

**EĞİTİLEBİLİR ZİHİNSEL ENGELLİ ÇOCUKLARDA MÜZİKSEL
ALGININ ÖLÇÜLMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Günsu YILMA

**İnönü Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Müzik Anabilim Dalı İçin
Öngördüğü**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak hazırlanmıştır.**

Danışman

Doç. Dr. A.Metin KARKIN

**MALATYA
HAZİRAN 2010**

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece İnönü Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin.... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

___/___/___

Günsu YILMA

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Günsu YILMA tarafından yapılan bu çalışma, jürimiz tarafından Müzik Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Üye

Üye

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Tarih

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tezimin hazırlanmasında engin görüş ve önerilerini sunan, yardımlarını esirgemeyen, büyük bir sabır ve özveri ile yanımda olan Tez Danışmanım Sayın Doç. Dr. A. Metin KARKIN'a, Araştırma sürecimin temellerini atan Prof. Dr. Süheyla ÜNAL'a, Araştırma sürecimin kapısını aralayan Doç. Server ACİM'e, değerli görüşlerini ve manevi desteklerini esirgemeyen ve başından beri varlığıyla, görüşleriyle yanımda olan Doç. Dr. Neslihan DURAK, Yrd. Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ, Yrd. Doç. Dr. Makbule SARIKAYA ve Yrd. Doç. Dr. Serap TAŞDEMİR'e, araştırmamda düşüncelerime yön veren arkadaşlarım Erkan GÖRÜR, Kazım AYDOĞAN, İldem YELTEKİN ve Fatih SOYTAN'a, önsöz çevirisindeki yardımlarından dolayı Turgay TAŞTAN'a, araştırma süreci boyunca çeşitli imkanlar sunan, bana destek ve katkıda bulunan Malatya Yeşilyurt Turgut Özal İlköğretim Okulu ve İş Okulu ve Edirne Özel Arda Özilke Özel Eğitim Okulu çalışanlarına, araştırmaya katılan tüm öğrencilere ve manevi destekleriyle hep yanımda olan sevgili aileme sonsuz teşekkür ediyorum.

ÖZET

Bu araştırma, Türkiye’de yetişen engelli çocukların ve özellikle de çalışma alanı ile ilgili olarak eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziğe olan ilgisi, müziksel algılarının ne düzeyde ve nasıl olduğu, özel eğitim okulları, rehabilitasyon merkezleri ve kaynaştırma eğitimlerinde müziksel faaliyetlerde uyum içerisinde olmaları, kendilerini müzik ile daha rahat ifade edebilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla yapılmıştır. Onların yetenekleri ve gelişimsel özelliklerine göre müzik eğitimi yolu ile çeşitli alanlarda değişik beceriler kazandırılması, nitelikli, multi disiplinler çalışma planı ve programları hazırlanarak bu plan ve programlara yönelik çalışmaların incelenmesi ve sonrasında değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

Araştırmanın evrenini Türkiye’de bulunan özel eğitim okulları ve bu okullarda eğitim alan zihinsel engelli çocuklar, araştırmanın örneklemini ise Edirne (13 öğrenci) ve Malatya (37 öğrenci) illerinde bulunan Özel Eğitim Okulları’nda eğitim alan 7-11 yaş arası eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar oluşturmaktadır. Örneklem grubuna, araştırmada kullanılmak üzere, eğitim aldıkları özel eğitim okullarında araştırmacı tarafından müzik eğitimi ve algısına yönelik 50 farklı müzik ile 10’ar sorudan oluşan toplam 5 farklı test halinde anket sorusu hazırlanmış (Mutluk-Hüzün Duygu Durum, Çevresel Ses Bilgisi, Enstrüman Bilgisi, ve Eylemleri İfadeye Yönelik Müziksel Algı Testleri) ve aşamalı olarak uygulanmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS veri analiz programında bağımsız örnek t-testi, anova ve pearson korelasyon analizleri kullanılmış ve elde edilen bulgular tablolar, grafikler yardımı ile yorumlanmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen verilere göre araştırmaya katılan örneklem gruplarının demografik özellikleri de göz önünde bulundurularak, yapılan müziksel içerikli anket ve gözlemlerde, enstrüman bilgisi-çevresel sesler ve eylemleri ifadeye yönelik müziksel algı-çevresel sesleri algılamaları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülmüş, gözlemlenmiş ve bu sonuçlar doğrultusunda çalışma ile ilgili olarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

ANAHTAR KELİMELEER: Müzik eğitimi, müziksel algı, engelli, zihinsel engelli

ASSESSMENT AND EVALUATION OF MUSICAL PERCEPTION WITH TRAINABLE CHILDREN WITH MENTAL DISABILITIES

ABSTRACT

This study has been carried out to define the level of the interest of the disabled children being grown up in Turkey and especially the trainable children with mental disabilities, their musical perception, how and in which level their musical perception is, the adaptation of musical activities with their coalescence training in the rehabilitation centers and to help them express themselves more easily via music. It has a great importance to make them acquire different skills by the musical training according to their abilities and evolutionarily, to evaluate the plans and program prepared according to the qualified, multi-disciplined study plan and programs.

The children with mental abilities in private educational schools in Turkey comprise the universe of the research and the trainable children with mental disabilities aged 7-11 being trained in the Private Educational Schools in the Provinces of Edirne (13 students) and Malatya (37 students) comprise the sample of the research. 50 different types of music 5 different tests (Happiness-Sadness Mood, Environmental Sonics, Knowledge Voices, Knowledge of Instrumentals and Tests for Expressing Actions about Musical Perception) including 10 questions each were prepared to use in the research for the sample group by the researcher trained in the private educational schools and applied incrementally. In consequence of the application, the data received have been interpreted by the independent sample t-test in the SPSS data analysis program, anova and pearson correlation analyses and tables and graphics.

According to the data obtained in the end of the study, there has been observed a significant relation between the knowledge of instruments-environmental sounds and the perception of musical-environmental sounds in terms of describing the actions positively in the musical thematic surveys and observations by taking into

consideration of the demographic features of the sample groups attended to the study and in the direction of this results, various offers have been suggested about the study.

KEY WORDS: Music Education, Musical Perception, Disabled, Mental Disabled

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	I
ÖZET	II
ABSTRACT	III
İÇİNDEKİLER	V
GRAFİKLERİN LİSTESİ	VII
TABLolarIN LİSTESİ	VIII
KISALTMALAR	XI
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1.Özel Eğitimin Tarihçesi	4
1.1.1.Zihinsel Engelliğin Tarihçesi	6
1.2.Engelli ve Zihinsel Engelliğin Yüzde Oranları	7
1.3.Zeka Ölçüm Testleri	9
1.4.Zihinsel Engelli Çocukların Bağımsız Yaşam Becerileri	13
1.5.Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimleri ve Eğitim Gereksinimleri	15
1.5.1.Özel Eğitim, Amaçları	21
1.5.2.Özel Eğitimin İlkeleri	21
1.6.Müzikle Terapi	24
1.7.Algı	32
1.7.1. Müziksel Algılama	33
1.8. Problem	34
1.9. Alt Problemler	35
1.10. Amaç	35
1.11. Önem	36
1.12. Sayıtlılar	36
1.13. Sınırlılıklar	36

BÖLÜM 2.....	37
YÖNTEM	37
2.1. Araştırmanın Modeli	37
2.2. Evren ve Örneklem	37
2.3. Verilerin Elde Edilmesi	37
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	38
BÖLÜM 3	38
BULGULAR VE YORUMLAR	39
BÖLÜM 4	90
SONUÇ VE ÖNERİLER	90
4.1. Sonuç	90
4.2. Öneriler	92
KAYNAKÇA	95

GRAFİKLERİN LİSTESİ

Grafik 1. Türkiye’deki Genel Nüfusun Özürlü Nüfusa Göre Dağılımı	39
Grafik 2. Türkiye’deki Genel Nüfusun Engeli Türlerine Göre Dağılımı	40
Grafik 3. Türkiye’deki Özürlü Nüfusun Yaşa Göre Dağılımı	40
Grafik 4. Bölgelere Göre Özürlü Nüfus Oranı	41
Grafik 4.1.	41
Grafik 5. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Yaş Dağılımları	42
Grafik 6. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Dağılımları	43
Grafik 7. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Yaşadığı Şehirlerin Dağılımı ..	44
Grafik 8. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Dinledikleri Müziklerdeki Mutluluk ve Hüzün Algılarının Dağılımı	46
Grafik 9. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algılarının Dağılımı...75	

TABLOLARIN LİSTESİ

Tablo 1. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Yaş Dağılımları	42
Tablo 2. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Dağılımları	43
Tablo 3. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Yaşadığı Şehirlere Göre Dağılımı.....	44
Tablo 4. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Mutluluk ile İlgili Müziksel Algılarının Dağılımı	45
Tablo 5. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Hüzün ile İlgili Müziksel Algılarının Dağılımı	45
Tablo 6. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Duygu Durum İfadelerine Yönelik Müziksel Algılarının Dağılımı.....	52
Tablo 7. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çevresel Sesleri Algılamalarına Yönelik Müziksel Algılarının Dağılımı	58
Tablo 8. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Enstrüman Bilgisine Yönelik Müziksel Algılarının Dağılımı	64
Tablo 9. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Eylemleri İfadeye Yönelik Müziksel Algılarının Dağılımı.....	69
Tablo 10. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algılarının Dağılımı.....	74
Tablo 11. Mutluluk ile İlgili Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	75
Tablo 12. Hüzün ile İlgili Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	76
Tablo 13. Müziği Duygu Durum İfadelerine Göre Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	76

Tablo 14. Çevresel Seslere Yönelik Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları	77
Tablo 15. Enstrüman Bilgisine Yönelik Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	77
Tablo 16. Eylemleri İfadeye Yönelik Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	78
Tablo 17. Müziksel Algılamada Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları	78
Tablo 18. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Mutluluk ile İlgili Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	79
Tablo 19. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Hüzün ile İlgili Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	79
Tablo 20. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların, Duygu Durum İfadelerine Yönelik Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları	80
Tablo 21. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların, Çevresel Sesleri Algılamalarına Yönelik Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	80
Tablo 22. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların, Enstrüman Bilgisine Yönelik Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmalar ..	81
Tablo 23. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların, Eylemleri İfadeye Yönelik Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	81
Tablo 24. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları	82
Tablo 25. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Mutluluk ile İlgili Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	83

Tablo 26. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Hüzün ile İlgili Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları	83
Tablo 27. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Duygu Durum ile İlgili Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları	84
Tablo 28. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çevresel Sesler ile İlgili Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları	85
Tablo 29. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Enstrüman Bilgisine Yönelik Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları....	85
Tablo 30. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Eylemleri İfadeye Yönelik Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları....	86
Tablo 31. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları.....	87
Tablo 31.1. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çevresel Seslerle İlgili Müziksel Algılarının Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Testi.....	88
Tablo 32. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algıları Arasındaki İlişkiler	89

KISALTMALAR

AAMR	: American Association Mental Retardation (Amerika Zihinsel Engelli Birliği)
DİE	: Devlet İstatistik Enstitüsü
EZEÇ	: Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuk
f	: Frekans
F	: Anova Testi'nin "F" Değeri
IDEA	: Engelli Bireyler Eğitim Yasası (Individuals with Disabilities Education Act)
K-S	: Normal Dağılım Değeri
Max.	: Maksimum
Min.	: Minimum
MTA	: Music Therapy Association (Müzık Terapi Birliği)
N	: Gözlem Sayısı
Ort.	: Ortalama
ÖEMÇ	: Özel Eğitime Muhtaç Çocuk
ÖEMÇK	: Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu
P	: Anlamlılık Düzeyi
r	: Kolerasyon Katsayısı
SPSS	: The Statistical Packet For Social Sciences
S.s	: Standart Sapma
t	: Tı Testi'nin "t" Değeri
WAIS	: Weschler Erişkin Zeka Ölçeği (Weschler Adult Intelligence Scale)
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü
WISC	: Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği (Weschler Intelligence Scale for Children)
WPPSI	: Wechsler Okul Öncesi ve Birinci Sınıf Zeka Ölçeği (Weschler Preschool And Primary Scale of Intelligence)
ZB	: Zeka Bölümü
%	: Yüzde

BÖLÜM 1

GİRİŞ

İnsan, doğumundan ölümüne dek müzikle iç içe bir hayat sürer. “Müziğin olduğu yerde kötülük barınmaz.” (Cervantes) sözünden hareketle, müzik yolu ile edinmiş olduğu disiplinli çalışmaya ve belli bir sorumluluğa sahip olan birey, bu yolla çevresi ile daha verimli, etkili, bilinçli, düzenli, sağlıklı bir iletişim kuracaktır. Birey olarak insan, bebeklik döneminde ninnilerle, erken çocukluk döneminde sayışma, tekerleme, müzikli masal ve oyunlarla, geç çocukluk dönemlerinde türkü, şarkı, marş ve başka çeşitli müziklerle yoğrulur. Bu bağlamda müzik; insan yaşantısının her evresinde yer alan bir olgudur. Okul öncesinde ve sonrasında ise çocuklara verilen müzik eğitiminin, çocuğun gelişmesinde son derece önemli rol aldığını söylemek mümkündür.

Çocukların ve özellikle bu çalışma alanı ile ilgili olarak Türkiye’de yetişen zihinsel engelli çocukların, müziksel algıları ve eğitimleri, bu eğitimlerine yönelik çaba ve deneyimlere dikkat edilmesi, onların topluma kazandırılması, toplum içerisinde olumlu davranış ve düşüncelere sevk edilmesi önemli rol oynamaktadır. Böylece, zihinsel engelli çocukların potansiyelini geliştirmesi ve kendisini tanıması, anlaması ayrıca yeteneklerine ve gelişimsel özelliklerine göre müziksel algılama yolu ile onlara çeşitli alanlarda değişik becerilerin kazandırılması ve onlara böyle bir ortamın sağlanmasının da önemli olduğu söylenebilir.

Günümüzde, birçok engelli ve özürlü tanımları yapılmaktadır. Ayrıca bu tanımlar arasında farklılıklar ve benzerlikler görülmektedir. “Engelli insanları tarif ederken kullanılan terminoloji, toplumun eğilimindeki değişikliklere paralel olarak değişmiştir. Çok eski terimler idiyot, embesil ve moron gibi kelimeleri içermekteydi. Bu terimler şimdi ‘mental retarde’ veya ‘engelli’ ile yer değiştirdi. Son yıllarda kişinin engelini değil, bireyin kendisini vurgulamak önemli bir hale gelmiştir; örneğin mental retardasyonu olan kişiler yerine zihinsel engelli insanlar gibi” (Acaroğlu, 2007).

“Özür: Bir insanın yapmaya çalıştığı bir işi engelleyen bir eksikliktir. Tıbbi tanımlamalar sonucu tür ve derecesi ortaya çıkabilir.

Engel: Bir insanın bir işi yapmasını özrüne bağlı olarak aksatan ya da tamamen kısıtlayan olgudur. Eğitimcilerin bireyin özrünü de göz önüne alarak

ilerlemesinin ne denli aksayacağı ve ne kadar ilerleme sağlayacağı fikrinin edinmesi için önemli etkidir.

Zihinsel gerilik bir özürdür, bu geriliğin oluşturduğu eğitsel aksaklıklar bir engeldir” (Kabakçı, M.A. 2008).

Engelli tanımı; “Doğuştan veya sonradan gelen hastalıklar veya kaza sonucu oluşan sakatlıklar (vücudun görsel/işlevsel/zihinsel/ruhsal farklılıkları) öne sürülerek, toplumsal/yönetimsel tutum ve tercihler sonucu yaşamın birçok alanında kısıtlanan, engellerle karşılaşan kişilere engelli denir.” şeklinde ifade edilmektedir (5378 sayılı Özürlüler Kanunu). Diğer bir deyişle 1983 yılında kabul edilen 2828 sayılı “Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu”na göre engelli; doğuştan veya sonradan herhangi bir hastalık veya kaza sonucu bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle normal yaşamın gereklerine uymama durumunda olup, korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyacı olan kişidir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ise özürlülük kavramına farklı açılardan yaklaşmaktadır. Bu kavram hakkında hastalık sonuçlarına dayanan, sağlık yönüne ağırlık veren bir tanımlama ve sınıflama yapmıştır(Noksanlık, Özürlülük, Maluliyet) (<http://www.who.com>);

- Noksanlık (Impairment): “Sağlık bakımından 'noksanlık' psikolojik, anatomik veya fiziksel yapı ve fonksiyonlardaki bir noksanlığı veya dengesizliği ifade eder.”
- Özürlülük (Disability): “Sağlık alanında 'sakatlık' bir noksanlık sonucu meydana gelen ve normal sayılabilecek bir insana oranla bir işi yapabilme yeteneğinin kaybedilmesi ve kısıtlanması durumunu ifade eder.”
- Maluliyet (Handicap): “Sağlık alanında 'maluliyet' bir noksanlık veya sakatlık sonucunda, belirli bir kişide meydana gelen ve o kişinin yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel durumuna göre normal sayılabilecek faaliyette bulunma yeteneğini önleyen ve sınırlayan dezavantajlı bir durumu ifade eder.”

Mutluer (1997, s.10) ise engelliliği; “ Sağlık yalnız hastalığın ya da özürlülüğün olmaması değil, aynı zamanda bedensel, ruhsal ve toplumsal yönden tam bir iyilik durumudur. Özürlülük ise bedensel, zihinsel ve ruhsal özelliklerinden belirli bir oranda ve sürekli olarak fonksiyon ve görüntü kaybına neden olan organ

yokluğu veya bozukluğu sonucu kişinin normal yaşam gereklerine uyamama durumudur. Bu durumdaki kişiye özürlü denilmektedir.” şeklinde ifade etmiştir. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'ne Ek 3447 no'lu ve 9 aralık Tarihli Sakat Kişilerin Hakları Bildirisi'nin 1. maddesinde yapmış olduğu özürlülük tanımı; “ Normal bir kişinin kişisel ya da sosyal yaşantısında kendi kendine yapması gereken işleri, bedensel veya ruhsal kabiliyetlerindeki kalıtsal ya da sonradan olma herhangi bir noksanlık sonucu yapamayanlara özürlü denir.”şeklindedir. Uluslar Arası Çalışma Örgütü'nün 20 Haziran 1983'te kabul edilen 159 no'lu Sakatların Mesleki Rehabilitasyon ve İstihdamı Sözleşmesi'nin 1. maddesinde (T.C. Başbakanlık Özürsüzler İdaresi Başkanlığı, 2002) yer alan özürlü tanımı ise; “Bir iş temini, muhafazası ve işinde ilerleme hususundaki beklentileri kabul edilmiş fiziksel veya zihinsel özür sonucu önemli ölçüde azalmış olan bireydir.” şeklinde belirtilmiştir.

“Zihinsel engelli çocuklar, özel eğitime muhtaç çocuklar içerisinde önemli bir rol oynar” (Oğur, 2008). “Ülkemizde en yaygın karşılaşılan özür gruplarından biri de zihinsel engellilerdir. Zihinsel engelli sözcüğü genel olarak normal çocuklardan daha yavaş gelişen, daha yavaş öğrenen ve bu nedenle kişisel ve sosyal yaşantısını destek almadan sürdüremeyen çocukları tanımlamak için kullanılır”(Sahan, 2008). “Zihinsel özürlü çocuk; yaşlarına göre öğrenme, kavrama, beceri ve toplumsal uyum bakımından en az iki ya da üç yaş geri kalmış çocuk demektir”(Inızan, Tastayre, 1980). Zihin engelli çocuklara ilişkin ilk tanımların 1800'lü yıllara dayandığı; (Simon, Binet, 1939; Çağlar, 1979) daha açıklayıcı tanımların ise 1900'lü yıllarda yapıldığı gözlemlenmektedir (Eripek, 1996). Son olarak AAMR (American Association Mental Retardation); zihin engelliliği, yeni tanımlama ve sınıflandırma sistemini yayımladığı dokuzuncu kitapçığında, gerizekalılık adıyla hali hazırdaki işlevlerde önemli sınırlılıklar gösteren, zihinsel işlevlerde önemli derecede normal altı, bunun yanında uyumsal beceri alanlarından (iletişim, özbakım, ev yaşamı sosyal beceriler, toplumsal yararlılık, kendini yönetme, sağlık ve güvenlik, işlevsel akademik beceriler, boş zaman ve iş) iki ya da daha fazlasında sınırlılıklar gösterme durumu olarak tanımlamaktadır (Cavkaytar, 2008; Altaş, 2009). Geri zekalılığı yaşla ilgili olarak Eripek, “Geri zekalılık 18 yaşından önce ortaya çıkmaktadır” şeklinde

ifade etmiştir. “Çağımızda zeka geriliği anlamında “zeka yetersizliği”, “zeka özürü”, “normal altı zeka”, “oligofreni” ve yakın zamanda “gelişimsel engellilik” ve “gelişimsel gecikme” gibi terimler kullanılmaktadır. A.B.D.’de 1970’den beri kullanılan “gelişimsel özürlülük” (developmental disability) terimi ise; zeka geriliği, serebral palsi, otizm ve zeka geriliği ile yakından ilişkisi olan diğer nörolojik bozukluklar gibi ileri derecede ve süregelen zihinsel ve fiziksel bozuklukları tanımlamak için kullanılmaktadır” (Acaroğlu, 2007).

Zihinsel engelliliği ise Zengin, “Zihinsel engellilik; doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrasında çeşitli nedenlere bağlı, genel zihinsel işlevlerde normallerden önemli derecede gerilik ve bunun yanı sıra uyumsal davranışlarda da yetersizlik gösterme durumu” olarak da tanımlanmaktadır. “Gelişim süreci içerisinde genel zihinsel işlemlerde önemli derecede normal altı olan, bunun yanında uyumsal davranışlarda yetersizlik gösteren çocuklar zihinsel engelli çocuklar olarak tanımlanır” şeklinde belirtmiştir (Zengin, 2006).

1.1.Özel Eğitimin Tarihçesi

“Zihinsel engellilerin özel eğitim tarihçesine bakıldığında Rönesans Dönemi’ne kadar onların özel eğitimlerine ilişkin bir gelişme olmadığı, ancak Rönesans Dönemi’nden başlanarak zihin engelle daha bilimsel ve akılcı yaklaşımlar başladığı söylenebilir. Birçok ülkede okuryazarlığın az olması, fiziksel gücün okuma yazma becerilerinden daha önemli olması gibi nedenlerle özellikle hafif derecede zihinsel engelli bireyler toplumun beklentilerini karşılıyorlar ve sosyal yönden yeterli bulunuyorlardı. Zihin engelli bireyler için ciddi eğitimsel kazançlar 1800’lü yıllara kadar sağlanamamıştır” (Sucuoğlu, 2009). “On dokuzuncu yüzyıldaki eğitim çabaları oldukça önemlidir. Bu yüzyıldan önce Pinel ve Rush gibi insancıl olarak tanınan bilim adamları bile zihin engelli bireylerin eğitilemeyeceklerini düşünmüşler, dönemin yenilikçileri bile bu bireylerin tedavisi için çalışmak istememişlerdir. Hatta Howe çalışmalarında iyileşmeden değil, gelişmeden söz etmiştir” (Taylor, 2005). “Zihin engelli bireylerin eğitimi ile ilgili ilk kitap Jean Gaspard Itard tarafından

(1774-1838) yazılmış ve 1801 yılında basılmıştır. Bu dönemin önemli eğitimcilerinden olan Edward Seguin (1812-1881) çalışmalarını Esquirol ve Itard'ın çalışmalarını temel alarak yürütmüş, zihin engelliliğin/idiotluğun öğretim yöntemleri kullanılarak tedavi edilebileceğini söyleyen ilk kişi olmuştur. Seguin, 1837'de, Paris'te zihin engelliler için özel bir okul açmış; bu okulda zihin engelli bir çocukla yaptığı çalışmalar Itard tarafından yönlendirilmiştir” (Kaner, 2009).

