



**ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARI İKİNCİ KADEMEDE
YÜRÜTÜLEN MÜZİK VE OYUN DERSİNİN İŞLENİŞİNİN
İNCELENMESİ
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)**

Ruveyda Sultan Ünver

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

NİSAN, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezdin fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Ruveyda Sultan

Soyadı: Ünver

Bölümü: Müzik Eğitimi

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Özel Eğitim Uygulama Okulları İkinci Kademedede Yürütülen Müzik ve Oyun Dersinin İşlenişinin İncelenmesi (Ankara İli Örneği)

İngilizce Adı: The Examining of the Application of Music and Play Lesson at the Middle School Level of Special Education Practice Schools (Example of Ankara City)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ruveyda Sultan Ünver

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ruveyda Sultan Ünver tarafından hazırlanan “**Özel Eğitim Uygulama Okulları İkinci Kademedede Yürütülen Müzik ve Oyun Dersinin İşlenişinin İncelenmesi (Ankara İli Örneği)**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Barış KARAEELMA
(Güzel Sanatlar Eğitimi A.B.D., Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Türker EROĞLU
(Güzel Sanatlar Eğitimi A.B.D., Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Bilgehan EREN
(Müzik Eğitimi Bölümü, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 20/04/2021

Bu tezin Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedede yürütülen müzik ve oyun dersinin işlenişini incelediğim bu araştırmada beni yönlendiren ve destekleyen tez danışmanım Prof. Dr. Barış KARAELEMA'ya, tez çalışmam boyunca benden ilgi ve desteğini esirgemeyen Prof. Dr. Ümit DENİZ'e, geri bildirimleri ile bana destek olan ve tecrübeleri ışığında yolumu aydınlatan Doç. Dr. Bilgehan Eren'e, beni her zaman maddî manevî destekleyerek bu günlere getiren anneme, babama ve varlıklarıyla bana yaşam enerjisi veren canım kardeşlerime sonsuz teşekkür ederim.

**ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARI İKİNCİ KADEMEDE
YÜRÜTÜLEN MÜZİK VE OYUN DERSİNİN İŞLENİŞİNİN
İNCELENMESİ
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)**

Yüksek Lisans Tezi

**Ruveyda Sultan Ünver
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Nisan, 2021**

ÖZ

Ülkemizde özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek üzere pek çok kurum bulunmaktadır. Bu kurumlara örnek olarak Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Özel Eğitim Uygulama Okulları gösterilebilir. Özel Eğitim Uygulama Okullarında orta veya ağır düzeyde otizmli öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler eğitim görmektedir. İlgili okulun birinci ve ikinci kademe haftalık ders çizelgeleri incelendiğinde ise haftada üç saat müzik ve oyun dersi işlendiği göze çarpmaktadır. Bu çalışmada, Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademe yürütülen müzik ve oyun dersinin işlenişinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ankara ili ikinci kademe Özel Eğitim Uygulama Okullarında görev yapan 20 kadrolu müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış ve içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Araştırma kapsamında Özel Eğitim Uygulama Okullarında yürütülen müzik ve oyun dersi, eğitim öğretimin çeşitli bileşenleri dikkate

alınarak incelenmiştir. Bu doğrultuda (a) müzik ve oyun dersini alan öğrencilere, (b) dersin yürütüldüğü ortama, (c) dersin hazırlık sürecine, (ç) dersin uygulanışına, (d) ders çıktısı olarak düzenlenen gösterilere, (e) dersin ölçme ve değerlendirmesine ve (f) öğretmenlerin beklenti ve önerilerine ilişkin bulgular sunulmuş ve çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Bu doğrultuda; kurumlarda otizm ve zihinsel yetersizlik gruplarının yanı sıra birden fazla yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu, bazı istisnalar dışında öğrencilerin genelinin müzik ve oyun dersine karşı olumlu tutum sergilediği, Özel Eğitim Uygulama Okullarının bir kısmı yetersizlik türlerine göre ayrı okul veya ayrı sınıf olarak düzenlenirken bazı okullarda karma eğitim verildiği ve görüşme yapılan okulların yarısı müzik ve oyun dersi için oldukça donanımlı iken bazı okullarda eğitimi aksatan yetersizliklerin mevcut olduğu saptanmıştır. Bunlara ek olarak dersin hazırlık sürecinde faydalananlara üzere özel gereksinimli bireylere özelleştirilmiş müzik ve oyun dersi kaynaklarının yetersiz olduğu ve öğretmenlerin dersi hazırlarken öğrencilerin düzeyine ve yetersizlik türüne uygun etkinlikler planlamaya özen gösterdikleri tespit edilmiştir. Dersin uygulanışında ise en çok ritim çalgıları, Orff çalgıları ve tuşlu çalgıların kullanıldığı; öğretmenlerin tamamına yakınının derste teknolojiye temel düzeyde faydalandığı; en çok ritim çalışmaları, müzikli/egitsel oyunlar ve şarkı söyleme etkinliklerine yer verildiği öğretmen görüşlerinden anlaşılmıştır. Bunların yanı sıra öğretmenlerin öğrencilerin çeşitli gelişim alanlarını destekleyici etkinlikler oluşturdukları, derste en çok Orff yaklaşımını ve gösterip yaptırma yöntemini kullandıkları, öğrencilerin ders içi davranışlarının yönetiminde önemli oranda ödül-ceza ve sınıf öğretmeni ile iş birliği yöntemlerinden faydalandıkları, dersi yürütürken yoğun olarak öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklarla karşılaştıkları, bazı öğretmenler karşılaştıkları bu zorluklar karşısında çeşitli faaliyetlerle kriz yönetimi uygulamaya çalışırken bazı öğretmenlerin müdahale konusunda sınıf öğretmenlerinden destek almayı tercih ettiği saptanmıştır. Ayrıca tüm okullarda ders çıktısı olarak gösterilerin düzenlendiği ifade edilirken öğretmenlerin önemli bir kısmının ölçme-değerlendirme yapmadığı ve müzik ve oyun dersinde çoğunlukla sistemli ve planlı bir ölçme-değerlendirme sürecinin olmadığı anlaşılmıştır. Son olarak, alanda çalışan öğretmenlerin en çok alana yönelik kaynakların artırılmasına, MEB müzik ve oyun dersi öğretim programında düzenlemeler yapılmasına ve müzik öğretmenliği lisans programlarında özel gereksinimli bireyleri hedef alan eğitsel düzenlemelerin yapılmasına ilişkin beklentilerinin olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : Müzik ve oyun dersi, özel eğitim, ortaokul.

Sayfa Adedi : 165

Danışman : Prof. Dr. Barış KARAELEMA

**THE EXAMINING OF THE APPLICATION OF MUSIC AND PLAY
LESSON AT THE MIDDLE SCHOOL LEVEL OF SPECIAL
EDUCATION PRACTICE SCHOOLS
(EXAMPLE OF ANKARA CITY)**

M.S. Thesis

Ruveyda Sultan Ünver

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

April, 2021

ABSTRACT

Our country has various institutions for the education activities of individuals with special education needs. Special Education Practice Schools under the Ministry of National Education can be given as an example. Medium or high-level autistic students and medium or high-level mental deficiency students are educated in Special Education Practice Schools. When the first and second level weekly curriculum of the related school is investigated, three hours per week music and play lesson draw attention. In this study, the purpose was to investigate the effectiveness of music and play lesson teaching at the middle school level of Special Education Practice Schools. This study used the case study model among qualitative research methods. The study group consisted of 20 staffed music teachers working in the middle school level of Special Education Practice Schools in Ankara city in the 2019-2020 academic term. The study data were collected with semi-structured interview forms and analysed with the content analysis method. Within the scope of this study, music and play lesson taught in Special Education Practice Schools were investigated by considering various components of education. Accordingly, findings

related to (a) students who took music and play lesson, (b) the environment where the lesson is conducted, (c) lesson preparation process, (d) lesson application, (e) shows organised as lesson outcomes, (f) lesson measurement and assessment and (g) teachers' expectations and recommendations were presented. In this regard; In addition to autism and mental disability groups, it has been determined that there are students with multiple disabilities in institutions, and with some exceptions, students generally have a positive attitude towards music and play lessons. While some of the Special Education Practice Schools are organized as separate schools or separate classes according to the types of disability, the other schools continue education in the form of mixed education. While half of the schools interviewed are well-equipped about music and play lessons, it is found that there are inadequacies that hinder education in the other half. In addition to these, it is determined that the sources are insufficient to give customized music and play lessons to individuals with special needs during the preparation process of the class. Still, teachers take care to organize appropriate activities to the students' level while preparing the lesson. In the implementation of the lesson, rhythm instruments, Orff instruments, and keyboard instruments are mostly used; Almost all of the teachers made use of technology in the lesson at a basic level; It is understood from the teachers' opinions that mostly rhythm exercises, musical/educational plays, and singing activities are used during the lesson. In addition to these, it has been determined that teachers create activities that support various development areas of students, and they mostly use the Orff approach and show-and-make method in the lesson. Besides, it is observed that the teachers benefit from the reward-punishment methods and collaborate with the classroom teacher to a significant extent in managing students' in-class behaviors. They also faced the difficulties experienced intensely due to the special needs of the students while conducting the lesson. While some teachers try to implement crisis management with various activities in the face of these difficulties, other teachers prefer to get support from classroom teachers for intervention. In addition, while it is stated that demonstrations were organized as a course outcome in all schools, it is understood that a significant part of the teachers did not make assessments and evaluations. There was no systematic and planned assessment-evaluation process in music and play lessons. Finally, it is determined that the teachers working in the field have expectations for increasing the educational resources for the most field, making arrangements in the music and play lesson curriculum of the Ministry of National Education, and making educational arrangements targeting individuals with special needs in music teaching undergraduate programs.

Keywords : Music and play lesson, special education, middle school
Page Number : 165
Supervisor : Prof. Dr. Barış KARAELEMA

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM II	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Özel Eğitim	9
2.1.1. Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey	10
2.1.1.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler	12
2.1.1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler	14
2.1.2. Özel Eğitimde Personel	16
2.1.3. Özel Eğitimde Öğretim Programı	17

2.1.4. Özel Eğitimde Uygun Ortam	18
2.1.5. Özel Eğitimde Müzik.....	19
2.1.6. Özel Eğitimde Oyun	23
2.2. Müzik ve Oyun Dersi.....	25
2.3. İlgili Araştırmalar.....	28
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	29
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	32
BÖLÜM III	35
YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3. Veri Toplama Aracı	38
3.4. Verilerin Toplanması.....	38
3.5. Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi.....	39
BÖLÜM IV.....	41
BULGULAR VE YORUM	41
4.1. Öğrencilere İlişkin Bulgular	41
4.1.1. Öğrencilerin Yetersizlik Türleri ve Düzeylerine İlişkin Bulgular	42
4.1.2. Öğrencilerin Derse Karşı Genel Tutumları İle İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular	43
4.2. Dersin Yürütüldüğü Ortama İlişkin Bulgular	44
4.2.1. Öğrencilerin Yetersizlik Türlerine Göre Sınıflara Yerleştirilme Durumlarına İlişkin Bulgular	45
4.2.2. Dersin Yürütüldüğü Ortamın Uygulama İlişkin Bulgular.....	46
4.3. Dersin Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular	47
4.3.1. Öğretmenlerin BEP Hazırlama Durumlarına İlişkin Bulgular	47
4.3.2. Dersi Hazırlarken Dikkat Edilen Unsurlara İlişkin Bulgular.....	48
4.3.3. Dersi Hazırlarken Faydalanılan Kaynaklara İlişkin Bulgular	51
4.4. Dersin Uygulanışına İlişkin Bulgular.....	53
4.4.1. Derste Kullanılan Materyallere İlişkin Bulgular.....	53
4.4.1.1. Derste Kullanılan Eğitsel Materyallere İlişkin Bulgular	53
4.4.1.2. Derste Kullanılan Teknolojik Materyallere İlişkin Bulgular.....	57
4.4.2. Derste Uygulanan Etkinliklere İlişkin Bulgular	59
4.4.2.1. Derste Uygulanan Etkinlik Türlerine İlişkin Bulgular.....	59
4.4.2.2. Derste Uygulanan Örnek Etkinliklere İlişkin Bulgular.....	62

4.4.3. Derste Kullanılan Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bulgular	67
4.4.4. Ders İçi Davranış Yönetiminde Uygulanan Yöntemlere İlişkin Bulgular...	69
4.4.5. Dersi Yürütürken Karşılaşılan Zorluklara ve Zorluklar Karşısında Uygulanan Çözümlere İlişkin Bulgular	71
4.5. Ders Çıktısı Olarak Düzenlenen Gösterilere İlişkin Bulgular	75
4.6. Dersin Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Bulgular	77
4.7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Alana Yönelik Beklenti ve Önerilerine İlişkin Bulgular	79
BÖLÜM V	87
SONUÇ VE TARTIŞMA	87
5.1. Öğrencilere İlişkin Sonuç ve Tartışma	87
5.2. Dersin Yürütüldüğü Ortama İlişkin Sonuç ve Tartışma	88
5.3. Dersin Hazırlık Sürecine İlişkin Sonuç ve Tartışma	90
5.4. Dersin Uygulanışına İlişkin Sonuç ve Tartışma	92
5.5. Ders Çıktısı Olarak Düzenlenen Gösterilere İlişkin Sonuç ve Tartışma	102
5.6. Dersin Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma	103
5.7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Alana Yönelik Beklenti ve Önerilerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	104
5.8. Öneriler	107
5.8.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	107
5.8.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler	108
KAYNAKLAR.....	109
EKLER	121
Ek. 1 Görüşme Formu	122
Ek.2 Araştırma İzni	125
Ek. 3 İkinci Değerlendirici Formu	126

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 2019-2020 Özel Eğitim Uygulama Okulları Kademelerinde Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı.....	19
Tablo 2. Öğretim Programının Öğrenme Alanları, Hedef ve Hedef Davranış Sayıları.....	26
Tablo 3. Öğretmenlerin Yaş ve Cinsiyete İlişkin Dağılımları.....	36
Tablo 4. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversite ve Fakültelere İlişkin Dağılımları ...	37
Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumu ve Özel Eğitim Alanında Çalışma Sürelerine İlişkin Dağılım.....	37
Tablo 6. Verilerin Toplanma Şekillerine İlişkin Katılımcı Dağılımları.....	39
Tablo 7. Öğretmenlerin Öğrencilerinin Yetersizlik Türleri ve Düzeylerine İlişkin Dağılım (N=20)	42
Tablo 8. Öğrencilerin Derse Karşı Genel Tutumları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı (N=20)	43
Tablo 9. Öğrencilerin Yetersizlik Türlerine Göre Ayrı Sınıflara Yerleştirilme Durumlarının Dağılımı (N=20)	45
Tablo 10. Öğretmenlerin Dersi Yürüttükleri Ortamın Uygunluğuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (N=20)	46
Tablo 11. Öğretmenlerin Dersi Hazırlarken Dikkat Ettikleri Unsurlara İlişkin Dağılım (N=20)	48
Tablo 12. Öğretmenlerin Dersi Hazırlarken Faydalandıkları Kaynaklara İlişkin Dağılım (N=20)	51
Tablo 13. Derste Kullanılan Eğitsel Materyallere İlişkin Dağılım (N=20)	53
Tablo 14. Derste Teknoloji Kullanımına İlişkin Dağılım (N=20)	57

Tablo 15. <i>Derste Uygulanan Etkinlik Türlerine İlişkin Dağılım (N=20)</i>	59
Tablo 16. <i>Örnek Etkinliklerde Kullanılan Şarkılara İlişkin Dağılım (N=20)</i>	65
Tablo 17. <i>Derste Uygulanan Etkinliklerin Özelliklerine İlişkin Dağılım (N=20)</i>	66
Tablo 18. <i>Öğretmenlerin Derste Kullandıkları Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Dağılım (N=20)</i>	67
Tablo 19. <i>Öğretmenlerin Ders İçi Davranış Yönetiminde Uyguladıkları Yöntemlerin Dağılımı (N=20)</i>	69
Tablo 20. <i>Öğretmenlerin Dersi Yürütürken Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Dağılım (N=20)</i>	71
Tablo 21. <i>Öğretmenlerin Zorluklar Karşısında Uyguladıkları Çözümlere İlişkin Dağılım</i>	72
Tablo 22. <i>Ders Çıktısı Olarak Düzenlenen Gösteri Türlerine İlişkin Dağılım (N=20)</i>	75
Tablo 23. <i>Öğretmenlerin Ders Ölçme ve Değerlendirme Kriterlerinin Dağılımı (N=20)</i> ..	77
Tablo 24. <i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Uygulama Okullarında Görev Yapacak Olan Müzik Öğretmenlerine veya Öğretmen Adaylarına Tavsiyelerinin Dağılımı (N=20)</i>	79
Tablo 25. <i>Öğretmenlerin Özel Eğitim Uygulama Okullarında Müzik Eğitiminin Nitelikli Bir Şekilde Gerçekleştirilebilmesine Yönelik Beklenti ve Önerilerinin Dağılımı (N=20)</i> ...	81
Tablo 26. <i>Öğretmenlerin Müzik Öğretmenliği Lisans Programında Özel Eğitim Alanına İlişkin Beklenti ve Önerilerinin Dağılımı (N=20)</i>	83

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Özel eğitimin temel öğeleri.....	10
Şekil 2. Özel eğitimde görev alan personeller	16
Şekil 3. En az/en çok sınırlandırılmış ortam hiyerarşisi.....	18
Şekil 4. Piaget, Smilansky ve Parten'e göre oyun sınıflandırması ve oyun türlerine ait davranışlar.....	24
Şekil 5. Derste kullanılan eğitsel materyaller birinci örnek	55
Şekil 6. Derste kullanılan eğitsel materyaller ikinci örnek	56

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
ÖEHY	Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bireylerin ve toplumların gelişiminde büyük bir role sahip olan eğitim, “bireyin yaşantılarına bağlı olarak bilgi, beceri ve tutumlar kazanması, ön bilgilerini kullanarak yeni karşılaştığı bilgileri anlamlandırması, zihinsel yapılarını düzenlemesi, bilgi, beceri ve tutumlarını değiştirmesi süreci” olarak tanımlanmaktadır (Aşılıoğlu, 2017, s. 12). Bir başka açıklamaya göre ise, “eğitim bir süreçtir ve geçerli öğrenmelerin oluşturulmasıyla gerçekleştirilmektedir. Bu süreçte birey, kendi bireysel özelliklerine uygun olarak yer alır ve yaşam için gereken tüm davranışları kazanır. Eğitim süreci sonunda ise yaşam boyunca kazandığı davranışları aktif olarak uygular” (Töreyn, 2021, s. 3).

Eğitimi kültürel gelişim süreçleri ile açıklayan görüşlere rastlamak da mümkündür. Buna göre; insan, kültürel evrimi sürecinde “kültürlenme”, “kültürleme” ve “kültürleşme” aşamalarından geçer ve bu aşamaların bilinçli, amaçlı ve istendik bir şekilde gerçekleştirilmesine “eğitim” denir. Tam da bu noktada bir kültür ögesi veya kendine özgü bir kültür yapısı olarak “müzik” akla gelmektedir (Uçan, 2018, s. 1-2).

Müzik; eğitimin bir boyutu, aracı, yöntemi ve alanı olarak vazgeçilmez bir unsur hâline gelmiştir. Müzik eğitimi, eğitimin diğer boyutları ve sanatın diğer dalları arasında iletişim ve etkileşim sağlayan bir yapıya sahiptir. Bunun yanı sıra öğretilen şarkılar yoluyla diğer derslerde verilen bilgi ve beceriler çok daha etkili olabilmekte, müzik bir araç ve yöntem niteliğine dönüşebilmektedir (Türkmen, 2020, s. 9).

Müzik eğitimi, “bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma ya da bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı

olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir” (Uçan’dan aktaran Uçan, 2018, s. 32-33).

Müzik eğitimi kritik düşünme, problem çözümü ve bu amaçlara yönelik nasıl iş birliķi çalışılması gerektiğini öğrenme gibi akademik ve kişisel becerilerin gelişmesini destekler. Sembollerin nasıl kullanılacağı, bilgiyi analizleme, sentezleme ve değerlendirme gibi kavramaya yönelik beceriler mzik ğretiminde tam belirgin olmamakla birlikte çocuğun bu yöndeki becerilerinin gelişimini güçlendirici yöndedir (şendurur & Akgl Barış, 2002, s. 167).

Müzik eğitimi; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda, haftalık belli bir zaman dilimini kapsayan, belirlenmiş bir program dâhilinde yürütülen ve bu okullardaki programı alan bütünü öğrencilere verilen bir eğitim olarak “genel müzik eğitimi” şeklinde var olabilmektedir. Müzik eğitiminin bu türünde temel amaç; her bireyin ortak kültürü tanınması, ince bir zevk ve sanat anlayışına sahip olması, müzik yoluyla iletişim kurma ve toplumsallaşma yolunda temel davranışları kazanabilmesidir (Türkmen, 2020, s. 11).

“Genel müzik eğitimi her yaşta, her düzeyde, herkes için gerekli ve zorunludur ya da zorunlu olmak durumundadır. Çünkü genel müzik kültürü her yaşta, her düzeyde herkese kazandırılması esas olan asgar-ortak genel kültürün başta gelen ayrılmaz öğelerinden biridir” (Uçan, 2018, s. 34).

1.1. Problem Durumu

İnsanların yaşam süreci içinde temel olarak fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal alanlarda çeşitli gelişim özellikleri gösterdikleri bilinmektedir. Bu zellikler yaş grubuna göre farklılaşmakta ve bu doğrultuda gelişim değerlendirmesi yapılmaktadır (Baykoç Dönmez, 2017 s. 19). Her bireyin farklı özellikleri olmasına karşın kimi bireyler çeşitli nedenlerle bulunduğu yaş grubundan anlamlı düzeyde farklı gelişim özellikleri gösterebilir. Örneğin; birey derste anlatılan konuları yaş grubundaki arkadaşlarıyla aynı hızda ğrenemeyebilir, onların işittiği sesleri sağlıklı bir şekilde işitemeyebilir veya bazı alanlarda yaş grubunun üzerinde performans gösterecek üstün yeteneklere sahip olabilir. Bireylerin sahip oldukları bu farklılıkların eğitim ortamlarında bir engel olarak karşılarına çıkmasını önlemek ise üzerinde durulması gereken önemli bir konu olarak görülmektedir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (1949)’ nde belirtildiği üzere eğitim tüm bireylere tanınan temel bir haktır. Buna göre eğitim hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesinde hiçbir birey göz ardı edilmemelidir.

Eğitimde herkese fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması Türk Millî Eğitiminin temel ilkeleri arasında yer almaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bu doğrultuda farklı

gelişim özellikleri gösteren bireylerin eğitiminin de farklı şekilde yürütülmesi ihtiyacı gözetilerek özel eğitim alanının ortaya çıktığı söylenebilir. Özel eğitim, “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi” ifade eder. “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” ise özel eğitim ihtiyacı olan birey olarak ifade edilmektedir. (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [ÖEHY], 2018, s. 2). Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler; zihinsel yetersizliği olan, işitsel yetersizliği olan, görme yetersizliği olan, fiziksel yetersizliği/süreğen hastalığı olan, dil ve konuşma bozukluğu olan, öğrenme güçlüğü olan, duygu davranış bozukluğu olan, otizm spektrum bozukluğu olan, çoklu yetersizliği olan ve üstün zekalı/yetenekli olan bireyler olarak sınıflandırılabilir (Diken, 2019).

Yayımlanan son verilere göre (T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2021 Şubat), 2019-2020 eğitim öğretim yılı itibarıyla Türkiye’de özel eğitim okullarında 55.588, özel eğitim sınıflarında 51.886 ve kaynaştırma eğitiminde 318.300 olmak üzere toplam 425.774 öğrenci özel eğitim kurumlarında örgün eğitim almaktadır. Buna ek olarak yaygın eğitim kapsamında 2019-2020 eğitim öğretim yılı itibarıyla 438.570 öğrenci özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde öğrenim görmektedir. Veriler dikkate alındığında ülkemizde özel gereksinimli olarak da anılan özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin azımsanmayacak düzeyde olduğu söylenebilir.

Özel eğitimin tanımında yer alan uygun ortam koşulunu sağlayabilmek amacıyla ülkemizde özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için farklı eğitim ortamları sağlanmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı Özel Eğitim Uygulama Okulları ise bu eğitim ortamlarına örnek olarak gösterilebilir. Özel Eğitim Uygulama Okullarında, orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan öğrenciler eğitim görmektedir (ÖEHY, 2018, s. 11). “Zihinsel yetersizlik; genel zekâ işlevinin belirgin derecede ortalamasının altında olmasının yanı sıra, bireyin yaş grubu ile kıyaslandığında toplumsal beceriler, sorumluluk, iletişim kurma, günlük beceriler ve kendi kendine yeterlilik gibi alanlarda gecikmelerin olması durumudur” (MEB, 2016a, s. 6). Otizm ise genel ifade ile sosyal etkileşim ve iletişim becerilerindeki yetersizlikler ile tanınan bir yaygın gelişimsel bozukluk olarak açıklanmaktadır (Diken, 2019, s. 431; Şahin, 2017, s.291; Yıldız, 2018, s.17).

Bütün çocukların eğitiminde olduğu gibi özel eğitim ihtiyacı olan çocukların eğitiminde de müzik önemli bir rol oynamaktadır (Çelik 2016; Eren, 2014; Pektaş, 2016; Şahin & Işıtan, 2010). Müzik etkinlikleri ile özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin motivasyonu, dinleme becerileri, işitsel algıları ve dikkat süreleri artabilmektedir. Ayrıca bu etkinlikler bireylerin çeşitli gelişim alanlarını desteklemekte ve bireylere dinlenme ortamları sunmaktadır (MEB, 2014c, s. 5).

Alanyazındaki birtakım araştırmalar da müzik eğitiminin, bağımsız müzikal etkinliklerin veya müzik terapi müdahalelerinin özel eğitim ihtiyacı olan bireyler üzerinde çeşitli yönlerden olumlu etkiler yarattığına işaret etmektedir (An & Kim, 2018; Berrakçay, 2008; Çay, 2020; Duffy & Fuller, 2001; Fong & Jelas, 2010; Kim, Wigram, & Gold, 2008; Nacakcı & Dalkıran, 2016; Tekgöl, 2020). Ayrıca müziğin araç olarak kullanılması ile özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin bilgi ve becerilerine katkı sağlandığına işaret eden araştırmalar da bulunmaktadır (Eren, 2012a; Ertekin, 2015; Kırşehirli, 2011; Ünal, Ece ve Yıkılmış, 2016; Zelyurt, 2015). Nitekim Eren (2014), özel eğitim süreçlerinde müziğin eğitim ve tedavi amaçlı farklı kullanım alanları olduğunu belirtmiştir. Buna göre “eğitim alanı olarak müzik eğitimi”, bireylerin müzikal bilgi ve becerilerine odaklanırken “eğitim aracı olarak müzik eğitimi”, müzik yoluyla eğitim olarak adlandırılır ve bireylerin müzikal gelişimleri dışındaki çeşitli gelişim alanlarını da destekler (zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal gelişim, öz bakım becerileri, günlük yaşam becerileri, akademik beceriler vb.). Son olarak müzik terapi alanında ise müzik, ilgili uzmanlar tarafından tedavi amacıyla kullanılmaktadır. Bahsedilen tüm bu alanlarda müziğin özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için olumlu sonuçlar doğurduğuna işaret edilmektedir.

Şüphesiz ki müzik eğitiminin gerçekleştirilebilmesinde en büyük rollerden biri müzik öğretmenlerine düşmektedir. Müzik öğretmenliği lisans programından mezun olan bu öğretmenler, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullara atandığında kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu sınıflarda veya doğrudan özel eğitim okullarında görev yapabilmektedir. Müzik öğretmenliği lisans programları incelendiğinde, 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren “Özel Eğitim” dersinin programa eklendiği, 2018-2019 eğitim öğretim yılında güncellenen program ile dersin “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” adını alarak son yarıyılta işlendiği görülmektedir. Buna karşın, bu dersin servis dersi olarak çoğunlukla özel eğitim bölümü öğretmenleri tarafından müzik ile ilişkilendirilmeden teorik olarak işlendiği anlaşılmaktadır. Bazı araştırmalarda, kimi müzik öğretmenlerinin kıdemlerine ve yaşlarına bakıldığında üniversitede “Özel Eğitim” dersini almış oldukları anlaşılrken

öğretmenlerin bu dersi almadıklarını belirtmesi sonucu dersi hatırlamadıkları tespit edilmiştir (Dinç Altun & Eyüpoğlu, 2018; Eyüpoğlu, 2019). Bu durum ise dersin müzik ile ilişkilendirilmeden teorik olarak işlenmesi sonucu işlevselliğinin ve akılda kalıcılığının düşük olduğu düşüncesini doğrulamaktadır. Bu doğrultuda, teoride özel eğitim ile ilgili öğrenilen bilgileri müzik eğitimi ile ilişkilendirmekte zorlanan veya 2006-2007 eğitim öğretim yılı öncesinde hiç özel eğitim içerikli ders almadan mezun olan bazı müzik öğretmenlerinin özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle müzik dersi yürütmek konusunda zorluk yaşayabileceği düşünülmektedir. Yaşanan zorluklar ve uygulamalar esnasında karşılaşılan bilgi eksiklikleri sonucunda eğitimin verimliliğinin düşmesi ile mesleki tükenmişlik yaşanması da bu doğrultuda ortaya çıkabilecek sonuçlardandır.

İlgili alanyazın incelendiğinde, müzik öğretmenlerinin özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle yürütülen müzik derslerine ilişkin yeterliliklerinin düşük olduğu, alanda birtakım zorluklarla karşılaştıkları veya tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu sonuçlarına ulaşan araştırmalara rastlanmıştır (Karatağ, 2020; Kutlu, 2018; Sarıçiftçi, 2019; Turan, 2006; Wong & Chick, 2016). Bu doğrultuda özel eğitim ihtiyacı olan bireylere daha nitelikli bir müzik eğitimi sunmak adına mevcut durumu tespit ederek iyileştirmeye yönelik pek çok araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

MEB Özel Eğitim Uygulama Okulu I. ve II. kademe haftalık ders çizelgesinde belirtildiği üzere orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan öğrencilerin eğitim gördüğü bu okulların ilk iki kademesinde haftada 3 ders saati (40'ar dakika) müzik ve oyun dersi işlenmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Bu ders ile öğrencilerin müzikal becerileri kazanmaları ve bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel, sosyal ve duygusal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları ve müzik etkinliklerine katılma alışkanlığı edinmeleri hedeflenmektedir. Öğrencilerin müzik yoluyla iletişim kurmaları, duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri ise bu programın kazandırmak istediği en önemli beceriler olarak belirtilmiştir. Ayrıca ilgili öğretim programında müziğe ilişkin beceri ve kazanımların yanı sıra oyunun da oldukça önemli bir yeri olduğu ifade edilmiştir (MEB, 2018). Buna göre müzik ve oyun dersine yüklenen misyon dikkate alındığında dersin ne şekilde yürütüldüğü ve içeriği merak uyandırmaktadır.

Bu bağlamda; Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademe yürütülen müzik ve oyun dersinin detaylı olarak incelenmesi ile alana katkı sağlanabileceği ön görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedede yürütülen müzik ve oyun dersinin işlenişine ilişkin mevcut durumu tespit etmek ve öğretmenlerin görüşlerini temel alarak dersi detaylı bir şekilde incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın amacı kapsamında konuyu aydınlatmak üzere öğrenme-öğretme sürecinin çeşitli bileşenleri (öğrenci, öğretmen, ortam, dersin hazırlık süreci, dersin uygulanışı, ölçme-değerlendirme) dikkate alınarak Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedede yürütülen müzik ve oyun dersine ilişkin aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğrencilere ilişkin sorular:
 - 1.1.Öğrencilerin yetersizlik türleri ve düzeyleri nelerdir?
 - 1.2.Öğrencilerin derse karşı genel tutumlarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Dersin yürütüldüğü ortama ilişkin sorular:
 - 2.1.Öğrencilerin yetersizlik türlerine göre sınıflara yerleştirilme durumları nasıldır?
 - 2.2.Dersin yürütüldüğü ortamın uygunluğuna ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Dersin hazırlık sürecine ilişkin sorular:
 - 3.1.Öğretmenlerin BEP hazırlama durumları nasıldır?
 - 3.2.Öğretmenlerin dersi hazırlarken dikkat ettikleri unsurlar ve faydalandıkları kaynaklar nelerdir?
4. Dersin uygulanışına ilişkin sorular:
 - 4.1.Derste kullanılan materyaller (eğitsel/teknolojik) nelerdir?
 - 4.2.Derste uygulanan etkinlikler nelerdir?
 - 4.3.Derste kullanılan öğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleri nelerdir?
 - 4.4.Ders içi davranış yönetiminde uygulanan yöntemler nelerdir?
 - 4.5.Dersi yürütürken karşılaşılan zorluklar ve bu zorluklar karşısında uygulanan çözümler nelerdir?
5. Ders çıktısı olarak düzenlenen gösteri türleri nelerdir?
6. Dersin ölçme ve değerlendirmesi nasıl yapılmaktadır?
7. Öğretmenlerin görev yaptıkları alana yönelik beklenti ve önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitiminde müziğin oldukça önemli bir yeri vardır. Eren (2014)' in de belirttiği üzere müziğin hem amaç, hem araç hem de tedavi olarak kullanımı ile özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin yaşantısında olumlu gelişmeler

sağlanabilir. Buna karşın bu olumlu gelişmelerin sağlanabilmesi için eğitimin doğru bir şekilde planlanması ve yürütülmesi önem arz etmektedir. Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle yürütülen müzik eğitimi çalışmalarının daha nitelikli ve etkin bir hâle getirilebilmesi için ise konuyu aydınlatacak çeşitli araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

İlgili alanyazın tarandığında özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle yürütülen müzik derslerini inceleyen az sayıda araştırma ile karşılaşmıştır. Çakır Doğan, 2011 yılında yürüttüğü çalışmada Türkiye’deki ilköğretim düzeyindeki eğitilebilir zihinsel engelliler için müzik eğitiminin durumunu nicel yöntemlerle araştırmıştır. Buna karşın orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan öğrencilerin bulunduğu okullarda yürütülen müzik derslerini detaylı bir şekilde araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırma, Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedede yürütülen müzik ve oyun dersinin işlenişini eğitim-öğretimin çeşitli bileşenlerini dikkate alarak detaylı bir şekilde incelemesi bakımından önemli görülmektedir. Ayrıca araştırmanın Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedede yürütülen müzik ve oyun dersine yönelik fikir oluşturacağı ve özel eğitim alanında tecrübesi olmayan müzik öğretmenlerinin veya öğretmen adaylarının konuyla ilgili fikir edinebileceği bir kaynak niteliği taşıyacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada, çalışma grubunu oluşturan ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan öğretmenlerin ölçme aracıda yer alan sorulara doğru ve samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Araştırmacının maddî olanakları ile,
- Araştırmacının yüksek lisans eğitimi tez dönemi süresi ile,
- 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ankara ili Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedede görev yapan müzik öğretmenleri ile,
- Gözlem yapılmaksızın öğretmenlerden toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel Eğitim: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” (ÖEHY, 2018, s. 2).

Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey: “Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” (ÖEHY, 2018, s. 2).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı: “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı” (ÖEHY, 2018, s. 1).

Otizmi Olan Birey: “Sosyal etkileşim, sözel ve sözel olmayan iletişim, ilgi ve etkinliklerdeki sınırlılığı erken çocukluk döneminde ortaya çıkan ve bu özellikleri nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey” (ÖEHY, 2006, s. 2).

Zihinsel Yetersizliği Olan Birey: “Zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey” (ÖEHY, 2006, s. 3).

Birden Fazla (Çoklu) Yetersizliği Olan Birey: “Birden fazla alanda görülen yetersizlik nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey” (ÖEHY, 2006, s. 1).

Problem Davranış: “Bireylerin toplumda etkili işlev görmelerini engelleyen ve kendilerinin/akranlarının güvenliklerini tehlikeye sokan herhangi bir davranış olarak tanımlanmaktadır” (Carr & Durand’dan aktaran Cebeci, 2013, s. 157).

Pekiştirme: “İzlediği davranışın gerçekleşme olasılığını arttıran veya davranışın sürmesini sağlayan uyarıların ortama eklenmesi veya çekilmesi süreci” (Alberto & Troutman’dan aktaran Cebeci, 2013, s. 158).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Özel Eğitim

Her birey yaşam süreci içinde çeşitli gelişim özellikleri göstermekte ve kendine özgü bir takım özellikleri bünyesinde barındırmaktadır. Buna karşın kimi bireyler, akranlarından anlamlı düzeyde farklı gelişim özellikleri gösterebilmekte ve bu doğrultuda özel olarak planlanmış eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyabilmektedir. İlgili literatür incelendiğinde özel eğitimle ilgili çeşitli tanımlamalarla karşılaşmıştır. Ataman (2015, s. 14) özel eğitimi şu şekilde tanımlamıştır:

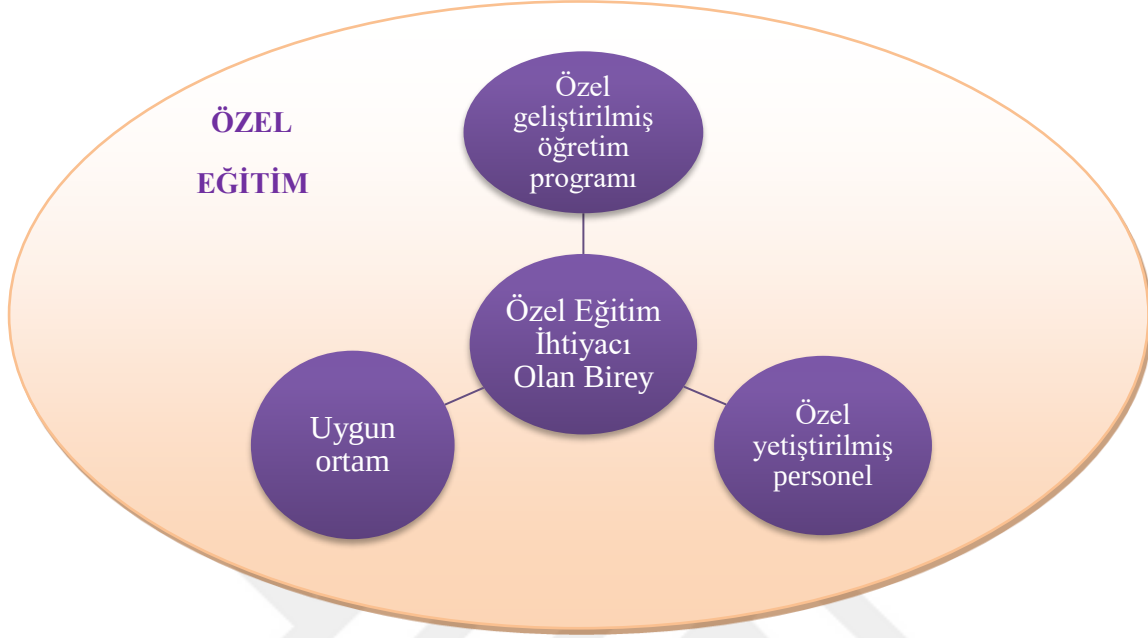
Özel eğitim çoğunluktan farklı ve özel gereksinimi olan çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek toplumla bütünleşmesini ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)' nde ise özel eğitim, “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak tanımlanmaktadır (s.2). Özel eğitimi daha detaylı şekilde açıklayan bir başka tanım ise şu şekildedir:

Fiziksel, zihinsel, iletişimsel, sosyal ve duygusal gelişimlerdeki özellikler nedeniyle normal gelişimden farklılık gösteren ve normal eğitim/öğretimden yararlanamayan, kısmen yararlanan veya yararlandığı halde destek programları ile eğitimlerini devam ettirebilen bireyler için; özel yetiştirilmiş elemanlar tarafından ekip anlayışıyla sunulan, özel yöntem ve araçlarla gerekirse özel mekanlarda her özel gereksinimli grup için farklı olarak geliştirilmiş özel programlarla verilen eğitimidir (Baykoç Dönmez'den aktaran Baykoç Dönmez, 2017, s. 20)

Tanımlar incelendiğinde özel eğitimin; (a) özel eğitim ihtiyacı olan bireyi merkeze alan ve onlar için (b) özel geliştirilmiş program, (c) özel yetiştirilmiş personel ve (d) uygun ortam

koşullarını sağlayan eğitim hizmeti olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda özel eğitimin temel öğeleri, Şekil 1’deki gibi ifade edilebilir.



Şekil 1. Özel eğitimin temel öğeleri

2.1.1. Özel Eğitim İhtiyacı Olan Birey

Kaynaklar tarandığında özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin; özel gereksinimli, özel eğitime muhtaç, özel eğitim gerektiren veya özel eğitime gereksinim duyan bireyler olarak adlandırıldığı görülmektedir (Ataman, 2015; Baykoç, 2017; Odabaşı, 2019; Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1992). 1997 tarih ve 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (Resmi Gazete, 1997)’ de “özel eğitim gerektiren birey” ifadesi kullanılmış ve bu ifade “çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren birey” şeklinde tanımlanmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)’ nin 4’üncü maddesinde ise “özel eğitim ihtiyacı olan birey” ifadesi kullanılmış ve bu ifade “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren birey” şeklinde tanımlanmıştır (s. 2). 2018 yılında güncellenen Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, ulaşılabilen en güncel ve resmi kaynak olarak görülmüştür. Bu doğrultuda araştırma kapsamında “özel eğitim ihtiyacı olan birey” ifadesi temel alınarak içerik oluşturulmuştur. “Özel eğitim ihtiyacı olan birey” ifadesini daha net bir şekilde ortaya koymak amacıyla; zedelenme-sapma, yetersizlik, özür-engel ve bireysel farklılık kavramlarının açıklanmasında yarar görülmektedir.

Zedelenme - sapma: Bireyin fizyolojik, psikolojik, sosyolojik veya anatomik yapısında geçici veya kalıcı kayıplar oluşması; organların veya vücudun bir bölümünün işlevinin azalması, zarar görmesi veya işlevini yerine getirmekte zorlanmasıdır. Zedelenme doğum öncesi, doğum anı veya doğum sonrası süreçlerde meydana gelebilir. Örneğin, doğum anında meydana gelen bir kaza sebebi ile bireyin bacaklarında zedelenme olabilir. Bu zedelenmeye bağlı olarak geçici veya kalıcı hasarlar oluşabilir (Ataman, 2011, s. 15; Çakıroğlu, 2018, s. 2; MEB, 2014a, s. 3).

Yetersizlik: “Zedelenme ve sapma sonucu bireyin işlevlerini yerine getirememesi durumudur. Kulak kemikçiklerinin yapışık olması nedeniyle işitememe, görme sinirlerinin zedelenmesi sonucunda görememe, beyin hücrelerinin zarar görmesi sonucunda öğrenememe, yürüyememe, okuyamama, yazamama, konuşamama örnek olarak sıralanabilir” (MEB, 2016b, s. 4).

Özür - Engel: “Yetersizliği olan bireyin çevreyle etkileşiminde karşılaştığı problemlerdir. Birey yetersizlik yüzünden yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak oynaması gereken rolleri gereği gibi oynayamama durumunda kalır” (MEB, 2016b, s. 4). Örneğin; işitemeyen ve konuşamayan bir çocuk okulda, sınıfta ve sosyal hayatta sözlü iletişime dayalı rolleri istendiği gibi yerine getiremez, oynamak istediği roller ona verilmez, yetersizliği önüne engel olarak çıkar ya da çıkarılır (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1992, s. 5).

Bireysel farklılık: Türk Dil Kurumu sözlüğünde birey, “insan topluluklarını oluşturan, insanların benzer yanlarını kendinde taşımakla birlikte, kendine özgü ayırıcı özellikleri de bulunan tek can, fert.” ifadeleri ile tanımlanmaktadır. Bu tanım ile her bireyin kendine özgü ayırıcı özellikler barındırmasının bir gerçeklik olarak kendisini gösterdiği söylenebilir.

Bireylerde gelişimsel açıdan farklılıkların oluşması insan gelişiminin doğal bir parçasıdır. Bireylerdeki farklılıkların ileri düzeyde olması ise toplumda “farklı” algısını oluşturmaktadır. Bu farklılıklar zihinsel, fiziksel, duyuşsal, davranışsal, sosyal veya iletişimsel olarak karşımıza çıkabilmektedir (Deniz & Çıkılı, 2020, s. 2). Farklı bireysel özellikler ise farklı gereksinimleri ortaya çıkarmakta ve bireyin yaşamını bu doğrultuda biçimlendirebilmektedir (Güner Yıldız & Tutuk, 2018, s. 17). Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin tanımlanmasında bireysel farklılıklardan yola çıkılması, bireyin etiketlenmesini önlemekte ve bireyin olumlu özelliklerine atıfta bulunma imkânı sağlamaktadır. Böylece bu bireyler, yetersizlikleri açısından değerlendirilmek yerine, yeterliklerine ve bu yeterliklerin geliştirilmesine yönelik değerlendirilebilecektir (Cavkaytar, 2019, s. 4).

Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler;

- Zihinsel yetersizliği olan,
- İşitme yetersizliği olan,
- Görme yetersizliği olan,
- Fiziksel yetersizliği/süreğen hastalığı olan,
- Dil ve konuşma bozukluğu olan,
- Öğrenme güçlüğü olan,
- Duygu davranış bozukluğu olan,
- Otizm spektrum bozukluğu olan,
- Çoklu yetersizliği olan,
- Üstün zekâlı/yetenekli olan bireyler olarak sınıflanabilmektedir (Diken, 2019).

Bu araştırma çerçevesinde ise yalnızca Özel Eğitim Uygulama Okullarında eğitim gören otizmlili ve zihinsel yetersizliği olan bireylerin özellikleri üzerinde durulmuştur.

2.1.1.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Bireyler

“Zihinsel yetersizlik; genel zekâ işlevinin belirgin derecede ortalamanın altında olmasının yanı sıra, bireyin yaş grubu ile kıyaslandığında toplumsal beceriler, sorumluluk, iletişim kurma, günlük beceriler ve kendi kendine yeterlilik gibi alanlarda gecikmelerin olması durumudur” (MEB, 2016a, s. 6). Zihinsel yetersizlik; kromozomal bozukluklara (Örn: Down sendromu, Frajil X, Wiliam Sendromu, Prader-Willi Sendromu), metabolizmanın işleyişindeki sorunlara (Örn: Fenilketonüri), beyin gelişimi ile ilgili sorunlara (Örn: Mikrosefali, Hidrosefali) veya çevresel etkilere (Örn: Fetal Alkol Sendromu) bağlı olarak doğum öncesinde ortaya çıkabileceği gibi doğum anında veya sonrasında gerçekleşen hastalıklar veya kazalar sonucunda da oluşabilmektedir (Çifci Tekinarslan, 2019, s. 151-154).

Zihinsel yetersizliği olan bireyler Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)’ nde hafif, orta, ağır ve çok ağır olmak üzere düzeylerine göre sınıflandırılarak tanımlanmıştır. Buna göre;

Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: “Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine sınırlı düzeyde ihtiyacı olan bireyi” ifade etmektedir (ÖEHY, 2018). “Gecikme daha çok bireyin temel okuma-yazma ve sayma becerilerini kazanmasında ortaya çıkar. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ‘eğitilebilir’ olarak nitelendirilen grubu işaret eder. Duyusal ve motor alanlardaki bozuklukları çok azdır” (MEB, 2016a, s. 6). Zihinsel yetersizliği

hafif düzeyde olan bireyler genellikle okula başlayana kadar fark edilmezler. Ancak okula başladıklarında, özellikle akademik çalışmalarda yaşatlarının gerisinde kalırlar (Eripek, 2011, s. 115).

Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: “Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetine yoğun şekilde ihtiyacı olan bireyi” ifade etmektedir (ÖEHY, 2018). Orta düzey zihinsel yetersizliği olan bireylerde gecikmeli konuşma ve dil gelişimi, sosyal duygusal ve davranış problemleri, sayma, temel okuma ve yazma becerilerini kazanmada gecikmeler görülür. Orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler “öğretilebilir” olarak sınıflandırılan gruba eş değerdir (MEB, 2016a, s. 6).

Ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: “Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal, pratik uyum ve öz bakım becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle yaşam boyu süren, yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireyi” ifade etmektedir (ÖEHY, 2018). “Ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler, erken çocukluk yıllarında konuşma becerilerini ya çok az kazanırlar ya da hiç kazanamazlar” (MEB, 2016a, s. 7). Ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireylerin uyumsal davranışlarının gelişimi oldukça yavaştır ve bunun sonucu olarak sıklıkla problem davranışlar gösterirler. Bu problem davranışlar bazen saldırgan ve kendini yaralayıcı olarak ortaya çıkabilmektedir (Eripek, 2011, s. 116).

Çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan birey: “Zihinsel yetersizliği yanında öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamayan, yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireyi” ifade etmektedir (ÖEHY, 2018).

Zihinsel yetersizliği olan bireylerin özellikleri şu şekilde belirtilebilir (Erdem, 2018, s. 106-108):

- Öğrenme sürecinde odaklanmada ve dikkatini sürdürmede güçlük yaşarlar.
- Düşünme, problem çözme ve planlamada zorluk çekerler.
- Dil ve konuşma gelişimlerinde gecikmeler görülür.
- Öğrenilen bilgileri genellemede ve başka bir duruma transfer etmede güçlük yaşarlar.
- İletişim kurmada isteksizlik ve davranış bozuklukları görülebilir.
- Kendini yönetme becerilerini kullanabilmek için çevresindeki kişilerin desteğine ihtiyaç duyarlar.
- Motor becerileri, normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla daha yavaş gelişir.

- Fiziksel olarak zarar verici, akranlarla etkileşimi güçleştiren, günlük yaşamında aktivitelere katılımını engelleyen ve öğrenmeyi olumsuz etkileyen problem davranışlar sergileyebilirler.

2.1.1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler

“Otizm spektrum bozukluğu erken çocukluk çağında ortaya çıkan, sosyal-iletişimsel alanda yetersizlik, sınırlı, tekrarlayıcı davranışlar ve ilgi alanları ile seyreden bir bozukluktur” (MEB, 2016c, s. 3). Otistik spektrum bozukluğu olarak da adlandırılan bu bozukluk, ileri düzeyde ve karmaşık nörojenetik kökenli bir gelişimsel yetersizlik grubudur. Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından hazırlanan Ruhsal Bozukluklara İlişkin Tanı ve İstatistik El Kitabı IV (DSM-IV), otizm spektrum bozukluğunu; otizm, asperger sendromu, çocukluk dizintegratif bozukluğu, Rett sendromu ve atipik otizm olmak üzere beş grupta toplamıştır (Topbaş, 2011, s. 176).

Otizmli bireyler birbirlerinden farklılık gösteren heterojen bir gruptur. Her çocuk hem yetersizliğin derecesi hem de gösterdikleri davranışlar açısından farklılık göstermektedir. Bazı çocuklar sessiz sakin ve çevreye kapalı iken bazıları tamamen farklı özellikler göstermektedir (MEB, 2016c, s. 6). Otizmli bireylerde temel olarak sosyal etkileşimde yetersizlik, sözlü ve sözsüz iletişim alanlarında yetersizlik ve tekrarlayıcı davranışlar görülür. Diğer yandan otizmli bireylerde göz kontağı kurmakta zorluk çekme, oyun materyallerini ve diğer nesneleri sürekli sıraya dizme, belli bir nesneye aşırı oranda bağlanma ve mimiklerini kullanmama gibi durumlar gözlenebilir (Şahin, 2017, s. 292). Öne ve arkaya doğru sallanma, nesneleri çevirme, rutin alışkanlıklara bağlı kalma gibi davranışlar da otizmli bireylerde sıkça görülmektedir (MEB, 2016c, s. 8). Diken (2019)’ in DSM-V’den aktardığına göre otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin düzeylerine göre gösterdikleri özellikler aşağıdaki gibidir (s. 434):

Hafif düzeyde destek gereksinimi: Yerinde destekler olmadan, sosyal iletişimdeki sınırlılıklar belirgin bozukluklara yol açmaktadır. Sosyal etkileşim girişimlerinde zorluk yaşar ve başkalarından gelen sosyal etkileşim davranışlarına atipik ya da başarısız karşılıklar gösterir. Sosyal etkileşime dair ilgisi azalmış gibi gözükür. Davranışlarında esnekliğin olmaması bir ya da daha çok ortamdaki işlevselliği belirgin ölçüde olumsuz etkiler. Etkinlikler arası geçişlerde zorluk yaşar, organizasyon ve planlamadaki problemler bağımsızlığını engeller.

Orta düzeyde destek gereksinimi: Sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerinde sınırlılıklar, sağlanan yerinde desteklere rağmen görülen sosyal bozukluklar, sosyal etkileşimlerin sınırlı olması ve başkalarından gelen sosyal etkileşim davranışlarına azalmış ya da garip karşılıklar

görülür. Davranışlarda eksikliğin olmaması, değişikliklerle baş etmede zorluklar ya da herhangi birinin dikkatini çekecek ölçüde ve farklı ortamlardaki işlevselliği olumsuz etkileyecek kadar sık, sınırlı ve yineleyen davranışlar, odak noktasını ya da davranışı değiştirmede stres ve zorluklar görülür.

Ağır düzeyde destek gereksinimi: Sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerindeki ağır yetersizlikler işlevsellikte önemli bozukluklara yol açabilir. Sosyal etkileşim girişimleri çok azdır ve başkalarından gelen sosyal etkileşim davranışları da en az düzeyde karşılık bulmaktadır. Davranışlarda esnekliğin olmaması, değişikliğe uyum sağlamada aşırı zorluklar ya da işlevselliğin bütün alanlarını olumsuz etkileyen diğer sınırlı/yineleyen davranışlar görülür. Odak noktasını ya da davranışı değiştirmede büyük stres ve zorluklar yaşanır.

Hafif otizmlili bireyler zamanla konuşabilir, göz teması kurabilir ve normal eğitim alabilirler. Otizmlili bireylerin düzeylerinin ağırlığı, zekâ düzeyleri ve dil sorunlarının derecesiyle yakından ilgilidir. Yaşın ilerlemesiyle beyin gelişiminin sürmesine bağlı olarak belirtiler değişebilir. Bu nedenle otizmlili bireylere tanı konurken genel olarak bireyin 3 yaşını bitirmesi beklenir (Korkmaz, 2016, s. 84).

Aktarılan bilgiler ışığında otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde sosyal iletişim becerilerindeki sınırlılığın ve sınırlı, yineleyen davranışların artması ile doğru orantılı olarak bireylerin destek eğitime gereksinim düzeylerinin arttığı söylenebilir.

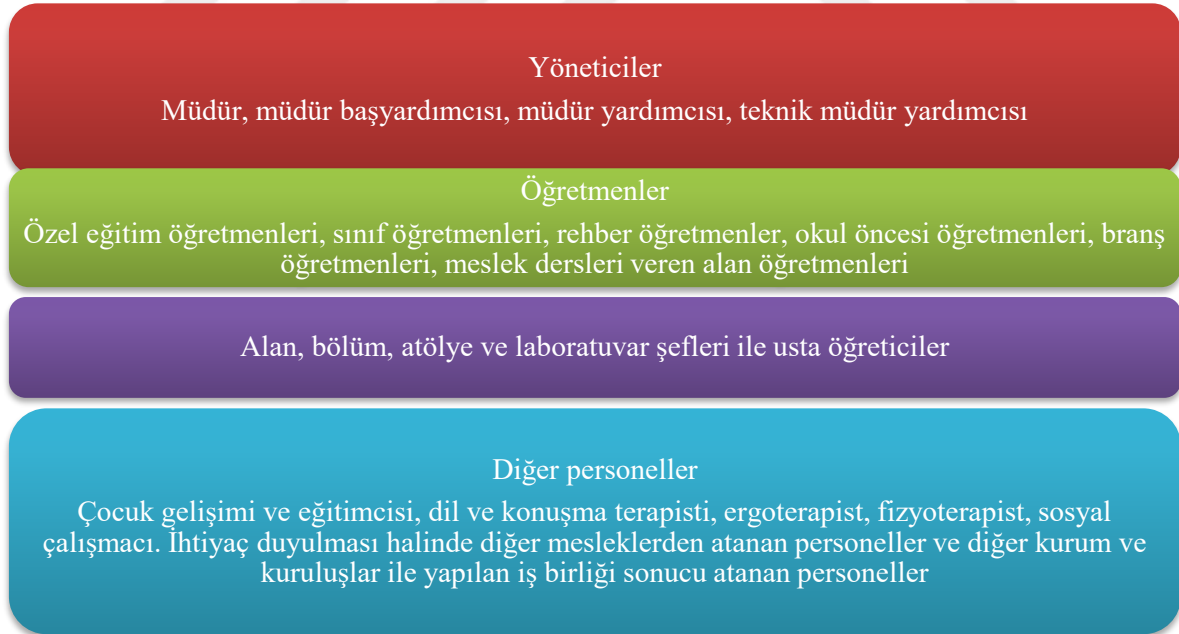
Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin özellikleri şu şekilde belirtilebilir (Sönmez Kartal, 2018, s. 135-137).

- Hiç göz teması kurmazlar veya sınırlı düzeyde kurarlar.
- Ekolali (ses tekrarları) sıkça görülür.
- Konuşurken birinci tekil şahıs ifadesi yerine üçüncü tekil şahıs kullanırlar.
- Mecaz ve soyut ifadeleri anlamakta güçlük yaşarlar.
- Vücut dili gibi sözel olmayan sosyal etkileşimleri anlamakta ve bunlara tepki vermekte zorlanırlar.
- Ellerini sallama, kendi etrafında dönme, sallanma, aynı sesi sürekli olarak tekrar etme, bazı nesneleri ısrarla ve büyük bir titizlikle sıraya dizme gibi davranışlar görülebilir.
- Bazı otizm spektrum bozukluğu olan bireyler ses, koku veya doku uyarılarına aşırı tepki gösterebilirler.

- Taklit becerilerinde ve gözleyerek öğrenmede güçlükler görülür.
- Günlük yaşamdaki düzenlerinde değişiklik olması durumunda aşırı tepki gösterebilirler.
- Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde tüm zekâ kapasiteleri görülebilir. Büyük bir bölümlünde ek bir yetersizlik olarak zihinsel yetersizlik görülmesine karşın birçoğunda bu yetersizlik hafif düzeydedir.
- Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin az bir bölümünde olağan dışı yetenek ve becerilere rastlanmaktadır.

2.1.2. Özel Eğitimde Personel

Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitiminde en temel görevi üstlenen personel, bu alanda çalışmak üzere özel olarak eğitim almış olan özel eğitim öğretmenleridir. Özel eğitim öğretmenin yanı sıra pek çok farklı uzmanlık alanından oluşan bir ekip ile özel eğitim hizmetleri sürdürülmektedir (MEB, 2016, s. 3). Deniz ve Çıkkılı (2020) özel eğitimde görev alan personelleri 4 kategoride gruplayarak incelemiştir. Bu inceleme doğrultusunda özel eğitimde görev alan personeller Şekil 2'deki gibi ifade edilebilir.



Şekil 2. Özel eğitimde görev alan personeller Deniz, S. & Çıkkılı, Y. (2020). Özel eğitim. B. N. Koçbeker Eid., Y. Çıkkılı & S. Deniz (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* içinde (s. 1-21). Ankara: Eğiten

2.1.3. Özel Eğitimde Öğretim Programı

Özel eğitimin temel öğelerinden biri olduğu düşünülen özel geliştirilmiş öğretim programları denildiğinde akla bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) gelmektedir. Ülkemizde 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için BEP hazırlanması ve öğretimin bireyselleştirilmesi özel eğitimin temel ilkelerinden biri olarak belirtilmiştir (Resmi Gazete, 1997). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)' nde BEP, “özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin takip ettikleri program esas alınarak gelişim özellikleri, eğitim ihtiyaçları ve performansları doğrultusunda hedeflenen amaçlara ulaşmaya yönelik hazırlanan ve bu bireylere verilecek destek eğitim hizmetlerini de içeren özel eğitim programı” olarak tanımlanmıştır (s. 1). Bireyselleştirilmiş eğitim programını detaylı bir şekilde açıklayan başka bir tanım ise şu şekildedir:

Bireyselleştirilmiş eğitim programı, özel gereksinimli öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal, dil ve iletişim alanlarında yapabildiklerini dikkate alarak kazandırılacak davranışların neler olduğu, bu davranışların nerede, nasıl, kimler tarafından, hangi yöntemlerle ve ne kadar sürede kazandırılacağını belirten, gerekli destek eğitim hizmetlerini içeren, içinde ailenin de yer aldığı bir ekip tarafından hazırlanan yazılı bir programdır (Kargın, 2019, s. 60).

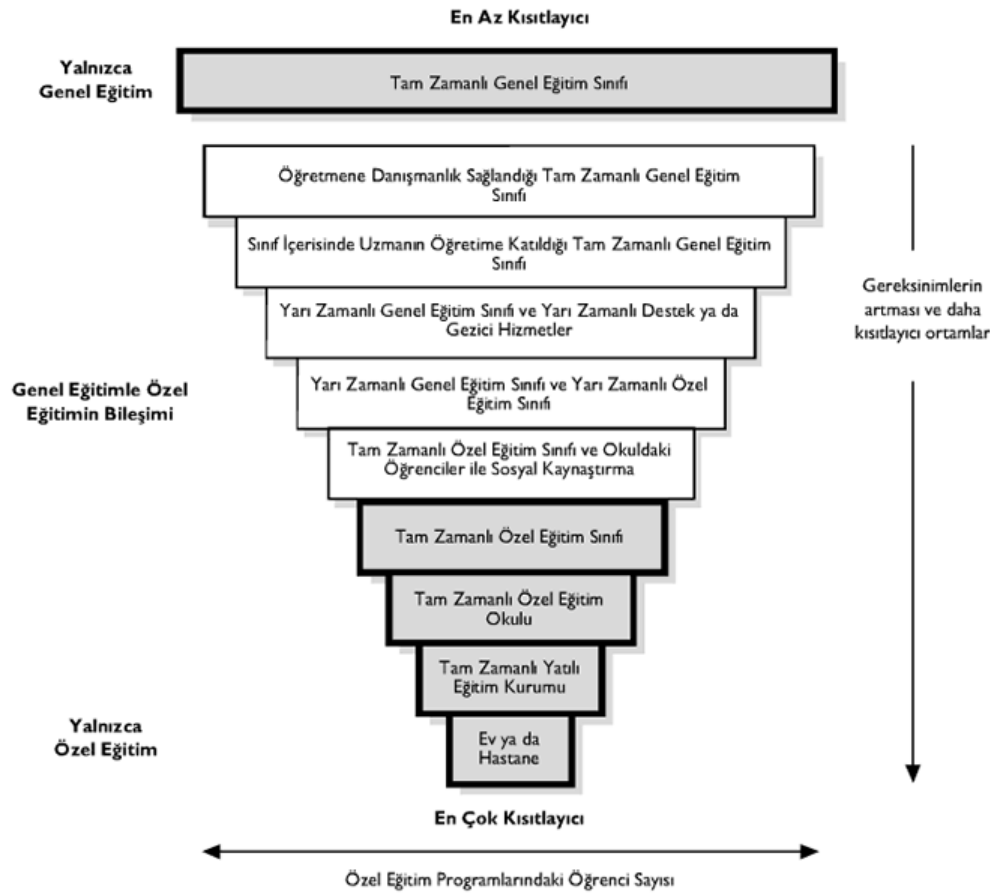
Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için hazırlanan BEP, bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi tarafından hazırlanmaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)' nin 47. maddesinde bu durum açıkça belirtilmiş ve BEP geliştirme birimini oluşturan üyeler şu şekilde açıklanmıştır:

- MADDE 47 – (1) Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için okulda BEP hazırlamak amacıyla BEP geliştirme birimi oluşturulur.
- (2) BEP geliştirme birimi okul müdürü veya görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında;
- a) Rehberlik öğretmeni,
 - b) Öğrencinin sınıf öğretmeni,
 - c) Öğrencinin dersini okutan alan öğretmenleri,
 - ç) Öğrencinin velisi,
 - d) Öğrenciden oluşur.
- (3) Gerekğinde görüşlerine başvurulmak üzere, özel eğitim değerlendirme kurulundan bir üyenin BEP geliştirme birimine katılımı sağlanır.
- (4) Mesleki eğitim veren özel eğitim okullarında eğitim ve öğretim hizmetlerini planlamak, izlemek ve değerlendirmek amacıyla BEP geliştirme birimine meslek derslerini okutan bir alan öğretmeni katılır.
- (5) Bu birimin çalışma usul ve esasları okul yönetimince belirlenir. (ÖEHY, 2018, s. 18)

BEP; öğrencinin performansını, kısa ve uzun dönemli hedeflerini, öğrenciye sağlanacak özel eğitim programlarını, uygun öğretim planlarını, amaçlara uygun eğitsel desteği, öğretim yöntem ve materyallerini, normal eğitim programının hangi alanlarında öğrencinin katılımı için uyarlamaların yapılması gerektiğini, değerlendirme sürecini, uygulama için belirlenen süreyi, gereksinimler doğrultusunda hazırlanmış program çizelgesini ve çocuk için yapılacak ek düzenlemeleri içermelidir (Şahin, Yaban ve Acar, 2017, s. 74).

2.1.4. Özel Eğitimde Uygun Ortam

Özel eğitimin tanımında yer alan uygun ortam koşulunu sağlayabilmek amacıyla özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için farklı eğitim ortamları sağlandığı görülmektedir. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)' nde bu durum, “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitime erişimlerini sağlamak üzere yerleşim yerinin özellikleri, ulaşım imkânları ve bireylerin sayısı dikkate alınarak Bakanlıkça özel eğitim okul ve kurumları açılır.” ifadeleri ile açıklanmıştır. 2019-2020 eğitim öğretim yılı Millî Eğitim İstatistiklerinde (örgün eğitim) ülkemizde özel eğitim alanında hizmet veren farklı eğitim kurumlarına yönelik detaylı bilgiler yer almaktadır (MEB, 2020). Bu bilgilere göre özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim düzeylerinde hizmet veren birçok okul ve kurum bulunduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitimi; gereksinim düzeylerine göre en az kısıtlayıcı ortamdan en fazla kısıtlayıcı ortama kadar düzenlenebilmektedir.



Şekil 3. En az/en çok sınırlandırılmış ortam hiyerarşisi Civelek, M. (2016). *Rehberlik ve özel eğitim*. <https://docplayer.biz.tr/9947498-Rehberlik-ve-ozel-egitim.html> sayfasından erişilmiştir.

Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için hizmet veren tam zamanlı özel eğitim okullarının önemli bir kısmını Özel Eğitim Uygulama Okullarının oluşturduğu düşünülmektedir. Millî Eğitim İstatistiklerine göre ülkemizde faaliyet gösteren Özel Eğitim Uygulama Okullarının kademelere göre okul, öğrenci, öğretmen ve derslik sayısına ilişkin veriler Tablo 1’de sunulmuştur (MEB, 2020, s. 40).

Tablo 1

2019-2020 Özel Eğitim Uygulama Okulları Kademelerinde Okul, Öğrenci, Öğretmen ve Derslik Sayısı

Özel Eğitim Uygulama Okulları	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Derslik Sayısı
I. Kademe	332	10604	2374	3316
II. Kademe	332	9228	2754	585
III. Kademe	278	11882	3656	1870

Özel Eğitim Uygulama Okullarında orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan bireyler eğitim görmektedir. Bu Okulların ilköğretim düzeyinde işleyişine ilişkin hususlar Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)’ nin 32’inci maddesinin 2’inci fıkrasında şu şekilde açıklanmıştır:

(2) Orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan bireyler için gündüzlü özel eğitim uygulama okulu (I. kademe) ve özel eğitim uygulama okulu (II. kademe) açılır. Bu okullarda eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde aşağıdaki hususlar dikkate alınır:

a) Bakanlıkça hazırlanan özel eğitim programı uygulanır. Öğrencilerin takip ettikleri programlar temel alınarak BEP hazırlanır.

b) Bu okullarda orta veya ağır zihinsel yetersizliği olan öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde otizmi olan öğrenciler ayrı şubelerde eğitim görürler. Sınıfların mevcutları en fazla; zihinsel yetersizliği olanlar için 8, otizmi olan öğrenciler için 4 öğrenciden oluşur.

c) Bir ders saati süresi 40 dakika olup ders saati ve derslerin dağılımı özel eğitim uygulama okulu haftalık ders çizelgesine göre uygulanır.

ç) Dersler özel eğitim öğretmenleri tarafından okutulur. Ancak ilkokullarda din kültürü ve ahlak bilgisi; ortaokulda din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi alanlarına ilişkin dersler ilgili alan öğretmenleri tarafından okutulur. Alan öğretmeni tarafından okutulan derslere özel eğitim öğretmenleri de ders işlenişine destek vermek üzere katılır.

2.1.5. Özel Eğitimde Müzik

Müzik dersi veya bağımsız müzikal etkinliklerin özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için oluşturulan öğretim programlarının ayrılmaz bir parçası olduğu düşünülmektedir (Kalyoncu & Akıncı, 2014, s. 4). “Müziğin çocukları zihinsel, duygusal ve fiziksel olarak uyardığı savunulmaktadır. Son beyin çalışmalarına göre en etkili öğrenme beynin iki yarı

küresi aynı anda çalıştığı zaman gerçekleşmektedir. Müzik de beynin sağ ve sol yarı kürelerini senkronize etmektedir” (Artan, 2017, s. 389).

Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle müzik etkinlikleri yürütülürken bir takım farklılıklarla karşılaşılabilir. Örneğin; bireyler göz kontağı kurmakta, yönergeleri izlemekte, verilen görevleri tek başına tamamlamakta ve grup aktivitelerine katılmakta güçlük yaşayabilirler. Bunların yanı sıra bireyler etkinlik esnasında kendisine veya çevresine zarar verebilecek davranışlarda bulunabilir, dil gelişimindeki gecikme nedeniyle şarkılara katılamayabilir veya soruları yanıtsız bırakabilirler (MEB, 2014c, s. 6). Buna karşın özel eğitim ihtiyacı olan bireyler de arkadaşlarıyla beraber müziği paylaşabilir ve bundan keyif alabilirler. Mutlaka belli bir davranışı sergilemeleri gerekmez. Öğrencinin şarkıyı söyleyememesi veya el çırpamaması başarısızlık olarak görülmemelidir. Sadece tepki vermenin bile başarı olarak görüldüğü durumlar oluşabilmektedir (Artan, 2017, s. 391). Buna göre özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin farklı gelişim özellikleri göstermesi doğrultusunda müzikal etkinliklere verdikleri tepkilerin de farklılaştığı söylenebilir. Eğitimcinin bu farklılıkların bilincinde olarak süreci yönetmesi ve planlaması ile müzikal etkinliklerden alınacak verimin artacağı düşünülmektedir.

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle müzik etkinlikleri yürütülürken dikkat edilmesi gereken bazı önemli unsurlar şu şekilde ifade edilebilir (Artan, 2017, s. 391-394):

- Eğitimciler müzik çalışmalarına başlamadan önce çalışacakları çocukların özelliklerini dikkatle incelemelidir. Çocuğun yetersizlik türü ve düzeyi, ikincil bir yetersizliği bulunup bulunmadığı bilinmeli ve sınırlamaların neler olduğu belirlenerek çalışma planları hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler çocukların aktif olabileceği, deneyerek öğrenebileceği şekilde planlanmalıdır. Bu etkinlikler sırasında çocukların motor becerilerindeki farklı gelişimler göz önünde bulundurulmalı, çocuğun tekerlekli sandalye veya koltuk değneği gibi bir araç kullanıp kullanmadığı dikkate alınarak düzenlemeler yapılmalıdır.
- Gruptaki çocukların yetersizlik türlerinin aynı veya farklı olması durumları göz önünde bulundurularak programlama yapılmalıdır.
- Çocukların yaşına, yetersizlik türüne ve gelişim düzeyine uygun materyaller seçilmeli ve gerekli görüldüğünde çocuğun özelliğine göre materyaller düzenlenmelidir.

Zihinsel yetersizliği olan bireyler müzik çalışmaları ile kendilerini daha rahat ifade edebilir, güven duygusu kazanır, yaşıtları ve yetişkinlerle daha rahat iletişim kurar. Buna ek olarak bireylerin dikkat süresi uzar, dinleme becerileri gelişir ve yönergeleri izleme becerileri desteklenir (Artan, 2017, s. 393). Zihinsel yetersizliği olan çocukların müzik eğitiminde müzik dinleyebilme, müzik zevki geliştirebilme, müziği gürültü ve bağırma sesinden ayırt edebilme, hafif ve şiddetli sesleri ayırt edebilme, şarkı söylerken sesini ve nefesini ayarlayabilme, duyduğu sesi taklit edebilme ve hoşlandığu müziği ayırt edebilme gibi kazanımlar bulunabilmektedir (Kınalı, 2016, s. 212).

Öğrencinin sahip olduğu zihinsel yetersizliğin türü ve düzeyinin de müzik eğitimi uygulamalarında belirleyici rol oynadığu düşünülmektedir. Örneğin, zihinsel işlem süreçleri, sosyal ve yaşamsal uyum becerileri diğer düzeylerdeki kadar zarar görmemiş olan hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip eğitilebilir bir ocukla, Down sendromu tanısı almış bir çocuğa verilecek müzik eğitimi aynı değildir (Kalyoncu & Akıncı, 2014, s. 5).

Otizimli bireylerden oluşan bir grpla müzikal çalışmalar yapılırken ise belirli bir rutini olan devinimler, dairesel aktivite ve yalın hece ses tekrarlarının eşlik ettiği karmaşık olmayan eylemler üzerine kurulan seanslar yapılmalıdır. Bu seanslarda bir sonraki adım hep bir öncekinden başlamalı, bilinenden bilinmeyene ve yakından uzağa ilkeleri dikkate alınmalı, otizmli bireyin güven duygusunun önemi göz önünde bulundurulmalıdır. Müzikle alışma, otizmli bireyleri bilişsel yöntemlerle anlamanın yanında daha çok onlarla yaşamayı, onların i dünyalarında olup biteni sezmeye ve keşfetmeye açık olmayı gerektirmektedir (Eracar, 2016, s. 253).

Özel eğitim ihtiyaı olan bireylerle gerçekleştirilebilecek pek çok müzikal etkinlik vardır. Bunlardan bir kısmını kısaca açıklamakta yarar görülmektedir.

Ritim alışmaları: Ritim alışmaları, müzik eğitiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. Çocuklar ilk yaşlarda ezgileri tekrar edemese bile elleri, ayakları hatta tüm bedeni ile tartımsal devinimler yaparak müziğe uygun tempo tutmaya ve dans etmeye çalışır. Ritim çalışmalarının en temel çeşitlerinden biri ise el çırpma olarak karşımıza çıkar. Burada önemli olan el çırparken çıkan ses değil, kasların hareket etmesidir (elik, 2016). Bunun yanı sıra beden perküsyonu ile veya çeşitli algılar ile çalışmalar yürütülebilir. Bu alışmalar esnasında beden veya algılar ile şarkının temposuna uygun ritimler tutulabileceği gibi farklı ritim kalıpları belirlenerek taklit yöntemleri ile karşılıklı tekrara dayalı etkinlikler uygulanabilir.

Müzikli oyunlar: Müzikli oyunlar, kuralları önceden belirlenmiş olan ve bu doğrultuda müzik eşliğinde oynanan oyunlar olarak ifade edilebilir (Örn; Yağ Satarım Bal Satarım, Bezirgânbaşı vb.). Bu oyunlarda yürüme, koşma, zıplama vb. pek çok hareket bulunabileceği gibi müzikteki yönlendirmeler, hareketler ve duraklamalar sayesinde öğrencinin dinleme ve odaklanma becerileri desteklenebilir (Yılmaz, 2006; Yılmaz Bolat & Dikici Sığırtmaç, 2006; Sel, 2000). Belirlenen müzikli oyunlar eğitsel bir amaca hizmet etmeli ve düzeyi çocuğa uygun olmalıdır. Oyunda roller açık olmalı, süre çocukların özelliklerine göre dikkatle ayarlanmalı ve kurallar karmaşık olmamalıdır (Kalyoncu & Akıncı, 2014, s. 18). Bu etkinlikler esnasında çalgı, oyuncak, kostüm, tül, bardak, kaşık vb. pek çok farklı materyal kullanılabilir.

Şarkı söyleme: Bireylerin çoğunun müziğe karşı doğal ilgi ve sevgisi olduğu varsayımı doğrultusunda özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin pek çok becerilerinin şarkılar yoluyla geliştirilebileceği söylenebilir. Örneğin amaca uygun olarak seçilmiş şarkıların çalışılması ile öğrencilerin öz bakım becerileri geliştirilebilir veya bu yolla çeşitli kavramlar (sayı, renk, şekil vb.) daha kalıcı bir şekilde öğretilir (MEB, 2014c, s. 20). Zihinsel yetersizliği olan çocuklarla yürütülen şarkı söyleme çalışmalarının başlıca amaçları şu şekildedir: “Sesini oluşturabilme ve bilinçle duyabilme/duyurabilme, nefesini doğru kullanabilme, grupla şarkı söylerken gruba uyabilme, duyduğu sesi taklit edebilme, şarkılardaki isimlere duyarlı olabilme, yeni sözcükler kazanarak dil kullanma becerisini geliştirebilme, şarkı söylerken kendine güvenme vb.” (Kalyoncu & Akıncı, 2014, s. 7). Şarkı öğretimi yapılırken çocukların düzeyine uygun şarkılar tercih edilmelidir. Seçilen şarkı, hem sözleri hem de müziği açısından doğru yapılandırılmış olmalıdır. Çocukları zorlayacak ses sınırları ve öğrenmeyi güçleştirecek kelimeler tercih edilmemelidir. Çocukların dil gelişimi düzeyleri dikkate alınarak yeni kelimeler kazanmalarına yardımcı olacak şarkılar seçmelidir (Kalyoncu & Akıncı, 2014, s. 7; MEB, 2014c, s. 20).

Çalgı eğitimi: “Çalgı eğitiminde çocuk kendi başına bir çalgı çalarken ya da ses veren araçlardan ses çıkarırken fazla enerjisini olumlu yönde harcar ve kendi başına bir iş yapmanın tadına varır” (MEB, 2018, s. 13). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle yürütülen bireysel ve toplu çalgı eğitimi çalışmalarının amaçları şu şekildedir: “Çalgıları tanıma, onların tınısal karakterini fark edebilme, görev bilinci ve karar verme davranışı oluşturabilme, motor becerileri artırma, el-göz, iki el ve vücut koordinasyonunu sağlayabilme, vücudun tüm bölümlerini uygun hareketler için kullanabilme, yardımlaşma ve paylaşmayı öğrenebilme” (Kalyoncu & Akıncı, 2014, s. 11).

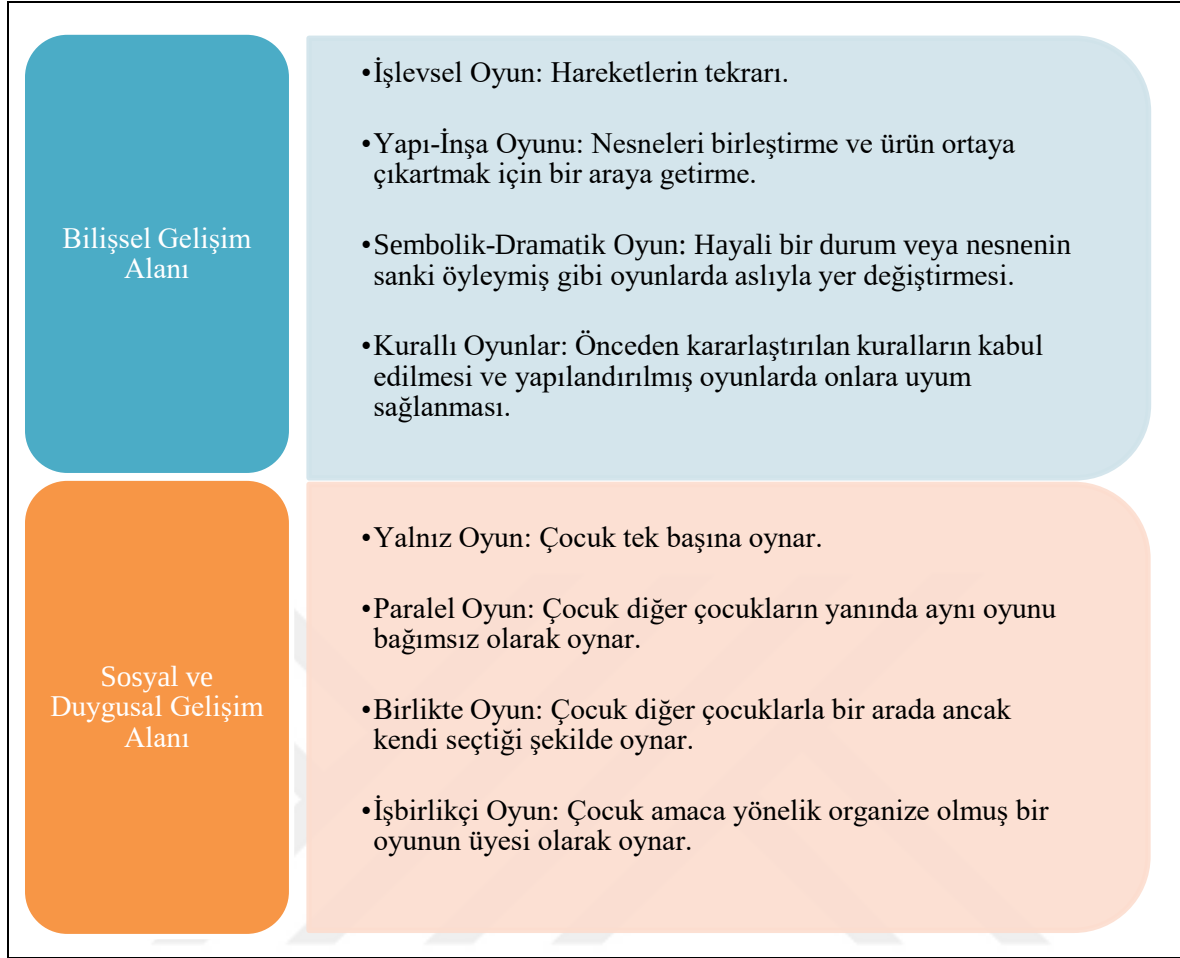
Müzik dinleme: “Çocuk müzik dinlerken susmayı, dikkatini müzik dinlemede yoğunlaştırmayı, arkadaşlarının sessizce müzik dinlemesine saygı göstermeyi öğrenir. Kulağı doğru ve güzel seslere alışır, estetik yönden eğitilir” (MEB, 2018, s. 13). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle gerçekleştirilen müzik dinleme çalışmalarının amaçları ise şunlardır: “Dikkatini ses ve müziğe yöneltebilme; ses kaynaklarını tanıma ve ayırt etme; sesin çeşitli özelliklerini tanıma ve ayırt etme; ses ve sessizliği kavrama; çalgıları tanıma; müziğin geliş yönünü belirleme; tını farklarına karşı hassasiyetin gelişmesi; müziğin bıraktığı etkileri fark edebilme vb.” (Kalyoncu & Akıncı, 2014, s. 16).

2.1.6. Özel Eğitimde Oyun

“Oyun; çocuğun kendisini ve çevresini keşfettiği, merak duygusunu giderdiği, neden-sonuç ilişkisi kurduğu, gözlemler ve araştırmalar yaptığı ve bulunduğu ortama uyum sağladığı bir etkinliktir” (Azkeskin, 2017, s. 22). Oyun, çocuğa kendi deneyimleriyle öğrenmesi için fırsat tanır. Yetişkinlerin gözünde çoğunlukla çocuğun eğlenmesine ve oyalanmasına yarayan amaçsız bir uğraş gibi görünen oyun, çocuklarla iletişim kurmanın ve onların dünyasını paylaşmanın en doğal ve en sağlıklı yoludur (MEB, 2014b, s. 3).

Oyunun çocuklar için olduğu kadar eğitimciler için de önemli olduğu düşünülmektedir. Eğitimciler, oyun oynayan çocukları izleyerek çocuklar ve yakın çevreleri hakkında ciddi ipuçları elde edebilirler (Efe Azkeskin, 2017, s. 24). Bunun yanı sıra oyun aracılığıyla çocukların tüm gelişim alanları desteklenebilir. Eğlenceli ve çocuğun aktif katılımının olduğu etkinlikler sonucu öğrenme daha kalıcı hâle getirilebilir (Diken, 2011, s. 116).

Oyunlar, türlerine ve destekledikleri gelişim alanlarına göre sınıflandırılabilir. Piaget, Smilansky ve Parten’e göre ise oyun sınıflandırması ve oyun türlerine ait davranışlar şu şekildedir (Sevinç, 2004):



Şekil 4. Piaget, Smilansky ve Parten'e göre oyun sınıflandırması ve oyun türlerine ait davranışlar. Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa

Normal gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi özel eğitim ihtiyacı olan çocuklarda da oyunun büyük bir önemi vardır. Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler oyun etkinlikleri ile bilişsel gelişimin yanı sıra iletişim kurma, arkadaş edinme, beraber çalışma ve güçlü ve zayıf yönleri ile birbirlerini tamamlama gibi birçok sosyal beceriyi kazanabilmektedir (MEB, 2014b, s. 6). Buna karşın özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin yetersizlik türleri ve gelişim düzeylerine göre oyunun evreleri ve özellikleri değişiklik göstermektedir (D. Karaaslan, 2017, s. 50; MEB, 2014b, s. 11). Örneğin; otizmli çocukların genellikle hayali oyunlar oynamadıkları, motivasyon yoksunluğu çektikleri, nesneleri işlevsel olarak kullanmak yerine sallama, döndürme vb. hareketlerle yetindikleri fakat eğitsel müdahaleler sonucunda yönergelere yanıt verdikleri görülmektedir (MEB, 2014b, s. 12).

Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle çalışılırken ise, duyuşal-devinimsel dönemde ince motor gelişimde yaşanan gerilik nedeni ile oyuncağa uzanma ve eline aldığı oyuncağı belli bir süre tutmakta zorlanma gibi durumlarla karşılaşılabilir. Bu durum, daha sonraki

dönemlerde tek başına oynanan; halkaları çubuğa geçirme, bloklarla kule yapma, oyun hamuru ile oynama gibi işlemlerde de kendini gösterebilmektedir (Sevinç, 2004).

Otizmli ve zihinsel yetersizliğe sahip çocuklar, oyunun nasıl kurulacağını, genişletileceğini, oyuncaklarla ve oyun arkadaşlarıyla nasıl oynanacağını tam olarak kavrayamadıkları için, oyun oynama girişiminde bulunma veya akranlarıyla birlikte oyun ortamını paylaşma gibi faaliyetleri nadiren gösterirler (Lifter'den Aktaran Ergin, 2017, s. 129). Benzer şekilde, otizm ve diğer gelişimsel yetersizliğe sahip çocukların oyun oynama faaliyetlerinde yetersizliklerine bağlı olarak normal yaşlılarına göre birçok oyunu oynayamama, oyunlara katılım göstermeme veya katılsa dâhi oyun oynamayı sürdürememe gibi farklılıklar olduğu belirtilmektedir (D. Karaaslan, 2017, s. 50). Bu doğrultuda özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle yürütülen oyunların seçiminde ve oyun sürecinin işleyişinde bireylerin yetersizlik türlerinin ve özelliklerinin dikkate alınması gerektiği söylenebilir.

Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler için oyunun yapılandırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda öncelikle öğrenci ile bireysel olarak çalışılmalı ve bilişsel ve sosyal oyun seviyesi belirlenmelidir. Oyunun yapılandırılması, oyunu özel eğitim ihtiyacı olan öğrenci için ön görülebilir hâle getiren basit ve tekrarlayıcı bölümlerin oluşturulmasıdır. Oyun rutini kurma olarak da tanımlanan bu stratejinin uygulanışında başlangıçta iki ya da üçten fazla davranış tercih edilmemelidir (Özen, 2016).

Oyun sürecinde dikkate alınması gereken bir başka unsur ise uygun oyuncak seçimidir. Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler akranlarına göre kendilerini izole eden oyuncaklarla ilgilenme eğilimindedir. Bu yüzden, onları yalnızlaştıran oyuncaklardan ziyade sosyalleştiren oyuncaklarla ilgilenmeleri yönünde çaba harcamak gerekir (Ö. Karaaslan, 2017, s. 110).

2.2. Müzik ve Oyun Dersi

MEB tarafından 2019 yılında güncellenen Özel Eğitim Uygulama Okulları I. ve II. kademe ders çizelgesi incelendiğinde haftada 3 saat Müzik ve Oyun Dersi olduğu görülmektedir (MEB, 2019). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)'nde belirtildiği üzere ortaokul ve lise düzeylerinde din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, beden eğitimi ve müzik alalarına ilişkin dersler, ilgili alan öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Buna ek olarak

dersin işlenişine destek vermek üzere özel eğitim öğretmenleri alan derslerine katılmaktadır.

MEB Özel Eğitim Uygulama Okulları İkinci Kademe Müzik ve Oyun Dersi Öğretim Programında (2018) öğrenme öğretme süreci planlanırken öğrencilerin bireysel farklılıkları (mevcut performansları, hazır bulunuşluk düzeyleri, öğrenme stilleri ve ihtiyaçları, sosyokültürel farklılıkları vb.) göz önünde bulundurularak BEP hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Buna ek olarak ilgili öğretim programında müzik ve oyun dersine ilişkin özel amaçlar şu şekilde belirtilmiştir:

Müzik ve Oyun Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- Dinleme, söyleme, çalma; müziksel algı ve bilgilenme; oyun ve hareket; müziksel yaratıcılık ve müzik kültürüne ilişkin bilgi ve beceriler kazanması,
- Duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmesi,
- Müzik aracılığı ile bilişsel, psikomotor, dil, sosyal ve duygusal becerileri geliştirmesi,
- İstiklâl Marşı'nı kurallarına uygun seslendirmesi,
- Müzik yolu ile yaratıcılık becerileri geliştirmesi,
- Müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duyguları geliştirmesi,
- Geleneksel çocuk oyunlarını tanınması,
- Basit ritmik müzik aletleri çalması,
- Farklı malzemelerle basit ritim ve müzik aletleri tasarlaması amaçlanmıştır. (MEB, 2018, s. 9)

Öğretim programının özel amaçları doğrultusunda, müzik ve oyun dersinde öğrencilerin müzikal becerilerini geliştirmenin yanı sıra müzik yolu ile farklı gelişim alanlarını desteklemenin de amaçlandığı söylenebilir. Bunun yanı sıra ilgili öğretim programının öğrenme alanları, hedef ve hedef davranış sayıları aşağıdaki gibidir (MEB, 2018, s. 16):

Tablo 2

Öğretim Programının Öğrenme Alanları, Hedef ve Hedef Davranış Sayıları

Öğrenme Alanları	Hedef Sayıları	Hedef Davranış Sayıları
Dinleme-Söyleme-Çalma	10	49
Müziksel Algı ve Bilgilenme	11	45
Oyun ve Hareket	7	24
Müzik Kültürü	11	27
Müziksel Yaratıcılık	6	20

Buna göre, Müzik ve Oyun Dersi Öğretim Programında yoğun olarak “dinleme-söyleme-çalma” ile “müziksel algı ve bilgilenme” öğrenme alanlarına ilişkin hedef davranışlara yer verildiği görülmektedir.

Öğretmenler, müzik ve oyun dersini yürütürken çeşitli öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini (özel ve genel) kullanabilmektedir. Bu bağlamda, araştırmada adı geçen ve derste kullanılabilecek bazı öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini kısaca açıklamanın faydalı olacağı düşünülmüştür.

Orff-Schulwerk: “Alman besteci ve müzik eğitimcisi olan Carll Orff (1895-1982) tarafından geliştirilen elementer müzik ve hareket eğitimi yaklaşımıdır” (Orff’tan aktaran Eren, 2012b, s. 17). Bu yaklaşım ile sürdürülen müzik eğitimi; insan odaklı, devinim temelli, ses merkezli, dil araçlı ve bir yönüyle dans görünümlü doğaçlama eksenine oturur (Uçan, 2018, s. 441). Orff-Schulwerk yaklaşımında tüm çocukların rahatlıkla katılabileceği aktiviteler uygulanır. Bunun yanı sıra bu yaklaşımda öğrenme şarkı söyleyerek, çalgı çalarak, konuşma ve hareket etkinliklerinde bulunarak gerçekleştirilir (Türkmen, 2020). Müzik, hareket ve dil temeline dayanan bu yaklaşımda “Orff Çalgıları” olarak anılan ve elementer yaratıya olanak sağlayan enstrümanlar kullanılır. Orff çalgıları, ezgisel (ksilofon, metalofon gibi) ve vurmali (davullar, ritim çubukları, tefler gibi) çalgılardan oluşmaktadır (Eren, 2012b, s. 20; Eren, 2016, s. 72).

Kulaktan Şarkı Öğretimi: Bir şarkının notadan veya herhangi bir yazılı kaynaktan yararlanmaksızın öğretilmesi olarak ifade edilebilir (Fidan Erten & Çilden, 2018, s. 251). Bu tekniğin uygulanmasında sözlerden ve ezgilerden yola çıkılabilir; ritim, dans ve oyunlardan yararlanılabilir veya dinleme yoluyla şarkı öğretilir. Bu tekniğin kullanımında şarkıyı cümlelerin anlamsız yerlerinde bölmeye ve ezgisel bütünlüğü bozmadan küçük kesitlere ayırarak tekrar ettirmeye dikkat edilmelidir (Türkmen, 2020, s. 110).

Renklerle öğretim: Renklerle müzik öğretimi yapıldığında her nota veya ses bir renkle eşleştirilir. Bu teknik, Çek eğitimci Ptaçinski tarafından uygulanmıştır. Önce Do-Mi-Sol sesleri üzerinde, sonra ise Si-Re-Fa-La sesleri üzerinde çalışmalar yapılır (Türkmen, 2020, s. 114).

Gösterip yaptırma: Öğretmenin etkili bir gösterimde bulunmasına dayalı olan bu yöntemde, öğretmen aynı işi öğrencisine yaptırarak ona rehberlik eder. Öğretmenin gösterdiği davranış sonrasında her öğrenciye tekrarlaması için zaman verilir (Bulut, 2017, s. 43). Gösterip yaptırma yöntemi ile öğrencilerin ilgili davranışsal amaçlara ulaşması beklenir. Gösteri bölümü öğretmen merkezlidir ancak yapma bölümüne geçildiğinde öğrenci, öğrenme merkezine taşınmış olur (Güven’den aktaran Kösterelioğlu, 2019, s. 143-144).

