmemiş olmasına bakarak –belki de işitme becerisi ile ilgili tortuları/kalıntıları da hesaba katarak- habilitasyon ya da rehabilitasyon terimi ile nitelemek gerekeceği aşıkardır.

Kİ kullanıcıları ve bunlarla ilgili [re]habilitasyon, yalnızca çocuklarla sınırlı değildir. Dolayısıyla Kİ kullanıcıların rehabilitasyonu denildiğinde hem yetişkinler (adult) hem de çocuklar (child) anlaşılmalıdır. Ancak buradaki genel betimlemeler müziğin pragmatik kullanımına ışık tutması açısından hem yetişkinlerin hem de çocukların rehabilitasyonuna yönelik açıklamalardır. Bu çalışmanın özel olarak Kİ kullanıcısı çocukların rehabilitasyonunda müziğin pragmatik kullanımına özel önem verdiği ve buna odaklandığını söylemeye bile gerek yoktur.

Kİ kullanıcısı çocukların implant sonrası karşılaştıkları problemler arasında, işitme kaybı nedeniyle konuşma seslerinin öğrenilmesi ve buna bağılı olarak da bu seslerin üretilmesinin engellenmesi sonucu dil ve konuşma yitimlerinin ortaya çıktığından daha önce söz etmiştik. Yapılan araştırmalar, işitme engelli çocuklarda konuşma anlaşılabilirliğinin en fazla, sırasıyla *artikülasyon, süre ve işitme kaybı derecesi* değişkenlerinden etkilendiğini göstermektedir (Çeliker-Ege 2005:35, Akçamete 1993:6). İşitme kaybı derecesi ve konuşma anlaşılabilirliği arasındaki ilişki oldukça karmaşıktır. İleri derecede işitme kaybı olan çocukların konuşma anlaşılabilirliklerinin tamamen anlaşılabilir, tamamen anlaşılmaza kadar olan geniş bir aralıkta değişebileceği saptanmıştır. İşitme kaybı derecesi arttıkça konuşma anlaşılabilirliği azalmakta, ancak örneklem grubu genişledikçe bu ilişki göreceli olarak zayıflamaktadır (Çeliker-Ege 2005:24). Bu durumda konuşma anlaşılabilirliği değerlendirilirken, işitme kaybı derecesi yanında diğer etmenlerin de (erken tanı, erken eğitim, uygun cihazlandırma gibi) göz önünde bulundurulması

ve bu etmenlerin anlaşılabilirlik derecesini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebileceğini unutmamak gerekir.

Kİ kullanıcısı çocukların en temel problemlerinden biri işitme kalitesiyle ilgilidir. Başka bir deyişle duymanın niteliğiyle ilgilidir. Kokleanın, ses enerjisini sinir aksiyon potansiyellerine çevirirken kullandığı kodlama mekanizması tam olarak bilinmediği için Kİ kullanıcıları normal işitenlerden farklı duyarlar. Duyulan sesler ısıklık veya şırıltı sesi şeklinde tarif edilmektedir (Özçağlar vd. 1995:87). Koklear implantta amaç gerçek konuşma ile algılanan konuşma arasındaki farkı en aza indirmektir (Karagöz vd. 2004:259). Bir koklear implantta, doğadaki bütün sesleri, daha doğru bir ifadeyle bütün frekansları aktarmak yerine, işitme engelli bireyin iletişim kurabileceği insan seslerini santral sistemine iletmek daha pratik bir yol olarak düşünülmüştür.

Kİ kullanıcısı çocukların rehabilitasyonunda müziğin pragmatik çerçevede kullanılmasıdaki temel amaç, konuşmada kullandıkları organlarında (dudak, dil, çene, yumuşak damak, ses telleri vb) ve dil öğrenimini engelleyecek ikinci bir sorunları olmamasına rağmen, özellikle dil öncesi (prelingual) edinilen duyu-sinirsel (sensorinöral) işitme kaybı nedeniyle konuşmaya dayalı dil edinimi ve kullanımı önemli ölçüde etkilenmiş olan çocukların, konuşmanın anlaşılabilirliğini etkileyen segmental ve suprasegmental konuşma üretimi hatalarını müzik aracılığıyla düzeltmeye ve en aza indirmeye katkıda bulunmaktır. Bir başka deyişle müziğin dil ve konuşma gelişimine katkıda bulunması düşüncesinden hareketle bir öğretim aracı olarak ele alınması, bu bağlamda müziğin pragmatik kullanımı ile ilişkilidir. Yani müzik, başka şeyleri öğretmede bir araç olarak iş görmektedir. Müzik bu çerçevede, çocukların konuşma sırasında yaptıkları segmental ve suprasegmental üretim hatalarının düzeltilmesinde, konuşma derslerinde öğrendiklerinin pekiştirilmesinde ve yeniden öğretilmesinde önemli bir rol üstlenir.

Sonradan işitme yetisini kaybeden yetişkin Kİ kullanıcılarının müzikten potansiyel olarak zevk alabileceği konusunda çok sayıda inceleme yapılmıştır. Bu çalışmalar aynı zamanda söz konusu insanların müzik algılamaları (sözgelimi ritm, frekans ve tını) ile ilgili ayrıntıları ölçümlemiş ve şunu kanıtlamıştır: Koklear implantlar günümüzde kullanıcılarına müziksel perdenin algılanması açısından

yeterli enformasyon sağlamak ve koklear implant teknolojisindeki son gelişmeler sayesinde müziği anlama ve ondan hoşlanma potansiyeli sunmaktadır (Abdi vd 2001:109).

Kİ kullanıcısı çocuklar ya da yetişkinlerin rehabilitasyonunda müziğin etkin bir araç olarak kullanılmasına ilişkin incelemelere baktığımızda, bunların kitap, makale ve tez çalışmaları olarak birkaç alanda yoğunlaştığını görmekteyiz: Çocuk sağlığı ve hastalıkları, Kulak burun boğaz hastalıkları, Eğitim bilimleri ve Müzik Eğitimi. İşitme engelli ya da Kİ kullanıcılarının rehabilitasyonunda müziğin kullanımı ile ilgili çalışmaların çoğu, gerek Yüksek Lisans ve Doktora tezi gerekse makale düzeyinde olsun Türkiye’de genellikle eğitim fakültelerinin eğitim bilimleri ve Müzik eğitimi bölümlerinde yapılmıştır. Sayıları ise diğerleriyle karşılaştırıldığında hiç de azımsanmayacak düzeydedir (Temiz 2009:1-10). Bu alanlar içinde müzikolojik ya da etnomüzikolojik çalışmaların hemen hemen hiç yer tutmadığını söylemek gerekir. Buradaki çaba, söz konusu disiplinler eğilimlerin bu alana yapabileceği bir katkının olup olmayacağı noktasından hareketle geliştirilmeye çalışılmıştır. Kİ kullanan çocukların rehabilitasyonunda müziğin aracı rolünü “müziğin pragmatik kullanımı” dolayımı ile anlatmanın bu katkıya görünürlük kazandıracağı umulmaktadır.

Bu kesimde daha önce sözünü ettiğimiz alanlardan Kİ kullanan çocukların rehabilitasyonunda müziğin efektif bir biçimde kullanılmasını öneren, bu çerçevede yöntemler öneren ve bu çabaları belli örnek çalışmalarla geliştiren incelemelere bakmak yerinde olacaktır. Özellikle yurtdışı literatürde kendini gösteren bu çalışmalara baktığımızda örnek çalışmaların daha çok kulak, burun, boğaz hastalıkları (otorhinolaryngology) ya da daha spesifik olarak Audiology gibi kulak ile ilgili işitme rahatsızlıkları üzerine çalışan bilim insanları tarafından yapıldığını söylemek mümkün. Sözgelimi Abdi ve diğerlerinin (2001:105-113) Uluslararası Çocuk Otorhinolaryngology dergisindeki (International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology) makaleleri, Koklear implantlı çocukların dışa bağımlı olmaması için yürütülen bir habilitasyon programının bir parçası olarak müzikten yararlanmanın fizibilitesini, yöntemlerini ve belli başlı sonuçlarını incelemektedir.

Karmaşık işitme duyusu, insanlara hemen hemen hayatın tüm alanlarında yardımcı olmaktadır. Yaşam boyu geliştirilen bu duyu ile ilgili çok sayıda beceri bulunmaktadır. Bu becerilerin seslere tepki verme (ya da ses ile uyarıda bulunma), konuşma algısı ve konuşma üretimi gibi olanları ilginin merkezine yerleşmişken; müzikten zevk alma ya da müzikten anlam çıkarma gibi diğer beceriler neredeyse unutulmaya terk edilmiştir. Koklear implantasyon bir hastanın tek bir seferde aldığı bir iyileştirme değildir, koklear implantasyon ne de tek bir amaca hizmet etmesi için uygulanmaktadır. Koklear implantasyon daha ziyade implant kullanan hasta ile normal işiten bir kişi arasındaki mesafeyi azaltmayı amaçlayan bir süreçtir. Çok aşîkârdır ki, müzik yolu ile işitmeye katkı yapmak bu uçurumu kapatacaktır.

Bu çerçevede Abdi ve diğerleri, olağan bir habilitasyona Müzik Eğitimi Programını ekleme ihtiyacını şöyle açıklarlar: “Müzik sesin öğrenilmesi gereken bir özelliğidir. İşitme ile ilgili bir göreve eşlik edebilecek olan psikolojik etkiler çocuğun kendine saygısını artırıp gerginliğini azaltmasına yardımcı olabilir. Müzik bir habilitasyon yöntemidir: zamana ve frekansa ilişkin özellikler gibi yeni ses kavramları tanıtmak koklear implantlı bir çocuğun habilitasyonunun yaşamsal bir parçasıdır. Yeni kavramları pratik yapmak motivasyonu da gerektirmektedir” (Abdi vd 2001:105). Yazarlar, koklear impantla dört ay deneyimi olan 3 ila 5 yaşlarındaki çocuklara müziği öğretmenin teşvik edilmesi ve rehabilitasyonun tüm araçları üzerinde dururlar. Ancak örnek çalışmaları (case study) yaşları 2,5 ila 12,5 arasında olan 23 çocuk üzerinden yürütülmüştür. Öğrenme yöntemi Orff metoduna bağlı olarak gerçekleştirilmiş ve çocukların tümü bir çalgıyı çalmada kayda değer ilerleme göstermiştir.

Valerie Looi'nin (2008) Otorinolaringologia'da yayınlanan bir review makalesi benzer yaklaşımla yetişkin Kİ kullanıcılarının müzik algılaması ile ilişkili en son çalışmaların bazılarını gözden geçirmekte ve koklear implantasyonun yetişkinlerin müzik algılamasında nasıl bir etkiye sahip olduğunu incelemektedir. Looi'nin bulguları şunu göstermektedir: Yetişkin Kİ kullanıcıları, perde algılaması, çalgı tanımlaması ya da melodiyi anlama gibi görevler açısından frekansa dayalı müzik testlerinde normal olarak işiten dinleyicilerden önemli derecede zayıftırlar. Aynı zamanda yetişkin Kİ kullanıcılarının perdeye dayalı bazı testlerde benzer işitme

kaybı düzeyinde olup da işitme yardımcısı kullanıcılarından da aşağı düzeyde bir algılamaya sahip olduklarına işaret eden araştırma da vardır. Genel olarak ifade etmek gerekirse bu şu anlama geliyor: Koklear implantasyon bir alıcının müzik algılama yeteneklerinin değişmesiyle sonuçlanabilir. Bununla birlikte daha pozitif olursak bu konudaki en önemli kanıtların şunlar olduğu görülür: 1) Müzik eğitimi bazı Kİ kullanıcılarına müzik algılamalarının geliştirilmesinde ve değerlendirilmesinde yardımcı olabilir. 2) Koklear implantla birlikte eşzamanlı olarak işitme yardımının kullanılması, tortusal akustik işitmenin yardım edilebilir düzeyde olanları açısından müzik dinleme yarar sağlayabilir (2008:169).

Valerie Looi, Jennifer She ile birlikte yürüttüğü bir başka çalışmada (2010) Kİ kullanan 100 yetişkin üzerinde müziğin yarattığı etkiyi incelemiştir. Yazarlara göre yeni yapılan çalışmalar, gerçi yetişkin Kİ kullanıcıları implantasyondan sonra müziği genellikle pek de fazla zevk alınabilir bulmuyorsa da, bazı alıcıların müzik algılamalarını geliştirmelerine yardımcı olabileceğini göstermektedir (2010:116).