“1894'te zihin engelli çocuklar için ilk gündüzlü özel sınıf açılmıştır. Özel sınıflar yedi yıllık uygulamadan sonra çok başarılı bulunmuşlardır. 1950'li yıllarda özel eğitim hizmetleri yaygındır ve bu hizmetlerden yararlanan öğrenci sayısı artmıştır. Üniversitelerde program geliştirme çabaları artmıştır ve özel eğitim alanında çalışacak öğretmenlerin yetiştirilmesi konusunda çalışılmıştır. Zihin engellilerin eğitimine ilişkin ders kitapları yazılmış; bu kitaplarda özel eğitim teknikleri açıklanmıştır” (Sucuoğlu, 2009).

“Tüm Engelli Çocuklar için Eğitim Yasası (PL 94-142) 1975'de kabul edilmiştir” (Acaroğlu, 2007). “Bu yasa özürülülerin en az sınırlayıcı bir çevre içinde eğitilmeleri ve uygun eğitim olanakları sağlamaları açısından büyük önem taşır” (Cassity, 1990).

“Ülkemizde özel eğitim gerektiren çocukların eğitimine 1889 yılında İstanbul Ticaret Mektebi bünyesinde işitme engelli çocuklara eğitim veren bir okulun açılması ile başlanılmıştır. Daha sonra bu okula görme engellilerle ilgili bir bölüm eklenmiş, okul 30 yıl eğitim verdikten sonra kapatılmıştır. 1921 yılında Özel İzmir Sağırılar-Körler Okulu açılmış ve bu okul 1924 yılından 1950 yılına kadar Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak özel eğitim hizmetlerini sürdürdükten sonra aynı yıl Millî Eğitim Bakanlığı'na devredilmiştir. 1950 yılından 1980 yılına kadar Özel Eğitim Hizmetleri, İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir şube müdürlüğü tarafından yürütülmüştür. Eğitim sistemimizde rehberlik kavramının gündeme gelmesi ise II. Dünya Savaşı'ndan sonraki yıllardadır. Bu yıllardaki müfredat programlarında; bireyler arası farklılıklardan, eğitim ve programların bu farklılıklara göre uyarlanması gereğinden bahsedilmeye başlanmıştır. Marshall Planı çerçevesinde ülkemize gelen Amerikalı uzmanların eğitimimizdeki çeşitli geliştirme

ve yenileştirme faaliyetleri sırasında, eğitimde ve özellikle rehberlikte kullanılacak ölçme araçlarını geliştirmek üzere Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'na bağlı bir Test-Araştırma Bürosu 1955 yılında kurulmuştur. Bu büro rehberlikte bazı ölçme araçları üzerinde çeşitli çalışmalar yapmış, ancak sonraki yıllarda çeşitli örgütsel düzenlemeler sırasında kapatılmıştır. 06.08.1980 tarihinde 2429 sayılı onayla Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuş, 27.02.1982 tarihinde Daire Başkanlığına, 13.12.1983 gün ve 179 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığına dönüştürülmüştür. Aynı yıl çıkarılan 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu'nda, özel eğitime muhtaç çocukların yetiştirilmelerine dair esaslar belirlenmiştir. Ülke genelinde özel eğitim ve rehberlik alanında ihtiyaçların artması sonucu, hizmeti daha etkin ve yaygın olarak yürütebilmek amacıyla 30.04.1992 gün ve 3797 sayılı kanunla Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuştur.

Ayrıca, 06.06.1997 tarihli mükerrer 23011 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile engellilere ilişkin özel eğitim esasları belirlenmiştir” (Demir, 2007).

“Sonuç olarak, 1975-2000 yılları arasındaki dönem, zihin engelliler için, kurumsal hizmetlerden toplumsal hizmetlere, ayrımcılıktan kaynaşturmaya /bütünleştirmeye ve destek hizmetlerine geçişi gösteren bir değişim dönemi olarak kabul edilebilir. Bu dönemde engel kavramı, sınıflama, tanımlama ve terminoloji açısından pek çok değişiklikler olmuş ve bu değişiklikler toplumun zihin engelli bireylere bakış açısına da yansımıştır. Son 25 yıl içinde tıp, psikoloji, eğitim alanındaki gelişmelerin de zihin engelli bireyler üzerinde ciddi etkileri olduğu görülmüştür” (Sucuoğlu, 2009).

1.1.1. Zihinsel Engelliliğin Tarihçesi

Zihinsel engelliliğin tarihi geçmişine bakıldığında ise, “Zihinsel engelliliğin yazılı tanımlarına ilk olarak M.Ö. 1500 civarında Mısır Thebes yazıtlarında rastlandığı görülmektedir. Yazıtlardaki zihinsel engelliliğin tanımı, beyin hasarına

bağlı vücut ve akıl sakatlığı olarak algılanmaktadır. Zihinsel engelliliği olan bireyler yaşadıkları coğrafya ve kültüre bağlı olarak tarih öncesi devirlerin inanışları ve gelenekleriyle kötü durumlara maruz kalmışlardır. Gerçekte dini liderlerin tümü, İsa, Buda, Muhammed ve ünlü düşünür Konfüçyüs bu hasta çocukların tedavisini tavsiye etmişler, barbarca uygulamaları men etmişlerdir. Orta Çağlar süresince (M.S. 476-1799) zihinsel engelli bireylerin bakım ve durumları büyük ölçüde değişmiştir. 1690'da John Locke “İnsan Hakları” isimli bir makale yayınlamış, bireylerin doğuştan fikirleri olmaksızın doğduklarını, zihin engelliliği olan bireylerin durumunun aslında onlara sağlanan eğitim ve bakımla yakından ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Hekim Jean Itard, zihinsel engelli bireylerin akıl hastalığı olan bireylerden ayrılması gerektiğini bildirmiştir. 20.yüzyılın başlarında, özel eğitim ve bakım okulları çoğalmış ve zihinsel engelli bireyler kaydedilmiştir”(Türkmen, 2008).

Ülkemizde genel anlamda engelliler üzerinde yapılan çalışmalar, birçok Avrupa ülkesinden çok daha önce başlamıştır. Ancak bu hizmetler daha çok bakma ve barındırma türü hizmetlerle sınırlı kalmıştır. “Özel gereksinimli bireylerin erken bebeklik döneminden başlayarak okul öncesi eğitimlerine, ilköğretim, mesleki eğitim, lise ve üniversite eğitimlerine ilişkin gerekli düzenlemeler oluşturulmaya çalışılmıştır. 80 yıllık Cumhuriyet Dönemi'nde özel eğitimin pek çok alanında gelişme görülmüştür. 1955 yılında “Özel Eğitim Şubesi” açılmış, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'nin temelini oluşturan “Psikolojik Servis Merkezi” kurulmuştur. Ankara'da Yeni Turan ve Hıdırlıktepe İlkokulları'nda zihin engelliler için açılan özel sınıfların, daha sonraki yıllarda “alt özel sınıf” uygulamalarına dönüşmüş ve bu durum günümüze kadar gelen uygulamaların ilk örneklerini oluşturmuştur” (Özsoy,1990).

1.2. Engelli ve Zihinsel Engellilerin Yüzde Oranları

Ülkemizdeki engellilerin ve zihinsel engellilerin istatistiki verileri ve ayrıca dünya nüfusuna göre engelli ve zihinsel engellilerin yüzde oranları yapılan araştırmalarda açıkça belirtilmektedir. Bu araştırmalara göre;

“Toplumda tüm engellilerin onda birini zihinsel engellilerin oluşturduğu kabul edilmektedir. Devlet İstatistik Enstitüsü verilerine göre dünya nüfusunun %14'ünü, Türkiye nüfusunun da %12.29'unu özel gereksinimli bireyler oluşturmaktadır. Bu verilere göre şu an ülkemizde altı buçuk milyona yakın özel gereksinimli birey bulunduğu varsayılabilir. Bu sayı hiç de küçümsenemeyecek büyüklüktedir” (Demir, 2007). ”Bugün ülkemizdeki engelli çocukların genel nüfustaki oranı %14 olarak kabul edilmektedir. Buna göre, son yapılan nüfus sayımındaki sonuçlar dikkate alındığında 8-8,5 milyona yakın çocuk ve yetişkin nüfusun özel eğitime gereksinim duyduğu söylenebilir. Buna karşılık engelli bireylere ulaştırılan eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin %2'yi aşmadığı görülmektedir” (Özgür, 2008). “Yapılan araştırmalar toplumun (saptanabildiği kadarıyla) %1'nin hafif olgularla beraber en az %3'nün zihinsel engelli olduğunu göstermektedir. Tüm dünya üzerinde, orta ve hafif derecedeki zihinsel engellilerin alınması kaydıyla, en az elli milyon zihinsel engelli insan olduğu kabul edilmektedir ve 2025 yılına kadar bu engellilerin dörtte üçünün gelişmekte olan ülkelerde bulunacağı tahmin edilmektedir. Baroff 1991 yılında toplumun %0.9'nun zihinsel özürlü olduğunu bildirirken, McLaren ve Bryson birçok epidemiyolojik çalışmanın sonucuna dayanarak tüm toplum tarandığında %1.25'inin zihinsel engelli olduğunu savunmuşlardır”(Sucuoğlu, 2009).

“Zihin engelliliğinin sıklığını ölçmek için kullanılan veri kaynağı okul kayıtları olduğunda ve özel eğitim hizmetlerinin planlanması için gereken hesaplamalarda ise hızlar gelişme gerilikleri, öğrenme zorlukları, otizm ve/veya zihinsel engelliliği kapsadığında %2.5'e kadar ulaşmaktadır. Zihin engelli bireylerin %89'unun hafif, %7'sinin orta ve %4'ünün de ağır düzeyde oldukları kabul edilmektedir. Ülkemizde zihinsel engelli bireylerin sıklığını tam olarak bildiren veriler bulunmamaktadır. Ancak genel bir hesaplama ile, eğer toplumumuz için %1 ve %3 oranları geçerliyse yetmiş milyon nüfus için zihinsel engelli kişi sayısı 700 000; hafif ve bir kısım orta derecedeki (tanımlanma güçlüğü fazla olanlar) olgularla birlikte bu sayı en az 1 450 000 civarında olmalıdır” (Acaroğlu, 2007).

“Özel eğitim kapsamına giren engellin çocukların sayısı ve gruplar yetersizliklere göre değişmektedir. Örneğin; zihinsel engelliler tanılanırken belli bir zeka bölümü altında olanlar olarak dikkate alınması, bir grup çocuğun zeka açısından geri kalmış olarak sınıflandırılmasına neden olarak grubun büyük bir kısmını kapsam dışında bırakmaktadır. Anne babaların çocuklarının engelli durumunu göstermekten kültürel nedenlerle kaçınması da sayı ve oranı etkileyen etmenlerdendir. Ayrıca engellilerle ilgili resmi sayımların yapılmaması sağlıkla ilgili yaşamsal istatistiklerin bulunmaması uluslar arası ölçütlerin ülkemiz içinde kabulünün zorunlu kılmaktadır. Örneğin; Dünya Sağlık Örgütü’nün belirlemelerine göre 6-18 yaş arasındaki çocukların %14’ü engelli olarak belirlenmiştir. Ancak okul çağı dikkate alındığında bu oranın %20’lere ulaştığı söylenebilir” (Özgür, 2008).

1.3. Zeka Ölçüm Testleri

Zihinsel engelliliğin tanısına yönelik çeşitli yaş gruplarına göre birçok zeka testleri uygulanmaktadır. Bunlar;

“Standartize zeka ölçüm testleri: Çağdaş zeka testleri genel olarak ezberlenmiş bilgi, algısal-motor (Gestalt) yetenekler ve mantıksal işlemler gibi şeyleri ölçer. Bu testlerin en önemli özelliği baskın kültürü temsil eden nüfusun normlarına uygun olmasıdır. Çocuk psikiyatrisinde, 4-6 yaş çocukları için “Wechsler Okul Öncesi ve Birinci Sınıf Zeka Ölçeği” (Weschler Preschool and Primary Scale of Intelligence, WPPSI) ve 6-16 yaş çocukları için “Weschler Çocuklar için Zeka Ölçeği” (Weschler Intelligence Scale for Children, WISC) en sık kullanılanlardır. Ayrıca, 2-18 yaş grubu için “Stanford-Binet Zeka Ölçeği” de kullanılır. Erişkinlere ise “Wechsler Erişkin Zeka Ölçeği” (Weschler Adult Intelligence Scale, WAIS) uygulanmaktadır” (Acaroğlu, 2007).

“Tanım genel zihinsel işlemlerde normallerden önemli derecede gerilikten amaçlanan; ortalaması 100 zeka puanı, standart sapması 15 ya da 16 olan standart zeka testlerinde gösterilen başarının ortalamasının 2 standart sapma altına düşme sınırı 74 ve daha aşağı bir zeka bölümü (ZB) puanı almak şeklindedir. Buna göre

çeşitli zeka ölçeklerinde sürekli 74 ve daha aşağı zeka puanı olan çocuk zihinsel engelli olarak kabul edilmektedir” (Özsoy ve ark. 1998).

Zihinsel engelli çocuğun bir diğer tanımı ise; “Gelişim süreci içinde zeka düzeyinin normalin altında olmasının yanı sıra uyumsal davranışlarda da yetersizlik gösterme durumudur. Ayrıca zihinsel engellileri zeka ve uyumsal davranışlarında yetersizliklerin olması yanında eğitim performanslarının da önemli derecede gerilik gösteren çocuklar” şeklinde tanımlanmaktadır (Federal Register, 1977, Akt. Akçamete, 2002,117).

Zihinsel engelli çocukların homojen bir grup olmaması ve kendi içlerinde farklılıklar göstermesi nedeniyle sınıflandırılmaları gerekir. Sınıflandırılmaların yapılması çocuklara özgü farklılıkların belirlenmesi ve bunlara yönelik özel eğitim hizmetlerinin sağlanması açısından önemli olmaktadır. “Zihinsel engelli çocuklarla ilgili ilk sınıflandırma girişimi 1845 yılında Esquirol tarafından onların dil kullanımını ölçüt olarak yapılmıştır. Zihinsel engelli çocuklarla ilgili yapılan bir başka sınıflandırma girişimi ise 1921 yılında AAMD tarafından yapılmıştır. Psikolojik sınıflandırma denilen bu sınıflandırmayı günümüzde eğitim açısından sınıflandırma izlemiştir” (Özgür, 2008).

Zihinsel engelli çocuklar üç grupta toplanmaktadır. Bunlar:

1.Eğitilebilir Derecede Zihinsel Engelliler

“Zeka bölümleri çeşitli ölçeklerle sürekli olarak (45-75) arasında olan engelli çocuklardır” (Ersöz, 2009). “Gerilik derecesine göre 8-12 yaş düzeyinde zekaya sahip olabilirler. 6. sınıf düzeyindeki akademik çalışmalar yapabilirler. Uygun eğitim olanakları ve araç-gereç kullanılması durumunda kendilerine yeter duruma gelebilecek monoton ve yan beceri gerektiren bazı hüneler kazanabilirler. Sosyal bakımdan uygun ortamlarda olumlu uyumsal davranışlar sergileyebilirler” (Özgür, 2008). “Hafif derecede zihinsel engelli olarak da tanımlanan çocuğun zihinsel engellilik durumu çoğu kez ilkököl yıllarında belirlenebilmektedir”(Sofuoğlu, 2007). “Hafif derecede zeka geriliği olan çocuk ve ergenlerde davranım bozukluğu yaygınlığı %33 olarak bildirilmiştir. Hafif derece zeka geriliği okula başlamadan önce anne-baba veya çevre tarafından fark edilmeyebilir. Çocuklar okula başladıktan

ve ev dışındaki etkinliklere katıldıktan sonra zihinsel yetersizlikleri anlaşılmaya ve görünür hale gelmeye başlar. Derslerin sınıf atladıkça daha da güçleşmesi ve bilişsel yeti gerektirmesi nedeniyle ergenlik dönemine doğru fark edilme doruğa çıkar. Zeka geriliklerinin büyük çoğunluğu hafif derecedir. Bu bireylerde ek fiziksel sorunlar fazla bulunmaz. Hafif derece zeka geriliği olanlar okula devam ederek erişkinliğe kadar zeka bölümlerini artırabilirler”(Acaroğlu, 2007). Maloney (1979) eğitilebilir kavramını çocukların okuma, yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebilecekleri inancından hareketle açıklamaktadır. Eripek (1993) bu açıklamayı “E.Z.E.Ç. ‘in (eğitilebilir zihinsel engelli çocuk) özel eğitim olanaklarıyla normal ilkökul programlarından yararlanabilirler” şeklinde yorumlamıştır. “Bu çocukların çoğu altıncı sınıf düzeyine gelinceye kadar temel akademik becerileri ve bağımsız ya da yarı bağımlı olarak yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan iş becerilerini edinirler. Yetişkinlik dönemine geldiklerinde mükemmel sosyal ve iletişim becerileri geliştirirler, okuldan ayrıldıklarında artık yetersiz olarak adlandırılmazlar”(Heward, 1996).

2.Öğretilebilir Derecede Zihinsel Engelliler

“Zeka bölümü çeşitli ölçeklerde 25-44 arasında olup da sağlık kurumlarıyla iş birliği içerisinde gerçekleştirilebilecek özel eğitim ve rehabilitasyona muhtaç olan engelli çocuklardır” (Ersöz, 2009). “Yarı bağımlı bir yaşam sürdürebilir, basit düzeyde konuşmayı öğrenebilirler, ikinci sınıf düzeyinde okuma yazma ve matematiği özel önlemler alınmış iş yerlerinde sınırlı ve monoton bazı işleri yapabilirler. Kendi kendilerine bakabilme, komşuluk işlerinde uyumlu olabilme ve evde yararlı olabilme yeteneğine sahiptirler. Zihinsel engellilerin %3’ü bu grupta yer almaktadır. Okul çağına gelen bu çocuklar normal akranlarıyla kıyasla $\frac{1}{4}$ ya da $\frac{1}{2}$ oranında zekaya sahiptirler. Buna göre ilkökula başlayan bu çocukların zeka yaşının 1-3 arasında bir değişim göstermesi söz konusudur. Akademik çalışmalar genellikle işlevsel okuma becerilerinin ve temel sayı kavramlarının öğrenimi ile sınırlıdır” (Özgür, 2008). “Akademik etkinliklerde yavaş olabilirler ancak yine de kendi

yeteneklerini ve yetersizliklerini anlayabilecek düzeye gelebilirler” (Göksu, Çevik; 2004). “Öğretilebilir zihinsel engelli çocuklara kurumlarda verilen eğitimin etkili ve yararlı olabilmesi için okul öncesi eğitim ve aile rehberliğine büyük bir gereksinim vardır” (Bıyıklı, 1988). “Öğretilebilir zihinsel engelli çocukların okul programlarına ek olarak aile rehberliği gibi destekleyici uygulamalara çok gereksinim vardır. Çocuğun okulda kazandığı becerilerin ev ortamında da aile ile işbirliği yapılarak pekiştirilmesi, eğitimin sürekliliği ve yaygınlaştırılması açısından gereklidir”(Akkök, 1984).

3.İleri Derecede Zihinsel Engelliler(Tamamen Bakıma Muhtaç)

İleri derecede zihinsel engelliler sınıflandırmasına yönelik, özel eğitimciler bu konuyla ilgili olarak çeşitli görüşler ortaya koymuşlardır:

“Bu çocuklar; klinik bakıma muhtaç, zeka bölümü sürekli olarak 0-25 arasında olup da hayata kesinlikle uyum sağlayamayan ve sağlık kurumlarında devamlı klinik bakıma ihtiyacı olan engellilerdir” (Ersöz, 2009). “Ağır derecede zihinsel engelli çocuğun, zihinsel engelli olduğu genellikle doğumda ya da doğumu izleyen günlerde hemen belirlenmektedir”(Sofuoğlu, 2007). “Bu çocukların çok ciddi düzeyde zeka geriliklerinin yanı sıra, fiziksel açıdan da sorun yaşarlar” (Özgür, 2008). “İleri derece olanlar belirgin fiziksel özürlerinden dolayı kolay tanınırlar” (Acaroğlu, 2007). “Bütün zeka gelişimleri 0-2 yaş düzeyindedir. Zihinsel engelli grubunda klinik bakıma gereksinim duyan çocuklar olarak da bilinen bu çocukların oranı zihinsel engelliler grubunda %5’tir” (Özgür, 2008). “Ağır zihinsel engelli olan çocuklar normal yaşam içinde uyum gösterebilmeleri, kendilerine bakabilmeleri, sosyal ilişkilerini koruyabilmeleri için yoğun olarak yardıma ihtiyaç duyarlar. Bu çocukların seslendirme, konuşma, işaret dili, resim sembolleri, nesne kullanımları ve diğer biçimlerde çok geniş iletişim yetenekleri olduğu bilinmektedir. Bu yeteneklerini istediklerine ulaşmak, mesaj iletmek, yanlışlıkları düzeltmek gibi konularda kullanabilirler” (Casella, P., & McNamara, K., 2005). “Bu çocukların eğitimleri söz konusu durumları göz önüne alınarak onlara yönelik eğitimde öz bakım becerileri (yemek yeme, kendine bakma) gibi yeteneklerinin geliştirilmesi üzerinde durulur. Ancak bu çocuklardan kendi ihtiyaçlarını karşılamayacak durumda

olanlar olabileceği gibi, sandalyeye hatta yatağa bağlı hemşire denetiminde bir yaşam sürdürenler de olabilir” (Özgür, 2008).

1.4. Zihinsel Engelli Çocukların Bağımsız Yaşam Becerileri

Zihinsel engellilere ilişkin bağımsız yaşam becerileri, “özbakım, ev yaşamı, kendini yönetme, işlevsel akademik beceriler, boş zaman ve iş gibi uyumsal beceri” alanlarını kapsamaktadır. Onların bağımsız yaşayabilme becerileri bu anlamda önemli rol oynamaktadır.

“Bağımsız yaşam becerileri, bireyin doğumundan başlayarak yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan beslenme, barınma ve sevgi gibi birincil gereksinimleri dışındaki tüm gereksinimlerini karşılamaya dönük geniş kapsamlı bir kavramdır. Özünde çok büyük farklılıklar olmamakla birlikte değişik kaynaklarda bağımsız yaşam becerilerine ilişkin yapılan değişik sınıflandırmalara rastlanılmaktadır” (Snell, 1983; AAMR, 1992; Eripek, 1996). Alan yazında sıklıkla sözü edilen gelişim alanları, (uyumsal davranışlar, toplumsal beceriler ve mesleki beceriler) bağımsız yaşam becerileri şemsiyesi altında toplanabilmektedir.

“Bu sınıflandırmada görüldüğü gibi, bağımsız yaşam becerileri genel olarak, başarı için gerekli temel beceriler, uyum için gerekli beceriler, topluma uyum becerileri (günlük yaşam becerileri), mesleğe hazırlık ve mesleki beceriler olarak dört beceri alanına ayrılabilir” (Sahan, 2008).

