

T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİNİN 10-13 YAŞ GRUBU HAFİF DÜZEYDE ZİHİNSEL
ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYALLEŞME DÜZEYLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Serap SAKARKAYA

BURSA

2018



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

MÜZİK EĞİTİMİNİN 10-13 YAŞ GRUBU HAFİF DÜZEYDE ZİHİNSEL
ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN SOSYALLEŞME DÜZEYLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Serap SAKARKAYA

Danışman

Doç. Dr. Hatice ONURAY EĞİLMEZ

BURSA

2018

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.



Serap SAKARKAYA

21.05.2018

nisan tez

ORIJINALLIK RAPORU

% **14**

BENZERLIK ENDEKSI

% **13**

İNTERNET
KAYNAKLARI

% **8**

YAYINLAR

% **7**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	%3
2	Submitted to Yeditepe University Öğrenci Ödevi	%2
3	Submitted to Anadolu University Öğrenci Ödevi	%1
4	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	%1
5	www.mcatürk.com İnternet Kaynağı	<%1
6	acikerisim.selcuk.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<%1
7	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	<%1
8	ULUDAĞ, Ali Korkut. "Okul Çalgıları (Gitar) Eğitimi Dersinde Ekip Çalışmasına Dayalı Stratejiler ve Öğrenci Başarı Düzeylerine Etkisi", Hacettepe Üniversitesi, 2015.	<%1

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Müzik Eğitiminin 10-13 Yaş Grubu Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Öğrencilerin Sosyalleşme Düzeylerine Etkisi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.



Tezi Hazırlayan

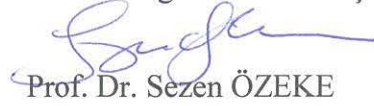
Serap SAKARKAYA

Tez Danışmanı



Doç. Dr. Hatice ONURAY EĞİLMEZ

Güzel Sanatlar Eğitimi ABD Başkanı



Prof. Dr. Sezen ÖZEKE

T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda 801140001 numara ile kaydı bulunan Serap SAKARKAYA'nın hazırladığı "Müzik Eğitiminin 10-13 Yaş Grubu Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Öğrencilerin Sosyalleşme Düzeylerine Etkisi" konulu yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 01/06/2018 günü 10.30-11.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tez çalışmasının **(başarılı)** olduğuna **(oy birliği)** ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı (Tez Danışmanı)



Doç. Dr. Hatice ONURAY EĞİLMEZ

Uludağ Üniversitesi

Üye



Dr. Öğretim Üyesi Mete SUNGURTEKİN

Uludağ Üniversitesi



Üye

Dr. Öğretim Üyesi Nedim YILDIZ

Ankara Üniversitesi

Önsöz

Çalışmanın konusuna karar verip araştırmalara başladıktan sonra belki algıda seçicilik olduğundan, belki de çevremdeki çocuklu aile sayısı giderek arttığından dolayı, zihinsel engelli grubuna dâhil olan pek çok çocuğun normal insanların hayatlarında kendilerini var etmeye çabaladığını fark etmeye başladım. Bazen bu bireyleri görüp yalnızca üzülüyoruz, bazen de onlar için yapabileceğimiz neler var diye kabiliyetlerimizi yokluyoruz. Ben de bir müzik eğitimcisi olarak bu çalışmanın, zihinsel engelli çocuklar için yapabileceğim en yararlı işlerden biri olduğuna inanıyor ve bu alanda yapılacak nitelikli çalışmalara yol gösterici bir kaynak haline geleceğini umuyorum.

Araştırma konusunun tasarım aşamasında ve yazım sürecinde her türlü desteğiyle yanımda olan danışmanım Sayın Doç. Dr. Hatice Onuray Eğilmez'e ve yardımlarıyla çalışmanın temel taşı oluşturan Sayın Dr. Doruk Engür'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çeşitli sebeplerle yedi yıl süren Yüksek Lisans eğitimi süresince beni güdüleyen ve tek başına yapmış olduğu fedakârlıklarla bugünlere gelmemi sağlayan biricik anneciğim Ruziye Sakarkaya'ya ve birlikte büyüdüğüm, sabırlı ve sevgi dolu eşim Ayhan Özgür'e sonsuz teşekkürler...

Serap Sakarkaya

Özet

Yazar : Serap SAKARKAYA

Üniversite : Uludağ Üniversitesi

Anabilim Dalı : Güzel Sanatlar Eğitimi

Bilim Dalı : Müzik Eğitimi

Tezin Niteliği : Yüksek Lisans

Sayfa Sayısı : xv + 83

Mezuniyet Tarihi : 19/06/2018

Tez : Müzik Eğitiminin 10-13 Yaş Grubu Hafif Düzey Zihinsel Engelli Öğrencilerin Sosyalleşme Düzeylerine Etkisi

Danışman : Doç Dr. Hatice ONURAY EĞİLMEZ

Müzik Eğitiminin 10-13 Yaş Grubu Hafif Düzey Zihinsel Engelli Öğrencilerin Sosyalleşme Düzeylerine Etkisi

Müziğin insan üzerindeki olumlu etkisi yapılan araştırmalarda kanıtlanmıştır. Eski çağlardan beri tedavi aracı olarak kullanılan müzik, çeşitli problem davranışlar sergileyen zihinsel engelli bireylerin sosyalleşme sürecinde de faydalı bir eğitim aracı olarak görülmektedir. Grupla yapılan müzik etkinlikleri aracılığıyla bireyler birbirleriyle iletişim kurmakta, ilgi duydukları müziksel etkinliklere katılım sağlamakta, beğeni durumlarını çeşitli şekillerde belli etmekte, performans sergileme yoluyla başarıya duygusunu yaşayabilmektedirler.

Müzik eğitiminin zihinsel engelli öğrencilerin sosyalleşme sürecinde etkili bir yöntem olabileceği hipotezinin geçerliliğini sınamak amacıyla Bursa ilindeki bir özel eğitim okulunda öğrenim gören, 21'i deney, 13'ü kontrol grubunda değerlendirilen 34 öğrenci örnekleme alınmıştır. Deney grubuna 10 hafta süre ile planlı müzik eğitimi verilmiş, kontrol grubu ise herhangi bir müzik etkinliğine dâhil edilmemiştir. Gruplara öntest ve sontest olarak, Yukay Yüksel'in (2009) Türkçeye uyarlamış olduğu, Merrell'in (1993) Okul Sosyal Davranışlar Ölçeği uygulanmıştır.

Çalışmanın sonucunda, uygulanan müzik eğitiminin hafif düzeydeki zihinsel engelli öğrencilerin sosyal yeterlilik düzeylerinde değişiklik oluşturmadığı ancak olumsuz sosyal davranışlarının azalmasında etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Müzik Eğitimi, Sosyalleşme, Zihinsel engelli.

Abstract

Author : Serap SAKARKAYA

University : Uludag University

Institute : Institute of Educational Sciences

Field : Department of Fine Arts Education

Discipline : Music Education

Degree Awarded : Master's Thesis

Page Count : xv + 83

Date of Graduation : 19/06/2018

Thesis : The Effect of the Music Education on Socializing Levels of 10-13 Ages
Group Mild Mentally Disabled Students

Supervisor : Doç. Dr. Hatice ONURAY EĞİLMEZ

The Effect of the Music Education on Socializing Levels of 10-13 Ages Group Mild Mentally Disabled Students

The positive effect of music on human has been proven in researches. Music which has been used a kind of therapy since ancient times and it is seen as a useful training vehicle in the socialization process of mentally disabled individuals exhibiting various problem behaviours. Through the music events organized by the group, the individuals communicate with each other, participate in the music events they interested in, show their inclination in various forms and experience a sence of accomplishment through performance.

In order to examine the validity of the hypothesis that the music education could be effective method in the socialization process of the students with mental disabilities, 21 students of 34 total students were experimental group and 13 students were sampled in control group who are educated in a special education school in Bursa. The experimental group performed music work for 10 weeks and the control group was not included in any music activity. The school social behaviour scale of Merrell (1993) which translated into Turkish by Yukay Yüksel (2009) was applied to the groups as pre-posttest.

As a result of study, it was found that the applied music education did not change the social competence levels of mentally disabled students but it was effective in reducing negative social behaviours.

Keywords : Mentally disabled, Music education, Socializing.

İçindekiler

	<i>Sayfa</i>
Önsöz.....	vi
Özet.....	vii
Abstract.....	viii
İçindekiler.....	x
Tablolar.....	xiv
Kısaltmalar.....	xv
1.Bölüm: Giriş.....	1
1.1. Zihinsel Engel Durumunun Tarihçesi.....	5
1.2. Türkiye’de Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitimi.....	7
1.3. Zihinsel Engelli Bireylerin Sınıflandırılması.....	8
1.4. Zihinsel Engelli Bireylerin Davranışsal Özellikleri.....	11
1.5. Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Eğitimi.....	13
1.6. Müziğin Davranışlar Üzerindeki Etkisi.....	17
1.7. Müzikle Tedavi ve Zihinsel Engellilerde Müzik Eğitimi.....	18
1.8. Problem Durumu.....	20
1.9. Araştırma Soruları.....	21
1.10. Araştırmanın Amacı.....	22

1.11. Araştırmanın Önemi.....	22
1.12. Sayıtlar.....	22
1.13. Sınırlılıklar.....	23
1.14. Tanımlar.....	23
2. Bölüm: Literatür.....	25
2.1. Konu ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	25
2.2. Konu ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	30
3. Bölüm: Yöntem.....	32
3.1. Araştırmanın Modeli.....	32
3.2. Çalışma Grubu.....	33
3.3. Veri Toplama Araçları.....	34
3.3.1. Okul sosyal davranış ölçekleri (OSDÖ).....	34
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	37
3.4.1. Verilerin toplanması.....	37
3.4.2. Verilerin çözümlemesi.....	41
4. Bölüm: Bulgular ve Yorum.....	43
4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular.....	47
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular.....	49
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Ait Bulgular.....	50

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Ait Bulgular.....	51
4.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular.....	53
4.6. Altıncı Araştırma Sorusuna Ait Bulgular.....	54
4.7. Yedinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular.....	56
4.8. Sekizinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular.....	57
5. Bölüm: Tartışma ve Öneriler.....	59
5.1. Tartışma.....	59
5.1.1. Birinci araştırma sorusuna ait tartışmalar.....	59
5.1.2. İkinci araştırma sorusuna ait tartışmalar.....	60
5.1.3. Üçüncü araştırma sorusuna ait tartışmalar.....	61
5.1.4. Dördüncü araştırma sorusuna ait tartışmalar.....	61
5.1.5. Beşinci araştırma sorusuna ait tartışmalar.....	62
5.1.6. Altıncı araştırma sorusuna ait tartışmalar.....	62
5.1.7. Yedinci araştırma sorusuna ait tartışmalar.....	62
5.1.8. Sekizinci araştırma sorusuna ait tartışmalar.....	63
5.2. Öneriler.....	64
Kaynakça.....	66
Ekler.....	74
Ek 1-Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Belgesi.....	75

Ek 2-Okul Sosyal Davranışlar Ölçeği (OSDÖ).....	76
Ek 3-‘İşte Biz Böyleyiz’.....	78
Ek 4-‘Basit Ritim Tekrarı’.....	79
Ek 5-‘Atasözü ve Deyimlerle Ritim Çalışması’.....	80
Ek 6-‘Her Şeyi Başarıyorum’.....	81
Ek 7-‘Gel Bize Katıl Bize’.....	82
Özgeçmiş.....	83

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. <i>Zekâ Puanına Göre Sınıflandırma.....</i>	10
2. <i>Sosyal Yeterlilik Ölçeği Öntest Analizi.....</i>	45
3. <i>Olumsuz Sosyal Davranış Ölçeği Öntest Analizi.....</i>	47
4. <i>Sosyal Yeterlilik Ölçeği Sontest Analizi.....</i>	48
5. <i>Olumsuz Sosyal Davranış Ölçeği Sontest Analizi.....</i>	50
6. <i>Deney Grubu Sosyal Yeterlilik Öntest-Sontest Analizi.....</i>	51
7. <i>Deney grubu Olumsuz Sosyal Davranış Ölçeği Öntest Sontest Analizi.....</i>	52
8. <i>Kontrol Grubu Sosyal Yeterlilik Ölçeği Öntest-Sontest Analizi.....</i>	54
9. <i>Kontrol Grubu Olumsuz Sosyal Davranışlar Ölçeği Öntest-Sontest Analizi.....</i>	55
10. <i>Sosyal Yeterlilik Ölçeği Sontest-Öntest Fark Analizi.....</i>	57
11. <i>Olumsuz Sosyal Davranış Ölçeği Sontest-Öntest Fark Analizi.....</i>	58

Kısaltmalar Listesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OSDÖ: Okul Sosyal Davranış Ölçeği

RAM: Rehberlik Araştırma Merkezi

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

1. Bölüm

Giriş

İnsanlar, her yaşta ve her durumda sosyalleşmeye ihtiyaç duymaktadır. Sökezoğlu Atılğan ve Ördekçi (2014) sosyalleşmeyi, insanların topluma ait olabilmek için toplumun ortak değerlerini benimsemesi, değerlere uygun şekilde davranması ve gereken kültür birikimini elde etmesi olarak tanımlamaktadırlar. Sosyal bir varlık olan insan, toplumsal yaşama ayak uydurmak durumundadır. Sosyal davranışların kabul görmesi ve desteklenmesi herkes için gereklidir.

Bacanlı'ya (2014) göre insanlar sosyal varlıklardır ve sosyalliğin gerektirdiği şekilde bir arada yaşama eğilimi gösterirler. Toplu halde yaşam ise sosyal beceri ile ortaya çıkan sosyal davranışları gerektirir. Sosyal beceri ve davranışlar, sosyal zekânın ürünüdür ve buna bağlı olarak bireyin sosyal becerileri sosyal zekâları ile doğru orantılıdır.

Brodeski; Church, Gottschalk ve Leddy; Matson ve Ollendick'a göre (akt. Yüksel, 2009) sosyal beceri düzeyleri yüksek olan çocuklar, çevresine uyum sağlayan, çatışmalardan uzak durmayı başaran, diğer insanlarla iyi iletişim kuran bireylerdir. Henüz çocukluk döneminde ortaya çıkan sosyal beceri ihtiyacı, bireye tüm hayatı boyunca eşlik edecek ve her alanda karşısına çıkacaktır. Tüy, (akt. Serin, 2012) sosyal beceri eksikliğinin, saldırganlık, anti sosyal davranışlar ve hiperaktivite gibi dışsallaştırılmış problemlerle ilişkili olduğunu ifade etmiş, Erbaş, Kırcaali İftar, Tekin İftar da, 2005'te yapmış oldukları çalışmada, sosyal beceri eksikliğinin yaşamın her alanında bireyi etkileyeceğini, ileri derece problem davranışların ise sıklıkla bireyin çevresindekilere, kendisine veya eşyalara zarar verici nitelikte olacağını vurgulamıştır.

Sosyal beceri ile sağlanan ve herkes için önemli olduğu görülen sosyal kabul gereksinimi, zihinsel engelli çocuklar için bilhassa önem teşkil etmektedir. MacMillan'a göre (akt. Eripek,

1993) genellikle zihinsel engelli çocukların daha sıklıkla sosyal kabul ve destekten yoksun olduğu görülmektedir ve bu nedenle kabul edilme ve desteklenme gereksinimleri daha yoğundur.

Çeşitli nedenlerden dolayı oluşan zihinsel engellilik durumu, eski çağlardan beri insanlar için araştırma konusu olmuştur. Günümüz zihinsel engellilik grupları incelendiğinde, tüm zihinsel engellilerin neredeyse %90'ını hafif düzeydeki zihinsel engelliler oluşturmaktadır (Eripek, 1993). Bu durum eğitim odaklı araştırmalara yön vermektedir. Söz konusu çalışmamızın örneklem grubunun oluşturulmasında da bu durum etkili olmuştur.

Kişilerin ruh sağlığı ve sosyal yaşantıları üzerinde sanat ve spor eğitiminin önemli etkilerinin olduğu bilinmektedir. Harrison'a (2011) göre müzik yapma temelli sosyal etkinlikler çocuklarda, karar verme, problem çözme, dikkat toplama ve koordinasyon sağlama gibi beceriler kazandırmakta ve bu yolla bir gruba dâhil olma kazanımını sağlamaktadır. Söz konusu kazanımları sağlayan, duygu, düşünce ve hisleri seslerle anlatma şansı tanıyan, doğadaki tüm sesleri taklit edebildiğimiz müzik sanatı, bazen hiçbir sözcüğe ihtiyaç duymadan, bazen de sözcüklere eşlik eden seslerle kendimizi ifade etmemizi sağlar (Uçan, 1996).

“İki milyon yıllık geçmişi olduğu kabul edilen insanoğlu, ses evreninin içine doğar ve algıladığı seslerle sürekli etkileşim kurar.” (Say, 2006, s.17). Yine aynı kaynağa göre müziğin ses malzemesi ve onun insan tarafından değerlendirilmesi, müziği hazırlayan seçme ve yönlendirme eylemine olanak sağlamıştır. İnsanoğlu bu sayede sesleri çeşitli dizilimlerle yan yana getirmiş ve oluşan besteleri kendi amacına ya da başka bir deyişle ihtiyaca uygun olarak kullanmayı başarmıştır.

Müziğin sanatsal boyutunun yanı sıra, kişilerin duygu ve düşüncelerini de etkilediği bilinmekte; sosyolojik, psikolojik, siyasi hatta ticari alanlarda sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.

Yukarıdaki özelliklerinin yanı sıra müziğin tedavi amaçlı kullanılabileceği tarihin ilk dönemlerinde keşfedilmiştir. Şamanlarla başlayan müziğin tedavi amaçlı kullanımı, Antik ve Ortaçağ'da Batı medeniyetinde de etkisini göstermiştir. İslam medeniyetinde sufilerin ilgi gösterdiği müziğin iyileştirici gücü, Selçuklu ve Osmanlı döneminde kullanılmaya devam etmiştir (Aydın, b.t.).

Blythe'a göre (akt. Artan, 2001) müzik, insan yaşamının ilk doğal eğitimcisidir ve müzikle tedavide kullanılan ana başlıklardan birincisi eğitimde kullanılan tedavi yaklaşımlarıdır (Aydın, b.t.).

Uçan tarafından (akt. Artan, 2001) çağımızda bir insan hakkı olarak vurgulanan müzik eğitiminin bireylerin toplumsal, kültürel, ekonomik ve psikolojik gelişimine destek olduğu (Sökezoğlu, Atılğan ve Ördəkçi, 2014), bilhassa erken yaşlarda alınan doğru bir müzik eğitimi ile çocukların kendini ifade etme ve yaratıcılık gelişimlerinin olumlu etkilendiği bilinmektedir.

Bal ve Arhan'a göre (akt. Akyüzlüer, Topaloğlu ve Yılmaz, 2014) müzik eğitimi ayrıca iletişim ve sosyal beceriler açısından da önemlidir. Çünkü müzik eğitimi, şarkı söylerken ya da çalgı ile seslendirme yapılan durumlarda göz kontağı kurabilme, dikkatini müziğin ritmine yoğunlaştırabilme, şarkı dinleyebilme, isimlerin geçtiği şarkılarla kendinin ve diğerlerinin farkına varabilme, yardımlaşma ve paylaşmayı öğrenebilme, dili kullanma yeteneğini geliştirebilme, yeni sözcükler kazanabilme, ritim aracılığıyla konuşmadaki ses iniş çıkışlarını doğru zamanda yapabilme gibi becerileri kazanma ve geliştirmede kullanılabilecek etkili bir araçtır.

Müziğin, insan hayatının ayrılmaz bir parçası olduğu düşünülürken, müzik eğitiminin, bireylerin sosyal ve psikolojik gelişimlerinde etkili olabileceği savunulabilir.

Müzik eğitiminin yanı sıra genel pedagojik yaklaşımın, eğitim sürecinin programlanmasında öğrenenlerin kişisel zekâ türlerine ve öğrenme farklılıklarına göre şekillendirilmeye elverişli olması gerekmektedir. Bireyin aktif olarak eğitim sürecine tâbi tutulmasının önemi düşünülürken yapılandırmacı yaklaşım ilkelerinin amaca uygun olduğu görülmektedir. Çağımız eğitim sisteminin temelini oluşturan yapılandırmacı yaklaşım, her bireyin farklı öğrenme kabiliyetinin olduğunu ve öğrenme ihtiyaçlarının da farklılık gösterdiğini savunur. Öğrenen temelli yapılandırmacı yaklaşım, yaparak, yaşayarak öğrenmeyi gerektirir. Öğrenme kazanımları genel, duruma göre değişime açık ve doğruluğu hususunda güven vericidir. Öğrenenlerin yaratıcılığını geliştirmeyi hedef alır, onları bağımsız yaşamaya, çevresinde gelişen durumları sorgulamaya ve doğru seçimler sonucu karar vermeye cesaretlendirir. Yapılandırmacı yaklaşımda temel unsur öğrenme yaşantılarının tasarlanması olduğu için etkinlikler öğrenci merkezlidir ve bolca materyal kullanımını gerektirir (Erdem & Demirel, 2002). Buna bağlı olarak, müzik eğitiminde sıkça kullanılan Orff ve Dalcroze metodları gerek yapılandırmacı sistemin ilkelerine, gerekse eğitimde müzikle tedavi alanına uygunluğu ile öne çıkmaktadır.