Anlatım (Düz Anlatım): Öğretmenin konu hakkında konuşarak bilgi aktardığı yöntemdir. Öğretmen merkezli olan bu yöntem, geniş içerikli bilgileri kısa sürede kalabalık sınıflara aktarma imkânı sağlamasına karşın öğrencilerin pasif kalması sebebi ile öğrenmede sınırlılıklara yol açabilmektedir. Anlatım yöntemi, birden fazla yöntem ve teknikle birleştirilerek etkili bir biçimde kullanılabilir (Kösterelioğlu, 2019, s. 141-142; Savaş, 2017, s. 156-157)

İpucunun giderek azaltılmasıyla öğretim: Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilere yönelik beceri öğretiminde ipuçlarından yararlanıldığı görülmektedir. Fiziksel yardım, model olma ve sözel ipuçlarının sistematik ve sıralı olarak geri çekilmesi ile öğrencinin ilgili davranışı bağımsız olarak gerçekleştirmesi hedeflenmektedir (Çıfci Tekinarslan, 2019, s. 167; Varol, 2016, s. 30-35;). Fiziksel yardım ipucunda, beceri basamağının yaptırılması için öğretmen başlangıçta öğrenciye eliyle yardım ederek sözel ipucu verir ve elle yapılan yardım aşamalı bir şekilde geri çekilir. Sonrasında öğretmen davranışı öğrenciye göstererek ve davranışı açıklayarak model olma ipucu ile sözel ipucunu birlikte kullanır. Model olma ipucu da aşamalı olarak geri çekildikten sonra öğrencinin davranışı yalnızca sözel ipucu ile gerçekleştirmesi beklenir ve bu ipucu da aşamalı olarak geri çekilir (Varol, 2016, s. 30-35).

Müzik ve oyun dersi yürütülürken öğretim öncesi, öğretim sırası ve öğretim sonrası ölçme değerlendirme yapılmalıdır (MEB, 2018). Bu doğrultuda planlanmış bir ölçme değerlendirme sürecinin getirileri öğretim programında şu şekilde belirtilmiştir:

Öğretim öncesinde yapılan değerlendirme, öğrenci hakkında bilgi edinilmesini ve öğrenme hedeflerinin belirlenmesini; öğretim sırasında yapılan değerlendirme, öğrenci ve öğretmene geri bildirim verilmesini; öğretim sonunda yapılan değerlendirme ise öğrenme hedeflerinin karşılanıp karşılanmadığı ve belirli alanlarda değişiklik yapılması gerekip gerekmediği hakkında karar vermeyi sağlayacaktır (MEB, 2018, s. 7-8).

Buna göre orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle ve orta veya ağır düzeyde otizmi olan öğrencilerle yürütülen müzik ve oyun dersinde iyi planlanmış bir ölçme ve değerlendirme süreci olması gerektiği söylenebilir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, araştırma ile bağlantılı olan ve özel eğitim ile müzik ilişkisini temel alan bazı çalışmalar özetlenmiştir. Yurt içinde ve yurt dışında yürütülen ilgili çalışmalar, yıllarına göre sıralanarak aktarılmıştır.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

ay (2020), müzik eēitimi dersinin özel gereksinimli ērencilere katkısının özel eēitim ēretmenlerinin görüşleriyle belirlenmesini amaçladığı araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerini kullanarak toplam 80 katılımcı ile çalışmasını yürütmüştür. Araştırma neticesinde, ēretmenlerin oēunun müzik eēitimi dersinin, özel gereksinimli ērencilerin eēitiminde gerekli olduēunu, ērencilerin kendilerini rahatlıkla ifade etme becerilerini geliřtirdiēini, iletişim becerilerini arttırdıēını ve ērencilerin kişisel gelişimine katkı saēlayarak yaşam kalitelerini arttırdıēını belirttiēi tespit edilmiştir.

Tekgl (2020), “Müzik Etkinliklerinin Kaynaştırma ērencilerinin Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi” başlıklı doktora tezi kapsamında Ankara ili Milli Eēitim Bakanlıēına baēlı bir ilkokulda 4. sınıfa devam eden normal gelişim gösteren ērencilerle ve bu ērencilerin sınıf üretmenleri ile çalışmıştır. Araştırmada, kaynaştırma sınıflarında gerçekleştirilen müzik etkinliklerinin sosyal kabul düzeyine etkisinin llmesi için deneysel, sınıf retmenlerinin sosyal kabul düzeyleri ile ilgili görüşlerinin alınması için ise betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, grup çalışmaları ve müzik etkinlikleri yoluyla kaynaştırma sınıflarında ērenim gören normal gelişim gösteren ērencilerin, kaynaştırma ērencilerine yönelik sosyal kabul düzeylerinde olumlu yönde artış olduēu grlmştir.

Dayı ve Gürkan ztrk (2019), “Türkiye’de zihinsel engelli ērencilere hizmet veren özel eēitim okulları, müzik üretmenleri ve müzik sınıflarının durumunun incelenmesi” başlıklı araştırmalarında zihinsel engelli ērencilere hizmet veren özel eēitim okullarında görev yapan müzik retmenlerinin sayılarını, okul türlerini, bu okullardaki müzik sınıfı sayısını ve teknolojik donanımlarını belirlemeyi hedeflemişlerdir. Elde edilen veriler sonucunda Türkiye genelinde toplam 1219 özel eēitim okulu olduēu, bu okullarda çalışan 560 müzik retmeni ve 233 müzik odasının olduēu, müzik sınıflarının çok azında teknolojik müzik aleti olduēu ve teknolojik müzik aleti olan sınıflarda ise oēunlukla elektronik org, dijital piyano, elektronik bateri kullandıkları tespit edilmiştir.

Nacakcı ve Dalkıran (2016), zihin engelli bireylerin eēitim-ēretim grdkləri özel eēitim okullarındaki müzik dersi ve uygulamalarına yönelik retmen görüşlerini tespit etmek amacıyla farklı illerdeki özel eēitim okullarında görev yapan 26 müzik retmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler uygulamıştır. Araştırma sonucunda retmenlerin büyük oēunluēunun görev yaptıkları zel Eēitim Okullarında uygulayabilecekleri müzik dersi faaliyetlerine, ēretim programına ve müzik ders kitabına yönelik çelişkili görüşlerinin

olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin neredeyse tamamının öğrencilerin müzik dersinde rahatladıklarını, mutlu olduklarını, müzikten zevk aldıklarını dolayısıyla rehabilite olduklarını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Pektaş, Düzkantar ve Yurga (2016), “Özel Eğitim Alan Çocukların Eğitiminde Müziğin Kullanılmasına İlişkin Ebeveyn Görüşleri” başlıklı araştırmalarında özel eğitim alan çocukların eğitiminde müziğin kullanılmasına ilişkin ebeveyn görüşlerini tespit etmek üzere 20 özel gereksinimli çocuğun anne ve babası ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda; ebeveynlerin hemen hemen hepsinin müziğin özel gereksinimli çocukları için etkili bir araç olarak kullanılabileceği ve kullanılması gerektiği görüşünde fikir birliğine vardığı, müziğin çocukları üzerinde kalıcı olumlu etkiler oluşturacağı, özellikle sosyalleşme, iletişim becerileri ve dil gelişimi üzerinde büyük oranda pozitif sonuçlar doğurabileceği konusunda fikir bildirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ünal, Ece ve Yıkmış (2016), “Zihin Engelli Çocuklara Öz Bakım Becerilerinin Şarkı Yoluyla Öğretilmesi” başlıklı araştırmalarında zihinsel engelli tanısı almış 5 öğrenci ile deneysel çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmada tek denekli araştırma modellerinden denekler arası yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda zihinsel engelli çocuklara öz bakım becerilerinin öğretilmesinde şarkı yoluyla yapılan öğretimin etkili olduğu ve katılımcıların arka planda şarkı olmadan ellerini bağımsız olarak yıkayabildikleri sonucuna varılmıştır.

Tekgül (2015), “Özel Eğitim Sınıfı Bulunan Ortaokullardaki Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretim Programı ve Uygulanışına İlişkin Görüşleri (Ankara ili örneği)” adlı yüksek lisans tezi kapsamında Ankara ilinde özel eğitim sınıfıyla ders yapan on sekiz müzik öğretmeniyle görüşme yapmıştır. Araştırmada ortaokullardaki özel eğitim sınıflarında uygulanan müzik dersi öğretim programının özel eğitim sınıfı öğrencilerine içerik, zaman ve uygulama yönlerinden uygunluğu incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, özel eğitim sınıfları için uygun bir müzik dersi öğretim programı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eren (2012a), “Orff Yaklaşımına Göre Hazırlanan Müzik Etkinlikleri İçinde İpucunun Giderek Azaltılması Yöntemi İle Yapılan Gömülü Öğretimin Otistik Çocuklara Kavram Öğretmedeki Etkililiği” başlıklı doktora tezi kapsamında İstanbul’da otizm tanısı almış 3 öğrenci ile deneysel bir çalışma yürütmüştür. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden denekler arası çoklu yoklama modeli kullanılmış ve öğrencilerle birebir

olarak toplu yoklama, günlük yoklama, uygulama (öğretim), izleme ve genelleme oturumları düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmedeki etkisinin olumlu yönde olduğu saptanmıştır. Öğretim uygulamalarının sona ermesinden sonra izleme oturumları yapılmış ve kalıcılığın korunduğu tespit edilmiştir.

Çakır Doğan (2011), “Türkiye’deki İlköğretim Düzeyindeki Eğitilebilir Zihinsel Engelliler İçin Müzik Eğitiminin Durumu ve Öğretim Programı Model Önerisi” başlıklı yüksek lisans tezinde eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilere verilen müzik eğitiminde müzik dersi öğretim programını, ders işlenişini ve derslerin işlendiği sınıf ortamına ilişkin durumları tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, yedi farklı eğitilebilir zihinsel engelliler ilköğretim okulunda görev yapan 58 sınıf ve müzik öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin derslerde en çok CD çalar, bilgisayar, Türk ritim çalgıları, bağlama ve org kullandıkları buna ek olarak müzik dersi işlemek için sınıf ortamını, sınıfta bulunan öğretim araç-gereçlerini ve haftalık ders saatini düşük seviyede yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ders işlenişinde en çok şarkı söyleme, koro çalışması, müzik dinleme, ritim ve ses çalışmaları etkinliklerinden yararlanmakta olduğu ve ölçme değerlendirme için en çok sınıf içi genel performans değerlendirmesi yönteminden faydalandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ek olarak araştırmada, elde edilen veriler doğrultusunda bir öğretim programı model önerisi sunulmuştur.

Turan (2006), “Özel Eğitimde Müzikten Yararlanmada Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde anket aracılığı ile İstanbul’da Anadolu ve Avrupa Yakası’ndaki 46 özel eğitim sınıfı, 12 özel eğitim okulu ve 5 özel rehabilitasyon merkezinde görev yapan öğretmenler arasından rastgele belirlenmiş 139 öğretmenin görüşünü almıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin müzik dersi ile ilgili yeterliliklerinin düşük bir düzeyde olduğu görülmüş, dersin işlenmesi sırasında kullanılan materyallerin yetersiz ve eğitim öğretim ortamlarının da müzik dersi işlemeye uygun olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca özel eğitim müzik dersi müfredat programlarının ve özel eğitim ile ilgili yayınların yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

An ve Kim (2018), “Effects of Music Therapy on Students with Disabilities in South Korea: A Meta-Analysis” başlıklı araştırmalarında gelişimsel, fiziksel, davranışsal ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere müzik terapi müdahalelerinin etkisini deneysel yöntemlerle incelemişlerdir. Müdahaleler öğrencilerin okul seviyelerine, yetersizlik türlerine, grupta veya bireysel çalışma türlerine ve aktif-eklektik-pasif müzik terapi müdahale türlerine göre ayrıca analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda müzik terapi müdahalelerinin özel gereksinimli öğrenciler üzerinde büyük olumlu etkilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wong ve Chick (2016), “Teaching Students with Special Educational Needs in Inclusive Music Classrooms: Experiences of Music Teachers in Hong Kong Primary Schools” başlıklı çalışmalarında Hong Kong ilköğretim okullarındaki kapsayıcı müzik sınıflarında özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle çalışan müzik öğretmenlerinin deneyimlerini araştırmışlardır. Araştırmada on katılımcı ile yürütülen görüşmeler sonucunda müzik öğretmenlerinin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinin müzikal gelişimini desteklemek konusunda bilgisiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırma bulgularında, öğretmenlerin çeşitli başa çıkma stratejileri denese bile teslim olma, vazgeçme ve öğrencileri etkin bir şekilde dışlama hâlinde bulunduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda kapsayıcı müzik eğitime yönelik bir hizmet içi eğitim faaliyetinin olmaması en büyük engel olarak belirtilmiştir.

Filianou ve Stamatopoulou (2013), “Orff-Schulwerk in Special Education: A Case Study” başlıklı araştırmalarında 2012-2013 eğitim öğretim yılında, Yunanistan'ın Atina kentinde özel ihtiyaçları olan çocuklar için bir sınıf öğretmeni ve bir müzik öğretmeni tarafından Orff yaklaşımına dayanan bir program tasarlamış ve bu programın özel eğitim ihtiyacı olan bir grup öğrenciye uygulandığında ne gibi etkiler oluşturduğunu gözlemlemiştir. Zihinsel yetersizlikleri, yaygın gelişimsel bozuklukları (otizm) ve nadir sendromları olan çocuklarla yürütülen bu araştırmada hem müzikal hem de müzikal olmayan hedefler seçilmiştir. Araştırmada programın uygulanması sonucu çocuklarda iş birliğinin arttığı, sadece bilişsel olarak değil psikokinetik ve sosyal olarak da ilerlemeler görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gerrity, Hourigan ve Horton (2013), “Conditions That Facilitate Music Learning Among Students with Special Needs: A Mixed-Methods Inquiry” başlıklı araştırmalarında karma desen kullanarak özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin müzik eğitimini kolaylaştıran koşulları belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmadan nitel ve nicel yollarla elde edilen

veriler doğrultusunda tekrarlamının, öğrenci seçiminin ve artan yanıt süresinin, öğrencinin gelişmesine ve öğrenmesine yol açan önemli öğretim stratejileri olarak kabul edildiği saptanmıştır. Benzer şekilde, açık yönlendirmeler ve beklentiler, davranış planı ve dikkat dağıtıcı olmayan olumlu bir atmosfer oluşturmak, katılımcılar tarafından öğrenmenin gerçekleşmesi için karşılanması gereken önemli koşullar olarak belirlenmiştir.

Simpson ve Keen (2011), “Music Interventions for Children with Autism: Narrative Review of the Literature” başlıklı araştırmalarında otizmli öğrencilere yönelik bir müdahale olarak kullanılan müziğe ilişkin 128 çalışma içinden araştırmanın kriterlerini karşılayan 20 çalışmayı analiz etmişlerdir. Bu doğrultuda çalışmalarda baskın olarak doğaçlama müzik terapi yöntemlerinin ve bestelenmiş şarkıların kullanıldığı saptanmıştır. Buna ek olarak otizmli çocuklarda sosyal, iletişimsel ve davranışsal becerileri kolaylaştırmak için belirli koşullar altında müzik müdahalelerinin kullanımını destekleyen sınırlı sayıda veri olduğu belirtilmiştir.

Fong ve Jelas (2010), “Music Education for Children with Autism in Malaysia” başlıklı araştırmalarında otizmli beş çocuğa grup müziği öğretimi uygulayarak bu eğitimin çocuklar üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma neticesinde, yapılan çalışmaların otizmli bireylerde sözel ve sözel olmayan iletişimi geliştirmede ve denekler arasında hem olumlu motor beceri gelişiminin hem de olumsuz motor tepkilerin gösterilmesinde genellikle etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın sosyal davranışlara ilişkin sonuçların sınırlı kaldığı belirtilerek müzik eğitiminin otizmli çocuklar üzerindeki etkisini daha iyi anlamak için daha uzun bir eğitim dönemi ve belirli şarkılar ve enstrümanlar ile daha fazla çalışma yapılması gerektiği rapor edilmiştir.

Kim, Wigram ve Gold (2008), “The Effects of Improvisational Music Therapy on Joint Attention Behaviors in Autistic Children: A Randomized Controlled Study” başlıklı araştırmalarında okul öncesi düzeyinde eğitim alan otizmli çocuklarda doğaçlama müzik terapinin ortak dikkat davranışları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırmada, otizmli çocuklardaki davranış değişikliklerini değerlendirmek amacıyla iki farklı koşulda tek denekli karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların ortak dikkat davranışlarını ve sözlü olmayan sosyal iletişim becerilerini geliştirmek konusunda doğaçlamaya dayalı müzik terapinin oyundan daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Stephonson (2006), “Music Therapy and the Education of Students with Severe Disabilities” başlıklı araştırmasında ağır yetersizliği olan öğrencilerle çalışan müzik terapistlerinin hedeflerini, stratejilerini ve müzik terapinin görünen sonuçlarını gözden

geçirmiştir. Araştırma sonucunda müzik terapinin bir eğitim müdahalesi olarak kullanılmasını destekleyen çok az kanıt olduğu fakat mevcut olan kanıtlar dikkate alındığında, eğitimcilerle iş birliği içinde planlanan müzik terapi seanslarının iletişim becerilerini ortaya çıkarmak ve uygulamak için bir fayda sağlayabileceği fikrine ulaşılmıştır. Araştırmacıya göre bu tür müzik terapi müdahaleleri eğitimsel sonuçların elde edilmesini sağlamak için bireysel olarak planlanmalı ve izlenmelidir.

Duffy ve Fuller (2001), “Role of Music Therapy in Social Skills Development in Children with Moderate Intellectual Disability” başlıklı araştırmalarında orta düzey zihinsel yetersizliğe sahip çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde müzik terapinin etkisini incelemişlerdir. Araştırma kapsamında müzik terapi seansları ile çocukların sıra alma, taklit etme, seslendirme, başlama ve göz teması kurma becerilerindeki gelişmeler test edilmiş ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Aynı zamanda araştırmada kontrol grubu olarak dört çocuk ile aynı beceriler için müzik dışı bir program yürütülmüş ve elde edilen olumlu sonuçların müzikli / müzik dışı müdahaleden bağımsız olduğu görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademede yürütülen müzik ve oyun dersinin işlenişini detaylı bir şekilde incelemeyi hedefleyen bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır. “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 41). “Nitel araştırma desenleri genellikle esnektir ve dinamiktir. Tümevarım mantığına göre araştırmanın ilk aşamalarında çıkan bir durum araştırmanın sonraki aşamalarını etkileyebilir. Araştırmacı, araştırmaya katılacak kişiler, bunların aralarındaki ilişki ve araştırma yapılan yer gelişme ve değişmeye açıktır” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019, s. 255-256). Durum çalışmaları ise bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği bir yöntemdir (McMillan’dan aktaran Büyüköztürk vd., 2019, s. 23). Nitel durum çalışmalarında, bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 73).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada yer alan katılımcılar seçkisiz olmayan örnekleme türlerinden amaçlı örnekleme yoluyla seçilmiştir. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak veren, pek çok durum, olgu ve olayların

keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olan bir örnekleme yöntemidir (Patton'dan aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 118). Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi kullanılarak müzik öğretmeni yetersizliğinden dolayı müzik ve oyun dersini yürüten özel eğitim öğretmenleri araştırmaya dâhil edilmemiş, yalnızca müzik öğretmenleri ile çalışmalar sürdürülmüştür. Müzik öğretmenlerinin seçiminde bir ayırım yapılmamıştır. Araştırmada, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde bulunan ikinci kademe Özel Eğitim Uygulama Okullarına ulaşılmış ve 29 okuldan 23'ünde müzik öğretmeni bulunduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen okullar arasından araştırmaya katılmaya gönüllü olan 20 müzik öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 3 ve 5 arasında yer almaktadır.

Tablo 3

Öğretmenlerin Yaş ve Cinsiyete İlişkin Dağılımları

Cinsiyet	f	%	Katılımcılar
Kadın	11	55,0	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13
Erkek	9	45,0	Ö1, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Toplam	20	100,0	-
Yaş	f	%	Katılımcılar
25-30	1	5,0	Ö13
31-35	3	15,0	Ö4, Ö14, Ö19
36-40	6	30,0	Ö3, Ö7, Ö8, Ö10, Ö18, Ö20
41-45	4	20,0	Ö1, Ö11, Ö16, Ö17
46-50	2	10,0	Ö9, Ö15
51-55	-	-	-
56-60	3	15,0	Ö2, Ö6, Ö12
61-65	1	5,0	Ö5
Toplam	20	100,0	-

Tablo 3'te öğretmenlerin yaş ve cinsiyete ilişkin dağılımları verilmiştir. Veriler incelendiğinde öğretmenlerin yarısından fazlasının kadın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en çok 36-40 ve 41-45 yaş aralığında oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 4

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversite ve Fakülterle İlişkin Dağılımları

Mezun Olunan Üniversite	f	%	Katılımcılar
Gazi Üniversitesi	7	35,0	Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö12, Ö15, Ö20
Dokuz Eylül Üniversitesi	2	10,0	Ö2, Ö6
Selçuk Üniversitesi	2	10,0	Ö3, Ö19
İnönü Üniversitesi	2	10,0	Ö8, Ö17
Atatürk Üniversitesi	2	10,0	Ö9, Ö18
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	5,0	Ö10
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	1	5,0	Ö13
Kırıkkale Üniversitesi	1	5,0	Ö14
On Dokuz Mayıs Üniversitesi	1	5,0	Ö16
Cumhuriyet Üniversitesi	1	5,0	Ö11
Toplam	20	100,0	-
Mezun Olunan Fakülte	f	%	Katılımcılar
Eğitim Fakültesi	18	90,0	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Güzel Sanatlar Fakültesi	2	10,0	Ö11, Ö14
Toplam	20	100,0	-

Tablo 4'te öğretmenlerin mezun oldukları üniversite ve fakülterle ilişkin dağılımları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin 10 farklı üniversiteden mezun olduğu ve önemli bir kısmının Gazi Üniversitesi mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin %90'ı Eğitim Fakültesi, %10'u ise Güzel Sanatlar Fakültesi mezunudur.

Tablo 5

Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Durumu ve Özel Eğitim Alanında Çalışma Sürelerine İlişkin Dağılım

Kıdem	f	%	Katılımcılar
5-10 yıl	5	25,0	Ö11, Ö13, Ö14, Ö19, Ö20
11-15 yıl	7	35,0	Ö3, Ö4, Ö8, Ö10, Ö16, Ö17, Ö18
16-20 yıl	3	15,0	Ö1, Ö5, Ö7
21-25 yıl	2	10,0	Ö9, Ö15
26-30 yıl	1	5,0	Ö6
31-35 yıl	2	10,0	Ö2, Ö12
Toplam	20	100,0	-
Özel Eğitim Alanında Çalışma Süreleri	f	%	Katılımcılar
1 yıl ve altı	3	15,0	Ö1, Ö8, Ö20
2-5 yıl	6	30,0	Ö3, Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14
6-10 yıl	8	40,0	Ö4, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19
11-15 yıl	1	5,0	Ö2
16-20 yıl	2	10,0	Ö5, Ö6
Toplam	20	100,0	-

Tablo 5’te öğretmenlerin mesleki kıdem durumu ve özel eğitim alanında çalışma sürelerine ilişkin dağılıma yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin çoğunluğu 11-15 ve 5-10 yıl aralığında kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin özel eğitim alanında çalışma süreleri ise 6-10 ve 2-5 yıl aralıklarında sıklık göstermektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma sürecinde veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır (EK 1). Görüşme soruları müzik ve oyun dersinin işlenişini en iyi şekilde ortaya koyabilmek amacıyla öğrenme-öğretme sürecine ilişkin çeşitli bileşenler (öğrenci, öğretmen, ortam, dersin hazırlık süreci, dersin uygulanışı, ölçme-değerlendirme) dikkate alınarak belirlenmiş olan alt problemler doğrultusunda hazırlanmıştır. Görüşme soruları bir müzik eğitimi, bir özel eğitim ve bir de okul öncesi eğitimi alanında uzman olan 3 öğretim elemanının görüşleri sonucunda son hâlini almıştır. Araştırma öncesinde görüşme formunun uygunluğunu saptayabilmek amacıyla Özel Eğitim Uygulama Okullarında görev yapan 2 müzik öğretmeni ile ön görüşme yapılmıştır. Yapılan ön görüşmeler sonucunda görüşme formuna 2 soru eklenmiştir. Görüşme formunun ilk bölümünde görüşmeci ile yakınlık kurmak, araştırmanın amacını açıklamak ve verilerin gizli tutulacağına dair güvence sunmak amacıyla bilgilendirme metni yer almaktadır. Görüşme formunun ana bölümü ise kişisel bilgilere, dersin işlenişine ve beklenti ve önerilere yönelik sorular olmak üzere 3 ana başlıktan ve toplam 32 sorudan oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedeki yürütülen müzik ve oyun dersinin işlenişine ilişkin detaylı bilgi toplamak amacıyla dersi yürüten müzik öğretmenleri ile görüşme yapılarak verilerin toplanması uygun görülmüştür. Bu kapsamda araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. “Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir” (Türnüklü, 2000, s. 547). Araştırma verilerinin toplanacağı okullar için yetkili makamlardan gerekli izinler alınmıştır (EK 2). Araştırmada verilerin bir kısmı yüz yüze görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Öğretmenlerle görüşme yapılmadan önce okul yetkilileri ile görüşülerek uygun gün ve saate randevu alınmıştır. Araştırmada verilerin diğer bir

kısmı ise Covid-19 salgını kapsamında alınan önlemler sebebi ile telefon ve mail kanalları üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılmadan önce okul idaresine ulaşılarak öğretmenlerin izni dâhilinde iletişim bilgilerine ulaşılmıştır. Telefonla ve yüz yüze yapılan görüşmeler öğretmenlerin onayı doğrultusunda ses kaydına alınmış ve bu görüşmeler ortalama 30-40 dakika sürmüştür. Bazı öğretmenler pandemi koşulları nedeni ile çeşitli gerekçelerini sunarak araştırma sorularını e-posta yoluyla yanıtlamak istediklerini belirtmiş ve bu kişilere soru formu yazılı olarak e-posta yoluyla gönderilmiştir. Bu yolla elde edilen verilerde kayıp yaşanmaması adına eksiklik görülen hususlarda öğretmenlerle tekrar iletişime geçilmiştir. Tablo 6’da veri toplama şekillerine ilişkin katılımcı dağılımları yer almaktadır.

Tablo 6

Verilerin Toplanma Şekillerine İlişkin Katılımcı Dağılımları

Veri Toplama Şekli	Katılımcılar
Yüz yüze görüşme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö20
Telefonla sesli görüşme	Ö7, Ö8, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19
E-posta	Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14

Verilerin toplanması aşamasında görüşmeye başlamadan önce öğretmenlere görüşmenin içeriği ile ilgili bilgi aktarılmıştır. Farklı yetersizlik türlerine sahip öğrencilerle çalışan öğretmenlere, öğrencilerin yetersizlik türüne ve düzeyine bağlı olarak değişen tutum, davranış, uygulama vb. olması hâlinde düşüncelerini ayrıca belirtmeleri rica edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. “İçerik analizi, belli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır” (Büyüköztürk vd., 2019 s. 259). İçerik analizinin uygun şekilde yapılabilmesi için araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen ses kayıtları deşifre edilerek elektronik ortamda yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen ifadeler araştırmacı tarafından tekrar dinlenip incelenerek kontrol edilmiştir. Yapılan işlemler sonrasında verilerin analizi sürecine geçilmiştir. Verilerin kodlanmasında verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama kullanılmıştır. Bu tür kodlamalarda toplanan verilerin analizine rehberlik edecek bir kavramsal yapı bulunmadığı için tümevarımcı bir analizle

araştırmacı tarafından kavramsal yapı ortaya çıkarılır (Strauss ve Corbin'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 246).

Araştırmada güvenilirliği sağlamak amacıyla, LeCompte ve Goetz (1982)' un önerdiği 2 strateji kullanılmıştır (LeCompte ve Goetz'tan aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 275). Bu stratejilerden ilkinde göre araştırmaya birden fazla araştırmacının dâhil edilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda veriler, araştırmacı ve danışmanı tarafından ayrı bir şekilde kodlanarak karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonrasında gerçekleştirilen istişareler sonucu %100 fikir birliğine varılmıştır. Bu araştırmada kullanılan ikinci strateji ise elde edilen verilerin analizinde bir başka araştırmacıyı kullanma ve ulaşılan sonuçları teyit etmedir. Bu doğrultuda ise, ikinci değerlendirici formu (EK 3) hazırlanmış ve özel gereksinimli öğrencilerle yürütülen müzik eğitimi çalışmalarına ilişkin araştırmaları bulunan bir öğretim üyesi tarafından analiz gerçekleştirilmiştir. İkinci değerlendirici formunda, analiz sonucunda elde edilen kategorilere ilişkin tablolar ve her tablo için rastgele seçilmiş 5 öğretmen ifadesi, ilgili alt problemlere uygun başlıklar altında sunulmuştur. Analiz sonuçları Miles ve Huberman (1994)' ın önerdiği Güvenirlik = $\frac{\text{Görüş birliği sayısı}}{(\text{Görüş birliği sayısı} + \text{Görüş ayrılığı sayısı})} \times 100$ formülü kullanılarak değerlendirilmiş ve sonuçların % 92,2 uyumlu olduğu görülmüştür (Miles & Huberman'dan aktaran Büyüköztürk vd., 2019, s. 262). Buna göre, araştırmada gerçekleştirilen analizin güvenilir olduğu söylenebilir.

Uygulanan içerik analizinin raporlaştırılmasında katılımcı isimlerinin gizli tutulması amacıyla her öğretmen için Ö1, Ö2, ... , Ö20 şeklinde kodlamalar kullanılmıştır. Nitel verilerin sayısallaştırılması, verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan tema veya kategoriler arasında karşılaştırma yapılmasına olanak sağlaması veya durum çalışması sonuçlarının daha sonra anket gibi araçlarla daha geniş bir örnekleme ulaşarak tekrar sınanmasına olanak sağlaması gibi amaçlar bakımından önemli görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 256). Verilerin tablolar hâlinde sunulmasının yanı sıra bulgular sunulurken konuyu aydınlatacağı düşünülen katılımcı görüşlerinden bazılarını doğrudan alıntı şeklinde yer verilmiştir. Doğrudan alıntılarının miktarı, araştırmacı tarafından vurgulanması gerektiği düşünülen ifadeler ve görüş sıklığına göre değişkenlik göstermektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedede yürütülen müzik ve oyun dersinin işlenişinin incelenmesini amaçlayan araştırmanın bu bölümünde, müzik öğretmenlerinden toplanan ve içerik analizi yöntemi ile incelenen verilere ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Elde edilen bulgular, alt problemlere uygun başlıklar oluşturularak sunulmuştur.

4.1. Öğrencilere İlişkin Bulgular

Öğrencilere ilişkin bulgular kapsamında, öğrencilerin yetersizlik türleri ve düzeylerinin yanı sıra öğrencilerin derse karşı genel tutumları ile ilgili öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.1.1. Öğrencilerin Yetersizlik Türleri ve Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 7

Öğretmenlerin Öğrencilerinin Yetersizlik Türleri ve Düzeylerine İlişkin Dağılım (N=20)

Öğrencilerin Yetersizlik türleri	f	Katılımcılar
Otizm	17	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Zihinsel yetersizlik	14	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19
Birden fazla yetersizlik	11	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18
Öğrencilerin Yetersizlik düzeyleri		
Ağır	20	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Orta	15	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17
Hafif	1	Ö12

Tablo 7’de öğretmenlerin öğrencilerinin yetersizlik türleri ve düzeylerine ilişkin dağılım yer almaktadır. Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin otizmlili (f=17), zihinsel yetersizliğe sahip (f=14) ve birden fazla yetersizliğe sahip (f=11) öğrencilerle ders işlediği görülmektedir. Ayrıca tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin tamamının ders işlediği sınıflarda ağır düzeyde yetersizliğe sahip öğrenciler bulunmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlerden 15’i hem ağır hem orta düzeyde, 1’i ise hem ağır hem orta hem de hafif düzeyde yetersizliğe sahip öğrencilerle çalışmaktadır.

Öğrencilerin birden fazla yetersizlik durumuna ilişkin; otizm ve zihinsel yetersizlik, zihinsel ve fiziksel yetersizlik, zihinsel ve işitsel yetersizlik, otizm ve fiziksel yetersizlik, zihinsel yetersizlik ve görme yetersizliği, zihinsel yetersizlik ve epilepsi, zihinsel yetersizlik ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ifadeleri belirtilmiştir.

Öğrencilerin yetersizlik türleri ve düzeylerine ek olarak açıklamada bulunan öğretmenlerden Ö12, “Sınıfımda hafif, orta, ağır zihinsel engelli ve otizmlili öğrenciler var. Hem zihinsel engelli hem de epilepsi hastası olan öğrencilerimiz de var. Genel olarak ağır düzeyde zihinsel engelli ve otizm. Öğrencilerimin %80’i algısı iyi olsa bile konuşmıyor.” ifadesinde bulunurken Ö18, “Ağır otizmlili öğrencilerle çalışıyorum. Aynı zamanda otizmle beraber bedensel ve zihinsel yetersizliği olan öğrenciler de var.” demiştir. Ö19 ise, “Orta ağır zihinsel yetersizliği ve otizmi olan öğrencilerle çalışıyoruz. Çoğu çocuğumuz konuşmıyor. Ayrıca otistikler bizim için en ağır olanları. Çoğu zaman onlardan dönüt alamıyoruz.” diyerek konuya ilişkin görüşünü belirtmiştir.

Buna göre; müzik ve oyun dersinin yoğun olarak orta veya ağır düzeyde otizmlili öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerle işlendiği, ağır yetersizlik grubunun ise daha fazla görüldüğü söylenebilir. Bunun yanı sıra görüşme yapılan okulların yarısından fazlasında çoklu yetersizliğe sahip öğrencilerin bulunduğu anlaşılmaktadır.

4.1.2. Öğrencilerin Derse Karşı Genel Tutumları ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 8

Öğrencilerin Derse Karşı Genel Tutumları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı (N=20)

Tutumlara ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Olumlu tutum	20	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Olumsuz tutum	4	Ö4, Ö5, Ö8, Ö20
Pozitif yönde davranış değişikliği	2	Ö2, Ö15
Tepkisizlik	1	Ö14

Tablo 8’de öğrencilerin derse karşı genel tutumları ile ilgili öğretmen görüşlerinin dağılımı sunulmuştur. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri doğrultusunda 4 kategori elde edilmiştir. Öğretmenlerin tamamı öğrencilerin genelinde derse karşı olumlu tutum olduğunu belirtmiş (f=20), bunun yanı sıra bazı otizmlili öğrencilerin olumsuz tutum sergileyebildiği (f=4), bazı öğrencilerde pozitif yönde davranış değişikliği görülebildiği (f=2), bazı öğrencilerin ise derse karşı tepkisiz olduğu (f=1) belirtilmiştir.

Olumlu tutum kategorisine ilişkin; “en sevdikleri ders, çok seviyorlar, çok mutlu oluyorlar, rahatlıyorlar, istekle katılıyorlar, çok keyif alıyorlar, dersin bitmesini istemiyorlar, çok ilgililer” ifadeleri sıklıkla belirtilmiştir.

Öğrencilerin derse karşı olumlu tutumunu açıklayan Ö15, “Öğrencilerin büyük çoğunluğu müzik dersini çok seviyor, çok ilgililer. Çocuklar normalde çok sosyal değil, içe kapanık, iletişim kurmakta güçlük çekiyoruz fakat müzikle ilgili konularda tepki ve tavır ortaya koyabiliyorlar. Müzik sınıfına koşa koşa mutlu bir şekilde geliyorlar. Bir de otizmlili olup hiç konuşmayan bir öğrencimin çok güzel şarkı söyleyebildiğini keşfettim. Normalde hiç iletişim kuramıyoruz hiç diyalogumuz yok. Ama bir gün ben kendi kendine şarkı mırıldandığını fark ettim. Sonra acaba ben çalsam ne yapacak diye düşündüm ve

dersteyken çalmaya başladım. Fotoğraf çeker gibi çekmiş, olduğu gibi ezberlemiş. Ben çalmaya başlayınca söylemeye başladı, çok şaşırdık. Çok güzel söylüyor, hiç detone olmuyor, ritim kaçırmıyor. İnanılmaz söylüyor.” ifadelerinde bulunarak öğrencilerin derse karşı sergiledikleri olumlu tutumu vurgulamış ve normal zamanda iletişim problemleri olan otizmlili öğrencisinin müzik ve oyun dersinde göstermiş olduğu pozitif yöndeki davranış değişikliğini açıklayarak çarpıcı bir örnek sunmuştur.

Bazı otizmlili öğrencilerde olumsuz tutum olmasına ilişkin Ö5, “...bazı ağır düzeyde otistik olan öğrenciler sesi duyar duymaz krize girebiliyor.” ifadesinde bulunurken otizmlili öğrencilerle çalışan Ö20, “Genellikle iyi. Müzik dinlemeyi ve sesi seviyorlar ama birkaç öğrencimiz sevmiyor, rahatsız olup krize girebiliyor veya müziği kapattırıyor. Bazıları seviyor ama bir süre sonra sıkılıyor. Mesela bir öğrenci bongoyu çok seviyor çalışıyor çalışıyor sonra bir anda yere atıyor. O yüzden bir süre çaldırıp krize girmesin diye hemen geri çekiyoruz.” diyerek öğrencilerin genelinden farklı olarak bazı otizmlili öğrencilerin derse karşı olumsuz tutum sergileyebildiğini ve buna ek olarak bazı öğrencilerin etkinlikten çabuk sıkılabildiğini açıklamıştır.

Bazı öğrencilerde tepkisizlik olmasına ilişkin açıklamada bulunan Ö14, “Bazı öğrencilerin zihinsel yetersizlik düzeyi çok ağır olduğundan dolayı sadece benim dersim için değil diğer dersler için de tutum açısından fazla bir fark olmamaktadır. Onun dışında öğrenciler seviyor genellikle. ” ifadesinde bulunarak durumu açıklamıştır.

Buna göre; öğrencilerin genelinde müzik ve oyun dersine karşı olumlu tutum görüldüğü, öğrencilerin büyük çoğunluğunun derse çok sevdiği fakat bazı otizmlili öğrencilerin müziğe ve sese karşı hassas olmaları sebebiyle derse yönelik olumsuz tutum sergileyebildiği veya bazı öğrencilerin hiçbir tutum farkı ortaya koymadığı anlaşılmaktadır.

4.2. Dersin Yürütüldüğü Ortama İlişkin Bulgular

Derslerin yürütüldüğü ortama ilişkin bulgular kapsamında, öğrencilerin yetersizlik türlerine göre sınıflara yerleştirilme durumlarına ve dersin yürütüldüğü ortamın uygunluğuna ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.2.1. Öğrencilerin Yetersizlik Türlerine Göre Sınıflara Yerleştirilme Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 9

Öğrencilerin Yetersizlik Türlerine Göre Ayrı Sınıflara Yerleştirilme Durumlarının Dağılımı (N=20)

Öğrencilerin ayrı sınıflara yerleştirilme durumları	f	Katılımcılar
Hayır	15	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Kısmen	3	Ö4, Ö5, Ö7
Evet	2	Ö8, Ö10

Tablo 9’da öğrencilerin yetersizlik türlerine göre ayrı sınıflara yerleştirilme durumlarının dağılımı verilmiştir. Öğretmenlerden 15’i sınıfların yetersizlik türlerine göre ayrılmadığını, 3’ü kısmen ayrıldığını, 2’si ise sınıfların yetersizlik türlerine göre tamamen ayrıldığını ifade etmiştir.

Sınıflarının yetersizlik türlerine göre ayrılmadığını belirten öğretmenlerden 5’i (Ö2, Ö6, Ö9, Ö18, Ö20) okullarında yalnızca otizmlili öğrenciler bulunduğunu, 3’ü (Ö11, Ö14, Ö16) ise okullarında yalnızca zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler bulunduğunu belirtmiş fakat birden fazla yetersizliğe sahip öğrencilere ve öğrencilerin yetersizlik düzeylerine göre sınıflarda herhangi bir düzenleme yapılmadığını eklemişlerdir. Karma sınıflarda ders işleyen öğretmenler, sınıfların yalnızca öğrencilerin yaşına ve okudukları döneme göre (5,6,7,8. sınıf) ayrıldığını belirtmiştir.

Sınıfların yetersizlik türlerine göre ayrılmadığını belirten öğretmenlerden Ö3, “Sadece yaşa göre ayrılıyor. Mesela bir sınıfta çok ağır otistik bir çocuk var. Diğer çocuklar ondan tedirgin oluyor. Hepsinin bir arada olması kötü bir durum. Sınıflarımız en fazla sekiz kişi olabiliyor ama karma grup için bu bile çok.” ifadesinde bulunarak bu konuda yaşadığı zorluğa da değinmiştir.

Sınıfların kısmen ayrıldığını belirten öğretmenlerden 2’si (Ö4, Ö5) yalnızca ağır otizmlili öğrencilerin farklı sınıflarda eğitim gördüğünü, diğer sınıfların ise karma olduğunu belirtirken Ö7, “Kısmen ayrılıyor. Otizme ek olarak fiziksel engeli bulunan öğrenciler yukarı katlara çıkmakta zorlandığı için zemin katta aynı sınıfta toplanıyor.” ifadelerinde bulunmuştur.

Sınıfların yetersizlik türlerine göre ayrıldığını belirten Ö8, “Evet, otizmli ve zihinsel engelli öğrenciler olarak ayrılıyor.” ifadesinde bulunmuştur.

Buna göre; okulların bir kısmı yetersizlik türlerine göre ayrı okul veya ayrı sınıf olarak düzenlenirken bazı okullarda karma eğitim verildiği, bazı okullarda ise ihtiyaca göre farklı sınıf düzenlemeleri yapıldığı söylenebilir. Ayrıca yetersizlik türlerine göre ayrılan okul ve sınıfların neredeyse tamamında birden fazla yetersizlik durumlarına ve öğrencilerin yetersizlik düzeylerine göre ayrı bir sınıf oluşturulmadığı anlaşılmaktadır.

4.2.2. Dersin Yürütüldüğü Ortamın Uygunluğuna İlişkin Bulgular

Tablo 10

Öğretmenlerin Dersi Yürüttükleri Ortamın Uygunluğuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı (N=20)

Ortamın uygunluğuna ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Uygun	10	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö12, Ö15, Ö18
Kısmen uygun	5	Ö4, Ö8, Ö13, Ö16, Ö19
Uygun değil	5	Ö9, Ö11, Ö14, Ö17, Ö20

Tablo 10’da öğretmenlerin dersi yürüttükleri ortamın uygunluğuna ilişkin görüşlerinin dağılımı yer almaktadır. Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda uygun (f=10), kısmen uygun (f=5) ve uygun değil (f=5) olmak üzere 3 kategori elde edilmiştir.

Öğretmenler, uygun ortamın varlığına ilişkin olarak en çok müzik sınıfı, çalgı ve diğer materyallerinin bulunmasını vurgulamışlardır. Ö5 derslerini yürüttüğü ortamın uygunluğunu “İdeal bir müzik sınıfım var. Kostümleri ve oyuncakları koyabileceğim birçok dolabım, yeterli düzeyde materyalim ve çalgılarım var. Dolaplarda bir sürü gösteri kıyafetimiz, koro kıyafetimiz, kostümlerimiz var. Yeterli teknolojik imkâna da sahibiz. İdare ihtiyaç duyduğum materyalleri sağlıyor.” ifadeleriyle belirtirken Ö18, “Düzen anlamında bu çocuklara çok uygun bir sınıfımız var. İdarecilerin de desteğiyle düzenlemeler yaptık. Duvarlarım özellikle turkuaz renginde ve süngerlerle kaplı. Çocukların içini açar ve rahat ederler diye özellikle araştırarak bu şekilde yaptık. Karşıda kırılmaz aynam var. Yerler halıfleks. Aydınlık bir sınıfım var. Çocuklar sınıfa girerken galoş giyiyor veya ayakkabılarını çıkarıyor.” açıklamasında bulunmuştur.

Ortamın kısmen uygun olmasına ilişkin; ortamın ders amaçlarına tam olarak uymaması, sınıfta çeşitli eksikliklerin olması ve sınıfın yeni oluşturulmaya başlanması durumları yer

almaktadır. Bu doğrultuda görüşünü belirten Ö16, “Çok amaçlı salonu müzik sınıfı olarak kullanıyoruz. Bu iş için düzenlenmiş bir alan olmadığı için eksiklikler var.” ifadesinde bulunurken Ö13, “Biraz tartışılır. Kısmen uygun diyebiliriz. Akıllı tahtam yok ve çalgılarımız eksik. Her sene bir şeyler alınıyor ama yine de yetersiz kalıyor.” diyerek konuyu açıklamıştır.

Ortam uygun değil kategorisine ilişkin; müzik sınıfının olmaması, sınıfların çok küçük olması veya öğretmenlerin ortamı genel anlamda yetersiz görmesi durumları yer almaktadır. Dersliğinin uygun olmadığını belirten öğretmenlerden Ö11, “Müzik sınıfım yok ve zorlanıyorum. Birkaç tane ritim çalgısı var.” açıklamasında bulunurken Ö20, “Müzik sınıfı yok. Ortam çok yetersiz. Aslında bir kriz odası vardı ama öğrenciler süngerleri de yırttı. Odalar çok küçük. Odanın içine üç tane çocuğu koyuyoruz bir de otizmlili bu çocuklar ve bütün gün 7-8 saat orada durmasını bekliyoruz. Çok küçük bir bahçemiz var, oyun alanı yok, yeşillik yok, hiçbir şey yok. Çok yetersiz.” ifadesinde bulunmuştur.

Buna göre, görüşme yapılan okulların yarısında müzik ve oyun dersinin yürütüldüğü ortam oldukça donanımlı iken bazı okullarda alan, alt yapı ve materyal yetersizliği gibi sebeplerden dolayı eğitimi aksatan yetersizliklerin mevcut olduğu söylenebilir.

4.3. Dersin Hazırlık Sürecine İlişkin Bulgular

Dersin hazırlık süreci kapsamında; öğretmenlerin BEP hazırlama durumları, dersi hazırlarken dikkat edilen unsurlar ve dersi hazırlarken faydalanılan kaynaklara ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.3.1. Öğretmenlerin BEP Hazırlama Durumlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin tamamı dersin hazırlık sürecinde BEP hazırladıklarını belirtmiştir. Buna karşın öğretmenlerden Ö15 bazen aynı programı yıllarca kullandıklarını, Ö16 ise bazı durumlarda programın kâğıt üzerinde kaldığını belirtmiştir.

Konuya ilişkin görüşünü belirten öğretmenlerden Ö2, “Bütün öğrencilerimiz için BEP hazırlıyoruz. Yılbaşında performanslarını alıyoruz. İki hafta kaba değerlendirme iki hafta ayrıntılı değerlendirme yapıyoruz. Formlarımız var onları doldurup BEPlerini hazırlıyoruz. İstedikleri kazanımlar için velinin de fikri alınarak sınıf öğretmenleri ile iş birliği içinde programlar hazırlıyoruz. Bu programların hazırlanmasına yönelik toplantılar düzenliyoruz. Branş öğretmenleri BEPlerini sınıf öğretmenleriyle koordineli

olarak hazırlıyor. Müzik dersi için disiplinler arası ilişkilendirme ile destekliyoruz.” diyerek sürece ilişkin bilgilendirmede de bulunmuştur. Buna karşın Ö15, “Öğrencilerde ilerleme çok yavaş olduğu için bazen bir öğrenciye aynı davranışı kazandırmaya yönelik 4 yıl boyunca aynı programı hazırladığımız oluyor. O yüzden böyle durumlarda hazırlanmasa da olur ama hazırlıyoruz.” ifadelerinde bulunarak uzun yıllar aynı programı kullanabildiklerine vurgu yapmıştır. Ö16 ise “Hazırlıyorum fakat bazen öğrencinin durumu bir anda değişebiliyor. Bazen ailevi nedenlerden dolayı olumsuzluklar oluyor bazen de tam tersine hiç beklemediğimiz bir anda öğrenci daha öncesinde öğrettiğimiz ama tepki vermediği şeylere tepki vermeye başlıyor. Örneğin birden bire ritim atmaya başlıyor. Hayretler içerisinde kalıyoruz. Böyle durumlarda BEP’i güncellemek yerine öğrencinin durumuna ilişkin defterime notlar alıyorum. BEP yalnızca kâğıt üzerinde kalıyor.” diyerek bazı durumlarda hazırlanan programın işlevsiz kalabildiğini ve sene içinde güncellenmediğini dile getirmiştir.