Başarı İçin Gerekli Temel Beceriler; Temel gelişim becerileri (sinir sistemi gelişimi, motor gelişimi, bilişsel gelişimi), Yaşamda gerekli sayısal bilgiler, (temel matematik, zamanı planlama), Yaşamda gerekli okuma, (temel akademik beceriler, işlevsel okuma) ve İletişim (anlamlı dil, alıcı dil, yazma ve sesleme, becerileri) gibi alt beceri alanlarından oluşmaktadır.

Uyum İçin Gerekli Beceriler; Kendini tanıma (kendinin farkında olma, benlik kavramı), Kişilik ve duygusal uyum (geri çekilme, kendini kontrol etme, model alma ve taklit etme), Bireylerarası sosyal beceriler (temel etkileşim becerileri,

gruba katılma, oyun etkinlikleri, sosyal etkinlikler, cinsel davranışlar, sorumluluk) alt beceri alanlarından oluşmaktadır.

Toplumsal Uyum Becerileri (Günlük Yaşam Becerileri); Özbakım becerileri (tuvalet, yemek yeme, giyinme), Tüketici becerileri (para iradesi, banka işlemleri, bütçe yapma, alışveriş yapma), Ev içi becerileri (mutfak becerileri, ev temizliği, ev yönetimi, bakımı ve onarımı, çamaşır yıkama ve giysilerin bakımı), Sağlık bakımı (çeşitli sağlık sorunlarının tedavisi, beden ölçülerini koruma, ilaç kullanımı, kişisel sağlık cihazlarını ayarlayabilme), Toplumsal bilgi beceri (bağımsız seyahat becerileri, toplumsal beklentiler, toplumun farkında olma ve yararlanma, telefonu kullanma) alanlarından oluşmaktadır. Zihin engelli birey kendisini ifade edebildiği ve kendi ihtiyaçlarını bağımsız olarak karşılayabildiği düzeyde toplum içerisinde bağımsız olarak yaşayabilmesi ve kabul görmesi söz konusudur. Bunun için bireyin günlük yaşam becerilerini kazanabilmesi gerekmektedir.

Meslek Öncesi ve Mesleki Beceriler ise; İşe hazır olma (işin farkında olma, iş görüşmeleri ve iş formlarını doldurma, iş başında bilgilenme), Mesleki davranışlar (mesleki performans ve üretim, çalışma alışkanlık ve tutumları, iş ilişkileri, belirli bir mesleğe ilişkin beceriler meslek becerilerini öğrenme ve değişik durumlarda kullanma), Mesleğe uygun sosyal davranış sergileme gibi beceri alanlarından oluşmaktadır (Altaş, 2009).

“Bağımsız yaşam becerilerinin bu denli ayrıntılı olarak ele alınması ve sınıflandırılması zihin engelli bireylerin bağımsız yaşamaya hazırlanmalarına verilen önemi göstermektedir. Nitekim AAMR'nin (American Association Mental Retardation) yeni tanım ve sınıflandırma sisteminde açıklanan ve ayrıştırılan uyumsal beceri alanları başarılı bir toplumsal yaşama geçişte esas olarak görülmektedir” (Eripek, 1997; AAMR, 1992).

“Zihin engelli birey, içinde yaşadığı toplumda sürekli etkileşim içerisinde. Zihin engelli birey kendisini ifade edebildiği ve kendi ihtiyaçlarını bağımsız olarak karşılayabildiği düzeyde toplum içerisinde bağımsız olarak yaşayabilmesi ve kabul görmesi söz konusudur. Bunun için bireyin günlük yaşam becerilerini kazanabilmesi gerekmektedir”(Oğur, 2007). “Birçok zihin engelli birey

bağımsız yaşamaya adaydır. Birçoğu kendi bakımını sağlamaya, ev işlerini yapmaya, evlenip aile kurmaya, evdeki eşya ve cihazları kullanmaya, temizliğe, yiyecek hazırlamaya, kısaca kendi yaşamını bağımsız olarak sürdürmeye gereksinim duyacaktır”(Brolin, 1991). “Zihin engelli bireyler zamanı geldiğinde ailelerinden ayrılarak kendi evlerini kurmak durumunda kalacaklardır. Evlerinden ayrılan bu bireyler ise; birçok ülkede olduğu gibi, normal ev, apartman, grup evleri, yatılı kurumlar (Glen, 1996) gibi pek çok ortamda yaşayabilecektir. Dahası, yalnız yaşama, destek yaşam evlerinde yaşama, komşu desteğiyle yaşama, başka ailelerin yanında yaşama gibi seçenekleri olabilecektir”(Gathercole, 1984; Smith, Patton ve Ittenbach, 1994).

“Bu nedenlerle zihin engelli bireylerin değişik ortamlarda yaşamlarını sürdürebilmeleri için ciddi olarak hazırlanmaları gerekir” (Glen, 1996). “Dolayısıyla zihin engellilerin eğitiminde en üst amaç, onların bağımsız yaşam becerilerini geliştirmek olmalıdır” (Cavkaytar, 1998).

1.5. Zihin Engelli Çocukların Eğitimleri ve Eğitim Gereksinimleri

Ülkemizde özel eğitim gerektiren birçok birey bulunmakta ve özel gereksinimli bireylere, engel gruplarına göre eğitimleri özel eğitim okulları tarafından verilmektedir.

“Her çocuk bir diğerinden farklıdır. Her çocuğun kendine özgü bedensel, bilişsel, sosyal ve duygusal bir yapısı vardır. Bazı çocuklar bilişsel davranışlarda, duyuşsal özelliklerde, iletişim becerilerinde ve motor işlevlerde yetersizlik göstermektedir. Bu gelişim alanlarındaki bir ya da birden fazla yetersizlik çocuğu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Gelişim alanlarındaki yetersizliklerinden dolayı olumsuz yönde etkilenen çocuklarda genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetlerine gereksinim duyulmaktadır” (Oğur, 2007). “Zihinsel engelli çocukların eğitiminde okul öncesi eğitim de çok önem taşır. 1961 yılında İlianos Üniversitesi profesörlerinden J.M. Viktor Hunt “Zeka ve Deneyim adlı eserinde, zekanın değişmez olmadığını, daha ilk yıllardan itibaren çevre ile olan etkileşime

bağlı olarak gelişim gösterdiğini ileri sürmüştür” (Hunt, 1961). “Genel eğitimde içerik, ortalama çevresindeki olağan çocuklar için merkezi programlarla belirlenirken özel eğitimde programın içeriğini ise çocuğun gereksinimleri belirler” (Özgür, 2008). Bütün çocukların eğitiminde olduğu gibi engelli çocukların eğitiminde de, onların ileride başkalarına bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürmeleri, kendi kendilerine yeterli duruma gelmeleri ve toplumla bütünleşmeleri amaçlanmaktadır. “...alan yazında zihin engelli yetişkinlerin aile üyesi, işçi, öğrenci, boş zaman etkinliklerine katılımcı olma, tüketicilik ve vatandaşlık gibi toplumsal rolleri üstlenebilmeleri için tam bağımsızlık kazanmalarının önemli olduğu vurgulanmaktadır”(Bender ve Valletutti, 1982). Bu amaca ulaşılması, bireyin bireysel farklılıkları ve yetenekleri dikkate alınarak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarının sunulmasıyla mümkün olabildiği ifade edilmektedir.

“Özel eğitim, genel eğitimden içerik yönünden farklılık göstermektedir. Genel eğitimde içerikler çocuklar için merkezi programlarla belirlenirken, özel eğitimde ise, programın içeriğini çocuğun gereksinimleri belirlemektedir” (Özgür, 2008).

“Özel Eğitim, ortalama öğrenci özelliklerinden önemli derecede farklılaşan, öğrencilere sağlanan bireysel olarak planlanmış ve bireyin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen eğitim hizmetlerinin bir bütünü olarak ifade edilmektedir”(Oğur, 2007). Özel eğitim gerektiren, bir başka deyişle özel gereksinimli öğrenciler; giyinme, soyunma, yemek yeme becerilerini çocukla, yetişkinleri gözleyerek, taklit ederek öğrenirler. Ancak çocuk yetersizlikten etkilenmiş ise örneğin görme engelli ya da zihinsel engelli, bu becerilerin öğretilmesi gerekir. Çünkü görme engelli çocuk görmesindeki sınırlılık ya da yokluk nedeni ile gözleme ya da taklit etme becerilerini sadece işitsel ve dokunsal uyarılarla yapabilmekte, görsel uyarıları yetersizlikten dolayı algılayıp tepki koyamamakta veya taklit edememektedir. Bunun için giyinme, soyunma, yemek yeme becerilerinin sistematik ve aşamalı öğretilmesi gerekmektedir. Aynı biçimde zihinsel yetersizliği olan çocuk duyu organlarında sınırlılık olmamasına karşın, bu organlarla almış olduğu uyarıları birleştirmede, saklamada ve geri çağırmada yani bilişsel

süreçlerdeki yetersizliklerden dolayı bunları birleştirmede ve kullanmadaki zorluklarından dolayı, bu becerilerin öğretilmesi gerekmektedir.

“Zihinsel özürlü çocuk, gelişemez çocuk değil, kendi yavaş ritmiyle yaşatlarını geriden izleyen çocuktur. Bu nedenle eğitimleri zihinsel kapasitesi ölçüsünde her zaman mümkün olabilmektedir”(Bıyıklı, 1988). “Zihin engellilerin eğitim gereksinimleri, onların bazı özelliklerine göre farklılaşabilmektedir. Zihin engelliler homojen bir grup olmadığından, çeşitli özelliklerine bağlı olarak kendi içlerinde önemli bireysel farklılıklar göstermektedirler” (Eripek, vd, 1996). Bu farklılıklar, onların toplum yaşamına hazırlanmalarında gerekli olan birçok beceriyi öğrenmede başkalarının yardımına daha fazla gereksinim duymalarına yol açabilmekte, özellikle, diğer bireylerin kendi başlarına ya da çok az yardımla öğrendikleri birçok beceriyi zihin engelli çocuklar kendi başlarına öğrenmede ya da az bir yardımla üstesinden gelmede güçlük çekebilmektedirler. “Dolayısıyla zihin engelli bireylerin eğitim gereksinimlerinin belirlenebilmesi için, çok yönlü ve disiplinlerarası bir yaklaşım doğrultusunda, AAMR’nin (1992) tanımı ve bu tanımın uyarlanmasındaki varsayımların dikkate alınması önerilmektedir” (Sahan, 2008).

“Özel eğitime muhtaç çocukların eğitimleri elbette ki ülkemizde son 20 yıl içinde gerek nicelik gerekse nitelik olarak şekillenmektedir. Yürütülen hizmetler özel eğitim hizmetlerindeki bilgilerin kalitesindeki artışın neticesi olarak her yıl yeni düzenlemeler, yeni uygulamalar, yeni yasal zorunluluklar ve olanaklar anlamında kendini göstermektedir”(Acaroğlu, 2007).

“Dünyada ilk defa özel eğitim anlamında Enderun mektepleri ile üstün zekalı bireylere eğitim veren bu topraklarda, özel eğitimin şu an Avrupa Birliği üye ülkelerden bazıları ile Amerika, Kanada, İngiltere gibi ülkelerin gerisine düşmüş olması da başlı başına bir sorun olarak görülebilir. Ancak yine de özellikle Avrupa Birliğine uyum sürecinde ülkemizde özel eğitim uygulamaları anlamında ciddi atılımlar yapılmaktadır. Bu atılımlardan belki de en önemlilerinden birisi, devletin yasal güvencesi olsun olmasın her engelli bireye ücretsiz eğitim olanağı kapısını aralayan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim olanağı hakkı ve fırsatı tanınmasıdır”(Özgür, 2008).

“Özel gereksinimli bireylerin eğitimi ele alındığında, bir uçta ayrı eğitimin, diğer uçta ise birlikte eğitimin yer aldığı görülmektedir. Ayrı eğitim, özel gereksinimli bireylerin, özür türüne ve derecesine bağlı olarak geliştirilen özel programlar çerçevesinde, özel eğitim personeli tarafından gerçekleştirilen eğitimidir. Birlikte eğitim ise, özel gereksinimli ve normal bireylerin bir arada, normal sınıf öğretmenleri tarafından gerçekleştirilen eğitimidir”(Demir, 2007). “Genel olarak, zihinsel engelli çocuklar akademik alanlarda, (okuma, yazma, matematik gibi) zorluk yaşar, konuşma problemleri gösterir, dikkatini kısa süreli toplayabilir, bilgiyi geri çağırma ve transfer etme problemleri yaşar ve bilgileri aklında ancak kısa bir süre için tutabilir. Bu nedendir ki, eğitim programlarında bol tekrar çok önemlidir. Buna ek olarak sosyal beceri alanında zorluk yaşayabilir, örneğin insanlarla ilişki kurmak ve arkadaş edinmekte zorlanabilir”(Türkmen, 2008). Normal gelişim gösteren bireyler gibi özel gereksinimli bireylerin de eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanma hakkı vardır ve olmalıdır. Özel gereksinimli bireylerin toplumun bir parçası olarak yaşamaları ancak bu şekilde söz konusu olabilecektir.

“Ülkemizde fikir olarak zihinsel özürlü çocukların eğitiminde “Özel Sınıf” açma eğilimi yaygındır. Oysa gelişmiş ülkeler bu çocuklar için alt-özel sınıflara paralel olarak, normal sınıf içinde, normal çocuklarla kaynaştırma yöntemine de yer vermişlerdir”(Bıyıklı, 1988). “Ülkemizdeki özel eğitim hizmetleri, engel gruplarına göre oluşturulmuş özel eğitim okullarında yürütülmektedir. Ayrıca, özel eğitim gerektiren öğrencilerin normal okullarda akranlarıyla birlikte eğitim görmelerine de önem verilmektedir. "Kaynaştırma" olarak tanımlanan bu uygulamaların yaygınlaştırılmasına çalışılmaktadır”(Albayrak, 2007). “Normalleşme çabasının bir basamağı olan kaynaştırma, bireyselleştirilmiş eğitim plan ve programları içerisinde, uygun görülen engelli çocuklarla normal akranlarını belirli sürelerle eğitim ve sosyal yönden bütünleştirmektir”(Bıyıklı, 1988). Zihin engelli çocukların akranlarıyla birlikte aynı ortamlarda eğitim görmeleri/bütünleştirmeleri çabaları 1990’lı yıllarda arttığı görülmektedir. Birçok zihinsel engelli çocuğun özel sınıflarda, akranlarından ayrı ortamlarda eğitim almalarına karşın bütünleştirme çabaları artmış ve iyi düzenlenmiş bütünleştirme uygulamaları yaygınlaşmıştır. “Bütünleştirme çabalarının

başarılı olması durumunda, bireysel farklılıkların önlenmesinin sosyal kabulün, bireysel gereksinimlerin uygun desteklerin, etkili öğretim ve etkili sınıf yönetimi uygulamalarının da artacağı kabul edilmiştir” (Sucuoğlu, 2009).

Zihinsel engelli çocukların eğitiminde farklı alanlardan uzmanların işbirliği içinde çalışmaları çok önemlidir. “Son yıllarda ülkemizde zihinsel engelli çocukların bir kısmı kaynaştırma yoluyla eğitim almaktadırlar, başka bir deyişle normal yaşlılarıyla birlikte aynı sınıfta eğitim görmektedirler. Bu çocukları başarılı bir şekilde normal eğitim ortamlarına dahil etmek için bireylerin kişisel özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak bireysel eğitim programları hazırlanmalıdır. Eğitimlerinde ilgi duydukları ve yeteneklerinin elverdiği eğitim metotları kullanılmalıdır. Tüm bu uygulamalar sırasında programın başarıya ulaşabilmesi için, sınıf öğretmenine ayrıca özel eğitim desteği verilmesi önemlidir”(Sahan, 2008). “Ülkemizde halen; görme, işitme, ortopedik, zihinsel engelliler, süregen hastalığı olanlar, uyum güçlüğü olanlar, dil ve konuşma güçlüğü olanlar, üstün ve özel yetenekliler olmak üzere sekiz ayrı gruba özel eğitim okul ve kurumlarında kaynaştırma uygulamalarında özel eğitim tedbirleri alınarak eğitim hizmetleri verilmektedir. Bu hizmetlerin yanında varlığı yadsınamaz bir realite haline gelen özel sektör kuruluşları ile özel eğitime muhtaç çocuklara da hizmet verilen alanlar oluşmuştur. Bugün tahminen sayısının 200 civarında olduğu tahmin edilen özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri ile yukarıda açıklanan eğitim provizyonundan yararlanamayan bireylere eğitim ve rehabilitasyon hizmetleri verilmektedir”(Demir, 2007).

“Özel eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirdiğimizde okullaşma açısından genel eğitimin çok gerisinde kaldığı görülmektedir” (Özgür, 2008).

“Ancak özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel yetersizliği Türkiye için önemli bir sorundur. Özellikle zihinsel engelli çocukların özel eğitimleri alanında ara eleman olan eğitimcinin eksikliği hissedilmektedir”(Albayrak, 2007). “Özel eğitim öğretmeni yeterli değildir”(Geçim, 2007).

“Eğitilebilir zihinsel engelli çocuğun eğitiminde görev alan eğitim personeli, nitel ve nicel yönden yetersizdir. Bu alanda hizmet veren özel eğitim öğretmenleri, normal okul ve sınıf öğretmenlerinden, sertifika programları ve kısa süreli kurslarla yetiştirilirler. Çoğu zaman da bu öğretmenler, tekrar normal sınıf öğretmenliğine dönerler. Bu çocukların eğitiminde görev alacak öğretmenlerin konu ile ilgili daha yoğun bir eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir. Ayrıca, normal sınıf öğretmenlerinin de özel eğitim alanında bilgilendirilmeleri için öğretmen yetiştiren kurumların programlarına özel eğitimle ilgili temel bir dersin konulması çok yararlı olacaktır” (Bıyıklı, 1990).

“Türkiye’de özel eğitime gereksinimi olan bireyler için gerekli planlamaların yapılması bu bireylerin sayılarının bilinmesini gerektirmektedir”(Türkmen, 2008). “Türkiye’deki engelli bireylerin sayısı ve eğitim durumlarını belirlemek amacıyla Başbakanlık Özürülüler İdaresi, Devlet İstatistik Enstitüsü ile 1998 yılında bir çalışma başlatmış ancak bu çalışma sonuçlanmamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 1999 verilerine göre, yalnız sıfır- on sekiz yaşları arasında 3 milyon 650 bin engelli çocuğun olduğu görülmektedir. 1999-2000 yılında bu çocukların sadece 38.19’ u, yaklaşık olarak %1’i eğitimden yararlanmış bulunmaktadır”(Gökçe, 2002). “Genel nüfusun %14’ünü oluşturan engelli çocukların sayılarının 8 milyona yaklaştığı tahmin edilmektedir. Bugün resmi ve özel kurumlarda eğitim görenlerin sayısı 100.000, okullaşma oranının ise en iyimser rakamla %2’yi geçmediği tahmin edilmektedir. Oysa her çocuğun eğitim hakkı vardır. Çocukları hiçbir ayırım yapmaksızın, onları çocuk olarak kabul etmek ve eğitim haklarını onlara vermek gerekmektedir” (Özgür, 2008). “Çeşitli engel gruplarının toplam öğrenci nüfusu içindeki oranlarını gösteren istatistikler bulunmamaktadır. Günümüzde bu oranlar artmasına karşın özellikle kırsal kesimde yani köylerdeki engelliler özel eğitimden yararlanamamakta, taşralarda ilçe ve beldelerde özel eğitim kurumlarının sayılarının yetersiz olması ya da hiç açılmaması nedeniyle; özel eğitimden yararlananların sayısı düşünüldüğünden azdır. Bu sayılar bize eğitimde fırsat eşitliği konusunda ciddi sorunlarımızın olduğunu göstermektedir. Özellikle il merkezlerinde ve bu tür kurumların açıldığı merkezlerde ailelerin genelde bilinçsiz olması nedeni ile

kurumlardan farklı beklentiler içinde olmaları, engelliye kullanmaya çalışmaları, eğitimci olmayan kurucuların bu kurumları ticari düşünerek yaptıkları hatalar vb. nedenlerle, engellinin eğitimi ikinci plana itilmektedir. Engelli bireylere yönelik sürdürülen hizmetlerin kaliteli, verimli ve mevzuata uygun yürütülmesi ve süreklilik içinde gerçekleştirilmesi gelişme için gereklidir. Bu sürekliliği sağlamak için hizmet verenler arasında işbirliği ve eşgüdümün olması da önemlidir” (Türkmen, 2008).

1.5.1. Özel Eğitim, Amaçları

“Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim gereksinmelerini karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitime "özel eğitim" denir”(Demir, 2007).

“Özel eğitim; Türk Milli Eğitimi'nin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitim gerektiren bireylerin, toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, çevresine uyum sağlayabilen üretici ve mutlu bir yurttaş olarak yetişmelerini, kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmeleri için temel yaşam becerilerini geliştirmelerini, uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç gereç kullanarak; ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri ve yeterlilikleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanları ve hayata hazırlanmalarını amaçlar...”(Özgür, 2008).

1.5.2. Özel Eğitimin İlkeleri

“Birçok ülke eğitimde evrensel olarak kabul edilen yasaları kabul etmekle birlikte, kendi ülkelerinin koşulları, özellikleri ve eğitim politikaları çerçevesinde kendi yasalarını ve yönetmeliklerini geliştirmektedir. Böylece zihin engelli çocukların eğitimden olabildiğince erken yararlanmaları ve gereksinimlerini en iyi karşılayan eğitimi almaları sağlanmaya çalışılmaktadır” (McMillan, 1982) .

“Amerika Birleşik Devletleri’nde 1990’lı yılların sonlarında çıkarılan ve daha önce çıkarılan yasalardan daha kapsamlı olan Engelli Bireyler Eğitim Yasası (IDEA: Individuals with Disabilities Education Act) bu ülkedeki eğitimi çok etkilemiş, bu yasa ile genel ve özel eğitim öğretmenlerinin, yöneticilerin, anne babaların rolleri çok değişmiştir. IDEA yasası engelli bireylerin, toplumun aktif bireyleri olabilmeleri için eğitimleri ve sağaltımlarına ilişkin bu toplumun görüşlerini yansıtmakta, engelli çocukların kendileri için en uygun eğitimi parasız ve olabildiği kadar akranları ile birlikte alması gerektiğini savunmaktadır”(Sucuoğlu, 2009).

Aşağıda, ülkemizde 2006 yılında çıkarılan ve IDEA yasasından oldukça etkilenmiş olan son Özel Eğitim Yönetmeliği’nin ilkeleri açıklanmıştır:

Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimine mümkün olduğu kadar erken başlanılmalıdır.

- Eğitim her çocuğun doğal hakkıdır. Özür türü ve derecesi ne olursa olsun her çocuğun yapabileceği ve başarılı olacağı bir şey vardır.

- Eğitim her çocuğun yapabileceği ve başarılı olacağı konulara ağırlık verilerek yürütülmelidir.

- Özel eğitim, genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak yapılmalıdır. Genel eğitim bünyesinde Özel Eğitime Muhtaç Çocukların (Ö.E.M.Ç.) durumuna uygun olan yöntemler, teknikler ve araç.-gereçler kullanılmalıdır.

- Genel eğitim ile bütünlük sağlanırken özel eğitime muhtaç çocukların (Ö.E.M.Ç.) gereksinimi olan destek hizmetler zamanında özel şekilde düzenlenmiş eğitim koşullarında yeteri kadar verilmelidir.