Müziğin dinleme, seslendirme veya oyunlaştırma yoluyla, normal çocuklarda olduğu gibi hafif düzey zihinsel engelli çocukların üzerinde de olumlu etkiler oluşturabileceği ve bu bireylerin sosyal hayatta kabul görme gereksinimlerinin karşılanmasında önemli bir görev üstlenebileceği düşünülmektedir.

Eğitimde hazırlanmış çevre ve gerçek materyallerin önemini vurgulayan Maria Montessori'nin doktor olarak görev yaptığı hastanede, idiot olarak adlandırılan ağır düzeydeki zihinsel engelli çocukların, yalnızca beslenme saatlerinde yiyecek materyalleriyle oynadıklarını fark etmesiyle, bu çocuklar için özel bir eğitim planı geliştirilmesi gerektiği

anlaşılmış ve bu çaba, oyunlaştırılmış eğitim programlarına öncülük etmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2015).

Çocukluk döneminin ayrılmaz unsurları olan oyun, dans ve müzik, zihinsel engelli çocuklarda eğitsel bir boyut kazanmıştır. Bu bağlamda zihinsel engelli bireylerin tanınması ve zihinsel engel durumlarının nedenlerinin bilinmesi önemli görülmektedir.

1.1. Zihinsel Engel Durumunun Tarihçesi

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine göre zihinsel yetersizliği olan birey, zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, bu farklılığa dayalı olarak sosyal, teorik ve uygulama becerilerinde eksiklik veya sınırlılıkları olan, bu eksiklikleri ise 18 yaşına kadarki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan kişidir (MEB, 2006).

Zihinsel engellilik durumuna sebep olan birçok etmen vardır. Bunlar, Eripek'in (1993) araştırmasında, gebelik durumunda annenin geçirdiği bulaşıcı hastalıklar ve zehirlenmeler, doğum öncesi bebeğin röntgen ışınları gibi çeşitli fiziksel etkilere maruz kalması, doğum sonrasında çocuğun geçirdiği çeşitli kazalar sonucu yaralanması, metabolizmaya veya beslenme bozukluklarına bağlı olarak beynin gelişmemesi, kalıtsal kökenli kaba beyin hastalıkları, kromozom bozuklukları, erken ya da geç gebelik ve olumsuz çevre faktörleri olarak belirtilmiştir.

İnsanlar eski çağlardan beri farklı özellikler gösteren bireylere karşı merak duymuş ve çeşitli yöntemlerle bu durumların sebebini açıklamaya çalışmışlardır. Önceleri korku ve dışlamayla yaklaşılan zihinsel engelli bireylere karşı bakış açısı, günümüzde bilim ve teknolojinin gelişmesiyle başkalaşmış ve bu bireyler için çeşitli tedavi yöntemleri ve eğitim hizmetleri geliştirilmeye başlanmıştır.

Kırcaali İftar, Tekin İftar, Kaner ve Bakkaloğlu (2010, s.18) çalışmalarında, zihinsel engellilik durumunun tarihçesini genel hatlarıyla şu şekilde ifade etmişlerdir:

Neolitik çağlara ait insan kafataslarında, bazı ilkel ameliyatlara yapıldığına ilişkin bulgular vardır ve bu ameliyatlara büyük olasılıkla zihinsel engelli bireylerin anormal davranışlarını değiştirmek için yapıldığı düşünülmektedir. Ameliyatlarda anormal davranışlara kötü ruhların neden olduğu varsayımı ile bireylerin kafatasında bir delik açılarak, kötü ruhun dışarıya çıkmasını sağlamak amaçlanıyor; anormalliğin nedenine bakılmaksızın, benzer davranışları olan tüm bireylere aynı yöntem uygulanıyordu. Milattan önce 2000'li yıllardan kalan Hammurabi Kanunları'nda, hastalıklar ve zihinsel bozuklukların tanrının cezası ya da şeytanın ruhu olarak açıklandığı bilinmektedir. Tarih öncesi zamanlardan 1800'lü yıllara kadar ağır derecede zihinsel engelli bireyler genellikle öldürülmüşlerdir. Sparta'da ve Antik Yunan'da bebekler ailenin değil, toplumun malı olarak kabul edilmiş, her doğan bebek komisyon tarafından incelenmiş, herhangi bir engeli olduğundan şüphe edilenler ise nehre atılmış ya da vahşi doğaya terk edilmişlerdir.

Orta Çağ'da din ile korku ve batıl inançların çok baskın olması sebebiyle bazı toplumlarda zihinsel engelli bireyler tanrının suçsuz çocukları olarak kabul edilip, manastırlarda bakımları sağlanmıştır. Bazı toplumlarda ise bu kişiler şeytanlıkla suçlanarak işkence görüp idam edilirken, İbnî Sina, zihin engeli ile ilgili olan menenjit ve hidrosefali gibi hastalıklar için tedavi yöntemleri önererek tıbbi alanda önemli bir gelişme sağlamıştır.

Rönesans döneminde hümanizm akımının önem kazanmasıyla, zihinsel engelliler öldürülmek ya da işkence edilmeksizin manastırlarda, boş depolarda, kimsesiz

evlerinde ve hapisanelerde yaşamışlardır. Sadece Belçika'da, aile bakımı yaklaşımını temel alan uygulama ile engelli bireylerin aileleriyle yaşamaları sağlanmıştır.

17. ve 18. y.y.'dan itibaren zihinsel engel durumuna daha akılcı ve mantıksal çerçevede bakılmaya başlanmış, 20. y.y.'da ise diğer bireyler gibi zihinsel engelli bireylerin de eğitim hakları yasalarla güvence altına alınmış, ortaya çıkan yeni felsefi anlayış ile kaynaştırma eğitimi ön plana çıkmıştır.

Türkiye'deki zihinsel engelli bireylerin eğitimi ile ilgili tarihsel süreç konusuna aşağıda değinilmektedir.

1.2. Türkiye'de Zihinsel Engelli Bireylerin Eğitimi

Türkiye'de zihinsel engelli bireylerin eğitimi için ilk adımlar 1952 yılında atılmış, zihinsel engelli öğrencilerin diğer öğrencilerle eşit şartlar içinde okullara alınması kararlaştırılmış ve bunun üzerine özel eğitime muhtaç çocuklara eğitim vermek üzere öğretmen yetiştiren bir kurum açılmıştır. Bu kurum 1955 yılında kapatılmış ve 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'ne bağlı yeni bir özel eğitim bölümü açılmıştır. Bu yıllardan sonra MEB bünyesinde çeşitli müdürlükler kurulmaya başlanmış, özel eğitim sınıfları açılmış ve Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) kurulmuştur (Kırcaali İftar ve diğerleri, 2010).

1982 yılında yürürlüğe giren Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ile özel eğitime gereksinim duyanların eğitimi konusunda gerekli tedbirin alınması görev olarak belirlenmiştir. En önemli yasal düzenleme ise, 1983 yılında kabul edilen 2916 sayılı, 'Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu' olmuştur (Akçamete, 1998).

Devlet İstatistik Enstitüsü tarafından yapılan 'Türkiye Özürlüler Araştırması' ile Türkiye genelindeki özürllük profili araştırılmıştır. 2002 yılında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde, özürllü nüfusunun toplam nüfus içindeki oranı %12.29'dur. Bunların

%2.58'ini görme, ortopedik, işitme, konuşma ve zihinsel engelliler oluştururken, %9.70'ini ise süregen hastalığı olan bireyler oluşturmaktadır (Türkiye Özürlüler Araştırması, 2002). Araştırmanın sonuçlarında zihinsel engellilerin nüfusu özel olarak belirtilmemiştir ancak, MEB'e (2015) göre ülkemizde yaklaşık 7 milyon kişinin zihinsel yetersizliğe sahip olduğu düşünülmektedir.

Günümüzde özel eğitime muhtaç çocukların eğitim faaliyetleri, 573 sayılı kararname ve 2006 yılında çıkarılan Özel Eğitim Yönetmeliği kapsamında yürütülmektedir. Devlet kurumlarıyla birlikte gün geçtikçe sayısı artan şahıs bazlı özel eğitim kurumları ile bazı üniversiteler kapsamında açılmış olan özel eğitim araştırma merkezleri veya okullarda da zihinsel engelli çocuklar ve ailelerine hizmet verilmektedir (Kırcaali İftar ve diğerleri, 2010).

Zihinsel engelli bireylerin eğitim süreçlerinin belirlenmesi için zihinsel engel durumlarının tespit edilmesi ve sınıflandırılması gerekmektedir. Bu doğrultuda bireylerin zekâ düzeylerine göre sınıflandırılmaları aşağıda açıklanmaktadır.

1.3. Zihinsel Engelli Bireylerin Sınıflandırılması

Bilişsel gelişim ve zekâ birbirinin destekleyicisidir. Zekâ, zihnin birden fazla yeteneğinin eşgüdümlü çalışması sonucunda meydana gelen yetenekler bileşenidir. Zekâyı kalıtım ve çevre belirler, bilişsel etkinlikler ise zekâ gelişimine katkı sağlar. Zekâ düzeyi ise, bilişsel etkinliklerin ürünü ile ilişkili olarak ortaya çıkar (MEB, 2015).

Thorndike ve Gardner'a göre her öğrenci farklı şekilde ve sürede öğrenmektedir. Bu durumun gerekçesi de her bireyin farklı zekâ türüne sahip olmasıdır ve bu düşünceye dayanarak çoklu zekâ kuramını geliştirmişlerdir. Thorndike'nin çoklu zekâ kuramında zekâ, mekanik, soyut ve sosyal olarak üç başlıkta incelenir (MEB, 2015). Gardner'a göre de zekâ, dilbilimsel, mantık-matematiksel, uzamsal, müzikal-ritmik, bedensel-kinestetik, özedönük, doğal, sosyal zekâ olarak sınıflandırılmaktadır (akt. Talu, 1999).

Her iki eğitim bilimci de sosyal zekânın varlığını savunmuştur. MEB'e (2015) göre sosyal zekâ, kişilerin birbirleri arasındaki ilişkileri fark edip bunlara göre davranabilme ve insanları anlama potansiyelidir. Buna dayalı olarak, öğrenmede ortaya çıkabilecek farklılıkları en aza indirmek ve bireylerin öğrenmede ulaşabilecekleri en üst sınırı saptamak amacıyla, zihinsel engellilerin bazı kriterlere göre sınıflandırılmaları gerekmektedir.

Özsoy, Özyürek ve Eripek'e göre (akt. Serin, 2012) ilk sınıflandırma girişimleri 1921 yılında görülmektedir ve zihinsel yetersizliği olan bireyler zekâ düzeyleri dikkate alınarak, hafif, orta, ağır ve çok ağır olarak gruplandırılmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisinin (2000) 7. Maddesine göre, engelli bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecinde, eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim alanındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri ile eğitim ihtiyaçları belirlenerek, en az sınırlandırılmış eğitim ortamına ve özel eğitim hizmetine karar verilir. Bireyin eğitsel değerlendirme ve tanınması, rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından nesnel, standart testler ve bireyin özelliklerine uygun ölçme araçlarıyla yapılır.

Zekâ standart hale getirilmiş bazı testlerle ölçülmektedir ve bu testler çocukların cevaplandırabileceği özellikte sorulardan, gerçekleştirebilecekleri düzeyde beceri yönergelerinden oluşmaktadır. Çocuğun standart zekâ testlerinden aldığı puanlar değerlendirilerek zekâ yaşı bulunmakta, zekâ yaşının takvim yaşına bölümünün 100 ile çarpılmasıyla çocuğun zekâ bölümü (IQ) elde edilmektedir. Zekâ bölümü, çocuğun olası en üst başarı sınırını belirterek, neleri başarabileceğini gösterir (MEB, 2015).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından puanlarına göre sınıflandırılan zekâ bölümleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 1

Zekâ Puanına Göre Sınıflandırma

Zekâ Sınıflandırılması	Zekâ Bölümü
Derin zihinsel engel	20 puan ve altında
Ağır derecede zihinsel engel	21-35
Orta derecede zihinsel engel	36-50
Hafif derecede zihinsel engel	51-70
Sınırdaki zekâ	71-79
Donuk zekâ	80-89
Normal zekâ	90-109
Parlak zekâ	110-119
Üstün zekâ	120-129
Çok üstün zekâ	130 puan ve üzeri

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2006 yılında yayınladığı Özel Eğitim Hizmetleri

Yönetmeliği'nde, Tablo 1'de verilmiş olan zihinsel engel grupları şu şekilde tanımlanmıştır:

Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan birey: Zihinsel işlevlerle kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyan bireylerdir.

Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyan bireylerdir.

Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizliği Olan Birey: Zihinsel işlevlerle kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle öz bakım becerilerinin öğretimi de dâhil olmak üzere, yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan bireylerdir.

Çok Ağır Düzeyde zihinsel Yetersizliği Olan Birey (Derin Zihinsel Engel): Bireyin zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle öz bakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olan bireylerdir.

Yukarıda sıralanan sınıflandırmalar doğrultusunda engel düzeyi tespit edilen bireylerin davranışsal özelliklerinin bilinmesi eğitim sürecinde önemli bir unsur olarak görülmektedir.

1.4. Zihinsel Engelli Bireylerin Davranışsal Özellikleri

Zekâ geriliği bireyin zihinsel işlevlerinde, iletişim, özbakım ve sosyal becerilerinde anlamlı sınırlamalar görülmesi durumudur. Böyle bir durumda düşünme, öğrenme, dış dünyayı algılama, problem çözme ve dikkat gibi konularda yetersizlikler ortaya çıkar. Doğal olarak bu alanlardaki yetersizlikler kişinin davranışlarını ve uyumunu da olumsuz yönde etkilemektedir (Çoban, 2005).

Zihinsel engelli çocuklar, kendi içlerinde önemli bireysel farklılıklar göstermeleriyle birlikte, bazı tipik davranışlar da sergileyebilmektedirler. Zihinsel engelli çocuklarda dikkat problemleri yoğun olarak görülmektedir. Zihinsel yetersizliğe bağlı olarak ortaya çıkan anlama, kavrama, bilgiyi genelleyememe, transfer edememe ve problemlerle baş etmedeki güçlükler, çocukların sosyal ortamlarda uygun davranışları sergilemelerinde, sosyal kuralları anlamaları ve uygulamalarında sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır. Bununla birlikte, zihinsel engelli çocuklar, ihtiyaçlarını ifade edememe, diğer bireylerle iletişim kuramama gibi yetersizlikleri sonucu, hırçınlık, inatçılık gibi uygun olmayan davranışlar

sergileyebilmektedirler. Zihin engelinin derecesine bağlı olarak bu davranışların görülme sıklığı da artmaktadır. Özellikle ağır düzeyde zihinsel engelli çocuklarda tekmeleme, vurma, saç çekme, tükürme, kendini yaralama gibi uygun olmayan davranışlar daha yaygındır (Yıldız ve diğerleri, 2014).

Ocak'a (b.t.) göre zihin engelli çocukların dış görünüşleri ve genel sağlık durumları da engelin ağırlık derecesine göre değişmektedir.

Hafif derecede zihinsel engelli olan çocuklar orta ve ağır derecedekilere göre normal yaşlılarından daha az farklılık göstermektedirler. Görünüşleri ve motor becerileri normal çocuklardan ayırt edilemeyecek düzeyde olabilir. Ancak tüm zihinsel engelli çocuklar, normal yaşlılarıyla kıyaslandığında daha sık hasta olmaktadır. Zihinsel engelli çocuklar, psiko-devinimsel alanlarda, büyük ve küçük kaslarını kullanmada, el-göz koordinasyonunu sağlamada yetersizlik gösterirler. Zihinsel yetersizliğe bağlı olarak konuşmaları daha geç gelişmekte, dil ve konuşma problemleri artmaktadır. Dikkat süreleri kısa olduğundan sürekli olarak izlenme, farklı etkinlikler ve pekiştireç isterler (Ocak, b.t.).

Zihinsel engelli çocuklar, bedensel olarak da sıkça sorunlar yaşayabilmektedir. Zihinsel engelli çocuklarda belirgin diş yapı bozuklukları ve çürümeler sıkça görülmektedir. Bedensel gelişimleri daha ağır olduğundan, normal yaşlılarından daha zayıf ve güçsüzdürler. Çoğu zihinsel engelli çocukta konuşma, görme ve işitme gibi ek engeller vardır. El-göz koordinasyonu gerektiren işleri ve ritimli hareketleri yapmada zorluk çekerler (Umurtak, b.t.).

Zihinsel engelli çocukların sosyal ve duygusal özelliklerinde de normallere göre büyük farklılıklar vardır. Bu çocuklar, çevrelerindekiyle kolay dostluk kuramaz, uzun süre dostluk ilişkilerini devam ettiremezler. Sosyal ipuçlarını kavramada zorlanırlar, liderlik sorumluluğu almaktan çekinirler. Sosyal ilişkilerinde başkalarına bağımlı olurlar. Kendi kendilerine bir işi başlatma ve devam ettirmede zorlanırlar. Oyun ve toplum kurallarına uymakta zorluk

çekerler, güvendikleri kişilerin onayına ihtiyaç duyarlar. Duygu ve düşüncelerini açık ve bağımsız şekilde ifade etmede zorlanırlar, toplumsal görgü kurallarına uyum sağlamakla ilgili sorun yaşarlar ve sosyal ilişkilerde paylaşımcı olmaktan kaçınırlar, her şeyin kendilerine ait olmasını isterler (Yıldız ve diğerleri, 2014).

Yukarıda bahsedilen ve araştırmanın konusu gereği değinilmesi önemli görülen sosyal yeterlilik ve beceri kavramlarıyla ilgili açıklamalara aşağıda yer verilmektedir.

1.5. Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Eğitimi

Sosyal beceriler, bireyin toplum içinde başkalarıyla iyi yönde etkileşim kurmasını sağlayan davranışlar bütünüdür. Sosyal yeterlilik ise iletişim davranışlarının sergilenmesi ve diğerlerince kabul görmesi, olumlu olarak değerlendirilmesi şeklinde tanımlanabilmektedir (Akfırat, 2006). Bacanlı'ya (akt. Yüksel, 2009) ve Hersen ile Eisler'e göre (akt. Şahin, 2001) sosyal beceri, kişinin ev, iş okul gibi yaşam alanlarında diğer kişilerle başarılı bir şekilde etkileşimde bulunma yeteneğidir. Argyle'e göre (akt. Şahin, 2001) ise sosyal beceri, kişinin kişisel konumuna göre, uygun davranış kurallarını gösterme yeteneğidir. Aynı kaynakta Wolpe ve Ulrichise'nin de sosyal beceriyi, kişilerin hedeflerine ulaşmak amacıyla gösterdiği etkili davranış biçimleri olarak tanımladıkları belirtilmektedir. Akfırat'a göre (akt. Serin, 2012) sosyal beceri, bireyin toplum içerisinde diğerleriyle olumlu etkileşim kurmasını sağlayan davranışlardır. Uzamaz'a göre de (akt. Ekinci Vural, 2006) sosyal beceriler kişiler arası ilişkilerde kullanılan, diğer insanlardan olumlu pekiştireçler gelmesini sağlayan edinilmiş davranışlardır.

Akkök'e göre (akt. Şahin, 2001, s. 14), sosyal becerinin gelişmesini sağlayan temel faktör sosyal yeterliliktir. Sosyal yeterlilik ise "kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşlarca kabul görme, aile fertleri ve diğer önemli bireylerce kabul görme, sosyal bağımsızlık ve destekleyici sosyal çevre" faktörlerinin tümüdür. Hops'a göre (akt. Akfırat, 2006) ise bazen

kişilerin kendilerinde var olan sosyal becerileri nerede ve nasıl kullanacaklarını yeterince öğrenememiş olmaları, sosyal beceri yetersizliklerine sebep olmaktadır.

Sosyal beceri yetersizlikleri, kişilerin belirli sosyal becerilere sahip olmaması ya da sahip olsa bile gerekli durumlarda kullanamamasından dolayı ortaya çıkmaktadır. Birey beceriyi uygun sosyal ortamda hiç kullanamıyorsa, gerekli davranış becerisini öğrenememiş olduğu söylenebilir (Akfırat, 2006).

