



**DEPREMDEN ETKİLENEN ÇOCUKLARIN İYİLEŞME SÜRECİNDE
MÜZİK EĞİTİMİ ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİ**

Aysu Aytaç

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

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

YAZARIN

Adı : Aysu

Soyadı : Aytaç

Bölümü : Müzik Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Depremden Etkilenen Çocukların İyileşme Sürecinde Müzik Eğitimi Çalışmalarına İlişkin Veli Görüşleri

İngilizce Adı : Parental Opinions on Music Education Activities in the Recovery Process of Children Affected by the Earthquake

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Aysu Aytaç

İmza

JÜRİ ONAY SAYFASI

Aysu Aytac tarafından hazırlanan “Depremden Etkilenen Çocukların İyileşme Sürecinde Müzik Eğitimi Çalışmalarına İlişkin Veli Görüşleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Gamze Elif Tanınmış

.....

Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Başkan: Doç. Dr. Ömer Bilgehan Sonsel

.....

Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Kaan Yüksel

.....

Devlet Konservatuvarı Sahne Sanatları Bölümü, Başkent Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 12/09/2025

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

Prof. Dr. Osman ÇİMEN

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tüm lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini esirgemeyen, bilgileri ve tecrübeleriyle yolumu aydınlatan, her zaman örnek aldığım değerli tez danışmanım Prof. Dr. Gamze Elif Tanınmış'a,

Araştırma konumun çıkış noktası olan bu çalışmaları büyük bir özveri, emek ve fedakârlıkla sürdüren, yüzlerce çocuğun hayatına umut olan ilk öğretmenim ablam Cansu Daloğlu'na,

Yine ilk öğretmenim, büyük destekçim abim Aziz Can Aytaç'a,

Her koşulda yanımda olan ve beni ayakta tutan annem Şükran Aytaç ve babam İbrahim Aytaç'a,

Bana süreç boyunca hep destek olan arkadaşım Sezin Bülbül'e,

Çalışmama katkıda bulunan, tanıştığım tüm o güzel çocuklar ve velilerine, sonsuz sevgi, saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

DEPREMDEN ETKİLENEN ÇOCUKLARIN İYİLEŞME SÜRECİNDE MÜZİK EĞİTİMİ ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Aysu Aytaç

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Ekim 2025

ÖZ

Bu araştırma, 6 Şubat 2023 depremlerinden etkilenen çocukların iyileşme sürecinde müzik eğitiminin rolünü tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Hatay'ın Samandağ ilçesi Aknehir köyünde Ronya Sanat Kooperatifi bünyesinde deprem sonrası yürütülen müzik eğitimi çalışmalarına katılan 8-13 yaş aralığındaki çocukların velilerinin görüşlerine dayanmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 16 veli ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonunda ses kayıtları yazıya dökülerek betimsel içerik analizi ile çözümlenmiş, kodlar belirlenmiştir. Araştırmaya katılan velilerin görüşlerine göre, müzik eğitiminin çocuklarda kaygı ve korkunun azalmasına, öfke kontrolünün sağlanmasına, sosyal bağların güçlenmesine, kendini ifade etme becerilerinin gelişmesine ve odaklanma düzeyinin yükselmesine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Veliler, grup çalışmaları ve çalgı etkinliklerinin çocuklarda güvenli alan hissi yarattığını ve aidiyet duygusunu pekiştirdiğini belirtmiştir. Ancak programın gönüllülük esaslı olması, içeriğin standart olmaması ve ailelerde süren stres faktörleri, iyileştirici etkilerin her çocukta eşit düzeyde görülmesini sınırlamıştır. Sonuç olarak, sanat temelli psikososyal destek programlarının travma sonrası süreçlerde yaygınlaştırılmasının ve bu programların güvenli, erişilebilir ve çocuk dostu alanlarda uygulanmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca benzeri olaylar yaşayan çocuklarla uzmanlar eşliğinde yürütülecek daha kapsamlı çalışmaların, sorunun daha net tanımlanmasına ve hedefe yönelik yöntemlerin geliştirilmesine katkı sağlayabileceği önerilmektedir.



Anahtar Kelimeler : Müzik eğitimi, travma, deprem, çocuk gelişimi, psikososyal destek
Sayfa Adedi : xii+ 72
Danışman : Prof. Dr. Gamze Elif Tanınmış

PARENTAL OPINIONS ON MUSIC EDUCATION ACTIVITIES IN THE RECOVERY PROCESS OF CHILDREN AFFECTED BY THE EARTHQUAKE

(M.S. Thesis)

Aysu Aytaç

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

October 2025

ABSTRACT

This study was conducted to determine the role of music education in the recovery process of children affected by the earthquakes of February 6, 2023. The study is based on the views of parents of children aged 8-13 who participated in music education activities conducted after the earthquake at the Ronya Art Cooperative in the village of Aknehir, Samandağ district of Hatay. Semi-structured interviews were conducted with 16 parents selected through purposive sampling. At the end of the interviews, the audio recordings were transcribed and analyzed using descriptive content analysis, and codes were determined. According to the views of the parents who participated in the study, music education contributed to reducing anxiety and fear in children, controlling anger, strengthening social bonds, developing self-expression skills, and increasing concentration levels. Parents stated that group work and musical instrument activities created a sense of safety and reinforced the feeling of belonging in children. However, the voluntary nature of the program, the non-standardized content, and ongoing stress factors in families limited the therapeutic effects from being equally observed in every child. In conclusion, it is thought that the widespread implementation of arts-based psychosocial support programs in post-traumatic processes and the application of these programs in safe, accessible, and child-friendly spaces could be beneficial. It is also suggested that more comprehensive studies conducted with children experiencing similar issues, under the guidance of experts, could contribute to a clearer definition of the problem and the development of targeted methods.



Key Words : Music education, trauma, earthquake, child development, psychosocial support
Page Number : xii + 72
Supervisor : Prof. Dr. Gamze Elif Tanınmış

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	3
Problem Cümlesi.....	4
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi.....	5
Alt Problemler.....	5
Araştırmanın Varsayımları.....	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
BÖLÜM 2.....	8
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
Müziğin Psikolojik Desteği	11
BÖLÜM 3	17
KURAMSAL ÇERÇEVE	17
Müzik Eğitimi ve Çocuk Gelişimi.....	17
Müzik ve Müzik Eğitimi.....	17
Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimindeki Yeri	19

Travmatik Olaylar ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri	21
Çocuklarda Travma	21
Çocuklarda Deprem Kaynaklı Travma.....	22
Afet Sonrası Psikososyal Destek Yaklaşımları.....	24
Çocuklarda Psikoeğitim ve Sanat Temelli Müdahaleler.....	25
Müzik Eğitiminin Travma Sonrası Kullanımı	27
Yaşanan Depremin Etkileri ve Yapılan Müzik eğitimi Çalışmaları.....	29
BÖLÜM 4	34
YÖNTEM.....	34
Araştırmanın Modeli	34
Çalışma Grubu	34
Katılımcıların Demografik Bilgileri.....	35
Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	38
BÖLÜM 5	40
BULGULAR VE YORUM	40
BÖLÜM 6	55
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	55
Bireysel Gelişimin Raporlanması	56
Tartışma.....	59
Öneriler.....	61
KAYNAKÇA.....	62
EKLER	69
Ek-1. Veli Görüşme Formu	70
Ek-2. Kooperatif Yetkilisi Görüşme Formu	72

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Çalışma Grubundaki Velilerin Yaşı.....	36
Tablo 2 Çalışma Grubundaki Velilerin Eğitim Durumu.....	36
Tablo 3 Çalışma Grubundaki Velilerin Çocuklara Olan Yakınlık Derecesi	36
Tablo 4 Çalışma Grubundaki Velilerin Ailesinde Müzik Eğitime Katılan Çocuk Sayısı..	37
Tablo 5 Çalışma Grubundaki Velilerin Sürece Katılan Çocuklarının Yaşları	37
Tablo 6 Çalışma Grubundaki Velilerin Sürece Katılan Çocuklarının Cinsiyeti	38
Tablo 7 Çalışma Grubundaki Velilerin Sürece Katılan Çocuklarının Öğrenim Durumu ...	38
Tablo 8 “Müzik eğitimi sürecinden nasıl haberdar oldunuz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	40
Tablo 9 “Çocuğunuzun bu sürece katılmasına nasıl karar verdiniz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	41
Tablo 10 “Deprem sonrasında bu sürece ne kadar süre sonra dahil oldunuz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı.....	42
Tablo 11 “Deprem öncesinde çocuğunuzun müziğe olan ilgisi nasıldı? Herhangi bir müzik eğitimi alıyor muydu?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	43
Tablo 12 “Çocuğunuzun ilk katılımından itibaren ruh hâlinde veya davranışlarında bir değişim fark ettiniz mi?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	44
Tablo 13 “Deprem sonrasında çocuğunuzun günlük yaşantısında ya da davranışlarında ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	46
Tablo 14 “Her ders sonrasında çocuğunuzda gözlemlediğiniz belirgin davranışlar nelerdir?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı.....	47

Tablo 15 “Çocuğunuzda müzik eğitime başlamadan önceki döneme kıyasla olumlu yönde değişimler gözlemlediniz mi?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	48
Tablo 16 “Bu değişimleri gözlemlemeye ne kadar sonra başladınız?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	50
Tablo 17 “Çocuğunuz müzik eğitime düzenli olarak katıldı mı? Yaklaşık olarak bir ayda kaç derse katılım sağladı?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı ..	51
Tablo 18 “Çocuğunuzun derse katılımındaki motivasyon (istekli/isteksiz davranışlar) çalışma oyunca değişiklik gösterdi mi?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	52
Tablo 19 “Müzik eğitimi çalışmalarının travma sonrası çocuklarda görülen davranışlara yönelik etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	53
Tablo 20 “Yapılan müzik eğitimi çalışmaları hakkındaki genel görüşleriniz nelerdir? Benzer durumlarda müzik eğitimi daha yaygın bir şekilde kullanılmalı mı?” Sorusuna ilişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı	54

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Çocuklar doğdukları andan itibaren dışa bağımlı yetişen hassas bireylerdir. Doğdukları anda ebeveynlerine bağılı şekilde yaşamlarını sürdürür, onları izler ve taklit ederek büyürler. Çocuk gelişimi, yalnızca fiziksel değil; aynı zamanda duygusal, sosyal ve bilişsel boyutları da içeren çok yönlü bir süreçtir (Yüce, 2023). Gelişimleri ilerledikçe bu sürece başka etmenler de dahil olur. Çocuğun gördüğü tanık olduğı her birey ve olay gelecekteki kişiliğinin yaratılmasında rol oynar. Şahit oldukları olaylar karşısında henüz savunmasız ve tepki veremeyecek kadar bilinçsiz olan çocuklarda bu durum, karakter, psikoloji, tepki verme, davranış ve ahlak kavramlarını şekillendirerek topluma el birliğiyle yeni bir birey sunulmasını sağlar. Oluşan bu yeni birey, çevresinin gelişim sürecindeki bir çocuk üzerindeki yansımalarının bütünüdür.

Çocukların hassas psikolojileri pek çok nedenle zedelenebilir. Fiziksel veya duygusal bütünlüğü bozan yaşantılar çocukluk travmalarının sebebi olabilir. Travma, çocuğun olağan başa çıkma kapasitesini aşan ve güvenlik hissini tehdit eden yaşantılar olarak tanımlanır (Uslu & Öztürk Kılıç, 2000). Aile içi çatışmalar, şiddet, ihmal, istismar veya önemli kayıplar gibi olaylar; çocuklarda bilişsel işlevlerde bozulmalar, duygusal düzenleme zorlukları ve sosyal ilişki kurmada güçlükler gibi gelişimsel düzeyde olumsuz etkiler meydana getirebilir. Araştırmalar, bu tür travmatik yaşantıların çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini ciddi ölçüde etkileyebileceğini göstermektedir (McLaughlin & Lambert, 2017).

Disiplin, düzen, bakım, ilgi ve huzurlu bir ortam ihtiyacıyla dünyaya gelen çocukta, bu ihtiyaçların herhangi bir sebeple karşılanamaması, sağlıklı bir birey olma yolunda ciddi sarsıntılara yol açabilir. Travmatik yaşantılar, çocuğun güvenli bağlanma geliştirmesini

engelleyebilir ve bu durum ileri yaşlarda psikolojik dayanıklılığını da olumsuz yönde etkileyebilir. Araştırmalar, erken dönemde yaşanan travmaların bireyin stresle başa çıkma becerisini ve ruhsal sağlamlığını zayıflattığını göstermektedir (Mayda, 2020).

Tüm bu travmatik yaşantılar arasında, çocuğun kontrolü dışında ve ani bir şekilde ortaya çıkıp büyük yıkımlara sebep olmasından dolayı doğal afetler, çocukta derin izler yaratabilen olaylar arasındadır. Özellikle çocukluk döneminde yaşanan bu tür beklenmedik felaketler, çocuğun temel güvenlik duygusunu derinden sarsabilir ve uzun süreli psikolojik izler bırakabilir. Aynı zamanda çocuğun dünyayı güvenli bir yer olarak algılamasını engelleyebilir ve ruhsal dayanıklılığını da olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle, çocuklarda doğal afet kaynaklı travmalar, hem bireysel gelişim süreci hem de toplumsal sağlığı açısından özel bir önem taşımaktadır.

Doğal afetler, insan etkisinden kısmen bağımsız olarak gelişen ve yıkıcı etkileriyle bilinen felaketlerdir. Büyük şiddette yaşanan doğal afetler insan yaşamını kökünden değiştirebilir, toplumsal olarak çöküntüye sebep olabilirler. Depremler bu afetler içerisinde, büyük yıkıma neden olmaları, öngörülemez şekilde insanların düzenini alt üst etmesi ve maddi manevi pek çok kayba sebep olabilmesinden dolayı büyük travmalara yol açabilmektedir. Tüm bu yaşananlar çocuğun alışık olduğu ortamın tümüyle değişmesine sebep olarak travmatik sonuçlara neden olabilmektedir.

Psikososyal destek uygulamaları, travmaya maruz kalan çocukların yaşadıkları duygusal yoğunlukla baş etmelerine, sosyal becerilerini yeniden kazanmalarına ve olumlu bir benlik algısı geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Çırcır & Tagay, 2022). Bu bağlamda sanat, özellikle yapılandırılmış sanat eğitimi çalışmaları, çocukların hem sözlü hem de sözsüz yollarla kendilerini ifade etmelerine imkân tanıyarak travmatik deneyimlerini anlamlandırmalarını kolaylaştırmaktadır (Gürle, 2018; Elçi, 2025). Yaratıcı sanat etkinlikleri, çocukların iç dünyalarındaki karmaşayı düzenlemelerine ve dış dünyaya sağlıklı bir bağ kurmalarına olanak tanır. Sanat, soyut duyguları somutlaştırarak içsel izleri açığa çıkarabilir.

Tüm bunlara bakıldığında sanat eğitimi, yalnızca estetik ya da teknik beceriler kazandırmakla kalmaz; aynı zamanda duyguların dışavurumunu, dayanıklılığın gelişmesini ve sosyal bağların güçlenmesini destekleyen bir müdahale alanı işlevi görür. Özellikle müzik eğitimi, ritim, melodi ve grup etkileşimi yoluyla çocukların duygusal

regölasyonlarını destekleyebilir, empati geliştirmelerine katkı sağlayabilir ve yeniden aidiyet duygusu kazanmalarına yardımcı olabilir (Aksoy, Bulut & Kobya Bulut, 2022).

Say (1994) müziği,

“Biyo-psişik, kültürel ve toplumsal bir organizma olan insan, var olduğu çağlardan beri algıladığı sesleri çözümleyip değerlendirmiş ve giderek sesleri bir anlatım biçimine dönüştürmüştür. Seslerle gerçekleştirilen bu anlatım sanatına müzik denir” (s. 17) şeklinde tanımlamaktadır.

Diğer bir yanıyla da müzik, serotonin, dopamin, adrenalin gibi hormonların salgılanmasını olumlu yönde etkileyerek, bireyin duygusal durumunun düzenlenmesine katkı sağlar. Ayrıca, müzik dinlemenin kan basıncı ve solunum ritmi gibi fizyolojik fonksiyonları dengelediği ve beyindeki oksijen dolaşımını iyileştirdiği bilinmektedir (Karamızrak, 2013). Eğitimin sosyalleşme, iletişim kurma, odak yönlendirme, topluma kazandırma gücü, müziğin bireye sunduğu ifade özgürlüğü ve konfor alanı ile birleştirildiğinde müzik eğitimi, travmaya maruz kalan çocukların iyileşme süreçlerinde hem bireysel hem toplumsal düzeyde anlamlı katkılar sunan bir araç olarak değerlendirilmektedir.

Müzik eğitiminin travmatik olaylarla karşılaşan çocukların iyileşme sürecine etkilerini araştıran bu çalışma, 6 şubat 2023 Hatay depreminden etkilenen ve deprem sonrası düzenlenen müzik eğitimlerine katılan çocukların veli görüşlerine dayanmaktadır. Nitel yöntem yaklaşımıyla yürütölmüş olup, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler tercih edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel içerik analizi yöntemiyle değerlendirilerek bulgular müzik eğitiminin çocukların travma sonrası gelişim süreçlerine etkisi bağlamında ele alınmıştır.

Problem Durumu

Travmatik olaylar, özellikle gelişimsel olarak hassas bir dönemde olan çocuklar üzerinde derin psikolojik ve duygusal etkiler yaratmaktadır. Travma sonrası çocukların yaşadığı kaygı, korku, güvensizlik ve sosyal geri çekilme gibi durumlar, onların sağlıklı gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu süreçte, yalnızca tıbbi ve fiziksel ihtiyaçların değil, psikososyal ve duygusal ihtiyaçların da karşılanması büyük önem taşımaktadır.

Çocuklar duygu değişimlerini her zaman doğru ve anlaşılır şekilde yansıtamayabilirler. Özellikle güvenini sarsan ve düzenini bozan yıkıcı olaylarda gösterdikleri tepkiler yetişkinler tarafından yanlış yorumlanabilmekte veya göz ardı edilebilmektedir. Çocukların duygularını tanıyıp anlamlandırabilmeleri için, ebeveynlerin kelimelerin ötesine geçerek onların iç dünyasını yansıtabilecek fiziksel ve sanatsal ifade alanlarını desteklemeleri gerekmektedir.

Sanat temelli yaklaşımlar, özellikle müzik eğitimi, çocukların kendilerini ifade etmelerine, duygusal rahatlama yaşamalarına ve sosyal bağlarını yeniden kurmalarına olanak sağlayan etkili bir araç olarak görülmektedir (Kazımlı, 2024). Ancak Türkiye’de travma tepkisi gösteren çocuklarda, özellikle afet sonrası süreçte, müzik eğitiminin iyileşme sürecine olan katkısının yeterince araştırılmadığı görülmektedir. Buna bağlı olarak yeteri kadar bilinmediği ve sık kullanılmadığı düşünülmektedir.

Oysa müzik, çocuğun hem içsel duygularını ifade etmesini hem de dış dünyayla yeniden güvenli bağlar kurmasını kolaylaştıran çok boyutlu bir araçtır. Araştırmalar, müziğin duyguları düzenleme, özgüveni artırma ve sosyal becerileri geliştirme yönünde güçlü etkileri olduğunu göstermektedir (Bodur & Kahraman, 2025). Travma sonrası süreçte uygulanan müzik temelli çalışmaların, çocukların duygusal blokajlarını aşmalarına, yeniden güven geliştirmelerine ve benlik algılarını onarmalarına katkı sunduğu belirtilmektedir (Bodur & Kahraman, 2025).

Ancak Türkiye’de yapılan sınırlı sayıdaki çalışmada, müzik eğitiminin bu çok yönlü etkilerinin yeterince değerlendirilemediği; daha çok akademik başarı ya da bireysel müziksel gelişim gibi alanlara odaklanıldığı görülmektedir (Aksoy & Bulut, 2022). Bu durum, travma yaşayan çocukların müziğin ve müzik eğitiminin bahsedilen faydalarından yeterince yararlanamamalarına sebep olmakta ve bu alanda yapılandırılmış müdahale programlarının eksikliğini ortaya koymaktadır.

Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Travmatik olaylarla karşılaşan çocukların iyileşme sürecinde müzik eğitiminin etkilerine ilişkin veli görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, 6 Şubat 2023 Hatay depreminden etkilenen çocukların iyileşme sürecinde müzik eğitiminin rolünü incelenmektedir. Çalışma, özellikle afet sonrası süreçte çocuklara verilen müzik eğitiminin, onların duygusal, sosyal ve psikolojik iyilik hâllerine ne şekilde katkı sağladığını velilerin gözlemleri aracılığıyla ortaya koymayı hedeflemektedir. Araştırmanın temel amacı, travmatik deneyim yaşamış çocukların yeniden güven ve aidiyet duygusu geliştirmelerinde, duygularını ifade etmelerinde ve sosyal etkileşim kurmalarında müzik eğitiminin nasıl bir destek sağladığını ortaya koymaktır. Bulgular sonucunda, müzik eğitiminin travma sonrası çocuk gelişimindeki rolü belirlenerek hem bireysel iyileşmelerine katkısının anlaşılması, hem de benzer durumlara yönelik geliştirilecek uygulamalara rehberlik edecek verilerin sağlanması hedeflenmektedir.

Araştırmanın Önemi

Müzik ve insan psikolojisi arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok çalışmaya rastlanmaktadır. Çocuk gelişiminde müzik eğitimi alanında da geçmişte birçok araştırma yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmaların sonucunda hem insan psikolojisi hem de çocuk gelişimi üzerinde müziğin olumlu etkileri gözlemlenmiştir. Buna karşın, çocuk psikolojisi ile müzik eğitimi disiplini bir araya getiren çalışmalar oldukça sınırlıdır. Özellikle travmatik olaylara maruz kalan çocukların psikolojik iyileşme sürecinde müzik eğitiminin doğrudan etkisini inceleyen araştırmalara literatürde az rastlanmaktadır.

