



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**TÜRKİYE'DE OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN VE
MÜZİK EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN KARŞILAŞTIĞI SORUNLARA
YÖNELİK EĞİTİMCİ VE AİLE GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SENEM SİPAHİ

Tez Danışmanı

DOÇ. DR. BEGÜM AYTEMUR

ÇANAKKALE – 2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRKİYE'DE OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN VE
MÜZİK EĞİTİMİ ALAN ÖĞRENCİLERİN KARŞILAŞTIĞI SORUNLARA
YÖNELİK EĞİTİMCİ VE AİLE GÖRÜŞLERİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SENEM SİPAHİ

Tez Danışmanı
DOÇ. DR. BEGÜM AYTEMUR

ÇANAKKALE – 2022



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Senem SİPAHİ tarafından Doç. Dr. Begüm AYTEMUR yönetiminde hazırlanan ve **23/05/2022** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “Türkiye’de Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlara Yönelik Eğitimci ve Aile Görüşleri” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Begüm AYTEMUR

(Danışman)

Doç. Dr. Feyza SÖNMEZÖZ

Doç. Dr. Gökhan ILGAZ

İmza

.....

.....

.....

Tez No : 10470688

Tez Savunma Tarihi : 23/05/2022

.....
Doç. Dr. Yener PAZARCIK

Enstitü Müdürü

.././20..

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Senem Sipahi

20/04/2022

TEŞEKKÜR

Bu tezin gerçekleştirilmesinde, çalışmam boyunca benden bir an olsun yardımlarını esirgemeyen, yoğun iş temposuna rağmen her sorduğum soruya içtenlikle cevap veren ve bana yol gösteren saygı değer danışman hocam Doç. Dr. Begüm AYTEMUR'a çok teşekkür ediyorum. Yüksek lisans ders aşaması sürecinde değerli mesleki bilgilerini benimle paylaşan saygı değer Prof. Dr. Alaattin CANBAY ve Doç. Dr. Feyza SÖNMEZÖZ hocalarıma teőekkürü bir borç bilirim.

Uzakta olsalar da aslında her zaman yanımda hissettiğim annem Fahire SİPAHİ, babam şengün SİPAHİ'ye beni bugünlere getirdikleri için minettarım. Ayrıca beni her zaman cesaretlendirdikleri için kız kardeşlerim Süheyla SİPAHİ BAL ve Merve SİPAHİ KRASNİQİ'ye teőekkürü ediyorum.

Son olarak bu süreçte yolun her aşamasında en yakınımda olan, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, hem ders aşamasında hem de tez sürecinde yanımda olan ve beni cesaretlendiren, müzik eğitimcisi değerli eşim Cengizhan şİRİN'e teőekkürü ederim.

Senem SİPAHİ
anakkale, Nisan 2022

ÖZET
TÜRKİYE’DE OTİZM SPEKTRUM BOZUKLUĞU OLAN VE MÜZİK EĞİTİMİ
ALAN ÖĞRENCİLERİN KARŞILAŞTIĞI SORUNLARA YÖNELİK
EĞİTİMCİ VE AİLE GÖRÜŞLERİ

Senem SİPAHİ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Begüm AYTEMUR

23/05/2022, 81

Bu araştırmada, Otizm Spektrum Bozukluğu olan ve müzik eğitimi alan öğrencilerin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlar ile başa çıkma yöntemleri, özel eğitim süreçleri, müzik eğitimine başlama süreçleri ve müzik eğitimi süreçlerine yönelik aile ve eğitimci görüşleri incelenmiştir.

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Otizm Spektrum Bozukluğu olan ve lisans düzeyinde müzik eğitimi gören öğrencilerin aileleri (n=8) ve bu öğrencilerin bireysel çalgı dersine giren ve araştırmaya katılmayı kabul eden bir eğitimciden (n=1) oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak katılımcılarla yarı yapılandırılmış soruların yer aldığı çevrimiçi görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılara öncelikle demografik sorular yöneltilmiş, ardından açık uçlu görüşme soruları sorulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler tematik analiz ve içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Veriler temalara ve bu temalar da alt kategorilere ayrılarak görseller yardımıyla sunulmuştur.

Yapılan çalışmayla ilgili, katılımcı aileler ve katılımcı eğitimci ile yapılan görüşmeler sonucu, çoğu katılımcı ailenin Otizm Spektrum Bozukluğuna sahip çocuğunun müzik eğitimindeki süreciyle ilgili olumsuz yönlere değindiği, fakat bazı sorular karşılığında olumlu yorumlarda da buldukları; ayrıca katılımcı eğitimcinin de genel olarak Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencisi ile ilgili olumlu yorumlarda bulunduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Otizm Spektrum Bozukluğu, M¼zik Eğitimi, zel Eğitim, Otizm Spektrum Bozukluğu ve M¼zik, Aile Gr¼řleri, Eğitimci Gr¼řleri.



ABSTRACT
EDUCATOR AND FAMILY OPINIONS ON THE PROBLEMS FACED BY
STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER AND HAVING MUSIC
EDUCATION IN TURKEY

Senem SİPAHİ

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Department of Fine Arts Education Music Education Discipline

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Begüm AYTEMUR

23/05/2022, 81

In this study, the problems faced by students with Autism Spectrum Disorder who have music education and the methods of coping with these problems, the special education processes, the processes of starting music education, and the views of families and educators on music education processes were examined.

The research was conducted with the case study pattern, which is one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of the families of students (n=8) with Autism Spectrum Disorder and undergraduate music education and an educator (n=1) who had individual instrument lessons of these students and agreed to participate in the research. Semi-structured online interviews were conducted with the participants as a data collection tool in the research. Demographic questions were posed to the participants first, and then open-ended interview questions were asked. The data obtained in the research were analyzed by thematic analysis and content analysis methods. The data were divided into themes and these themes were divided into subcategories and presented with the help of visuals.

As a result of the interviews with the participant families and the participant educator about the study, most of the participant families mentioned the negative aspects of the musical education process of their child with Autism Spectrum Disorder, but they also made positive comments in return for some questions. In addition, it can be said that the participant educator generally made positive comments about his student with Autism Spectrum Disorder.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Music Education, Special Education, Autism Spectrum Disorder and Music, Family Opinions, Educator Opinions.



İÇİNDEKİLER

Sayfa No

| | |
|------------------------|------|
| JÜRİ ONAY SAYFASI..... | i |
| ETİK BEYAN..... | ii |
| TEŞEKKÜR..... | iii |
| ÖZET | iv |
| ABSTRACT | vi |
| İÇİNDEKİLER | viii |
| KISALTMALAR..... | xi |
| TABLolar DİZİNİ..... | xii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ..... | xiii |

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

| | |
|---------------------------------------|---|
| 1.1. Problem Durumu..... | 3 |
| 1.1.1. Alt Problemler | 3 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı..... | 5 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi..... | 5 |
| 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları..... | 5 |
| 1.5. Araştırmanın Sayıltıları..... | 6 |

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

| | |
|--|----|
| 2.1. Özel Eğitim..... | 7 |
| 2.1.1. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Gruplar..... | 8 |
| 2.1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB)..... | 9 |
| 2.1.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimleri..... | 10 |
| 2.1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Kaynaştırma Eğitimi..... | 12 |
| 2.1.5. Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi İçin Yapılan Düzenlemeler..... | 13 |
| 2.1.6. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler ve Müzik..... | 14 |

| | |
|--|----|
| 2.2. İlgili Çalışmalar..... | 15 |
| 2.2.1. Müzik ve Otizm Spektrum Bozukluğu Üzerine Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar..... | 15 |
| 2.2.2. Müzik ve Otizm Spektrum Bozukluğu Üzerine Yurtdışında Yapılan Çalışmalar..... | 23 |

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ/MATERYAL YÖNTEM

| | |
|--|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli..... | 27 |
| 3.2. Çalışma Grubu..... | 28 |
| 3.2.1. Çalışma Grubunun Oluşturulması..... | 28 |
| 3.2.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin Ailelerinin Katılımcı Profili..... | 29 |
| 3.2.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencinin Eğitimcisinin Katılımcı Profili | 30 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları..... | 31 |
| 3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme..... | 31 |
| 3.4. Verilerin Toplanması..... | 32 |
| 3.5. Verilerin Analizi..... | 32 |
| 3.5.1. Tematik Analiz..... | 32 |
| 3.5.2. İçerik Analiz..... | 33 |
| 3.6. İnanırcılık..... | 33 |
| 3.7. Tutarlılık..... | 34 |

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

| | |
|--|----|
| 4.1. Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Çocuğu Olan Aileler..... | 35 |
| 4.1.1. Özel Eğitim İhtiyacı..... | 35 |
| 4.1.2. Müzikal Yetenek..... | 38 |
| 4.1.3. Yetenek Sınavı..... | 40 |
| 4.1.4. Müzik Eğitimi Süreci..... | 42 |
| 4.1.5. Okul Arkadaşları/Akranlar ve Etkinlikler..... | 51 |
| 4.1.6. Bireysel Çalgı Eğitimi..... | 53 |
| 4.1.7. Lise ve Üniversite Eğitimi Karşılaştırması..... | 56 |

| | |
|---|----|
| 4.1.8. Müzik Kurumlarına Öneriler..... | 58 |
| 4.1.9. Müzikle İlgili Gelecek Planları..... | 59 |
| 4.2. Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Öğrenci ile Çalışan Müzik Eğitmeni..... | 61 |
| 4.2.1. Eğitimcinin Bilgi Düzeyi..... | 62 |
| 4.2.2. Sınav ve Ders Düzeni..... | 62 |
| 4.2.3. Okulun Koşullarının Öğrenciye Uygunluğu..... | 63 |
| 4.2.4. Eğitimcinin Karşılaştığı Zorluklar..... | 63 |
| 4.2.5. Çözümler..... | 64 |
| 4.2.6. Öğrencinin Kazanımları..... | 64 |
| 4.2.7. Eğitimcilerin Yaklaşımları..... | 65 |

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

| | |
|------------------------------------|-----|
| 5.1. Sonuç ve Tartışma..... | 68 |
| 5.2. Öneriler..... | 73 |
| KAYNAKÇA | 75 |
| EKLER | I |
| EK 1. AİLE GÖRÜŞME FORMU..... | I |
| EK 2. EĞİTİMCİ GÖRÜŞME FORMU | IV |
| EK 3. ETİK KURUL İZİNİ | VII |

KISALTMALAR

| | |
|-----|--------------------------------------|
| BEP | Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı |
| BÖP | Bireyselleştirilmiş Öğretim Programı |
| MEB | Milli Eğitim Bakanlığı |
| OSB | Otizm Spektrum Bozukluğu |



TABLULAR DİZİNİ

| Tablo No | Tablo Adı | Sayfa No |
|-----------------|---|-----------------|
| Tablo 1 | Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Çocuğu Olan Ailelerin Katılımcı Profili | 27 |
| Tablo 2 | Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Öğrenciyle Çalışan Müzik Eğitmeninin Katılımcı Profili | 28 |



ŞEKİLLER DİZİNİ

| Şekil No | Şekil Adı | Sayfa No |
|----------|---|----------|
| Şekil 1 | Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Gören Öğrencilerin ve Ailelerinin Karşılaştıkları Zorluklar Konusuna Ait Temalar Gösterimi | 33 |
| Şekil 2 | Özel Eğitim İhtiyacı Temasına Ait Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli | 34 |
| Şekil 3 | Müzikal Yetenek Temasına Ait Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli | 36 |
| Şekil 4 | Yetenek Sınavı Temasına Ait Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli | 38 |
| Şekil 5 | Müzik Eğitimi Süreci Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 40 |
| Şekil 6 | Çocuk ve Ailenin Karşılaştığı Sorunlar Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 41 |
| Şekil 7 | Başta Çıkma Yöntemleri Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 43 |
| Şekil 8 | Müzik Eğitimi Veren Kurumlar Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 44 |
| Şekil 9 | Eğitimcilerin Karşılaştığı Sorunlar Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 45 |
| Şekil 10 | Özel Sınavlar Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 47 |
| Şekil 11 | Çocuğun Hayatındaki Değişiklikler Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 48 |
| Şekil 12 | Okul Arkadaşları/Akranlar ve Etkinlikler Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 49 |
| Şekil 13 | Bireysel Çalgı Eğitimi Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 52 |
| Şekil 14 | Lise ve Üniversite Eğitimi Karşılaştırması Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 55 |
| Şekil 15 | Müzik Kurumlarına Öneriler Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 56 |
| Şekil 16 | Müzikle İlgili Gelecek Planları Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli | 58 |

| | | |
|-----------------|--|----|
| Şekil 17 | Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Gören Öğrencilerle Çalışan Müzik Eğitimcilerinin Karşılaştığı Zorluklar Konusuna Ait Temalar ve Kod-Alt Kod Gösterimi | 59 |
| Şekil 18 | Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Gören Öğrencilerin ve Ailelerinin Karşılaştıkları Zorluklar Konusuna Ait Kod Bulutu | 63 |
| Şekil 19 | Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Gören Öğrencilerle Çalışan Müzik Eğitimcilerinin Karşılaştığı Zorluklar Konusuna Ait Kod Bulutu | 64 |



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Her bireyin kendine özgü gelişimsel farklılıkları vardır. Bireyler yaş düzeyine göre akranlarından farklı olarak gelişim gösterirlerse özel eğitim desteğine ihtiyaç duyabilirler. Özel eğitim desteğine ihtiyaç duyan bireylerden her biri öğrenme güçlüğü, iletişim kurmada zorlanma gibi farklı yetersizliklere sahip olabileceğinden alacakları özel eğitim hizmeti de gelişimsel farklılıklarına göre değişim gösterebilir.

Çocuklar arasında bireysel farklılığın olması eğitimin birey temelli olmasını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle, özel gereksinimli bireyler için eğitim süresi içerisinde farklı eğitsel çabalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu eğitsel çabalar, özel müfredat oluşturma, özel materyal kullanımı, uzmanlardan yararlanma gibi unsurları içermektedir (Güven, 2003: 57). Özel müfredat ve özel öğretim stratejisi adı altında olan BEP (Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı) buna örnek verilebilir.

1928 yılında İngiltere’de özel ve genel eğitim okullarının birlikte açılması kararı alınmış, 1944 yılında uygun özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim sınıflarında eğitim görmeleri yasal olarak kabul edilmiştir. 1970’li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri’nde yürürlüğe geçen kaynaştırma eğitimi uygulamaları yaygınlaşarak çoğu ülkenin eğitiminin temelini oluşturmaya başlamıştır (Cook, Friend, Halvorsen ve Neary’ dan akt. Yazıcıoğlu, 2018).

Özel gereksinimi olan çocukların akranları ile birlikte aynı okullarda eğitim görmeleri ve aynı sınıflarda olmaları dünyada olduğu gibi ülkemizde de kaynaştırma tanımının temel ilkesi olarak görülmektedir (Sucuoğlu ve Kargın’ dan akt. Yazıcıoğlu, 2018). Ülkemizde kaynaştırma uygulaması ilk defa 1983 yılı 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası’nın 4. maddesi gereğince ilköğretimin her basamağında uygulanmaya başlanmıştır (Sargın ve Sünbül, 2002). 1997’de çıkarılan 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve buna dayalı olarak 2000 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği ile yaygın olarak uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2010). Bazı ülkelerin kanunlarında özel gereksinimli çocukların normal eğitimden yararlanması ve en üst düzeyde eğitim alması gerektiği belirtilmiştir. Gelişmiş ülkelerde ise özel gereksinimli

çocuklar, engel düzeyi ne olursa olsun eğer hareket kapasitesi okula gidebilecek gibi ise normal devlet okullarından yararlanma hakkına sahiptir (Metin, 2017: 89).

Özel gereksinimli bireyler kendi içinde kategorilere ayrılmaktadır. Özel gereksinimli kapsamında olan Otizm Spektrum Bozukluğu'na (OSB) sahip olan bireyler; erken çocukluk döneminde fark edilmeye başlanan, sınırlı düzeyde sözlü ve sözsüz iletişim, etkinliklere katılmama, sosyalleşmede güçlük çekme gibi özelliklere sahiptirler (MEB, 2010). OSB, yaşamın erken dönemlerinde başlayan ve yaşam boyu süren, sosyal ilişkiler, iletişim, davranış ve bilişsel gelişmede gecikme ve sapma gibi özellikler gösteren nöropsikiyatrik bir bozukluk olarak kabul edilmektedir. Bu bozukluk, karşılıklı sosyal etkileşimde, sözel iletişimde bozukluklar ve basmakalıp stereotipik davranış örüntüsü ile karakterizedir (MEB, 2008).

Yasalar temel alınarak OSB'li çocuklar genel eğitim okullarına devam etmekte, uygulama sürecinde bu çocuklar, anne-babalar ve öğretmenler sıklıkla çeşitli güçlüklerle karşılaşsalar da, çocukların akranları ile birlikte, aynı eğitim ortamlarında eğitim almaları sağlanmaya çalışılmaktadır (Sucuoğlu, 2019: 441).

Müzik dersi, öğrencilerin birbirleriyle etkileşiminin yoğun olarak yaşandığı, öğrencilerin kendilerini hem bireysel, hem de gruplar halinde ifade edebilmelerine olanak sağlayan bir derstir. Müzik dersinin bu özellikleri özel gereksinimli öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesinde ve sosyal yönden kabul edilmeleri üzerinde etkili olabilmektedir (Güven, 2011: 710). Yapılan bir çalışmada da beş OSB'ye sahip öğrencinin sözlü ve sözsüz müzik etkinliklerinde sosyal iletişimin minimum olmasına rağmen, üç OSB'ye sahip öğrencinin müzik etkinliklerinde birbiri ile karşılıklı iletişim sağladıklarını belirtilmiştir (Fong ve Jelas, 2010). Dolayısıyla OSB'ye sahip öğrencilerin müzik eğitimi almasının, onların iletişim becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Ancak ülkemizde OSB'li bireylerin, örgün eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitimi kapsamında verilen müzik eğitimi haricinde, üniversite düzeyinde mesleksi müzik eğitimi alma oranı oldukça düşüktür. Bu nedenle, mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda OSB'li öğrencilerin durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi gelecek dönemlerde atılacak adımlara kaynak olması bakımından önem kazanmaktadır.

Bu kapsamda yapılan çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın sayıltıları ve tanımlara değinilecektir.

1.1. Problem Durumu

OSB’li öğrenciler, eğitim-öğretim hayatlarında diğer akranlarına göre daha farklı bir süreç yaşamaktadırlar. Müzik eğitimi veren kurumlarda da OSB’li öğrenciler hem özel yetenek sınavına girerken hem de öğrenim hayatları boyunca çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadırlar. OSB’li ve müzik eğitimi alan öğrencilerin bu süreçte yaşadığı zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

1.1.1. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemlerini içeren şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ve ailelerinin “eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri” nelerdir?
 - 1.1. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin “özel eğitim ihtiyacına yönelik görüşleri” nelerdir?
 - 1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin “müzikal yeteneğin fark edilmesi süreci ve sonrasıyla ilgili görüşleri” nelerdir?
 - 1.3. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin “müzik eğitimi verilen kurumlarda girilen yetenek sınavlarıyla ilgili görüşleri” nelerdir?
 - 1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin “müzik eğitimi süreci ile ilgili görüşleri” nelerdir?
 - 1.5. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin “akranlarının Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenciye yaklaşımı, akranlarıyla okul

dışında iletişimi ve akranlarıyla etkinliklere katılım durumu” ile ilgili görüşleri” nelerdir?

1.6. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin “bireysel çalgı eğitimi ile ilgili görüşleri” nelerdir?

1.7. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin “lise ve üniversite karşılaştırması üzerine görüşleri” nelerdir?

1.8. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin “müzik kurumlarına önerileri” nelerdir?

1.9. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin “çocuklarının müziksel geleceğine” dair planları nelerdir?

2. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin eğitimcilerinin “eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri” nelerdir?

2.1. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencinin eğitimcisinin “OSB hakkında ve öğrencinin özellikleri hakkında bilgi edinme düzeyi” ne seviyededir?

2.2. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencinin eğitimcisinin “sınav ve ders düzeni ile ilgili görüşleri” nelerdir?

2.3. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencinin eğitimcisinin “okulun koşullarının öğrenciye uygunluğu ile ilgili görüşleri” nelerdir?

2.4. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencinin eğitimcisinin “karşılaşılan zorluklar ile ilgili görüşleri” nelerdir?

2.5. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencinin eğitimcisinin “zor durumlarla başa çıkma yöntemleri için çözüm önerileri” nelerdir?

2.6. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencinin eğitimcisinin “öğrenci kazanımları ile ilgili görüşleri” nelerdir?

2.7. Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencinin eğitimcisinin “diğer eğitimcilerin yaklaşımları ile ilgili görüşleri” nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, OSB’li ve müzik eğitimi alan öğrencilerin ve ailelerinin karşılaştıkları zorluklar ve bu öğrenciler ile çalışan müzik eğitimcilerinin bu süreç hakkındaki görüşleri ile karşılaşılan zorluklarla nasıl başa çıkıldığının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, müzik eğitimi almaya karar veren OSB’li öğrenciler, aileler ve eğitimcilere yol göstermesi ve kurumların, tespit edilen sorunları göz önünde bulundurarak, OSB’li olan ve müzik eğitimi alan bireylerin yaşadığı sorunlara çözüm getirmeleri için gerekli olan verileri içermesi açısından önem taşımaktadır. Yapılan literatür taramasında ise ayrı ayrı yapılan çalışmalar bulunsa da, hem OSB’li öğrenci aileleri hem de OSB’li öğrencilerin eğitimcileriyle ortak bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla araştırma, aynı OSB’li öğrencinin hem ailesinin hem de eğitimcisinin görüşlerini tespit edebilmek açısından önemlidir. Ayrıca, yapılan benzer çalışmaların aksine, OSB’li çocuğun özel eğitim sürecinin fark edilmesinden, müzikle ilgili gelecek planlarına kadar detaylı soruları içermesi bakımından da araştırmada önemli noktalara değinilmiştir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, lisans ve lisansüstü düzeyde müzik eğitimi alan sekiz OSB’li öğrencinin aileleri ve araştırmaya katılmayı kabul eden bir eğitimci ile sınırlıdır. Ayrıca araştırmada toplanan veriler OSB’li ailelerin ve eğitimcinin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayılıları

Bu çalışmada, katılımcı aileler ve katılımcı eğitimcinin görüşme sorularına doğru ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE/ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Araştırmanın bu bölümünde özel eğitim, özel eğitim gereksinimi olan gruplar, otizm spektrum bozukluğu (OSB), otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitimleri, otizm spektrum bozukluğu ve kaynaştırma eğitimi, Türkiye’de kaynaştırma eğitimi için yapılan düzenlemeler ve otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde müzik konuları ele alınmıştır. Ayrıca müzik ve otizm spektrum bozukluğu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara incelenmiştir.

2.1. Özel Eğitim

Bir çocuk, dünyaya geldiğinde ailenin en çok kaygılandığı nokta çocuğun normal gelişim gösterip göstermemesidir. Çocuk büyümeye başladığında yaşıtlarına kıyasla gelişimi gözle görülür şekilde geriden geliyorsa, özel eğitim desteğine ihtiyaç duyacağı söylenebilir. Özel eğitim; bedensel, duygusal, iletişimsel, zihinsel ve sosyal özellikleri bakımından normal eğitimden yararlanamayan ve alanında uzman kişiler tarafından özel müfredat, özel metot veya özel materyaller kullanılarak verilen eğitimidir (Dunn’dan akt. Güven, 2003: 63). Çoğunluktan farklı ve özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara sunulan, üstün yetenekli olanları yetenekleri doğrultusunda en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engelle dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek topluma kaynaşmasını ve bağımsız, üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatılan eğitimidir (MEB, 2006).

Özel eğitim gereksinimli çocukların hangi eğitime uygun olduklarının tespiti tanılama süreci ile yapılmaktadır. Tanılama süreci “eğitsel tanılama” ve “tıbbi tanılama” olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilir. Tıbbi tanılamada yetersizliği olup olmadığı, ne derece olduğu ve sebepleri tespit edilir. Eğitsel tanılamada ise çocuğun bütün gelişim ve disiplin alanlarındaki özellikleri tespit edilir (Baykoç Dönmez , 2017: 22). Özel eğitimden destek alınarak, özel gereksinimli çocukların yetersizlik seviyelerini en aza indirmek mümkündür.

Gelişimsel farklılığa neden olan birçok sebep bulunmaktadır. Baykoç Dönmez (2017: 19), gelişim farklılık nedenlerini şu şekilde sıralamıştır;

- Doğum öncesi nedenler
- Doğum sırasında oluşan nedenler
- Doğum sonrası nedenler

Kısaca belirtmek gerekirse; anne yaşı, gebelikte beslenme, genetik bozukluklar, erken doğum, doktor hataları, enfeksiyonlar v.b gibi sorunlar teşkil etmektedir. Fakat bazı gelişimsel farklılıkların oluşum nedenleri tam olarak bilinmeyebilir.

Özel gereksinimli çocukların genel özellikleri akranlarıyla kıyaslandığında daha fazla sağlık sorunları yaşadıkları, kas gelişiminin geriden geldiği, dikkat dağınıklığı, geç konuşma, büyük ve küçük kas gelişiminde geç gelişim v.b gibi özelliklerinin olduğu görülmektedir (Doğru Yıldırım, 2013: 42)

2.1.1. Özel Eğitim Gereksinimi Olan Gruplar

Her bireyin yetersizliği kendine özgü olmasına karşın, tanılanması, ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitimlerinde daha uygun düzenleme ve planlamaya yol gösterici olması için ortak özellikleri ve eğitim ihtiyaçlarına göre sınıflandırma yapılmaktadır (MEB, 2006). Özel eğitim gereksinimi olan bireyleri şu şekilde sınıflandırabiliriz:

- Zihinsel Öğrenme Yetersizliği Olan Bireyler
- İşitme Yetersizliği Olan Bireyler
- Görme Yetersizliği Olan Bireyler
- Ortopedik Yetersizliği Olan Bireyler
- Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Bireyler
- Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler
- Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Güçlüğü Olan Bireyler
- Otizm Spektrum Bozukluğu Gösteren Bireyler

- Üstün Zeka ve Üstün Yeteneği Olan Bireyler
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu Gösteren Bireyler

Bu araştırmada, özel eğitim gereksinimli bireylerin sınıflandırılmasında yer alan OSB’li bireyler çalışmanın ana temasını oluşturmaktadır.

2.1.2. Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB)

OSB, son yıllarda daha çok bilinmeye başlanan fakat sebepleri tam olarak belirlenmemiş olan yaygın bir gelişimsel bozukluk olarak adlandırılabilir. Howard, Williams ve Lepper OSB’yi “nedeni bilinmeyen sendrom” başlığı altında anlatmıştır (Akçamete, 2011: 330). “Pervasive Developmental Disorder” (PDD) veya yaygın gelişim bozukluğu kavramı, Amerikan Psikiyatristler Birliği’nin (APA), DSM-IV olarak bilinen hastalık sınıflaması içinde yer alır. Bu sınıflama 1994 yılında yapılmıştır (Korkmaz, 2000: 20). Kanner, OSB’li çocukları “Kendine yöneltilen sözcükleri sıklıkla tekrar eden, konuşmada gecikme yaşayan, çok iyi bir belleğe sahip olan fakat insanlarla iletişimde güçlük çeken çocuklar” olarak tanımlamıştır (Darıca, Abdioğlu ve Gümüşçü, 1992: 17). Ayrıca Kanner, 1943 yılında OSB tıp literatürüne “Erken çocukluk otizmi (infantil otizm)” kavramını kazandırmıştır (Şahin, 2017: 293).