Cok'a göre (akt. Serin, 2012) sosyal beceri eksikliği olan çocuklar, akranları tarafından dışlanmakta ve akademik başarıları da yetersiz olmaktadır. Bu çocukların ergenlik ve sonrasındaki yetişkinlik döneminde sosyal ve duygusal problemlerle karşılaşma olasılıkları daha fazladır. Sosyal olmayıp saldırgan davranışlar sergileyebilen bazı çocukların, başkalarının sosyal girişimlerini düşmanca karşılama gibi davranışlar sergiledikleri de görülmektedir.

Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik kavramları bazen birbirlerinin yerine kullanılırsalar da, McFall'e göre (akt. Serin, 2012) bu iki kavram birbirinden farklıdır. Yeterlilik, bireyin belirlenmiş bir görevi gerçekleştirmedeki bütün performanslarının yeterliliği ve nitelikliliği olarak değerlendirilirken, sosyal beceriler ise sosyal bir ödevi kâfi şekilde uygulamak için gereken özel yetenekler olarak açıklanmaktadır. Hops'a göre (akt. Akfırat, 2006) sosyal yeterlilik, kişinin belirli bir durumdaki başarımının kalitesi konusunda sosyal yargıyı belirtirken, sosyal beceri, belli bir sosyal ortamda sergilenen davranıştır. Sosyal yeterliliğe sahip birinin, kişiden kişiye farklılık gösteren düzeyde sosyal becerilere de sahip olduğu görülmektedir. Sosyal beceriler bireyde doğuştan var olabilir veya belirli bir eğitim süreciyle kazandırılabilir (Serin, 2012).

Sosyal becerilerin gelişiminde, cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey ve engelli olup olmama durumu önemli rol üstlenmektedir. Okul öncesi dönemden itibaren, çocukların sosyal

beceri yetersizliği gösterdikleri alanlar belirlenerek uygun eğitim programına tabi tutulmaları gerekmektedir (Akfirat, 2006).

Sorias'a göre (akt. Avcioğlu, 2007) bireyin içinde yer aldığı sosyal ortama göre davranma yetisi olarak tanımlanan sosyal beceriler, kişilerarası başarılı ilişkilerin kurulmasında ve sosyal hedeflerin uygulamaya geçirilmesinde önemli bir göreve sahiptirler. Sosyal beceriler, insanların kişisel haklarını savunabilmesini, olumlu veya olumsuz duygularını uygun bir biçimde anlatabilmesini, ihtiyaç halinde başkalarından uygun Şekilde yardım isteyebilmesini, kendisine uymayan teklif veya istekleri reddedebilmesini de kolaylaştırır.

Akkök'e (1999) göre, sosyal beceriler altı başlıkta toplanmaktadır. Bu başlıklar:

İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri: Kendini tanıtma, dinleme, konuşma, soru sorma, teşekkür etme, özür dileme, iltifat ve ikna etme, gruba katılma, yönerge verme gibi davranışlar bu grubun ögeleridir.

Grupla Birlikte İş Yönetme Becerileri: Grubun içerisinde kendi sorumluluğunu bilme ve yerine getirme, diğer grup üyelerinin görüşlerine saygı duyma ve anlama gibi davranışlar temeline dayanmaktadır.

Duygulara Yönelik Beceriler: Kendi duygularını anlayıp ifade edebilme, korku ve kızgınlıkla başa çıkabilme, kendini ödüllendirme, empati yapabilme gibi davranışları içermektedir.

Saldırđan Davranışlarla Başa ıkabilme Becerileri: İzin ve yardım isteme, kavgadan uzak durma, uzlaşma, hakkını savunma gibi davranışları içerir.

Stres Durumlarıyla Başa ıkma Becerileri: Baskıyla başa çıkma, yalnızlık, utanma ve başarısızlık durumlarıyla başa çıkma temel ögelerdir.

Plan Yapma ve Problem Çözme Becerileri: Amaç edinme, problem kaynaklarına inebilme, araştırma, karar verme ve odaklanma gibi davranışlar söz konusudur.

Sosyal ilişkiler ilk olarak, William James'in 1890 yılında, ilişkilerde birden fazla sosyal benlik olduğunu ve bu benliklerin sosyal ilişkilerde nasıl davrandığımızı gösteren kalıplar olduğunu öne sürdüğü, 'Psikolojinin İlkeleri' adlı kitabında ele alınmıştır (akt. Ekinci Vural, 2006).

Goleman'a göre (akt. Bacanlı, 2014) sosyal zekâ iki kısımdan oluşur ve birinci kısım sosyal farkındalıktır. Sosyal farkındalık, empati kurabilmeyi, karşıdaki kişinin iç dünyasını, duygu ve düşüncelerini anlamayı barındırır. Sosyal zekânın ikinci kısmı ise sosyal beceridir. Sosyal farkındalık sonucu edinilen bilgilerin sayesinde, başkalarıyla etkili ve sürekli ilişkiler kurmayı içerir. Eşzamanlılık, benlik sunumu, nüfuz ve ilgi, sosyal becerinin temel öğeleridir.

Sosyalleşme sürecinin gereğine uygun bir şekilde gelişmesi için kişilerin sosyal becerilerinin eğitilmesi önem teşkil etmektedir. Akfırat'ın (2006) aktardığına göre de Gresham, sosyal becerilerin öğretilebilir davranışlar olduğunu ve bu davranışların engelli çocuklara, belirlenmiş bir eğitim süreci ile kazandırılabileceğini belirtmektedir.

Gresham'a göre (akt. Akfırat, 2006) sosyal davranışların gelişimini hedef alan bu eğitimin davranışçı tekniklere dayanması önemlidir. McGuire ve Priestley'e göre (akt. Akfırat, 2006) ise yetersizliği saptanmış becerilerin sistematik bir şekilde kazandırılmasını hedef edinen sosyal beceri eğitimi, kişilerin iletişim becerilerini geliştirmeli, buldukları çevreye uyum sağlamalarına yardımcı olmalı ve yaşam kalitelerini arttırmalıdır. Bu noktada müzik eğitiminin davranışlar üzerinde olumlu etkisinin olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmaktadır (Akyüzlüer ve diğerleri, 2014; Avcıoğlu & Çadır, 2013; Berrakçay, 2008; Jellison & Flowers, 1991; Karaca, Sarı & Ağca, 2017; Karacan, Kaba, Yenigün & Aydın, 2003; Sağırkaya, 2014; Saldana, 2016; Sökezoğlu Atılgan & Ördemci, 2014; Uslu, 2013).

Aşağıda müziğin davranışlar üzerindeki etkisi daha ayrıntılı olarak incelenmektedir.

1.6. Müziğin Davranışlar Üzerindeki Etkisi

Uçan'a (1996) göre müzik, özü itibarıyla eğitsel niteliktedir. Her insan müzikle ilişkisinin derecesine, biçimine, amacına ve kapsamına göre müzikten bir kazanım edinir.

Kocabaş ve Türk'e (2013) göre insan bedeni atomsal birlikteliğin ötesinde olan bir canlıdır. Sanatın metafizik boyutunun en büyük enerji kaynaklarından olan hayal de, duyguların, niyetlerin, düşüncelerin ve gönlün bir bütünüdür. Müzik insan beyninde değişik bölgeler bazında en çok elektriksel uyarı oluşturan etkilerin başında gelmektedir. İnsan, müzik aracılığıyla zaman ve mekânın sınırlandırmasından arınabilir. Kişi anılarını müzik aracılığıyla farklı şekillerde canlandırabilir. Duygusal bir anıya eşlik eden kemanın sesi bir anda gözyaşlarına dönüşürken, mutlu bir anıya eşlik eden piyanonun sesi kişinin enerjisini yükselterek, kişiyi motive edebilir. Bu düşüncelerden yola çıkılarak, sanatın her kitleye ulaşabilen dahı olan müziğin, kişiler üzerinde birtakım bilişsel etkiler oluşturması beklenmektedir.

Temel olarak müzik, dokunma ve işitme duyusu tarafından algılanan bir enerji biçimidir. Ses kaynağı hangi çalgı veya madde olursa olsun, her müzikal kaynak hava moleküllerini etkileyen, çeşitli ölçülerden oluşan enerjiler üretir. Bu enerjilere ses dalgaları denir. Müziği çevredeki diğer seslerden ayıran en temel fark, müzikal ses dalgalarının belirli bir zaman biriminde düzenli biçimde devam etmesidir. Sesin gürlüğü, tınısı, armonisi gibi faktörlerden oluşan yapısal elemanlar, bu organizasyonu anlamlı hale getiren temel unsurlardır (Çoban, 2005).

Çoban'a (2005, s.78) göre müzik, işitme ve dokunma uyarısı olarak dikkati kontrol edebilir ve kişiyi öğrenmeye teşvik edebilir. Ciddi beyin hasarı geçirmiş kişiler, ilgilerini çeken ve bildikleri müzikal uyarılara karşı, göz kırpması, gülümseme, göz

teması kurma, ağlama gibi uyarılma tepkileri verirler. Yeni doğan çocuğa benzer bir entelektüel seviyeye sahip olan ve ileri derecede zihinsel geriliği olan kişiler bile, bu aşamada müziğe tepki verebilirler. Bedenin müziğe verdiği cevapları inceleyen bilim adamları, farklı müzik türlerine, farklı cevapların oluşabileceğini tespit etmişlerdir. Bu durum, beğeni, duygu durumu, zaman, mekân gibi unsurlardan etkilenmektedir. Bir müzik seçilse ve hasta olan ya da olmayan iki kişiye dinletilse, bu iki kişinin beynindeki müzikal yorumun aynı olmadığı gözlemlenir. Çünkü müziğin kişiye göre anlamını; kişinin hayata ve olaylara bakışını etkileyen, çocukluk döneminde oluşmaya başlamış bilişsel şemalar, kültürel bakış açısı, müzik eğitimi, duygusal yaşantılar ve geçmişteki deneyimleri oluşturur.

Altınöğçek'e göre (akt. Gençel, 2006) birey diğer kültürlerin müziğinden ziyade kendi kültürünün müziğinden daha fazla etkilenmektedir. Bu durumun sebebi kendi kültürüne ait müziğin, bireyin duygu ve düşüncelerini doğrudan yansıtabilmesi ve müzikle birey arasında bağ oluşturabilmesidir.

Müziğin davranışlar üzerinde etkili olması, tedavide ve zihinsel engelli bireylere olumlu davranış kazandırmada etkili bir yöntem olarak kullanılabilmesi düşüncesini oluşturmaktadır. Müziğin tedavi amaçlı ve zihinsel engellilerde eğitim unsuru olarak kullanımı konusuna aşağıda değinilmektedir.

1.7. Müzikle Tedavi ve Zihinsel Engellilerde Müzik Eğitimi

Problemlili davranışları ve fiziksel tepkileri düzeltme yöntemi olarak benimsenen müzikle tedavi, her yaştan bireyin duygusal, bilişsel, fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere müziği kullanan bir uzmanlık dalıdır. Tıbbi hastalığı olan veya olmayan çocuk ve yetişkinlerin yaşam kalitesini artırır. Müzikle tedavi etkinlikleri, aktif bir sosyal etkileşim sağlama yoluyla ağır düzey zekâ geriliği olan çocuklara dahi yardımcı olabilmektedir. Bu

uygulamalar zekânın kalitesini arttırabilmektedir ve bu yolla biyolojik durumun izin verdiği en yüksek performansı yakalamak mümkün olabilmektedir (Çoban, 2010).

Eski çağlardan beri tedavi unsuru olarak kabul edilen müzik, Türk kültüründe de önemli bir rol edinmiştir. Orta Asya döneminde kopuz, saz ve davullar, özellikle şamanlar tarafından, hasta tedavisi ve dini törenlerde kullanılmıştır. İslam dininin tesiriyle baksı adını alan hekimler, müzik, dans, taklit ve şiiri sanatkâr bir biçimde birleştirmiş ve bu yolla hastaları iyileştirmeye çalışmışlardır. Yine İslam medeniyeti döneminde yaşamış Türk âlim ve hekimleri olan, Zekeriya Er-Razi (854-932), Farabi (870-950), İbn-i Sina (980-1037), müzikle tedavinin önemini vurgulamışlardır (Somakçı, 2003).

İbn-i Sina ise müzikle tedavinin önemini şu sözlerle açıklamıştır: “Tedavinin en iyi ve etkili yollarından biri hastanın akli ve ruhi güçlerini arttırmak, ona hastalıkla daha iyi mücadele etmek için cesaret vermek, hastanın çevresini sevimli ve hoş gider hale getirmek, ona en iyi gelecek olan musikiyi dinletmek ve onu sevdiği insanlarla bir araya getirmektir” (Kocabaş & Türk, 2013, s. 370).

Osmanlı dönemine kadar benimsenen bu tedavi yönetiminin ilk kurumsal yapıya dönüştürülmesi, Osmanlı döneminde Darüşşifaların açılmasıyla gerçekleşmiştir (Gökçen, b.t.).

Yukarıda konu edilen ve bir tedavi aracı olarak kullanılan müziğin eğitimi, müziksel işitme, dinleme, okuma, yazma, çalgı teknikleri, ses eğitimi vb. gibi müziksel unsurların bireylere kazandırılma sürecidir. Müzik eğitiminin kişiler üzerindeki olumlu etkilerini vurgulayan müzik eğitimcileri, her yaşa ve her kesime hitap edebilecek türde eğitim yaklaşımları geliştirmişlerdir. Günümüzde de sıklıkla uygulanan, müzik eğitimcilerine yol gösterir nitelikteki bu yaklaşımlardan araştırma süresince yararlanılmıştır. Tüm eğitim alanlarının hedeflerine benzer şekilde müzik eğitimindeki amaç da, kişileri bilişsel, devinişsel

ve duyuşsal alanlarda geliştirmek, bu kişilerin istendik davranışlar sergilemesini sağlamak, olumsuz davranışlarında ise pozitif yönde değişimler oluşturmaktır (şendurur & Barış, 2002).

Bu nedenle tüm bireyler için gerekli olan müzik eğitiminin, zihinsel engelli çocuklar için bilhassa önemli olduğu düşünülmektedir. Müziğin engelli çocuklarda duygusal, ruhsal ve toplumsal gelişime katkıda bulunması açısından olumlu etkisi esas alındığında, zihinsel engellilerde müzikle tedavinin hedefleri şu Şekilde sıralanabilir: sosyal ve duygusal davranışları düzenlemek, devinimsel becerileri geliştirmek, iletişimi güçlendirmek, okul öncesi ve okul dönemi davranış ve kurallarını oğretmek, boş zamanları değerlendirme aktivitesi sağlamaktır (oban, 2005).

Zigler'e göre (akt. Eripek, 1993) zihinsel engelli çocuklarda sosyal kabul gereksiniminin normallere göre daha yoğun olması ve bu gereksinimi karşılarken tipik bazı davranış özellikleri göstermeleri, zekâ geriliğinin doğal bir sonucu olmaktan çok sosyal yoksunluğun bir sonucudur. Bu nedenle, zihinsel engelli çocuklara yönelik müzik eğitiminin hedefleri arasında oğrenme güçlüğü çeken ve davranışsal açıdan uyum problemi yaşayan çocukların normal yaşıtları gibi sınıflarda eğitimlerine devam etmelerini, eğlenerek oğrenmelerini, başarma duygusu geliştirmelerini ve bu yolla zgven kazanmalarını, oğrencilerin kendilerini okul ortamına ait hissetmelerini, işbirliği ve takım olma bilincinin desteğiyle sosyal iletişim becerilerinin gelişmesini sağlamak yer alır.

1.8. Problem Durumu

Zihinsel engelli bireylerin en önemli gereksinimlerinden biri sosyalleşmektir. Çünkü bu bireyler topluma uyum sağlamakta diğer insanlardan daha fazla zorlanmakta ve problemleri davranışlar sergileyebilmektedirler.

Müzik, söyleme, çalma ve hatta dinleme yoluyla kişilerle sözlü veya sözsüz bir iletişim sağlamaktadır. Sosyalleşmenin temelinde iletişim olduğu varsayıldığında, müziğin sosyal etkileşimi geliştirebilecek bir araç olduğu düşünülebilir.

Bu çalışmanın tasarlanmasında, özel müzik eğitimi veren kurslara katılan, dikkat dağınıklığı, hiperaktivite ve otizm gibi çeşitli sorunları olan ilk ve ortaokul çağındaki öğrencilerin problemleri davranışlarında müzik eğitimi sonucunda gözlenen olumlu gelişmeler ve velilerinin bu konudaki olumlu dönütleri etkili olmuştur. Gözlemlenen bu durum, hafif düzeydeki zihinsel engelli çocuklarda da, müzik yoluyla kazanım sağlanabileceği hipotezini ortaya çıkarmıştır. Bilimselliği kanıtlanmış metotlardan ve uygulanagelen deneysel araştırmalardan yararlanılarak oluşturulan bir müzik eğitim programının, hafif düzeydeki zihinsel engelli öğrencilerde uygulanmasıyla, bu çocukların sosyal becerilerinde artış, olumsuz ya da diğer bir deyişle istenmeyen davranışlarında ise azalma meydana gelip gelemeyeceği merak konusu olmuştur. Bu husus problem durumunun belirlenmesinde etkili olmuştur. Müzikli oyun, dans, ritim ve şarkı söyleme yoluyla uygulanması hedeflenen bu program ile hafif düzeydeki zihinsel engelli çocukların sosyal becerilerinin geliştirilebileceği ve bu sayede topluma uyum sağlamlarının kolaylaştırılabileceğine inanılmaktadır.

1.9. Araştırma Soruları

1. Deney ve kontrol grupları arasında Sosyal Yeterlilik ölçeği (genel ve alt boyutlarıyla) son test puanları açısından anlamlı fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol grupları arasında Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği (genel ve alt boyutlarıyla) son test puanları açısından anlamlı fark var mıdır?
3. Deney grubunun ön test ve son testteki Sosyal Yeterlilik puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Deney grubunun ön test ve son testteki Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

5. Kontrol grubunun öntest ve sontestteki Sosyal Yeterlilik puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
6. Kontrol grubunun öntest ve sontestteki Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
7. Deney ve kontrol grupları arasında Sosyal Yeterlilik ölçeği (genel ve alt boyutlarıyla) sontest-öntest fark puanları açısından anlamlı fark var mıdır?
8. Deney ve kontrol grupları arasında Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği (genel ve alt boyutlarıyla) sontest-öntest fark puanları açısından anlamlı fark var mıdır?

1.10. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, müzik eğitiminin, hafif düzeydeki zihinsel engelli 10-13 yaş grubu öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etki durumunun incelenmesidir.

1.11. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın, müzik eğitiminin hafif düzeyde zihinsel engelli çocukların yaşamlarını sürdürmeye yönelik sosyal becerilerinin gelişmesindeki etkisini tespit etmesi ve yapılacak diğer çalışmalara ışık tutacak olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

Zihinsel engelli öğrencilerde müzik eğitiminin, ön test-son test ve kontrol grupları arasında olumsuz davranışların azaltılması bakımından anlamlı bir ilişki meydana getirmesi araştırmanın, hem özel eğitim ve müzik alanlarında çalışan öğretmenlere, hem de zihinsel engelli çocuğa sahip ebeveynlere yol gösterici olabileceği ayrıca eğitim programlarının geliştirilmesine de katkı sağlayıcı olabileceği düşünülmektedir.

1.12. Sayıtlar

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Öğretmenlerin Okul Sosyal Davranış Ölçeğinin tüm maddelerini içtenlikle, tarafsızlıkla ve önemseyerek işaretlemiş olduğu,
2. Tüm öğrencilerin Milli Eğitim Bakanlığı Müfredatı dışında müzik eğitimi almamış olmaları,

1.13. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu çalışmada elde edilen bulgular, veri toplama araçlarının değerlendirilmesiyle sınırlıdır.
2. Araştırmanın çalışma grubu, MEB'e bağlı, Bursa ili Mitat Enç Özel Eğitim Ortaokulu'nda öğrenim gören, 10-13 yaş arası öğrenciler ile sınırlıdır.
3. Araştırma 10 haftalık uygulama süresiyle sınırlıdır.
4. Araştırma uygulanan müzik eğitiminin içeriğiyle sınırlıdır.

1.14. Tanımlar

Yapılandırmacı yaklaşım: Eğitim bilimleri alanında önemli görüşleri olan Piaget, Vygotsky, Bruner, J. Dewey, Barlett ve Gestalt'ın da ortak düşüncede birleşmiş olduğu yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenenler bilgiyi temelden oluşturarak, sahip oldukları zihinsel şemaları ile öğrenme eylemine yön çizerler. Önceki bilgilere yeni bilgilerini katarak yaşantılarıyla pekiştirirler. Öğretmenler ise, çeşitli materyaller yardımıyla, öğrenenlerin soru ve düşüncelerinden yararlanarak öğrenenleri yönlendirirler (Erdem & Demirel, 2002).