Bu araştırma deprem sonucu psikolojik hasar almış çocukların yeniden hayata kazandırılmasında müzik eğitiminin kullanılabilirliğini ve potansiyelini sorgulamakta ve bu bağlamda, yalnızca deprem değil, diğer olumsuz yaşam koşullarından dolayı da travmatik deneyimler yaşayan çocuklar üzerinde, müzik eğitiminin kullanılabilirliğinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın, ileride bu alanda yapılabilecek çalışmalara fayda sağlayacağı ve bu sebeple önem taşıyacağı düşünülmektedir.

Alt Problemler

1. Velilerin müzik eğitimi çalışmaları öncesinde çocuklarında gözlemledikleri davranışlar nelerdir?

2. Velilerin müzik eğitimi çalışmaları sonrasında çocuklarında gözlemledikleri davranış değişiklikleri nelerdir?
3. Velilerin müzik eğitimi çalışmalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Müzik eğitiminin iyileşme sürecinde kullanılabilirliği konusunda veli görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Varsayımları

Bu alışmada;

1. Araştırmaya katılan velilerin, görüşme sırasında içten ve samimi yanıtlar verdiği,
2. Katılımcı velilerin çocukların yaşadığı bu süreci doğru gözlemleyebildiği,
3. Araştırmada kullanılan yöntemin, araştırmanın amacına uygun olduğu,
4. Araştırmada kullanılan görüşme formunun, araştırma amacına uygun sorular içerdiği,
5. Araştırmada kullanılan ölçeğin, çalışmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, belirli bir örneklem grubuna ve sınırlı bir zamana dayanarak yürütülmüştür. Dolayısıyla elde edilen bulgular, bazı sınırlılıklar çerçevesinde değerlendirilmelidir. Araştırmanın başlıca sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, 2023 yılında Hatay'da meydana gelen depremde etkilenen ve Samandağ ilçesine bağlı Aknehir köyündeki Sanat İstasyonunda müzik eğitimi alan depremzede çocukların velileriyle yapılmıştır. Araştırmaya gönüllü katılan 16 veli ile sınırlıdır.
2. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmelerin çoğu, zaman sınırlılıkları nedeniyle telefonla gerçekleştirilmiştir.
3. Araştırma verileri, durumun hassaslığından dolayı müzik eğitimine katılan çocuklarla değil, çocukların velileriyle görüşmeler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle çocukların yaşadığı değişimler nesnel ölçümlerle değil, büyük ölçüde velilerin gözlemleriyle sınırlıdır.

4. Kooperatif tarafından sunulan müzik eēitimi, gönüllülük esasına dayalı ve yapılandırılmamış bir programdır. Bu nedenle müzik eēitiminin iēeriēi, süresi ve yöntemi standart deēildir.



BÖLÜM 2

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimindeki Yeri

Mustafa Kabataş (2020) tarafından yazılan Çocuk Gelişimi Açısından Müzik Eğitiminin Çocuğa Kazanımları başlıklı makalede, erken çocukluk döneminde verilen eğitimin çocuğun fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarına sağladığı katkılar ele alınmaktadır. Çalışmada, özellikle okul öncesi eğitimin çocukların temel yaşam becerileri, problem çözme yeteneği, dil gelişimi ve sosyal uyum gibi alanlarda önemli kazanımlar sağladığı vurgulanmaktadır. Araştırma bulguları, çocukların yaratıcı düşünme, empati kurma, özgüven geliştirme ve sorumluluk alma gibi becerilerinin de eğitim süreciyle güçlendiğini ortaya koymaktadır. Araştırmada, eğitimin yalnızca akademik bilgi kazandırmakla kalmayıp aynı zamanda bireyin kişilik gelişimini, toplumsal değerleri benimsemesini ve yaşam boyu öğrenme alışkanlığını desteklediğini belirtilmektedir. Çocuklukta verilen nitelikli eğitimin, bireyin hem kişisel gelişimi hem de toplumsal hayata uyumu açısından kalıcı ve olumlu etkiler yarattığı ifade edilmektedir.

Mustafa Kabataş (2017) tarafından kaleme alınan Çocuğun Motor, Algısal, Sosyal, Duygusal, Bilişsel ve Dil Gelişimi Dönemlerinde Müziğin Önemi başlıklı makalede, müziğin çocuk gelişiminin tüm alanları üzerindeki çok yönlü etkileri ele alınmaktadır. Çalışmada, müziğin motor gelişimde ritim duygusu ve koordinasyonu artırdığı, algısal gelişimde duygusal farkındalığı güçlendirdiği, sosyal gelişimde iş birliği ve paylaşım becerilerini desteklediği vurgulanmaktadır. Ayrıca, duygusal gelişimde kendini ifade etme ve duygusal boşalım imkânı sağladığı, bilişsel gelişimde dikkat, hafıza ve problem çözme becerilerini geliştirdiği, dil gelişiminde ise kelime dağarcığını ve telaffuz becerilerini zenginleştirdiği belirtilmektedir. Erken yaşta verilen müzik eğitiminin bu alanlardaki

gelişimi bütüncül biçimde desteklediği ve çocukların hem bireysel hem toplumsal uyum becerilerini güçlendirdiği ifade edilmektedir.

Evren Yıldız ve Yavuz Şen (2010) tarafından yazılan Küçük Yaşlarda Müzik ve Piyano Eğitiminin Önemi başlıklı çalışmada, erken yaşlarda verilen müzik eğitiminin çocukların bilişsel, duygusal ve devinimsel gelişimleri üzerindeki etkileri ile piyano eğitiminin bu süreçteki özel yeri ele alınmıştır. Yazarlar, müziğin çocuklarda dikkat, gözlem, hafıza, taklit becerilerini güçlendirdiğini, duygusal ifadeyi kolaylaştırdığını ve sosyal uyumu desteklediğini vurgulamaktadır. Piyano eğitimi ise çok sesliliği sayesinde kulak gelişimine katkı sağlamakta, kolay ses elde edilmesi ve el-göz koordinasyonunu geliştirmesi ile küçük yaşlar için ideal bir enstrüman olarak öne çıkmaktadır. Çalışmada aile ve öğretmen tutumunun çocuğun motivasyonunda belirleyici olduğu ifade edilmektedir. Erken yaşta müzik eğitiminin çocukların ileriki dönemde farklı enstrümanlara adaptasyonunu kolaylaştırdığı ve zihinsel-duygusal gelişimde destek sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz Şendurur ve Dolunay Akgül Barış (2002) tarafından yazılan Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı başlıklı makalede, müzik eğitiminin çocukların bilişsel başarıları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ankara Rıfat Ege Binnaz Ege Anadolu Lisesi'nde yapılan çalışmada, müzik dersi alan ve almayan toplam 26 öğrencinin yılsonu akademik başarı ortalamaları karşılaştırılmış; müzik eğitimi alan öğrencilerin tüm derslerde daha yüksek başarı gösterdiği belirlenmiştir. Bulgular, dikkat, hafıza, algı ve problem çözme gibi bilişsel süreçlerin müzik eğitimiyle güçlendiğini; müziğin yalnızca duygusal değil, aynı zamanda zihinsel gelişime de katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Araştırmada, yurt dışında yapılmış benzer çalışmaların da desteğiyle, sistemli ve bilinçli müzik eğitiminin çocukların akademik performansını artırdığı, yaratıcı potansiyellerini geliştirdiği ve öğrenme süreçlerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Mustafa Uslu (2014) tarafından yazılan Müzik Eğitiminin Kişilik ve Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi başlıklı makalede, müzik eğitiminin bireylerin kişilik oluşumu ve sosyal gelişim süreçleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Uslu, müziğin bireyin duygusal dünyasını zenginleştirdiğini, estetik duyarlılığını geliştirdiğini ve özgüven kazanmasına katkı sağladığını belirtmektedir. Araştırmada, müzik eğitiminin sosyal gelişimde iletişim becerilerini güçlendirdiği, empati kurma yeteneğini artırdığı ve bireyler arası ilişkilerde uyum ve iş birliğini desteklediği vurgulanmaktadır. Ayrıca, grup hâlinde yapılan müzik etkinliklerinin aidiyet duygusunu pekiştirdiği, sorumluluk bilincini geliştirdiği ve farklılıklara saygı kültürünü beslediği ifade edilmektedir. Sonuç olarak,

müzik eğitiminin yalnızca sanatsal beceriler kazandırmakla kalmayıp, bireylerin sosyal çevreleriyle sağlıklı ilişkiler kurmalarına ve dengeli bir kişilik geliştirmelerine önemli katkılar sunduğu ortaya konmuştur.

Elif Tekin Gürgen (2018) tarafından yazılan Farklı Müzik Eğitimi Yöntemlerinin Öğrencilerin Müzikal Becerileri Üzerindeki Etkileri başlıklı makalede, Orff, Kodály, Suzuki gibi farklı müzik eğitimi yöntemlerinin öğrencilerin ritim, melodi, işitme ve performans becerileri üzerindeki etkileri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmada, deneysel yöntem kullanılarak farklı yöntemlerle eğitim alan öğrenci gruplarının müzikal becerilerindeki gelişim düzeyleri ölçülmüş ve analiz edilmiştir. Bulgular, aktif katılımı teşvik eden ve çoklu duyuşsal öğrenme ortamları sunan yöntemlerin, özellikle ritim duygusu, işitme hassasiyeti ve müzikal ifade becerilerini geliştirmede daha etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymalarına fırsat veren, iş birliğine dayalı grup çalışmalarının motivasyonu ve öğrenme kalıcılığını artırdığı vurgulanmaktadır. Sonuç olarak, müzik eğitiminde tek bir yönteme bağlı kalmak yerine, farklı yaklaşımların güçlü yönlerini birleştiren esnek bir eğitim anlayışının öğrencilerin müzikal gelişiminde daha yüksek başarı sağladığı önerilmektedir.

Yeliz Yüksel (2021) tarafından yazılan Müzik Eğitiminde Kokas Pedagojisi başlıklı makalede, Macar piyanist ve pedagog Klára Kokas tarafından geliştirilen Kokas Pedagojisi'nin müzik eğitimindeki yeri ve çocukların gelişim alanlarına katkıları ele alınmıştır. Yöntemin temelinde, müziğin çocukların duygu ve düşünce dünyalarını özgürce ifade edebilecekleri yaratıcı bir alan olarak kullanılması yer almaktadır. Çalışmada, Kokas yaklaşımının çocuklarda ritim, işitme, bedensel farkındalık, yaratıcılık ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirdiği; müziği hareket, drama ve doğaçlama ile bütünleştirerek çok duyulu bir öğrenme ortamı sunduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca, bu yöntemin çocukların özgüvenini artırdığı, empati yeteneklerini geliştirdiği ve estetik duyarlılık kazandırdığı belirtilmektedir.

Mustafa Uslu'nun (2014) Müzik Eğitimi Aracılığıyla Aynı Yaş Gruplarının Sosyo-Kültürel Değişimlerinin ve Gelişimlerinin Sağlanması başlıklı makalesi, aynı yaş grubundaki çocuk ve gençlerin toplu müzik çalışmalarıyla sosyo-kültürel gelişimlerini incelemektedir. Yazar, müzik eğitiminin yalnızca bireysel yetenek ve yaratıcılığı geliştirmekle sınırlı olmadığını, bireyin toplumsal yaşamın aktif bir üyesi olmasına katkı sağladığını vurgular. Makalede, grup hâlinde müzik yapmanın paylaşma, işbirliği, uyum,

iletişim becerilerini güçlendirdiği ve bireylerin sosyalleşme süreçlerini hızlandırdığı belirtilmektedir.

Müziğin Psikolojik Desteği

Özkul (2010) tarafından yazılan Müzik Eğitimi İle Müzik Psikolojisinin İlişkisi isimli makale müzik eğitimi ile müzik psikolojisi arasındaki ilişkiyi ele alarak, psikolojik süreçlerin müzik eğitimine nasıl yansıdığını ve müzik eğitiminin bireyin psikolojik gelişimine etkilerini incelemektedir. Çalışmada, müzik psikolojisinin; algı, öğrenme, motivasyon, duygusal ifade ve yaratıcılık gibi temel unsurlarıyla müzik eğitimine yön verdiği vurgulanmaktadır. Bulgular, müzik eğitiminin yalnızca teknik beceri kazandırmakla kalmayıp, bireyin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimine de katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, müzik eğitimi sürecinde öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının dikkate alınmasının, öğrenme motivasyonunu ve performansını artırdığı belirtilmektedir. Makale, etkili bir müzik eğitiminin, psikoloji biliminin verileriyle desteklenmesi gerektiğini ve bu iki alanın iş birliğinin hem eğitimciler hem de öğrenciler için önemli faydalar sağladığını vurgulamaktadır.

Yener ve Öztürk (2008) tarafından Yazılan İlk Ve Orta Öğretim Kurumlarında Şiddetin Önlenmesinde Müzik Eğitiminin Önemi isimli makale, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında artan şiddet olaylarının önlenmesinde müzik eğitiminin rolünü incelemektedir. Yener ve Öztürk, müziğin yalnızca bir eğlence aracı değil; bireylerin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen güçlü bir eğitim aracı olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmada, müzik eğitiminin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiği, yaratıcılıklarını artırdığı, birlikte yaşama ve sorumluluk bilinci kazandırdığı, böylece şiddete yönelimlerini azalttığı belirtilmektedir. Ayrıca müziğin beyin gelişimine, öğrenme kapasitesine ve akademik başarıya olumlu etkileri bilimsel verilerle desteklenmektedir. Makale, şiddetin bastırma veya cezalandırma yöntemleriyle değil; sosyal, kültürel ve özellikle müzikal etkinliklerle önenebileceğini, bu nedenle okullarda müzik öğretmeni sayısının artırılması ve müzik temelli faaliyetlere daha fazla yer verilmesi gerektiğini önermektedir.

Aksoy, Bulut ve Koby Bulut (2022) tarafından yazılan Çocukluk Çağında Müzik Terapi: Geçmişin İzleri isimli makalede çocukluk çağında müzik terapinin tarihsel gelişimi ve günümüzdeki uygulama alanları ele alınmaktadır. Çalışmada, müzik terapinin geçmişte

farklı kültürlerde şifa, ritüel ve eğitim amaçlı kullanıldığı; modern dönemde ise bilimsel temellere dayalı, yapılandırılmış bir terapi yöntemi hâline geldiği vurgulanmaktadır. Müzik terapinin çocuklarda duygusal ifadeyi kolaylaştırdığı, kaygı ve stres düzeyini azalttığı, sosyal etkileşimi artırdığı, dil ve motor becerilerin gelişimine katkı sağladığı belirtilmektedir. Ayrıca özel gereksinimli çocuklar, travma yaşamış çocuklar ve hastane ortamındaki çocuklar için müzik terapinin etkili bir destek yöntemi olduğu ifade edilmektedir.

Boşnak, Kurt ve Yaman (2022) tarafından yazılan Beynimizin Müzik Fizyolojisi isimli makale, beynin müzik algısı ve işleyişine ilişkin fizyolojik süreçleri açıklamaktadır. Müzik dinleme ve icra etme sırasında beynin farklı bölgelerinin eş zamanlı olarak etkinleştiği; bu süreçlerin hem duygusal hem de bilişsel tepkileri tetiklediği belirtilmektedir. Araştırmada, müziğin dopamin, serotonin ve endorfin gibi sinir taşıyıcıları salınımını artırarak ödül ve motivasyon sistemini etkilediği, ayrıca stres hormonu düzeylerini düşürdüğü vurgulanmaktadır. Ritim ve melodi algısının beyin dalgalarıyla senkronize olarak dikkat, hafıza ve öğrenme süreçlerini desteklediği belirtilmektedir. Müzik eğitiminin ise sinirsel esnekliği artırarak beyindeki yapısal ve işlevsel bağlantıları güçlendirdiği ifade edilmektedir. Sonuç olarak müzik, beynin çok geniş bir ağını harekete geçiren, nörokimyasal ve nörofizyolojik değişimlere yol açan güçlü bir uyaran olarak tanımlanmaktadır.

Karahasanoğlu ve Çevirme (2020) tarafından yazılan Müzikle Tedavide Yöntemler: Davranışsal ve Yaratıcı Terapi, Serbest Doğaçlama isimli makale, müzikle tedavide kullanılan üç temel yaklaşımı—davranışsal terapi, yaratıcı terapi ve serbest doğaçlama—ele almaktadır. Davranışsal terapide, müzik yapılandırılmış biçimde belirli davranış değişikliklerini desteklemek amacıyla kullanılırken; yaratıcı terapide, bireyin duygularını ve düşüncelerini özgürce ifade etmesine olanak tanıyan, müzik yoluyla yaratıcılığın geliştirildiği süreçler öne çıkmaktadır. Serbest doğaçlama ise, müzikte önceden belirlenmiş kurallar olmadan, bireyin anlık duygu ve düşüncelerini ses ve ritim aracılığıyla aktardığı, spontane bir ifade biçimi olarak tanımlanmaktadır. Makalede, bu yöntemlerin bireylerin duygusal rahatlama, kendini ifade etme, sosyal etkileşim kurma, özgüven kazanma ve stres azaltma gibi alanlarda olumlu etkiler yarattığı belirtilmektedir.

Al Dasooqı (2024) tarafından yazılan Sanat Terapisi Tedavisinin Gazze’ndeki Yetim Çocukların Psikolojik Sağlığı Üzerindeki Etkisi isimli yüksek lisans tez çalışması, Gazze’deki yetim çocukların psikolojik sağlığı üzerinde sanat terapisinin etkilerini

inceleyen nicel bir araştırmadır. Araştırmada resim, müzik, drama gibi sanat dallarının travma sonrası stres, anksiyete ve depresyon belirtilerini azaltmadaki rolü değerlendirilmiştir. Sanat terapisinin çocuklara kendini ifade etme, özgüven kazanma ve duygusal iyileşme imkânı sunduğu bulunmuştur. Analiz edilen veriler, özellikle 11–15 yaş arası ve ilkokul düzeyindeki çocukların sanattan daha fazla faydalandığını göstermektedir. Çalışma, sanat terapisinin yetim çocukların yaşam kalitesini ve ruhsal iyilik hâlini artırmada etkili, geleneksel yöntemlere kıyasla güçlü bir destekleyici müdahale olabileceğini önermektedir.

Çocuklarda Travma ve Destek Çalışmaları

Mayda (2020) tarafından yazılan Çocukluk Çağı Travmasının Erken Dönem Uyumsuz Şemalar ve Stresle Başa Çıkma Tarzına Etkisi isimli yüksek lisans tezi, çocukluk çağı travmalarının bireylerin erken dönem uyumsuz şemaları ve stresle başa çıkma tarzları üzerindeki etkilerini incelemektedir. Bulgular, çocuklukta yaşanan duygusal, fiziksel ve cinsel istismar ile ihmallerin, yetişkinlikte çeşitli uyumsuz şemaların (terk edilme, güvensizlik, yetersizlik) gelişimine anlamlı şekilde katkı sağladığını ortaya koymuştur. Ayrıca travma öyküsünün, bireylerin stresle başa çıkma biçimlerinde daha çok kaçınmacı ve duygusal odaklı stratejilere yönelmesine neden olduğu; problem odaklı başa çıkma stratejilerinin ise daha az tercih edildiği belirlenmiştir. Çalışma, çocukluk çağı travmalarının yalnızca psikolojik değil, aynı zamanda davranışsal ve başa çıkma mekanizmaları üzerinde de uzun vadeli etkiler yarattığını vurgulamakta; bu nedenle erken müdahale ve psikososyal destek programlarının önemine dikkat çekmektedir.

Karancı ve Gül (2014) tarafından yazılan İzmir’de Travma Sonrası Stres Bozukluğu, Travma Sonrası Gelişim, Yaygınlığı ve Yordayıcılarının Model Çerçevesinde Test Edilmesi isimli proje, İzmir’de yaşayan bireylerde travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) ve travma sonrası gelişim (TSG) düzeylerini, yaygınlık oranlarını ve bu durumların yordayıcılarını incelemektedir. Araştırmada, doğal afet, kaza, şiddet gibi travmatik yaşam olaylarına maruz kalan katılımcılarla anket çalışması yapılmış; psikolojik belirtiler, başa çıkma tarzları, sosyal destek algısı ve kişilik özellikleri ölçülmüştür. Bulgular, TSSB’nin özellikle yüksek düzeyde algılanan stres, düşük sosyal destek ve kaçınmacı başa çıkma stratejileri ile ilişkili olduğunu; TSG’nin ise problem odaklı başa çıkma, yüksek sosyal

destek ve anlam arayışı gibi faktörlerle pozitif yönde bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur.

Erden ve Gürdil (2009) tarafından yazılan Savaş Yaşantılarının Ardından Çocuk ve Ergenlerde Gözlenen Travma Tepkileri ve Psiko-Sosyal Yardım Önerileri isimli makale, savaş deneyimi yaşayan çocuk ve ergenlerde gözlemlenen travma tepkilerini ve bu gruplara yönelik psiko-sosyal yardım önerilerini ele almaktadır. Erden ve Gürdil, savaşın çocuklarda yoğun korku, kaygı, uyku bozuklukları, dikkat dağınıklığı, saldırganlık, içe kapanma gibi davranışsal ve duygusal sorunlara yol açtığını belirtmektedir. Ayrıca travmanın şiddeti, süresi, çocuğun yaşı ve sosyal destek düzeyinin tepkilerin niteliğini etkilediği vurgulanmaktadır. Makalede, savaş sonrası çocuklara yönelik psiko-sosyal müdahalelerde güvenli ortam sağlanması, rutinlerin yeniden oluşturulması, duygusal ifadeye fırsat tanınması ve sosyal destek ağlarının güçlendirilmesi önerilmektedir. Grup çalışmaları, oyun terapisi, sanat ve müzik temelli etkinliklerin travma sonrası iyileşmede etkili olduğu ifade edilmektedir.