OSB oluşumunda bilimsel araştırmalar kesin bir sonuca ulaşamamıştır. Yapılan araştırmalarda, OSB’ye sebebiyet gösteren bazı bulgular elde edilmiş ancak aşular, çeşitli toksinler ve bazı gıdalar gibi çevresel nedenlerin bu durumla kesin olarak doğrudan ilişkili olduğu kanıtlanmamıştır (Pektaş’tan akt. Çakıcı, 2020).

OSB’li kişilerde özellikle iletişim ve sosyal açıdan ciddi yetersizlikler görülür. Müzik ve matematikte yetenekli olabilirken günlük yaşamda basit becerilerde yetersiz olurlar (Korkmaz, 2003: 81). OSB’li çocuklar doğdukları günlerde diğer bebeklerle kıyaslandığı zaman dış görünüş veya hareketler olarak farklılık göstermeyebilir. Fakat bir yaşına geldiklerinde çevreden gelen tepkilere dönüt vermemeye, çok fazla ağlama krizleri geçirmeye ve temas etme konusunda isteksizlik duymaya dönük davranışlar sergilemeye başlarlar. OSB, çocuk 3 yaşına geldiğinde veya bazı durumlarda 18 ay gibi erken bir zamanda teşhisi konulabilen bir sendromdur (Filipek ve ark.’dan akt. Şahin, 2017: 291).

Araştırmalara göre OSB'ye ait en erken teşhis jestlerin gelişim sürecidir. Yenidoğan bir bebeğin birkaç aylıkken annesinin ona dil çıkarmasına karşılık annesini taklit ederek dil çıkartabileceğini söyleyen araştırmacılar, OSB'li çocuklarda taklit yeteneğinin belirgin bir şekilde olmadığını söylemişlerdir (Korkmaz, 2000: 23).

OSB'ye sahip çocukların davranışlarını yorumlamak için normal gelişim gösteren çocukların davranışlarıyla kıyaslamak doğru bir karar olacaktır. Gözle görülür şekilde davranışsal farklılık saptanıyorsa özel eğitime ihtiyaç duyuluyor demektir.

Şahin (2017: 292), OSB'li çocuklarda bulunan üç temel problemi sosyal etkileşimde yetersizlik, sözlü ve sözsüz iletişim alanlarında yetersizlik ve tekrarlayıcı davranışlar, hareketler olarak sıralamıştır.

OSB'ye sahip bireylerin hepsinin tek düze davranışsal hareketleri olduğunu söylemek mümkün değildir. Her birinin farklı gelişimsel özelliği olduğu gibi, ilgi alanları da aynı şekilde farklı yönde olabilir. Bazı OSB'ye sahip bireyler çok agresif olurken bazıları daha sakin olur. Bazılarının dil gelişimi daha ileri seviyede iken bazıları kendini hiç ifade edemeyebilir.

OSB'li bireylerde yer alan genel özellikler tat alma, dokunma ve sese karşı olağandışı hassaslıktır (Akçemete, 2011: 332). Bu özelliklerin herkes tarafından bilinene ve en önemlisi ise sese karşı hassaslıktır. OSB'li çocukların yaklaşık üçte ikisinin oyuncaklara ilgisizlik, işitsel savunmasızlık, uyku düzensizliği, ağlama nöbetleri, göz kontağı kurmama gibi özelliklere sahip oldukları aile veya bakıcıları tarafından dile getirilmiştir (Goldsmith, Van Hulle, Arenson, Schreiber ve Gernbacher'dan akt. Akçemete, 2011: 332). Dünyadan bağımsız yaşıyor gibi görünen bu çocuklar, çevrede olan olaylara karşı da ilgisizdirler. Fiziksel temastan kaçınırlar, dokunulmaya karşı tepsi göstererek fiziksel teması engellerler (Darıca, Abdioğlu ve Gümüşçü, 2017: 34-35). OSB; asperger sendromu, çocukluk dezintegratif bozukluğu gibi yaygın gelişimsel bozuklukları da içermektedir (Gürsoy ve Öztürk, 2019). Yapılan araştırmalar sonucu, OSB tedavisinde en yaygın olarak davranışsal, eğitimsel ve farmakolojik yaklaşımlar kullanılmaktadır. Aynı zamanda, OSB'li bireylerde besin alımının iyileştirilmesinin genel sağlık, davranış ve beyin fonksiyonları üzerinde olumlu etki yapacağı düşünülmektedir. (Kałużna-Czaplinska ve Jozwik-Pruska'dan akt. Gürsoy ve Öztürk, 2019).

2.1.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Eğitimleri

OSB’li çocuklar, akranlarının kendiliğinden öğrendikleri becerileri kendi başlarına öğrenemeyebilir ve özel olarak yapılandırılmış programlara ve öğretim ortamlarına ihtiyaç duyulur (Tekin-İftar ve Değirmenci, 2019: 237).

Türkiye’de özel gereksinimli bireyler ve bu bireylerden OSB’li çocukların hangi okullarda eğitim alacakları Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından değerlendirilerek tanılanmaktadır (ÖEHY, Madde. 22). OSB’li çocukların eğitiminde “Davranış Değiştirme Modeli” eğitim programı kullanılmaktadır. Bu yöntem operant koşullama ilkelerine dayanmaktadır. Skinner’e göre operant koşullama; sonuçların bir düzen yoluyla ilerlemesi için davranışı azaltma veya artırma işlemi olarak açıklanmaktadır (Darıca, Abdioğlu ve Gümüşçü, 2017: 73).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 4. maddesinde özel gereksinimli öğrenciler için; *“özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki diğer bireylerle etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı verilen eğitimi ifade eder”* ifadelerine yer verilmiştir (MEB, 2020a).

Özel yeteneğe sahip olan özel gereksinimli bireyler de kaynaştırma uygulaması ile güzel sanatlar liselerinde eğitim hayatlarına devam edebilmektedirler. Güzel sanatlar liselerine girebilmeleri için her yıl özel gereksinimli bireyler için ayrı kontenjan açılmaktadır. Diğer normal gelişim gösteren akranları gibi özel gereksinimli bireyler de yetenek sınavı ile güzel sanatlar liselerine girebilmektedirler. Yayınlanan “Yetenek Sınavı ile Öğrenci Alan Okullara Başvuru” başlıklı genelgede; *“Rehberlik ve araştırma merkezleri bünyesinde hizmet veren özel eğitim değerlendirme kurulu kararı doğrultusunda özel eğitime ihtiyacı olan ve kaynaştırma yoluyla eğitim alacak öğrenciler komisyon tarafından bu genelgede belirtilen usul ve esaslara göre kendi aralarında beceri/yetenek sınavına alınacaktır.”* *“Aday öğrencilerden; Rehberlik ve araştırma merkezleri bünyesinde hizmet veren özel eğitim değerlendirme kurulu kararı doğrultusunda özel eğitime ihtiyacı olan ve kaynaştırma yoluyla eğitim alacak olan öğrenciler yetenek sınavı 50 (elli) puan barajını*

geçmek şartıyla 100 puan üzerinden değerlendirilir. Yetenek sınavını kazanan bu durumdaki öğrenciler, il/ilçe milli eğitim müdürlüklerindeki öğrenci nakil ve yerleştirme komisyonlarınca yerleştirilecektir” açıklamaları yayınlanmıştır (MEB, 2020b).

Ayrıca en son yayınlanan “Yetenek Sınavı İle Öğrenci Alan Okullara Başvuru” başlıklı kılavuzda “İlköğretim programını tamamlayan özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alacak adayların, geçerli “Engelli Sağlık Kurulu Raporu” ve ortaöğretim kademesine yönelik “Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu” dikkate alınarak Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin ilgili hükümleri çerçevesinde her bir şubede 2 (iki) adayı geçmeyecek şekilde mevcut kontenjana dahil edilmeden merkezi olarak yerleştirilecektir” cümlelerine yer verilmiştir (MEB, 2021a).

2.1.4. Otizm Spektrum Bozukluğu ve Kaynaştırma Eğitimi

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesine baktığımızda, “Herkesin eğitim hakkı vardır” ifadesi, tüm bireylerin eğitim almalarının gerekliliğini vurgulamaktadır. Özel eğitime gereksinim gösteren bireylerin, normal gelişim gösteren akranları ile aynı eğitim ortamından yararlanmasının zorunluluğu bulunmaktadır (Orhan ve Genç, 2015). Yapılan tarama testleri sonucu hafif derecede zihin yetersizliğine sahip bireyler kaynaştırma eğitiminden faydalanabilmektedir. Özel gereksinimli bireyler için hazırlanan BEP programı, amacına uygun öğretim programı olarak hazırlanmaktadır. Hazırlanan programdan verim alınabilmesi için öğretim stratejilerinin öğrencinin yetersizlik düzeyine uygun olarak hazırlanması gerekmektedir (Aykut, 2019: 100). Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin sosyalleşmesi, yetersizliklerinin en aza indirgenmesi ve gelişebilmeleri için önemli bir faktör olarak da tanımlayabiliriz. Kaynaştırma eğitimi, özel eğitim gereksinim duyan çocukların gelişimleri, sosyalleşmeleri ve iletişimdeki etkisinin olumlu yönde dönüt vermesi açısından önem taşımaktadır. Her özel eğitim gereksinimi duyan çocuk gibi OSB'li çocuklar da kaynaştırma eğitiminden faydalanabilmekte ve gelişimleri bakımından olumlu yönde etkisi görülmektedir. Sınıfında OSB kaynaştırma öğrencisi olan öğretmenlerin bu öğrencilerin özellikleri hakkında bilgi donanımları ve hazır bulunuşlukları da oldukça önemlidir.

Sucuoğlu (2019: 439), yapmış olduğu çalışmasında bazı sınıf öğretmenlerinin OSB’li öğrencileri hakkında yeterli bilgiye ulaşamadıklarını, veya okulun bu öğrenciler için yeterli donanıma sahip olmadığını ayrıca öğretmenlerin bu öğrenciler üzerine başarı sağlamaları açısından bir özel eğitimci tarafından destek alamadıklarını öne sürmüştür. Belirtilen bu görüşlerden, öğretmenlerin lisans eğitimi sürecinde yeterli özel eğitim bilgisini alamadıkları sonucu çıkmaktadır.

2.1.5. Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi İçin Yapılan Düzenlemeler

Türkiye’de özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini sürdürüp sürdüremeyecekleri Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu tarafından belirlenmektedir. Ayrıca kaynaştırma öğrencisi bulunan okullarda kaynaştırma öğrencisinin özellikleri ve yetersizlikleri doğrultusunda BEP geliştirme birimi oluşturulması zorunludur (ÖEHY, Madde. 22). Ülkemizde kaynaştırma uygulaması 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” ile başlatılmış, 1997’de çıkarılan 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ve buna dayalı olarak 2000 yılında yürürlüğe giren “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile yaygın olarak uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2010). 20.04.1988’de yayımlanan Özel Gereksinimli Çocukların Normal Sınıflara Kaynaştırılması Yoluyla Eğitimi Genelgesi’nde, özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırılmasına yönelik esaslar yer almakta olup, özellikle genelgenin 5. maddesinde “Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) görevlilerinin özel eğitime muhtaç çocukların bulunduğu okulları ziyaret etmesi, çocukların karşılaştıkları güçlüklerle ilgili olarak çocuğa, öğretmene, yöneticilere ve ayrıca ailelere gereken konularda açıklamalar yaparak, seminerler vererek yardımcı olacaktır” denilmiştir (MEB, 2010).

Madde 68- Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama ilkeleri şunlardır (MEB, 2010):

- Özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.
- Hizmetler bireylerin yetersizliklerine göre değil, bireylerin eğitim gereksinimlerine göre plânlanır.
- Hizmetler okul merkezli olur.

- Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi dayanışmasına dayalı olarak gerçekleşir.
- Bütün bireyler öğrenebilir ve öğretilir.
- Kaynaştırma, bir program dâhilinde verilen bir özel eğitim uygulamasıdır.

2015-2016 Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu istatistik verilerine göre, Türkiye’de; kaynaştırma eğitimi ilkökul düzeyi toplam öğrenci sayısı 81,380, ortaokul 92,038, ortaöğretim 27,730 iken (MEB, 2016) son yayınlanan istatistik verilerine göre kaynaştırma eğitimi ilkökul düzeyi toplam öğrenci sayısı 114,991, ortaokul 144,769, orta öğretim 59,572 olarak belirlenmiştir. Rakamların büyüklüğü kaynaştırma eğitiminin yoğunluğunun göstergesidir (MEB, 2021b).

Türkiye’de kaynaştırma eğitimi, tam zamanlı, yarı zamanlı ve tersine kaynaştırma olmak üzere üç farklı modelde uygulanmaktadır. Tam zamanlı kaynaştırmada, özel gereksinimli öğrenciler normal gelişim gösteren akranları ile birlikte eğitim görebilmekteyken, yarı zamanlı eğitimde özel gereksinimli öğrenciler bazı derslerde normal gelişim gösteren bireyler ile derse katılabiliyor ve tersine kaynaştırma eğitiminde ise özel gereksinimli olmayan öğrenciler istemeleri halinde, özel eğitim okul ve kurumlarına devam eden özel gereksinimli akranları ile ya aynı sınıfta eğitim görmekte ya da özel gereksinimli olmayan öğrenciler için özel eğitim okul ve kurumunun bünyesinde ayrı bir sınıf açılmaktadır (Yazıcıoğlu, 2018).

2.1.6. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireyler ve Müzik

OSB’li çocuklarda yaygın olarak görülen özelliklerinden birisi de bazı alanlarda yüksek başarı göstermeleridir. OSB’li çocukların genelde değişik alanlara karşı ilgi gösterdikleri bilinmektedir. OSB’li çocukların resim, matematik, müzik, hafıza v.b gibi alanlarda üstün yetenekleri olabilmektedir. Ancak bu durum her OSB’li çocuğun özel bir yeteneğe sahip olacağı anlamına da gelmemektedir.

Müziğin, bazı OSB’li çocuklarda yeteneklerini geliştirici bir işlevi olmasının yanında, sakinleştirici etkisi olduğu da fark edilmiştir. Ayrıca yeterli iletişim kurmayı

beceremeyen bu çocukların, müzik ve ritim eşliği sayesinde iletişim olanağı bulduğu da görülmüştür. (Korkmaz, 2000: 205). Richard Lansdown, OSB'li çocukların ailelerine ve eğitimcilerine “müzik ile iletişim kurulabilir” demiştir (Persson'dan akt. Özbey, 2005: 212). Unutulmamalıdır ki, özel gereksinimli bireylerle veya OSB'li çocuklarla yapılan müzik çalışmaları çocuğun gelişim özelliklerine bağlı olarak yapılmalıdır. Her biri farklı gelişim gösterdiği için tekdüze öğretim işe yaramayabilir ve farklı yöntem/tekniklere ihtiyaç duyulabilir.

Gelişim farklılıkları olan özel gereksinimli bireyler için önemli bir unsur olan yöntemlerden biri de “müzik terapi”dir. Yaş sınırının olmaması, aile katılımıyla aktiviteler yapılabilmesi, yeteneğin kolay tespit edilebilmesi, nitelikli sanatçılar yetişmesi bu yöntemin avantajları olarak sayılabilmektedir (Çankır ve Türkmen, 2021: 33). OSB'li çocukların çoğunda müzik bir iletişim aracıdır. İletişimi zayıf olan OSB'li çocukların sözel duygularını, karşı tarafa şarkı sözlerini kullanarak veya şarkı söyleyerek ilettikleri bilinir (Sağırkaya, 2014). Benenson'a göre, özel gereksinimli veya ruhsal sorunları olan bütün çocuklarda müzik iyileştirme aracı olarak kullanılabilir ve olumlu sonuçlar elde edilebilir (Akt. Özbey, 2009: 215). Çankır ve Türkmen (2021: 30) yapmış oldukları çalışmalarında, ülkemizde müzik terapi eğitimi veren bir lisans/lisansüstü bölüm olmamasından ve ayrıca düzenlenen konferans veya seminerlerin yeterli olmadığından, yurt dışı ile kıyaslandığında ülkemizin bu konuda geride kaldığından bahsetmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında müzik ve OSB üzerine yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Müzik ve OSB Üzerine Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Turan'ın (2006) çalışması, özel eğitim alanında müzik dersi işleyen öğretmenlerin, müzik dersinden faydalanma açısından karşılaştıkları sorunları belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Bu doğrultuda altı alt amaç belirlenmiştir. Bu amaçlar: özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, eğitimde müzikten yararlanma ile ilgili karşılaştıkları sorunlar, müzikten yararlanma ile ilgili yaş, cinsiyet, mezun olunan okul türü, özel eğitimde çalışma süreleri ve hizmet içi eğitim almaları durumları ile arasındaki ilişkileri kapsamaktadır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde, özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin müzikten yararlanma açısından karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi amaçlandığından tarama modeli esas alınmış ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların belirlenebilmesi için hazırlanan bir anket uygulanmıştır. 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. Özel eğitim müzik dersi müfredat programlarının ve özel eğitim ile ilgili yayınların da yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Berrakçay'ın (2008) araştırmasında, OSB'li çocukların müzikle ilişkilenebilmesi kapsamında yapılan ritim çalışmalarının çocuklardaki problem olarak görülen davranışların kontrolünü ne yönde etkilediğini anlamak amacıyla, araştırma kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) İzmir Işık Özel Eğitim Merkezi Alsancak Şubesi'nde dört OSB'li çocukla haftada bir kez olmak üzere on oturumluk uygulama çalışması yapılmıştır. OSB'li çocuklarla gerçekleştirilen ritim çalışmasında, Ritim Tekrarı Ölçeği'nde yer alan ritim kalıpları uygulanmıştır. Çocuğun yapabilme düzeyine göre "Evet", "Sözel Yardım", "Fiziksel Yardım" ve "Hayır" seçenekleri işaretlenerek uygulamaların kontrolü sağlanmıştır. Çalışmanın uygulama kısmı dışında çocuğun sosyal davranış değişimlerinin gözlemlenmesi, araştırmacının koşullar nedeniyle sürekli çocuğun yanında bulunamaması, çocukla birlikte yaşayamaması nedeniyle aileden yardım alınması bir yöntem ve çözüm olarak görülerek aile çalışmaya dahil edilmiştir. Bunun için çocuğun problemleri izlemek için hazırlanan Problemleri Davranış Haftalık İzleme Formu'ndan yararlanılmıştır. Problemleri Davranış Haftalık İzleme Formu, çocuğun problem davranışlarının gidişatını iki oturum arasındaki süreçte saat, gün ve tarih sıklıklarını yansıtmıştır. Bu çalışma sonunda ritim tekrarı çalışmalarının çocukların yine tekrara dayalı olarak ortaya çıkan problem davranışları yerine geçebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Çapa'nın (2009) araştırmasının genel amacı İstanbul ilinde zihin engelli ya da OSB'li çocuğa sahip ailelerin toplumsal hayata katılmada yaşadıkları güçlüklerin karşılaştırılmasıdır. Bu araştırma nitel araştırma tekniklerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak yürütülmüştür. Aileler bu araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Sonuçlar “Yaya Olarak Bir Yerden Başka Bir Yere Gitme”, “Toplu Taşıma Araçlarını Kullanma”, “Kişisel Gelişim ve Toplum Yaşamı”, “Kamu Olanaklarından Yararlanma”, “Kültürel Etkinliklere Katılma”, “Spor Etkinliklerine Katılma”, “Alış-Veriş Yapma”, “Dışarıda Yemek Yeme”, “Kamu Kurumlarından Hizmet Alma” olarak belirlenen temalara göre sınıflandırılarak yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler nitel araştırma yöntemlerine göre betimsel analiz yapılarak çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre ailelerin görüşleri karşılaştırıldığında toplumsal hayata katılmada OSB'li çocuğa sahip ailelerin, zihin engelli çocuğa sahip ailelerden daha fazla güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Zihin engelli çocuğa sahip aileler ev gezmelerine gittiklerinde daha fazla güçle karşılaştıklarını belirtirken, OSB'li çocuk sahibi aileler yürüyerek bir yerden başka bir yere gittiklerinde daha fazla güçle karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Yılmaz'ın (2010) araştırmasının amacı, OSB'li çocuklarda müziğin etkisiyle ortaya çıkan duygulanım bağlantılı davranışların ve seslerin, birçok yazarın bu konudaki düşüncelerinin aksine, etrafında olan bitenden bağımsız olmadığını, günlük hayatta otizmlilerde gözlemlenen stereotipik hareketlerden farklı olduğunu, bir başka deyişle OSB'li çocuğun da kendine has bir duyarlılığının olduğunu göstermektir. Bu araştırmada, yöntem olarak, sekanslardaki sembolik davranışları yorumlayabilmek amacıyla video analizleri kullanılmıştır. Bu araştırma, müzik atölyesi çerçevesinde, üç otizmlilerden oluşan vaka incelemelerinden oluşmaktadır. Bu vakalar, atölye sırasında filme çekilmiş, elde edilen videolarda, sözel olmayan ve konuşma dışı her türlü iletişimsel işaret bulguları analiz edilmiştir. Araştırma için yapılan kayıt altı ay sürmüştür. Müzik atölyesinin gençleri 2009 Aralık ayından 2010 haziran ayına kadar, şan ve perküsyon performansı gösterdikleri her hafta cuma günü öğleden sonraları olan müzik atölyesi seansları boyunca kayda alınmışlardır. Bulgulardan elde edilen verilere göre, otizmlilerde müzik, sözel olmayan ve konuşma dışı işaretlerin ortaya çıkışını destekleyerek, onlara yeni bir kendilerini ifade etme yolu açmaktadır.

Gökmen'in (2010) çalışmasında araştırmanın amacı otizm tanısı almış bir çocuğun müziğe ve müzik çalışmalarına verdiği tepkileri betimlemektir. Araştırmanın deseni nitel

araştırmalarda kullanılan tek denekli etkileşimsel durum çalışması desenidir. Katılımcı, 6 yaşında otizm tanısı almış bir çocuktur. Araştırmanın verileri, yapılandırılmamış görüşmeler, video kamera kayıtları ve araştırmacı tarafından hazırlanan gözlemci kayıt izelgesi ile toplanmıştır. Araştırma için yapılandırılmış sınıfta araştırmacının, katılımcı ile gerçekleştirdiği 30 çalışma 2 video kamera ile kaydedilmiştir. Birinci ve otuzuncu seanslar çalışmanın başını ve sonunu temsil ediyor olması açısından güvenirlik analizine dahil edilmiş olup, bu çalışmalar dışında her 10 çalışma bölümünden (1-10, 10-20, 20-30) seçkisiz olarak seçilen 2'şer çalışma da gözlemciler arası güvenirlik test sürecine eklenmiştir. Böylece toplam 8 çalışma gözlemciler tarafından kodlanmıştır. Sonuç olarak yapılandırılmış ortamda, içerik olarak herhangi bir düzenleme yapılmaksızın gerçekleştirilen çalışmalarda, katılımcının müziğe ve müzik çalışmalarına olumlu tepkiler gösterdiği, araştırmacı ile istekli olarak iletişime geçtiği ve müzik çalışmalarına bağımsız ve istekli olarak katıldığı tespit edilmiştir.

nal'ın (2010) araştırması OSB'li çocukların müzik eğitimine olan yatkınlıkları ve müziğe olan duyarlılıklarını tespit edebilmek amacı ile yapılmıştır. Bu araştırmada tek denekli araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada ocukların yaş seviyelerine uygun, sözleri kolay, melodisi akılda kalıcı olan bir ocuk şarkısı öğretilmiştir. Yaygın Gelişimsel Bozukluğu Olan Bireyler İçin Performans Belirleme Formu'nda yer alan müzik becerileri modülünden dört beceri kullanılmıştır. ğrenilmesi beklenen etkinlikler Bireyselleştirilmiş ğretim Programı (BP) yeleri tarafından her oturum sonunda değerlendirilmiştir. Verilerin toplanmasında BP formu, BP değerlendirme formu ve Müzik Eğitimi alışma Sonucu Durum Tespit Gözlem Formu kullanılmıştır. OSB'li çocuklarda, bireysel müzik eğitiminin gerekliliği ve her OSB'li çocuğa özel müzik eğitimi programının hazırlanması bu araştırmanın sonuçlarındandır.

Karşıyakalı'nın (2011) araştırmasında, adı söylenen çalgıyı gösterebilme hedef davranışının ğretiminde, eşzamanlı ipucu yönteminin etkili olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, tek denekli araştırma modellerinden yoklama evreli davranışlar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın genelleme etkisi ntest-sontest şeklinde, ortamlar arası ve kişiler arası genellemeye yönelik düzenlemeye yer verilerek yapılmıştır. Öğrenmenin kalıcılığı ise; uygulama sona erdikten 2 ve 4 hafta sonra uygulanan izleme oturumları ile kontrol edilmiştir. Araştırma bireysel eğitime devam eden 7 yaşında OSB'li bir erkek çocuğu ile yapılmıştır. Adı söylenen çalgıyı gösterebilme davranışının

eşzamanlı ipucu ile öğretiminin etkililiğinin araştırıldığı bu çalışmada; toplu yoklama, günlük yoklama, öğretim oturumu, izleme ve genelleme oturumları düzenlenmiştir. Oturumların tümü birebir öğretim şekli ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır ve eşzamanlı ipucu ile öğretimin etkililiğini belirlemek üzere grafiksel analiz yapılmıştır. Adı söylenen çalgıyı gösterebilme davranışının öğretiminde eşzamanlı ipucu ile öğretimin etkili olduğu araştırma bulgularında görülmektedir ve öğretim sona erdikten 2 ve 4 hafta sonra yapılan izleme oturumları ile kalıcılığın korunduğu ve öğrenilenlerin aynı oturumda gerçekleştirilen farklı ortam ve farklı kişi genellemesinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Eren'in (2012) çalışmasında, Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin OSB'li çocuklara kavram öğretmedeki etkililiği araştırılmıştır. Çalışmada, tek denekli araştırma modellerinden deneklerarası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Aynı zamanda çalışmanın genelleme (ortamlar arası, kişiler arası ve araç-gereçler arası) etkisi öntest-sontest şeklinde incelenmiş, öğrenmenin kalıcılığı ise, uygulama sona erdikten sonraki 1., 2. ve 4. haftalarda uygulanan izleme oturumları ile kontrol edilmiştir. Çalışma, İstanbul'da Özel Nova Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'nde Yaygın Gelişimsel Bozukluklar başlığı altında yer alan otizm tanısı konulmuş ve adı geçen kurumda bireysel eğitime devam eden, 4,5 ve 5,5 yaşlarında iki erkek ve 3 yaşında bir kız çocuğu ile yürütülmüştür. Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin OSB'li çocuklara kavram öğretmedeki etkililiğini değerlendirmek üzere toplu yoklama, günlük yoklama, uygulama (öğretim), izleme ve genelleme oturumları düzenlenmiştir. Oturumların tümü birebir öğretim şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada gözlemciler arası güvenilirlik ve uygulama güvenilirliği verisi toplanmıştır. İpucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin etkisini belirlemek üzere grafiksel analiz yapılmıştır. Çalışma bulguları, Orff yaklaşımına göre hazırlanan müzik etkinlikleri içinde ipucunun giderek azaltılması yöntemi ile yapılan gömülü öğretimin OSB'li çocuklara kavram öğretmedeki etkisinin olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Öğretimin uygulamalarının sona ermesinden sonraki 1., 2., ve 4., haftalarda yapılan izleme oturumları ile de kalıcılığın korunduğu ve öğrenilen kavramın farklı ortama, farklı kişilere ve farklı araç-gereçlere genellenmesinde etkili olduğunu göstermektedir.

