



**T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**GÖRME ENGELLİ BİREYLERİN BAĞLAMA EĞİTİMİNDE
KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: ŞANLIURFA
ÖRNEĞİ**

ERDAL CAP

GUZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**Şanlıurfa
2025**



**T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**GÖRME ENGELLİ BİREYLERİN BAĞLAMA EĞİTİMİNDE
KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: ŞANLIURFA
ÖRNEĞİ**

ERDAL CAP

**GUZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ozan BALDAN**

**Şanlıurfa
2025**

TEŐEKKÖR

Bu alıőma Harran Öniversitesi Gőzel Sanatlar Eğitimi Anabilim dalı Mőzik Eğitimi Bilim Dalı tezli yőksek lisans programında Doç. Dr. Ozan BALDAN danışmanlığında yőrőtőlmekte olan ‘Görme Engelli Bireylerin Bağlama Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve özőm Önerileri, şanlıurfa Örneği’ isimli yőksek lisans tez çalışmasına veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu vesile ile, tez çalışması boyunca desteğini esirgemeyen danıőmanım Doç. Dr. Ozan Baldan'a sonsuz teőekkőrlerimi sunarım.

Ayrıca tez çalıőmama katkıda bulunan katılımcılara teőekkőr ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ŞEKİLLER DİZİNİ	iii
ÇİZELGELER DİZİNİ	iv
KISALTMALAR	v
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Kapsamı	2
1.1.1. Problem Durumu	2
1.1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.1.4. Araştırmanın Sorusu	6
1.1.5. Araştırmanın Hipotezi	7
1.1.6. Sınırlılıklar	7
1.1.7. Sayıtlar	8
2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR	9
2.1. Görme Engelli	9
2.1.1. Görme Engellilerin Genel Özellikleri	10
2.2. İlgili Çalışmalar	13
2.3. Görme Engellilerin Eğitimi	18
2.3.1. Görme Engellilerin Müzik Eğitimi ve Karşılaşılan Zorluklar	21
2.3.1.1. Görme Engellilerin Çalgı Eğitimi	24
2.3.1.2. Görme Engellilerde Bağlama Eğitimi	27
2.3.2. Braille Alfabesiyle Müzik İşaretleri, Notalar ve Değerleri	31
2.3.2.1. Sekizlik ve 128'lik Notalar	31
2.3.2.2. Dörtlük ve 64'lük Notalar	32
2.3.2.3. İkilik ve 32'lik Notalar	32
2.3.2.4. Birlik ve 16'lık Notalar	33
2.3.2.5. Noktalı Notalar	33
2.3.2.6. Anahtar İşaretleri	33
2.3.2.7. Sus İşaretleri	34
2.3.2.8. Ses Değiştirici İşaretler	34
2.3.2.9. Ölçü Sayısı İşaretleri	35
2.3.2.10. Oktav İşaretleri	35
2.4. Engelli Kavramı	40
3. GEREÇ VE YÖNTEM	43
3.1. Yöntem	43
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	45
3.3. Veri Toplama Araçları	45
3.4. Verilerin Analizi	46
4. BULGULAR	47
5. TARTIŞMA	61
6. SONUÇLAR	66
7. ÖNERİLER	68
KAYNAKLAR	71
ÖZGEÇMİŞ	77
EKLER	78

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÖRME ENGELLİ BİREYLERİN BAĞLAMA EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ: ŞANLIURFA ÖRNEĞİ

ERDAL CAP

**HARRAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
GUZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

Tez Danışman: Doç. Dr. Ozan BALDAN

Yıl: 2025, Sayfa : 79

Bu çalışma, Şanlıurfa ilindeki müzik eğitimi veren kurumlarda, görme engelli bireylere yönelik bağlama eğitimi sürecinde yaşanan sorunları belirlemeyi amaçlamaktadır. Görme engelli öğrencilerin bağlama eğitimi alırken karşılaştıkları zorluklar, kullanılan materyaller, öğretim yöntemleri, öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerileri, eğitim ortamlarının fiziki koşulları, kurumsal altyapı eksiklikleri ve eğitim sürecindeki genel sıkıntılar bu araştırmanın odak noktası olmuştur. Araştırma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak, Şanlıurfa'daki müzik eğitimi veren kurumlarda görev yapan müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmeler ve gözlemler yoluyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde öğretmenlerin, görme engelli öğrencilerle çalışırken karşılaştıkları ana sorunlar arasında, görsel yöntemlerin kullanılamaması, özel eğitim materyallerinin eksikliği, öğretmen eğitimi konusunda yetersizlikler ve kurumsal desteğin yetersizliği öne çıkmıştır. Ayrıca, eğitim materyallerinin büyük çoğunluğunun görme engelli bireyler için uygun olmaması, öğretmenlerin alternatif öğretim teknikleri geliştirmede karşılaştıkları güçlükler de bu zorluklar arasında yer almıştır. Bulgulara göre, bağlama eğitimi sürecinde kullanılan yöntemlerin genellikle görme engeli bulunmayan öğrencilere yönelik olduğu, bu durumun görme engelli öğrenciler için daha karmaşık hale geldiği ve öğretmenlerin bağlama eğitiminde daha fazla emek, zaman ve sabır harcadığı tespit edilmiştir. Braille nota kullanımının eğitimi kolaylaştırabileceği vurgulansa da, bu yöntemi öğrenen ve uygulayan öğretmen sayısının az olduğu gözlemlenmiştir.

ANAHTAR KELİMELER: Şanlıurfa, Bağlama, Bağlama eğitimi, Görme engelli

ABSTRACT

MASTER THESIS

PROBLEMS ENCOUNTERED IN BAĞLAMA EDUCATION OF VISUALLY IMPAIRED INDIVIDUALS AND SOLUTION SUGGESTIONS: ŞANLIURFA CASE

ERDAL CAP

**HARRAN UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE EDUCATION
DEPARTMENT OF FINE ARTS**

**Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ozan BALDAN
Year: 2025, Page : 79**

This study aims to determine the problems experienced in the process of bağlama education for visually impaired individuals in music education institutions in Şanlıurfa. The difficulties encountered by visually impaired students while taking bağlama education, the materials used, teaching methods, teachers' knowledge and skills in this field, physical conditions of educational environments, institutional infrastructure deficiencies and general problems in the education process have been the focus of this research. The research was conducted using qualitative research methodology through interviews and observations with music teachers working in music education institutions in Şanlıurfa. In the interviews, the main problems faced by the teachers when working with visually impaired students were the inability to use visual methods, lack of special education materials, inadequacies in teacher training and insufficient institutional support. In addition, the fact that the majority of educational materials are not suitable for visually impaired individuals and the difficulties teachers face in developing alternative teaching techniques were also among these difficulties. According to the findings, it was determined that the methods used in the process of bağlama education are generally for students who are not visually impaired, this situation becomes more complex for visually impaired students, and teachers spend more effort, time and patience in bağlama education. Although it is emphasized that the use of Braille notation can facilitate education, it is observed that the number of teachers who learn and apply this method is low.

KEYWORDS: Şanlıurfa, Bağlama, Bağlama education, Visually impaired

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1.	Braille Alfabetiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri	36
Şekil 2.2.	Braille Alfabetiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri (devam)	37
Şekil 2.3.	Braille Alfabetiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri (devam)	38
Şekil 2.4.	Braille Alfabetiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri (devam)	39
Şekil 2.18.	Braille Alfabetiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri (devam)	40

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 4.1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler	47
Çizelge 4.1. Şanlıurfa Geneline Görmeye Engelli Öğrencilerin Yaş ve Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bulgular	48
Çizelge 4.1. Lisans ya da Lisansüstü Eğitimde Görmeye Engellilere Yönelik Ders Alımına İlişkin Bulgular	48
Çizelge 4.1. Braille Alfabesi ve Notası Bilgisine İlişkin Bulgular	49
Çizelge 4.1. Şanlıurfa Geneline Görmeye Engelli ve Görmeye Engeli olmayan Öğrencilerin Bağlama Eğitimi Süreçlerinde Farklılıklar Var ise, Nelerdir? sorusuna İlişkin Bulgular	50
Çizelge 4.1. Görmeye Engelli Öğrencilere Bağlama Eğitimi Verirken Kullandığınız Bir Materyal Var mı? Varsa Nelerdir?	53
Çizelge 4.1. Görmeye Engelli Öğrenciler İçin Kullandığınız Bağlama Uzun Saplı Bağlamadan Farklı mı?	54
Çizelge 4.1. Görmeye Engelli Öğrencilerinizin Eğitiminde Kullandığınız Eğitsel Kaynaklar Nelerdir? Sorusuna İlişkin Bulgular	54
Çizelge 4.1. Bu Süreçte Öğrencilerinizin En Çok Zorlandığı Teknik ya da Pedagojik Konular Nelerdir? Sorusuna İlişkin Bulgular	55
Çizelge 4.1. Görmeye Engelli Bireylerin Bağlama Eğitiminde Hangi Tür Desteklerin (ekipman, materyal, özel yöntemler) Sağlanması Gerektiğini Düşünüyorsunuz? Sorusuna İlişkin Bulgular	57
Çizelge 4.1. Bağlama Eğitimi Alan Görmeye Engelli Öğrenciler İçin Önerdiğiniz Çözümler veya İyileştirmeler Nelerdir? Sorusuna İlişkin Bulgular	58
Çizelge 4.1. Ders Verdiğiniz Kurum İle alakalı Eksikler Var mı, Varsa Nelerdir? Sorusuna İlişkin Bulgular	59

KISALTMALAR

MEB

Milli Eğitim Bakanlığı

1. GİRİŞ

Müzik, insan hayatında çok yönlü bir etkiye sahip olan önemli bir sanat dalı olarak kabul edilmektedir. Müzik, bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine olanak tanırken, aynı zamanda sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Bu özellikleri ile müzik, eğitim süreçlerinin de vazgeçilmez bir parçasıdır. Müzik eğitimi, bireylerin estetik duygularını geliştirmelerine, yaratıcı düşünme yeteneklerini artırmalarına ve toplum içinde etkili bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olmaktadır. Ancak, bu eğitimin her birey için eşit ve erişilebilir bir şekilde sunulabilmesi önem arz etmektedir. Özellikle, görme engelli bireylerin müzik eğitimi süreçlerinde karşılaştıkları engellerin belirlenmesi ve bu engelleri aşacak çözüm yollarının ortaya konması, kapsayıcı bir eğitim anlayışının geliştirilmesi için kritik bir gerekliliktir (Baydağ, 2013: 7-8).

Bağlama, Türk müzik kültürünün en önemli çalgılarından biri olup, halk müzik eğitiminde yaygın olarak kullanılan bir enstrümandır. Bağlama eğitimi, bireylerin hem müziksel becerilerini hem de kültürel mirası tanıma ve sahiplenme bilincini geliştirmektedir (Haşhaş, 2016: 36). Bu nedenle, görme engelli bireylerin bağlama eğitiminde yaşadıkları sorunları anlamak ve bu sorunlara yönelik etkin çözüm yolları geliştirmek, bu bireylerin hem sanatsal hem de toplumsal entegrasyonlarına önemli bir katkı sağlayacaktır. Şanlıurfa, zengin kültürel dokusu, derin müzik geleneği ve çeşitli sanat formlarıyla bu çalışma için ideal bir ortam sunmaktadır.

Şanlıurfa'daki müzik eğitimi veren kurumlarda görme engelli bireylerin bağlama eğitim süreçlerinde karşılaştıkları sorunların incelenmesi, sadece bireysel sorunların çözülmesiyle sınırlı kalmamakta, aynı zamanda kapsayıcı eğitim politikalarının geliştirilmesine de önemli bir katkı sağlamaktadır. Görme engelli bireylerin eğitim süreçlerindeki temel sorunları; eğitim materyallerine erişim, enstrüman kullanımına yönelik teknik destek eksikliği, eğitim ortamlarının fiziksel yetersizlikleri ve eğitimcilerin bu konuda yetersiz bilgiye sahip olmaları gibi çeşitli alanlarda yoğunlaşmaktadır. Bu sorunların giderilmesi için hem bireysel hem de kurumsal düzeyde çalışmalar yürütülmesi gerekmektedir.

Bu araştırma, Şanlıurfa ilindeki müzik eğitim kurumlarında, görme engelli bireyler için bağlama eğitimi sürecinde yaşanan sorunları ele alarak, görme engelli bireylerin müzik eğitimi süreçlerine dair literatürdeki boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Görme engelli bireyler için müzik eğitimi konusunda yapılan araştırmalar sınırlıdır. Bu durum, araştırmanın özgünlüğünü ve değerini

arttırmaktadır.

Araştırma, görme engelli bireylerin bağlama eğitiminde karşılaştıkları zorlukları sistematik bir şekilde belirlemeyi ve bu zorlukların eğitim sürecindeki etkilerini incelemeyi hedeflemektedir. Eğitimde kullanılan materyallerin, öğretim yöntemlerinin ve öğretim elemanlarının bilgi seviyelerinin görme engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına ne kadar uyum sağladığını değerlendirmek, bu alandaki en güncel verilerin elde edilmesine katkı sunacaktır. Bu da, görme engelli bireyler için müzik eğitiminin daha etkili hale getirilmesi adına bilimsel bir temel oluşturacaktır.

Ayrıca, araştırma, görme engelli bireylerin bağlama eğitimine katılmalarını kolaylaştıracak yöntem ve stratejiler geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunarak, müzik eğitimi veren kurumların daha kapsayıcı bir eğitim programı sunmalarına imkan tanıyacaktır. Bu noktada, araştırma sadece yerel düzeyde değil, ülke çapında müzik eğitime dair farkındalık yaratmayı ve görme engelli bireylerin kültürel ve sanatsal eğitim haklarına erişimlerini iyileştirmeyi amaçlamaktadır.

1.1. Araştırmanın Kapsamı

1.1.1. Problem Durumu

Eğitim, toplumların gelişmişlik düzeyini belirleyen temel unsurlardan biridir. Bireylerin gelişimine katkı sağlayan eğitim faaliyetleri, toplumun her kesimine fırsat eşitliği ilkesine uygun şekilde sunulması gereken en önemli hizmetlerden biridir. Eğitim sayesinde bireyler toplumsal açıdan istenen davranışlara yönlendirilirken, bilgi ve kültür seviyeleri de artırılır (Aslan, 2001: 27). Ayrıca bireyin kendini tanıması ve hayatını anlamlandırması için eğitim, bilgi, beceri ve donanım kazandırma işlevi görmektedir (Dinçer, 2003: 103). Bu bağlamda eğitim, bireylerin davranışlarında bilinçli değişimler oluşturmayı hedefleyen bir süreçtir. Bu süreç, okul dışında da devam ederek bireyin hayat boyu öğrenme yolculuğunu desteklemektedir. Başaran'a göre, nitelikli bireyler yetiştirilmesinde eğitimin oynadığı rol büyüktür (Başaran, 1994: 13). Ancak, toplumun tüm kesimleri eğitim olanaklarından eşit şekilde faydalanamamaktadır. Özellikle dezavantajlı gruplar olarak tanımlanan bireyler arasında engelliler, eğitim fırsatlarına erişimde en çok zorluk yaşayan gruplardan biri olarak kabul edilmektedir (Demirtaş, 2019: 39-40).

Dünya Sağlık Örgütü, engelliliği bireyin günlük yaşama katılımını sınırlayan doğuştan gelen ya da sonradan ortaya çıkan bedensel veya zihinsel bir durum olarak tanımlamaktadır (DSÖ, 2024). Bu durum, engelli bireylerin, sağlıklı bireylere kıyasla daha dezavantajlı koşullarda yaşamalarına neden olmaktadır. Engelli bireyler, engel

türü ve derecesine bağlı olarak farklı düzeylerde kısıtlılıklarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu gruplar arasında, görme engelliler en geniş kesimi oluşturmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü'nün açıkladığı rapora göre dünyada şu anda 284 milyon insan görme engelli, 39 milyon insan ise kördür (DSÖ, 2024). TÜİK verilerine göre ise Türkiye'de 1.039.000 kişi görme engellidir (TÜİK, 2024).

Görme engelli bireyler, hareket kabiliyetlerinin sınırlı olmasının yanı sıra eğitim süreçlerinde de çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu zorlukların başında, görme engeli nedeniyle eğitim performansının ve sosyal uyumun olumsuz etkilenmesi gelmektedir. Görme engellilerin eğitimi, sağlıklı bireylerden farklı olarak, özel yöntem ve tekniklerin uygulanmasını gerektirmektedir. Bu eğitimlerde, dokunsal ve işitsel materyallerin kullanımı büyük bir öneme sahiptir (Tuncer, 2003:59).

Görme engellilik, bireyin çevresini yalnızca dokunma duyusu ile algılamak zorunda kalmasına ve hareket kabiliyetinin sınırlandırılmasına yol açan bir durumdur. Bu durum, bireyin algılama süreçlerini yavaşlatmakta ve günlük yaşam becerilerini geliştirmede zorluklar yaşamasına neden olabilmektedir (Arslan, vd., 2014:3). Görme engelli bireyler, yeterli ve uygun eğitim imkanlarından faydalanamadıkları takdirde, yaşamlarını bağımsız bir şekilde sürdürebilme becerilerini geliştiremeyebilirler (Enç, 2005:42). Bu nedenle, modern toplumlarda bireylerin farklılıklarını gözeterek eğitim programları oluşturulması ve bu programların bireylerin ihtiyaçlarına uygun şekilde tasarlanması büyük bir gereklilik haline gelmiştir. İnsan haklarının temel ilkelerinden biri olan eğitimde fırsat eşitliği, bireylerin ihtiyaç duyduğu özel eğitim imkanlarının sağlanmasıyla mümkün hale gelmektedir. Bu bağlamda görme engelli bireylerin toplum ile entegre olabilmeleri diğer bireyler ile sağlıklı bir iletişim kurmaları, iyi bir eğitim almaları ve kaliteli bir yaşam sürdürmeleri için toplum ile sosyalleşmeleri önemlidir (Baydağ, 2013:v).

Müzik eğitimi, bireylerin sosyal, bilişsel, duygusal ve kişisel gelişimlerini destekleyen önemli bir eğitim alanıdır. Her bireyin olduğu gibi, görme engelli bireylerin de bu eğitimden faydalanması, onların hayata daha aktif katılım göstermelerine ve yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır. Baydağ'a göre nitelikli bir toplumun oluşturulmasında özellikle önemi olan yaratıcı kişiliklerin geliştirilmesinde müzik eğitimi en etkili araçlardan biridir (Baydağ, 2013: 6). Türkiye'de sekiz yıllık zorunlu eğitimin her aşamasında yer alan müzik eğitimi, görme engelli okullarında da müfredatın önemli bir parçasıdır. Bu okullarda, müzik dersleri hem sağlıklı bireylerden oluşan öğretmenler hem de görme engelli

öğretmenler tarafından yürütülmektedir (Dilsiz ve Şendurur, 2017: 103-104).

Sonuç olarak, görme engelli bireylerin müzik eğitimi, yalnızca akademik başarılarının artırılması açısından değil, aynı zamanda sosyal uyumlarının ve yaşam kalitelerinin geliştirilmesi açısından da büyük bir öneme sahiptir. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak ve engelli bireylerin eğitim ihtiyaçlarına uygun çözümler üretmek, çağdaş toplumların en temel sorumluluklarından biridir. Bu bağlamda, görme engelli bireylerin eğitim süreçlerinde yaşadığı sorunların çözülmesi, onların toplumsal hayata tam ve eşit bir şekilde katılmalarını destekleyecektir.

Şanlıurfa ilinde, müzik eğitimi veren kurumlar, genellikle farklı yaş ve yetenek düzeylerinden gelen öğrencilere yönelik eğitim programları sunmaktadır. Ancak, görme engelli bireyler için müzik eğitimi süreci, genellikle standart eğitim yöntemleriyle sağlanmaktadır. Bu durum, görme engelli öğrencilerin müzik eğitimi alırken karşılaştıkları zorlukları ve ihtiyaçları yeterince göz önünde bulundurmamaktadır. Özellikle bağlama gibi geleneksel Türk müziğinin önemli bir enstrümanı üzerinden verilen eğitimlerde, görme engelli bireylerin karşılaştığı özel sorunlar önemli bir eğitim sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Görme engelli bireylerin bağlama eğitimi sürecinde yaşadıkları en temel sorunlardan biri, bağlamanın özel tekniklerinin ve müzikal ifadelerinin görsel unsurlarının büyük bir kısmının, görme engellilere uygun hale getirilmemiş olmasıdır. Bu bireylerin bağlama eğitimine katılabilmesi için uygun materyaller, yöntemler ve araçlar gerekmektedir. Bununla birlikte, görme engelli bireylerin eğitim aldıkları müzik okullarındaki öğretim elemanlarının, bu öğrencilere yönelik yeterli bilgi ve deneyime sahip olmamaları, eğitim sürecinde karşılaşılan zorlukları daha da artırmaktadır.

Görme engelli öğrenciler, bağlama eğitiminde görsel referansların eksikliği nedeniyle, sesli anlatım, dokunsal materyaller ve farklı pedagojik yaklaşımlar gibi özel eğitim gereksinimlerine ihtiyaç duymaktadır. Bu gereksinimlerin karşılanamaması, öğrencilerin eğitimin verimliliğini olumsuz yönde etkilemekte, öğrencilerin bağlama çalma becerilerini geliştirmelerini engellemektedir. Aynı zamanda, bu öğrencilerin sosyal etkileşimleri, diğer öğrencilerle eşit fırsatlar içinde bulunmalarını ve grup çalışmaları yapabilmelerini zorlaştırmaktadır.

Şanlıurfa'daki müzik eğitimi veren kurumlarda görme engelli bireyler için bağlama eğitimi sürecindeki bu sorunların belirlenmesi, eğitim yöntemlerinin ve öğretim materyallerinin görme engelli bireylerin ihtiyaçlarına uygun şekilde

uyarlanması için kritik bir adımdır. Bu bağlamda, görme engelli bireylerin müzik eğitimine dahil edilmeleri, onların sosyal entegrasyonlarını sağlamak ve müzikle ilgili becerilerini geliştirmelerine imkan tanımak açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak, mevcut eğitim sisteminin bu bireylerin özel ihtiyaçlarını yeterince karşılayıp karşılamadığı, bu çalışmanın odaklanacağı temel sorudur.

1.1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Şanlıurfa ilinde müzik eğitimi veren kurumlarda, görme engelli bireyler için bağlama eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunları belirlemektir. Araştırma, görme engelli bireylerin bağlama eğitimine katılma süreçlerinde yaşadıkları zorlukları, bu sorunların eğitim kalitesine etkilerini ve mevcut eğitim yöntemlerinin bu bireylerin özel ihtiyaçlarına ne kadar uygun olduğunu incelemeyi hedeflemektedir. Ayrıca, bağlama eğitimi veren öğretim elemanlarının, görme engelli bireylerin eğitime yönelik bilgi ve deneyim düzeylerini değerlendirmek, eğitimin verimliliğini artıracak çözüm önerileri geliştirmek de araştırmanın önemli hedefleri arasında yer almaktadır.

Bu kapsamda, araştırma, görme engelli bireylerin bağlama eğitimi sürecindeki öğrenme engellerini, kullanılan eğitim materyallerinin ve öğretim yöntemlerinin etkinliğini, eğitimin sosyal entegrasyon üzerindeki etkilerini ve eğitimde karşılaşılan yapısal ya da pedagojik engelleri detaylı bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular, Şanlıurfa'daki müzik okulları ve öğretim elemanları için eğitim süreçlerini daha kapsayıcı ve erişilebilir hale getirmeye yönelik öneriler sunacaktır. Bu araştırma aynı zamanda görme engelli bireylerin müzik eğitiminde karşılaştıkları zorlukları daha iyi anlamak ve bu alanda daha etkili eğitim politikaları geliştirmek için önemli bir kaynak oluşturmayı amaçlamaktadır.

1.1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, Şanlıurfa ilinde müzik eğitimi veren kurumlarda, görme engelli bireyler için bağlama eğitimi sürecinde yaşanan sorunların belirlenmesine yönelik önemli bir katkı sağlamaktadır. Müzik eğitimi, bireylerin kişisel, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimlerinde kritik bir rol oynarken, görme engelli bireylerin bu eğitime erişimi, genellikle sınırlı kalmaktadır. Bu bağlamda, görme engelli bireylerin müzik eğitimi süreçlerinde karşılaştıkları zorlukların tespiti, hem bu bireylerin eğitsel başarılarını artırmak hem de toplumsal entegrasyonlarını sağlamak adına büyük bir öneme sahiptir.

Görme engelli bireyler, özellikle geleneksel Türk müziğinin önemli

enstrümanlarından biri olan bağlama gibi alanlarda eğitim alırken, görsel referansların eksikliği nedeniyle özel eğitim materyalleri ve öğretim yöntemlerine ihtiyaç duymaktadır. Bu araştırma, Şanlıurfa'daki müzik eğitim kurumlarında görme engelli bireylere yönelik bağlama eğitim sürecindeki özel gereksinimlerin ve karşılaşılan engellerin belirlenmesiyle, bu alandaki eğitim sisteminin daha erişilebilir ve etkili hale getirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Ayrıca, araştırma, görme engelli bireylerin müzik eğitiminde karşılaştıkları sorunların belirlenmesiyle, öğretim elemanlarının pedagojik bilgi ve deneyim seviyelerini değerlendirerek bu alanda gerekli öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim fırsatlarının tespit edilmesine olanak tanıyacaktır. Bu, eğitim kurumlarının daha kapsayıcı bir yapıya kavuşturulması ve öğretmenlerin, görme engelli bireylere yönelik uygun pedagojik yaklaşımları benimsemeleri için gereken altyapıyı oluşturmaya yardımcı olacaktır.