Kİ, esas olarak seslerin konuşmayla ilişkili iletimi için tasarlanmıştır. Gerçi konuşma ve müzik aynı akustik karakteristikleri paylaşıyor olsa da, aynı zamanda önemli farklılıkları vardır. Mevcut Kİ teknolojisi yoluyla anlamı aktarmak ezgileri tanımaya yardımcı olacak müziğin parçalarını anlamaktan daha kolaydır. Gfeller'e göre (2010:8) seslerin farklı tiplerini bir mutfak robotundaki farklı pervane kanatları (bıçakları) ile karşılaştırabiliriz. Bazı bıçaklar sadece kıyma için iyidir diğerleri dilimleme ya da küp yapmak için ve başkaları ise püre yapmak için mükemmeldirler. Tek bir bıçak bunların tümünü birden yapamaz. Gfeller bu örneğini Kİ teknolojisine bağlayarak bir analogi geliştirmektedir. Kİ teknolojisi melodilerin iletiminden ziyade kelimelerin aktarımı için en uygun hale getirilmiştir, ancak bununla birlikte gelişen teknoloji yardımı ile Kİ taşıyıcıların müziği duymaları ve zevk almaları için yeni "bıçaklar" geliştirebilirler. Mutluluk vericidir ki tasarım mühendisleri, çoğu Kİ taşıyıcısı açısından müzikten zevk almayı mümkün hale getirebilecek sinyal işlemciler için yeni yaklaşımlar arayıp bulmak için durmadan çalışmaktalar.

Neden bazı Kİ taşıyıcılarının müzikten hoşlandığı bulmacasının çözümü, her alıcının biyolojik, çevresel ve yaşam tarzı özelliklerinin değerlendirilmesini gerektirmektedir. Gerçi müzik algılaması ile koklear implantlar arasındaki

etkileşimin anlaşılması söz konusu olduğunda, Hâlâ kayıp parçalar mevcutsa da bulmacanın bazı parçaları önceden yerleşiktir. Bir taşıyıcının müzikle ilişkili deneyimini optimize etmede belli stratejiler vardır (Gfeller 2010:2).

Kİ alıcıları duyma öyküleri ve duyma mekanizmalarının konumu (koklear, işitsel sinir, merkezi sinir sistemi) açısından birbirlerine benzemezler. Bazı insanlar, ameliyatın tüm bir elektrot insertasyonu başarmaya olanak sağlayan temiz bir koklear yapısına sahip olabilirken bazıları tüm bir insertasyonun zor olduğu çok daha benzersiz bir anatomiye sahip olabilir. Bazı Kİ taşıyıcıları yıllar önce işitme engelli olmuşlardır bazıları ise kısa bir süre önce. Bazıları sinir hücrelerine önemli hasar vermiş olan bir hastalık sonucu işitmelerini kaybetmişken bazıları tortulu duymayı sürdürebilir (Gfeller 2010:3). Aynı zamanda bir kişinin kokleası içinde varyasyonlar olabilir; öyle ki bu durum yüksek, orta ve aşağı düzeyde perdelenmiş sesleri daha tortulu duyabilir. Dolayısıyla geride kalan sinir hücrelerinin ve tortulu duymanın boyutunda olduğu gibi insertasyon Kİ'nin etkili bir biçimde hem konuşmayı hem de müziksel tınıları iletmesinde farklılık oluşturabilir.

Koklear implant aracılığıyla dinlemede, müziğin algılanması, konuşmanın algılanmasından daha fazla işitsel zorluklar içermektedir. Halen koklear implantla ritim algılanması basit test dizileri kullanıldığında nispeten iyi bulunmakla birlikte, müzik algılanmasının önemli öğelerinin, özellikle melodi ve tını algılanmasının iyileştirilmesi için çaba sarf edilmesi gerekmektedir (Limb 2006: 228).

Müziğin algılanması, konuşmanın algılanması ile birçok benzerlikler taşımakla birlikte, müziğin, onu konuşmadan ayıran ve implant aracılığıyla algılanmasını zorlaştıran, kendine özgü akustik özellikleri vardır (Limb 2006:229). Bu özellikler, ritim, perde, armoni ve tınıdır. Müzikteki ana unsurlardan birisi olan *ritim*, müziğin zamanla ilgili özellikleridir. *Perde*, sesin frekansı (sesin havadaki titreşim sayısı) ilgilidir ve bir müzik aşıntında nota olarak algılanır. Perdeler arasındaki frekans değişimleri mutlak olmakla birlikte, bir müzik yapısı içinde diğer perdelerle birilikte yer aldıklarında, bir perde serisini *melodi* olarak algılamamızı sağlarlar. *Armoni*, birbirleriyle bağlantılı olarak sunulan, üst üste binmiş perdeler arasındaki ilişkiyi gösterir. *Tını* ise bir sesin perdeden bağımsız olarak niteliği ile ilgilidir. Tını farklılığı sayesinde, her biri aynı notayı çalsa da, bir piyanonun sesini

flüt, keman ya da diğer çalgıların sesinden ayırt edebiliriz. Müziğin her bir bileşeni, koklear implant aracılığıyla müziğin algılanmasında önemli anlamlar içerir (Limb 2006: 229).

Koklear implantlar ses iletimini nispeten daha dakik olarak gerçekleştirirler. Bu nedenle, zamanlama özelliği açısından bakıldığında, ritmik yapıları implant aracılığıyla algılamak nispeten daha sorunsuzdur. Yapılan çalışmalar da bunu doğrular niteliktedir (Abdi vd. 2001:105-113). Kong ve arkadaşlarının Kİ kullanıcılarında tempo ayırt edimi, ritmik yapının tanınması ve ritmin, melodinin algılanmasında katkılarına ilişkin yaptıkları çalışmada, implant kullanıcılarında temponun anlaşılmasının normal dinleyicilerle aynı olduğunu ve ritmin, melodinin tanınmasında önemli ipuçları sağladığını, bunu da müzikten ritim yapısı çıkarıldığında, melodinin daha zayıf olarak tanınmasından anlaşıldığını belirtmişlerdir (Aktaran, Limb 2006: 230). Kİ kullanıcılarının tını algısı nispeten daha iyi olsa da normal işitenlere kıyasla daha zayıf olduğu, ezgi tanınmanın, ritim ve melodi algılamaya göre daha zayıf, ritim ve sözlerin ise ezgi tanınmasında yardımcı unsurlar olduğu görülmüştür. Gfeller'in 51 implant kullanıcısı ile 8 farklı çalgı kaydı kullanarak tını tanımaya yönelik yaptığı çalışmanın sonunda, implant kullanıcıları %47 duydukları tınları doğru tanımlarken normal işiten grupta bu oran %91 olmuştur. Yine aynı çalışmada, 12 benzer melodi ritmik ve aritmik olarak sunulmuş, Kİ kullanıcıları %20 ritmik melodileri tanıyabilmiş, %10'u ise aritmik olanları tanıyabilmiştir. Bu oranın normal işiten çocuklarda %90 ve %77 olduğu saptanmıştır (Drennan-Rubinstein 2009:779-789). Dolayısıyla bu noktada ritmin önemine değinmek ve Kİ kullanıcısı çocukların rehabilitasyonunda müziğin ritmik katmanının işlevine ilişkin ayrıntılı betimlemeler yapmak, elbette bunun ardından gerek ritmin belletilmesinde gerekse ritmin yanında etkili bir öğretim yöntemi olarak Orff metodunun bu çerçevedeki kullanımına ayrı bir alt başlık açmak yerinde olacaktır.

2.3. [Re]habilitasyonda Ritmin önemi ve Orff Çalgılarının Kullanımı

Pek çok yazar (Gfeller 2010; Looi 2008; Looi ve She 2010, Abdi vd. 2001, Limb 2006) gerek kendi yaptıkları gerekse gözden geçirdikleri çalışmalarda Kİ kullanıcılarının özellikle müziğin ritmi ya da tartımını algılamada ve iletmede çok iyi olduğunu belirtmektedir. Başka bir deyişle Kİ kullanıcısı yetişkinlerin ve çocukların normal işiten yetişkin ve çocuklarla ritmik ya da zamansal ayırıştırmanın ölçümlenmesi konusunda aynı performansa sahip oldukları kabul edilmektedir. Bir sonuç olarak pek çok implant taşıyıcısı Country dizesinden ya da salon dansından implantasyondan sonra hoşlanırlar çünkü bu etkinlikler çok önemli ölçüde müziksel tempoya dayanır. Buna ek olarak Rock ve Rap gibi güçlü ritme sahip müzik türleri, melodik özellikleri vurgulayan daha lirik müzik ile karşılaştırıldığında, daha kolay deşifre edilebilir (Gfeller 2010:4). Ancak bununla birlikte Kİ esas olarak konuşmanın iletimi için tasarmlandığından pek çok taşıyıcı bir şarkının sözlerini tanımada daha başarılıdır, özellikle şarkı onlara aşina ve şarkı eşliği nispeten yumuşak ise. Looi'ye göre mevcut araştırmalar şuna işaret etmektedir: İçinde Kİ kullanıcılarının da olduğu koklear işitme kaybı olanlar, normal işiten insanlarla eşit derecede zamansal ayırım becerisine sahiptirler (2008:177). Bu şu anlama gelmektedir: Müziksel sürenin kavranmasında atım (pulse) ve tartım/ölçü (measure/beat) yanında ritmin (rhythm) kavranması açısından Kİ kullanıcıları pek de bir dezavantaja sahip değildirler. Dolayısıyla Kİ kullanıcısı çocukların ya da yetişkinlerin rehabilitasyonunda müziksel parametre olarak en çok ritim üzerine odaklanılmasının ve bu çerçevede başka şeyleri öğretmede müziğin ritimsel öğelerinden pragmatik olarak yararlanılmasının nedeni de zaten budur.

Burada soru neden müziğin ritim parametresinin genel olarak işitme engelliler özel olarak ise Kİ kullanıcıları tarafından daha rahat algılandığı ve bu avantajın işitme engelli ya da Kİ kullanıcıların rehabilitasyonunda ne tür kolaylıklar sağladığı üzerine odaklanmaktadır. Dolayısıyla gerek müziğin ritim parametresi gerekse ritmik algıda diğer parametrelere (tını, perde, ezgi vb) göre çok daha az güçlük çeken Kİ kullanıcılarının bunu normal yaşama dönüşlerinde nasıl kullandığına ilişkin bazı yaklaşımlara değinmek yararlı olacaktır.

Bu noktada Looi (2008:180) perde duygusunu sağlayan zamansal ipuçlarına karşıt olarak müzikteki ritim duygusunu veren brüt zamana ilişkin ipuçları arasındaki farklılaşmaya dikkat çeker. 0.2 ile 20 HZ aralığındaki frekansların zamansal kalıpları müziksel uyarı açısından ayırt edici bir ritim duygusu oluştururken, akustik sinyalin bu lerden daha yüksek frekans bileşenleri perde enformasyonu sağlar.

Elke Jahns'ın yürüttüğü araştırmanın ve sonuçlarının bu ereveyeyle ilişkisi bir başka önemli noktadır. Bir işitme engelli çocuğun rehabilitasyonunda müzik eğitiminden yararlanarak çocuğun gelişmesine katkıda bulunmayı düşünen yazar, en çok davullardan fayda sağladığını belirtiyor. Sözgelimi üzerinde altı ay çalıştığı ileri derecede işitme engelli 11 yaşındaki Johnny, genellikle bir davulun n yüzeyine bacaklarını dayayarak oturuyor ya da daha küçük bir davulu kuşağına alarak çalıyordu. Yazarın söz konusu işitme engelli çocuğun müzik eğitiminde ritmi algılama tarzına ilişkin gözlemi hayli ilginç ve üzerinde düşünmeyi hak ediyor. Zira yazarın yürüttüğü program içinde gerçekleştirilen davul alma ile ilgili müzik eğitimi, yalnızca titreşim uyaranlı faydalı bir tamamlayıcı araç değil, aynı zamanda dokunma algısı, işitme eksikliğini de telafi edebilen bir özelliğe sahip (Jahns 2001:38). Yani burada titreşen bir nesnenin ürettiği ses dalgalarının işitme duyu organı yanında ya da dışında dokunma duygusu ile de algılamaya çalışılması ifade ediliyor. Başka bir deyişle daha genel olarak söylemek gerekirse buradaki temel iddia ya da varsayım, bir bütün olarak insan organizmasındaki bir organın görevini başka bir organın üstlenmesi. Bu elbette bu çalışmanın boyunu aşacak bir içeriğe dayanmakta, ancak başka çalışmalar için esin oluşturduğu açık.