Sağırkaya'nın (2014) araştırmasının amacı, temel motor becerilerine sahip çocuk otizmliler (erkek) bir bireyle, pedagojik yaklaşımla sunulmuş müzik terapi ve Orff-Schulwerk yöntemlerinin kullanarak bireyin yaşadığı iletişim ve toplumsal algı düzeyinin geliştirilebilirliği ve elde edilecek genel sonucun paylaşımıdır. Araştırma, amacı ve yöntemi bakımından tek denekli deneysel bir çalışma üzerinden vaka analizi modelini esas alan deneysel bir araştırmadır. Araştırma verileri özel eğitim uzmanı gözetiminde, çocuk otizmliler bir birey ile bir yıllık bir çalışmanın kayıt altına alınmış görüntüleri ve tutulan raporlarına dayanarak hazırlanmıştır. Araştırma sonunda, kullanılan tekniklerle bireyin mekân bazlı iletişimi sürdürdüğü tespit edilmiştir.

Gebeloğlu'nun (2016) araştırmasının amacı, otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal becerilerin öğretiminde sosyal öykü ve müzikli sosyal öykü uygulamalarının etkisinin farklılaşıp farklılaşmadığını; hangi uygulama ile yapılan öğretimin daha verimli olduğunu araştırmaktır. Tek-denekli araştırma modellerinden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar modeli ile yürütülen çalışmada katılımcılara "izin isteme" ve "yardım isteme" becerilerini kazandırmak amaçlanmıştır. Verilerin toplanabilmesi için, sosyal beceri kontrol listesi, önkoşul becerileri kontrol aracı, sosyal öykü öğretim oturumları uygulama güvenilirliği veri toplama formu, müzikli sosyal öykü öğretim oturumları uygulama güvenilirliği veri toplama formu, yoklama oturumlarına ilişkin uygulama güvenilirliği veri toplama formu, yoklama oturumları veri toplama formu ve sosyal geçerlik soru formu kullanılmıştır. Sosyal öykü ve müzikli sosyal öykü yöntemleri ile öğretimin yapılabilmesi için araştırmacı tarafından öğretim planları hazırlanmış ve uygulanmıştır. OSB tanısı bulunan bireylere hedeflenen sosyal becerileri kazandırmada, sosyal öykü ve müzikli sosyal öykü öğretim yöntemi uygulamalarını, etkililik ve verimlilik açısından karşılaştırmayı amaçlayan bu çalışmada, sosyal öykü ve müzikli sosyal öykü öğretim yöntemleri, uygulama süreleri, yanlış tepki yüzdeleri ve oturum sayıları karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonlandırılmasının ardından katılımcıların ebeveynleri ile görüşmeler yapılarak sosyal geçerlik verileri toplanmıştır. Araştırma, etkililik ve verimlilik açısından incelendiğinde, müzikli sosyal öykü öğretim yöntemi uygulama süresinin biraz daha uzun olduğu; ancak daha az oturum sayısı ile ölçütün karşılandığı görülmüştür. Araştırma bulguları, katılımcıların yapılan öğretim uygulamalarıyla hedef sosyal becerileri kazanabileceğini, kazandıkları becerileri sürdürdürebileceğini ve ihtiyaç duydukları farklı nesnelere genellebileceğini göstermiştir.

Kılıç'ın (2019) araştırmasının amacı Orff yaklaşımıyla birlikte yanlışsız öğretim yöntemlerinden eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemi kullanımının özel eğitim iş uygulama merkezine devam eden OSB'li öğrencilere şarkı söyleme ve müzik aletlerini kullanarak ritim tutma becerilerinin öğretiminde etkililiğini belirlemektir. Bu çalışmada tek denekli araştırma yöntemlerinden katılımcılar arası çoklu yoklama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya, otizm tanısı almış, özel eğitim iş uygulama okuluna devam eden, ikisi erkek biri kız olmak üzere toplamda 3 OSB'li öğrenci katılmıştır. Şarkı söyleme ve müzik aletlerini kullanarak söylenen şarkıya uygun ritim tutma becerilerinin öğretimi için yapılan uygulamada; başlama düzeyi, öğretim, izleme ve genelleme oturumları düzenlenmiştir. Araştırmada bu oturumlara yönelik video kayıtlar yapılmış ve bu kayıtlar incelenerek gözlemcilerarası güvenilirlik verileri toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, Orff yaklaşımıyla birlikte yanlışsız öğretim yöntemlerinden eş zamanlı ipucuyla öğretim yöntemi kullanımının özel eğitim iş uygulama merkezine devam eden OSB'li öğrencilere şarkı söyleme ve müzik aletlerini kullanarak ritim tutma becerilerinin öğretiminde etkili olduğu görülerek, öğretim bittikten bir, üç, beş hafta sonra da öğrencilerin öğretilen becerileri korudukları, ayrıca bu becerileri farklı ortam ve kişi bazında da genelledebildikleri yapılmış olan analizler neticesinde tespit edilmiştir.

Güven'in (2019) araştırmasının amacı, otizmlili çocuğu olan ailelerin yaşamış olduğu sorunlara yönelik sosyal hizmet gereksinimlerinin belirlenmesi ve buna yönelik olarak verilmesi gereken sosyal hizmet müdahalelerini ortaya koymaktır. Araştırmanın amacı doğrultusunda öncelikle Muş ilindeki birözel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, bir özel anaokulu ve bir Otizm derneğindeki otizmlili çocukların ailelerinden oluşmaktadır. Bu doğrultuda çalışma alanı on otizmlili çocuğun aileleri ile yapılan nitel görüşmeler çerçevesinde şekillenmiştir. Bu bağlamda nitel yöntemde yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen verilerin betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmesini ve yorumlamasını içermektedir. Araştırma kapsamında, otizmlili çocuğa sahip ailelerin eğitim düzeylerinin oldukça düşük olduğu saptanmıştır. Eğitim seviyesinin yükseltilmesine yönelik faaliyetlerin artırılmasıyla bu ailelerin bilinçlenmesi konusunda önemli katkılar sağlayabileceği önerisi sunulmuştur.

Taluy'un (2020) çalışması, müziğe ilgisi olan otizmlili bireylerin etkili bir müzik eğitimiyle müziksel duyumlarının ne derece geliştirilebileceğini öğrenmek amacıyla

yapılmıştır. Öncelikle bir pilot çalışma yapılmış ve müziğe ilgisi olan otizmliler için bir birey araştırma için seçilmiştir. Araştırma sürecinde bireyin aktif katılımı sağlanarak solfej, piyano ve temel ses eğitimi dersleri verilmiştir. Araştırma, tek denekli deneysel bir çalışmadır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Verilerin toplanabilmesi için, işitsel ve görsel materyaller, araştırmacı gözlem formu, uzman görüşü formu, veli görüşme formu ve tarama modeli kullanılmıştır. Toplanan veriler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Araştırmada ortaya çıkan verilere göre; belirli bir düzeyde müzik kulağı olan otizmliler için düzenli olarak solfej ve piyano eğitimi almaları sonucunda ritmik ve melodik duyumlarının geliştirilebileceği görülmüştür. Araştırmanın sonucunda eğitimciler, otizmliler için müziksel duyumlarını geliştirme yolunda piyano, solfej ve ses eğitimi dersini uygulamaları önerilmektedir.

Çankır'ın (2020) araştırmasında, ailelerin otizmliler için müziksel yetenekleri keşfetmelerinden itibaren yaşadıkları tüm sorunlarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelini esas alan nitel çalışmada veriler yapılandırılmış görüşme tekniği yolu ile toplanmış, yine bu tekniğe göre çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın evreni müziğe yetenekli otizmliler için olan aileler, örnekleme ise müzik yeteneğini keşfedip formal veya informal sürdürülebilir bir eğitim sürecinde olan ailelerdir. Örneklem seçiminde amaçlı/yargısal örneklem seçimi tekniği dikkate alınmıştır. Çalışmaya gönüllü olarak katılan ailelere araştırmacı tarafından geliştirilen uzman görüşü ile son hali verilen yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Bu görüşme formunda sekiz soru yer almaktadır. Veriler nitel çözümleme teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre otizmliler için çocukların müziğe olan yetenekleri oldukça erken dönemlerde fark edilebilmektedir. Otizmliler için bir çocuğa sahip olan bir ailenin çocukların sese olan ilgi ve tepkileri yoluyla bu yeteneklerini kolayca anlayabilecekleri söylenebilir. Aynı davranış kalıpları dikkate alınarak başka ailelerin de çocuklarındaki yetenekleri fark edebilecekleri düşüncesine ulaşılmıştır. Ayrıca müzik eğitimcilerinin ders vermek istememeleri, mesleki müzik eğitimi verilen kurumların giriş sınavlarında bu tür öğrencilerin kabul edilmek istenmemesi, yine bu kurumlardan bazılarının yönetici ve eğitimcilerinin olumsuz yaklaşımları, yasalardan kaynaklanan sorunlar, ailelerin sürekli bir eğitimci arayışında olmaları dikkat çeken bulgular olarak belirtilmiştir. Bu görüşlere dayalı olarak, üniversite öğrencilerinin yaşam koşullarının ya da aile bireylerinin derse girmesinin destekleyici olabileceği bir öneri olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Ailelerin, devletin ve üniversite akademisyenlerinin desteğini beklemeleri dikkat çekici bir husustur.

2.2.2. Müzik ve OSB üzerine yurt dışında yapılan araştırmalar

Fong ve Jelas (2010) Malezya'daki otizmliler çocukların müzik eğitimini araştırmışlardır. Araştırmanın amacı otizmliler beş çocukla yapılan grupla müzik öğretiminin etkilerinin anlaşılmasıdır. Bu çalışmaya katılan katılımcılar, gözlem ve analiz için temel olarak seçilen iki öğretmen yardımcısı ve beş öğrenciden oluşmuştur. Araştırmacı tarafından, çocukları hakkında bilgi almak için ebeveynleri ile yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Konu seçimindeki kriterler, katılım oranları ve benzer üç beceri seviyesi olmuştur. Görüşme sonuçlarına göre tüm deneklerin talimatları anlayabildikleri, basit matematik problemlerini çözebildikleri, eşleştirme alıştırmaları yapabildikleri, emirleri uyguladıkları ve talimat verildiğinde başkalarıyla oynayabildikleri ortaya koyulmuştur. Ayrıca hiçbirisi saldırgan veya obsesif kompulsif davranışa sahip değildir. Ancak istedikleri zaman sözlü olarak iletişim kurabilmelerine rağmen öğrenciler çalışmada çoğu zaman sessiz kalmışlardır. Deneklerin çoğu duygusal olarak oldukça sabitken sadece iki denek endişelendiklerinde ara sıra ellerini çırpmıştır. Eylem araştırmasının kullanıldığı araştırmada “planla-uygula-gözlemle-yansıt” tasarımı kullanılarak bir eylem döngüsü oluşturulmuştur. Eylem araştırması döngüsü sürecinde, “plan”, problem analizi ve stratejik planı; "uygulama", stratejik planın uygulanması; “gözlem”, eylemin uygun yöntem tekniklerle değerlendirilmesi ve “yansıtma”, değerlendirmenin sonucu ile ve tüm eylem ve araştırma sürecini kapsamaktadır. Öğrencilere altı şarkının öğretildiği çalışma toplamda 15 dersten oluşmuştur. Öğretilen altı şarkının üçü Malay şarkısıdır ve derslerin çoğunda doğaçlama bir Malay selamlama şarkısı söylenmiştir. Araştırma döngüsünün başlangıç aşamalarında iki basit İngilizce halk şarkısı öğretilmiştir ve ayrıca öğrencilerin stereotip davranışlarını kırmak için doğaçlama bir şarkı öğretilmiştir. Genel olarak şarkı söylemeyi öğretme metodu sözleri ritmik olarak okuyarak sonrasında hece hece, kelime kelime, cümle cümle şarkıyı seslendirme şeklinde gerçekleşmiştir. Müzik ve hareket, bir kasetten müzik kullanılarak müzikli oyunlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre grupla müzik öğretiminin sözlü ve sözlü olmayan iletişimi geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışma, otizmliler öğrencilerin negatif motor hareket tepkilerinin yanı sıra pozitif motor hareket

yeteneğinin geliştiğini de göstermiştir. Sosyal davranışların sonucu kısıtlı olsa da, öğrencilerin üçü müzik oyunlarında karşılıklı sosyal ve dışa dönük ifade davranışı göstermiştir. Son olarak Fong ve Jelas (2010) müzik eğitiminin otizmlili çocuklar üzerindeki etkisini inceleyen ve daha uzun bir süreyi kapsayabilecek, özenli bir şekilde seçilen şarkı ve çalgıların da yer alacağı başka çalışmaların yapılması gerektiğinden bahsetmişlerdir.

Hillier, Greher, Poto ve Dougherty (2011) otizm spektrum bozukluğuna sahip ergenler ve genç yetişkinler üzerinde bir müzik programı uygulamışlardır. Bu müzik programı, otizmlili öğrencilerin öz saygı, kaygı ve tutumları ile akranlarıyla ilişkileri üzerine odaklanmıştır. Çalışmada iki ayrı grup halinde ve otizm spektrum bozukluğu olan 22 ergen ve genç yetişkin yer almıştır. Katılımcılar 13-29 yaş arasında değişmektedir ve yaş ortalamaları 18'dir. Otizm spektrum popülasyonunun erkek-kadın oranına uygun olarak seçilen katılımcılardan 18'i erkek, 4'ü kadındır. Veriler, daha fazla sayı elde etmek için programın iki ardışık uygulamasıyla iki katılımcı grup aracılığıyla toplanmıştır. Her iki grup da aynı program müfredatına göre çalışmıştır. Araştırmada kullanılan program haftada 90 dakikalık müzik seanslarından oluşan sekiz haftalık bir programdır. Yaşları 13 ile 29 arasında değişen katılımcılar, birbirlerine yakın yaşta beraber olacak şekilde tasarlanmış daha küçük gruplara ayrılmışlardır. Disiplinlerarası bir program olarak, dersler, üniversitede müzik eğitimi öğrencileri ve psikoloji alanında uzman öğrenciler tarafından yürütülmüştür. Ayrıca her ders, yukarıda belirtilen alanlardaki profesörler tarafından denetlenmiştir. Katılımcılar sekiz ders boyunca, farklı müzik türlerini dinleme ve müzik parçalarında kullanılan çeşitli teknikleri dikkate alma, çeşitli müzik aletlerinin çalma ve bunları keşfetme, besteleme ve doğaçlama yapma gibi çeşitli uygulamalı müzik yapma etkinliklerine katılmıştır. Çalışmadaki ana amaç, katılımcılarla "GarageBand" adlı programı kullanarak ve bir film müziği besteleyerek bir kısa film oluşturmaktır. GarageBand programı kullanılarak oluşturulan bestenin üretilmesi aşamasında sosyal etkileşimi arttırmak için katılımcılar küçük gruplar halinde çalışmışlardır. Program müfredatı minimum seviyede müzik becerisi gerektirmiştir ve başarıya ulaşmak, akranlardan kabul görmek için birçok fırsat sunmayı amaçlamıştır. Uygulama öncesi ve sonrası ölçümler, katılımcıların benlik saygısında önemli bir artış olduğunu göstermiştir. Ayrıca otizm spektrum bozukluğu olan katılımcıların kaygılarında azalma gerçekleşirken, katılımcılar akranlarına karşı daha olumlu bir tutum göstermişlerdir. Her dersten önce ve sonra alınan haftalık ölçümler, katılımcıların bildirdiği kaygı seviyesinde de önemli bir azalma olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, otizm spektrum

bozukluğunda görülen bazı temel zorlukların tedavisinde müzik katılımının etkililiğini içerecek diğer çalışmaları da yol göstermesi açısından önemlidir.

Fong ve Lee (2012), çalışmalarında otizm spektrum bozukluğu olan Hintli bir çocuğun müzik eğitiminde iletişimini incelemiştir. Araştırmada tek denekli, tek bölgeli nitel araştırma yöntemi kullanılırken, araştırmacı otizmlili özel eğitim öğrencisinde müzik eğitiminin etkisini gözlemlemiştir. Araştırmada; “Müzik çalışması OSB’li çocuklara iletişim ve okuma becerilerini öğretmede etkili midir?”, “OSB’li öğrencilere öğretimde hangi öğretim stratejisi etkilidir?”, “Müzik çalışması OSB’li çocukların öğrenme yeteneğini artırır mı?” gibi sorulara cevaplar aranmıştır. Araştırmada incelenen otizmlili öğrenciye bu tanı 18 aylıkken konulmuştur. Araştırmanın veri toplama aşamasında gözlem, görüşme ve video kaydı kullanılmıştır. Öğretim ortamında otizmlili öğrencinin müzik çalışmasına nasıl tepki verdiği gözlemlenmiştir. Müzik çalışmalarından hemen sonra, otizmlili öğrencinin gelişimi ve öğrenme stratejilerinin öğrenci üzerindeki etkisini saptamak amacıyla araştırmacı tarafından sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Ayrıca otizmlili öğrencinin tepkilerini görmek için video kaydı alınmıştır. Bu video kaydı, incelenen öğrencinin vücut duruşu, yüz ifadesi, grup etkileşimi ve sosyal davranışları hakkında daha fazla bilgi sağlamıştır. Veriler iki aşama halinde 12 haftalık bir süreçte toplanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında otizmlili öğrencinin babasıyla görüşme yapılmıştır. Bu aşama öğretmenle yapılan görüşme ile devam etmiştir. İkinci aşamada ise 45’er dakikalık 15 müzik dersinden oluşan ve video kayıtlarının alındığı eylem araştırması yapılmıştır. Bu derslerde öğretim stratejisi olarak araştırmacı tarafından dört çeşit komut istemi belirlenmiştir. Bunlar fiziksel, (otizmlili çocuğun elini tutmak ve çeşitli hareketler yapmak), mimik, dokunma ve sözlü komut istemleridir (ismi söylendiğinde tepki vermesi). Ayrıca araştırmacı komut istemleri için puanlama yaparak fiziksel komut istemi için 1 puan, mimik komut istemi için 2 puan, dokunma komut istemi için 3 puan ve sözlü komut istemi için 4 puan vermiştir. Araştırma sonuçları sözel ve sözel olmayan etkileşim, şarkı söyleme yeteneği ve okuma yeteneği başlıkları altında incelenmiştir. Bu sonuçlara göre; gözlemler, video kaydı ve sınıf öğretmeniyle yapılan görüşmelerden, otizmlili öğrencinin sözel ve sözel olmayan etkileşiminin yanısıra okuma ve şarkı söyleme becerisinin arttığı ortaya çıkmıştır.

Hillier vd. (2016) çalışmalarında müzik ve teknolojiyi kullanarak otizm spektrum bozukluğu olan ergenlik dönemindeki öğrenciler üzerinde dokunmatik ekran arayüzünün etkililiğini incelemiştirlerdir. Araştırmacılar, müzik eğitiminde teknolojik gelişmelerin hız

kazanmasına rağmen çok az çalışmanın engelli öğrencilere odaklanmasından dolayı bu çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Teknoloji temelli bir müzik programı olan “SoundScape” adındaki program kullanılarak, otizm spektrum bozukluğu olan ergenlik çağındaki ve genç yetişkin öğrenciler için bu boşluğun doldurulması amaçlanmıştır. Katılımcılar 9 hafta boyunca iki grup halinde bir araya gelerek dokunmatik ekran teknolojisini kullanarak müzikle ilişkili aktiviteler gerçekleştirmişlerdir. Öğretim programının ana aktiviteleri iPad kullanarak beste yapma üzerindedir. Yine aktivitelerin çoğu, sosyal etkileşimi arttırmak için küçük grup çalışmaları şeklinde gerçekleştirilmiştir. Birinci grup 13 katılımcı içerirken, ikinci grupta 10 katılımcı bulunmaktadır. Katılımcılar 13-29 yaş aralığındadır ve yaş ortalaması 18’dir. Ayrıca birinci grupta yedi ebeveyn (iki baba ve beş anne) ile bir amca ve ikinci grupta beş ebeveyn (üç baba ve anne) ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmeler ses kaydından yazıya dökülmüştür ve kodlanarak NVIVO yazılımıyla analiz edilmiştir. Çalışma sırasında otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimin etkisi ve öğrencilerin iPad arayüzünü nasıl kullandıkları incelenmiştir. Ayrıca programın öğrencilerdeki stres ve kaygıyı azaltıp azaltmadığı da incelenmiştir. Otizmlilerle ise programın sonunda anket yöntemiyle veri toplanmıştır. Anketlerden elde edilen bulgulara göre katılımcıların yarısından fazlasının program sonunda başlangıçtaki yanıtlarına göre daha az stresli ve endişeli hissettikleri; ayrıca katılımcıların programdan sosyal olarak da faydalandıkları ve arkadaş edindikleri ortaya çıkmıştır. Odak grup görüşmesinin analizinden ortaya çıkan bir diğer sonuç da geleneksel masaüstü platformların yerine iPad teknolojisinin kullanılmasıyla öğrencilerin sosyal becerilerinin arttığı ve müziğin kullanılmasıyla ruh hallerinin olumlu anlamda değiştiğidir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ/MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma ile ilgili elde edilmesi amaçlanan bulgulara hangi yöntemler ile ulaşıldığına, verilerin nasıl toplandığına, araştırmanın hangi süreçten geçtiğine değinilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması deseniyle yapılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2018: 41-42) nitel araştırma yöntemi için, herkes tarafından kabul edilen bir tanımını yapmak güçtür demiştir. Nitel araştırmalar, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konduğu, nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır. Bir başka tanıma göre de nitel araştırma, insanların kendi dünyasını etraflıca anlama ve yorumlamasını amaçlayan bir araştırma türü olarak açıklanmaktadır (Myers ve Malerud'tan akt.Yeşil, 2017: 54).

Nitel araştırma anlama ve yorumlamayı esas aldığı için içerden gözlemi, empati ile görüşmeyi ve yeniden inşa edilen bilginin araştırmacı tarafından yorumla zenginleştirilmesini öngörür. Nitel araştırmada araştırma konusu olan insan, grup v.b. nesne değil öznedir (Bal, 2013: 43). Önemli özelliklerinden biri de araştırmada ağırlıklı olarak kullanılan açık uçlu soruların araştırmacılara esnek davranabilme imkanı sağlamasıdır (Yeşil, 2017: 60).

Nitel araştırma deseni ile çalışan kişiler, toplumun düşünce algılarının (kültürel, inanç v.b) zamanla değişebileceğini düşünürler. Bu araştırmacılar toplum düşüncelerini araştırmak adına, bireylerle mülakat yaparlar ve onları gözlemlerler (video kayıt, gözlem notları v.b) veya onların bıraktıkları dokümanları (e-posta, günlük, kitap, makale v.b) araştırırlar (Sağlam ve Kanadlı, 2019: 3).

Bu araştırmanın yapıldığı durum çalışması deseni, nicel araştırmalardaki örnek olay araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Durum; bir birey, bir olay, bir olgu, bir grup veya bir kurum olabilir. Durum çalışmasının amacı, bir durumun detaylı bir şekilde araştırılarak bir sonuca ulaşılmasıdır (Köse, 2017: 109). Merriam'a göre (2018: 41) araştırılmak istenilen olgu özünde sınırlı değilse durum çalışması değildir. Teorik veya uygulamalı olarak yapılacak olan görüşmelerin kişi sayısının ya da yapılacak olan gözlemlerin sonu yoksa olgunun durum olmak için yeterince sınırlı olmadığı anlamına gelir.

Durum çalışması araştırmalarında genellikle birden çok veri toplama yöntemi kullanılır, bunun sayesinde geniş bir veri çeşitliliğine ulaşılabilir. Durumlar birbirinden farklı olabilir; bu yüzden elde edilen sonuçlara genelleme yapılmaması gerekir. Bir duruma yönelik elde edilen sonuçların benzer durumların açıklanmasına ilişkin örnekler oluşturması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 73).

3.2. Çalışma Grubu

3.2.1. Çalışma Grubunun Oluşturulması

Araştırmanın çalışma grubunu OSB'li olan ve lisans düzeyinde müzik eğitimi alan öğrencilerin aileleri (n=8) ve bu öğrencilerin bireysel çalgı dersine giren ve araştırmaya katılmayı kabul eden bir eğitimci (n=1) oluşturmaktadır. Çalışmada öncelikle müzik eğitimi alan OSB'li bir öğrencinin ailesine ulaşıp görüşme yapılmıştır. Görüşme esnasında katılımcı aile, araştırmacıyı OSB'li olan diğer öğrencilerin ailelerine yönlendirmiştir ve bu şekilde diğer ailelere ulaşım sağlanmıştır. Araştırmaya katılan aileler "A1", "A2", ..., "A8" ve araştırmaya katılan eğitimci "E1" olarak adlandırılmıştır. Araştırmada yer alan sekiz öğrencinin ailesiyle görüşme yapılırken bireysel çalgı eğitimcilerinin irtibat adresleri istenmiştir ve bu eğitimcilere mail yoluyla ulaşılmaya çalışılmıştır. Sekiz eğitimciden sadece bir eğitimcinin geri dönüş sağlaması nedeniyle araştırmada sadece bir eğitimci yer almıştır. Görüşmeler katılımcı aileler ve eğitimci ile çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir.