Özgentürk Ayaksız (2004) tarafından yazılan 1999 Gölcük Depremi Sonrasında Çocuk Ve Ergenlerde Travma Sonrası Stres Bozukluğu, Sürekli Kaygı Ve Depresyon Düzeylerini Yordayan Değişkenler isimli yüksek lisans tez çalışması, 17 Ağustos Gölcük Depremi'ni yaşamış Gölcük İli Değirmenlere Beldesi'ndeki ilköğretim okullarında okuyan 976 öğrencinin travma sonrası stres bozukluğu (TSSB), sürekli kaygı ve depresyon düzeylerini yordayan değişkenleri incelemektedir. Araştırma iki temel soruya odaklanmıştır; TSSB'nin üç ana semptom grubunun düzeylerini belirleyen değişkenler nelerdir? Ve bu semptom grupları, kaygı ve depresyon düzeyleriyle nasıl ilişkilidir? Örneklemin yaklaşık yarısında orta düzeyde, geri kalanında ise ağır veya çok ağır düzeyde TSSB saptanmıştır. Depremden üç buçuk yıl sonra bile yüksek oranların gözlenmesi; depremin şiddeti, deprem sonrası psikososyal destek çalışmalarının yetersizliği ve olası İstanbul depremi konusunun medyada sürekli gündemde olması gibi etkenlere bağlanmaktadır. Çalışma, doğal afetler sonrasında uzun vadeli psikososyal destek programlarının önemini vurgulamaktadır.

Sarman ve Tuncay (2024) tarafından yazılan Büyük Depremden 6 Ay Sonra: 2023 Türkiye Depremiyle İlgili Haberlerin ve Diğer Durumların Ergenlerde Kaygı Düzeyi ve Travma Sonrası Stres Bozukluğu Belirtileriyle İlişkisi isimli çalışma, Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremlerden altı ay sonra, depremle ilgili haberler ve diğer durumların ergenlerdeki kaygı düzeyi ile travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırma, ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören

ergenler üzerinde yürütülmüş ve TSSB belirti ölçekleri kullanılmıştır. Bulgular, deprem haberlerine sık maruz kalan ve depremle ilgili olumsuz beklentilere sahip ergenlerin kaygı düzeylerinin ve TSSB belirtilerinin anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir.

Karabacak Çelik (2023) tarafından yazılan Deprem Sonrası Travma Belirtileri, Umut ve İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi isimli çalışma, deprem deneyimi yaşamış yetişkin bireyler üzerinde yürütülmüş; veri toplamak için Travma Sonrası Stres Bozukluğu Ölçeği, Umut Ölçeği ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Bulgular, travma belirtileri arttıkça umut düzeyinin ve psikolojik iyi oluşun azaldığını ortaya koymuştur. Ayrıca, umut düzeyi yüksek bireylerde travma sonrası olumsuz etkilerin daha düşük olduğu ve iyi oluş düzeylerinin daha yüksek seyrettiği belirlenmiştir. Çalışma, afet sonrası psikososyal müdahalelerde umut duygusunu güçlendirecek yaklaşımların, bireylerin travmayla başa çıkma sürecinde koruyucu bir rol oynayabileceğini vurgulamaktadır.

Özyılmaz, Öz, Muslu, Küntay ve Kafadar (2024) tarafından yazılan Afet Sonrası Çocuk Destek Atölyeleri: Deprem Bölgelerinde Sosyal ve Duygusal İyileşme Süreci isimli makale afet sonrası çocukların sosyal ve duygusal iyileşme süreçlerini desteklemek amacıyla yürütülen Çocuk Destek Atölyelerini ele almaktadır. 6 Şubat 2023 depremleri sonrasında deprem bölgelerinde uygulanan bu atölyeler; sanat, oyun ve müzik temelli etkinlikler aracılığıyla çocukların travma sonrası duygusal ifade, sosyal etkileşim ve psikolojik dayanıklılık becerilerini geliştirmeyi hedeflemiştir. Çalışmada, atölyelere katılan çocukların kendilerini daha mutlu, enerjik ve rahat hissettikleri; sosyal bağlarının güçlendiği ve grup içinde iş birliği becerilerinin arttığı belirtilmektedir. Ayrıca, çocukların yaşadıkları olumsuz deneyimleri güvenli bir ortamda ifade etmelerinin, travmanın olumsuz etkilerini azalttığı vurgulanmaktadır.

Arslankoç, Salduz Doruk ve Koçak (2024) tarafından yazılan Deprem Bölgesindeki Psiko-Sosyal Hizmetlerin Değerlendirilmesi isimli makale, 6 Şubat 2023 depremleri sonrasında deprem bölgesinde sunulan psikososyal hizmetleri değerlendirmektedir. Çalışmada, afet sonrası psikososyal destek programlarının planlanması, uygulanması ve sürdürülebilirliği ele alınmıştır. Bulgular, afetin hemen ardından hızlı bir şekilde sahaya ulaşan ekiplerin özellikle çocuklar, yaşlılar ve engelliler gibi kırılgan gruplara yönelik çeşitli psikososyal müdahaleler gerçekleştirdiğini göstermektedir. Ancak, hizmetlerin koordinasyon eksikliği, personel yetersizliği ve uzun vadeli planlamanın sınırlı olması gibi sorunlar tespit edilmiştir. Makale, afet sonrası psikososyal hizmetlerin sadece kısa vadeli kriz

müdahaleleriyle sınırlı kalmaması; sürdürülebilir, yerel toplulukları da kapsayan ve afet öncesi hazırlıkları içeren bir yapıya kavuşturulması gerektiğini vurgulamaktadır.

Altun (2017) tarafından yazılan Gelişimsel Oyun Terapisinin Çocuk Evlerinde Kalmakta Olan 4-8 Yaş Grubu Çocukların Travma Sonrası Duygusal Streslerine Olan Etkileri isimli tez çalışması, çocuk evlerinde kalan 4-8 yaş arası çocukların travma sonrası duygusal stres düzeylerine yönelik gelişimsel oyun terapisinin etkilerini incelemektedir. Araştırmada deney ve kontrol gruplu ön test-son test modelinden yararlanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara belirli süre boyunca yapılandırılmış gelişimsel oyun terapisi seansları uygulanmıştır. Bulgular, oyun terapisine katılan çocuklarda travma sonrası duygusal stres düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğunu göstermektedir. Ayrıca, çocukların duygu ifade etme, sosyal etkileşim ve problem çözme becerilerinde belirgin gelişmeler gözlemlenmiştir.

Çiftci (2019) tarafından yazılan Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin Çocuk Evlerinde Kalmakta Olan 5-10 Yaş Grubu Çocukların Travma Sonrası Duygusal Stres Düzeylerine Etkisi; Retrospektif Bir Çalışma isimli yüksek lisans tez çalışması, çocuk evlerinde yaşayan 5-10 yaş arası çocukların travma sonrası duygusal stres düzeylerini azaltmada çocuk merkezli oyun terapisinin etkilerini inceleyen retrospektif bir araştırmadır. Araştırmada, terapi sürecine katılan çocukların terapi öncesi ve sonrası ölçümleri değerlendirilmiştir. Bulgular, çocuk merkezli oyun terapisinin travma sonrası duygusal stres puanlarını anlamlı düzeyde düşürdüğünü ortaya koymaktadır. Ayrıca, çocukların duygusal ifadelerinde açıklık, sosyal ilişkilerinde iyileşme ve stresle başa çıkma becerilerinde gelişmeler görülmüştür.

Aydın (2012) tarafından yazılan Afet Sonrası Psikososyal Destek Uygulamaları isimli makale, afetler sonrasında uygulanan psikososyal destek çalışmalarını, kapsamını ve yöntemlerini ele almaktadır. Afetlerin birey ve toplum üzerindeki psikolojik etkileri incelenerek, bu etkilerin azaltılması ve iyileşme sürecinin desteklenmesi için yürütülen uygulamalar açıklanmaktadır. Çalışmada, psikososyal desteğin temel ilkeleri arasında güvenli bir ortam sağlama, temel ihtiyaçların karşılanması, sosyal destek ağlarının güçlendirilmesi, travma belirtilerinin erken tespiti ve gerekli durumlarda profesyonel yardım yönlendirmesi yer almaktadır. Ayrıca, çocuklar, yaşlılar ve engelliler gibi kırılgan gruplara yönelik özel müdahale yöntemleri üzerinde durulmuştur.

BÖLÜM 3

KURAMSAL ÇERÇEVE

Müzik Eğitimi ve Çocuk Gelişimi

Müzik ve Müzik Eğitimi

İnsanın varoluşundan bu yana seslerle kurduğu ilişki süreklilik gösterir; birey, dünyaya adımını attığı andan itibaren bir ses ortamının içinde yer alır ve bu ortamla sürekli bir etkileşim içinde bulunur (Say, 2006, s.17). Evrenin oluşumuyla birlikte hareketin varlığı, sesin de ortaya çıkmasına neden olmuştur. Doğadaki her titreşim başlı başına birer ses kaynağıdır. Ancak bu seslerin anlamlı hale gelmesi, insanın varlığıyla ve sesleri algılayıp onlara anlam yüklemesiyle mümkün olmuştur. (Çuhadar, 2016).

Müzik, insanlıkla birlikte var olmuş; kimi zaman mutluluk, kimi zaman ağıt, kimi zaman da bir direniş biçimi olarak kendini var etmiştir. Sesin, ritmin ve ezginin, duyguyla ve bilinçle işlendiği bu evren, yalnızca sanatsal bir anlatım değil, aynı zamanda kültürel bir hafıza ve insani bir ihtiyaç haline gelmiştir. Müziğin tarihsel gelişimi, yalnızca sanatsal bir biçimlenme süreci olarak değil, aynı zamanda insanlık tarihinde yaşanan olayların bir yansıması olarak da değerlendirilebilir. Toplamların duygusal, düşünsel ve estetik yapıları zaman içinde nasıl değişiyorsa, müzik de bu değişimle birlikte biçim kazanır. Bu sebeple bir müzik türü ya da anlayışı, ait olduğu toplumun kültürel yapısı ve yaratıcı düşüncesiyle birlikte değerlendirilmelidir. Dolayısıyla müzik eğitimi, bireysel becerilerin ötesine geçerek; duyguların, değerlerin ve kültürün nesiller arası aktarımını sağlayan çok yönlü bir eğitim alanı olarak önem kazanır (Say, 2006).

Eğitim, bireyde kazandırılması veya geliştirilmesi hedeflenen durumlar için sistemli ve planlı şekilde ilerleyen bir disiplin sürecidir. Bu süreç, var olan ya da sıfırdan

oluşturulması istenen bilgi, beceri ve değerler bütününe kapsar. Eğitim, bireylerin ve toplumların şekillenmesinde, dönüşmesinde ve ilerlemesinde temel bir araç olarak görülmektedir. Davranışın bilinçli olarak şekillendirilmesini ve amaca uygun gerçekleşmesini sağlar (Topses, 2022). Eğitim süreci hem bireysel hem de toplumsal düzeyde değişim ve gelişimin en etkili yollarından biridir (Şahin, 2012).

Eğitim ve müzik alanlarını birleştiren müzik eğitimi, bireyde doğuştan var olan müziksel eğilimleri ve estetik duyarlılığı sistemli biçimde geliştirmeyi; bilgi, beceri ve anlam katarak bireyin hem sanatsal yönünü güçlendirmeyi hem de kültürel gelişimini arttırmayı amaçlayan bir eğitim alanıdır (Uslu, 2014). Bu yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda toplumsal ve kültürel mirasın aktarımını da içerir. Müzik eğitimi, bireyin hem kimlik bilincini hem de toplumsal aidiyet duygusunu destekleyen güçlü bir araçtır. Müzik sosyolojisi araştırmaları, özellikle etnik müzik türlerinin bireylerin ve toplulukların kimliklerini inşa etmede ve korumada merkezi rol oynadığını ileri sürmektedir. (Şakalar, 2024).

Müziğin yalnızca sanatsal değil, değerler eğitimiyle de ilişkili olduğu belirtilmektedir. Toplu müzik etkinlikleri, paylaşma, hoşgörü, sorumluluk gibi insani değerlerin aktarımını sağlayan etkili araçlar arasında yer almaktadır (Nart, 2017). Dolayısıyla müzik eğitimi, bireyin estetik, sosyal ve kültürel yönlerini bütüncül biçimde geliştiren, çok katmanlı bir öğrenme süreci sunmaktadır.

Müzik eğitimi, bireylerin yaş gruplarına, gelişim düzeylerine ve kazanım hedeflerine göre sınıflandırılarak farklı kollarda yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda, müzik eğitimi genellikle üç ana başlık altında incelenir: genel, özgen ve mesleki müzik eğitimi.

Genel müzik eğitimi; tüm bireyler için temel bir hak ve gereklilik olarak kabul edilir. Bu eğitim türü, anaokulundan lise düzeyine kadar örgün eğitimin bir parçası olarak sunulur ve temel amacı bireye asgari düzeyde müzik kültürü kazandırmaktır (Uçan, 2012). Bu süreçte, bireyin doğuştan getirdiği müziksel eğilimlerin ve temel müzik becerilerinin sistemli bir biçimde geliştirilmesi hedeflenir. Ayrıca bu, bireyin müziksel duyarlılığının gelişmesini ve estetik yönünün güçlenmesini de destekler (Topses, 2022). Bahsedilen yapıdaki eğitimin bir diğer işlevi ise bireyde var olan özel yetenekleri tespit ederek uygun yönlendirmelerde bulunmaktır. Bu bağlamda, örgün eğitim sürecinde müziksel becerileri fark edilen bireylerin, bilinçli öğretmen ya da ebeveyn yönlendirmesiyle özgen ya da mesleki müzik eğitimine geçiş yapması önerilir.

Özengen müzik eğitimi ise bireyin günlük yaşamının yanında, bireysel ilgi ve istek doğrultusunda özel kurumlar aracılığıyla sürdürdüğü bir öğrenme sürecidir. Bu eğitim türünde yaş ya da eğitim düzeyi gibi sınırlayıcı bir koşul bulunmamakla birlikte, çoğu zaman mesleki bir amaca değil, kişisel gelişim ve tatmine yöneliktir.

Mesleki müzik eğitimi, bireyin müziği bir meslek olarak sürdürmesini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı amaçlar. Türkiye'de bu eğitim, ilkokul düzeyinden başlayarak lisans ve lisansüstü düzeye kadar farklı kurumlarda sunulmaktadır. Konservatuvarlar, güzel sanatlar liseleri, eğitim fakültelerinin müzik eğitimi bölümleri ve güzel sanatlar fakülteleri bu eğitimin verildiği başlıca kurumlardır.

Müziğin temel öğelerinden karmaşık yapılarına kadar ilerleyen bu eğitim süreçleri, küçük yaşlarda gelişimi her anlamda desteklerken, büyüdükçe farklı alanlarla birleşerek bireyin çok yönlü gelişimine katkı sağlar. Müzik eğitiminin, erken yaşlarda başlanıldığında bireyin eleştirel düşünme, problem çözme ve iş birliği gibi akademik ve kişisel becerilerini geliştirmede de önemli bir rolü bulunmaktadır (Şendurur, 2002). Müzik öğretimi; yalnızca duyuşsal veya devinişsel becerileri değil, yüksek düzey bilişsel süreçleri de tetikler. Hafıza, dikkat, odaklanma, zihinsel esneklik ve problem çözme yetenekleri müzikle birlikte paralel şekilde gelişir (Kabataş, 2017)

Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimindeki Yeri

Müzik eğitimi belirli bir yaş dönemine özgü olmayıp, bireyin gelişim süreci boyunca devam eden yaşam boyu bir öğrenme alanıdır. Buna karşın en önemli dönemi bebeklikten çocukluğa uzanan ve yetişkinliğe kadar devam eden temel öğrenme süreci olarak bilinmektedir. Bu dönemde verilen eğitim bireyin temel davranışlarını, ahlaki, sosyal ve kültürel değerlerini oluşturacağından büyük önem taşımaktadır.

Bu eğitimin erken yaşlarda başlaması, bireyin çok yönlü gelişimini destekler. Müziğin temel iki olgusu olan ritim ve sesler, çocukta farklı alanların gelişmesini tetikler. Çoğu çocuk müzikle tanışmaya önce ritimle başlar. Çocuğun durduğu yerde zıplaması, el çırpması, bir yerlere vurması müziği tetikleyen davranışlar olarak görülür (Orff, 1977). Aynı zamanda bu durum motor kasların gelişmesine ve çocuğun bedeniyle kendini ifade etmesini sağlayarak, hem duygusal hem de fiziksel gelişimler sağlar. Ritmin üzerine eklediği sesler ise çocuğun doğuştan gelen müzik becerilerini pekiştirecek, sesini kullanmayı, tonlamayı, ritme uydurmayı ve kendini aktarmayı öğretecektir. Sözler devreye

girdiğinde, müzik artık çocuğun dil gelişimine, zamanlama algısına, yaratıcılık ve ifade gücüne de anlamlı katkılar sunacaktır.

Müzik eğitimi çocukların gelişiminde önemli bir yere sahip olmakla birlikte, bu eğitimin etkin ve kalıcı olabilmesi için doğru öğretim yöntemlerinin uygulanması gerekmektedir. Okul öncesi ve diğer yaş gruplarında yaygın olarak kullanılan Orff, Kodaly, Dalcroze ve Suzuki gibi yöntemler, çocukların müziksel becerilerini geliştirmenin yanı sıra onların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine de katkı sağlamaktadır (Polat, 2018; Türkmen, 2021; Gürgen, 2005). Bu yöntemler, çocukların ritim, melodi ve hareket gibi müzik unsurlarını deneyimlemelerine olanak tanırken, öğrenmeyi oyun ve doğaçlama yoluyla destekleyerek müziği eğlenceli ve erişilebilir kılar. Böylece, müzik eğitimi sadece teknik bir beceri kazandırmakla kalmaz; aynı zamanda çocukların yaratıcı düşünme, problem çözme ve iletişim becerilerinin gelişimine de katkıda bulunur.

Yapılan araştırmalara göre, müzik eğitimi bireyin bilişsel öğrenme yaşantıları açısından önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle okul yılları boyunca sürdürülen bilinçli ve sistemli bir müzik eğitiminin, çocuğun hem bilişsel hem de akademik başarısı üzerinde olumlu etkiler yarattığı belirtilmektedir. Müzik eğitiminin; bireyin çevreyi ve olayları sağlıklı biçimde algılaması, dikkat, hafıza, iç görü gibi zihinsel süreçleri etkin şekilde kullanması gibi alanlarda da destekleyici bir unsur olduğu ifade edilmektedir (Şendurur & Akgül Barış, 2002).

Müzik eğitimi, yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda çocukların sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen güçlü bir araçtır. Özellikle erken yaşta müzikle tanışan çocukların duygularını ifade etme, içsel denge kurma ve kendine güven geliştirme süreçlerinin desteklendiği görülmektedir. Bunun yanı sıra, grup içinde gerçekleştirilen müzik etkinlikleri çocuklara birlikte hareket etme, paylaşma, empati kurma ve sorumluluk alma gibi sosyal beceriler kazandırır. Müzik eğitimi yoluyla çocuklar kendilerini daha rahat ifade edebilmekte, sosyal ilişkilerde daha aktif rol almakta ve duygusal farkındalıklarını geliştirebilmektedirler (Yıldız & Şen, 2010). Bu yönüyle müzik, çocukların hem bireysel hem de toplumsal uyum becerilerinin gelişiminde önemli bir rol üstlenmektedir.

Nitekim araştırmalar, erken çocukluk döneminde müzikle tanışan bireylerin bilişsel, dilsel, motor ve sosyal gelişimlerinde olumlu etkiler gözlendiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu, çocukların daha sakin, uyumlu ve duygusal olarak dengeli bir gelişim süreci yaşadığı da rapor edilmiştir (Çuhadar, 2016). Tüm bu yönleriyle müzik eğitimi, çocuğun çok yönlü

gelişimini destekleyen güçlü bir araç olarak öne çıkmaktadır. Özellikle duygusal denge, sosyal uyum ve kendini ifade etme gibi alanlardaki katkıları, müziğin yalnızca sanatsal değil, aynı zamanda gelişimsel ve destekleyici bir işlevi olduğunu göstermektedir.

Travmatik Olaylar ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Çocuklarda Travma

Travma, bireyin fiziksel ya da psikolojik bütünlüğünü tehdit eden, olağan başa çıkma mekanizmalarını aşan olaylar karşısında yaşadığı yoğun korku, çaresizlik ya da dehşet duyguları olarak tanımlanır (American Psychiatric Association [APA], 2013). Bu tür deneyimler bireyin zihinsel işlevselliğini ve genel yaşam kalitesini uzun süreli olumsuz yönde etkileyebilir (Wang vd., 2023). Travma deneyimi, yalnızca olayın yaşandığı anda değil, sonrasında da bireyin yaşamını çok yönlü şekilde etkileyebilir. Travmatik olaylar sonrasında en sık karşılaşılan psikolojik bozukluklardan biri olan Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB), kişinin yaşadığı olayı zihninde istemsizce yeniden yaşaması, olayla ilişkili uyaranlardan kaçınması, yoğun kaygı, duygusal donukluk gibi belirtilerle tanımlanmaktadır (Bolu, Erdem & Öznur, 2014). Araştırmalar, bireyin sosyal ilişkilerini ve genel yaşam kalitesini önemli ölçüde zayıflattığını ortaya koymaktadır (Teke & Avşaroğlu, 2021). Travmalar TSSB'nin yanında depresyon, anksiyete gibi psikolojik rahatsızlıklar da, durumun kişi için önemine veya çevresel faktörlere göre farklılık göstererek yol açabilir (Karabulut & Bekler, 2019).