- Ö.E.M.Ç.’lerin eğitim ve öğrenimlerinde bireysel ayrılıklara özel bir yer ve önem verilerek eğitim uygulaması yapılmalıdır.

- Ö.E.M.Ç.’lerin özür durumu, türü ve derecesine bakılmaksızın eğitimden yararlandırılması sağlanmalıdır.

- Ö.E.M.Ç.’lerin normal akranları arasında eğitim ve öğretim görmelerine özel bir önem verilerek ele alınmalıdır. Ayırmak en son uygulama olmalıdır.

- Ö.E.M.Ç.'ların eğitim, öğretim, sağaltım ve rehabilitasyonlarında gerekli tüm hizmetler mümkün olduğu kadar çocuk ailesinden ve yakın çevresinden koparılmadan yakın çevresinde verilmelidir.

- Özel eğitim birçok kurumun sıkı ve samimi işbirliği ile yapılacak ve başarılabilir bir eğitim hizmeti olduğu hatırlanmalı ve bunun için eğitim, sağlık, sosyal hizmet veren kurumların elbirliği, işbirliği ve güç birliği sağlanarak yürütülmelidir.

- Ö.E.M.Ç.'ların okul öncesi eğitimleri, ilköğretim, ortaöğretim, mesleki eğitim ve yaygın eğitim hizmetleri devamlılığı bozmadan sonuca ulaşıncaya kadar yeterli zaman verilerek yürütülmelidir. Zamanlamada özür, durum ve derecesi ile bireysel ayrılıklara önem verilmelidir.

- Ö.E.M.Ç.'ların ana, baba ve ilişki içinde oldukları yakınları, velileri, çocukların çeşitli durumları, özellikleri ve sorunları hakkında “mutlaka” bilgilendirilmeli ve eğitim öğretimlerinde sıkı bir işbirliği sağlanmalıdır. Ana baba eğitimi Ö.E.M.Ç.'ların eğitiminin en önemli bir parçası olarak ele alınmalıdır.

- Özel eğitim her özür dalında özel bilgi ve beceri gerektiren bilim dalıdır. Bu nedenle özel eğitimin her dalında görev alacak personelin özel olarak seçilmesi, çalışacağı özür dalında yeterli düzeyde yetiştirilmesi sağlanmalıdır.

- Özel eğitimde görev alan özel yetişmiş personelin yapacağı işin niteliği ve güçlüğüne uygun düşecek şekilde farklı bir ücret alması sağlanarak alanda yetişmiş personelin uzun süre çalışması sağlanmalıdır.

- Özel eğitim çok dinamik, yenilik ve değişikliklerin olduğu bir eğitim alanıdır. Bu nedenle yurt içinde ve yurt dışında özel eğitim veren kurumlarla ve uluslararası organizasyonlar arasında işbirliği yapılarak bilgi ve beceri alışverişi sağlanmalı ve bu durum uygulamaya yansıtılmalıdır (Çağlar, 1997).

1.6. Müzikle Terapi

Günümüzde, yetişkin ruh hastalıklarının ve engellilerin tedavisinde müzik terapisi önemli bir yere sahiptir.

Adasal'a göre müzik terapi; müzikal seslerin ve melodilerin fizyolojik ve psikolojik etkilerini çeşitli ruhsal bozukluklara göre ayarlamak suretiyle düzenli bir metot altında bir tedavi aracıdır. Kaplan'a göre ise müzik terapi, müzikoterapi adı altında, "Müzik eserlerinde anlatılan duyguları ve duyguların insan üzerindeki etkilerden yola çıkarak tedavi amaçlı çalışan bilim dalı" olarak ifade edilmektedir.

"Müzik dinlemek, insanın estetik duygusunu ve ritim sezgisini uyararak geliştirir ve içindeki güçlü duyguları uyandırır. Müzikle bireyin yaşama heyecanı artar. Müzik, kişiyi dinlendirir, canlandırır, sakinleştirir ve insani yönünü zenginleştirir. Müzik dinleyen insan, toplum içinde daha mutlu ve daha uyumlu bir birey olur. Birçok insan kendini müzikle daha iyi ifade edebilmekte ve duygularını müzikle ortaya koyabilmektedir. Dolayısıyla müzik iletişim amaçlı da kullanılmaktadır.

Müziğin güncel olarak ilk kullanımı 1832 Körler Okulu'nda uyum sağlayıcı model şeklinde özel eğitim alanında gerçekleşmiştir. 1830-40 yıllarında fiziksel özürlü gençler okullarda müzik terapi programları geliştirmiştir" (Heler, 1987).

Müziğin sağladığı yararlar konusunda, bilimsel anlamda değişik tanımlar ve fikirler ileri sürülmüştür. Bu tanımlarda ise ;

Ak (2006), "Müzik, insan ruhunun her çeşit renk, şekil ve sesle dolu olan çok görüntülü ve geniş ifadeli tabiatıyla ilişkilerinde bir psiko-biyolojik ihtiyaçtan doğmuş ve çağlarca önce atalarımızın müziği en etkili bir neşe ve teselli aracı olarak çeşitli alanlarda kullanmıştır. Müzik; resim, şiir ve heykele kıyasla insan ruhuna daha derinliğine hitap eder; olumlu ve olumsuz heyecanları birleştirir ve anlam kazandırır".

Bayrak (2009), "Müzik insanın duygusal ve fizyolojik tepkiler vermesini sağlar. Örneğin, insanlar dinledikleri müziğe dansla eşlik ederek negatif enerjilerini yararlı bir biçimde aktarma olanağı bulur; anne karnındaki bebek bile müziğe olumlu

tepkiler verir. Doğduktan sonra müzik sesiyle sakinleşir ve huzur içinde uykuya geçer. Bir yaşından itibaren müzik sesi duyduğunda sallanarak, zıplayarak ve birçok beden hareketiyle müziğe eşlik eder. Müzik sanatın soyut bir dalı olduğu için insanın yaratıcı ve soyut düşünme yeteneğini de geliştirir. Müzikal etkinlikler, birden çok katılımcıyı gerektirdiği için, bireyin arkadaş edinmesini ve sosyalleşmesini destekler” .

Altınölçek (2006), “İnsanların genetik ve kültürel gelişmesi, onları birbirleriyle daha yakın ilişkiler içine sokmuştur. Müzik, insanlar arasında birliği ve kardeşliği yaratmakta yardımcı olması, insanların ruh sağlığını olumlu olarak etkilemesine vesile olur. Kısaca müzik insana, insanlığın gereksinimi olan birçok olguyu sağlar. Kendi kültürümüzde olduğu gibi, diğer kültürlerde de müzik, bir iyi niyetin diğer insanlara erişmenin bir ifadesidir” Altınölçek müzikle tedaviyi ayrıca, “Müzikle tedavi, zihinsel özür ve ya emosyonel sorunları olan çocukların ve erişkinlerin psikolojik rahatsızlıklarını belirlemede, bunlara çözüm getirmede yol gösteren bir iletişim aracı olmuştur şeklinde ifade etmiştir.

Ak (2006), “Müzik, sağlam ve normal insanların ruhlarına olduğu gibi, bunalımlı ve problemlı ruhlara da hitap eden ve ruhsal sıkıntılara ve hatta bazı fizik bozukluklara karşı kullanılan bir tedavi metodu olmuştur”

Orff (1980), “Müzik, bütün olarak ses ve hareket anlamı taşır. Terapi, vakanın iyileştirilmesi, bakım ve şifa verilmesi anlamındadır”

Hawery (1968), “Müzik, aynı zamanda davranışsal değişiklikleri ortaya çıkarmak için, yardımda ideal bir araç olarak da görülür. Müzik sözsüz olduğundan iletişim ve etkileşimi sağlamak için doğal bir yöntem oluşturur. Onun doğasında bulunan düzen ve yapı bireye anlaşılabilirlik ve bir güven duygusu sağlar. Müzik deneyimleri, farklı düzeylerde katılım olanağı sağladığından, kendine güvenin gelişimine yardım edebilir. Bu nedenle, müzik çok erken yaşlardan itibaren önemli bir öğesini oluşturmuştur” (Akt. Flowers, 1984)

Ak (2006), “Müzik, güzel sanatların en ifadelisi olarak özellikle 40-50 yıl içinde “Müzik Terapi” ismi altında özel bir tedavi aracı olarak ele alınmış ve vaktiyle eski medeniyetlerin ve dinlerin değerlendirdikleri ve kendilerine göre tatbik ettikleri

müzikle manevi yumuşatmalar ya da kamçulatmalar ve heyecanlandırmalar zamanımızda bilimsel ve metodik bir yön almıştır. Zira müziğin insan organizmasını etkileyen çok açık ve belirli bir psiko-fizyolojisi vardır. Bundan dolayı ruhsal tedaviler arasında yer alması pek tabiidir”.

Alvin (1964), “Müzik, özürlü çocuğun kendini ifade ettiği önemli yollardan biridir. Sözcükler olmaksızın bir iletişim yoludur ve çocuğun sosyal olarak bütünleşmesini sağlar, çeşitli yollarla çocuğun gelişmesinde katkıda bulunur”

Özbey (2008), “Müzik, merkezi sinir sistemi ve beyin kabuğunda yer alan düşünme, öğrenme, konuşma, beden kontrolü ile ilgili merkezleri uyarmaktadır ve bu alandaki gelişmeleri desteklemektedir. McGill Üniversitesi’nde nörolog Anne Blood, “Farklı müziklerle beyindeki farklı merkezleri çalıştırabildiğimiz için, nörolojik ve ruhsal bozukluklar sonucunda zarar gören kısımları tekrar etkinleştirebilir,” diyerek şöyle devam eder: “Hatta beynimizde hasara uğramış merkezleri zaman içinde uygun müzikleri dinleyerek onarabiliriz”.

“Müzik terapi, müziğin nitelikli insanlar tarafından psikolojik, fiziksel, anlama sorunları olan, sağlık veya eğitilebilme problemi olan kişilerin olumlu yönde değişmelerini etkilemek için yapılır. Müzik terapisi, psikolojik tedavilerde ve psiko-sosyal tarafı olan hastalıklarda veya davranış bozukluklarında müziğin kullanıldığı sistematik bir uygulamadır. Müzik terapisi müzikal unsur gerektirmeyen insan beceri ve davranışlarına odaklanarak bunları da elde etmeye çalışır. Sonrasında müzik olmayan ortamlarda da kişilerin davranış ve yetenekleri gözlemlenir, bunlar değerlendirilerek onaylanır. Bu da birer müzik terapistinin karar vermesine yardımcı olacak gözlemler oluşturur. Neticede sistematik ve bilinçli bir şekilde elde edilen kaynaklar ile düzenli bir tedavi planı oluşturulmasıyla müzik terapisine şekil verilmiş olunur. Müzik Terapisi’nden; çocuklar, yalnızlar, yetişkinler ve akli sağlık ihtiyacı olan oldukça yaşlı insanlar, akıl geliştirme ve öğrenme yetersizliği gösterenler, Alzheimer hastalığı ve diğer yaşlılıkla ilgili sorunları olanlar, işkenceye maruz kalmış insanlar, beyin özürlüleri, fiziksel yetersizliği olanlar, şiddetli ve kronik ağrıları olanlar ve doğum sancısı çeken anne adayları faydalanabilirler. Müzik Terapistler; psikiyatrik hastanelerde, rehabilitasyon merkezlerinde, medikal

hastanelerde, ayakta tedavi edilen hastaların kliniğinde, günlük tedavi bakım merkezlerinde, akıl sağlığı ve zeka geriliği ile ilgili sağlık merkezlerinde, uyuşturucu ve alkolü bıraktırma programlarında, evlerde, okullarda ve özel uygulamalarda çalışırlar. Müzik terapistleri yaklaşık 60 farklı grup olarak 60'ın üzerinde farklı insan toplulukları ve nüfuslar üzerinde çalışmaktadır ve müzik terapistinin rolü bununla birlikte gelişmektedir. Genelde bu grupların çalışma alanı yer olarak çok geniş kapsamlıdır.

Bunlar psikiyatri hastaneleri, rehabilitasyon merkezleri, hastaneler, özel hastaları olan klinikler, sürekli kuşkuyla yaşayan insanlara tedavi uygulayan merkezler, evlerinden çıkma imkanları kısıtlı olan sakat insanların tedavilerinde ilerleme gösterebilmek için terapi uygulamaları, ruh ve sinir hastalıkları merkezleri, uyuşturucu ve alkol bıraktırma programları, düşkünler evi programları, okullar ve tedavi kapsamına girebilecek diğer bütün özel çalışma faaliyetleridir” (Music Therapy Association, Akt. Ak, 2006).

“Bilindiği gibi zeka geriliği, davranış bozuklukları (hiperaktivite vb) ve öğrenme bozukluklarında müzikterapi birçok açıdan kullanılabilir. Müzik bu çocuklarda ruhsal, duygusal, toplumsal gelişime katkıda bulunur. Ayrıca hareket ve duyu sistemleri ile ilgili yetersizliklerin giderilmesine, dikkat-konsantrasyon gibi zihinsel becerilerin kuvvetlendirilmesine ve iletişim yeteneğinin gelişmesine yardımcı olur” (Çocuk ve Aile dergisi Şubat, 2004).

“Müzikterapi esnasında çocuk, bozulmuş olan fiziksel yeteneklerini yeniden şekillendirebilir. Birtakım davranış kusurları varsa bunları değiştirebilir. Müzikterapi bu değişim ve gelişimleri sağlarken çocuğa iki türlü haz duygusu yaşatır. Bunlardan birincisi sıkıntı verici ortamın dışına çıkabilme hazzıdır. Bu evrensel bir hazzır. Dünyanın neresinde olursanız olun, duyduğunuz müzik sizi önce rahatlatır sonra da içinizde bir güven duygusu uyandırır. Çocuk için bu haz hayata ve öğrenmeye yönlendiren bir ödül etkisi yaratmaktadır. İkincisi ise müziğin farklı dünyalara, farklı duygulara açtığı kapıdan girme hazzıdır. Bu haz sayesinde ise çocuk kendi iç dünyasındaki keşfedilmemiş yerlere ulaşabilme ve bunları çevreye sunabilme imkanını yakalar” (Çocuk ve Aile Dergisi, Şubat, 2004).

“Müzikterapi, çocuğun duygusal ve zihinsel gelişimini hesaba katarak çok karmaşık yöntemlerden uzak durur. Çocuk müzikle uğraşırken çoğu zaman başka bir öğrenme performansına ihtiyaç duymaz. Bu da çocuğun öğrenme esnasındaki bunalma duygusunu en aza indirir. Mesela bir şarkı öğrenirken veya bir müziğe el çırparak katılırken eşzamanlı olarak göz kontağında artma, dikkat süresinde uzama, söylenenleri takip etmede kolaylaşma, sözel taklit yeteneğinde gelişme, bellekte kuvvetlenme, ince el becerilerinde ve duyulan sesleri ayırt etme yeteneğinde ilerleme

görülür. Görüldüğü gibi en basit bir müzikal aktivite sırasında bile birçok alanla ilgili gelişim elde edilebilmektedir. Halbuki bu gelişimlerin klasik yoldan elde edilmeye çalışılması yıllar alacak bir süreci gerektirir. Müzik bu süreci de azaltmaktadır. Müzik ortamında, zeka geriliği olan çocuklar, sosyal ve davranışsal ilerlemeler de kaydederler. Bireysel müzik terapi seanslarıyla çocuk kendisini hissetmeye başlar. Kendi kapasitesinin, neler yapabileceğinin farkına varır. Grup müzik terapileri ile ise otomatik olarak bir sosyal etkileşimin içine girmiş olur” (Çocuk ve Aile Dergisi, Şubat, 2004).

“Genel anlamda müzik terapi; müziğin ve müzik türlerinin çeşitli elemanlarından ve müziği algılamanın çeşitli biçimlerinden ve müzik icra etme yollarından terapi amaçlı bir etki yaratmak bu anlamda harekete geçirmek, gerginlikleri düzenleyen etkiler sağlamak, ilişkiyi teşvik eden uyarımları oluşturmak ve yaşama heyecanı vermektir” (Schwabe, 1972).

Müzikal deneyim ve müzikal uyarı, ileri derece zeka geriliği olan çocuklarda bile çevreyle iletişimi ve çevreye cevap verme yeteneğini artırır.

Müziğin insanlar üzerinde olumlu etkileri ise şöyle özetlenebilir:

“Beden ve ruhu etkileyerek birçok hastalığın iyileşmesini sağlar ve birçok bozukluğun tedavisinde destekleyici rol oynar. Kişi içi ve kişiler arası iletişimi geliştirir. Ruhu eğitir ve arındırır. Hiperaktiviteyi azaltır, dikkat süresini arttırır. Enerji vererek bireyi motive eder. Beden ve zihin koordineli çalışmasını sağlar. Kişinin kendini daha iyi ve doğru ifade etmesine yardımcı olur. Baskılanmış olumsuz yaşantıların kolayca dışa atılmasında etkilidir. Mutluluk duygusunu, yaşama sevinci ve coşkusunu çoğaltır. Duygusal tatminlik sağlar. Bilişsel süreçleri harekete geçirir.

Öğrenmeyi kolaylaştırarak öğrenme sürecini kısaltır ve uzun süreli bellekte bulunan bilgilerin kolayca geri getirilmesini sağlar. Öz güveni artırır, benlik algısını çoğaltır. Mekansal becerileri geliştirir. Çocukların IQ puanında ortalama %10'luk bir artış sağlar. Aritmetik zekayı güçlendirir. Keşfetme yetilerini artırır. Kas gelişimini destekler” (Özbey, 2008).

Okyay (1978), “Müzik etkinliklerinin temel amacının çocukların yaşamlarını zenginleştirmek olduğunu belirtmiştir. Müzik, çocukların duygu ve düşüncelerini yansıtmada yardımcı bir sanat aracıdır ve müzikle bağlantılı hareket, ses ve tartım etkinlikleri çocuğa çok yönlü yararlar sağlar”.

“Dünya'da müzik ve müzik terapi tarihi anlayışı bizi antropoloji, tarih, ethnoterapi, ethnomedicin, psikoloji, pedagoji, sosyoloji, spiritüalite, parapsikoloji gibi bilimlerle işbirliğine götürmektedir” (Bayrak, 2009).

“1960 ve 70 lerde, müzik terapi teriminin, bazıları için çok fazla yabancı olmadığı ve daha yaygın olarak kullanılmaya başlandığı görülmüştür. İkinci Dünya Savaşı'nın son yıllarında terapinin yaygın olarak uygulandığı ve müzik terapinin insanlık tarihi kadar eski olduğu görüşü belirtilmiştir”(Donald, 1985). “Binlerce yy'dan beri terapide müzikten yararlanılmıştır. İlkel kavimlerde doktorların hastalarını iyileştirmek için söyledikleri şarkılar örnek olarak verilebilir” (Akt. Bıyıklı, 1991).

“Müzik Terapinin Tarihsel Gelişimi Müzik ve Terapi sözcüklerini bir araya getirerek müzik terapiye özel bir anlam veren Yunanlılar olmuştur. Bergama 'nın Asklepionu Galen hekiminin sinir hastalarına uyguladığı tedavi yöntemi ile de ün yapmış ve çeşitli ülkelerden hastaların akınına uğramıştır” (Taner, 1993).

“Çağlar önce ruhsal hastalıkların müzikle tedavi edildiği tarih kitaplarında yazılmaktadır. Roma, Çin ve Mısır gibi çok eski uygarlıklarda müzik, hastalıkların tedavisinde kullanılmıştır. Farabi, Razi, İbn-i Sina gibi İslam âlimleri müziği tedavi amaçlı kullanmış ve konu ile ilgili çeşitli çalışmalar yapmıştır. Ünlü hekim Şuuri, hangi müzik makamının hangi vakitte etkili olduğu belirtirken, Büyük İslam alimi Farabi (870-950) makamların insan ruh sağlığı üzerindeki etkilerini yazmıştır. Dokuzuncu yüzyılda yaşamış olan İslam bilgini Ebu Bekir Razi, melankoliklerin

tedavisi üzerine yazdığı kitabında, melankoli hastalığının tedavisinde ne yapılması gerektiğini yazarken müzikle ilgili şu sözlere yer verir: “... melankolik hasta özellikle güzel sesle okunan şarkılar dinlemelidir” (Özbey, 2008).

“Fransız araştırmacı Maurice Curan’ın Çin kaynaklarına dayanarak Laviniac müzik ansiklopedisinde neşredilen verilere göre, Eski Türk müzik enstrümanları ve pentatonik (beş sesli) müzik icra şekli Çin kültürünü geniş biçimde etkilemiştir. Bu konuda Eduard Chavannes, Bela Bartok, Robert Lach isimli araştırmacılar ve büyük Türk Etnomüzikologları Mahmut Ragıp Gazimihal ile Ahmet Adnan Saygun, Ferruh Arsunar araştırmalar yapmışlar, Türk müzik kültürünü Orta Asya - Anadolu bağlantısını ve Çin kültürüne etkisini belgelerle ortaya koymuşlardır. Bu araştırmalara göre Proto Türk kültürünün önemli merkezleri, Sensi ve Kansu eyaletleridir. Hakas ve Tuva kültürü, Altay Türk kültürü bizi M.Ö. 3000 yılları ile buluşturmaktadır. XX. yüzyılın başında Sovyet araştırmacılar Rudenko ve Griaznov, Altay’lardaki Pazırık Vadisinde buzların altında ”Çeng” adı verilen bir enstrüman buldular. Rudenko, bu enstrümanın ait olduğu Proto-Türk kültürü tarihini 3700 yıl önceye götürmektedir” (Bayrak, 2009).

“Günümüzde ise özel eğitim alanında Müzik Terapi’de müziğin kullanımı Özel eğitim, Terapi, Özel eğitim ve Terapi birleşimi olarak üçe ayrılmaktadır. Müziğin kullanıldığı bu oturumların birinde bir görüş ya da akımın gücü hakim olabilmektedir” (Gaston, 1968; Filley, 1997). “Müziğin doğal bir uyarıcı ve takviye edici gücü olduğundan özürlü bireylerin eğitiminde güçlü, eğitsel ve terapatik bir araç olduğu belirtilmiştir. Çocukların etkinlik düzeyleri ve olma tepkilerinin müzik terapi etkinliklerinin sonucunda hemen hemen her zaman arttığı gözlenmiştir” (Akt. Flowers, 1984). “Müzik, bu çocuklarda ruhsal, duygusal ve toplumsal gelişime katkıda bulunur. Ayrıca, hareket ve duyu sistemleri ile ilgili yetersizliklerin giderilmesine, dikkat-konsantrasyon gibi zihinsel melekelerin kuvvetlendirilmesine ve iletişim yeteneğinin gelişmesine yardımcı olur”(Çoban, 2005). “Müzik, kişinin çevreden gelen tüm işitsel uyarıların farkına varmasını sağlar ki bunlar da genel öğrenme süreci için zorunludur. Müzik, planlandığı takdirde cazip grup etkinlikleri ile sosyal bütünleşmeyi sağlar ve özürlü kişinin kendini ifade etmesine, kendi

zihinsel, duygusal düzeyinin gelişmesinde yardımcı olur” (Alvin, 1964). “Özel eğitimde otizm, işitme özür, konuşma özür, duygusal sorun, görme özür, sarebral palsy ve zihinsel özür alanlarında müzik terapi çalışmalarına yer verildiği görülmektedir” (Songar, 1986). “Müzik eğitimi ve terapi teknikleri çoğunlukla, özel eğitim oturumlarına çevre içerisinde fonksiyonda bulunmanın geliştirilmesi için davranışlarındaki değişiklikleri anlamak olan terapinin amacı ile birleştirilmiştir” (Flowers, 1984). Nordoff ve Wilson (1962), Sunfield Çocuklar Evi’ndeki çoğunluğu mongollardan oluşan zihinsel özür çocuklar için müzik terapinin en iyi şekilde kullanılabileceğini düşünmüş ve dört aşamadan oluşan grup etkinlikleri düzenlemişlerdir.