3.2.2. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilerin ve Ailelerinin Katılımcı Profili

OSB’li öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim durumu, çaldığı enstrüman, özel eğitim ihtiyacının fark edildiği zaman, müzikal yeteneğinin fark edildiği zaman, sınava hazırlanma süreci, sınavların hangi türden yapıldığı, ek ders alıp almadıkları, enstrüman gelişimi için özel ders alıp almadıkları, özel eğitimden destek alıp almadıkları, en çok zorlandıkları dersler ve araştırmaya katılan ebeveyn yaşı, ebeveynlerin öğrenim durumları, ebeveynlerin çalışma durumları, ailede olan çocuk sayısı hakkında katılımcı profili detaylı olarak Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuğu olan ailelerin katılımcı profili

| Katılımcılar İle İlgili Bilgiler | Katılımcı Numarası | | | | | | | |
|---|--------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| | A1 | A2 | A3 | A4 | A5 | A6 | A7 | A8 |
| Ebeveyn Yaşı | 49 | 57 | 56 | 52 | 48 | 56 | 57 | 48 |
| Annenin Öğretim Durumu | Lisans | Lisans | Doktora | Lise | Lisans | Lisans | Lisans | Lisans |
| Babanın Öğretim Durumu | Lisans | Yüksek Lisans | Doktora | Lisans | Lisans | Lise | Lisans | Lisans |
| Annenin Çalışma Durumu | Hayır | Hayır | Evet | Hayır | Hayır | Hayır | Hayır | Evet |
| Babanın Çalışma Durumu | Evet | Hayır | Evet | Hayır | Evet | Evet | Evet | Evet |
| Ebeveynlerin Çocuk Sayısı | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| Çocuğun Yaşı | 21 | 27 | 24 | 24 | 21 | 24 | 21 | 23 |
| Çocuğun Cinsiyeti | Erkek | Erkek | Erkek | Erkek | Kız | Erkek | Erkek | Kız |
| Çocuğun Öğrenim Durumu | Lisans | Yüksek Lisans | Lisans | Yüksek Lisans | Lisans | Lisans | Lisans | Lisans |
| Çocuğun Çaldığı Enstrüman | Piyano | Piyano | Piyano, Çello | Piyano, Şan | Piyano | Piyano | Piyano | Piyano |
| Özel Eğitim İhtiyacının Fark Edildiği Zaman | 2 yaş | 3 yaş | 3 yaş | 2 yaş | 1 yaş | - | Oyun Çağı | 2 yaş |
| Müzikal Yeteneğinin Fark Edildiği Zaman | Orta Okul | Küçük Yaşta | İlkokul | Küçük Yaşta | İlkokul | İlkokul | İlkokul | Küçük Yaşta |
| Sınava Hazırlanma | Özel Ders Almadan | Özel Ders İle | Özel Ders İle | Özel Ders İle | Özel Ders İle | Özel Ders İle | Özel Ders İle | Özel Ders İle |

| Sınav Türü | Standart | Özel | Özel | Standart | Özel | Özel | Standart | Özel |
|-------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------------|---------------|---------------|---------------|
| Ek Ders | Var | Yok | Yok | Var | Yok | Yok | Yok | Var |
| Özel Ders | Almıyor | Alıyor | Alıyor | Alıyor | Alıyor | Almıyor | Alıyor | Alıyor |
| Özel Eğitim | Destek Almadı | Destek Almadı | Destek Alıyor | Destek Almadı | Destek Alıyor | Destek Almadı | Destek Almadı | Destek Alıyor |
| En Çok Zorlanılan Ders | Tarih | - | Koro | İngilizce | İngilizce, Akademik | İnsan Hakları | Akademik | Solfej |

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan ebeveynleri yaşları 48-57 yaş aralığındadır. Eğitim durumları ise lise mezunu ve lisansüstü eğitim almış bazı ebeveynler dışında büyük çoğunlukla lisans düzeyindedir. İki anne hariç anneler çalışmamakta, iki baba hariç babalar ise çalışmaktadır. Bu ailelerdeki çocuk sayısı bir veya ikidir. Çocukların yaşları ise biri (27) hariç büyük çoğunlukla 21-25 yaş aralığındadır. Çocukların cinsiyeti büyük çoğunlukla erkektir. Çocukların eğitim düzeyleri araştırma sorusuyla tutarlı olacak şekilde müzik eğitimi ile ilgili olacak şekilde minimum lisans düzeyindedir. Yine çocukların tümü enstrüman olarak piyano çalmakta ve birkaçı buna ek olarak farklı eğitimler de almaktadır. Katılımcı ebeveyn tarafından çocuğun özel eğitim ihtiyacı olduğu büyük çoğunlukla 2-3 yaşlarında fark edilmiştir. Müzikal yetenekleri ise büyük çoğunlukla ilkokul ve öncesi dönemde göze çarpmıştır. Çocukların büyük bir kısmı müzikal eğitimleri için girdikleri yetenek sınavına özel ders yardımı ile hazırlanmıştır. Güncel müzik eğitimlerinde bazı öğrencilere özel sınavlar, bazılarına ise standart sınavlar uygulanmaktadır. Yine müzik eğitimi süreçlerinde öğrencilerin büyük kısmına eğitim kurumu tarafından ek ders sağlanmamakta, büyük kısmı özel ders almaya devam etmekte ve bir kısmı özel eğitime devam etmekte, bir kısmı ise bırakmış durumdadır. Çocukların zorlandığı dersler çeşitlilik göstermekle birlikte en sık bildirilen ders müzik dışı olan “akademik” dersler ve İngilizce dersidir.

3.2.3. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencinin Eğitimsinin Katılımcı Profili

Tablo 2’de otizm spektrum bozukluğuna sahip öğrenciyle çalışan müzik öğretmenin katılımcı profili yer almaktadır.

Tablo 2

Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Öğrenciyle Çalışan Müzik Eğitimcinin Katılımcı Profili

| Katılımcı Eğitimci Bilgileri | |
|---|--------------------|
| Katılımcı Numarası | E1 |
| Enstrümanı | Piyano |
| Öğrenim Durumu | Sanatta Yeterlilik |
| Mezun Olunan Müzik Kurumu | Konservatuvar |
| Çalışma Deneyimi | 15 Yıl |
| Çalıştığı Otizimli Öğrenci Sayısı | 2 |
| Çalıştığı Otizimli Öğrencinin Cinsiyeti | Erkek |
| Çalıştığı Otizimli Öğrenciyle Yapılan Ders | Piyano |
| Otizimli Öğrencilerle Deneyim | 7 Yıl |

Araştırmaya katılan müzik eğitimcinin ana enstrümanı piyanodur. Mezun olduğu müzik kurumu konservatuvardır ve eğitim düzeyi sanatta yeterlilik seviyesindedir. Eğitim mesleki olarak 15, spesifik olarak OSB'ye sahip öğrencilerle 7 yıllık deneyime sahiptir ve 2 OSB'ye sahip öğrenci ile çalışmıştır. Görüşme yapılan eğitimcinin OSB'li öğrencisinin cinsiyeti erkektir ve bu öğrenci piyano çalmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak katılımcı aileler ve katılımcı eğitimciyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Görüşme sorularını içeren formun hazırlanması aşamasında bir eğitim bilimleri uzmanı, bir özel eğitim uzmanı ve bir Türk dili uzmanından görüşler alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda görüşme sorularına son hali verilmiştir.

3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler esnasında öncelikle ailelere 10 demografik soru ve 15 yarı yapılandırılmış görüşme sorusu (EK-1), eğitimciye ise 7 demografik soru ve 13 yarı yapılandırılmış görüşme sorusu (EK-2) yöneltilmiştir. Katılımcı ailelere OSB'li çocuklarının özel eğitim ihtiyacını fark etme süreçleri, müzikal yeteneğini fark etme ve fark ettikten sonra hangi eğitimleri aldıkları, yetenek sınavında yaşadıkları, zorlandıkları dersler, lise ve üniversite eğitimleri ve mesleki müzik eğitimi ile ilgili gelecek

planlarını içeren detaylı sorular sorulmuştur. Katılımcı eğitime de OSB'li öğrenciler ile çalışma deneyimi, yetenek sınavında yapılan hazırlıklar ve sınav süreci, okulun koşullarının yeterliliği, çalgı öğretiminde kullanılan yöntemler, öğrenci ile çalışırken yaşanan zorluklar, öğrencilerin enstrüman gelişimi ve ders süreci ile ilgili sorular yöneltilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak katılımcılarla ZOOM programı üzerinden çevrimiçi görüşmeler yapılmıştır. Görüşmenin başında katılımcılardan izin alınarak görüşme video kayıt altına alınmıştır. Görüşme sırasında verilen cevaplar araştırmacı tarafından not edilirken, daha sonrasında video kayıtlar izlenerek cevaplar araştırmanın amaçları doğrultusunda detaylı bir şekilde yazıya dökülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Bir nitel araştırmada veri analizi yapılırken; önce veriler toplanıp incelenir, daha sonra bu veriler kodlara ayrılır, elde edilen kodlar temalar haline getirilir ve en sonunda tablolar veya çeşitli şekiller halinde sunulur (Creswell, 2018: 51-52). Görüşmeler yapılırken; araştırmacı önceden yaptığı bir görüşmeyi sonrasında analiz eder ve sonrasında sonuç kısmında görüşme verilerinin yapısını düzenleyebilir (Creswell, 2017: 195). Bu araştırmada elde edilen veriler tematik analiz ve içerik analizi yöntemi ile çözülmüştür. Çalışmaya katılan otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuğu olan sekiz aile A1'den A8'e kadar, otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan öğrenci ile çalışmış bir müzik eğitmeni ise E1 olarak kodlanmıştır.

3.5.1. Tematik Analiz

Verilerde temaların belirlenmesi, analiz edilip raporlanması ve en ince detayına kadar düzenlenmesi ve açıklanması tematik analiz yöntemi ile sağlanmaktadır (Boyatzis, 1998: 100-103). Tematik analizin aşamaları şu şekildedir (Braun ve Clarke, 2019: 883):

- Verilere aşına olunması, yazıya dökülmesi ve kontrol edilmesi,
- Kodların belirlenmesi,

- Kodların temalarının belirlenmesi,
- Temaların tanımlarının yapılması ve isimlendirilmesi,
- Çarpıcı alıntılar seçilerek, verilerin analiz edilerek araştırma sorusu ile ilişkilendirilmesi ve analizlerin raporlaştırılması.

3.5.2. İçerik Analizi

Çeşitli belgelerin içeriklerinin sistematik ve nicel olarak incelenmesi içerik analizi ile olmaktadır (Robert ve Bouillaget, 1995, akt. Bilgin, 2006: 11). İçerik analizinin asıl amacı, elde edilen verilerin betimlenmesine yardım edecek belirli kavram ve ilişkilere ulaşabilmektir. Bu analiz sürecinde katılımcı görüşlerinin içeriği belirli bir sistematığe göre ele alınır (Karataş, 2015: 72-73). İçerik analizinin aşamaları şu şekildedir (Bilgin, 2006: 11):

- Araştırma hedeflerinin belirlenmesi,
- Örneklemin belirlenmesi,
- Kod ve kategorilerinin belirlenmesi,
- Kod ve kategorilerin frekanslarının nicel olarak belirlenmesi, duruma göre kategoriler arası ilişkilerin çözümlenerek, değerlendirme ve yorumlama yapılması.

Araştırmada öncelikle görüşme verilerinden elde edilen ses kayıtları yazıya dökülmüştür. Yazılı görüşme verileri MAXQDA 2020 programına aktararak tümevarımcı bir yaklaşım kullanılmıştır. Veriler dikkatli bir şekilde okunup kodlar oluşturulmuştur. Benzer kodlar 9 tema altında toplanmıştır. Bunlar; *Özel Eğitim İhtiyacı, Müzikal Yetenek, Yetenek Sınavı, Müzik Eğitimi Süreci, Okul Arkadaşları/Akranlar ve Etkinlikler, Bireysel Çalgı Eğitimi, Lise ve Üniversite Eğitimi Karşılaştırması, Müzik Kurumlarına Öneriler ve Müzikle İlgili Gelecek Planları*'dır. Oluşturulan temalar anlaşılır bir dil ile yazılmıştır. Son olarak, araştırmacı, bulgulara anlam katmak amacıyla bulguları yorumlamış ve şekiller kullanarak desteklemiştir.

3.6. İnanırcılık

Nicel çalışmalarda yer alan geçerlik ve güvenilirlik, kavramsal çerçevenin oluşturulması, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması ile bulguların sunulması aşamalarında araştırmacıya yol gösteren kavramlardır. Nitel çalışmalarda ise iç

geçerlik kavramı yerine inandırıcılık, dış geçerlik kavramı yerine nakledilebilirlik, güvenilirlik kavramı yerine tutarlılık kavramları kullanılmaktadır. Her bir kavram için araştırmalarda farklı stratejilere başvurulmaktadır (Merriam, 2018, s. 200-203).

Bu araştırmanın inandırıcılık aşamasında çeşitli stratejiler kullanılmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken üç farklı uzmandan görüş alınarak uzman incelemesi stratejisi kullanılmıştır. Uzman görüşlerine göre sorularda ekleme, çıkarma ve düzenlemeler yapılarak görüşme sorularına son hali verilmiştir. Verilerin toplanması aşamasında katılımcılardan izin alınarak yapılan görüşmeler ZOOM programı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Alınan kayıtlar görüşmeler sonrasında detaylı bir şekilde incelenerek görüşme formunda yer alan sorulara uygun olan cevaplar yazıya dökülmüştür. Katılımcıların görüşme soruları dışında verdikleri cevaplar çalışmaya dahil edilmemiştir. Veriler analiz edilirken tematik analiz ve içerik analizi kullanılarak çeşitleme stratejisine yer verilmiştir.

3.7. Tutarlılık

Araştırmadaki veri setinin kodlanması aşamasında Miles ve Huberman formülü (Tutarlılık=Görüş birliği sayısı/Toplam görüş birliği+Görüş ayrılığı sayısı) kullanılarak çalışmanın tutarlılığı sağlanmıştır. Miles ve Huberman'a (1994) göre nitel araştırmanın tutarlılığı için kodlayıcılar arasındaki görüş birliğinin %80 ve üzeri bir değerde olması beklenmektedir. Bu araştırmada alanında uzman 2 kodlayıcının kendi içinde ve birbirleri ile görüş birliği %91 olarak bulunmuştur. Bu yüzde araştırmanın tutarlı olduğunu göstermektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırma problemine açıklık getirmesi adına yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur.

4.1. Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Çocuğu Olan Aileler

Çalışma katılımcı aileler için Şekil 1’de görüldüğü üzere 9 tema altında toplanmıştır. Bunlar; *Özel Eğitim İhtiyacı*, *Müzikal Yetenek*, *Yetenek Sınavı*, *Müzik Eğitimi Süreci*, *Okul Arkadaşları/Akranlar ve Etkinlikler*, *Bireysel Çalgı Eğitimi*, *Lise ve Üniversite Eğitimi Karşılaştırması*, *Müzik Kurumlarına Öneriler* ve *Müzikle İlgili Gelecek Planları*’dır.

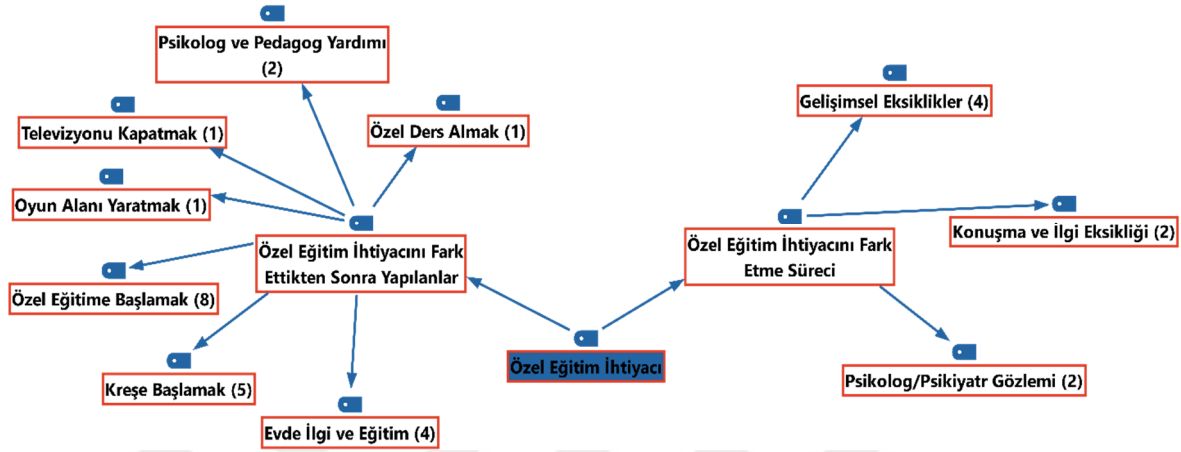


Şekil 1. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Gören Öğrencilerin ve Ailelerinin Karşılaştıkları Zorluklar Konusuna Ait Temalar

4.1.1. Özel Eğitim İhtiyacı

Araştırmanın ilk bölümünün (aile) ilk teması olan özel eğitim ihtiyacı temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 2’de görülmektedir. Özel eğitim ihtiyacı teması 2

kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler özel eğitim ihtiyacını fark etme süreci ve özel eğitim ihtiyacını fark ettikten sonra yapılanlardır.



Şekil 2. Özel Eğitim İhtiyacı Temasına Ait Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli

Özel Eğitim İhtiyacını Fark Etme Süreci

Özel eğitim ihtiyacı temasının ilk kategorisi olan özel eğitim ihtiyacını fark etme süreci kategorisi katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; *gelişimsel eksiklikler*, *konuşma ve ilgi eksikliği* ve *psikolog/psikiyatr gözlemi* olarak 3 başlık altında kodlanmıştır.

Katılımcılar daha sık olarak *gelişimsel eksiklikler* kodunu bildirmişlerdir. Genel bir gelişimsel eksiklikten bahsedenler *gelişimsel eksiklikler* kodunun; konuşma ve ilgi eksikliği gibi spesifik eksiklikten bahseden ebeveynler ise *konuşma ve ilgi eksikliği kodunun* altındadır. Bu sebeple bu iki kod birlikte ele alındığında ebeveynler tarafından gelişimsel eksiklik ile konuşma ve ilgi eksikliğinin oldukça sık kullanıldığı, bu durumun da özel eğitim ihtiyacını fark etmekte oldukça önemli olduğu söylenebilir.

"Bir takım gerilikler fark ettik." (A3)

"Gelişiminde bir gerilik olduğunu fark ettim. Yaşutlarından 6 aylık geriden geliyor dediler, yıkılmışım o an" (A4)

"Bir şeylerin farklı olduğunu gözlemlerdim, etrafla ilgilenmemesi ve konuşmaması dikkatimi çekti." (A1)

"Hala konuşamıyordu o zaman fark ettim" (A5)

Bu kategorideki diğer kod psikolog/psikiyatr gözlemidir. Özel eğitim ihtiyacı zihinsel sağlık profesyonelleri tarafından da fark edilmiş görünmektedir.

"Diğer çocuklarla sosyalleşirse daha çabuk ilerleyeceğini düşündüm. Kreşe de başlattım. Kreşte bir psikolog otizmlili olduğunu farkettil. Hemen bir psikiyatriye yöneldik. Gittiğimiz ilk gün o psikiyatrist de otizm teşhisi koydu" (A1)

Özel Eğitim İhtiyacını Fark Ettikten Sonra Yapılanlar

Özel eğitim ihtiyacı temasının ikinci kategorisi olan özel eğitim ihtiyacını fark ettikten sonra yapılanlar, ailelerin çocuğun özel eğitim ihtiyacını fark ettikten sonra ilk süreçte neler yaptıklarını açıklamaktadır. Bu kategoride katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; *özel eğitime başlamak, kreşe başlamak, evde ilgi ve eğitim, psikolog ve pedagoğ yardımı, oyun alanı yaratmak, televizyonu kapatmak, özel ders almak* şeklinde 7 başlık altında kodlanmıştır.

Katılımcılar tarafından kişisel gelişim kategorisinde yoğun olarak ifade edilen kodlar *özel eğitime başlamak, kreşe başlamak ve evde ilgi ve eğitim* kodlarıdır. Ebeveynler bu süreçte bu eğitimlerden biri veya birkaçını bir arada önemli görmekte-dirler.

"Hemen özel eğitime başladık. Bir tane psikolog ile çalışmaya başladı ve çok ilerledik" (A2)

"Özel eğitim desteği aldırıldık." (A3)

"Hemen özel eğitime başladık" (A4)

"Diğer çocuklarla sosyalleşirse daha çabuk ilerleyeceğini düşündüm. Kreşe de başlattım." (A1)

"5 yaşında da özel bir kreşe başlattık." (A2)

"Hep kendim evde doğal öğretim yöntemi ile eğittim. Hayatın içine katarak bir şeyleri öğrettim. Bu bizde çok işe yaradı. Bugünlere gelmemizi sağladı." (A1)

Bazı ebeveynler kalan kodlar olan psikolog ve pedagoğ yardımı, oyun alanı yaratmak, televizyonu kapatmak, özel ders alma gibi yollar izlemiştir.

"Eve pedagoğ geliyordu onun eşliğinde 3 ay sonra bilinçli bir şekilde kelimeler söylemeye başladı." (A2)

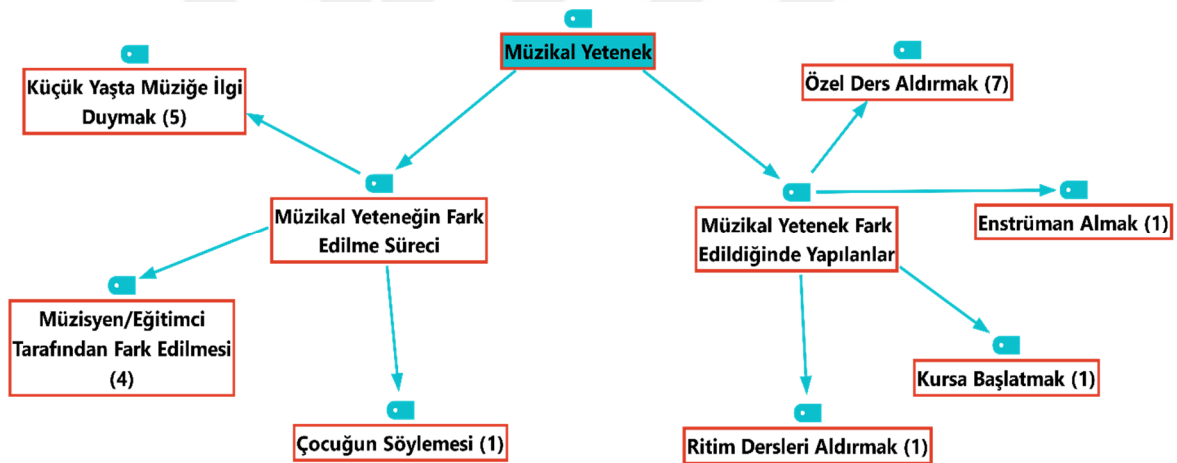
"Normal okullara giderken okul dışında öğretmenlerden birebir ders vermelerini talep ettim." (A7)

"İlk süreçte evin önünde park olan bir eve taşındık." (A1)

"Televizyonu tamamen kapattım" (A1)

4.1.2. Müzikal Yetenek

Araştırmanın ilk bölümünün ikinci teması olan müzikal yetenek temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 3'te görülmektedir. Müzikal yetenek teması 2 kategori altında incelenmiştir. Bunlar *müzikal yeteneğin fark edilme süreci* ve *müzikal yetenek fark edildiğinde yapılanlar*dır.



Şekil 3. Müzikal Yetenek Temasına Ait Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli

Müzikal Yeteneğin Fark Edilme Süreci

Müzikal yetenek temasının ilk kategorisi olan *müzikal yeteneğin fark edilme sürecinde* katılımcıların ifadeleri doğrultusunda; *küçük yaşta müziğe ilgi duymak*, *müzikisyen/eğitimci tarafından fark edilmesi* ve *çocuğun söylemesi* olarak 3 kod oluşmuştur.

Katılımcılar tarafından bu kategoride yoğun olarak ifade edilen kodlar *küçük yaşta müziğe ilgi duymak* ve *müzikisyen/eğitimci tarafından fark edilmesi* kodlarıdır. Hem ebeveynler hem eğitimciler bu yeteneği fark etmede hassas görünmektedir. Dikkati müziğe

verme, melodi oluşturmaya çalışma, enstrümanlarla ilgilenme gibi davranışlar bu konuda etkili olmuştur.

"Onun müzikle ilgilenmesi çok küçük yaşta vardı. Eskiden bir şeyleri eğitirken ses tonumu melodileştirerek konuşurdum. Melodik konuşmam onun dikkatini çekiyordu. Müziğe ilgi duyduğu çok net ortadaydı." (A1)

"Çok küçük yaşta müzik kanallarını büyülenmiş gibi seyrederdi. Bazı şarkıları mırıldanarak söylediğini fark ederdik." (A2)

"Ben de enstrüman çalıyorum. Ben çalarken o da bir şeyler çalmaya çalışıyordu ve ortaya bir şeyler çıkardığını fark ettik." (A3)

"Bir müzisyen çocuğumun müzikal yeteneğini fark etti ve bizi özel ders almamız konusunda teşvik etti." (A1)

"Öğretmeni yeteneğinin olduğunu fark etti ve bize söyledi." (A6)

Müzikal Yetenek Fark Edildiğinde Yapılanlar

Müzikal yetenek temasının ikinci kategorisi olan *müzikal yetenek fark edildiğinde yapılanlar*, ailelerin çocuğun müzikal eğilim ve yeteneğini fark ettikten sonra ilk süreçte neler yaptıklarını açıklamaktadır. Bu kategoride katılımcıların ifadeleri doğrultusunda *özel ders aldirmek, ritim dersleri aldirmek, enstrüman almak ve kursa başlatmak* olmak üzere 4 kod oluşmuştur.

Bu kategorideki baskın kod *özel ders aldirmek*dir. Aileler müzik yeteneği fark edildikten sonra bu alanda uzman desteği almanın iyi bir seçenek olduğunu düşünmüşler ve çoğunlukla buna başvurmuşlardır.

"Bir tane müzik öğretmeninden özel ders aldirmaya başladık." (A2)

"Sekiz yaşında özel dersler aldirmaya başladık." (A3)

"İlkokula başladığında okuma yazmayı öğrendikten sonra 9 yaşında piyanodan özel dersler aldirmaya başladık." (A4)

"Önce özel piyano dersleri almaya başladı. İlerleyen yıllarda gitar dersleri de aldirdik. Fakat sonra piyanodan devam ettik." (A7)

Diğer katılımcılar ise bu süreçte ritim dersleri aldirmek, enstrüman almak ve kursa başlatmak gibi adımlar atmıştır. *Enstrüman almak* dışında bu kodlar da *özel ders aldirmek*

ile yakından ilişkili görünmektedir, çocuk yine bu konuda uzman birine veya bir kuruma yönlendirilmiştir.

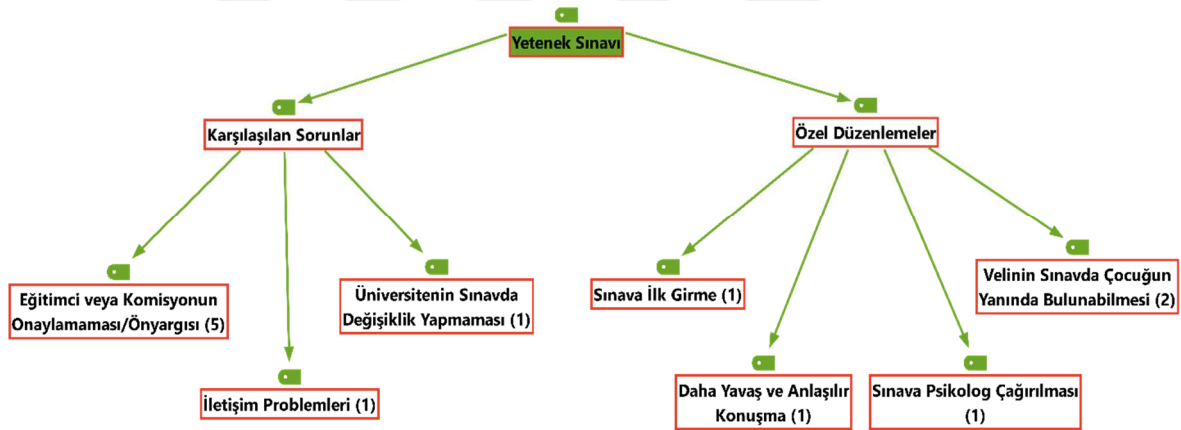
"6 yaşındayken ritim dersleri aldırıldık kısa bir süre" (A8)

"Tesadüfen piyano kursuna başlattık oradan devam etti." (A5)

"Eğlenmesi için bir org almıştık eve." (A2)

4.1.3. Yetenek Sınavı

Araştırmanın ilk bölümünün üçüncü teması olan yetenek sınavı temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 4'te görülmektedir. Yetenek sınavı teması 2 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler *özel düzenlemeler* ve *karşılaşılan sorunlar*dır.



Şekil 4. Yetenek Sınavı Temasına Ait Hiyerarşik Kod Alt Kod Modeli

Özel Düzenlemeler

Yetenek sınavı temasının ilk kategorisi olan özel düzenlemeler katılımcıların ifadeleri doğrultusunda *velinin sınavda çocuğun yanında bulunabilmesi*, *sınava ilk girme*, *sınava psikolog çağırılması* ve *daha yavaş ve anlaşılır konuşma* (sınav jürisinin) olarak 4 başlık altında kodlanmıştır. Kodlar farklı olsa da genel olarak bu özel düzenlemelerin OSB'deki en belirgin problemlerden olan iletişimi iyileştirmeye yönelik olduğu gözlemlenebilir. Öğrenci ile daha iyi iletişim kurabilen velinin veya zihinsel sağlık

uzmanının sınavda bulunması, jürilerin daha yavaş ve anlaşılır konuşmasını talep etmek bunlara örnektir.