Buna göre, müzik ve oyun dersinin hazırlık sürecinde tüm öğretmenlerin BEP hazırladığı, buna karşın bazı durumlarda hazırlanan programın işlevselliğini yitirebildiği veya aynı programın yıllarca kullanılabildiği anlaşılmaktadır.

4.3.2. Dersi Hazırlarken Dikkat Edilen Unsurlara İlişkin Bulgular

Tablo 11

Öğretmenlerin Dersi Hazırlarken Dikkat Ettikleri Unsurlara İlişkin Dağılım (N=20)

Dersi hazırlarken dikkat edilen unsurlara ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Öğrencilerin düzeyine ve yetersizlik türüne uygunluk	13	Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19
Gelişim alanlarını destekleme	7	Ö2, Ö6, Ö8, Ö10, Ö14, Ö15, Ö18
Diğer derslere katkı sağlama	6	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö12, Ö18
Günlük yaşam ve öz bakım becerilerini destekleme	5	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö18
Öğrencilerin bireysel özellik ve ihtiyaçları	3	Ö15, Ö18, Ö8
Öğrencilerin keyifli vakit geçirmesi	2	Ö1, Ö13
Öğrencilerin müziğe tepkisi	2	Ö11, Ö20
Rutinler belirleme	1	Ö6
Sınıfta bulunan tüm öğrencileri kapsayıcı olma	1	Ö13
Okulun imkân ve olanaklarını göz önünde bulundurma	1	Ö19

Tablo 11’de öğretmenlerin dersi hazırlarken dikkat ettikleri unsurlara ilişkin dağılım yer almaktadır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda dikkat edilen unsurlara yönelik;

öğrencinin düzeyine ve yetersizlik türüne uygunluk (f=13), gelişim alanlarını destekleme (f=7), diğer derslere katkı sağlama (f=6), günlük yaşam ve öz bakım becerilerini destekleme (f=5), öğrencilerin bireysel özellik ve ihtiyaçları (f=3), öğrencilerin keyifli vakit geçirmesi (f=2), öğrencinin müziğe tepkisi (f=2), rutinler belirleme (f=1), sınıfta bulunan tüm öğrencileri kapsayıcı olma (f=1) ve okulun imkân ve olanaklarını göz önünde bulundurma (f=1) olmak üzere 10 kategori elde edilmiştir.

Öğrencilerin düzeyine ve yetersizlik türüne uygunluk unsuruna yönelik açıklamada bulunan öğretmenlerden Ö5, “... Öğrencilerin seviyelerine uygun çalışmalar hazırlamaya dikkat ediyorum. Ağır otizme sahip öğrencilerde daha farklı etkinlikler hazırlamak gerekiyor.” ifadelerinde bulunurken Ö9 konuyla ilgili “... Etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmasına dikkat ediyorum. Sadece iki öğrencim konuşabiliyor. Onlara ayrı program hazırlıyorum.” ifadesinde bulunmuştur. Gelişim alanlarını destekleme unsuruna yönelik açıklamada bulunan öğretmenlerden Ö2 konuyla ilgili “... büyük-küçük kas gelişimini destekleyici, dikkat takip ve odaklanmayı geliştirici etkinlikler hazırlıyorum.” açıklamasında bulunmuştur.

Diğer derslere katkı sağlama ve günlük yaşam becerilerini destekleme unsurlarına yönelik Ö4, “Günlük yaşam becerilerine yardımcı olabilecek ve diğer derslere katkısı olacak etkinlikler hazırlıyorum. Örneğin, hayvanlar, sayılar ve şekillerle ilgili şarkılar çalıştırıyorum. Diğer derste hayvanları öğrendiyse ben de müzik ve oyun dersinde Ali Babanın Çiftliği şarkısını çalıştırıyorum. Diğer derslerde ses çıkarma ve hece çalışmaları da yapıyorlar o zaman biz de ona uygun şarkılar çalıştırıyoruz.” ifadelerinde bulunmuş ve hazırladığı ders içi etkinliklere örnekler vermiştir. Öğrencilerin bireysel özellik ve ihtiyaçlarını dikkate alma unsuruna yönelik Ö15, “...Öğrencilerin bireysel özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre ders akışını belirliyorum. Örneğin şarkı söyleyebilen bir çocukla şarkı çalışıyorum. Teatral becerisi olan öğrenciler için skeçler hazırlıyorum. ...” açıklamasında bulunmuştur.

Öğrencilerin keyifli vakit geçirmesi unsuruna dikkat ettiğini belirten öğretmenlerden Ö1, “Dersleri öğrencilerin mutlu ve keyifli zaman geçirebilmesini ön planda tutarak düzenliyorum.” ifadelerinde bulunmuştur. Ö20, “Öncelikle çocuk müziğe ve sese karşı duyarlı mı duyarsız mı onu bilmemiz lazım. Bazı çocuklar sinirleniyor, kriz geçiriyor. Önce onları gözlemliyoruz, not ediyoruz. Tabii sınıf öğretmenleri benden daha tecrübeli olduğu için onların da düşüncesi önemli oluyor.” ifadelerinde bulunarak öğrencilerin müziğe olan tepkisine dikkat etmenin önemini açıklamıştır. Ö6, rutinler belirleme unsuruna yönelik

“...Otizmli öğrenciler rutinleri sever. Bu yüzden ders içinde uyguladığımız rutinler vardır. Örneğin, ders başlarında rutin olarak selamlaşma şarkısını söyleriz veya sabah saatlerinde derse başlarsak günaydın şarkısını söyleriz.” açıklamasında bulunurken Ö13, sınıfta bulunan tüm öğrencileri kapsayıcı olma unsuruna yönelik “Farklı engel grupları ile ortak ders yaptığım için hepsinin derse etkin katılımını sağlayacak şarkı, dans ve ritim örnekleri olmasına dikkat ediyorum. ...” ifadesinde bulunmuştur. Ö19, “Çocukların seviyesine göre ve okuldaki materyallere göre plan programımızı düzenliyoruz. Olanak ve imkânlar çok önemli.” ifadelerinde bulunarak öğrenci düzeyine uygunluk ve okulun imkân ve olanaklarını göz önünde bulundurma unsurlarına dikkat ettiğini açıklamıştır.

Öğretmenlerden Ö18 ise, “Diğer derslere yardımcı, kas becerilerini geliştirici, günlük davranış becerilerine yardımcı etkinlikler hazırlamaya dikkat ediyorum. Akademik bilgiden önce çocuğun öz bakım becerisi geliyor. Örneğin, çocuğun tuvalet eğitimi veya el yıkama becerisi yoksa bütün branşlar olarak bu konuya yöneliyoruz. Öğrencinin büyük-küçük kas becerilerinde zorlanma varsa buna yönelik çalışmalar yapıyoruz. Örneğin, davula vurdurma veya ritim çubukları tutma ve sevdiği şarkılara bu çalgılarla 2/4lük, 4/4lük eşlik etme çalışmaları yapıyoruz. İlerledikçe bir üst aşamaya geçiyoruz. Fiziksel dürtülerini çok kontrol altına alamayan öğrencilerimiz var bu yüzden yaşı biraz daha büyük olan öğrencilerle çalışırken çok temas etmemeye özen gösteriyoruz. Böyle öğrencilerle çalışırken fiziksel yardım yapamıyorum farklı yöntemler geliştiriyorum.” ifadelerinde bulunarak dikkat edilen unsurların birçoğunu açıklamış ve özetlemiştir.

Buna göre, müzik ve oyun dersi hazırlanırken birçok unsurun dikkate alındığı, en çok ise öğrencilerin düzeyinin ve yetersizlik türünün göz önünde bulundurulduğu söylenebilir. Öğrencilerin gelişim alanlarını destekleme, diğer derslere katkı sağlama ve günlük yaşam ve öz bakım becerilerini destekleme unsurlarına da önemli ölçüde dikkat edildiği anlaşılmaktadır.

4.3.3. Dersi Hazırlarken Faydalanılan Kaynaklara İlişkin Bulgular

Tablo 12

Öğretmenlerin Dersi Hazırlarken Faydalandıkları Kaynaklara İlişkin Dağılım (N=20)

Faydalanılan kaynaklara ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
İnternet	6	Ö2, Ö4, Ö5, Ö9, Ö13, Ö15
Müzik kitapları	6	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö10, Ö13
MEB müzik ve oyun dersi öğretim programı	6	Ö2, Ö6, Ö7, Ö12, Ö14, Ö17
Faydalanılan belli bir kaynak yok	5	Ö1, Ö8, Ö16, Ö19, Ö20
Özel eğitim kitapları	2	Ö10, Ö11
Okul öncesi kaynakları	2	Ö11, Ö13
Seminerler	2	Ö2, Ö18

Tablo 12’de öğretmenlerin dersi hazırlarken faydalandıkları kaynaklara ilişkin dağılım yer almaktadır. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin dersi hazırlarken internetten (f=6), müzik kitaplarından (f=6), MEB müzik ve oyun dersi öğretim programından (f=6), özel eğitim kitaplarından (f=2), okul öncesi kaynaklarından (f=2) ve seminerlerden (f=2) faydalandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerden 5’i ise faydalandıkları belli bir kaynak olmadığını belirtmiştir. Buna ek olarak öğretmenlerden 11’i (Ö1, Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20), alana yönelik kaynakların eksik olduğunu ayrıca vurgulamıştır.

İnternetten faydalandığını belirten öğretmenlerden Ö15, “*Türkiye’de özel eğitime yönelik kaynak çok eksik olduğu için internetten araştırarak hazırlıyorum. Alana girince her şeyi kendi kendimize öğrenmek zorunda kaldık.*” ifadesinde bulunarak yaşadığı zorluğa da değinirken Ö2 internetten faydalanma durumuna ilişkin, “*...Sürekli internetten etkinlikler araştırıyorum. Okul öncesi ve Orff etkinliklerini bulmaya çalışıyorum. Aldığım kazanımlara göre hangi etkinlikler çocuklara uygun, çocukların küçük kas büyük kas gelişimlerini destekleyecek, dikkat sürelerini arttıracak, iletişim kurmalarını kolaylaştıracak nasıl etkinlikler yapabilirim diye sürekli internetten araştırıyorum...*” ifadelerinde bulunmuştur.

Öğretmenlerin dersi hazırlarken faydalandıklarını belirttikleri müzik kitaplarına ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

Ö2: “*Onur Erol - Karamela Sepeti, Tuncer Ediz Toksoy - Bedenden Oyuna, Onur Erol - Müzikolaj, Onur Erol - Kendin Yap Kendin Çal.*”

Ö3: “*Tuncer Ediz Toksoy – Sokak Oyunları ve Şarkılar kitabından faydalanıyorum*”

Ö4: “Onur Erol’un kitaplarından faydalanıyorum.”

Ö6: “...Salih Aydoğan - Renklerle Org Öğretimi. Onur Erol - Müzikolaj. Onur Erol - Kendin Yap Kendin Çal. Onur Erol - Şarkı Söyle Dans Et. Onur Erol - Karamela Sepeti. İlknur Özal Göncü, Çiğdem Aytepe, Atilla Çağdaş Değer - Ezgili Bilmece ve Tekerlemeler. Sermin Bilen - Orff Destekli Etkinliklerle Müzik Eğitimi. Morpa - Müzikli Çocuk Oyunları. Yakup Kıvrak - Sevgiler Olsun. İlknur Özal Göncü – Müzik Treni Kalkıyor. Şükran-İbrahim Sarıçıftı - Çok Sesli Ezgilerle Uygulanmış Flüt Metodu.”

Ö10: “Ezo Sunal - La-la-la Çocuklar İçin Müzikli Oyunlar ve Etkinlikler. Onur Erol - Karamela Sepeti, Kendin Yap Kendin Çal, Şarkı Söyle Dans Et.”

Ö13: “Salih Aydoğan - Renklerle Org Öğretimi Metodu, Onur Erol kitapları, Ezo Sunal ve Tuncer Ediz Toksoy’un kitapları.”

Dersi hazırlarken ek olarak özel eğitim kitaplarından faydalandığını belirten Ö10, “Aydan Aydın - Özel Eğitimde Oyun ve Müzik” kitabını belirtirken Ö11, genel ifade ile özel eğitim kitaplarından faydalandığını belirtmiştir.

Öğretmenler MEB müzik ve oyun dersi öğretim programından, okul öncesi kaynaklarından ve seminerlerden faydalandıklarını genel ifadeler ile belirtmişlerdir. Dersi hazırlarken faydalandığı bir kaynak olmadığını belirten öğretmenlerden Ö19, “Faydalandığım bir kaynak yok. Yaşadığımız kazandığımız tecrübelerle devam ediyorum. Bu alanda kaynaklar çok eksik. Bir öğretmen kılavuz kitabımız yok, bizi yönlendirecek bir şey yok. Öğrenci kitabı da yok. Bunlar olsa bizim için çok çok önemli olacak” ifadelerinde bulunurken Ö20, “Ağır otizme uygun kaynak yok. Etkinlik kitapları yok ne yazık ki.” diyerek konuyu açıklamıştır.

Buna göre, öğretmenlerin önemli bir kısmı dersi hazırlarken görece yoğun olarak internetten, müzik kitaplarından ve/veya MEB müzik ve oyun dersi öğretim programından faydalanırken bazı öğretmenlerin faydalandıkları hiçbir kaynak olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin faydalandıkları müzik kitaplarının okul öncesi eğitimde de sıklıkla kullanılan müzikli etkinlik kitaplarından oluştuğu ve piyasada ismi duyulmuş olan bazı isimlere ait kaynakların sıklıkla tekrar edildiği söylenebilir. Öğretmenlerin yarısından fazlası müzik ve oyun dersine yönelik kaynakların eksik olduğunu vurgulamıştır. Bu durum, öğretmenlerin müzik ve oyun dersini hazırlarken kaynak bulmakta zorluk çektiğini ve/veya alana ilişkin kaynakların yetersiz olduğunu işaret edebilir.

4.4. Dersin Uygulanışına İlişkin Bulgular

Dersin uygulanışına ilişkin bulgular kapsamında; derste kullanılan materyallere, derste uygulanan etkinliklere, derste kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerine, ders içi davranış yönetiminde uygulanan yöntemlere, dersi yürütürken karşılaşılan zorluklara ve bu zorluklar karşısında uygulanan çözümlere ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.4.1. Derste Kullanılan Materyallere İlişkin Bulgular

Derste kullanılan materyallere ilişkin bulgular kapsamında; derste kullanılan eğitsel ve teknolojik materyallere ilişkin bulgular ayrı bir şekilde incelenerek sunulmuştur.

4.4.1.1. Derste Kullanılan Eğitsel Materyallere İlişkin Bulgular

Tablo 13

Derste Kullanılan Eğitsel Materyallere İlişkin Dağılım (N=20)

Eğitsel materyallere ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Çalgı	20	Tüm öğretmenler
El yapımı materyal	5	Ö2, Ö5, Ö6, Ö15, Ö19
Oyuncak	3	Ö4, Ö5, Ö19
Kostüm	1	Ö5
Diğer	5	Ö9, Ö14, Ö15, Ö16, Ö19
Çalgı türlerine ilişkin kategoriler		
Ritim çalgıları	17	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20
Orff çalgıları	15	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20
Tuşlu çalgılar	14	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20
Telli çalgılar	9	Ö1, Ö5, Ö7, Ö10, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19
Üflemeli çalgılar	5	Ö1, Ö11, Ö14, Ö16, Ö17
Yaylı çalgılar	1	Ö17

Tablo 13'te derste kullanılan eğitsel materyallere ilişkin dağılım sunulmuştur. Öğretmenlerin konuya ilişkin yanıtları iki başlık altında incelenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere müzik ve oyun dersinde kullanılan eğitsel materyallere ilişkin; çalgı (f=20), el yapımı materyal (f=5), oyuncak (f=3), kostüm (f=1) ve diğer materyaller (kart, çubuk, ip, kâğıt ve boncuk) (f=5) olmak üzere 5 kategori elde edilmiştir. Buna ek olarak Tablo 13'te tüm öğretmenlerin belirtmiş olduğu çalgı materyalinin türlerine ilişkin bulgular da sunulmuştur. Tabloda görüldüğü üzere müzik ve oyun dersinde kullanılan çalgı türlerine

ilişkin; ritim çalgıları (f=17), Orff çalgıları (f=15), tuşlu (f=14), telli (f=9), üflemlili (f=5) ve yaylı çalgılar (f=1) olmak üzere 6 kategori elde edilmiştir.

Org (f=10), gitar (f=6), darbuka (f=6), bağlama (f=6), bateri (f=4), dijital piyano (f=4), bendir (f=3), marakas (f=3), flüt (f=2), melodika (f=2), ksilofon (f=1), blok flüt (f=1), asma davul (f=2), kaşık (f=1), kastanyet (f=1), keman (f=1) ve ney (f=1) öğretmenlerin belirttiği çalgılardandır. Bazı öğretmenler kullandıkları çalgıları türlerine göre genel ifade ile (Orff çalgıları, ritim çalgıları, telli çalgılar vb.) belirtmiştir. Öğretmenlerin genel ifadeleri doğrultusunda Orff ve ritim çalgıları, bazı materyaller açısından benzerlik taşımalarına karşın, ayrı gruplarda ele alınmıştır.

Derste kullanılan eğitsel materyallere ilişkin açıklamada bulunan öğretmenlerden Ö4, *“Oyuncaklar kullanıyorum. Örneğin, hızlı yavaş kavramlarını öğrenirken Tavşan ile Kaplumbağa şarkısını öğretiyorum. Öğrencilere tavşan ve kaplumbağa oyuncaklarını vererek canlandırmalar yaptırıyorum. Genellikle çocuk şarkılarını oyunlaştırıyoruz orada da oyuncakları materyal olarak kullanıyoruz. Ayrıca Orff çalgıları ve ritim çalgıları kullanıyorum.”* ifadesinde bulunurken Ö5, *“Kostümler, Orff çalgıları, org, ritim çalgıları ve öğrencilerin birbirine zarar veremeyeceği yapıda oyuncaklar kullanıyorum. Bazı derslerde çalgıyı tanıması adına bağlama, gitar gibi çalgılar getiriyorum.”* demiştir.

Öğretmenlerden Ö15, *“Bateri ve vurmali ritim çalgıları çok hoşlarına gidiyor ama temin edemediğimiz için yoğurt kovalarından kendimiz ritim aleti yapıyoruz. Bir şarkıyı açıp kovaları ve çubukları vererek öğrencileri serbest bırakıyorum çalmaya çalışıyorlar. Orff çalgıları, org, asma davul, bendir, kaşık kullanıyoruz.”* diyerek konuyu açıklarken Ö19, *“Kuklalar yapıyorum, kullanıyorum. Kâğıtlarla origami gibi oynuyoruz. Ritim çalgıları, darbuka kullanıyoruz. Gitarı bağlamayı bazen öğrencinin eline veriyoruz tanıması için ama onlarla bir öğretim olmuyor. Çocuklar oyuncakları çok seviyor. Onlar büyükler ama aslında hâlâ küçükler. Oyuncaklarla daha eğlenceli ve daha etkili hâle geliyor derslerimiz.”* ifadelerinde bulunarak derslerinde kullanılan eğitsel materyalleri açıklamış ve oyuncakların etkisine vurgu yapmıştır.

Ö2 ders için öğrencilerle beraber hazırladıkları el yapımı materyal örneklerini şu şekilde açıklamıştır:

a) *“İsim kartları: Öğrencilerin isimlerini kartonlara yazıyorum. Oyun esnasında bu kartonları yere yerleştiriliyorum ve müziğin durma noktasında herkes kendi ismini*

bulmaya çalışıyor. Öğrencinin bedensel bir engeli yoksa isminin yazılı olduğu kartonun üzerine zıplıyor.”

b) “Besteci – Şarkıcı Panosu: Panoya önemli sanatçıların resimlerini asıyorum. Seviyesi uygun olan öğrenciden ismini söylediğim kişiyi bulmasını istiyorum.”

c) “Davul: Balonun ucunu kestikten sonra ağzı geniş bir kaba gergin bir şekilde lastikle tutturuyorum.”

d) “Çingirak davul: Oyun hamuru kutusu, ip ve boncuk kullanarak yapıyorum.”

Öğretmenlerin derste kullandıkları eğitsel materyallere ilişkin örnek fotoğraflar Şekil 5 ve Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 5. Derste kullanılan eğitsel materyaller birinci örnek



Şekil 6. Derste kullanılan eğitsel materyaller ikinci örnek

Buna göre müzik ve oyun dersinde en çok çalgıların kullanıldığı, bu çalgılar içinden yoğun olarak ritim çalgıları, Orff çalgıları ve tuşlu çalgılar tercih edildiği söylenebilir. Az sayıda öğretmen belirtmiş olmasına karşın derste el yapımı materyal, oyuncak, kostüm ve diğer materyallerin (kart, çubuk, ip, kâğıt ve boncuk) de kullanıldığı anlaşılmaktadır.

4.4.1.2. Derste Kullanılan Teknolojik Materyallere İlişkin Bulgular

Tablo 14

Derste Teknoloji Kullanımına İlişkin Dağılım (N=20)

Teknolojiden faydalanma durumu	f	Katılımcılar
Faydalaniyorum	18	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Faydalanmıyorum	2	Ö8, Ö16
Faydalanılan teknolojik materyaller		
İnternet	18	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Bilgisayar	10	Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö12, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19
Cep telefonu	7	Ö1, Ö3, Ö6, Ö11, Ö12, Ö17, Ö20
Akıllı tahta	6	Ö1, Ö4, Ö5, Ö9, Ö10, Ö14
Ses sistemleri	5	Ö5, Ö7, Ö12, Ö18, Ö20
Projeksiyon aleti	1	Ö15
Teknolojiden faydalanma faaliyetleri		
Müzik açma	14	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20
Video izletme	8	Ö1, Ö4, Ö5, Ö9, Ö11, Ö13, Ö17, Ö19
Eğitim seti etkinliklerini kullanma	2	Ö4, Ö5
Mikrofon ile ses-konuşma ve karaoke çalışmaları yapma	2	Ö12, Ö18
Görsel materyal sunma	1	Ö15

Tablo 14’te derste teknoloji kullanımına ilişkin dağılım yer almaktadır. Bu konu kapsamında öğretmenlere müzik ve oyun dersinde teknolojiden faydalanma durumları ve faydalanma şekilleri sorulmuştur. Konuya ilişkin yanıtlar üç başlık altında incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 18’inin teknolojiden faydalandığı tespit edilmiştir. Derste teknolojiden faydalanmadığını belirten öğretmenlerden Ö16, “*İhtiyaç duymuyorum. Öğrenciyle beraber çalıp söylemeyi daha çok seviyorum. O yöntemi tercih ediyorum.*” açıklamasında bulunurken Ö8, “*Tercih etmiyorum. Akıllı tahtadan video açınca çocuklar oraya kilitlenebiliyor. Çok bağları olsun istemiyorum. Birebir çalışmayı daha çok tercih ediyorum.*” diyerek gerekçesiyle durumu açıklamıştır.

Öğretmen ifadeleri doğrultusunda dersi işlerken kullanılan 6 tür teknolojik materyal tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin dersi işlerken internet (f=18), bilgisayar (f=10), cep telefonu (f=7), akıllı tahta (f=6), ses sistemleri (f=5) ve projeksiyon aleti (f=1) kullandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra bu soruya ilişkin verilen cevaplar arasında yer almamasına

karşın eğitsel materyallere ilişkin bulgular incelendiğinde 13 kişinin elektronik müzik aletlerinden (dijital piyano ve org) faydalandıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin derslerinde teknolojiyen faydalanma faaliyetlerine ilişkin ise 5 kategori elde edilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin müzik açma (f=14), video izletme (f=8), eğitim seti etkinliklerini kullanma (f=2), mikrofon ile ses-konuşma ve karaoke çalışmaları yapma (f=2) ve görsel materyal sunma (f=1) faaliyetlerinde bulundukları görülmektedir.

Konuya ilişkin görüşünü belirten öğretmenlerden Ö18, “*Bilgisayar ve interneti kullanıyorum. Öğrencilerin sevdiği şarkıları açıyorum. Mikrofonum ve ses kabinim var. Konuşma eğitimi veren arkadaşlara mikrofonla destek oluyorum. Çocuklar ses kabininden kendi seslerini duyunca çok ilgilerini çekiyor ve daha hızlı ilerliyoruz. Akıllı tahtamız yok ama olsa bile kullanmayı tercih etmiyorum. İzleterek bir şeyler yaptırmak çocuklarda takıntı oluyor. Televizyonu açıp bir şeyler izletirsem saatlerce onu izleyebilir bu sefer de ben yapacağım dersi verimli yapamıyorum.*” ifadeleri ile teknolojiyen faydalanma şeklini açıklamış ve öğretmenlerin bir kısmından farklı olarak video izletme faaliyetini tercih etmediğini vurgulamıştır. Ö17 ise video izletme faaliyetine ilişkin “... *Bazı öğrencilerin video izleme takıntıları olabiliyor. Öğrenciyi yatıştırana kadar videoları kullandığımız oluyor. Sakinleşmesi için çocuk şarkıları, çok sevdiği bir şarkıcı, dansçı veya hayvan videoları izletiyoruz.*” ifadelerinde bulunarak bu faaliyetin gerekçesini açıklamıştır.

Ö5 konuyla ilgili “*Akıllı tahta, ses sistemleri ve interneti kullanıyorum. İnternette video indiriyorum onları dinletip izletiyorum, müzik açıyorum. Morpa Eğitim Setini kullanıyorum. Bu eğitim setinde müzik dersi için olan etkinlikleri akıllı tahta üzerinden düzeyi uygun olan öğrencilerle beraber yapıyoruz. Çalgıları eşleştirme, hayvan seslerini tanıma gibi birçok etkinlik var eğitim setinde.*” açıklamasında bulunurken Ö19, “*Bilgisayar kullanıyorum. İnternette video izletiyorum. Etkinlikleri oradan izliyoruz. Önce ben yapıyorum sonra onlar yapıyor. Kademeli kademeli ilerliyoruz.*” ifadelerinde bulunmuştur. Ö1 ise, “*Akıllı tahta üzerinden alanında uzmanlaşmış usta çalıcılardan videolar izletmeye çalışıyorum. Bu şekilde çalgıları tanıtıyorum, usta çalıcıları dinletiyorum. Animasyonlar izletiyorum. Telefonuma internette bazı videoları indirip akıllı tahtadan izletiyorum.*” diyerek video izletme yoluyla çalgıları tanııtma faaliyetine ilişkin açıklamada bulunmuştur.

Buna göre öğretmenlerin tamamına yakınının müzik ve oyun dersinde teknolojiyen faydalandığı; materyal olarak internet, bilgisayar, cep telefonu, ses sistemleri, akıllı tahta ve projeksiyon aletinin belirtildiği; bu materyaller içinden en çok internetin kullanıldığı ve

en çok müzik açma ve video izletme faaliyetleri için teknolojiden faydalanıldığı söylenbilir. Bunun yanı sıra   retmen ifadeleri incelendiğinde video izletme faaliyetine ilişkin birbirine zıt düşüncelerin bulunduğu anlaşılmaktadır.

4.4.2. Derste Uygulanan Etkinliklere İlişkin Bulgular

Derste uygulanan etkinliklere ilişkin bulgular kapsamında, derste uygulanan etkinlik türlerine ve derste uygulanan örnek etkinliklere ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.4.2.1. Derste Uygulanan Etkinlik Türlerine İlişkin Bulgular

Tablo 15

Derste Uygulanan Etkinlik Türlerine İlişkin Dağılım (N=20)

Etkinlik türlerine ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Ritim �alı�maları	17	�2, �4, �5, �6, �7, �8, �9, �10, �11, �12, �14, �15, �16, �17, �18, �19, �20
Müzikli/eğitsel oyunlar	15	�1, �2, �3, �4, �5, �6, �7, �8, �10, �11, �13, �15, �17, �18, �19
�arkı söyleme	15	�1, �3, �4, �5, �6, �7, �8, �10, �11, �12, �13, �14, �15, �17, �19
Çalgı eğitimi	11	�2, �5, �6, �8, �10, �11, �13, �14, �16, �19, �20
Müzikli dramatizasyon	7	�1, �2, �4, �5, �10, �15, �19
Dans	7	�3, �10, �12, �13, �15, �16, �18
Müzik dinleme	7	�1, �6, �7, �10, �12, �13, �15
Beden perküsyonu	2	�6, �16
Doğaclama	1	�13
�arkı besteleme	1	�13
Masal anlatımı	1	�10
Müzik türlerini ayırt etme	1	�6

Tablo 15'te derste uygulanan etkinlik türlerine ilişkin dağılım yer almaktadır. Öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda derslerde uygulanan 12 etkinlik türüne ulaşılmıştır. Tablo incelendiğinde derslerde ritim çalışmaları (f=17), müzikli/eğitsel oyunlar (f=15),  arkı söyleme (f=15), çalgı eğitimi (f=11), müzikli dramatizasyon (f=7), dans (f=7), müzik dinleme (f=7), beden perküsyonu (f=2), doğaclama (f=1),  arkı besteleme (f=1), masal anlatımı (f=1) ve müzik türlerini ayırt etme (f=1) etkinlik türlerinin uygulandığı görülmektedir.

Bazı   retmenler derste uyguladıkları etkinlik türlerine ek olarak öğrencilerin özel gereksinimleri doğrultusunda  arkı söyleme etkinliğini hiç uygulayamadıklarını ( 2,  18,  20) veya az sayıda  ğrenci ile uygulayabildiklerini ( 4,  5,  10,  12), otizmlili

öğrencilerle diğer öğrencilerden farklı şekilde çalıştıklarını (Ö4, Ö5), hem otizm hem de fiziksel yetersizliği olan öğrencilerle farklı şekilde çalıştıklarını (Ö7) ve bazı ağır düzeyde otizimli öğrencilerle hiç müzikal çalışma yapamadıklarını (Ö3, Ö4, Ö5, Ö8) ayrıca belirtmiştir.

Derste uygulanan etkinlik türlerine ilişkin ifadede bulunan öğretmenlerden Ö5, “Müzikli dramatizasyon, eğitsel oyunlar, ritim çalışmaları, şarkı söyleme etkinlikleri yapıyoruz. Bazı ağır düzeyde olan otizimli öğrencilerle pek müzikal çalışma yapamıyoruz çünkü sesi duyar duymaz krize giriyor. Bir de öğrencilerin düzeyi ağırlaştığı için şarkı söyleme etkinliğini çok az kişiyle uygulayabiliyoruz. Otizimli öğrenciler için daha farklı etkinlikler hazırlamak gerekiyor. Onlarla ritim ağırlıklı çalışıyorum.” ifadesinde bulunurken Ö7, “Şarkı söyleme, eğitsel oyunlar ve ritim çalışmaları yapıyoruz. Hem fiziksel engelli hem otizimli olan öğrencilerle daha çok müzik dinleme şeklinde çalışıyoruz. Ritim çalgılarını falan tutamıyorlar.” diyerek birden fazla yetersizliğe sahip olan öğrencileri ile müzik dinleme etkinliğini etkin olarak kullandığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Ö12, “Sevdikleri şarkıları dinletme, ritim çalışmaları, folklorik danslar. Düzeyi iyi olanlara şarkı öğretebiliyoruz. Ancak 3-4 öğrenci var bu şekilde. Diğerleri gerçekten çok ağır. Diğer öğrencilerle elimizden geldiği kadar halk oyunları gibi ayak uydurabildiği kadar danslar yapıyoruz. Mümkün olduğu kadar etkinliklere katmaya çalışıyoruz.” diyerek şarkı söyleme etkinliğini çok az öğrenci ile uygulayabildiklerine de vurgu yaparken Ö18, “Ritim çalışmaları, müzikli oyunlar, dans. Bazen ben çalıp söylüyorum onlar ritim tutuyor veya ben çalıp söylerken onlar dans ediyor. Bilgisayardan müzik açıp dans ediyoruz, oyun kuruyoruz yağ satarım bal satarım oyunu gibi... Çocukların çoğunluğunun konuşma becerisi olmadığı için genellikle şarkı söyleme çalışmaları yapamıyoruz.” ifadelerinde bulunarak derste uygulanan etkinlik türlerinin yanı sıra Ö12’ye benzer şekilde şarkı söyleme etkinliğini çoğunlukla uygulayamadıklarını vurgulamıştır.

Öğretmenlerden Ö20 ise, “Genel olarak ritim çalışmaları diyebiliriz. Öğrenciler ağır otizimli olduğu için onu bile zor yapıyoruz. Müzik çalıyor ama ritim pek uymuyor. Öğrenci sadece marakası sallıyor. Şarkı söyletme de yapamıyoruz.” diyerek ağır otizme sahip öğrencileri ile olabildiği kadarıyla ritim çalışmaları odaklı dersler yürüttüklerine vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin derslerinde çalgı eğitimi yapma durumları ayrıca sorulmuş ve bu doğrultuda 11 öğretmen derslerinde çalgı eğitimi yaptığını fakat bu çalışmaları bir veya birkaç öğrenci

ile sürdürebildiğini vurgulamıştır. Öğretmenler çalgı eğitiminde org (f=4), piyano (f=2), blok flüt (f=1), melodika (f=1), ksilofon (f=1), bağlama (f=1), asma davul (f=1), bateri (f=1), gitar (f=1) ve darbuka (f=1) kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin yarısından fazlası çalgı eğitimi yaparken nota kullanmadıklarını, kullananlar ise notaları renklerle (Ö2, Ö6, Ö8, Ö13, Ö20) ve şekillerle (Ö20) eşleştirerek öğrettiklerini belirtmiştir.

Derste çalgı eğitimi yapma durumlarına ilişkin açıklamada bulunan öğretmenlerden Ö2, *“Seviyesi uygun olan birkaç öğrenci ile renklerle org öğretimi yapıyorum. Normal bir nota öğretimi yapmıyoruz. Çocuk notaların rengiyle orga yapıştırdığım renkleri eşleştirerek çalıyor. Öğrencilerimiz ağır olduğu için çoğunluğu eşleştirmeyi bilmiyor veya tuşlara gelişi güzel basıyor, bazen başına bile oturmuyor çalgının. Bu yüzden ancak bir veya iki öğrenci oluyor.”* ifadelerinde bulunurken Ö5, *“İyi düzeyde darbuka çalabilen otizmli bir öğrencim var. Onunla ritim gösterileri de yapıyoruz. Gösterip yaptırma ve fiziksel yardım yöntemleriyle çalışıyoruz. Nota kesinlikle kullanmıyoruz. Okuma yazma bile pek öğrenemiyorlar.”* demiştir. Ö15 ise, *“Hayır. İnternette falan gördüklerimiz çok uç örnekler. Ya da otizm deyince insanlar hemen doktor filmindeki gibi algılıyor ama öyle değiller. Otizmin o kadar çok çeşidi var ki. Hiç konuşmayan çocuklar var. Ne hissettiğini bilmiyorsun, acıktığını bilmiyorsun.”* diyerek çalgı eğitimine ilişkin diğer öğretmenlerin tam tersi bir durumla karşı karşıya olduğunu bildirmiştir.

Öğretmenlerden Ö16, *“Asma davul öğretiyorum. Öncelikli olarak sadece tokmak kısmını vurmaya çalışıyoruz. Bazı öğrencilerimiz çıkan sesin vurduğu tokmaktan kaynaklandığını idrak edemiyor. Onun elinden tutarak vurduruyorum. Aylarca yalnızca tokmak kısmını çalışıyoruz ben de çomak kısmını kullanıyorum. Bateria cross ve trampet kısmını kullanarak ritim atabilen çok iyi iki öğrencim var. Bir öğrencim düm tek düm tek şeklinde düz ritim atarken bir başkası onun üzerine süslemeler yaparak ritim oluşturabiliyor.”* ifadesinde bulunurken Ö20, *“Yalnızca bir öğrenci ile piyano çalışıyoruz. Hem şekil hem de renkleri piyano tuşlarına yapıştırdım. Teker teker daha dün annemizi yavaş yavaş, ölçü ölçü öğrettim. Yuvarlak, kare gibi şekiller yaptım. O şekilde çalıştık.”* demiştir. Ö17 ise, *“Hayır. Zaman zaman çalgıyı öğrencinin önüne koyup kurcalamasına elbette fırsat veriyoruz. ‘Haydi piyano çal bakalım’ dediğimiz oluyor ama uzun soluklu ve kademe kademe ilerlediğimiz bir çalgı eğitimi söz konusu değil.”* diyerek çalgı eğitimi yap(a)mama durumlarını açıklamıştır.

Buna göre müzik ve oyun dersinde en çok ritim çalışmaları, müzikli/eğitsel oyunlar ve şarkı söyleme faaliyetlerinin uygulandığı; öğretmenlerin yarısından fazlasının derste bir

veya birkaç öğrenci ile çalgı eğitimi yaptığı; bunun yanı sıra önemli ölçüde dans, müzikli dramatizasyon, müzik dinleme ve az sayıda öğretmen belirtmiş olmasına karşın beden perküsyonu, doğaçlama, şarkı besteleme, masal anlatımı ve müzik türlerini ayırt etme etkinlik türlerinin uygulandığı anlaşılmaktadır. Buna karşın derslerde uygulanan etkinliklerin genelinden farklı olarak bazı öğrencilerle özel gereksinimleri sebebi ile şarkı söyleme etkinliğinin uygulanamadığı, bazı otizmlili öğrencilerle genelden farklı bir şekilde çalışıldığı, bazı ağır düzeyde otizmlili öğrencilerle hiçbir müzikal çalışmanın gerçekleştirilemediği ve bazı öğrencilerle temel düzeyde çalgı eğitimi yapılabilirken öğrencilerin çoğunluğuyla bu eğitimin yapılamadığı çıkarımında bulunulabilir.

4.4.2.2. Derste Uygulanan Örnek Etkinliklere İlişkin Bulgular

Derste uygulanan etkinlikleri daha iyi kavramak amacıyla öğretmenlerden derslerinde uyguladıkları örnek bir etkinliği aktarmaları istenmiştir. Müzik ve oyun derslerinde kullanılan materyaller ve etkinlik türleri, ilgili konu başlıkları altında detaylı olarak incelendiği için bu başlık altında etkinliklerin özellikleri üzerine yoğunlaşarak çeşitli çıkarımlarda bulunulmuştur. Öğretmenlerin müzik ve oyun dersinde uyguladıkları örnek etkinliklere ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

Ö1: *“Benim öğretirken keyif aldığım ve öğrencilerden tepki alabildiğim iki önemli şarkı var birincisi ‘baltalar elimizde’ şarkısı. Diğeri de ‘baş, omuzlar ve diz’ şarkısı. Bunları söylüyoruz ve bir yandan hareketlerini gösteriyoruz, yapıyoruz. Şarkıyla bedenimizdeki organları çalışıyoruz, öğreniyoruz. Yapabilenlerle hızlı yapma yarışına giriyoruz. ‘Benden hızlı yapabilir misin?’ gibi şeyler söyleyerek oyunlaştırıyoruz. Algı düzeyi daha yüksek olan çocuklara baş derken omuzu gösteriyorum, göz derken burunu gösteriyorum şakalaşıyoruz, gülüşüyoruz hem de böylelikle dikkatlerini geliştirmiş oluyoruz.”*

Ö2: *“Şekiller oyunumuz var. Daire, üçgen ve kare şekillerini def üzerinde tanıma oyunu oynuyoruz. Daire şeklini tanıtmak için def üzerinde işaret parmağı ile daire çiziyorum, üçgen şeklini tanıtmak için 3 kez defe vuruyorum, kare şeklini tanıtmak için de 4 kez defe vuruyorum. Sonrasında öğrencinin duyduğu sese göre geometrik şekli tanımasını istiyorum. Odaklanma becerilerini geliştirmek için güzel bir etkinlik oluyor. ‘Onur Erol - Marakas Salla’ şarkısıyla sözlere uygun hareketleri yapıyoruz, aşağı-yukarı kavramlarını çalışıyoruz. Yine Onur Erol ‘Spagetti’ şarkısını sözlere uygun şekilde materyalleri kullanarak canlandırıyoruz. Ali Baba’nın çiftliği şarkısı ile hayvan seslerini taklit ediyoruz.”*

Ö3: “Yedi adım dansı şarkısını açıyorum. Öğrencilerle çember olup müziğin sürdüğü yerlerde dans ediyoruz. Şarkının belli yerlerinde tek ses uzatılarak durma noktaları veriliyor. O noktalarda elleri kaldırma, elleri dizlerin üzerine koyma gibi hareketler yapıyoruz. Müzik ilerledikçe durma noktaları artıyor ve her yeni nokta eklendiğinde biz de yeni bir hareket ekliyoruz. Öğrencilerin hareketleri aklında tutabilmesi açısından güzel bir çalışma oluyor.”

Ö4: “Hayvan sesleri ile ilgili çalışmak için her öğrenciye bir hayvan maskesi veriyorum. ‘Ali Baba’nın Çiftliği’ şarkısı eşliğinde her öğrenci sırası geldiğinde maskesini takmış olduğu hayvanın sesini taklit ediyor. Öncesinde hayvanları seslerini toplu olarak seslendirip çalışıyoruz. Hızlı-yavaş kavramlarını öğrenirken de ‘Tavşan ile Kaplumbağa’ şarkısını öğretiyorum. Şarkıya hareketlerle canlandırmalar yapıyoruz.”

Ö5: “Sıra olma şarkısı eşliğinde canlandırma yaparak nasıl sıra olunması gerektiğini öğretiyorum. Trafik oyunumuz da var. Oyun için trafik lambası hazırlıyorum. Öğrencilerden biri polis kostümünü giyiyor. Diğerleri de trafik lambasında gösterilen renge dikkat ederek geçme veya durma hareketlerini gerçekleştiriyor. Öncesinde renkleri çalışıyoruz, sonra bu çalışmayı ‘Trafik’ şarkısı eşliğinde dramatize ederek uyguluyoruz.”

Ö6: “Müziğin belli yerlerinde davula vurma belli yerlerinde zil çalma şeklinde etkinlikler yapıyoruz. Öğrenci hem çalgıyı ayırt etmiş oluyor hem ritmi takip ediyor hem de gerekli yerlere odaklanarak bekleme davranışını öğreniyor. ‘Onur Erol - Marakas Salla’ şarkısı ile hem çalgıyı tanıyoruz hem de aşağı-yukarı, sağ-sol kavramlarını öğreniyoruz, marakasla şarkının hareketlerini yapıyoruz. Ders başlarında ‘selamlaşma’ şarkısını söylüyoruz veya sabah saatlerinde derse başlarsak ‘Onur Erol-Günaydın’ şarkısını söylüyoruz.”

Ö7: “Ses kaynağından açılan müzik üstüne ritim çalışmaları yapıyoruz.”

Ö8: “Farklı seviyedeki öğrencileri bazı derslerde bir araya getiriyorum. Öğrencinin biri çalarken diğeri şarkı söylüyor. Mesela ‘Neşeye Şarkı’ şarkısını öğrencilerle çalıştık. Çalabilen öğrenciler orgla çalarken çalamayan öğrencilerim söylemeye eşlik etmeye çalıştı. Ve bu yaptığımız çalışmayı her hafta farklı öğrencilerle deniyoruz her cuma günü tüm okula sunuyoruz.”

Ö9: “Ali Baba’nın Çiftliği şarkısına basit ritimlerle eşlik ederek oradaki hayvan seslerini taklit etmelerini istiyorum.”

Ö10: “Öncelikle ‘Onur Erol-Kaplumbağa’ şarkısını dinletip bütün sınıfa sözlerde geçen hayvanları temsil eden hareketleri yaptırıyorum Daha sonra Orff çalgılarıyla hayvanları temsil eden ritim çalışmaları yaptırıyorum. Daha sonra sınıfı iki gruba ayırıp bir gruba hareketleri yaptırıyorum. Diğer gruba da ritim çalışması yaptırıyor ve şarkıyı söyletiyorum.”

Ö11: “Onur Erol-Marakası Salla şarkısını açıp marakasla dans ediyoruz. Markası aşağı yukarı vb komutlarla sallıyoruz.”

Ö12: “Öğrencilerimle ‘Çayda çıra’, ‘Üsküdar’a gider iken’ gibi çok ritmik uyum olmasa bile özel günlerde folklorik oyunlar oynuyoruz, dans ediyoruz.”

Ö13: “Hızlı-yavaş kavramlarını çalışıyoruz. Örneğin, müzik dinleyip müziğin hızına göre kâğıtlarımıza hızlı-yavaş yazıyoruz. Sonra dinlediğimiz şarkının hızına göre hareket ediyoruz, yürüyoruz. O ses Türkiye oynuyoruz. İsteyen öğrenciler gününü anlatan bir beste yapıp org ve gitar ile doğaçlama olarak eşlik ediyor. Öğrendiğimiz çalgıları gösterip isim tahmini yapıyoruz. Anne-babamıza, arkadaşlarımıza şarkı besteleyip söylüyoruz.”

Ö14: “Bilişsel düzeyi daha iyi olan öğrencilerle basit okul şarkılarını melodika ya da ksilofon benzeri enstrümanlarla gösterip yaptırma yöntemiyle çalışmaktayız.”

Ö15: “A ram sam sam şarkısını hareketleriyle çalışıyoruz. Üç hareket var ve müziğe göre bu hareketleri yapıyoruz. Müzik giderek hızlanıyor biz de hareketleri giderek hızlandırıyoruz. Çocuklar bu şarkıyı çok seviyor. Ek olarak yoğurt kovalarından davullar yapıp ritim çalışmaları yapıyoruz.”

Ö16: “Önce toplu olarak sınıfla bir etkinliği çalışıyoruz. Örneğin; sırasıyla alkış - zil - sağ ayak - sol ayak. Sonrasında (aylar sonra) iki öğrenciyi çıkarıyorum farklı ritimler yapıyoruz parmak şıklatma, ısıklık, damak sesleri gibi beden perküsyonu eklemeye çalışıyoruz. Bir de yankı çalışmamız var. Temel düzeyde darbuka çalabilen bir öğrencim var. Çocuklarla halka oluşturup darbuka çalan öğrenciyi ortaya oturtuyorum. Darbuka 4 defa düm teke düm tek ritmini atıyor sonra darbuka duruyor ve benim ismini söylediğim öğrenciye farklı bir ritim veriyor öğrenci de bu ritmi beden perküsyonuyla tekrarlıyor. Tüm öğrencilere sıra gelene kadar oyun aynı şekilde devam ediyor.”

Ö17: “Ali Baba’nın çiftliği şarkısında öğrencileri sırayla görevlendirip oynuyoruz örneğin; sen inek ol, sen köpek ol gibi. Küçük kurbaga, ceviz adam, patates adam gibi şarkıları hareketlerle söyletiyoruz.”

Ö18: “Küçük - büyük darbuka ve davullarla kendimce bir bateri sistemi kuruyorum. Önce çocuklara 4/4lük bir ritim attırıyorum. Bazen sırayla vurduruyorum çocuklar sıra kendilerine ne zaman gelecek diye takip ediyor, odaklanıyor. Sonra eğer öğrencinin ritim kulağı varsa sadece sabit bir şekilde belli bir tempoda 4/4lük vurmaya öğretiyorum. Sonra üstüne ben şarkı söylemeye başlıyorum çocuk inanılmaz tepkiler veriyor. Önce anlamlandıramıyor ama sonra çok hoşuna gidiyor. Ben şarkıyı söylerken dikkatli bir şekilde 4/4’lük ritim vurması için çalışıyoruz. Bu dersten inanılmaz keyif alıyoruz. Bunun dışında yağ satarım bal satarım gibi oyunlar oynuyoruz.”