Çoban ise, zeka geriliği (zihinsel özür) çocuklarda müzikle tedavinin beş ana hedefi olduğunu belirtmiştir (Çoban, 2005).

Zeka geriliği olan çocuklarda müzikle tedavinin beş ana hedefi vardır:

1. Sosyal ve duygusal davranışları düzeltmek
2. Hareketle ilgili becerileri geliştirmek
3. İletişimi düzeltmek
4. Okul öncesi ve okul dönemi becerilerini öğretmek
5. Boş zaman aktivitesi sağlamak

“Zeka geriliği olan çocukların ihtiyaçları değişkendir. Bu yüzden tedavi stratejileri kişiselleştirilmeli ve sürekli güncelleştirilmelidir”(Çoban, 2005).

“Zihinsel özür farklı öğrenme sürecini etkiler. Konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalarda kelimelerin hecelenmesi, sosyal bütünleşmenin sağlanması vb. konular üzerinde de durulmuştur. Müzik, işitme ve dinlemenin ötesinde seslerin algılanmasına bağlıdır. Zihinsel özürülerin müziği ayırt edebilmeleri için dikkat sarf edebilmeleri gerekir. Bu da onlar için güçtür. Bu güçlük farklı nedenlere bağlanabilir. Bunlar, fiziksel engeller, çocuğun hiperaktif oluşu, zihinsel çabalarının yeterince olmayışı gibi nedenlerdir” (Alvin, 1964). Nicnael’a göre; “Müzik, sözel olmayan bir iletişim olması nedeniyle zihinsel özür çocuklarda kişiler arası

ilişkileri güçlendirmekte, sosyal bir güç kazandırmaktadır. Zihinsel özürlü çocukların uyarılması için bando müziği başarılı bir araçtır. Özellikle bu ritm oldukça ilgi çekicidir. Gürültü çıkarmak hoşlarına gider ve hemen hepsi bu çalışmalara isteyerek, severek katılırlar. Müzik aracılığı ile zihinsel özürlü çocuklar kendi başlarına kalmaktan kurtulur, birlikte harekete geçme olanağı bulurlar”(Donald, 1985).

1.7. Algı

Günümüzde algı ile ilgili birçok tanımlar yapılsa da, algı ile duyumu birbirine karıştırmamak gerekir.

“Algı, basit öğelerden çağrışım yoluyla oluşturulan karmaşık bir deneyim sürecidir. Öğrenme ve bilişe açılan yoldur. Duyum, duyu organlarına bağlı bir sinir sistemi olayı, içsel, kişisel deneyimdir. Algı süreci ise sinir sisteminin daha üst bölümlerinde, beyin düzeyinde gerçekleşir, yinelenen uyarımlarla öğrenmeye bağlı olarak gelişir, değişir. Algı sisteminde biçimleri tanıma, birbirinden ayırma, bir araya getirerek bütünden anlam çıkarma gibi karmaşık işlevler yerine gelir. Algı, çevredeki nesnelere, olayları, ilişkileri duyu organları yoluyla anlamak, anlamlandırmak sürecidir” (Erder, 2008).

“Zihinsel engelli bireylerin algıları, kavramları ve tepkileri basittir. Eşya, olay ve durumları tam kapsayan ayrıntılı algı ve kavramları yoktur. Bu öğrenme hatırd tutma ve hatırlama yetenek seviyeleri ile ilgilidir. Bu çocuklara verilecek algı ve kavramların, ayrıntılı olması gerekmez. En önemli özelliklerini kapsayan basite dönüştürülmüş algılar ve kavramlar kazandırmaya çalışmalıdır” (www.hgemiciegitim.k12.tr/zihinselengelliler.html).“Görsel ve işitsel algıları zayıftır” (Göksu, Çevik; 2004). Bu durum akılda tutma ve hatırlama yetenekleriyle ilgilidir. Onun için öğretilecek şeyin en önemli özelliklerini içeren algı ve kavramların öğretilmesine önem verilmektedir

“Algısal öğrenme, keşfetme ve bilgiyi zenginleştirme kuramlarını da içerir. Müzik dinlerken sesin farklı tonunu algılarız. Renk, ses tonu, tat alma ve koku duyu

uyarımlarıyla oluşan zihinsel yapılardır. Algılarımız, gerçeğin doğrudan kaydı değil, zihnimizde inşa edilen bilgi deneyimidir” (Çuhadar, 2006).

“Bilim algı ile başlar, algıya dayanır. Algı, çevreden alınan duyu uyarılarının zihinde anlamlı deneyime çevrilme sürecidir. Duyu organımıza yansıyan ışık, ses gibi uyarılar ve bu uyarılardan doğan deneyimdir algı. Algı, insan deneyiminin temeli olarak psikolojinin konusudur ancak çevre algısıyla ilgili olarak fizik biliminin, görsel sistem (göz, sinirler-beyin) işlevleri nedeniyle biyoloji, fizyoloji, sinir bilimlerinin, felsefe ile sanat felsefesi olan estetiğin de konusu olmuştur. Çağımız teknolojisinde önemli yeri olan iletişim biliminde de kitlelere ulaşma algı bilimi yoluyla gerçekleşebilmektedir” (Erder, 2008).

1.7.1. Müziksel Algılama

Birey olarak insan, içinde bulunduğu çevrede bir titreşimler ortamında yaşar. Bu ortamın en önemli öğelerinden biri ses titreşimleridir. “Kulağa gelen titreşimler, yani işitsel uyarılar, herhangi bir nesnenin (sistemin) titreşmesinden doğarlar. İnsan kulağı, genel olarak saniyede 20’den az, 20.000’den çok olan ses titreşimlerine karşı duyarlı değildir. Bu nedenle günümüz insanı, ortalama olarak saniyedeki titreşim sayısı 20 ile 20.000 arasında olan sesleri duyabilmektedir. Kulağa gelen ses titreşimleri, kulaktan girip belli sinir yollarından geçerek beyne ulaşır ve böylece işitme süreci tamamlanmış olur. Bu süreç, psikolojik oluşumların en yalın öğeleri olan algılamanın fizyolojik yanıdır. Bu fizyolojik sürecin sonunda onunla birlikte algılama da meydana gelir. Algılama süreci beyinde gerçekleşir. Algılamada beyne ulaşan uyarımlar kümeler halinde örgütlenir ve aynı zamanda bir anlam kazanır. Örgütlemeyi gerektirmeyen yalın bir uyarım bile beyinde yorumlanır. Görülüyor ki, işitsel duyumlar onlara dayalı algılamanın meydana gelmesini sağlayan fizyolojik oluşumlardır” (Erder, 2008).

“Müziğin algılanma ve anımsanmasını başka maddelerin (örneğin sözcükler, resimler, insan isimleri, sayılar) algılanması ve anımsanmasından değişik kılan en önemli etken ise müziğin çoğu kimse için (uzun bir müzik eğitimi

sürecinden geçmemiş kimseler için) sadece duyudan ibaret olmasıdır. Konuşmaların çoğunu sözcük tekrar etmek imkansız olsa da genelde aynı konuşmayı duyan iki insan değişik şekillerde de olsa o konuşmanın özünü aktarabilirler. Müzikte ise algılama ve anımsama sadece perde, perde aralıkları, tını ve ritim gibi müziğin öğelerinin kendilerini olduğu gibi algılamak ve anımsamakla mümkündür, yani bilmediğimiz bir dilde tekerleme ezberlemek gibi. Yine de perdelerin düzenlenirken ortaya çıkardığı yapı, müziğin nispeten kolay algılanmasına yol açar. Bilmediğimiz bir dildeki tekerlemeyi algılamak ve ezberlemekten daha zordur” (Peynircioğlu,1996,s.14).

Zihinsel engelli bireylerde algı kavramı çok zayıftır. Müziğin engelli çocuklar tarafından özellikle çalışma alanı ile ilgili olarak zihinsel engelli çocuklar tarafından algılanma durumunun zayıf olmasına rağmen, onların görsel ve işitsel algıları, müzik terapi, müziksel içerikli testler, çeşitli müzikal oyunlar, psikolojik seanslarda müzik dinletimi, rehabilitasyon merkezlerindeki müziksel çalışmalar ile güçlendirilmiş ve bu gibi çalışmalara bağlı olarak ise, zihinsel engelli çocukların algılamaya yönelik çalışma süreci içerisinde, müziksel algılama açısından pozitif yönde farklılıkların olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

1.8. Problem

Özel eğitim okullarında ve rehabilitasyon merkezlerinde, engelli çocuklara müzik eğitimi ve diğer alanlarda verilen eğitimin sürekli geliştirilmesi ve desteklenmesi, engelli çocuklar açısından büyük önem taşımaktadır. Bu düşünceden yola çıkarak “Müziğin Engelli Çocuklar Tarafından Algılanması” cümlesi bir problem cümlesi olarak belirlenmiş ve müziği nasıl ve ne düzeyde algıladıkları sorusu araştırmaya yön vermiştir.

1.9. Alt Problemler

- Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda müziksel algı hangi düzeydedir?
- Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar, müziği şekillerle ve renklerle ifade edebilmekte midir?
- Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar, dinledikleri değişik türdeki (THM, TSM, Popüler Müzik ve Klasik Batı Müziği) müzikleri hangi düzeyde algılamaktadırlar ?
- Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar, dinledikleri müziklerle ilgili enstrüman seslerini ne ölçüde tanımaktadırlar?
- Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar, dinledikleri müzikler ile ilgili olarak eylem bildiren ifadeleri ne düzeyde fark edebilmektedirler ?
- Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların hayvan ve doğa seslerine tepkileri nasıldır ?
- Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar, dinledikleri müziği, duygu ve düşünce içeren görsel mimiklerle ifade edebilirler mi?

1.10. Amaç

Bu çalışma, Müziğin Engelli Çocuklar Tarafından Algılanması, zihinsel engelli çocukların müziğe olan ilgisi, onların müziksel algılarının gözlenmesi, incelenmesi, özel eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinde müziksel faaliyetlerde bulunmaları, gerek bireysel gerek grup eğitimlerinde uyum içinde olmaları, kaynaştırma eğitimlerinde yaşlılarıyla müzikal aktivitelerde yer almaları, kendilerini müzik ile daha rahat ifade edebilmelerine yardımcı olabilmek amacıyla yapılmıştır.

1.11. Önem

Özel eğitim okullarında ve rehabilitasyon merkezlerinde eğitim alan zihinsel engelli çocuklara verilen müzik eğitimi önemli rol oynamaktadır. Bu eğitim yolu ile zihinsel engelli çocukların müziğe olan ilgilerinin artması, müziksel aktivitelerde ve çalışmalarda uyum içerisinde olmaları, sosyal ve kültürel faaliyetlerde yer alabilmeleri, yaşlıları ile kaynaştırma eğitimi yapabilmeleri, karşılaştıkları ve yaşadıkları sorunları çözebilmeleri açısından önem taşımaktadır.

1.12. Sayıtlılar

Bu araştırmada;

1. Kaynakların geçerli ve güvenilir olduğu,
2. Araştırma modelinin, araştırmanın konusuna uygun olduğu,
3. Elde edilen anket sonuçları bilgilerinin gerçeği yansıttığı,
4. Örneklemin evreni temsil ettiği,
5. Kullanılacak veri toplama tekniklerinin araştırmanın amacı ve

yöntemine uygun olduğu sayıtlılarından yola çıkılmıştır.

1.13. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Edirne Özel Arda Özilke Özel Eğitim Okulu, Malatya Yeşilyurt Turgut Özal İlköğretim Okulu ve İş Okul, ile,
2. 7-11 yaş arası (ilköğretim birinci kademe) eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müzikal algılarının ölçülmesi ile,
3. Araştırmacının sağladığı maddi destek ile sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, özel eğitim okulları ve rehabilitasyon merkezlerinde engelli çocuklara (7-11 yaş arası eğitilebilir zihinsel engelli çocuklara) müziğin algılanmasına yönelik çalışmaların yapılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda geliştirilmiş olan anket soruları ,bireysel çalışma ortamında (bire bir) uygulanmış, uygulama sonucunda elde edilen veriler SPSS (The Statical Packet for Social Scinces) paket programına aktarılarak, istatistiksel çözüm yapılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de bulunan özel eğitim okulları ve rehabilitasyon merkezleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Edirne ve Malatya illerinde bulunan özel eğitim okulları ve bu okullarda eğitim alan 7-11 yaş arası (ilköğretim birinci kademe-50 öğrenci) eğitilebilir zihinsel engelli öğrenciler grubu oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Elde Edilmesi

Bu araştırmadaki verilerin elde edilmesinde 7-11 yaş arası (ilköğretim birinci kademe) eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilere uygulanan anketten, kütüphanelerden, yurtiçi-yurt dışı yayınlardan ve internet ortamından faydalanılmıştır. Anket soruları geliştirilirken bu öğrencilere uygulanan müzik ders programları ve kitaplarından, zihinsel engelli çocuklar üzerindeki çeşitli çalışmalardan yararlanılmıştır.

Veri toplamak için geliştirilmiş olan anketlerin ilkinde; dinledikleri müziğe uygun renklerle ifadelerine, ikincisinde; çeşitli mimik hareketlerini dinledikleri müzik ile ifadelerine, üçüncüsünde; dinledikleri çeşitli hayvan ve doğa seslerini

resimlerle eşleştirmelerine, dördüncüsünde; çeşitli müzik enstrümanlarını dinledikleri müziklerle eşleştirmelerine, beşincisinde ise çeşitli animasyonlarla müziği ifade ediş şekillerine yönelik olumlu ve olumsuz yönde kazanımlara ulaşp ulaşmadıkları gözlemlenmiştir.

Her biri 10 farklı sorudan oluşan 5 farklı ankette, toplam 50 soru sorulmuştur. Bu sorularda anketlerle ilişkili olarak dinledikleri müziklere uygun eşleştirmelere yönelik olumlu ve olumsuz tutumlarına yer verilmiştir. Müziksel algılarına yönelik yapılan çalışmalar sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına (SPSS) aktarılmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmada, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde uygulanan anketler sonucunda elde edilen veriler, SPSS (The Statical Packet for Social Sciences) paket programına aktararak, istatistiksel çözüm yapılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Hipotezlerin test edilmesi bağımsız örnek t – testi, anova, pearson korelasyon analizleri ile yapılmıştır. “Bağımsız örnek t – testi ise, iki ilişkisiz grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılır” (Büyüköztürk, 2002). İki den fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Post Hoc Tukey testi kullanılmıştır. “Tek yönlü varyans analizi, ilişkisiz ikiden daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır” (Büyüköztürk, 2008).

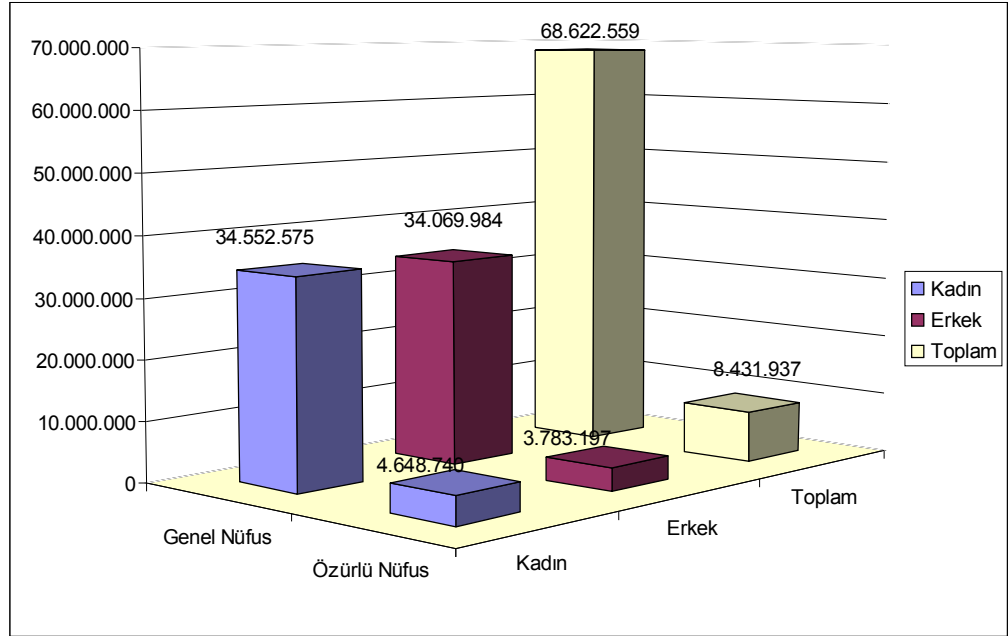
Tez kapsamında, Malatya ve Edirne’deki Özel Eğitim Okulları’nda toplam 50 eğitilebilir zihinsel engelli öğrenciye müziksel algı testleri uygulanmıştır. Bu uygulama ve gözlemler sonucunda oluşturulan tablolar, istatistiksel ölçme yöntemi ile sayısal verilerle ifade edilerek yorumlanmıştır. Uygulama kısmında öncelikle anketlere katılan öğrencilerin demografik özelliklerinin frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir. Frekans ve yüzde dağılımları tablo ve pasta grafik yardımı ile gösterilmiştir.

BÖLÜM 3

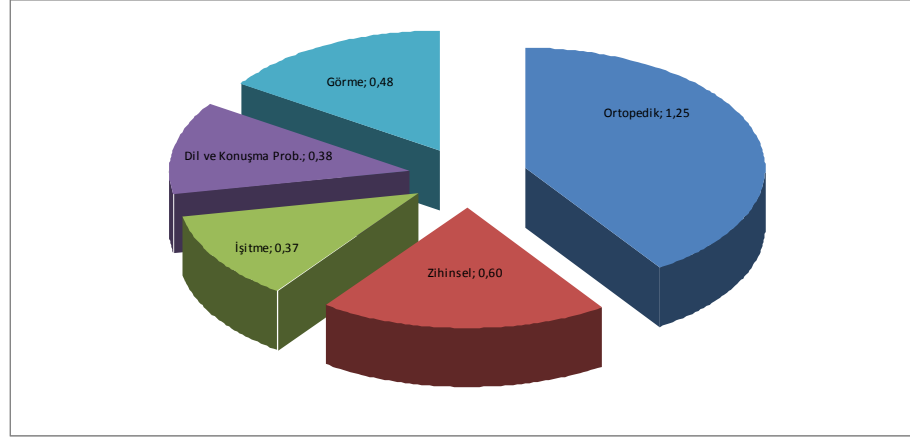
BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

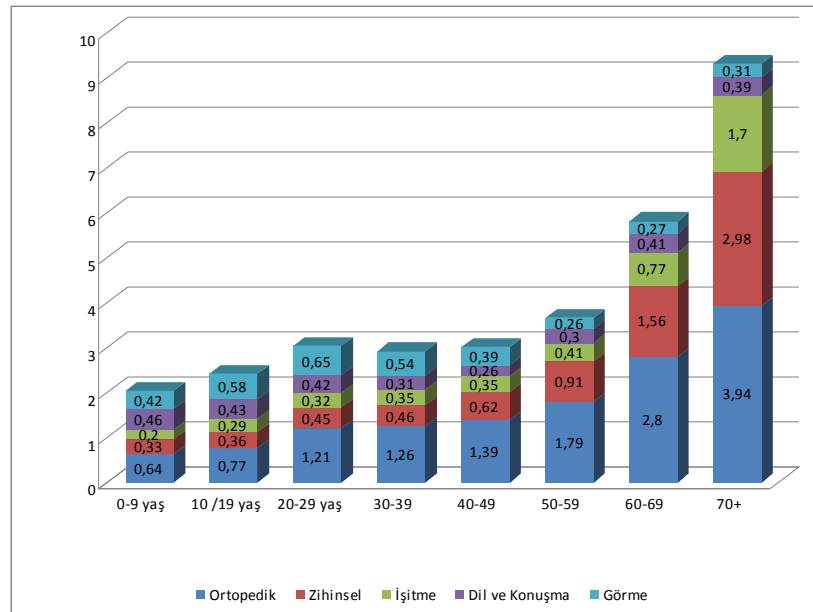
Grafik 1. Türkiye’deki Genel Nüfusun Özürlü Nüfusa Göre Dağılımı



Grafik 1’e göre, genel nüfusun özürlü nüfusa göre dağılımında, kadın ve erkek genel nüfus oranlarının birbirine yakın olduğu gözlenmektedir. Özürlü nüfus oranının ise kadınlarda daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Grafik 2. Türkiye’deki Genel Nüfusun Engel Türlerine Göre Dağılımı

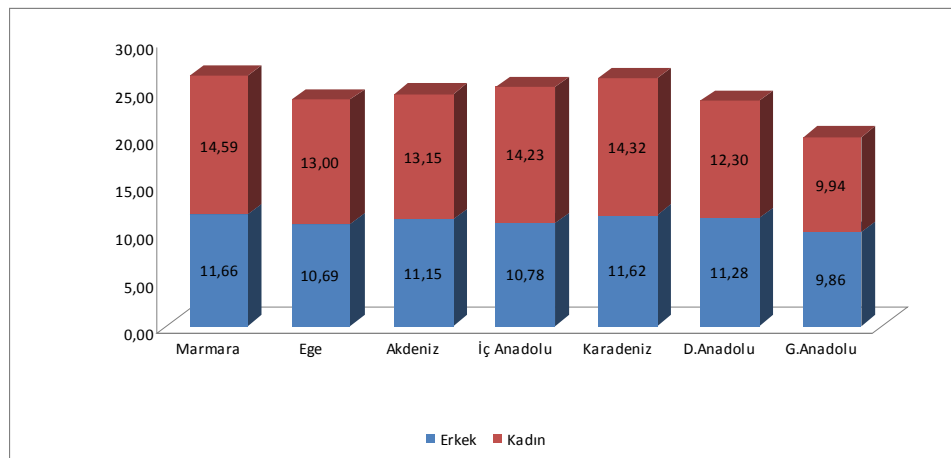
Grafik 2’de de görüldüğü gibi, Türkiye’deki genel nüfusun engel türlerine göre dağılımı sıralamasında Ortopedik Engelliler büyük bir orana sahip olmakla birlikte bu sıralamayı Zihinsel, Görme, Dil ve Konuşma Problemliler ve İşitme Engelliler takip etmektedir.