"Özel düzenleme olarak velisi olarak benim de içeride bulunmama izin verdiler ve bazı hareketlere müdahale ettim." (A2)

"Şu anki üniversitede yetenek sınavında beni de içeri kabul etmişlerdi ve alışılmışın dışında gelen bir soruya müdahale edip uyarabildim." (A8)

"Yetenek sınavlarında özel düzenleme yapıldı, daha rahat koşullar sağlandı, daha yavaş anlaşılır konuştular." (A5)

"Bizim uyarılarımız sonucu özel düzenleme yapıldı. Bir psikolog getirdiler yetenek sınavına." (A3)

"Yetenek sınavında yaptıkları tek ayrıcalık ilk benim çocuğum sınava girdi, sıra beklemedik." (A1)

Karşılaşılan Sorunlar

Yetenek sınavı temasının ikinci kategorisi yetenek sınavında karşılaşılan sorunlardır. Bu kategori katılımcıların ifadeleri doğrultusunda *eğitimci veya komisyonun onaylamaması/önyargısı, iletişim problemleri ve üniversitenin sınavda değişiklik yapmaması* olarak 3 kod içermektedir.

Katılımcılar komisyonun onaylamaması/önyargısı kodunu yoğun olarak bildirmişlerdir. 4 ebeveyn net bir şekilde eğitimciler tarafından çocuğun OSB'ye sahip olması nedeniyle okula uygun olmadığını, istenmediğinin belirtildiğini aktarmıştır.

"Yetenek sınavında tek bir sorunla karşılaşmıştık o da bir eğitimci çocuğumun bu bölümde bulunmasının doğru olmadığını söylemiş." (A1)

"11 yaşında konservatuvar sınavlarına girdi. Tüm soruları bilmesine rağmen bazı hocalar o okulda bulunmasının doğru olmayacağını söyleyip almak istemediler." (A2)

"Normal şartlar altında almak istemiyorlar bu çocukları. Şu an okuduğu üniversiteden önce diğer üniversitelerle sorunlar yaşadık. Açıkça otizm spektrum bozukluğu olan bir öğrenciyi okullarında istemediklerini söylediler. Şu anki üniversiteyle de sorunlar yaşadık girerken." (A3)

"Lise yetenek sınavlarında bir takım sorunlar yaşamıştık, çocuğumu okula kabul etmek istemiyorlardı." (A6)

Bazı katılımcılar ise sınavda öğrencinin yaşadığı iletişim problemlerinden ve üniversitenin yetenek sınavında değişiklik yapmaması sorunlarından bahsetmiştir:

"Özel olarak hazırlanmış bir sınav ortamı yoktu maalesef. Sınava velisi olarak bende girmek istedim fakat denediğimiz çoğu üniversite buna izin vermedi. Denediğimiz üniversitelerin yetenek sınavlarında makul uyarılama taleplerimizi dikkate almadılar." (A8)

"Çocuğumun iletişim problem var, iletişim konusunda bazen sıkıntılar yaşadık ama yine de bu sıkıntılar giderildi bir şekilde." (A5)

4.1.4. Müzik Eğitimi Süreci

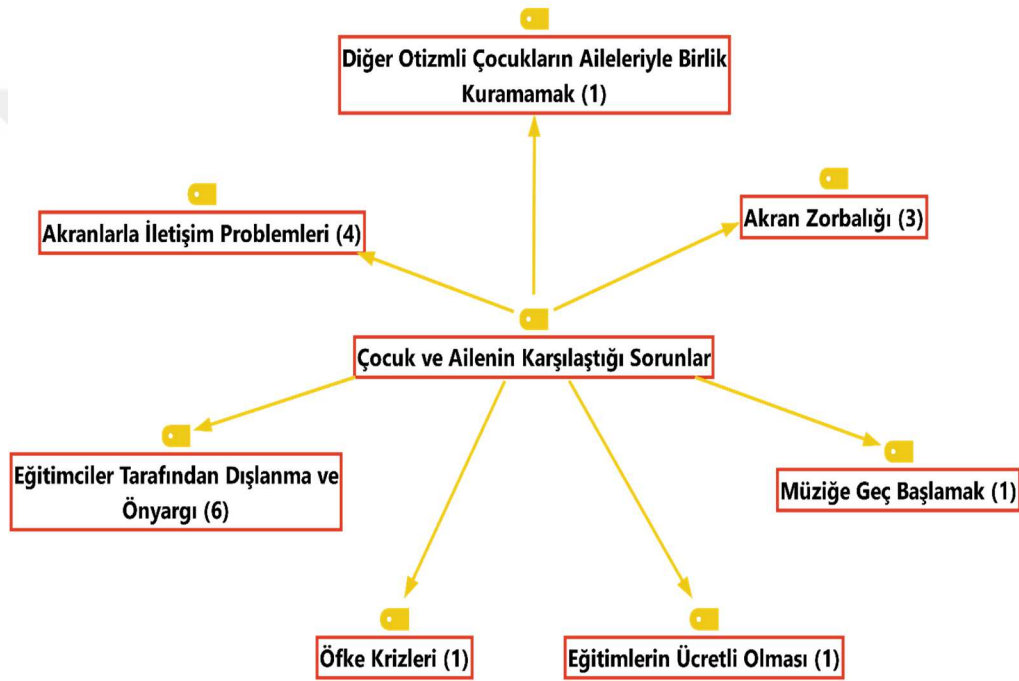
Araştırmanın ilk bölümünün dördüncü teması müzik eğitimi sürecine ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 5'te görülmektedir. Bu tema 6 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler *çocuk ve ailenin karşılaştığı sorunlar, başa çıkma yöntemleri (sorunlar ile), müzik eğitimi veren kurumlar, eğitimcilerin karşılaştığı zorluklar, özel sınavlar ve çocuğun hayatındaki değişikliklerdir*. Bu kategorilere ait kodlara şekillerin anlaşılabilirliği göz önünde bulundurularak her kategori için kendi bölümünde yer verilmiştir (bkz. Şekil 6-11).



Şekil 5. Müzik Eğitimi Süreci Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Çocuk ve Ailenin Karşılaştığı Sorunlar

Müzik eğitimi temasının ilk kategorisi *çocuk ve ailenin karşılaştığı sorunlardır (müzik eğitimi sürecinde)*. Bu kategori katılımcıların ifadeleri doğrultusunda *eğitimciler tarafından dışlanma ve önyargı, akranlarla iletişim problemleri, akran zorbalığı, öfke krizleri, eğitimlerin ücretli olması, müziğe geç başlamak ve diğer otizmlili çocukların aileleriyle birlik kuramamak* şeklinde 7 kod içermektedir (Şekil 6).



Şekil 6. Çocuk ve Ailenin Karşılaştığı Sorunlar Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Katılımcı ebeveynler *eğitimciler tarafından dışlanma ve önyargı, akranlarla iletişim problemleri ve akran zorbalığı* kodunu yoğun olarak bildirmişlerdir. Yetenek sınavında karşılaşılan problemler kategorisine benzer şekilde müzik eğitimi sürecinde de aileler eğitimciler tarafından dışlanma ve önyargı gözlemlemiştir. Buna ek olarak *akran zorbalığı* kodu akranlar tarafından da belirli bir dışlanma olduğunu göstermektedir. Yine akranlarla zorbalık olmasa da iletişim problemleri bulunabilmektedir.

"Bir süre sonra müzik kulağına baktırmak istedik. Bazı eğitimciler müzik kulağının olup olmadığına bakmak istemediler, otizmlili olduğu için hep ön yargılı yaklaştılar." (A1)

"Çok dışlayan öğretmenler de oldu. Okul orkestrasına uzunca bir süre dahil etmediler." (A2)
"Hayır, normal dersleri yapsalar biz ona razıyız. Normal derslere bile bazı hocalar dahil etmiyor. Bireysel uzaktan dersleri yapamadık mesela. Bazı hocalar dersleri yapmaktan aciz." (A3)

"Bir hoca çevrimiçi derste bizim duymayacağımızı düşünerek çocuğum için "otistik işte ne yapacaksın" diye bir cümle kurdu. Bu cümleyi çocuğum da duydu ve çok üzüldü." (A7)

"Çocuğumda iletişim sıkıntısı var. Eğer arkadaşları iletişime girerse iletişime giriyor, onun dışında iletişimi kendisi sağlayamıyor." (A2)

"Üniversitede bu durum daha iyi ama yine de akranları çocuğum ile çok iletişim kurmaya gayret göstermiyorlar." (A8)

"Lisede çok kötü akran zorbalığı yaşadık. Çok dışladılar ve çok dalga geçmeler oldu. Hiç aralarına kabul etmediler çocuğumu. Ben evde hep ona telkinlerde bulundum." (A4)

"Lisede akran zorbalığı daha çoktu hep bir dışlama veya dalga geçme durumu vardı." (A8)

Daha seyrek bildirilen diğer kodlar ise şu şekildedir:

"Bazı öfke krizleri oluyordu" (A5)

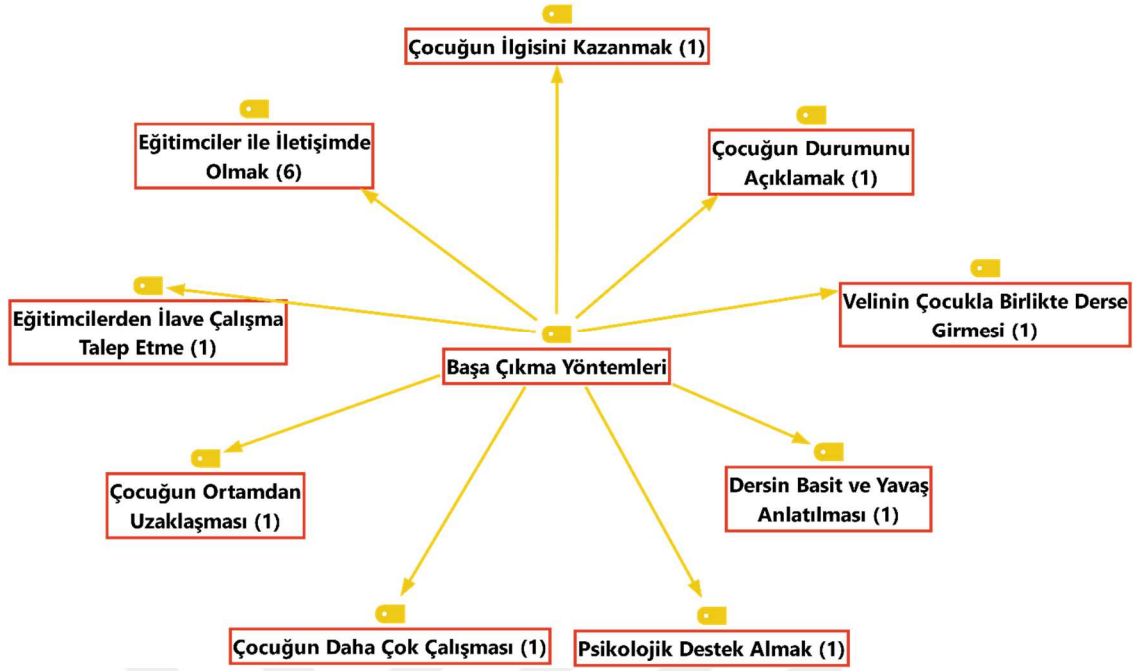
"Eğitimlerimizi ücret dahilinde aldık. Hala da ücret karşılığında ders alıyoruz. Tutup da kimse gel seni çalıştırayım demiyor." (A3)

"Müziğe geç başladığımız için o tarz zorluklar yaşıyorlar." (A1)

"Bizim müzik eğitimi sürecindeki en büyük sıkıntımız otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukların ailelerine destek konusunda veya fikir almak için mesaj yazdığımızda hiçbir şekilde geri dönüt alamamam. Birlik olmamız gereken yerde bu tarz tavırlar hiç hoş değil." (A1)

Başa Çıkma Yöntemleri

Müzik eğitimi temasının ikinci kategorisi başa çıkma yöntemleridir. Bu kategori katılımcıların ifadeleri doğrultusunda eğitimciler ile iletişimde olmak, eğitimcilerden ilave çalışma talep etme, çocuğun ortamdan (stres yaratan) uzaklaşması, çocuğun daha çok çalışması, psikolojik destek almak, dersin basit ve yavaş anlatılması, velinin çocukla birlikte derse girmesi, çocuğun durumunu açıklamak (eğitimcilere) ve çocuğun ilgisini kazanmak olmak üzere 9 kod içermektedir (Şekil 7).



Şekil 7. Başa Çıkma Yöntemleri Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Bu kategoride katılımcılar *eğitmciler ile iletişimde olmak* kodunu yoğun olarak bildirmişlerdir. Bu kodun yoğunluğu OSB'ye sahip öğrencilerin yaşadığı iletişim zorluğu düşünüldüğünde anlamlıdır. Aileler bu konuda iletişimde bir aracı rol üstlenmektedir.

"Bu tarz durumlarda beni telefonla arıyorlar ben de dersten dışarı çıkmasına izin vermelerini talep ediyorum. O şekilde dışarıda sakinleşip tekrar derse giriyor. Çözümsüz bir durum olmadı şimdiye kadar." (A4)

"Bu konuda öğretmenlerle konuşarak sorunları çözüyorduk" (A5)

"Benimle işbirliği sağlayarak problemleri çözdük genelde." (A8)

Diğer kodlara örnekler ise şu şekildedir:

"Çocuğum artık sorumluluklarını biliyor. Yapamadığı dersleri için hocasından ilave çalışma talep ediyoruz. Bu şekilde çözümü beraber buluyoruz." (A8)

"Bazı durumlar ise öğretmenin yeterli ilgi çekici aktivite bulamamasından kaynaklı. Temel anahtar ilgisini çekecek bir şey bulmak ve onu müziğe dahil etmek." (A8)

"Genelde bilimsel dayanaklarla açıklamaya çalışıyorum durumu, hocalar ile bunu sağlayabilsem de akranlarıyla çok başarılı olmadı." (A8)

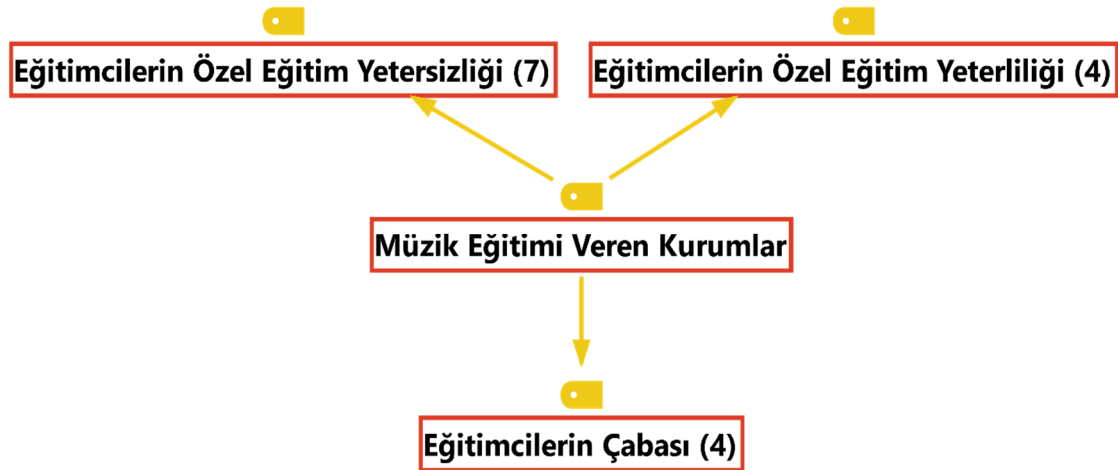
"Zor durumlarla başa çıkmasını daha çok çalışmasını isteyerek çözmeye çalışıyoruz." (A7)

"o konuda da çözüm olarak onu rahat bırakmalarını, ortamdan ayrılmasına izin verilmesini söylüyordum ve böylece sorun gideriliyordu." (A5)

"Çocuğuma dersin basit cümleler ile anlatılması gerek. Genelde annesi onunla birlikte derse girdiği için annesi tane tane anlatıyordu dersleri ona." (A2)

Müzik Eğitimi Veren Kurumlar

Müzik eğitimi temasının üçüncü kategorisi *müzik eğitimi veren kurumlardır*. Bu kategori katılımcı ebeveynlerin çocuklarının eğitim aldığı kurumların özel eğitim yeterliliğini ve çabasını değerlendirmesine yönelik aktardıkları bilgileri içermektedir. Kategori katılımcıların ifadeleri doğrultusunda *eğitmcilerin özel eğitim yetersizliği, eğitmcilerin özel eğitim yeterliliği ve eğitmcilerin çabası* olmak üzere 3 kod içermektedir (Şekil 8).



Şekil 8. Müzik Eğitimi Veren Kurumlar Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Katılımcılar *eğitmcilerin özel eğitim yetersizliği* kodunu yoğun olarak bildirmişlerdir. Bu yoğunluk ebeveynlerin müzik eğitimi kurumunun özel eğitim konusundaki bilgi seviyesinden memnuniyetsizliğine işaret etmektedir.

"Öğretmenler maalesef özel eğitim bilgisine sahip değiller. İşin kötüsü çocuğumu bölüme almak istemeyen öğretmenler "biz bu eğitimi almadık" deyip mazeret olarak bunu söylüyorlardı." (A2)

"Eğitimcileri yönlendirmeye çalıştığımızda da bize olumsuz tepki gösterebiliyorlar. Çözemedikleri çok durum var. Eğitimciler ne yapacakları konusunda bilgi sahibi olsa çocuğum çok daha iyi seviyede olurdu." (A3)

"Özel eğitim bilgisine hiçbir öğretmen sahip değil açıkçası." (A5)

Baskın kod kadar olmasa da katılımcı aileler özel eğitimcilerin yeterliliği ve eğitimcilerin çabası kodlarında da bilgi aktarmışlardır. Bu kodlar ise bu alanda yetkin eğitim kurumlarının da olduğunu ve yetkin olmasa dahi öğrenmeye, öğrenciye fayda sağlamaya istekli eğitimciler olduğunu da göstermiştir. Bu özveri ebeveynler tarafından olumlu karşılanmaktadır.

"Bence Türkiye’de otizmi en iyi bilen eğitimciler bu bölümde yer alıyor. Yaklaşımları tek kelime ile harika." (A1)

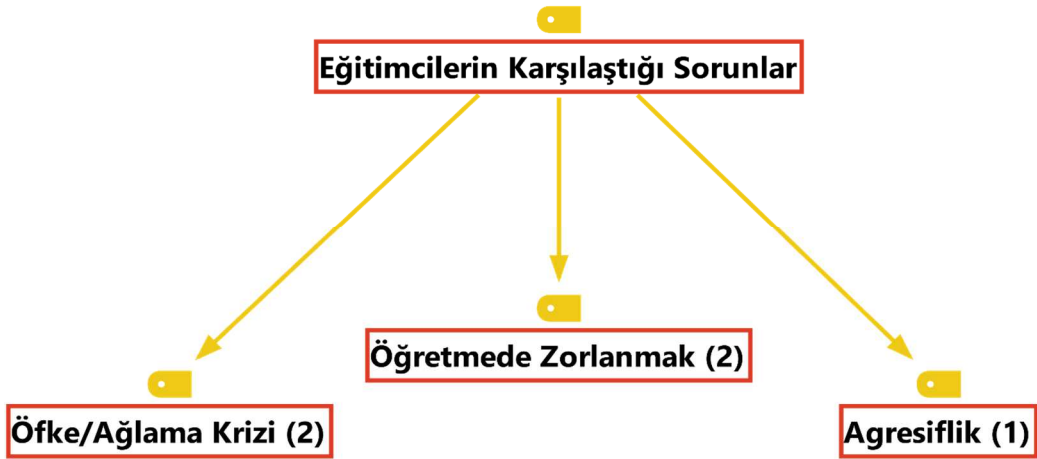
"Özel eğitim bilgisine bazı hocalarımız sahip. Genelde hassas ve iyi davranıyorlar. Özellikle bayan hocalarımızdan çok memnunuz. Çocuğuma karşı yaklaşımları pozitif. Önceki soruda bahsettiğim kişi haricinde rencide eden öğretmen olmadı üniversitede."(A7)

"Özel eğitimden çok öğretmenin anlayışlı olması, vicdanlı olması önemli bu konuda. Anlayışlı olduğunda bu süreç güzel ilerliyor." (A5)

"Fakat iyimser yaklaşıyorlar. Yaklaşımları çok iyi. Çözemedikleri sorunlar olunca beni arıyorlar ben onları nasıl davranmaları gerektiği konusunda yönlendiriyorum." (A6)

Eğitimcilerin Karşılaştığı Sorunlar

Müzik eğitimi temasının dördüncü kategorisi eğitimcilerin karşılaştığı sorunlardır (ailelerin perspektifinden). Bu kategori katılımcıların ifadeleri doğrultusunda öfke/ağlama krizi, öğretilmede zorlanmak ve agresiflik olarak 3 kod içermektedir (Şekil 9).



Şekil 9. Eğitimcilerin Karşılaştığı Sorunlar Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Yoğun olarak bildirilen bir kod göze çarpmamaktadır. Ebeveynler genel bir öğretme zorluğu bildirmiş, bunun dışında çocuklarının zaman zaman öfke/ağlama krizi geçirebildiği ve agresiflik sergileyebildiğini aktarmıştır. Bu kategorideki kodların azlığı, ailelerin eğitimcilerin karşılaştığı sorunlar hakkında kendi sorunları kadar detaylı bilgiye sahip olmadığını düşündürmektedir.

"Biz zaten sürekli iletişim halindeyiz öğretmenleri ile. Müziğe geç başladığımız için o tarz zorluklar yaşıyorlar. Onun dışında otizme bağlı bir sıkıntı yaşamadılar. Krizler hiç yaşanmadı. Sürekli iletişim halinde olduğumuz için çözümsüz bir durum olmadı." (A1)

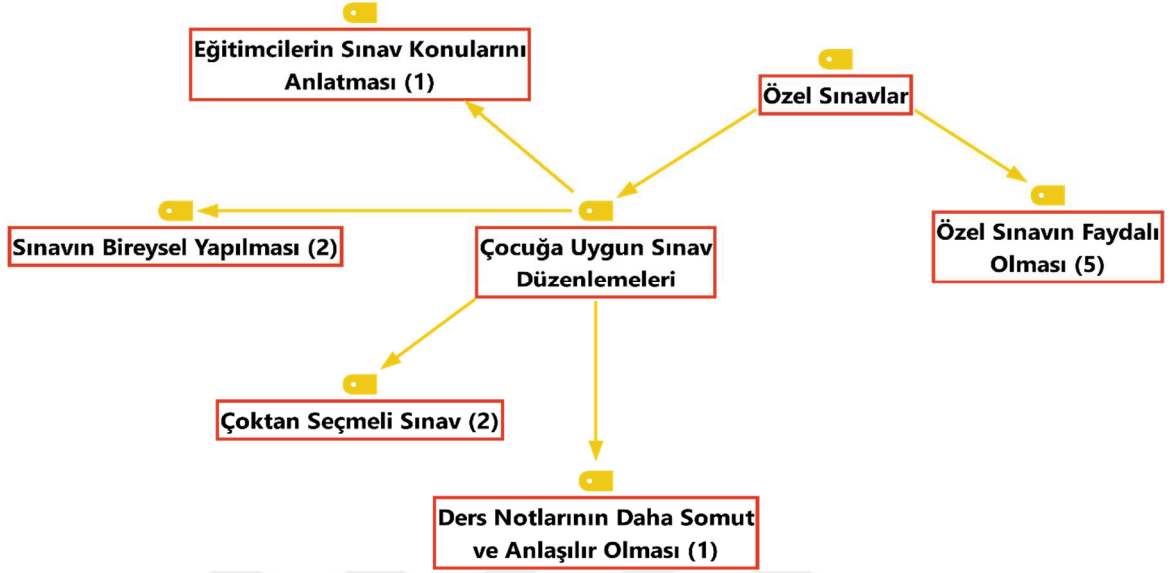
"Tabii ki sıkıntılarla karşılaştılar. Hasta olduğu zamanlar oluyor o zamanlarda çok agresif olabiliyor. Gürültüden çok rahatsız oluyor. Bunlarla ilgili öğretmenleri sıkıntı yaşıyordu. Öfke krizleri de ağlama şeklinde oluyor." (A5)

"Öğretme zorluğu ile karşılaşıyorlar. Nasıl öğreteceklerini bilmiyorlar. Diğer akranlarıyla aynı yöntemleri kullanıyorlar fakat bu bizde işe yaramıyor." (A3)

"Çocuğumun tek sorunu ilaçlardan dolayı iştahı çok açık. Derste acıkınca çok agresif olabiliyor." (A6)

Özel Sınavlar

Müzik eğitimi temasının beşinci kategorisi özel sınavlardır (müzik eğitim kurumunda girilen). Bu kategori katılımcıların ifadeleri doğrultusunda çocuğa uygun sınav düzenlemeleri ve özel sınavın faydalı olması olarak 2 kod içermektedir (Şekil 10).



Şekil 10. Özel Sınavlar Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Çocuğa uygun sınav düzenlemeleri kodu, özel sınav düzenlemesinin biçimini açıklayan alt kodlar içermektedir. Bunlar; *çoktan seçmeli sınav*, *sınavların bireysel yapılması*, *eğitimcilerin sınav konularını anlatması* ve *ders notlarının daha somut ve anlaşılır olması* şeklinde 4 alt koddur. Aileler bu düzenlemelerin, çocuklarının sınavı anlama ve dikkatini koruma konusunda faydalı olduğunu veya olabileceğini düşünmektedir. Bu kısımda aileler hâlihazırda çocuklarının girdikleri özel sınavlardaki faydalı değişiklikleri veya ne yapılırsa faydalı olacağını düşündüklerini aktarmışlardır.

"Mümkünse sınavlar çoktan seçmeli olursa sınav düzeni bu şekilde çok daha verimli olur." (A8)

"Herkes toplu sınav olurken çocuğum bireysel olarak sınava alınıyor." (A8)

"Sınav soruları değil de ders notları daha somut olabilir diye düşünüyorum. Çevrimiçi ders bizim bu konuda çok işimize yaradı. Slaytlar elimizde oluyor, böylece çocuğumun çalışması ve dersi anlaması daha kolaylaşıyor." (A7)

"Basitleştirilmiş şekilde sınav konuları anlatılabilir mesela. Fakat öğretmenler bunu sağlamıyor. O yüzden sınavlara hep ben çalıştırıyorum." (A5)

Diğer kod özel *sınavın faydalı olmasıdır*. Bu kod diğer öğrencilerin girdiği standart sınav yerine özel sınav hazırlanmasının faydalı olacağı ile ilişkilidir. Aileler bu uygulamayı genel olarak faydalı bulmaktadır.