Orff-Schulwerk metodu: Yapılandırmacı eğitim yaklaşımının ilkelerine uyumluluk gösteren müzik eğitimi yöntemlerinden Orff-Schulwerk metodu, Alman besteci Carl Orff (1895-1982) tarafından geliştirilen temel müzik ve hareket eğitimi metodudur. Mesleki müzik eğitimi amaç edinmeyen bu yaklaşımda hedef, kişilerin en basit şarkılara yalnızca dinleyici olarak

değil, ritim ve dansla katılımcı olarak eşlik etmesini sağlamaktır. Önemli olan müzik ile eğitim olgusudur (Eren, 2012).

Koçak'a göre (akt. Toksoy, b.t) Orff-Schulwerk metodunun geliştirilmesi adına birçok uzman tarafından uzun yıllar farklı ülkelerde sürdürülen çalışmalarda, Orff fikirlerinin ve modellerinin sadece erken eğitimde değil, gençlere ve yetişkinlere yönelik hayat boyu eğitim sürecinde de kullanılabileceği doğrulanmıştır. Orff-Schulwerk'in sosyal gelişim eğitimi ve tedavi amaçlı uygulanması önem kazanmıştır.

Dalcroze Eurhythmic metodü: Etkin bir müzik eğitim yöntemi olan Dalcroze Eurhythmic, Émile Jaques-Dalcroze tarafından geliştirilmiş, müzik eşliğinde birden fazla hareketin aynı anda yapılması temeline dayanan, müzik ve hareketi özdeşleştiren, hareket eğitimi aracılığıyla müziği öğreten bir programdır (Ferguson-Stegall, Vang, Wolfe ve Thomsen, 2017). Ritmik hareket-müziksel okuma yazma-müziksel doğaçlama üçgeninin esas alındığı bu programda, öğrenciler doğaçlamanın özgürlüğünden yola çıkarak, müzik türü fark etmeksizin şarkı söyleyerek, çalgı çalarak ve kendi hareketlerini oluşturarak müziği keşfederler. Öğretmenler çoğunlukla birer yönlendiricidir (Abramson, 1980).

2. Bölüm

Literatür

Müzik ile bilişsel süreçler arasındaki etkileşimi saptamak amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda kullanılan iki yöntemin birincisi, Wigram' a göre (akt. Uçan & Yılma, 2014) beyin görüntüleme sistemleri aracılığıyla, müzikle ilgili olduğu düşünülen beyin alanlarının haritalanması sonucu elde edilen psikolojik verileri toplamak, ikincisi ise gözlem ve veri toplama yöntemidir.

Çalışmanın bu bölümünde yukarıdaki paragrafta söz edilen teknikler aracılığıyla konuyla ilgili yurt içinde ve dışında yapılmış olan araştırmalara değinilmektedir.

2.1. Konu İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Özen Bulut (1999), zihinsel engelli çocukların eğitiminde düzenli yapılan sporun davranış gelişimine etkisini araştırmak üzere, Bursa ilinde 10 zihinsel engelli çocuktan oluşan deney ve 10 zihinsel engelli çocuktan oluşan kontrol grubunda toplam 20 eğitilebilir zihinsel engelli öğrenci örneklem grubunu oluşturmuştur. 16 hafta boyunca haftada üçer saat uygulanan ve spor etkinliklerinden oluşan programın sonucunda, Epir'in (1974) Uyumsal Davranış Skalası (AAMD) aracılığıyla elde edilen verilere göre, öğrencilerin davranışlarında olumlu gelişmeler meydana geldiği belirtilmiştir.

Karacan, Kaba, Yenigün ve Aydın (2003) kaynaştırma grubu ile eğitilebilir zihinsel engelli grubun ritim ve dans çalışmaları yoluyla beceri düzeylerinde meydana gelen değişimlerin incelenmesi konulu araştırmalarında, Kocaeli ilindeki özel eğitim okullarına ve normal ilköğretime devam eden, 19'u özel gereksinimi olan öğrenci ile 16'sı normal öğrenci olan 35 öğrenciyi örnekleme dâhil etmiş ve bu öğrencilerin bir kısmı ile oluşturulan deney grubuyla uygulamalı olarak çalışmışlardır. Araştırmanın sonunda uygulanan 5'li Likert ölçeği

verilerine göre, kaynaştırma grubundaki engelli öğrencilerin uyum sağlama kabiliyetlerinin, diğer zihinsel engellilere göre daha hızlı geliştiği görülmüş, tüm deney grubu öğrencilerinin davranışlarında olumlu gelişmelerin meydana geldiği saptanmıştır.

Sucuoğlu ve Özokçu (2005) kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla yaptıkları karşılaştırmalı çalışmada, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri ve akademik yeterliliklerinin akranlarından az, problem davranışlarının ise akranlarından çok olduğunu gözlemlemişlerdir.

Berrakçay (2008), 'Müziğin bir Yaygın Gelişimsel Bozukluk Tipi Olan Otizmde Ortaya Çıkan Problemler Üzerindeki Etkisi: Ritim uygulaması çerçevesinde 4 örnek olay' başlıklı çalışmasında, ritim uygulamalarının otizmde ortaya çıkan problemler üzerinde etkisinin olup olmadığını deneysel olarak araştırmıştır. İzmir ilindeki bir özel eğitim merkezine devam eden otizmliler 4 öğrenci ile ritim tekrarı, gitar eşlikli olarak şarkı söyleme, çalgı eğitimi gibi konularda bireysel uygulama eğitimi yapan Berrakçay, öğrencilerin velileri veya bakıcıları tarafından doldurulan haftalık problemler izleme formu verilerine dayanarak, öğrencilerdeki problemler müzik etkinlikleri aracılığıyla azaldığı bulgusuna ulaşmıştır.

İlhan'ın, eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve sporun, sosyalleşme düzeylerine etkisini araştırmak üzere 2008 yılında yaptığı deneysel araştırmada, Ankara ilinde özel rehabilitasyon merkezine devam eden 8 eğitilebilir zihinsel engelli çocuktan oluşan deney ve 8 eğitilebilir zihinsel engelli çocuktan oluşan kontrol grubunda değerlendirilen öğrenciler gözlenmiştir. Epir'in (1974) Uyumsal Davranış Ölçeği (AAMD) kullanılarak veri toplanan bu çalışmada, spor faaliyetlerine düzenli olarak katılan deney grubu öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerinde olumlu gelişim gözlemlendiği belirtilmiştir.

Yılmaz (2010), otistik çocuklarda müzik atölyesi çerçevesinde ortaya çıkan sözsüz iletişim işaretlerini incelemek üzere psikanalitik tekniklerine dayalı bir araştırma yapmıştır. Bu çalışma çerçevesinde, Paris'te bulunan bir gündüz hastanesindeki müzik atölyesi uygulama yeri olarak belirlenmiş ve şan, perküsyon performanslarına dayalı 50 dakikalık müzik seanslarına katılan 25 otistik gencin sözsüz davranışları altı ay boyunca tek tek video kaydına alınarak izlenmiştir. Otizmliler gençlerin seçilen müziklere verdiği tepkiler, şarkı söylemeye çalışırken gösterdikleri mimikler ve bedensel hareketler, perküsyon çalmaya çalışırken ortaya çıkan davranışlar, videolarda defalarca incelenerek analiz edilmiştir. Vaka analizlerinin sonucunda müziğin etkisiyle otistik çocuklarda sözsüz iletişim işaretleri ile işaretlerin temsil ettiği duygular arasında anlamlı bir bağ olduğu, çocukların müzik aracılığıyla iletişim kurma eğilimlerinin ortaya çıktığı bulgularına ulaşılmıştır.

Uslu'nun (2013) 'Müzik Eğitimi Aracılığıyla Aynı Yaş Gruplarının Sosyokültürel Değişimlerinin ve Gelişimlerinin Sağlanması' başlıklı çalışmasında konu ile ilgili kaynaklar taranmış ve müziğin tam olarak anlaşıldığı ve önemsendiği ortamlarda, müzik eğitiminin daha çok gelişebileceği ve yaygınlaşacağı ayrıca akranlarıyla grup halinde müzik eğitimi içerisinde bulunan kişilerin sosyokültürel açıdan gelişebileceği vurgulanmıştır.

Avcıoğlu ve Çadır (2013) zihinsel engelli öğrenciler için müzik tedavi yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiğini araştırmak üzere yaptıkları çalışmada, zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerde müzik tedavi yoluyla, başkalarını oyuna davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme, görev üstlenme ve tüm bu davranışları farklı kişilere ya da ortamlara genelleme becerisini geliştirmeyi amaçlamışlardır. 10-11 yaşlarında dokuz öğrenciye uygulanan programda, söz konusu davranışları hedef alan şarkılar bestelenmiş, bu şarkıları destekleyecek görseller ve hikayelerden faydalanılmıştır. Yapılan her doğru davranışın sonunda öğrencilerin beğenisine hitap edeceği düşünülen, toka, sakız,

oyuncak gibi pekiştireçler verilmiştir. Öğretimin sonucunda, tüm öğrencilere hedef davranışların kazandırıldığı gözlemlenmiştir.

Akyüzlüer ve diğerleri (2014) grupta yapılan müzik etkinliğinin, otizmlili çocukların sosyal becerilerine etkisinin betimlenmesi üzerine yaptıkları çalışmada, bir özel eğitim merkezine devam eden, ritimsel yeteneği olan 4 otizmlili öğrenciye, grup etkinliği temeline dayanan bir müzik eğitimi uygulamıştır. Oluşturulan müzik grubuyla şarkılar söylenmiş, bu şarkılara yine aynı öğrenciler tarafından dönüşümlü olarak çalınacak şekilde bateri, davul, tef gibi ritim çalgılarıyla eşlik edilmesi istenmiştir. Her çalışma, tamamlandığında sahnede sergilenmiştir. Gözlem ve izleme formlarıyla toplanan verilerin sonucunda, göz teması kurma, dikkatini toplama, sıra alma, isteklerini ifade etme becerilerinde olumlu değişiklikler gözlemlenmiştir.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Müzik Bölümü'nün düzenlediği 'Her Sınıf Bir Korodur' projesiyle, Afyonkarahisar'daki çeşitli ilköğretim okullarında müzik ve koro eğitimi çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaların devam ettiği okullardan olan Hoca Ahmet Yesevi İlkokulu 4. sınıf öğrencilerinin 4 yıl boyunca almış olduğu müzik eğitimi ve koro çalışmalarının, öğrencilerin sosyalleşmelerindeki rolünü araştıran Sökezoğlu Atılgan ve Ördekçi (2014) öğrenci velilerine anket uygulamış ve sınıf öğretmenleriyle de görüşme yoluyla veri toplamıştır. Çalışmanın sonunda, toplum içinde söz alma, arkadaşlarına ve çevresine karşı daha olumlu davranışlar sergileme, grup içinde rol alma, uyum sağlama gibi sosyal davranışların olumlu yönde etkilendiği saptanmıştır.

Sağırkaya (2014), temel motor becerilerini kullanabilen otizm özelliği gösteren çocuklarda iletişim becerilerinin geliştirilmesinde Orff-Schulwerk yönteminin kullanımını araştırdığı çalışmada, Afyon ilinde bir Özel eğitim merkezine devam eden, otizm özelliği gösteren tek deneye gözlemlenmiş ve özel eğitim öğretmeni ile görüşme yaparak veri toplamıştır. Otizmlili öğrenciyle bireysel olarak 1 yıl boyunca Orff-Schulwerk yöntemine dayalı etkinlikler

aracılığıyla çalışan Sağırkaya, araştırmanın sonucunda, öğrencinin iletişim becerilerinde artış olduğunu ve sosyal gelişiminde olumlu değişimler gözlemlendiğini ifade etmiştir.

Önemli, Totan ve Abbasov (2015) yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların sosyal beceri alanlarından konuşma ve ilişki kurma becerilerin gelişimine katkısını inceledikleri deneysel çalışmalarında, konuşma becerilerinde olumlu gelişmeler gözlemlemişlerdir. Çalışmanın sonunda çocuklar karşılaştığı kişilere gülümseyerek, ‘günaydın, lütfen’ gibi iletişim sözcüklerini kullanmaya başlamış ve sürekli olarak bunu devam ettirmişlerdir.

Sağır ve Öztürk (2015), ‘Sosyolojik bağlamda müzik ve kimlik’ adlı çalışmalarında Karabük üniversitesi bazında oluşturdukları örneklem grubunun müziğe karşı tutumunu, bu tutumu oluşturması muhtemel görülen demografik değişkenleri ve tüm veriler ışığında müzik ile sosyal kimlik ve toplum değerleri arasındaki ilişkiyi, tanımlayıcı araştırma modeli kullanarak incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçları arasında, öğrencilerin müzik zevklerinin demografik değişkenlerle doğrudan ilişkili olduğu, konser, festival gibi aktiviteler aracılığıyla farklı insanların aynı amaç doğrultusunda bulunduğu ve sosyalleştiği bulguları yer almaktadır.

Karaca, Sarı ve Ağca (2017) Kahramanmaraş ilindeki bir özel eğitim merkezinde zihinsel engelli bireylerin arkadaş ilişkileri geliştirmelerinde grupla müzik etkinliklerinin önemini değerlendirmek üzere yaptıkları nitel araştırmada, 20 zihinsel engelli öğrenciye şarkılara eşlik etme, ritim tutma gibi grupla yapılabilecek müzik etkinlikleri uygulamışlardır. Bağlama ve ney çalgılarıyla eşlik edilerek düzenlenen etkinliklerin bulunduğu 4 aylık çalışmanın sonucunda, öğrencilerin velileriyle yapılan birebir görüşmelerden elde edilen verilere dayanılarak, öğrencilerin dikkat ve algı problemlerinde azalmalar olduğu, daha sakin tavırlar sergiledikleri, hem ebeveynleri hem de arkadaşları ile daha olumlu ilişkiler kurabildikleri gözlemlenmiştir.

Bu araştırmaların yanı sıra, 2005-2015 yılları arasında özel eğitimde müziğe yönelik Türkiye’de yapılmış tezlerin taranması konulu çalışmalarında Karabulut H., Karabulut A. ve Yıkınış da (2016) özel eğitimde müziğin önemini vurgulayan bazı çalışmaları özetlemiş ve özel eğitimde müziğin etkili bir araç olduğunu vurgulamışlardır.

2.2. Konu ile ilgili Yurt Dışında Yapılan alışmalar

Jellison ve Flowers (1991) özel eğitim gereksinimi olan 73 öğrenci ile engelsiz 155 öğrencinin müzikal durumlarındaki benzerlikleri belirlemek amacıyla röportaja dayalı bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Hangi tür müziklerden hoşlandıkları, nerede veya ne yaparken müzik dinlemeyi tercih ettikleri, herhangi bir enstrüman alma durumlarını irdeleyen soruların yanı sıra org eşliğiyle çeşitli şarkılar alıp seslendirmişler, öğrencilerin şarkılara eşlik etme şekillerini gözlemlemişlerdir. Ayrıca alınan şarkılara alkışla ritim tutmaları istenen öğrencilerin tüm cevapları ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Çalışmanın sonunda, engelli olup olmama durumunun müziğe ilgi duyma ve müziksel işaretlere tepki verme becerilerini etkileyecek derecede farklılık yaratmadığı, her iki grubun da müziksel aktivitelerden aynı seviyede keyif aldığı ve sorulara benzer yanıtlar verdiği görölmüştür. Özellikle müzik dinlerken dans etme davranışının tüm öğrencilerin tercihi olduğu belirtilmiştir. Bu sonuca dayanarak, ortak beğeni gösterilen müzik türleri ile dans aktivitelerinin birleştirildiği bir müzik sınıfı ortamında, zihinsel engelli olan ve olmayan öğrencilerin birbirini kabul etmesinin kolaylaşacağı ve iki grubun sosyal iletişim becerilerinin gelişebileceği vurgulanmıştır.

Beyin alanlarının haritalanması yöntemini kullanarak, müziğin sosyalleşmedeki önemini araştıran Japon araştırmacılarından Hajime Fukui, grupça müzik yapan bayan ve erkeklerdeki stres hormonunun daha az salgılandığını, bunun tam aksine sosyal bağları güçlendiren oksitosin hormonunun daha fazla üretildiğini saptamıştır (akt. Gençel, 2006).

Tayvan’da yapılan bir çalışmada, uyku düzensizliği yaşayan 43 kız ve 43 erkek ilkokul öğrencisi gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, müziğin uyku süresini ve uyku etkinliğini düzelttiği tespit edilmiştir (akt. Çoban, 2005).

Amerika’da Mills (1996) tarafından, ortaokul öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, müziğin çekingenlik, hakkını arama gibi davranışlar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Sportif faaliyetler, müzik eşliğinde oyunlar ve hareketlerle desteklenen bu çalışmada sonuç olarak, hızlı tempolu müziklerle çalışıldığında ‘hakkını arama’ davranışında artış saptanmıştır (akt. Çoban, 2005).

Saldana (2016), gözlem ve röportaj tekniklerine dayalı çalışmasında özel bir çocuk bakım merkezindeki otizm, down sendromu gibi öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin genel sanat aktivitelerini izlemiştir. Bu öğrencilerden sorumlu bir özel eğitim öğretmeni ve iki bakıcıyla röportaj yaparak verileri kaydetmiştir. Konuşmaktan veya herhangi bir iletişim kurmaktan kaçınan bu çocuklara, öğretmen ve bakıcıları tarafından resim çizdirilmiş, müzikler dinletilmiş ve çocukların müziklere şarkı söyleme ya da dans etme yoluyla eşlik etmeleri sağlanmıştır. Çocukların bu aktiviteleri eğlenerek gerçekleştirdiğini söyleyen çocuk bakım merkezi personeli, aynı zamanda konuşmayan çocukların öğretmenleri ve bakıcılarıyla iletişim girişiminde bulduklarını belirtmişlerdir. Çalışmaya göre sanat aktiviteleri sayesinde, özel eğitim gereksinimi duyan bu çocuklar sosyal, kültürel ve dilsel yönden gelişim göstermektedirler.

3. Bölüm

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi, bulgulara yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Deneysel model, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisi ortaya çıkaran araştırmalardır. Bu tür araştırmalarda araştırmacı yapay bir durum oluşturularak değişkenleri istediği şekilde kontrol altında tutar, yeni durumların ortaya çıkmasına fırsat tanır ve bunların değişkenler üzerindeki etkisini bulmaya çalışır (Baykul, Gelbal ve Kelecioğlu, 2010). Araştırmada zayıf deneysel desenlerden statik grup öntest sontest deseni kullanılmıştır. Zayıf desenler iç geçerliği tehdit eden faktörlerin kontrol edilemediği desenlerdir. Bu desenlerden statik grup öntest sontest olarak adlandırılan desenlerde kontrol ve deney gruplarının random atamayla oluşturulması yerine mevcut gruplar deney ve kontrol grubu olarak kullanılır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

Araştırmanın başında hafif düzey zihinsel engelli olduğu RAM tarafından tespit edilerek özel eğitim merkezine kaydı yapılmış 10-13 yaş grubu öğrencilerden oluşan deney ve kontrol grubu belirlenmiştir. Her iki gruba da, özel eğitim öğretmenlerinin gözlemlerinden yararlanılarak öntest (Okul Sosyal Davranış Ölçekleri-Ek.2) uygulanmıştır. 10 hafta süreyle haftada 1 saat olarak, yapılandırmacı yaklaşımın ilkelerine dayalı, Orff-schulwerk ve Dalcroze metotlarından faydalanılarak planlanmış müzik eğitimi araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Derslerin sonunda aynı ölçek sontest olarak uygulanarak müzik eğitiminin hafif düzeydeki zihinsel engelli öğrencilerin sosyal becerilerine katkısı tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Bursa ilinde hafif düzeyde zihinsel engeli olan 10-13 yaş grubu 34 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme modeli kullanılmıştır. Büyüköztürk'e (2012) göre amaçlı örnekleme, derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla, araştırmanın hedefi bağlamında yoğun bilgi içeren durumların seçilmesidir. Amaçlı örneklemin alt başlığı olan ölçüt örnekleme ise, örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen özelliklere sahip bireyler, nesnelere, olaylar ya da durumlardan oluşturulmasıdır.

Araştırmaya katılacak olan hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin seçiminde, söz konusu öğrencilerin Bursa ilinin Nilüfer ilçesinde, özel eğitim okulu olarak hizmet veren bir devlet okulunun ortaokul kademesinde öğrenim görüyor olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir.

Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler (Ek. 1) alındıktan sonra Mitat Enç özel eğitim ortaokulu ile irtibata geçilmiş ve uygulama için okulun 5. 6. ve 7. sınıflarına devam eden 10-13 yaş grubu tüm öğrencilerinin örnekleme alınmasına karar verilmiştir. Belirlenmiş 34 öğrencinin 21'i deney grubundadır ve bu öğrencilerin 8'i kız 13'ü erkektir. Kontrol grubunda ise 13 öğrenci yer almaktadır ve bu öğrencilerin 5'i kız 8'i erkektir.