1.1.4. Araştırmanın Sorusu

Bu araştırmanın temel sorusu, Şanlıurfa ilinde müzik eğitimi veren kurumlarda, görme engelli bireyler için bağlama eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunların neler olduğunu belirlemektir. Bununla birlikte, araştırma kapsamında aşağıdaki alt sorulara da yanıt aranmıştır:

1. Görme engelli bireyler için bağlama eğitimi sürecinde karşılaşılan başlıca zorluklar nelerdir?
2. Görme engelli bireylerin bağlama eğitiminde kullanılan materyaller ve öğretim yöntemleri ne derece etkilidir?
3. Eğitimde kullanılan yöntem ve materyallerin görme engelli bireylerin özel ihtiyaçlarına ne kadar uyum sağladığına dair öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
4. Görme engelli bireylerin bağlama eğitimi alırken karşılaştıkları sorunlar, eğitimin kalitesine ve öğrenme sürecine nasıl etki etmektedir?
6. Şanlıurfa'daki müzik eğitim kurumlarında görme engelli bireyler için bağlama eğitiminin daha erişilebilir hale getirilmesi için ne tür çözüm önerileri geliştirilebilir?

Bu sorular, görme engelli bireylerin bağlama eğitimindeki karşılaştıkları

engelleri, kullanılan eğitim yöntemlerinin etkinliğini ve bu süreçte yaşadıkları sorunları daha derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır.

1.1.5. Araştırmanın Hipotezi

Bu araştırma, Şanlıurfa'da müzik eğitimi veren kurumlarda görme engelli bireylerin bağlama eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunları incelemeyi amaçlamaktadır. Aşağıda belirtilen hipotez, bu bağlamda ortaya konulmuş temel varsayımdır:

Hipotez 1:

Görme engelli bireyler için bağlama eğitimi sürecinde, kullanılan öğretim yöntemleri ve materyallerin yetersizliği, öğrencilerin eğitim performansını olumsuz yönde etkilemektedir.

Hipotez 2:

Görme engelli bireylerin bağlama eğitiminde karşılaştıkları en önemli zorluk, görsel materyallerin eksikliği ve müzikle ilgili işitsel/dokunsal materyallerin yetersizliğidir.

Hipotez 3:

Şanlıurfa'daki müzik eğitim kurumlarında, görme engelli bireyler için bağlama eğitimine yönelik uygulanan özel eğitim stratejilerinin yetersizliği, öğrencilerin sosyal uyum ve akademik başarılarını olumsuz etkilemektedir.

1.1.6. Sınırlılıklar

Bu tez, Şanlıurfa ilinde müzik eğitimi veren kurumlarda görme engelli bireylere yönelik bağlama eğitimi sürecinde yaşanan sorunları belirlemeye odaklanmaktadır. Ancak, araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliğini sınırlayan bazı faktörler aşağıda belirtilmiştir:

1. Coğrafi Sınırlılık: Araştırma, sadece Şanlıurfa ilindeki müzik eğitimi veren kurumlarla sınırlıdır. Bu nedenle elde edilen veriler yalnızca bu bölgedeki kurumlar ve bireylerle ilgili olup, diğer illerdeki müzik okulları veya eğitim kurumlarına dair genelleme yapılamaz.

2. Katılımcı Sayısı ve Özellikleri: Araştırmada yer alan katılımcı sayısı ve

özellikleri, sonuçların genellenmesi açısından bir sınırlılık oluşturabilir. Görme engelli bireylerin ve eğitim veren öğretmenlerin sayısı ve demografik özellikleri, elde edilen bulguların tüm görme engelli bireyleri ve müzik eğitimi veren kurumları temsil etmemektedir.

1.1.7. Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları şunlardır:

Araştırma, görme engelli bireylerin bağlama eğitimi sürecinde, görsel materyallerin yetersizliği ve öğretim yöntemlerinin sınırlı olması gibi zorluklarla karşılaştıklarını varsaymaktadır.

Şanlıurfa'daki müzik eğitim kurumlarında, görme engelli bireyler için uygun fiziksel donanımın bulunmaması durumunun, öğrencilerin eğitim kalitesini olumsuz etkilediği varsayılmaktadır.

Bu çalışma gönüllük esasına dayanılarak yapılmıştır. Katılımcıların görüşme sorularına içtenlikle cevap verdiği varsayılmaktadır

2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1. Görme Engelli

Görme engeli ve görme bozukluğu, literatürde çeşitli açılardan tanımlanmış ve farklı disiplinlerde farklı şekillerde ele alınmıştır. Görme engelliliğin tanımı tıbbi, yasal ve eğitsel perspektiflerden farklılık göstermektedir. Genel anlamda, görme bozukluğu, bireyin gözlerinden veya görme sisteminden kaynaklanan bir tıbbi sorun nedeniyle, sağlıklı bireyler için normal kabul edilen görme yeteneğini kaybetmesi olarak tanımlanmaktadır (Başkurt, 2015:10).

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), görme fonksiyonlarını dört ana kategoriye ayırarak sınıflandırmaktadır (DSÖ, 2020):

1. Normal Görüş: Görme yeteneği normal sınırlarda olan bireylerdir.
2. Düşük Düzeyde Görme Engeli: Görme yeteneği sınırlı fakat kısmi işlevsellik gösteren bireylerdir.
3. Yüksek Düzeyde Görme Engeli: Görme yeteneği ciddi şekilde sınırlı olan ve çoğu zaman görme desteği gerektiren bireylerdir.
4. Körlük: Tam görme kaybı yaşayan ve görsel uyaranlardan hiçbir şekilde yararlanamayan bireylerdir.

Bu sınıflandırma, dünya genelinde geniş kabul görmüş bir çerçeve sunmaktadır, ancak görme engelinin derecesi ülkeler arasında değişkenlik gösterebilmektedir. Örneğin, bir kişinin görme engelli olarak kabul edilebilmesi için, tıbbi müdahalelerden sonra görme düzeyinin 20/200 oranından düşük olması gerekir. Bu, sağlıklı bir bireyin 60 metreden görebileceği bir nesneyi, görme engelli bir bireyin yalnızca 6 metreden ya da hiç görememesi anlamına gelir. Dünya Sağlık Örgütü'nün açıkladığı rapora göre dünya çapında 284 milyon insan görme engelli ve 39 milyon insan ise kördür (DSÖ, 2024). TÜİK verilerine göre ise Türkiye'de 1.039.000 kişi görme engellidir (TÜİK, 2024).

Eğitsel açıdan bakıldığında ise, bir kişinin görme engelli olarak kabul edilmesi, bu bireyin eğitim süreçlerinde dokunsal ve işitsel materyallere ihtiyaç duymasıyla ilişkilidir. Bu bireyler, okuma için kabartma alfabe veya sesli kitap gibi alternatif yöntemler kullanmak zorundadır. Görme duyusu öğrenme amacıyla kullanılmaz ve bireyin eğitim süreçlerinde ek destek gereklidir. Görme engelinin

derecesine göre bireylerin hareketlilikleri, öğrenme kapasiteleri ve eğitimdeki performansları değişkenlik gösterebilir. Ayrıca, görme engelli bireyler sesin kaynağına daha hassas olabilmekte ve ses perde değişimleri gibi sesle ilgili algılarında da farklılıklar yaşayabilmektedirler (MEB, 2008).

Görme engelliliğin nedenleri çeşitli olabilir. Bireyler genetik faktörler, doğuştan körlük, anne karnında geçirilen travmalar, hastalıklar veya kazalar sonucu görme kaybı yaşayabilmektedirler. Bu nedenler, görme fonksiyonunun kaybına yol açarak bireylerin günlük yaşamlarını, eğitimlerini ve toplumsal katılımlarını etkileyen önemli engeller oluşturmaktadır (Dalbudak, 2012:13-14).

2.1.1. Görme Engellilerin Genel Özellikleri

Görme engelli bireyler, dünyayı genellikle dokunma yoluyla algırlarlar. Bu durum, çevreye uyum sağlamada zorluklara yol açarak, birçok önemli sorunu beraberinde getirmektedir. Görme engelliliğin doğuştan olup olmaması, bireylerin deneyimlediği zorluklarda belirgin bir fark yaratmaktadır. Görsel algı, zihinsel süreçlerin temelini oluşturan ve anlamayı, hatırlamayı sağlayan önemli bir sistemdir. Sağlıklı bir şekilde görme yeteneği kazanan bireyler, zamanla görme fonksiyonlarını kaybettiklerinde, daha önce edindikleri bilgileri ve yeni olarak geliştirdikleri dokunma duyusunu kullanarak çevrelerini anlamlandırmaya çalışabilirler. Ancak doğuştan görme engelli olan bireyler, görsel algıya dayalı deneyimler yaşamadıkları için çevrelerini tanımlamakta ve anlamlandırmakta farklı bir yol izlemek zorunda kalmaktadırlar. Doğuştan görme engelli bireyler, görme duyusunun yanı sıra diğer duyularını, özellikle dokunma ve işitme duyularını kullanarak nesneleri tanımlamaya çalışmaktadırlar (Enç, 2005: 27). Her iki durumda da, görme engelli bireyler bilişsel ve psikolojik zorluklarla karşılaşmakta ve bu zorluklar sosyal sorunlara dönüşebilmektedir. Dolayısıyla görme kaybı, yalnızca fiziksel bir engel değil, aynı zamanda bireylerin toplumsal hayata katılımını zorlaştıran ve psikolojik iyi olma durumlarını olumsuz etkileyen bir durum olarak kabul edilmektedir (Dursin, 2013: 16-17). Bu durum, bireylerin toplumsal rollerini yerine getirmelerini ve bağımsız yaşam sürmelerini engelleyebilir, bu da onların yaşam kalitesini doğrudan etkileyebilmektedir.

Görme engeli, bireyin fizyolojik olarak sınırlı bir duruma düşmesine yol açmaktadır. Görme engelli bireyler, çevrelerine uyum sağlamakta zorluk çeker ve bu zorluklar, bireysel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen problemlere yol açmaktadır. Görme kaybının derecesine bağlı olarak, görme engelli bireylerin çocukluk dönemlerinden itibaren farklı uyum ve reaksiyon biçimleri gelişmektedir.

Bu bireyler, sağlıklı bireylerde bulunmayan bazı özelliklere sahip olurlar. Görme engelli bireylerin sahip olduğu bazı özellikler şu şekilde sıralanabilir (MEGEP, 2013: 11-14):

Motor gelişim: Görme engelli bireylerin hareket etme ve motor becerilerinin gelişimi, sağlıklı bireylerle kıyaslandığında daha geç olmaktadır. Sağlıklı bireyler, motor koordinasyonunu sağladıktan sonra hareket etmeye başlarken, görme engelli çocuklar, ses kaynağına ulaşma becerisi kazandıktan sonra hareket özgürlüğü elde edebilirler. Ayrıca, görme engelli çocukların ailelerinin korumacı tutumları, onların gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir, çünkü aileler çocuklarının zarar görmesinden endişe duyarak fazla kısıtlamalar getirebilmektedirler.

Bilişsel gelişim: Görme engelli bireylerin bilişsel gelişimi, sağlıklı bireylerden farklı değildir. Ancak, görme engelli bireylerin kavramsal gelişimi genellikle daha yavaş gerçekleşmektedir. Soyut düşünme becerilerinin gelişmesindeki güçlükler ve akademik yaşantılarındaki eksiklikler, bilişsel olarak geri kalmalarına yol açabilmektedir.

Dil gelişimi: Görme engelli bireylerin dil gelişimi, sağlıklı bireylerle kıyaslandığında farklılıklar göstermektedir. Görme engelli bireyler, dili kullanma konusunda daha fazla istek duyabilirler ve bu durum, aşırı sözel anlatım kullanmalarına neden olabilmektedir. Ayrıca, bu bireylerde ses tonu farklılıkları olmayabilir, bu nedenle bağırarak konuşma, düşük konuşma hızı, anlatımda yetersizlik ve yüz ifadelerinde farklılıklar gözlemlenebilir.

Duygusal ve sosyal beceriler: Görme engelli bireylerde duygusal ve sosyal beceriler de geç gelişmektedir. Görme duyusunun kullanılmaması ve sosyal öğrenmede taklidin eksikliği, bu gecikmenin temel nedenleridir. Sosyal ilişkiler, göz dışındaki duygusal organlar aracılığıyla kurulur ve bu durum, görme engelli bireylerin içe dönük ve kayıtsız davranmalarına yol açabilmektedir. Ayrıca, hareket özgürlüğünün kısıtlanması, iletişim sorunlarını da beraberinde getirebilmektedir.

Öz (2019) çalışmasına görme engelli bireylerin, yaşadıkları zorluklarla paralel olarak "görme engelli psikolojisi" olarak tanımlanan bir psikolojik yaşantıya sahip olabildiğini ifade etmektedir. Görme kaybı, bireyin kişiliğini, duygusal durumlarını ve genel psikolojik yapısını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Bu durum, bireyin yaşadığı çevreye uyum sağlama sürecinde psikolojik zorlukların ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu bağlamda Öz'e göre, görme engelli psikolojisinin başlıca özellikleri şunlardır (MEGEP, 2013: 30-31):

Gözetlenme Korkusu: Görme engelli bireyler, çevrelerinde sürekli olarak kendilerine bakıldığını hissedebilmektedirler. Bu durum, bireyin kendisini izole etmesine ya da aşırı dikkatli ve tedirgin davranmasına neden olabilmektedir.

Geç Kalma Kaygısı: Okula, arkadaşlarına veya sosyal etkinliklere geç kalma korkusu, görme engelli bireylerin aceleci davranmalarına ve zaman yönetimi konusunda kaygı yaşamalarına yol açabilmektedir. Bu kaygı, toplumsal ilişkilerde gerilim yaratabilir.

Düşme ve Çarpma Korkusu: Görme engeli, bireyin çevresine güvenli bir şekilde hareket etmesini zorlaştırır. Bu nedenle, düşme ya da çarpma korkusu, görme engelli bireylerde sürekli bir tedirginlik yaratabilmektedir. Bu korku, hareket özgürlüğünü kısıtlayabilmektedir.

Suçluluk Duygusu: Görme engelli bireyler, bazen kendilerini cezalandırılmış hissedebilir ve bu durum, psikolojik açıdan suçluluk duygularına yol açabilmektedir. Birey, engelliliğini bir tür ceza olarak algılayabilmektedir.

Üzüntü ve Endişe: Görme engelli bireyler, sağlıklı bireyler gibi olamamanın getirdiği kaygı ve üzüntüyle depresyona meyilli olabilmektedirler. Bu durum, özsaygı kaybına yol açabilir ve birey, dünyayı farklı bir şekilde algılayarak içsel çatışmalar yaşayabilir.

Toplumsal Korkular: Toplum tarafından dışlanma, kabul edilmemişlik ya da sevgi eksikliği korkusu, görme engelli bireylerde sıkça görülen endişelerdir. Toplumun onları bir "farklı" olarak görmesi, sosyal izolasyona yol açabilmekte ve bu bireylerin sosyal ilişkilerde zorluklar yaşamasına neden olabilmektedir.

Körlüğü Yüceltme: Bazı görme engelli bireyler, görme kaybını bir özel durum ya da değer olarak kabul edebilirler. Bu, psikolojik savunma mekanizması olarak gelişebilir ve bireyin engelliliğiyle barışık olmasına yardımcı olabilmektedir.

Bu psikolojik özelliklere ek olarak, görme kaybı, işitme ve dokunma duyularının daha fazla gelişmesine yol açabilmektedir. Görme yeteneğini kullanamayan bireyler, diğer duyularını daha aktif kullanarak çevrelerini algırlar. Bu, özellikle işitme ve dokunma duyularının daha hassas hale gelmesine neden olabilmektedir. Beyne gönderilen mesajların yoğunluğu arttığı için, görme engelli bireyler çevresindeki sesleri daha ayrıntılı duyabilir ya da dokunsal bilgilerle daha fazla anlam çıkarabilmektedirler. Bu gelişim, eğitimle desteklendiğinde, duysal

becerilerin normale dönmesine yardımcı olabilmektedir (Tüfekçioğlu, 2005: 258-260).

Görme engelli bireylerin, gözlerini kullanamadıkları için bazı fiziksel alışkanlıklar geliştirmeleri de yaygındır. Örneğin, ellerini sayma, parmaklarıyla gözlerini ovuşturma, konuşma sırasında yüz ifadelerinin anlaşılmasında gibi durumlar sıklıkla görülebilir. Bunun yanı sıra, soyut kavramları anlamada yaşanan zorluklar, bilişsel gelişimin gerisinde kalmalarına neden olabilir. Bu durumlar toplumsal anlamda da bazı sorunlar yaratabilir, çünkü çevre, görme engelli bireylerin davranışlarını ve yeteneklerini yanlış anlayabilir. Bununla birlikte, görme engelli bireyler, dikkati yoğunlaştırma ve ayrıntılara odaklanma becerisi geliştirebilirler. Görme kaybı, bu bireylerin diğer duyularına ve bilişsel işlevlerine odaklanmalarını sağlayarak, bazen normalde gözden kaçabilecek detayları fark etmelerine olanak tanımaktadır. Bu da onların diğer yeteneklerini geliştirmelerini destekleyebilmektedir (MEGEP, 2013: 30-31).

2.2. İlgili Çalışmalar

Bu başlık altında, görme engelli öğrencilerin müzik eğitime yönelik yapılan araştırmalar, alan yazının incelenmesi sonucu kronolojik olarak sunulmuştur. Bu bağlamda yapılan bazı çalışmalar şunlardır:

Adıyaman (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma, Türkiye'deki üniversitelerde müzik eğitimi alan görme engelli öğrencilerin flüt eğitiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek, bu sorunlara ilişkin farkındalık oluşturmak ve eğitim süreçlerini daha verimli hale getirmek amacıyla yapılmıştır. Betimsel temelli nitel bir araştırma olarak tasarlanan çalışmada, Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü'nden iki, Marmara Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü'nden bir, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Konservatuvarı Çalgı Eğitimi Bölümü'nden bir ve Gaziosmanpaşa Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümü'nden bir olmak üzere toplam beş görme engelli öğrenciyle yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşme formunda yer alan dört ana soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin flüt eğitiminde çeşitli zorluklar yaşadığı ortaya çıkmıştır. Bu zorluklar arasında dudak pozisyonunun ayarlanmasında karşılaşılan güçlükler, duruş ve tutuş pozisyonlarının öğrenilmesindeki sıkıntılar, eserlerin kayıttan dinlenerek çalışılması nedeniyle ders temposunun yavaşlaması, Braille nota bilgisi eksikliği, yurt dışı kaynaklardan yeterince yararlanamama ve Braille nota teknolojilerinin kullanımına

erişememe gibi problemler yer almaktadır. Ayrıca, flüt eğitimi veren öğretmenlerin özel eğitim konusunda yeterli bilgi ve deneyime sahip olmadıkları da araştırma bulguları arasında belirtilmiştir. Bu sonuçlar, flüt eğitimi alan görme engelli öğrencilerin eğitim süreçlerinin iyileştirilmesi için hem öğrenci hem de öğretmen düzeyinde çeşitli çözüm önerilerinin geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Bağrıyanık (2019), üniversitelerde mesleki müzik eğitimi gören görme engelli öğrencilerin piyano eğitiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu eğitimin daha etkili ve verimli olabilmesi için çözüm önerileri geliştirmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara ilindeki üniversitelerde mesleki müzik eğitimi alan dört görme engelli lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak için yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların üçü tamamen görme engelli, biri ise az gören bireylerden oluşmaktadır. Tüm öğrenciler, güzel sanatlar lisesinden mezun olup çocukluk ve gençlik dönemlerinden itibaren aileleri ve öğretmenleri tarafından müziğe yönlendirilmişlerdir. Ayrıca, tüm öğrencilerin Braille nota alfabesini bildiği belirlenmiştir. Ancak öğrenciler, Braille alfabesiyle yazılmış piyano eğitimi materyallerine erişimde zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Türkiye'de görme engellilere yönelik müzik alanındaki yazılı kaynakların azlığı, bu sorunun temel nedenlerinden biri olarak görülmüştür.

Araştırma ayrıca, piyano öğretmenlerinin özveriye olmaması durumunda notaların yazıya dönüştürülmesinin sınırlı kaldığını ortaya koymuştur. Öğrenciler, piyano dersleri için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu ifade etmiş ve üniversitelerde piyano eğitimi yaklaşımlarının eksikliklerini vurgulamışlardır.

Öz (2019) tarafından yapılan araştırmada, görme engelli öğrencilerin müzik eğitiminde karşılaştıkları sorunları belirlemeyi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmayı amaçlamıştır. Görme engelli öğrencilerin müzik eğitimine dair deneyimlerini değerlendirmek amacıyla, Ankara'daki görme engelliler okullarında öğrenim gören 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerine uzman görüşleriyle hazırlanmış bir Likert tipi anket uygulanmıştır.

Ankete dayalı olarak elde edilen bulgular, görme engelli öğrencilerin müzik eğitiminde çeşitli sorunlarla karşılaştığını göstermektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, haftada yalnızca bir saat olan müzik dersinin yetersizliği, öğretmen ve öğrencilerin Braille Alfabesini yeterince kullanamaması, müzik sınıflarının fiziksel

koşullarının yetersizliği, öğretmenlerin hizmet içi eğitim eksikliği ve görme engelli öğrenciler için yeterli kaynakların bulunmayışı temel sorunlar olarak ortaya çıkmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, müzik eğitiminde görme engelli öğrencilerin karşılaştığı engellerin aşılması için daha kapsamlı ders içerikleri, fiziksel şartların iyileştirilmesi, öğretmenlerin Braille eğitimi alması ve görme engelli öğrencilere yönelik özel kaynakların geliştirilmesi gibi öneriler sunulmuştur.

Özsökmen (2019) tarafından yapılan araştırma, Türkiye’deki konservatuvarlarda görme engelli öğrencilerin eğitim süreçlerinde yaşanan sorunları hem öğrencilerin hem de eğitimcilerin görüşleri doğrultusunda ele almıştır. Araştırmada, eğitimcilerin büyük çoğunluğunun görme engelli bireylerin eğitimi konusunda yeterli hizmet içi eğitim almadıkları ve çalıştıkları kurumların fiziki koşullarının görme engelli öğrenciler için uygun olmadığı tespit edilmiştir. Eğitimcilerin meslek yaşamları boyunca genellikle yalnızca bir görme engelli öğrenciyle çalıştıkları, bu nedenle yeterli deneyime sahip olmadıkları belirlenmiştir. Görme engelli öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaşılan temel zorluklar arasında postür çalışmaları ve diyafram egzersizleri gibi uygulamalı hareketlerde yaşanan güçlükler, öğrencilerin başaramama kaygısı ve motivasyon düşüklüğü, eğitimcilerin öğretim yöntemleri konusunda yetersizliği, sınıf seviyesine uygun ders işlenememesi ve toplu derslerde ortaya çıkan sorunlar yer almaktadır. Ayrıca, eğitimcilerin Braille alfabesini yeterince bilmemesi, görsel materyallerin erişilebilir olmaması, öğrencilerin eserleri dinleyerek veya kulaktan ezberlemeye çalışmasının eğitim sürecini yavaşlatması ve jest-mimik gibi görsel iletişim unsurlarına erişimin olmaması nedeniyle öğrencilerin konsantrasyon kaybı yaşamaları da belirtilen diğer sorunlardır.

Dilsiz ve Şendur (2017) “Görme Engelli İlköğretim Okullarında Müzik Dersi Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmada, görme engelli ilköğretim okullarında görev yapan müzik öğretmenlerinin bu derslere ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmada, çalışma grubunu görme engelli ilköğretim okullarında müzik dersi veren üç müzik öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama yöntemi olarak, yarı yapılandırılmış ve dokuz sorudan oluşan görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları, görme engelli öğrencilerin Braille nota sistemini kullanmada genel olarak zorlanmadığını; ancak birden fazla engeli olan bireylerin, özellikle zihinsel engeli bulunan öğrencilerin bu sistemde başarısız olduğunu ortaya koymuştur. Braille nota sisteminin kullanımında yaşanan temel güçlükler arasında ders saatlerinin yetersizliği, ezbere dayalı çalma yöntemine olan bağımlılık ve

öğrencilerin genel akademik başarı düzeyinin düşüklüğü yer almaktadır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, görme engelli öğrencilerin müzik derslerinde çalgı kullanımında yeterlilik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, görme engelliler okulundaki müzik dersliklerinin fiziksel olarak yeterli olduğu ve donanım açısından uygun olduğu belirtilmiştir. Ancak, her çalgıya yönelik görme engellilere özel metotların bulunmadığı ve Braille yazısı ile hazırlanmış kaynak eksikliği nedeniyle derslerin planlı ve sistematik bir şekilde işlenemediği tespit edilmiştir.

Karaman (2016) tarafından hazırlanan “Görme Engelliler Okullarında Çalışan Müzik Öğretmenlerinin Müzik Dersi Öğretim Programının ve Ders İçi Etkinliklerin Uygulanışına İlişkin Görüşleri (Adana İli Örneği)” başlıklı araştırmasında, görme engellilere eğitim veren müzik öğretmenlerinin öğretim programları ve ders içi etkinliklerin uygulanmasına yönelik görüşleri incelenmiştir. Çalışmanın örneklemi, Adana’da bulunan iki müzik öğretmeninden ve bir eğitim bilimci ile bir eğitim uzmanından oluşmaktadır.