Bir başka yaklaşım ise ritmin hayatın tüm alanlarında olduğu öncülünden hareketle geliştiriliyor. Ritmin hayatın içinde olduğu, hatta yaşamın oluşması için kaçınılmaz bir olgu olduğu sıkça tekrarlanan bir argümandır. Daha anne karnında iken başlayan sıralı ya da ardışık hareketlerin yani ritmik hareketlerin, insanoğlunun yaşamı boyunca yaptığı her işe hatta her düşünceye eşlik ettiği, ritmin hayatın tam da içinde olduğuna vurgu yapmak için dile getirilen ifade biçimlerinden biridir. Başka bir deyişle yürürken, konuşurken ve aslında pek de ritmik, yani eşit ya da eşit olmayan parçalara ayırarak bir eylemi gerçekleştirme gibi görünmeyen gülme, ağlama, esneme, göz kırpma vb. doğal hallerimizin belli bir “düzen” ve “akış”

içinde, yani belli bir ritmik yapı içinde gerçekleştiği söylenir. Üstelik ritim yalnızca gündelik yaşam dilinden yansıyan argümanlar olmakla kalmayıp aynı zamanda eski Yunan düşünürlerinin felsefi metinlerinden günümüzün çağdaş bilimsel çalışmalarına dek uzanan temadır. Hatta bu önkabulden hareketle çeşitli tıp disiplinlerinde ritimden tedavi yöntemi olarak yararlanıldığını belirtmek gerek. Öyle ki ritmik algı, felç gibi nörolojik hastalıklarda, yürümenin düzene sokulmasında, hareket bozukluklarının giderilmesinde ve hareket kontrolü sağlayan işitsel süreçlerin normalleştirilmesinde önemli rol oynar. Dolayısıyla ritmik algı ile ilişkili [re]habilitasyon süreçleri, sıralı ve ardışık hareketlerin gerçekleştirilmesi için yaşamsal önem taşımaktadır.

Bu çalışmada gerçekleştirilen kategorik testlerde şu görülmüştür: Ritmi anlamak hecelerin anlaşılmasında daha iyi sonuçlar alınmasına yardımcı olmakta, kelimelerin uzunluğu ve sesbirimlerin sayısının anlaşılmasına katkıda bulunmaktadır. Başka bir deyişle Kİ kullanıcısı çocukların rehabilitasyon sürecinde müziğin ritmik katmanını kullanmak diğer müziksel parametrelere oranla çocukların rehabilitasyon süreçlerine katkıda bulunduğu gözlemlenmiştir. Yani müziğin pragmatik kullanımı söz konusu olduğunda rehabilitasyona yarar sağlayan en önemli müziksel öğenin ritim olduğunu söylemek gerekeceği açıktır.

Bu çerçevede Orff çalgılarının ve yönteminin genel olarak engelli ve özel olarak işitme engelli ve Kİ kullanıcılarında pragmatik bir yolla kullanılmasının önemli bir yaygınlığa ulaşmış olduğunu belirtmek gerekmektedir. Bu yüzden gerek genel olarak kabul görmüş bir eğitim gereci olması gerekse bizzat bu çalışmada yürütülen müzik eğitiminin önemli bir parçası olan ritmik katmanın kavratılmasındaki önemi nedeniyle, Carl Orff'un eğitim yöntemine ve Orff çalgıların sözünü ettiğimiz alanlarda nasıl etkin bir biçimde kullanıldığına ilişkin bir ayrıntılandırma yapmak yerinde olacaktır.

Carl Orff'un (1895-1982) *Elemanter Müzik ve Hareket Eğitimi* adı altında toplanan pedagojik fikirleri ilk olarak 20. yüzyılın ilk çeyreğinde Münih'te görülmeye başlanmıştır. Sadece müzik teorisine yönelmiş olan öğrenmeyi tamamlayan veya destekleyen değil, devinimden ve onunla ortak kökleri olan ritimden hareketle yapılandırılacak yeni bir müzik eğitimi hedeflenmektedir

(Kalyoncu 2006:90). Konuşma, devinme, şarkı söyleme ve dans gibi davranış biçimlerini, birbirleriyle iç içe geçmiş olarak elemanter müzik kavramında birleştiren Orff, kavramı şöyle açıklamaktadır:

“Elementer Latince elementarius (öğelere ait, öğesel, ilk(s)el, başlangıçta olan) demektir. O zaman elementer müzik nedir? Elementer müzik hiçbir zaman sadece müzik değildir; hareket, dans ve dil ile birliktedir. Bu müziğe dinleyici olunmaz, onun bizzat yapılması gerekir. O zihni kurguya dayanmaz, büyük formlara ve mimariye sahip değildir. (...) Elementer müzik tabanda, doğal ve bedenseldir, herkes tarafından öğrenilebilir, tecrübe edilir ve çocuğa göredir” (Aktaran, Kalyoncu 2006: 90).

Orff’a göre Elemanter Müzik ve Hareket Eğitimi, mutlak bir müzik öğretimi olarak değil, bütünlük ilkesinde en temel müziksel deneyimlerin kazanıldığı, esas müzik dersinin ön şartlarının oluşturulup müziğe giden yolun açıldığı bir süreç olarak anlaşılmalıdır.

Orff-Schulwerk, 1930’da *Günther Okulunda* yapılan doğaçlama ve uygulamaların, nota ve diğer sembollerle yazılıp sabitleştirilmesi düşüncesi sonucunda oluşan esere verilen isimdir. Genel olarak Orff-Schulwerk, besteci Carl Orff ve dansçı Gunild Keetman tarafından geliştirilmiş müzik, hareket ve konuşma/söz unsurlarını bütünleştiren bir müzik eğitimi yaklaşımıdır. Orff-Schulwerk Elemanter Müzik ve Hareket Eğitimi ne belli içerikleri aktarmada kullanılan bir yöntem ne de yazılı sıkı ve değişmez ilke ve kurallarla tanımlanabilecek bir öğretilerdir. O, kendine özgü amaç, içerik, yöntem ve materyalleri olan başlı başına bir müzik eğitimi konseptidir (Kalyoncu 2006: 90). Genel anlamda Orff-Schulwerk, müzik, hareket ve konuşma/söz unsurlarını bütünleştiren bir müzik eğitimi yaklaşımıdır (Toksoy-Beşiroğlu 2006:27). Bu yaklaşımda yaş, özel yetenek veya engellilik, uygulama için herhangi bir ölçüt oluşturmaz. Elemanter müziğin çıkış noktası müzik değil, bireysel ve kendine özgü nitelikleriyle insandır. Böylece müzik yapmanın merkezinde insan yer almakta; hedefler, içerik, yaklaşım ve araçlar hep bu düşünce ile düzenlenmektedir (2006: 28). Bu sebeple Orff yaklaşımı ile müzik eğitimi yalnızca okul öncesi ya da ilköğretim çağındaki çocukların eğitiminde değil, özel eğitimin her alanında uygulanmaktadır.

Türkiye’de Orff-Schulwerk uygulamaları ilk olarak 1950’li yıllara rastlamaktadır. Bu alanda ilk girişim, Orff’un eğitim anlayışını kendisinden öğrenen ve Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji’nde uzunca yıllar uygulayan Muzaffer Arkan (1923-2006)’ a aittir (Kalyoncu 2006:91).

Carl Orff’un Elemanter Müzik ve Hareket Eğitimi tasarımı Orff-Schulwerk materyali, bireyin devinme, konuşma ve müzik yapma davranışları açısından bütüncül olarak eğitilip müziğe giriş yolu bulmasını sağlamayı amaçlar (Kalyoncu 2006:100) Bu tasarım müzik, devinim ve dili bir bütün olarak ele alan bir eğitim yaklaşımıdır ve öğrenci merkezli ders tipi esas alınır. Orff çalışmalarında öğretmen, ilke, amaç, içerik ve yöntemi belirlemekte, “Ne?” yapılacağını bildirmekte fakat “Nasıl?” yapılacağı aktif çalışma esnasında öğrencilerle birlikte belirlenmektedir. Doğaçlama, oyun, keşfetme, yeniden bulma, yaşayarak öğrenme, dönüştürme ve tartışma uygulamanın ana bölümleridir.

Orff öğretisinde dil ögesi, ritmik heceleri tekrar etmede, ritmik eşlikle söylenen kelimeleri bireyin aynen tekrar etmesinde önemlidir (Çevik 2007:97). Orff yaklaşımında müzik ilk olarak, hareket, dil, beden sesleri ve vurma çalgılarla ritmik düzeyde ele alınır. Ardından ise mırıldanma, şarkı söyleme, ses heceleri ve ezgi çalgıları yoluyla ezgi düzeyinde müzik yapılır. Ezgi çalgıları yolu ile de en son aşama olan armonik düzeye varılır (Toksoy-Beşiroğlu 2006: 25).

Hikâye yaratma, şarkıya uygun yeni sözler oluşturma, olay ve karakterlerin ses, devinim ve beden diliyle canlandırılması çalışmalar kapsamındadır. Aynı zamanda, ses kaynaklarının ve türlerinin bulunması çalışmalarının yanı sıra süre, yükseklik, hız, şiddet, renk gibi temel ses parametrelerinin işlenmesinde canlandırma yöntemine gidilmektedir. Taklit etme, beden dili, olay ve karakterlerin canlandırılması, bireyin ses ve müziğe ilişkin olguları ve tematik içeriği kendi deneyimi yoluyla yaşayarak anlamasını kolaylaştırmaktadır (Kalyoncu 2006: 98).

Orff yaklaşımı içinde beden perküsyonu ya da Orff çalgıları ile yapılan ritmik doğaçlamalar, insan sesiyle ya da çalgılarla yapılan ezgisel doğaçlamalar, dans doğaçlamaları, yaratıcı drama, oyunlaştırılmış müziksel etkinlikler vardır. Orff çalgıları, Carl Orff, Kaerl Maendler ve Klaus Becker’in ortak çalışması sonucu

geliştirilen, önceden bir bilgiye sahip olmadan her yaşta ve yetenekte insanın kolaylıkla çalabileceği ve doğaçlama yapmaya oldukça elverişli çalgılardır (Gürgen 2006:88). Çelik üçgen, ritim çubukları, zil, timpani, gong, ksilofon, metalofon, marakas, kastanyet, tef ve çeşitli büyüklükteki davullar çalgılardan en bilinenleridir. Özellikle el-kol ve parmak koordinasyonu henüz gelişmemiş olan çocuklar için, Orff çalgılarının vurularak çalınıyor olması, başka bir deyişle çalınma kolaylığı ve ne olursa olsun çalgıdan ses çıkarabilme özelliği açısından dikkate değerdir.

Koklear implantların ses iletimindeki zamanlama özelliği sayesinde, ritmik yapıları implant aracılığıyla algılamadaki yüksek oran, özellikle sesin süre, frekans, vurgu, durak gibi suprasegmental konuşma üretimindeki aksaklıkları müzik aracılığıyla düzeltme açısından önemlidir. Müzik çalışmalarında en sık karşılaşılan problem, şarkı sözlerinin olması gerektiği süreden fazla uzatılması ve sözcüklerin nerede başlayıp nerede bittiğinin belli olmamasıdır. Bir diğer problem ise artikülasyon problemidir, yani sesli-sessiz harflerin yer değiştirmesi veya hece eklenmesi gibi. Her iki durumda da sözler anlaşılmaz hale gelir. Karşılaşılan bu genel problemlerin çözümünde çoğu eğitimci Orff çalgılarından yararlanmaktadır. Sözelimi şarkı sözleri, tek heceliyse hecenin kendisi, iki ya da daha fazla heceliyse heceler tek tek vurgulanarak ve kelimenin bütünü genel olarak Orff çalgılarının pek çoğundan özel olarak ise davul aracılığıyla tartımlanarak konuşma tonuyla öğrenciye söylenilmektedir.