5/A, 5/B, 6/A, 6/B ve 7/C sınıflarına devam eden deney ve kontrol grubu öğrencilerini gözlemleyen ve ölçekleri cevaplayan özel eğitim öğretmenleri farklı kişilerdir. Her sınıfın iki özel eğitim öğretmeni bulunmaktadır ve anketlerin cevaplanma aşamasında ortak görüşlerini yansıtmışlardır. Öğrencilerle haftanın 5 günü tam zamanlı olarak birlikte olmaları ve dolayısıyla öğrencileri gözleme durumlarının güvenilir olabileceği sebebiyle, ölçekleri 5 farklı sınıf öğretmenin cevaplandırması uygun görülmüştür.

Deney grubundaki öğrencilerin hazırbulunuşlukları değerlendirilerek 10 haftalık müzik eğitimi planı hazırlanmıştır. Kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, hafif düzeydeki zihinsel engelli çocukların, uygulama öncesi ve sonrasındaki sosyal yeterlilik ve davranış problemlerinin ön test-son test yöntemiyle ölçmek için, Merrell (1993) tarafından geliştirilip, Yukay Yüksel (2009) tarafından Türkçeye uyarlanıp güvenirlik, geçerliliği tespit edilen iki bölümlü Okul Sosyal Davranış Ölçekleri kullanılmıştır.

3.3.1. Okul Sosyal Davranış Ölçekleri (OSDÖ). Kenneth W. Merrell tarafından 1993 yılında, Amerika Birleşik Devletlerinin okul öncesinden lise son sınıfa kadar olan eğitim düzeyindeki okullarda sınıf öğretmeni veya diğer öğretmenler tarafından öğrencilerin teker teker değerlendirilebilecekleri, beşli Likert modeline uygun bir ölçek olarak geliştirilmiştir. Ölçek maddeleri bilişsel davranışçı kurama göre şekillendirilmiştir (Yukay Yüksel, 2009).

Yukay Yüksel'in (2009, s. 1611) çalışmasındaki ölçek tanıtımı bilgilerine göre, OSDÖ'nün Türkçeye uyarlanma aşamasında, ölçeklerin orijinal formunda bulunan İngilizce maddeler, araştırmacı ve İngilizceyi kullanma deneyimi olan, psikolojik danışma ve rehberlik alanından beş öğretim üyesi tarafından ayrı ayrı olarak Türkçeye çevrilmiştir. Bu çevirilerin dilsel eş değerliğinin incelenmesi amacıyla 32 İngilizce öğretmeni üzerinde bir çalışma yürütülmüştür.

OSDÖ'nün uyarlama sürecinde orijinal formda gerçekleştirilmiş olan geçerlilik ve güvenirlik analizlerine bağlı kalmıştır.

Geçerlik analizleri olarak, yapı ve ölçüt geçerliği yapılmıştır. Ölçek maddelerinin madde toplam ve madde kalan analizleri için Pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı, madde

ayırt ediciliğinde ise Bağımsız grup t testi kullanılmıştır. Ölçeklerin yapı geçerliğini araştırmak için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçüt geçerliği OSDÖ ile Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından Türkçeye uyarlanıp geçerlik ve güvenilirliği tespit edilen Matson Çocuklarda Sosyal Beceri Ölçeği (MESSY) arasında korelasyon hesaplamaları yapılmıştır.

Güvenirlilik için iç tutarlılık, test tekrar test ve ölçümün standart hatası hesaplanmıştır. Ölçeklerin iç tutarlılığı, Cronbach α , Spearman Brown ve Guttman Split-Half teknikleriyle sınanmıştır. Devamlılık katsayısını belirlemek amacıyla test tekrar test yöntemi kullanılmıştır.

Ölçekler toplam 65 maddeden oluşmaktadır. *A Formu*: Sosyal Yeterlilik ve *B Formu*: Olumsuz Sosyal Davranışlar olarak iki formdan oluşturulmuştur.

A Formu toplam 32 maddeden oluşmaktadır ve maddeleriyle ilgili bilgiler şöyledir:

A1-Kişilerarası ilişkiler(Kai):Bu alt ölçekte 14 madde yer almaktadır (4, 5, 6, 9, 11, 19, 21, 22, 25, 26, 28, 29,30). Bu maddelerle olumlu ilişkiler kurma becerisi ve akranların birbirinin sosyal kabul durumları ölçülmeye çalışılmaktadır. Varyansın %59.1'ini temsil etmektedir.

A2-Öz denetim becerisi(Ödb):Bu alt ölçekte 10 madde yer almaktadır (1, 7, 12, 15, 16, 17, 23, 24, 27, 31). Bu maddelerle kendi kendini yönetme, okul kurallarının farkına varma ve bu kurallara uyulması ile ilgili sosyal becerilere sahip olup olmama durumları denetlenmektedir. Varyansın %6.7'sini temsil etmektedir.

A3-Akademik beceriler (Ab):Bu alt ölçekte 8 madde yer almaktadır (2, 3, 8, 10, 13, 14, 18, 20). Bu maddelerle performans sergileme ve akademik işlere uyum becerisi ölçülmek istenmektedir. Varyansın %5.9'u temsil edilmektedir.

B Formu toplam 33 maddeden oluşmaktadır ve maddeler ile ilgili bilgiler şöyledir:

B1-Saldrgan-sinirli (Ssd):Bu alt ölçekte 14 madde yer almaktadır (1, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 27, 29, 32). Bu maddelerle bencilik, aykırılık ve hoş karşılanmayan davranışlar tespit edilmeye çalışılmaktadır. Varyansın %61.4'ü temsil edilmektedir.

B2-Antisosyal-agresif (Aad):Bu alt ölçekte 10 madde yer almaktadır (2, 3, 4, 5, 6, 12, 17, 18, 19, 25). Bu maddelerle okul kurallarına karşı tepkiler ve diğer insanlara zarar vermekle ilgili tutumlar ölçülmeye çalışılmaktadır. Varyansın %4.7'si temsil edilmektedir.

B3-Yıkıcı-talepkâr (Ytd):Bu alt ölçekte 9 madde yer almaktadır (10, 16, 23, 24, 26, 28, 30, 31, 33). Bu maddelerle devam eden okul aktivitelerini engelleme, aksi davranışlar, diğer akranlarından daha aşırı ve uygun olmayan nitelikte beklentiler, talepler gözlenmeye çalışılmaktadır. Varyansın %3.6'sı temsil edilmektedir.

Mevcut çalışmada Sosyal Yeterlilik (A Formu) ölçeğinin öntestteki güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur. A Formunun alt ölçekleri olan kai, ödb, ab için ise söz konusu kat sayı sırasıyla 0,96; 0,93; 0,90 bulunmuştur.

Sosyal Yeterlilik ölçeğinin sontestteki güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur. A Formunun alt ölçekleri olan kai, ödb, ab için ise söz konusu kat sayı sırasıyla 0,96; 0,90; 0,87 bulunmuştur.

Mevcut çalışmada Olumsuz Sosyal Davranışlar (B Formu) ölçeğinin öntestteki güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur. B Formunun alt ölçekleri olan ssd, aad, ytd için ise söz konusu kat sayı sırasıyla 0,93; 0,92; 0,90 bulunmuştur.

Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeğinin sontestteki güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,93 olarak bulunmuştur. B Formunun alt ölçekleri olan ssd, aad, ytd için ise söz konusu kat sayı sırasıyla 0,88; 0,79; 0,77 bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

3.4.1. Verilerin toplanması. Araştırmada, 10 hafta boyunca deney gurubuna haftada 1 ders saati olmak üzere planlanmış müzik eğitimi uygulanmıştır. Kontrol gurubu ile herhangi bir çalışma yapılmayıp, derslerinde de benzer uygulamaların yapılmadığı varsayılmıştır. Öğrencilerin odaklanma sorunları ve dikkatlerinin çok çabuk dağılıyor olmasından dolayı yapılan uygulamaların bazıları video kamera ile kayıt altına alınabilmektedir. Çalışmanın başında ve sonunda uygulanan Okul Sosyal Davranış Ölçekleri, deney ve kontrol grubunun sınıf öğretmenleri tarafından yanıtlanmıştır. Uygulama ile ilgili bilgiler şöyledir:

1. Hafta (15/11/2016): Deney ve kontrol grubu adına öğretmenlerine ön test uygulanır. Tanışmanın ardından deney gurubuna, Dalcroze-Eurhythmic modeli temel alınarak belirlenmiş olan Camille Saint-Saëns'in "Akvaryum" eseri dinletilir, öncelikle müziğin onlarda uyandırmış olduğu düşünceler sorulur ve müziğe uygun olarak yapılan ritmik hareketleri tekrar etmeleri istenir. Diğer etkinliğe geçilir; araştırmacı tarafından sevgi, saygı, yardımlaşma içerikli temalardaki hedeflerde gelişim sağlamak amacıyla oluşturulan 'İşte Biz Böyleyiz' (Ek 3) isimli şarkı kulaktan öğretme yöntemiyle öğretilir. Yapılan çalışmalar sonunda, aferin, güzel gibi sözlerle sevecen dönütler verilir ve arkadaşlarıyla tokalaşmaları ve birbirlerini tebrik etmeleri istenir. (*A Formu* kai alt boyutu, maddeler:

4,5,6,9,11,19,21,22,25,26,28,29,30; *B Formu* ssd, aad, ytd alt boyutları, maddeler: 1-33).

2. Hafta (22/11/2016): Araştırmacı, darbukayla basit ritimler (Ek 4) çalarak, kendini müziksel cümlelerle tanıtır. Öğrencilerden de isimlerini ve söylemek istedikleri diğer bilgileri aynı ritmi devam ettirerek söylemeleri istenir. Bu çalışmayla aktif katılım, özgüven sağlama, kendini ifade etme gibi becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir. Sonra basit ritim kalıpları çalınır ve tekrar etmeleri istenir. Bu ritimler tahtaya meyve şekilleri çizilerek hep birlikte tekrar ettirilir ve hafif-kuvvetli-orta kuvvetli olarak farklı nüanslarda tekrar edilmeleri istenir. Örnek:

Elma-Armut-Ananas-Muz. Beden perküsyonu ile de uygulanan bu ritimler pekiştirilir. Hep birlikte hareket etmenin müzikte ve diğer alanlarda önemli olduğu vurgulanır. Daha sonra 2'şerli gruplar halinde herkesin yanındaki arkadaşı için darbukayı tutması ve diğer öğrencinin ritim çalması istenir. Dersin sonunda geçen hafta öğretilen 'İşte Biz Böyleyiz' şarkısı tekrar edilir. Yapılan çalışmalar sonunda, aferin, güzel gibi sözlerle sevecen dönütler verilir ve arkadaşlarıyla tokalaşmaları ve birbirlerini tebrik etmeleri istenir. (*A Formu* kai ve ödb alt boyutu, maddeler: 4,5,6,9,11,19,21,22,25,26,28,29,30; 1,7,12,15,16,17,23,24,27,31; *B Formu* aad ve ytd alt boyutu, maddeler: 2,3,4,5,6,12,17,18,19,25; 10,16,23,24,26,28,30,31,33).

3. *Hafta (29/11/2016)*: İş birliği, uyum sağlama ve uzlaşma becerilerinin gelişimine yönelik, bilindik atasözü ve deyimlerden ritim grupları (Ek 5) oluşturulur ve yapılan çalışmaları tekrar etmeleri sağlanır. 'İşte Biz Böyleyiz' şarkısı tekrar edilir. Dersin sonunda, popüler kültür ile ortaya çıkmış, öğrenciler açısından bilindik olabilecek ve hoş gidebilecek türden olduğu düşünülen hareketli bir popüler müzik dinletilir ve Dalcroze-Eurhythmics öğelerinden biri olan doğaçlama ilkesi göz önünde bulundurularak, öğrencilerin kendilerine özgü şekilde, aynı anda dans etmeleri istenir. Bu doğaçlama hareketlerle dans etme çalışmasında, öğrencilerin kendilerini kendi seçtikleri hareketlerle ifade etmeleri ve birbirlerine, eğlenceli zaman geçirmeyi sağlayan bu yolla destek olmaları, birlikte aynı amaç için çalışmanın keyifli bir yöntem olduğunun farkına varmaları amaçlanmıştır. Yapılan çalışmalar sonunda, aferin, güzel gibi sözlerle sevecen dönütler verilir ve arkadaşlarıyla tokalaşmaları ve birbirlerini tebrik etmeleri istenir. (*A Formu* kai ve ödb alt boyutu, maddeler:

4,5,6,9,11,19,21,22,25,26,28,29,30; 1,7,12,15,16,17,23,24,27,31; *B Formu* ytd alt boyutu, maddeler: 10,16,23,24,26,28,30,31,33).

4. *Hafta (06/12/2016)*: Akademik beceriler ve motivasyonu arttırmayı hedefleyen 'Her şeyi başarırım' (Ek 6) şarkısı kulaktan öğretilir. Bir veya birkaç öğrenciden bu şarkıyı söylerken, aynı anda marakasla basit bir ritim eşliği çalmaları istenir. Şarkının çeşitli nüanslarla tekrar

edilmesi sağlanır. Dersin sonunda yan flütle ezgiler dinletilir. Yapılan çalışmalar sonunda, aferin, güzel gibi sözlerle sevecen dönütler verilir ve arkadaşlarıyla tokalaşmaları ve birbirlerini tebrik etmeleri istenir. (*A Formu* kai, ab alt boyutu, maddeler: 4,5,6,9,11,19,21,22,25,26,28,29,30; 2,3,8,10,13,14,18,20).

5. *Hafta (13/12/2016)*: Dinleme haritası yöntemiyle Beethoven'ın Für Elise isimli eseri dinletilir ve dinlerken müzikteki iniş çıkışları görselleri dikkatlice izleyerek takip etmeleri istenir. Bu çalışmayla hedeflenen öğrencilerinin dikkatini toplamak ve eserin içerdiği müzikal unsurları somutlaştırarak öğretmektir. Daha sonra yine sözsüz bir müzik dinletilir ve dinlerken gözlerini kapatarak dinleme haritasında olduğu gibi şekiller, mekânlar düşünmeleri ve hayal kurmaları istenir. Uygulamadan sonra, her öğrenciye kurdukları hayali teker teker tahtaya kalkarak arkadaşlarına anlatmaları söylenir. Önceden hazırlanarak getirilmiş küçük kağıtlarda, 'Gelibolu, Van, Ankara, Karaman' gibi şehir isimleriyle yazılmış ritimler öğrencilere kura ile çektirilir ve kendilerine çıkan ritmi yardım almadan kendi yarattığı veya halihazırda bulunan Orff çalgılarıyla seslendirmeleri söylenir. Dersin sonunda gitar eşliğiyle 'Sev Kardeşim' isimli eseri şarkı hep birlikte söylenir ve birbirimizi sevmenin önemi vurgulanır. Tokalaşmaları ve birbirlerine sevgi sözcükleri söylemeleri istenir. (*A Formu* kai alt boyutu, maddeler: 4,5,6,9,11,19,21,22,25,26,28,29,30; *B Formu* ssd, aad ve ytd alt boyutları, maddeler: 1-33).

6. *Hafta (20/12/2016)*: İş birliği, uyum, yetenek düzeyine uygun iş üretme gibi becerileri aktif katılım ilkesiyle kazandırma hedefiyle Muammer Sun'un 'Gel Bize Katıl Bize' (Ek 7) isimli şarkısı kulaktan öğretilir. Ritim ve klavye eşlikli söylenen şarkıya uygun ritmik hareketler hazırlanır. El ele tutuşarak halka oluşturulur. Sağa sola dönerek şarkı tekrarlanır. Yapılan çalışmalar sonunda, aferin, güzel gibi sözlerle sevecen dönütler verilir ve arkadaşlarıyla tokalaşmaları ve birbirlerini tebrik etmeleri istenir. (*A Formu* kai alt boyutu, maddeler:

4,5,6,9,11,19,21,22,25,26,28,29,30; *B Formu* aad ve ytd alt boyutları, maddeler:

2,3,4,5,6,12,17,18,19,25; 10,16,23,24,26,28,30,31,33).

7. *Hafta (27/12/2016)*: Dalcroze-eurhythmic modeline uygun olarak hareketli bir müzik eşliğinde ritmik hareketler yaptırılır. Daha sonra bildikleri şarkıları gitar veya klavye eşliğinde, tahtaya çıkararak arkadaşlarına söylemeleri istenir. Bu çalışmalarla, kendini ifade etme, kendi başına yeteneğine uygun performans sergileyebilme becerilerinin kazandırılması hedeflenmektedir. Zevk eğitimi kapsamında ilgi çekebileceği ve müziğe karşı merak uyandıracığı düşünülen acapella videoları izletilir ve yeni yıl şarkıları söylenir. Öğrencilere ödev olarak yeni yıl ile ilgili şarkılar hazırlamaları ve yeni yıl ile ilgili mesajlarını arkadaşlarına söylemeleri istenir. (*A formu* kai ve ödb alt boyutları, maddeler:

4,5,6,9,11,19,21,22,25,26,28,29,30; 1,7,12,15,16,17,23,24,27,31; *B Formu* ssd, aad ve ytd alt boyutları, maddeler: 1-33).

8. *Hafta (03/01/2017)*: Öğrencilerden, geçen hafta verilen yeni yıl konulu şarkıları seslendirmeleri istenir. Bu ödev ile sorumluluk bilinci kazandırılmak hedeflenmektedir. Orff çalgıları ile ritim tekrarı yaptırılır. Daha sonra yine Dalcroze metoduna uygun bir içerik olarak karaoke alt yapısı hazırlanan şarkılara öğrencilerin tahtaya çıkararak, doğaçlama hareketlerle eşlik etmeleri istenir. Yapılan çalışmalar sonunda, aferin, güzel gibi sözlerle sevecen dönütler verilir ve arkadaşlarıyla tokalaşmaları ve birbirlerini tebrik etmeleri istenir. (*A formu* kai ve ödb alt boyutları, maddeler: 4,5,6,9,11,19,21,22,25,26,28,29,30; 1,7,12,15,16,17,23,24,27,31; *B Formu* ssd, aad, ytd alt boyutları, maddeler: 1-33).

9. *Hafta (10/01/2017)*: Öğretilen tüm şarkıların, Orff-schulwerk yöntemine uygun olacak şekilde, ritim ve çalgı eşlikleriyle tekrarı yapılır ve videoya çekilir. Daha sonra bu videolar öğrenci velilerine ve özel eğitim öğretmenlerine verilmiş, öğrencilerle birlikte video kayıtlarını izlemeleri istenmiştir. Bu yolla öğrencilerin yaptığı çalışmaları ekranda görerek

tekrar etmesi ve izleyen bireylerden olumlu dönütler almaları sağlanmaya çalışılmıştır. Bu dönütler, öğrencilerin güdülenmesini ve yaptığı olumlu davranışların devamını sağlamak açısından önemlidir. Yapılan etkinliklerin sonunda, aferin, güzel gibi sözlerle sevecen dönütler verilir ve arkadaşlarıyla tokalaşmaları ve birbirlerini tebrik etmeleri istenir. (*A ve B Formundaki tüm maddeler*).

10. Hafta (17/01/2017): Kendini ifade etmelerine olanak sağlayacak şekilde öğrencilerden, yazmayı bilenlerin 10 haftadır almakta oldukları müzik eğitimi uygulaması hakkındaki görüşlerini yazmaları, yazmayı bilmeyenlerin ise şekil ve benzeri ifadelerle düşüncelerini anlatmaları istenir. Şarkılar tekrar edilir. Tüm öğrencilerle tek tek tokalaşırken ritmik ve melodik veda şeklinde sözleri söylenir. Deney ve kontrol grubu adına özel eğitim öğretmenlerine sontest uygulanır. (*A Formu* kai ve ab alt boyutları, maddeler:

4,5,6,9,11,19,21,22,25,26,28,29,30; 2,3,8,10,13,14,18,20; *B Formu* aad alt boyutu, maddeler: 2,3,4,5,6,12,17,18,19,25).

3.4.2. Verilerin çözümlenmesi. Uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan OSDÖ öntest ve sontest sonuçları, karşılaştırılmalı olarak incelemek amacıyla tablolaştırılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS paket programı 23 versiyonu kullanılmıştır. Hafif düzey zihinsel engelli öğrencilerin özel eğitim öğretmenlerinin gözlemlerine dayanarak yanıtladıkları 'Okul Sosyal Davranış Ölçeği'nden elde edilen puanlar hesaplanmıştır.

Toplanan veriler parametrik test sayıtlılarını karşılamadığı ve örneklem sayısı küçük olduğu için veri çözümlemesinde nonparametrik testler kullanılmıştır. Bağımsız örneklem için olan karşılaştırmalarda (deney ve kontrol grubu) Mann Whitney U testi, bağımlı örneklem için olan karşılaştırmalarda (öntest ve sontest) ise Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

Mann Whitey U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi nonparametrik testlerdir. Mann Whitney U testi bağımsız örneklerde, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ise bağımlı örneklerde kullanılmak üzere tasarlanmıştır (Çolak, b.t.).