Araştırma bulgularına göre, müzik öğretmenlerinin görme engelli öğrencilere yönelik mevcut öğretim programlarını yeterli bulmadıkları ve bu programları uyarlayarak kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler, müzik programlarını ritim ve çalgı eğitime yönelik özelliklerle zenginleştirerek daha uygun hale getirmiştir. Ayrıca, müzik dersleri için hazırlanan kılavuz kitabın etkisiz olduğu öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin, müzik derslerinde farklı yöntemler kullanarak ders içeriklerini çeşitlendirdikleri görülmüştür. Bu yöntemler arasında ders sıklığı ve süresinin düzenlenmesi, grup çalışmasına olanak sağlayacak engel tiplerinin belirlenmesi, bireysel çalışmaların planlanması ve görme engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun basitleştirilmiş etkinliklerin oluşturulması yer almaktadır.

Araştırmada yer alan öğretmenler, ekipmanların yeterli olmasına rağmen bakım eksiklikleri nedeniyle kullanılamadığını ifade etmiştir. Ayrıca, Braille kaynaklarının yetersizliği nedeniyle etkinlikleri kendi çabalarıyla planlamak zorunda kaldıkları tespit edilmiştir. Müzik dersine ayrılan sürenin yetersiz olması, öğretmenler tarafından sıkça dile getirilen bir sorun olmuştur. Daha fazla ders saati ayrılması durumunda istedikleri sonuçlara ulaşabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, görme engelli öğrencilerin müzik eğitime yönelik özel eğitim alma durumunun son derece önemli olduğunu vurguladığı, özel eğitim metotlarının

bilinmemesinin ise kazanımları sınırladığı belirtilmiştir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, görme engelli öğrencilere yönelik müzik derslerinin özel olarak planlanması, kılavuz kitapların yeniden düzenlenmesi, şarkıların öğretimi için ses kayıtlarının hazırlanması, müzik kaynaklarının özellikle okul müziği eserlerinin Braille müzik yazısıyla yazılarak sunulması ve ders sürelerinin uzatılması önerilmiştir.

Şendurur (2016) tarafından yapılan “Görme Engelli Müzik Öğretmenlerinin Görme Engelli Öğrencilerin Çalgı Eğitimi Dersi Sürecine İlişkin Görüşleri” başlıklı çalışmada, görme engelli müzik öğretmenlerinin, görme engelli öğrencilerle çalgı eğitimi derslerinde karşılaştıkları zorlukların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma grubunu, Görme Engelliler Müzik Okulu’nda görev yapmış ve halen görev yapmakta olan iki görme engelli müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmış ve yarı yapılandırılmış sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, görme engelli müzik öğretmenlerinin Braille alfabesiyle nota kullandıkları ve öğrencilerinin de bu alfabeyi bildiği tespit edilmiştir. Ancak Braille alfabesiyle çalışmanın getirdiği zorluklar nedeniyle, görme engelli öğrencilerin genellikle daha basit eserleri tercih ettikleri belirlenmiştir. Görme Engelliler Müzik Okulu’nun ekipman ve donanım açısından yeterli olmasına karşın, müzik kaynaklarına erişim açısından yeterli bir kütüphaneye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu eksikliği gidermek için öğretmenlerin, kendi öğrencilik dönemlerinde yazdıkları notaları kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca, müzik eserlerinin görme engellilere yönelik olarak basılmadığı, daha önce basılmış notaların ise arşivlenmediği tespit edilmiştir. Görme engelli öğrencilerin nota yazımı sürecinde önemli bir zaman kaybı yaşadığı ve bu konuda hâlâ eksikliklerin giderilmediği de bulgular arasında yer almıştır.

Araştırmanın sonucunda, görme engellilerin daha etkin bir müzik eğitimi alabilmesi için şu önerilerde bulunulmuştur: veli-öğrenci-öğretmen iletişiminin güçlendirilmesi, Braille öğretmeni, müzik öğretmeni ve öğrencinin iş birliği içinde çalışması, görme engelli öğrenciler arasında nota yazımı konusunda yardımlaşmanın teşvik edilmesi, öğrenci ve öğretmenlerin sesli metotlar geliştirmesi, ve ulusal ve yerel düzeyde kütüphanelerin müzik bölümlerinde görme engellilere yönelik metot arşivlerinin oluşturulması. Bu önlemlerin, görme engelliler için daha erişilebilir ve etkili bir müzik eğitimi ortamı yaratacağı öngörülmüştür.

Pirgon ve Babacan (2013) tarafından gerçekleştirilen “Görme Engelli Öğrencilerin Piyano Eğitimi Üzerine Durum Çalışması” başlıklı araştırmada, görme engelli bir öğrencinin piyano eğitimi sürecinde karşılaştığı zorlukları belirlemek ve bu zorluklara yönelik çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma, 2008-2011 yılları arasında Selçuk Üniversitesi'nde eğitim gören bir görme engelli öğrencinin piyano eğitimi sürecini kapsamaktadır. Çalışma grubunu, görme engelli öğrenci ile farklı yıllarda ona piyano eğitimi veren iki öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmada durum çalışması yöntemi kullanılarak mevcut durum detaylı bir şekilde analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonuçları, görme engelli öğrencinin müzik öğretmenleri tarafından sağlıklı öğrencilere kıyasla daha aceleci, telaşlı ve zaman zaman çözüm üretme sürecinde yetersizlikler sergileyen bir kişilik yapısına sahip olarak değerlendirildiğini ortaya koymuştur. Bu durumun, öğretmenler üzerinde ek bir yük oluşturduğu ve görme engelli bireylerle çalışmanın pedagojik formasyon kapsamında özel bir eğitim gerektirdiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, engelli bireylerle çalışan öğretmenlerin farklı yaklaşımlar benimsemelerinin zorunlu olduğu vurgulanmış ve öğretmenlerin bu konuda düzenlenecek eğitim ve seminerlere katılmalarının faydalı olacağı belirtilmiştir.

Görme engelli öğrencinin, piyano eserlerine yönelik kaynakları büyük ölçüde kendi imkânlarıyla temin etmeye çalıştığı, ancak Braille sisteminin zorlukları nedeniyle maddi ve manevi sıkıntılar yaşadığı tespit edilmiştir. Öğrenci, müzik kaynaklarına erişimde yaşadığı sorunların önemli bir engel oluşturduğunu ve bu eksikliğin hâlâ çözümlenemediğini ifade etmiştir. Bu bulgular, görme engelli bireylerin piyano eğitiminde karşılaştıkları sorunların çözümü için daha kapsamlı ve erişilebilir kaynakların oluşturulması gerektiğini göstermektedir.

2.3. Görme Engellilerin Eğitimi

Her bireyin öğrenme sürecinde farklı duyu organlarının önemli bir rolü olsa da, görme, duyarlar arasında en zengin bilgiyi sağlayan organ olarak öne çıkmaktadır. Görme yeteneğinin kaybı ya da azalması, bireyin öğrenme becerilerini doğrudan etkileyen ciddi bir sorun yaratmaktadır (Büyükkurt, 1994:11).

Görme engelli bireyler, genellikle iki ana grupta sınıflandırılmaktadır: körler ve az görenler. Bu gruptaki bireyler, eğitim süreçlerinde dokunma ve işitme duyarlarını öncelikli olarak kullanmak zorundadırlar. Bu nedenle, görme engelli bireylerin öğrenme süreçlerinin etkin olabilmesi için özel eğitim almaları büyük

önem taşımaktadır (Ataman, 2003:236-238)

Eğitim, bireylerin gelişimlerini desteklemek, istenilen tutum ve davranışları kazandırmak amacıyla eğitim politikalarına ve hedeflerine uygun olarak düzenlenen programlarla sağlanmaktadır. Toplumların kalkınma ve ilerleme düzeyleri, eğitim hizmetlerinin başarısına doğrudan bağlıdır (Sözbilir vd., 2015: 230-232). Ancak, engelli bireylerin eğitimi, özellikle Türkiye'de uzun yıllardır çözülmesi gereken önemli bir sorundur. Görme engellilere yönelik eğitim hizmetleri de halen istenilen düzeyde değildir.

Görme engelli bireylerin akademik yaşamlarını kolaylaştırmak ve bilgiye erişimlerini sağlamak amacıyla kabartma yazılar, özel tasarlanmış ekipmanlar, sesli yazılım ve donanımlar gibi teknolojik araçlar geliştirilmiştir (Aydın, 2012:96). Görme engellilere yönelik bu teknolojiler, sesli okuma programları gibi araçlarla daha erişilebilir hale gelmiş olsa da, bu teknolojilerin etkili olabilmesi, görme engellilere yönelik eğitim yaklaşımlarının gelişmesine bağlıdır (Şahin, 2011:2).

Eğitim felsefesindeki yeni yaklaşımlar, her bireyin sahip olduğu farklı özelliklere uygun fırsat eşitliğinin sağlanmasını hedeflemektedir. Eğitim, toplumdaki tüm bireylerin hakkıdır ve bu hak anayasal düzeyde kanunlarla güvence altına alınmıştır (Şendurur, 2011:45-47). Devlet, engelli bireylerin topluma entegre olmalarını ve kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamak için gerekli önlemleri almakla yükümlüdür (Aydın, 2012: 97).

Bu bağlamda, özel eğitim uygulamaları, engelli bireylerin engellilik düzeylerine uygun fırsatlar sunarak eğitim alabilmelerini sağlamaktadır. Özel eğitim, engelli bireylerin dezavantajlı durumlarını ortadan kaldırmak amacıyla geliştirilmiş eğitim programları ve yetiştirilmiş uzman personel ile uygulanmaktadır (Özsoy vd., 1998:4-5). Özel eğitimin en temel görevlerinden biri, engelli bireylere yönelik müdahale ederek onların engellerini aşmalarına yardımcı olmaktır. Özel eğitimde önleyici, iyileştirici ve ödünleyici olmak üzere üç ana yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemlerle bireyin potansiyeli en iyi şekilde kullanılarak, engelliliğinin üstesinden gelmesi sağlanabilir ve becerilerini geliştirebilmesi için gerekli destek sunulabilmektedir (Akay vd., 2003:79).

Görme engelli bireylerin eğitimi, engelin ne zaman ortaya çıktığına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Eğitim sürecine ne kadar erken başlanırsa birey, o derece bağımsız hareket edebilme ve yaşam becerileri kazanma şansı elde etmektedir. Görme engelli bireyler, dokunma duyularını geliştirmek amacıyla

öncelikli olarak Braille Alfabeti'ni öğrenmektedirler. Braille Alfabeti, altı nokta sistemi ile rakamları, harfleri, matematiksel sembolleri ve müzik notalarını temsil eden kabartma bir alfabedir (MEGEP, 2013:15). Bu alfabe, bireyin hareket özgürlüğünü artırarak günlük yaşamını kolaylaştırmak için önemli bir araç olarak kabul edilmektedir. Ayrıca, çevre bilgisi ve yön bulma yeteneklerini geliştirerek bireyin bağımsız hareket etmesine katkıda bulunmaktadır (Şafak, 2017:24).

Aydın'a göre, görme engelli öğrencilerin eğitiminde başarı sağlanabilmesi için özel araç ve yöntemlerin kullanılması zorunludur. Tarihsel süreçte edinilen bilgi birikimi ve deneyimler, eğitim felsefesinin yeniden düzenlenmesi ve teknolojik yeniliklerin eğitime entegre edilmesi gerektiğini göstermektedir. İlk ve ortaöğretim seviyesinde görme engelli öğrenciler için kaynaştırma eğitimleri uygulanmaktadır. Ancak, bu süreçte eğitim veren öğretmenlerin yetersizliği ve altyapı eksiklikleri önemli sorunlar arasında yer almaktadır (Aydın, 2011:14).

Üniversite düzeyinde eğitim alan görme engelli bireyler de çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Özellikle Braille Alfabeti ile hazırlanmış kaynak kitap bulmakta yaşanan zorluklar ve öğretmenlerin görme engelli bireylerin ihtiyaçlarına yönelik bilgi eksikliği ciddi engeller yaratmaktadır. Üniversite kütüphanelerinin görme engellilere uygun olmaması da bu sorunları artırmaktadır (Orhan ve Genç, 2015: 128-129).

Son yıllarda, Türkiye'de yapılan yasal düzenlemeler ve uygulamalar bu alanda bazı ilerlemeler sağlamış olsa da, görme engellilerin eğitimine yönelik çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu söylemek güçtür. Görme engelli bireyler için az görenler sınıflarının açılması ve kaynaştırma eğitimlerinin uygulanması, sağlıklı bireylerle aynı ortamda eğitim almalarını sağlamaktadır. Bu süreçte, görme engelli bireylerin zihinsel, sosyal ve fiziksel gelişimlerine destek olmak amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programları hazırlanmıştır (MEB, 2015).

Bu programlar, görme engelli bireylerin iletişim becerilerini geliştirmeyi, bağımsız hareket edebilmelerini sağlamayı ve eğitimdeki yeni gelişmelere uyumlu bir şekilde eğitim sunmayı hedeflemektedir. Öğrencilere model olma, fiziksel yardım sağlama ve davranışlarını istenen şekilde yönlendirme gibi yaklaşımlar, uzman işbirliğiyle bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak planlanmaktadır. Ayrıca, fizyoterapi ve dil-konuşma terapisi gibi destek hizmetlerle okul ve çevre ilişkilerinin güçlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda geliştirilen özel eğitim programları, görme engelli bireylerin performans düzeylerini artırmaya yönelik olarak uygulanmaktadır (Orhan ve Genç, 2015: 117-118).

2.3.1. Görme Engellilerin Müzik Eğitimi ve Karşılaşılan Zorluklar

Görme engellilerin müzik eğitimi, iki temel başlık altında ele alınabilir: bireylerin fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimlerini desteklemek amacıyla verilen müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimidir. Görme engellilere yönelik müzik eğitimi yalnızca bireyin güzel sanatlar alanında uzmanlaşması veya meslek edinmesi amacıyla sınırlı değildir. Aynı zamanda, bireyin kişisel gelişimini destekleme, yaşamla bağ kurma ve toplumsal bütünleşme süreçlerine katkı sağlama gibi hedefleri de kapsamaktadır. Müzik eğitimi, görme engelli bireylerin kendine güven duygusunu artırma, üretme ve paylaşma becerilerini geliştirme gibi pek çok açıdan önemli etkiler yarattığı birçok çalışma ile kanıtlanmıştır (Baydağ, 2013; Topaloğlu, 2023; Varış ve Hekim, 2017; Pirgon ve Babacan, 2013; Köseler, 2010).

Sanat eğitiminin bir parçası olan müzik eğitimi; bireysel, toplumsal, kültürel ve eğitimsel boyutlara sahiptir. Tüm toplumlarda kültürün önemli bir ögesi olan müzik, estetik bir sanat dalı olarak duygu ve düşüncelerin belirli bir güzellik anlayışı çerçevesinde ifade edilmesini sağlamaktadır. Müzik eğitimi, bireyin çevresiyle iletişim kurmasına, daha bilinçli ve duyarlı bir birey haline gelmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca müziğin özel gereksinimli bireylerin yaşamında etkili rol oynadığı görülmüştür (Varış ve Hekim, 2017: 31-32). Ayrıca, bireyin duygusal ve zihinsel gelişimini desteklemektedir. Başer'e göre, erken yaşlardan itibaren müzik eğitimi alan bireylerin sağlıklı duygusal deneyimler kazanması ve zihinsel kapasitelerini daha etkili bir şekilde kullanmaları mümkündür (Başer, 2004: 1-3).

Görme engelli bireylerin müzik eğitimi, eğitimde eşitlik ilkesi doğrultusunda fiziksel engellerin aşılmasını ve ihtiyaç duyulan fiziksel ve psikolojik ortamların oluşturulmasını gerektirmektedir. Müzik eğitiminde görsel hafızanın önemli bir rol oynaması, görme engelli bireyler için dokunsal ve işitsel yöntemlerin kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu bağlamda, Braille nota yazım sistemi, bilgi ekranlarını seslendiren bilişim araçları (Opticon/Kurzweil) ve internetin sunduğu çeşitli olanaklar, görme engelli bireylerin müzik eğitiminde yaygın olarak kullanılmaktadır (Karamahmutoğlu, 2010:1-2). Bu teknolojiler, görme engelli bireylerin müzik eğitimine erişimini kolaylaştırırken aynı zamanda bireylerin sanat yoluyla kendilerini ifade etme ve topluma katılma süreçlerine katkı sağlamaktadır.

Görme engelliliğin müzik öğreniminde yarattığı görsel eksiklik, ses, çalgı, bilgi birikimi, müzik kuramları ve yaratıcılık gibi karmaşık bileşenlerle etkileşimde önemli zorluklara yol açmaktadır. Bu zorlukların üstesinden gelebilmek için, görme engelli bireylerin müzik eğitiminde farklı yöntemler kullanılması gerekmektedir.

Ayrıca, görme engelli bireylerin psikolojik durumlarının da müzik eğitime uygun şekilde hazırlanması önem taşımaktadır. Fiziksel kısıtlılıkların neden olduğu öğrenme süreçlerindeki sorunlar, sağlıklı bireylere uygulanan yöntemlerin görme engelli öğrenciler üzerinde etkili olmadığını göstermektedir (Pirgon ve Babacan, 2013:205-206). Bu nedenle, görme engellilere yönelik tüm eğitim süreçlerinde olduğu gibi, müzik eğitiminde de özel eğitim uygulamaları zorunludur.

Görme engelli bireylerin müzik eğitimindeki bir diğer önemli farklılık, eğitimin her bireyin kişisel özelliklerine göre uyarlanması gerekliliğidir. Bireysel farklılıkların dikkate alınması, görme engelli öğrencilerin seviyelerine uygun hedeflerin belirlenmesi ve bu hedeflere ulaşmak için kazanımların planlanması gerekmektedir (MEB, 2015). Pirgon ve Babacan'ın (2013) yaptığı araştırmada, müzik öğretmenleri ve görme engelli müzik öğrencilerinin tercih ettiği eğitim yöntemleri arasında eserlerin küçük bölümler halinde ezberlenmesi ve parçadan bütüne doğru ilerlenmesi yer almaktadır. Bunun yanı sıra, eserlerin Braille nota sistemine aktarılması, dijital kaynaklardan sürekli olarak dinlenmesi, öğretim elemanlarının kayıtlarını bilgisayardan dinlemesi, eserlerin bireysel olarak deşifre edilmesi ve parça parça çalınan bölümlerin bütünleştirilmesi gibi çeşitli metotlar da kullanılmaktadır. Bu yöntemler, görme engelli bireylerin müzik eğitiminde görsel bilgiye dayalı eksikliklerini telafi etmeye yönelik stratejilerdir. Braille nota sistemi, görme engelli öğrencilerin müzik notalarını dokunarak okuyabilmelerini sağlar ve bu sayede müzik teorisini anlamalarına yardımcı olur. Dijital kaynaklar ve bilgisayar destekli müzik yazılımları, öğrencilerin müzik eserlerini dinleyerek öğrenmelerine olanak tanımakta ve görsel materyallerin yerini alır (Bağrıyanık, 2019:13-16).

Görme engelli bireylerin müzik eğitiminde kullanılan bu özel yöntemler, onların hem teknik becerilerini geliştirmelerine hem de müzikle olan bağlarını güçlendirmelerine yardımcı olmaktadır. Eğitim süreçlerinin bireyselleştirilmesi ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun şekilde planlanması, onların müzik alanında başarılı olmalarını ve kendilerini ifade edebilmelerini sağlar (Öz, 2019:4-5). Sonuç olarak, görme engellilerin müzik eğitiminde karşılaştıkları sorunların aşılması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için sürekli olarak yenilikçi yöntemler ve teknolojilerin geliştirilmesi gerekmektedir (Çelik, vd., 2015:11-12).

Görme engelli bireylerin mesleki alanda müzik öğrenim sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaştıkları ve bu süreçte birçok sorun yaşadıkları bilinmektedir. Görme engelliler ve müzik öğrenimi üzerine yapılan araştırmalar, bu sorunların belirli başlıklar altında toplandığını ve sınıflandırıldığını göstermektedir. Türkiye,

görme engellilere yönelik müzik eğitimi konusunda yeterli gelişmeyi sağlayamamış ülkeler arasında yer almaktadır. Bu alanda yaşanan temel sorunlar arasında, görme engelli bireylere yönelik özel eğitim veren müzik kurumlarının yetersizliği, müzik eğitimine ayrılan sürenin sınırlılığı, eğitim yönetimindeki yaklaşımlar ve toplumsal farkındalık düzeyinin düşüklüğü bulunmaktadır (Öz, 2019: 20). Özellikle Cumhuriyet'in erken dönemlerinde, 1950'li yıllarda görme engellilere yönelik gerçekleştirilen müzik çalışmaları ile günümüzdeki durum karşılaştırıldığında, geçmişte daha başarılı uygulamalara rastlandığı görülmektedir. Son yıllarda toplumsal farkındalık ve görme engelli bireylere yönelik yaklaşımlarda önemli gelişmeler yaşanmış olmasına rağmen, bu ilerlemelerin müzik eğitimine etkisi sınırlı kalmıştır. Görme engelli bireyler, toplumsal algıda önemsenmediklerini ve küçümsendiklerini hissettikleri için müzik öğreniminde ciddi motivasyon sorunları yaşamaktadır. Bu bireylerin toplumda kendilerini kabul ettirebilmek için mücadele ettikleri zorlu süreç, müzik öğrenim sürecini daha da karmaşık hale getirmektedir (Bağrıyanık, 2019:16).

Görme engellilerin müzik eğitiminde yaşadığı en önemli teknik sorunlardan biri, müzik eserlerinin yazımı ve okunmasıdır. Sistematik ve planlı bir çalışma düzeninin olmaması, görme engelli bireylerin nota yazımına büyük zaman ayırmalarına yol açmaktadır (Artan, 2001:45). Braille nota sistemi, özel kağıtlar üzerinde kabartma yazım gerektirdiğinden zahmetli ve zaman alıcı bir yöntem olarak değerlendirilmektedir. Türkiye'de görme engellilerin müzik eğitiminde kullanabileceği yeterli bir nota arşivinin olmaması, bu bireyleri kaynak açısından olumsuz etkilemektedir (Baydağ, 2013: 20). Bununla birlikte, müzik öğretmenlerinin görme engelli öğrencilerle çalışmaktan kaçınmalarının temel nedenlerinden biri de bu teknik zorluklardır. Öğretmenlerin zaman ve enerji kaybını önlemek amacıyla öğrencilere daha basit ve melodik eserler sunması, teknik becerilerin gelişimini sınırlamakta ve müzik eğitiminde ilerlemeyi engellemektedir. Görme engelli bireylerin nota okuma zorunluluğu, çalgı eğitiminde hafızaya dayalı bir çalışma yöntemini gerekli kılmakta, bu durum da hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Kaynakların yetersizliği nedeniyle öğrenciler, kulaktan öğretim yöntemiyle ilerlemekte, bu süreç ise zaman kaybına yol açmaktadır (Bağrıyanık, 2019: 19).

Görme engelli bireylerle çalışacak müzik öğretmenlerinin özel eğitim ve pedagojik formasyon eksikliği, öğretmen-öğrenci-müzik iletişimini zayıflatmaktadır. Bu durum, bireysel eğitim sürecinin etkinliğini düşürmekte ve öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca, görme engelli bireylerin sahip olduğu

dezavantajların üstesinden gelmek için müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerekmektedir. Ancak, bu alandaki eksiklikler nedeniyle ilerleme sağlanamamakta ve öğretmenlerin bireysel çabalarıyla sınırlı çözümler üretilmektedir (Baydağ, 2013: 36-37).

Görme engelli bireylerin müzik eğitiminde yaşadıkları sorunların çözümü, sistemli bir yaklaşımı ve toplumsal farkındalık düzeyinin artırılmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda, görme engellilere yönelik müzik eğitiminin geliştirilmesi için kaynak ve arşiv oluşturulması, müzik öğretmenlerine özel eğitim verilmesi, ders saatlerinin artırılması ve toplumsal farkındalık kampanyalarının düzenlenmesi gerekmektedir. Bu adımların atılması, görme engelli bireylerin müzik eğitimi süreçlerinde yaşadığı zorlukların azaltılmasına ve onların sanatsal gelişimlerinin desteklenmesine katkı sağlayacaktır.

2.3.1.1. Görme Engellilerin Çalgı Eğitimi

Çalgı eğitimi, müzik eğitiminin en temel bileşenlerinden biri olup bireyin müzikle kurduğu bağın en somut ifade biçimi olarak kabul edilmektedir (Özen, 2004:58) . Müziğin oluşmasında bir araç olarak kullanılan çalgı, bireyin müziksel yetkinliğinin ve estetik anlayışının gelişiminde kilit bir rol oynamaktadır. Eğitim sürecinde çalgının hem teorik hem de pratik yönleriyle ele alınması, bireyin sadece çalgı çalmayı öğrenmesini değil, aynı zamanda müziğin temel ilkelerini ve sanatın estetik değerlerini kavramasını sağlar (Babacan, 2001:3). Çalgı eğitimi sürecinde, tuşlu, yaylı, nefesli, mızraplı ve vurmali çalgılar gibi farklı enstrüman gruplarının teknik özellikleri, bu özelliklerin müziğin temel kurallarıyla nasıl uyumlu hale getirileceği ve çalgının etkin kullanım yolları özel eğitim yöntemleri ile öğretilir (Cerit, 2010:1-3).