Müzikte genel olarak vurgulu hecelerde sesin yükselmesinin, vurgusuzlarda alçalmasının, o hecedeki vurguyu veya vurgusuzluğu ortaya çıkardığını söyleyebiliriz. Ancak bu sözlerden her vurgulu hecenin mutlaka tiz bir nota ile veya vurgusuzların da pes seslerle ifade edilmesi gerektiği anlaşılmamalıdır (Arel 1992:44). Tizlik veya peslik kuralı, kelimedeki vurguyu daha çok belirtmek konusıyla bağlantılıdır. Vurgu çalışmaları sırasında, vurgulu hecelerin ince notaya gelmesine dikkat edilerek, çocukların doğru yerde vurgu yapmaları sağlanır. Her ne kadar perde algılama ritim algısı kadar başarılı olmasa da, çocuklar ince ve kalın ses arasındaki farkı algılamaktadırlar.

3. BÖLÜM

ÖRNEK ÇALIŞMA: DUY-KON

3.1. Duy-Kon (Özel Duyma-Konuşma Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi)

Duy-Kon, yanında herhangi bir başka engeli bulunmayan koklear implant kullanıcısı bireylere, implant öncesi ve sonrası ihtiyaç duydukları özel eğitim ve rehabilitasyon hizmeti vermek amacıyla Ecz. Miray Dorken tarafından, Mayıs 2008 tarihinde kurulmuş; Milli Eğitim Bakanlığı'nın "İşitme Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı" çerçevesine giren özel eğitim ve rehabilitasyon merkezidir. Merkezin kurucusu Miray Dorken, 25 yıldır işitme cihazları ve koklear implant olmak üzere odyoloji alanında yaptığı hizmetler sonunda, Kİ kullanıcısı bireylere yönelik eğitim ve rehabilitasyon alanındaki yetersizlikleri gördüğünü, bu amaçla yurtdışında benzer hizmetler sunan merkezleri araştırıp Hannover'deki bir merkezi örnek alarak Türkiye'de bu alandaki eksikliği gidermek ve örnek olmak amacıyla DUY-KON'u kurduğunu belirtiyor. Ali Çetinkaya Bulvarı No:38/3 Kat:1 Alsancak İzmir adresinde kurulmuş olan Duy-Kon 350 m² alana sahip ve merkezde yedi bireysel eğitim, bir grup eğitimi verilmek üzere sekiz sınıf bulunmaktadır. Merkezde, kurucu Miray Dorken, kurucu temsilcisi ve kurum müdürü Uz. Psk. Nimet Akyıl; işitme engelliler sınıf öğretmenleri Fatma Duman, Hatice Yıldırım; Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Uzmanı Hale Özkale; okul öncesi sınıf öğretmeni Bircan Asrav, büro elemanı ve sekreter Banu Akkoyun ve yardımcı eleman olarak Elmas Akkaya olmak üzere toplam sekiz kişi tam zamanlı görev yapıyor. Ek olarak resim dersleri için Azize Çelik Baş, yaratıcı drama dersleri için Bircan Asrav ve müzik dersleri için Nilhan Erten yarı zamanlı çalışıyor. Resim, müzik ve yaratıcı drama dersleri M.E.B.'in eğitim müfredatında zorunlu olmayan, fakat çocukların dinleme yoluyla konuşma becerilerini geliştirmelerine destek amacıyla merkezde veriliyor.

Duy-Kon'da bebeklikten başlayarak her yaş grubundaki Kİ kullanıcısı özel eğitim görüyor. Eğitim, kişinin işitme kaybı derecesi, oluş zamanı ve yaşına göre

hem bireysel hem de grup içinde verilip eğitimde doğal işitsel- sözel yaklaşım benimseniyor. Daha önce de sözü edildiği gibi Duy-Kon'da da uygulanan işitsel-sözel yaklaşımla eğitimde normal işitme yetisine sahip çocukların gelişimi temel alınıyor ve uzmanlar kadar ailelerin de görevleri var. Çocuk merkezli yaklaşımdan çok ailenin de içinde bulunduğu aile odaklı bir yaklaşım izleniyor ve bu nedenle ailelerin rehabilitasyon programlarına katılmaları, yapılan çalışmaları desteklemek için evde neler yapabileceklerini bilmeleri ve öğrenmeleri çok önemli. Uzmanlar konuşma dilinin işitme yoluyla algı ve anlaşılmasını geliştirmede, ailelere gerekli teşvikleri yapıyorlar. Bunlar, çocuğun ilgi alanlarının farkına varıp, dikkatini o yöne çekme; çocuğun iletişimsel gayretini yorumlayıp geri bildirimde bulunma ve çocuk tarafından başlatılan iletişimi teşvik etme şeklindedir.

Her seans planı, hedefler ve gerekçeleri, etkinlikler, aile rehberlikleri ve çözümler içeriyor. Eğitimcinin, ailelere cesaret kazandırmak, onları tanımak ve güven bağı oluşturmak için ailelerle konuşması ve birlikte vakit geçirmesi gerekiyor. Bebeklikten üç yaşa kadar ilk seanslardaki çoğu etkinlik, dinlemeyi öğrenme seslerine, yani dinleme ve ayırt etme çalışmalarına dayanıyor. Duy-Kon'da uygulanan rehabilitasyon programının ana prensibi “Duy ve Dinle, Konuş ve Şarkı Söyle”dir. Bu amaçla dinlemeyi öğrenme sesleri ve ilgili materyaller, etkinlikler ve şarkılar ile birlikte gösteriliyor. Her çalışma, konuyla ilgili basit bir şarkıyla bitiriliyor. Sözgelimi, “merhaba-hoşça kal” çalışılıyorsa, çalışmanın bitiminde bu sözcükler basit ezgilerle aile ve uzman tarafından söyleniyor. Çocuk fizyolojik olarak da belli bir olgunluğa eriştiği zaman konuşma eğitimine geçiliyor. Geçen bu süre zarfında çocuk dilin pek çok bileşenini dinleme yoluyla edinmiş oluyor. Çocuk postlingual dönemde ise ve koklear implant uygulamasında geç kalınmışsa, dinleme ve ayırt etme çalışmalarıyla beraber, çocuğun ihtiyaçlarına yönelik işitsel temelli ve dinlemeyi destekleyici yöntemlerle konuşma ve dil becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılıyor. Bunlar, okumayı destekleme, kelime hazinesini geliştirme, dil terapisi, konuşma terapisi ve dinleme terapisi.

Duy-Kon'daki eğitimciler, ayrıca çocukların konuşma organlarını geliştirmeye yönelik çeşitli çalışmalar yapıyorlar. Bunlar, küçük kâğıt ya da pamuk parçalarını üfleyerek hareket ettirme, pipetle su vb. sıvı içecekler içme, sabunlu suya

üfleme ve balon yapma, sakız çiğneme, balon şişirme, gargara yapma, tabaktaki reçeli kedi gibi yalama ya da dudak yalama, dil çıkarma, dudakları ile bir oyuncacı taşıma gibi çalışmalardır.

Şubat 2009 tarihinde müzik eğitimcisi olarak çalışmaya başladığım Duy-Kon'da daha önce böyle bir çalışma yapılmamış. Müzik etkinliklerinden beklentileri, çocukların konuşma üretimlerine müzik aracılığıyla ve müziğin ritim parametresini kullanarak destek olma. Bunun için de ritmi vurgulayabilecek ve çocukların da zevkle çalabilecekleri Orff çalgılarını kullanmayı tercih ettim. Yapılan müzik çalışmalarında, ilk önce iki sözcük ya da üç sözcüklü ve basit ezgili şarkılar seçildi. Şarkıları seçerken Kİ kullanıcısı çocukların müzik eğitime yönelik bir yayının olmadığı ve bu alanda çalışmaların yapılması gerektiği dikkatimi çekti. Kaynak olarak, şarkıların kolay, akılda kalıcı ve merkezde uygulanan rehabilitasyon programıyla nispeten paralellik göstermesi sebebiyle, Mahiye Morgül'ün okul öncesi çocuklar için hazırladığı “Yaratıcı Drama İle Yaşayarak ve Oynayarak Öğren (1995)” kitabını kullanmayı tercih ettim. Müzik derslerinde Orff çalgıları kullanılarak, çocukların konuşma anlaşılabilirliğini olumsuz etkileyen, özellikle süre, vurgu, tonlama ve konuşma ritmini düzeltmeye yönelik çalışmalar yapıldı. Bölümün sonunda ayrıntılarıyla anlatılacak olan bu çalışmalar, tek heceli sözcükleri ritim çalgıları kullanarak söyletme, iki ve daha fazla heceli sözcükleri yine ritim çalgıları kullanarak ve kelimedeki vurgulu hece hissettirilerek tekrar ettirme, şarkı sözlerindeki iki ya da daha çok sözcüklü cümleleri önce konuşma tonuyla ve süresinde tekrar ettirme, daha sonra seste incelik kalınlık farkı yaratmaya çalışarak söyletme şeklindedir. Çalışmalar sırasında eşlik çalgısı olarak gitar kullanıldı ve çocukların hepsi gitarın sesini çok sevdi. Konuşma üretimlerine destek çalışmalarının yanı sıra, sesin kaynağını bulma, duyduğu sesin tınısını tanıma, çalgıların yapıldığı materyale göre tını farklılıklarının ayırma varma, çalgıları hafif-kuvvetli çalma, benzer iki çalgı arasındaki (örneğin küçük çan-büyük çan) tını farkını ve nedenlerini anlama gibi dinlemeye yönelik çalışmalar da yapıldı. Merkezdeki tüm çocuklar, gözleri kapalı olarak duydukları Orff çalgısının ya da aynı anda çalınan iki orff çalgısının tınlarını tanıyor. Ayrıca, dokunma ve hissetme algısından faydalanmak için de çeşitli çalışmalar yapıldı. Bunlar, ellerinde tuttıkları çelik üçgene vurarak titreşimi hissetmelerini sağlamak ve çalgıya dokunulduğunda titreşimin durduğunu

fark ettirmek, tek tarafı açık davula, vücutlarına yakın mesafede vurarak sesin havadaki titreşimini dokunmadan vücutlarında hissetmelerini sağlamaktır.

Önceki bölümlerde ayrıntılarıyla üzerinde durulduğu üzere, Kİ kullanıcısı çocukların rehabilitasyonunda gerek özel müzik eğitim programı ile gerek kişisel çabalarla olsun, müziği rehabilitasyon sürecine katarak sonuçlarını bir araştırma çıktısı olarak sunan yazarların hemen hemen tümü bir test yapıyor. Bu testlerin içeriği ise yine hemen hemen birbirleriyle önemli ölçüde benzerlik gösteriyor. Gerek bu çalışmanın amaçları, gerekse bu alanda yapılan çalışmalarla karşılaştırılabilirlik sağlaması açısından DUY-KON'da yürütülen rehabilitasyon sürecinde müzik derslerine katılan çocuklar için de kategorik bir test yapma fikrinin uygun olacağı düşünülmüştür. Bu testteki amaç Kİ kullanıcısı çocukların genel olarak müziğin temel konvansiyonel bileşenlerinden ritim, perde, tını ve ezgi kategorileri çerçevesinde ölçmek ve müziğin pragmatik kullanımına ilişkin nelerin faydalı olabileceğini, hangi kategorilerde ilerleme kaydedildiğini ve kaydedilebileceğini tespit etmektir. Yapılan bu test Kİ kullanıcısı çocukların rehabilitasyonunda “Dinleme ve Ayırt Etme” başlığı altında verilen *Tonları ve Sesleri Dinleme* çalışmalarıyla da benzerlik taşımaktadır ve bu çalışmaları desteklemektedir. Tonları ve sesleri ayırt etme çalışmaları, daha önce de sözü edildiği gibi, kişinin sesin başlamasını ve bitişini fark etmesi, verilen sesler arasında kaç ses uyararı olduğunu fark etmesi ve sesleri uzun-kısa, ince-kalın, hafif- kuvvetli olarak ayırma çalışmalarından oluşmaktadır. Verilen uzun ve kısa sesler, aynı perdede olmak kaydıyla ritmik bir yapı oluşturmaktadır ve testte farklı şekillerde uygulanmıştır. Testte eşit sürelerle verilmiş olan ritmik vuruşlar, belirli aralıklarla verilen ses uyarılarının sayısını algılama çalışmalarıyla benzerlik taşır, ancak bu çalışmalarda belirli aralıkların eşit süreler olup olmadığı net değildir. İncelik-kalınlık farkını algılama ise perde bileşeniyle ilgilidir.