Ö19: “Çal kapıyı diye bir parmak oyunumuz var. Yılın başlarında öğretiyoruz bunu. Çal kapıyı deyip elimizle başımıza vuruyoruz. Sonra bak pencereden deyip ellerimizi dürbün yapıp gözlerimize tutuyoruz. Çevir mandalı deyip burnumuzu çeviriyoruz. Gir içeri deyip ağzımızı açıyoruz. Çek bir sandalye deyip bir kulağımızı çekiyoruz. Otur üstüne deyip diğer kulağımızı çekiyoruz. Sonra “Nasılsın Ayşe?” diyoruz sırada kimin ismi varsa iki üç kez söylüyoruz öğrenci iyiyim diyor bütün sınıf alkışlıyor, o kişi çok mutlu oluyor. Sonra diğer arkadaşlarına geçiyoruz.”

Ö20: “Elimize, bongoya ve zile vurarak ritim çalışmaları yapıyoruz. Öğrenci şarkı söyleyemediği için ben söylüyorum öğrencilerle de ritmi yapıyoruz. Önce zil sonra bongo sonra elimize vuruyoruz, bazen ellerimizi birbirimize vuruyoruz. O şekilde genelde ritim etkinlikleri yapıyoruz.”

Tablo 16

Örnek Etkinliklerde Kullanılan Şarkılara İlişkin Dağılım (N=20)

Şarkılar	f	Katılımcılar	Şarkılar	f	Katılımcılar
Ali Baba’nın Çiftliği	4	Ö2, Ö4, Ö9, Ö17	Neşeye Şarkı	1	Ö8
A Ram Sam Sam	1	Ö15	Patates Adam	1	Ö17
Baltalar Elimizde	1	Ö1	Selamlaşma	1	Ö6
Baş, Omuzlar ve Diz	1	Ö1	Sıra Olalım	1	Ö5
Ceviz Adam	1	Ö17	Spagetti	1	Ö2
Çayda Çıra	1	Ö12	Tavşan ve Kaplumbağa	1	Ö4
Günaydın	1	Ö6	Trafik	1	Ö5
Kaplumbağa	1	Ö10	Üsküdar’a Gider İken	1	Ö12
Küçük kurbağa	1	Ö17	Yağ Satarım Bal Satarım	1	Ö18
Marakası Salla	3	Ö2, Ö6, Ö11	Yedi Adım Dansı	1	Ö3

Tablo 16’da örnek etkinliklerde kullanılan şarkılara ilişkin dağılıma yer verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin derste uyguladıkları örnek etkinliklere ilişkin

açıklamalarında Ali Baba'nın Çiftliği (f=4) ve Marakası Salla (f=3) şarkıları diğer şarkılara oranla daha fazla tekrar edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin verdikleri örnek ifadelerde, hem geçmiş yıllara dayanan (örn: Ali Baba'nın Çiftliği) hem de güncel (örn: Spagetti) şarkılar bulunduğu gibi az sayıda da olsa yöresel müziklere (örn: Çayda Çıra) yer verildiği anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra belirtilen şarkıların çoğunluğunun okul öncesi eğitim düzeyinde de yoğun olarak kullanıldığı söylenebilir.

Öğretmenlerin derste uyguladıkları örnek etkinliklere ilişkin ifadeleri incelenerek etkinlik özelliklerine ilişkin bazı çıkarımlarda bulunulabilir. Buna göre etkinliklerin özelliklerinin aşağıdaki gibi sınıflanabileceği düşünülmektedir.

Tablo 17

Derste Uygulanan Etkinliklerin Özelliklerine İlişkin Dağılım (N=20)

Etkinlik özelliklerine ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Öğrencilerin aktif katılımını sağlayıcı	20	Tüm etkinlikler
Zihinsel gelişimi destekleyici	20	Tüm etkinlikler
Psikomotor becerileri geliştirici	18	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Dil gelişimini destekleyici	9	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö13, Ö17
Dikkat, takip ve odaklanmayı geliştirici	6	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö18
Kavram öğretimi ve günlük yaşam becerilerini destekleyici	6	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö13

Tablo 17'de derste uygulanan etkinliklerin özelliklerine ilişkin dağılım sunulmuştur. Tabloda görüldüğü üzere etkinliklerin özelliklerine ilişkin; öğrencilerin aktif katılımını sağlayıcı (f=20), zihinsel gelişimi destekleyici (f=20), psikomotor becerileri geliştirici (f=18), dil gelişimini destekleyici (f=9); dikkat, takip ve odaklanmayı geliştirici (f=6), kavram öğretimi ve günlük yaşam becerilerini destekleyici (f= 6) olmak üzere 6 kategori elde edilmiştir. Bunun yanı sıra sınıf içi etkileşimi sağlayan bazı etkinlikler vesilesi ile dolaylı olarak öğrencilerin sosyal gelişim alanlarının ve iletişim becerilerinin desteklendiği söylenebilir.

Tablolar ve öğretmen ifadeleri incelendiğinde, yalnızca bu örnek etkinliklere bağlı kalarak ve genellemeye varılmaksızın müzik ve oyun dersinde;

- Öğrencilerin çeşitli gelişim alanlarını destekleyici etkinlikler oluşturulduğu,
- Taklit ve canlandırma çalışmalarına sıkça yer verildiği (Örn: Ö4),
- Etkinliklerin büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitimde sıkça uygulanan etkinliklerle benzerlik gösterdiği,

- Enstrümanların ritmik eşlik için sıkça kullanılmasının yanı sıra bazen başka bir kavramın öğretilmesinde duyuşsal uyarın olarak da kullanıldığı (Örn: Ö2),
- Öğrencilerin aktif katılımını sağlayıcı etkinlikler oluşturulduğu,
- Motor hareketleri temel alan çoklu duyuşsal (işitsel-görsel-motor uyarınların bir arada bulunduğı) etkinliklere de yer verildiğı (Örn: Ö5) çıkarımlarında bulunulabilir.

4.4.3. Derste Kullanılan Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Bulgular

Tablo 18

Öğretmenlerin Derste Kullandıkları Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Dağılım (N=20)

Müzik eğitimi yaklaşım yöntem ve tekniklerine ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Orff	14	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19
Kulaktan şarkı öğretimi	8	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö11, Ö17, Ö19
Renklerle öğretim	5	Ö2, Ö6, Ö8, Ö13, Ö20
Genel öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin kategoriler		
Gösterip yaptırma	16	Ö1, Ö2, Ö3, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20
İpucuyla öğretim	9	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö10, Ö12, Ö16, Ö18, Ö19
Bireysel çalışma	7	Ö2, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö14, Ö18
Dramatizasyon	7	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö10, Ö15, Ö19
Anlatım	3	Ö11, Ö12, Ö15
Soru-cevap	2	Ö13, Ö17
İş birliğine dayalı öğrenme	1	Ö13
Akran öğretimi	1	Ö13

Tablo 18’de öğretmenlerin derste kullandıkları öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin dağılım sunulmuştur. Öğretmenlerin konuya ilişkin yanıtları iki başlık altında incelenmiştir. Müzik eğitimi yaklaşım yöntem ve tekniklerine ilişkin Orff yaklaşımı (f=14), kulaktan şarkı öğretimi tekniğı (f=8) ve renklerle öğretim tekniğı (f=5) belirtilmiştir.

Genel öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin gösterip yaptırma (f=16), ipucuyla öğretim (f=9), dramatizasyon (f=7), bireysel çalışma (f=7), anlatım (f=3), soru-cevap (f=2), iş

birliğine dayalı öğrenme (f=1) ve akran öğretimi (f=1) öğretim yöntem ve teknikleri belirtilmiştir.

İpucuyla öğretim kategorisine ilişkin 3 öğretmen (Ö2, Ö6, Ö18), özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin beceri öğretiminde sıkça kullanılan ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim yöntemini süreç olarak fiziksel yardım, model olma ve sözel ipucu şeklinde açıklarken dört öğretmen (Ö3, Ö12, Ö16, Ö19) yalnızca model olma ipucuna yönelik görüş bildirmiştir. Diğer iki öğretmen ise (Ö5, Ö10) yalnızca fiziksel yardım ipucunu kullandıklarını belirtmişlerdir.

Kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ek olarak açıklamada bulunan öğretmenlerden Ö1, *“Kulaktan şarkı öğretimi, gösterip yaptırma ve dramatize etme yöntemlerini kullanıyorum. Arada bir şarkı öğretiyorum çocuklara. Şarkı öğretirken de ben söylüyorum onlar tekrar ediyor. Bir şekilde dramatize etmeyi başarabilirsek görsel olarak da öğrenciye hitap etmiş oluyor. Asıl o zaman çocuğa ulaşabiliyoruz.”* ifadelerinde bulunurken Ö2, *“Orff, gösterip yaptırma, dramatizasyon, renklerle öğretim ve bireysel çalışma yöntemlerini kullanıyorum. Çok fazla konuşabilen şarkı söyleyebilen çocuğumuz yok o yüzden kulaktan şarkı öğretimi yapamıyoruz. İçlerinden bir ya da iki tanesi konuşabiliyor. Beceri öğretimi yöntemlerini kullanıyoruz mesela çocuğa davulu öğretirken önce fiziksel yardımla ilk önce tutarak gösteriyorum sonra bunların aşamaları var fiziksel yardımı geri çekme, model olma, sözel ipucu gibi. Gittikçe yardımı çekiyorum. Bireysel çalışma yöntemi için de zaten sınıflarımızda en fazla 3 öğrenci oluyor. Geldikleri zaman mesela bir öğrenciyi alıyorum onunla bireysel çalışıyorum diğer iki öğrenci özel eğitim öğretmenleriyle bekliyor sonra diğer öğrencilere geçiyorum. Her öğrencinin performansı farklı olduğu için genelde bireysel çalışmam gerekiyor.”* ifadelerinde bulunarak dersinde kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerini açıklamış ve kulaktan şarkı öğretimi yöntemini uygulayamadıklarını gerekçesi ile belirtmiştir. Ö18 ise *“Fiziksel yardım, model olma ve sözel ipucu yöntemlerini aşama aşama geri çekerek kullanıyorum. Çocukların düzeyi çok ağır olduğu için Orff, Dalcroze vb. yöntemleri uygulayamıyoruz. Bireysel çalışma yöntemini uyguluyorum.”* diyerek Orff yaklaşımı ile ilgili çoğunluktan farklı bir görüş belirtmiştir.

Buna göre öğretmenlerin müzik ve oyun dersinde müzik eğitimi yaklaşım yöntem ve tekniklerinden en çok Orff yaklaşımını kullandıkları, genel öğretim yöntem ve tekniklerinden ise en çok gösterip yaptırma yöntemini kullandıkları söylenebilir. Bunların yanı sıra kulaktan şarkı öğretimi, ipucuyla öğretim, bireysel çalışma ve dramatizasyon yöntem ve tekniklerinin de yoğun olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır.

4.4.4. Ders İçi Davranış Yönetiminde Uygulanan Yöntemlere İlişkin Bulgular

Tablo 19

Öğretmenlerin Ders İçi Davranış Yönetiminde Uyguladıkları Yöntemlerin Dağılımı (N=20)

Yöntemlere ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Ödül-ceza	7	Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö11, Ö18, Ö19
Sınıf öğretmeni ile iş birliği	6	Ö2, Ö3, Ö9, Ö16, Ö17, Ö19
Sakin tutum ve sakinleştirme	5	Ö6, Ö7, Ö10, Ö12, Ö20
Kontrollü davranma	3	Ö12, Ö18, Ö20
Öğrencilerin ruh hâline göre etkinlik oluşturma	3	Ö10, Ö13, Ö16
Pekiştireç sunma	2	Ö4, Ö8
Sözel uyarılarda bulunma	2	Ö5, Ö15
Öğrenciye göre değişen esnek/katı tutum	2	Ö5, Ö14
Doküman ve materyal ile dikkat çekme	2	Ö17, Ö19
Arkadaş gibi yaklaşma	2	Ö1, Ö13
Gözlemleme	1	Ö13

Tablo 19’da öğretmenlerin ders içi davranış yönetiminde uyguladıkları yöntemlerin dağılımı sunulmuştur. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri doğrultusunda ödül-ceza (f=7), sınıf öğretmeni ile iş birliği (f=6), sakin tutum ve sakinleştirme (f=5), kontrollü davranma (f=3), öğrencilerin ruh hâline göre etkinlik oluşturma (f=3), pekiştireç sunma (f=2), sözel uyarılarda bulunma (f=2), öğrenciye göre değişen esnek/katı tutum (f=2), doküman ve materyal ile dikkat çekme (f=2), arkadaş gibi yaklaşma (f=2) ve gözlemleme (f=1) olmak üzere davranış yönetiminde uygulanan yöntemlere ilişkin 11 kategori elde edilmiştir.

Ödül-ceza ve kontrollü davranma kategorilerine ilişkin Ö18, “*Mesela bazı öğrencilerimiz org ile ilgilenmeyi çok seviyor. Orgun kendi kayıtlı müziklerini dinlerken kendince sallanıyor eğleniyor ve çok seviyor. Eğer ona takıntısı oluştuyorsa, çok seviyorsa, sınıfa girer girmez orgun başına geçmek istiyorsa bunu öğrenciye ödül olarak kullanıyorum. Önce yapmasını istediğim çalışmayı yapıyoruz kendisiyle konuşup anlatıyorum ‘Önce bunu yapacağız sonra orgu çalacaksın’ şeklinde. Tabii bunu yaparken çocuğu bunaltmamaya dikkat ediyoruz, çok uzun süre tutmuyoruz, kontrollü bir şekilde ilerliyoruz. Bazen başta itiraz ediyor ama orgu çalıştırmadığım zaman durumu anlıyor ve sonrasında işe yarıyor. Kesinlikle yiyecek olarak ödül vermiyorum ve buna karşıyım. Çünkü bu çocuklar obez olmaya çok müsait. Ben daha çok sınıf içinde neyi seviyorsa onun üzerinden ödül-ceza yöntemiyle ilerliyorum ve işe yarıyor. Bugüne kadar hiç işe yaramadığı olmadı.*” ifadelerinde bulunmuş ve ödül olarak yiyecek tercih etmediğini özellikle vurgulamıştır. Ö5 ise “*Ödül-ceza yöntemi uyguluyorum. Yaramazlık yapan öğrencilerin etkinliğe katılamayacağını söylüyorum. Problem davranış gösteren öğrenciyi seslenerek uyarıyorum. Davranışa devam ederse ceza olarak 1-2 dakika etkinliğin dışında bırakıyorum.*

Sonra etkinliğe tekrar alıyorum ve öğrencinin problem davranışı sonlanmış oluyor. Bazı otizmli öğrencilerim sesten rahatsız olduğu için problem davranış sergileyebiliyor. Bu davranışı isteyerek sergilemediği için ceza yöntemini onlarda uygulamıyorum. Öğrencileri tanıdığım için hangi davranışı neden yaptıklarını çözümleyip ona göre uyarılarda bulunuyorum.” ifadelerinde bulunarak sınıfında uyguladığı ödül-ceza ve sözel uyarılarda bulunma yöntemlerini açıklamış ve ceza yöntemini bazı otizmli öğrencilerinde uygulamadığını özellikle vurgulayarak öğrenciye göre tutumunun değiştiğini belirtmiştir.

Sınıf öğretmeni ile iş birliği ve öğrencilerin ruh hâline göre etkinlik oluşturma kategorilerine ilişkin Ö16, *“Yanımızda iki tane sınıf öğretmeni oluyor. Onlar zaten gereken kontrollü yapıyorlar. Öğrencilerin abartılı davranışları olduğu zaman sınıf öğretmenlerimiz destek oluyor. Bazı günler farklı olabiliyor ve öğrenciler derse katılmak istemeyebiliyor. O durumlarda etkinlikleri bir kenara bırakıyorum kendim çalıp söyleme yöntemine geçiyorum. Örneğin; flütümü elime alıyorum ve halay, oyun havası çalıyorum. Havayı böylelikle değiştiriyorum. Çocuklar rahatlamış oluyor, kasvet dağılıyor.”* demiştir. Kontrollü davranma, sakin tutum ve sakinleştirme kategorilerine ilişkin Ö12, *“Ders ortamında bazen öğrencilerimiz özelliklerinden dolayı farklı problem davranış ve öfke nöbetleri geçirebiliyor. Onların üzerine fazla gitmeyerek, etkinlik için zorlamayarak kontrollü davranıyoruz. Kendisine ve ortamına zarar vermeyecek şekilde kontrollü beklemek, sakinleştirmek, gerekirse dakikalar boyu ellerini tutarak sakinleşmesini beklemek gibi yöntemler uyguluyoruz.”* ifadelerinde bulunmuştur.

Pekiştireç sunma kategorisine ilişkin Ö4, *“... pekiştireç olarak bol alkış kullanıyorum. Alkış ve pozitif telkinler öğrencileri çok motive ediyor.”* ifadesinde bulunurken Ö8, *“Her çocuğa göre değişen farklı pekiştireçler ve ödüller kullanıyorum. En ilginç olanı bir öğrencim için kullandığım pekiştireç sol diyez sesi. Bu sesi dinlemek için çalışmalarını tam yapıyor.”* demiştir. Öğrenciye göre değişen esnek/katı tutum kategorisine ilişkin Ö14, *“Genelde bireysel olarak değişmektedir. Örneğin bazı öğrencilere karşı daha esnek davranılırken bazılarına karşı biraz daha katı bir tutum sergilenebiliyor.”* ifadelerinde bulunmuştur.

Gözlemlleme, arkadaş gibi yaklaşma ve öğrencilerin ruh haline göre etkinlik oluşturma kategorilerine ilişkin Ö13, *“Klinik Psikoloji Yüksek Lisans öğrencisiyim. Bu konu en dikkat ettiğim, gözlemlediğim konu diyebilirim. Geri çekilip öğrencileri gözlemliyorum. Müzik aletlerine, bana ve arkadaşlarına yönelik tepki ve davranışlarını gözlemliyorum. Öğretmen olarak değil arkadaşları gibi yaklaştığımda çok daha fazla tanıma şansım oluyor. Ders etkinliklerim öğrencinin durumuna göre değişiyor. Örneğin otizmli bir öğrencimin o gün keyfi yoksa iki saat sadece müzik dinliyoruz ya da sessizce oturuyoruz.”* ifadelerinde bulunmuştur.

Buna göre öğretmenlerin ders içi davranış yönetiminde pek çok yöntemden faydalandığı fakat bu yöntemler içinden ödül-ceza, sınıf öğretmeni (özel eğitim öğretmeni) ile iş birliği ve sakin tutum ve sakinleştirme yöntemlerinin görece ağırlıklı olarak uygulandığı söylenebilir.

4.4.5. Dersi Yürütürken Karşılaşılan Zorluklara ve Zorluklar Karşısında Uygulanan Çözümlere İlişkin Bulgular

Tablo 20

Öğretmenlerin Dersi Yürütürken Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Dağılım (N=20)

Zorluklara ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklar	12	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20
Kaynak eksikliği	7	Ö1, Ö3, Ö8, Ö9, Ö18, Ö19, Ö20
Grubun heterojen olması	5	Ö3, Ö6, Ö11, Ö19, Ö20
Ortam ve/veya materyal yetersizliği	5	Ö9, Ö11, Ö14, Ö17, Ö20
Öğrencilerle iletişim kurma güçlüğü	3	Ö3, Ö8, Ö11
Ailelerden kaynaklı problemler	2	Ö3, Ö19
Sınıf kontrolünde zorlanma	1	Ö14
Yok	1	Ö4

Tablo 20’de öğretmenlerin dersi yürütürken karşılaştıkları zorluklara ilişkin dağılım yer almaktadır. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin derslerinde karşılaştığı zorluklara ilişkin 9 kategori elde edilmiştir. Öğretmenlerden 12’si öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin problem davranış göstermeleri ve nöbet/kriz geçirmeleri (Ö2, Ö6, Ö7, Ö12, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20), otizmli öğrencilerin duygu değişimleri (Ö10), çoklu yetersizliği olan öğrencilerle (Ö16) ve ağır otizmli öğrencilerle müzikal çalışmalar yapmakta zorlanma durumları (Ö5, Ö20) öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklar kategorisi içinde yer almaktadır. Kaynak eksikliği (f=7), grubun heterojen olması (sınıfların yetersizlik türüne veya düzeyine göre ayrılmaması) (f=5), ortam ve/veya materyal yetersizliği (f=5), öğrencilerle iletişim kurma güçlüğü (f=3), ailelerden kaynaklı problemler (f=2) ve sınıf kontrolünde zorlanma (f=1) öğretmenlerin zorlandıklarını belirttikleri diğer konulardır. Bazı öğretmenler (Ö6, Ö13, Ö15, Ö17), dersi hazırlarken faydalandıkları kaynaklara ilişkin görüşleri alındığında kaynakların eksik olduğunu belirtmiş fakat bu durumun dersleri yürütürken zorluk olarak karşılırlarına çıkmasına ilişkin bir görüş belirtmemiştir.

Öğrencilerin özel gereksinimine bağlı zorluk yaşadığını belirten öğretmenlerden Ö5, “Ağır otizmli öğrencilerle müzikal çalışmalar yapmakta zorlanıyoruz.” ifadesinde bulunurken Ö10, “Otizmli öğrencilerin duygusal değişimleri derslere katılımlarını zorlaştırmaktadır” diyerek

sınıfında bulunan otizmli öğrencilere ilişkin açıklamada bulunmuştur. Ö13 ise “Otizm gruplarıyla çalışırken bazen zorluk olabiliyor. Dönem dönem kapalı alanda bulunmak istemiyorlar veya kriz anları oluyor.” diyerek benzer düşünceleri dile getirmiştir. Derste karşılaşılan diğer zorluklara ilişkin bazı öğretmen ifadeleri, uygulanan çözümlerle birlikte Tablo 21’in altında bütüncül olarak sunulmuştur.

Tablo 21

Öğretmenlerin Zorluklar Karşısında Uyguladıkları Çözümlere İlişkin Dağılım

Öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklara ilişkin çözümler (n:12)	f	Katılımcılar
Kriz yönetimi	7	Ö2, Ö7, Ö12, Ö13, Ö15, Ö18, Ö20
Sınıf öğretmeni ile iş birliği	6	Ö2, Ö5, Ö6, Ö16, Ö19, Ö20
Problemin kaynağına ulaşma	1	Ö18
Diğer öğretmenlerle iletişim kurma ve toplantılar düzenleme	1	Ö2
Uygulanan bir çözüm yok	1	Ö10
Heterojen grup zorluğuna ilişkin çözümler (n:5)		
Öğrenciyle bireysel çalışma	3	Ö3, Ö6, Ö20
Tüm öğrencileri kapsayıcı etkinlik düzenleme	1	Ö19
Uygulanan bir çözüm yok	1	Ö11
Öğrencilerle iletişim kurma güçlüğüne ilişkin çözümler (n:3)		
Uygulanan bir çözüm yok	2	Ö3, Ö11
Sınıf öğretmeni ile iş birliği	1	Ö8
Diğer öğretmenlerle iletişim kurma	1	Ö8
Sınıf kontrolü zorluğuna ilişkin çözümler (n:1)		
Sınıf öğretmeni ile iş birliği	1	Ö14
Diğer zorluklara ilişkin çözümler (n:10)		
Uygulanan bir çözüm yok	10	Ö1, Ö3, Ö8, Ö9, Ö11, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20

Tablo 21’de öğretmenlerin zorluklar karşısında uyguladıkları çözümlere ilişkin dağılım yer almaktadır. Öğretmenlerin çözümlere ilişkin ifadeleri, belirttikleri zorluklar çerçevesinde kategorileştirilmiştir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin zorluklar karşısında sınıf öğretmeni (özel eğitim öğretmeni) ile iş birliği (toplam f=8), kriz yönetimi (f=7), öğrenciyle bireysel çalışma (f=3), diğer öğretmenlerle iletişim kurma ve toplantılar düzenleme (toplam f=2), problemin kaynağına ulaşma (f=1) ve tüm öğrencileri kapsayıcı etkinlik düzenleme (f=1) çözümlerini uyguladıkları görülmektedir. Diğer zorluklar kategorisinde yer alan kaynak eksikliği, ailelerden kaynaklı problemler ve ortam ve/veya materyal yetersizliği zorluklarına ilişkin uygulanan herhangi bir çözüm belirtilmemiştir.

Öğretmenlerin kriz/nöbet anlarında ve sonrasında uyguladıkları sakinleştirme çalışmaları, etkinlik değiştirme, klasik müzik dinletme, hava aldırma ve kontrollü davranma faaliyetleri kriz yönetimi kategorisi altında ele alınmıştır.

Derste yaşanan zorluklara ve uygulanan çözümlere ilişkin bazı öğretmen ifadeleri şu şekildedir:

Müzik ve oyun dersinde karşılaştığı zorlukları ve bu zorluklara ilişkin çözümlerini açıklayan öğretmenlerden Ö2, *“Yalnızca çocukların problem davranışlarında zorluk yaşıyorum. Bu, öğrencinin sağlık durumuna göre değişkenlik gösterebiliyor. Bazen öğrenci ilaç kullanıyor, ilaca adapte olamıyor bu yüzden bir iki ay problem davranış gösterebiliyor. Bağılıyor, ağlıyor, hırçınlaşıyor veya etkinliğe katılmıyor. Çözüm olarak sınıf öğretmeni ile işbirliği içerisinde çocuğu sakinleştirebilecek çalışmalar düzenliyoruz. Çocuğun durumuna göre bazen hiç ders yapmayıp oturuyoruz. Eğer hiçbir yöntem fayda sağlamıyorsa BEP Geliştirme Birimi toplanıyor ve rehber öğretmenin de katılımı ile öğrencinin problem davranışlarının çözümüne yönelik toplantı düzenliyoruz.”* ifadesinde bulunurken Ö16, *“Bir sınıfta iki tane spastik öğrencim var. Onlarla ders yaparken çok zorlanıyorum. Çocuklar kendi kaslarını kontrol edemiyor. Ben kontrol etmeye çalışıyorum ama o da fayda etmiyor. Bazı öğrencilerimiz heyecanını kontrol edemiyor. Örneğin bir öğrencim asma davul görünce kendini kaybediyor, çocuğu tutamıyoruz, davulu elinden düşürüyor, yalamaya çalışıyor. Bilinç düzeyi çok zayıf olan ve beraberinde kas problemi olan öğrencilerden kaynaklı sıkıntılar yaşıyoruz. Çözüm olarak sınıf öğretmeni ile iş birliği yapıyoruz. Burada iş sınıf öğretmeninde bitiyor. Sınıf öğretmeni çok çaballıyor ve çok yol aldı. Ben de bunun etkilerini görmeye başladım.”* diyerek konuyu açıklamış ve öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorlukların çözümünde sınıf öğretmenin etkin bir rol oynadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden Ö18, *“Çocuklar bazen aç, sinirli ve gergin olabiliyor. Canları hiçbir şey yapmak istemeyebiliyor. Kriz geçiren, sara nöbeti geçiren öğrencilerimiz oluyor. Bazen öğrenci sınıftan bile çıkmak istemiyor, bağılıyor, kendine vuruyor zarar veriyor. Ayrıca kaynak konusunda zorlanıyorum. Normal okulların kılavuz kitabı var müfredatları var her şeyi var, bizim hiçbir şeyimiz yok. Çözüm olarak kriz anlarında öğrencilerin kriz geçirme sebebini anlamaya ve onları sakinleştirmeye çalışıyoruz. Derste keyif aldığı ve memnun olduğu, ödül olarak kullandığım şeyleri sakinleşmesi için kullanıyorum. Kaynaklar konusunda elimden gelen bir şey yok maalesef.”* ifadelerinde bulunarak müzik ve oyun dersini yürütürken karşılaştığı zorlukları ve çözümleri açıklamıştır.

Öğretmenlerden Ö19, “En büyük sorun kaynak eksikliği. Ben kaynak konusundan çok çektim. Hep kendi kaynağımızı kendimiz oluşturduk. Bir de aileler çok problemlili oluyor, anlayışsız oluyor. Bize bakıcı gözüyle bakıyorlar. Eğitim öğretim için değil de çocukları atıp kaçıyor çoğu. Öğrencilerin problem davranışları ve sınıfta karma grup oluşu da problem oluyor. Çözüm olarak sınıf öğretmenlerinden destek alıyorum. Kaynak için bir yöntem yok. Karma grup için mesela çocuğun bir tanesi konuşamıyor şarkı söyleyemiyor diğeri çok güzel konuşuyor. Konuşamayanla şarkının sadece hareketlerini yapıyoruz. Hareketsiz şarkımız yok, figürlü hepsi. Bu şekilde çözüyoruz. Ailelerden kaynaklı problemler için uyguladığım bir çözüm yok.” demiştir. Ö20 ise, “Kaynak eksikliği büyük zorluk oluyor. Etkinlik aklıma gelmiyor, bir şeyler yapmaya çalışıyorum ama olur mu olmaz mı bilmiyorum. Danışacak kimse yok. Tabii özel eğitim öğretmenlerimizden bilgi almaya çalışıyorum ama bu işin profesyonelinden almak lazım. Bu çocuklara uygun etkinliklerin olduğu bir kaynak yok. Karma grup zorluğu da var. İki kişiyle aynı anda ders yapamıyoruz. Sadece birkaç öğrencimizle etkinlik yapabiliyoruz. Sürekli onlarla çalışıyoruz. Çözüm olarak özel eğitim öğretmenimiz bir öğrenciyle ilgilenirken ben de diğer öğrenciyle ilgileniyorum. Kaynak eksikliği için bir çözüm yolum yok.” ifadelerinde bulunarak müzik ve oyun dersini yürütürken karşılaştığı zorlukları ve çözümleri açıklamış ve dersi yürütmek konusunda hissettiği bilgi yetersizliğini vurgulamıştır.

Buna göre öğretmenlerin dersi yürütürken yoğun olarak öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklarla karşılaştıkları; kaynak eksikliği, grubun heterojen olması ve ortam yetersizliği konularında da önemli ölçüde sıkıntı çektikleri söylenebilir. Buna ek olarak en çok kriz yönetimi ve sınıf öğretmeni (özel eğitim öğretmeni) ile iş birliği uygulanması yoluyla derste yaşanan zorlukların bir bölümüne çözümler üretildiği anlaşılmaktadır. Kaynak eksikliği, ailelerden kaynaklı problemler ve ortam ve/veya materyal yetersizliği zorluklarına ilişkin uygulanan herhangi bir çözümün mevcut olmadığı görülmektedir.

4.5. Ders Çıktısı Olarak Düzenlenen Gösterilere İlişkin Bulgular

Tablo 22

Ders Çıktısı Olarak Düzenlenen Gösteri Türlerine İlişkin Dağılım (N=20)

Gösteri düzenleme durumuna ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Evet	20	Tüm öğretmenler
Hayır	0	-
Düzenlenen gösteri türlerine ilişkin kategoriler		
Ritim çalışmalarını sahneleme	12	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20
Şarkı söyleme	9	Ö1, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18
Dans gösterisi	8	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö12, Ö15, Ö18
Bireysel öğrenci performansı	7	Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö14, Ö16, Ö18
Koro	6	Ö4, Ö5, Ö10, Ö14, Ö15, Ö19
Oyun etkinliklerini sahneleme	5	Ö2, Ö3, Ö6, Ö10, Ö15
Müzikli dramatizasyon	5	Ö2, Ö4, Ö5, Ö10, Ö16
Çalgı çalma	3	Ö8, Ö11, Ö14
Şiir okuma	1	Ö15
Belirtmedi	1	Ö13

Tablo 22’de ders çıktısı olarak düzenlenen gösteri türlerine ilişkin dağılım sunulmuş ve konuya ilişkin ifadeler iki başlık altında incelenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin tamamı ders çıktısı olarak gösteri düzenlediğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra gösterilerde yoğun olarak ritim çalışmaları (f=12), şarkı söyleme (f=9), dans (f=8), bireysel öğrenci performansı (f=7) ve koro (f=6) faaliyetlerinin sergilendiği görülmektedir.

Konuya ilişkin görüşünü belirten Ö15, “*Düzeyi uygun olan öğrencilere olabildiğince şarkı söyletiyoruz. Zorlanan öğrenciler için öğretmen ve öğrencilerden ortak koro oluşturuyoruz. Şiir okutuyoruz, tabii öğretmen desteğiyle. Eğitsel oyunları sahneye taşıyoruz. Örneğin, Ram Sam Sam oyunu. Dans gösterisi yapıyoruz. Her çocuğun görev alması için uğraşıyoruz. İki öğrencimize tango yaptırmıştım. Sonrasında onlar alkış alınca diğer çocukların da çok hoşuna gitti ve onlar da gösterilere katılmak istedi. Onay görmek ve alkışlanmak hoşlarına gitti. Veliler de çok mutlu oluyor bu durumdan.*” ifadelerinde bulunarak düzenledikleri gösterilere ilişkin açıklamada bulunmuş ve gösterilerin öğrenciler ile aileler üzerindeki etkisine yönelik görüşünü belirtmiştir. Ö5, düzenledikleri gösterilere ek olarak “... otizmlili bir öğrencim vardı ritmi çok iyiydi ama davranışlarını kontrol etmekte problem yaşadığı için sahneye çıkaramadık. Böyle durumlar da yaşanabiliyor.” ifadesinde bulunarak bazı öğrencilerin özel gereksinimlerine bağlı hassasiyetlerinden dolayı gösterilere çıkmakta güçlük yaşayabildiklerini belirtmiştir. Ö2, “*Ritim grupları,*

müzikli oyunlar. Örneğin, Onur Erol Spagetti şarkısını tencere, makarna, tahta kaşık vb. materyaller kullanarak sözlere uygun bir şekilde dramatize ediyoruz. Öğrenci söz olmayan yerlerde kepçe veya tahta kaşık ile müziğe uygun bir ritimle eşlik ederek dolaşıyor.” ifadelerinde bulunarak düzenledikleri örnek bir gösteriyi açıklamıştır.

Öğretmenlerden Ö16 ise, “Mehteran takımı geleneğimiz var. Kostümler ve bazı çalgılarla mehter takımını teatral bir şekilde canlandırıyoruz. Mehter marşına eşlik olarak bir öğrencimiz asma davul çalıyor diğer öğrenciler yürüme ve durma gibi hareketleri yapıyor. Çocuklar gerçekten istekli şekilde o hareketleri çok iyi yapamıyor ama müdür bey çok sevdiği için yaptırıyoruz. Onun dışında öğrencimizin bir tanesi iyi derecede asma davul çalıyor. Sahnede davul show yapıyor. Davulu çaldığı gibi aynı zamanda artistik hareketleri de yapıyor, davulun üst tarafına vuruyor, bacağını kaldırıp alttan vuruyor. Bu hareketler de insanların çok hoşuna gidiyor. Ritim etkinliği yaptırıyorum. Bazı seneler beden perküsyonu ile bir etkinlik ortaya çıkarmaya çalışıyorum. Her sene değişiyor. Bazı seneler kabiliyetli iki öğrencime org, asma davul veya darbuka gibi çalgılardan ikisini kullanarak karşılıklı ritim düet yaptırmaya çalışıyorum. Bazı seneler pek bir şey yapamıyoruz. Mesela bu sene öğrencilerin devam düzeyi çok düşüktü o yüzden salgın sebebi ile tatil olmasaydı bile pek bir şey yapamayacaktık.” ifadelerinde bulunarak düzenledikleri gösterilere ilişkin görüşünü açıklamış ve gösteride sahnelenen etkinliklerin seçiminde idarenin düşüncelerinin de etkili olduğunu, özel yetenek gösteren öğrencilerin ayrıca sahneye çıkarıldığını ve gösteri düzenleme durumlarının değişkenlik gösterebildiğini vurgulamıştır.

Buna göre, müzik ve oyun dersinin çıktısı olarak düzenlenen gösterilerde yoğun olarak ritim çalışmaları, şarkı söyleme, dans, bireysel öğrenci performansları ve koro faaliyetlerinin yoğun olarak sergilendiği söylenebilir. Bunun yanı sıra tablo ve öğretmen ifadeleri incelendiğinde; düzenlenen gösteri türlerinin çoğunlukla derste uygulanan etkinlik türleri ile paralellik gösterdiği, bazı öğrencilerin özel gereksinimlerine bağlı hassasiyetlerinden dolayı gösterilere çıkmakta güçlük yaşadığı, gösteriye çıkacak olan öğrencilerin seçiminde bazen sadece öğrencilerin yetenek ve yapabilirlikleri belirleyici olurken bazen düzey ayırt etmeksizin öğretmen ve öğrenci iş birliği ile karma grupların oluşturulması sonucu kapsayıcı bir gösteri grubu oluşturulduğu anlaşılmaktadır.

4.6. Dersin Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Bulgular

Tablo 23

Öğretmenlerin Ders Ölçme ve Değerlendirme Kriterlerinin Dağılımı (N=20)

Ölçme-değerlendirme kriterlerine ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Ölçme değerlendirme yapmama	7	Ö1, Ö8, Ö9, Ö11, Ö14, Ö16, Ö20
Hazırlanan bireysel planlara göre değerlendirme	7	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö12, Ö13, Ö15
Öğrencinin derse katılımına göre değerlendirme	3	Ö3, Ö10, Ö19
Dönem içindeki genel performansa göre değerlendirme	2	Ö7, Ö18
Gruplara ayırarak değerlendirme	1	Ö17

Tablo 23'te öğretmenlerin ders ölçme ve değerlendirme kriterlerinin dağılımı yer almaktadır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda konuya ilişkin 5 kategori elde edilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenler hazırlanan bireysel planlara göre (f=7), öğrencinin derse katılımına göre (f=3), dönem içindeki genel performansa göre (f=2) ve gruplara ayırarak (f=1) ölçme ve değerlendirme yapmaktadır. Öğretmenlerin 7'si ise ölçme ve değerlendirme yapmadıklarını belirtmiştir.

Ölçme değerlendirme yapmama durumuna ilişkin Ö1, “*Ölçme değerlendirme yapmıyorum. Açıkçası hepsine notları fazlaca veriyorum. Not önemli değil çünkü burada. Mesela çocuklar kaşık tutmayı öğrenmeye çalışıyor, tuvaletin yolunu öğrenmeye ve tuvaletlerini kendi başlarına yapmayı öğrenmeye çalışıyorlar. Yemek yemeden önce veya tuvaletten çıktıktan sonra ellerini yıkamayı öğrenmeye çalışıyorlar. Şimdi bu çocukları müzikal yeteneklerine göre değerlendiriyor olmak, birine düşük birine yüksek puan veriyor olmak bana çok mantıklı gelmiyor. Onun için en yüksek not ne ise hepsine onu veriyorum.*” ifadelerinde bulunurken Ö14, “*Öğrencilerin büyük çoğunluğunun ağır zihinsel yetersizliği olmasından dolayı ölçme değerlendirme biraz formalite olarak kalmakta.*” ifadelerinde bulunmuştur.

Hazırlanan bireysel planlara göre ölçme-değerlendirme yaptığını belirten öğretmenlerden Ö2, “*Özel eğitimde not vermeyi çok uygun bulmuyorum fakat elbette bir puanlama yapıyoruz. Dönem başında yaptığımız bireysel planlamalar doğrultusunda öğrencinin istenen davranışı model alarak yapma, sözel yardım ile yapma, fiziksel yardım ile yapma, bağımsız yapma durumlarına göre puan veriyoruz.*” ifadelerinde bulunmuş ve çoklu fırsat yönteminde yer alan değerlendirme basamaklarına göre (FY, MO, Sİ, B) puanlama yaptığını belirtmiştir. Ö12, “*Hazırladığımız bireysel planlara göre fiziksel yardım (FY):*

60-70, model olma (MO):70-80 sözel ipucu (Sİ): 80-90 bağımsız (B): 90-100 olarak değerlendirmekteyiz.” ifadelerinde bulunarak Ö2’nin de açıklamış olduğu değerlendirme ölçütlerinin puan aralığını belirtmiştir. Ö15 ise “Hazırladığımız bireyselleştirilmiş eğitim programına göre öğrencinin belirlenen davranışları gerçekleştirip gerçekleştirmediğini kontrol ediyorum. Örneğin; ayaklarıyla ritim tutabilir, elleriyle ritim tutabilir gibi. Bu davranışların yanına gerekli işaretleri koyuyorum. Yardım alarak yapabilir, yapamaz vb. gibi. Fakat kimseye düşük not vermiyoruz. Bazı çocuklar daha iyi düzeyde oluyor. Şarkı söyleyebilen, dans edebilen, skeçlerde oynayabilen çocukların yanı sıra hiçbir şey yapamayan, bitkisel hayatta gibi olan çocuklarımız oluyor. Müzik ve benzeri derslerin notla ölçme değerlendirmesinin olmasını uygun bulmuyorum. Özellikle özel eğitim okullarında verilen notlar sadece çocukları mutlu etmek için oluyor. Tam bir gösterge olmuyor.” ifadelerinde bulunmuş ve özel eğitim okullarında puanla ölçme değerlendirme yapılmasını doğru bulmadığına ilişkin görüşünü eklemiştir.

Öğrencinin derse katılımını dikkate alarak ölçme-değerlendirme yaptığını belirten Ö3, “Öğrencilerin derse katılımını göz önünde bulundurarak ölçme değerlendirme yapıyorum fakat yine de olabildiğince güzel puanlar veriyorum. Benim için önemli olan öğrencinin mutlu olması.” ifadelerinde bulunmuştur.

Öğrencilerin dönem içindeki genel performansını dikkate aldığını belirten Ö18, “Biz sadece davranış notu veriyoruz sınav vb. yok. Çocuğun yeteneğine bakmıyorum, dönem içindeki ilgi alakası ve gelişimine bakıyorum. Puanı ceza olarak kullanmıyorum. Genellikle yüksek notlar veriyoruz. Çocuğu daha fazla zorlarsak kriz anları oluşabiliyor.” ifadelerinde bulunmuştur.

Gruplara ayırarak değerlendirme kategorisine ilişkin Ö17, “Kabaca bir değerlendirme yapıyoruz. Bir kademeye müziğe ekstra yeteneği olanları, bir kademeye konuşabilen kendince söylemeye çalışanları ayırıyoruz, bir kademeye de konuşma yetisi olmayan ve dersle ilgilenmeyenleri ayırıyoruz. Bizim okulda bireysel öğrenci diye sınıflandırılan bir öğrenci grubu var. Bu öğrenciler bizim derslere pek düzenli gelemiyor, tek bir öğretmen kontrol ediyor ve günde sadece 2 saat geliyor. Onları da ayrı bir grupta sınıflandırıp değerlendirmeleri buna göre yapıyoruz.” ifadelerinde bulunmuştur.

Buna göre öğretmenlerin önemli bir kısmının ölçme-değerlendirme yapmadığı, ölçme-değerlendirme kriterlerini belirten öğretmenlerin önemli bir kısmının ise hazırlanan bireysel planları dikkate aldığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencinin derse katılımına göre, dönem içindeki genel performansa göre ve gruplara ayırarak ölçme ve

değerlendirme yapıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda, müzik ve oyun dersine ilişkin çoğunlukla sistemli ve planlı bir ölçme değerlendirme sürecinin olmadığı çıkarımında bulunulabilir.

4.7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Alana Yönelik Beklenti ve Önerilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görev yaptıkları alana yönelik beklenti ve önerilerine ilişkin bulgular doğrultusunda; öğretmenlerin özel eğitim uygulama okullarında görev yapacak olan müzik öğretmenlerine veya öğretmen adaylarına tavsiyelerinin yanı sıra, özel eğitim uygulama okullarında müzik eğitiminin nitelikli bir şekilde gerçekleştirilebilmesine yönelik beklenti ve önerileri ile müzik öğretmenliği lisans programında özel eğitim alanına ilişkin beklenti ve önerileri incelenmiştir.

Tablo 24

Öğretmenlerin Özel Eğitim Uygulama Okullarında Görev Yapacak Olan Müzik Öğretmenlerine veya Öğretmen Adaylarına Tavsiyelerinin Dağılımı (N=20)

Tavsiyelere ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Öğretmenler olumlu kişilik özelliklerine sahip olmalı	14	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö19
Bu alanda çalışmadan önce ön deneyim edinilmeli - araştırma yapılmalı	5	Ö1, Ö2, Ö17, Ö18, Ö20
Müzikal beklentiler yüksek tutulmamalı	2	Ö4, Ö15
Bu alanda çalışmak konusunda olumsuz ön yargılı olunmamalı	2	Ö4, Ö6
Öğrencilerin gelişim hızının normale göre daha yavaş olduğu göz önünde bulundurulmalı	2	Ö2, Ö8
Öğrencilerin mutluluğu gözetilmeli	2	Ö5, Ö13
Velilerle güçlü bir iletişim kurulmalı	1	Ö12
Bu alanda çalışmadan önce psikolojik olarak hazır olunmalı	1	Ö20

Tablo 24'te öğretmenlerin özel eğitim uygulama okullarında görev yapacak olan müzik öğretmenlerine veya öğretmen adaylarına tavsiyelerinin dağılımı yer almaktadır. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin tavsiyelerine ilişkin; öğretmenler olumlu kişilik özelliklerine sahip olmalı (f=14), bu alanda çalışmadan önce ön deneyim edinilmeli - araştırma yapılmalı (f=5), müzikal beklentiler yüksek tutulmamalı (f=2), bu alanda çalışmak konusunda olumsuz ön yargılı olunmamalı (f=2), öğrencilerin gelişim hızının normale göre daha yavaş olduğu göz önünde bulundurulmalı (f=2), öğrencilerin mutluluğu

gözetilmeli (f=2), velilerle güçlü bir iletişim kurulmalı (f=1), bu alanda çalışmadan önce psikolojik olarak hazır olunmalı (f=1) kategorileri elde edilmiştir.

Öğretmenler olumlu kişilik özelliklerine sahip olmalı kategorisine ilişkin tavsiyelerde bulunan öğretmenler; özel eğitim uygulama okullarında çalışacak olan müzik öğretmenlerinin sevgi dolu, sabırlı, araştırmacı, yaratıcı, istekli, anlayışlı, iletişim becerileri yüksek, rehberlik ve eğitim psikolojisi alanlarında donanımlı, güvenilir, dinamik, öz verili, sakin, fedakâr ve bilinçli olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Belirtilen özellikler arasından en çok sevgi dolu (f=12) ve sabırlı olma (f=7) özellikleri tekrar edilmiştir.

Özel eğitim uygulama okullarında görev yapacak olan müzik öğretmenlerine veya öğretmen adaylarına tavsiyelerini belirten öğretmenlerden Ö2, “*Sevgi dolu, sabırlı ve yaratıcı olmaları gereken bir alan. Ağır düzeyde öğrencilerle çalışıldığında geri dönüş çok yavaş oluyor. Bunu bilerek hareket edilmeli. Araştırmacı olunmalı.*” ifadesinde bulunurken Ö4, “*Normal okullarda görev yapıp buraya geliyorsa müzikal anlamda beklentilerini yüksek tutmamalarını öneririm. Bir de ön yargılı olmasınlar. Çocukların her türlü bakımı ile ilgilenmeleri gerektiğine dair söylentiler dolanabiliyor. Bu söylentilere kulak asmasınlar.*” demiştir. Ö12 ise “*Öğretmenlik kriter özellikleri olan sabır, fedakarlık, özveri ve sevgiyi bu tür okullarda 2 katına çıkarmalı. İletişim becerileri, rehberlik ve eğitim psikolojisi alanlarında güçlü olmak zorundasınız. Çünkü tüm sorunlarınızı kendiniz çözmek zorundasınız. Öğrencilerle olan kuvvetli iletişiminizi aynı şekilde velilerinizle de kurma gücüne sahip olmalısınız. Öğrencilerin ve velilerinin güçlü ve kuvvetli yanlarını çok iyi analiz etmelisiniz.*” ifadelerinde bulunarak tavsiyelerini açıklamıştır.