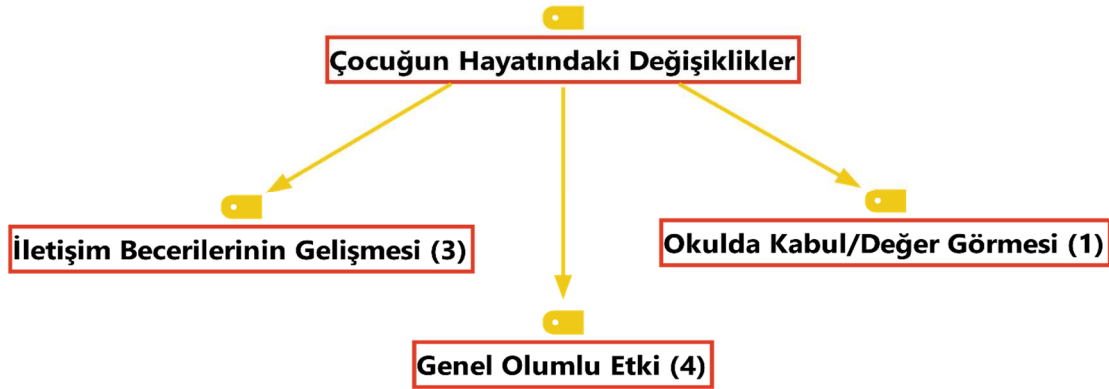
"Özel sınav soruları hazırlanması tabi ki yarar sağlar ve sağladı da. Özel sınav soruları hazırlanmasaydı derslerden geçemezdi zaten." (A3)

"Özel sınav sorularının hazırlanması yarar sağlar tabi ki." (A5)

"Özel sınav hazırlanması yarar sağlıyor tabii ki. Çoktan seçmeli sorularda 4 şık yerinde 3 şık yerleştiriliyor, cevabı bulması kolaylaşıyor böylece." (A8)

Çocuğun Hayatındaki Değişiklikler

Müzik eğitimi temasının altıncı ve son kategorisi *çocuğun hayatındaki değişikliklerdir*. Bu kategori müzik eğitim sürecinin öğrencinin hayatına nasıl etkilerde bulunduğunu açıklayan 3 kod içerir. Bunlar; *genel olumlu etki*, *iletişim becerilerinin gelişmesi* ve *okulda kabul/değer görmesidir* (Şekil 11).



Şekil 11. Çocuğun Hayatındaki Değişiklikler Kategorisine Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Ebeveynler müzik eğitiminin çocuklarını pek detaylandırmadan genel anlamda geliştirdiğini ifade eden *genel olumlu etki* kodunu yoğun olarak bildirmişlerdir. Buna ek olarak aktarılan daha spesifik gelişim *iletişim becerilerinin gelişmesi* koduyla kendini gösteren iletişim alanında olmuştur. Diğer kod ise *okulda kabul/değer görmesidir*. Bu süreç çoğunlukla öğrencinin hayatında olumlu değişiklikler sağlamış görünmektedir.

"Tabii ki oldu. Olaya sadece müzik olarak bakmamak gerek. Çocuk ilk defa hayatında bir şey başarıyor, takdir alıyor, alkış alıyor. Onun verdiği hisler onu iyi hissettiriyor." (A5)

"Olumlu etkilerini gördük. Başarmak herkesi mutlu eden bir şey. Çocuğumun yüzünde bunun mutluluğunu hissediyoruz. Özellikle ilk piyano konserinde yüzündeki mutluluk ifadesini unutamıyoruz." (A8)

"İnanılmaz olumlu değişiklikler oldu. Önceden göz kontağı bile kurmuyordu. Şu an iletişimde ciddi ilerlemeler oldu." (A1)

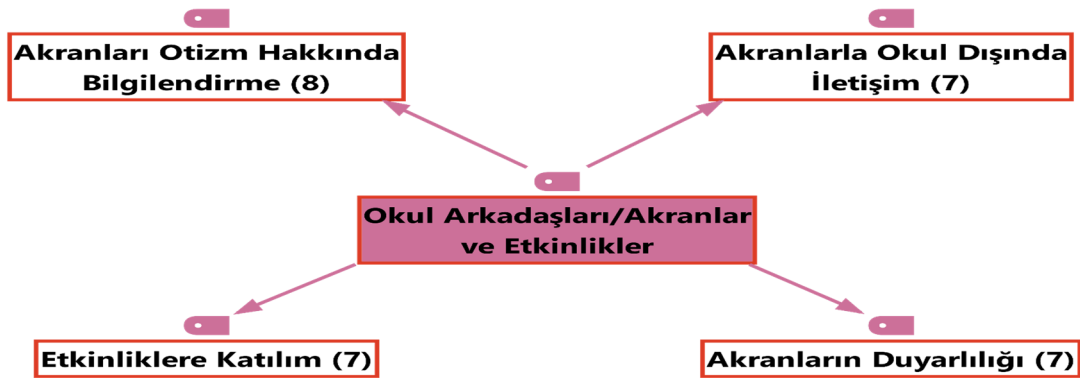
"İletişimi şu an daha iyi. İnsanlar enstüman çaldığı için ilgi gösteriyor. Onun da bu durum hoşuna gidiyor, motive oluyor." (A3)

"Olmaz olur mu? Çok faydası oldu. İletişim probleminde ve sosyallik probleminde ciddi düzelmeler oldu." (A4)

"Tabii, daha kabul edilir oldu. Daha değer görür oldu okulda." (A7)

4.1.5. Okul Arkadaşları/Akranlar ve Etkinlikler

Araştırmanın ilk bölümünün beşinci teması okul arkadaşları/akranlar ve etkinliklere ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 12'de görülmektedir. Bu tema 4 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler *akranları otizm hakkında bilgilendirme, akranlarla okul dışında iletişim, etkinliklere katılım ve akran duyarlılığıdır.*



Şekil 12. Okul Arkadaşları/Akranlar Ve Etkinlikler Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Akranları Otizm Hakkında Bilgilendirme

Okul arkadaşları/akranlar ve etkinlikler temasının birinci kategorisi *akranları otizm hakkında bilgilendirmedir*. Bu kategori ebeveyn veya eğitimcilerin öğrencinin sınıf arkadaşlarını ve/veya akranlarını onun durumu ve OSB hakkında bilgilendirmeyi açıklamaktadır. Yalnızca bir katılımcı ebeveyn dışında tüm ebeveynler bu konuda sınıf arkadaşlarına kendileri ve/veya eğitimciler tarafından bilgi verildiğini aktarmıştır. Bu yoğunluk bilgilendirmenin aileler için oldukça önemli olduğunu göstermektedir.

"Hayır arkadaşlarına bilgi vermedik. Dışarıdan hareketlerine bakınca otizimli olduğu belli olmuyor. O yüzden özel bir bilgilendirme yapmaya gerek duymadık." (A7)

"Evet, ben arkadaşlarına eğitimcilerin desteğiyle çocuğumun durumu hakkında bilgi verdim" (A1)

"Ön bilgilendirmeyi hem ben hem okul verdi." (A3)

"Hem lisede hem de üniversitede arkadaşlarına bizzat kendim gidip bilgi vermiştim." (A4)

"Tabi özellikle lisede çocuğumun durumu hakkında akranlarına bilgilendirme yapıldı." (A8)

Akranlarla Okul Dışında İletişim

Okul arkadaşları/akranlar ve etkinlikler temasının ikinci kategorisi olan *akranlarla okul dışında iletişim*, öğrencinin akranlarıyla okul bağlamı dışında da görüşüp görüşmediğiyle ilgilidir. Bazı OSB'ye sahip öğrenciler okul dışında da akranlarıyla iletişimi sürdürebilse de çoğunlukla okul dışı iletişimin olmadığı aktarılmıştır. Bu durum iletişim problemleri ile iç içe görünmektedir.

"Hem telefonla hem de dışarıda görüşerek iletişim kuruyorlar." (A4)

"Okul dışında iletişime devam ettiğini söyleyemem, benim çocuğum sosyal değil." (A1)

"Çocuğumun iletişimi becerisi kötü olduğu için arkadaşlarıyla çok iletişimi yok." (A5)

"Okul dışında da çocuğumu dışarı çağırıyorlar." (A6)

"Okul dışında pek görüşmüyorlar çocuğum çok sosyal değil çünkü." (A7)

Etkinliklere Katılım

Okul arkadaşları/akranlar ve etkinlikler temasının üçüncü kategorisi *etkinliklere katılım*dır. Bu kategori öğrencinin müzik eğitim kurumunun düzenlediği konser gibi etkinliklere katılımı hakkındadır. Bu alanda OSB'ye sahip öğrenciler akranlarla iletişime

kıyasla daha aktif görünmektedir. Ayrıca bu katılım ebeveynler için de önemli bir parça olarak görünmektedir.

"Konserlere her zaman katılıyor." (A1)

"Konserlere her daim katılıyor." (A4)

"Konserlerin hepsine olmasa da katılıyor." (A5)

"Fakat okulun her etkinliğinde mutlaka yer alıyor." (A8)

Akranların Duyarlılığı

Okul arkadaşları/akranlar ve etkinlikler temasının dördüncü kategorisi *akran duyarlılığı*dır. Bu kategori öğrencinin sınıf arkadaşlarının ve/veya akranlarının ona yaklaşımı ile ilgilidir. Öğrencilerin okul dışı iletişimi çok güçlü görünmese de okul içindeki iletişimde akranlar tarafından anlayış hâkim görünmektedir. Dördüncü temanın ilk kategorisi olan çocuk ve ailenin karşılaştığı zorluklar kategorisi altında "akran zorbalığı" kodu bulunsa da zorbalık ve dışlanma gibi durumlar en azından üniversite eğitimi sürecinde sık bildirilmemiştir.

"Arkadaşları çok ahlaklı ve düzgün yetiştirilmiş çocuklar." (A1)

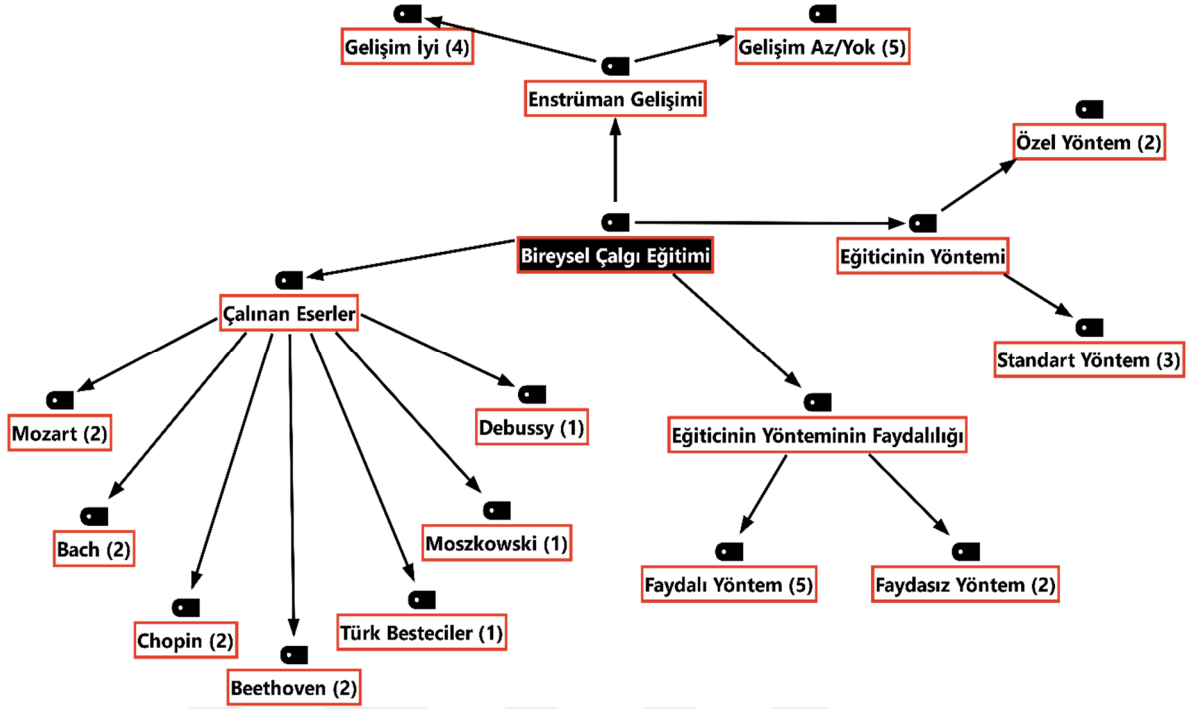
"Müzik bölümü olduğu için çocukların yaklaşımı gayet iyi." (A3)

"Arkadaşlarının yaklaşımları çok olumlu ve hep yardımcı oluyorlar, gerek derslerde gerekse sosyallik açısından olumlu tavır sergiliyorlar." (A6)

"Arkadaşları çok yardımsever." (A7)

4.1.6. Bireysel Çalgı Eğitimi

Araştırmanın ilk bölümünün altıncı teması bireysel çalgı eğitimine ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 13'te görülmektedir. Bu tema 4 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler *eğiticinin (bireysel müzik eğiticisi) yönteminin faydalılığı, eğiticinin yöntemi (türü), enstrüman gelişimi ve çalınan eserlerdir.*



Şekil 13. Bireysel Çalgı Eğitimi Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Eğitiminin Yönteminin Faydalılığı

Bireysel çalgı eğitimi temasının birinci kategorisi *eğitimci yönteminin faydalılığı*dır. Bu kategori katılımcı ebeveynin perspektifinden bireysel müzik eğitimcisinin OSB'ye sahip öğrenciyle kullandığı yöntemin işe yarayıp yaramadığı hakkındadır. *Faydalı ve faydasız yöntem* olmak üzere 2 kod bulunmaktadır.

Katılımcılar genellikle müzik eğitimcisinin öğrenciyle kullandığı yöntemi faydalı olarak bildirmişlerdir.

"Bireysel çalgı öğretmeni bizi çok geliştirdi, çok memnunuz." (A1)

"...hocası çocuğumu çok güzel motive ediyordu derste ve bu bize olumlu işliyor." (A4)

"Bireysel çalgı hocasının öğretim yöntemlerinin çocuğum bu seviyeye geldiğine göre yararlı olduğunu düşünüyorum." (A5)

Bazı katılımcılar ise bu yöntemi çok da yararlı bulmamaktadır:

"Üniversitedeki bireysel çalgı hocası ilgili değildi. Yanına bile yaklaşmıyordu, çocuğum piyano çalarken öğretmeni karşıdan dinleyerek ders yapıyordu. Özel tekniği bırakın, diğer çocuklara kullandığı teknikleri bile kullanmadı." (A2)

"Üniversitede bireysel çalgı ders saati az olduğu için çok verim sağlayamadık." (A8)

Eğitimcinin Yöntemi

Bireysel çalgı eğitimi temasının ikinci kategorisi *eğitimcinin yöntemidir*. Bu kategori katılımcı ebeveynin perspektifinden bireysel müzik eğitimcisinin OSB'ye sahip öğrenciyle kullandığı yöntemin standart veya öğrenciye özel olmasıyla ilgilidir. Bu kategoride *standart* ve *özel yöntem* olmak üzere 2 kod bulunmaktadır.

Katılımcı ebeveynler bu kategorideki iki kodu da benzer sıklıklarda ifade etmişlerdir. Bazı ebeveynler bireysel müzik eğitimcisinin yöntemini standart, çocuğu özel uyarlanmamış bulurken diğerleri bu yöntemi özel bulmuştur.

"Hiçbir şekilde özel yöntem kullanılmıyor." (A3)

"Bireysel çalgı öğretmeni herkese öğrettiği gibi öğretti." (A4)

"Yöntem konusunda öğretmeni ben yönlendirdim genelde. Parçaları kısım kısım çalışmaya alışık." (A5)

"Öğretmenimiz melodiyi önce dinletiyor sonra çaldırıyor. Çocuğum nota okumayı sevmiyor, duyarak çalmak istiyor." (A8)

Enstrüman Gelişimi

Bireysel çalgı eğitimi temasının üçüncü kategorisi *enstrüman gelişimidir*. Bu kategori katılımcı ebeveynlerin perspektifinden bireysel müzik dersleri sonucunda öğrencinin enstrüman çalmasıdaki gelişim hakkındadır. Kategoride *gelişim iyi* ve *gelişim az/yok* olarak iki kod bulunmaktadır.

Bu kategoride de heterojenlik söz konusudur. Bazı katılımcılar bireysel müzik eğitiminin sağladığı enstrüman gelişiminden memnun olup iyi olarak tanımlarken diğerleri bu gelişimi az veya yok olarak tanımlayıp, eğitimden çok memnun görünmemektedirler.

"Tabii ki çok ilerledik." (A1)

"İlerledi tabii ki. Tam bir opera sanatçısı gibi parçaları söylüyor. Başladığı günden beri epey yol aldı." (A4)

"Evet yarar sağladı. Metronomla çalışma alışkanlığı kazandırdı ve gelişimi için güzel bir ilerleme kat ettik." (A5)

"Daha çok sabit kaldı seviyemiz. Eskiden daha güzel çalardı mesela. Şu an daha zorla çalışıyor." (A3)

"Hayır, beklentim doğrultusunda ilerleme göremiyorum. Çaldığı eserler hakkında bilgim yok." (A6)

"Bireysel çalgı dersimizin saati çok az ve bu sebeple yeterli verim sağlayamıyoruz." (A8)

Çalınan Eserler

Bireysel çalgı eğitimi temasının dördüncü kategorisi olan *çalınan eserler* öğrencilerin bu bireysel müzik eğitimi sonucu öğrendiği ve çaldığı eserler ile ilgilidir. Bu kategoride öğrencilerin çaldığı eserlerin hangi besteciye ait olduğunu ifade eden Mozart, Bach, Chopin, Beethoven, Debussy, Moszkowski ve Türk besteciler olmak üzere 7 kod bulunmaktadır.

Bu kategoride Mozart, Bach, Chopin, Beethoven gibi ünlü bestekârlar göze çarpmaktadır. Ayrıca başka sanatçılardan eserler çalan öğrenciler de bulunmaktadır. Neredeyse tüm ebeveynlerin çocuklarının çaldığı parçayı bilmesi, bununla ilgilenmesi de göze çarpmaktadır.

"Şu an Türk bestecilerinden parçalar çalışıyorlar. Tam isimlerini bilmiyorum." (A7)

"Moszkowski'den bir parça çalıyor." (A5)

"Mozart-Si Bemol Majör Sonat çalıyor." (A2)

"Şu an Bach – Prelude & Fugue No:5." (A2)

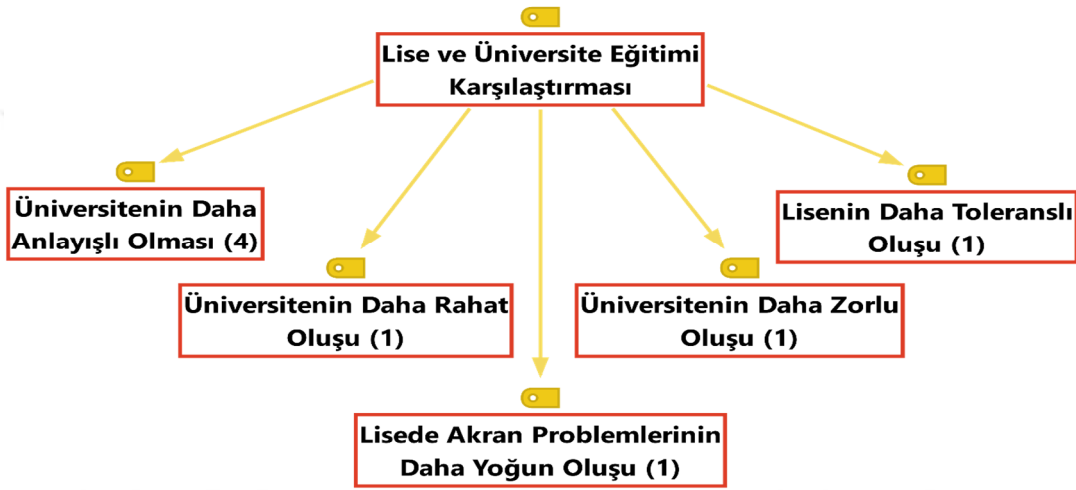
"Debussy-Prelüde No:11'i çalıyor." (A1)

"Chopin-Schzerzo No:2." (A1)

"Beethoven-Ay Işığı Sonatı çalıyor. Beethoven-Für Elise çalıyor." (A3)

4.1.7. Lise ve Üniversite Eğitimi Karşılaştırması

Araştırmanın ilk bölümünün yedinci teması olan *lise ve üniversite eğitimi karşılaştırması* Şekil 14'te görülmektedir. Bu tema 5 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler *üniversitenin daha anlayışlı olması*, *üniversitenin daha rahat oluşu*, *lisede akran problemlerinin daha yoğun oluşu*, *üniversitenin daha zorlu oluşu* ve *lisenin daha toleranslı oluşu*dur. Bu tema kategorilerinin kısa olmasından dolayı temanın genel başlığı altında incelenmiş, her bir kategori için ayrı başlık açılmamıştır.



Şekil 14. Lise Ve Üniversite Eğitimi Karşılaştırması Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Temaya bakıldığında baskın olan kategori *üniversitenin daha anlayışlı olması*dır. Hatta daha bütüncül bir şekilde incelendiğinde *üniversitenin daha zorlu oluşu* ve *lisenin daha toleranslı oluşu* dışındaki kategoriler bu kıyaslamada üniversitenin daha olumlu bulunduğunu öne çıkarmaktadır.

"Liseye kıyasla üniversitede hem öğretmenler hem kurum daha anlayışlı." (A6)

"Üniversite daha iyi gidiyor. Hocaların yaklaşımı liseye oranla üniversitede çok daha iyi. Lisede ön yargılar daha fazlaydı. Fakat üniversitede hocalar daha sevecen, daha anlayışlı yaklaşıyor." (A7)

"Üniversite daha rahat." (A5)

"Lisede ergenlik dönemi olduğu için akranları açısından acımasızlıklar yaşadık. Bu bizi çok yıprattı." (A4)

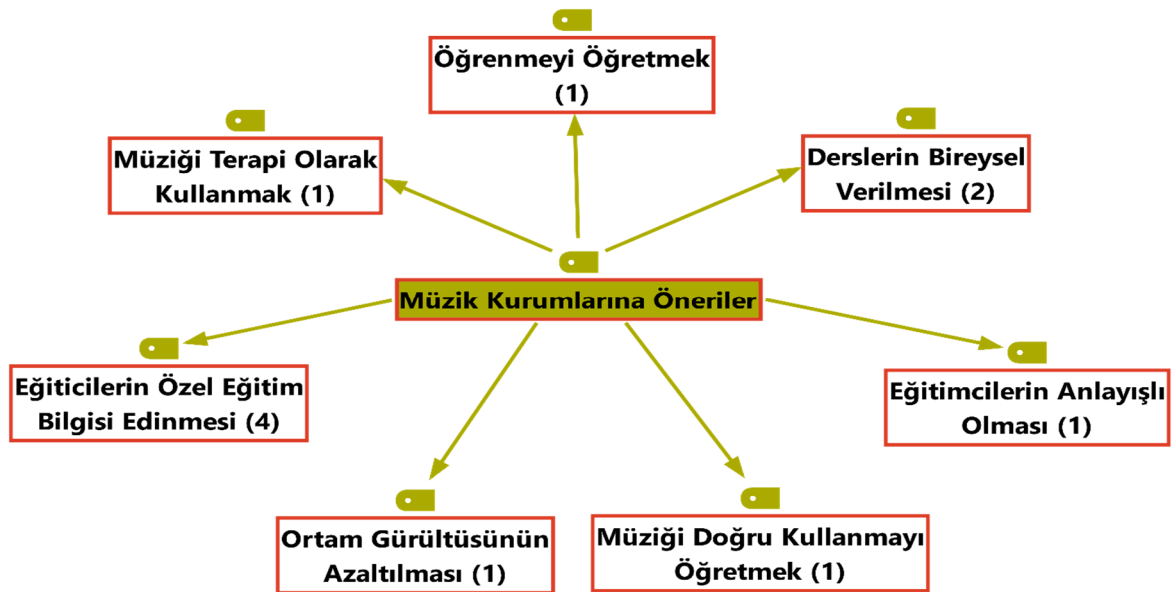
Seyrek de olsa lise eğitim süresinin daha iyi olduğunu düşünen katılımcı ebeveynler de bulunmaktadır.

"Üniversite başlarında biraz zorlandık. Lisede olumsuz bir tavır olmamıştı." (A1)

"Lisede bazı şeyleri tolere edebiliyorlardı. Üniversitede beklenti yükseliyor." (A2)

4.1.8. Müzik Kurumlarına Öneriler

Araştırmanın ilk bölümünün sekizinci teması müzik kurumlarına önerilere ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 15'te görülmektedir. Bu tema OSB'ye sahip öğrencilerin müzik eğitim sürecinde ailelerin perspektifinden neyin işe yaradığını, vurgulanması gerektiğini ve değiştirilmesi gerektiğini açıklayan kısımdır. Bu tema altında *eğiticilerin özel eğitim bilgisi edinmesi, derslerin bireysel verilmesi, müziği terapi olarak kullanmak, ortam gürültüsünün azaltılması, öğrenmeyi öğretmek, eğitimcilerin anlayışlı olması ve müziği doğru kullanmayı öğretmek* olmak üzere 7 kategori bulunmaktadır. Bu tema kategorilerinin kısa olmasından dolayı temanın genel başlığı altında incelenmiş, her bir kategori için ayrı başlık açılmamıştır.



Şekil 15. Müzik Kurumlarına Öneriler Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Temaya bakıldığında birden çok vurgulanan yalnız iki kategori göze çarpmaktadır. Bunlar en yoğun öneri olan *eğiticilerin özel eğitim bilgisi edinmesi* ve *derslerin bireysel*

verilmesidir. Eğitimcilerin çalıştıkları OSB'ye sahip grup veya bireylerin durumu hakkında bilgi sahibi olması ebeveynler için anlaşılır biçimde önemli görünmektedir. Buna ek olarak 4'üncü temanın 5'inci kategorisi altındaki sınavların bireysel yapılmasına benzer şekilde derslerin bireysel verilmesinin de dikkati toplama ve öğrenciyle daha iyi ilgilenebilme konusunda fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

"Eğitimcilerin yeterli düzeyde özel eğitim bilgisine sahip olmamaları en büyük eksiklik. Eğitimcilerin işini gerçekten isteyerek yapması önemli. Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin ne istediklerini tam olarak bilmeleri, bu konuda bilgi donanımına sahip olmaları gerek. Eğitimcinin öğrettiği şeyi öğrenmesi gerek." (A3)

"Başta eğer bir üniversite otizmliler öğrencileri okuluna kabul ediyorsa o okuldaki eğitimcileri de bu alanda eğitmeli, özel eğitim konusunda eğitimcilere eğitimler verilmeli. Bu çocuklara nasıl davranılması gerektiğini ve nasıl eğitim vermeleri gerektiğini bilmeliler." (A4)

"Öğretmenler ve okullar özel eğitim konusunda yeterli donanıma sahip değil. Çalışan velilerimiz var mesela, onlar birbir otizm spektrum bozukluğu olan çocuğuyla ilgilenemiyor. Öğretmenler özel eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olsa bazı sorun ve eksiklikler ortadan kalkabilir. Her öğretmenin özel eğitim konusunda yeterli düzeyde eğitilmesi gerek. Öğretmen yetiştiren kurumlarda özel eğitim dersleri çoğaltılmalıdır." (A5)

"Otizmliler çocuklarımıza müzik eğitimi en iyi şekilde bireysel ders olarak verilebilir. Mümkün olduğunda otizmliler çocuklara bireysel çalgı eğitimi dışında olan derslerin de bireysel ders olarak verilmesi gerek." (A2)

"Bireysel çalışma bizim otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler için her zaman önemli. Biz her zaman bireysel ders alarak gelişimini sağladık. Hem lisede hem üniversitede otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler ile her ders için az da olsa bireysel de ders yapma ayrıcalığı sağlanmalı." (A8)

4.1.9. Müzikle İlgili Gelecek Planları

Araştırmanın ilk bölümünün dokuzuncu ve son teması olan müzikle ilgili gelecek planları temasına ait hiyerarşik kod alt kod modeli Şekil 16'da görülmektedir. Bu tema 4 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler *eğiticinin (bireysel müzik eğiticisi) yönteminin faydalılığı, eğiticinin yöntemi (türü), enstrüman gelişimi ve çalınan eserlerdir*. Bu tema

kategorilerinin kısa olmasından dolayı temanın genel başlığı altında incelenmiş, her bir kategori için ayrı başlık açılmamıştır.