Çalgı eğitimi, bireyin zihinsel, duygusal ve fiziksel gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Bu süreç, bireyin temel müzik bilgilerini öğrenmesi, çalgıyı etkin bir şekilde kullanması ve estetik bir anlayış geliştirmesi için gerekli temelleri sağlar (Özmenteş, 2013:440). Çalgı eğitimi sadece bir beceri kazandırmakla kalmaz; aynı zamanda bireyin özgüvenini artırır, disiplinli bir çalışma alışkanlığı kazandırır ve yaratıcı düşünme yetilerini destekler (Bilen, 2007:5). Çalgı eğitimi sürecinde, bireyin sadece bir çalgıyı çalma becerisini değil, aynı zamanda müziği anlama, analiz etme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmesi hedeflenir.

Çalgı eğitimi, bireyin kişisel özelliklerine ve çalgının teknik gerekliliklerine uygun olarak planlanmalıdır. Eğitim sürecinde bireylerin fiziki yapısı, müzikal

geçmiş, motivasyonu ve öğrenme stilleri dikkate alınarak çalgıya uygun bir yaklaşım belirlenir. Belirli bir çalgıda uzmanlaşma, sistematik ve disiplinli bir çalışmayı gerektirmektedir. Bu süreç, yalnızca teknik becerilerin geliştirilmesi değil, aynı zamanda müzik teorisinin öğrenilmesi, çalgının tarihsel bağlamının anlaşılması ve performans becerilerinin kazandırılması gibi çok yönlü bir eğitim sürecini kapsamaktadır. Eğitimcilerin bu süreçte bireylere yol gösterici olması, öğrenme sürecinin planlı ve aşamalı bir şekilde ilerlemesini sağlamaktadır (Cerit, 2010:3).

Çalgı eğitiminde uygulanan yöntemler, bireyin müzikal hedeflerine ulaşmasını sağlamak için çeşitli teknikler içermektedir. Bu yöntemler arasında birebir dersler, toplu çalışmalar, etütler, repertuar geliştirme ve performans odaklı uygulamalar öne çıkmaktadır. Örneğin, parçadan bütüne öğrenme yöntemi, bireyin eserin küçük bölümlerini öğrenerek tüm eseri kavramasını sağlamaktadır. Bu yaklaşım, bireyin hem teknik hem de müzikal ifade yeteneklerini geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Özen, 2004: 59). Ayrıca, dijital teknolojilerin de çalgı eğitiminde kullanımı yaygınlaşmıştır. Online eğitim platformları, dijital metronomlar ve müzik yazılımları, öğrencilerin çalgı eğitimine erişimini kolaylaştıran ve öğrenme süreçlerini zenginleştiren araçlar arasında yer almaktadır (Bilen, 2010:7).

Çalgı eğitimi sırasında bireyler çeşitli zorluklarla karşılaşabilir. Fiziksel dayanıklılık gerektiren bir süreç olması nedeniyle bireylerin kas yapılarında zamanla oluşabilecek rahatsızlıklar, yanlış çalışma alışkanlıkları ve motivasyon kaybı gibi sorunlar bu zorluklar arasında sayılabilir. Bu tür sorunların üstesinden gelmek için eğitimcilerin bireylere rehberlik etmesi ve uygun çalışma tekniklerini öğretmesi büyük önem taşımaktadır (Uyan, 2013: 55). Ayrıca, bireylerin karşılaştığı zorlukları aşmalarına yardımcı olmak için motivasyonlarını artıracak hedefler belirlemek, süreç boyunca olumlu geri bildirimler sunmak ve öğrencilerin başarılarını takdir etmek etkili bir yöntemdir.

Çalgı eğitimi, görme engelli bireyler için sanatsal ifadelerini geliştirmenin, özgüven kazanmalarının ve toplumsal hayata katılımlarını artırmanın etkili bir yolu olarak öne çıkmaktadır. Ancak görme engelli bireylerin çalgı eğitimi, onların fiziksel, duygusal ve bilişsel farklılıklarını göz önünde bulunduran özel bir yaklaşım gerektirmektedir. Görsel bilgilere erişimin sınırlı olması, müzik eğitimi sürecindeki karmaşık bileşenlerin (nota okuma, çalgının doğru pozisyonda tutulması, performans teknikleri gibi) öğrenilmesini zorlaştırabilmektedir. Bu nedenle, görme engelli bireylerin çalgı eğitimine yönelik özel yöntemler, araçlar ve pedagojik yaklaşımlar geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır (Topaloğlu, 2023: 218).

Görme engelli bireyler için çalgı eğitimi, yalnızca bir enstrüman çalmayı öğrenmekle sınırlı kalmamaktadır. Bu süreç, bireyin özgüvenini artırır, motor becerilerini geliştirir ve işitsel algılarını güçlendirmektedir. Görme engelliler, görsel bilginin eksikliğini işitsel ve dokunsal duyularını daha aktif kullanarak telafi etmektedir. Çalgı eğitimi, bu duyuların keskinleşmesine yardımcı olarak bireyin hem müziksel hem de bilişsel gelişimini desteklemektedir (Dilsiz ve Şendurur, 2017: 106). Ayrıca çalgı eğitimi, bireyin duygusal ifade yeteneğini geliştirmekte ve toplumsal hayatta sanatsal bir kimlik kazanmasını sağlamaktadır (Öz, 2019:13).

Görme engelli bireylerin çalgı eğitiminde kullanılan bazı yöntemler şunlardır (Öz, 2019):

1. Braille Nota Sistemi: Görme engelli bireyler için en önemli araçlardan biri Braille nota sistemidir. Bu sistem sayesinde bireyler, parçaları öğrenirken notaları dokunarak okuyabilir ve ezber yapabilmektedirler.

2. İşitsel Yöntemler: Dijital kaynaklardan parçaların sürekli dinlenmesi, çalgı eğitiminde işitsel algının geliştirilmesine büyük katkı sağlamaktadır. Öğrenciler, işiterek öğrendikleri parçaları daha kolay yorumlayabilir ve performans sergileyebilir.

3. Parçadan Bütüne Yöntemi: Görme engelli bireyler için bir parçanın küçük bölümlere ayrılarak öğretilmesi ve bu bölümlerin birleştirilmesi etkili bir yöntemdir. Bu yöntem, öğrenme sürecini kolaylaştırır ve bireyin motivasyonunu artırmaktadır.

4. Dokunsal Rehberlik: Çalgının doğru pozisyonda tutulması ve çalınması sırasında eğitmenin fiziksel rehberliği, bireyin çalgıya hâkimiyetini artırmaktadır. Özellikle tuşlu, yaylı ve nefesli çalgılarda bu yöntem oldukça etkili olmaktadır.

5. Teknolojik Destekler: Çalgı eğitimi sırasında sesli metronomlar, kayıt cihazları ve işitsel geri bildirim sağlayan teknolojiler, öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır. Dijital yazılımlar, çalgı eğitiminde Braille nota sistemini destekleyen araçlar sunmaktadır.

6. Psikolojik Destek ve Motivasyon: Görme engelli bireylerin çalgı eğitimine hazırlanması sırasında psikolojik destek sağlanması önemlidir. Eğitim sürecinde yaşanan zorlukların aşılması için bireyin motive edilmesi, başarının anahtarı olarak kabul edilmektedir.

Görme engelli bireylerin çalgı eğitiminde bazı zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Karşılaştığı zorluklara arasında, görsel bilgilere erişim eksikliği nedeniyle çalgının pozisyonunu anlamakta zorlanma, notaları ezberleme sürecinin uzun sürmesi ve öğretim materyallerinin yetersizliği sayılabilir (Kılınçlı, 2019:55-56).

Sonuç olarak görme engelli bireyler için çalgı eğitimi, onların sanatsal ifade yeteneklerini geliştiren, toplumsal hayata katılımlarını artıran ve özgüvenlerini güçlendiren etkili bir süreçtir. Ancak bu sürecin başarılı olması, bireyin ihtiyaçlarına uygun yöntem ve araçların kullanılmasını, özel eğitim yaklaşımlarının uygulanmasını ve eğitimcinin rehberliğini gerektirir. Görme engelli bireylerin çalgı eğitiminde karşılaştığı zorlukların aşılması, bireysel potansiyellerinin keşfedilmesine ve müzikle güçlü bir bağ kurmalarına olanak tanır. Bu bağlamda çalgı eğitimi, sadece bireysel gelişime değil, aynı zamanda toplumun sanatsal zenginleşmesine de katkı sağlayan bir araçtır.

2.3.1.2. Görme Engellilerde Bağlama Eğitimi

Bağlama, halk müziğinde önemli bir yere sahip olan ve kültürel mirasın aktarımında büyük rol oynayan bir çalgıdır. Alanyazında bağlama ile ilgili çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Parlak (2000: 29), bağlamayı “Anadolu insanının kimliğini yansıtan; kültürel miras, inanç, duygu, düşünce ve samimiyetin etkili bir şekilde aktarılmasını sağlayan temel halk çalgısı” olarak tanımlamıştır. Duygulu (2014:37) ise bağlamayı; “Armudi gövde yapısına sahip, ağaçtan oyularak veya ince dilimlenmiş ağaçların birbirine yapıştırılmasıyla üretilen, gövdeye göre en az bir veya iki kat uzunluğunda sapı bulunan, telli ve el veya mızrapla icra edilen temel halk çalgısı” şeklinde açıklamaktadır.

Bağlama çalgısı, tarihsel süreç boyunca farklı icra ve tutuş teknikleriyle kendine özgü kimliğini korumuş ve usta-çırak geleneğiyle kuşaktan kuşağa bilgi aktarımını sağlamıştır. Yaymak’a göre (2022:1) bağlama, kopuzun Anadolu’da devamı olan ve özengen müzik eğitiminde sıklıkla tercih edilen, temsil ettiği tür olan Türk Halk Müziği’ nin (THM) temel çalgısı olmakla birlikte farklı müzik tarzlarında da renk çalgısı olarak yer verilen mazisi binlerce yıl öncesine dayalı; inanç, kültür ve tarih derinliği bulunan çalgı aletidir. Bağlamanın en önemli özelliklerinden biri, belirli bir bölgeye ya da yöreye ait olmaktan ziyade Anadolu’nun her köşesinde kendine yer bulması ve yerel kültürlerle özdeşleşmiş olmasıdır.

Bağlama, çok yönlü bir çalgı olarak farklı duyguların ifadesine aracı olur;

kimi zaman hüznün ve özlem, kimi zaman da neşe ve mutluluk bu çalgı aracılığıyla dile getirilir. Kurubaş (2020:37), bağlamanın insanların düşünce ve duygularını yansıtmak için kullandıkları bir ifade aracı olarak önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, bağlama halkın günlük yaşamında sadece bir müzik enstrümanı değil, aynı zamanda bir duygu ve düşünce aktarım aracı olarak işlev görmektedir.

Ayrıca, bağlamanın bölgesel çeşitliliği de Anadolu kültür mozaiğine zenginlik katar. Türkiye'nin farklı bölgelerinde kendine özgü bir kimlik kazanmış olan bağlama, bu kültürel çeşitlilik içinde farklı çalma teknikleri ve repertuarlarla evrilmiştir (Yaymak, 2022:1). Bu yönüyle bağlama, Türk halk müziğinde çok yönlü bir müzik kültürü mirası olarak öne çıkmakta ve toplumsal hafızanın korunmasında, kültürel mirasın aktarılmasında önemli bir rol üstlenmektedir.

Parlak'a göre bağlama, Anadolu kültürünün ve halkın duygularının topluma yansıtılmasında en önemli simgelerden biri olarak yerini almıştır. Türkiye'nin pek çok bölgesinde kültürel bir ifade aracı haline gelen bağlama, binlerce yıllık geçmişi ve ustalar aracılığıyla günümüze taşınmış, sınırlarımızın ötesinde de yankı uyandıran bir halk çalgısı olmuştur. Araştırmalar, bağlamanın Asya kökenli kopuzdan türediğini ve Asya toplumları için önemli bir sembol haline geldiğini göstermektedir (Parlak, 2000: 19).

Bağlamanın tarihsel yolculuğunda Anadolu'nun çok önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Kaptan ve Yöndem (2010: 23), "Tarihin derinliklerine uzanan ve binlerce yıl süren bir gelişim süreci geçiren bu çalgı, çok çeşitli ve zengin kültürlerin kaynaştığı Anadolu'da en büyük dönüşümünü yaşamıştır" şeklinde bu durumu ifade etmektedirler.

Bağlamada temel çalım ilkeleri ve teknikleri, öğrencilerin enstrümanı etkin bir şekilde kullanabilmeleri için gerekli olan yapı taşlarını oluşturmaktadır. Bu ilkelerin öğrenilmesi, öğrencilerin bağlamaya yönelik müzikal yeteneklerini geliştirmeleri ve çalgıyı daha derinlemesine anlamaları açısından kritik bir öneme sahiptir. Temel çalım ilkeleri, öğrencilerin bağlamayı nasıl tutacaklarından, doğru pozisyon ve duruş biçimlerine kadar uzanan bir dizi öğretileri içermektedir (Kınık, 2010:56-57). Bu noktada, çalgının fiziksel yapısına uygun bir şekilde doğru bir tutuşun ve duruşun sağlanması, hem sesin kalitesini hem de öğrencinin rahatlığını artırmak için gerekli olmaktadır (Göktaş, 2020:79).

Bağlama çalımında kullanılan temel teknikler, parmak pozisyonları, mızrap kullanımı, akor basma ve melodik geçişler gibi unsurları kapsamaktadır. Öğrencilerin

bu teknikleri öğrenmesi, çalgının zengin melodik yapısını ve armonik potansiyelini keşfetmelerine olanak tanımaktadır. Örneğin, parmak pozisyonları, çalgının frekanslarının doğru bir şekilde seslendirilmesinde hayati bir rol oynamaktadır. Doğru parmak pozisyonları sayesinde, öğrenciler hem akorları hem de melodik geçişleri daha akıcı bir şekilde gerçekleştirebilmektedir (Kurubaş, 2020:51).

Mızrap kullanımı da bağlamada önemli bir teknik olup, öğrencilerin çalım dinamiklerini ve müzikal ifade yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Göktaş, 2020). Mızrap, bağlamanın sesini etkileyen enstrümanın temel bir parçasıdır ve farklı mızrap teknikleri, çalgının sesini zenginleştirerek öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymalarına olanak sağlamaktadır. Mızrapla yapılan çeşitli vuruşlar ve teknikler, öğrencilerin bağlamada ritmik ve melodik çeşitliliği artırmalarına yardımcı olmaktadır (Kınık, 2010:58). Bu bağlamda bağlamanın icrasındaki temel ilkeler ve teknikler, öğrencilere belirli bir müzikal repertuarı benimsemeleri konusunda da yol göstermektedir. Öğrenciler, bu ilkeler doğrultusunda çalgıyı daha iyi kavrayarak, bağlama repertuarındaki farklı türleri ve tarzları öğrenebilmektedirler. Dolayısıyla, bağlamada temel çalım ilkeleri ve tekniklerinin öğrenilmesi, öğrencilerin enstrümanı daha iyi tanımlarını, müzikal yeteneklerini geliştirmelerini ve çalgıya olan hâkimiyetlerini artırmalarını sağlamakla birlikte, aynı zamanda bağlamanın kültürel ve müzikal bağlamını da derinlemesine anlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu süreç, öğrencilerin bağlama ile olan ilişkilerini güçlendirirken, aynı zamanda müziksel yaratıcılıklarını geliştirmelerine zemin hazırlamaktadır.

Ancak görme engelli bireylerin bağlama öğrenme süreçleri, geleneksel yöntemlerden farklı bir yaklaşımı gerektirmektedir. Bu bireylerin bağlama eğitimi, yalnızca sanatsal bir kazanım sağlamaz; aynı zamanda onların bireysel gelişimlerini, özgüvenlerini ve sosyal katılımlarını destekleyen bir araçtır. Bu bağlamda, görme engellilerin bağlama eğitimine erişimini kolaylaştırmak ve bu süreçte karşılaşılan zorluklara çözüm üretmek, hem bireysel hem de toplumsal açıdan büyük bir öneme sahiptir (Aydın, 2025:59).

Görme engelli bireyler için müzik eğitimi, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimi destekleyen çok boyutlu bir öğrenme alanıdır. Bu bireyler için müzik, işitsel algılarının gelişmiş olması nedeniyle doğal bir öğrenme aracı haline gelmektedir. Müzik eğitimi, onların özgüvenlerini artırmakta, iletişim becerilerini geliştirmekte ve toplumsal entegrasyonlarını desteklemektedir. Özellikle bağlama gibi geleneksel bir enstrümanın eğitimi, bireylerin kültürel kimliklerini güçlendirmekte ve toplumla

bağlarını kuvvetlendirmekte önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, görme engelli bireylerin müzik eğitime katılımı, hem bireysel becerilerini geliştirmeleri hem de toplumsal değerleri öğrenmeleri açısından önemli bir fırsat sunmaktadır (Dumlupınar, 2022:1849).

Dumlupınar'a göre, bağlama eğitiminde görme engelli bireylerin ihtiyaçlarına yönelik özel yöntemler ve materyaller kullanılmalıdır. Görme engelliler, bilgi edinme süreçlerinde dokunsal ve işitsel algılarına dayanmaktadır. Bu nedenle, bağlama eğitiminde dokunarak öğrenme ve işitsel taklit yöntemleri ön plana çıkmaktadır. Örneğin, bağlamanın tellerinin, perdelerinin ve mızrap kullanımının hissedilerek öğrenilmesi, bu bireyler için temel bir öğrenme stratejisi olarak kabul edilmektedir. İşitsel öğrenmede ise öğretmenin çaldığı melodilerin dinlenerek tekrarlanması ve hafıza yoluyla öğrenme süreçleri etkili olmaktadır (Dumlupınar, 2022:1851). Bunun yanı sıra, Braille müzik notasyonu, görme engelli bireylerin nota okuma becerilerini geliştirmeleri için önemli bir araçtır. Ancak Braille notasyon sistemlerinin bağlama müfredatına tam olarak entegre edilememiş olması, bu alanda önemli bir eksiklik olarak dikkat çekmektedir.

Bağlama eğitiminde görme engelli bireyler için eğitmenlerin rolü oldukça kritiktir. Eğitmenlerin, bağlamanın tutuşu, mızrap kullanımı, tel ve perde ilişkisi gibi teknik detayları sözlü olarak açıklamaları ve öğrencinin öğrenme sürecini destekleyici bir yaklaşım benimsemeleri gerekmektedir. Ayrıca, öğrenme sürecini kolaylaştırmak için hafıza tekniklerinden faydalanılması da önemlidir. Görme engelli bireyler genellikle duyduklarını hafızalarında tutarak öğrenme eğiliminde olduklarından, kısa melodilerin tekrarı ve adım adım ilerleyen öğretim yöntemleri kullanılabilir. Eğitimin etkinliğini artırmak için bireyin öğrenme hızına uygun bir yaklaşım benimsenmesi ve bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması gereklidir.

Görme engelli bireylerin bağlama eğitiminde karşılaşılan en önemli sorunlardan biri, özel olarak tasarlanmış eğitim materyallerinin yetersizliğidir. Braille notasyonlu bağlama kitapları, sesli eğitim materyalleri ve dokunsal enstrüman modelleri gibi kaynakların eksikliği, öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca, bu alanda eğitim verecek öğretmenlerin özel eğitim konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamaları, eğitimin etkinliğini düşürebilmektedir. Türkiye'de, görme engellilere yönelik bağlama eğitimi için standart bir müfredatın olmaması, uygulamalarda çeşitlilik yaratmakta ve eğitimde eşitliği sağlamayı zorlaştırmaktadır. Bunun yanı sıra, bağlama eğitimi sırasında

bireylerin karşılaşılabileceği fiziksel engellerin veya öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilecek psikolojik faktörlerin dikkate alınmaması, bu süreci daha da zorlaştırmaktadır.

Bu sorunların çözümüne yönelik çeşitli öneriler geliştirilebilir. İlk olarak, görme engelli bireyler için özel olarak hazırlanmış eğitim materyallerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Braille notasyonlu bağlama kitaplarının yaygınlaştırılması, sesli eğitim materyallerinin artırılması ve dokunsal enstrüman modellerinin kullanılabilir hale getirilmesi, bu bireylerin eğitime erişimini kolaylaştıracaktır. İkinci olarak, öğretmenlerin görme engellilerle çalışmaya yönelik özel eğitim almalarını sağlayacak mesleki gelişim programlarının düzenlenmesi önemlidir. Eğitimde teknolojinin kullanımı da büyük bir potansiyele sahiptir. Sesli notasyon yazılımları, dijital eğitim platformları ve işitsel eğitim uygulamaları, bağlama eğitiminin daha erişilebilir ve etkili hale gelmesini sağlayabilir.

Sonuç olarak, görme engelli bireyler için bağlama eğitimi, yalnızca bir müzik enstrümanının öğrenilmesiyle sınırlı bir süreç değildir. Bu eğitim, bireylerin sosyal hayata katılımlarını artıran, özgüvenlerini geliştiren ve kültürel kimliklerini güçlendiren çok boyutlu bir öğrenme alanıdır. Bu alanda yapılacak akademik çalışmaların artırılması, eğitim materyallerinin çeşitlendirilmesi ve bireysel farklılıkların dikkate alındığı bir eğitim anlayışının benimsenmesi, görme engelli bireylerin bağlama eğitimine daha etkin bir şekilde katılımını sağlayacaktır. Böylece hem bireysel gelişim desteklenecek hem de bağlama gibi geleneksel enstrümanların öğrenilmesi ve kültürel mirasın korunması mümkün olacaktır.

2.3.2. Braille Alfabetiyle Müzik İşaretleri, Notalar ve Değerleri

Seslerin yüksekliklerini (ince ve kalın olmalarını) ve sürelerini ifade eden sembollere nota adı verilir. Notalar, porte üzerinde her biri farklı konumlarda (çizgiler üzerinde ya da aralıklar içinde) ve değişik şekillerde temsil edilmektedir. Görme engelliler için özel olarak tasarlanmış Braille yazı sistemi ise bu notaları kabartma olarak sunmaktadır. Braille sistemi, görme engelli bireylerin müzik notalarını okuyup yazabilmelerini sağlamak amacıyla geliştirilmiş bir yöntemdir. 1829 yılında Louis Braille tarafından icat edilen bu sistem, zamanla çeşitli geliştirmelerle günümüzdeki halini almıştır ve görme engellilerin müzik eğitiminde önemli bir araç olarak kullanılmaktadır (Akpınar, 2012:14).

2.3.2.1. Sekizlik ve 128'lik Notalar

Braille işaret sisteminde notaların temel başlangıç noktası sekizlik ve 128'lik

notalardır. Bu nedenle, müzik eğitiminde öncelikli olarak bu notaların öğrenilmesi oldukça önemlidir. Sekizlik nota, değer ve süre açısından birlik notanın sekizde birine eşittir. Braille sisteminde sekizlik notalar, herhangi bir özel işaret kullanılmadan yazılabilir ve bu durum aynı zamanda 128'lik nota ile de uyumlu bir şekilde ifade edilebilir. Bu iki nota arasındaki ayrımı anlamamanın en pratik yolu, ölçü sayısını veya parçanın kaç zamanlı olduğunu bilmek ya da bir ölçüdeki nota sayısını dikkate alarak hangi notaya ait olduğuna karar vermektir. Bu yöntem, Braille ile yazılmış notaların doğru bir şekilde okunup icra edilmesi açısından kritik bir rol oynamaktadır (Akpınar, 2012:19-20).

2.3.2.2. Dörtlük ve 64'lük Notalar

Dörtlük ve 64'lük notaların Braille işaret sistemindeki temel çıkış noktası, sekizlik ve 128'lik notalardır. Sekizlik ve 128'lik notalar, Braille sisteminde müzik notalarının temelini oluşturur ve bu notalar üzerinde yapılan bazı modifikasyonlarla dörtlük ve 64'lük notalar elde edilir. Dörtlük ve 64'lük notaların yazılması için sekizlik ve 128'lik notalara 6. nokta eklenir. Bu ekleme, sekizlik ve 128'lik notaların değerine ve sürelerine uygun olarak dörtlük ve 64'lük notaların oluşturulmasını sağlamaktadır (Akpınar, 2012:24).

Bu notaların hangi değere ait olduğunu belirlemek, ölçüdeki notaların sayısından oldukça kolay bir şekilde anlaşılabilir. Örneğin, bir ölçüdeki nota sayısı ve ritmik yapısı göz önünde bulundurularak, notanın dörtlük mü yoksa 64'lük mü olduğu anlaşılabilir. Bu, Braille notaların doğru bir şekilde okunmasını ve icra edilmesini sağlayan önemli bir özellik olup, özellikle görme engelli bireylerin müzik eğitiminde büyük kolaylıklar sunmaktadır (Boy ve Baloğlu, 2023: 3761).

2.3.2.3. İkilik ve 32'lik Notalar

İkilik ve 32'lik notaların Braille işaret sistemindeki temeli, tıpkı dörtlük ve 64'lük notalar gibi sekizlik ve 128'lik notalardır. Braille sisteminde, sekizlik ve 128'lik notalara 3. nokta eklenerek ikilik ve 32'lik notalar elde edilir. Bu işlem, sekizlik ve 128'lik notaların sürelerine ek bir ritmik boyut katarak, ikilik ve 32'lik notaların oluşmasını sağlamaktadır. Sekizlik ve 128'lik notaların üzerine eklenen 3. nokta, bu notaların uzunluklarını daha da kısaltmakta ve böylece müzikte daha hızlı ritmik değerlerin kullanılmasını mümkün kılmaktadır. İkilik ve 32'lik notalar, özellikle hızlı tempolu eserlerde, müzikalif performansın ifadesinde kritik bir rol oynar. Bu tür notalar, belirli bir müzik parçasının ritmini hızlı ve dinamik bir şekilde düzenlemek için kullanılmaktadır (Akpınar, 2012: 29-30).