Öğretmenlerden Ö18, “*Araştırıp gelsinler, bu işi yapmayı isteyerek ve ne olduğunu bilerek gelsinler. Birkaç gün bu okullardaki müzik öğretmenlerinden rica edip derslerine girsinler, gözlemlesinler. ‘Evet ben bunu yapmak istiyorum.’ diyorlarsa gelsinler. Ben bu anlamda çok sıkıntı çektim onların çekmemesi adına söylüyorum.*” ifadelerinde bulunarak ön deneyimin önemine vurgu yaparken Ö20, “*Öncelikle psikolojilerinin hazır olması lazım. Burada yapılacak olan eğitimle ilgili biraz daha kendilerini hazırlamaları lazım gelmeden önce. Ben hazır gelmedim o yüzden de ne yapacağımı bir yıl boyunca bilemedim. Buraya gelmeli mi gelmemeli mi onu iyi düşünmeleri lâzım çünkü bazı hocalar dayanamadı bir iki ders sonra hemen gitti.*” ifadeleri ile tavsiyelerini açıklamıştır.

Buna göre, özel eğitim uygulama okullarında müzik ve oyun dersine girecek olan müzik öğretmenlerinin olumlu kişilik özelliklerine sahip olması gerektiği düşüncesinin büyük oranda savunulduğu ifade edilebilir. Araştırmaya katılan öğretmenler, olumlu kişilik

özelliklerine ilişkin en çok sevgi dolu olunması gerektiğini vurgulamıştır. Bunun yanı sıra, bu alanda çalışmadan önce ön deneyim edinilmesi, araştırma yaparak çeşitli yönlerden hazırlıklı ve donanımlı bir şekilde gelmesi gerektiği düşüncelerinin önemli oranda savunulduğu söylenebilir.

Tablo 25

Öğretmenlerin Özel Eğitim Uygulama Okullarında Müzik Eğitiminin Nitelikli Bir Şekilde Gerçekleştirilebilmesine Yönelik Beklenti ve Önerilerinin Dağılımı (N=20)

Beklenti ve önerilere ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Müzik eğitiminde özel eğitim alanına yönelik kaynaklar arttırılmalı	11	Ö1, Ö3, Ö6, Ö8, Ö9, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
MEB müzik ve oyun dersi öğretim programında düzenlemeler yapılmalı	9	Ö3, Ö4, Ö5, Ö12, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20
Materyaller arttırılmalı	6	Ö1, Ö7, Ö9, Ö12, Ö13, Ö14
Uygun ortam düzenlemeleri yapılmalı	5	Ö7, Ö11, Ö14, Ö16, Ö20
Birinci kademe müzik ve oyun dersi müzik öğretmenleri tarafından yürütülmeli	5	Ö2, Ö6, Ö11, Ö13, Ö17
Hizmet içi eğitimler düzenlenmeli/arttırılmalı	4	Ö3, Ö4, Ö9, Ö17
İdareciler, özel eğitim alanında yetkin olmalı ve öğretmenleri desteklemeli	2	Ö12, Ö16
Konuşamayan öğrenciler için okullarda konuşma terapistleri olmalı	1	Ö15
Bu alanda çalışan müzik öğretmenleri arasında toplantılar düzenlenmeli	1	Ö12
Tanı raporları daha sağlıklı yapılmalı	1	Ö13
Öğretmen, öğrenci ve veliler arasında güçlü bir iş birliği olmalı	1	Ö10

Tablo 25’te öğretmenlerin özel eğitim uygulama okullarında müzik eğitiminin nitelikli bir şekilde gerçekleştirilebilmesine yönelik beklenti ve önerilerinin dağılımı yer almaktadır. Tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin beklenti ve önerilerine ilişkin 11 kategori elde edilmiştir. Tablo incelendiğinde yoğun olarak; alana yönelik kaynaklar arttırılmalı (f=11), MEB müzik ve oyun dersi öğretim programında düzenlemeler yapılmalı (f=9), materyaller arttırılmalı (f=6), uygun ortam düzenlemeleri yapılmalı (f=5) ve birinci kademe müzik ve oyun dersi müzik öğretmenleri tarafından yürütülmeli (f=5) kategorilerine ilişkin beklenti ve önerilerin ifade edildiği görülmektedir. MEB müzik ve oyun dersi öğretim programında düzenlemeler yapılması gerektiğini belirten öğretmenler programa ilişkin; öğrencilerin düzeyine uygun hedef davranışların arttırılması gerektiği, bazı hedef davranışların çok üst

düzey olduğu ve programın alanda çalışan kişilerin görüşleri alınarak hazırlanması gerektiği düşüncelerini vurgulamışlardır.

Özel eğitim uygulama okullarında müzik eğitiminin nitelikli bir şekilde gerçekleştirilebilmesine yönelik beklenti ve önerilerini açıklayan öğretmenlerden Ö12, *“Okul idaresi öğretmenin materyal vb. ihtiyaçlarını ivedilikle karşılamalı. Öğretim programları öğrenci düzeylerine göre programlanmalı. Öğretim programları hazırlanırken mutfağa inilip aşçılarla görüşülüp teklif, öneri ve düşünceleri paylaşırsa programlar daha uygulanabilir hale gelir düşüncesindeyim. Program hazırlayıcılar teori olarak belki bizlerden uzman olabilirler fakat uygulama çok farklı. Genel yapılan İl-İlçe Müzik zümre toplantıları ile birlikte en az iki kez bu tür okullarda çalışan müzik öğretmenlerinin toplanıp kendi bilgi, beceri ve deneyimlerini paylaşılması faydalı olur düşüncesindeyim.”* demiştir. Ö15 ise *“Konuşamayan öğrencilerimiz için özel eğitimde çalışan konuşma terapistleri olmalı. Ayrıca MEB programındaki beklentilerin üst düzey olduğunu düşünüyorum. Özel eğitim okullarında orada yazan davranışları, istenilenleri yapabilecek bir öğrenci bulmak çok zor. Anca çok üst düzey bir öğrenci olması lâzım. Onlar da genellikle kaynaştırma sınıflarında okuyor. Programların, alanda çalışan ve alanı tanıyan kişiler tarafından hazırlanması gerekiyor.”* diyerek beklenti ve önerilerini açıklamıştır.

Öğretmenlerden Ö16, *“Bütün özel eğitim okullarının fiziki yapıları değiştirilmeli. Kat olmamalı, bütün okullar tek katlı olmalı çünkü bedensel engelli öğrenciler olabiliyor. İdareci bu alanda pişmiş biri olmalı özellikle özel eğitim öğretmeni olmalı veya bu alanda yüksek lisans gibi ayrıca bir çalışma yapmış olmalı. Başka alandan biri gelip burada idarecilik yapmamalı.”* ifadeleri ile görüşünü belirtirken Ö17, *“Birinci kademe müzik ve oyun derslerine kesinlikle müzik öğretmenleri girmeli. Bu konu hayati bir öneme sahip. Hem öğretmenler hem de öğrenciler buna çok ihtiyaç duyuyor. MEB programını da orta ve ağır düzey için afaki buluyorum. Orta ve ağır düzeyde çalışan insanların hepsi bunu yadırgar diye düşünüyorum. Örneğin İstiklal Marşı’nı öğretme hedefi var, uygulayabilmemiz imkânsız. Bu konuda düzenleme yapılmalı. Derste çocukların uygulayabileceği hareketleri dansları olan şarkılara yönelik daha çok kaynak olmalı. Hizmet içi eğitimler olmalı.”* diyerek pek çok beklenti ve öneriyi dil getirmiştir.

Buna göre öğretmenlerin en çok, alana yönelik kaynakların arttırılmasına ve MEB müzik ve oyun dersi öğretim programında düzenlemeler yapılmasına yönelik beklentilere sahip olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra müzik ve oyun dersi için materyallerin arttırılması,

uygun ortam düzenlemeleri yapılması ve birinci kademe müzik ve oyun dersinin de müzik öğretmenleri tarafından yürütülmesine yönelik beklentiler öğretmenler tarafından önemli oranda belirtilmiştir.

Öğretmenlerin lisans programında özel eğitim içerikli ders alma durumları, dersi yeterli bulma durumları ve bu doğrultuda müzik öğretmenliği lisans programında özel eğitim alanına ilişkin beklenti ve önerileri ayrıca sorulmuştur. Öğretmenlerden yalnızca biri (Ö13) lisans eğitiminde özel eğitim dersi aldığını belirtmiş ve “*Yeterli bulmuyorum. Ders sayısı azdı. Ayrıca teoriden öteye gidemedik.*” ifadelerinde bulunarak konuya ilişkin görüşünü açıklamıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin lisans programında özel eğitim alanına ilişkin beklenti ve önerilerinin dağılımı tablo 22’de ayrı olarak sunulmuştur.

Tablo 26

Öğretmenlerin Müzik Öğretmenliği Lisans Programında Özel Eğitim Alanına İlişkin Beklenti ve Önerilerinin Dağılımı (N=20)

Lisans eğitimi beklenti ve önerilerine ilişkin kategoriler	f	Katılımcılar
Özel gereksinimlilerle müzik uygulamalarına yönelik dersler olmalı	11	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö20
Müzikte özel eğitim alanına yönelik öğretmen yetiştiren ayrı bölüm, üniversite ve uzmanlık alanları olmalı	5	Ö6, Ö9, Ö16, Ö17, Ö18
Staj/uygulama derslerinde özel eğitim okullarına da yer verilmeli	4	Ö5, Ö13, Ö18, Ö19
Yetersizlik türlerine yönelik dersler olmalı	3	Ö7, Ö8, Ö10
Yok	2	Ö11, Ö12

Tablo 26’da öğretmenlerin müzik öğretmenliği lisans programında özel eğitim alanına ilişkin beklenti ve önerilerinin dağılımı yer almaktadır. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin yarısından fazlasının (f=11) özel gereksinimlilerle müzik uygulamalarına yönelik dersler olmasını önerdiği görülmektedir. Öğretmenler bu kategoriye ilişkin; özel gereksinimliler için müziksel materyal hazırlama, özel eğitim okullarında müzik dersinin uygulanışına yönelik dersler, özel gereksinimlilerle müzik dersinin işlenişine yönelik uygulamalı (teoride kalmayan) dersler, özel eğitimde Orff yaklaşımı ve bireysel müzik eğitimine yönelik derslerin olmasını önermiştir.

Tabloda görüldüğü üzere müzikte özel eğitim alanına yönelik öğretmen yetiştiren ayrı bölüm, üniversite ve uzmanlık alanları (f=5), özel eğitim okullarında staj/uygulama imkânı (f=4) ve yetersizlik türlerine yönelik dersler (f=3) olması öğretmenlerin lisans eğitimine

yönelik belirttiği diğer beklenti ve önerilerdir. 2 öğretmen, lisans eğitimine yönelik herhangi bir beklenti ve önerisi olmadığını belirtmiştir.

Müzik öğretmenliği lisans programında özel eğitim alanına ilişkin beklenti ve önerilerini açıklayan öğretmenlerden Ö5, “*Özel gereksinimlilerle müzik uygulamalarını içeren ayrı bir ders olmalı. Bu ders kapsamında öğrenci düzeylerine uygun etkinlikler çalışılmalı ve özel eğitim okulları ziyaret edilmeli, staj olmalı.*” ifadelerinde bulunmuştur. Ö15 ise, “*Üniversitede müzik öğretmeni yetiştiren bir okulda kesinlikle özel eğitimde müzik uygulamalarına yönelik bir ders olmalı. Bu dersleri anlatabilecek hocalar olmalı. Materyal üretimine ve bu çocuklarla nasıl müzik dersi yapılabileceğine yönelik bir ders eklenebilir.*” ifadeleri ile Ö5’in ifadesini destekleyen bir görüş bildirmiştir.

Öğretmenlerden Ö16, “*Özel eğitim öğrencileri ile müzik uygulamalarına yönelik ayrı bir ders muhakkak olmalı. Üniversitede çalgı seçtiğimiz gibi özel eğitim alanı için veya normal ilköğretim ortaöğretim lise alanı gibi uzmanlık alanı seçilebilmeli. 4 yıl boyunca her dönem ikişer tane derste öğrenci bu uzmanlık alanına yönelik ders alabilmeli.*” ifadelerinde bulunurken Ö17, “*Ya ekstra bir yıl eğitim olmalı ya da dört yıl boyunca alınan eğitimin içinde özel eğitimde müzik uygulamalarına yönelik dersler olmalı. Hatta buna yönelik ayrı bir üniversite veya uzmanlık alanları açılabilir. Çok önemli bir konu. Sadece özel eğitim değil okul öncesine yönelik de dersler olmalı. Bizim aldığımız eğitim bu alanlara hitap etmiyor. Bence müzikle eğitime özel eğitim ve okul öncesi grupları daha çok ihtiyaç duyuyor.*” demiştir.

Öğretmenlerden Ö18, “*Müzik öğretmenliği bölümünde kesinlikle özel eğitimde müzik derslerinin uygulanışına yönelik teoride kalmayacak şekilde dersler olması gerekiyor çünkü ben bu okula geldiğim zaman bu alanla ilgili hiçbir şey bilmiyordum. Kendimi geliştirmeye sıfırdan başladım. Daha önceki yaptığım müzik öğretmenliği ile buradakinin hiçbir alakası yok. Sadece özel eğitim okullarına müzik öğretmeni olarak atanacak öğretmenler yetiştirilebilir. Bu yapılamıyorsa bile özel eğitim okullarında ekstra staj yapılabilmesi.*” ifadelerinde bulunarak göreve ilk başladığı yıllarda çektiği zorluğa da değinirken Ö19, “*Özel eğitim okullarında staj olmalı. Gözlem yapılması lazım. Sınıflara girip uygulama yapmak lazım. Teoride olmuyor bunlar. Yaparak yaşayarak öğrenmeleri lazım.*” diyerek uygulamanın önemine vurgu yapmıştır.

Buna göre öğretmenlerin neredeyse tamamının müzik öğretmenliği lisans programında özel eğitim alanına ve özel gereksinimli öğrencilerle yürütülecek olan müzik derslerine yönelik çeşitli eğitsel düzenlemeler (ders, yan dal, staj, ayrı bölüm, üniversite ve uzmanlık

alanları) yapılması hususunda beklenti ve önerilerinin olduğu söylenebilir. Bu eğitsel düzenlemeler arasından en çok özel gereksinimlilerle müzik uygulamalarına yönelik derslerin bulunması gerektiğı vurgulanmıştır.





BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedede yürütülen müzik ve oyun dersinin işlenişine ilişkin mevcut durumu tespit etmek ve öğretmenlerin görüşlerini temel alarak dersi detaylı bir şekilde incelemek amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında eğitim öğretimin çeşitli bileşenleri (öğrenci, öğretmen, ortam, dersin hazırlık süreci, dersin uygulanışı, ölçme-değerlendirme) dikkate alınarak araştırma soruları oluşturulmuş ve sorulara yanıt bulmak amacıyla araştırmanın çalışma grubunu oluşturan müzik öğretmenleri ile görüşmeler yapılarak müzik ve oyun dersinin işlenişine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde ise, öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak ulaşılan çeşitli sonuçlar sunulmuş ve tartışılmıştır.

5.1. Öğrencilere İlişkin Sonuç ve Tartışma

- Öğrencilerin yetersizlik türleri ve düzeylerine ilişkin bulgular doğrultusunda; müzik ve oyun dersinin yoğun olarak orta veya ağır düzeyde otizmli öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerle işlendiği, ağır yetersizlik grubunun daha fazla görüldüğü ve görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlasının sınıfında çoklu yetersizliğe sahip öğrencilerin bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özel Eğitim Uygulama Okullarında orta veya ağır düzeyde otizmi olan öğrenciler ile orta veya ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitim aldığı hâlihazırda resmi kaynaklarda belirtilmiştir (ÖEHY, 2018). Buna karşın bu araştırmada, okullarda azımsanmayacak düzeyde birden fazla yetersizliğe sahip öğrencilerin de eğitim aldığı tespit edilmiştir. Bu durum, müzik ve oyun dersini

yürüten müzik öğretmenlerinin otizm veya zihinsel yetersizliğin yanı sıra diğer yetersizlik türlerine de hâkim olmaları ve bu doğrultuda öğrencilerin özelliklerine uygun geliştirici etkinlikler planlamaları gerektiği düşüncesini ortaya çıkarmaktadır.

- Öğrencilerin derse karşı genel tutumlarına ilişkin bulgular doğrultusunda; müzik ve oyun dersine giren öğrencilerin genelinde derse karşı olumlu tutum görüldüğü, öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersi çok sevdiği fakat bazı otizmlili öğrencilerin müziğe ve sese karşı hassas olmaları sebebiyle derse yönelik olumsuz tutum sergileyebildiği veya bazı öğrencilerin hiçbir tutum farkı ortaya koymadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alanyazında müziğin özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yarattığına yönelik pek çok araştırmaya rastlanmıştır (An & Kim, 2018; Berrakçay, 2008; Çay, 2020; Duffy & Fuller, 2001; Fong & Jelas, 2010; Kim, Wigram, & Gold, 2008; Nacakcı & Dalkıran, 2016; Tekgül, 2020). Nitekim Çay (2020)' ın özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle çalışan öğretmenlerin görüşlerini incelediği araştırmasında; müzik eğitimi dersinin özel gereksinimli çocuklar üzerinde rahatlatıcı bir etkisi olduğuna ve çocukların yaşam kalitesini olumlu yönde etkilediğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmada öğretmenlerin müzik ve oyun dersinde öğrencilerin rahatladığını, mutlu olduğunu ve pozitif yönde davranış değişiklikleri görülebildiğini belirtmiş olması ile Çay (2020)' ın araştırma bulgularının paralellik gösterdiği söylenebilir. Bunun yanı sıra Tekgül (2015)' ün araştırmasında özel eğitim sınıfı bulunan ortaokullardaki müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda özel gereksinimli öğrencilerin müzik dersine ilgi ve sevgi gösterdiği, dersin öğrencileri rahatlattığı, olumsuz davranışlarında düzelmeler olduğu vb. şeklinde olumlu tutumların görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır. İlgili sonuçların bu araştırma ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

5.2. Dersin Yürütüldüğü Ortama İlişkin Sonuç ve Tartışma

- Öğrencilerin yetersizlik türlerine göre sınıfların ayrılma durumları incelendiğinde; Özel Eğitim Uygulama Okullarının bir kısmı yetersizlik türlerine göre ayrı okul veya ayrı sınıf olarak düzenlenirken bazı okullarda karma eğitim verildiği, bazı okullarda ihtiyaca göre farklı sınıf düzenlemeleri yapıldığı, yetersizlik türlerine göre ayrılan okul ve sınıfların neredeyse tamamında birden fazla yetersizlik

durumlarına ve öğrencilerin yetersizlik düzeylerine göre ayrı bir sınıf oluşturulmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)' nde otizm veya zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerin farklı şubelerde eğitim görmesi gerektiği açıkça belirtilmesine karşın öğretmen ifadeleri doğrultusunda bazı okullarda sınıfların yalnızca öğrencilerin yaşına ve okudukları döneme (5, 6, 7, 8. sınıf) göre düzenlendiği tespit edilmiştir. Bu durumun ise eğitimde çeşitli aksaklıklara sebebiyet verebileceği ön görülmektedir.

- Dersin yürütüldüğü ortamın uygunluğuna ilişkin bulgular incelendiğinde, görüşme yapılan okulların yarısı müzik ve oyun dersi için oldukça donanımlı iken bazı okullarda eğitimi aksatan yetersizliklerin mevcut olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortamın uygunluğuna ilişkin farklı görüşlerin elde edilmesi; öğretmenlerin fiziksel koşullardaki eksiklikleri ya da donanımları algılama biçimlerinin farklılığı, okullara ayrılan bütçelerin farklılığı, okul yöneticilerinin ilgi ve donanımı ve profesyonellerce müzik dersine verilen önemin farklılığı gibi unsurlardan kaynaklı olabilir.

Eyüpoğlu (2019)' nun araştırmasında, özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun çalıştığı kurumlardaki müzik dersliklerini yeterli bulduğu sonucuna ulaşılırken Çakır Doğan (2011)' ın araştırmasında öğretmenlerin sınıf ortamını eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerle müzik dersini yürütmek için uygun bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Turan (2006)' ın araştırmasında ise özel eğitim kurumlarında yürütülen müzik derslerinin işlendiği ortamın ve kullanılan materyallerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, yıllar içinde özel eğitim okullarında yürütülen müzik dersleri için ortam düzenlemeleri yapılmış olabileceğini düşündürse de bu çalışmada dersin yürütüldüğü ortama ilişkin elde edilen sonuçlar doğrultusunda hâlâ bazı okullarda ortamın eğitimi aksatacak düzeyde yetersiz olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle yürütülen müzik dersi ortamlarının belli bir standardının olmadığı, okuldan okula farklılıklar görüldüğü ve dersten en iyi şekilde verim alınabilmesi için tüm okulların denetlenerek ortam düzenlemesine tabi tutulması gerektiği düşünülmektedir.

5.3. Dersin Hazırlık Sürecine İlişkin Sonuç ve Tartışma

- Öğretmenlerin BEP hazırlama durumlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; müzik ve oyun dersinin hazırlık sürecinde tüm öğretmenlerin BEP hazırladığı, buna karşın nadir görülen bazı durumlarda hazırlanan programın işlevselliğini yitirebildiği veya aynı programın yıllarca kullanılabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dersin hazırlık sürecinde, öğrencilerin takip ettikleri program temel alınarak BEP hazırlanması gerektiği resmi kaynaklarda bir zorunluluk olarak belirtilmiştir (ÖEHY, 2018). Bu doğrultuda tüm öğretmenlerin BEP hazırladığını belirtmiş olması olumlu bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna karşın hazırlanan bu programların ne şekilde hazırlandığı ve ne düzeyde uygulandığı ise ayrı bir araştırma konusudur. Nitekim bu araştırmadaki bazı öğretmen ifadeleri incelendiğinde, bazı durumlarda hazırlanan programın işlevselliğini yitirebildiği veya aynı programın yıllarca kullanılabildiği anlaşılmıştır. Kutlu (2018)' nun araştırmasında ise ortaokullar ve Özel Eğitim Uygulama Okullarında özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle çalışan müzik öğretmenlerinden oluşan katılımcıların yarısı BEP hazırlamadığını belirtmiştir. Elde edilen bulgu, bu araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Bu durum, araştırmalardaki katılımcıların farklılığından kaynaklanıyor olabileceği gibi, yıllar içinde BEP hazırlamaya ilişkin bilincin artmış olmasından da kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerin eğitimi ve gelişiminin takibi açısından oldukça önemli olan bu programların en iyi şekilde hazırlanması ve uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

- Dersi hazırlarken dikkat edilen unsurlara ilişkin bulgular incelendiğinde; en çok öğrencinin düzeyine ve yetersizlik türüne uygun bir ders süreci oluşturma konusunda hassasiyet gösterildiği, bunun yanı sıra gelişim alanlarını destekleme, diğer derslere katkı sağlama ve günlük yaşam ve öz bakım becerilerini destekleme unsurlarının da öğretmenler tarafından önemli ölçüde dikkate alındığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

MEB Müzik ve Oyun Dersi Öğretim Programında (2018) ders hazırlanırken öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin göz önünde bulundurulması ve müzik aracılığı ile öğrencilerin bilişsel, psikomotor, dil, sosyal ve duygusal becerilerinin geliştirilmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçların bu gereklilikler ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Buna karşın gelişim

alanlarını destekleme ile günlük yaşam ve öz bakım becerilerini destekleme unsurlarına dikkat eden öğretmenlerin sayısının daha fazla olması gerektiği düşünülebilir. Nitekim Ünal vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, zihinsel engelli çocuklara öz bakım becerilerinin öğretilmesinde şarkı yoluyla yapılan öğretimin etkili olduğu ve katılımcıların arka planda şarkı olmadan ellerini bağımsız olarak yıkayabildikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin dersi hazırlarken öz bakım becerilerini destekleme unsuruna daha fazla dikkat etmesinin yararlı olacağı düşüncesini destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra bu araştırmada tablo ve öğretmen ifadeleri incelendiğinde, bazı öğretmenler daha bilinçli bir tavırla birden fazla unsuru dikkate alarak dersi hazırladığını belirtirken bazı öğretmenlerin tek bir unsur özelinde hazırlık yaptığı anlaşılmıştır. Bu durum, bazı öğretmenlerin dersi hazırlarken yeterli özveriyi göstermediğine veya bu konuda bilgi yetersizliğine sahip olduğuna işaret edebilir.

Tekgül (2015)' ün araştırmasında özel eğitim sınıfı bulunan ortaokullardaki müzik öğretmenlerinin ders etkinliklerini planlarken öğrencilerin yetersizlik türlerini, bilgi düzeylerini, fiziksel yapabilirliklerini, zevklerini ve isteklerini göz önünde bulundurdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonucun bu araştırmanın sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

- Dersi hazırlarken faydalanan kaynaklar incelendiğinde; görece yoğun olarak internetten, müzik kitaplarından, MEB müzik ve oyun dersi öğretim programından faydalandığı, bazı öğretmenler birden fazla kaynaktan faydalanırken bazı öğretmenlerin tek bir kaynak belirttiği, bazı öğretmenlerin ise hiçbir kaynaktan faydalanmadığı ve bu konuda zorluk çektiği, öğretmenlerin faydalandıklarını belirttikleri müzik kitaplarının okul öncesi eğitimde de sıklıkla kullanılan müzikli etkinlik kitapları olduğu, piyasada ismi duyulmuş olan bazı isimlere ait kaynakların sıklıkla tekrar edildiği ve öğretmenlerin yarısından fazlasının alana yönelik kaynakları eksik bulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin yarısından fazlasının dersi hazırlarken faydalandıkları kaynakları eksik bulmaları ve bazı öğretmenlerin faydalandıkları hiçbir kaynak olmadığını belirtmeleri alana yönelik yeterli sayıda kaynak bulunmamasından veya bazı öğretmenlerin bu konuda yeterli araştırma yapmamasından kaynaklanıyor olabilir. Bunun yanı sıra bazı öğretmenlerin kitap seçiminde sosyal medya ve popüler kültürün etkili olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin bir kısmının dersi hazırlarken

internetten faydalandığını belirtmesi ve piyasada ismi duyulmuş olan bazı isimlere ait kaynakların sıklıkla tekrar edilmesi bu düşüncüyü desteklemektedir. Bu durum, eğitimde kullanılan kaynakların ve planlanan etkinliklerin niteliğini tartışılır noktaya getirebileceği gibi, bu konuda uzman kişilerin artması ve akademisyenler tarafından bu alana yönelik bilim temelli kaynaklar üretilmesi gerektiği sonuçlarını da doğurabilir. Aynı zamanda özel eğitim alanında çalışan müzik öğretmenlerinin birikim ve tecrübelerine dayanarak bu alana yönelik eylem araştırmaları yürütmesi veya bu derse uygun şarkılar besteleme, araç-gereçler oluşturma gibi alana katkı sağlayıcı faaliyetlerde bulunması beklenebilir. Dersin içeriği ve öğrencilerin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin müzik ve özel eğitim kitaplarından daha fazla faydalanıyor olması beklenmektedir. Bu kaynaklara ilişkin az sayıda öğretmenin ifade belirtmiş olması ise tartışmaya açık bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Turan (2006)' ın özel eğitimde müzikten yararlanmada karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin tamamına yakınının özel eğitim ile ilgili müzikal yayınları yetersiz bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kutlu (2018)' nun araştırmasında ise ortaokullar ve özel eğitim uygulama okullarında görev yapan ve özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle çalışan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun kaynak eksikliği konusunda zorluk çektiği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili araştırmalardan elde edilen sonuçların bu araştırma ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

5.4. Dersin Uygulanışına İlişkin Sonuç ve Tartışma

- Derste kullanılan eğitsel materyallere ilişkin bulgular incelendiğinde müzik ve oyun dersinde en çok çalgıların kullanıldığı, bu çalgılar içinden yoğun olarak ritim çalgıları, Orff çalgıları ve tuşlu çalgılar tercih edildiği, az sayıda öğretmen belirtmiş olmasına karşın derste el yapımı materyal, oyuncak, kostüm ve diğer materyallerin (kart, çubuk, ip, kâğıt ve boncuk) de kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Derste yoğun olarak ritim ve Orff çalgılarının tercih edilmesinde çalgıların kolay ulaşılabilir olması ve uygulanışında temel düzeyde müzikal becerilerin (müziği dinleme, ritim tutma, müziğin hızına uyma vb.) yeterli olması etkili olabilir. Bunun yanı sıra dersin uygulanışında tuşlu çalgıların da yoğun olarak tercih edildiği ve bu çalgılar içinden en çok org kullanıldığı saptanmıştır. Bu sonucun doğmasında org

çalgısının da diğer çalgılara kıyasla daha kolay ulaşılabilir olması ve öğretmenlerin şarkılara eşlik ederek öğretimi güçlendirmesine imkân sağlaması etkili olabilir.

Çakır Doğan (2011)' ın eğitilebilir zihinsel engellilerle yürütülen müzik derslerine ilişkin gerçekleştirdiği araştırmada sınıflarda en çok Türk ritim çalgıları ve bağlama bulunduğu, ders işlenişinde ise en çok bağlama ve org kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. İlgili araştırmanın sonuçlarının ritim çalgıları ve tuşlu çalgıların kullanımı bakımından bu araştırma ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Buna karşın bu araştırmada farklı olarak Orff çalgılarının da yoğun bir şekilde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kaleci (2017)' nin araştırmasında ise zihinsel yetersizlik gösteren bireylere Orff çalgıları yolu ile müzik becerilerinin öğretimi üzerine inceleme yapılmış ve çalışmalar sonucunda öğrencilerin müzikal becerilerinde gelişme görüldüğü tespit edilmiştir. Bu sonuç dikkate alındığında müzik ve oyun dersinde yoğun olarak Orff çalgılarının kullanılmasının faydalı ve anlamlı olduğu çıkarımında bulunulabilir.

- Derste kullanılan teknolojik materyallere ilişkin bulgular kapsamında öğretmenlerin derste teknolojiden faydalanma durumları ve faydalanma şekilleri incelenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin tamamına yakınının müzik ve oyun dersinde teknolojiden faydalandığı; materyal olarak internet, bilgisayar, cep telefonu, ses sistemleri, akıllı tahta ve projeksiyon aletinin belirtildiği; bu materyaller içinden en çok internetin kullanıldığı ve en çok müzik açma ve video izletme faaliyetleri için teknolojiden faydalandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra bazı öğretmenler video izletme faaliyetini çalgıları tanıtmaya, ödül olarak kullanmaya, etkinlik öğretimini kolaylaştırma gibi amaçlarla kullandığını belirtirken iki öğretmenin video izlemenin öğrencilerde takıntı hâline gelebildiğini vurgulayarak bu faaliyet hakkında tam tersi bir görüş belirttiği tespit edilmiştir.

Derste teknolojik materyal olarak en çok internetin kullanılması ve yoğun olarak müzik açma ile video izletme faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, teknolojiden temel düzeyde faydalandığı düşüncesine yol açmaktadır. Buna karşın az sayıda öğretmen belirtmiş olmasına rağmen öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek adına mikrofonla eğitici çalışmalar yapılması ve Morpa eğitim seti etkinlikleri yoluyla teknolojiden diğer öğretmenlerden farklı bir şekilde faydalandığını belirten öğretmen görüşlerinin bulunması önemli bir ayrıntı olarak görülmektedir. Bunun yanı sıra teknolojik materyaller kapsamındaki soru altında cevap belirtilmemiş

olmasına rağmen öğretmenlerin yarısından fazlasının elektronik müzik aletlerinden faydalandığı tespit edilmiştir. Faydalanılan bu müzik aletlerinin ise yalnızca org ve dijital piyano ile sınırlı kaldığı anlaşılmıştır.

Çakır Doğan (2011)' ın araştırmasında eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin müzik derslerinin yürütüldüğü sınıflarda yoğun olarak CD çalar ve bilgisayarların bulunduğu, bunların yanı sıra dersliklerde müzik seti, tepegöz, video oynatıcı, projeksiyon cihazı ve televizyon bulunduğu ilişkin bulgular elde edilmiştir. İlgili araştırma bulgularının bu çalışmada öğretmenlerin yarısının bilgisayar kullandığını belirtmesine ilişkin elde edilen bulgu ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu benzerlikten ayrı olarak bu çalışmada öğretmenlerin teknolojiye faydalanma şekillerine ilişkin bulgular da elde edilmiş ve derslerde kullanılan farklı teknolojik materyaller (internet, cep telefonu, akıllı tahta) tespit edilmiştir. Bu farklılık, zaman içindeki değişim ve gelişimden kaynaklı olabilir. Buna karşın bu çalışmada hâlâ internetten sonra en yoğun tercih edilen materyalin bilgisayar olduğunun tespit edilmesi, zaman içinde tercihlerin büyük oranda değişmediği düşüncesini doğrulamakta ve dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dayı ve Gürkan Öztürk (2019)' e ait çalışmada zihinsel engelli öğrencilere hizmet veren özel eğitim okullarında müzik sınıflarının çok azında teknolojik müzik aleti olduğu ve bu müzik aletlerinin org, dijital piyano ve elektronik bateri ile sınırlı kalarak çeşitlilik bakımından yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin yarısından fazlasının sınıflarında teknolojik müzik aleti bulunduğu tespit edilmiştir fakat çalışmanın yürütüldüğü çalışma grubuna ve örneklem sayısına göre bu durumun değişkenlik gösterebileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra bu çalışmada teknolojik müzik aletlerinden yalnızca org ve dijital piyanonun tespit edilmiş olması, elektronik müzik aletlerinin çeşitliliğindeki yetersizlik bakımından ilgili araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Yine aynı çalışmada, zihinsel engelli bireylerin eğitim gördüğü özel eğitim okullarında, çok ağır fiziksel veya zihinsel engelli bireylerin müzik ve ses kullanarak ifade ve iletişim kurabildikleri bir ortam sağlayan ve teknolojik bir müzik aracı olan soundbeam teknolojisinin (Lee'den aktaran Dayı & Gürkan Öztürk, 2019) kullanılması ile öğrencilerin eğitimine önemli katkı sağlanacağı düşüncesi savunulmuştur. Bu doğrultuda, çeşitli araştırmalarla etkililiği kanıtlanmış teknolojik müzik aletlerinin tedarik edilmesi ile özel eğitim uygulama okullarında

yürütülen müzik ve oyun dersindeki teknolojik materyal çeşitliliğinin artacağı ve bu yolla dersin daha verimli bir hâle gelebileceği düşünülmektedir.

Sani Bozkurt (2017)' un araştırmasında yardımcı teknolojilerin özel gereksinimi olan bireylerin eğitiminde olumlu etkileri olduğuna işaret edilmektedir. Bu doğrultuda özel gereksinimli bireylerin eğitiminde yardımcı teknolojilerin denetimli bir şekilde kullanılmasının önemli olduğu ve özel eğitim uygulama okullarında ilgili materyallerin arttırılmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Mustafaoğlu, Zirek, Yasacı ve Razak Özdiñler (2018)' e ait araştırmada ise, çocukların teknolojik cihazları uygun olmayan süre, sıklık ve farklı duruş pozisyonlarında kullanmalarının gelişimsel problemler, kas-iskelet sistemi problemleri, fiziksel inaktivite, obezite ve uyku kalitesinde yetersizlik gibi sağlık riskleri doğurduğu belirtilmiştir. Bu durum, video izletme faaliyetini uygun bulmadığını belirten öğretmenlerin görüşleri ile örtüşmektedir. Bu doğrultuda müzik ve oyun dersinde video izletme faaliyetinin sürekli ve gereğinden fazla uygulanması durumunda öğrencilerin olumsuz etkilenebileceği göz önünde bulundurularak sınırlı zamanlarda ve denetim altında uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

- Derste uygulanan etkinliklere ilişkin bulgular incelendiğinde etkinlik türleri arasında en çok ritim çalışmaları, müzikli/egitsel oyunlar ve şarkı söylemenin uygulandığı; öğretmenlerin yarısından fazlasının derste bir veya birkaç öğrenci ile çalgı eğitimi yaptığı; bunun yanı sıra önemli ölçüde dans, müzikli dramatizasyon, müzik dinleme ve az sayıda öğretmen belirtmiş olmasına karşın beden perküsyonu, doğaçlama, şarkı besteleme, masal anlatımı ve müzik türlerini ayırt etme etkinlik türlerinin uygulandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna karşın derslerde uygulanan etkinliklerin genelinden farklı olarak bazı öğrencilerle özel gereksinimleri sebebi ile şarkı söyleme etkinliğinin uygulanmadığı, bazı otizmli öğrencilerle genelden farklı bir şekilde çalışıldığı, bazı ağır düzeyde otizmli öğrencilerle hiçbir müzikal çalışmanın gerçekleştirilemediği ve bazı öğrencilerle temel düzeyde çalgı eğitimi yapılabilirken öğrencilerin çoğunluğuyla bu eğitimin yapılamadığı saptanmıştır.

Öğretmen ifadeleri incelendiğinde, şarkı söyleme etkinliği yoğun olarak belirtilmesine karşın bazı öğrencilerin özel gereksinimleri sebebi ile bu faaliyeti tam olarak gerçekleştirmediği anlaşılmaktadır. Etkinliklerin ne şekilde ve ne düzeyde gerçekleştirildiği farklı bir tartışma ve araştırma konusudur fakat

öğrencilerin özel gereksinimleri göz önünde bulundurulduğunda bu faaliyetlerin temel düzeyde gerçekleştirilmesi ve öğrencilerin yapabilirliklerini ortaya koyacak şekilde düzenlenerek gelişimlerine çeşitli yönlerden katkı sağlaması hedeflenmektedir (MEB, 2018). Bunun yanı sıra derste etkinlik olarak en çok ritim çalışmalarının tercih edildiği görülmüştür. Yaygın Gelişimsel Bozukluklar Destek Eğitim Programında belirtildiği üzere “ritim tutma, yaygın gelişimsel bozukluğu tanısı almış bireylerin yaşantısında çok daha önemli bir yer tutmaktadır. Ritim ve müzikli hareketler bireyin kendi yeteneklerini ve bu yeteneklerinin sınırlarını keşfetmesine yardımcı olmaktadır” (MEB, 2008, s. 100). Bu doğrultuda müzik ve oyun dersinde ritim çalışmalarının yoğun olarak uygulanmasının faydalı ve anlamlı olduğu söylenebilir. İlgili kaynakta yaygın gelişimsel bozukluğu olan öğrencilerin müzik eğitiminde ritim ve ses çalışmalarına, doğadaki sesleri ve müziği dinleme, şarkı söyleme, söylediği şarkıyı dramatize etme gibi etkinliklere mutlaka yer verilmesi gerektiği de belirtilmiştir. Müzik ve oyun dersinde uygulanan etkinliklerin bu bilgilere paralel olduğu fakat müzikli dramatizasyon ve müzik dinleme etkinliklerine görece düşük düzeyde yer verildiği söylenebilir. Bazı ağır düzeyde otizmlili öğrencilerle hiçbir müzikal etkinliğin uygulanamaması durumu ise öğrencinin özel gereksinimine bağlı hassasiyetinden kaynaklanıyor olabileceği gibi öğretmenlerin bu konuda yeterli kaynak, bilgi birikimi veya donanıma sahip olmamasından da kaynaklanıyor olabilir.

Çakır Doğan (2011)’ ın araştırmasında eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin müzik dersinde en çok şarkı söyleme, koro çalışması, müzik dinleme, ritim ve ses çalışması etkinliklerinden yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları derslerde en çok şarkı söyleme ve ritim çalışmalarının uygulanması yönünden bu araştırma ile paralellik göstermektedir fakat bu çalışmada müzikli/eğitsel oyunların da yüksek oranda kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın doğmasında, Özel Eğitim Uygulama Okullarında müzik dersinin oyun ile birleştirilerek müzik ve oyun adını alması ve ders içeriğinin bu doğrultuda planlanması etkili olabilir. Nacakcı ve Dalkıran (2016)’ ın zihin engelli özel eğitim okullarındaki müzik dersi uygulamalarına yönelik öğretmen görüşlerini inceledikleri araştırmalarında ise müzik dersinde uygulanan etkinliklerin çoğunun ritimsel öğelerle desteklenmiş şarkı çalışmaları ve bireysel enstrüman çalımları olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçları ritim çalışmaları bakımından bu araştırma

ile paralellik gösterse de bu araştırmada çalgı eğitiminin yalnızca bazı öğrencilerle sürdürülebildiği ve öğrencilerin çoğunluğu ile çalgı eğitiminin yapılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlardaki farklılık öğrencilerin düzeyinden, görüşme yapılan öğretmenlerin farklılığından ve bu araştırmada incelenen okullarda otizimli öğrencilerin de bulunmasından kaynaklanıyor olabilir.

Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli öğrencilerle gerçekleştirilen ritim çalışmalarının olumlu sonuçlar doğurduğuna işaret eden araştırmalara rastlanmıştır (Berrakçay, 2008; elik, 2016; Toksoy & Başar, 2017). Nitekim Berrakçay (2008)' ın araştırmasında otistik özellikler gösteren çocuklarla yürütülen ritim tekrarı çalışmalarının yine tekrara dayalı olarak ortaya çıkan problem davranışların yerine geçebileceği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, müzik ve oyun dersinde ritim çalışmalarının yoğun olarak kullanılmasının faydalı ve anlamlı olduğu düşüncesini desteklemektedir.

ziskender Flinn (2020)' e ait araştırmada hareket ve oyun temelli müzik eğitiminin orta düzey zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin müzikal becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak Kaya (2010)' nın araştırmasında, oyun müdahale programının uygulanması ile özel gereksinimli çocukların bilişsel becerilerinde artış görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, müzik ve oyun derslerinde ritim çalışmalarının yanı sıra müzikli/eğitsel oyunların da yoğun olarak kullanılması faydalı ve anlamlı olarak görülebilir.

- Derste uygulanan örnek etkinliklere ilişkin bulgular incelendiğinde; öğrencilerin çeşitli gelişim alanlarını destekleyici etkinlikler oluşturulduğu, taklit ve canlandırma çalışmalarına sıkça yer verildiği, etkinliklerin büyük çoğunluğunun okul öncesi eğitimde sıkça uygulanan etkinliklerle benzerlik gösterdiği, enstrümanların ritmik eşlik için sıkça kullanılmasının yanı sıra bazen başka bir kavramın öğretilmesinde duysal uyaran olarak da kullanıldığı, öğrencilerin aktif katılımını sağlayıcı etkinlikler oluşturulduğu ve motor hareketleri temel alan çoklu duysal (işitsel-görsel-motor uyaranların bir arada bulunduğu) etkinliklere de yer verildiği çıkarımlarında bulunulmuştur.

Öğretmenlerin derste uyguladıklarını belirttikleri yalnızca bir veya birkaç etkinlik incelenerek genel bir yargıya varılamaz. Buna karşın belirtilen etkinliklerin içeriği

ve özellikleri incelendiğinde aktif katılımı sağlayıcı ve çeşitli yönlerden öğrencilerin gelişimini destekleyici etkinliklerin uygulanıyor olması anlamlı bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. MEB Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademe müzik ve oyun dersi öğretim programının amaçları arasında öğrencileri bedensel, bilişsel, sosyal ve duygusal alanlarda geliştirmek, öğrencilerin dil ve iletişim becerilerini, öz bakım ve günlük yaşam becerilerini desteklemek yer almaktadır (MEB, 2018, s. 9). Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin derslerinde uyguladıkları örnek etkinliklere ilişkin açıklamalardan yola çıkarak yapılan çıkarımların MEB Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademe müzik ve oyun dersi öğretim programı amaçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Bunun yanı sıra, temel düzeyde dikkat becerisi ve ortak ilgi tüm etkinlikler için gereklidir ancak etkinlik özellikleri analiz edilirken, özellikle odaklanılan konular dikkate alınmıştır. Araştırmadan elde edilen çıkarımların gözlem yoluyla veya deneysel araştırmalarla daha detaylı bir şekilde incelenebileceği düşünülmektedir.

Nacakcı ve Dalkıran (2016)' a ait araştırmada, özel eğitim okullarında zihinsel engelli öğrencilerle müzik derslerini yürüten öğretmenler, öğrencilerin müzik yoluyla kendilerine güvenlerinin arttığını, el becerilerinde, psikomotor becerilerinde ve konuşma becerilerinde gözle görülür değişimler olduğunu ifade etmişlerdir. Fong ve Jelas (2010) ise, otizmli beş çocuğa grup müziği öğretimi uygulayarak bu eğitimin çocuklar üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma neticesinde, yapılan çalışmaların otizmli bireylerde sözel ve sözel olmayan iletişimi geliştirmede ve denekler arasında hem olumlu motor beceri gelişiminin hem de olumsuz motor tepkilerin gösterilmesinde genellikle etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili araştırmaların sonuçlarının bu araştırma ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

- Öğretmenlerin derste kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin müzik ve oyun dersinde müzik eğitimi yaklaşım yöntem ve tekniklerinden en çok Orff yaklaşımını kullandıkları, genel öğretim yöntem ve tekniklerinden ise en çok gösterip yaptırma yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra kulaktan şarkı öğretimi, ipucuyla öğretim, bireysel çalışma ve dramatizasyon yöntem ve tekniklerinin de yoğun olarak kullanıldığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin müzik eğitime ilişkin az sayıda yaklaşım yöntem ve tekniği belirttiği ve en çok Orff yaklaşımı üzerinde yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Bu durum, Orff yaklaşımının elementer yapısı gereği eğitimi en temel, en yalın ve en kolay duruma getirerek sunmayı ilke edinmesinden (Uçan'dan aktaran Eren, 2012b); veya özel gereksinimli bireylerin eğitiminde Orff yaklaşımı ile sürdürülen derslerin olumlu etkilerinin görülmesinden (Eren, 2012a; Filianou & Stamatopoulou, 2013; Kaikkonen & Kivijärvi, 2013; Kılıç, 2019; Sağırkaya, 2014) kaynaklanıyor olabileceği gibi, öğretmenlerin farklı müzik eğitimi yaklaşım yöntem ve tekniklerine ilişkin yeterli bilgi birikimine sahip olmayışından da kaynaklanıyor olabilir. Bunun yanı sıra bu araştırmada şarkı söyleme etkinliğinin derste yoğun olarak uygulandığı saptanmıştır fakat derste kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri incelendiğinde görece az sayıda öğretmenin kulaktan şarkı öğretimi tekniğini kullandığı görülmektedir. Öğrencilerin özel gereksinimleri ve şarkıları nota okuyarak söyleme durumlarında oluşacak zorluklar göz önünde bulundurulduğunda kulaktan şarkı öğretimi tekniğinin az sayıda belirtilmiş olması bir çelişki oluşturmaktadır. Daha çok sayıda öğretmenin bu tekniği kullanmasına rağmen belirtmediği veya şarkı söyleme etkinliğinin daha az yoğunlukta uygulandığı düşünülmektedir.

Tekgül (2015)' ün araştırmasında özel eğitim sınıfı bulunan ortaokullardaki müzik öğretmenlerinin derslerinde ağırlıklı olarak kulaktan öğretim ve gösterip yaptırma yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Gösterip yaptırma yöntemine ilişkin elde edilen sonucun bu araştırma ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Buna karşın bu araştırmada müzik eğitimi öğretim yöntem ve tekniklerinden en çok Orff yaklaşımının tercih edildiği ve görece daha az düzeyde kulaktan şarkı öğretimi tekniğinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eren (2012)' in araştırmasında Orff yaklaşımına göre hazırlanmış müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram öğretmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sağırkaya (2014)' nın araştırmasında temel motor becerilerini kullanabilen otizm özelliği gösteren çocuklarda iletişim becerilerinin geliştirilmesinde Orff-Schulwerk yaklaşımı kullanılmış ve enerjinin pozitif oranda yükseltilmesi, odaklanma kabiliyetinin artırılması, duygusal algının ve sosyal iletişim alanlarının gösterilmesine yardımcı olduğu saptanmıştır. Filianou ve Stamatopoulou (2013)' nun araştırmalarında ise

Yunanistan'ın Atina kentinde özel ihtiyaçları olan çocuklar için bir devlet okulunda Orff yaklaşımına dayanan bir program tasarlanarak dersler yürütülmüş ve yaklaşımın etkisi gözlenmiştir. Programın uygulanması sonucu çocuklarda iş birliğinin arttığı, sadece bilişsel olarak değil psikokinetik ve sosyal olarak da ilerlemeler görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu doğrultuda müzik ve oyun dersinde Orff yaklaşımının sıklıkla kullanılmasının faydalı ve anlamlı olduğu söylenebilir.