Şekil 16. Müzikle İlgili Gelecek Planları Temasına Ait Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

Temaya bakıldığında baskın kategori çocuğunun müzik geleceği hakkında karamsar olan ebeveynlerden oluşan *karamsar* kategorisidir. Bu kategori yoğun bir şekilde müzik eğitimi alan ve belirli bir seviyeye gelmiş öğrenciler için üzücü bir durumu yansıtmaktadır. Ebeveynler şu ana kadarki deneyimlerinden gelecekte de hem OSB hem de bu bozukluğa karşı damgalama nedeniyle problemler yaşayabileceklerini düşünmektedirler.

"Öyle görmek istiyoruz. Fakat şu şartlarda zor. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar bir yerden bir yere tek başlarına gidemiyorlar. Bu büyük bir engel zaten. Müzik eğitimi alıp da iş güç sahibi otizimli çocuğumuz yok maalesef." (A3)

"Gelecekteki mesleği olarak görmek istiyorum. Fakat bu ne kadar gerçekleşecek ondan emin değilim." (A6)

"Müziği çocuğumun gelecekteki mesleği olarak göremiyorum. Bizim ülkemizde müzisyenin ilerlemesi çok zor. Konser piyanisti olmasını beklemiyoruz, konserlere tabii ki katılıyoruz fakat bunu otizimli olup da bu seviyeye gelebildiği için yapıyoruz. Otizme rağmen bunu başardığı için konserlere katılıyoruz. Fakat bu durumun gelir getirici bir şey olarak gerçekleşmesini beklemiyoruz." (A8)

Baskın kategori *karamsar* olsa da diğer kategoriler farklı farklı müzik kariyerlerine yöneliktir ve hepsi *karamsar* olmayan olarak ele alınırsa baskınlıkları *karamsar*

kategorisinden yüksektir. Bunlar *müzik öğretmeni, müzisyen, besteci ve enstrüman eğitimcisi*dir.

"Geleceğe dair planımız ileride müzik öğretmeni olması yönünde. Bunu zaman gösterecek."
(A4)

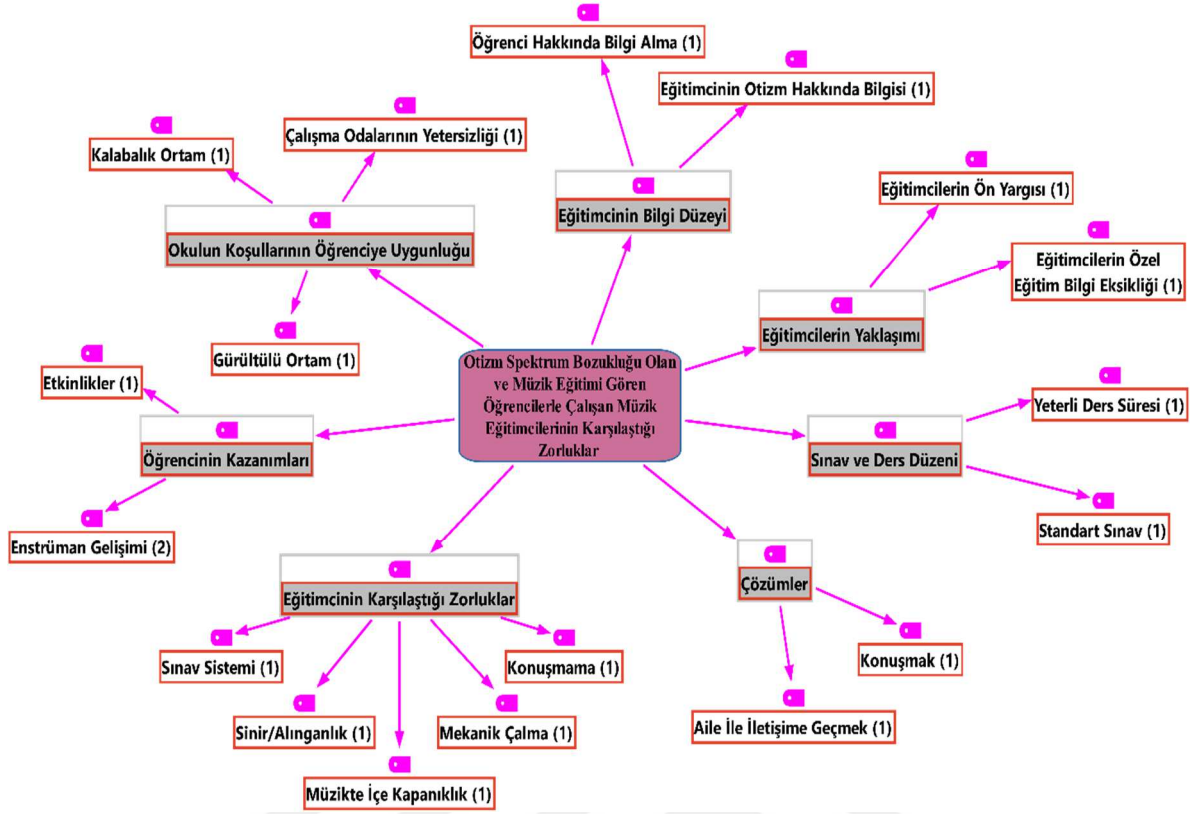
"Zaten gelecekteki mesleği müzik. Müzik ile sosyalleşebiliyor. Belki bir yerlerde çalabilir, o şekilde meslek edinebilir." (A5)

"Belki besteci de olabilir." (A1)

"Piyano eğitimcisi olabilir, daha önce böyle bir deneyim de yaşadığı özel ders verdi bir öğrenciye." (A1)

4.2. Otizm Spektrum Bozukluğuna Sahip Öğrenci İle Çalışan Müzik Eğitmeni

Çalışma katılımcı eğitimci için Şekil 17'de görüldüğü üzere 7 tema altında toplanmıştır. Bunlar *eğitimcinin bilgi düzeyi, sınav ve ders düzeni, okulun koşullarının öğrenciye uygunluğu, eğitimcinin karşılaştığı zorluklar, çözümler, öğrencinin kazanımları ve eğitimcilerin yaklaşımı*dır. Araştırmanın ikinci bölümü olan bu bölümde yalnızca bir müzik eğitimcisi ile görüşme yapıldığı için temalara ait kategoriler ayrı başlıklar altında incelenmeyip tema başlığı altında incelenmiştir.



Şekil 17. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Gören Öğrencilerle Çalışan Müzik Eğitimcilerinin Karşılaştığı Zorluklar Konusuna Ait Temalar ve Kod-Alt Kod Gösterimi

4.2.1. Eğitimcinin Bilgi Düzeyi

Araştırmanın ikinci bölümünün (eğitimci) ilk teması *eğitimcinin bilgi düzeyi*dir (bkz. Şekil 17). Bu tema eğitmenin genel otizm bilgisi ve özel olarak öğrenci hakkında bilgi alması üzerinde durur. Bu temaya ait 2 kategori bulunmaktadır. Bu kategoriler *eğitimcinin otizm hakkında bilgisi* ve *öğrenci hakkında bilgi almadır*.

"Özel olarak yoktu çok fazla. Fakat ne olduğuna biliyordum. Hem yakın çevre hem de internet araştırmalarım sonucu bilgi sahibi oldum. Çok özel bir araştırma da yapmadım açıkçası." (E1)

"Genel olarak bilgi aldım. Fakat benim otizimli öğrencim için çok bilgiye gerek yoktu. İletişimi genelde iyiydi." (E1)

4.2.2. Sınav ve Ders Düzeni

Araştırmanın ikinci bölümünün ikinci teması *sınav ve ders düzenidir* (bkz. Şekil 17). Bu tema altında 2 kategori oluşmuştur. Bu kategoriler *standart sınav ve yeterli ders süresidir*. Bu kategorilerle açıklanan şey eğitiminin çalıştığı OSB'ye sahip öğrencinin girdiği yetenek sınavının türü ve diğer öğrencilerle yapılan standart ders süresinin bu öğrenciye yetip yetmediğidir. Eğitiminin bu ve diğer temalara yönelik açıklamalarından çalıştığı öğrencinin belki de ortalamanın üzerinde bir OSB'ye sahip öğrenci olduğu düşünülebilir. İletişim problemleri yaşamayan, özel düzenleme ihtiyacı olmayan oldukça adaptif bir öğrenci tablosu çizmektedir. Yanıtların bu göz önünde bulundurularak incelenmesi mantıklı olacaktır.

"Genel olarak diğer öğrencilerden farklı bir düzenleme yapılmadı. Annesi ile sürekli iletişim halindeyiz o yüzden özel eğitime gerek duymadık. Sınav sorularında değişikliğe gerek duyulmadı." (E1)

"Ders süresi yetiyor. Fakat diğer öğrencilerimle olduğu gibi otizmlili öğrencimle de yaz aylarında ek ders yapıyoruz gerileme olmaması için. Sınav öncesi de bunu sağlıyorum tüm öğrencilerim için." (E1)

4.2.3. Okulun Koşullarının Öğrenciye Uygunluğu

Araştırmanın ikinci bölümünün üçüncü teması *okulun koşullarının öğrenciye uygunluğudur* (bkz. Şekil 17). Bu temada 3 kategori oluşmuştur. Bu kategoriler *gürültülü ortam, kalabalık ortam ve çalışma odalarının yetersizliği*dir. Eğitimi kendi çalıştığı okulun bu özelliklerini OSB'ye sahip öğrenciler için uygun olmadığını aktarmıştır.

"Genel olarak çalışma odalarının yetersizliği durumu var." (E1)

"Ama otizmlili öğrenciler için de okulda çok fazla ses olması dolayısıyla stres yaratan bir durum." (E1)

"Okul çok kalabalık. Küçük bir mekandayız" (E1)

4.2.4. Eğitiminin Karşılaştığı Zorluklar

Araştırmanın ikinci bölümünün dördüncü teması *eğitiminin karşılaştığı zorluklardır* (bkz. Şekil 17). Bu tema 5 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler *sınav sistemi,*

sinir/alınganlık, müzikte içe kapanıklık, mekanik çalma ve konuşmamadır. Bunlar eğitimcinin OSB'ye sahip öğrencisiyle çalışırken karşılaştığını aktardığı sorunlardır.

"Öğrenciyle değil de sınavda yer alan jüri ile bazı küçük sıkıntılar olabiliyor. Bir şekilde mekanik çalışmalar beğenilmeyebiliyor. Ama zamanla bu durum düzeldiği için bu tarz eleştiriler de azaldı. Özel sınav soruları hazırlamıyoruz çünkü benim otizmli öğrencim için buna gerek yok. Her öğrenci ile eşit şartlarda değerlendiriliyor." (E1)

"Fakat biraz mekanik çalıyor ve çok fazla duygu veremiyor bazen" (E1)

"Başlarda hiç konuşmuyordu, kafa sallıyordu sadece. Dersle ilgili soruları varmı onu anlamıyordum." (E1)

"Müzik olarak fazla içe kapanık. Kendisi için çalıyor fakat başkalarını da düşünerek çalmalı." (E1)

"Bazen sinirlenebiliyor derste alınganlık yapabiliyor. Bazı durumlarda ders yapmamız mümkün olmuyor o durumlarda da dersi erteliyoruz" (E1)

4.2.5. Çözümler

Araştırmanın ikinci bölümünün beşinci teması *eğitimcinin çözümlerdir (karşılaşılan sorunlara yönelik)*. Bu temada 2 kategori oluşmuştur. Bu kategoriler *aile ile iletişime geçmek ve konuşmaktır (öğrenci ile)*. Aileler için eğitimci ile iletişimde olmak önemli olduğu gibi bu konu eğitimci için de önemli görünmektedir.

"Bazen sınıfı terk etme olayları oldu, bu durumda anne ile iletişime geçerek çözüm bulduk" (E1)

"Gerilimi arttırmak yerine konuşmayla çözüyorum olayı." (E1)

4.2.6. Öğrencinin Kazanımları

Araştırmanın ikinci bölümünün altıncı teması *öğrencinin kazanımlarıdır (bkz. Şekil 17)*. Bu tema 2 kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler *enstrüman gelişimi ve etkinliklerdir*. Bunlar eğitimcinin gözünden öğrencinin ilerleme gösterdiği alanlardır.

"Konserlere düzenli katılıyor. Benim sınıf konserlerim de oluyor orda da yer alıyor. Okul korosu ile de konserlere katıldı. Çok güzel şekilde kendisini ifade etti tüm konserlerde." (E1)

"Oldu tabii ki. Kazanım olmasa zaten sınıf atlayamaz. Sınıf atlıyor." (E1)

4.2.7. Eğitimcilerin Yaklaşımı

Araştırmanın ikinci bölümünün yedinci teması *eğitimcilerin (diğer) yaklaşımıdır* (bkz. Şekil 17). Bu temada 2 kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategoriler *eğitimcilerin özel eğitim bilgi eksikliği* ve *eğitimcilerin ön yargısıdır*. Bu kategoriler yine bir eğitimcinin perspektifinden diğer eğitimcilerin OSB'ye sahip öğrencisine ve öğrencilere yaklaşımını açıklamaktadır. Bu iki kategorinin ebeveynler tarafından da baskın olarak bildirilmiş olması göze çarpmaktadır. Eğitimci de aynı gözlemleri yapmış görünmektedir.

"Bazı öğretmenler olumsuz yaklaşabiliyor. Bazı öğretmenlerden "bu çocuk ileride ne olacak?" sorusu geliyor." (E1)

"Genel olarak çevremiz içerisinde diğer öğretmenlerin hepsinin özel eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmayabiliyorlar." (E1)



Şekil 18. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Gören Öğrencilerin ve Ailelerinin Karşılaştıkları Zorluklar Konusuna Ait Kod Bulutu

Eğitimcilerin Özel Eğitim Bilgi Eksikliği
Sinir/Alınganlık
Öğrenci Hakkında Bilgi Alma
Konuşmama
Aile ile İletişime Geçmek
7 yıl Etkinlikler Yeterli Ders Süresi
Sınav Sistemi Mekanik Çalma
Enstrüman Gelişimi
Konuşmak Standart Sınav
Çalışma Odalarının Yetersizliği
Kalabalık Ortam
Eğitimcilerin Ön Yargısı
Gürültülü Ortam
Eğitimcinin Otizm Hakkında Bilgisi
Müzikte İçe Kapanıklık

şekil 19. Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Gören Öğrencilerle Çalışan Müzik Eğitimcilerinin Karşılaştığı Zorluklar Konusuna Ait Kod Bulutu

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde ortaya çıkan sonuçlar verilir ve bu sonuçlar tartışılmıştır. Ayrıca araştırmanın sonuçlarına göre çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın amaçları doğrultusunda Otizm Spektrum Bozukluğu olan ve müzik eğitimi alan öğrencilerin karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlar ile başa çıkma yöntemleri, özel eğitim süreçleri, müzik eğitimine başlama süreçleri ve müzik eğitimi süreçlerine yönelik aile ve eğitimci görüşleri incelenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda “Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ve ailelerinin eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Yaşanan zorluklar ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemleri de kendi içinde temalara ayrılmıştır. Bu temalar:

“Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin özel eğitim ihtiyacına yönelik görüşleri nelerdir?”

“Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin müzikal yeteneğin fark edilmesi süreci ve sonrasında ilgili görüşleri nelerdir?”

“Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin müzik eğitimi verilen kurumlarda girilen yetenek sınavları süreçleriyle ilgili görüşleri nelerdir?”

“Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin müzik eğitimi süreci ile ilgili görüşleri nelerdir?”

“Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin okul arkadaşları/akranlar OSB’li öğrenciye yaklaşımı, akranlarla okul dışında iletişim ve etkinliklere katılım ile ilgili görüşleri nelerdir?”

“Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin bireysel çalgı eğitimi ile ilgili görüşleri nelerdir?”

“Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin lise ve üniversite karşılaştırması ile ilgili görüşleri nelerdir?”

“Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin müzik kurumlarına öneriler ile ilgili görüşleri nelerdir?”

“Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin ailelerinin müzikle ilgili çocukları için geleceğe dair planları ile ilgili görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmada katılımcı ailelere özel eğitim ihtiyacını fark etme süreciyle ilgili soru sorulduğunda, aileler genelde bu durumu fark ettiklerinde ve tanı konulduğunda süreci çok zor atlattıklarına yönelik cevaplar vermişlerdir. Yapılan diğer çalışmalara bakıldığında OSB’li çocuğa sahip başka aileler de benzer olarak bu durumu ilk etapta kabullenemediklerini ve süreçle ilgili çeşitli güçlükler yaşadıklarını söylemişlerdir (Üstüner Top, 2009; Yıkılmış ve Özbey, 2009; Güleç Aslan, Cihan ve Altın, 2014; Güven, 2019; Çankır, 2020).

Araştırmada katılımcı ailelere OSB’li çocuklarının müzikal yeteneğini fark etme süreçleri ile ilgili soru sorulduğunda, bazı katılımcı aileler: *"Ben de enstrüman çalıyorum. Ben çalarken o da bir şeyler çalmaya çalışıyordu ve ortaya bir şeyler çıkardığını fark ettik."* diyerek bu yeteneği kendilerinin fark ettiklerini belirtirken, bazı katılımcı aileler ise *"Öğretmeni yeteneğinin olduğunu fark etti ve bize söyledi."* diyerek kendileri dışında birisinin bunu fark ettiğini söylemişlerdir. Yapılan diğer bir çalışmada (Çankır, 2020), OSB’li müzik yeteneği olan öğrencilerin ailelerine müzik yeteneğinin fark edilme süreci ile ilgili sorular sorulduğunda: *"Piyano ile çaldığım bir parçayı tekrar etti. Test yaptırarak ve absolut (mutlak duyum) olduğunu öğrendik."* ve *"Müzik öğretmenin dikkati ve aileyi bilgilendirmesi ile müzik derslerine başladık."* şeklinde gelen cevaplardan da görüldüğü üzere bu çalışmayla benzer olarak bazı katılımcı ailelerin kendi çocuklarının müzik yeteneğini fark ederken bazı ailelerin ise kendilerinin dışında birisinin bu yeteneği fark ettiğini belirtmişlerdir.

Katılımcı ailelerden bazıları çalgı eğitimi ile ilgili olumsuz yorumlar yaparken örneğin bir katılımcı aile: *"Üniversitedeki bireysel çalgı hocası ilgili değildi. Yanına bile yaklaşmıyordu, çocuğum piyano çalarken öğretmeni karşıdan dinleyerek ders yapıyordu. Özel tekniği bırakın, diğer çocuklara kullandığı teknikleri bile kullanmadı."* demiştir. Bazı

aileler ise çocuklarının çalgı eğitiminde çok verim aldıklarını: *"Bireysel çalgı hocasının öğretim yöntemlerinin çocuğum bu seviyeye geldiğine göre yararlı olduğunu düşünüyorum."* gibi cümleler ile ifade etmişlerdir. Olumsuz cevap veren katılımcı ailelerin çoğu eğitimciden kaynaklı sorun yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu durumda katılımcı ailelerin görüşlerinden, bahsi geçen eğitimcilerin özel eğitim konusunda yeterli düzeyde donanıma sahip olmadıkları, OSB'li öğrencilere hangi yaklaşım veya yöntemi kullanacakları konusunda da yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları sonucuna varılmıştır.

Katılımcı aileler OSB'li çocuklarının müzik eğitimi almaya başladıklarından bu yana hayatlarında olumlu değişiklikler olduğunu, iletişim ve sosyallik açısından ciddi ilerleme kaydettiklerini, ayrıca OSB'li çocukları için müziği meslek olarak gördüklerini söylemişlerdir. Bu çalışmayla benzer bir şekilde olumlu sonuçlara ulaşan Taluy (2020), OSB'li öğrenci ile yaptığı piyano, solfej ve şarkı söyleme eğitimi sonucunda, öğrencinin psikomotor becerilerinin geliştiği, kaygı ve gelecek endişesinin ise azaldığını söylemiştir.

Ayrıca en önemli konulardan biri de OSB'li öğrencilerin müzik eğitimi verilen kurumlarda girdikleri yetenek sınavlarında, kurumların bu öğrenciler için özel bir düzenleme (aileden önceden çocuğun durumu hakkında detaylı bilgi alma, çocuğun özelliklerine göre soru hazırlama, sınavda bir özel eğitimcinin/pedagogun yer alması v.b) yapmamasıdır. Bunun yanı sıra katılımcı aileler müzik kurumlarının yetenek sınavlarında OSB'li olan çocuklarını bölüme almak istemediklerini *"Lise yetenek sınavlarında bir takım sorunlar yaşamıştık, çocuğumu okula kabul etmek istemiyorlardı."*, *"11 yaşında konservatuvar sınavlarına girdi. Tüm soruları bilmesine rağmen bazı hocalar o okulda bulunmasının doğru olmayacağını söyleyip almak istemediler."* cümleleri ile dile getirmişlerdir. Fakat bu sorunlara rağmen aileler haklarını aradıklarını, hatta bazı katılımcı aileler bu sorunlarla baş etmek için haber programlarına bile çıktıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcı ailelere eğitimcilerin özel eğitim konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olup olmadıkları sorusu sorulduğunda çoğu katılımcı bu eğitimcilerin yeterli bilgi sahibi olmadıklarını dile getirmişlerdir. Sadece bir katılımcı aile *"Bence Türkiye'de otizmi en iyi bilen eğitimciler bu bölümde yer alıyor. Yaklaşımları tek kelime ile harika."* cümlesi ile bu soruya olumlu yanıt vermiştir. Eğitimcilerin yeterli düzeyde özel eğitim bilgisine sahip olmamalarına ilişkin, Aytemur ve Sipahi'nin (2021) yapmış oldukları çalışmada, müzik öğretmenlerine engel gruplarını ne düzeyde tanıdıkları sorusu sorulmuş ve katılımcıların

çoğunun “kısmen” cevabı verdikleri görülmüştür. Parasız ve Demirci (2017) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise, yine müzik öğretmenlerine “kaynaştırma eğitimi” hakkında ne düzeyde bilgi sahibi oldukları sorusu sorulmuş ve büyük bir çoğunluğun kaynaştırma eğitimi hakkında bilgi sahibi olmadıklarını söylerken, az bir katılımcı ise lisans eğitimlerinde gördükleri “Özel Eğitim ve Kaynaştırma” dersinde konu ile ilgili bilgi edindiklerini söylemişlerdir. Çıkan bu sonuçlara bakıldığında, eğitimcilerin ve kurumların özel gereksinimli öğrenciler konusunda yeterli hazır bulunuşluklarının olmadığı söylenilebilir.

Öğretmen yetiştiren kurumlarda, Yüksek Öğretim Kurumu tarafından yayınlanan ders programlarında Müzik Eğitimi bölümü de dahil olmak üzere, sadece bir dönem “Özel Eğitim ve Kaynaştırma ” adı altında bir ders yer almaktadır (YÖK, 2018). Özel eğitim dersinin çok geniş ve detaylı konu alanlarına sahip olması bakımından öğretmenlik lisans bölümlerinde sadece bir dönem yer alması, alanında uzman olacak ve ileride özel gereksinimli bireyler ile çalışma ihtimali olan öğretmen adayları için yeterli olmamaktadır. Söz konusu müzik eğitimcileri mezun olduktan sonra atandıkları kurumlarda kaynaştırma öğrencileri ile karşı karşıya kalabilmekte veya direkt olarak özel eğitim kurumlarına da atamaları yapılabilmektedir. Literatürde yapılan bir çalışmayı incelediğimizde, özel eğitim kurumlarında çalışan müzik öğretmenlerine açık uçlu sorular sorulmuş ve gelen cevaplar doğrultusunda özel eğitim kurumlarına ilk atandıklarında kaygı, korku, endişe yaşadıklarını ve bunun en büyük sebebinin yeterli düzeyde özel eğitim bilgisine sahip olmamalarından kaynaklı olduğundan bahsetmektedirler (Düzbastılar ve Eyüpoğlu, 2019).

Çevrimiçi eğitime yönelik bir katılımcı aile, dersler somut hale geldiği için OSB’li çocuğunun dersleri daha iyi anladığını söylemiştir. Bir katılımcı aile ise “*Bireysel uzaktan dersleri yapamadık mesela. Bazı hocalar dersleri yapmaktan aciz.*” cümlesiyle olumsuz yorumda bulunmuştur. Çıkan bu sonuçlara benzer olarak yapılan diğer bir çalışmada (Demir, 2021), eğitimcilere özel gereksinimli bireyler ile uzaktan müzik eğitiminin verimliliği ile ilgili soru sorulmuştur. Bunun üzerine 7 katılımcıdan 6’sı olumsuz cevap verirken, sadece 1 katılımcı olumlu cevap vermiştir.

Çalışmada yer alan katılımcı ailelerinin bahsettiklerine göre en büyük sorunları yetenek sınavlarında yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca bulgulara göre bireysel çalgı eğitimlerinde de bir takım sorun ve ilerleme göremedikleri yorumları da yapılmıştır.

Çalışma katılımcı eğitimci için 7 tema altında toplanmıştır. Bunlar eğitimcinin bilgi düzeyi, sınav ve ders düzeni, okulun koşullarının öğrenciye uygunluğu, eğitimcinin karşılaştığı zorluklar, çözümler, öğrencinin kazanımları ve eğitimcilerin yaklaşımıdır. Yalnızca bir müzik eğitimcisi ile görüşme yapıldığı için temalara ait kategoriler ayrı başlıklar altında incelenmeyip tema başlığı altında incelenmiştir.

Eğitimci ile yapılan görüşmeye bakıldığında ise, eğitimcinin OSB’li öğrencisi ile yaşadığı zorluklar hakkında soru sorulduğunda bu öğrenci ile sorun yaşamadığını, bunun yanı sıra daha fazla sınavlardaki jüri üyelerinin öğrencisini gereğinden fazla eleştirmeleri konusunda sorun yaşadığını dile getirmiştir. E1 olarak adlandırılan katılımcı eğitimci, A1 olarak adlandırılan katılımcı ailenin OSB’li çocuğunun bireysel çalgı eğitimcisidir. Her iki katılımcı tutarlı olarak OSB’li öğrencinin iletişiminin güçlü olduğunu ve ayrıca birbirleri ile sürekli iletişim halinde olduklarını söylemişlerdir. Yine her iki katılımcı hem yetenek sınavlarında hem de lisans boyunca sınavlarda özel düzenleme yapılmadığını ve buna gerek duymadıklarını dile getirmişlerdir. Diğer öğrencilere uygulanan şartların OSB’li öğrenciye de eşit olduğunu söylemişlerdir. Çıkan bu sonuçlardan farklı olarak Özer ve Demirbatır (2021) yapmış oldukları çalışmada, güzel sanatlar lisesinde çalışan müzik öğretmenlerine özel gereksinimli bireylerin yetenek sınavlarında özel düzenleme yapılmasıyla ilgili soru sorulduğunda, katılımcıların çoğu özel gereksinimli bireyler için özel sınav düzeni oluşturulması yönünde görüş bildirmişlerdir.