Travmatik olaylar genel olarak doğal afetler (deprem, sel, yangın), insan eliyle oluşan travmalar (savaş, terör, göç, şiddet), kaza türü olaylar (trafik kazası, yangın), istismar ve ihmal (fiziksel, duygusal, cinsel istismar), ani kayıplar (ebeveyn ölümü, boşanma), hastalıklar ve şiddet tanıklığı gibi çeşitli biçimlerde sınıflandırılabilir. Bu tür olaylardan sonra kişide, uyku bozuklukları, olay anına geri götüren kısa anılar, çevreye duyduğu ilgi ve algılamada azalmalar, olayı hatırlatan her durumdan kaçınma, duygusal tepkisizlik ya da aşırı tepki verme gibi korku, öfke ve suçluluk duygularından doğan çeşitli duygu durum bozuklukları gözlemlenebilir (Sönmez, 2022).

Türkiye'de bu alanda yapılan çalışmalar, travmatik olayların ardından bireylerin, özellikle de çocukların, uzun süreli ruhsal etkiler yaşadığını göstermektedir. Örneğin, Uslu ve Öztürk Kılıç (2001) tarafından Kırıkkale'deki mühimmat fabrikası patlamasından aylar sonra ilkokul öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, çocukların önemli bir bölümünün hâlâ

korku ve endişe duygularını yaşadığı, travmatik anıları sürekli olarak hatırladığı ve rüyalarında olayı görmeye devam ettiği belirtilmiştir. Bu bulgular, çocukların olayın ardından geçen zaman içerisinde bile etkileri zihinsel olarak işlemeye devam ettiğini göstermektedir.

Gökler Danışman ve Okay'ın (2017) yaptığı bir çalışmada çocukların travmatik olaylara verdikleri tepkiler; bilişsel, duygusal, davranışsal ve fizyolojik-somatik olmak üzere 4 başlığa ayrılmıştır. Bilişsel tepkiler, çocukların travmayı anlamlandırmada zorlanmaları, olayları yanlış hatırlamaları ve güvenlik duygularında zedelenme gibi belirtilerle kendini gösterir. Duygusal tepkiler, yoğun korku, kaygı, öfke patlamaları, suçluluk ve yas duygularıyla birlikte duyguları ifade etmede güçlük şeklindedir. Davranışsal tepkiler, regresif davranışlar, saldırganlık, sosyal çekilme ve uyum problemleriyle ortaya çıkar. Fizyolojik-somatik tepkiler ise uyku bozuklukları, psikosomatik ağrılar, iştahsızlık ve travmayı hatırlatan uyaranlara karşı aşırı uyarılma gibi davranışlarla kendini gösterir.

Çocukların travmaya verdikleri tepkiler, gelişim düzeyine, olayı nasıl algıladıklarına ve sosyal destek görüp görememe durumlarına bağlı olarak farklılık gösterebilir. Gelişimsel olarak henüz soyut düşünme becerileri tam gelişmemiş olan çocuklar, travmatik olayları anlamlandırmakta ve başa çıkma stratejileri geliştirmekte yetişkinlere kıyasla daha yetersiz kalabilmektedirler (Erden & Gürdil, 2009; Kazez, 2010). Duygularını ifade etmekte zorlanmaları, travmanın etkilerini dışa vurmak yerine içselleştirmelerine ve bu nedenle belirtilerin uzun süre fark edilememesine neden olabilmektedir. Çocuğun gösterdiği durum bozukluklarını doğru tanımak ve iyileşme sürecini doğru yönetmek son derece önem taşır.

Çocuklarda Deprem Kaynaklı Travma

Doğal afetler, insan yaşamını hem fiziksel hem de psikolojik düzeyde derinden etkileyen, beklenmedik biçimde ortaya çıkan ve çoğu zaman geniş çaplı toplumsal yıkımlara yol açabilen olaylardır (Karabulut & Bekler, 2019). Sel, fırtına, heyelan gibi afet türleri doğanın farklı yönleri için tehdit oluştururken, depremler önceden kestirilemeyerek aniden gerçekleşmeleri ve yüksek yıkım güçleriyle diğer afet türlerinden ayrılır (Sönmez, 2022). Yeryüzünde birçok ülke depreme maruz kalmaktadır. Bunların çoğu küçük ve orta şiddette olup ağır hasar vermese de, özellikle fay hattı üzerinde yer alan ve büyük şiddette meydana gelen depremlerin yıkıcı etkileri göz ardı edilemez. Depremler yalnızca fiziksel zararlarla

sınırlı kalmaz; aynı zamanda bireylerin ruh sağılığı üzerinde de kalıcı izler bırakır (Bıçakçı & Ergüney Okumuş, 2023).

Aral'ın (2023, s.94) makalesine göre, deprem sonrası yaşanan psikolojik tepkiler genellikle dört aşamada ele alınır; İlk aşamada bireylerde şok ve odaklanma güçlüğü gibi belirtiler görülür. İkinci aşamada tepkiler ortaya çıkar; kaygı, korku ve güvensizlik ön plandadır. Üçüncü aşamada yas süreci başlar ve duygusal tepkiler artar. Son aşama ise, olayın kabul edilerek günlük yaşama dönüş sürecine girilmesi olarak tanımlanmıştır.

Evini, ailesini ya da yakın çevresini kaybeden bireyler; yoğun kaygı, depresyon, çaresizlik ve suçluluk duyguları gibi çeşitli psikolojik sorunlarla başa çıkmak zorunda kalır (Bedirli, 2014). Ancak bu süreci en kırılgan hâliyle deneyimleyen kesim çoğu zaman çocuklardır.

Çocuklar, gelişimsel olarak yaşadıkları olayları anlamlandırma, duygularını ifade etme ve stresle baş etme konusunda her zaman yetişkinler kadar dirençli olamayabilirler. Bu nedenle, deprem gibi beklenmedik ve tehdit edici bir olay, çocuklar üzerinde ağır psikolojik etkilere yol açabilir. Özellikle güvenli yaşam alanlarının kaybı, gördükleri yıkım, düzenin bozulması, artçı sarsıntıların devamı ve ebeveynlerinin ya da yakınlarının fiziksel veya duygusal olarak ulaşılmaz hâle gelmesi, çocuğun temel güven duygusunu sarsmakta ve travmanın etkilerini derinleştirmektedir (Kararımak & Aydın, 2004).

Travmatik bir olay olan afet, çocukların yaşamı anlamlandırma biçimini derinden etkileyebilir. Gordon ve Wraith'in modeline göre çocuklar, yaşamı geçmiş, şimdi ve gelecek arasında süreklilik gösteren bir bütün olarak algılamaktadırlar. Bu algı, çocukların güven duygusunu geliştirmelerinde ve yaşam deneyimlerini anlamlı bir şekilde yapılandırmalarında belirleyicidir (Gordon & Wraith, 1993; aktaran Gökler Danışman & Okay, 2017) Ancak afet gibi sarsıcı yaşantılar, çocuğun geçmiş ile gelecek arasındaki bağını zayıflatarak, süreklilik hissini bozabilir. Bu durum, çocuğun hem mevcut yaşamını sürdürebilmesini hem de geleceğe yönelik umut ve hedefler geliştirmesini zorlaştırabilmektedir (Gökler Danışman & Okay, 2017).

Afet sonrası süreçte çocukların yalnızca fiziksel değil, duygusal ve psikolojik gereksinimlerinin de gözetilmesi; onların ruhsal iyileşme sürecinde desteklenmeleri büyük önem taşır (Aral, 2023). Bu bağlamda, afetlerin çocuklar üzerindeki kısa ve uzun vadeli etkilerini anlamak, iyileşme süreçlerine destek olmak yalnızca bireysel değil toplumsal bir sorumluluk olarak ele alınmalıdır.

Afet Sonrası Psikososyal Destek Yaklaşımları

Psikososyal destek, bireysel ya da toplumsal düzeyde iyilik hâlini hedefleyen; mağduriyetleri azaltma ve refahı arttırma amacı güden çok yönlü bir süreçtir. Bu aynı zamanda riskleri öngörmeyi, önlemeyi ve ortadan kaldırmayı da amaçlar (Ökten & Kayaalp, 2024). Bu müdahaleler, doğrudan bireysel bir psikiyatrik tedavi yöntemi olmayıp; daha çok bireyleri ve grupları, toplumun bir parçası olarak ele alan destekleyici bir yaklaşımdır (Aydın, 2012). Afetler gibi travmatik olayların önüne geçilemese de, sonrasında çocuklara yönelik yaklaşım biçimi, iyileşme süreci açısından belirleyici öneme sahiptir.

Afet sonrası ilk müdahale sürecinde, mağdurların güvenliklerinin sağlanması ve temel ihtiyaçlarının karşılanması öncelikli adımlar arasında yer alır. Bu süreçte bireylerin yakınlarıyla iletişim kurmaları ve güncel durumlar hakkında bilgilendirilmeleri psikolojik iyilik hâlleri açısından önemlidir. Çevresel faktörler büyük önem taşır. Mağdur kişinin kriz anını yönetebilmesi durumu, büyük ölçüde destek sağlayan kişilerin tavır ve tutumlarına bağlıdır (Gürbüz & Koyuncu, 2023). Travmanın hemen ardından uygulanan psikolojik ilk yardım, psikososyal sorunların önlenmesine yönelik birincil düzeyde müdahale olarak kabul edilmektedir. Olay sonrası ilk ay içerisinde; güvenlik, tıbbi destek, sosyal hizmete erişim ve temel ihtiyaçların sürekliliği sağlanıp aynı zamanda mağdurlar ruhsal tepkiler, başa çıkma yolları ve yardım alma süreçleri hakkında bilgilendirilir (Sönmez, 2022).

Tüm bu süreç, yaşananlara aynı şekilde tanık olan fakat dünyaya bakış ve anlamlandırma biçimleri yetişkinlerden son derece farklı olduğundan, duygularını nispeten daha yoğun yaşayan çocuklar için daha dayanılmaz olabilir (Aral, 2023). Bir çocuk için ailenin psikolojik durumu da çocuğun psikolojisi üzerinde son derece önemlidir. Yapılan araştırmalar ailenin psikolojik iyilik halinin ve verdiği tepkilerin bilinçli veya bilinçdışı şekilde çocuğa geçebildiğini göstermektedir (Canel & Balcı, 2016). Bunun yanında travma tepkilerinin esas sebebinin çocuğun geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki köprünün yıkılmasından doğan belirsizlik, umutsuzluk ve korku duygularından doğduğundan bahsedilmiştir (Gordon & Wraith, akt. Gökler Danışman & Okay, 2017). Bu bağlamda çocuklara yapılacak afet sonrası müdahale süreçlerinde yalnızca mevcut semptomlara değil, çocuğun zaman algısını yeniden bütünleştirmeye ve süreklilik duygusunu yeniden kurmasına da odaklanmak önemlidir.

Yapılacak ilk şeylerden biri çocuğun ihtiyaçları karşılamaya yönelik günlük rutinlerinin devamının sağlanması olmalıdır (Yöntem & Kırlioğlu, 2025). Aile ve güvenli ev ortamının yeniden oluşturulması, güvenlik ve emniyetin, eğitim hayatının devamının sağlanması gerekmektedir (Bullock vd., 2010; Reid & Hillman, 2022). Eğitim, çocuğun yaşananları kabullenip yaşamına devam edebilmesi, okul ortamında yeniden sosyalleşebilmesi ve odağını derslere yönlendirebilmesi açısından, ilk şokun atlatılmasının ardından sürdürülmesi gereken bir süreçtir. Bu sürecin sağlıklı işleyebilmesi ise öncelikle aile desteği ve çocuğun bulunduğu ortamın psikolojik açıdan güvenli hâle gelmesiyle mümkün olur (Yöntem & Kırlioğlu, 2025).

Çocuklarda Psikoeğitim ve Sanat Temelli Müdahaleler

İlk etapta temel ihtiyaçlar ve durum yönetimi sağlandıktan sonra hedef, dikkatli ve özenle hazırlanmış destek ve iyileştirme temelli yardım müdahaleleri olmalıdır. Afet sonrası psikososyal müdahaleler; ihtiyaç tespiti, psikolojik ilkyardım, toplumsal destek ve yönlendirme, sürdürülebilir projeler, eğitim, alanında yetkili kişiler tarafından izleme ve değerlendirme süreçlerini kapsayan uygulamalardır (Mağden et al., 2008). Çocukların ihtiyaç duyduğu düzen duygusunun yeniden inşasında, aile bireyleriyle birlikte oluşturulan güvenli yaşam alanlarının sağlanmasından sonra eğitim faaliyetlerinin, mevcut imkânlar doğrultusunda kesintisiz biçimde sürdürülmesi önemli bir destek unsuru olarak görülmelidir (Yöntem & Kalycı Kırlioğlu, 2025).

Psikoeğitim uygulamaları, bireylerin travmalarla başa çıkmalarını kolaylaştırmayı ve sosyal çevreyle iş birliği içinde, problem çözme becerilerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmalar hem çocuğun durumu kabullenmesi ve yaşananları anlamlandırmasını, hem de çevresinin bu sürece dahil olmasını mümkün kılar (Sargın & Demirelli, 2023, aktaran Demirtaş, 2017).

Çocuklar duygularını sözlü olarak rahatça ifade edemeyebilirler. Durumu içselleştirebilir ve dışarı farklı şekillerde yansıtabilirler. Yansıtma biçimleri çoğu zaman yetişkinlerin anlamlandıramadığı veya farklı yorumlayacağı şekilde olabilir. Bu durumda müdahale tekniklerinin de onların durum ve ihtiyaçları gözetilerek hazırlanmış olması gerekir.

Eğitim, bu süreçte sadece akademik bilgi vermekle kalmayıp; aynı zamanda çocukları anlamının ve onlara destek olmanın bir yolu hâline getirilebilir. Bu durumda, eğitimin yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda psikolojik bir destek aracı olarak işlev görmesi

önem kazanmaktadır. Olağanüstü afet koşullarında, yapılandırılmış eğitim programları net yapı ve hedefler sunsa da, çocukların duygusal ihtiyaçlarına yanıt vermekte her zaman yeterli olmayabilir. Bu durumlarda serbest ve çocuk merkezli öğrenim yaklaşımlarının da oldukça etkili olabileceği düşünülmektedir. Serbest oyun ve öğrenim, çocukların kendi duygularını ifade etmelerine, deneyimlerini içselleştirmelerine ve kontrol hissini yeniden oluşturmalarına olanak tanır. Araştırmalar, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun aktivitelerinin çocuklarda sosyal-duygusal becerileri geliştirme, stresi azaltma ve dayanıklılığı artırmada önemli yararlar sağladığını göstermektedir (Aadan Russ & John, 2025). Serbest oyun ve etkinlikler sayesinde çocuklar kendi kurallarını oluştururken hayal güçlerini kullanır, zorluklarla kendi hızlarında yüzleşir ve dayanıklılık kazanır; UNESCO destekli çalışmalar da benzer yaklaşımları “güvenli oyun alanları” çerçevesinde önermektedir (UNESCO, 2020)

Sanat terapisi ve sanat temelli eğitimler, bireylerin içsel yaşantılarını, bastırılmış duygularını sanatsal yollarla dışa vurmalarını sağlayabilen süreçlerdir ve iyileştirme amacı güden durumlarda esnek bir eğitim alanı oluşturulabilirler. Bu yöntem, kişinin kendini daha iyi anlamasına yardımcı olurken, aynı zamanda yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmesini destekler. Bu bağlamda sanat ve sanat eğitimi süreçlerinin, çocukların hem sözlü hem sözsüz yollarla kendilerini ifade etmelerine imkân tanıyarak travmatik deneyimlerini anlamlandırmalarını kolaylaştıracağı düşünülmektedir (Çakmak & Biçer, 2020).

Özyılmaz, Öz, Muslu, Küntay ve Kafadar (2024) tarafından yürütülen ve çocukların destek müdahalelerine tepkilerini ölçmeyi hedefleyen bir çalışma, yapılan etkinliklerin çocukların çoğunda mutluluk, heyecan ve yaşam enerjisi gibi olumlu duyguları tetiklediğini; moral ve motivasyonu artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Ancak bazı çocukların üzüntü, öfke ve korku gibi olumsuz duygular da yaşadığı görülmüştür. Bu durum travma sonrası duygusal süreçlerin karmaşıklığını ortaya koymuştur (s. 3498).

Afet sonrası uygulanan sanat temelli psikososyal destek programlarının, öğrencilerin öğrenme süreçleri ve dikkatlerini olumlu yönde etkilediği, sosyal becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ve duygularını ifade etmelerine yardımcı olduğu görülmektedir. Ayrıca, bu tür programlar sayesinde pek çok kişi tarafından destek kaynaklarının farkına varılması, yardım isteme davranışlarının artması ve akran desteğinin daha fazla olması gibi olumlu davranış değişiklikleri ortaya çıkmaktadır. Genç bireylerle yapılan çalışmalar, sanat temelli müdahalelerin aynı zamanda aidiyet duygusu, birlikte hareket etme ve kendini ifade etme

gibi kolektif kazanımlar sağlamasında da etkili olduğunu göstermektedir (Daşcı, 2024, s. 233). Tüm bunlara bakıldığında sanat eğitimi, yalnızca estetik ya da teknik beceriler kazandıran bir disiplin süreci değil; aynı zamanda duyguların dışavurumunu, dayanıklılığın gelişmesini ve sosyal bağların güçlenmesini destekleyen bir müdahale alanı işlevi görür.

Müzik Eğitiminin Travma Sonrası Kullanımı

Müzik, her yaş grubunda insan psikolojisi üzerinde derin ve çok boyutlu etkiler yaratır; kullanılan aralıklar, tonlamalar ve melodinin akışı, dinleyicide hüznün, sevinç, sakinlik gibi farklı duyguların uyandırılmasına olanak tanır. Bu duygusal etkileşim, müziğin bireylerin ruh halini düzenlemede önemli bir araç haline gelmesini sağlar. Tarih boyunca farklı kültürlerde müzik, sadece eğlence veya estetik amaçlarla değil, aynı zamanda ruhsal iyileşme ve terapi aracı olarak da kullanılmıştır. Özellikle modern psikoloji ve sağlık bilimlerinde, müzik terapisi alanı giderek önem kazanmakta; müzik, bireylerin stres düzeylerini azaltma, kaygı yönetimi, duygusal ifadeyi kolaylaştırma ve sosyal etkileşimi güçlendirme gibi psikososyal yararlar sağlamaktadır (Karahasanoğlu & Çevirme, 2020). Ayrıca müziğin, kronik ağrının hafifletilmesi, kalp atış hızının düzenlenmesi ve genel vücut rahatlamasının desteklenmesi gibi, fiziksel sağlık üzerinde de olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir. (Uçaner & Jelen, 2015; Karahasanoğlu & Çevirme, 2020; Boşnak, Kurt, & Yaman, 2017). Bazı araştırma bulguları, müziğin özellikle afet yaşamış bireylerin psikolojik durumları üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu göstermektedir. Depresyon, ölüm korkusu ve travma sonrası stres belirtilerinin bu grupta daha yaygın görüldüğü; müzikle terapinin ise bu olumsuz durumların şiddetini azaltmada ya da tamamen ortadan kaldırmada önemli bir rol oynadığı ifade edilmektedir (Elçi, 2025).

Müziğin, çocukların duygusal algılarını canlandırarak bilişsel, bedensel ve duygusal gelişim süreçlerinde etkili bir rol oynadığı ifade edilmektedir. Ayrıca, müzik yoluyla yapılan etkinliklerin çocukların hayal gücünü artırdığı ve sosyal etkileşim becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu vurgulanmaktadır (Aksoy, Bulut, & Koby Bulut, 2022). Davranışları olumlu yönde değiştirebilecek güçlü bir etkiye sahip olduğundan, problemleri davranışların tekrarlanmaması için bir araç olarak da kullanılabilir. Bu bağlamda, müziğin psikolojik destek uygulamalarında bireylerin duygu ve düşüncelerini düzenlemelerine yardımcı olabileceği; aynı zamanda stresin azaltılması, öfke kontrolü veya dikkat dağınıklığının

önlenmesi gibi alanlarda etkili bir yöntem olarak değerlendirilebileceği düşünülmektedir (Karahasanoğlu & Çevirme, 2020).

Müziğin bir eğitim aracı olarak kullanılması, onu güçlü bir iletişim aracı hâline getirir. Eğitim sürecine dâhil edilen müzik, hem bilgi hem de duyguların paylaşılmasını kolaylaştırarak bireylerin davranışlarında olumlu değişimlere ve becerilerinde gelişime katkı sağlar. Bunun yanında eğitimin gelişimsel özelliklerini de kullanır. Bu yönüyle müzik, öğrenmeyi yalnızca destekleyen değil, aynı zamanda derinleştiren bir unsur hâline gelir (Günay & Özdemir, 2003).

İlk ve ortaöğretim kurumlarında çocuklarda görülen olumsuz davranışların düzeltilmesinde müzik eğitiminin önemi giderek artmaktadır. Yener ve Öztürk (2008) bu bağlamda, müzik eğitiminin çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyerek, şiddet gibi olumsuz davranışların azaltılmasına katkı sağlayabileceğini vurgulamaktadır. Müzikal etkinliklerin, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine ve sosyal bağlarını güçlendirmelerine olanak tanıdığı; böylece okul ortamında şiddetin kontrol altına alınmasında etkili bir araç olarak kullanılabileceği ifade edilmektedir. Ayrıca bu araştırmada, eğitim kurumlarındaki müzik öğretmenlerinin sayısının artırılmasının ve müzik temelli sosyal faaliyetlerin yaygınlaştırılmasının, şiddetin önlenmesine yönelik önemli adımlar olabileceği sonucuna varılmıştır. Bu yaklaşımlar, çocukların problemli davranışlarını olumlu yönde değiştirmede müzik eğitiminin değerini ortaya koymaktadır.