Grafik 3. Türkiye’deki Özürlü Nüfusun Yaşa Göre Dağılımı

Grafik 3’den de izlendiği gibi, Türkiye’deki özürlü nüfusunun yaşa göre dağılımında, 70 yaş ve üzerinde, ortopedik ve zihinsel engellilerin daha yoğun

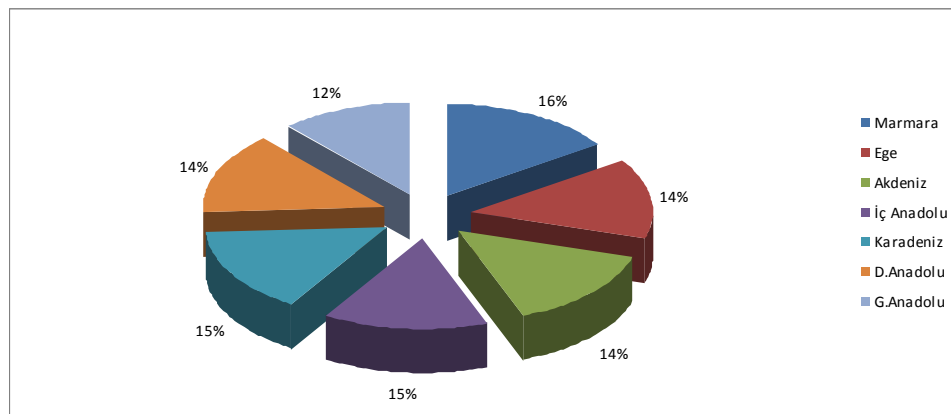
olduğu, dil –konuşma ve görme engellilere ise bu yaşlarda çok az rastlandığı görülmektedir.

Grafik 4. Bölgelere Göre Özürlü Nüfus Oranı



Grafik 4’de görüldüğü gibi, bölgelere göre özürlü nüfus oranlarında, özürlü kadın nüfusunun özürlü erkek nüfusuna oranla daha fazla olduğu ve bunların Marmara ve Karadeniz bölgelerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

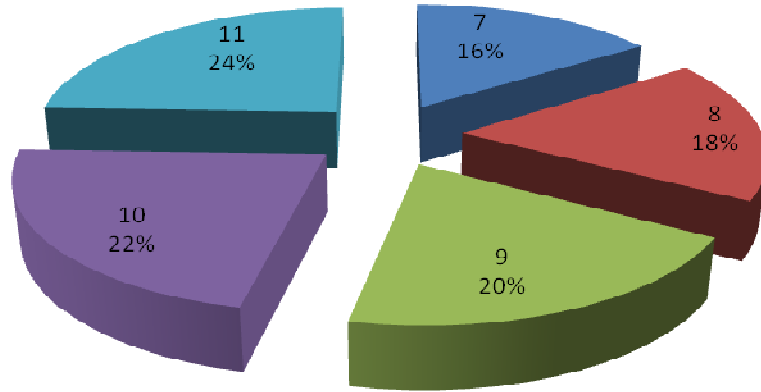
Grafik 4.1



Tablo 1. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Yaş Dağılımları

Yaş	f	%
7	7	14,0
8	11	22,0
9	10	20,0
10	13	26,0
11	9	18,0
Toplam	50	100,0

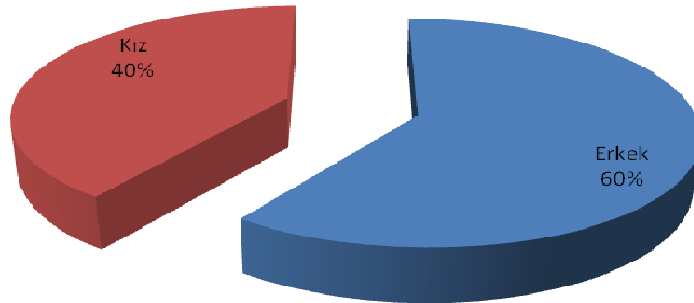
Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların yaşlarına göre dağılımları Tablo 1’de görülmektedir. Buna göre %14’ü 7, %22’si 8, %20’si 9, %26’sı 10, %18’i ise 11 yaşlarındadır.

Grafik 5. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Yaş Dağılımları

Tablo 2. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Erkek	30	60,0
Kız	20	40,0
Toplam	50	100,0

Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2’de görölmektedir. Buna göre eğitilebilir zihinsel engelli çocukların %60’ı erkek, %40’ı ise kızdır.

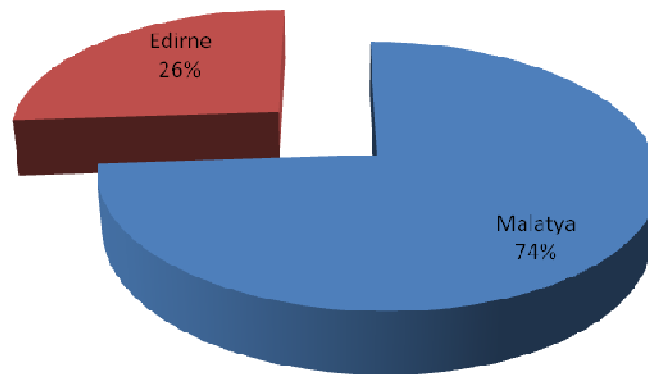
Grafik 6. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Dağılımları

Tablo 3. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Yaşadığı Şehirlere Göre Dağılımı

Şehirler	f	%
Malatya	37	74,0
Edirne	13	26,0
Toplam	50	100,0

Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların yaşadığı şehirlerin dağılımı Tablo 3'ten de izlenmektedir. Buna göre eğitilebilir zihinsel engelli çocukların %74'ü Malatya, %26'sı ise Edirne'de yaşamaktadır.

Grafik 7. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Yaşadığı Şehirlerin Dağılımı



Tablo 4. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Mutluluk ile İlgili Müziksel Algılarının Dağılımı

	N	Min.	Max.	Ort	S.s	K-S
Test_1_Mutluluk	50	2,000	9,000	6,060	1,376	0,122

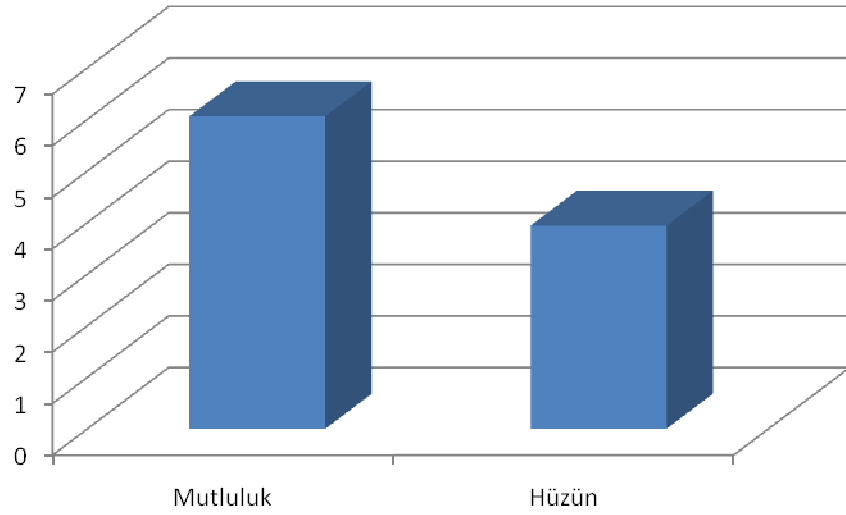
Tablo 4'e göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların mutluluk ile ilgili müziksel algıları incelendiğinde, dinledikleri müziklere göre her 10 müzikten 6'sının mutluluk algısı verdiği görülmektedir. F. Chopin "Black Keys Study", Etüd No: 5. , P. I. Tchaikovsky "Tanz Der Schwane", "Drama Köprüsü" Söz/Müzik: Anonim (Trakya Türküsü) vb majör tonalite içeren eserlerde eğitilebilir zihinsel engelli çocukların pembe kalem kullanarak ifade kutucuğunu pembe boyadıkları gözlemlenmiştir.

Tablo 5. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Hüzün ile İlgili Müziksel Algılarının Dağılımı

	N	Min.	Max.	Ort	S.s	K-S
Test_1_Hüzün	50	1,000	8,000	3,940	1,376	0,122

Tablo 5'e göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların hüzün ile ilgili müziksel algılarının dağılımında dinledikleri her 10 müzikten 4'ünün hüzün algısı verdiği görülmektedir. "Beyaz Giyme" Söz/Müzik: Ahmet Sevinç (Bolu Türküsü), "Ne Ağlarsın Benim Zülfü Siyahım" Söz/Müzik: Teslim Budak (Arguvan Türküsü) vb gibi minör tonalite içeren eserlerde eğitilebilir zihinsel engelli çocukların kahverengi kalem kullanarak ifade kutucuğunu kahverengi boyadıkları gözlemlenmiştir.

Grafik 8. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Dinledikleri Müziklerdeki Mutluluk ve Hüzün Algılarının Dağılımı



Tablo 4 ve 5'e ait olarak Grafik 8'den de izlendiğine göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların mutluluk ve hüzün algılarına bakıldığında dinledikleri her 10 müzikten 6'sının mutluluk, dinledikleri her 10 müzikten 4'ünün hüzün algısı verdiği görülmektedir.

TEST 1

1. Dinlediğiniz müziği aşağıda ifade kutucuklarına karşılık gelen “renkler” ile ifade ediniz. (Mutluluk: Pembe, Hüzün: Kahverengi olmak koşuluyla)

Müzik 1

a) Mutluluk – Pembe

b) Hüzün - Kahverengi

Müzik 2

a) Mutluluk – Pembe

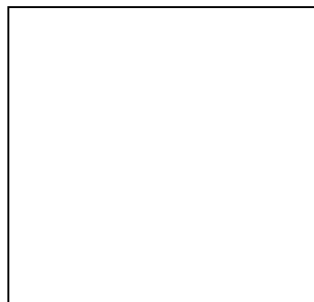
b) Hüzün - Kahverengi

Müzik 3

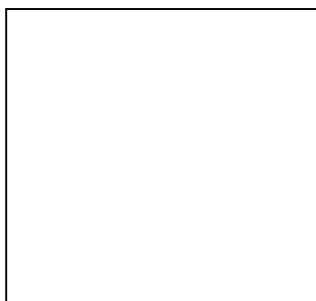
a) Mutluluk – Pembe



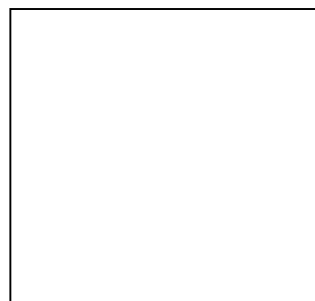
b) Hüzün – Kahverengi

**Müzik 4**

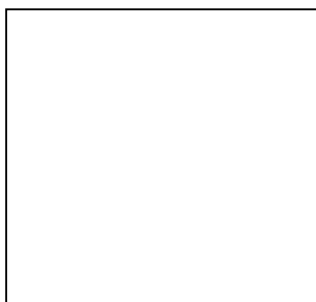
a) Mutluluk – Pembe



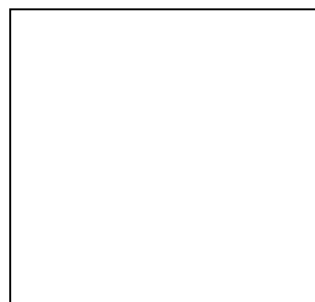
b) Hüzün - Kahverengi

**Müzik 5**

a) Mutluluk – Pembe



b) Hüzün – Kahverengi

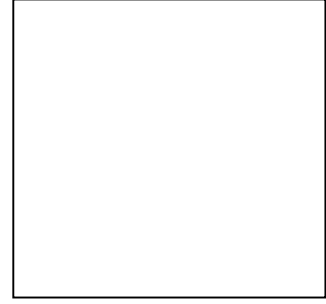


Müzik 6

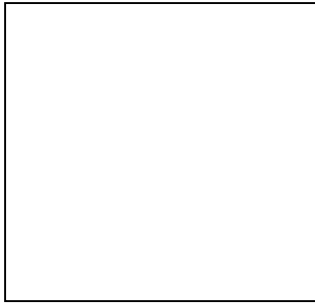
a) Mutluluk – Pembe



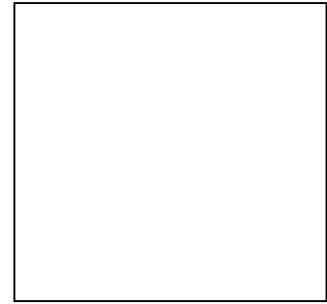
b) Hüzün – Kahverengi

**Müzik 7**

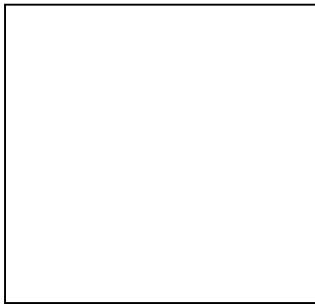
a) Mutluluk – Pembe



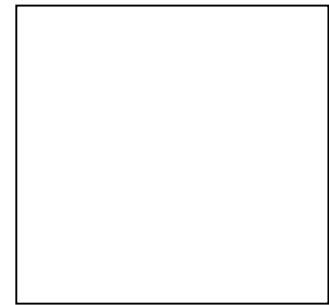
b) Hüzün – Kahverengi

**Müzik 8**

a) Mutluluk – Pembe



b) Hüzün – Kahverengi

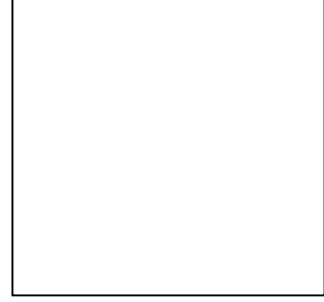


Müzik 9

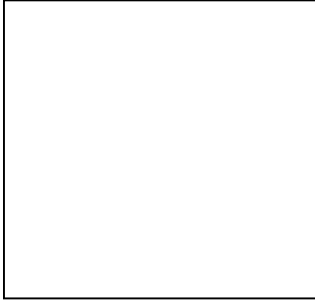
a) Mutluluk – Pembe



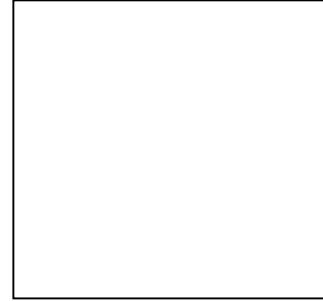
b) Hüzün - Kahverengi

**Müzik 10**

a) Mutluluk – Pembe



b) Hüzün - Kahverengi



TEST 1**MÜZİKLER**

1.Dinlediğiniz müziği aşağıda ifade kutucuklarına karşılık gelen “renkler” ile ifade ediniz. (Mutluluk: Pembe, Hüzün: Kahverengi olmak koşuluyla)

Müzik 1: F. Chopin “Black Keys Study”, Etüd No: 5.

Müzik 2: P. I. Tchaikovsky “Tanz Der Schvane”.

Müzik 3: “Beyaz Giyme” Söz/Müzik: Ahmet Sevinç (Bolu Türküsü).

Müzik 4: “Drama Köprüsü” Söz/Müzik: Anonim (Trakya Türküsü).

Müzik 5: “Ne Ağlarsın Benim Zülfü Siyahım” Söz/Müzik: Teslim Budak (Arguvan Türküsü).

Müzik 6: “Telgrafın Telleri” Söz/Müzik: Anonim.

Müzik 7: “Kara Bulutları Kaldır Aradan” Söz/Müzik: Sadettin Kaynak.

Müzik 8: “Divane Aşık Gibi” Besteci/Derleyen: Hasan Tunç (Maçka Türküsü).

Müzik 9: J.S.Bach “Goldberg Variations” for keyboard BWV 988: Variation 1.

Müzik 10: M. Ravel “Pavane”.

Tablo 6. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Duygu Durum İfadelerine Yönelik Müziksel Algılarının Dağılımı

	N	Min.	Max.	Ort	S.s	K-S
Test_2_Duygu_Durum	50	4,000	10,000	7,360	1,509	0,185

Tablo 6’da görüldüğü üzere, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziği duygu durum ifadelerine yönelik algılamalarında, dinlenen her 10 müzikten 8’inin müziğin tonuna, ritmine uygun olumlu/olumsuz bir eşleştirme yaptığı görülmektedir. Minör tonaliteli, hüznü, trajedik tema yapısı içeren bir parçada yüz ifadelerinde olumsuz; Major tonaliteli, hareketli tema yapısı içeren bir parçada olumlu mimik ifadeleri verdikleri gözlemlenmiştir. (Örn: M. Mussorgsky “Çıplak Dağda Bir Gece” isimli eserde korkmuş bir ifade, “Kimseye Etmem Şikayet”, Söz/Müzik: Kemani Serkis Efendi’nin eserinde müziği ağlayan bir ifade ve Çocuk Şarkısı olan “Over The River” isimli eserde müziği, gülen bir surat ile ifade ettikleri vb.)

TEST 2

1.Aşağıdaki mimik hareketlerini dinlediğiniz müziğe uygun olarak seçiniz.

Müzik 1

a)



b)



Müzik 2

a)



b)

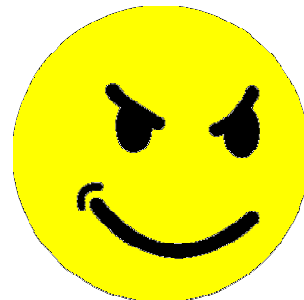


Müzik 3

a)



b)



Müzik 4

a)

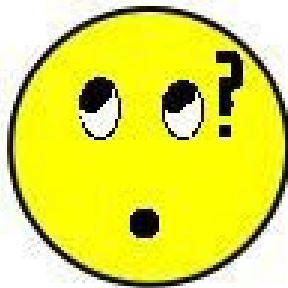


b)



Müzik 5

a)



b)



Müzik 6

a)



b)



Müzik 7

a)



b)



Müzik 8

a)



b)



Müzik 9

a)



b)



Müzik 10

a)



b)



TEST 2**MÜZİKLER**

1.Aşağıdaki mimik hareketlerini dinlediğiniz müziğe uygun olarak seçiniz.

Müzik 1: G. Bizet Carmen Suit “Habanera”.

Müzik 2: Rodrigo Gitar Konçertosu “De- Aranjuez”.

Müzik 3: L.V. Beethoven 5.Senfonu 1.Bölüm “Allegro con brio”.

Müzik 4: Çocuk Şarkısı “Over The River”.

Müzik 5: E. Grieg Peer Gynt Suit No 1 “The Hall Of The Mountain King”.

Müzik 6: M. Mussorgsky “Çıplak Dağda Bir Gece”.

Müzik 7: E. Elgar Viyolonsel Konçertosu 1.Bölüm “Adagio-Moderato”.

Müzik 8: F. Liszt “La Campanella”.

Müzik 9: “Kimseye Etmem Şikayet”, Söz/Müzik: Kemani Serkis Efendi.

Müzik 10: J.S. Bach “Tocatta and Fugue”, d moll BWV 565.

Tablo 7. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çevresel Sesleri Algılamalarına Yönelik Müziksel Algılarının Dağılımı

	N	Min.	Max.	Ort	S.s	K-S
Test_3_Çevresel_Sesler	50	2,000	10,000	7,900	1,961	0,090

Tablo 7'ye göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel sesleri algılamalarına yönelik müziksel algılarının dağılımında, dinledikleri her 10 müzikten 8'inin çevresel seslere olan tepkileri görülmektedir. Başka bir deyişle, dinledikleri çevresel seslere uygun olarak eşleştirdikleri resimlerde ortalamanın üstü, anlamlı bir farklılık görüldüğü söylenebilir. Ayrıca, eğitilebilir zihinsel engelli çocukların yapılan bu anket esnasında dinledikleri çevresel seslere uygun sesler çıkartmaya çalıştıkları, çeşitli sesleri taklit etmeye çabaladıkları gözlemlenmiştir. (Örn: Kuş sesi, Kuş taklidi, kuşun sesini çıkartma; Helikopter sesi, uçuş hareketi, helikopter sesi çıkartma; İnek sesi, inek sesi çıkartma vb.)

TEST 3

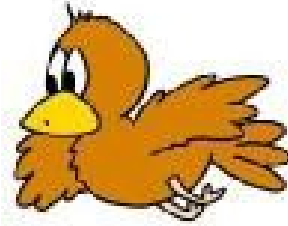
1. Dinlediğiniz müziği aşağıdaki resimler ile eşleştiriniz.

Müzık 1

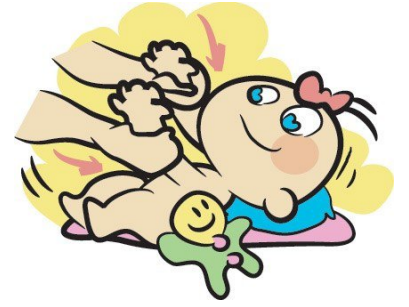
a)



b)



c)

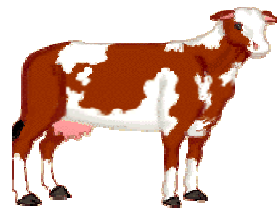


Müzık 2

a)



b)

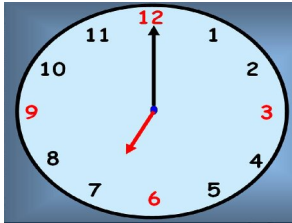


c)



Müzik 3

a)



b)



c)



Müzik 4

a)



b)

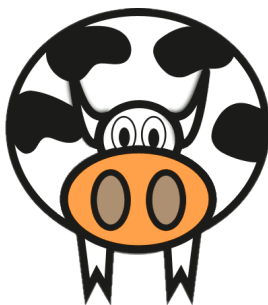


c)



Müzik 5

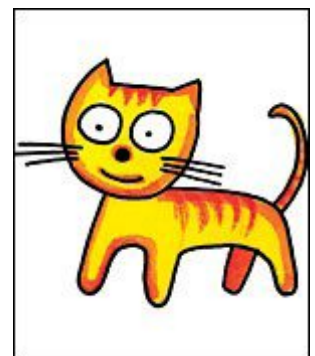
a)



b)



c)



Müzik 6

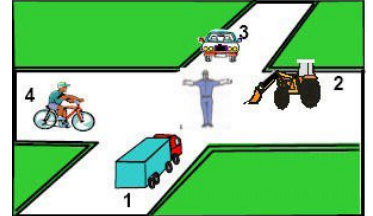
a)



b)



c)

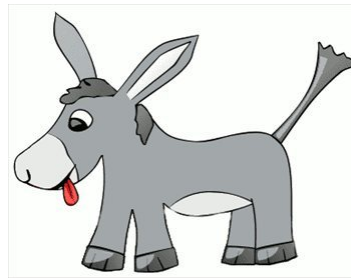


Müzik 7

a)



b)



c)



Müzik 8

a)



b)

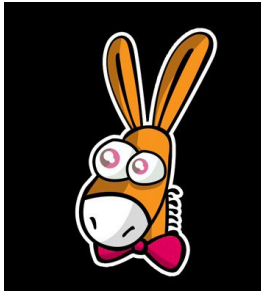


c)

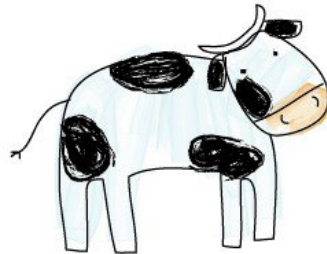


Müzik 9

a)



b)



c)



Müzik 10

a)



b)



c)



TEST 3**MÜZİKLER**

1.Dinlediğiniz müziği aşağıdaki resimler ile eşleştiriniz.

Müzik 1: Kuş Sesi.

Müzik 2: Kedi Sesi.

Müzik 3: Çan Sesi.

Müzik 4: Köpek Sesi.

Müzik 5: Bebek Sesi.

Müzik 6: Saat Sesi.

Müzik 7: Eşek Sesi.

Müzik 8: Deniz Sesi.

Müzik 9: İnek Sesi.

Müzik 10: Helikopter Sesi.