Aşağıda ayrıntıları işlenen kategorik test ritim, perde, tını ve ezgi olmak üzere dört kategoride uygulandı. Ritim kategorisinde, aynı perdede ve sürelerde çalınan kaç ses uyararı olduğunu, duydukları ritmik kalıbı tekrar etmeleri ve ardışık çalınan ritmik kalıplar arasında fark olup olmadığını algılamaları istendi. Perde kategorisinde, çalınan altı ses arasında kaçınıcısının perdesinin değiştiğini, iki ses

arasında perde değişimi olup olmadığını ve tanıdık ezgide çalınan yanlış perdeyi algılamaları istendi. Ezgi kategorisinde, çalınan ezgiyi tanımaları istendi. Tını kategorisinde ise kayıttan duydukları çalgıların tınlarını tanımaları istendi.

3.2. Kategorik Test

Teste Katılan Öğrenciler	Doğum tarihi	İmplant Tarihi
Hüseyin Zengin	26.12.2001	İşitme Cihazlı (ileri derecede işitme kayıplı)
Batuhan Köse	25.11.2000	07.03.2010
Kürşat Ayıek	10.01.1998	12.05.2003
Ali Uysal	14.08.1997	12.05.2009
Murat Özer	20.10.1997	19.08.2009
Kübra Yıldız	25.03.1996	09.06.2006

Kİ kullanıcısı çocukların çoğu ya doğuştan ya da çok erken yaşlarda işitme kaybı yaşamıştır. Böyle olduğu için konuşma sonrası işitme kaybı yaşayan özneleri karşılaştırmak adil değildir, çünkü konuşma sonrası işitme kaybı olanlar sesin daha iyi bir işitme mekanizması yoluyla sesin iç bir temsiline sahip olmuş olabilir. Konuşma öncesi kayıpları olanlar, sesin normal akustik işitme ile benzer temsilini açık bir biçimde sağlayamayan, sesi implant sayesinde duymayı öğrenen kişilerdir. DUY-KON’da gerçekleştirilen bu teste katılan tüm öğrencilerin doğuştan (prelingual) işitme engelli olduğunu burada ifade etmek önemlidir.

A. RİTİM ALGILAMA

Test 1: Arka Arkaya Çalınan Vuruş Sayısını Algılama:

Teste katılan öğrencilerden, org ile çalınan vuruş sayısını bilmeleri istendi.

- a. Nota sayısı 1-5 arasında tutuldu.
- b. Vuruşlar tek tonda çalındı. (do5)
- c. Vuruşlar eşit sürelerde yapıldı.
- d. Vuruşlar çalınırken öğrenciler öğretmenin eline bakmadı.

- **Hüseyin:** Arka arkaya çalınan vuruş sayısını algıladı.
- **Batuhan:** Arka arkaya çalınan vuruş sayısını algıladı.
- **Kürşat:** Arka arkaya çalınan vuruş sayısını algıladı.
- **Ali:** Arka arkaya çalınan vuruş sayısını algıladı.
- **Murat:** Arka arkaya çalınan vuruş sayısını algıladı.
- **Kübra:** Arka arkaya çalınan vuruş sayısını algıladı.

Test 2: Çalınan Ritmik Kalıbı Tekrar Etme:

Teste katılan öğrencilerden, org ile çalınan ritmik kalıbı alkış yaparak tekrar etmeleri istendi.

- a. Ritmik kalıp 4/4'lük bir ölçü ile sınırlandırıldı, vuruşlar dörtlük ve sekizlik değerdeki notalardan oluşturuldu.
- b. Vuruşlar tek tonda çalındı. (do5)
- c. Farklı değerdeki vuruş sayısı ikiyi geçmedi. (_ _ .. _ / _ .. _ ..)
- d. 2-6 arası vuruş yapıldı.
- e. Vuruşlar çalınırken öğrenci öğretmenin eline baktı.

- **Hüseyin:** Çalınan ritmik kalıbı süreleriyle tekrar edemedi. Ancak sorulan ritmik kalıptaki vuruş sayısı kadar düzensiz vuruşlar yaptı.
- **Batuhan:** Çalınan ritmik kalıbı hatasız tekrar etti.
- **Kürşat:** Çalınan ritmik kalıbı tekrar edemedi.

- **Ali:** Çalınan ritmik kalıbı hatasız tekrar etti.
- **Murat:** Çalınan ritmik kalıbı hatasız tekrar etti.
- **Kübra:** Çalınan ritmik kalıbı hatasız tekrar etti.

Test 3: Ardışık Çalınan Ritmik Kalıplar Arasında Fark Olup Olmadığını Algılama:

Teste katılan öğrencilere, org ile ardışık çalınan ritmik kalıplar arasında fark olup olmadığı soruldu.

- a. Ardışık ritmik kalıp 2/4'lük iki ölçü ile sınırlandırıldı, vuruşlar dörtlük ve sekizlik değerdeki notalardan oluşturuldu.
 - b. Vuruşlar tek tonda çalındı. (do5)
 - c. Vuruş sayısı 2-6 arasında tutuldu.
 - d. Ardışık ritmik kalıp çalınırken öğrenci öğretmenin eline baktı.
 - e. Vuruşlar çalınırken öğrenciler öğretmenin eline bakmadı.
 - f. Her öğrenci için üçer adet soruldu.
-
- **Hüseyin:** Çalınan ardışık ritim kalıbını “fark var/yok” şeklinde doğru yanıtladı.
 - **Batuhan:** Çalınan ardışık ritim kalıpların arasında fark olup olmadığını algılamadı.
 - **Kürşat:** Çalınan ardışık ritmik kalıplar arasında fark olup olmadığını algılamadı.
 - **Ali:** Doğru tahmin ettiği ardışık ritim kalıpları olsa da tesadüfî olabileceği izlenimi yarattı.
 - **Murat:** Çalınan ardışık ritim kalıpları arasında fark olup olmadığını kısmen doğru yanıtladı.
 - **Kübra:** Çalınan ardışık ritim kalıbı “fark var/yok” şeklinde doğru yanıtladı.

B. PERDE ALGILAMA

Test 1: Değişen Perdeyi Algılama:

Teste katılan öğrencilerden, org ile çalınan 6 sestten kaçınıcısında perdenin değiştiğini algılamaları istendi.

- a. Sesler eşit sürelerde çalındı.
- b. Tek nota 2-6 kere tekrar edilip perde değiştirildi.
- c. İki farklı perde arasında en az dörtlü ve beşli aralık değişim yapıldı.
(do-fa,sol)
- d. Sesler çalınırken öğrenciler öğretmenin eline bakmadı.

- **Hüseyin:** Perde değişimini algıladı.
- **Batuhan:** Perde değişimini algılamadı.
- **Kürşat:** Perde değişimini algılamadı.
- **Ali:** Kendisinden yapılması isteneni anlamadı. Bakmasına izin verilerek ve soru örneklendirilerek anlatıldı. Ancak testin sonunda doğru tahminde bulunamadı.
- **Murat:** Perde değişimini algıladı.
- **Kübra:** Perde değişimini algıladı.

Test 2: Çalınan İki Ses Arasında Perde Değişimi Olup Olmadığını Algılama:

Teste katılan öğrencilerden, org ile çalınan iki ses arasında perde değişip değişmediğini algılamaları istendi.

- a. Sesler çalınırken öğrenciler öğretmenin eline bakmadı.
- b. Sesler eşit sürelerde çalındı.
- c. Her öğrenciye üçer adet soruldu.

- **Hüseyin:** Çalınan iki ses arasında perde değişimi olup olmadığını algıladı.
- **Batuhan:** İki ses arasındaki perde değişimini algılamadı.

- **Kürşat:** Çalınan iki ses arasında perde değişimi olup olmadığını algılamadı.
- **Ali:** Kendisinden yapılması isteneni anlamadı, sorulara doğru yanıt veremedi.
- **Murat:** Çalınan iki ses arasında perde değişimi olup olmadığını algıladı.
- **Kübra:** Çalınan iki ses arasında perde değişimi olup olmadığını algıladı.

Test 3: Tanıdık Ezgideki Yanlış Perdeyi Algılama:

Teste katılan öğrencilerden, orgla çalınan bildikleri ve ismi söylenen şarkının yanlış ya da doğru çalınıp çalınmadığını algılamaları istendi.

- a. Ezgi orta hızda çalındı.
- b. Ezginin ritminde değişiklik yapılmadı.
- c. Yanlış çalınan perde doğrusuyla en az dörtlü aralıkla çalındı. Aralık oktav çalınmadı.

- **Hüseyin:** Ezgideki perde değişimini fark etti.
- **Batuhan:** Ezgideki perde değişimini fark etmedi.
- **Kürşat:** Ezgideki perde değişimini fark etmedi.
- **Ali:** Ezgideki perde değişimini fark etmedi.
- **Murat:** Ezgideki perde değişimini fark etti.
- **Kübra:** Ezgideki perde değişimini fark etti.

C. EZGİ ALGILAMA

Test 1: Çalınan Ezgiyi Tanıma:

Teste katılan öğrencilerden, orgla çalınan ezgiyi tanıyıp tanımadıkları soruldu.

- a. Bildikleri ve son haftalarda tekrar edilen bir ezgi soruldu.
- b. Ezgi orta hızda çalındı.

- **Hüseyin:** Çalınan ezgiyi tanımadı.
- **Batuhan:** Çalınan ezgiyi tanımadı.
- **Kürşat:** Çalınan ezgiyi tanımadı.

- **Ali:** Çalınan ezgiyi tanımadı.
- **Murat:** Çalınan ezgiyi tanıdı.
- **Kübra:** Çalınan ezgiyi tanımadı.

D. TINI ALGILAMA

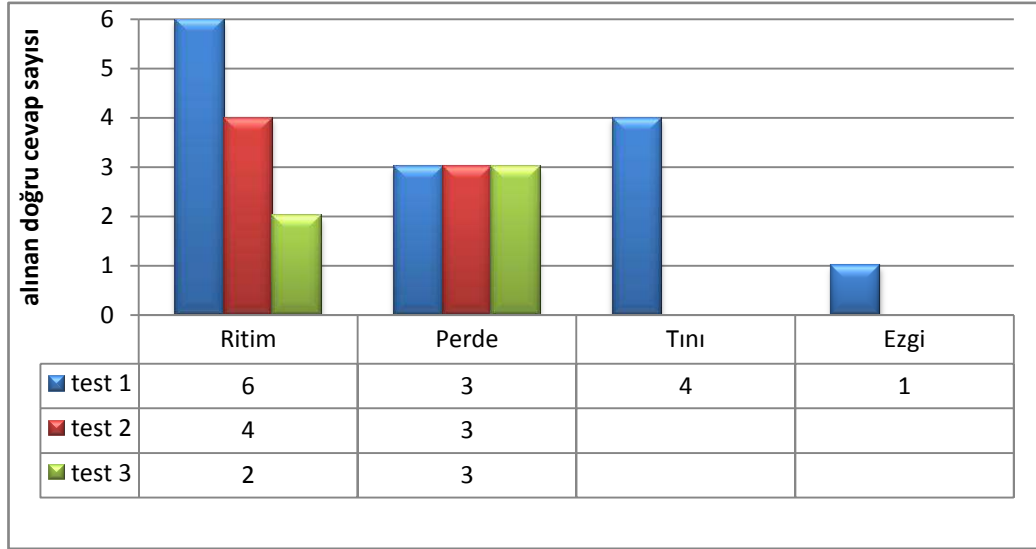
Test 1: Çalınan Çalgının Tınısını Tanıma

Teste katılan öğrencilerden, dinledikleri kayıtlardaki çalgıları tahmin etmeleri istendi.

- a. Test açık-set ve kapalı-set olarak iki şekilde uygulandı.
 - b. Kayıtları dinletilen çalgılar; flüt, saz, gitar, davul, piyano, keman, ksilofon.
 - c. İsimlerini hatırlayamadıkları çalgıları tarif etmelerine izin verildi.
 - d. Her öğrenciye üçer adet çalgı sesi dinletildi.
 - e. Test açık sette uygulandı.
- **Hüseyin:** Dinlediği çalgılardan birini tanıdı, gitar.
 - **Batuhan:** Dinlediği çalgılardan birini tanıdı, flüt.
 - **Kürşat:** Dinlediği çalgıların tınılarını tanımadı.
 - **Ali:** Dinlediği bir çalgıyı tanıdı, flüt.
 - **Murat:** Dinlediği tüm çalgıları tanıdı.
 - **Kübra:** Teste katılmadı.