Uçan (1996), sanat ve müzik eğitimini “bireye kendi yaşantısı yoluyla, amaçlı olarak belirli sanatsal davranışlar kazandırma ya da bireyin davranışında olumlu değişiklikler oluşturma süreci” olarak tanımlamıştır (s. 123; aktaran Şen, 2005). Müzik eğitimi, kapsamlı ve etkili bir disiplin olarak çocuklarda duygusal zekâ, uyum sağlama ve iş birliği gibi temel yaşam becerilerinin gelişmesine katkı sunar. Ritim, melodi ve grup etkileşimi yoluyla çocukların duygusal regülasyonlarını destekleyebilmekte, empati geliştirmelerine katkı sağlayabilmekte ve yeniden aidiyet duygusu kazanmalarına yardımcı olabilmektedir (Saarikallio, 2011). Müzik üretme, dinleme ve icra etmeye yönelik çeşitli etkinlikler; psikolojik açıdan olumlu etki yaratarak stresi azaltabilmekte, duygusal dengeyi kurmaya yardımcı olabilmekte ve bireyi içe kapanma halinden uzaklaştırabilmektedir. Bu özellikleriyle müzik eğitiminin, travmaya maruz kalan çocukların iyileşme süreçlerinde, hem bireysel hem toplumsal düzeyde anlamlı katkılar sunan bir araç olarak kullanılabileceği düşünülmektedir.

Yaşanan Depremın Etkileri ve Yapılan Müzik eğitimi Çalışmaları

Bu başlık altında, 6 Şubat 2023 depremi ve Ronya Sanat Kooperatifi'nin bu alanda gerçekleştirdiği müzik eğitimi çalışmaları hakkında genel bilgi verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Hatay'ın Samandağ bölgesinden seçilmiş olup, görüşmeler 6 Şubat depreminden etkilenen ve psikososyal destek amaçlı müzik eğitimi alan öğrencilerin velileri olduğundan dolayı konu başlıkları bu şekilde belirlenmiştir.

6 Şubat 2023 tarihinde Türkiye'nin güneydoğusunda, merkez üssü Kahramanmaraş'ın Pazarcık ilçesi olan 7,7 büyüklüğünde bir deprem meydana gelmiştir. Aynı gün Elbistan merkezli 7,6 büyüklüğünde ikinci bir deprem yaşanmıştır. Başta Kahramanmaraş, Hatay, Adıyaman, Malatya ve Gaziantep olmak üzere geniş bir bölgede yıkıma yol açan depremler, Türkiye'nin yakın tarihindeki en büyük afetlerden biri olarak kayıtlara geçmiştir. Hatay'da özellikle Antakya, Defne ve Samandağ ilçelerinde çok sayıda bina yıkılmış veya ağır hasar görmüş, altyapı büyük ölçüde zarar görmüştür. Kentte barınma alanları, eğitim kurumları ve sosyal yaşam mekânları ciddi ölçüde etkilenmiştir. Afet, on binlerce kişinin yaşamını yitirmesine ve çok sayıda kişinin yaralanmasına neden olmuştur (AFAD,2023). Bu durum, özellikle ebeveyn, kardeş veya yakın çevresini kaybeden çocuklarda derin psikolojik etkiler yaratmış; güven duygusu, sosyal ilişkiler ve günlük yaşam rutinleri üzerinde kalıcı izler bırakmıştır. Afet sonrası bölgede barınma, sağlık, eğitim ve psikososyal destek alanlarında acil ihtiyaçlar ortaya çıkmıştır (Özmen, Gül, Sertkaya, & Demirci, 2024).

Özmen, Gül, Sertkaya, ve Demirci'nin (2024) 6 Şubat 2023 depreminden etkilenip hastaneye gelen 6-18 yaş aralığındaki çocuklarla yaptığı çalışmadan elde edilen bulgulara göre; çocukların bir kısmı ciddi fiziksel yaralanmalar yaşamış, kırıklar, ezilmeler ve bazı durumlarda amputasyonlar gibi ağır sonuçlarla karşılaşmıştır. Deprem sırasında enkaz altında kalan çocukların yaşadıkları uzun süreli kurtarılmaya bekleyişleri, hem fiziksel hem de psikolojik travmayı derinleştirmiştir. Yapılan değerlendirmeler, çocukların büyük bölümünde yoğun korku, kaygı ve güven duygusunda zedelenme olduğunu; özellikle ebeveyn veya kardeş kaybı yaşayanlarda bu etkilerin daha belirgin şekilde ortaya çıktığını göstermektedir.

Tüm bu yaşananların ardından, travmanın etkilerini azaltmaya ve çocuklara güvenli alanlar sunmaya yönelik bölgede yapılan gönüllü çabalar dikkat çekmiştir. Deprem sonrası Hatay'ın çeşitli ilçelerinde bazı gönüllüler tarafından, bağışçıların ve sivil toplum kuruluşlarının desteğiyle müzik sınıfları kurulmuştur. Başlangıçta herhangi bir kurumsal yapı altında olmayan bu girişim, çocuklara müzik eğitimi sunarak onların duygu dünyalarını ifade etmelerini ve yeniden sosyal bağlar kurmalarına katkı sağlamayı amaçlamıştır. Yaklaşık bir yıl süren bu gönüllü eğitim çalışmalarının ardından, sınıfların kurulmasında ve yürütülmesinde aktif rol alan kişiler tarafından Mersin'de Ronya Sanat Kooperatifi kurulmuştur. Kooperatifin kuruluşuyla birlikte daha önce çadır veya konteynerlerde yürütülen eğitim faaliyetleri, bugün Aknehir köyünde tek bir binada birleştirilerek kurumsal bir çatı altında devam etmektedir (Ronya Sanat Kooperatifi Başkanı, kişisel iletişim, 10 Ağustos 2025).

Araştırmanın Bağlamsal Dayanağı: Araştırma sürecinde elde edilen bulgulara ek olarak; literatürde araştırmanın bağlamı özelliği taşıyan kooperatifin, kuruluşu ve faaliyetlerine ilişkin yazılı kaynak bulunmadığından bilgilerin sağlanması amacıyla kooperatif yetkilisi ile yarı yapılandırılmış nitelikte bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmede; kuruluşun ortaya çıkış süreci, amaçları, hedef kitlesi ve çocuklara yönelik yürütülen sanat etkinliklerinin genel çerçevesi ele alınmıştır. Ayrıca, yetkili tarafından kooperatifin deprem sonrası bölgede üstlendiği rol ve çocukların psikososyal iyileşme sürecine sağladığı katkılara ilişkin gözlemler aktarılmıştır. Bu bilgiler, deprem sonrası koşulların eğitim ortamlarına etkisini ve müzik eğitiminin bu ortamlar içinde nasıl şekillendiğini açıklamak açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle tabloların dışında sunulan bu içerikler, nicel veya kodlanmış veri yerine, nitel ve betimleyici bilgiler olarak değerlendirilmiştir.

Deprem Sonrası Müzik Sınıflarının Ortaya Çıkışı: 6 Şubat 2023 depremlerinin ardından, bölgedeki çocukların eğitim ve sosyal etkinlik olanaklarının neredeyse tamamen ortadan kalktığı gözlemlenmiştir. Afet sonrası yaklaşık üç ila dört aylık süreçte, bu eksikliğin çocukların psikososyal iyilik hâlini olumsuz etkilediği fark edilmiştir. Bu bağlamda, ilk olarak sokaklarda ve parklarda başlatılan müzik etkinlikleri, zamanla daha düzenli bir yapıya kavuşarak sınıf ve okul ortamlarına taşınmıştır. Bu dönüşüm, yalnızca fiziksel bir mekân değişikliğini değil, aynı zamanda afet sonrasında sosyal bağların yeniden kurulması ve çocukların güvenli bir öğrenme ortamına kavuşmalarını da ifade etmektedir (Kooperatif başkanı, kişisel görüşme, 10 Ağustos 2025).

Kurulum Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar: Müzik sınıflarının oluşturulma aşamasında en belirgin güçlük, çocukların yaşadıkları ağır travmalar nedeniyle içine kapanmış olmaları ve ailelerinden ayrılmak istememeleri olarak gözlemlenmiştir. Afet sonrası dönemde hem çocukların hem de ailelerin, kaos ortamında müzik yapma fikrine yabancı olmaları, sürecin başlangıcında ciddi bir ikna çabasını gerektirmiştir. Çocuklarla güven ilişkisi kurmak, onları atölye çalışmalarına katılmaya teşvik etmek ve bu süreçte ailelerin desteğini almak, kurucu ekip açısından en zorlayıcı adımlar olmuştur. Ayrıca, faaliyetler için uygun ve sabit mekânların bulunmaması, parklarda veya açık alanlarda yürütülen etkinliklerin çevreden gelen yadırgamalarla karşılaşması gibi çevresel faktörlerin de önemli engeller arasında yer aldığı belirtilmiştir (Kooperatif başkanı, kişisel görüşme, 10 Ağustos 2025)

Eğitim Yaklaşımı ve Sürecin Şekillenmesi: Başlangıçta belirli bir müfredat ya da standart program izlenmemiş, tamamen çocukların ihtiyaçları ve olayların doğal akışı doğrultusunda şekillenmiştir. Öncelikli amaç, çocukların bir araya gelmesini sağlamak, onları anlamlı bir faaliyete dahil etmek ve müziğin, deprem sonrası yaşanan kaos ortamında bile olumlu bir deneyim kaynağı olabileceğini göstermek olmuştur. İlk aşamalarda şarkı söyleme, dinleme ve basit müzik yapma etkinlikleri ön planda olurken, ilerleyen dönemlerde çocukların talebi ve katılım isteği doğrultusunda nota eğitimi, yazılı çalışmalar, dinleyerek öğrenme, uygulamalı çalışma ve koro performansları gibi daha yapılandırılmış etkinlikler eklenmiştir. Eğitim süreci, öğreticinin hem önceki müzik ve koro şefliği deneyimlerinden hem de deprem bölgesindeki travma koşullarına yönelik gözlemlerinden şekillenmiş; böylece pedagojik duyarlılık ve esneklik ön planda tutulmuştur (Kooperatif başkanı, kişisel görüşme, 10 Ağustos 2025).

Gönüllü Öğretmenlerin Katkısı ve Dayanışma: Kuruluş sürecinde gönüllü öğretmenlerin desteği, hem eğitim sürecinin niteliğini artırmış hem de depremden etkilenen çocuklara güçlü bir psikososyal mesaj iletmiştir. Müzisyenler, müzik öğretmenleri ve devlet sanatçıları gibi farklı kurumlardan gelen gönüllüler, belirli bir program dâhilinde düzenli olarak bölgeye giderek çalışmalara katkıda bulunmuştur. Bu durum, çocukların yalnız olmadıkları bilincini geliştirmiş; onlara, yaşadıkları bölge dışında da kendilerini önemseyen ve destekleyen bir topluluk olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde, veliler de bu dayanışma sayesinde çocuklarının psikolojik durumlarının ciddiyetini daha iyi fark etmiş ve onlara yönelik hassasiyetleri artırmıştır. Böylece gönüllü öğretmenlerin varlığı, yalnızca eğitimsel bir katkı sağlamamış; aynı zamanda bölgedeki çocuklar ve aileleri için moral,

güven ve aidiyet duygularını pekiştiren bir toplumsal destek unsuru hâline gelmiştir (Kooperatif başkanı, kişisel görüşme, 10 Ağustos 2025).

Katılım Düzeyi ve Motivasyon Süreci: Afet sonrası oluşturulan müzik sınıflarına katılan çocukların tamamı, doğrudan depremde etkilenmiş ve bu travmayı farklı şekillerde yaşamaya devam eden bireylerden oluşmuştur. Sürecin ilk aşamalarında, kapalı alanlara girmek istememeleri en önemli çekincelerden biri olmuştur. Bu durum hem çocukların yaşadığı yoğun kaygının hem de velilerin güvenlik konusundaki endişelerinin bir yansımasıdır. Bu nedenle faaliyet alanı olarak depremde hasar almamış ve eğitim-öğretim dönemi aktif olmayan bir okul seçilmiştir. İlk müzik sınıfı, Defne ilçesindeki Gümüşgöze İlköğretim Okulu'nda oluşturulmuş; başlangıçta açık alanlarda sürdürülen çalışmalar zamanla kapalı alanlara taşınmıştır. Başlangıçta sınıfta bulunmakta zorlanan ve sürekli tetikte hisseden çocuklar, içerisinde artan motivasyonları sayesinde bu çekinceleri aşarak etkinliklere gönüllü ve istekli şekilde katılmaya başlamıştır (Kooperatif başkanı, kişisel görüşme, 10 Ağustos 2025).

Gözlemlenen Gelişim ve Sosyal Dönüşüm: Zamanla, çocukların duygusal, sosyal ve davranışsal gelişimlerinde belirgin olumlu değişimler gözlenmiştir. Bu değişimin en önemli kırılma noktalarından biri, gerçekleştirilen sanatsal etkinliklerin sahnelenmesi olmuştur. Örneğin, Gümüşgöze İlköğretim Okulu'nun bahçesinde düzenlenen şenlikte, çocuklar çalışmalarını sergileyerek hem özgüven kazanmış hem de başarılarını aileleri ve akranlarıyla paylaşma fırsatı bulmuştur. Bu deneyim, onları yalnızca izleyici önünde performans sergilemeye değil, aynı zamanda daha büyük hayallere yönlendirmiştir. Nitekim, Mersin Devlet Opera ve Balesi'nde 23 Nisan etkinlikleri kapsamında sahne alma fırsatı bulan çocuklar, yaşadıkları köylerden ilk kez şehir dışına çıkarak önemli bir sosyal adım atmışlardır. Sınıfa girmekte zorlanan bu çocukların, kısa süre içinde farklı bir şehirde sahneye çıkabilecek özgüvene ulaşmaları, müzik eğitiminin travma sonrası iyileşme sürecine olan güçlü etkisinin somut bir göstergesi olmuştur (Kooperatif başkanı, kişisel görüşme, 10 Ağustos 2025).

Dayanışma ve İyileşme Alanı Olarak Müzik Sınıfları: Müzik sınıflarının temel hedefi, çocuklara yalnız olmadıkları hissini kazandırmak ve onları, yaratıcılıklarını besleyebilecekleri, üretim yapabilecekleri, fikirlerini paylaşabilecekleri ve öğrenebilecekleri güvenli bir ortama çekmektir. Bu bağlamda müzik, travma sonrası iyileşme sürecinde kullanılan en önemli araçlardan biri olmuştur (Kooperatif başkanı, kişisel görüşme, 10 Ağustos 2025).

Sürdürülebilirlik ve Yaygınlaştırma İhtiyacı: Bu çalışmaların sürekliliği, elde edilen kazanımların tanınması ve geniş kitlelere aktarılması ile mümkündür. Sosyal medya, basın ve benzeri kanallar aracılığıyla görünürlük sağlanması, gönüllü katılımcıların ve destekleyici kurumların ilgisini artırmıştır. Ancak sürecin maddi boyutu, yerel yönetimlerin, bakanlıkların ve uluslararası projelerin desteğini gerektiren bir noktaya ulaştıracağını düşündürmektedir. Deprem bölgesinde ulaşım ve altyapı eksiklikleri nedeniyle, katılımın artırılabilmesi için özellikle köylerdeki çocuklara ulaşmaya yönelik planlamalar önem taşımaktadır (Kooperatif başkanı, kişisel görüşme, 10 Ağustos 2025).

Müziğin Travma Sonrası İyileşmedeki Rolü: Uygulanan çalışmalar sonucunda, çocuklarda motivasyon, mutluluk, özgüven ve sosyal uyumda belirgin gelişmeler gözlemlenmiştir. Aileler, çocuklarının bu çalışmalardan ne kadar olumlu etkilendiklerini ifade etmiş; çocuklar ise deneyimlerini sevinçle paylaşmıştır. Bu durum, sanatın yalnızca eğlence ile sınırlı olmadığını, aksine travma sonrası psikolojik iyileşmede güçlü bir araç olduğunu ortaya koymuştur (Kooperatif başkanı, kişisel görüşme, 10 Ağustos 2025).

BÖLÜM 4

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel yöntem, bireylerin deneyimlerini derinlemesine anlamaya yönelik esnek ve betimleyici bir yöntemdir (Creswell, 2013). Çalışmada, müzik eğitimi alan depremzede çocukların velileriyle yapılan görüşmeler aracılığıyla, müzik eğitiminin çocukların travma sonrası iyileşme sürecine etkileri incelenmiştir. Nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler tercih edilmiş; veriler, katılımcıların ifadeleri temel alınarak anlam bütünlüğü içinde yorumlanmıştır. Bireylerin deneyimlerini kendi bağlamlarında ortaya koymasını sağlayan bu yöntem, sosyal bilimlerde sık kullanılan etkili bir yaklaşımdır (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2023 yılında yaşanan Hatay depreminden etkilenen, çocukları, Hatay'ın Samandağ ilçesine bağlı Aknehir Köyü'nde faaliyet gösteren ve Ronya Sanat Kooperatifi bünyesinde kurulan Sanat İstasyonunda müzik eğitimi alan veliler oluşturmaktadır. Araştırmada bu alanın seçilmesinin temel nedeni, 2023 Hatay depreminden doğrudan etkilenmiş bir bölgede yer alması ve depremden hemen sonra başlatılan çocuklara yönelik gönüllü, sanat temelli müdahalelerin bugün tek bir çatı altında toplanarak burada devam ediyor olmasıdır. Başta Hatay'ın çeşitli bölgelerinde çadır, konteynır veya açık alanlarda başlayan, çeşitli gönüllüler ve sivil toplum destekleriyle kurulan sanat istasyonları, sonrasında kurumsallaşarak Ronya Sanat Kooperatifi çatısı

altında Aknehir Köyü'nde birleştirilmiştir. Özellikle müzik eğitimi yoluyla çocuklara psikososyal destek sunulması hedeflenmiş ve bu alanda yaklaşık iki yıl süren düzenli çalışmalar yürütülmüştür. Bu durum, travma sonrası çocuk gelişimine dair gözlem ve veri toplama açısından anlamlı bir saha sunmaktadır.

Konunun çocuklar açısından hassasiyet taşıması ve veri güvenliğinin sağlanması amacıyla, araştırmada doğrudan çocuklarla değil, onların gelişim süreçlerine tanıklık eden velileriyle görüşme yapılmıştır. Velilerin, çocuklarının duygusal ve sosyal gelişimlerine dair gözlemlerini daha sağlıklı aktarabilecekleri düşünülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu ilk başta bu sınıflarda eğitim alan çocukların velileri arasından 20 gönüllü katılımcı olarak belirlenmiştir. Katılımcı seçiminde, çocuklarının müzik etkinliklerine düzenli olarak katılım göstermesi ve velinin sürece dair deneyim aktarabilecek durumda olması temel ölçüt olarak alınmıştır. Katılım gönüllülük esasına dayanmıştır. Ancak saha koşulları ve bireysel sebepler nedeniyle 2 veli görüşmeye katılamayacağını bildirmiş, 2 veliye ise ulaşamamıştır. Bu nedenle araştırmanın verileri toplamda 16 veli ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Bu durum, çalışmanın geçerliliğini zedelememekle birlikte, sahada karşılaşılan öngörülemeyen sınırlılıkların araştırma sürecine yansımaları olarak değerlendirilmiştir.

Katılımcıların Demografik Bilgileri

Bu bölümde araştırmaya katılan velilerin demografik özellikleri yer almaktadır. Katılımcıların demografik bilgileri; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek, çocuk ile yakınlık derecesi ve çocuğun yaşı gibi değişkenler dikkate alınarak düzenlenmiştir. Demografik bilgilerin sunulmasındaki amaç, örneklemin genel profilini ortaya koymak ve araştırma bulgularının yorumlanmasına katkı sağlamaktır. Bu veriler, katılımcıların verdikleri yanıtların bağlamını anlamak ve elde edilen sonuçların daha doğru değerlendirilebilmesi için önem taşımaktadır.

Tablo 1

Çalışma Grubundaki Velilerin Yaşı

	f	%
30-39 Yaş	5	31,25
40-49 Yaş	8	50,00
50-59 Yaş	3	18,75
Toplam	16	100,0

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan velilerin yaşları 30 ila 59 yaş aralığında incelenmektedir. Veliler arasında en fazla temsil edilen yaş grubu %50,00 katılımcı oranıyla 40-49 yaş aralığıdır. Ardından %31,25 oranıyla 30-39 yaş aralığı ve son olarak %18,75 oranıyla 50-59 yaş aralığında veliler bulunmaktadır. Bu durum, örneklem grubu yaş bakımından belirli bir dağılıma sahip olduğunu ve farklı yaş gruplarından velilerin görüşlerinin araştırmaya yansıtıldığını göstermektedir.

Tablo 2

Çalışma Grubundaki Velilerin Eğitim Durumu

	f	%
İlkokul	3	18,75
Ortaokul	1	6,25
Lise	7	43,75
Ön Lisans	1	6,25
Lisans	4	25,00
Toplam	16	100,0

Tablo 2'ye göre, araştırmaya katılan velilerin eğitim durumu incelendiğinde en yüksek oranı %43,75 ile lise mezunları oluşturmaktadır. Bunu %25,00 oranıyla lisans mezunları takip etmektedir. Ön lisans ve ortaokul mezunlarının oranı ise 1'er katılımcıyla %6,25'tir. Bu dağılım, katılımcı grubunun eğitim düzeyinde lise ve üzeri mezuniyet oranının yüksek olduğunu, dolayısıyla araştırmaya farklı eğitim geçmişlerine sahip bireylerin görüşlerinin yansıtıldığı görülmektedir.

Tablo 3

Çalışma Grubundaki Velilerin Çocuklara Olan Yakınlık Derecesi

	f	%
Anne	15	93,75
Baba	1	6,25
Toplam	16	100,0

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan velilerin %93,75'i çocukların annelerinden, %6,25'i ise babalarından oluşmaktadır. Bu durum, görüşmelerin büyük oranda annelerle

gerçekleştiğini ve elde edilen velilerin ağırlıklı olarak annelerin gözlemleri ve deneyimlerine dayandığını göstermektedir.