Tablo 8. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Enstrüman Bilgisine Yönelik Müziksel Algılarının Dağılımı

	N	Min.	Max.	Ort	S.s	K-S
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	50	2,000	10,000	5,720	2,041	0,326

Tablo 8'e göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların enstrüman bilgisine yönelik müziksel algılarının dağılımında, dinledikleri her 10 müzikten 6'sının çeşitli türdeki müziklerin solo enstrümanlar eşliğinde resimler ile eşleştirilmesindeki düzey görülmektedir. Ayrıca, eğitilebilir zihinsel engelli çocukların bu anket esnasında dinledikleri çeşitli enstrümanların nasıl çalındıklarına yönelik taklit etme çalışmaları gözlemlenmiştir. (Örn: Piyano solo dinlerken piyano çalar pozisyonda durmaları, gitar, saz gibi enstrümanları dinlerken bu enstrümanları çalıyormuşçasına bir ifade sergilemeleri vb.)

TEST 4

1.Dinlediğiniz müziğe uygun enstrümanları seçiniz.

Müzik 1

a)



b)



c)



Müzik 2

a)



b)



c)



Müzik 3

a)



b)

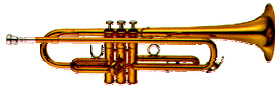


c)



Müzik 4

a)



b)



c)



Müzik 5

a)



b)



c)



Müzik 6

a)



b)



c)



Müzik 7

a)



b)



c)



Müzik 8

a)



b)



c)



Müzik 9

a)



b)



c)



Müzik 10

a)



b)



c)



TEST 4**MÜZİKLER****1.Dinlediğiniz müziğe uygun enstrümanları seçiniz.**

Müzik 1: J.S. Bach “Piyano Süiti”.

Müzik 2: A. Paganini “Caprice” No: 24.

Müzik 3: J.S. Bach Flüt Süiti “Badineri” No:2.

Müzik 4: Hummel “Trompet Konçertosu” 3.Bölüm.

Müzik 5: S. Çağrı “Mori”.

Müzik 6: Ç. Akdeniz “Bağlama Uvertürü”

Müzik 7: C. Köksal “Vals a Rosenthal”.

Müzik 8: Snare “Drum Etude”, “Heigh Hoo Drumroll”.

Müzik 9: Anonymous “Mızıka Working on The Railroad”.

Müzik 10: T. Mayuzumi “Ksilafon Konçertosu”, 1.Bölüm.

Tablo 9. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Eylemleri İfadeye Yönelik Müziksel Algılarının Dağılımı

	N	Min.	Max.	Ort	S.s	K-S
Test_5_Eylemler	50	5,000	9,000	6,560	1,232	0,092

Tablo 9'a göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların eylemleri ifadeye yönelik müziksel algılamalarının dağılımında, dinledikleri her 10 müzikten 7'sinin müziğin ritmine dayalı eşleştirme yaptıkları görülmüştür. Ayrıca, bu ankette eğitilebilir zihinsel engelli çocukların dinledikleri müziklere uygun eylemler sergiledikleri de gözlemlenmiştir. (Örn: Ninni dinlerken uyku ifadesi vermeleri, Marş dinlerken asker selamı vermeleri vb.)

TEST 5

1.Dinlediğiniz müziğe karşılık gelen hareketleri seçiniz.

Müzik 1

a)



b)



Müzik 2

a)



b)



Müzik 3

a)



b)



Müzik 4

a)



b)



Müzik 5

a)



b)



Müzik 6

a)



b)



Müzik 7

a)



b)



Müzik 8

a)



b)



Müzik 9

a)



b)



Müzik 10

a)



b)



TEST 5**MÜZİKLER****1. Dinlediğiniz müziğe karşılık gelen hareketleri seçiniz.**

Müzik 1: A. Khachaturian Russian Folk “Sabre Dance”.

Müzik 2: S. Acim Çocuk Albümü “İris & Defne’ye Ninni”.

Müzik 3: K. Gumi Zen Garden “Buddhist Meditation Music”.

Müzik 4: “Ankara Marşı”.

Müzik 5: Beltango “Arjantine Waltz”.

Müzik 6: L. Pavorotti “Nessun Dorma”.

Müzik 7: “Kara Harp Okulu Marşı”

Müzik 8: J.S. Bach “Prelude” Do Major.

Müzik 9: J. Brahms “Lullaby and Good Night”.

Müzik 10: L. Mc. Lennit “ The Highway Man”.

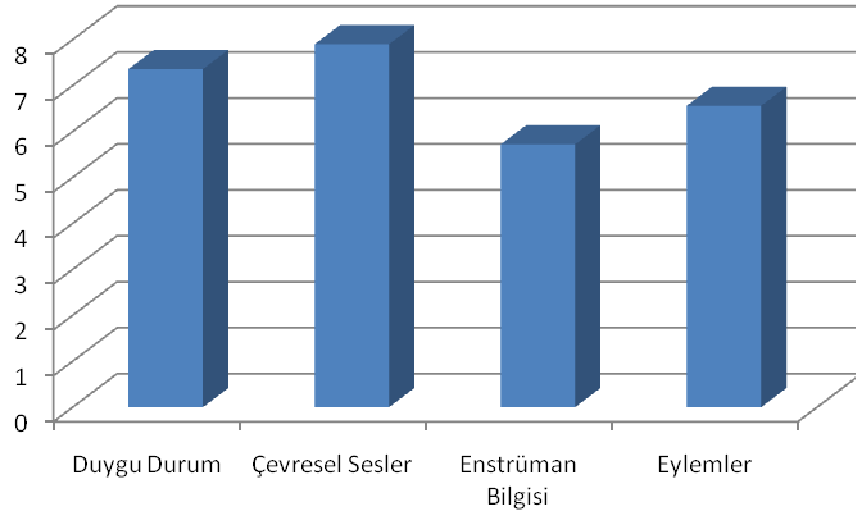
Tablo 10. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algılarının Dağılımı

	N	Min.	Max.	Ort	S.s	K-S
Test_1_Mutluluk	50	2,000	9,000	6,060	1,376	0,122
Test_1_Hüzün	50	1,000	8,000	3,940	1,376	0,122
Test_2_Duygu_Durum	50	4,000	10,000	7,360	1,509	0,185
Test_3_Çevresel_Sesler	50	2,000	10,000	7,900	1,961	0,090
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	50	2,000	10,000	5,720	2,041	0,326
Test_5_Eylemler	50	5,000	9,000	6,560	1,232	0,092

Tablo 10'a göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların genel olarak müziksel algıları incelendiğinde, normal dağılım gösterdikleri görülmektedir. Zihinsel engelli çocukların dinlediği müziklere göre her 10 müzikten 6'sının mutluluk, 4'ünün hüznün algısı verdiği görülmektedir. Her 10 müzikten 8'sinin dinledikleri müziklere uygun olarak duygu durum ifadelerine, 8'inin ise çevresel sesleri algılamalarındaki olumlu tutumları görülmektedir. Enstrüman bilgisine yönelik, dinledikleri her 10 müzikten 6'sının, eylemleri ifadeye yönelik dinledikleri her 10 müzikten 7'sinin müziği algılamalarındaki düzey görülmektedir.

Ayrıca, tüm anket boyunca eğitilebilir zihinsel engelli çocukların verilen komutların yerine getirdikleri, onlardan istenilen kuralları yapmaya çalıştıkları ve sabırsızlıkla yeni bir anket çözmek isteyişleri, dinledikleri müziklere uygun ritm ve ifadeye yönelik bir tutum sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Grafik 9. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algılarının Dağılımı



Tablo 10'a ait olarak Grafik 9'dan da izlendiği gibi, çocukların çevresel sesleri algılamalarının diğer algılamalardan daha çok yüksek olduğu görülmektedir. Enstrüman bilgisinin ise diğer algılamalardan daha düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 11. Mutluluk ile İlgili Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	t	P
Test_1_Mutluluk	Erkek	30	6,133	1,655	0,458	0,649
	Kız	20	5,950	0,826		

Tablo 11'de görüldüğü üzere, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların, mutluluk ile ilgili olarak müziksel algılamada cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumlarında, oranların birbirine yakın olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak, müziği mutluluk ile ifade edişleri cinsiyet farklılıklarına yansımamak ile birlikte, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla biraz yüksek olmasına rağmen, aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı da ifade edilebilir.

Tablo 12. Hüzün ile İlgili Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	t	P
Test_1_Hüzün	Erkek	30	3,867	1,655	-0,458	0,649
	Kız	20	4,050	0,826		

Tablo 12'ye göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların mutluluğu hüzün ile algılamalarına yönelik cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumlarında birbirlerine yakın oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla biraz daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüş, ancak, aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Tablo 13. Müziği Duygu Durum İfadelerine Göre Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	T	P
Test_2_Duygu_Durum	Erkek	30	7,333	1,626	-0,152	0,880
	Kız	20	7,400	1,353		

Tablo 13'e göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziği, duygu durum ifadelerine yönelik algılama durumlarına bakıldığında, erkek öğrencilerin az bir fark ile kız öğrencilerden cinsiyet değişkenine göre farklılaşması görülse de, bu durumun anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 14. Çevresel Seslere Yönelik Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	T	P
Test_3_Çevresel_Sesler	Erkek	30	8,167	1,931	1,182	0,243
	Kız	20	7,500	1,987		

Tablo 14’de bakıldığında, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel seslere yönelik müziksel algılamalarında, cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumlarında Tablo 13’e göre manidar bir farklılık görülmektedir. Buna göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziği algılamalarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 15. Enstrüman Bilgisine Yönelik Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	T	P
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	Erkek	30	5,833	1,931	0,477	0,635
	Kız	20	5,550	2,235		

Tablo 15’e bakıldığında, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların enstrüman bilgisine yönelik müziksel algılamada, cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumlarında Tablo 13’te olduğu gibi benzer bir durum görülmektedir. Buna bağlı olarak, Eğitilebilir zihinsel engelli erkek ve kız öğrencilerin müziği enstrüman bilgisine yönelik algılamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Tablo 16. Eylemleri İfadeye Yönelik Müziksel Algılamada, Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	T	P
Test_5_Eylemler	Erkek	30	6,500	1,358	-0,418	0,678
	Kız	20	6,650	1,040		

Tablo 16'ya göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların eylemleri ifadeye yönelik müziksel algılamalarında cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı, Tablo 13 ve Tablo 15'teki gibi birbirlerine çok yakın oranda oldukları görülmektedir. Bir başka deyişle, Tablo 13 ve Tablo 15'teki benzer durumun Tablo 16'da da görüldüğü söylenebilir.

Tablo 17. Müziksel Algılamada Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	T	P
Test_1_Mutluluk	Erkek	30	6,133	1,655	0,458	0,649
	Kız	20	5,950	0,826		
Test_1_Hüzün	Erkek	30	3,867	1,655	-0,458	0,649
	Kız	20	4,050	0,826		
Test_2_Duygu_Durum	Erkek	30	7,333	1,626	-0,152	0,880
	Kız	20	7,400	1,353		
Test_3_Çevresel_Sesler	Erkek	30	8,167	1,931	1,182	0,243
	Kız	20	7,500	1,987		
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	Erkek	30	5,833	1,931	0,477	0,635
	Kız	20	5,550	2,235		
Test_5_Eylemler	Erkek	30	6,500	1,358	-0,418	0,678
	Kız	20	6,650	1,040		

Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşmaları Tablo 17’de t-testi ile incelenmiştir. Genel olarak, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı, benzer olduğu görülmektedir.($p>0,05$)

Tablo 18. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Mutluluk ile İlgili Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	t	P
Test_1_Mutluluk	Malatya	37	5,865	1,357	-1,725	0,091
	Edirne	13	6,615	1,325		

Tablo 18’e göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların mutluluk ile ilgili müziksel algılarının yaşadıkları şehir değişkenine göre farklılaşma durumlarına bakıldığında, anlamlı bir farklılık olmadığı görülmek ile birlikte, Edirne ilinde yaşayan eğitilebilir zihinsel engelli çocukların, Malatya ilinde yaşayan eğitilebilir zihinsel engelli çocuklara göre mutluluk ile ilgili müzik algılarının biraz daha yüksek bir orana sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 19. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Hüzün ile İlgili Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	t	P
Test_1_Hüzün	Malatya	37	4,135	1,357	1,725	0,091
	Edirne	13	3,385	1,325		

Tablo 19’a bakıldığında, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların hüzün ile ilgili müziksel algılarının yaşadıkları şehir değişkenine göre farklılaşma durumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmek ile birlikte, Tablo 18’e kıyasla,

Malatya ilinde yaşayan eğitilebilir zihinsel engelli çocukların Edirne ilinde yaşayan eğitilebilir zihinsel engelli çocuklara göre hüznün ile ilgili müziksel algılarının biraz daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 20. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Duygu Durum İfadelerine Yönelik Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	t	P
Test_2_Duygu_Durum	Malatya	37	7,432	1,463	0,569	0,572
	Edirne	13	7,154	1,676		

Tablo 20'ye bakıldığında, eğitilebilir zihinsel engelli çocukların duygu durum ifadelerine yönelik müziksel algılarının yaşadıkları şehir değişkenine göre farklılaşma durumlarında, birbirine yakın olduğu, manidar bir farklılığın görülmediği söylenebilir.

Tablo 21. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çevresel Sesleri Algılamalarına Yönelik Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	t	P
Test_3_Çevresel_Sesler	Malatya	37	7,568	2,076	-2,090	0,042
	Edirne	13	8,846	1,214		

Tablo 21'e göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel sesleri algılamalarına yönelik müziksel algılarının yaşadıkları şehir değişkenine göre farklılaşma durumlarına bakıldığında, anlamlı bir farklılık görülmektedir. Ayrıca, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel sesleri algılamalarına yönelik müziksel algıları, Edirne ilinde yaşayan eğitilebilir zihinsel engelli çocukların

Malatya ilinde yaşayan eğitilebilir zihinsel engelli çocuklara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 22. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Enstrüman Bilgisine Yönelik Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	t	P
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	Malatya	37	5,568	2,218	-0,889	0,378
	Edirne	13	6,154	1,405		

Tablo 22'ye bakıldığında, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların enstrüman bilgisine yönelik müziksel algılarının yaşadıkları şehir değişkenine göre farklılaşma durumlarında Tablo 19, Tablo 20'de de olduğu gibi anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 23. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Eylemleri İfadeye Yönelik Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	t	P
Test_5_Eylemler	Malatya	37	6,514	1,193	-0,447	0,657
	Edirne	13	6,692	1,377		

Tablo 23'e göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların eylemleri ifadeye yönelik müziksel algılarının yaşadıkları şehir değişkenine göre farklılaşma durumlarına bakıldığında, her iki ilde yaşayan eğitilebilir zihinsel engelli çocukların eylemleri ifadeye yönelik müziksel algılamalarının benzer olduğu, aralarında manidar bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 24. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algılarının Yaşadıkları Şehir Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	S.s	t	P
Test_1_Mutluluk	Malatya	37	5,865	1,357	-1,725	0,091
	Edirne	13	6,615	1,325		
Test_1_Hüzün	Malatya	37	4,135	1,357	1,725	0,091
	Edirne	13	3,385	1,325		
Test_2_Duygu_Durum	Malatya	37	7,432	1,463	0,569	0,572
	Edirne	13	7,154	1,676		
Test_3_Çevresel_Sesler	Malatya	37	7,568	2,076	-2,090	0,042
	Edirne	13	8,846	1,214		
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	Malatya	37	5,568	2,218	-0,889	0,378
	Edirne	13	6,154	1,405		
Test_5_Eylemler	Malatya	37	6,514	1,193	-0,447	0,657
	Edirne	13	6,692	1,377		

Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algılarının yaşadıkları şehre göre farklılaşmaları Tablo 24’te t-testi ile incelenmiştir. Genel olarak bakıldığında, Eğitilebilir zihinsel engellilerin çevresel seslerle ilgili müziksel algılarının yaşadığı şehre göre farklılaştığı görülmektedir ($p < 0,05$). Buna göre Edirne’de yaşayan çocukların çevresel seslerle ilgili müziksel algıları, Malatya’da yaşayan çocukların çevresel seslerle ilgili müziksel algılarından yüksektir. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların diğer müziksel algılarının yaşadıkları şehirlere göre farklılaşmadığı, benzer olduğu görülmektedir.

Tablo 25. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Mutluluk ile İlgili Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P
Test_1_Mutluluk	7	7	5,857	0,690	0,508	0,730
	8	11	6,182	1,662		
	9	10	5,600	1,075		
	10	13	6,154	1,625		
	11	9	6,444	1,424		

Tablo 25'e göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların mutluluk ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarına bakıldığında, en az ortalamanın 9 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda, en fazla ortalamanın ise 11 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak 9 ile 11 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların mutluluk ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaştığı söylenebilir.

Tablo 26. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Hüzün ile İlgili Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P
Test_1_Hüzün	7	7	4,143	0,690	0,508	0,730
	8	11	3,818	1,662		
	9	10	4,400	1,075		
	10	13	3,846	1,625		
	11	9	3,556	1,424		

Tablo 26'ya göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların hüzün ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarına bakıldığında, en az ortalamanın 11 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda, en fazla ortalamanın ise 9 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda olduğu

görülmektedir. Buna bağlı olarak Tablo 25'e kıyasla 11 ile 9 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların hüznün ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaştığı söylenebilir.

Tablo 27. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Duygu Durum ile İlgili Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P
Test_2_Duygu_Durum	7	7	7,286	1,496	0,531	0,714
	8	11	6,909	2,023		
	9	10	7,500	1,434		
	10	13	7,308	1,316		
	11	9	7,889	1,269		

Tablo 27'ye göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların duygu durum ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarına bakıldığında, en az ortalamanın 8 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda, en fazla ortalamanın ise 11 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak 8 ile 11 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların duygu durum ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaştığı söylenebilir.

Tablo 28. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çevresel Sesler ile İlgili Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P
Test_3_Çevresel_Sesler	7	7	6,571	1,902	2,927	0,031
	8	11	7,364	1,567		
	9	10	8,400	2,547		
	10	13	9,077	1,115		
	11	9	7,333	1,936		

Tablo 28'e göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel sesler ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarına bakıldığında, en az ortalamanın 7 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda, en fazla ortalamanın ise 10 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak 7 ile 10 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel sesler ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaştığı söylenebilir.

Tablo 29. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Enstrüman Bilgisine Yönelik Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	7	7	5,286	2,289	1,902	0,127
	8	11	4,545	1,968		
	9	10	6,700	1,567		
	10	13	5,769	2,386		
	11	9	6,333	1,323		
	11	9	5,778	1,302		

Tablo 29'a göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların enstrüman bilgisine yönelik müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarına

bakıldığında, en az ortalamanın 8 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda, en fazla ortalamanın ise 9 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak 8 ile 9 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel sesler ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaştığı söylenebilir.

Tablo 30. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Eylemleri İfadeye Yönelik Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P
Test_5_Eylemler	7	7	6,714	1,113	2,525	0,054
	8	11	6,636	1,206		
	9	10	7,400	1,174		
	10	13	6,308	1,032		
	11	9	5,778	1,302		

Tablo 30'a göre, Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların eylemleri ifadeye yönelik müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarına bakıldığında, en az ortalamanın 11 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda, en fazla ortalamanın ise 9 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak 11 ile 9 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel sesler ile ilgili müziksel algılarının yaş değişkenine göre farklılaştığı söylenebilir.

Tablo 31. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P
Test_1_Mutluluk	7	7	5,857	0,690	0,508	0,730
	8	11	6,182	1,662		
	9	10	5,600	1,075		
	10	13	6,154	1,625		
	11	9	6,444	1,424		
Test_1_Hüzün	7	7	4,143	0,690	0,508	0,730
	8	11	3,818	1,662		
	9	10	4,400	1,075		
	10	13	3,846	1,625		
	11	9	3,556	1,424		
Test_2_Duygu_Durum	7	7	7,286	1,496	0,531	0,714
	8	11	6,909	2,023		
	9	10	7,500	1,434		
	10	13	7,308	1,316		
	11	9	7,889	1,269		
Test_3_Çevresel_Sesler	7	7	6,571	1,902	2,927	0,031
	8	11	7,364	1,567		
	9	10	8,400	2,547		
	10	13	9,077	1,115		
	11	9	7,333	1,936		
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	7	7	5,286	2,289	1,902	0,127
	8	11	4,545	1,968		
	9	10	6,700	1,567		
	10	13	5,769	2,386		
	11	9	6,333	1,323		
Test_5_Eylemler	7	7	6,714	1,113	2,525	0,054
	8	11	6,636	1,206		
	9	10	7,400	1,174		
	10	13	6,308	1,032		
	11	9	5,778	1,302		

Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algılarının yaşlarına göre farklılaşmaları Tablo 31’de Anova Testi ile incelenmiştir. Eğitilebilir zihinsel engellilerin çevresel seslerle ilgili müziksel algılarının yaşlarına göre farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). Buna göre Tablo 31.1’de Tukey testi incelendiğinde 10 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel seslerle ilgili müziksel algıları 7 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel seslerle ilgili müziksel algılarından yüksek olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Ayrıca eğitilebilir zihinsel engelli çocukların yaşlarına göre farklılaşma durumlarında çevresel sesleri algılamalarına yönelik müziksel algılarının diğer testlere oranla daha belirgin bir fark içerdiği söylenebilir.

Tablo 31.1. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Çevresel Seslerle İlgili Müziksel Algılarının Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Testi

Bağımlı Değişken	(I) yaş	(J) yaş	Ortalamaların Farkı (I-J)	Std. Hata	P
Test_3_Çevresel_Sesler	7	8	-0,792	0,882	0,896
		9	-1,829	0,898	0,266
		10	-2,505	0,855	0,040
		11	-0,762	0,919	0,920
	8	7	0,792	0,882	0,896
		9	-1,036	0,797	0,692
		10	-1,713	0,747	0,166
		11	0,030	0,819	1,000
	9	7	1,829	0,898	0,266
		8	1,036	0,797	0,692
		10	-0,677	0,767	0,902
		11	1,067	0,838	0,709
	10	7	2,505	0,855	0,040
		8	1,713	0,747	0,166
		9	0,677	0,767	0,902
		11	1,744	0,791	0,196
	11	7	0,762	0,919	0,920
		8	-0,030	0,819	1,000
		9	-1,067	0,838	0,709
		10	-1,744	0,791	0,196

Tablo 32. Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Müziksel Algıları Arasındaki İlişkiler

Boyutlar	Boyut	N	r	P
Test_2_Duygu_Durum	Test_1_Mutluluk	50	0,127	0,380
Test_2_Duygu_Durum	Test_1_Hüzün	50	-0,127	0,380
Test_3_Çevresel_Sesler	Test_1_Mutluluk	50	0,063	0,665
Test_3_Çevresel_Sesler	Test_1_Hüzün	50	-0,063	0,665
Test_3_Çevresel_Sesler	Test_2_Duygu_Durum	50	0,123	0,396
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	Test_1_Mutluluk	50	-0,096	0,509
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	Test_1_Hüzün	50	0,096	0,509
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	Test_2_Duygu_Durum	50	0,153	0,290
Test_4_Enstrüman_Bilgisi	Test_3_Çevresel_Sesler	50	0,314	0,026
Test_5_Eylemler	Test_1_Mutluluk	50	-0,105	0,470
Test_5_Eylemler	Test_1_Hüzün	50	0,105	0,470
Test_5_Eylemler	Test_2_Duygu_Durum	50	0,241	0,092
Test_5_Eylemler	Test_3_Çevresel_Sesler	50	0,353	0,012
Test_5_Eylemler	Test_4_Enstrüman_Bilgisi	50	0,242	0,090

Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algılarının birbirleri arasındaki ilişki Korelasyon analizi ile Tablo 32’de incelenmiştir. Buna göre eğitilebilir zihinsel engelli çocukların enstrüman bilgisi ile ilgili müziksel algıları ile çevresel seslerle ilgili müziksel algıları arasında pozitif olarak %31 oranında anlamlı bir ilişki vardır. Enstrüman bilgisi ile ilgili müziksel algıları artarsa/azalır ise ile çevresel seslerle ilgili müziksel algıları da artmakta/azalmaktadır. Eylemlerle ilgili müziksel algıları ile çevresel seslerle ilgili müziksel algıları arasında pozitif yönde %35 oranında anlamlı bir ilişki vardır. Eylemlerle ilgili müziksel algıları artarsa/azalır ise ile çevresel seslerle ilgili müziksel algıları da artmakta/azalmaktadır.