	RİTİM			PERDE			EZGİ	TINI
	Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 2	Test 3	Test 1	Test 1
Hüseyin	+	-	+	+	+	+	-	+
Batuhan	+	+	-	-	-	-	-	+
Kürşat	+	-	-	-	-	-	-	-
Ali	+	+	-	-	-	-	-	+
Murat	+	+	-	+	+	+	+	+
Kübra	+	+	+	+	+	+	-	

Şekil 3. Kategorik Test Sonuç



Şekil 4. Kategorik Test Sonuç Grafiği

Değerlendirme:

Teste katılan Kİ kullanıcıları çocukların hemen hemen tümünde ritim algısında sorun olmadığı görüldü. Üç aşamalı yapılan ritim testinin ilk aşamasını tüm çocuklar başarıyla sonuçlandırdı. Diğer iki aşamada karşılaşılan en büyük problem, özellikle Batuhan, Ali ve Murat'ta, kendilerinden ne istendiğini anlamamaları oldu. Soru tekrar edildikten ve ayrıntılı bir şekilde ne yapmaları gerektiği anlatıldıktan sonra, verilen cevaplar kısmen doğru oldu. Bu da doğru verilen cevapların tesadüfi olabileceği izlenimini doğurdu. Sözgelimi, ardışık çalınan iki ritim kalıbı arasında fark olup olmadığı sorulduğunda Ali birine doğru yanıt verirken bir diğerine yanlış yanıt verdi.

Gfeller (2010:7) Kİ kullanıcılarının müzik algılaması ve müzikten zevk alması açısından en önemli probleminin perdeleri ve ezgileri duymak olduğunu belirtiyor. Çünkü mevcut Kİ teknolojisi, müziksel perdelerin iletilmesinde ya da bir perdenin diğerinden daha pes-tiz düzeyde olup olmadığını belirlemeye tam anlamıyla uygun değildir. Duykon'daki testlerde bu durum tam bir sorun olarak kendisini gösterdi. Zira çocukların perde algısının, ritim algısına göre daha zayıf olduğu görüldü. Özellikle bildikleri bir ezgideki yanlış çalınan perdeyi altı çocukta ikisi fark etti. Bu

problem, ezgi algılamadaki zayıflıkla paralellik göstermektedir. Çalınan ezgiyi yalnızca bir çocuk doğru algılarken, yine aynı çocuk ezgide değişen perdeyi algıladı. Kübra çalınan ezgiyi tanımasa da çalınan ezgideki perde değişimini fark etti. Diğer dördü hem ezgiyi hem de ezgideki perde değişimini algılamadı. Kübra ve Murat'ın perde algısının diğerlerine göre iyi olmasına ilişkin bir varsayımda bulunmak gerekirse, her ikisi de doğuştan işitme engelli olsalar da işitme kalıntısından en iyi şekilde yararlandığını, müzik dinlemeyi çok sevmeleri ve ailelerinden alınan bilgiye göre evde de dinleme alışkanlıklarının olmasının perde algısına katkısı olduğunu söylemek mümkün.

Gfeller'e göre (2010:7) pek çok Kİ alıcısı piyano sesi ile saksafon sesi arasındaki farklılığı -onları kaba ve tuhaf bulsalar da- duyabilirler. Duy-Kon'da gerçekleştirdiğim testler de bunu doğrular nitelikte. Zira tını tanımanın perde algısına göre daha iyi olduğu, çocukların genel olarak gitar, flüt ve davul sesini tanıdığı görüldü. Bir buçuk yıl boyunca Duy-Kon'da yapılan müzik çalışmaları gitar ve Orff çalgıları, özellikle davul kullanılarak yapıldı. Özellikle davulun diğer çalgılara göre daha sık kullanılmasının sebebi, çocukların zil, çan vb. çalgıların sesinden rahatsız olmalarıydı. Bu çalgılar, tını olarak yüksek frekansta sesler üretirler. Bunlar çalındığı sırada çocuklar rahatsızlıklarını bildirip davul, ritim çubukları gibi çalgılara yöneldiler. Bu sürenin sonunda çocuklar, gitarın ve davulun tınısına ilişkin bir deneyim kazanmış ve kayıttan dinletilse dahi bu çalgıların sesini algılamakta güçlük çekmediler. Yine kendi okullarında yaptıkları müzik derslerinde flütün kullanılıyor olması, flüt sesini duyduklarında diğer çalgılardan ayırmalarını sağladı. Tüm çocuklar keman sesini tanımakta zorlandı, bunun sebebi daha önce hiç keman dinlememiş olmaları ya da dinlediklerinin keman sesi olduğunu bilmeden bilinçsizce dinlemiş olmalarıdır. Zaman zaman çalışmalarda ksilofon kullanılıyordu, bu çalgı kayıttan dinletildiğinde, çocuklar ismini hatırlayamasalar da çalgının tarifini yaparak tınıyı tanıdılar. Genel olarak tınısını tanıyamadıkları çalgılara (saz, keman) piyano dediler. Piyanonun sesini tek başına dinlediklerinde ise tınıyı ayırt edemediler.

3.3 Ezgi’de Ritimsel Katmanın Önemi ve Örnek Çalışmalar

Kİ kullanıcısı çocukların rehabilitasyon sürecinde süre ve vurgu çalışmaları sırasında oluşan artikülasyon problemleri kelime doğru artiküle edilerek öğrenciye gösterilir. Ancak segmental birimler, başka bir deyişle fonetik birimler, özel bir eğitim ve uzmanlık isteyen bir çalışmayı gerektirir. Konuşulan dilin seslerinin nasıl üretildiğini ve oluştuğunu bilmek fonetik çalışmalar için önemlidir. Bu nedenle müzik dersleri sırasında çocuklarda karşılaşılan fonetikle ilgili problemlerin çözümünde okulun öğretmenlerinden yardım alınmış. Onların konuşma derslerine gözlemci olarak katılmak bu problemlerin çözümüne yönelik bilgiler sağlamıştır.

Küçük bir çocuğa müzik öğretmek zorlu bir iştir. Özellikle bırakalım müziği eğer çocuğun ses ile uzun süreli bir deneyimi yoksa müzik öğretmek çok daha zor bir iştir. Dolayısıyla öncelikle iş, gerekli dinleme becerilerini geliştirmektir. İşte müzik bu becerileri geliştirmenin bir aracı olarak öğretildiğinde, çok önemli bir rehabilitasyon aracı olabilmektedir.

Duy-Kon’da yürüttüğüm müzik çalışmaları sırasındaki gözlemlerimden yola çıkarak üzerinde önemle durduğum şey, konuşma süresi problemini gidermeye çalışmak olmuştur. Başka bir deyişle müziğin etkin bir rehabilitasyon aracı olarak işlev görmesi için gösterdiğim çabanın büyük bölümü, konuşma probleminin giderilmesinde müziğin nasıl kullanılması gerektiğini keşfetmek olmuştur. Çünkü konuşma süresi uzadıkça doğru üretilen ses oranının azaldığı görülmüştür. Bunun yanı sıra *vurgu* değişkeni ile konuşmanın anlaşılabilirliği arasında pozitif yönde, çok düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Vurgu değişkeni konuşmanın anlaşılabilirliğine tek başına etki etmese de, yanlış vurgu kullanımı konuşmanın süresini uzatmakta, başka bir deyişle konuşma süresi uzadıkça yanlış yerde vurgu kullanımı artmakta ve doğru ses üretimi azalmaktadır. Bu bağlamda müziğin ritimsel yönünden faydalanarak, konuşma süresi ve artikülasyon ile ilgili problemleri çözmeye katkıda bulunmak ve vurguların doğru yerlerde yapılmasını sağlamak amaçlanmıştır. Aşağıdaki örnek çalışmaların tek amacı bu değilse de, söz konusu problemin aşılması konusunda çocuklara çok önemli katkılar sağlamıştır.

Şarkı 1: Evimizde Sesler (Morgül 1995:29)

EVİMİZDE SESLER

tik tik sa at lı
tak tak ça yor

M. Morgül

Tik Tık tak tıp tik tıp tak tıp sa at ça lı yor
su lar dam lı yor

Kİ kullanıcısı çocukların konuşmalarında en sık rastlanan hatalar arasında sözcük süresinin gereğinden fazla uzatılmasından söz etmiştik. “Evimizde Sesler” şarkısı çalışılırken, şarkıda geçen “çalıyor” sözcüğünün, “çaaa-lı-yoor” olarak söylendiği, kelimenin süresinin uzatılmasının anlaşılabilirliğini azalttığı gözlenmiştir. Problemi çözmek amacıyla, sözcüğün her hecesi davulla tartımlanarak ve -lı hecesindeki vurgu davula daha kuvvetli vurularak hissettirilmiş, sözcüğün doğru sürede ve artikülasyonda söylenmesi sağlanmıştır. Aynı zamanda “sular damlıyor” cümlesindeki tartım değişikliği hissettirilerek çalınmış, çocukların da cümleyi doğru tartımla ve süreyle söylemeleri sağlanmıştır.

Her tik-tak ve tıp-tıp için davula birer kere vurularak sözcüklerin süresinden fazla uzatılması engellenmiştir. Çocukların, tik-tak sözcüğündeki “k” fonemini attıkları, tıp-tıp sözcüğünü ise tım-tım, hıp-hip olarak seslendirdikleri gözlenmiştir. “k” ve “p” sesleri vurgulanarak çocukların yaptıkları fonetik ve artikülasyon hataları düzeltilmeye çalışılmış, çalışmanın sonunda bu hataların neredeyse ortadan kalktığı görülmüştür. Ancak benzer hataların bir sonraki hafta tekrarlanması söz konusudur ve bu çalışmalar sürekli tekrar isteyen çalışmalardır.

Tik-tak'lar için davula kuvvetli vurularak, tıp-tıp'lar içi ise hafif vurularak hafif ve kuvvetli ses çalışması yapılmıştır. Çalışmanın sonunda evimizde duyduğumuz diğer seslerin neler olduğu çocuklara sorulmuş, bu seslerin taklidi

yapılarak şarkıya uyarlanmıştır. Sözelimi, ding dong kapı çalıyor, zır zır telefon çalıyor gibi. Şarkıya uyarlanamayan sözler ise sadece konuşulmuştur. Elektrikli süpürge, fön makinesi gibi.

Şarkı 2: Miyav Miyav (Morgül 1995:33)

MİYAV MİYAV

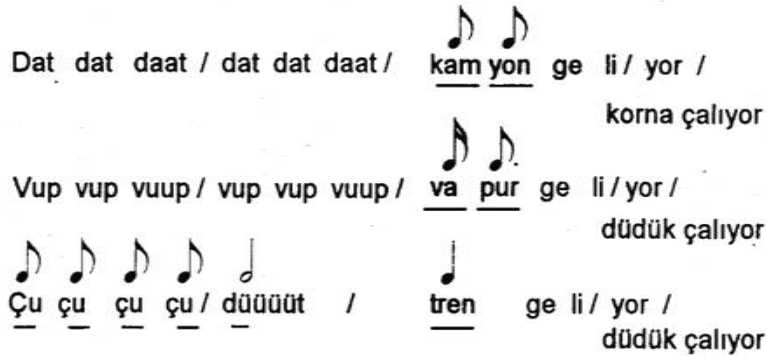
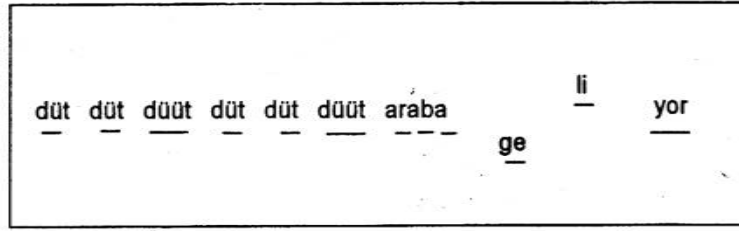
M . Morgül

Kedi, köpek gibi hayvanlar çocukların tanıdıkları ve seslerini bildikleri hayvanlardır ve konuşma eğitiminde de hayvan seslerinin çalışılması sayesinde, hayvan seslerini taklitte bir sorun yaşanmamıştır. Ancak “kedi miyavlıyor, köpek havlıyor, tavuk gıdaklıyor vb.” gibi sözler çalışılırken en sık rastlanan hatalardan biri, bu iki kelimenin yan yana getirilip birlikte söylenmesinde gerçekleşmiştir. Sözelimi, çocuk şarkıyı “kedi miyav” şeklinde söylüyor ve kelimenin sonundaki –yor morfemlerini atıyor. Bu problemi çözmek amacıyla, kelimelerin her hecesi davulla tartımlanmış, “miyavlıyor” kelimesindeki –lı hecesindeki vurgu, davula daha kuvvetli vurularak hissettirilmiştir. Ezgisel olarak da vurgulu hece daha tiz notayla söylenmektedir. İlk miyavlıyor kelimesinde herhangi bir perde değişimi olmamakta, ancak seste incelik kalınlık farkı yaratmak amacıyla yazılmış bu şarkıda ikinci sözde ince nota vurgulu heceye gelmiştir.