Tablo 4

Çalışma Grubundaki Velilerin Ailesinde Müzik Eğitime Katılan Çocuk Sayısı

	f	%
1 Çocuk	10	62,50
2 Çocuk	3	18,75
3 Çocuk	1	6,25
4 Çocuk	2	12,50
Toplam	16	100,0

Tablo 4’te, çekirdek aile kapsamında anne, baba, çocuk ve kardeşleri kapsayacak şekilde ailede müzik eğitimi çalışmalarına katılan diğer çocukların durumunu göstermektedir. Bu tabloya göre, araştırmaya katılan velilerin %62,50’si ailelerinde çalışmalara katılan başka çocuklarının bulunmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %18,75’i bir çocuğun ve %12,50’si ise üç çocuğun daha müzik eğitimi çalışmalarına katıldığını ifade etmiştir. Bu durum, etkinliğe katılımın çoğunlukla tek çocuk üzerinden gerçekleştiğini, ancak bazı ailelerde birden fazla çocuğun sürece dahil olduğu durumların da bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 5

Çalışma Grubundaki Velilerin Sürece Katılan Çocuklarının Yaşları

	f	%
8 yaş	2	12,50
9 yaş	3	18,75
10 yaş	3	18,75
11 yaş	4	25,00
12 yaş	1	6,25
13 yaş	3	18,75
Toplam	16	100,0

Bu tablo doğrudan görüşme yapılmayan; görüşülen velilerin sürece katılan çocuklarının yaş dağılımını göstermektedir. Tablo 5’e göre, araştırmaya katılan velilerin sürece dahil olan çocuklarının yaşları 8 ila 13 arasında değişmektedir. En yüksek oran %25,00 ile 11 yaş grubuna aittir. Bunu %18,75 oranıyla 9, 10, ve 13 yaş grupları, %12,5 ile ise 8 yaş grubu takip etmektedir. Bu dağılım araştırma sürecine farklı yaş gruplarından çocukların dahil olduğunu ve elde edilen verilerin 6 farklı yaş grubu deneyimlerini yansıttığını göstermektedir.

Tablo 6

Çalışma Grubundaki Velilerin Sürece Katılan Çocuklarının Cinsiyeti

	f	%
Kız	13	81,25
Erkek	3	18,75
Toplam	16	100,0

Tablo 6'ya göre, müzik eğitimi çalışmalarına katılan çocukların %81,25'i kız, %18,75'i ise erkektir. Bu dağılım, araştırma sürecine kız çocuklarının daha yüksek oranda dahil olduğunu ve elde edilen verilerin ağırlıklı olarak kız çocuklarının deneyimlerine dayandığını göstermektedir.

Tablo 7

Çalışma Grubundaki Velilerin Sürece Katılan Çocuklarının Öğrenim Durumu

	f	%
İlkokul	10	62,50
Ortaokul	5	31,25
Lise	1	6,25
Toplam	16	100,0

Tablo 7'ye göre, sürece katılan çocukların %62,50'si ilkokul, %31,25'i ortaokul, %6,25'i ise lise öğrencisidir. Bu dağılım, araştırmada yer alan çocukların ağırlıklı olarak ilkokul düzeyinde olduğunu ve verilerin büyük ölçüde bu yaş grubunun deneyimlerini yansıttığını göstermektedir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu araştırmada elde edilen ses kayıtları anonimleştirilerek yazıya dökülmüş ve betimsel içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Analiz sürecinde her soru ayrı ayrı ele alınmış ve verilen yanıtlar benzer içeriklerine göre kodlanmıştır. Kodlama ve verilerin düzenlenmesi aşamalarında MAXQDA nitel veri analizi yazılımından yararlanılmıştır. Her soru için, verilen yanıtlara göre belirlenen kodlar, bu kodların frekans değerleri ve katılımcı dağılımlarını gösteren bir tablo hazırlanmıştır. Öncelikle her kod için, hangi katılımcıların o koda işlendiği belirtilmiştir. Sonrasında ise her bir koda kaç katılımcının yanıt verdiği, frekans değerleri ile gösterilmiş ve yüzdelik oranları eklenmiştir. Tablolar hazırlanırken bazı sorularda bir katılımcının birden fazla koda dâhil olabileceği dikkate alınmıştır. Bu form, sürece dâhil olan her çocuğun gelişim sürecini ayrıntılı olarak takip edebilmek amacıyla oluşturulmuştur.

Analiz sürecinin sonunda, her katılımcının tüm sorulara verdiği yanıtlar bütüncül bir bakış açısıyla yorumlanmıştır. Tüm analiz süreci, etik ilkelere bağlı kalınarak ve katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmak suretiyle yürütülmüştür.



BÖLÜM 5

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen veriler nitel araştırma desenine uygun olarak betimsel içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiş ve görüşme formunda yer alan sorulara göre sunulmuştur. Sorular alt problemlere göre sıralanarak ayrı ayrı ele alınmış; katılımcıların verdiği yanıtlar benzerliklerine göre kodlanmış ve bu kodlar frekans değerleriyle birlikte tablo haline getirilmiştir. Ayrıca, frekans değerlerinin yanında hangi velinin hangi cevaba katıldığı da belirtilmiştir. Bu yöntem, hem kodların katılımcı bazındaki dağılımını hem de sürece dâhil olan çocukların gelişimlerinin bireysel olarak izlenebilmesi amacıyla kullanılmıştır. Bulgular, tabloların ardından katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar ve araştırmacı yorumlarıyla desteklenerek sunulmuştur.

Bazı sorularda katılımcılar birden fazla kodu ifade etmiş olabileceğinden, toplam frekans (f) değerleri katılımcı sayısından fazla olabilmektedir. Katılımcılar, kişisel verilerin gizliliği ve etik ilkeler gözetilerek “V1,V2...” şeklinde verilmiştir.

Tablo 8

“Müzik eğitimi sürecinden nasıl haberdar oldunuz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
Öğretmen aracılığıyla	V8,V11,V12,V13,V14	5	31,25
Sosyal medya	V1,V6	2	12,50
Tanıdıklar aracılığıyla	V2,V3,V4,V5,V7,V9,V10,V15,V16	9	56,25
Toplam		16	100,0

Tablo 8’de çalışma grubundaki velilerin “Müzik eğitimi sürecinden nasıl haberdar oldunuz?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda verilen frekans değerlerine göre; Katılımcıların yarıdan fazlası %56,25 oranla müzik eğitimi sürecinden tanıdıkları aracılığıyla haberdar olduklarını belirtmiştir. Öğretmen aracılığıyla haberdar olduğunu ifade edenlerin oranı %31,25 iken, %12,50 oranla en az katılımcı sosyal medya üzerinden haberdar olduklarını ifade etmiştir.

Bu sonuçlar, araştırma grubundaki veliler için yüz yüze iletişim ve yakın çevre aracılığıyla bilgi alma yollarının, sosyal medyaya kıyasla çok daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle tanıdıklar üzerinden bilgi edinme oranının yüksekliği, deprem sonrası dönemde güvenilir ve hızlı bilgi akışının daha çok kişisel ilişkiler yoluyla sağlandığını düşündürmektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; Öğretmen aracılığıyla bilgi alan katılımcıların V8, V11, V12, V13 ve V14 olduğu görülmektedir. V1 ve V6 sosyal medya üzerinden bilgi edinmişken, en yüksek katılımcı sayısı V2, V3, V4, V5, V7, V9, V10, V15 ve V16 tanıdıklar aracılığıyla bilgi aldığını belirtmiştir.

Sosyal medyanın bu gibi etkinliklerdeki önemini V6, “*Muhtar paylaşım yapmıştı, sonra buraya geldik o paylaşımdan dolayı*” şeklinde ifade etmiştir.

V11, bu soruya “*Abisi sayesinde. Çocuklar rica ettiler hocalarından köyde müziğe devam etmeleri için. Çocuklarımızı kırmayıp burada Sanat İstasyonu’nu kurdu*” şeklinde cevap vererek, Aknehir Köyü’nde kurulan bu oluşumun çocukların teşvikiyle olduğunu ifade etmiştir.

Bazı çocukların ise süreci hazırlayan öğretmenleriyle önceden tanışmalarından dolayı bilgi edindiklerini V8, “*Hocamızla deprem öncesinde de çalışmışlardı. Hatay’a döndükten sonra hocamız sayesinde haberimiz oldu*” şeklinde belirtmiştir.

Tablo 9

“Çocuğunuzun bu sürece katılmasına nasıl karar verdiniz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
Ebeveyn isteği	V8,V9,V10,V13,V15	5	31,25
Çocuk ve ebeveyn isteği	V1,V3,V4,V5,V6,V7,V11,V12,V14,V16	10	62,50
Tavsiye üzerine	V2	1	6,25
Toplam		16	100,0

Tablo 9’da çalışma grubundaki velilerin “Çocuğunuzun bu sürece katılmasına nasıl karar verdiniz?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda verilen frekans değerlerine göre; Katılımcıların büyük çoğunluğu %62,50 oranıyla sürece katılım kararının çocuk ve ebeveyn isteği doğrultusunda ortak alındığını belirtmiştir. Sadece anne ya da babanın isteği doğrultusunda karar alındığını ifade eden ebeveyn isteği kodunun işaretlenme oranı ise %31,25'dir. Karar aşamasında nötr kalan ve tavsiye üzerine karar verdiklerini belirten %6,25 oranında katılımcı bulunmaktadır. Bu bulgular, sürece katılım kararında yüksek oranda çocukların da sürece aktif olarak dahil edildiğini ve ebeveyn-çocuk ortak isteğinin en belirleyici faktör olduğunu göstermektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; Ebeveyn isteği ile katılım kararı verildiğini belirtenler V8, V9, V10, V13 ve V15 iken; çocuk ve ebeveyn isteği ile karar verenlerin V1, V3, V4, V5, V6, V7, V11, V12, V14 ve V16 olduğu görülmektedir. Tavsiye üzerine karar veren tek katılımcı V2'dir.

V12 çocukların istek ve heyecanını “Çocuğumuz karar verdi. Geldiklerini her duydukları zaman hemen koşuyorlardı” şeklinde ifade etmiştir. V7 ise “Çok heyecanlı ve sevinçliydi. Mahallede çok çocuğun olması ayrı bir avantajdı. Gülerek gitti, gülerek geldi. Benim için bu çok önemliydi” belirterek çocukların mutluluk ve isteğini ifade ederken bunun ebeveyn için öneminden de bahsetmiştir.

Tablo 10

“Deprem sonrasında bu sürece ne kadar süre sonra dahil oldunuz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
1-12 Ay	V3,V4,V5,V6,V7,V8,V11,V12,V16	9	56,25
12-24 Ay	V1,V9,V10,V14	4	25,0
24-36 Ay	V13,V15	2	12,50
Cevap yok	V2	1	6,25
Toplam		16	100,0

Tablo 10’da çalışma grubundaki velilerin “Deprem sonrasında bu sürece ne kadar süre sonra dahil oldunuz?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda verilen frekans değerlerine göre; Katılımcıların yarısından fazlası %56,25 oranıyla sürece 1–12 ay içinde dâhil olduklarını belirtmiştir. 12–24 ay içinde katılım sağlayanların oranı %25,0 ve 24–36 ay içinde katılanların oranı ise %12,5 olarak tespit edilmiştir. Bir katılımcı ise bu soruya yanıt vermeyerek (cevap yok) %6,25’lik oranda bulunmaktadır. Bulgular, katılımcıların büyük çoğunluğunun deprem sonrası ilk bir yıl

içinde sürece dâhil olduğunu ve erken dönemde katılımın daha yoğun gerçekleştiğini göstermektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; 1–12 ay içinde sürece dâhil olanlar V3, V4, V5, V6, V7, V8, V11, V12 ve V16 iken; 12–24 ay içinde katılanlar V1, V9, V10 ve V14 olmuştur. 24–36 ay içinde katılım sağlayanlar V13 ve V15 olarak belirlenmiştir. V2 numaralı katılımcı ise bu soruya yanıt vermemiştir.

Görüşmeler sırasında, bazı çocukların depremden sonra farklı şehirlere geçici olarak taşınmasından dolayı daha geç katıldığı öğrenilmiştir. V3 bu durumu “7 ay sonra katılabildik çünkü 6 ay boyunca Ankara’da kaldık” diye belirterek; V7 “depremden 6 ay sonra Mersin’e gittik. Ondan sonra katıldık” şeklinde desteklemişlerdir.

V5 “Aslında çok zor bir süreç yaşadık ama sıkı sıkıya sarılma adına ve bizi teşvik eden arkadaşlarımız, hocalarımıza güvenip erken başladık. Şanslıydık. Hayata yeniden tutunmasını sağladı” diyerek büyük bir travmanın hemen sonrasında, bu gibi çalışmalara katılmanın psikolojik zorluğuna dikkat çekerken, erken katılmanın da büyük etkisi olduğunu vurgulamıştır.

Tablo 11

“Deprem öncesinde çocuğunuzun müziğe olan ilgisi nasıldı? Herhangi bir müzik eğitimi alıyor muydu?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
Müzik eğitimi alan	V4,V5,V8,V13	4	25,00
Müzikle ilgilenen	V1,V3,V6,V9,V10,V11,V12,V14,V15	9	56,25
Müzikle ilgilenmeyen	V2,V7,V16	3	18,75
Toplam		16	100,0

Tablo 11’de çalışma grubundaki velilerin “Deprem öncesinde çocuğunuzun müziğe olan ilgisi nasıldı? Herhangi bir müzik eğitimi alıyor muydu?” sorusuna verdiği cevaplar, belirlenen kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda verilen frekans değerlerine göre; çalışma grubundaki velilerin deprem öncesinde çocuklarının müziğe olan ilgisine ve herhangi bir müzik eğitimi alıp almadıklarına ilişkin yanıtları incelendiğinde, %25’inin çocuklarının ders aldığını, %56,25’inin müzikle ilgilendiğini ancak düzenli ders almadığını, %18,75’inin ise çocuklarının müzikle ilgilenmediğini ifade ettiği görülmektedir. Bu sonuçlar, deprem öncesinde örneklem grubundaki çocukların önemli bir kısmının müziğe ilgi duyduğunu, ancak bu ilginin çoğunlukla ders dışı etkinlikler ve bireysel merak düzeyinde kaldığını göstermektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; deprem öncesi V4, V5, V8 ve V13'ün çocuklarının düzenli olarak müzik dersi aldığı; V1, V3, V6, V9, V10, V11, V12, V14 ve V15'in çocuklarının ders almadığı ama müzikle ilgilendiği; V2, V7 ve V16'nın çocuklarının ise müzikle ilgilenmediği görülmektedir.

Velilerin büyük çoğunluğu yapılan görüşmelerde çocuklarının çalgı çalmasa bile bir şekilde müzikle ilgilendiğini, müziği sevdiğini belirtmiştir. Bazı ailelerin depremden önce de, çocuklarının müzik ile iç içe büyümesi için çaba sarf ettiği görülmüştür. V9, *“Herhangi bir müzik eğitimi almıyordu ama farklı müziklere ilgi duyması için uğraşıyorduk. Ben de gitar çalmaya çalışıyorum.”* şeklinde ifade etmiştir.

Bazı öğrencilerin ise maddi imkansızlıklar ve bulunduğu bölgede müzik eğitimi sağlayan kurumların yetersizliğinden dolayı ders alamadığı görülmektedir. V11, bu durumu *“Deprem öncesinde koroya yollamak istemiştım. Ama maddi imkânsızlıklardan dolayı ve köyde olmamız sebebiyle ulaşım sorunu yaşadık. Bizim okulumuzda da olmadığı için mağduruz.”* şeklinde, V11 ise *“Öncesinde müzikle alakalı böyle bir etkinliğe katılmasını istedik ama bulunduğumuz bölge itibariyle müziğe ulaşmamız tabi ki zordu”* ifadesiyle vurgulamıştır.

Tablo 12

“Çocuğunuzun ilk katılımından itibaren ruh hâlinde veya davranışlarında bir değişim fark ettiniz mi?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
Motivasyon artışı	V1,V3,V6,V9,V10,V11,V12,V15	8	26,66
Olumlu ruh hali	V1,V2,V4,V5,V6,V7,V8,V9,V10,V13,V14,V16	12	40,0
Sosyalleşme	V1,V4,V5,V7,V14,V15	6	20,0
Odaklanma	V4,V7,V16	3	10,0
Müziksel yetenek	V7	1	3,33
Toplam		30	100,0

Tablo 12’de çalışma grubundaki velilerin “Çocuğunuzun ilk katılımından itibaren ruh hâlinde veya davranışlarında bir değişim fark ettiniz mi?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda veliler tarafından bazı çocuklarda birden fazla etki gözlemlendiği aktarıldığından, toplamda 30 veri işlenmiştir.

Tablo 12’nin frekans değerlerine göre; Katılımcıların en sık ifade ettiği değişim %40,0 oranla mutluluk, enerji artışı, keyif alma gibi durumları ifade eden olumlu ruh hâli olmuştur. Bunu %26,66 oranla motivasyon artışı ve %20,0 oranla sosyalleşme

izlemektedir. %10 oranda ise odaklanma ve müziksel yetenek gelişimi, %3,33 oranla ise müziksel yeteneğin geliştiği belirtilmiştir.

Bu bulgular, sürece katılımın çocuklarda ağırlıklı olarak duygusal iyileşme ve motivasyon artışı şeklinde kendini gösterdiğini, sosyal becerilerde ve odaklanma düzeyinde de belirli ölçüde gelişim sağladığını ortaya koymaktadır.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; Çocuklarında motivasyon artışı gözlemleyenler V1, V3, V6, V9, V10, V11, V12 ve V15 iken; olumlu ruh hâli gözlemleyenler V1, V2, V4, V5, V6, V7, V8, V9, V10, V13, V14 ve V16 olmuştur. Sosyalleşme kodu V1, V4, V5, V7, V14 ve V15 tarafından belirtilmiştir. Odaklanma gelişimi V4, V7 ve V16, müziksel yetenek gelişimi ise V7 tarafından dile getirilmiştir.

Daha önce çocuğunda odak problemi olduğunu belirten V16 *“Hayata tutunmasında çok büyük bir katkı sağladı. Odaklanması, konsantrasyonu, hafızası çok güçlendi”* diyerek sürecin ilk başından itibaren olumlu gelişmelere sebep olduğunu aktarmıştır. Benzer bir ifadeyi V11 *“Paylaşımıcı oldu ve müzik kulağı gelişti. Ezber gücü arttı”* şeklinde dile getirerek hem odak ve hafıza artışını desteklemiş hem de müzik kulağını geliştirdiğini eklemiştir.

Sosyallik kodunun işlendiği katılımcılar arkadaş çevresinde önemli gelişmeler olduğunu belirtmiştir. V14 bu konu hakkında *“Başta arkadaşlarının arasına katılmakta zorlanıyordu ama her gittikten sonra açılmaya başladı”* şeklinde ifade etmiştir.

V5 sosyalleşmenin ve benzer acılar yaşayan çocukların birlikte bir amaç uğruna bulunmalarının önemini *“Çocuklarda birlik, beraberlik duygusu oluştu. Çocuğum aynı acıyı yaşayan, aynı sıkıntıyı yaşayan çocukları gördü. Belki öncesinde sadece kendisinin yaşadığını düşünüyordu, belki kendisinde sorun olduğunu düşünüyordu. Ama aynı sıkıntıları yaşayan çocuklarla bir araya geldiğinde ortak acıların nasıl birbirini desteklediğini, nasıl birbirini iyileştirdiğini fark ettiler. O yaralarından belki birbirine sarıldılar, iyileştiler”* şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 13

“Deprem sonrasında çocuğunuzun günlük yaşantısında ya da davranışlarında ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
Hırçınlık	V2,V4,V8	3	11,11
Korku/endişe	V1,V5,V6,V9,V10,V11,V12,V16	8	29,62
Kafa karışıklığı	V3	1	3,70
Ebeveyn bağlılığı	V4,V10,V14	3	11,11
Güvensizlik	V5	1	3,70
İçe kapanma	V5,V7,V9,V13,V14,V15	6	22,22
Kapalı alan korkusu	V8,V10	2	7,40
Umutsuzluk	V12,V13	2	7,40
Konsantrasyon problemi	V16	1	3,70
Toplam		27	100,0

Tablo 13’te çalışma grubundaki velilerin “Deprem sonrasında çocuğunuzun günlük yaşantısında ya da davranışlarında ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda veliler tarafından bazı çocuklarda birden fazla etki gözlemlendiği aktarıldığından, toplamda 27 veri işlenmiştir.

Tablo 13’ün frekans değerlerine göre; deprem sonrasında velilerin çocuklarında en sık gözlemlendiği davranış değişikliği %29,62 oranla korku/endişe olmuştur. Bunu %22,22 oranında içe kapanma, sonrasında hırçınlık (%11,11) ve ebeveynlere bağlılık (%11,11) takip etmektedir. Burada kullanılan ebeveynlere bağlılık kodu, aşırı bağlanma, yanlarından ayrılamama, ebeveynsiz uyuyamama gibi durumlarla ilişkilendirilmiştir. Umutsuzluk ve kapalı alan korkusunun %7,40 oranıyla daha az aktarıldığı, güvensizlik, kafa karışıklığı/anlamlandıramama ve konsantrasyon problemi sorunlarının ise %3,70’le en düşük oranda gözlemlendiği sonucuna varılmıştır. Bahsi geçen kapalı alan korkusu kodu, depremin etkisinden dolayı özellikle binalara ve dört duvardan oluşan mekanlara, aynı travmayı yaşayacak korkusuyla girememesi durumunu temsil etmektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; korku/endişe kodu, V1, V5, V6, V9, V10, V11, V12 ve V16 numaralı katılımcılar tarafından ifade edilmiş olup toplamda 8 katılımcı ile en yüksek orana sahiptir. İçe dönme davranışı V5, V7, V9, V13, V14 ve V15 numaralı katılımcılarda görülmüştür. Hırçınlık kodu ise V2, V4, V8 numaralı katılımcılarda gözlenmiş olup çocukların tepkisel davranışlarının deprem sonrasında arttığını

göstermektedir. Diğer kodlara bakıldığında; ebeveynlere bağlılık V4, V10 ve V14, umutsuzluk V12 ve V13, kapalı alan korkusu V8 ve V10 katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Daha düşük oranlarda ise kafa karışıklığı/anlamlandıramama V3 güvensizlik V5 ve konsantrasyon problemi V16 tarafından belirtilmiştir.