Mann Whitney U testi normal dağılım özelliği göstermeyen bir dağılımda iki bağımsız grubun aritmetik ortalamalarını karşılaştırmak ve bu farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılmaktadır (Otrar, b.t.). Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ise bağımlı iki örneğin karşılaştırılması için kullanılır. Örnekten elde edilen iki gözlem seti farkının ortancası sıfır olan toplumdaki alınmış rastgele örnek olup olmadığını test eder (Çolak, b.t.).

Araştırmada önem düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

4. Bölüm

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde hafif düzey zihinsel engelli çocuklara uygulanan Okul Sosyal Davranış Ölçeği'nden (OSDÖ) aldığı puanların istatistiksel analizleri ve bu analizlerin sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

Araştırmada kullanılan OSDÖ ölçeğinin A Formu olan 'sosyal yeterlilik' alt başlığından alınabilecek en düşük puan 32, en yüksek puan 160'tır. Elde edilen bulgulara göre deney gurubunun A Formu öntest puanları en düşük 35, en yüksek 149 olarak ölçülmüştür. Deney gurubu puanlarının aritmetik ortalaması 100,62 ve standart sapması 27,84' tür.

Kontrol gurubunun A Formu öntest puanları en düşük 49 en yüksek 150 olarak ölçülmüştür. Kontrol gurubu puanlarının aritmetik ortalaması 106 ve standart sapması 27,37'dir. Bu verilere göre deney ve kontrol grubu arasında araştırma sonuçlarını etkileyecek boyutta anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmektedir.

OSDÖ ölçeğinin B Formu olan 'olumsuz sosyal davranışlar' alt başlığından alınabilecek en düşük puan 33, en yüksek puan ise 165'tir. Elde edilen öntest bulgularına göre deney grubu B Formu puanları en düşük 35 en yüksek 128 olarak ölçülmüştür. Deney gurubunun puanlarının aritmetik ortalaması 64,86 ve standart sapması 26,38'dir.

Kontrol gurubunun B Formu öntest puanları en düşük 37 en yüksek 72 olarak ölçülmüştür. Kontrol gurubu puanlarının aritmetik ortalaması 48,77 standart sapması ise 12,36'dır. Bu verilere göre de deney ve kontrol grubu arasında araştırma sonuçlarını etkileyecek boyutta anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlenmektedir.

Elde edilen bulgulara göre deney gurubunun A Formu öntest puanları en düşük 49, en yüksek 136 olarak ölçülmüştür. Deney gurubu puanlarının aritmetik ortalaması 103,9 ve standart sapması 23,44' tür.

Kontrol gurubunun A Formu sontest puanları en düşük 49 en yüksek 145 olarak ölçülmüştür. Kontrol gurubu puanlarının aritmetik ortalaması 105,85 ve standart sapması 28,40'dir.

OSDÖ ölçeğinin B Formundan Elde edilen sontest bulgularına göre deney grubu B Formu puanları en düşük 37 en yüksek 87 olarak ölçülmüştür. Deney gurubunun puanlarının aritmetik ortalaması 53,62 ve standart sapması 14,98'dir.

Kontrol gurubunun B Formu sontest puanları en düşük 34 en yüksek 87 olarak ölçülmüştür. Kontrol gurubu puanlarının aritmetik ortalaması 55,85 standart sapması ise 16,69'dır.

Araştırmanın başlangıcında, kontrol ve deney gruplarının uygulamadan önceki sosyalleşme düzeylerini belirlemek ve iki grup arasındaki eşitliği tespit etmek üzere her iki gruba da Okul Sosyal Davranış Ölçeklerinin A Formu olan Sosyal Yeterlilik Ölçeği öntesti uygulanmış ve Mann Whitney U testi ile yapılan analizi Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Sosyal Yeterlilik Ölçeği Öntest Analizi

		N	M	SD	Mdn	U	z	p
SY	Deney	21	3,14	0,87	3,13	152,00	0,550	0,600
	Kontrol	13	3,31	0,86	3,22			
Kai	Deney	21	3,00	0,93	3,14	133,50	-0,106	0,917
	Kontrol	13	3,03	1,07	2,86			
Ödb	Deney	21	3,17	0,90	3,00	187,00	1,793	0,076
	Kontrol	13	3,72	0,69	3,70			
Ab	Deney	21	3,36	1,00	3,38	129,50	-0,248	0,807
	Kontrol	13	3,29	0,88	3,25			

Sosyal Yeterlilik (SY) ölçeği öntest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 3,13$) ve kontrol ($Mdn= 3,22$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 152,00$, $z = 0,550$, $p = 0,600$.

SY (Sosyal Yeterlilik) ölçeği alt boyutlarından olan Kişiler Arası İlişkiler(kai) öntest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 3,14$) ve kontrol ($Mdn= 2,86$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 133,50$, $z = -0,106$, $p = 0,917$.

SY (Sosyal Yeterlilik) ölçeği alt boyutlarından olan Öz Denetim Becerisi (ödb) öntest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 3,00$) ve kontrol ($Mdn= 3,70$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 187,00$, $z = 1,793$, $p = 0,076$.

SY (Sosyal Yeterlilik) ölçeği alt boyutlarından olan Akademik Beceriler (ab) öntest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 3,38$) ve kontrol ($Mdn= 3,25$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 129,50$, $z = -0,248$, $p = 0,807$.

Sonuç olarak deney ve kontrol grubunun sosyal yeterlilikler açısından birbirine denk olduğu söylenebilir.

Yine araştırmanın başında, öğrencilerin özel eğitim öğretmenlerine ölçeğin B formu olan Olumsuz Sosyal Davranışlar Ölçeği uygulanmış ve deney-kontrol grubu arasında öntest puanları açısından anlamlı fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya başlamadan önce her iki grubun da olumsuz sosyal davranışlar açısından benzer özellikler taşıma durumunu tespit etmek üzere uygulanan ölçeğin verileri Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Olumsuz Sosyal Davranış Ölçeği Öntest Analizi

		N	M	SD	Mdn	U	z	p
OSD	Deney	21	1,97	0,80	1,91	90,00	-1,650	0,104
	Kontrol	13	1,48	0,37	1,30			
Ssd	Deney	21	2,00	0,83	1,93	99,00	-1,331	0,193
	Kontrol	13	1,55	0,45	1,36			
Aad	Deney	21	1,81	0,84	1,50	92,00	-1,593	0,120
	Kontrol	13	1,33	0,35	1,20			
Ytd	Deney	21	2,07	0,77	2,00	66,50	-2,492	0,012
	Kontrol	13	1,53	0,55	1,33			

OSD (Olumsuz Sosyal Davranış) ölçeği alt boyutlarından olan Saldırgan-sinirli Davranışlar (ssd) öntest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 1,93$) ve kontrol ($Mdn= 1,36$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 90,00, z = -1,650, p = 0,104$.

OSD (Olumsuz Sosyal Davranış) ölçeği alt boyutlarından olan Antisosyal-agresif Davranışlar (aad) öntest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 1,50$) ve kontrol ($Mdn= 1,20$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 92,00, z = -1,331, p = 0,193$.

Olumsuz Sosyal Davranış Ölçeği öntest sonuçlarına göre deney grubunun Yıkıcı-talepkâr davranış (ytd) puanları ($Mdn = 2,00$) kontrol grubundan ($Mdn = 1,33$ $U= 66,50, z = -2,492, p = 0,012$) daha yüksektir.

Sonuç olarak her iki grubun da olumsuz sosyal davranışları birbirine yakın düzeydedir. Ancak deney grubunun kontrol grubuna göre Yıkıcı-talepkâr davranışlarda daha fazla bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Diğer altboyutlara bakıldığında, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu olarak belirlenen ‘Deney ve kontrol grupları arasında Sosyal Yeterlilik ölçeği sontest puanları açısından anlamlı fark var mıdır?’ cümlesine yanıt aramak amacıyla, çalışmanın sonunda Okul Sosyal Davranışlar Ölçeğinin A Formu olan Sosyal Yeterlilik ölçeği tekrar uygulanmıştır ve deney ile kontrol gruplarının sosyalleşme düzeyleri yeniden ölçülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Yeterlilik ölçeği sontestinden almış oldukları puanların Mann Whitney U test analizi Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Sosyal Yeterlilik Ölçeği Sontest Analizi

		N	M	SD	Mdn	U	z	p
SY	Deney	21	3,25	0,73	3,34	144,00	0,266	0,807
	Kontrol	13	3,30	0,89	3,56			
Kai	Deney	21	3,15	0,86	3,14	139,50	0,107	0,917
	Kontrol	13	3,14	1,12	3,00			
Ödb	Deney	21	3,41	0,67	3,60	154,50	0,639	0,529
	Kontrol	13	3,58	0,77	3,60			
Ab	Deney	21	3,21	0,81	3,25	143,50	0,249	0,807
	Kontrol	13	3,28	0,91	3,63			

SY (Sosyal Yeterlilik) ölçeği alt boyutlarından olan Kişilerarası ilişkiler (kai) sontest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 3,14$) ve kontrol ($Mdn= 3,00$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 139,50$, $z = 0,107$, $p = 0,917$.

SY (Sosyal Yeterlilik) ölçeği alt boyutlarından olan Öz Denetim Becerisi (ödb) sontest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 3,60$) ve kontrol ($Mdn= 3,60$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 154,50$, $z = 0,639$, $p = 0,529$.

SY (Sosyal Yeterlilik) ölçeği alt boyutlarından olan Akademik Beceriler (ab) sontest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 3,25$) ve kontrol ($Mdn= 3,63$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 143,50$, $z = 0,249$, $p = 0,807$.

Verilere göre grupların sontest puanları karşılaştırıldığında iki grubun da benzer davranışlar göstermeye devam ettiği söylenebilir.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu, ‘Deney ve kontrol grupları arasında Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği son test puanları açısından anlamlı fark var mıdır?’ olarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonunda uygulanan Okul Sosyal Davranışlar Ölçeğinin B Formu olan Olumsuz Sosyal Davranışlar boyutu ile deney ve kontrol gruplarının sosyalleşme düzeyleri yeniden ölçülmüştür ve Mann Whitney U testi analiz sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5

Olumsuz Sosyal Davranış Ölçeği Son Test Analizi

		N	M	SD	Mdn	U	z	p
OSD	Deney	21	1,62	0,45	1,42	142,00	0,195	0,861
	Kontrol	13	1,69	0,51	1,82			
Ssd	Deney	21	1,69	0,50	1,64	147,50	0,391	0,701
	Kontrol	13	1,80	0,62	1,71			
Aad	Deney	21	1,40	0,49	1,10	155,50	0,686	0,506
	Kontrol	13	1,44	0,35	1,40			
Ytd	Deney	21	1,78	0,43	1,67	113,00	-0,838	0,420
	Kontrol	13	1,81	0,74	1,33			

OSD (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ölçeği alt boyutlarından olan Saldırgan-sinirli Davranışlar (ssd) son test sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 1,64$) ve kontrol ($Mdn= 1,71$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 147,50$, $z = 0,391$, $p = 0,701$.

OSD (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ölçeği alt boyutlarından olan Antisosyal-agresif Davranışlar (aad) sontest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 1,10$) ve kontrol ($Mdn= 1,40$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 155,50$, $z = 0,686$, $p = 0,506$.

OSD (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ölçeği alt boyutlarından olan Saldırgan-sinirli Davranışlar (ssd) sontest sonuçları incelendiğinde deney ($Mdn= 1,67$) ve kontrol ($Mdn= 1,33$) grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir, $U = 113,00$, $z = -0,838$, $p = 0,420$.

Öntest sontest arasındaki gelişme göz ardı edilip sadece son testteki duruma bakıldığında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu, ‘Deney grubunun öntest ve sontestteki Sosyal Yeterlilik puanları arasında anlamlı fark var mıdır?’ olarak belirlenmiştir. Söz konusu araştırma sorusuna cevap aramak amacıyla, deney grubunun uygulama sürecinin başındaki ve sonundaki sosyalleşme durumu karşılaştırılmış ve sonuçlar Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiştir. Deney grubunun öntest sontest karşılaştırmalı analizi Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Deney Grubu Sosyal Yeterlilik Öntest-Sontest Analizi

		N	M	SD	Mdn	T	z	p
SY	Öntest	21	3,14	0,87	3,13	151,00	1,234	0,217
	Sontest	21	3,25	0,73	3,34			
Kai	Öntest	21	3,00	0,93	3,14	151,00	1,236	0,217
	Sontest	21	3,15	0,86	3,14			
Ödb	Öntest	21	3,17	0,90	3,00	164,5	1,706	0,088
	Sontest	21	3,41	0,67	3,60			
Ab	Öntest	21	3,36	1,00	3,38	94,50	-0,736	0,462
	Sontest	21	3,21	0,81	3,25			

Deney grubunun sontestteki Sosyal Yeterlilik (SY) puanları ($Mdn = 3,34$) öntestteki SY ölçeği puanlarına ($Mdn = 3,13$) göre bazı boyutlarda olumlu bir artış göstermiştir fakat anlamlı bir fark bulunamamıştır, $T = 151,00$, $z = 1,234$, $p = 0,217$.

Verilen müzik eğitiminin deney grubunun sosyal yeterlilik puanları açısından bir etki yaratmadığı söylenebilir.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü sorusu olan 'Deney grubunun öntest ve sontestteki Olumsuz Davranışlar ölçeği puanları arasında anlamlı fark var mıdır?' cümlesine cevap teşkil etmesi açısından, söz konusu grubun Olumsuz Sosyal Davranış ölçeği öntest ve sontest puanları karşılaştırılmış ve Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Deney grubu Olumsuz Sosyal Davranış Ölçeği Öntest Sontest Analizi

		N	M	SD	Mdn	T	z	p
OSD	Öntest	21	1,97	0,80	1,91	56,50	-2,052	0,040
	Sontest	21	1,62	0,45	1,42			
Ssd	Öntest	21	2,00	0,83	1,93	53,50	-2,158	0,031
	Sontest	21	1,69	0,50	1,64			
Aad	Öntest	21	1,81	0,84	1,50	21,00	-2,434	0,015
	Sontest	21	1,40	0,49	1,10			
Ytd	Öntest	21	2,07	0,77	2,00	46,50	-1,956	0,050
	Sontest	21	1,78	0,43	1,67			

Deney grubunun sontestteki Olumsuz Sosyal Davranış ölçeği (OSD) alt boyutu olan Saldırgan-sinirli davranışlar (ssd) puanı ($Mdn = 1,64$) öntestteki (ssd) puanlarına ($Mdn = 1,93$) göre beklendik bir düşüş göstermiştir ve öntest sontest arasında anlamlı bir fark bulunmuştur, $T = 21,00$, $z = -2,434$, $p = 0,031$.

Deney grubunun sontestteki Olumsuz Sosyal Davranış ölçeği (OSD) alt boyutu olan Antisosyal-agresif davranışlar (aad) puanı ($Mdn = 1,10$) öntestteki (ssd) puanlarına ($Mdn = 1,50$) göre beklendik bir düşüş göstermiştir ve öntest sontest arasında anlamlı bir fark bulunmuştur, $T = 53,50$, $z = -2,158$, $p = 0,015 < 0,05$.

Deney grubunun sontestteki Olumsuz Sosyal Davranış ölçeği (OSD) alt boyutu olan Yıkıcı-talepkâr davranışlar (ytd) puanı ($Mdn = 1,67$) öntestteki (ssd) puanlarına ($Mdn = 2,00$)

göre beklendik bir düşüş göstermiştir ve öntest sontest arasında anlamlı bir fark bulunmuştur, $T = 46,50$, $z = -1,956$, $p = 0,050$.

Sonuç olarak ölçeğin bütün alt boyutlarında olumsuz sosyal davranışların düşüş gösterdiği saptanmıştır. Buna göre verilen müzik eğitiminin öğrencilerin olumsuz sosyal davranışlarının azalmasında etkili olduğu söylenebilir.

4.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci sorusu, ‘Kontrol grubunun öntest ve sontestteki Sosyal Yeterlilik puanları arasında anlamlı fark var mıdır?’ şeklinde belirlenmiştir. Soruya yanıt aramak üzere kontrol grubuna uygulanan Sosyal Yeterlilik (SY) ölçeği öntest ve sontesti tüm alt boyutlarıyla karşılaştırılarak incelenmiş ve Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Kontrol Grubu Sosyal Yeterlilik Ölçeği Öntest-Sontest Analizi

		N	M	SD	Mdn	T	z	p
SY	Öntest	13	3,31	0,86	3,22	26,5	-0,578	0,563
	Sontest	13	3,30	0,89	3,56			
Kai	Öntest	13	3,03	1,07	2,86	17,50	0,594	0,553
	Sontest	13	3,14	1,12	3,00			
Ödb	Öntest	13	3,72	0,69	3,70	21,00	-1,420	0,156
	Sontest	13	3,58	0,77	3,60			
Ab	Öntest	13	3,29	0,88	3,25	20,00	-0,298	0,766
	Sontest	13	3,28	0,91	3,63			

Kontrol grubunun sontestteki Sosyal Yeterlilik ölçeği (SY) alt boyutu olan Kişilerarası ilişkiler (kai) puanı ($Mdn = 3,00$) öntestteki (kai) puanlarıyla ($Mdn = 2,86$) benzerlik göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $T = 17,50$, $z = 0,594$, $p = 0,553$.

Kontrol grubunun sontestteki Sosyal Yeterlilik ölçeği (SY) alt boyutu olan Özdenetim becerisi (ödb) puanı ($Mdn = 3,60$) öntestteki (ödb) puanlarıyla ($Mdn = 3,70$) benzerlik göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $T = 21,00$, $z = -1,420$, $p = 0,156$.

Kontrol grubunun sontestteki Sosyal Yeterlilik ölçeği (SY) alt boyutu olan Akademik beceriler (ab) puanı ($Mdn = 3,63$) öntestteki (ab) puanlarıyla ($Mdn = 3,25$) benzerlik göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $T = 20,00$, $z = -0,298$, $p = 0,766$.

Verilere göre kontrol grubunda, araştırmanın başında ve sonunda uygulanan Sosyal Yeterlilik ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmediği söylenebilir.

4.6. Altıncı Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın altıncı sorusu olarak belirlenen, ‘Kontrol grubunun öntest ve sontestteki Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği puanları arasında anlamlı fark var mıdır?’ cümlesine yanıt bulmak amacıyla kontrol grubunun Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği öntest ve sontest puanları karşılaştırılarak incelenmiş, Wilcoxon işaretli sıralar testi analizi ise Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9

Kontrol Grubu Olumsuz Sosyal Davranışlar Ölçeği Öntest-Sontest Analizi

		N	M	SD	Mdn	T	z	p
OSD	Öntest	13	1,48	0,37	1,30	49,50	0,826	0,409
	Sontest	13	1,69	0,51	1,82			
Ssd	Öntest	13	1,55	0,45	1,36	36,00	0,878	0,380
	Sontest	13	1,80	0,62	1,71			
Aad	Öntest	13	1,33	0,35	1,20	30,00	1,723	0,085
	Sontest	13	1,44	0,35	1,40			
Ytd	Öntest	13	1,53	0,55	1,33	27,50	1,347	0,178
	Sontest	13	1,81	0,74	1,33			

Kontrol grubunun sontestteki Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği (OSD) alt boyutu olan Saldırgan-sinirli davranışlar (ssd) puanı ($Mdn = 1,71$) öntestteki (ssd) puanlarıyla ($Mdn = 1,36$) benzerlik göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $T = 36,00$, $z = 0,878$, $p = 0,380$.

Kontrol grubunun sontestteki Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği (OSD) alt boyutu olan Antisosyal-agresif davranışlar (aad) puanı ($Mdn = 1,40$) öntestteki (aad) puanlarıyla ($Mdn = 1,20$) benzerlik göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $T = 30,00$, $z = 1,723$, $p = 0,085$.

Kontrol grubunun sontestteki Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği (OSD) alt boyutu olan Yıkıcı-talepkâr davranışlar (ytd) puanı ($Mdn = 1,33$) öntestteki (ytd) puanlarıyla ($Mdn = 1,33$) benzerlik göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $T = 27,50$, $z = 1,347$, $p = 0,178$.

Sonuç olarak kontrol grubunun Olumsuz Sosyal Davranışlarında öntest ve sontest arasında anlam ifade edecek düzeyde bir değişiklik olmadığı söylenebilir.