Şarkıya çocukların bildikleri köpek, kuş, tavuk gibi diğer hayvanların isim ve sesleri eklenerek yeni sözler yazılmış, bu yolla yeni yazılan sözlerde gerekli tartımsal değişiklikler yapılarak, diğer sözlerin de doğru süre ve artikülasyonda söylenmesine çalışılmıştır.

Şarkı 3: Araba Geliyor (Morgül 1995:39)

ARABA GELİYOR



Düt-düt-düüt, dat-dat-daat, vup-vup-vuup, çu-çu-çuu sözcükleriyle araç sesleri çalışılırken aynı zamanda vokal jimnastik de yapılmıştır. Düt, vup, ve dat kelimelerinin sonlarındaki fonemlerin ya atıldığı ya da değiştirildiği gözlenmiştir. Bu problemi çözmek amacıyla, her hece için davula bir kere vurulmuş ve sondaki “t,p” fonemleri vurgulanarak söylenmiştir.

A-ra-ba, kam-yon, va-pur, tren sözcüklerinde gerekli tartımsal değişiklikler davulla vurularak yapılmış, çocukların da bu sözcükleri davula vurarak söylemeleri sağlanmıştır. Her araç sesi için uygun çalgıların neler olabileceği çocuklara sorulmuş ve istedikleri çalgıları kullanmalarına izin verilmiştir. Sözelimi, tren için çelik üçgen ya da marakas, vapur için davul, araba için davul tercih edilen çalgılar arasındadır.

Şarkı çalışılırken karşılaşılan bir diğer problem, çocukların araba-korna, vapur-düdük, tren-düdük, kamyon-korna ilişkisini kuramamaları olmuştur. Bu problemi çözmek için araç resimlerinden yararlanılarak çocukların bu ilişkiyi kurmaları sağlanmıştır. Ancak Kİ kullanıcısı çocukların en büyük problemlerinden birisi öğrendikleri kavramları çabuk unutmalarıdır. Bunun için bu ve benzeri çalışmaların sürekli tekrarlanması gerekmektedir.

Sonuç olarak burada gerçekleştirilen çalışmalarda müziğin konuşma üretimine katkı sağlayacak şekilde kullanılmasına yönelik yapılan etkinlikler için, iki, üç ya da en fazla dört kelimelik cümlelerden oluşan şarkılar seçilmiş, yardımcı materyal olarak da konuşmada ritmi vurgulayabilecek Orff çalgıları (davul, çelik üçgen, zil, marakas gibi) kullanılmıştır. Gerekli durumlarda ise resim ve oyuncak gibi materyallerden de faydalanılmıştır. Başka bir deyişle birinci bölümde kategorik olarak aktarılan dil edinimi ve konuşma eğitimi yöntemlerinden herhangi birini mutlak olarak benimseme yerine, müzikle rehabilitasyon sürecine katkısı olacağı düşünülen bu metotların farklı unsurları seçilerek ve birleştirilerek kullanılmıştır. Buradan sonuç kesimine geçmeden önce teste katılsın katılmasın genel olarak müzik eğitim programına katılan çocukların durumu ve ailelerinden edinilen kimi geribildirimler ile ilgili kısa açıklamalar yapmak yararlı olabilir.

Batuhan (10): 2010 Mart ayında implant kullanan Batuhan son bir aydır müzik etkinliklerine katılıyor. Genel olarak müzik algısı zayıf ancak derslere ilgili, Orff çalgılarını çalmaktan çok hoşlanıyor ve dudak okuyarak şarkıları söylemeye çalışıyor. Burada yeri gelmişken Kİ kullanıcıların biyolojik farklılıkları yanında farklı eğitim süreçleri ile aralarındaki mesafeyi artırdığını yinelemekte fayda var. Sözelimi Batuhan doğuştan işitme engelli olmasına rağmen dudak okuma eğitiminden geçerek diğer Kİ kullanıcıları yanında müziği dinlerken kendisine avantaj sağlayabiliyor. Ailesine göre Batuhan müzik dinlemekten hoşlanıyor ve evde de müzik dinliyor. Duyduğu bir müziğe dikkatini veriyor ve dinlerken eşlik ediyor. Müzik çalışmalarından sonra müziğe olan ilgisinin arttığını belirten ailesi, Batuhan'ın çalışmalara da severek katıldığını ve öğrendiklerini evde de uyguladığını söylüyor.

Ali (13): 12 yaşında koklear implant kullanıcısı olan Ali son altı aydır müzik etkinliklerine katılıyor. Müziği ve özellikle ritim çalgılarını çalmayı çok seviyor. Şarkıları söylemekten ziyade ritimle eşlik etmeyi tercih ediyor ve doğru tartımla eşlik ediyor. Ancak öğretilen şarkıları söyleyerek eşlik etmesi istendiğinde söylüyor ve söyleme sırasında oluşan problemleri çözme yolunda oldukça gayretli. Ailesi, Ali'nin

genel olarak evde müzik dinlemediğini ancak hareketli bir şarkı duyduğu zaman o şarkıya dikkat ettiğini söylüyor, özellikle hip hop. Evde zel olarak, televizyon programları dışında müzik dinlenmiyor. Ablası, Ali'nin 'Yetenek Sizsiniz Türkiye' programını ilgiyle takip ettiğini ve davul-ritim performanslarını kaçırmadığını belirtiyor. Müzik derslerinde de davul kullanarak izlediklerini uygulamalı gösteriyor.

Murat (13): Murat da Ali gibi 12 yaşında koklear implant kullanmaya başlamış. Ali ile aynı zamanlarda müzik etkinliklerine katılmaya başladı. Murat'ın da müziğe ilgisi var, ritim ve perde algısı iyi. Konuşması Ali'ye göre daha anlaşılmaz, ancak şarkıları söylemeye alışıyor. O da diğerleri gibi şarkı sözlerini cümle olarak söyleyemiyor, unutuyor. Ancak hatırlatılınca devamını getirebiliyor. Davulla ritim eşliği yapmaktan çok hoşlanıyor ve doğru tartımla eşlik ediyor. Ailesi Murat'ın müziği çok sevdiğini, evde müzik dinlediğini, özellikle hip hop dinlediğini söylüyor. Murat da Ali gibi "Yetenek Sizsiniz Türkiye" vb. programları severek izliyor ve özellikle ritimle ilgili gördükleri performansları sınıfta da gösteriyor. Ailesi evde müzik dinlediklerini belirtiyor ve Murat'ın bir müzik duyduğuunda dikkatini verdiğini, duyduğu şarkıya eşlik ettiğini söylüyor.

Kübra (14): 10 yaşında implant kullanmaya başlamış. Kübra'da Ali ve Murat'la aynı zamanlarda müzik etkinliklerine katılmaya başladı. Müziği ve derslerde yaptığımız çalışmaları çok seviyor. şarkı sözlerini diğerlerine göre daha iyi ezberleyebiliyor. Genel olarak müzik algısı iyi. algılarla eşlik etmeyi pek tercih etmiyor, söylemeyi daha çok seviyor. alışmalar sırasında oluşan artikülasyon ve prozodik problemleri müzik yardımıyla çözdüğümüzde ertesı çalışmada aynı hataları yapmıyor. Ailesi, Kübra'nın müzik etkinliklerine severek katıldığını, evde de derslerde yapılan çalışmaları uyguladığını ve müzik etkinliklerinden sonra müziğe olan ilgisinin arttığını söylüyor. Ailesi evde müzik dinlediklerini, Kübra'nın da her hangi bir yerden (televizyon, radyo) müzik sesi duyduğuunda dikkatini verdiğini ve eşlik ettiğini, kendisinin de müzik dinlediğini belirtiyor.

Müziğin Kİ kullanıcısı çocukların rehabilitasyonunda pragmatik kullanımı ve sonuçları bireylerin algılarına göre farklılık göstermektedir. Neden bazı Kİ taşıyıcılarının müzikten hoşlandığı ya da müzik derslerinde başarılı olduğu bulmacasının çözümü, her alıcının biyolojik, çevresel ve yaşam tarzı özelliklerinin

değerlendirilmesini gerektirmektedir. Kİ alıcılarının duyma öyküleri ve duyma mekanizmalarının konumu (koklear, işitsel sinir, merkezi sinir sistemi) ile ilgili farklılık yaratan biyolojik etkenleri yukarda belirtmiştik. Çocuğun müziğe olan ilgisi ve müzikal algısı bu farklılıkları yaratan bireysel etmenler olurken, aile ve yaşadığı sosyal çevresinden kaynaklı etmenler de bu farklılıkları yaratan çevresel faktörleri oluşturmaktadır. Yapılan kategorik test ve aile görüşmeleri göstermiştir ki, çocuğun müzik etkinliklerine seyerek ve isteyerek gelmesi, ailenin bu konudaki duyarlılığı ve ilgisi, yapılan müzik etkinliklerinin hedefleri doğrultusunda başarısını arttırmaktadır.

SONUÇ

Koklear implantasyon son yıllarda işitme problemi olan hastaların normal yaşamlarına geri dönmeleri için ikna edici çok etkili bir yol olduğunu kanıtlamıştır. İmplantlı çocuklar sunulan karmaşık görevleri yerine getirmeye çalışırken sesler dünyasının pek çok özelliğini öğrenmeye yönlendirilmektedir. Kİ kullanıcısı çocukların nihai iletişim düzeyinde pek çok unsurun etkin olduğu kabulünden yola çıkarak şu söylenebilir: Kİ kullanan çocukların farklı seslerle ilişkili beceri kazanmasına yardımcı olmak için pek çok yöntem geliştirilebilir ve geliştirilmektedir. Müzik bu çerçevede öne çıkan en önemli yardımcı yapılandırıcı unsur olarak geniş ölçüde kabul görmektedir.

Benlik ve işiten toplum arasındaki farklılığı hissetme ve işitmeden mahrum olma, koklear implantlı bir çocuk için elbette ayrıca bir sorun oluşturabilir. Müzik yapma aynı zamanda çok etkili bir duygusal çıkış noktası olarak hizmet edebildiği için Kİ kullanıcısı çocuklarının müzik yaparak ya da dinleyerek kaygı ve saldırganlıklarından kurtulabileceklerini söylemek de mümkündür.

Zamana ya da frekansa ilişkin karakteristikler gibi sesin yeni kavramlarını sunmak, yani bunları çocuklara tanıtmak, koklear implantlı bir çocuğun rehabilitasyonunun vazgeçilmez bir parçasıdır. Yeni kavramları öğretmek ayrı bir motivasyon gerektirdiği için, rehabilitasyon sürecine müziği eklemek yeni kavramların anlaşılmasını artırdığı gibi çocuğun öğrenme güdüsünü de geliştirmektedir. Gerçi Kİ kullanan bir çocuğun belirli bir şeyi öğrenmesi hemen hemen aynı öğrenme şevkine sahip normal işiten çocuktan üç kez daha fazla zaman alacak olsa da, bu durum müziğin belli parametrelerini öğrenme, ya da bu parametreler yoluyla başka şeyleri öğrenme için gösterilen çabanın, yani müziğin pragmatik yolla kullanımının, önemini azaltmayacaktır. Bu bulgular bize, destekleyici bir rehabilitasyon işlemi olarak müziği kullanmanın bir yolunu geliştirmeye teşebbüs etmemize kılavuzluk etmiştir. Bu anlayışla DUY-KON’da yürütülen rutin rehabilitasyon programına ek olarak Müzik Eğitim Programına katılmaları için belli sayıda koklear implantlı çocuk belirlenmiştir.