Yapılan görüşmelerde V13, “İçine kapandı, çok enerjik, hareketli bir çocuktü. Deprem sonrası en sevdiği çalgısı, kemanı bile bir tarafa atıp hiç ilgilenmemeye başlamıştı. Anneanneyi, dedeyi kaybetti. Bunun etkisi çocuğun üzerinde çok fazla oldu” şeklinde bir ifadede bulunarak deprem sonrası olayın travması yaşayan ve yakınlarını kaybeden çocukların özellikle ilgi duydukları etkinliklerden uzaklaştıklarını ve içe kapanma eğilimi gösterdiklerini belirtmiştir.

V8, “Gün içerisinde arkadaşlarıyla oynuyordu ama akşam özellikle sinir krizleri yaşıyordu. Biz çadırda da kaldık bir süre. Eve girdikten sonra bunlar başladı” şeklinde gözlemlerini aktararak çocuğunun yaşadığı korkuyu ve travmanın boyutunu vurgulamaktadır

V1 “Sosyalleşmesini etkileyeceğini düşünüp, olumlu yönde etkilenmelerini sağlayacak bir arayaşma girmiştik aslında” diyerek; V7, “Eskisi gibi sosyal değildi. Asıl amaç sosyalleşmesiydi” ve V8, “Çocukların depremden sonra sosyalleşeceği hiçbir yer yoktu. Onları meşgul edecek bir şeylere ihtiyaç vardı” şeklinde beklentilerini belirterek ebeveynlerin travma sonrası çocukları için sosyal alan arayışına dikkat çekmişlerdir.

Çocukların ailelerinden etkilenme durumunu ve iyileşme sürecinin çocuk açısından, aileye ne kadar bağlı olduğunu V5, “Biz de o acıları yaşadığımız için çocuklarımıza çok yeterli olamıyorduk. Hayattan kopmuş durumdaydık. Çocuklar bizim gözlerimize baktığı zaman o acıları hissediyordu, o güne gidiyordu” şeklinde ifade etmektedir.

Tablo 14

“Her ders sonrasında çocuğunuzda gözlemlediğiniz belirgin davranışlar nelerdir?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcı	f	%
Sakinlik	V8,V15	2	8,0
Paylaşım	V2,V3,V5,V6,V7,V9,V10,V12	8	32,0
Mutluluk	V1,V2,V3,V4,V5,V6,V7,V8,V9,V10,V11,V12,V13,V14,V15,V16	15	60,0
Toplam		25	100,0

Tablo 14’te çalışma grubundaki velilerin “Her ders sonrasında çocuğunuzda gözlemlediğiniz belirgin davranışlar nelerdi? Kısaca paylaşabilir misiniz?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda, bazı katılımcılar birden fazla davranış değişikliğini işaretledikleri için toplam frekans 25 olarak kaydedilmiştir.

Tablo 14'ün frekans değerlerine göre; En sık ifade edilen durumun %60 oranla mutluluk duygusundaki artış olduğu görülmektedir. Bunu öğrendiklerini başkalarıyla paylaşma, şarkı söyleyebildiğini gösterme isteği gibi duyguları içerisinde barındıran %32 orana sahip paylaşım kodu izlerken, dinginleşme ve duygu durumunu kontrol edebilme anlamını taşıyan sakinlik kodu %8,0 oranında belirtilmiştir. Bulgular, ders sonrasında çocuklarda baskın olarak coşkulu/olumlu duyguların arttığını; bunun yanında başkalarıyla heyecanını paylaşma davranışının da belirginleştiğini göstermektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; Çocuklarında ders sonrası mutluluk duygusunu belirgin olarak gözlemleyen veliler V1, V2, V3, V4, V5, V6, V7, V8, V9, V10, V11, V12, V13, V14, V15 ve V16 olarak belirlenmiştir. Paylaşım davranışı gözlemleyen veliler V2, V3, V5, V6, V7, V9, V10 ve V12 iken, sakinlik durumunu gözlemleyenler V8, V15 olmuştur.

V10 çocuğunun paylaşım duygusunu ve öğrendiklerini çevredekilerle paylaşma isteğini *“Heyecanla hemen öğrendiklerini anlatıyordu. Bazen resme döküyordu. Hocalarının resmini çiziyordu. Şarkıları tekrar söylüyor kardeşine öğretiyordu”* şeklinde aktarmıştır. V13 *“Deprem öncesinde gördüğüm neşesini, o günlerdeki gibi olmasa da hareketlendiğini, enerjisini topladığını, kendi kendine müzik mırıldandığını bile görebiliyordum”* diyerek çocuktaki mutluluk/heyecan duygusunu; V15 ise *“Deşarj oluyordu orada. Hareketli bir çocuk benim oğlum. Orada tüm hareketleri yaptıktan sonra evde biraz daha sakin, dingin oluyordu”* şeklinde gözlemini aktararak çocuktaki dinginlik/sakinlik hissini belirtmiştir.

Tablo 15

“Çocuğunuzda müzik eğitime başlamadan önceki döneme kıyasla olumlu yönde değişimler gözlemlediniz mi?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcı	f	%
Kaygılarda azalma	V6,V7	2	6,66
Sorumluluk bilinci	V5	1	3,33
Odaklanmada artış	V5	1	3,33
Dinginlik	V1,V2,V6,V8,V9	5	16,66
Enerjik	V3,V7,V16	3	10,0
Özgüven artışı	V1,V5,V11,V14	4	13,33
Sosyalleşme	V3,V7,V10, V11,V12,V13,V14,V15	8	26,66
Kendini ifade edebilme	V1,V10,V14,V15	4	13,33
Kapalı alana girebilme	V4,V10	2	6,66
Toplam		30	100,0

Tablo 15’te çalışma grubundaki velilerin “Müzik eğitimi çalışmaları boyunca çocuğunuzda, müzik eğitimine başlamadan önceki dönemle karşılaştırıldığında olumlu yönde değişimler gözlemlediniz mi? Varsa, gözlemlediğiniz olumsuz davranışlar hangi düzeyde azaldı ya da ortadan kalktı?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda veliler tarafından bazı çocuklarda birden fazla etki gözlemlendiği aktarıldığından, toplamda 30 veri işlenmiştir.

Tablo 15’in frekans değerlerine göre; Katılımcılar tarafından en fazla belirtilen olumlu değişim, %26,66 oranla sosyalleşme durumundaki artış olmuştur. Bunu %16,66 ile sakinleşme ve düzenli duygu durumunu ifade eden dinginlik kodu takip etmiştir. %13,33 oranında özgüven artışı ve kendini ifade edebilme becerisinde gelişim, %10,0 oranında mutlu/enerjik ruh hali gözlemlendiği aktarılmıştır. Velilerin aktardıklarına göre, kaygılarda azalma gözlemlenen %6,66, kapalı alana girme korkusunu aştığı gözlemlenen %6,66 oranında çocuk bulunmaktadır. Sorumluluk bilinci geliştirme ve odaklanmada artış kodları ise %3,33 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular, velilerin gözlemlerine göre müzik eğitiminin çocuklarda en belirgin şekilde sosyal becerilerin gelişimini sağladığını göstermektedir. Sosyalleşmenin yanı sıra dinginlik ve dışa dönme davranışlarının öne çıkması, müzik eğitiminin hem içsel huzuru hem de sosyal katılımı artırıcı etkiler yarattığını düşündürmektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; Çocuklarında kaygılarda azalma gözlemlediğini aktaran veliler V6 ve V7, sorumluluk bilinci artışı ve odaklanmada artış gözlemlediğini aktaran veli V5 olmuştur. Dinginlik gözlemleyen veliler V1, V2, V6, V8 ve V9, enerjik, mutlu olduklarını belirten veliler V3, V7 ve V16, özgüven artışı aktaran veliler V1, V5, V11 ve V14 şeklinde belirlenmiştir. Sosyalleşme gözlemlediğini aktaran veliler V3, V7, V10, V11, V12, V13, V14 ve V15, kendini ifade edebilme yeteneğinin geliştiğini belirten veliler V1, V10, V14 ve V15, çocuklarında kapalı alana girebilme durumunun geliştiğini söyleyen veliler ise V4 ve V10 olmuştur.

V14, kendini ifade edebilme durumunu çocuğundaki gözlemlerini aktararak *“İçine kapanık çocuktu dediğim gibi, kendini pek ifade edemiyordu. Öğretmenleriyle çok konuşmuyordu, çekiniyordu. Bunları yavaş yavaş atlattık”* şeklinde açıklamıştır. V10 ise sosyalleşme halini *“Arkadaşlarıyla müziği eğlenceye çevirdiği zaman anlatacak şeyleri oluyor”* şeklinde belirtmiştir.

Özgüven artışı ve kendine güven oluşturma süreci V1'in "*Şarkı söylerken daha çekimserdi. Ya yüzünü gizleyerek ya da bana bakmayın diyerek şarkı söylüyordu. Daha özgüvenli olmaya ve daha rahat şarkı söylemeye başladı*" ifadeleriyle daha net anlaşılmaktadır.

V8, sakinleşme ve dinginlik duygusunu "*Kızım akşam saatlerinde sinir krizleri geçiriyordu. Bundan dolayı kardeşiyle sürekli kavga ediyordu. Müzik eğitimi çalışmalarından sonra krizleri, kavgaları, bağrıışları azaldı*" şeklinde belirtirken, V1 "*Depremden sonra daha gergin bir çocuktü aslında. Duygularını nasıl yöneteceğini bilmiyordu, biz de bilmiyorduk. Ani parlamalar olabiliyordu. Daha sakin bir yapısı olmaya başladı*" diyerek desteklemekte ve müziğin duygu kontrolündeki etkisine dikkat çekmektedir.

Tablo 16

"Bu değişimleri gözlemlemeye ne kadar sonra başladınız?" Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

		f	%
0-1 Ay	V4,V5,V6,V8,V9,V10,V12,V13,V15	9	56,25
1-2 Ay	V1,V7,V11,V16	4	25,0
2-4 Ay	V3,V14	2	12,50
Alışma sürecinde	V2	1	6,25
Toplam		16	100,0

Tablo 16'da çalışma grubundaki velilerin "Bu değişimleri gözlemlemeye ne kadar sonra başladınız?" sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda verilen frekans değerlerine göre; Çalışma grubundaki veliler, %56,25 oranla değişimleri müzik eğitimi sürecine başlamalarından sonra 0–1 ay aralığında gözlemlediğini belirtmiştir. Velilerden %25'i 1–2 ay, %12,5 ise 2–4 ay aralığında fark ettiğini ifade etmiştir. Bir veli ise bu durumun hala alışma sürecinde olduğunu ifade etmiştir ve %6,25'lik oranı kapsamaktadır. Bu bulgular, velilerin çoğunun çocuklarında gözlemledikleri olumlu değişimlerin kısa sürede ortaya çıktığını aktardıklarını göstermektedir. Ancak bazı veliler, değişimlerin gözlemlenmesinin birkaç ayı bulduğunu ya da uyum sürecinde yavaş yavaş geliştiğini de belirtmiştir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; Çocuğundaki değişimleri 0–1 ay içerisinde gözlemlemeye başladığını belirten veliler V4, V5, V6, V8, V9, V10, V12, V13 ve V15 olmuştur. Velilerin ifadelerine göre 1–2 ay içerisinde gözlemlemeye başlayanlar V1, V7,

V11, V16 iken, 2–4 ay içerisinde gözlemlemeye başlayanlar V3, V14 olarak belirlenmiştir. V2 ise çocuğunun “alışma sürecinde” olduğunu belirtmiştir.

V6 fark etme sürecini “3-4 haftadan sonra ancak fark edebildik. Bu süreden sonra takip edebiliyorsunuz zaten nasıl severek gidip geldiğini. Bazı şeylerin değiştiğini görebiliyoruz” şeklinde aktarmaktadır. V2 ise hala gözleme sürecinde olduğunu “Daha bu durumun stresini atlatamadı. Bazen gidip geldikten sonra iyi oluyor. Bazen hırçınlaşıyor” diyerek belirtmektedir.

Tablo 17

“Çocuğunuz müzik eğitime düzenli olarak katıldı mı? Yaklaşık olarak bir ayda kaç derse katılım sağladı?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
3-4 Ders	Tüm katılımcılar	16	100,0
Toplam		16	100,0

Tablo 17’de çalışma grubundaki velilerin “Çocuğunuz müzik eğitime düzenli olarak katıldı mı? Yaklaşık olarak bir ayda kaç derse katılım sağladı?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda verilen frekans değerlerine göre; Tüm katılımcılar %100,0 oranla çocuklarının ayda 3–4 ders aralığında düzenli olarak katılım sağladığını belirtmiştir. Bu durum, araştırma kapsamında görüşülen velilerin seçiminde düzenli ders katılımı kriterinin dikkate alındığını ve örneklemin bu özelliği taşıyan bireylerden oluştuğunu göstermektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; V1-V16 arası tüm katılımcılar ayda 3–4 derse düzenli olarak katıldıklarını belirtmiştir.

V7, “Sürekli gitmek istiyordu, hep istekliydi. Ben olmasam bile kendisi gitmek istiyordu” şeklinde, V8 “Severek, isteyerek kendileri gitmek istiyorlar, -biz neden gitmiyoruz- diyorlar gitmediklerinde. Gümüsgöze’den Aknehir’e sırf onlar istediği için gidiyorduk” şeklinde ve V11 “Ben bazen -sınavların var, hazırlan- dediğimde bile, -hayır anne, ben orada kafamı dinliyorum. Gideceğim- diyordu” şeklinde çocuklarının görüşlerini de aktararak sürece baskıyla değil, kendi istekleriyle gittiklerinin altını çizmiştir.

Tablo 18

“Çocuğunuzun derse katılımındaki motivasyon (istekli/isteksiz davranışlar) çalışma boyunca değişiklik gösterdi mi?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
Her zaman istekli	V1,V2,V4,V6,V7,V8,V11,V12,V14,V16	10	62,50
Zamanla istekli olma	V5,V9,V10,V13	4	25,0
Değişken	V3,V15	2	12,50
Toplam		16	100,0

Tablo 18’de çalışma grubundaki velilerin “Çocuğunuzun derse katılımındaki motivasyon (istekli/isteksiz davranışlar) çalışma boyunca değişiklik gösterdi mi?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda verilen frekans değerlerine göre; Katılımcıların %62,50 oranıyla büyük çoğunluğu çocuklarının her zaman istekli olduğunu ifade etmiştir. Zamanla istekli olma kodu başta isteksiz olan, gitmek istemeyen ya da çekinen çocukların zamanla bunu aşip istekli olma durumu temsil etmekte ve %25,0 oranla belirtildiği görülmektedir. Çocuklardaki motivasyonun dersten derse değişken olduğunu, bazen istekli bazen isteksiz davranışlar sergilediklerini ifade edenlerin oranı ise %12,50 olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, müzik eğitimine katılan çocukların çoğunlukla yüksek motivasyon gösterdiğini, motivasyonu düşük başlayanların ise genellikle içinde istek düzeylerinde artış olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; Her zaman istekli olan çocuklara sahip olduğunu ifade eden veliler V1, V2, V4, V6, V7, V8, V11, V12, V14 ve V16 iken; zamanla istekli olma durumunun gözlemlendiği V5, V9, V10 ve V13 tarafından aktarılmıştır. Bazen istekli, bazen isteksiz ya da nötr davranışların gözlemlendiği değişken motivasyon durumu ise V3 ve V15 tarafından belirtilmiştir.

V14 *“Her zaman istekli bir şekilde gitti. Başlangıçta itibaren”* diyerek bu şekilde gözlemleyen pek çok veliye katılmaktadır.

V5 zamanla istekli olma durumunu *“Çok zor gitti, çok zor kabul etti. Gitmek istemedi ama daha sonra grupta birlikte, arkadaşların içerisinde, ortak paydada buluşunca severek gitti”* şeklinde ve V10 *“İlk başta çekindi. Binanın beton olmasından da çekiniyordu sürekli kapıya yakın oturuyor en ufak şeyde dışarı çıkmak istiyordu. Daha sonra aktiviteleri ve hocaların küçük hediyelerini gördükçe daha çok gitmek istedi”* şeklinde ifade ederek başta

isteksiz olup zamanla heveslenme durumunun sebebini belirtmiş ve ilk tepkilere değinmiştir.

Tablo 19

“Müzik eğitimi çalışmalarının travma sonrası çocuklarda görülen davranışlara yönelik etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
Süreci destekliyor	V1,V2,V3,V4,V5,V6,V7,V8,V9,V10,V11,V12, V13,V14,V15,V16	15	93,75
Yorumsuz	V2	1	6,25
Toplam		16	100,0

Tablo 19’da çalışma grubundaki velilerin “Genel olarak, müzik eğitiminin travma sonrası çocuklarda görülen kaygı, stres ve olumsuz davranışların azaltılmasına yönelik etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda verilen frekans değerlerine göre; Velilerin verdikleri yanıtlarda süreci destekliyor görüşünü bildirenlerin %93,75 olduğu, yorumsuz kalanların ise, %6,25 olduğu görülmektedir. Bu sonuç, velilerin çok büyük çoğunluğunun müzik eğitiminin travma sonrası olumsuz davranışların azalmasına olumlu katkı sağladığı yönünde görüş bildirdiğini, bir velinin ise değerlendirme yapmadığını göstermektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; Çocuğunun durumuna ilişkin olarak “süreci destekliyor” şeklinde görüş bildiren veliler V1, V2, V3, V4, V5, V6, V7, V8, V9, V10, V11, V12, V13, V14, V15 ve V16 olmuştur. Bu soruya yorumsuz kalan veli ise V2 olarak belirlenmiştir.

V15, çocuğunun içindeki stresi müzikle dışarı vurmasını “Oğlum strese girdiği zaman çubuklarla ritim tutmaya başladı. Hatta bunun üzerine bateriye yazdırma kararı aldık” şeklinde ifade etmiştir. V13 ise “bu sadece depremzede çocuklarımız için değil, her türlü psikolojik rahatsızlık yaşayan çocuklarımız için olmalı. Hatta çaresiz hastaların bile müzikle iyileştiğini bilenlerdenim, müziğin iyileştirdiğini bilenlerdenim” şeklinde gözlemlerini aktararak müziğin ve müzik eğitiminin travma sonrası dönemde kullanımının önemini belirtmiştir.

V12 yapılan bu çalışmalarla ilgili “Bizim gibi yetişkin olarak davranmalarını engelledi. Yaşlarına göre hareket etmeyi öğrendiler” şeklinde ifadede bulunurken, V9 deneyimlerini şu şekilde anlatarak bu ifadeyi desteklemiştir; “Müzik hem duyguları ifade etmemize hem

de duyguları yaşamamıza yardımcı oluyor. Aynı şekilde bunun çocukta da olduğunu düşünüyorum. Genellikle yaşadığımız afet öncesindeki müzik alışkanlıklarını, ablasıyla dinledikleri ortak müzikleri duyduğu zaman öncesinde duygusal tepkiler verirken şimdi daha coşkulu (neşeli) tepkiler veriyor.” Bu aktarım müziğin çocuklara özgür bir alan tanıyarak her durumu ifade edebilme, tanıyabilme, kabul edebilme olanağı sunduğu ve dolayısıyla iyileşme sürecini hızlandırdığı düşüncesinin altını çizmektedir.

Tablo 20

”Yapılan müzik eğitimi çalışmaları hakkındaki genel görüşleriniz nelerdir? Benzer durumlarda müzik eğitimi daha yaygın bir şekilde kullanılmalı mı?” Sorusuna ilişkin Kodlar, Frekanslar ve Katılımcı Dağılımı

	Katılımcılar	f	%
Yaygınlaşmalı	Tüm katılımcılar	16	100,0
Toplam		16	100,0

Tablo 20’de çalışma grubundaki velilerin “Yapılan müzik eğitimi çalışmalarıyla ilgili genel görüşlerinizi özetleyebilir misiniz? Sizce benzer durumlarda müzik eğitimi daha yaygın bir şekilde kullanılmalı mı?” sorusuna verdiği cevaplar, kodlar, frekanslar ve katılımcı dağılımı bağlamında incelenmiştir.

Bu tabloda verilen frekans değerlerine göre; tüm velilerin soruya %100 oranıyla “yaygınlaşmalı” şeklinde görüş bildirdiği görülmektedir. Bu sonuç, velilerin tamamının benzer durumlarda müzik eğitiminin yaygın olarak kullanılmasının gerekli ve yararlı olduğu yönünde fikir beyan ettiğini göstermektedir.

Katılımcı bazındaki dağılım incelendiğinde; V1-V16 arasındaki tüm velilerin sürecin yaygınlaştırılması gerektiğini ifade ettiği görülmektedir.

V5, “Çocuklar ilgi alanına göre çok güzel yol aldı. Kendisi de yönelmek, isterse müzik alanında ilerlemesini istiyoruz” ifadeleriyle sürecin çocuk ve ebeveyn üzerindeki katkılarını, bakış açılarını değiştirdiğini belirtmiştir. Yine aynı katılımcı “Çocukların sadece karını doyurmak değil, ruh sağlığı, duygu sağlığı gibi her türlü desteklenmesi gerekiyor. Sanat iyileştiriyor, müzik iyileştiriyor. Bunun gibi müzikle, eğitimle, resimle ve sanatın her dalında destek sağlanmasıyla daha çok iyileştirme olacağına inanıyorum” şeklinde bu soruya görüş bildirmiştir. V10 ise bu duruma “Müzik ruhun gıdasıdır derler. Doğru olsa gerek, bence devam ettirilmesi gerekiyor” sözleriyle katılmıştır.

BÖLÜM 6

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Genel Değerlendirmelere Göre, Çalışmada Rastlanan Erişim ve Bilgi Kanalları: Velilerin sürece tanıdıklar aracılığıyla yüksek oranda erişmesi (Tablo 8) ve katılım kararının çoğunlukla çocuk-ebeveyn ortak isteği ile alınması (Tablo 9), afet sonrasında güven ilişkileri ve sosyal sermayenin belirleyici olduğunu düşündürmektedir. Bu durum, müdahalelerin yerel aktörler ve güvenilir kanallar üzerinden duyurulmasının önemini vurgular.