- Öğretmenlerin ders içi davranış yönetiminde uyguladıkları yöntemlere ilişkin bulgular doğrultusunda; öğretmenlerin ders içi davranış yönetiminde pek çok yöntemden faydalandığı fakat bu yöntemler içinden ödül-ceza, sınıf öğretmeni (özel eğitim öğretmeni) ile iş birliği ve sakin tutum ve sakinleştirme yöntemlerinin görece ağırlıklı olarak uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Elçi (2019)' nin araştırmasında, branş derslerinin yürütülmesinde özel eğitim ve branş öğretmenlerinin aralarında iş birliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuç, bu araştırmada müzik öğretmenlerinin bir bölümünün ders içi davranış yönetiminde sınıf öğretmenleri ile iş birliği yaptığına yönelik elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir. Acar (2000) ise araştırmasında zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerinin problem davranışlar karşısında yoğun olarak pekiştireç ve ödül, sözel olarak uyarma, görmezden gelme ve ceza yöntemlerini uyguladıklarına ilişkin sonuçlar elde etmiştir. Müzik öğretmenleri ile görüşülen bu araştırmada öğretmenlere genel olarak ders içi davranış yönetiminde uyguladıkları yöntemler sorulmuş olmasına karşın elde edilen ödül-ceza yöntemine ilişkin bulguların ilgili araştırma ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

- Öğretmenlerin dersi yürütürken karşılaştıkları zorluklara ve zorluklar karşısında uyguladıkları çözümlere ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin dersi yürütürken yoğun olarak öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklarla karşılaştıkları (öğrencilerin problem davranış göstermeleri ve nöbet/kriz geçirmeleri, otizmlili öğrencilerin duygu değişimleri, çoklu yetersizliği olan öğrencilerle ve ağır otizmlili öğrencilerle müzikal çalışmalar yapmakta zorlanma vb.); kaynak eksikliği, grubun heterojen olması ve ortam ve/veya materyal yetersizliği konularında da önemli ölçüde sıkıntı çektikleri, en çok kriz yönetimi ve sınıf öğretmeni (özel eğitim öğretmeni) ile iş birliği uygulanması yoluyla derste yaşanan zorlukların bir bölümüne çözümler üretildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bunun yanı sıra kaynak eksikliği, ailelerden kaynaklı problemler ve ortam ve/veya materyal yetersizliği zorluklarına ilişkin uygulanan herhangi bir çözümün mevcut olmadığı anlaşılmıştır.

Bazı öğretmenler zorluklar karşısında çeşitli faaliyetlerle kriz yönetimi uygulamaya çalışırken bazı öğretmenlerin müdahale konusunda sınıf öğretmenlerinden destek almayı tercih ettiği anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda bazı öğretmenlerin olağan dışı durumlara müdahale etme konusunda kendini yeterli görmediği veya tamamen özel eğitim üzerine uzmanlaşmış hocaların bilgi ve tecrübelerine dayanarak geri planda kalmayı tercih ettiği söylenebilir. Çeşitli yöntemlerle kriz yönetimi uyguladığını belirten öğretmenlerin uygulamalarının niteliği ve etkililiği ise detaylıca incelenmesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra bu araştırmada, bazı okullarda sınıfların özel gereksinim tür ve/veya düzeylerine göre ayrılmıyor oluşunun çeşitli problemlere yol açabileceğine ilişkin çıkarımda bulunulmuştur. Öğretmenlerin bir kısmının heterojen (karma) grupla çalışma konusunda zorluk çektiğini belirtmesi ise bu çıkarımı destekler niteliktedir.

Tekgül (2015)' ün araştırmasında özel eğitim sınıfıyla ders yapan müzik öğretmenlerinin bir kısmının öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklarla (problem davranışlar, duygu ve sağlık durumlarının değişkenlik göstermesi, odaklanma sorunu) karşılaştığı ve derste karşılaştıkları olumsuz durumları yönetme konusunda bilgi eksiklikleri hissettikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin çoğunluğunun ders esnasında yalnız olmadıkları, olmak istemedikleri ve normal dışı bir durum olduğunda nasıl müdahale edeceklerini bilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin bir kısmı sınıf öğretmenlerinin bu gibi durumlarda yardımcı olabileceğini savunurken diğer bir kısmı zamanla bu durumlara nasıl müdahale edilmesi gerektiğini tecrübe ederek öğrenmeleri gerektiğini savunmuştur. Elde edilen sonuçlar, derste öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklarla karşılaşılması ve bazı öğretmenlerin derste oluşan zorluklara müdahale etme konusunda sınıf öğretmenleri ile iş birliği yapma ihtiyacı duyması bakımından bu araştırma ile paralellik göstermektedir. Ek olarak, ilgili araştırmadaki bazı öğretmenlerin müdahale etme konusunda kendilerini yetersiz görmelerine ilişkin fikirleri bu araştırmadaki bazı öğretmenler için elde edilen çıkarımı destekler niteliktedir. Özel gereksinimli bireylerle yürütülen müzik derslerinde bu zorlukların da göz önünde

bulundurulması ve zorluklar karşısında ne gibi çözümler uygulanabileceğine yönelik müzik öğretmenleri için çalışma ve eğitimler düzenlenmesi bir gereklilik olarak görülmektedir.

5.5. Ders Çıktısı Olarak Düzenlenen Gösterilere İlişkin Sonuç ve Tartışma

- Ders çıktısı olarak düzenlenen gösterilere ilişkin bulgular incelendiğinde; gösterilerde yoğun olarak ritim çalışmaları, şarkı söyleme, dans, bireysel öğrenci performansları ve koro faaliyetlerinin yoğun olarak sergilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra düzenlenen gösteri türlerinin çoğunlukla derste uygulanan etkinlik türleri ile paralellik gösterdiği, bazı öğrencilerin özel gereksinimlerine bağlı hassasiyetlerinden dolayı gösterilere çıkmakta güçlük yaşadığı, gösteriye çıkacak olan öğrencilerin seçiminde bazen sadece öğrencilerin yetenek ve yapabilirlikleri belirleyici olurken bazen düzey ayırt etmeksizin öğretmen ve öğrenci iş birliği ile kapsayıcı gösteri grupları oluşturulduğu tespit edilmiştir.

Ders çıktısı olarak gösteri düzenlenmesinin öğrenciler, öğretmenler ve ailelerin motivasyonu için olumlu sonuçlar doğurduğu düşünülmektedir. Nitekim bulgulara sunulan bazı katılımcı görüşleri (Ö15) bu durumu destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra gösteriye çıkacak olan öğrencilerin seçiminde bazen düzey ayırt etmeksizin öğretmen ve öğrenci iş birliği ile kapsayıcı gösteri grupları oluşturulması, yapabilirlik düzeyi düşük olan öğrencilerin de etkinliklerde aktif rol oynaması bakımından önemli görülmektedir. Ek olarak grupla yürütülen müzikal etkinlikler ve gösteriler yoluyla, normal gelişim gösteren öğrencilerin ve toplumun özel gereksinimli bireylere yönelik sosyal kabul düzeylerinde olumlu artış sağlanacağı düşünülmektedir. Nitekim Tekgül (2020)' ün araştırmasında kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören normal gelişim gösteren öğrencilerin, kaynaştırma öğrencilerine yönelik sosyal kabul düzeylerinde olumlu yönde artış olduğu saptanmıştır. Grup çalışmaları ve öğrencilerin aktif bir şekilde becerilerini ortaya koyabildiği müzik etkinlikleri, sosyal kabul düzeyine olumlu yönde etki etmiştir. Buna karşın bu araştırmanın sonuçlarında belirtildiği üzere bazı öğrenciler yetenekli olmasına karşın özel gereksinimlerine bağlı hassasiyetlerinden dolayı gösterilere çıkmakta güçlük yaşamaktadır. Bu doğrultuda, gösteriler düzenlenirken bu ve benzeri durumlar göz önünde bulundurularak öğrencilerin yetersizlik

türlerinin, düzeylerinin ve sağlık durumlarının en iyi şekilde tespit edilmesinin gerekli olduğu söylenebilir.

5.6. Dersin Ölçme ve Değerlendirmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

- Dersin ölçme ve değerlendirmesine ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin önemli bir kısmının ölçme-değerlendirme yapmadığı, ölçme-değerlendirme kriterlerini belirten öğretmenlerin önemli bir kısmının ise hazırlanan bireysel planları dikkate aldığı; bunun yanı sıra öğrencinin derse katılımına göre, dönem içindeki genel performansa göre ve gruplara ayırarak ölçme ve değerlendirme yapıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

MEB Müzik ve Oyun Dersi Öğretim Programında (2018) belirtildiği üzere öğrenciler ön değerlendirme, süreç değerlendirme ve sonuç değerlendirme olmak üzere temelde üç aşamalı ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulmalı ve toplanan veriler sistematik olarak kayıt edilmelidir. Buna karşın araştırmada öğretmenlerin önemli bir kısmının ölçme değerlendirme yapmadığı, yapanların çoğunluğunun ise planlı ve sistemli bir ölçme değerlendirme süreci gerçekleştirmediği anlaşılmıştır. Bu durum, öğrencilerin gelişiminin takibi için gerekli görülen ve eğitim öğretimin en önemli basamaklarından biri olan ölçme değerlendirmenin müzik ve oyun dersinde çoğu öğretmen tarafından tam olarak gerçekleştirilemediği sonucunu doğrulamaktadır. Elde edilen sonuç, öğretmenlerin alana ilişkin yeterli eğitim almamış olmasından veya öğretmenler tarafından ölçme değerlendirme basamağına gereken ilginin gösterilmeyişinden kaynaklanıyor olabilir.

Çakır Doğan (2011)' ın araştırmasında ilköğretim düzeyindeki eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerle çalışan müzik öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yöntemi olarak en çok sınıf içi genel performans değerlendirmesini tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada 2 öğretmenin dönem içindeki genel performansa göre, 3 öğretmenin ise öğrencinin derse katılımına göre ölçme değerlendirme yaptığını belirtmesi Çakır Doğan'ın araştırmasında elde edilen sınıf içi genel performans değerlendirmesi yöntemi ile yoğunluk dikkate alınmaksızın örtüşmektedir. Buna karşın ölçme değerlendirmeye ilişkin tüm sonuçlar ve kategorilere ilişkin yoğunluk durumları göz önünde bulundurulduğunda iki araştırmanın sonuçları arasında büyük farkların olduğu anlaşılmaktadır. Karatağ (2020)' ın araştırmasında ise öğretmenlerin ölçme değerlendirme yaparken kendi yöntemleriyle ve deneme-

yanılma yoluyla hareket ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuç, bu araştırmada öğretmenlerin çoğunluğunun sistemli bir ölçme değerlendirme süreci gerçekleştirmediğine yönelik ulaşılan çıkarımla paralellik göstermektedir.

5.7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Alana Yönelik Beklenti ve Önerilerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

- Öğretmenlerin, özel eğitim uygulama okullarında görev yapacak olan müzik öğretmenlerine veya öğretmen adaylarına tavsiyelerine ilişkin bulgular incelendiğinde; yoğun olarak özel eğitim uygulama okullarında müzik ve oyun dersine girecek olan öğretmenlerin olumlu kişilik özelliklerine sahip olması gerektiğine ilişkin tavsiyelerde bulunulduğu ve bu olumlu kişilik özelliklerinden en çok sevgi dolu olma üzerinde durulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, bu alanda çalışmadan önce ön deneyim edinilmesi, araştırma yaparak çeşitli yönlerden hazırlıklı ve donanımlı bir şekilde gelinmesi gerektiği düşünceleri öğretmenler tarafından önemli oranda savunulmuştur.

Eyüpoğlu (2019)' nun araştırmasında özel eğitim kurumlarında görev yapan müzik öğretmenlerinin, bu kurumlara atanacak olan öğretmenlere yönelik; çalışmaya başlamadan önce özel eğitim ve özel gereksinimli öğrenciler hakkında eğitim alınmalı, sevgi dolu, sabırlı ve azimli olunmalı, negatif ön yargılardan uzak durulmalı ve bu okullarda çalışırken herhangi bir beklentiye girilmemeli şeklinde tavsiyelerde bulunduğu bulgusuna rastlanmıştır. Tekgül (2015)' ün araştırmasında ise; özel eğitim sınıfıyla ders yapan müzik öğretmenlerinin öncelikle özel eğitim ve özel eğitimde müzik eğitimi alan bilgilerine derinlemesine sahip olmalarının yanı sıra öğrencilere karşı sabırlı ve sevgili olmaları gerektiğine yönelik görüşler tespit edilmiştir. İlgili araştırmalardan elde edilen bulgu ve sonuçların bu araştırma ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu doğrultuda özel eğitim okullarında çalışacak olan müzik öğretmenlerinin çalışmaya başlamadan önce bu alana yönelik nitelikli bir eğitim alması ve öğrencilere karşı pozitif tutum sergilemesi ile dersin niteliğinin büyük oranda artacağı ön görülebilir.

- Öğretmenlerin özel eğitim uygulama okullarında müzik eğitiminin nitelikli bir şekilde gerçekleştirilebilmesine yönelik beklenti ve önerilerine ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin en çok, alana yönelik kaynakların arttırılmasına ve MEB müzik ve oyun dersi öğretim programında düzenlemeler yapılmasına yönelik

beklentilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra müzik ve oyun dersi için materyallerin arttırılması, uygun ortam düzenlemeleri yapılması ve birinci kademe müzik ve oyun dersinin de müzik öğretmenleri tarafından yürütülmesine yönelik beklentilerin öğretmenler tarafından önemli oranda belirtildiği saptanmıştır.

Tekg l (2015)'  n araştırmasında özel eğitim  ğretim programının iyileştirilmesi ve yeniden ihtiyaçlara göre düzenlenmesi, özel eğitim sınıflarında yürütülen müzik dersine ilişkin uygun ortam ve araç gereçlerin olması ve öğretmenlerin bu alana yönelik ayrı eğitimler alması gerektiğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bunun yanı sıra Turan (2006)' ın araştırmasında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun özel eğitim müfredat programını yetersiz bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgu ve sonuçlar bu araştırma ile paralellik göstermektedir.

Lisans programına ilişkin beklenti ve öneriler incelendiğinde ise öğretmenlerin neredeyse tamamının müzik  ğretmenliği lisans programında özel eğitim alanına ve özel gereksinimli öğrencilerle yürütülecek olan müzik derslerine yönelik çeşitli eğitsel düzenlemeler (ders, yan dal, staj, ayrı bölüm,  niversite ve uzmanlık alanları) yapılması hususunda beklenti ve önerilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu eğitsel düzenlemeler arasından en çok özel gereksinimlilerle müzik uygulamalarına yönelik derslerin bulunması gerektiğine ilişkin ifadelerin vurgulandığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin çoğunluğunun teoride kalmayan dersleri vurgulamış olması ve lisans döneminde özel eğitim dersi alan bir öğretmenin bu dersi yetersiz bulması dikkat çekici bir sonuçtur. Bu doğrultuda, 2006-2007 eğitim  ğretim yılından itibaren müzik  ğretmenliği lisans programına dâhil edilen özel eğitim içerikli dersin özel gereksinimli öğrencilerle müzik eğitimi gerçekleştirmek konusunda uzmanlaşmış kişilerce yürütülmesine veya bu dersin yanı sıra özel gereksinimli bireylerle gerçekleştirilen müzik uygulamalarına yönelik teoride kalmayan farklı derslere ve uygulamalara ihtiyaç duyulduğu net bir şekilde görülmektedir.

Eyüpoğlu (2019)' nun araştırmasında özel eğitim kurumlarında görev yapan müzik  ğretmenlerinin sahada çalışma ile teorik dersin birbirinden farklı olduğunu ve ancak alanda çalışma ile özel eğitim konusunda deneyim kazanıldığını belirttiği saptanmıştır. Elde edilen sonucun bu araştırmada öğretmenlerin özel gereksinimlilerle müzik uygulamalarına yönelik teoride kalmayan aktif dersleri

önermesi ve özel eğitim okullarında staj yapılmasına yönelik önerilerinin bulunması ile anlamlı bir bütünlük oluşturduğu söylenebilir.

Kutlu (2018)' nun araştırmasında özel gereksinimli öğrencilerle çalışan müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun pedagojik bilgi eksikliği hissettiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Tekgül (2015)' ün araştırmasında özel eğitim sınıfları ile ders yapan müzik öğretmenlerinin bilgi yetersizliğinden ötürü derste kendilerini güçsüz hissettikleri saptanmıştır. Wong ve Chick (2016)' e ait çalışmada ise müzik öğretmenlerinin özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerinin müzikal gelişimini desteklemek konusunda bilgisiz olduğu tespit edilmiş ve kapsayıcı müzik eğitime yönelik bir hizmet içi eğitim faaliyetinin olmaması eğitimin önündeki en büyük engel olarak belirtilmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin müzik öğretmenliği lisans programına ilişkin önerilerinin dikkate alınması gerektiği ve hizmet içi eğitimlerin artırılması ile öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların daha az düzeye indirgenebileceği düşünülmektedir.

- Nihai olarak; araştırmanın yürütüldüğü kurumlarda otizm ve zihinsel yetersizlik gruplarının yanı sıra birden fazla yetersizliği olan öğrencilerin bulunduğu, bazı istisnalar dışında öğrencilerin genelinin müzik ve oyun dersine karşı olumlu tutum sergilediği, Özel Eğitim Uygulama Okullarının bir kısmı yetersizlik türlerine göre ayrı okul veya ayrı sınıf olarak düzenlenirken bazı okullarda karma eğitim verildiği ve görüşme yapılan okulların yarısı müzik ve oyun dersi için oldukça donanımlı iken bazı okullarda eğitimi aksatan yetersizliklerin mevcut olduğu saptanmıştır. Bunlara ek olarak dersin hazırlık sürecinde faydalanmak üzere özel gereksinimli bireylere özelleştirilmiş müzik ve oyun dersi kaynaklarının yetersiz olduğu ve öğretmenlerin dersi hazırlarken öğrencilerin düzeyine ve yetersizlik türüne uygun etkinlikler planlamaya özen gösterdikleri tespit edilmiştir. Dersin uygulanışında ise en çok ritim çalgıları, Orff çalgıları ve tuşlu çalgıların kullanıldığı; öğretmenlerin tamamına yakınının derste teknolojiye temel düzeyde faydalandığı; en çok ritim çalışmaları, müzikli/eğitsel oyunlar ve şarkı söyleme etkinliklerine yer verildiği öğretmen görüşlerinden anlaşılmıştır. Bunların yanı sıra öğretmenlerin öğrencilerin çeşitli gelişim alanlarını destekleyici etkinlikler oluşturdukları, derste en çok Orff yaklaşımını ve gösterip yaptırma yöntemini kullandıkları, öğrencilerin ders içi davranışlarının yönetiminde önemli oranda ödül-ceza ve sınıf öğretmeni ile iş birliği yöntemlerinden faydalandıkları, dersi yürütürken yoğun olarak öğrencilerin

özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklarla karşılaştıkları, bazı öğretmenler karşılaştıkları bu zorluklar karşısında çeşitli faaliyetlerle kriz yönetimi uygulamaya çalışırken bazı öğretmenlerin müdahale konusunda sınıf öğretmenlerinden destek almayı tercih ettiği saptanmıştır. Ayrıca tüm okullarda ders çıktısı olarak gösterilerin düzenlendiği ifade edilirken öğretmenlerin önemli bir kısmının ölçme-değerlendirme yapmadığı ve müzik ve oyun dersinde çoğunlukla sistemli ve planlı bir ölçme-değerlendirme sürecinin olmadığı anlaşılmıştır. Son olarak, alanda çalışan öğretmenlerin en çok alana yönelik kaynakların arttırılmasına, MEB müzik ve oyun dersi öğretim programında düzenlemeler yapılmasına ve müzik öğretmenliği lisans programlarında özel gereksinimli bireyleri hedef alan eğitsel düzenlemelerin yapılmasına ilişkin beklentilerinin olduğu tespit edilmiştir.

5.8. Öneriler

Özel Eğitim Uygulama Okulları ikinci kademedeki yürütülen müzik ve oyun dersinin işlenişinin incelendiği bu araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.8.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Özel Eğitim Uygulama Okullarında müzik ve oyun dersinin yürütüldüğü ortamların tamamı denetlenerek derse uygun hâle getirilmeli.
- Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle yürütülen müzik derslerinde kullanılabilecek kaynaklar arttırılmalı.
- Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerle çalışan müzik öğretmenleri için hizmet içi eğitimler arttırılmalı.
- Öğretmenlerin derste karşılaştıkları zorlukların çözümüne ilişkin araştırmalar arttırılmalı ve öğretmenler, karşılaşılan zorluklarla mücadele etme konusunda bilinçlendirilmeli.
- Özel eğitim okullarında görev yapan müzik öğretmenleri, tecrübelerini aktarmak ve bu doğrultuda yayınlar üretmek konusunda desteklenmeli.
- Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerle yürütülen müzik eğitimi çalışmalarına hâkim olan akademisyenler yetiştirilmeli.

- Müzik ğretmenliği lisans programına, özel gereksinimlilerle müzik uygulamalarına yönelik teoride kalmayan dersler eklenmeli.
- Okullarda destekleyici teknolojik materyallerin çeşitliliği sağlanmalı ve öğretmenler teknolojinin nitelikli kullanımı konusunda bilinçlendirilmeli.
- Müzik ğretmeni adaylarının “ğretmenlik Uygulaması” ve “Okul deneyimi” derslerinde özel eğitim okullarında veya kaynaıtırma ğrencilerinin bulunduğu sınıflarda deneyim kazanması sağlanmalı.

5.8.2. İleri Araıtırmalara Yönelik neriler

- Bu araıtırma, Ankara ili rneği olarak sınırlandırıldığından aynı yöntemle farklı şehirlerde uygulanarak bölgeler veya şehirlerarası karşılaıtırma yapılabilir.
- Müzik ve oyun dersleri gözlem yoluyla incelenebilir ve yanı sıra öğretmenlerin ifadeleri ile uygulamalarının tutarlılığı karşılaıtırılabilir.
- Bu araıtırmada müzik ğretmenliği yetersizliğinden dolayı müzik ve oyun derslerini yürüten özel eğitim öğretmenleri çalışma grubuna dâhil edilmediğinden, özel eğitim ğretmenlerinin bu dersi işleyişi ve müzik öğretmenleri ile aralarında uygulama farklılıklarının olup olmadığı incelenebilir.
- Bu araıtırma temel alınarak zel Eğitim Uygulama Okulları birinci ve üçüncü kademedede yürütülen müzik ve oyun dersleri incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Acar, Ç. (2000). *Zihin özürlü çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları problem davranışlarla ilgili görüş ve önerileri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- An, Y., & Kim, D. (2018). Effects of music therapy on students with disabilities in South Korea: A meta-analysis. *Kor. Soc. Sci. J*, 45(2), 163-180.
- Artan, İ. (2017). Özel eğitim gerektiren çocuklar için müzik ve dans eğitimi. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 389-404). Ankara: Eğiten
- Aşılioğlu, B. (2017). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. M. Arslan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 1-28). Ankara: Anı
- Ataman, A. (2011). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 14-28). Ankara: Gündüz
- Ataman, A. (2015). Özel eğitimin temelleri. A. Ataman (Ed.), *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim* içinde (s. 3-54). Ankara: Vize.
- Ataman, A. (Ed.). (2015). *Temel eğitim öğretmenleri için kaynaştırma uygulamaları ve özel eğitim*. Ankara: Vize.
- Baykoç Dönmez, N. (2017). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 19-27). Ankara: Eğiten
- Baykoç, N. (Ed.). (2017). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. Ankara: Eğiten
- Berrakçay, O. (2008). *Müziğin bir yaygın gelişimsel bozukluk tipi olan otizmde ortaya çıkan problemlerli davranışlar üzerindeki etkisi: Ritim uygulaması çerçevesinde 4 örnek olay*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Birey. (t.y.). *Türk Dil Kurumu* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

- Bulut, M. H. (2017). *Müzik özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Gece Kitaplığı
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Cavkaytar, A. (2019). Özel eğitimde temel kavramlar. H. F. Odabaşı (Ed.), *Özel eğitim ve eğitim teknolojisi: Kuramdan uygulamaya* içinde (s. 1-17). Ankara: Pegem Akademi
- Cebeci, S. (2013). Davranış değiştirme. H. Avcıoğlu (Ed.), *İlköğretimde özel eğitim* içinde (s. 157-186). Ankara: Nobel
- Civelek, M. (2016). *Rehberlik ve özel eğitim*. <https://docplayer.biz.tr/9947498-Rehberlik-ve-ozel-egitim.html> sayfasından erişilmiştir.
- Çakır Doğan, C. (2011). *Türkiye'deki ilköğretim düzeyindeki eğitilebilir zihinsel engelliler için müzik eğitiminin durumu ve öğretim programı model önerisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Çakıroğlu, O. (2018). Özel eğitimde temel kavramlar. V. Aksoy (Ed.), *Özel eğitim* içinde (s. 1-20). Ankara: Pegem Akademi
- Çay, E. (2020). Müzik eğitimi dersinin özel gereksinimli öğrencilere katkısının özel eğitim öğretmenlerinin görüşleriyle belirlenmesi. *Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 60-79. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/950091> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, S. (2016). Down sendromlu çocukların eğitiminde müziğin önemi ve ritim sazların kullanımı. *SED-Sanat Eğitimi Dergisi*, 4(2), 213-221. <https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=700605> sayfasından erişilmiştir.
- Çifci Tekinarslan, İ. (2019). Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (s. 141-175). Ankara: Pegem Akademi
- Dayı, E. & Gürkan Öztürk, F. Türkiye'de zihinsel engelli öğrencilere hizmet veren özel eğitim okulları, müzik öğretmenleri ve müzik sınıflarının durumunun incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 218-231. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/626359> sayfasından erişilmiştir.

- Deniz, S. & Çıkılı, Y. (2020). Özel eğitim. B. N. Koçbeker (Ed.), Y. Çıkılı & S. Deniz (Ed.), *Özel eğitim ve kaynaştırma* içinde (s. 1-21). Ankara: Eğiten
- Diken, İ. H. (Ed.). (2019). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi
- Diken, İ.H. (2011). Öğretimsel düzenlemeler ve öğretim teknikleri. S. Eripek (Ed.), *Açıköğretim fakültesi okulöncesi öğretmenliği lisans programı: Özel eğitim* içinde (s. 112-130). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Diken, İ.H. (2019). Otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan öğrenciler. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim* içinde (s. 431-466). Ankara: Pegem Akademi
- Dinç Altun, Z. & Eyüpoğlu, G. (2018). Investigating views and practices of music teachers about inclusive education. *Journal of Education and Training Studies*, 6(11), 83-94. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i11.3466>
- Duffy, B., & Fuller, R. (2001). Role of music therapy in social skills development in children with moderate intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 13(2), 77-89. <https://doi.org/10.1046/j.1468-3148.2000.00011.x>
- Efe Azkeskin, K. (2017). Oyun, tarihçesi ve oyuna ilişkin görüşler. A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik* içinde (s. 22-33). Ankara: Pegem Akademi
- Elçi, A.N. (2019). *Özel eğitim okul ve sınıflarında branş derslerinin yürütülmesinde özel eğitim ve branş öğretmenleri arasındaki iş birliği çalışmalarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Eracar, N. (2016). Otistikler ve diğer gelişimsel bozukluklarda sanatın eğitim ve sağaltım amaçlı kullanımı. A. Kulaksızoğlu (Ed.), *Farklı gelişen çocuklar* içinde (s. 251-258). Ankara: Nobel
- Erdem, R. (2018). Zihinsel yetersizliği olan çocuklar. A. Arı & M. Sönmez Kartal (Ed.), *Tüm öğretmenlik programları için özel eğitime giriş* içinde (s. 97-130). Konya: Eğitim
- Eren, B. (2012a). Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin otistik çocuklara kavram

- öğretmedeki etkililiği. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Eren, B. (2012b). Müzik Eğitiminde Kaynaştırma Uygulamaları ve Orff-Schulwerk. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 14-25. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200371> sayfasından erişilmiştir.
- Eren, B. (2014). Use of music in special education and application examples from Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2593-2597. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281400634X> sayfasından erişilmiştir.
- Eren, B. (2016). *Bir müzik terapi yaklaşımı olarak “Orff”: Kim, kimle, ne, nerede, nasıl?*. VII. Uluslararası Hisarlı Ahmet Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Kütahya Güzel Sanatlar Derneği & Afyon Kocatepe Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Kütahya. <https://secureservercdn.net/160.153.137.163/e12.71d.myftpupload.com/wp-content/uploads/2021/01/7.-Uluslararası-Hisarlı-Ahmet-Sempozyumu.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Ergin, G. (2017). Gelişimsel yetersizliği olan çocuklara oyun öğretimi. A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik içinde* (s. 125-141). Ankara: Pegem Akademi
- Eripek, S. (2011). Zihinsel yetersizliği olan çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde* (s. 107-122). Ankara: Gündüz
- Ertekin, T. (2015). *Zihinsel yetersizliği olan çocuklara günlük yaşam becerilerinin öğretiminde video ile model olma ve şarkıyla desteklenmiş video modelin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Eyüpoğlu, G. (2019). *Özel eğitim kurumlarında görev yapan müzik öğretmenlerinin bu kurumlardaki müzik eğitimine ve öğrencilere yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Fidan Erten, C. & Çilden, Ş. (2018). Kulaktan (işitsel temelli) öğretim yöntemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 248-267. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/591188> sayfasından erişilmiştir.

- Filianou, M., & Stamatopoulou, A. (2013). Orff-Schulwerk in special education: A case study. *Approaches: Music Therapy & Special Music Education*, 5(2), 125-131. http://approaches.gr/wp-content/uploads/2015/08/7-Approaches_522013_FilianouStamatopoulou_Article.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Fong, C. E., & Jelas, Z. M. (2010). Music education for children with autism in Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 70-75. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810022226> sayfasından erişilmiştir.
- Gerrity, K. W., Hourigan, R. M., & Horton, P. W. (2013). Conditions that facilitate music learning among students with special needs: A mixed-methods inquiry. *Journal of Research in Music Education*, 61(2), 144-159. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0022429413485428> sayfasından erişilmiştir.
- Güner Yıldız, N. & Tutuk, T. (2018). A. Arı & M. Sönmez Kartal (Ed.), *Tüm öğretmenlik programları için özel eğitime giriş* içinde (s. 17-37). Konya: Eğitim
- İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi. (1949). *T.C. Resmi Gazete*, 7217, 27 Mayıs 1949. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/7217.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kaikkonen, M., & Kivijärvi, S. (2013). Interaction creates learning: engaging learners with special educational needs through Orff-Schulwerk. *Approaches: Music Therapy & Special Music Education*, 5(2), 132-137. https://www.researchgate.net/profile/Sanna-Kivijarvi/publication/259451440_Interaction_Creates_Learning_Engaging_Learners_with_Special_Educational_Needs_through_Orff-Schulwerk/links/59f46b67a6fdcc075ec37425/Interaction-Creates-Learning-Engaging-Learners-with-Special-Educational-Needs-through-Orff-Schulwerk.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Kaleci, Z. (2017). *Zihinsel yetersizlik gösteren bireylerin Orff çalgıları yolu ile müzik becerileri öğretimi üzerine bir inceleme*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Kalyoncu, N. & Akıncı, M. Ş. (2014). Özel gereksinimli çocuklarda müzik. E. Eratay (Ed.), *Özel eğitimde sanatsal etkinlikler* içinde (s. 1-30). Ankara: Eğiten

- Karaaslan, D. (2017). Oyun türleri: Özel eğitime gereksinim duyan çocuklarda oyun gelişimi ve aşamaları. A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik içinde* (s. 48-64). Ankara: Pegem Akademi
- Karaaslan, Ö. (2017). Özel eğitime gereksinim duyan çocuklarda oyuncak seçimi ve ortam düzenlemesi. A. Aydın (Ed.), *Özel eğitimde oyun ve müzik içinde* (s. 106- 121). Ankara: Pegem Akademi
- Karatağ, M. (2020). Zihinsel engelliler özel eğitim uygulama okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Art and Human*, 4(1), 22-43. <http://sanatveinsan.com/wp-content/uploads/2020/09/2020-4-1-2-ZIHINSEL-ENGELLILER-OZEL-EGITIM-UYGULAMA-OKULLARINDA-CALISAN-MUZIK-OGRETMENLERININ-KARSILASTIKLARI-SORUNLAR-VE-COZUM-ONERILERI-Miray-KARATAG.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kargın, T. (2019). Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama ve öğretimin bireyselleştirilmesi. İ. H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s. 60-87). Ankara: Pegem Akademi
- Kaya, A. (2010). *Oyun müdahale programının 3-5 yaş arasındaki özel gereksinimli çocukların bilişsel becerilerinin desteklenmesindeki etkililiğinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Kılıç, Y. (2019). *Orff yaklaşımı ile hazırlanan müzik etkinliklerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilere öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Kınalı, G. (2016). Zihin engellilerde beden-resim-müzik eğitimi. A. Kulaksızoğlu (Ed.), *Farklı gelişen çocuklar içinde* (s. 199-219). Ankara: Nobel
- Kırşehirli, M. (2011). *Zihin engelli çocuklara özbakım becerilerinin şarkı yoluyla öğretilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Kim, J., Wigram, T., & Gold, C. (2008). The effects of improvisational music therapy on joint attention behaviors in autistic children: a randomized controlled study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(9), 1758-1766

<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10803-008-0566-6.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Korkmaz, B. (2016). Otizm. A. Kulaksızoğlu (Ed.), *Farklı gelişen çocuklar* içinde (s. 83-103). Ankara: Nobel
- Kösterelioğlu, İ. (2019). Öğretim yöntemleri. A. Arslan & C. Eker (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (s. 135-162). Ankara: Nobel
- Kutlu, M. (2018). *Ortaokullar ve özel eğitim uygulama okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere ilişkin görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2008). *Yaygın gelişimsel bozukluklar destek eğitim programı*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_09/04010347_yayngeliimselbozukluklardestekeitimprogram.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014a). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Özel eğitim* http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/%C3%96zel%20E%C4%9Fitim.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014b). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Özel eğitimde oyun etkinlikleri* http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/%C3%96zel%20E%C4%9Fitimde%20Oyun%20Etkinlikleri.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014c). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Özel eğitimde müzik etkinlikleri*. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/%C3%96zel%20E%C4%9Fitimde%20M%C3%BCzik%20Etkinlikleri.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016a). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Zihinsel yetersizlikler* http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Zihinsel%20Yetersizlikler.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016b). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Özel eğitime giriş* http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/%C3%96zel%20E%C4%9Fitime%20Giri%C5%9F.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016c). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Otizm spektrum bozukluğu* http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Otizm%20Spektrum%20Bozuklu%C4%9Fu.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Müzik ve oyun dersi öğretim programı ikinci kademe*.
<http://orgm.meb.gov.tr/www/ozel-egitim-ile-ilgili-yayimlar/icerik/123> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Özel Eğitim Uygulama Okulu I. ve II. kademe haftalık ders çizelgesi*.
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/03102233_uygulama_1-2_ders_cizelgesi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı*
https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=396 sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Temel Kanunu. (1973). *T.C. Resmi Gazete*, 14574, 24 Haziran 1973.
<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Razak Özdiñler, A. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 1-21.
<http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2018.5.2.0051>
- Nacakcı, Z., & Dalkıran, E. (2019). Zihin engelli özel eğitim okullarındaki müzik dersi uygulamalarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 344-356. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/227325> sayfasından erişilmiştir.
- Odabaşı, H. F. (Ed.). (2019). *Özel eğitim ve eğitim teknolojisi: kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1997). *T.C. Resmi Gazete*, 23011, 6 Haziran 1997.
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). *T.C. Resmi Gazete*, 26184, 31 Mayıs 2006.
https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Ozel_Egitim_Hizmetleri_Yonetmeligi_son.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). *T.C. Resmi Gazete*, 30471, 7 Temmuz 2018. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_07072018.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Özen, A. (2016). Özel gereksinimi olan çocuklar ve oyun. M. Ören (Ed.), *Çocuk ve oyun içinde* (s. 192-217). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Öziskender Flinn, G. (2020). *Hareket ve oyun temelli yapılan müzik eğitiminin zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin müzikal becerilerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. & Eripek, S. (1992). *Özel eğitime muhtaç çocuklar özel eğitime giriş*. Ankara: Kartepe
- Pektaş, S. (2016). Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocuklarda müzik eğitiminin önemi. *SED-Sanat Eğitimi Dergisi*, 4(1), 95-110. <https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=700595> sayfasından erişilmiştir.
- Pektaş, S., Düzkantar, A., & Yurga, C. (2016). Özel eğitim alan çocukların eğitiminde müziğin kullanılmasına ilişkin ebeveyn görüşleri. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 6(14), 1-17. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/317787> sayfasından erişilmiştir.
- Sağırkaya, B. (2014). *Temel motor becerilerini kullanabilen otizm özelliği gösteren çocuklarda iletişim becerilerinin geliştirilmesinde Orff-Schulwerk yönteminin kullanımı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Sani Bozkurt, S. (2017). Özel eğitimde dijital destek: Yardımcı teknolojiler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 37-60. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/403817> sayfasından erişilmiştir.
- Sarıçiftçi, S. (2019). *Özel eğitim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin mesleki doyumlarının ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Savaş, B. (2017). Öğretim yöntemleri. Arslan, M (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s. 153-170). Ankara: Anı
- Sel, R. (2000). *Okul Öncesi Çocuklarına Oyunlar-Rondlar*. Ankara: Ya-Pa

- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa
- Simpson, K., & Keen, D. (2011). Music interventions for children with autism: narrative review of the literature. *Journal of autism and developmental disorders*, 41(11), 1507- 1514. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10803-010-1172-y.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Sönmez Kartal, M. (2018). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar. A. Arı & M. Sönmez Kartal (Ed.), *Tüm öğretmenlik programları için özel eğitime giriş* içinde (s. 131-148). Konya: Eğitim
- Stephenson, J. (2006). Music therapy and the education of students with severe disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 1,290-299. https://www.jstor.org/stable/23880202?seq=1#metadata_info_tab_contents sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, S. (2017). Yaygın gelişimsel bozukluk (YGB) otistik spektrum bozuklukları (OSB) olan çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 291-303). Ankara: Eğiten
- Şahin, S., & Işıtan, S. (2010). Özel gereksinimli çocuklar ve müzik. *Çağdas Eğitim Dergisi*, 1(373), 5-12. <https://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=f8b7b367-0aa8-4d87-9d17-9fc0dfdda2c4%40sessionmgr103> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, S., Yaban, H. & Acar, E. (2017). Bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) bireyselleştirilmiş öğretim programları (BÖP). N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* içinde (s. 71-86). Ankara: Eğiten
- Şendurur, Y. & Akgül Barış, D. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165-174. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/en/download/article-file/77443> sayfasından erişilmiştir.
- T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2021 Şubat). *Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni*. <https://www.ailevecalisma.gov.tr/eyhgm/sayfalar/istatistikler/engelli-ve-yasli-istatistik-bulteni/> sayfasından erişilmiştir.

- Tekgöl, E. (2015). *Özel eğitim sınıfı bulunan ortaokullardaki müzik öğretmenlerinin müzik öğretim programı ve uygulamasına ilişkin görüşleri (Ankara ili örneği)*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Tekgöl, E. (2020). *Müzik etkinliklerinin kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabul düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Toksoy, A. C. & Başar, Ş. (2017). 6-12 yaş orta-ağır zihinsel yetersizliği olan çocuklar için ritim uygulamaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 384-399. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/292022> sayfasından erişilmiştir.
- Topbaş, S. (2011). Dil gelişimini destekleme. S. Eripek (Ed.), *Açıköğretim fakültesi okulöncesi öğretmenliği lisans programı: Özel eğitim içinde* (s. 169-198). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Töreyin, A. M. (2021). *Ses eğitiminde metot ve uygulama*. Ankara: Akademisyen
- Turan, D. (2006). *Özel eğitimde müzikten yararlanmada karşılaşılan sorunlarla ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu . (t.y.). *Birey*. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Türkmen, E. (2020). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108517> sayfasından erişilmiştir.
- Uçan, A. (2018). *Müzik Eğitimi: Temel kavramlar, ilkeler, yaklaşımlar ve Türkiye'deki durum*. Ankara: Arkadaş
- Ünal, M., Ece, A. S. & Yıkmış, A. (2016). Zihin engelli çocuklara öz bakım becerilerinin şarkı yoluyla öğretilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 139-153. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/717708> sayfasından erişilmiştir.
- Varol, N. (2016). *Beceri eğitimi ve öz bakım*. Ankara: Kök

- Wong, M. W. Y., & Chik, M. P. Y. (2016). Teaching students with special educational needs in inclusive music classrooms: Experiences of music teachers in Hong Kong primary schools. *Music Education Research*, 18(2), 195-207. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14613808.2015.1044509?scroll=top&needAccess=true> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin
- Yıldız, S. (2018). Otizmle başa çıkmak. B. Ekici (Ed.), *Otizm hayatı kolaylaştırma kılavuzu* içinde (s. 17-29). İstanbul: Ekinoks
- Yılmaz Bolat, E. & Dikici Sığırtmaç, A. (2006). Sayı ve işlem kavramı kazanımında müzikli oyunların etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 43-58. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/57073> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, E. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının sayı ve işlem kavramlarını kazanmalarında müzikli oyun etkinliklerinin kullanılmasının etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Zelyurt, S. (2015). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere hayat bilgisi dersinin şarkı ile ve doğrudan öğretim yöntemiyle sunulmasının etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

EKLER



Ek. 1 Görüşme Formu

Özel Eğitim Uygulama Okulları İkinci Kademe Müzik ve Oyun Dersinin İşlenişinin İncelenmesine Yönelik Öğretmen Görüşme Formu

Değerli Öğretmen,

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Doç. Dr. Barış KARAELEMA danışmanlığında “Özel eğitim uygulama okulları ikinci kademe müzik ve oyun dersinin işlenişinin incelenmesi (Ankara ili örneği)” başlıklı tezimi hazırlamaktayım. Tezim için gerekli verileri toplayabilmek amacı ile sizinle görüşmek istiyorum. Sizden edindiğim bilgiler sadece bu tez kapsamında kullanılacaktır. Bilgiler kişi, kurum ya da kuruluşlara verilmeyecek, isminiz kayıt altına alınmayacaktır. İçtenlikle vereceğiniz cevaplar için teşekkür ederim.

Araştırmacı

Ruveyda Sultan
ÜNVER

Danışman

Doç. Dr. Barış KARAELEMA

Görüşme Soruları

A) Kişisel Bilgilere Yönelik Sorular

1. Yaşınız:
2. Cinsiyetiniz:
3. Mezun Olduğunuz Okul:
4. Branşınız:
5. Ne kadar süredir öğretmenlik yapmaktasınız?
6. Ne kadar süredir özel eğitim alanında öğretmenlik yapmaktasınız?

B) Dersin İşlenişine Yönelik Sorular

1. Müzik ve oyun dersini işlediğiniz sınıfta bulunan öğrencilerin yetersizlik türleri ve düzeyleri nelerdir?
2. Öğrencilerin müzik ve oyun dersine karşı tutumları nasıldır?
2. Müzik ve oyun dersini işlediğiniz sınıflar yetersizlik türlerine göre ayrılmakta mıdır?
3. Müzik ve oyun derslerini yürüttüğünüz ortamın fizikî koşulları nasıldır?
4. Müzik ve oyun dersi öğrencileri için bireyselleştirilmiş eğitim ve öğretim programları hazırlıyor musunuz?
5. Müzik ve oyun dersini hazırlarken dikkat ettiğiniz unsurlar nelerdir?
6. Müzik ve oyun dersini hazırlarken faydalandığınız kaynaklar nelerdir?
6. Müzik ve oyun dersinizde kullanılan eğitsel materyaller nelerdir?
7. Müzik ve oyun dersinizde teknolojiye faydalaniyor musunuz? (Cevap evet ise 8. soruya geçiniz.)
8. Dersinizde teknolojiye ne şekilde faydalandığınızı aktarır mısınız?
9. Müzik ve oyun dersinizde ne tür etkinlikler uygulamaktasınız?
10. Müzik ve oyun dersinizde öğrencilerle çalgı eğitimi yapmakta mısınız? (Cevap evet ise 11. soruya geçiniz.)
11. Çalgı eğitiminde kullandığınız yöntemler ve çalgılar nelerdir?
12. Müzik ve oyun dersinizde uyguladığınız örnek bir etkinliği aktarabilir misiniz?
13. Müzik ve oyun dersinizde kullandığınız öğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleri nelerdir?
17. Öğrencilerin ders içi davranışlarını kontrol etmeye yönelik uyguladığınız yöntemler nelerdir?
18. Derslerinizde zorluk yaşadığınız durumlar var mıdır? Var ise nelerdir?
19. Zorluk yaşadığınız durumlarda uyguladığınız çözümler nelerdir?

20. Müzik ve oyun dersinin çıktısı olarak gösteri düzenliyor musunuz? (Cevap evet ise 21. soruya geçiniz.)

21. Ne tür gösteriler düzenlediğinizi aktarır mısınız?

21. Dersin ölçme ve değerlendirmesini nasıl yapmaktasınız?

C) Beklenti ve Önerilere Yönelik Sorular

1. Özel Eğitim Uygulama Okullarında görev yapacak olan müzik öğretmenlerine veya öğretmen adaylarına tavsiyeleriniz var mıdır?

2. Özel Eğitim Uygulama Okullarında müzik öğretiminin nitelikli bir şekilde gerçekleşebilmesine yönelik beklenti ve önerileriniz nelerdir?

3. Mezun olduğunuz üniversitede özel eğitim alanına yönelik ders aldınız mı? (Cevap evet ise 4. soruya geçiniz.)

4. Aldığınız bu dersleri yeterli buluyor musunuz? Yeterli bulma veya bulmama nedenlerinizi açıkla mısınız?

5. Müzik öğretmenliği lisans programında özel eğitim alanına yönelik hangi derslerin olmasını önerirsiniz?

Ek.2 Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.01.2020-E.4647



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.1923995
Konu : Araştırma İzni

27.01.2020

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne)

İlgi : a)MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b)16.01.2020 tarihli ve 1723 sayılı yazınız.