Bunun yanı sıra A1 çocuğunun bireysel çalgı derslerinin iyi ilerlediğinden bahsederken, E1 aynı öğrenci için çalgı dersinin iyi ilerlediğini fakat "*Bazen biraz mekanik çalıyor ve çok fazla duygu veremiyor.*" diyerek olumsuzluktan bahsetmiştir. Bu durumun da aslında A1’in alanının müzik olmamasından ve bu tarz teknik konuları anlayamamasından daha dolayı olduğu yorumu yapılabilir. Fakat E1 genel olarak OSB’li öğrencisinin enstrüman hakimiyeti hakkında "*Çok güzel şekilde kendisini ifade etti tüm konserlerde.*", "*Enstrümanında gelişim oldu tabii ki. Kazanım olmasa zaten sınıf atlayamaz. Sınıf atlıyor.*" cümleleriyle olumlu yorumlarda bulunmuştur. Çıkan bu sonuçların tersine literatürde diğer yapılan çalışmalara bakıldığında, müzik eğitimcilerinin özel gereksinimli öğrencilerinin enstrüman gelişimlerinde ilerleme göremediklerini, diğer normal gelişim gösteren akranlarına göre daha yavaş ilerlediklerini ve enstrümanlarına karşı performanslarını düşük bulduklarını dile getirmişlerdir (Akıncı ve Alpagut, 2019; Özer ve Demirbatır, 2021).

Katılımcı ailelere kendi perspektiflerinden eğitimcilerin zor durumlarla başa çıkma yöntemleri konusunda soru sorulduğunda A1: *“Otizme bağlı bir sıkıntı yaşamadılar. Krizler hiç yaşanmadı. Sürekli iletişim halinde olduğumuz için çözümsüz bir durum olmadı.”* cümleleri ile bahsederken E1 ise bu soruya bağlı olarak *“Bazen sinirlenebiliyor derste alınganlık yapabiliyor. Bazı durumlarda ders yapmamız mümkün olmuyor o durumlarda da dersi erteliyoruz.”*, *“Bazen sınıfı terk etme olayları oldu, bu durumda aile ile iletişime geçerek çözüm bulduk.”* cümleleri ile A1 ve E1’in konuya bakış açılarının farklı olduğu ancak her iki katılımcının da iletişime geçme konusunda hemfikir oldukları sonucu çıkmıştır.

E1’in cevaplarına bakıldığında, genel olarak OSB’li öğrencisi için olumlu cevaplar verdiği görülmektedir. Ayrıca katıldığı konserlerde kendisini çok güzel ifade ettiğini, ilk başlarda derslerde hiç konuşmadığını fakat artık kendisini sözel iletişim olarak daha iyi ifade ettiğini belirtmiştir. Çıkan bu sonuçlara benzer olarak Aytemur ve Sipahi (2022) yapmış oldukları çalışmalarında, müzik öğretmenlerinin müzik yeteneği olan özel gereksinimli çocuklara ilişkin algılarını ölçmüş ve çıkan sonuçlarda katılımcıların çoğunun olumlu yaklaşımda olduğu görülmüştür.

Katılımcı aileler ile yapılan görüşmeler sonucu, çoğu katılımcı aile, müzik eğitiminin OSB’li çocuklarına iletişim açısından olumlu katkı sağladığını, bunun yanı sıra çocuklarının genel olarak zorlu süreçlerden geçtiklerini söylemişlerdir. Ayrıca müzik eğitimi veren kurumların OSB’li öğrenciler için yetenek sınavlarında özel düzenleme yapmaması, çoğu müzik eğitimi kurumlarının ve eğitimcilerin bu öğrencileri bölüme almamak için direndikleri de araştırmanın bir diğer sonucudur. Buna karşılık katılımcı aileler OSB’li öğrencilerin bazı eğitimcilerin yaklaşımlarından ve devam ettikleri müzik eğitimi kurumunun şartlarından memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcı eğitimcinin de genel olarak OSB’li öğrencisi ile ilgili bazı konularda katılımcı aileden farklı yorum yaptığı sonucu çıkmıştır. Fakat genel olarak katılımcı eğitimcinin görüşlerinden OSB’li öğrencisinin müzikal olarak bazı teknik hatalar dışında yine de güzel ilerlediği sonucu çıkmıştır.

5.2. Öneriler

Bu hususta araştırmada elde edilen bulgulara göre şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Mzık ğretmeni yetiştirilen kurumlarda “zel Eğitim ve Kaynaştırma” adı altında bulunan dersin lisans programında sadece bir dönem değil birkaç dönem yer alması sağlanabilir.
2. Mzık ğretmenliği lisans programında yer alan “ğretmenlik Uygulaması 1” ve “ğretmenlik Uygulaması 2” derslerinde şartlar elverdiği lde özel eğitim kurumlarında da staj yapma imkanı sağlanabilir.
3. OSB’li öğrencileri bulunan mzık eğitimi kurumlarında yer alan eğitimciler için özel eğitim ve OSB hakkında bilgilendirici hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Ayrıca bu çocuklar için hangi özel ğretim yöntemleri kullanılabilir konusunda bilgilendirici hizmet içi eğitimler verilebilir.
4. OSB’li öğrencilerin yetenek sınavlarında özel düzenleme yapılması ve ailenin gerekli duymasđ durumunda sınava bir özel eğitimcinin dahil edilmesi sağlanabilir.
5. OSB’li öğrencilerin mzık eğitimi süreci boyunca onların düzeylerine göre sınav soruları hazırlanması sağlanabilir.
6. OSB’li olan ve lise düzeyinde mzık eğitimi alan öğrencilerin aileleri ve eğitimcileri ile benzer bir çalışma yapılıp konu ile ilgili daha kapsamlı bilgilere ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. (2011). *Özel gereksinimi olan küçük çocuklar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Akıncı, M. Ş. ve Alpagut, U. (2019). Müzik öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerinin şarkı ve çalgı eğitimlerine ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 909-930.
- Aykut, P. (2019). *Zihin yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu*. Macid Ayhan Melekoğlu & Mine Sönmez Kartal (Ed.), Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Aytemur, B., ve Sipahi, S. (2021). Müzik öğretmenlerinin özel eğitim kavramına ve özel gereksinimli çocuklara ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies - Language*, 16(4), 2093-2110.
- Aytemur, B. ve Sipahi, S. (2022). Müzik öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının müzik yeteneği olan özel gereksinimli çocuklara ilişkin algıları. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 9(79), 49-59.
- Bal, H. (2013). *Nitel araştırma yöntemi*. Isparta: Fakülte Kitabevi Yayınları.
- Baykoç Dönmez, N. (2017). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Berrakçay, O. (2008). *Müziğin Bir Yaygın Gelişimsel Bozukluk Tipi Olan Otizmde Ortaya Çıkan Problemler Davranışlar Üzerindeki Etkisi: Ritim Uygulaması Çerçevesinde 4 Örnek Olay*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anabilim Dalı.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: thematic analysis and code development*. Londra: Sage Publications.
- Braun, V., ve Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. S. N. Şad, N. Özer ve A. Atli (Çevirenler). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 873-898.

- Creswell, J. W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. M. Bütün & S.B. Demir (Çev.) (4. baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Y. Dede & S.B. Demir (Çev.) (3. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Çakıcı, A. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim sorunlarına genel bir bakış. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 37(2), 81-105.
- Çankır, B. (2020). *Müziğe Yetenekli Otizmli Çocukları Olan Ailelerin Sorunlarının Betimlenmesi. Yüksek Lisans Tezi*. Afyonkarahisar: T.C. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı.
- Çankır, B., Türkmen, U. (2021). *Otizmli ama yetenekli otizmli çocukları olan aileler ve müzik*. Ankara: İzge Yayıncılık.
- Çapa, B. (2009). *Zihin engelli ve otistik çocuğa sahip ailelerin toplumsal hayata katılmada yaşadıkları güçlüklerin karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi*. T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Darıca, N., Abdioğlu, Ü., ve Gümüşçü, Ş. (2017). *Otizm ve otistik çocuklar*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Demir, B. C. (2021), Uzaktan müzik eğitiminin özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar ile yapılabilişliğine ilişkin müzik eğitimcisi görüşleri. *Online Journal of Music Sciences*, 6(2), 132-143.
- Doğru Yıldırım, S. S. (2013). *Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim*. Ankara: Akademi Yayınevi.
- Düzbastılar, M. ve Eyüpoğlu, G. (2019) Müzik öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin müzik öğretimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research Online*, 5(4), 384-404.

- Eren, B. (2012). *Orff Yaklaşımına Göre Hazırlanan Müzik Etkinlikleri İçinde İpucunun Giderek Azaltılması Yöntemi ile Yapılan Gömülü Öğretimin Otistik Çocuklara Kavram Öğretmedeki Etkililiği. Doktora Tezi. İstanbul: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı.*
- Fong, Ee. Ch., ve Jelas, M. Z. (2010). Music education for children with autism in Malaysia. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 9, 70-75.*
- Fong, Ee. Ch., ve Lee, S. Ch. (2012). Communication responses of an indian student with autism to music education. *International Congress on Interdisciplinary Business and Social Science. 808 – 814.*
- Gebeloğlu, B. (2016). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Bireylere Sosyal Beceri Kazandırmada Sosyal Öykü ve Müzikli Sosyal Öykü Uygulamalarının Etkilik ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması. Doktora Tezi. Konya: T.C. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı.*
- Gökmen, U. (2010). *Otizm Tanısı Almış Bir Çocuğun Müziğe ve Müzik Çalışmalarına Verdiği Tepkilerin Betimlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı.*
- Gürsoy, G. ve Öztürk, S. (2019). Otizm spektrum bozukluklarında beslenme yaklaşımı. *Aydın Sağlık Dergisi, 5(2), 111-119.*
- Güleç Aslan, Y., Cihan, H. ve Altın, D. (2014). Otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuk sahibi annelerin deneyimleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13(50), 96-111.*
- Güven, E. (2011). Müzik dersleri ve kaynaştırma uygulaması. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(3), 709-718.*
- Güven, E. (2019). *Otizmli Çocukların Ailelerinin Yaşadığı Sorunlara İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: T.C. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Sosyal Hizmet Yüksek Lisans Programı.*
- Güven, Y. (2003). *Farklı gelişen çocuklar. Adnan Kulaksızoğlu (Ed.), İstanbul: Epsilon Yayıncılık.*

- Hillier, A., Greher, G., Queenan, A., Marshall, S. ve Kopec, J. (2016) Music, technology and adolescents with autism spectrum disorders: The effectiveness of the touch screen interface, *Music Education Research*, 18(3), 269-282.
- Hillier, A., Greher, G., Poto, N. ve Dougherty, M. (2011). Positive outcomes following participation in a music intervention for adolescents and young adults on the autism spectrum. *Psychology of Music*, 40(2) 201–215.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Karşıyakalı, D. M. (2011). *Otistik Bir Öğrenciye Adı Söylenen Çalgıyı Gösterebilme Öğretiminde Eşzamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı.
- Kılıç, Y. (2019). *Orff Yaklaşımı İle Hazırlanan Müzik Etkinliklerinin Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Öğrencilere Öğretiminde Eş Zamanlı İpucuyla Öğretimin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı.
- Korkmaz, B. (2000). *Yağmur çocuklar*. İstanbul: Doğan Kitapçılık.
- Korkmaz, B. (2003). *Farklı gelişen çocuklar*. Adnan Kulaksızoğlu (Ed.), İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Köse, E. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Remzi Y. Kıncal (Ed.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Metin, N. (2017). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. Necate Baykoç (Ed.), Ankara: Eğiten Kitap.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Press.

- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/05/20060531-2.htm>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi yaygın gelişimsel bozukluklar destek eğitim programı*. Millî eğitim bakanlığı özel öğretim kurumları genel müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2010). *İlköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2016). 2015-2016 *Eğitim istatistikleri: Örgün eğitim*. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2015_2016.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2020a). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2020b). *Millî eğitim bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliği*. <https://ogm.meb.gov.tr/www/yetenek-sinavi-ile-ogrenci-alacak-okullara-basvuru/icerik/717>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021a). Yetenek Sınavı İle Öğrenci Alan Okullara Başvuru.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021b). 2020-2021 *Eğitim istatistikleri: Örgün eğitim*. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://eokulyd.meb.gov.tr/SinavIslemleri/BasvuruIslemleri/GSSL/2021_e_klavuz.pdf
- Orhan, S., ve Genç, G.K. (2015). Engellilere Yönelik Ülkemizdeki Özel Eğitim Hizmet Uygulamaları ve Örnek Ülke Karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 15(35), 115-146.
- Önal, O. (2010). *Otistik Çocuklarda Müzik Eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale: T.C. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Bilimleri Ana Bilim Dalı.

- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (ÖEHM). (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Milli Eğitim Bakanlığı. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_07072018.pdf
- Özbey, Ç. (2005). *Otizm ve otistik çocukların eğitimi*, İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Özbey, Ç. (2009). *Özel çocuklar ve terapi yöntemleri*, İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Özer, Z. ve Demirbatır, R. E. (2021). Güzel Sanatlar Lisesi müzik alanı özel gereksinimli öğrencilerin öğrenim süreçlerine yönelik müzik öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi, *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(2), 844-866.
- Parasız, G. ve Demirci, B. (2017). Müzik öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri (Erzurum ili örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 322-339.
- Sağırkaya, B (2014). *Temel Motor Becerilerini Kullanabilen Otizm Özelliği Gösteren Çocuklarda İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Orff-Schulwerk Yönteminin Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: T.C Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı.
- Sağlam, Y. ve Kanadlı, S. (2019). *Nitel veri analizinde kodlama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sargın, N. ve Sünbül, A. M. (2002). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin öğretmen tutumlarının (çeşitli değişkenler açısından) incelenmesi. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi. (sf. 1-16). KKTC: Yakın Doğu Üniversitesi.
- Sucuoğlu, B. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ve eğitimleri*. Elif Tekin-İftar (Ed.), Ankara: Ayrıntı Basım Evi.
- Şahin, S. (2017). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim*. Necate Baykoç (Ed.), Ankara: Eğiten Kitap.
- Taluy, T. C. (2020). *Müzik Eğitimi Yoluyla Otizimli Bireylerin Melodik Ve Ritmik Duyma Becerilerinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Eylem Araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: T.C Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı.

- Tekin-İftar, E., Değirmenci, H. D. (2019). *Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocuklar ve Eğitimleri*. Elif Tekin-İftar (Ed.), Ankara: Ayrıntı Basım Evi.
- Turan, D. (2006). *Özel Eğitimde Müzikten Yararlanmada Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: T.C. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı.
- Üstüner Top, F. (2009). Otistik çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları sorunlar ile ruhsal durumlarının değerlendirilmesi: niteliksel araştırma. *Çocuk Dergisi*, 9(1), 34-42.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci ve Türkiye’de Uygulanan Kaynaştırma Modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yeşil, R. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Remzi Y. Kincal (Ed.), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yıkılmış, A. ve Özbey, F. Y. (2009). Otistik çocuğa sahip annelerin çocuklarının devam ettiği rehabilitasyon merkezlerinden beklentilerinin ve önerilerinin belirlenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 124-153.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınları.
- Yılmaz, E. (2010). *Otistik Çocuklarda Müzik Atölyesi Çerçevesinde Ortaya Çıkan Sözsüz İletişim İşaretlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uygulamalı Psikoloji Anabilim Dalı.
- Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK), (2018). *Müzik Öğretmenliği Lisans Programı*.

EKLER

EK 1

AİLE GÖRÜŞME FORMU

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı kapsamında “Türkiye’de Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlara Yönelik Eğitimci ve Aile Görüşleri” başlıklı konuyu araştırmaktayım.

Bu araştırma için siz ebeveynlerimizin görüşlerinin alınması büyük önem arz etmektedir. Görüşmede verilen tüm bilgiler, sadece araştırmaya yönelik kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Araştırma tahmini olarak 40 ila 60 dakika arasında yüz yüze veya online görüşme yoluyla yapılacaktır. Görüşme için izin verdiğiniz takdirde, bilgilerin araştırmada eksiksiz biçimde yer alması amacıyla, görüşme kayıt altına alınacaktır.

Bu araştırmaya katıldığınız ve değerli bilgilerinizle katkı sağladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı

Senem SİPAHİ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

I. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

1. Araştırmaya katılan ebeveynin yaşı

.....

2. Anne öğrenim durumu

Okur-yazar değil İlkokul Ortaokul Lise

Önlisans Lisans Yüksek Lisans Doktora/Sanatta Yeterlilik

3. Baba öğrenim durumu

Okur-yazar değil İlkokul Ortaokul Lise

Önlisans Lisans Yüksek Lisans Doktora/Sanatta Yeterlilik

4. Anne çalışma durumu

Evet Hayır

5. Baba çalışma durumu

Evet Hayır

6. Ailedeki çocuk sayısı
() 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve üstü
7. Çocuğunuzun doğum tarihi
.....
8. Çocuğunuzun cinsiyeti
() Erkek () Kız
9. Çocuğunuzun öğrenim durumu
() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
10. Çocuğunuzun çaldığı enstrüman
.....

II. BÖLÜM ARAŞTIRMA SORULARI

- 1) Çocuğunuzun özel eğitim ihtiyacı olduğunu ne zaman ve nasıl fark ettiniz? Fark ettikten sonra ilk süreçte neler yaptınız? Çocuğunuzun özel eğitime ihtiyacı olduğunu öğrendiğiniz andan itibaren hangi eğitimleri aldirdınız?
- 2) Çocuğunuzun müzikal yeteneği olduğunu ne zaman ve nasıl fark ettiniz? Fark ettikten sonra ilk süreçte neler yaptınız? Çocuğunuzun müzik eğitimine ihtiyacı olduğunu öğrendiğiniz andan itibaren hangi eğitimleri aldirdınız?
- 3) Çocuğunuz yetenek sınavlarına hangi koşullarda hazırlandı (özel ders, sanat merkezinden ders alma)? Çocuğunuzun girdiği okulun/okulların yetenek sınavında çocuğunuz için özel bir düzenleme yapıldı mı? Müzik eğitimi veren kurumlarda girdiğiniz yetenek sınavlarında karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
- 4) Müzik eğitimi sürecinde ne tür problemler yaşadınız? (Akran yaklaşımı, öğretmen ve kurum yaklaşımı, kriz ve nöbetlere karşı yaklaşım) Müzik eğitimi sürecinde karşılaştığınız zor durumlarla başa çıkma yöntemleriniz nelerdir?
- 5) Çocuğunuzun müzik eğitimi aldığı kurumdaki öğretmenler yeterli düzeyde özel eğitim bilgisinde sahip mi? Öğrenim sürecinde öğretmenlerin çocuğunuza karşı yaklaşımları nasıldı/nasıl?
- 6) Müzik eğitimi sürecinde çocuğunuzun müzik öğretmenleri zorluklarla karşılaştılar mı? Ne gibi zorluklar? Çocuğunuzun müzik öğretmenleri yaşadıkları problemlerle başa çıkmak için hangi yöntemleri kullandılar? (kriz ve nöbetlere karşı) Kullandıkları yöntemlerin çocuğunuza ne gibi faydası oldu? Çocuğunuzla ilgili olarak müzik öğretmenlerinin çözemediği bir durum oldu mu?
- 7) Çocuğunuzun okul programında yer alan dersler dışında okulda ek dersler yapılıyor mu/yapılıyor muydu? Çocuğunuza okul dışında özel dersler aldirdınız mı/aldırıyor

musunuz? Çocuğunuz okul dışında özel eğitim kurumlarından destek almaya devam etti mi/ediyor mu?

8) Çocuğunuzun durumu hakkında önceden okul arkadaşlarına ön bilgi verildi mi? Okul arkadaşları çocuğunuza karşı nasıl bir yaklaşımda bulundu? Çocuğunuzun okul arkadaşları ile iletişimi nasıldı ve okul dışında iletişime devam etti mi? Çocuğunuz arkadaşları ile birlikte okuldaki etkinliklere katıldı mı? (konser, gezi v.b)

9) Çocuğunuzun en çok zorlandığı ders/dersler hangileriydi? Neden? Çocuğunuzun bireysel çalgı öğretmeninin öğretim yöntemleri yararlı mıydı? Çocuğunuz için özel bir yöntem, teknik veya materyal kullanıldı mı?

10) Üniversite eğitimi sürecinde bireysel çalgı öğretmeni ile enstrüman gelişimi açısından ilerleme oldu mu? Biliyorsanız eğer çocuğunuzun son zamanlarda çaldığı eserler nelerdir?

11) Çocuğunuzun lise ve üniversite eğitimini karşılaştırdığınızda yaşadığı zorluklar açısından fark görüyor musunuz?

12) Çocuğunuzun okulunda yıl içinde sınav olurken onun için özel olarak sınav ortamı, sınav soruları hazırlanıyor mu? Bu konuda karşılaştığınız zorluklar nelerdir? Sizce onun için özel olarak sınav ortamı, sınav sorularının hazırlanması yarar sağlar mı? Çocuğunuza uygun olacak sınav düzeni sizce nasıl olmalıdır?

13) Müzik eğitimi almaya başladığında çocuğunuzun hayatında değişiklikler oldu mu? (sosyallik, iletişim v.b)

14) Sizce Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin müzik eğitimi kurumlarında karşılaştıkları sorunlar ve eksiklikler nelerdir? Müzik eğitimi verilen kurumlarda onlar için daha verimli bir eğitim olması açısından çözüm önerileriniz nelerdir?

15) Çocuğunuzun mesleksel müzik eğitimi ile ilgili geleceğe dair planlarınız nelerdir? Müziği, çocuğunuzun gelecekteki mesleği olarak görüyor musunuz?

EK 2

EĞİTİMCİ GÖRÜŞME FORMU

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı kapsamında “Türkiye’de Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlara Yönelik Eğitimci ve Aile Görüşleri” başlıklı konuyu araştırmaktayım.

Bu araştırmada sizin görüşlerinizin alınması büyük önem arz etmektedir. Görüşmede verilen tüm bilgiler, sadece araştırmaya yönelik kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Araştırma tahmini olarak 40 ila 60 dakika arasında yüz yüze veya online görüşme yoluyla yapılacaktır. Görüşme için izin verdiğiniz takdirde, bilgilerin araştırmada eksiksiz biçimde yer alması amacıyla görüşme kayıt altına alınacaktır.

Bu araştırmaya katıldığınız ve değerli bilgilerinizle katkı sağladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Araştırmacı

Senem SİPAHİ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

1. Çalgınız

.....

2. Öğrenim Durumunuz

() Lisans () Yüksek Lisans () Doktora Diğer.....

3. Mezun olduğunuz müzik eğitimi kurumu

() Müzik Eğitimi Anabilim Dalı () Konservatuvar () Güzel Sanatlar Fakültesi

() Diğer.....

4. Mesleki tecrübeniz

() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 ve üzeri

5. Meslek hayatınızda kaç otizm spektrum bozukluğuna sahip öğrenciniz oldu?

.....

6. Çalıştığınız otizm spektrum bozukluğu olan öğrencinin/öğrencilerin cinsiyeti

() Erkek, sayısı..... () Kız, sayısı.....

7. Çalıştığınız otizm spektrum bozukluğu olan öğrencinin/öğrencilerin hangi derslerine girdiniz?

.....

II. BÖLÜM ARAŞTIRMA SORULARI

1) Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerle kaç yıllık çalışma deneyimine sahipsiniz?

2) Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenciniz yetenek sınavlarına başvurduğunda ailesinden öğrenci hakkında bilgi aldınız mı? (Nelerden rahatsız olur? Sınav koşulları nasıl olmalı? v.b.)

3) Çalıştığınız okulda Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci için yetenek sınavında ne gibi ön hazırlıklar yapıldı? Sınava öğrenciye rehberlik edebilecek bir aile bireyi veya özel eğitimci dâhil edildi mi? Bu öğrenciler için sınav sorularında ya da uygulamada değişiklikler yapıldı mı? Sınav nasıl uygulandı?

4) Sizce çalıştığınız okulun koşulları Otizm Spektrum Bozukluğu olan bir öğrenci için yeterli mi? Neler olmalı?

5) Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenciyle çalışmaya başladığınızda Özel Eğitim ve Otizm Spektrum Bozukluğu hakkında yeterli bilginiz var mıydı? Otizm Spektrum Bozukluğu hakkında nasıl bilgi sahibi oldunuz? (kitap, internet araştırmaları, seminer, yakın çevre v.b)

6) Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenciniz ile çalışmalarınızda zorluklarla karşılaştınız mı? Ne gibi zorluklar? Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci ile (eğer yaşandıysa) yaşadığınız problemlerle (Kriz, nöbet, takıntı, davranış sorunu, unutkanlık vb.) hangi başa çıkma yöntemlerini kullandınız? Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencinin size yaklaşımı nasıldı? (Kendini ifade edebilme, sorulan sorulara cevap verebilme v.b)

7) Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci için verdiğiniz eğitim için ön hazırlık yaptınız mı? (Hangi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı, hangi metodlarla başlandığı v.b) Eğitim sürecinde yeterli kaynaklara ulaşabildiniz mi? Verdiğiniz eğitime yararı oldu mu?

8) Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci enstrüman gelişimi açısından, onun için hedeflenen kazanımlara sahip oldu mu? Son zamanlarda hangi eserleri çalıştınız?

9) Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci ile yaptığınız ders süresi yeterli mi? Bunun için ek süreye ihtiyaç duyuyor musunuz? Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci ile ders saati dışında ek dersler yapıyor musunuz?

10) Çalgı derslerine giriyorsanız Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenciye çalgı öğretiminde hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Otizm spektrum bozukluğu olan öğrenci nota okuyarak mı yoksa ezberden mi parça çalmayı öğreniyor? Ezberden parça çalmayı öğreniyorsa bunu değiştirmek için yeni yöntemler denediniz mi? Yararı oldu mu?

11) Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci ile müzikal yönde olumlu yönde ilerleme oldu mu? Okulunuz yıl içinde eğer yılsonu konserleri düzenliyorsa bu konserlerde Otizm

Spektrum Bozukluğu olan öğrenciniz de yer aldı mı? Hangi pozisyonda yer aldı? (solo, eşlik, koro, orkestra v.b)

12) Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci yıl içinde sınav olurken karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Yıl içi sınavlarda onun için özel olarak sınav ortamı ve sınav soruları hazırlanıyor mu? Okulunuzda mevcut Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrenci/öğrenciler için uygun olacak sınav düzeni sizce nasıl olmalıdır?

13) Sizce Otizm Spektrum Bozukluğu olan öğrencilerin müzik eğitimi kurumlarında karşılaştıkları sorunlar ve eksiklikler nelerdir? Müzik eğitimi verilen kurumlarda onlar için daha verimli bir eğitim verilebilmesi bakımından neler yapılabilir?



EK 3

ETİK KURUL İZİNİ



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Bilimsel Araştırma Etik Kurulu



Sayı : E-84026528-050.01.04-2100198769
Konu : Başvuru İncelenmesi

21.10.2021

Sayın Senem SİPAHİ

Yürüttüğünüzü yapmış olduğunuz 2021-YÖNP-0728 nolu projeniz ile ilgili Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'nun almış olduğu 14.10.2021 tarih ve 18/29 sayılı kararı aşağıdadır.

Bilgilerinize rica ederim.

KARAR:29- Senem SİPAHİ'nin sorumlu yürüttüğünü yaptığı "Türkiye'de Otizm Spektrum Bozukluğu Olan ve Müzik Eğitimi Alan Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlara Yönelik Eğitimci ve Aile Görüşleri" başlıklı araştırmasının, Bilimsel Araştırmalar Etik Kurul ilkelerine **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.