Bu çalışmanın sonuçları açısından şunlar söylenebilir: Müzik öğretilen implantlı çocuklar müziği çok eğlenceli bulmuşlardır. Rehabilitasyonun sıkıcı süreci çocuklar açısından bir eğlence zamanına dönüşmüştür. Çocuklar rehabilitasyon etkinliklerine katılmaya güçlü bir biçimde motive edilmektedirler ve bu etkinliklerde yüksek bir kavrayışa sahiptirler. Müziğin yapı taşı olan seslerden tamamıyla farklı doğasını anlamaya çalışan çocuklar, sınırlı da olsa müzik yapmanın ve dinlemenin yeni anlamını keşfetmeye çaba göstermişlerdir. Bugün, yeni ritim algılamaları ile yüksek düzeydeki frekansları ayırt etme becerilerini konuşmalarıyla birleştirebildikleri ölçüde işitme duyusunu geliştireceklerini söylemek mümkündür.

DUY-KON'da yürütülen müzik eğitim programında şimdiye kadar izlenen yol ile kazanılan deneyim, başarı olarak değerlendirilebilecek sonuçlar ve bunlarla birlikte çocukların anne babalarından ve bu çocukların habilitasyon sürecine katılmış olan bütün personelden alınan geri bildirimler dikkate alınarak, uyarlamadan geçirilebilir ve geliştirilebilirse, daha iyi sonuçlar alınacağına olan inancımızı bir kez daha vurgulamak yerinde olacaktır.

Kİ yoluyla müzik uyarısının algılanması, kokleayı elektriksel olarak uyarmanın fiili işleminden bireysel alıcının özelliklerine olduğu kadar, ses işlemcisi tarafından üstlenilen ses-işlemeye kadar değişen çoklu değişkenlerce etkilenmektedir. Bu değişkenler, gerçi bu etkinin derecesi ve doğası bireyden bireye ciddi bir değişiklik gösterse de, ortaya çıkan sesin dinleyici tarafından algılanması üzerinde etki yapmaya hizmet eder (Looi 2008:178). Bu görüşün, hem DUY-KON'da yürütülen genel ve özel müzik eğitimi sırasında hem de bu çalışma özelinde yürütülen kategorik testlerde doğrulandığını burada ifade etmek önemlidir. Dolayısıyla DUY-KON'daki müzik derslerine katılan Kİ kullanıcısı çocuklar ile ilgili olarak şunu söylemek mümkündür: Çocukların tümü giderek artmakta olan ilerleme göstermişlerdir, ancak gelişme çizgilerinin oranının farklı derecede olduğunu söylemeye bile gerek yoktur. Bunun nedeni ise açıktır. Çünkü çocuklar farklı derecede işitme kayıplarına ve Kİ kullanıcısı olma deneyimine sahiptirler. Bu ölçekler bile farklı algılama ve rehabilitasyon sürecine farklı uyarlanma düzeylerini açıklamak için yeterlidir. Ancak bunların yanı sıra sosyal çevrenin, yani anne-baba

ve yakın toplumsal çevrenin çeşitli kanallardan müzikle kurduğu ilişki ve bunların çocuğun algı alanına açıklığı ya da kapalılığı önemli diğer etkenlerdir.

Son olarak şunu aklımızda bulundurmakta yarar var: Normal duyan insanlar bile bazı müziklerden zevk alırken bazılarında pek hoşlanmazlar. Bu nedenle herkesin bütün müzik türlerinden zevk alabileceğini beklemek hiç gerçekçi değildir. Dolayısıyla Kİ kullanıcısı çocukların rehabilitasyonunda müzik pragmatik olarak kullanılırken gözden kaçırılmaması gereken en önemli şeylerden biri çocukların ilgisidir. Öyleyse çocukların pek çok etkene bağlı olarak biçimlenen müzikal zevkinin öncelikle keşfedilmesi gerekmektedir. Çocukların ilgisi müziğin hangi parametresine yoğunlaşıyorsa, hangi türler ya da üsluplar çerçevesinde hoşla gidici geri bildirimler alınıyorsa müzik bu çerçevede kullanılmalıdır.

EKLER

EK-1

Duy-Kon'daki Öğrenciler, Müzik Öğretmeni Nilhan Erten'in Gitarı Eşliğinde Şarkı Söylerken



EK – 2

Duy-Kon'daki Öğrencilerle Ritim Çalışması Yapılırken



EK – 3

Duy-Kon’da Okul Öncesi Sınıf Öğretmeni Bircan Asrav Tarafından Yapılan Bireysel Eğitim



EK 4.

Duy-Kon'da Resim Öğretmeni Azize Çelik Baş ve Öğrencilerle Birlikte Yapılan Resim Etkinliği



KAYNAKÇA:

- AKÇAMETE, Gönül; “İşitme Engellilerde Dil ve Konuşma”, **Özel Eğitim Dergisi**, 1 (3) : 2-9, 1993.
- ABDİ, S., M.H. Khalessi, M. Khorsandi and B. Gholami; “Introducing Music as a Means of Habilitation for Children with Cochlear Implants”, **International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology**, 59: 105-113, 2001.
- AREL, Hüseyin Saadettin; **Prozodi Dersleri**, 1. Basım, Pan Yayıncılık, İstanbul, 1992, 76 S.
- COŞKUN, M.Volkan; “Ana Dili Eğitiminde Parçalarüstü Birimlerin Önemi ve Teknoloji Destekli Olarak Kavratılması”, **Bilig**, 48: 41-52, 2009.
- ÇELİKER, Zehra Pınar ve Pınar Ege; “İşitme Engelli Çocukların Konuşmalarının Anlaşılabilirliğini Etkileyen Faktörler”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, 6 (1) : 19-32, 2005.
- ÇEVİK, D. Beste; “Müzik Öğretim Yöntemlerinden Orff Müzik Öğretisine Genel Bir Bakış”, **BAÜ FBE Dergisi**, 9 (1): 95-100, 2007.
- DENSELOW, Robin; **Müzik Bittiği Zaman**, Çev: Deniz Oktay, Doruk Yayıncılık, Ankara, 1993, 384 S.
- DRENNAN, Ward R. and Jay T. Rubinstein; “Music Perception in Cochlear Implant Users and its Relationship with Psychophysical Capabilities”, **j Rehabil Res Dev.**, 45 (5): 779-789, 2008.
- EROL, Ayhan; **Popüler Müziği Anlamak, Kültürel Müzik Bağlamında Popüler Müzikte Anlam**, 2. Basım, Bağlam Yayıncılık, İstanbul, 2005, 295 S.
- FİSKE, John; **İletişim Çalışmalarına Giriş**, Çev: Süleyman İrvan, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 2003, 246 S.
- GFELLER, Kate; “Music and Implants: Piecing the Puzzle Together”, Iowa Cochlear Implant Clinical Research Center, The University of Iowa, 2010.
http://www.cochlear.com/files/assets/music_implants_piecing_puzzle.pdf
(Erişim Tarihi: 12.03.2010)
- GİRGİN, M. Cem; “İşitme Engelli Çocukların Konuşma Edimi Eğitiminde Dinleme

- Becerilerinin Önemi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, 7(1) : 15-28, 2006.
- GİRGİN, Ümit ve H. Pelin Karasu; “İşitsel/Sözel Yaklaşımla Eğitim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)**, 33: 146-156, 2007.
- GÜLER, Esmâ Kilimcioğlu; “Tıbbi Ortamların ve İlişkilerin Engelli Kişilere Uygunluğunun Etik Yönden Değerlendirilmesi” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Deontoloji ve Tıp Tarihi Anabilim Dalı, Adana, 2005.
- GÜRGEN, Elif Tekin; “Müzik Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem ve Yaklaşımlar”, **Eğitim Fakültesi Dergisi**, 7 (12): 81-93, 2006.
- JAHSNS, Elke; “Introducing Music to the Hearing-Impaired”, **Teaching Music**, 8(6):36-40, 2001.
- KARACAN, Elvan; “Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi”, **Klinik Psikiyatri Dergisi**, 3(4): 263-268, 2000.
- KARAGÖZ, İrfan, Kürşad Erbil Sezgin ve Meryem Yılmaz; “Koklear İmplant Algoritmalarının Formant Frekansları Üzerine Etkisi”, Biyomedikal Mühendisliği Ulusal Toplantısı’na sunulan tebliğ, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, 27-29 Mayıs 2004.
- KAEMMER, John E.; **İnsan Yaşamında Müzik, Müzik Üzerine Antropolojik Perspektifler**, Çev: Yetkin Özer, Yayınlanmadı, 1993.
- KALYONCU, Nesrin; “Türkiye’de Orff-Schulwerk Uygulamaları”, **Yaratıcı Drama Dergisi** 1 (2): 89-104, 2006.
- LOOI, Valerie; “The Effect of Cochlear Implantation of Music: A Review”, **Otorinolaringologia**, Vol 58(4):169-190, 2008.
- LOOI, Valerie and Jennifer She; “Music Perception of Cochlear Implant Users: A

Questionnaire, and its Implications for a Music Training Program”,

International Journal of Audiology, 49(2):116-128, 2010.

LİMB, Charles; “Kohlear İmplantla Müziğin Algılanması”, **Current Opinion in Otolaryngology&Head and Neck Surgery Türkçe baskı**, 1 (4): 228-233, 2006.

MORGÜL, Mahiye; **Yaratıcı Drama ile Oynayarak Yaşayarak Öğren**, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 1995, 160 S.

MEGEP (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi); Çocuk Gelişimi ve Eğitimi “*Dil ve Konuşma Güçlüğü*”, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ankara, 2007.

http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/modul_pdf/141EO0013.pdf

(Erişim Tarihi: 07.12.2009)

ÖZÇAĞLAR, Hasan Ümit, Oktay Dinç ve Fırat Fişenk; “Koklear İmplantların Günümüzdeki Yeri”, **K.B.B. ve Baş Boyun Cerrahisi Dergisi**, 3:86-88, 1995.

ÖZDEMİR, Süleyman; “Koklear İmplant Uygulanan Hastaların İşitsel Performans Analizleri”, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Kulak Burun Boğaz Anabilim Dalı, Adana, 2006.

ÖZER, Yetkin; **Bilim Perspektifinde Müzik**, 1. Basım, Eylül Yayınları, İzmir, 1997, 118 S.

POLAT, Filiz; “İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler”, **Özel Eğitim Dergisi**, 2 (1): 24-32, 1995.

RUTHERFORD, Paul; **Yeni İkonalar, Televizyonda Reklam Sanatı**; Çev: Mustafa K. Gerçeker, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 1996, 304 S.

SERİM, Sunel; “Koklear İmplantlı Olgularda Düşük Doz Yüksek Çözünürlüklü Bilgisayarlı Tomografi Uygulamaları”, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bakanlığı Taksim ve Araştırma Hastanesi Radyodiagnostik Bölümü, İstanbul, 2006.

ŞAHİN, Rasim; “Koklear İmplant Uygulanan Hastalarda Rezidüel İşitmenin Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova

Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Kulak Burun Boğaz Anabilim Dalı,
Adana, 2005.

TEMİZ, Ebru; “Okul Öncesi Dönem Çocuklarında İşitme Kaybı ve Müziksel
Gelişim İlişkisi”, I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi’ne sunulan
bildiri, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, 1-3 Mayıs 2009.

<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/457.pdf> (Erişim Tarihi 12.04.2010)

TOKSOY, Atilla Coşkun ve Şehvar Beşiroğlu; “Orff Yaklaşımı Çerçevesinde
İlköğretim I. Kademesinde Müzik ve Hareket Eğitimine Başlangıç İçin Bir
Model Önerisi”, **İTÜ Dergisi /b Sosyal Bilimler**, 3(2): 23-34, 2006.

WERNİCK, Andrew; **Promosyon Kültürü Reklam, İdeoloji ve Sembolik
Anlatım**, Çev: Osman Akınhay, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 1996, 310
S.

ÖZGEÇMİŞ

Ad, Soyad: Nilhan Erten

Doğum Yeri ve Yılı: Erzurum, 1978

Yabancı Dil: İngilizce

Eğitim:

- Lisans: 2001, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi
Müzikbilimleri Anabilim Dalı
- Lise: 1995, İzmir Salih Dede Lisesi

İş Tecrübesi: 2009-2010, Özel Duyma ve Konuşma Özel Eğitim ve Rehabilitasyon
Merkezi