2.3.2.4. Birlik ve 16'lık Notalar

Birlik ve 16'lık notaların Braille işaret sistemindeki oluşturulması, sekizlik ve 128'lik notaların temel alınarak gerçekleştirilir. İlk olarak, sekizlik ve 128'lik notalar üzerinde gerekli düzenlemeler yapılır ve bunlara sırasıyla 3. ve 6. noktalar eklenerek birlik ve 16'lık notalar elde edilir (Özel, 2018:21). Braille sisteminde, birlik ve 16'lık notaların belirli süreleri ve değerleri, eklenen bu noktalarla netleşir. Birlik notası, sekizlik ve 128'lik notanın bir adım daha ileri götürülmesiyle, 3. ve 6. noktanın kombinasyonu ile elde edilir. Bu, müzikte tam bir vuruşun süresini temsil eder ve genellikle bir ölçüdeki ana vuruşu oluşturur. Benzer şekilde, 16'lık nota, birlik notasına ek olarak 3. ve 6. noktaların ilavesiyle elde edilir ve genellikle hızlı ritmik geçişlerde kullanılır (Akpınar, 2012).

2.3.2.5. Noktalı Notalar

Noktalı notalar, mürekkep baskıdaki notaların süre değerinin bir bölümünü ifade etmek için kullanılır ve bu tür notalar, belirli bir nota değerinin üzerine eklenen 3. nokta ile oluşturulur. Braille müzik sisteminde, bir nota üzerine eklenen 3. nokta, notanın değerini yarıya indirerek noktalı nota oluşturur. Bu sistemde, her bir noktalı nota, mürekkep baskıdaki karşılık gelen nota değerinin bir alt değeri olarak kabul edilir. Örneğin, sekizlik nota üzerine eklenen bir 3. nokta, bu notayı sekizlik noktalı olarak dönüştürür ve süresini yarıya indirir (Özel, 2018:23).

Bunun yanı sıra, çift noktalı notalar da müzik notasyonunda yer alır ve Braille sistemine özel bir uygulama ile yazılır. Çift noktalı notalarda, iki tane yan yana yerleştirilmiş 3. nokta kullanılır. Bu durum, mürekkep baskıdaki çift noktalı nota değerlerinin Braille işaret sistemine doğru şekilde aktarılmasını sağlar. Çift noktalı bir notanın yazılması için, 3. nokta yalnızca bir kez değil, iki kez ve yan yana yerleştirilir. Bu işaretleme, müzik notalarının daha doğru bir şekilde ifade edilmesini ve görme engelli bireylerin müzik eserlerini doğru şekilde okumalarını kolaylaştırır. Çift noktalı notalar, genellikle müzikte daha hızlı tempolu, kısa süreli notaların kullanımını temsil eder ve Braille müzik sisteminde bunların doğru bir biçimde gösterilmesi, müzikal anlamın eksiksiz iletilmesi açısından önemlidir (Akpınar, 2012:33-34).

2.3.2.6. Anahtar İşaretleri

Müzikte, dizelerin üzerine yerleştirilen ve o dizeği tanımlayan semboller "anahtar" olarak adlandırılır. Anahtarlar, müzikte sesin yüksekliğini belirlemek ve dizek üzerindeki notaların doğru bir şekilde yorumlanmasını sağlamak için kullanılır.

Müzikte üç temel anahtar türü bulunmaktadır: Sol (G) anahtarı, Fa (F) anahtarı ve Do (C) anahtarı. Her bir anahtar, müzik eserinin farklı bir dizeği üzerinde belirli bir notayı temsil eder. Bu anahtarlar, müzik notalarının doğru şekilde yazılmasını ve okunmasını sağlamak için kritik öneme sahiptir (Akpınar, 2012:34).

Braille müzik yazısında, mürekkep baskıdaki portelere benzer bir şekilde, her bir paragrafın başında anahtar işareti yer alır. Bu işaretler, Braille müzik notasyonunda da mürekkep baskıdaki yöntemlere paralel olarak uygulanır. Ancak, Braille yazısında, portelerdeki paragraf düzenine bağımsız olarak, her portenin başındaki anahtar işaretlerinin tekrarlanmasına gerek yoktur. Bununla birlikte, her müzik paragrafının başında uygun anahtar işaretlerinin yer alması gerekmektedir. Ayrıca, mürekkep baskıda yapılan anahtar değişiklikleri, Braille müzik yazısına da doğru bir şekilde aktarılmalıdır. Bu sayede, görme engelli bireylerin müzik eserlerini okurken notaların doğru bir şekilde algılanması ve müzikal ifadenin tutarlılığı sağlanmış olur (Özel, 2018:23).

2.3.2.7. Sus İşaretleri

Müzik yazısı, sesli ve sessiz sürelerin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Sesli süreler, farklı değerlerdeki notalarla ifade edilirken; sessiz süreler, belirli değerlerdeki sembollerle müzik yazısında yer almaktadır. Görme engelliler için kullanılan Braille sus işaretleri de bu prensiplere uygun olarak geliştirilmiştir. Her sus işareti, müzikteki sessizliği temsil eden belirli bir süreye karşılık gelmekte ve Braille müzik yazısında doğru bir şekilde konumlandırılmaktadır. Bu işaretler, görme engelli bireylerin müzik eserlerini daha kolay bir şekilde anlamalarına ve icra etmelerine olanak tanımaktadır (Akpınar, 2012:38).

2.3.2.8. Ses Değiştirici İşaretler

Ses değiştirici işaretler, bir notanın ses yüksekliğini inceltmek veya kalınlaştırmak amacıyla kullanılan özel sembollerdir. Bu işaretler, notaların tonal özelliklerini değiştirmek için kullanılmakta ve müzik eserlerinde önemli bir yere sahiptir. Mürekkep baskılı müzik yazısında bu işaretler, notaların önüne, çizgilere ya da porte boşluklarına yerleştirilmiştir (Akpınar, 2012:38).

Braille müzik yazısında ise ses değiştirici işaretler, doğrudan notanın hemen önüne yerleştirilmektedir. Bu sistemde dikkat edilmesi gereken önemli bir kural, ses değiştirici işareti ile ilgili notanın arasına kesinlikle başka bir işaretin konulmamasıdır. Böylece, işaretin hangi notayı etkilediği açık bir şekilde belirlenmiş olur (Özel, 2018:25).

Braille müzik yazısında ses değiştirici işaretlerin doğru ve düzenli bir şekilde kullanımı, görme engelli bireylerin müzik eserlerini anlamalarına ve icra etmelerine büyük kolaylık sağlamaktadır. Bu işaretler arasında bemol, diyez ve doğal işaretleri bulunur. Bemol işareti, sesin yarım ton kalınlaştırılmasını sağlarken; diyez işareti, sesin yarım ton inceltilmesi için kullanılır. Doğal işareti ise bemol ya da diyez etkisini ortadan kaldırarak notayı doğal haline döndürür (Özel, 2018:26).

2.3.2.9. Ölçü Sayısı İşaretleri

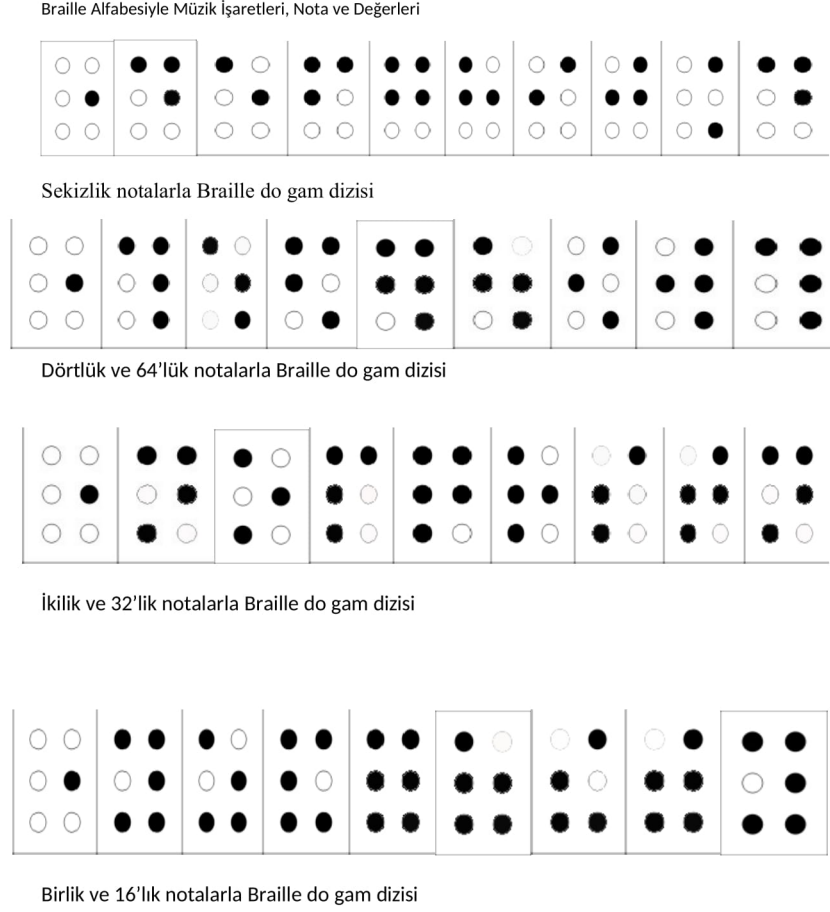
Müzikte, notaların ritmik düzenini oluşturan vuruşların belirli gruplar halinde düzenlenmesine "ölçü" denir. Ölçüler, bir müzik eserinin ritmik yapısını anlamlandıran temel unsurlardan biridir. Ölçü içindeki notalar, belirli vuruşlarla organize edilerek ritmik bir yapı kazanır. Bir ölçüde kullanılan sayıların anlamı, müziğin ritmini ve düzenini açıklamaktadır. Ölçü sayıları iki bölümden oluşur: Üstteki sayı, her ölçüde kaç vuruş bulunduğunu ifade ederken; alttaki sayı, bu vuruşların hangi nota değerine denk geldiğini göstermektedir. Örneğin, 4/4 ölçüsünde üstteki "4" her ölçüde dört vuruş olduğunu, alttaki "4" ise her bir vuruşun bir dörtlük nota değerinde olduğunu belirtmektedir (Özel, 2018:27).

Braille müzik yazısında ölçü sayıları, görme engelli bireylerin ritmik yapıyı anlamalarını ve notaları doğru bir şekilde yorumlamalarını sağlamak için açık ve net bir biçimde ifade edilmektedir. Ölçü işaretlerinin doğru konumlandırılması, özellikle tempo ve ritim anlayışı açısından büyük önem taşımaktadır. Bu sayede müzik eseri, hem doğru okunabilir hem de icra edilebilir (Akpınar, 2012:41-42).

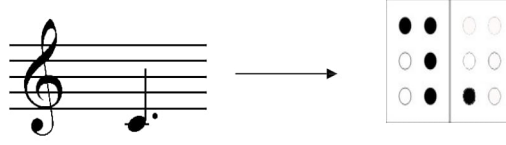
2.3.2.10. Oktav İşaretleri

Müzikte, sesler "oktav" adı verilen bölümlere ayrılarak organize edilir. Her bir oktav, "do"dan başlayıp "si"ye kadar uzanan yedi temel notayı içerir: do, re, mi, fa, sol, la, si. Bu döngü "si" notasının ardından, bir oktavın en kalın sesi olan "do" ile yeniden başlar. Bu iki "do" notası arasındaki mesafeye ise "oktav" denir. Oktav, bir sesin frekansının iki katı veya yarısı şeklinde bir ilişkiye dayandığından, seslerin harmonik diziliminde temel bir rol oynamaktadır (Akpınar, 2019:42-43). Oktav işaretleri, ait oldukları notadan hemen önce yazılır ve bu işaret ile nota arasına herhangi bir başka sembol gelmemelidir. Bir eserin veya bölümün başlangıcında, ya da notaların oktavlarının değiştiği diğer önemli yerlerde mutlaka oktav işareti belirtilir. Ancak, bir melodi içinde iki nota arasındaki aralık dörtlüden daha küçükse, notanın tekrar oktav işareti almasına gerek duyulmaz. Oktav işaretlerinin doğru şekilde öğrenilmesi ve uygulanması, özellikle görme engelliler için müzik yazısının

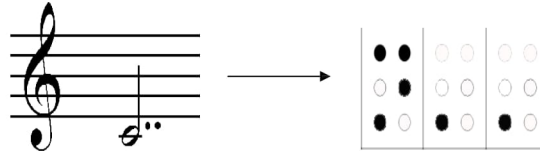
doğru okunmasını sağlamak ve müzik eserlerinin ritmik ve melodik yapısının daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunmaktadır (Özel, 2018:28).



Şekil 2.1. Braille Alfabetiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri



Noktalı dörtlük notanın Braille alfabesinde yazımı

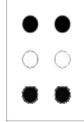
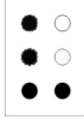
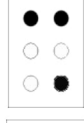
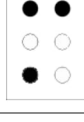
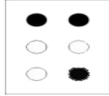
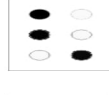
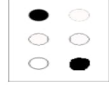


Çift noktalı ikilik notanın Braille alfabesinde yazımı

Anahtarın ismi	Braille alfabesinde sembolü
Sol anahtarı	
Fa anahtarı	
Do anahtarı	

Braille Alfabesinde Anahtar İşaretleri

Şekil 2.2. Braille Alfabetiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri (devam)

Sus işaretinin sembolü	Braille alfabesinde sembolü
Sekizlik ve 128'lik sus	
Dörtlük ve altmışdörtlük sus	
İkilik ve otuz ikilik sus	
Birlik ve onaltılık sus	
<i>Braille Alfabesinde Kullanılan Sus İşaretleri</i>	
Ses değiştirici işaretin ismi	Braille alfabesinde sembolü
Diyez	
Bemol	
Naturel	
<i>Braille Alfabesinde Kullanılan Ses Değiştirici İşaretler</i>	

Şekil 2.3. Braille Alfabesiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri (devam)

Ölçü sayısı işareti ismi	Braille alfabesinde sembolü
İki dörtlük	
Üç dörtlük	
Dört dörtlük	
Altı sekizlik	
Dokuz sekizlik	
Sabare	

Braille Alfabesinde Kullanılan Ölçü Sayısı İşaretleri

Şekil 2.4. Braille Alfabesiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri (devam)

Oktavın ismi	Braille alfabesinde sembolü
Birinci oktav	
İkinci oktav	
Üçüncü oktav	
Dördüncü oktav	
Beşinci oktav	
Altıncı oktav	
Yedinci oktav	
Birinci oktavın üstü	
Yedinci oktavın üstü	

Braille Alfabesinde Oktav İşaretleri

Şekil 2.18. Braille Alfabesiyle Müzik İşaretleri, Nota ve Değerleri (devam)

2.4. Engelli Kavramı

Son yıllarda engellilik kavramı, farklı bakış açılarıyla çeşitli şekilde tanımlanabilmektedir. En yaygın tanımlardan biri, Dünya Sağlık Örgütü tarafından yapılan ve engelliliği “kişinin günlük yaşam aktivitelerine katılımını sınırlayan, doğuştan veya sonradan gelişen bedensel ya da zihinsel durum” olarak açıklayan

ifadedir (DSÖ, 2020).

Seyyar'a göre, engellilik, bireylerin bedensel, zihinsel, ruhsal, duyusal ve sosyal yeteneklerini farklı derecelerde kaybetmesi nedeniyle toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük gereksinimlerini karşılamada zorluk yaşaması olarak tanımlanabilir (Seyyar, 2011: 163). Bu kişiler, aynı zamanda korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan bireylerdir. Alemdar'a göre engelli bireyler ise, fiziksel, bilişsel, ruhsal veya sosyal açıdan bir eksiklik veya bozukluk yaşayan kişilerdir (Alemdar, 2021:35).

Engellilik, toplumsal açıdan özel bir durumu ifade etmektedir. Engelli bireyler, sağlıklı bireylerin sahip olduğu haklardan tam olarak yararlanamayarak, toplumsal yaşamda birçok zorlukla karşılaşmaktadır. Bu bireyler, tıbbi açıdan sağlıklı sayılan insanlardan farklı olarak, fiziksel bütünlüklerinde bir kayıp, işleyiş bozukluğu ya da bireysel faaliyetlerde sınırlılık yaşayan kişilerdir (Hasırcıoğlu, 2006:6).

Dünya Sağlık Örgütü'nün engellilik tanımı, belirli bir sınıflandırmaya dayanmaktadır. Bu sınıflamaya göre engellilik geniş bir şekilde aşağıdaki şekilde tanımlanabilir (Koca, 2010:4):

Yetersizlik (Impairment): Bireyin sağlık durumu çerçevesinde yaşadığı fizyolojik veya anatomik eksiklikler ya da anormalliklerdir.

Engellilik (Disability): Sağlıklı bireylerin normalde gerçekleştirebildiği bir faaliyeti veya aktiviteyi, toplumda normal kabul edilen sınırlar içinde yerine getirememesi durumudur.

Sonuç olarak, engelli bireyler, fiziksel, bilişsel ve ruhsal kayıplar veya anormallikler nedeniyle sağlıklı bireyler gibi günlük yaşam gereksinimlerini karşılamakta güçlük çeken kişilerdir. Toplumda “sakat”, “özürlü” veya “çürük” gibi çeşitli terimler, 2013 yılında yapılan bir düzenleme ile engellilik kavramı altında toplanmıştır. Engellilik, düzeyi ne olursa olsun, toplumu geniş ölçüde ilgilendiren bir toplumsal sorundur (Burcu, 2011:37). Engelli bireyler, sahip oldukları dezavantajlar nedeniyle sadece bedensel faaliyetlerde kısıtlılık yaşamamaktadır; aynı zamanda eğitim ve öğretimde kendilerine sunulan imkanlara bağlı olarak toplumsal rollerini yerine getirmede de zorluklarla karşılaşabilir ve yetersiz kalabilmektedirler (Şahin, 2004: 49).

OECD, Avrupa Birliği (AB) ve Türkiye verilerine göre, dünya nüfusunun yaklaşık %15'ini engelli bireyler oluşturmaktadır. Bu, dünya genelinde yaklaşık 1 milyar engelli bireyin bulunduğunu göstermektedir. Engelliler, bu oranla "dünyanın en büyük azınlığı" olarak nitelendirilmektedir. Türkiye'de ise Ulusal Engelli Veri Tabanı'na göre engelli birey sayısı 1.559.222 olarak kaydedilmişken, resmi olmayan verilere göre bu sayının %13 oranında, yani yaklaşık 9 milyon olduğu öne sürülmektedir. Engelli bireylerin yaş gruplarına göre dağılımı ise şu şekildedir: %27'si 0-21 yaş, %36'sı 22-49 yaş, ve %37'si 50-64 yaş arasındadır. Engellilik oranı yaşla birlikte artış göstermektedir; OECD ülkelerinde 20-34 yaş arasındaki engelli birey oranı %6 iken, bu oran 35-49 yaş arasında iki katına çıkmakta ve 50-64 yaş grubunda %24'e ulaşmaktadır (Engelsiz Yaşam Derneği, 2023).

Toplumda engelli bireylerin sayısının bu kadar yüksek olmasına rağmen, engellilerin eğitim, iş ve sosyal imkânlar gibi fırsat eşitliği alanlarında yeterli düzeyde fırsatlara sahip oldukları söylenemez. Engelli bireylerin toplumsal hakları, son yıllarda yapılan yasal düzenlemeler ve çeşitli çalışmalarla önemli bir gündem haline gelmiş olsa da, hala bilimsel ve toplumsal düzeyde engelli bireylerin tam anlamıyla toplumsal bütünleşmesi sağlanamamıştır. Bu bağlamda, engelli bireyler hayatın pek çok alanında olduğu gibi eğitim alanında da özel hizmetlere ihtiyaç duyan bireylerdir (Korkman ve Uluişık, 2021: 109).

Engelli bireylerin fiziksel sınırlılıkları, genellikle fizyolojik engel olarak tanımlanmakta ve bu durum, bireylerin psikolojik engelleri ile birleşerek toplumsal yaşama uyum sağlamalarını zorlaştırmaktadır. Örneğin, görme engelli bir birey, sahip olduğu fizyolojik engel nedeniyle eğitim alma ve iş bulma süreçlerinde zorluklar yaşayabilmektedir. Bu durumda, sadece fiziksel engel değil, aynı zamanda bireyin toplumsal yaşama katılımını engelleyen sosyal ve psikolojik bariyerler de ortaya çıkmaktadır.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Yöntem

Bu araştırmada, nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan ve genellikle nicel verilere odaklanan diğer araştırma yöntemlerinin aksine, kalitatif verilerin toplandığı ve analiz edildiği bir araştırma yaklaşımıdır (Büyüköztürk, vd., 2008:20). Bu metodoloji, fenomenleri, ilişkileri ve sosyal süreçleri daha derinlemesine anlamak, genellikle anlamak, keşfetmek ve teorik açıklamaları geliştirmek amacıyla kullanılır. Nitel araştırmada kullanılan veri toplama yöntemleri genellikle katılımcı gözlem, derinlemesine mülakatlar, odak grup görüşmeleri, arşiv araştırmaları ve belge incelemesi gibi kalitatif tekniklerdir. Araştırmacılar, araştırmanın amacına ve kapsamına uygun olarak katılımcıları seçerler ve toplanan verileri daha sonra analiz ederler (Karataş, 2015). Veri analizi sürecinde, toplanan veriler kodlanır, kategorize edilir ve anlamlı desenler belirlenir. Bu desenler genellikle tematik analiz, içerik analizi veya durum çalışması analizi gibi kalitatif analitik yöntemler kullanılarak tanımlanır. Bulgular, genellikle betimsel bir şekilde sunulur ve araştırmacılar, katılımcılarla birlikte çalışarak bulguları daha geniş bir anlam çerçevesinde yorumlanır (Büyüköztürk, vd., 2008:25).

Çalışmamızda nitel araştırma yöntemlerinden biri olan “fenomonoloji” modeli kullanılmıştır. Fenomenoloji, felsefe ve sosyal bilimlerde kullanılan bir araştırma yöntemi ve modelidir. Temel amacı, bireylerin deneyimlerini ve bu deneyimlerin anlamlarını derinlemesine anlamaktır. Fenomenoloji, Edmund Husserl tarafından 20. yüzyılın başlarında geliştirilmiş ve daha sonra Martin Heidegger, Maurice Merleau-Ponty ve Jean-Paul Sartre gibi düşünürler tarafından genişletilmiştir.. Fenomenolojinin temel özellikleri arasında bilinç ve deneyim odaklılık, öznel bakış açısı, yaşanan deneyimlerin tanımlanması ve öz ile fenomen arasındaki ilişkiyi anlamaya çalışmak bulunur (Patton, 2014:76-77).

Fenomenoloji modelini kullanmak için öncelikle araştırma sorusu belirlenir. Bu sorular genellikle "Bir şeyin nasıl deneyimlendiği" ile ilgili olur. Ardından, araştırmanın konusu ile ilgili deneyimlere sahip bireyler seçilir ve bu katılımcılar derinlemesine bilgi sağlar. Veri toplama aşamasında genellikle derinlemesine görüşmeler, odak grup görüşmeleri ve katılımcı gözlemi kullanılır. Toplanan veriler, fenomenolojik analiz yöntemleriyle incelenir. Bu süreçte veriler defalarca okunur, ortak temalar belirlenir ve bu temalar katılımcıların deneyimlerinin özünü yansıtacak şekilde tanımlanır ve yorumlanır. Sonuçlar, katılımcıların deneyimlerinin özünü ve

anlamını yansıtacak şekilde yazılı veya sözlü olarak sunulur, genellikle doğrudan katılımcıların sözleri ve deneyimlerini içerir (Lee, Gill, 2020).

Araştırma nitel bir çalışma olarak tasarlanmış ve veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılmıştır. Görme engelli bireylere bağlama dersleri veren öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler, bağlama eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunların ve çözüm önerilerinin detaylı bir şekilde anlaşılmasını sağlamıştır. Yarı yapılandırılmış mülakatlar, hem katılımcıların deneyimlerini özgürce paylaşmalarına olanak tanımış hem de araştırmacının belirli bir odak noktası çerçevesinde veri toplamasına imkân tanımıştır.

Mülakat kapsamında öğretmenlere aşağıdaki sorular yöneltilmiş ve görüşmelerden elde edilen veriler daha sonra metin formatına dönüştürülmüştür.

1. Lisans veya Lisansüstü eğitiminizde Görme Engellilere yönelik herhangi bir ders aldınız mı?

2. Braille alfabesi ve notasını biliyor musunuz?

3 İlk defa mı bir Görme Engelli öğrenci ile çalışıyorsunuz?

4. Görme Engelli ve görme engeli bulunmayan öğrencilerin bağlama eğitimi süreçlerinde fark var ise bu farklılıklar nelerdir?

5. Görme Engelli öğrencilere bağlama eğitimi verirken kullandığınız bir materyal var mı?

6. Görme Engelli öğrenciler için kullandığınız bağlama uzun saplı bağlamadan farklı mı?

7. Görme Engelli öğrencilerinizin eğitiminde kullandığınız kaynaklar nelerdir?

8. Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi sürecinde karşılaştığınız temel zorluklar nelerdir?

9. Bu süreçte öğrencilerinizin en çok zorlandığı teknik ya da pedagojik konular nelerdir?

10. Görme engelli bireylerin bağlama eğitiminde hangi tür desteklerin

(ekipman, materyal, özel yöntemler) sağlanması gerektiğini düşünüyorsunuz?