4.7. Yedinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın yedinci sorusu, ‘Deney ve kontrol grupları arasında Sosyal Yeterlilik ölçeği sontest-öntest fark puanları açısından anlamlı fark var mıdır?’ olarak belirlenmiştir. Bu soruyu yanıtlamak için 6. ve 8. Tablolarda belirtilen fark puanları karşılaştırılmış, Mann Whitney U testi analizleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Sosyal Yeterlilik Ölçeği Sontest-Öntest Fark Analizi

		N	M	SD	Mdn	U	z	p
SY	Deney	21	0,10	0,56	0,28	104,00	-1,153	0,261
	Kontrol	13	0,00	0,48	-0,94			
Kai	Deney	21	0,14	0,70	0,29	109,50	-0,961	0,344
	Kontrol	13	0,99	0,51	0,00			
Ödb	Deney	21	0,24	0,63	0,30	89,50	-1,670	0,096
	Kontrol	13	-0,15	0,58	-0,20			
Ab	Deney	21	-0,14	0,55	-0,13	145,00	0,303	0,780
	Kontrol	13	-0,01	0,43	0,00			

Deney grubunun sontest ve öntest puan farkı, Sosyal Yeterlilik ölçeği (SY) alt boyutu olan Kişilerarası İlişkiler (kai) puanı ($Mdn = 0,29$) kontrol grubunun sontest öntest puan farkı ile ($Mdn = 0,00$) benzerlik göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $U = 109,50$, $z = -0,961$, $p = 0,344$.

Deney grubunun sontest ve öntest puan farkı, Sosyal Yeterlilik ölçeği (SY) alt boyutu olan Öz denetim Becerisi (ödb) puanı ($Mdn = 0,30$) kontrol grubunun sontest öntest puan farkı ile ($Mdn = -0,20$) benzerlik göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $U= 89,50, z = -1,670, p = 0,096$.

Deney grubunun sontest ve öntest puan farkı, Sosyal Yeterlilik ölçeği (SY) alt boyutu olan Akademik Beceriler (ab) puanı ($Mdn = -0,13$) kontrol grubunun sontest öntest puan farkı ile ($Mdn = 0,00$) benzerlik göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, $U= 145,00, z = 0,303, p = 0,780$.

Her iki grubun da Sosyal Yeterlilik ölçeği öntest-sontest farklarının karşılaştırıldığı bu bölümde, grupların birbirine yakın düzeyde sosyal yeterlilik davranış gelişimi gösterdiği saptanmıştır. Buna göre yapılan müzik eğitimi uygulamasının sosyal yeterlilik bakımından etkili olmadığı söylenebilir.

4.8. Sekizinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Araştırmanın sekizinci sorusu ‘Deney ve kontrol grupları arasında Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği (genel ve alt boyutlarıyla) sontest-öntest fark puanları açısından anlamlı fark var mıdır?’ olarak belirlenmiştir. Soruya cevap aramak üzere Tablo 7 ve 9’deki fark puanları karşılaştırılmış, Mann Whitney U testi analizleri Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Olumsuz Sosyal Davranış Ölçeği Sontest-Öntest Fark Analizi

		N	M	SD	Mdn	U	z	p
OSD	Deney	21	-0,34	0,59	-0,24	191,50	1,951	0,050
	Kontrol	13	0,21	0,49	0,30			
Ssd	Deney	21	-0,32	0,54	-0,36	183,00	1,653	0,104
	Kontrol	13	0,25	0,59	0,00			
Aad	Deney	21	-0,42	0,73	-0,30	209,00	2,608	0,009
	Kontrol	13	0,11	0,22	0,00			
Ytd	Deney	21	-0,29	0,63	-0,22	197,50	2,176	0,029
	Kontrol	13	0,28	0,72	0,00			

Deney grubunun Olumsuz Sosyal Davranış ölçeği puanları düşerken ($Mdn = -0,24$) kontrol grubunda ($Mdn = 0,030$) artış olmuştur, $U = 191,50$, $z = 1,951$, $p = 0,050$.

Deney grubunun Antisosyal-agresif davranış puanlarındaki değişim ($Mdn = -0,30$) kontrol grubundaki değişimden ($Mdn = 0,00$) daha fazladır $U = 209,00$, $z = 2,608$, $p = 0,009$.

Ytd puanlarında deney grubundaki değişim ile kontrol grubundaki değişim arasında anlamlı fark bulunmuştur, $U = 197,50$, $z = 2,176$, $p = 0,029$. Deney grubundaki puanlar düşerken ($Mdn = -0,22$) kontrol grubundaki puanlar sabit kalmıştır ($Mdn = 0,00$).

Saldırgan-sinirli davranışlar haricindeki alt boyutlarda deney grubunun lehine olacak şekilde anlamlı fark olduğu gözlenmektedir. Buna göre uygulanan müzik eğitiminin olumsuz sosyal davranışların azalmasında etkili olduğu söylenebilir.

5. Bölüm

Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda, bulgular bölümünde elde edilen sonuçlar tartışılarak sonuçlara ilişkin öneriler sunulmuştur.

5.1. Tartışma

Müzik eğitiminin 10-13 yaş grubu hafif düzey zihinsel engelli çocukların sosyal gelişim düzeylerine katkısını belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, araştırma soruları ışığında elde edilen bulgular yorumlanmış ve bu bulgular, konuyla ilgili doğrudan örnek teşkil edecek çalışmaların pek fazla olmaması sebebiyle, dolaylı olarak ilişkili sayılabilecek çalışmalarla da karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın başında deney ve kontrol grupları arasındaki Sosyal Yeterlilik ölçeği öntest puanları açısından farklılık durumu tespit edilmiş ve her iki grubun da çalışma öncesinde sosyal yeterlilik göstergesi olarak belirlenmiş davranışlar açısından benzer durumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu bulgu, araştırma sonuçlarının ayırt ediciliği bakımından önemli görülmektedir.

Araştırma öncesi her iki gruba uygulanan B formu ile (Olumsuz Sosyal Davranışlar Ölçeği), yine iki grubun benzer düzeyde olumsuz davranışlar sergilediği ancak deney grubundaki öğrencilerin Yıkıcı-talepkâr davranışlar alt boyutunda kontrol grubundaki öğrencilere göre daha eksik durumda olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu durumun çalışmanın sonuçlarını olumsuz etkileyebileceği düşünülse de bilakis yapılan uygulamanın etkililiği konusunda güvenilirliğin artmasını sağlamaktadır.

5.1.1. Birinci araştırma sorusuna ait tartışmalar. Araştırmanın birinci sorusunu oluşturan ‘Deney ve kontrol grupları arasındaki Sosyal Yeterlilik ölçeği (genel ve alt boyutlarıyla) sontest puanları açısından fark durumu’ incelenmiş ve iki grup arasında bir fark meydana gelmediği görülmüştür.

Olumsuz sosyal davranışlar ve sosyal yeterlilik gösteren ifadeler konusunda benzer olduğu gözlemlenen kontrol ve deney gruplarının, müzik eğitimi açısından da eşit seviyeye sahip oldukları düşünülmektedir ve 10 haftalık müzik eğitimi uygulamasının sonunda, deney grubunun lehine olacak şekilde bir farklılık meydana gelmesine yönelik beklenti oluşmuştur. Ancak elde edilen bulgulara göre müzik eğitiminin sosyal yeterlilik ölçeği açısından anlam ifade edecek bir gelişime katkıda bulunmadığı görülmektedir. Söz konusu bulgunun aksine, Avcıoğlu ve Çadır 2013 yılında zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerde müzik tedavi yoluyla, başkalarını oyuna davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme, görev üstlenme ve tüm bu davranışları farklı kişilere ya da ortamlara genelleyebilme gibi sosyal yeterlilik alanına girebilecek davranışları geliştirmeyi hedefledikleri çalışmada, bütün hedef davranışların öğrencilere kazandırıldığını belirtmektedirler.

5.1.2. İkinci araştırma sorusuna ait tartışmalar. Deney ve kontrol grupları arasında Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği (genel ve alt boyutlarıyla) son test puanları açısından fark durumunun sorgulandığı ikinci araştırma sorusu için deney grubunun beklenen yönde gelişim gösterdiği bulgusu elde edilmiştir. Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeğinin tüm alt boyutları açısından kontrol grubuna göre daha düşük aritmetik ortalamaya sahip olan deney grubunda, istatistiksel açıdan anlamlı fark oluşturacak değerde sonuçlar elde edilememiştir. Ancak deney grubunun olumsuz davranışları, kontrol grubuna göre daha seyrek bir şekilde sergilediği savunulabilir. Söz konusu araştırma sorusunun istatistiksel sonucunun aksine, müzik eğitimi ve koro çalışmalarının, zihinsel engelli öğrencilerin sosyalleşmelerindeki rolünü araştıran Sökezoğlu Atılgan ve Ördemci (2014) çalışmanın sonunda bu öğrencilerin çevresine karşı daha olumlu davranışlar sergilediğini saptamıştır. Buna benzer olarak Karaca, Sarı ve Ağca da (2017) zihinsel engelli bireylerin arkadaş ilişkileri geliştirmelerinde grupla müzik etkinliklerinin önemini değerlendirmek üzere yaptıkları nitel araştırmada, öğrencilerin çevresindekilere karşı daha sakin tavırlar sergilediği bulgusuna ulaşmıştır.

5.1.3. Üçüncü araştırma sorusuna ait tartışmalar. Araştırmanın üçüncü sorusu olan ‘Deney grubunun öntest ve sontestteki Sosyal Yeterlilik puanları arasında anlamlı fark var mıdır?’ cümlesine karşılık olarak, Sosyal Yeterlilik ölçeğinin alt boyutlarından olan Kişiler Arası İlişkiler (kai) maddesi dışındaki tüm alt boyutlarda, beklenen düzeyde olmasa bile olumlu bir artış gözlemlenmiştir. Bu nedenle uygulanan müzik eğitiminin kabul edilebilir derecede etki yarattığı savunulabilir. Saldana’nın (2016) bu çıkarıma destek niteliğindeki çalışmasında, öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin müzik, resim ve dans aracılığıyla sosyal, kültürel ve dilsel yönden gelişim gösterdiği belirtilmiştir.

5.1.4. Dördüncü araştırma sorusuna ait tartışmalar. ‘Deney grubunun öntest ve sontestteki Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği puanları arasında anlamlı fark var mıdır?’ sorusuna cevap aranan ilgili bulgularda, olumsuz davranışlarda istenen düzeyde iyileşme meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür bölümünde bahsedildiği gibi, Sucuoğlu ve Özokçu (2005) kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla yaptıkları çalışmada, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri ve akademik yeterliliklerinin akranlarından az, problem davranışlarının ise akranlarından çok olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Davranış problemlerinin azaltılması ve otizmlili öğrencilerin topluma uyum sağlama becerilerinin artırılması konularına odaklanan Berrakçay (2008) da çalışmasının bulgularında, otizmlili öğrencilerde sıklıkla görülen bazı davranış problemlerinin müzik eğitimi yoluyla azaltılabileceği sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeğinin, saygısızlık ve yüzsüzlük, kavgacılık, hakaret, yalan söyleme ve güvenilmezlik gibi bireylerin toplum içinde kabulü açısından son derece önemli olan bu maddelerinin müzik eğitimi aracılığı ile azaltılabileceği bulgusu çalışmanın, gelecekteki araştırmalara yön verme açısından önemini vurgular niteliktedir.

5.1.5. Beşinci araştırma sorusuna ait tartışmalar. Araştırmanın beşinci sorusu olarak belirlenen ‘Kontrol grubunun öntest ve sontestteki Sosyal Yeterlilik puanları arasında anlamlı fark var mıdır?’ cümlesine karşılık olarak, kontrol grubunun Sosyal Yeterlilik davranışlarında, araştırmanın başı ve sonu arasında anlam teşkil edecek bir değişim olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Uygulama sürecinde herhangi bir uygulamaya tabi tutulmayan kontrol grubunda değişim gözlenmemiş olmasının, araştırma hipotezinin lehine ve beklendik bir durum olduğu savunulabilir.

Beşinci araştırma sorusunun sonuçlarını destekler nitelikte, İlhan’ın (2008), eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve sporun, sosyalleşme düzeylerine etkisini araştırmak üzere yaptığı deneysel araştırmada, 8 öğrenciden oluşan kontrol grubunun sosyalleşme süreçlerinde anlamlı bir değişim meydana gelmemesi örnek gösterilebilir.

5.1.6. Altıncı araştırma sorusuna ait tartışmalar. Kontrol grubunun öntest ve sontestteki Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği puanları arasındaki fark durumunun araştırıldığı araştırma sorusuna yanıt olarak, uygulanan OSD ölçeğinin hiçbir alt maddesinde öntest ile sontest bulguları bakımından anlamlı fark bulunmadığı saptanmıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi bu durum uygulamaya katılmamış olan kontrol grubu açısından beklendik bir durumdur. Araştırma öncesinde ve sonrasında kontrol grubunun hem Sosyal Yeterlilik hem de Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeğindeki davranışları aynı düzeyde gerçekleştirdiği söylenebilir.

Altıncı araştırma sorusu bulgularına benzer olarak, Özen Bulut’un (1999) araştırmasındaki 10 öğrenciden oluşan kontrol grubunun davranışlarında da değişim meydana gelmemiş, bu öğrencilerin olumsuz davranışlar sergilemeye devam ettikleri gözlemlenmiştir.

5.1.7. Yedinci araştırma sorusuna ait tartışmalar. ‘Deney ve kontrol grupları arasında Sosyal Yeterlilik ölçeği (genel ve alt boyutlarıyla) sontest-öntest fark puanları açısından

anlamli fark var midir?’ olarak belirlenen yedinci araştırma sorusuna karşılık olarak iki grubun sontest öntest fark puanlarının benzer olduğu bulgusuna erişilmiştir. Deney grubunun Sosyal Yeterlilik ölçeği açısından kendi içerisinde gelişim göstermesine rağmen bu gelişimin anlamli fark yaratacak düzeyde olmamasına sebep olarak, uygulanan müzik eğitimi planının, iş birliği, yardımlaşma, yönergelere uyma, ödevini zamanında yerine getirme gibi bazı sosyal yeterlilik göstergesi davranışların kazandırılmasıyla ilgili eksik hedef kazanımlar içermesi veya bu davranışların kazandırılması için daha uzun bir uygulama süresine ihtiyaç duyulması gösterilebilir.

Söz konusu çalışmanın yedinci alt sorusuna yönelik sonuçların aksine, müzik eğitimi ve tedavi aracılığıyla sosyal kazanım oluşturmayı hedef edinen az sayıdaki tüm araştırmalarda, hedef davranışın kazandırıldığı belirtilmektedir (Akyüzlüer ve diğerleri, 2014; Avcıoğlu & adır, 2013; Karaca, Sarı ve Ağca 2017; Mills, 1996; akt. oban, 2005; Saldana, 2016; Sökezoğlu Atılgan & Ördেকçi, 2014).

5.1.8. Sekizinci araştırma sorusuna ait tartışmalar. ‘Deney ve kontrol grupları arasında Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeği (genel ve alt boyutlarıyla) sontest-öntest fark puanları açısından anlamli fark var midir?’ olarak belirlenen sekizinci araştırma sorusuna yanıt olarak deney grubunun lehine olacak şekilde anlamli fark bulunduğu tespit edilmiştir. Olumsuz Sosyal Davranışlar ölçeğinin üç alt boyutundan olan Saldırgan-sinirli davranışlar maddesinde anlamli fark oluşturacak düzeyde gelişme görülmemekle birlikte, Yıkıcı-talepkâr ve Antisozyal-agresif davranışlar maddelerinde deney grubu açısından olumlu yönde düşüş gözlemlenmiştir.

Çalışma sonunda uygulanan sontestler ile iki grup arasında farklılık meydana geldiği gözlemlenmiştir. Grupların her iki ölçekten de almış olduğu puanlar göz önüne alınarak, deney grubunun olumlu yönde gelişim gösterdiği söylenebilir. Ancak bu gelişimin istatistiksel

olarak da açıkça ortaya koyduğu durum Olumsuz Sosyal Davranış (OSD) ölçeğinde görülmektedir. Özellikle ölçeğin alt başlıklarından olan Antisosyal-agresif davranışlar (aad) ve Yıkıcı-talepkâr (ytd) davranışlarında olumlu yönde bir gelişim gözlemlenmiştir. Söz konusu sosyal gelişimlerin, deney grubuna uygulanmış olan 10 haftalık müzik eğitimi ile sağlanmış olduğuna inanılmaktadır.

Sosyal bir varlık olan insan her yaşta diğer bireylerle iletişimde bulunma ihtiyacı duymaktadır ve zihinsel engelli bireylerin bu ihtiyacı karşılamakta daha fazla zorlandığı kabul edilmektedir. Bu çalışma, sosyalleşmenin temeli olan diğer bireylerle iletişim unsurunun müzik eğitimi yoluyla kazandırılabilceğini göstermektedir.

Sonuç olarak çalışmada elde edilen verilere göre, hedefe yönelik olarak planlanmış bir müzik eğitiminin, hafif düzeyde zihinsel engeli olan 10-13 yaş grubu öğrencilerin olumsuz davranışlarının azaltılmasında etkili olduğu, bu yolla toplum içerisinde kabul görme ve sosyalleşme gereksinimlerinin sağlanabileceği hipotezi doğrulanmaktadır.

5.2. Öneriler

1. Araştırmada uygulanan planlanmış müzik eğitiminin içeriği ve hedef davranışları farklılaştırılarak yeni araştırmalarda denenmesi, hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin sosyalleşme düzeylerini arttırabilir.

2. Müzik eğitimi ile zihinsel engelli çocukların sosyalleşmesini araştırmayı hedef alan çalışmaların sayısının arttırılması, yeni çalışmaların doğruluğunu tespit etmek ve dayanak oluşturabilmek açısından önemlidir.

3. Yapılacak yeni çalışmalarda uygulama süresinin uzatılması, daha anlamlı sonuçlar elde edilmesi bakımından faydalı olabilir.

4. Kaynaştırma yöntemiyle eğitimine devam eden zihinsel engelli öğrenciler için ders dışı aktivitesi olarak, oyun-dans-müzik temelli etkinlikler düzenlenebilir ve bu yolla zihinsel engelli öğrencilerin normal akranlarıyla daha yoğun iletişim içinde bulunması sağlanabilir. Normal öğrencilerin zihinsel engelli yaşlılarını kabul etmelerinin, sosyal becerilerin artırılması konusunda önem teşkil ettiği düşünülmektedir.

5. Özel eğitim müfredatındaki müzik eğitim programlarına, çocukların günlük hayattan aşına oldukları ve dinlemekten hoşlandıkları türden popüler müzikler kullanılarak hazırlanmış sosyal içerikli etkinlikler eklenebilir.

6. Kolay ulaşılabilen ve yüksek maliyet gerektirmeyen, her öğrencinin yapabileceği düzeye uygun olarak tasarlanan, katılım gerektirmesiyle öğrencilerin tamamının derslerde performans göstermesini ve bu yolla çocukların kendini ifade etme becerilerini geliştirme açısından önemli görülen Orff çalgıları temin edilerek, zihinsel engelli öğrencilerin müzik sınıflarındaki etkinliklere aktif katılımları sağlanabilir.

7. Genel olarak araştırmalarda elde edilen bulgular ışığında müzik eğitiminin sosyalleşme düzeyine etki ettiği düşünüldüğünde, özel eğitim okullarındaki haftalık müzik dersi saati arttırılmalıdır.

8. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda zihinsel engelli öğrencilerin eğitime yönelik dersler verilmelidir. Müzik öğretmenleri bu konuda donanımlı olarak mezun olduğunda ve kurumlarda çalışmaya başladığında, müzik dersleri daha verimli işlenebilir.

9. Ülkemiz Milli Eğitim Bakanlığınca hazırlanan zihinsel engelli öğrencilere yönelik müzik eğitimi müfredatındaki eğitim programları ve planlar, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve ders sırasındaki güdülenmişlik düzeylerine göre müzik öğretmenlerinin kontrolü doğrultusunda esnetilebilir olmalıdır.

Kaynakça

- Abramson, R. M. (1980). Dalcroze-based improvisation, *Music Educators Journal*.
- <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2307/3395778>'den alınmıştır.
- Akçamete, G. (1998). Türkiye'de özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Akfirat Önalın, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Milli Eğitim Bakanlığı Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 40-58.
- Akkök, F. (1999). İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi: Anne baba el kitabı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Akyüzlür, M., Topaloğlu, G. & Yılmaz, F.E. (2014). Grupla yapılan müzik etkinliğinin otizmlı çocukların sosyal becerilerine etkisinin betimlenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 252-276.
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde etkili bir teknik: Müzik. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 43-55.
- Avcioğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 87-101.
- Avcioğlu, H. & Çadır, D. (2013). Zihinsel engelli öğrenciler için müzik terapi yöntemine göre hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkililiği. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 2(1), 46-63.
- Aydın, E. (b.t.). *Müzik terapi: İşleyiş ve yaklaşımlar*.

http://www.sanatpsikoterapileridernegei.org/uploads/6/4/5/5/6455557/aydin_esma_muzik_terapi_isleyis_ve_yaklasimlar.pdf’den alınmıştır.