Enstitünüz Güzel Sanatlar Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Ruveyda Sultan ÜNVER'in, Doç. Dr. Barış KARAELEMA'nın Danışmanlığında Yürütülen **"Özel Eğitim Uygulama Okulları, İkinci Kademe Müzik ve Oyun Dersinin İşlenişinin İncelenmesi (Ankara İli Örneği)"** konulu çalışması kapsamında İlimiz Akyurt Altındağ, Ayaş, Bala, Beypazarı, Çamlıdere, Çankaya, Çubuk, Elmadağ, Etimesgut, Evren, Gölbaşı, Güdül, Haymana, Kalecik, Kazan, Keçiören, Kızılcahamam, Mamak, Nallıhan, Polatlı, Pursaklar, Sincan, Şereflikoçhisar ilçelerine bağlı Özel Eğitim Uygulama Okullarında uygulama talebi ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının: Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi

Bilgi:
Akyurt, Altındağ, Ayaş, Bala, Beypazarı,
Çamlıdere, Çankaya, Çubuk, Elmadağ,
Etimesgut, Evren, Gölbaşı, Güdül,
Haymana, Kalecik, Kazan, Keçiören,
Kızılcahamam, Mamak, Nallıhan, Polatlı,
Pursaklar, Sincan, Şereflikoçhisar
İlçe MEM

Adres:
Elektronik Aġ:
e-posta:

Bilgi için:
Tel: 0 () _____
Faks: 0 () _____

Ek. 3 İkinci Değerlendirici Formu

“ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARI İKİNCİ KADEME

MÜZİK VE OYUN DERSİNİN İŞLENİŞİNİN İNCELENMESİ

(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)”

BAŞLIKLİ ARAŞTIRMANIN GEÇERLİK GÜVENİRLİĞİNE İLİŞKİN

2. DEĞERLENDİRİCİ FORMU

Saygıdeğer öğretim üyesi,

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi olarak Doç. Dr. Barış KARAELEMA danışmanlığında “Özel eğitim uygulama okulları ikinci kademe müzik ve oyun dersinin işlenişinin incelenmesi (Ankara ili örneği)” başlıklı tezimi hazırlamaktayım. Bu kapsamda Özel eğitim uygulama okulları ikinci kademede görev yapmakta olan 20 müzik öğretmeni ile yaptığım görüşmeler sonucu danışmanımın denetimi dâhilinde verilerin analizini tamamlamış bulunuyorum. Bu formda, analiz sonucunda elde edilen kategorilere ilişkin tablolar ve her tablo için rastgele seçilmiş 5 öğretmen ifadesi, ilgili alt problemlere uygun başlıklar altında sunulmuştur. Gerçekleştirilen çalışmanın güvenilirliğini arttırmak üzere bilgi ve deneyimleriniz doğrultusunda, yapılan analizin uygunluğunu incelemenize ihtiyaç duymaktayız.

Saygılarımla.

Araştırmacı: Ruveyda Sultan ÜNVER

Danışman: Prof. Dr. Barış KARAELEMA

2. Değerlendirici: Dr. Öğr. Üyesi: Ezgi TEKGÜL

Tablo 1

Öğretmenlerin Öğrencilerinin Yetersizlik Türleri ve Düzeylerine İlişkin Dağılım

Yetersizlik türleri	Ö2	Ö5	Ö9	Ö12	Ö18
Otizm					
Zihinsel yetersizlik					
Birden fazla yetersizlik					
Yetersizlik düzeyleri					
Ağır					
Orta					
Hafif					

Öğretmen İfadeleri:

Ö2: “Orta ve ağır otizmlili öğrencilerim var. Hem otizm hem de ağır zihinsel engelin bir arada görüldüğü 2 öğrencim de var.”

Ö5: “Orta veya ağır zihinsel engelli ve otizmlili öğrencilerle çalışıyoruz. Hem zihinsel hem bedensel engelli olan öğrencilerimiz de var.”

Ö9: “Ağır Otizmlili öğrencilerle çalışıyorum.”

Ö12: “Sınıfımda hafif, orta, ağır zihinsel engelli ve otizmlili öğrenciler var. Hem zihinsel engelli hem de epilepsi hastası olan öğrencilerimiz de var. Genel olarak ağır düzeyde zihinsel engelli ve otizm. Öğrencilerimin %80’i algısı iyi olsa bile konuşmıyor.”

Ö18: “Ağır otizmlili öğrencilerle çalışıyorum. Aynı zamanda otizmle beraber bedensel ve zihinsel yetersizliği olan öğrenciler de var.”

Tablo 2

Öğrencilerin Derse Karşı Genel Tutumları ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı

Tutumlara ilişkin kategoriler	Ö3	Ö5	Ö8	Ö15	Ö18
Olumlu tutum					
Olumsuz tutum					
Pozitif yönde davranış değişikliği					
Tepkisizlik					

Öğretmen İfadeleri:

Ö3: “Çok mutlu oluyorlar, çok seviyorlar. Bence müzik en büyük ilaç.”

Ö5: “Çok seviyorlar, istekle katılıyorlar. Fakat bazı ağır düzeyde otistik olan öğrenciler sesi duyar duymaz krize girebiliyor.”

Ö8: Dersi çok seviyorlar teneffüste dahi sınıf hep dolu, vazgeçmiyorlar çok çalışıyorlar.

Ö15: “Öğrencilerin büyük çoğunluğu müzik dersini çok seviyor, çok ilgililer. Çocuklar normalde çok sosyal değil, içe kapanık, iletişim kurmakta güçlük çekiyoruz fakat müzikle ilgili konularda tepki ve tavır ortaya koyabiliyorlar. Müzik sınıfına koşa koşa mutlu bir şekilde geliyorlar. Bir de otizmlili olup hiç konuşmayan bir öğrencimin çok güzel şarkı söyleyebildiğini keşfettim. Normalde hiç iletişim kuramıyoruz hiç diyalogumuz yok. Ama bir gün ben kendi kendine şarkı mırıldandığını fark ettim. Sonra acaba ben çalsam ne yapacak diye düşündüm ve derste çalmaya başladım. Fotoğraf çeker gibi çekmiş, olduğu gibi ezberlemiş. Ben çalmaya başlayınca söylemeye başladı, çok şaşırdık. Çok güzel söylüyor, hiç detone olmuyor, ritim kaçırmıyor. İnanılmaz söylüyor.”

Ö18: “Dersten çok keyif alıyorlar.”

Tablo 3

Öğrencilerin Yetersizlik Türlerine Göre Ayrı Sınıflara Yerleştirilme Durumlarının Dağılımı

Ayrı sınıflarda ders alma durumuna ilişkin kategoriler	Ö2	Ö4	Ö7	Ö8	Ö12
Hayır					
Kısmen					
Evet					
Toplam					

Öğretmen İfadeleri:

Ö2: “Zaten sadece otizmlili öğrenciler var ama düzeylere göre bir ayırım olmuyor. Sadece yaş gruplarına göre ayrılıyor.”

Ö4: “Yalnızca ağır düzeydeki otizm öğrencileri ile ayrı sınıflarda çalışılıyor.”

Ö7: “Kısmen ayrılıyor. Otizme ek olarak fiziksel engeli bulunan öğrenciler yukarı katlara çıkmakta zorlandığı için zemin katta aynı sınıfta toplanıyor.”

Ö8: “Evet, otizmlili ve zihinsel engelli öğrenciler olarak ayrılıyor.”

Ö12: “Sadece bir sınıfım zihinsel engelliler olarak ayrılmakta.”

Tablo 4

Öğretmenlerin Dersi Yürüttükleri Ortamın Uygunluğuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Ortamın uygunluğuna ilişkin kategoriler	Ö5	Ö9	Ö13	Ö18	Ö20
Uygun					
Kısmen uygun					
Uygun değil					

Öğretmen ifadeleri:

Ö5: “İdeal bir müzik sınıfım var. Kostümleri ve oyuncakları koyabileceğim birçok dolabım, yeterli düzeyde materyalim ve çalgılarım var. Dolaplarda bir sürü gösteri kıyafetimiz, koro kıyafetimiz, kostümlerimiz var. Yeterli teknolojik imkâna da sahibiz. İdare ihtiyaç duyduğum materyalleri sağlıyor.”

Ö9: “Ders ortamımız pek uygun değil. Yeterli miktarda çalgımız da yok.”

Ö13: “Biraz tartışılır. Kısmen uygun diyebiliriz. Akıllı tahtam yok ve çalgılarımız eksik. Her sene bir şeyler alınıyor ama yine de yetersiz kalıyor.”

Ö18: “Düzen anlamında bu çocuklara çok uygun bir sınıfımız var. İdarecilerin de desteğiyle düzenlemeler yaptık. Duvarlarımız özellikle turkuaz renginde ve süngerlerle kaplı. Çocukların içini açar ve rahat ederler diye özellikle araştırarak bu şekilde yaptık. Karşıda kırılmaz aynam var. Yerler halıfleks. Aydınlık bir sınıfım var. Çocuklar sınıfa girerken galoş giyiyor veya ayakkabılarını çıkarıyor.”

Ö20 “Müzik sınıfı yok. Ortam çok yetersiz. Aslında bir kriz odası vardı ama öğrenciler süngerleri de yırttı. Odalar çok küçük. Odanın içine üç tane çocuğu koyuyoruz bir de otizmli bu çocuklar ve bütün gün 7-8 saat orada durmasını bekliyoruz. Çok küçük bir bahçemiz var, oyun alanı yok, yeşillik yok, hiçbir şey yok. Çok yetersiz.”

Tablo 5

Öğretmenlerin Dersi Hazırlarken Dikkat Ettikleri Unsurlara İlişkin Dağılım

Dersi hazırlarken dikkat edilen unsurlara ilişkin kategoriler	Ö1	Ö4	Ö8	Ö11	Ö17
Öğrencilerin düzeyine ve yetersizlik türüne uygunluk					
Gelişim alanlarını destekleme					
Diğer derslere katkı sağlama					
Günlük yaşam ve öz bakım becerilerini destekleme					
Öğrencilerin bireysel özellik ve ihtiyaçları					
Öğrencilerin keyifli vakit geçirmesi					
Öğrencilerin müziğe tepkisi					
Rutinler belirleme					
Sınıfta bulunan tüm öğrencileri kapsayıcı olma					
Okulun imkân ve olanaklarını göz önünde bulundurma					

Öğretmen ifadeleri:

Ö1: “Dersleri, öğrencilerin mutlu ve keyifli zaman geçirebilmesini ön planda tutarak düzenliyorum.”

Ö4: “Günlük yaşam becerilerine yardımcı olabilecek ve diğer derslere katkısı olacak etkinlikler hazırlıyorum. Örneğin, hayvanlar, sayılar ve şekillerle ilgili şarkılar çalıştırıyorum. Diğer derste hayvanları öğrendiyse ben de müzik ve oyun dersinde Ali Babanın Çiftliği şarkısını çalıştırıyorum. Diğer derslerde ses çıkarma ve hece çalışmaları da yapıyorlar o zaman biz de ona uygun şarkılar çalıştırıyoruz.”

Ö8: “Diğer branş öğretmenleri ve sınıf öğretmeni ile konuşarak öğrencinin anlama, yapabilme düzeyini ve ilgi alanını belirliyorum. Pekiştirilmesi gereken ihtiyaç duyduğu davranışlara dikkat ediyorum.”

Ö11: “Öğrencinin engel durumu, müziğe ve oyuna tepkisi.”

Ö17: “Öğrencilerin düzeyini dikkate alarak hazırlıyorum.”

Tablo 6

Öğretmenlerin Dersi Hazırlarken Faydalandıkları Kaynaklara İlişkin Dağılım

Faydalanılan kaynaklara ilişkin kategoriler	Ö3	Ö6	Ö10	Ö19	Ö20
İnternet					
Müzik kitapları					
MEB müzik ve oyun dersi öğretim programı					
Faydalanılan belli bir kaynak yok					
Özel eğitim kitapları					
Okul öncesi kaynakları					
Seminerler					

Öğretmen ifadeleri:

Ö3: “Tuncer Ediz Toksoy – Sokak Oyunları ve Şarkılar kitabından faydalaniyorum.”

Ö6: “MEB müzik ve oyun dersi öğretim programı, Salih Aydoğan - Renklerle Org Öğretimi. Onur Erol - Müzikolaj. Onur Erol - Kendin Yap Kendin Çal. Onur Erol - Şarkı Söyle Dans Et. Onur Erol - Karamela Sepeti. İlknur Özal Göncü, Çiğdem Aytepe, Atilla Çağdaş Değer - Ezgili Bilmece ve Tekerlemeler. Sermin Bilen - Orff Destekli Etkinliklerle Müzik Eğitimi. Morpa - Müzikli Çocuk Oyunları. Yakup Kıvrak - Sevgiler Olsun. İlknur Özal Göncü – Müzik Treni Kalkıyor. Şükran-İbrahim Sarıçiftçi - Çok Sesli Ezgilerle Uygulanmış Flüt Metodu.”

Ö10: “Ezo Sunal - La-la-la Çocuklar İçin Müzikli Oyunlar ve Etkinlikler. Onur Erol - Karamela Sepeti, Kendin Yap Kendin Çal, Şarkı Söyle Dans Et. Aydan Aydın - Özel Eğitimde Oyun ve Müzik.”

Ö19: “Faydalandığım bir kaynak yok. Yaşadığımız kazandığımız tecrübelerle devam ediyorum. Bu alanda kaynaklar çok eksik. Bir öğretmen kılavuz kitabımız yok, bizi yönlendirecek bir şey yok. Öğrenci kitabı da yok. Bunlar olsa bizim için çok çok önemli olacak.”

20: “Ağır otizme uygun kaynak yok. Etkinlik kitapları yok ne yazık ki.”

Tablo 7

Derste Kullanılan Eğitsel Materyallere İlişkin Dağılım

Eğitsel materyallere ilişkin kategoriler	Ö4	Ö7	Ö8	Ö15	Ö19
Çalgı					
El yapımı materyal					
Oyuncak					
Kostüm					
Diğer					
Çalgı türlerine ilişkin kategoriler (n:20)					
Ritim çalgıları					
Orff çalgıları					
Tuşlu çalgılar					
Telli çalgılar					
Üflemeli çalgılar					
Yaylı çalgılar					

Öğretmen ifadeleri:

Ö4: “Oyuncaklar kullanıyorum. Örneğin, hızlı yavaş kavramlarını öğrenirken Tavşan ile Kaplumbağa şarkısını öğretiyorum. Öğrencilere tavşan ve kaplumbağa oyuncaklarını vererek canlandırmalar yaptırıyorum. Genellikle çocuk şarkılarını oyunlaştırıyoruz orada da oyuncakları materyal olarak kullanıyoruz. Ayrıca Orff çalgıları ve ritim çalgıları kullanıyorum.”

Ö7: “Piyano, gitar ve Orff çalgılarımız var.”

Ö8: “Ritim çalgıları ve org kullanıyoruz.”

Ö15: “Bateri ve vurmalı ritim çalgıları çok hoşlarına gidiyor ama temin edemediğimiz için yoğurt kovalarından kendimiz ritim aleti yapıyoruz. Bir şarkıyı açıp kovaları ve çubukları vererek öğrencileri serbest bırakıyorum çalmaya çalışıyorlar. Orff çalgıları, org, asma davul, bendir, kaşık kullanıyoruz.”

Ö19: “Kuklalar yapıyorum, kullanıyorum. Kâğıtlarla origami gibi oynuyoruz, ritim çalgıları, darbuka kullanıyoruz. Gitarı bağlamayı bazen eline veriyoruz tanınması için ama onlarla bir öğretim olmuyor. Çocuklar oyuncakları çok seviyor. Onlar büyükler ama aslında hâlâ küçükler. Oyuncaklarla daha eğlenceli ve daha etkili hâle geliyor derslerimiz.”

Tablo 8

Derste Teknoloji Kullanımına İlişkin Dağılım

Teknolojiden faydalanma durumu	Ö1	Ö4	Ö6	Ö8	Ö17
Faydalaniyorum					
Faydalanmıyorum					
Faydalanılan teknolojik materyaller					
İnternet					
Bilgisayar					
Cep telefonu					
Akıllı tahta					
Ses sistemleri					
Projeksiyon aleti					
Teknolojiden faydalanma faaliyetleri					
Müzik açma					
Video izletme					
Eğitim seti etkinliklerini kullanma					
Mikrofon ile ses-konuşma ve karaoke çalışmaları yapma					
Görsel materyal sunma					

Öğretmen ifadeleri:

Ö1: “Akıllı tahta üzerinden alanında uzmanlaşmış usta çalıcılardan videolar izletmeye çalışıyorum. Bu şekilde çalgıları tanıtıyorum, usta çalıcıları dinletiyorum. Animasyonlar izletiyorum. Telefonuma internetten bazı videoları indirip akıllı tahtadan izletiyorum.”

Ö4: “İnternet ve akıllı tahtayı kullanıyorum. İnternetten videolar indiriyorum. Onları dinletiyorum, izletiyorum. Morpa eğitim setini kullanıyorum.”

Ö6: “Cep telefonu ve bilgisayara internetten müzik indiriyorum, dinletiyorum.”

Ö8: “Tercih etmiyorum. Akıllı tahtadan video açınca çocuklar oraya kilitlenebiliyor. Çok bağları olsun istemiyorum. Birebir çalışmayı daha çok tercih ediyorum.”

Ö17: “Telefon, bilgisayar ile internet üzerinden müzik dinletme video izletme şeklinde faydalaniyoruz. Bazı öğrencilerin video izleme takıntıları olabiliyor. Öğrenciyi yatıştırana kadar videoları kullandığımız oluyor. Sakinleşmesi için çocuk şarkıları, çok sevdiği bir şarkıcı, dansçı veya hayvan videoları izletiyoruz.”

Tablo 9

Derste Uygulanan Etkinlik Türlerine İlişkin Dağılım

Etkinlik türlerine ilişkin kategoriler	Ö1	Ö6	Ö7	Ö12	Ö20
Ritim çalışmaları					
Müzikli/eğitsel oyunlar					
Şarkı söyleme					
Çalgı eğitimi					
Müzikli dramatizasyon					
Dans					
Müzik dinleme					
Beden perküsyonu					
Doğaçlama					
Şarkı besteleme					
Masal anlatımı					
Müzik türlerini ayırt etme					

Öğretmen ifadeleri:

Ö1: “Genellikle şarkı söylüyoruz, şarkılar üzerine hareketlerle dramatizasyon yapmaya çalışıyoruz. Müzik dinletme çalışmaları ve müzikli oyunlar uyguluyoruz.”

Ö6: “Müzik dinleme, şarkı söyleme, ritim çalışmaları, eğitsel oyunlar uyguluyoruz. Belli öğrencilerle org eğitimi, müzik türlerini ayırt etme ve beden perküsyonu çalışmaları yapıyoruz.”

Ö7: “Şarkı söyleme, eğitsel oyunlar ve ritim çalışmaları yapıyoruz. Hem fiziksel engelli hem otizmli olan öğrencilerle daha çok müzik dinleme şeklinde çalışıyoruz. Ritim çalgılarını falan tutamıyorlar.”

Ö12: “Sevdiği şarkıları dinletme, ritim çalışmaları, folklorik danslar. Düzeyi iyi olanlara şarkı söyletebiliyoruz. Ancak 3-4 öğrenci var bu şekilde. Diğerleri gerçekten çok ağır. Diğer öğrencilerle elimizden geldiği kadar halk oyunları gibi ayak uydurabildiği kadar danslar yapıyoruz. Mümkün olduğu kadar etkinliklere katmaya çalışıyoruz.”

Ö20: “Genel olarak ritim çalışmaları diyebiliriz. Öğrenciler ağır otizmli olduğu için onu bile zor yapıyoruz. Müzik çalıyor ama ritim pek uymuyor. Öğrenci sadece marakası sallıyor. Şarkı söyletme de yapamıyoruz. Yalnızca bir öğrenci ile piyano çalışıyoruz.”

Tablo 10

Derste Uygulanan Etkinliklerin Özelliklerine İlişkin Dağılım

Etkinlik özelliklerine ilişkin kategoriler	Ö2	Ö4	Ö6	Ö13	Ö15
Öğrencilerin aktif katılımını sağlayıcı					
Zihinsel gelişimi destekleyici					
Psikomotor becerileri geliştirici					
Dil gelişimini destekleyici					
Dikkat, takip ve odaklanmayı geliştirici					
Kavram öğretimi ve günlük yaşam becerilerini destekleyici					

Öğretmen ifadeleri:

Ö2: “Şekiller oyunumuz var. Daire, üçgen ve kare şekillerini def üzerinde tanıma oyunu oynuyoruz. Daire şeklini tanıtmak için def üzerinde işaret parmağı ile daire çiziyorum, üçgen şeklini tanıtmak için 3 kez defe vuruyorum, kare şeklini tanıtmak için de 4 kez defe vuruyorum. Sonrasında öğrencinin duyduğu sese göre geometrik şekli tanımasını istiyorum. Odaklanma becerilerini geliştirmek için güzel bir etkinlik oluyor. ‘Onur Erol - Marakası Salla’ şarkısıyla sözlere uygun hareketleri yapıyoruz, aşağı-yukarı kavramlarını çalışıyoruz. Yine Onur Erol ‘Spagetti’ şarkısını sözlere uygun şekilde materyalleri kullanarak canlandırıyoruz. Ali Baba’nın çiftliği şarkısı ile hayvan seslerini taklit ediyoruz.”

Ö4: “Hayvan sesleri ile ilgili çalışmak için her öğrenciye bir hayvan maskesi veriyorum. ‘Ali Baba’nın Çiftliği’ şarkısı eşliğinde her öğrenci sırası geldiğinde maskesini takmış olduğu hayvanın sesini taklit ediyor. Öncesinde hayvanları seslerini toplu olarak seslendirip çalışıyoruz. Hızlı-yavaş kavramlarını öğrenirken de ‘Tavşan ile Kaplumbağa’ şarkısını öğretiyorum. Şarkıya hareketlerle canlandırmalar yapıyoruz.”

Ö6: “Müziğin belli yerlerinde davula vurma belli yerlerinde zil çalma şeklinde etkinlikler yapıyoruz. Öğrenci hem çalgıyı ayırt etmiş oluyor hem ritmi takip ediyor hem de gerekli yerlere odaklanarak bekleme davranışını öğreniyor. ‘Onur Erol - Marakası Salla’ şarkısı ile

hem çalgıyı tanıyoruz hem de aşağı-yukarı, sağ-sol kavramlarını öğreniyoruz, marakasla şarkının hareketlerini yapıyoruz. Ders başlarında ‘selamlaşma’ şarkısını söylüyoruz veya sabah saatlerinde derse başlarsak ‘Onur Erol-Günaydın’ şarkısını söylüyoruz.”

Ö13: “Hızlı-yavaş kavramlarını çalışıyoruz. Örneğin, müzik dinleyip müziğin hızına göre kâğıtlarımıza hızlı-yavaş yazıyoruz. Sonra dinlediğimiz şarkının hızına göre hareket ediyoruz, yürüyoruz. O ses Türkiye oynuyoruz. İsteyen öğrenciler gününü anlatan bir beste yapıp org ve gitar ile doğaçlama olarak eşlik ediyor. Öğrendiğimiz çalgıları gösterip isim tahmini yapıyoruz. Anne-babamıza, arkadaşlarımıza şarkı besteleyip söylüyoruz.”

Ö15: “A ram sam sam şarkısını hareketleriyle çalışıyoruz. Üç hareket var ve müziğe göre bu hareketleri yapıyoruz. Müzik giderek hızlanıyor biz de hareketleri giderek hızlandırıyoruz. Çocuklar bu şarkıyı çok seviyor. Ek olarak yoğurt kovalarından davullar yapıp ritim çalışmaları yapıyoruz.”

Tablo 11

Öğretmenlerin Derste Kullandıkları Öğretim Yaklaşım, Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Dağılım

Müzik eğitimi yaklaşım yöntem ve teknikleri	Ö2	Ö3	Ö8	Ö17	Ö18
Orff					
Kulaktan şarkı öğretimi					
Renklerle öğretim					
Genel öğretim yöntem ve teknikleri					
Gösterip yaptırma					
İpucuyla öğretim					
Bireysel çalışma					
Dramatizasyon					
Anlatım					
Soru-cevap					
İş birliğine dayalı öğrenme					
Akran öğretimi					

Ö2: “Orff, gösterip yaptırma, model olma, fiziksel yardım, renklerle öğretim ve bireysel çalışma yöntemlerini kullanıyorum. Çok fazla konuşabilen şarkı söyleyebilen çocuğumuz yok o yüzden kulaktan şarkı öğretimi yapamıyoruz. İçlerinden bir ya da iki tanesi konuşabiliyor. Beceri öğretimi yöntemlerini kullanıyoruz mesela çocuğa davulu öğretirken önce fiziksel yardımla ilk önce tutarak gösteriyorum sonra bunların aşamaları var fiziksel

yardımı geri çekme, model olma, sözel ipucu gibi. Bireysel çalışma yöntemi için de zaten sınıflarımızda en fazla 3 öğrenci oluyor. Geldikleri zaman mesela bir öğrenciyi alıyorum onunla bireysel çalışıyorum diğer iki öğrenci özel eğitim öğretmenleriyle bekliyor sonra diğer öğrencilere geçiyorum. Her öğrencinin performansı farklı olduğu için genelde bireysel çalışmam gerekiyor.”

Ö3: Orff, model olma ve gösterip yaptırma yöntemlerini kullanıyorum.

Ö8: Gösterip yaptırma, Orff, Kodaly ve kulaktan şarkı öğretimini kullanıyorum.

Ö17: Gösterip yaptırma, soru-cevap, kulaktan şarkı öğretimi ve Orff kullanıyorum.

Ö18: “Fiziksel yardım, model olma ve sözel ipucu yöntemlerini aşama aşama geri çekerek kullanıyorum. Çocukların düzeyi çok ağır olduğu için Orff, Dalcroze vb. yöntemleri uygulayamıyoruz. Bireysel çalışma yöntemini uyguluyorum.”

Tablo 12

Öğretmenlerin Ders İçi Davranış Yönetiminde Uyguladıkları Yöntemlerin Dağılımı

Yöntemlere ilişkin kategoriler	Ö4	Ö5	Ö8	Ö13	Ö16
Ödül-ceza					
Sınıf öğretmeni ile iş birliği					
Sakin tutum ve sakinleştirme					
Kontrollü davranma					
Öğrencilerin ruh hâline göre etkinlik oluşturma					
Pekiştireç sunma					
Sözel uyarılarda bulunma					
Öğrenciye göre değişen esnek/katı tutum					
Doküman ve materyal ile dikkat çekme					
Arkadaş gibi yaklaşma					
Gözlemlleme					

Öğretmen ifadeleri:

Ö4: “Ödül-ceza yöntemini kullanıyorum bir de pekiştireç olarak bol alkış kullanıyorum. Alkış ve pozitif telkinler öğrencileri çok motive ediyor.”

Ö5: “Ödül-ceza yöntemini uyguluyorum. Yaramazlık yapan öğrencilerin etkinliğe katılamayacağını söylüyorum. Problem davranış gösteren öğrenciyi seslenerek uyarıyorum. Davranışa devam ederse ceza olarak 1-2 dakika etkinliğin dışında bırakıyorum. Sonra etkinliğe tekrar alıyorum ve öğrencinin problem davranışı sonlanmış oluyor. Bazı otizmlili öğrencilerim sesten rahatsız olduğu için problem davranış sergileyebiliyor. Bu davranışı isteyerek sergilemediği için ceza yöntemini onlarda uygulamıyorum. Öğrencileri tanıdığım için hangi davranışı neden yaptıklarını çözümleyip ona göre uyarılarda bulunuyorum.”

Ö8: “Her çocuğa göre değişen farklı pekiştireçler ve ödüller kullanıyorum. En ilginç olanı bir öğrencim için kullandığım pekiştireç sol diyez sesi. Bu sesi dinlemek için çalışmalarını tam yapıyor.”

Ö13: “Klinik Psikoloji Yüksek Lisans öğrencisiyim. Bu konu en dikkat ettiğim, gözlemlediğim konu diyebilirim. Geri çekilip öğrencileri gözlemliyorum. Müzik aletlerine, bana ve arkadaşlarına yönelik tepki ve davranışlarını gözlemliyorum. Öğretmen olarak değil arkadaşları gibi yaklaştığımda çok daha fazla tanıma şansım oluyor. Ders etkinliklerim öğrencinin durumuna göre değişiyor. Örneğin otizmlili bir öğrencimin o gün keyfi yoksa iki saat sadece müzik dinliyoruz ya da sessizce oturuyoruz.”

Ö16: “Yanımızda iki tane sınıf öğretmeni oluyor. Onlar zaten gereken kontrolü yapıyorlar. Öğrencilerin abartılı davranışları olduğu zaman sınıf öğretmenlerimiz destek oluyor. Bazı günler farklı olabiliyor ve öğrenciler derse katılmak istemeyebiliyor. O durumlarda etkinlikleri bir kenara bırakıyorum kendim çalıp söyleme yöntemine geçiyorum. Örneğin; flütümü elime alıyorum ve halay, oyun havası çalıyorum. Havayı böylelikle değiştiriyorum. Çocuklar rahatlamış oluyor, kasvet dağılıyor.

Tablo 13

Öğretmenlerin Dersi Yürütürken Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Dağılım

Zorluklara ilişkin kategoriler	Ö2	Ö5	Ö6	Ö16	Ö19
Öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklar					
Kaynak eksikliği					
Grubun heterojen oluşu					
Ortam ve/veya materyal yetersizliği					
Öğrencilerle iletişim kurma güçlüğü					
Ailelerden kaynaklı problemler					
Sınıf kontrolünde zorlanma					
Yok					

Öğretmen ifadeleri:

Ö2: “Yalnızca çocukların problem davranışlarında zorluk yaşıyorum. Bu, öğrencinin sağlık durumuna göre değişkenlik gösterebiliyor. Bazen öğrenci ilaç kullanıyor, ilaca adapte olamıyor bu yüzden bir iki ay problem davranış gösterebiliyor. Bağırıyor, ağlıyor, hırçınlaşıyor veya etkinliğe katılmıyor.

Ö5: “Ağır otizmlili öğrencilerle müzikal çalışmalar yapmakta zorlanıyoruz.”

Ö6: “Öğrencilerin davranış problemleri ve farklı düzeydeki öğrencilerin bir arada olması dışında bir zorluk yaşamıyorum.”

Ö16: “Bir sınıfta iki tane spastik öğrencim var. Onlarla ders yaparken çok zorlanıyorum. Çocuklar kendi kaslarını kontrol edemiyor. Ben kontrol etmeye çalışıyorum ama o da fayda etmiyor. Bazı öğrencilerimiz heyecanını kontrol edemiyor. Örneğin bir öğrencim asma davul görünce kendini kaybediyor, çocuğu tutamıyoruz, davulu elinden düşürüyor, yalamaya çalışıyor.”

Ö19: “En büyük sorun kaynak eksikliği. Ben kaynak konusundan çok çektim. Hep kendi kaynağımızı kendimiz oluşturduk. Aileler çok problemlili oluyor, anlayışsız oluyor. Bize bakıcı gözüyle bakıyorlar eğitim öğretim için değil de çocukları atıp kaçıyor çoğu. Öğrencilerin problem davranış göstermesi ve farklı seviyedeki öğrencilerle bir arada çalışmak da zor oluyor.”

Tablo 14

Öğrencilerin özel gereksinimine bağlı yaşanan zorluklara ilişkin çözümler	Ö1	Ö2	Ö12	Ö18	Ö19
Kriz yönetimi					
Sınıf öğretmeni ile iş birliği					
Problemin kaynağına ulaşma					
Diğer öğretmenlerle iletişim kurma ve toplantılar düzenleme					
Uygulanan bir çözüm yok					
Heterojen grup zorluğuna ilişkin çözümler					
Öğrenciyle bireysel çalışma					
Tüm öğrencileri kapsayıcı etkinlik düzenleme					
Uygulanan bir çözüm yok					
Öğrencilerle iletişim kurma güçlüğüne ilişkin çözümler					
Uygulanan bir çözüm yok					
Sınıf öğretmeni ile iş birliği					
Diğer öğretmenlerle iletişim					
Sınıf kontrolü zorluğuna ilişkin çözümler					
Sınıf öğretmeni ile iş birliği					
Diğer zorluklara ilişkin çözümler (kaynak eksikliği, ailelerden kaynaklı problemler ve ortam ve/veya materyal yetersizliği)					
Uygulanan bir çözüm yok					

Öğretmen ifadeleri:

Ö1: Kaynak eksikliği için bir çözümüm yok maalesef.

Ö2: “Öğrencilerin problem davranışlarına çözüm olarak sınıf öğretmeni ile işbirliği içerisinde çocuğu sakinleştirebilecek çalışmalar düzenliyoruz. Çocuğun durumuna göre bazen hiç ders yapmayıp oturuyoruz. Eğer hiçbir yöntem fayda sağlamıyorsa BEP Geliştirme Birimi toplanıyor ve rehber öğretmenin de katılımı ile öğrencinin problem davranışlarının çözümüne yönelik toplantı düzenliyoruz.”

Ö12: Onların üzerine fazla gitmeyip kendisine ve ortamına zarar vermeyecek şekilde kontrollü beklemek, sakinleştirmek, gerekirse dakikalar boyu ellerini tutarak sakinleşmesini beklemek gibi kriz yönetimi yöntemleri uyguluyoruz.

Ö18: Kriz durumlarında Çözüm olarak öğrencilerin kriz geçirme sebebini anlamaya ve onları sakinleştirmeye çalışıyoruz. Derste keyif aldığı ve memnun olduğu, ödül olarak kullandığım şeyleri sakinleşmesi için kullanıyorum. Kaynaklar konusunda elimden gelen bir şey yok maalesef.”

Ö19: Öğrencilerin problem davranışlarına çözüm olarak sınıf öğretmenlerinden destek alıyorum. Kaynak için bir yöntem yok. Karma grup için mesela çocuğun bir tanesi konuşamıyor şarkı söyleyemiyor diğeri çok güzel konuşuyor. Konuşamayanla şarkının sadece hareketlerini yapıyoruz. Hareketsiz şarkımız yok, figürlü hepsi. Bu şekilde çözüyoruz. Ailelerden kaynaklı problemler için uyguladığım bir çözüm yok.”

Tablo 15

Ders Çıktısı Olarak Düzenlenen Gösteri Türlerine İlişkin Dağılım

Gösteri düzenleme durumuna ilişkin kategoriler	Ö3	Ö8	Ö10	Ö14	Ö15
Evet					
Hayır					
Toplam					
Düzenlenen gösteri türlerine ilişkin kategoriler					
Ritim çalışmalarını sahneleme					
Şarkı söyleme					
Dans gösterisi					
Bireysel öğrenci performansı					
Koro					
Oyun etkinliklerini sahneleme					
Müzikli dramatizasyon					
Çalgı çalma					
Şiir okuma					
Belirtmedi					

Öğretmen ifadeleri:

Ö3: “Derste yaptığımız eğitsel oyunları ve dansları sahneye taşıyoruz.”

Ö8: “Ritim grubumuz var. Özel günlerde çalışmalarımızı sunuyoruz. Org çalma, şarkı söyleme gibi yaptığımız çalışmaları her cuma tüm okula sunuyoruz.”

Ö10: “Müzikli oyun, ritim grubu, öğrenci öğretmen korusu, solo şarkı söyleme, müzik içerikli tiyatro oyunları örneğin; pamuk prenses, bremen mızıkacıları, hababam sınıfı gibi.”

Ö14: “Engelliler haftasında ve okul içindeki belli etkinliklerde koro, bireysel şarkı söyleme, enstrüman çaldırma gibi gösteriler düzenliyoruz.”

Ö15: “Düzeyi uygun olan öğrencilere olabildiğince şarkı söyletiyoruz. Zorlanan öğrenciler için öğretmen ve öğrencilerden ortak koro oluşturuyoruz. Şiir okutuyoruz, tabii öğretmen desteğiyle. Eğitsel oyunları sahneye taşıyoruz. Örneğin, Ram Sam Sam oyunu. Dans gösterisi yapıyoruz. Her çocuğun görev alması için uğraşıyoruz. İki öğrencimize tango

yaptırmıştım. Sonrasında onlar alkış alınca diğer çocukların da çok hoşuna gitti ve onlar da gösterilere katılmak istedi. Onay görmek ve alkışlanmak hoşlarına gitti.”

Tablo 16

Öğretmenlerin Ders Ölçme ve Değerlendirme Kriterlerinin Dağılımı

Ölçme-değerlendirme kriterlerine ilişkin kategoriler	Ö1	Ö2	Ö3	Ö17	Ö18
Ölçme değerlendirme yapmama					
Hazırlanan bireysel planlara göre değerlendirme					
Öğrencinin derse katılımına göre değerlendirme					
Dönem içindeki genel performansa göre değerlendirme					
Gruplara ayırarak değerlendirme					

Öğretmen ifadeleri:

Ö1: “Ölçme değerlendirme yapmıyorum. Açıkçası hepsine notları fazlaca veriyorum. Not önemli değil çünkü burada. Mesela çocuklar kaşık tutmayı öğrenmeye çalışıyor, tuvaletin yolunu öğrenmeye ve tuvaletlerini kendi başlarına yapmayı öğrenmeye çalışıyorlar. Yemek yemeden önce veya tuvaletten çıktıktan sonra ellerini yıkamayı öğrenmeye çalışıyorlar. Şimdi bu çocukları müzikal yeteneklerine göre değerlendiriyor olmak, birine düşük birine yüksek puan veriyor olmak bana çok mantıklı gelmiyor. Onun için en yüksek not ne ise hepsine onu veriyorum.”

Ö2: “Özel eğitimde not vermeyi çok uygun bulmuyorum fakat elbette bir puanlama yapıyoruz. Dönem başında yaptığımız bireysel planlamalar doğrultusunda öğrencinin istenen davranışı model alarak yapma, sözel yardım ile yapma, fiziksel yardım ile yapma, bağımsız yapma durumlarına göre puan veriyoruz.”

Ö3: “Öğrencilerin derse katılımını göz önünde bulundurarak ölçme değerlendirme yapıyorum fakat yine de olabildiğince güzel puanlar veriyorum. Benim için önemli olan öğrencinin mutlu olması.”

Ö17: “Kabaca bir değerlendirme yapıyoruz. Bir kademeye müziğe ekstra yeteneği olanları, bir kademeye konuşabilen kendince söylemeye çalışanları ayırıyoruz, bir kademeye de konuşma yetisi olmayan ve dersle ilgilenmeyenleri ayırıyoruz. Bizim okulda bireysel

öğrenci diye sınıflandırılan bir öğrenci grubu var. Bu öğrenciler bizim derslere pek düzenli gelemiyor, tek bir öğretmen kontrol ediyor ve günde sadece 2 saat geliyor. Onları da ayrı bir grupta sınıflandırıp değerlendirmeleri buna göre yapıyoruz.”

Ö18: “Biz sadece davranış notu veriyoruz sınav vb. yok. Çocuğun yeteneğine bakmıyorum, dönem içindeki ilgi alakası ve gelişimine bakıyorum. Puanı ceza olarak kullanmıyorum. Genellikle yüksek notlar veriyoruz. Çocuğu daha fazla zorlarsak kriz anları oluşabiliyor.”

Tablo 17

Öğretmenlerin Özel Eğitim Uygulama Okullarında Görev Yapacak Olan Müzik Öğretmenlerine veya Öğretmen Adaylarına Tavsiyelerinin Dağılımı

Tavsiyelere ilişkin kategoriler	Ö2	Ö4	Ö12	Ö15	Ö20
Öğretmenler olumlu kişilik özelliklerine sahip olmalı					
Bu alanda çalışmadan önce ön deneyim edinilmeli - araştırma yapılmalı					
Müzikal beklentiler yüksek tutulmamalı					
Bu alanda çalışmak konusunda olumsuz ön yargılı olunmamalı					
Öğrencilerdeki gelişim hızının normale göre daha yavaş olduğu göz önünde bulundurulmalı					
Öğrencilerin mutluluğu gözetilmeli					
Velilerle güçlü bir iletişim kurulmalı					
Bu alanda çalışmadan önce psikolojik olarak hazır olunmalı					

Öğretmen ifadeleri:

Ö2: “Sevgi dolu, sabırlı ve yaratıcı olmaları gereken bir alan. Ağır düzeyde öğrencilerle çalışıldığında geri dönüş çok yavaş oluyor. Bunu bilerek hareket edilmeli. Araştırmacı olunmalı.”

Ö4: “Normal okullarda görev yapıp buraya geliyorlarsa müzikal anlamda beklentilerini yüksek tutmamalarını öneririm. Bir de ön yargılı olmasınlar. Çocukların her türlü bakımı ile ilgilenmeleri gerektiğine dair söylentiler dolanabiliyor. Bu söylentilere kulak asmasınlar.”

Ö12 “Öğretmenlik kriter özellikleri olan sabır, fedakarlık, özveri ve sevgiyi bu tür okullarda 2 katına çıkarmalı. İletişim becerileri, rehberlik ve eğitim psikolojisi alanlarında güçlü olmak zorundasınız. Çünkü tüm sorunlarınızı kendiniz çözmek zorundasınız. Öğrencilerle olan kuvvetli iletişiminizi aynı şekilde velilerinizle de kurma gücüne sahip olmalısınız. Öğrencilerin ve velilerinin güçlü ve kuvvetli yanlarını çok iyi analiz etmelisiniz.”

Ö15: “Ana dalı viyolonsel olan bir hocanın özel eğitimde çalışmasıyla piyano, gitar, bağlama olan bir hocanın çalışması arasında fark var. Eğer ana dal dışında bir çalgı çalamıyorsa sıkıntı çekebilir. O yüzden bu okullarda görev yapmak isteyen öğretmenlerin org, gitar veya bağlama konusunda kendisini geliştirmesini öneririm. Orff ve ritim çalgıları ile ilgilenebilir, özel eğitimde çok işine yarayacaktır. Bir de çok idealist düşüncesi olan arkadaşlar bu okulları tercih etmesinler. Mesleki olarak müzikal anlamda çok tatmin olamayabilirler.”

Ö20: “Öncelikle psikolojilerinin hazır olması lazım. Burada yapılacak olan eğitimle ilgili biraz daha kendilerini hazırlamaları lazım gelmeden önce. Ben hazır gelmedim o yüzden de ne yapacağımı bir yıl boyunca bilemedim. Buraya gelmeli mi gelmemeli mi onu iyi düşünmeleri lâzım çünkü bazı hocalar dayanamadı bir iki ders sonra hemen gitti.”

Tablo 18

Öğretmenlerin Özel Eğitim Uygulama Okullarında Müzik Eğitiminin Nitelikli Bir Şekilde Gerçekleştirilebilmesine Yönelik Beklenti ve Önerilerinin Dağılımı

Beklenti ve öneriler	Ö1	Ö12	Ö15	Ö16	Ö17
Müzik eğitiminde özel eğitim alanına yönelik kaynaklar arttırılmalı					
MEB müzik ve oyun dersi öğretim programında düzenlemeler yapılmalı					
Materyaller arttırılmalı					
Uygun ortam düzenlemeleri yapılmalı					
Birinci kademe müzik ve oyun dersi müzik öğretmenleri tarafından yürütülmeli					
Hizmet içi eğitimler düzenlenmeli/arttırılmalı					
İdareciler, özel eğitim alanında yetkin olmalı ve öğretmenleri desteklemeli					
Konuşamayan öğrenciler için okullarda konuşma terapistleri olmalı					
Bu alanda çalışan müzik öğretmenleri arasında toplantılar düzenlenmeli					
Tanı raporları daha sağlıklı yapılmalı					
Öğretmen, öğrenci ve veliler arasında güçlü bir iş birliği olmalı					

Öğretmen ifadeleri:

Ö1: “Bu alana yönelik daha çok kaynak ve materyal geliştirilmeli.”

Ö12: “Okul idaresi öğretmenin materyal vb. ihtiyaçlarını ivedilikle karşılamalı. Öğretim programları öğrenci düzeylerine göre programlanmalı. Öğretim programları hazırlanırken mutfığa inilip aşçılarla görüşülüp teklif, öneri ve düşünceleri paylaşılsa programlar daha uygulanabilir hale gelir düşüncesindeyim. Program hazırlayıcılar teori olarak belki bizlerden uzman olabilirler fakat uygulama çok farklı. Genel yapılan İl-İlçe Müzik zümre toplantıları ile birlikte en az iki kez bu tür okullarda çalışan müzik öğretmenlerinin toplanıp kendi bilgi, beceri ve deneyimlerini paylaşılması faydalı olur düşüncesindeyim.”

Ö15: “Konuşamayan öğrencilerimiz için özel eğitimde çalışan konuşma terapistleri olmalı. Ayrıca MEB programındaki beklentilerin üst düzey olduğunu düşünüyorum. Özel eğitim okullarında orada yazan davranışları, istenilenleri yapabilecek bir öğrenci bulmak çok zor.

Anca çok üst düzey bir öğrenci olması lâzım. Onlar da genellikle kaynaştırma sınıflarında okuyor. Programların, alanda çalışan ve alanı tanıyan kişiler tarafından hazırlanması gerekiyor.”

Ö16: “Bütün özel eğitim okullarının fiziki yapıları değiştirilmeli. Kat olmamalı, bütün okullar tek katlı olmalı çünkü bedensel engelli öğrenciler olabiliyor. İdareci bu alanda pişmiş biri olmalı özellikle özel eğitim öğretmeni olmalı veya bu alanda yüksek lisans gibi ayrıca bir çalışma yapmış olmalı. Başka alandan biri gelip burada idarecilik yapmamalı.”

Ö17: “Birinci kademe müzik ve oyun derslerine kesinlikle müzik öğretmenleri girmeli. Bu konu hayati bir öneme sahip. Hem öğretmenler hem de öğrenciler buna çok ihtiyaç duyuyor. MEB programını da orta ve ağır düzey için afakî buluyorum. Orta ve ağır düzeyde çalışan insanların hepsi bunu yadırgar diye düşünüyorum. Örneğin İstiklal Marşı’nı öğretme hedefi var, uygulayabilmemiz imkânsız. Bu konuda düzenleme yapılmalı. Derste çocukların uygulayabileceği hareketleri dansları olan şarkılara yönelik daha çok kaynak olmalı. Hizmet içi eğitimler olmalı.”

Tablo 19

Öğretmenlerin Müzik Öğretmenliği Lisans Programında Özel Eğitim Alanına İlişkin Beklenti ve Önerilerinin Dağılımı

Lisans eğitimi beklenti ve önerileri	Ö5	Ö15	Ö16	Ö17	Ö18
Özel gereksinimlilerle müzik uygulamalarına yönelik dersler olmalı					
Müzikte özel eğitim alanına yönelik öğretmen yetiştiren ayrı bölüm, üniversite ve uzmanlık alanları olmalı					
Yetersizlik türlerine yönelik dersler olmalı					
Staj/uygulama derslerinde özel eğitim okullarına da yer verilmeli					
Yok					

Öğretmen ifadeleri:

Ö5: “Özel eğitimde müzik uygulamaları ile ilgili ayrı bir ders olmalı. Bu ders kapsamında öğrenci düzeylerine uygun etkinlikler çalışılmalı ve özel eğitim okulları ziyaret edilmeli, staj olmalı.”

Ö15: “Üniversitede müzik öğretmeni yetiştiren bir okulda kesinlikle özel eğitimde müzik uygulamalarına yönelik bir ders olmalı. Bu dersleri anlatabilecek hocalar olmalı. Materyal üretimine ve bu çocuklarla nasıl müzik dersi yapılabilceğine yönelik bir ders eklenebilir.”

Ö16: “Özel eğitimde müzik uygulamalarına yönelik ayrı bir ders muhakkak olmalı. Üniversitede çalgı seçtiğimiz gibi özel eğitim alanı için veya normal ilköğretim ortaöğretim lise alanı gibi uzmanlık alanı seçilebilmeli. 4 yıl boyunca her dönem ikişer tane derste öğrenci bu uzmanlık alanına yönelik ders alabilmeli.”

Ö17: “Ya ekstra bir yıl eğitim olmalı ya da dört yıl boyunca alınan eğitimin içinde özel eğitimde müzik uygulamalarına yönelik dersler olmalı. Hatta buna yönelik ayrı bir üniversite veya uzmanlık alanları açılabilir. Çok önemli bir konu. Sadece özel eğitim değil okul öncesine yönelik de dersler olmalı. Bizim aldığımız eğitim bu alanlara hitap etmiyor. Bence müzikle eğitime özel eğitim ve okul öncesi grupları daha çok ihtiyaç duyuyor.”

Ö18: “Müzik öğretmenliği bölümünde kesinlikle özel eğitimle alakalı dersler olması gerekiyor çünkü ben bu okula geldiğim zaman bu alanla ilgili hiçbir şey bilmiyordum. Kendimi geliştirmeye sıfırdan başladım. Daha önceki yaptığım müzik öğretmenliği ile buradakinin hiçbir alakası yok. Sadece özel eğitim okullarına müzik öğretmeni olarak atanacak öğretmenler yetiştirilebilir. Bu yapılamıyorsa bile özel eğitim okullarında ekstra staj yapılabilmeli.”

Değerlendirmeniz için teşekkür ederiz.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..