11. Bağlama eğitimi alan görme engelli öğrenciler için önerdiğiniz çözümler veya iyileştirmeler nelerdir?

12. Ders verdiğiniz kurum ile alakalı eksikler var mı, varsa nelerdir?

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini Şanlıurfa'da Görme Engelli bireylere bağlama eğitimi veren kurumlar oluşturmaktadır. Örneklemi ise Harran Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Haliliye Görme Engelliler Ortaokulu, Kazancı Bedih Güzel Sanatlar Lisesi, Şanlıurfa Engelli Koordinasyon ve Yaşam Merkezi ve Görme Engelli merkezlerinde görme engelli öğrenciler ile çalışan toplam yedi öğretmenden oluşmaktadır

3.3. Veri Toplama Araçları

Yarı yapılandırılmış mülakat, araştırmacıların belirli bir konuda derinlemesine bilgi toplamak için kullanabilecekleri bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem, araştırmacıların belirli bir konudaki deneyimleri, görüşleri, düşünceleri ve davranışları hakkında ayrıntılı bilgi toplamasına olanak tanır (Polat, 2022). Yarı yapılandırılmış mülakat, hem açık uçlu hem de kapalı uçlu soruların kullanıldığı bir mülakat türüdür. Bu yöntemde, araştırmacı önceden belirlenmiş bir soru listesi hazırlar ve bu soruların çoğu kapalı uçlu sorulardan oluşur (Kallio, 2016). Ancak araştırmacı, mülakat sürecinde cevapları daha fazla detaylandırmak veya katılımcının düşünceleri hakkında daha fazla bilgi almak için açık uçlu sorular da sorabilir. Yarı yapılandırılmış mülakat, araştırmacıların belirli bir konuda derinlemesine bilgi toplamasına olanak tanır ve katılımcıların düşünceleri, deneyimleri ve görüşleri hakkında daha fazla detay elde etmelerine yardımcı olur. Bu yöntem, araştırmacıların katılımcıların deneyimlerini daha iyi anlamalarına, belirli bir konuda daha derinlemesine bilgi toplamalarına ve katılımcıların görüşlerini daha fazla anlamalarına olanak tanır (Kallio, 2016). Bu bağlamda araştırmacı tarafından on bir adet soru oluşturulmuş ve oluşturulan bu soruların iç geçerliliğini sağlamak amacıyla üç uzmana danışılmış ve uzmanların incelemeleri sonucunda mülakat formuna son hali verilmiştir. Görüşmeler, öğretmenlerin uygun oldukları zamanlarda yapılabilmesi için önceden izin alınarak gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada, çalışmanın doğruluğu ve güvenilirliği yerine, verilerin teyit edilebilirliği, inanılabilirliği, tutarlılığı ve aktarılabilirliği incelenmiştir (Denzin ve

Lincoln, 1994). Araştırmacılar tarafından yarı-yapılandırılmış mülakatlarla elde edilen veriler üçlü bir değerlendirme sürecinden geçirilmiş ve bu süreçte temalar ve kodlar belirlenmiştir. Ardından uzman incelemesi yapılarak, çalışmanın inanılabilirliği sağlanmıştır. Çalışmanın aktarılabilirliği, uygun örnekleme yöntemleri ve detaylı açıklamalarla okuyucuya sunulurken sağlanmıştır. Doğrulanabilirlik açısından, işlenmemiş veriler, bulgular ve yorumlar kaydedilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Yarı-yapılandırılmış görüşme formu analizinde, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi; temaların ortaya çıkarılması, verilerin kodlanması, kodların ve temaların revize edilmesi ve bulguların yorumlanması süreçlerinden oluşur. Görüşme formundaki açık uçlu sorular, görüşme yapılan öğretim elemanlarına yöneltilmiş ve görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Kaydedilen görüşmeler araştırmacı tarafından, çalışma problemiyle ilgisi olmayan verilerin çıkarılmasıyla düzenlenmiştir. Daha sonra ses kayıtları yazılı metinlere dönüştürülmüştür. Dönüştürülen metine tematik kodlama yapılarak verilere ulaşılmıştır. Tematik kodlama, "veri içindeki temaları belirleme, analiz etme ve raporlaştırma" yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde yarı yapılandırılmış mülakat ile Şanlıurfa ilinde elde edilen bulgular çizelgeler halinde sunulmuştur.

Çizelge 4.1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Cinsiyet	Yaş	Ünvan	Meslekteki Yılı	Görme Engellilerle çalışma deneyimi (Yıl)
Ö1-Erkek	50	Müzik öğr.	25	6
Ö2- Erkek	30	Müzik öğr	4	2
Ö3- Erkek	46	Müzik öğr	9	6
Ö4- Erkek	43	Dr.Öğr. Üyesi	20	8
Ö5- Erkek	36	Müzik öğr	6	6
Ö6- Erkek	34	Müzik öğr	5	4
Ö7- Kadın	31	Müzik öğr	6	3

Çizelge 4.1. araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgilerini göstermektedir. Buna göre, araştırmaya katılan katılımcıların büyük çoğunluğu erkektir ve yalnızca bir kadın katılımcı bulunmaktadır. Yaş dağılımı 30 ile 50 arasında değişmekte olup, katılımcılar farklı yaş gruplarından temsil edilmektedir. Katılımcıların unvanlarına bakıldığında, 6'sının "Müzik Öğretmeni" ve 1'inin "Doktor Öğretim Üyesi" olduğu görülmektedir. Meslekteki deneyim süresi en az 4 yıl ile en çok 25 yıl arasında değişmekte ve ortalama 10,71 yıldır. Görme engellilerle çalışma deneyimi ise en az 2 yıl ile en fazla 8 yıl arasında değişmekte olup, ortalama 5,14 yıldır.

Meslekteki deneyim süresi ile görme engellilerle çalışma deneyimi arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Örneğin, meslekteki deneyim süresi en yüksek olan Ö1 ve Ö4'ün görme engellilerle çalışma deneyimleri de daha yüksektir. Cinsiyet açısından bakıldığında, kadın katılımcının (Ö7) görme engellilerle çalışma deneyimi 3 yıl olup genel ortalamanın altındadır. Erkek katılımcılar arasında ise bu süre 2 ila 8 yıl arasında değişmektedir.

Çizelge 4.1. Şanlıurfa Genelinde Görme Engelli Öğrencilerin Yaş ve Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bulgular

Öğretmen	Öğrenci Sayısı	Cinsiyet Dağılımı	Yaş Aralığı
Ö 1	5	3 Kadın, 2 Erkek	23-30
Ö 2	1	1 Erkek	10
Ö 3	1	1 Erkek	14
Ö 4	1	1 Erkek	20
Ö 5	6	5 Erkek, 1 Kadın	10-15
Ö 6	1	1 Erkek	14
Ö 7	2	2 Erkek	15-28

Görme engelli öğrencilerin yaş ve cinsiyet dağılımına ilişkin veriler incelendiğinde, toplamda 17 öğrenci olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin 13'ü erkek, 4'ü ise kadındır. Öğrencilerin yaşları 10 ile 30 arasında değişmektedir. Öğretmen 1'in 3'ü kadın, 2'si erkek olmak üzere 5 öğrencisi bulunmakta ve bu öğrencilerin yaşları 23 ile 30 arasında değişmektedir. Öğretmen 2'nin 10 yaşında erkek bir öğrencisi vardır. Öğretmen 3 ve Öğretmen 6'nın 14 yaşında birer erkek öğrencisi bulunmaktadır. Öğretmen 4, 20 yaşında erkek bir öğrenciyle çalışmaktadır. Öğretmen 5'in ise 5'i erkek, 1'i kadın olmak üzere 6 öğrencisi bulunmakta ve bu öğrencilerin yaşları 10 ile 15 arasındadır. Son olarak, Öğretmen 7'nin yaşları 15 ile 28 arasında değişen 2 erkek öğrencisi vardır.

Çizelge 4.1. Lisans yada Lisansüstü Eğitimde Görme Engellilere Yönelik Ders Alımına İlişkin Bulgular

Öğretmen	Görme Engellilere Yönelik Ders Alımı
Ö 1	Hayır
Ö 2	Hayır
Ö 3	Hayır
Ö 4	Hayır
Ö 5	Evet
Ö 6	Hayır
Ö 7	Evet

Görme engellilere yönelik ders alımına ilişkin veriler incelendiğinde, 7 öğretmenden 2'sinin (Ö5 ve Ö7) görme engellilere yönelik eğitim aldığı, diğer 5 öğretmenin (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö6) görme engellilere ilişkin herhangi bir ders almadığını belirtmiştir. Özellikle Ö5, yüksek lisans eğitimi sırasında braille alfabesi ve notası üzerine bir ders aldığını belirtmiştir. Bu durum, görme engellilere yönelik eğitim alan öğretmen sayısının oldukça az olduğunu ve bu alanda eğitim ihtiyacının bulunduğunu göstermektedir.

Ö5. Yüksek lisans eğitimimde görme engellilere yönelik braille alfabesi ve notası üzerine bir ders aldım.

Ö7. Yüksek lisans eğitimimde braille alfabesi ve notası hakkında bir ders aldım.

Çizelge 4.1. Braille Alfabesi ve Notası Bilgisine İlişkin Bulgular

Öğretmen	Braille Alfabesi ve Notası Bilgisi
Öğretmen 1	Hayır
Öğretmen 2	Hayır
Öğretmen 3	Hayır
Öğretmen 4	Hayır
Öğretmen 5	Evet
Öğretmen 6	Hayır
Öğretmen 7	Evet

Çizelge 4.4'te araştırmaya katılan öğretmenlerin Braille alfabesi ve notası bilgisine ilişkin bulgular verilmiştir. Braille alfabesi ve notası bilgisini değerlendiren verilere göre, 7 öğretmenden 2'sinin (Ö5 ve Ö7) bu konuda bilgi sahibi olduğu, 5 öğretmenin (Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö6) ise Braille alfabesi ve notası hakkında bilgi sahibi olmadığı görülmektedir. Ö5, yüksek lisans eğitimi sırasında Braille alfabesi ve notasını öğrendiğini ve bağlama derslerinde uyguladığını, bunun faydalı olduğunu belirtmiştir. Ö7 ise yine yüksek lisans programında bu bilgiyi edindiğini ancak henüz derslerinde uygulamaya başlamadığını ifade etmiştir. Diğer öğretmenler Braille alfabesi ve notası konusunda hiçbir bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiş, yalnızca Ö3 bu konuda bir araştırma yaptığını ancak öğrenmenin zor olduğu gerekçesiyle bilgiyi

derinleştiremediğini vurgulamıştır. Bu durum, Braille alfabesi ve notasına ilişkin bilgi ve eğitimin müzik eğitimi programlarında sınırlı düzeyde olduğunu, öğretmenlerin bu konuyu öğrenmeye ve uygulamaya yönelik daha fazla destek ve eğitim alması gerektiğini göstermektedir.

Konu ile alakalı bazı öğretmen görüşleri şunlardır:

Ö3: Hayır braille alfabe ve notasını bilmiyorum biraz araştırdım ama zor olduğu için öğrenemedim.

Ö5: Evet biliyorum yüksek lisans eğitimimde öğrenmiştim, bağlama derslerimde uygulamaya çalışıyorum faydalı oluyor.

Ö7: Braille alfabesi ve notasını biliyorum yüksek lisans programında öğrendim. Ama henüz derslerimde uygulamaya başlamadım.

Çizelge 4.1. Şanlıurfa Genelinde Görme Engelli ve Görme Engeli olmayan Öğrencilerin Bağlama Eğitimi Süreçlerinde Farklılıklar Var ise, Nelerdir? sorusuna İlişkin Bulgular

Kod	Frekans (f)
Görsel yöntemlerin kullanılamaması	6
Dokunarak öğretim	4
Nota öğretiminde zorluk	4
Ses temizliği ve doğru ses çıkarma	3
Sürecin zor ve uzun olması	5
Braille nota kullanımına geçiş	1
Pozisyon geçişlerinde zorluk	3

Görme Engelli ve görme engeli bulunmayan öğrencilerin bağlama eğitimi süreçlerinde var ise farklılıklar nelerdir? sorusuna ilişkin bulgular çizelge 5.5'te verilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin en sık dile getirdiği sorun, görsel yöntemlerin kullanılamamasıdır (f=6). Görsel yöntemlerin kullanılamaması, görme engelli öğrencilere bağlama eğitimi sürecinde en sık karşılaşılan zorluklardan biri olarak öne çıkmaktadır. Görme engeli bulunmayan öğrenciler için sıklıkla kullanılan nota gösterme, perde yerlerini görerek öğrenme gibi görsel yöntemler, görme engelli

öğrencilerde uygulanamadığı için öğretim süreci daha karmaşık ve zorlayıcı hale gelmektedir. Öğretmenler, bu eksiklik nedeniyle alternatif yöntemler geliştirmek zorunda kalmakta ve öğretim sürecinde daha fazla zaman ve emek harcamaktadır. Bu durum, öğretim sürecinin hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından daha uzun ve zahmetli bir hale gelmesine neden olmaktadır.

Görme engeli bulunmayan öğrencilerde nota gösterme, perde yerlerini görerek öğrenme gibi yöntemlerin görme engelli öğrencilerde uygulanamaması ($f=4$), öğretim sürecini zorlaştırdığı ifade edilmiştir. Görme engelli öğrencilerin bağlama üzerindeki perde ve pozisyon yerlerini öğrenebilmeleri için öğretmenlerin dokunarak ve ellerini yönlendirerek öğretim yapmaları gerekmektedir. Bu yöntem, görme engelli öğrencilerin öğrenme sürecinde görsel rehberlik eksikliğini telafi etmeye yönelik bir yaklaşımdır. Ancak bu durum, öğretimin daha fazla birebir etkileşim gerektirmesine ve öğretmenlerin ekstra çaba harcamasına neden olmaktadır. Öğretmenlerin, öğrencilerin ellerini doğru şekilde yönlendirebilmesi için daha fazla zaman ayırması ve dikkat göstermesi gerektiği için eğitim süreci daha zorlu ve zaman alıcı hale geldiği ifade edilmiştir.

Nota öğretiminde yaşanan zorluklar da önemli bir engel olarak ifade edilmiştir ($f=4$). Görme engelli öğrencilerle çalışırken nota öğretimi konusunda büyük zorluklar yaşandığı ifade edilmiştir. Bu öğrenciler, notaları görsel olarak öğrenemedikleri için öğretmenler, geleneksel yöntemlerin dışında alternatif öğretim teknikleri geliştirmek zorunda kalmaktadır. Görme engelli öğrencilerin nota bilgisi edinebilmeleri için, işitsel yöntemler ve dokunsal rehberlik gibi farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır.

Öğretmenler, görme engelli öğrencilerin ses temizliği ve doğru ses çıkarma konusunda sıkıntılar yaşadığını belirtmişlerdir ($f=3$). Görme engelli öğrenciler, doğru sesleri çıkarma ve perdeleri doğru kullanma konusunda zorluklar yaşamaktadır. Görsel rehberlik eksikliği, bu sorunu daha da derinleştirmektedir. Görme engeli bulunmayan öğrencilerde görsel ipuçlarıyla kolayca öğrenilebilen ses temizliği ve doğru perde kullanımı, görme engelli öğrencilerde daha fazla çaba ve dikkat gerektirmektedir. Bu durum, öğrencilerin sesleri doğru çıkarabilmeleri için öğretmenlerin daha fazla yönlendirme ve destek sağlamasını zorunlu kılmaktadır.

Ayrıca, pozisyon geçişlerini öğrenmede görsel desteğin olmaması süreci daha karmaşık hale getirdiği ifade edilmiştir ($f=3$). Öğrencilerin pozisyon geçişlerini öğrenmeleri, görsel rehberlik eksik olduğunda önemli ölçüde zorlaşmaktadır. Görme

engeli bulunmayan öğrencilerde görsel rehberlik ile hızla öğrenilebilen bu geçişler, görme engelli öğrencilerde daha fazla zaman ve dikkat gerektirmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin ellerini yönlendirerek ve onları doğru pozisyonda tutarak bu geçişleri öğretmeye çalışmakta, bu da sürecin daha uzun ve zahmetli olmasına yol açmaktadır.

Görme engellilerle bağlama eğitiminin daha fazla emek, zaman ve sabır gerektirdiği, bu nedenle öğretim sürecinin zorlayıcı olduğu ifade edilmiştir ($f=5$). Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi, daha fazla emek, zaman ve sabır gerektirdiği için öğretim sürecinin zorlayıcı olduğu belirtilmiştir. Görsel rehberlik ve bazı geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulanamaması, öğretmenin ekstra çaba harcamasını ve öğrencilerin öğrenme sürecinin daha uzun sürmesini zorunlu kılmaktadır. Bu durum, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin daha fazla zaman ve dikkat ayırmalarını gerektiren bir süreç oluşturmaktadır.

Braille nota kullanımının öğrenme sürecini kolaylaştırabileceğini ifade edilmiştir ($f=1$), ancak bu yöntemi öğrenen ve derslerde uygulayan öğretmen sayısının az olduğu belirtilmiştir. Tüm bu nedenlerle, görme engelli öğrencilerle bağlama eğitiminin görme engeli bulunmayan öğrencilere kıyasla daha uzun ve zor bir süreç olduğu vurgulanmıştır.

Bu bağlamda Şanlıurfa'da görev yapan bazı öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö1: Benim gözlemlerime göre farklılıklar şöyle görme engeli bulunmayan öğrencilere bağlama üzerinde herhangi birşey gösterdiğimiz zaman hemen tekrar edebiliyor ama görme engelliler için dokunarak elinin şeklini düzelterek tarif ederek yaptırabiliyoruz süre. Zor ve uzun oluyor.

Ö2: Farklılıklar çok var görme engeli bulunmayan öğrencilere nota öğretmek başlıyoruz notayı öğrendikleri için bağlamayı çalmaları kolaylaşıyor bağlama üzerinde herhangi birşey gösterince hemen yapabiliyorlar ama görme engellilerde notayı öğretilmediğimiz için ve görsel olarak birşey yapamadığımız için bağlama öğretirken çok zorlanıyoruz.

Ö4: Görme engelli öğrenciler klavyeyi görmediği için ilk öğretme aşamasında çok zorlaşıyor nota geçişleri ve sesleri tam çıkarırken çok zorlanıyorlar.

Ö6: Farklılıklar var evet örnek verecek olursam notaları ve bağlamanın perde

düzenini bağlamada nota yerlerini görsel olarak anlatmak zorundayız ama görme engelliler için bu mümkün değil bu onlara dokunarak tarif ederek elini alacağı perdeye yerleştirerek öğretiyoruz.

Çizelge 4.1. Görme Engelli Öğrencilere Bağlama Eğitimi Verirken Kullandığınız Bir Materyal Var Mı? Varsa Nelerdir?

Kullandığı Materyal	Frekans
Yok	4
Çıkartmalar, yapışkan etiketler	1
Perde sayıları ile tarif etme	1
Eski bağlama, Braille tablet ve kalemi	1

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görme engelli öğrencilere bağlama eğitimi verirken kullandıkları materyaller Çizelge 4.6’da verilmiştir. Bu veriler, görme engelli öğrencilere bağlama eğitimi verirken materyal kullanımının çoğunlukla eksik olduğunu ve sadece bazı öğretmenlerin belirli materyaller kullandığını göstermektedir. Öne çıkan materyaller arasında çıkartmalar, yapışkan etiketler, perde sayıları ile tarif etme, eski bağlama, ve Braille tablet yer almaktadır. Ancak genel olarak, dört öğretmen materyal kullanmadığını belirtmiştir. Bu durum, materyal kullanımının sınırlı olduğunu ve öğretmenlerin çoğunlukla daha geleneksel yöntemlere dayandığını göstermektedir.

Bu bağlamda Şanlıurfa’da görev yapan öğretmen görüşleri şunlardır:

Ö1:Kullandığımız materyaller genelde çıkartmalar, yapışkan etiketler yani görme engelli öğrencilerimizin dokunarak hissedeceği materyaller.

Ö5: Evet, eski bir bağlamanın tellerini söktüm perdelere dokunarak bağlamanın yapısını öğrenmesini sağlıyorum daha sonra normal bağlamaya geçip çalmaya başlatıyorum ayrıca Braille nota öğretmek için Braille tablet ve kalemini kullanıyorum.

Çizelge 4.1. Görme Engelli Öğrenciler İçin Kullandığınız Bağlama Uzun Saplı Bağlamadan Farklı Mı?

Cevap	Frekans
Hayır	5
Evet	2

Çizelge 4.7'ye göre, öğretmenlerin çoğu (f=5) görme engelli öğrenciler için kullandıkları bağlamanın görme engeli bulunmayan öğrenciler için kullandıkları bağlamadan farklı olmadığını belirtmiştir. Ancak iki öğretmen, görme engelli öğrenciler için kısa sap bağlamayı tercih ettiklerini veya hem kısa sap hem de uzun sap bağlama kullandıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmenler, uzun sap bağlamanın perde sayısı ve pozisyon geçişlerinin zorluğu nedeniyle kısa sap bağlamanın daha uygun olduğunu düşünmektedirler.

Buna yönelik Şanlıurfa'da görev yapan bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

Ö3: Aslında aynı bağlamayı kullanıyorum ama görme engelli öğrenciler için kısa sap bağlamayı tercih ediyorum.

Ö6: Bağlama derslerimde 2 tür bağlama kullanıyorum kısa sap ve uzun sap bağlama uzun sap bağlamada perde sayısı ve pozisyon geçişleri çok olduğu için görme engelli öğrenciler için kısa sap bağlamayı tercih ediyorum.

Çizelge 4.1. Görme Engelli Öğrencilerinizin Eğitiminde Kullandığınız Eğitsel Kaynaklar Nelerdir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Kaynak	Frekans
Milli Eğitim görme engeli bulunmayan öğrenciler için hazırladığı kaynakları kullanıyorum	3
Farklı bir kaynak yok, araştırdım bulamadım	1
TRT repertuarı	1
Kendi oluşturduğum dokümanlarım ve bağlama metotları	2

Görme engelli öğrencilerin eğitiminde kullanılan kaynakların büyük bir kısmı, görme engeli bulunmayan öğrenciler için hazırlanan materyalleri içermektedir. Bu kaynakların kullanımı, öğretmenlerin belirli bir görme engelli öğrenciye yönelik özel eğitim materyali geliştirmemesi nedeniyle yaygındır. Milli Eğitim tarafından sağlanan kaynaklar, öğretmenlerin çoğunlukla kullandığı materyaller arasında yer alırken, bazı öğretmenler kendi hazırladıkları dokümanları ve metotları kullanmayı tercih etmektedir. Ayrıca, TRT repertuarı gibi müzikle ilgili materyaller de bazı öğretmenler tarafından tercih edilmektedir. Ancak, genel olarak görme engellilere yönelik özel hazırlanmış materyallerin eksikliği dikkat çekmektedir. Bu durum, öğretmenlerin mevcut kaynakları kullanma konusunda sınırlı seçeneklere sahip olduğunu göstermektedir.

Çizelge 4.1. Bu Süreçte Öğrencilerinizin En Çok Zorlandığı Teknik ya da Pedagojik Konular Nelerdir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Konu	Kodlar	Frekans
Teknik Konular	Telleri Doğru Hissetme	2
	Akorları Öğrenme	2
	Seslerin Doğru Yerini Bulma	1
	Parmak Pozisyonları	2
	Tonal Özellikleri Doğru Hissetme	1
	Parmak Kuvveti Ayarlama	1
Pedagojik Konular	Öz Güven Kaybını Önlemek	2
	Bireysel İlerleme	3
	Öğrenciyi Motive Etme	3
	Dikkat Toplama	2
	Moral Verme	1

Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi sürecinde karşılaşılan teknik ve pedagojik zorluklar, öğretmenlerin eğitim süreçlerini ve stratejilerini doğrudan etkileyen unsurlardır. Çizelge 4.1’de öğretmenlerin karşılaştıkları teknik yada

pedagojik zorluklar verilmiştir. Buna göre, Teknik konular açısından en fazla karşılaşılan zorluk, öğrencilerin telleri doğru hissetme ($f=2$) ve akorları öğrenme ($f=2$) konularıdır. Bu zorluklar, öğrencilerin doğru sesleri ve akorları tanıyabilmesi için dokunsal farkındalıklarını geliştirmeleri gerektiğini göstermektedir. Parmak pozisyonları ($f=2$) da öğrenciler için önemli bir teknik zorluk olarak ifade edilmiştir. Bu, görme engelli öğrencilerin doğru parmak pozisyonlarını bulmalarının zorluğunu yansıtmaktadır. Diğer teknik konular arasında yer alan seslerin doğru yerini bulma ($f=1$), tonal özellikleri doğru hissetme ($f=1$) ve parmak kuvveti ayarlama ($f=1$) gibi zorluklar ise daha az yaygın olsa da, öğrencilerin seslerin netliğini ve doğru tınıyı oluşturabilmesi açısından önemlidir.

Pedagojik konular ise, öğretmenlerin karşılaştığı zorlukların bir diğer önemli boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilerin bireysel ilerlemesini takip etme ($f=3$) en fazla karşılaşılan pedagojik zorluklardan biridir. Her öğrencinin hızına göre ilerlemek, öğretmenin ders planlarını esnek tutmasını gerektirir. Ayrıca, öğretmenler öğrencileri motive etme ($f=1$) ve öz güven kaybını önlemek ($f=2$) konusunda da zorluk yaşamaktadır. Bu durum, öğrencilerin öğrenme sürecinde moral desteği ve teşvik edilmesini gerektirir. Öğrencilerin dikkatlerini toplama ($f=2$) ve onlara moral verme ($f=1$) de önemli pedagojik zorluklar arasında olduğu ifade edilmiştir. Bu zorluklar, öğretmenlerin sadece teknik bilgi vermekle kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin psikolojik durumlarını da gözetmeleri gerektiğini göstermektedir.