Bacanlı, H. (2014). *Sosyal beceri eğitimi (Gözden geçirilmiş beşinci baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Baykul, Y., Gelbal, S. & Kelecioğlu H. (2010). *Anadolu öğretmen liseleri için araştırma teknikleri (Gözden geçirilmiş üçüncü baskı)*. İstanbul: Devlet Kitapları.

Berrakçay, O. (2008). *Müziğin bir yaygın gelişimsel bozukluk tipi olan otizmde ortaya çıkan problemler üzerindeki etkisi: Ritim uygulaması çerçevesinde 4 örnek olay* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Örnekleme yöntemleri*, w3.balikesir.edu.tr’den alınmıştır.

Çoban, A. (2005). *Müzik terapi, ruh sağlığı için müzikle tedavi*. İstanbul: Timaş yayınları.

Çoban, A. (16-20 Haziran 2010). *Müzik ile terapi*. 19. Anadolu Psikiyatri Günleri Kongresinde sunuldu, Eskişehir.

Çolak, E. (b.t.). *Mann Whitney U ve Wilcoxon T testi*.

<http://eczacılık.anadolu.edu.tr/bolumSayfaları/belgeler>’den alınmıştır.

Ekinci Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Erbaş, D., Kırcaali İftar, G. & Tekin İftar, E. (2005). *İşlevsel değerlendirme: Davranış sorunlarıyla başa çıkma ve uygun davranışlar kazandırma süreci*, Ankara: Kök yayıncılık.
- Erdem, E. & Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87.
- Eren, B. (2012). Müzik eğitiminde kaynaştırma uygulamaları ve Orff-schulwerk. *Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 14-25.
- Eripek, S. (1993). Zihinsel engelli çocuklar. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ferguson-Stegall, L., Vang, M., Wolfe, A. S. & Thomsen, K. M. (2017). A 9-week Jaques Dalcroze Eurhythmics intervention improves single and dual-task gait speed in community-dwelling older people. *Journal Of Physical Activity and Health*, 14, 740-744.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. (8th ed.) New York: McGraw Hill Book Company.
- Gençel, Ö. (2006). Müzikle tedavi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 697-706.
- Gökçen, E. (b.t.). *Osmanlı ve eski Türklerde müzikle tedavi*.
<http://ozelegitimsitesi.gen.tr/osmanli-ve-eski-turklerde-muzikle-tedavi.html>'den alınmıştır.
- Harrison, C. (2011). An integrated approach to music in the curriculum. In N. Beach, J. Evans & G. Spruce (Eds.), *Making Music in the Primary School*, (pp. 3-156). London &

New York: Routledge.

İlhan L. (2008). Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve sporun sosyalleşme düzeylerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 315-324.

Jellison, A. J. & Flowers, P. J. (1991). Talking about music: Interviews with disabled and nondisabled children. *Journal of Music Education*, 39(4), 322-333.

Karabulut, H. A., Karabulut, A. & Yıkılmış, A. (2016). Özel eğitimde müziğe yönelik Türkiye’de 2005-2015 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin gözden geçirilmesi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 2320-2336.

Karaca, A., Sarı, H. & Ağca, İ. (2017). Zihinsel engelli bireylerin arkadaş ilişkileri geliştirmede grupla müzik etkinliklerinin öneminin değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 21-34.

Karacan Ç., Kaba, Z., Yenigün Ö., Aydın M. & Beyazıt B. (2003). Kaynaştırma grubu ile eğitilebilir zihinsel engelli grubun ritm ve dans çalışmaları yoluyla beceri düzeylerinde meydana gelen değişimlerin incelenmesi. *İÜ Spor Bilim Dergisi*, 11(3), 132-136.

Kırcaali İftar, G., Tekin İftar, E., Kaner, S. & Bakkaloğlu, H. (2010). *Zihinsel engelliler ve eğitimleri (Gözden geçirilmiş üçüncü baskı)*. Ankara: Kök yayıncılık.

Kocabaş, E. & Türk, S. (2013). *Müzik ve zihnin gizemleri*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Ocak, F. (b.t.). *Zihinsel engelliler ve özellikleri*, <http://www.kha.com.tr/Faruk>

OCAK/158/Zihin-Engelliler-ve-Ozellikleri.html'den alınmıştır.

Otrar, M. (b.t.). *Non-parametrik Mann Whitney U testi*, <http://mustafaortar.net/>'den alınmıştır.

Önemli, M., Totan, T. & Abbasov, A. (2015). Yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların sosyal beceri alanlarından konuşma ve ilişki kurma becerilerinin gelişimine katkısı. *Asya Öğretim Dergisi* (3), 50-65.

Özen Bulut, T. (1999). *Zihinsel engelli çocukların eğitiminde düzenli yapılan sporun davranış gelişimine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Sağır, A. & Öztürk, B. (2015). Sosyolojik bağlamda müzik ve kimlik: Karabük Üniversitesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 121-154.

Sağırkaya, B. (2014). *Temel motor becerilerini kullanabilen otizm özelliği gösteren çocuklarda iletişim becerilerinin geliştirilmesinde Orff-schulwerk yönteminin kullanımı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

Saldana, C. (2016). Children with disabilities: Constructing metaphors and meanings through art. *International Journal of Special Education*, 31(1), 88-98.

Say, A. (2006). Müzik tarihi. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Serin Çorbacı, G. E. (2012). *Zihinsel engelli ergenlerin sosyal beceri düzeyleri ve davranış problemleri ile ebeveynlerinin genel öz yeterlilik algı düzeylerinin karşılaştırılarak*

incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Somakçı, P. (2003). Türklere müzikle tedavi. *Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 131-140.

Sökezoğlu Atılgan, D. & Ördemci, Ş. (29-31 Mayıs 2014). İlkokul öğrencilerinin sosyalleşmelerinde koro eğitiminin rolü. V. Hisarlı Ahmet Sempozyumunda sunuldu, Afyon.

Sucuoğlu B. & Özokçu O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, (6), 41-57.

Şahin, C. (2001). Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 9-19.

Şendurur, Y. & Akgül Barış, D. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165-174.

Talu, N. (1999). Çoklu zekâ kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 164-172.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2000). Özel eğitim mevzuatı. *Tebliğler Dergisi*, Şubat ayı, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html'den alınmıştır.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Zihinsel engelliler*. Ankara:

Megep.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2008). *Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi zihinsel engelli bireyler destek eğitim programı*, Ankara.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*, Ankara: Devlet kitapları.
<https://orgm.meb.gov.tr> 'den alınmıştır.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2015). *Çocuk gelişimi: Zihinsel engelliler*, Ankara.
www.megep.meb.gov.tr'den alınmıştır.

Toksoy, A. (b.t.) Orff yaklaşımı nedir. <http://www.musikidergisi.net/?p=1099>'den alınmıştır.

Türkiye İstatistik Kurumu (2002). *Özürllüler araştırması*.
www.engelsiz.hacettepe.edu.tr/belge/ozida.pdf den alınmıştır.

Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik: İnsan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi yayınları.

Uçan, B. & Yılma, G. (2014). Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda müzik aletlerinin görsel destekli algılanabilirliği üzerine bir çalışma, *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication-TOJDAC*, 4(1), 10-15.

Umurtak, G. (b.t.). Zihinsel engellilerin özellikleri.
<https://www.xing.com/communities/posts/zihinsel-engellilerin-ozellikleri>
1003427664'den alınmıştır.

Uslu, M. (2013). Müzik eğitimi aracılığıyla aynı yaş gruplarının sosyokültürel

değişimlerinin ve gelişimlerinin sağlanması, *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 3(8), 197-202.

Yıldız, G., Bozkurt, S., Acar, Ç., Eyiip, Ö., Tomris, G., Bozkuş, G. ... Güngör F. G. (2014).

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Aile eğitim rehberi-Zihinsel engelli çocuklar.

Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara: Grafer Baskı.

Yılmaz, E. (2010). *Otistik çocuklarda müzik atölyesi çerçevesinde ortaya çıkan sözsüz iletişim işaretlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Yukay Yüksel, M. (2009). *Okul sosyal davranış ölçeklerinin (OSDÖ) Türkçeye uyarlanması*. Marmara Üniversitesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(3), 1605-1650.

EKLER

Ek 1



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.14452030
Konu : Serap ÖZGÜR (SAKARKAYA)'nın
Araştırma İzni

22.12.2016

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

İlgi a) M.E.B. Araştırma, Yarığama ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2013 tarihli ve
2012/13 sayılı Genelgesi
b) 14/12/2016 tarihli 46356 sayılı yazınıza

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Serap ÖZGÜR (SAKARKAYA)'nın "Müzik Eğitiminin Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli 10-13 Yaş Grubu Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi" konulu araştırmasını ilimiz Nilüfer İlçesi Mithat Erç Şartokulu'ndaki 5/A-3/B-6/A sınıflarında uygulama isteği ile ilgili onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, ilgilinin çalışmasının tamamlanmasından sonra İl Millî Eğitim Müdürlüğünüze çalışmanın sonucu ile ilgili bilgi verilmesini arz ederim.

İbrahim ATAMAN
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

EK:
Makam Onayı (1 Sayfa)

MURAT TEMURÇİN
Memur
Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.

22.12.2016

Adres : Yeni Hükümet Köyü 6. Blok
16030/Nilüfer/ Bursa
Telefon No: 0224 445 16 00 Fax No: 0224 445 25 10
E-posta: iletisim@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://www.meb.gov.tr

İlgiliye : İbrahim ATAMAN
Şube Müdürü
Tel: 0224 445 1600

EğitimciYEMEN
ARIZ YERİ
0224 215 34 34

Ek 2: Okul Sosyal Davranış Ölçeği (OSDÖ)

Değerli Öğretmenler,

Hafif Düzey Zihinsel Engelli 10-13 Yaş Grubu Öğrencilerde Müzik Eğitiminin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi'ni araştırmak üzere yardımınıza ihtiyaç duymaktayım.

Aşağıdaki ölçekte bireysel değerlendirmeleriniz sonucu vereceğiniz bilgiler yalnızca yukarıda adı geçen araştırma için kullanılacaktır. İçtenlikle ve hiçbir soruyu boş bırakmadan cevaplandırmanızı rica eder, çalışmaya verdiğiniz katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Serap SAKARKAYA

Uludağ Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Puanlama Kriteri:	1	2	3	4	5
	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sıklıkla	Her zaman

<i>Sosyal Yeterlilik</i>		1	2	3	4	5
1.	Çeşitli durumlarda diğer öğrencilerle işbirliği yapar.					
2.	Değişik sınıf etkinliklerine geçişte zorlanmaz.					
3.	Masa başı etkinliklerini uyarılmaya gerek kalmaksızın tamamlar.					
4.	İhtiyaçları olduğunda diğer öğrencilere yardım eder.					
5.	Grup etkinliklerine ve tartışmalara aktif bir biçimde katılır.					
6.	Diğer öğrencilerin problemlerini ve ihtiyaçlarını anlar.					
7.	Herhangi bir sorun ortaya çıktığında sakin kalır.					
8.	Öğretmenlerini dinler ve yönergelerini yerine getirir.					
9.	Diğer öğrencileri etkinliklere katılmaya çağırır.					
10.	Uygun bir tavırla, anlamadığı talimatların açıklanmasını ister.					
11.	Yaşlıları tarafından beğenilen beceri ya da yetenekleri vardır.					
12.	Diğer öğrencileri kabul edici bir tutum içindedir.					
13.	Ev ödevlerini ve diğer görevlerini bağımsız olarak yapar.					
14.	Verilen ödevleri zamanında tamamlar.					
15.	Gerekli durumlarda akranları ile uzlaşma gayreti gösterir.					
16.	Sınıf kurallarına uyar.					
17.	Okulda değişik durumlarda uygun davranışlar yapar.					
18.	İhtiyacı olduğu takdirde uygun bir dille yardım ister.					
19.	Değişik özelliğe sahip çok sayıda akranı ile etkileşim halindedir.					
20.	Yetenek düzeyine uygun iş üretir.					
21.	Yaşlıları ile konuşmaya başlamakta ya da sohbetlere katılma konusunda yeteneklidir.					
22.	Diğer öğrencilerin duygularına karşı duyarlıdır.					
23.	Davranışlarının, öğretmenleri tarafından düzeltilmesi istendiğinde					

	uyum sağlar.					
24.	Öfkelendiği zaman duygularını kontrol eder.					
25.	Yaşıtlarının sürdürdüğü bir etkinliğe katılabilir ve o etkinliğe uyum sağlar.					
26.	Liderlik yetenekleri güçlüdür.					
27.	Okulda değişik ortamlarda kendinden beklenen davranışlara uyum sağlar.					
28.	Diğerlerinin olumlu özelliklerini över.					
29.	Gerektiğinde hakkını arar.					
30.	Akranları tarafından etkinliklere katılmak için aranır.					
31.	Kendini denetler.					
32.	Akranları kendisine saygı duyar.					

	<i>Olumsuz Sosyal Davranışlar</i>	1	2	3	4	5
1.	Sorunlar için diğer öğrencileri suçlar.					
2.	Başkalarının eşyalarını alır.					
3.	Öğretmenlere ya da diğer çalışanlara karşı koyar.					
4.	Okul ödevlerinde ya da oyunlarda hile yapar.					
5.	Kavgalara girer.					
6.	Öğretmenlere ya da diğer çalışanlara yalan söyler.					
7.	Diğer öğrencilere sataşır.					
8.	Saygısız ve yüzsüzdür.					
9.	Kolay kışkırtılır.					
10.	Öğretmenleri ve diğer çalışanları önemsemez.					
11.	Herkesten daha iyi rol yapar.					
12.	Okul eşyalarına zarar verir ve parçalar.					
13.	Diğer öğrencilerle paylaşmaz.					
14.	Öfkesi, patlaması veya diğer nöbetleri vardır.					
15.	Diğer öğrencilerin duygu ve ihtiyaçlarını dikkate almaz.					
16.	Öğretmenin ilgisinin devamlı kendi üzerinde olmasını ister.					
17.	Diğer öğrencileri tehdit eder.					
18.	Küfür eder ya da argo kullanır.					
19.	Fiziksel olarak saldırgandır.					
20.	Yaşıtlarına hakaret eder.					
21.	Sızlanır veya şikayet eder.					
22.	Akranları ile tartışır ve ağız kavgası yapar.					
23.	Kontrol edilmesi zordur.					
24.	Diğer öğrencileri tedirgin ve rahatsız eder.					
25.	Okulda başını derde sokar.					
26.	Devam etmekte olan etkinlikleri bozar.					
27.	Palavracıdır ve kendini övmeye bayılır.					
28.	Güvenilmez.					
29.	Diğer öğrencilere karşı zalimdir.					
30.	Düşünmeden, fevri hareket eder.					
31.	Üretken değildir, çok az iş başarır.					
32.	Kolayca sinirlendirilebilir.					
33.	Diğer öğrencilerden yardım talep eder.					

İşte Biz Böyleyiz

Serap Sakarkaya Özgür

Voice

Dün kü çük tük bu gün bü yü dük

3
ab la ağa bey kardeş ler den çok şey öğ ren dik

5
bir gün o lur da yar dım is ter sen

7
bi li rim ki yar dım et mek en bü yük iyi lik

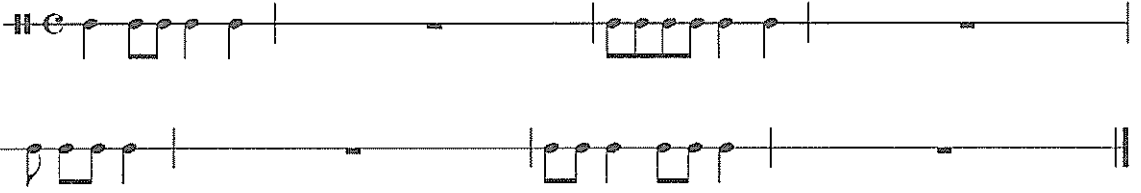
2. Sözler:

Hata yaparsan özür dilerim
Arkadaşım üzülmesin tek isteğimdir
Haydi şimdi gel, birlik olalım
Hüzünleri sevinçleri hep paylaşalım

Ek 4

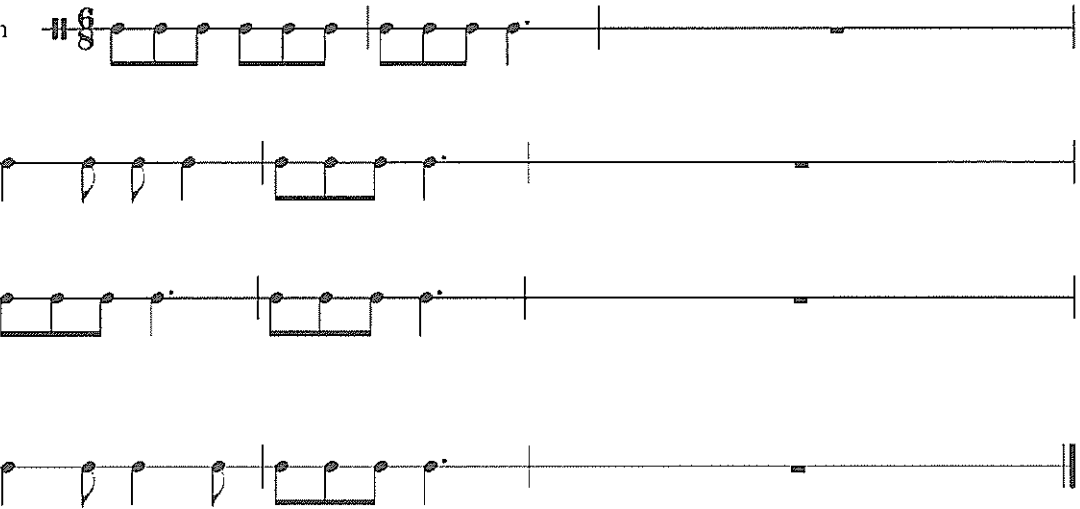
Basit Ritim Tekrarı

1. ÇALIŞMA

Bass Drum 

5

2. ÇALIŞMA

Bass Drum 

1

7

10

Ek 5

Atasözü ve Deyimlerle Ritim Çalışması

Alto

Bir e lin ne si var _____ i ki e lin se si var _____

5

Kes kin sir ke _____ kû pü ne za rar _____

9

5 par ma ğın _____ be ş i de bir ol maz _____

13

İ yi lik yap _____ de ni ze at _____

17

Bü yük lok ma ye a ama _____ Bü yük ko nuş ma

21

Ne e ker sen _____ o nu bi çer sin _____

25

Ya lan cı nın e vi yan mış _____ kim se o na i nan ma mış _____

Ek 6

Her Şeyi Başarıyorum

Serap Sakarkaya Özgür

Soprano

Ö de vi mi ya pa rım ki ta bı mı
 o ku rum o ku lu mu
 se ve rim öv gü yü hak e de rim

The musical score is written for Soprano in 7/8 time. It consists of three staves of music. The first staff contains the first line of lyrics: 'Ö de vi mi ya pa rım ki ta bı mı'. The second staff starts with a measure rest of 4 measures, followed by the lyrics 'o ku rum o ku lu mu'. The third staff starts with a measure rest of 6 measures, followed by the lyrics 'se ve rim öv gü yü hak e de rim'. The score includes various musical notations such as treble clef, 7/8 time signature, notes, rests, and bar lines.

2. Her gün ders çalışırım
 Ben bu işte ustayım
 Hedefimi sorarsan
 Her şeyi başarıyorum

Ek 7

GEL BİZE KATIL BİZE

Muammer Sun

Orta (o)

ok (mf) Gel bi ze ka til bi ze Hem o yu na hem sö ze
Üç a dım la sa ğa koş Bir a dım la so la koş

Tür kü söy le yip oy oy Oy na ya lım loy loy
Bak ne gu zel ne de hoş Oy na ya lım loy loy

Özgeçmiş

Doğum Yeri ve Yılı : Bursa-1989

Öğrenim Gördüğü Kurumlar	: Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise	2003	2007	Bursa Zeki Müren Anadolu G. Sanatlar Lisesi
Lisans	2007	2011	Uludağ Üniversitesi Müzik Eğitimi
Yüksek Lisans	2011	2018	Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi : İngilizce - Orta

Çalıştığı Kurumlar	: Başlama ve Ayrılma Tarihleri	Kurum Adı
	1.2009-2012	Özel Armoni Müzik Merkezi
	2. 2012-2013	Batman 19 Mayıs İlköğretim Okulu
	3. 2013-Halen	Bursa Ahmet Hamdi Gökbayrak Fen Lisesi

İletişim (e-posta) : serapsakarkayaozgur@gmail.com

Tarih : 01/06/2018

Adı-Soyadı ve İmza:


Serap SAKARKAYA

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Serap Sakarkaya
Tez Adı	Müzik Eğitiminin 10-13 Yaş Grubu Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Öğrencilerin Sosyalleşme Düzeylerine Etkisi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik
Tez Türü	Yüksek lisans
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Hatice Onuray Eğilmez
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) izni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama izni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin Veriyorum

Hazırlamış olduğum tezimin belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih : 11/06/2018

İmza : 