BÖLÜM 4

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları ışığında elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin çözüm önerileri aşağıda verilmektedir.

“Müziğin Engelli Çocuklar Tarafından Algılanması”nın yapıldığı bu araştırmada 7-11 yaş arası eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algılamalarına yönelik analizlerinin sonuçları aşağıda verilmektedir. Ulaşılan sonuçlar alt problemleri belirleyen işlevsel amaçların veriliş sırasına göre düzenlenmiştir.

4.1. Sonuçlar

Müziğin Engelli Çocuklar Tarafından Algılanması'na yönelik çalışmaları daha verimli ve daha etkin yansıtmak amacıyla, bulgular ve yorum bölümünde ayrı ayrı incelenen eğitilebilir zihinsel engelli çocuklara (7-11 yaş) ait elde edilen bulgular bir araya getirilerek değerlendirilmiştir.

1. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların yapılan araştırmadaki yaş dağılımlarının yüzde oranlarının birbirlerine yakın olduğu, örnekleme oluşturan toplam 50 çocuğun 7 sinin 7 yaş (%14), 11'nin 8 yaş (%22), 10'unun 9 yaş (%20), 13'ünün 10 yaş (%26) , 9'unun ise 11 yaşında (%18) olduğu görülmüştür. Bu yaş grubu sıralamasında çoğunluğu 10 yaş grubu çocuklar oluşturduğu belirlenmiştir.

2. Araştırmada örneklem grubunu oluşturan 50 eğitilebilir zihinsel engelli çocuğun cinsiyet dağılımlarına bakıldığında, erkeklerin %60 (30 kişi), kızların ise %40' (20 kişi) oranlarında olduğu belirlenmiştir. Eğitilebilir zihinsel engelli bu çocukların araştırma yapılan illerdeki dağılımlarında Malatya ili %74 (37 kişi), Edirne ili ise %26 (13 kişi) oranlarında olduğu saptanmıştır.

3. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algılarının incelenmesinde onlara Türk Sanat Müziği, Türk Halk Müziği, Popüler Müzik ve Klasik Batı Müziği belirli sürelerde ve belirli kurallar çerçevesinde dinletilmiştir. Bu

araştırma sonucunda, 50 çocuk içerisinde her 10 müzikte 6'sının mutluluk, 4'ünün hüznün algısı verdiği, 10 müzikte 8'inin dinledikleri müziklere uygun olarak duygu durum ifadelerinde olumlu, diğer 10 müzikte 8'inin ise çevresel sesleri algılamalarında olumlu tutumlar görüldüğü sonucu ortaya çıkmıştır. Enstrüman bilgisine yönelik olarak, dinledikleri her 10 müzikten 6'sının, eylemleri ifadeye yönelik olarak ise, dinledikleri her 10 müzikten 7'sinin müziği algılamaları yönündeki başarı düzeyleri araştırma sonucunda belirlenmiştir. Bu bağlamda eğitilebilir zihinsel engelli çocukların, dinledikleri müzik türüne göre müziksel algılamalarında paralel yönde gelişmeler olduğu sonucu da ortaya çıkmıştır.

Ayrıca müziksel algılamada eğitilebilir zihinsel engelli çocukların, cinsiyet değişkenlerine ilişkin dağılımlarında, önemli bir farklılaşma görülmediği, bu farklılaşmanın birbirine yakın düzeyde olduğu sonucu da ortaya çıkmıştır.

4. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algılarının yaşadıkları şehir değişkenine göre farklılaşma durumlarında, çevresel sesleri algılamalarında manidar bir farklılık görülmüştür. Buna göre Edirne'de yaşayan çocukların çevresel seslerle ilgili müziksel algıları, Malatya'da yaşayan çocukların çevresel seslerle ilgili müziksel algılarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun, Edirne'de yaşayan çocukların devlet bünyesinde olmayıp özel kuruma bağlı özel eğitim okulunda eğitim görmelerinden kaynakladığı söylenebilir. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların mutluluk, hüznün, duygu-durum, enstrüman bilgisi ve eylemlere yönelik algılarının, yaşadıkları şehirlere göre farklılaşmadığı, benzer olduğu görülmüştür.

5. Müziksel algılamada, eğitilebilir zihinsel engelli çocukların yaş değişkenine göre farklılaşma durumlarına bakıldığında, özellikle çevresel sesleri algılamalarında önemli bir farklılık görülmüştür. Bu duruma göre, 10 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel seslerle ilgili müziksel algılarının, 7 yaşındaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların çevresel seslerle ilgili müziksel algılarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

6. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algıları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, enstrüman bilgisine yönelik müziksel algıları ile çevresel seslerle ilgili müziksel algıları arasında pozitif olarak %31 oranında anlamlı bir ilişki

olduğu anlaşılmıştır. Buna bağlı olarak, enstrüman bilgisi ile ilgili müziksel algıları artarsa/azalır, çevresel seslerle ilgili müziksel algıları da artmakta/azalmaktadır. Eylemlerle ilgili müziksel algıları ile çevresel seslerle ilgili müziksel algıları arasında pozitif yönde %35 oranında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Eylemlerle ilgili müziksel algıları artarsa/azalır, çevresel seslerle ilgili müziksel algıları da artmakta/azalmakta olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu araştırma sonucunda, eğitilebilir zihinsel engelli çocukların müziksel algılamalarında onlara uygulanan testlerde yer alan duygu-durum ile ilgili müziksel algılamaları ve mutluluk-hüzün ile ilgili müziksel algılamaları arasında herhangi bir ilişkinin bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, mutluluk-hüzün ile ilgili müziksel algılamaların çevresel seslerle ilgili müziksel algılamaları arasında da hiçbir ilişkinin bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

4.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre, problemin çözümüne yönelik araştırma önerileri aşağıda sıralanmıştır.

1. Ülkemizde genel anlamda engelli nüfus oranının yüksek olması göz önünde bulundurularak, engellilere daha iyi hizmet verilebilmesi açısından rehabilitasyon merkezleri ve özel eğitim okullarının sayısı artırılmalıdır. Ayrıca bu okullar içerisinde müzik başta olmak üzere çeşitli sanat dallarında eğitim-öğretimi daha verimli ve nitelikli duruma getirmek açısından sanatsal çalışmalara daha fazla yer verilmelidir.

2. Üniversitelerde Özel Eğitim Bölümlerinin ve bu alanda yetişen uzmanların sayısal anlamda az olması dikkate alınarak, engellilere daha sağlıklı hizmet verebilmeleri açısından bu bölümlerin ve özel eğitim uzmanlarının sayısal anlamda artırılmasına yer verilmelidir.

3. Kaynaştırma programlarında (ilköğretimle ortak yürütülen), sınıflarda işbirliği yapacak ekip çalışanları içerisinde müzik öğretmenleri de yer almalıdır. Bu ekiple uygulanacak çalışmalarda çeşitli aktiviteler müzikle desteklenerek, müziksel algıyı geliştirmeye yönelik bu çalışmalarda uzmanlar arası işbirliği sağlanmalıdır.

Eğitilebilir zihinsel engelli ve tüm engelli çocukların, yaşlılarıyla sosyal ve düşünsel bağlamda bütünlük içerisinde olmalarına, paylaşımlarına ve çalışmalarına gereken özen gösterilmelidir.

4. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarında müziği kullanarak çeşitli öğretim metodları hazırlanmalıdır. Ayrıca, eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar ve tüm engelli çocuklara müziksel algıyı geliştirmeye yönelik öğretim ortamları ve programları geliştirilmesi için çaba gösterilmelidir.

5. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların sosyal ve duygusal davranışlarını düzeltmek, hareketle ilgili becerilerini geliştirmek, iletişimini düzeltmek, okul öncesi ve okul dönemi becerilerini öğretmek, boş zaman aktivitelerini sağlamak için bu çalışma doğrultusunda müziksel algılamayı geliştirici daha fazla çalışmalara yer verilmelidir.

6. Eylemlerle ilgili çocukların müziksel algıları arttırılırsa çevresel seslere yönelik algılarının da arttırılacağı, diğer bir deyişle çevresel seslere yönelik algıları arttırılırsa, eylemlerle ilgili algılarının da arttırılabileceği sonucundan yola çıkılarak, öncelikle eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar dahil tüm engel gruplarını içeren çocukların yaşamsal uyum becerilerine yönelik (Örneğin trafikteki korno sesi, trafik bilgisine; rüzgar sesi, hava olayları nasıl giyinmeleri gerektiği konusunda bilgilendirme vb). çalışmaların fazla olmasına gerekli özen gösterilmelidir.

7. Özel Eğitim Okulları, Rehabilitasyon Merkezleri ve M.E.B'nca yönetilen kaynaştırma okul programlarında müzik derslerine ve ders içeriklerine konulmak üzerine mevcut olan programlar incelenerek, daha sağlıklı ve verimli bir program modelinin oluşturulması açısından yeni program çalışmalarına yer verilmelidir.

8. Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar ve diğer engelli çocuklar için müziksel algıyı geliştirmeye yönelik hazırlanacak çeşitli çalışmalar içerisinde enstrüman bilgisi sınanıp, enstrümanı, tanıma-öğrenme metodu olarak kullanılıp, onlara enstrüman sevgisi aşılmalıdır. Bu alanla ilgili çalışmalarda küçük yarışmalar düzenlenerek motivasyonlarının ve katılımlarının arttırılmasına daha fazla yer verilmelidir.

9. Müziksel algılamayı arttırmaya yönelik çalışmalar içerisinde çeşitli spor ve sanatsal faaliyetlere de yer verilmelidir. Diğer bir ifadeyle, zihinsel engelli

çocukların spor ve sanatsal faaliyetlerde başarı düzeylerinin yükseltmelerine, kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri adına, müziği, eylemlere dayalı bir ifade yöntemi olarak kullanıp geliştirebilmelerine özen gösterilmelidir.

10. Eğitilebilir zihinsel engelli ve tüm engelli çocukların sorunlarının çözülmesi ve problemlerin daha aza indirgenmesi açısından, özel eğitim uzmanları bilimsel platformlarda daha sık bir araya gelmeli, problemleri tartışmalı, sorunlara yeni çözüm önerileri ile yaklaşmalıdır. Ayrıca, bu alanda sık sık konferansların düzenlenmesine çaba gösterilmelidir.

Bu araştırma ışığı altında, yurtdışında ve yurtiçinde uygulanan çalışmalar sürekli olarak yakından izlenmeli, tüm engelli çocuklar için eğitsel ve müziksel algılamaya yönelik çalışmalara geniş yer verilmeli, müzik terapi, müzik felsefesi ve müzik psikolojisi gibi çalışma alanlarına da önem verilerek, daha farklı çalışmalar ve araştırmaların gerçekleştirilmesine özen gösterilmelidir.

KAYNAKÇA

- ACAROĞLU, M. (2007), “ *Mental Bozukluklar (Mental Retardasyon)*” .
- ACAROĞLU, M. (2007), “ *Mental Retardasyon*” .
- ACAROĞLU, M. (2007), “ *Toplumun Engelli İnsanlara Karşı Tutumu*” .
- ADLER, A. (2005), “ *Okulda Güç Eğitilebilir Çocuklar*”, Çev: Şipal, K. ,Umut Matbaası, İstanbul.
- AK, A.Ş. (2006), “ *Avrupa ve Türk İslam Medeniyeti’nde Müzikle Tedavi, Tarihi Gelişimi ve Uygulamaları*”, Ötüken Yayınları, İstanbul.
- AKKÖK, F. , “*Davranışsal Yaklaşım Dayalı Aile Rehberliğinin Öğretilebilir Çocukların Öz-Bakım Becerilerinin Gelişimine Etkisi*”, 3.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları.
- ALBAYRAK, P. (2007), “ *Neden Özel Eğitim Zihinsel Engelli Alanında Yardımcı Eğitimcilere İhtiyaç Var!*” .
- ALKAN, C., KURT, M. ,(1998), “*Özel Öğretim Yöntemleri Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi*”, Anı Yayıncılık, İstanbul.
- ALTAŞ, A. (2009), “ *Özel Eğitim ve Zihin Engelli Çocuklar*”.
- ALTINÖLÇEK, H. (2006), “ *Tedavide Müzik ve Antik Dönem’de Uygulanması*” .
- ALTUNIŞIK, R. , (2002), “*Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*”, (2.Basım), Sakarya Kitapevi Yayınları, Sakarya.
- AMERICAN ASSOCIATION MENTAL RETARDATION (AAMR), (2002), “ *Mental Retardation: Definition, Classification and System of Supports*”, Onuncu Baskı, Washington D.C: AAMR.
- AMERİKAN PSİKİYATRİ BİRLİĞİ, (1994), “ *Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı*” , Dördüncü Baskı, Amerikan Psikiyatri Birliği, Washington D.C:1994, Çeviren: Köroğlu, E. “*Hekimler Yayın Birliği*”, Ankara.

ATAMAN, A. (2003) , “*Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*”,
Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.

AVCIOĞLU, H. , (2009), “*İlköğretimde Özel Eğitim*”, Nobel Yayın Dağıtım,
İstanbul.

T.C.BAŞBAKANLIK ÖZÜRLÜLER İDARESİ, ÖZÜRLÜLÜK
ARAŞTIRMALARI VE İSTATİSTİK DAİRESİ BAŞKANLIĞI, (2006),
“*Özürlülük Araştırmaları, Türkiye Özürlüler Araştırması Temel Göstergeleri*”,
Ankara, 2002.

BAYRAK, S. (2009) , “*Ülkemizde Müzikle Terapi*”.

BEIRNE-SMITH; ITTENBACH, M.; PATTON, JR. (2002), “*Mental Retardation*”,
(6.Basım), New Jersey: Merrill-Prentice Hall.

BIYIKLI, L. , (1988), “*Ülkemizde Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitimindeki
Güçlükler ve Çözüm Yolları*” , Anadolu Üniversitesi Eğitimde
Psikolojik Hizmetler Bölümü, Özel Eğitim Anabilim Dalı.

BOYBEY, M. , (2008), “*Özürlü Nüfus Oranları*”.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. , (2002), “*Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*”,
(2.Baskı), Pegem Yayıncılık, Ankara.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. , (2008), “*Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*”,
Pegem Yayıncılık, Ankara.

CASCELLA, P. ; MC NAMARA, K. , (2006), “*Empowering Students with Severe
Disabilitiesto Actualize, Communication Skills*”, Teaching
Exceptional Children, Page:37, 38-43. Çeviren: Öztürk, A. .

CAVKAYTAR, A. , (2005), “*Zihin Engelli Çocuklar*” , Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü.

CAVKAYTAR, A. , (2000), “*Zihin Engellilerin Eğitim Amaçları*”, Anadolu
Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 10, Sayı: 1,
Sayfa: 115-121.

ÇOBAN, A. (2005), “*Müzikterapi, Ruh Sağlığı İçin Müzikle Tedavi*”, Timaş
Yayınları, İstanbul.

ÇOCUK VE AİLE DERGİSİ, (Şubat, 2004), “*Çocukta Müzikle Terapi Üzerine*”.

- DEMİR, A. , (2007), “ *Özel Eğitim* ”.
- DİKEN, H.İ. , (2010), “ *Özel Eğitime Gereklinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim* ”, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- DOĞAN, B. , (2006), “ *Avrupa’da Müzik İle Terapi* ”, Mephisto Basın Yayın, İstanbul.
- ERDER, F. , (2008), “ *Algı ve Sanatsal Algı 1* ”.
- ERİPEK, S. , (1984), “ *Engelli (Ayrıcalık) Çocukların Eğitimi* ”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Ekim, Cilt: 1, Sayı: 1, Sayfa: 59-82.
- ERİPEK, S. , (1986), “ *Engelli Çocukların Normal Sınıflara Yerleştirilmesi (Kaynaştırma)* ”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 2, Şubat.
- ERİPEK, S. , (2000), “ *Türkiye’de Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmalarına İlişkin Olarak Yapılan Araştırmaların Gözden Geçirilmesi* ”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 10, Sayı: 2, Sayfa: 95-104.
- ERİPEK, S. , (2005), “ *Zeka Geriliği* ”, Kök Yayıncılık, Ankara.
- GEÇİM, C. , (2007), “ *Rehabilitasyon Merkezleri Nereye Koşuyor?* ”.
- GFELLER, K. E. ; THAUT, M. H. “ *Music Therapy in the Treatment of Mental Disorders* ”, An Introduction to Music Therapy Theory and Practice, Second Adition, William B. Davis, page: 89-119.
- GÖKAYDIN, N. , (2002), “ *Temel Sanat Eğitimi* ”, M.E.B Yayınları: 3669, Bilim ve Kültür Eserleri Serisi: 1286, Ankara.
- GÖKSU, İ. ; ÇEVİK, T. , (2004), “ *Özel Eğitime Giriş* ”, Adana.
- GÜRSEL, O. , (1993), “ *Zihinsel Engelli Çocukların Doğal Sayıları Gerçek Nesnelere Kullanarak Eşleme, Resimleri İşaret Ederek Gösterme* ”, 2 c., (XXV, 570 y.) : Tez (doktora) – Anadolu Üniversitesi.
- GÜRSOY, F. , ARAL, N., (2007), “ *Özel Eğitim Gerektiren Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş* ”, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- HUNT, J. M. , (1961), “ *Intelligence and Experience* ”, New York, Ronald.

İNİZAN, A. ,TASTAYRE, R. , (1980), “*Bes Enfants Dits Debiles*”, Les Editions ESF, Paris.

KALAYCI, Ş. , (2005), “*SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*”, Asil Yayınları, Ankara.

KAPLAN, A. , (2005), “*Kültürel Müzikoloji* ”, Bağlam Yayıncılık, İstanbul.

KLINGER, A. , (2010), “*Continuing Education*”, Certification Board of Music Therapy, Spring 2010, vol. 25, num. 1, page, 21-23.

KULAKSIZOĞLU, A. , (2003), “*Çocuk Psikolojisi ve Gelişimi, Farklı Gelişen Çocuklar* ”, Epsilon Yayınları, İstanbul.

McMILLAN, D.L. , (1982), “*Mental Retardation in School and Society*”, Boston: Little, Brown and Company.

MEB, (2006), “*Özel Eğitim Yönetmeliği*”, www.meb.gov.tr

OĞUR, H. (2007), “*Özel Eğitim ve Zihin Engelli*” .

ÖZBEY, Ç. (2008), “*Müzik Terapi*” .

ÖZBEY, Ç. (2009), “*Özel Çocuklar ve Terapi Yöntemleri*”, İnkılap Kitap Evi, İstanbul.

ÖZER, M. (2000), “*Özrürlürlere Yönelik Hizmet Veren Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Kurum ve Kuruluşları İşbirliği ve Koordinasyon Toplantıları Sonuç Raporları*”, T.C. Başbakanlık Özrürlürler İdaresi Başkanlığı, Ankara.

ÖZGÜR, İ. (2008), “*Engelli Çocuklar ve Eğitimi, Özel Eğitim*” , Karahan Kitabevi, Adana.

ÖZSOY, Y. , “*Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar*”, XI, s. 242.

PIAGET, J. (1988), “*Çocukta Dünya Tasarımı*” , Çev: Şermin, R. , M.Ü. Yayınları, İstanbul.

SAHAN, E. (2008), “*Zihinsel Engellilerin Eğitim Amaçları*” .

SAHAN, E. (2008), “*Türkiye’de Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimine Genel Bakış*” .

- SAYAR, Ö. ; ÖZBULUT, M.; KÜÇÜKKARACA, N. (2008), “*Özürllülerle Toplumsal Bütünleşmeye Bir Adım*”, Sosyal Hizmetler Uzmanları Derneği Genel Merkezi, Malatya.
- SİĞİRTMAÇ, A.D., GÜL, E.D., (2008), “*Okul Öncesinde Özel Eğitim*”, Kök Yayınevi, Ankara.
- SIMMS, B. H., LYNCH, E.W., (1988), “*Zeka Özürllü Çocuklar, Zeka Özürllü Çocuklar ile Normal Çocukların Karşılaştırılması*”, Çev. Karatepe, H. , Karatepe Yayınları.
- SINASON, V. (2004), “*Engelli Çocuk/ Your Handicaped Child*”, Altın Kitap Yayıncılık, Ankara.
- SUCUOĞLU, B.; KIRCAALİ, İ.G.; TEKİN, İ. E.; KANER, S.; BAKKALOĞLU, H. (2009), “*Zihinsel Engelliler ve Eğitimi*”, Kök Yayıncılık, Ankara.
- TAYLOR, R.L. , (2005), “*Mental Retardation: Historical Perspectives, Current Practices and Future Directions*”, New York Pearson Education, Inc.
- TOSKİ, Ç. , (2009), “*Bedensel Engellilere Karşı Niçin Anlama Engelliyiz?*”, Telepati Dergisi, Kasım-Aralık.
- TÜRKMEN, H. , (2008), “*Engellilerin Eğitimi ve Tarihsel Gelişimi*”, A.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler A.B.D.
- VAROL, N. , (1991), “*Zihinsel Engelli Çocuklara Kırmızı, Sarı, Büyük, Daire, Üçgen, Uzun, Bir Tane, İki Tane ve Kalın Kavramlarını Kazandırmada Açık Anlatım Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Kavram Öğretim Materyalinin Etkililiği*”, XXV, 397, y. , Tez (doktora), Anadolu Üniversitesi.
- WALWORTH, D. , (2010), “*Music Therapy Scope of Practice*”, Certification Board of Music Therapy, Spring 2010, vol. 25, num. 1, page 16.
- YALAZAN, C.İ. , (2010), “*Türkiye’de Özürllü Bireylere Yönelik Hizmetlere Kısa*

Bir Bakış". Disability Culture Dergisi, Volume 13,
Access February 2002.

YAZMACI, K. , (2008), "*Zihin Engelli Çocukların Eğitim Gereksinimleri*".

YILDIRIM, D. ,(1999), "*Zihin Engelli Çocukların Duygusal Yüz İfadelerini Tanıma, Durumlarının Değerlendirilmesi*", XVIII, 111 y. ,
Tez (doktora), Anadolu Üniversitesi.

www.accesspress.org

www.bariszan.com , "*Müzikle Terapi*", Ocak, 2010.

www.cbmt.org

www.freesoundproject.org

sosyalhizmetleruzmani.org

yayınrehabilitasyon.com, (2007), "*Çeşitli Engel Gruplarına Dahil Çocukların Ailelerine ve Öğretmenlerine Yönelik Öneriler*".

www.sakarya.edu.tr/~adurmus/statistik/acikogretim/unite09.pdf, s.213 "*Hipotez Testleri*".