Konu ile ilgili Şanlıurfa'da görev yapan bazı öğretmen görüşleri şunlardır:

Ö1: "Öğrencilerim, özellikle başlangıç aşamalarında, bağlamanın tellerini doğru şekilde hissetmekte zorlanıyorlar. Bu yüzden doğru tınıyı elde edebilmek için sürekli bir pratik yapmaları gerektiği için ilerlemeleri çok zaman alıyor. Teknik olarak, özellikle düşük frekansta ses çıkarma, öğrenciler için oldukça karmaşık bir konu."

Ö2: "Bağlamanın akorları ile ilgili zorluklar yaşanıyor. Görme engelli öğrenciler, akorları öğrenirken parmaklarının doğru yerlerde olup olmadığını anlamakta güçlük çekiyorlar. Bu nedenle, öğretme sürecinde öğrencilerin parmaklarını daha fazla yönlendirmem gerekiyor, ancak bu çok zaman alıyor. Pedagojik olarak, öğrencilerle sürekli yeniden iletişim kurmak ve onların öğrenme hızlarına göre ilerlemek gerekiyor."

Ö5: "Bağlama derslerinde öğrencilerim, farklı parmak pozisyonlarını ve doğru akorları birleştirmekte zorlanıyorlar. Görme engelli öğrencilerde, normalde

görsel bir rehberlik olduğu zaman çok daha hızlı öğrenilen bu teknikler, dokunsal bir rehberlikle daha karmaşık hale geliyor. Ayrıca pedagojik olarak, öğrencilerin bu süreçte tükenmiş hissetmemeleri için onları sürekli olarak motive etmek önemli."

Ö7: "Öğrencilerimde karşılaştığım bir diğer sorun ise, bağlamanın belli başlı tekniklerini öğrenmeye başladıklarında ellerinde hâlâ yanlış pozisyonlar olabilir. Görme engelli öğrencilerim genellikle ellerini doğru pozisyonlarda tutmayı öğrenirken zaman kaybedebiliyorlar. Pedagojik açıdan ise, her öğrencinin hızına göre bireysel dersler vermek ve dikkatlerini sürekli toplamak oldukça zorlayıcı.

Çizelge 4.1. Görme Engelli Bireylerin Bağlama Eğitiminde Hangi Tür Desteklerin (ekipman, materyal, özel yöntemler) Sağlanması Gerekliğini Düşünüyorsunuz?
Sorusuna İlişkin Bulgular

Kodlar	Frekans
Dokunsal işaretlerin bağlamaya eklenmesi	4
Sesli eğitim materyalleri hazırlanması	4
Braille notalar ve özel materyaller	2
Özel metot kitapları geliştirilmesi	3
Üç boyutlu bağlama modelleri	1
İşitsel geri bildirim veren teknolojik cihazlar	1

Çizelge 4.10'da Görme engelli bireylerin bağlama eğitiminde hangi tür desteklerin (ekipman, materyal, özel yöntemler) sağlanması gerektiği noktasında yapılan görüşmelere dair bulgular verilmiştir. Buna göre, görme engelli bireylerin bağlama eğitiminde ihtiyaç duyulan destekler, teknik, materyal ve pedagojik boyutlarda ele alınabilir. Görüşmelere göre en sık vurgulanan ihtiyaçlar arasında dokunsal işaretlerin bağlamaya eklenmesi (f=4) ve sesli eğitim materyallerinin hazırlanması (f=4) bulunmaktadır. Bu destekler, görme engelli bireylerin bağlamanın yapısını hissetmelerini ve öğrenme sürecinde işitsel yollarla desteklenmelerini hedefler. Braille notalar ve özel materyallerin geliştirilmesi (f=2), görme engelli bireylerin notaları öğrenme sürecini kolaylaştıracak öneriler arasında yer almıştır. Özel metot kitapları geliştirilmesi (f=3) ise öğretim sürecinin sistematik hale getirilmesi için önemli bir ihtiyaç olarak ifade edilmiştir. Ayrıca, üç boyutlu bağlama modelleri (f=1) ve işitsel geri bildirim veren teknolojik cihazlar (f=1) gibi daha az sıklıkla dile getirilen, ancak yenilikçi destek türleri de önerilmiştir.

Bununla ilgili Şanlıurfa'da görev yapan öğretmen görüşleri şunlardır:

Ö1: "Görme engelli öğrenciler için özel yöntemler kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Örneğin, bağlamanın perdesini hissedebilmeleri için dokunsal işaretler eklenebilir. Ayrıca, görme engellilere uygun sesli eğitim materyalleri hazırlanmalı."

Ö3: "Öğrencilerin parmak pozisyonlarını öğrenmesini kolaylaştırmak için bağlama üzerinde kabartma işaretler kullanılabilir. Ayrıca sesli anlatımlı videolar, görme engelli bireyler için oldukça faydalı olacaktır."

Ö6: "Öğrencilere bağlamanın yapısını daha iyi kavrayabilmeleri için üç boyutlu modeller sunulabilir. Ayrıca, sesli ve dijital materyallerle desteklenmiş bir eğitim programı oluşturulmalı."

Çizelge 4.1. Bağlama Eğitimi Alan Görme Engelli Öğrenciler İçin Önerdiğiniz Çözümler veya İyileştirmeler Nelerdir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Kodlar	Frekans
Birebir eğitim	2
Dokunsal işaretlerin bağlamaya eklenmesi	2
Braille notalar ve sesli metot kitapları	2
Sabır ve motivasyon tekniklerinin artırılması	2
Teknolojik cihaz ve uygulamaların kullanımı	2
Aşamalı ve basitleştirilmiş öğretim yöntemi	1
Grup çalışmaları düzenlenmesi	1

Çizelge 4.11'de görme engelli öğrenciler için önerdiğiniz çözümler veya iyileştirmeler nelerdir? Sorusuna ilişkin bulgular verilmiştir. Buna göre, görme engelli öğrenciler için önerilen çözümler, hem teknik hem de pedagojik boyutlarıyla ele alınmıştır. Öğretmenler, en sık dile getirilen çözüm olarak birebir eğitimi (f=2) vurgulamışlardır. Bu yöntemin, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre şekillenebilen bir eğitim süreci sunduğu belirtilmiştir.

Dokunsal işaretlerin bağlamaya eklenmesi (f=2) ve Braille notalar ile sesli metot kitaplarının geliştirilmesi (f=2), materyal eksikliklerini gidermeye yönelik önemli öneriler olarak öne çıkmıştır. Ayrıca, sabır ve motivasyon tekniklerinin

artırılması ($f=2$), pedagojik süreçte öğrencilerin öz güvenlerini kaybetmemesi ve öğrenme sürecine bağlı kalması açısından büyük önem taşımaktadır.

Teknolojik çözümler de sıkça dile getirilmiş olup, teknolojik cihaz ve uygulamaların kullanımı ($f=2$) öğretmenler tarafından etkili bir yöntem olarak ifade edilmiştir. Daha az sıklıkla ifade edilen, ancak etkili bir çözüm olan aşamalı ve basitleştirilmiş öğretim yöntemi ($f=1$) ve grup çalışmaları düzenlenmesi ($f=1$), öğrencilerin öğrenme süreçlerine destek olabilecek yenilikçi yaklaşımlar arasında yer almıştır.

Konuyla ilgili bazı öğretmen görüşleri şunlardır:

Ö2: "Bağlama üzerinde dokunsal işaretler kullanılmalı. Özellikle notaların yerini hızlıca bulabilecekleri bir sistem, öğrencilerin öğrenme sürecini çok hızlandırır."

Ö4: "Görme engelli öğrencilerin bağlama öğrenirken zorlandıkları alanları tespit etmek için düzenli geri bildirim almak önemli. Ayrıca, daha fazla sabır ve motivasyon teknikleri kullanılmalı."

Ö5: "Öğrencilerin teknik becerilerini geliştirmek için aşamalı ve basitleştirilmiş bir öğretim yöntemi kullanılmalı. Özellikle sesli ve dijital eğitim materyalleri süreçte büyük fayda sağlar."

Ö7: "Öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için grup çalışmaları düzenlenebilir. Grup içinde hem sosyal hem de teknik olarak daha fazla destek alabilirler."

Çizelge 4.1. Ders Verdiğiniz Kurum İle Alakalı Eksikler Var mı, Varsa Nelerdir? Sorusuna İlişkin Bulgular

Kodlar	Frekans
Özel altyapı ve materyal eksikliği	3
Bireysel ders sürelerinin yetersizliği	1
Eğitim ortamının fiziksel düzenleme eksikliği	2
Teknoloji kullanımına yönelik yatırım eksikliği	2
Öğretmen eğitim desteği sağlanmaması	2
Destek sistemi eksikliği	1

Çizelge 4.12’de öğretmenlere ders verdikleri kurum ile alakalı eksiklikler sorulmuştur. Buna göre, kurumların görme engelli öğrencilerin bağlama eğitimi ihtiyaçlarını yeterince karşılayamadığı belirlenmiştir. En sık dile getirilen sorun, özel altyapı ve materyal eksikliği (f=3) olup, kurumların genellikle genel öğrencilere yönelik materyal sağlaması, görme engelli öğrencilerin eğitimini zorlaştırmaktadır.

Eğitim ortamının fiziksel düzenleme eksikliği (f=2) ve teknoloji kullanımına yönelik yatırım eksikliği (f=2), bu öğrencilerin öğrenim sürecini daha verimli hale getirmek için çözülmesi gereken temel sorunlardır. Ayrıca, öğretmenlere eğitim desteği sağlanmaması (f=2), öğretmenlerin görme engelli öğrencilerle çalışırken zorlanmasına neden olmaktadır.

Daha az sıklıkla ifade edilen, ancak önemli olan sorunlar arasında bireysel ders sürelerinin yetersizliği (f=1) ve düzenli bir destek sisteminin eksikliği (f=1) yer almaktadır. Bu bulgular, görme engelli öğrencilerin bağlama eğitimine yönelik kurumsal desteğin geliştirilmesi gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır.

Konu ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şunlardır:

Ö1: "Kurum, görme engelli öğrenciler için özel bir altyapı sunmuyor. Eğitim materyalleri genellikle genel öğrencilere yönelik. Görme engelli öğrenciler için kaynak bulmak zor oluyor."

Ö3: "Kurum, görme engelli öğrenciler için teknoloji kullanımına yönelik herhangi bir yatırım yapmıyor. Bilgisayar destekli uygulamalar gibi araçlar kullanılabilir, ancak kurumun bu konuda yeterli bir yaklaşımı yok."

Ö4: "Eğitim sürecinde görme engelli öğrenciler için fiziksel düzenlemeler yapılması gerekiyor. Sınıf ortamı ve oturma düzeni bu öğrenciler için uygun değil."

Ö5: "Kurum, görme engelli öğrencilerle çalışan öğretmenlere eğitim desteği sağlamıyor. Bu alanda uzmanlaşmak isteyen öğretmenler bireysel çaba harcamak zorunda kalıyor."

5. TARTIŞMA

Görme engellilere yönelik ders alımına ilişkin veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan 7 öğretmenden sadece 2'sinin görme engellilere yönelik eğitim aldığı, diğer 5 öğretmenin ise bu konuda herhangi bir ders almadığı görülmüştür. Ö5, yüksek lisans eğitimi sırasında Braille alfabesi ve notası üzerine bir ders aldığını ve bu eğitimin faydalı olduğunu belirtmiştir. Bu durum, görme engellilere yönelik eğitim alan öğretmen sayısının oldukça az olduğunu ve bu alanda ciddi bir eğitim ihtiyacı bulunduğunu ortaya koymaktadır. Braille alfabesi ve notası bilgisine ilişkin bulgular incelendiğinde, 7 öğretmenden 2'sinin (Ö5 ve Ö7) bu konuda bilgi sahibi olduğu, diğer 5 öğretmenin ise herhangi bir bilgiye sahip olmadığı belirlenmiştir. Ö5, yüksek lisans eğitimi sırasında edindiği Braille alfabesi ve notası bilgisini bağlama derslerinde uyguladığını ifade etmiş; Ö7 ise bu bilgiyi derslerinde henüz uygulamaya başlamadığını dile getirmiştir. Diğer öğretmenler, Braille alfabesi ve notası konusunda bilgi sahibi olmadıklarını, yalnızca Ö3'ün bu konuda araştırma yaptığını ancak öğrenmenin zorluğu nedeniyle bilgiyi derinleştiremediğini belirtmiştir. Bu sonuçlar, Braille alfabesi ve notası konusunda müzik eğitimi programlarında sınırlı bir bilgi aktarımı olduğunu ve öğretmenlerin bu konuda daha fazla destek ve eğitime ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Araştırma bulguları, görme engellilere yönelik müzik eğitimi konusunda öğretmenlerin yeterliliklerinin sınırlı olduğunu ve bu alanda daha fazla eğitime ihtiyaç duyulduğunu açıkça göstermektedir. Görme engellilere yönelik eğitim almış öğretmen sayısının az olması, özellikle Braille alfabesi ve notası gibi teknik konularda bilgi eksikliklerini beraberinde getirmektedir. Bu durum, öğretmenlerin görme engelli bireylerle çalışırken yeterli düzeyde pedagojik ve teknik destek sağlayamadığını düşündürmektedir. Literatürde de benzer şekilde, müzik eğitiminde görme engelli bireylere yönelik materyal eksikliği ve öğretmenlerin bu alandaki bilgi yetersizliği sıklıkla vurgulanmaktadır. Literatürde, öğretmenlerin görme engelli bireylerin müzik eğitiminde dokunsal ve işitsel materyallere yönelik yeterli bilgiye sahip olmaması, öğrencilerin öğrenme sürecinde karşılaştıkları engelleri artırmaktadır.

Türkiye'de görme engelli bireylerin eğitimine yönelik çalışmaların sayısı son yıllarda artmakla birlikte, özellikle müzik eğitimi bağlamında yapılan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Yalçın ve diğerlerinin (2016) çalışması, Türkiye'de görme engelli bireylerin eğitiminde kullanılan yöntemlerin yetersiz olduğunu ve öğretmenlerin bu alanda yeterli donanıma sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırmada, müzik öğretmenlerinin Braille

alfabesi ve notası konusunda sınırlı bilgiye sahip olduğu ve bu eksikliğin, öğretmenlerin görme engelli öğrencilerle etkili bir şekilde çalışmasını zorlaştırdığı belirtilmiştir.

Görme engelliler için müzik eğitimi bağlamında yapılan bir başka önemli çalışma, Koca ve Koçak'ın (2018) araştırmasıdır. Bu çalışmada, öğretmenlerin görme engelli öğrencilerin müzik eğitimine yönelik yaklaşımlarında materyal eksikliği ve bilgi yetersizliğinin önemli bir sorun olduğu vurgulanmıştır. Çalışma, öğretmenlerin Braille nota bilgisine sahip olmamalarının, görme engelli öğrencilerin bireysel öğrenme süreçlerini olumsuz etkilediğini ve bu nedenle öğretmen eğitim programlarında görme engellilere yönelik özel bir müzik eğitimi modülünün yer alması gerektiğini savunmaktadır.

Bu bağlamda, mevcut araştırmanın bulguları, Türkçe literatürdeki çalışmalarla örtüşmekte ve görme engelli bireylerin müzik eğitimine yönelik öğretmen yeterliliklerinin artırılması gerektiğini göstermektedir. Türkiye'de bu alanda özel eğitim müfredatının geliştirilmesi ve öğretmenlerin Braille nota eğitimi konusunda desteklenmesi gerektiği açıktır.

Görme engelli ve görme engeli bulunmayan öğrencilerin bağlama eğitimi süreçlerindeki farklılıklar incelendiğinde, öğretmenlerin en sık dile getirdiği sorun, görsel yöntemlerin kullanılamamasıdır. Görme engeli bulunmayan öğrenciler için sıklıkla kullanılan nota gösterme, perde yerlerini görerek öğrenme gibi görsel yöntemler, görme engelli öğrencilerde uygulanamadığı için öğretim süreci daha karmaşık hale gelmektedir. Görme engelli öğrencilerin perde yerlerini ve pozisyonlarını öğrenebilmesi için dokunsal yöntemler ve öğretmenlerin birebir rehberlik etmesi gerekmektedir. Ancak bu yöntemler, öğretim sürecinin daha fazla emek, zaman ve sabır gerektirmesine yol açmaktadır. Ayrıca, nota öğretiminde yaşanan zorluklar, görme engelli öğrenciler için önemli bir engel olarak ortaya çıkmıştır. Bu öğrenciler, notaları görsel olarak öğrenemedikleri için işitsel yöntemler ve dokunsal rehberlik gibi alternatif öğretim tekniklerinin kullanılmasını gerektirmektedir. Görsel rehberlik eksikliği nedeniyle pozisyon geçişlerini öğrenmede yaşanan zorluklar da süreci daha karmaşık hale getirmekte, öğretmenlerin ekstra çaba sarf etmesini zorunlu kılmaktadır. Literatürde benzer çalışmalara bakıldığında, Koca ve Koçak'ın (2018) çalışması, görme engelli öğrencilerle müzik eğitimi sürecinde öğretmenlerin en sık karşılaştığı zorlukların, dokunsal yöntemlerin eksikliği ve öğretmenlerin yeterli eğitime sahip olmaması olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışma, görme engelli öğrencilerin perde yerlerini öğrenme ve pozisyon

geçişlerini kavrama süreçlerinde bireysel rehberliğin önemine dikkat çekmiştir.

Benzer şekilde, Özdemir (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, görme engelli öğrencilerin müzik eğitiminde Braille nota sistemine erişimlerinin sınırlı olduğu ve öğretmenlerin bu sistemi kullanma konusunda yetersiz olduğu belirtilmiştir. Araştırma, işitsel ve dokunsal yöntemlerin daha etkin bir şekilde kullanılmasını önermekte ve bu alanda öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanması gerektiğini ifade etmektedir.

Yalçın ve diğerlerinin (2016) çalışmasında ise, görme engelli bireylerin eğitim süreçlerinde öğretmenlerin yeterlilik düzeylerinin artırılması gerektiği ve müfredatta görme engelli bireylerin ihtiyaçlarını karşılayacak özel eğitim modüllerinin eklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu çalışma, özellikle öğretmenlerin görsel materyalleri alternatif yöntemlerle ikame edebilmesi için daha fazla eğitim alması gerektiğine vurgu yapmaktadır.

Mevcut bulgular, literatürdeki benzer çalışmalarla uyumlu bir şekilde, görme engelli öğrencilerin müzik eğitimi süreçlerinde alternatif öğretim tekniklerinin geliştirilmesi gerektiğini ve öğretmen eğitime odaklanması gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamda, görsel yöntemlerin yerine işitsel ve dokunsal yöntemlerin etkin kullanımı, öğretmenlerin mesleki gelişim programlarıyla desteklenmesi ve Braille nota sistemine erişimin artırılması kritik öneme sahiptir.

Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi, görme engeli bulunmayan öğrencilere kıyasla daha fazla emek, zaman ve sabır gerektiren bir süreçtir. Öğretmenler, görsel rehberlik eksikliği nedeniyle geleneksel yöntemlerin dışında alternatif yaklaşımlar geliştirmek zorunda kalmakta ve bu durum, hem öğretmenler hem de öğrenciler için daha uzun ve zahmetli bir öğrenme süreci oluşturmaktadır. Ayrıca, Braille nota kullanımının öğrenme sürecini kolaylaştırabileceği ifade edilmesine rağmen, bu yöntemi öğrenen ve uygulayan öğretmen sayısının az olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin çoğu, görme engelli öğrenciler için kullanılan bağlamaların görme engeli bulunmayan öğrenciler için kullanılan bağlamalardan farklı olmadığını belirtmiş; ancak bazı öğretmenler, kısa sap bağlamanın daha uygun olduğunu ifade etmişlerdir.

Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitiminin daha fazla emek, zaman ve sabır gerektirdiği bulgusu, literatürdeki çalışmalarla büyük ölçüde uyum göstermektedir. Özdemir ve Gültekin (2017) görme engelli öğrencilerle birebir çalışmanın, geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha fazla özveri ve sabır

gerektirdiğini vurgulamıştır. Bu çalışmada, görsel rehberlik eksikliğinin öğretmenleri yaratıcı çözümler üretmeye zorladığı ve bu durumun öğretim sürecini daha karmaşık hale getirdiği belirtilmiştir. Akar ve Çakır (2022), görme engelli öğrencilerle yapılan müzik eğitiminde enstrüman adaptasyonunun önemini vurgulamıştır. Çalışmada, bağlama gibi enstrümanların görme engelli öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlanması öğrenme sürecini kolaylaştıracağı ifade edilmiştir. Özellikle, sap üzerinde dokunsal işaretlerin eklenmesi gibi yöntemlerin başarıyı artırdığı belirtilmiştir.

Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi sırasında kullanılan materyallerin yetersizliği, öğretim sürecinin bir diğer önemli zorluğu olarak ortaya çıkmıştır. Çoğu öğretmenin materyal kullanmadığı görülmüş, bazı öğretmenler ise çıkartmalar, yapışkan etiketler, perde sayıları ile tarif etme, eski bağlama ve Braille tablet gibi materyalleri kullandıklarını ifade etmiştir. Görme engelli bireyler için özel olarak hazırlanmış materyallerin eksikliği dikkat çekmekte ve mevcut kaynakların büyük bir kısmının görme engeli bulunmayan öğrenciler için hazırlandığı anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin görme engelli öğrencilere yönelik özel eğitim materyali geliştirme konusunda sınırlı seçeneklere sahip olduğunu göstermektedir.

Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi ve diğer müzik eğitimi süreçlerinde kullanılan materyallerin yetersizliği, hem öğretmenler hem de öğrenciler için büyük bir engel teşkil etmektedir. Literatürde de bu konu sıkça ele alınmış ve görme engelli bireyler için uygun materyallerin eksikliği vurgulanmıştır. Yıldırım (2021) çalışmasında, görme engelli öğrencilerle yapılan müzik eğitiminin temel zorlukları ele alınmıştır. Yıldırım, görsel materyallerin eksikliğinin eğitimdeki en büyük engel olduğunu belirtmiş, işitsel materyallerin ve dokunsal tekniklerin kullanımı üzerine çözüm önerileri sunmuştur. Braille nota sisteminin etkinliğine dair öneriler de sunulmuş, ancak bu tür materyallerin yaygın olarak kullanılmadığı vurgulanmıştır. Korkmaz ve Aydın (2021) çalışmasında görme engellilere yönelik müzik eğitiminde teknoloji kullanımını incelemiştir. Çalışmada, dokunsal materyallerin yanı sıra sesli rehberler ve mobil uygulamalar gibi teknolojik çözümler üzerinde durulmuş, bu tür materyallerin eğitim sürecini kolaylaştırabileceği tartışılmıştır.

Araştırmamızda kurumların görme engelli öğrencilerin bağlama eğitimi ihtiyaçlarını yeterince karşılayamadığı belirlenmiştir. En sık dile getirilen sorun, özel altyapı ve materyal eksikliği olup, kurumların genellikle genel öğrencilere yönelik materyal sağlaması, görme engelli öğrencilerin eğitimini zorlaştırmaktadır. Ayrıca

eğitim ortamının fiziksel düzenleme eksikliği ve teknoloji kullanımına yönelik yatırım eksikliği, bu öğrencilerin öğrenim sürecini daha verimli hale getirmek için çözülmesi gereken temel sorunlardır. Ayrıca, öğretmenlere eğitim desteği sağlanmaması öğretmenlerin görme engelli öğrencilerle çalışırken zorlanmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda literatürdeki çalışmalara bakıldığında, Sarı ve Çalışkan (2018)'in çalışmasında, görme engelli öğrencilere yönelik müzik eğitiminde karşılaşılan materyal ve altyapı sorunları ele alınmıştır. Çalışmada, görme engelli öğrenciler için hazırlanan özel materyallerin eksikliği ve mevcut materyallerin erişilebilir olmaması, eğitim sürecini zorlaştıran önemli bir faktör olarak belirtilmiştir. Çalışkan, bu tür öğrencilerin eğitim süreçlerinde daha fazla görsel materyal kullanıldığı için, öğretmenlerin de materyal uyarlamaları ve alternatif yaklaşımlar geliştirmesi gerektiğini savunmuştur. Bu bağlamda, eğitim materyalleri, öğretmen eğitimi, teknoloji kullanımı ve kurumsal altyapı eksikliklerinin görme engelli öğrenciler için bağlama eğitiminde karşılaşılan zorlukları artırdığı belirtilmiştir. Hem yaptığımız çalışma hem de literatürdeki diğer çalışmalar, eğitimin etkinliğini artırmak için daha fazla kaynağa, öğretmen desteğine ve özel materyallere duyulan ihtiyacı bir kez daha ortaya koymaktadır.

6. SONUÇLAR

Şanlıurfa İlinde gerçekleştirilen bu çalışmada sonuç olarak, görme engelli öğrencilerle yürütülen bağlama eğitimi sürecinde karşılaşılan teknik ve pedagojik zorlukların, öğretim sürecinin niteliğini doğrudan etkilediği görülmektedir. Teknik açıdan en dikkat çeken güçlükler; öğrencilerin telleri doğru şekilde hissedebilmesi, akorları öğrenmesi, perdeler arasındaki farkları ayırt edebilmesi ve doğru parmak pozisyonlarını bulabilmesidir. Görme yetisinin olmayışı, enstrümanın fiziksel yapısının kavranmasında önemli engeller oluşturmakta; bu durum da dokunsal ve işitsel yönlendirmelerin öğrenme sürecinde kritik bir rol üstlenmesine neden olmaktadır. Özellikle bağlamanın perdeli yapısı, öğrencilerin parmaklarını doğru konumlandırmalarını ve akor geçişlerini kavramalarını zorlaştırmakta, öğretim sürecinde öğretmen desteğinin yanı sıra ek materyal ve yöntem gereksinimini ortaya çıkarmaktadır.

Pedagojik açıdan bakıldığında ise öğretmenlerin bireysel ilerlemeyi izlemekte, öğrencilerin motivasyonunu sürdürmekte, dikkat sürelerini artırmakta ve öğrenme sürecini kişiselleştirmekte çeşitli güçlükler yaşadıkları belirlenmiştir. Görme engelli öğrencilerin öğrenme biçimleri, görsel desteklerden ziyade işitsel ve dokunsal deneyimlere dayandığından, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini bu doğrultuda uyarlamaları büyük önem taşımaktadır. Bu noktada, öğrencilerin bağımsız müzik yapabilme becerilerinin desteklenmesi, öz güvenlerinin geliştirilmesi ve müziksel ifade kapasitelerinin artırılması için alternatif öğretim stratejilerinin uygulanması gerekmektedir. Öğretmenlerin sabırlı, esnek ve yaratıcı bir yaklaşım benimsemeleri, bireysel farklılıklara uygun eğitim yöntemleri geliştirmeleri sürecin başarısı için hayati bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Bu bağlamda, görme engelli bireylerin bağlama eğitimi sürecinde kullanılabilecek çeşitli destekleyici materyallerin ve yöntemlerin geliştirilmesi kritik bir gerekliliktir. Öncelikle, bağlamaya dokunsal işaretlerin eklenmesi, öğrencilerin enstrümanı hissederek öğrenmelerini kolaylaştırabilir. Bu yöntem, tellerin ve perdelerin konumlarını somut hale getirerek öğrenme sürecini hızlandırabilir. Ayrıca, sesli eğitim materyallerinin hazırlanması, öğrencilerin işitsel duyularını daha etkin kullanmalarına olanak sağlayarak ezgi ve ritim algılarını geliştirebilir. Bunun yanı sıra, Braille nota sisteminin bağlama eğitimi için uyarlanması, görme engelli bireylerin nota okuma ve çalma becerilerini geliştirmeleri açısından önemli bir adım olacaktır. Özel olarak hazırlanmış metot kitapları ve kılavuz materyaller, hem öğrenciler hem de öğretmenler için süreci daha erişilebilir kılabilir.

Teknolojinin sunduğu olanaklar da bu noktada büyük bir potansiyel barındırmaktadır. Mobil uygulamalar, sesli rehberler, dijital nota sistemleri, bilgisayar destekli eğitim programları ve erişilebilir müzik yazılımları görme engelli öğrencilerin müzik eğitiminde bağımsız hareket etmelerine katkı sunabilir. Bu tür dijital araçlar, hem öğrenme sürecini çeşitlendirmekte hem de öğrencilerin bireysel pratik yapabilme imkânlarını artırmaktadır. Ayrıca, sanal ortamda gerçekleştirilen uygulamalar sayesinde öğrencilerin bağlama eğitimine daha aktif katılım göstermeleri ve öğrenme sürecini daha verimli sürdürmeleri sağlanabilir.

Tüm bu bulgular, görme engelli öğrencilerle bağlama eğitiminin yalnızca geleneksel öğretim yöntemleri ile değil, aynı zamanda özel materyal ve stratejilerle desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra, bu alanda daha fazla akademik çalışmaya, deneysel araştırmalara ve uygulamaya dönük projelere ihtiyaç olduğu görülmektedir. Görme engellilere yönelik pedagojik bilgi ve becerilerin artırılması, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim yaklaşımlarına daha fazla hâkim olmaları ve müzik eğitiminde erişilebilirliğin sistematik bir biçimde güçlendirilmesi, hem bireysel hem de toplumsal açıdan önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır. Böylelikle görme engelli bireylerin müzik eğitimine aktif katılımı teşvik edilecek, sanatsal ifade özgürlükleri genişletilecek ve kültürel yaşama daha etkin şekilde dahil olmaları mümkün hale gelecektir.

7. ÖNERİLER

Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi ve genel müzik eğitimi süreçlerinde karşılaşılan zorluklar göz önünde bulundurulduğunda, aşağıdaki öneriler, bu alanda iyileştirmeler yapabilmek ve sürecin verimliliğini artırmak için dikkate alınabilir:

1. Özel Eğitim Materyallerinin Geliştirilmesi: Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi verirken, özel materyallerin eksikliği önemli bir sorun teşkil etmektedir. Öğretmenler, bu eksikliği giderme amacıyla alternatif çözümler üretmekte, ancak mevcut materyallerin çoğu görme engeli bulunmayan öğrencilere yöneliktir. Bu sebeple:

Görme engelli öğrenciler için özel bağlama materyalleri (örneğin, Braille alfabetiyle yazılmış notalar, dokunsal işaretlerle işaretlenmiş perde yerleri, Braille tabletleri) geliştirilmelidir.

Eğitim kurumları, özel materyal üretimi ve erişilebilirlik konusunda daha fazla kaynak ayırmalı ve öğretmenlere bu materyallerin kullanımı konusunda eğitim verilmelidir.

2. Öğretmen Eğitimi ve Profesyonel Gelişim Desteği: Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi veren öğretmenler, özel eğitim yöntemleri ve materyalleri hakkında sınırlı bilgiye sahip olabilmektedir. Bu durumu iyileştirmek için:

Görme engelli öğrencilere yönelik müzik eğitimi konularında öğretmenlere yönelik düzenli seminerler ve atölye çalışmaları organize edilmelidir.

Braille nota ve özel eğitim teknikleri hakkında öğretmenlere yönelik eğitim programları düzenlenmeli, öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerileri artırılmalıdır.

3. Teknolojik Araçların Kullanımının Artırılması: Teknolojinin kullanımı, eğitim süreçlerinde büyük bir yardımcı araçtır. Görme engelli öğrenciler için bağlama eğitimi verirken teknolojiye daha etkin faydalanmak için:

Dijital müzik eğitim yazılımları ve uygulamaları kullanılabilir. Bu yazılımlar, görme engelli öğrencilerin müzikle ilgili becerilerini geliştirebilecek araçlar sunmaktadır.

Sesli eğitim materyalleri ve dokunsal ekranlar gibi teknolojik araçlarla eğitim süreçleri desteklenmelidir.

4. Eğitim Ortamlarının Fiziksel Düzenlemesi: Görme engelli öğrencilerin bağlama eğitimini daha verimli bir şekilde alabilmesi için eğitim ortamlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun için:

Daha uygun eğitim alanları oluşturulmalı, eğitimde kullanılan araç ve gereçler kolayca erişilebilir ve güvenli olmalıdır.

Fiziksel düzenlemeler ile görme engelli öğrencilerin bağımsızlıklarını artıracak uygun ortamlar sağlanmalıdır (örneğin, kablosuz mikrofonlar, rahatça ulaşılabilir öğretim materyalleri).

5. Kurumsal Desteğin Arttırılması: Eğitim kurumlarının görme engelli öğrenciler için daha fazla destek sunması gerekmektedir. Bu kapsamda:

Kurumlar, özel altyapı ve görme engelli öğrenciler için eğitim odaklı materyaller sağlamak amacıyla bütçe ayırmalıdır.

Okul yöneticileri ve öğretmenler arasında daha sık iletişim sağlanarak eğitim sürecinde karşılaşılan engellerin hızlı bir şekilde çözülmesi için işbirliği yapılmalıdır.

6. Telsiz Bağlama Kullanımı: Görme engelli öğrencilerin bağlama eğitimine başlamadan önce enstrümanın yapısını daha iyi kavrayabilmeleri için, telleri çıkarılmış bir bağlama materyal olarak kullanılabilir. Bu yöntem sayesinde öğrenciler, tellerin yarattığı fiziksel engel olmaksızın doğrudan perdeler üzerinde çalışarak dokunsal algılarını geliştirme imkânı bulabilirler. Perdelerin yerlerini hissederek öğrenmeleri, enstrümana hâkimiyet kazanmadan önce temel mekânsal farkındalık oluşturmalarına katkı sağlayacağını düşünmekteyiz. Böylece öğrenciler, çalmaya başlamadan önce bağlamanın perde sistemi hakkında daha somut bir deneyim kazanarak teknik öğrenme sürecine daha hızlı ve güvenli bir şekilde adapte olabilirler.

7. Sadeleştirilmiş Bağlama Kullanımı: Görme engelli öğrencilerin bağlama eğitimine uyum sürecini kolaylaştırmak amacıyla, bağlamadan bazı perdelerin çıkarılarak enstrümanın belirli bir makamı icra edebilecek şekilde sadeleştirilmesi önerilebilir. Bu uygulama, tıpkı Âşık Veysel'in kullandığı bağlama türünde olduğu gibi, daha az perdeyle çalışmayı mümkün kılarak öğrencilerin teknik karmaşıklıkla

karşılaşmadan temel icra becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Böylece öğrenciler, öncelikle tek makam üzerinde yoğunlaşarak perdelerin işlevlerini daha kolay kavrayabilir, motor becerilerini daha hızlı geliştirebilir ve müzikal farkındalıklarını aşamalı olarak ilerletebilirler. Bu yöntem, öğrenme sürecini basitleştirerek öğrencilerin motivasyonunu artırabileceği gibi, ilerleyen aşamalarda standart bağlamaya geçiş için sağlam bir altyapı oluşturabilir.

KAYNAKLAR

- Akar, F., & Çakır, M. (2022). Görme engelli bireylerin müzik eğitiminde kullanılan enstrüman adaptasyonları. *Müzik Eğitiminde Yenilikler Dergisi*, 10(1), 78-96.
- Akay, E., Uzuner, Y., & Girgin, Ü. (2003). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz.
- Akpınar, H. (2012). *Görme engellilerde braille işaret sistemi ve müzik eğitiminde kullanılabilirliği*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alemdar, E. (2021). Sakat, Özürlü ve Engelli Kavramları: Tarifleri ve Farkları. *Zemin*, (2), 28-49.
- Arslan, Y., Şahin, H. M., Gülnar, U., & Şahbudak, M. (2014). Görme engellilerin toplumsal hayatta yaşadıkları zorluklar (Batman Merkez Örneği). *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 4(2), 1-14.
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde etkili bir teknik: Müzik. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 43-55.
- Aslan, A. K. (2001). Eğitimin toplumsal temelleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(5), 16-30.
- Ataman, A. (2003). *Görme yetersizliğinin çocuklar üzerindeki etkileri. (Ed.)Tüfekçioğlu İşitme konuşma ve görme sorunu olan çocuklar*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi.
- Aydın, A. (2012). Görme engelli üniversite öğrencilerinin bilgi erişim sorunları üzerine yapılmış bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 13(1), 93-116.
- Aydın, O. (2025). Türk dünyası sözlü şiir geleneği içinde görme engelli söz ustaları. *Bilig*, (113), 53-78.
- Aydın E., A. (2011). *Görme engelli üniversite öğrencilerinin bilgiye erişim sorunları*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Babacan, E. (2014). Aday müzik öğretmenlerinin piyano eğitimi sürecindeki bireysel çalışma yöntemlerinin değerlendirilmesi. *SED-Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Bağrıyanık, Ö. (2019). *Üniversitelerde mesleki müzik eğitimi alan görme engellilerde piyano eğitiminde karşılaşılan sorunlar(Ankara İli Örneği)*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, İ. (1994). *Eğitim bilimine giriş*.Ankara: Kadioğlu.
- Başer, F. (2004). Müziğin okul öncesi dönemde çocuk gelişimine katkısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 97-106
- Başkurt, B. (2015). *Görme engelli ilköğretim öğrencileri için yeni ürün geliştirme sürecinde tasarım: yenilenebilir braille ekranlı elektronik okuyucu örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Baydağ, C. (2013). *Görme engelli bireylerin sosyalleşme sürecinde verilen müzik eğitiminin, müzikal motivasyon, müziksel ilgi ve müzik yaşantılarına etkisi. ,*

Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Bilen, O. O. (2007) *Öz-düzenleyerek piyano çalışmanın sınav performansına etkisi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Boy, B., & Baloglu, B. Ş. (2023). Türk müziği taksim formunun nota ile ifadesi için bir alternatif yöntem önerisi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 10(102), 3758-3770.
- Burcu, E. (2011). Türkiye'deki engelli bireylere ilişkin kültürel tanımlamalar: Ankara örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28(1).
- Büyükkurt, G. B. (1994). Türkiye'de görme engelli çocukların eğitimi. *EĞİTİM VE BİLİM*, 18(92), 18-134.
- Cerit, E. (2010). *Gazi eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel piyano çalışma yöntemleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, P., Mahmut, M., & DOĞRU, S. S. Y. (2015). Türkiye’de ve Avrupa’da 2000-2013 yılları arasında özel gereksinimli çocuklarla ilgili yapılmış olan müzik eğitimi çalışmalarının değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 10-28.
- Dalbudak, İ. (2012). *13-15 yaş arası görme engelli sporcuların stres ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Demir, M., & Polat, H. (2018). Görme engelli öğrencilere müzik eğitimi: Öğretmen görüşleri ve eğitim uygulamaları. *Eğitim ve Kültür Dergisi*, 10(2), 67-83.
- Demirci, Z. (2012) *Türkiye’de görme engelliler ortaokullarında öğretmen görüşlerine göre müzik dersi kazanımlarının gerçekleştirilme durumu*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, Z. (2019). Uluslararası antlaşmalar çerçevesinde engellilerin eğitim hakkı. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, (2), 39-59.
- Dilsiz, Z., & Şendurur, Y. (2017). Görme engelli ilköğretim okullarında müzik dersi sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Vankulu Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (10), 101-113.
- Dinçer, M. (2003). Eğitimin toplumsal değişme sürecindeki gücü. *Ege eğitim dergisi*, 3(1).
- Dumlupınar, Y. (2022). Engelli kimlik yaklaşımları açısından 20. yüzyıldan günümüze Türkiye’de görme engelli müzisyenler: Selim Kerim Altınok Örneği. *Sciences (JOSHAS JOURNAL)*, 8(59).
- Dursin, A. (2013). *Hacettepe Üniversitesi Beytepe yerleşkesi için görme engellilere yönelik bilgilendirme tasarımı*. Sanatta Yeterlilik Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Duygulu, M. (2014). *Türk halk müziği sözlüğü*. Pan Yayıncılık

- Enç, M.(2005). *Görme özürlüler*, İstanbul: Gündüz
- Erdoğan, H. (2019). Bağlama eğitimi ve görme engelli öğrenciler: Eğitimde karşılaşılan zorluklar ve uygulamalar. *Sanat ve Müzik Eğitimi Dergisi*, 12(1), 45-58.
- Göktaş, U. (2020). Bağlama çalgısında nota-İcra farklılıklarına sebep olan etkenler. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 6 (1), 77-91.
- Gürgen, E. T. (2015). Müziğin temel bileşenleri ve müzik dinlemenin kavramsal boyutu. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 1-14.
- Güzel, M. (2020). Görme engellilerde müzik eğitimi: Öğretmen görüşleri ve uygulamalar. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 43-59.
- Hasırcıoğlu, A. (2006). *İşverenlerin özürlü istihdamına yaklaşımı*. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Haşhaş, S. (2016). Bağlama öğretimi/öğreniminde geçmişten günümüze usta-çırak ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 2(2), 35-41.
- Kaptan, Z., & Yöndem, S. (2010). Bağlama ve Kklasik gitarın öğretim süreçleri açısından karşılaştırmalı Oarak incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*.
- Karadağ, E. (2020). Müzik eğitimi alanında görme engelliler için materyal tasarımı ve uygulama. *Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 23-37.
- Karamahmutoğlu, G. (2010). *Ülkemiz müzik eğitimi ve öğretiminde göre(eme)me engeli üzerine birkaç not*. İstanbul:Bosphorus,Gazetesi.
- Karaman, N.A.(2016). Görme engelliler okullarında çalışan müzik öğretmenlerinin müzik dersi öğretim programının ve ders içi etkinliklerin uygulanışına ilişkin görüşleri (Adana ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Kılınçlı, H. (2019). Fiziksel engelli çocuklarda keman eğitimi uygulamaları; örnek olay incelemesi. *Online Journal of Music Sciences*, 4(1), 51-72.
- Kınık, M. (2010). *Güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümlerinde bağlama dersi başlangıç düzeylerine yönelik öğretim prgramı önerisi*. Konya, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koca, C. (2010). *Engelsiz şehir planlaması bilgilendirme raporu*, İstanbul: Dünya Engelliler Vakfı
- Koca, S., & Koçak, T. (2018). Görme engelli bireylerin müzik eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 43(195), 321-334.
- Korkman, H., & Uluşık, G. (2021). Engellilerin karşılaştığı psikolojik sorunlar. *INSAC Advances in Social and Education Sciences*, 107-122.
- Korkmaz, A., & Aydın, M. (2020). Görme engellilere yönelik müzik eğitimi ve yeni teknolojik yaklaşımlar. *Eğitim Teknolojileri ve Tasarımı*, 5(3), 189-204.
- Korkmaz, B. C. (2023). Türkiye'de engelli istihdamında yaşanan zorluklar. *Ufku*

Ötesi Bilim Dergisi, 23(1), 62-81.

- Kurubaş, B. (2020). *Geçmişten günümüze bağlama icracılığı ve bağlama icrasının değişim süreci*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçükönal, A., & Özbek, Z. (2019). Görme engelli bireylerde işitsel algı ve müzik eğitimi: Braille nota sistemi örneği. *Müzik Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 85-102.
- MEB. (2008) *Çocuk gelişimi ve eğitimi görme engelliler*. Ankara: MEB .
- MEB (2015). *Özel eğitim mesleki eğitim merkezi (okulu) eğitim programı (görme engelliler için)*. Ankara.
- MEGEP (2013). *Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi*. Ankara: Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Görme Engelliler.
- Orhan, S. & Genç, K. (2015). Engellilere yönelik ülkemizdeki özel eğitim hizmet uygulamaları ve örnek ülke karşılaştırması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 35(2), 115-146.
- Öz, B. (2019). *Türkiyede görme engelli öğrencilerin müzik eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili öğrenci görüşleri*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, E. (2020). Türkiye’de görme engelli bireyler için müzik eğitimi: Braille notası ve öğretmen yeterlilikleri. *Müzik Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 123-140.
- Özdemir, E., & Gültekin, S. (2017). Görme engelli bireylerin müzik eğitimi süreçlerinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 7(1), 45-62.
- Özel, B. (2018) Amerika Birleşik Devletleri’ndeki görme engellilerin müzik eğitiminde braille nota sisteminin kullanımı ve Türkiye’deki durumun incelenmesi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2).
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitimi alan lisans öğrencilerinin kullandıkları çalışma taktikleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 439-454.
- Özsoy, Y. Özyürek, M. & Eripek, S. (1998). *Özel eğitime muhtaç çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe
- Özsökmen, A. (2019). *Görme engelli öğrencisi olan konservatuvar eğitimcilerinin eğitim sürecine ilişkin görüşleri*. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, Y., & Çakır, S. (2022). Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi: Geleneksel ve alternatif yöntemler. *Türk Müzik Eğitimi Dergisi*, 14(4), 35-48.
- Parlak, E. (2000). *Türkiyede el ile (Şelpe) bağlama çalma geleneği ve çalış teknikleri*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Pirgon, Y., & Babacan, E. (2013). Görme engelli öğrencilerin piyano eğitimi üzerine durum çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(29), 191-206
- Seyyar, A. (2011). Sosyal politika bilimine giriş. İstanbul: Avcı.
- Sözbilir, M., Gül, Ş., Okcu, B., Yazıcı, F., Kızılaslan, A., Zorluoğlu, L., & Atila, G. (2015). Görme engellilere fen öğretimi alanındaki araştırma eğilimleri: bir içerik analizi. *İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 218-241.
- Şafak, P. (2017). Braille yazı sistemi, tarihçesi ve dünyada braille. *Pegem Atıf İndeksi*, 2-21.
- Şahin, Y.L. (2011). *Görme engelli öğrencilerin eğitiminde kullanılabilecek bir ses ile görme sisteminin oluşturulması*. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şendurur, Y. (2001). Görme engelli bireylerin müzik eğitimi. *Toplumsal Düşünce Dergisi*, 2 (2), s45-48
- Şendurur, Y. (2016). Görme engelli müzik öğretmenlerinin görme engelli öğrencilerin çalgı eğitimi dersi sürecine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (İpekyolu Özel Sayısı), 2477-2488.
- Şişman, Y. (2012). Özürlülük alanında kullanılan kavramlar üzerine genel bir değerlendirme. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(28), 69-85.
- Topaloğlu, T. (2023). Görme engelli bireylerin müzik eğitimine yönelik yapılan tez çalışmalarının incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(01), 201-219.
- Tuncer, T. (2003). *Görme yetersizliği olan çocuklar; özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. (Ed.) A. Ataman; Ankara: Gündüz.
- Turan, E., & Karataş, D. (2018). Görme engelli bireylerde alternatif öğretim yöntemleriyle müzik eğitimi. *Türk Eğitim Dergisi*, 7(3), 119-135.
- Tüfekçioğlu, Ü. (2005). *İşitme, konuşma ve görme sorunları olan çocukların eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi, temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. (2. basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi
- Uyan, M. O. (2013). Müzik teorisi ve işitme eğitimi ile bireysel çalgı eğitimi başarıları arasındaki ilişkiler. *Sed-Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 53-68.
- Varış, Y. A., & Hekim, M. M. (2017). Özel gereksinimli bireyler ve müzik eğitimi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 29-42.
- Yalçın, İ., Çakmak, M., & Aydoğan, Z. (2016). Görme engelliler için eğitimde kullanılan yöntemler ve öğretmenlerin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim*

Fakültesi Dergisi, 20(3), 67-81.

Yaymak, U. (2022). *Güzel sanatlar liselerinde 11 ve 12.sınıf öğrencilerinin bağlama eğitimi öğretim programının incelenmesi.* Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, N. (2021). Görme engelli bireylerle müzik eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Müzik ve Eğitim Dergisi, 13(2), 99-115.*

EKLER

EK 1

Bu çalışma Harran Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans programında Doç. Dr. Ozan BALDAN danışmanlığında yürütülmekte olan ‘Şanlıurfa’da Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Görme Engelli Bireylere Yönelik Bağlama Eğitim - Öğretimi Sürecinde Yaşanan Sorunların Belirlenmesi’ isimli yüksek lisans tez çalışmasına veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Bu araştırmanın amacı Şanlıurfa’daki resmi ve özel kurumlarda bağlama eğitimi alan görme engelli öğrencilerin ve eğitimcilerin karşılaştığı problemler ve bu problemler ile başa çıkmak için kullandıkları yöntemlerin belirlenmesidir. Bu araştırma, Şanlıurfa’da bağlama eğitimi alan görme engelli öğrencilerin ve eğitimcilerin eğitim süresince yaşadıkları sorunları ele alacağı ve bu süreçte karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri geliştireceği için önemlidir. Ayrıca görme engelli bireylere yönelik çalgı eğitimi konusunda farklı araştırmalar yapılmış olmasına rağmen görme engelli bireylere yönelik bağlama eğitimini kapsayan ilk çalışma olacağı ve müzik eğitiminde görme engelli bireylere bağlama eğitimi konusunda katkıda bulunması açısından önemlidir.

Bu form görme engelli bağlama öğrencisi bulunan eğitimcilerden veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Kişisel bilgiler ve görüşme soruları olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Form üzerinde cevaplanan bilgiler bu araştırmanın amacı dışında başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Kıymetli zamanınızı ayırdığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Yüksek Lisans Öğrencisi

Erdal Çap

Görüşme Soruları

Yaşınız:

Ünvanınız:

Meslekteki deneyiminiz:

Görme Engelli öğrencinizin yaşı ve cinsiyeti nedir:

1. Lisans veya Lisansüstü eğitiminizde Görme Engellilere yönelik herhangi bir ders aldınız mı?
2. Braille alfabesi ve notasını biliyor musunuz?
- 3 İlk defa mı bir Görme Engelli öğrenci ile çalışıyorsunuz?
4. Görme Engelli ve normal öğrencilerin bağlama eğitimi süreçlerinde fark var ise bu farklılıklar nelerdir?
5. Görme Engelli öğrencilere bağlama eğitimi verirken kullandığınız bir materyal var mı?
6. Görme Engelli öğrenciler için kullandığınız bağlama normal bağlamadan farklı mı?
7. Görme Engelli öğrencilerinizin eğitiminde kullandığınız kaynaklar nelerdir?
8. Görme engelli öğrencilerle bağlama eğitimi sürecinde karşılaştığınız temel zorluklar nelerdir?
9. Bu süreçte öğrencilerinizin en çok zorlandığı teknik ya da pedagojik konular nelerdir?
10. Görme engelli bireylerin bağlama eğitiminde hangi tür desteklerin (ekipman, materyal, özel yöntemler) sağlanması gerektiğini düşünüyorsunuz?
11. Bağlama eğitimi alan görme engelli öğrenciler için önerdiğiniz çözümler veya iyileştirmeler nelerdir?
12. Ders verdiğiniz kurum ile alakalı eksikler var mı, varsa nelerdir?

Görüşme Formu