Erken ve Sürekli Katılım: Katılımın depremde sonra çoğunlukla ilk 12 ay içinde başlaması ve düzenlilik (ile yüksek/artan motivasyon göstermesi, istekli katılım ve süreklilik ilkesinin çocuklarda gözlenen değişimlerle ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Değişimlerin önemli bir bölümünün 0–1 ay içinde fark edilmesi hızlı bir duygusal rahatlama etkisine işaret ederken, bazı çocuklarda etkilerin 1–4 ay bandında belirginleşmesi uyum farklılıklarını göstermektedir.

Mekânsal Güvenlik ve Tetikleyiciler: Bazı çocuklarda kapalı alan korkusu ve değişken motivasyon gözlemleri, mekânsal tetikleyicilerin (bina, beton yapı, kalabalık) öğrenme isteği üzerindeki etkisini göstermektedir. Öğretmenlerin duyarlı sınıf yönetimi, kapıya yakın oturma, kademeli maruziyet ve pozitif pekiştirme gibi mikro uyarlamaları, katılımın sürdürülmesine yardımcı olmuş görünmektedir (ör. V10'un ifadesi).

Bireysel Gelişimin Raporlanması

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, katılımcı velilerin her birinin çocuğunda gözlemlediği değişimleri ayrıntılı olarak ortaya koymuştur. Bu bölümde, bulgular bölümünde sunulan kodlama ve katılımcı dağılımı tablolarından yararlanılarak, her bir çocuğun müzik eğitimi çalışmaları boyunca gösterdiği gelişimler, veli gözlemlerine göre bütüncül olarak değerlendirilmiştir. Bu yaklaşımla her bir katılımcının gözlem bütünlüğü korunarak çocukların bireysel gelişim süreçleri ele alınmıştır.

V1; Veli gözlemlerine göre, çocuğun travma sonrası dönemde yaşadığı başlıca değişimler yüksek oranda kaybetme ve yalnız kalma korkusu; bunun yanında ani öfke patlamalarının getirdiği durumu kontrol edememe hali olmuştur. Daha sonra bu durumların azaldığı görülmüştür. Derslere severek ve mutlu gittiği, özgüveninde artış yaşadığı, daha sakin ve dingin bir yapıya büründüğü aktarılmıştır.

V2; Deprem sonrası çocukta özellikle hırçınlık davranışlarının olduğu fakat derslerden sonra eve oldukça keyifli ve sevinçli geldiği belirtilmiştir. Annesi, çocuğunun hırçınlık davranışlarının hala devam ettiğini fakat müziğin az da olsa bu davranışına iyi geldiğini gözlemlemiştir.

V3; Görüşmede, deprem sonrası mecburi şehir değişiminden kaynaklanan bocalama olduğu ve bunun çocuğun olaylar arasında bütünlük kurma ve anlamlandırma ilişkisini zedelediğini ifade etmiştir. Derse katılımındaki istek durumunun sınıftaki arkadaş ortamına bağlı olarak değişebildiğini; ama döndüğünde hep mutlu gördüğünü söylemiştir. İzlenimlere göre, zaman içerisinde bu genel mutluluk ve iç huzura dönüşmüştür.

V4; Çocuğunun sürecin başından beri hep istekli olduğunu fakat başlangıçlarda anne-babaya aşırı düşkünlük, agresiflik, güvensizlik ve kapalı alana girememe gibi durumlarla karşılaştığını aktarmıştır. Zaman içerisinde bu çalışmalarla birlikte özellikle yaşadığı agresiflik ve güvensizlik duygusuna iyi geldiği, daha güçlü bir iletişime sahip olduğunu belirtmiştir.

V5; Başlarda çocuğunda güvensizlik, korku, çekimserlik gibi duygular gözlemlediğini ama daha sonra müzik eğitim sürecinin onu sakinleştirdiğini, hayata yeniden bağladığını ve özgüvenini arttırdığını ifade ederek; bu gelişme sürecini müzik eğitiminin hızlandığını düşündüğünü eklemiştir.

V6; Deprem sonrası çocuğunda kaygılar ve her an bir şey olacaktı hissi hâkimken, çalışmalara katıldıkça bu kaygıların azaldığı ifade edilmiştir. Katılımın başından itibaren istekli olduğı, derslere severek gittiğı ve heyecanla hazırlık yaptığı; her ders sonrası mutlu şekilde eve döndüğü aktarılmıştır. Veli, müzik eğitiminin çocuğunu daha ılımlı, sakin ve kaygıları azalmış bir hale getirdiğini ve eğitimin stres ve gerginlik üzerinde olumlu etkiler yarattığını vurgulamıştır.

V7; Deprem sonrası sosyal ilişkilerinde azalma ve kaygı gözlenen çocuğunda, müzik sınıfına başladığında kısa sürede sosyalleşmeye ve gülümsemeye başladığını fark etmiştir. İlk başlarda korkuları olsa da zamanla derslere kendi isteğıyle gitmiş, hocalarını ve arkadaşlarını özleyerek haftalık köy ziyaretlerini talep etmiştir. Sürecin, hem kaygılarını azalttığı hem de paylaşımcı ve mutlu bir yapıya kavuşmasına katkı sağladığı düşünülmektedir.

V8; Deprem sonrasında kızının özellikle akşam saatlerinde sinir krizleri yaşadığını, kardeşiyle sık sık kavga ettiğini ve bu durumun aile içinde gerginlik yarattığını aktarmıştır. Müzik eğitimine başladıktan 2–3 ders sonra bu krizlerin, ağlamaların ve anlaşmazlıkların belirgin şekilde azaldığını gözlemlediğini belirtmiştir. Veli, çocuğunun derslere severek katıldığını, etkinliklerden sonra gülererek eve döndüğünü ve zamanla daha sakin, mutlu ve paylaşımcı bir hâle geldiğini ifade etmiştir.

V9; Veli, deprem sonrasında çocuğunun annesini ve kız kardeşini kaybetmesinin ardından hayata karışmakta zorlandığını, uzun süre çekingen bir tutum sergilediğini aktarmıştır. Başlangıçta tek başına kendini ifade etmekte isteksiz olan çocuğun, müzik eğitimine başladıktan sonra kademeli olarak daha istekli ve mutlu hâle geldiğini gözlemlemiştir. Veli, derslerde öğrendiklerini evde tekrarlamasının, arkadaşlarıyla ortak çalışmalar yapmasının ve müziğe karşı olumlu tavrının yeniden gelişmesinin bu te dikkat çekici olduğunu ifade etmiştir.

V10; Veli, deprem sonrası çocuğunun yaşam alanlarının daralması ve korkular nedeniyle sürekli yanında kalmak istemesiyle başlayan sürecin, müzik eğitimi sayesinde olumlu yönde değiştiğini aktarmıştır. İlk başlarda binanın beton olmasından çekinen ve kapıya yakın oturan çocuğun, derslerdeki etkinlikler sayesinde giderek daha istekli hâle geldiğini belirtmiştir. Katılımcı çocuğunun öğrendiklerini heyecanla anlattığını, şarkıları tekrar edip kardeşine öğrettiğini, bunlarla birlikte tedirginliğinin azalıp arkadaşlarıyla keyifli zaman geçirdiğini gözlemlediğini ifade etmiştir.

V11; Deprem sonrası çocuklarının ilk dönemlerde yoğun korku yaşadığını, kızının ise daha utangaç ve içine kapanık bir yapıya büründüğünü aktarmıştır. Müzik eğitimine başladıktan sonra kızının motivasyonunun arttığını ve derslere severek katıldığını belirtmiştir. Veli, bu sürecin özellikle kızının özgüvenini artırdığını, içine kapanıklığını azalttığını ve çocuklara olumsuz anıları unutturmada müziğin etkili bir araç olduğunu gözlemlediğini ifade etmiştir.

V12; Deprem sırasında kızının yoğun korku yaşadığını ve bu sürecin onda derin bir etki bıraktığını aktarmıştır. Müzik eğitimine başladığı ilk dönemlerden itibaren olumlu değişimler gözlemlediğini, kızının yeni arkadaşlar edinmekten ve notaları öğrenmekten büyük mutluluk duyduğunu belirtmiştir. Derslere severek katıldığını, konserlere çıktığını ve bu sürecin paylaşımcı yönünü güçlendirdiğini ifade eden veli, müziğin kaygı ve stresi azaltmada önemli bir araç olduğunu vurgulamıştır.

V13; Deprem sonrası kızının içine kapandığını, enerjisini kaybettiğini ve en sevdiği enstrüman olan kemanı dahi bırakacak kadar hayata küstüğünü aktarmıştır. Müzik eğitimine başladıktan sonra, ilk derslerde isteksiz olsa da üçüncü dersten itibaren gönüllü katılım göstermeye başladığını belirtmiştir. Veli, çocuğunun yeniden etrafına ilgi duymaya başladığını, enerjisinin arttığını ve arkadaşlarıyla görüşme isteğinin oluştuğunu gözlemlediğini; müziğin bu toparlanma sürecinde önemli bir iyileştirici rol oynadığını ifade etmiştir.

V14; Deprem sonrası kızının kendisine daha düşkün, içine kapanık ve arkadaş çevresine katılmakta zorlanan bir çocuk hâline geldiğini aktarmıştır. Müzik eğitimine başladıktan sonra derslere her zaman istekli katıldığını, zamanla öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla daha rahat iletişim kurmaya başladığını belirtmiştir. Veli, kızının kaygı ve çekingenliğinin azaldığını, sosyal ilişkilerinin güçlendiğini ve daha pozitif bir ruh hâline büründüğünü gözlemlemiştir.

V15; Deprem sonrası zaten içe dönük olan oğlunun sosyal ortamlara katılmakta zorlandığını, başlangıçta biraz zorlayarak müzik eğitimine götürdüklerini aktarmıştır. İlk derslerde çekingen davranan çocuğun zamanla ortama uyum sağladığını, şarkıları öğrenip evde tekrar ettiğini ve özellikle ritim çalışmalarıyla stresini azalttığını belirtmiştir. Yaklaşık üç ay içinde sosyal ilişkilerinde gelişme, ikili iletişim kurabilme ve daha dışa dönük bir tavır sergileme gibi olumlu değişimler gözlemleyebildiğini ifade etmiştir.

V16; Veli, deprem sonrası kızının yoğun kaygı ve endişe yaşadığını, ruh hâlinin bozulduğunu ve konsantrasyonunun azaldığını aktarmıştır. Müzik eğitimine başladıktan sonra odaklanmasının, konsantrasyonunun ve ruh hâlinin belirgin şekilde toparlandığını, kaygılarının azaldığını gözlemlemiştir. Bu olumlu değişimlerin net olarak hissedildiğini ifade eden katılımcı, derslere severek ve yüksek motivasyonla katılan kızının daha mutlu, zinde ve pozitif bir yapıya kavuştuğunu vurgulamıştır.

Bulguların genel değerlendirmesi, velilerin büyük çoğunluğunun çocuklarında deprem sonrası gözlenen kaygı, korku, içe kapanma, öfke gibi travma belirtilerinin, müzik eğitimi süreciyle birlikte belirgin şekilde azaldığını ortaya koymuştur. Veliler, çocuklarının müzik eğitimi çalışmaları süresince sosyal ilişkilerinde güçlenme, kendini ifade etme becerisinde artış, duygusal denge, motivasyon ve özgüven kazanımı gibi olumlu değişimler yaşadığını vurgulamışlardır. Ayrıca görüşmelerde, travma sonrası bu tür sanat temelli programlara erişimde yaşanan sınırlılıklar, ulaşım ve süreklilik sorunları sıkça dile getirilmiş; bu nedenle benzer müdahale programlarının yaygınlaştırılması, erişimin kolaylaştırılması ve uzun vadede devamlılığının sağlanması gerektiği yönünde ortak bir beklenti ifade edilmiştir.

Tartışma

Bu araştırma, 6 Şubat 2023 depremleri sonrasında Hatay/Samandağ-Aknehir’de Ronya Sanat Kooperatifi çatısı altında yürütülen müzik eğitimi çalışmalarına düzenli katılan çocukların velilerinin gözlemlerini ortaya koymuştur. Bulgular; çocuklarda duygusal iyileşme (olumlu ruh hâli, dinginlik), sosyal işlevsellikte artış (sosyalleşme, paylaşım davranışları, kendini ifade), özgüven ve motivasyonda yükselme, ayrıca odaklanma ve sorumluluk gibi bilişsel-davranışsal alanlarda iyileşmeleri işaret etmektedir. Değişimlerin çoğunlukla kısa sürede (0–1 ay: %56,25) fark edilmiş olması, müdahalenin hızlı ve güçlü etkisine dair önemli bir bulgudur. Katılımın düzenli (ayda 3–4 ders, %100) ve yüksek/artan motivasyonla sürdüğü görülmüştür. Velilerin büyük kısmı müzik eğitiminin travma sonrası olumsuz davranışları azaltma sürecini desteklediğini (%93,75) belirtmiş; benzer durumlarda yaygınlaştırılması gerektiğini oybirliğiyle ifade etmiştir.

Bu araştırmanın sonuçları, sanat temelli psikososyal destek yaklaşımının afet sonrası erken dönemde çocukların duygusal düzenleme ve sosyal bağlarını yeniden kurma süreçlerine önemli katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Düzenli ve grup temelli müzik eğitiminin

yalnızca anlık bir iyi oluş sağlamakla kalmayıp, çocukların özgüven kazanımlarını, kendini ifade becerilerini ve sosyal etkileşimlerini kalıcı biçimde geliştirdiği belirlenmiştir. Ayrıca, sürece ailelerin katılımı ve rızası, çocukların eğitime süreklilik ve istekle devam etmelerinde belirleyici bir taşıyıcı güç olmuştur. Çalışmanın bir diğer önemli sonucu ise, gönüllü girişimlerden doğarak kooperatif çatısı altında kurumsallaşan yerel örgütlenmenin, hem erişim hem de güven boyutlarında etkili bir model sunarak çocuklardaki olumlu gelişimlerin gerçekleşmesine zemin hazırlamış olmasıdır

Bulguların Literatürle İlişkilendirilmesi

Velilerin en sık rapor ettiği “olumlu ruh hâli” ve “dinginlik” bulguları, müziğin duygusal düzenlemeyi kolaylaştırdığına ilişkin literatürle uyumludur. Nörofizyolojik açıklamalar, müzikle uyarılan ödül ve motivasyon sistemlerinin (dopamin vb.) stres düzeylerini düşürebildiğini; ritim ve melodi eşzamanlılığının dikkat ve hafızayı destekleyebildiğini vurgular (Boşnak, Kurt & Yaman, 2022). Kokas yaklaşımı ve Orff temelli etkinliklerin çocuklarda bedensel farkındalık, yaratıcı ifade ve duygusal boşalımı kolaylaştırdığı; özgüveni ve estetik duyarlılığı artırdığı yönündeki bulgular, bu çalışmada gözlenen sakinleşme, kendini ifade ve özgüven artışıyla örtüşmektedir (Yüksel, 2021; Tekin Gürgen, 2018).

Velilerin sıklıkla belirttiği sosyalleşme ve paylaşım davranışlarındaki artış grup müzik çalışmalarının aidiyet, iş birliği ve iletişim becerilerini güçlendirdiğini bildiren çalışmaları desteklemektedir (Uslu, 2014). Çocukların benzer deneyimler yaşayan akranlarıyla bir araya gelmesi, ortak acının görünürleşmesi ve normalleşmesi yoluyla akran desteğini güçlendirmiş; bu da sosyal çekilmenin azalmasına katkı sağlamış görünmektedir (Özyılmaz vd., 2024; Uslu, 2014).

Velilerin bir kısmı odaklanma ve sorumlulukta artış bildirmiştir. Müzik eğitiminin dikkat, hafıza, problem çözme gibi bilişsel süreçleri desteklediğine ilişkin bulgular (Şendurur & Akgül Barış, 2002; Kabataş, 2017) bu sonuçlarla tutarlıdır. Düzenli pratik, yapılandırılmış tekrar ve performans beklentisi, yürütücü işlevler ve öz-disiplin üzerinde olumlu etki yaratabilir.

Deprem sonrası çocuklarda görülen korku/endişe, içe kapanma, ebeveyn bağılılığı gibi tepkiler travma literatürüyle uyumludur (Erden & Gürdil, 2009; Karancı & Gül, 2014). Çalışmadaki müzik etkinlikleri, güvenli bir alan sunarak duygusal ifadenin kolaylaşmasına

ve psikolojik dayanıklılığın desteklenmesine aracılık etmiş olabilir (Aksoy, Bulut & Kobya Bulut, 2022; Aydın, 2012). Velilerin ders sonrası mutluluk ve paylaşma gözlemleri, sanat/müzik temelli atölyelerin pozitif duygu, sosyal bağ ve iş birliğini güçlendirdiğini gösteren bulgularla uyumludur (Özyılmaz vd., 2024).

Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonucunda dikkat çekilen noktalar ve araştırmanın konusuna göre eksik görülen alanlar düşünülerek öneriler sunulmuştur.

Müzik eğitiminin travma sonrası çocuklar üzerindeki olumlu etkilerinin sürdürülebilirliği için, bu tür programların sürekliliği sağlanmalı ve yıl boyunca devam ettirilmesi önerilmektedir.

Sanat temelli psikososyal destek programları afet bölgelerinde yaygınlaştırılması ve daha fazla çocuğun erişimine sunulması önerilmektedir. Aynı zamanda bu programların uygulanacağı alanların güvenli, erişilebilir ve çocuk dostu olmasının sağlanması gerektiği düşünülmektedir.

Müzik eğitimi çalışmalarında gruplar arası etkileşimi artırmak için, birlikte üretim yapılan müzik etkinliklerine ağırlık verilmesi pek çok anlamda faydalı olabilir ve farkındalık yaratabilir.

Daha uzun süreli izleme çalışmaları yapılarak, bu gibi çalışmalarda bizzat bulunarak müzik eğitiminin travma sonrası iyileşme sürecine uzun vadeli etkileri değerlendirilebilir.

Benzer süreçleri yaşayan çocuklarla; uzman psikologlar eşliğinde daha detaylı ve geniş çaplı çalışmalar yürütülerek, daha kapsamlı ve klinik açıdan da incelenebilecek bilgiler elde edilebilir. Bu gibi çalışmalar artırılarak bu konuya ilgi çekilerek farkındalığın artması sağlanabilir. Buna bağlı olarak, sorunun net biçimde tanımlanması ve bu doğrultuda hedefe yönelik yöntemlerin planlanması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Aadan Russ, L., & John, S. (2025). The role of play-based learning in fostering social-emotional skills and resilience in young children affected by trauma. *Journal of Early Childhood Development*, 10(1), 45–60.
- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı. (2023, Şubat 6). *Kahramanmaraş-Pazarcık (Mw 7,7) ve Elbistan (Mw 7,6) depremleri*. <https://deprem.afad.gov.tr/content/137> sayfasından erişilmiştir.
- Akman Dömbekci, H., & Erişen, M. A. (2022). Nitel araştırmalarda görüşme tekniği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 141–160.
- Aksoy, B., Bulut, E., & Kobya Bulut, H. (2022). Çocukluk çağında müzik terapi: geçmişin izleri. *Journal of Innovative Healthcare Practices (JOINIHP)*, 3(2), 41-50.
- Al Dasooqi, K. M. (2024). *Sanat terapisi tedavisinin Gazze'deki yetim çocukların psikolojik sağlığı üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Altun, K. (2017). *Gelişimsel oyun terapisinin çocuk evlerinde kalmakta olan 4-8 yaş grubu çocukların travma sonrası duygusal streslerine olan etkileri*. (Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric.
- Arslankoç, S., Salduz Doruk, Ç., & Koçak, O. (2024). Deprem bölgesindeki psiko-sosyal hizmetlerin değerlendirilmesi. *Afet ve Risk Dergisi*, 7(1), 108-127.
- Atalay, Z. (2016). Müzik eğitiminin çocuk gelişimine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(42), 1513–1519.
- Aydın, D. (2012). *Afet sonrası psikososyal destek uygulamaları* (s. 1-9). İstanbul: İnsani ve Sosyal Araştırmalar Merkezi.

- Bedirli, B. (2014). *Deprem travmasının kronik psikolojik etkileri: Düzce Depremi'nden 14 yıl sonra travma sonrası stres ve depresyon belirtilerinin yaygınlığı ve ilişkili risk faktörleri* [Yüksek lisans tezi]. Türkiye Ulusal Tez Merkezi.
- Bıçakçı, A. B., & Ergüney Okumuş, E. (2023). Deprem psikolojik etkileri ve yardım çalışanları. *Avrasya Dosyası Dergisi*, 14(1), 218–248.
- Bir, A. D. E. Ç. İ. (2018). Çocuk ve Gelişim Dergisi (ÇG-D) Journal of Child and Development (J-CAD). *Journal of Child and Development (J-CAD)*, 2(2), 13-25.
- Bodur, B., & Kahraman, E. Ç. (2025). Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlikleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişki. *Open Journal of Music Sciences*, 10(1), 135–154.
- Bolu, A., Erdem, M., & Öznur, T. (2014). Travma Sonrası Stres Bozukluğu. *Anatolian Journal of Clinical Investigation*, 8(2), 98–104.
- Boşnak, M., Kurt, A. H., & Yaman, S. (2017). Beynimizin müzik fizyolojisi. *KSU Medical Journal*, 12(1), 35-44.
- Bullock, J. A., Haddow, G. & Coppola, D. P. (2010). *Managing children in disasters: Planning for their unique needs*. London: CRC.
- Büyükgönenç Polat, B. (2018). Okul öncesi müzik eğitiminin önemi ve eğitim yöntemleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 52–64.
- Canel, A. N., & Balcı, L. (2016). *Deprem travmasının kuşaklararası aktarımının ortaokul öğrencileri üzerinden incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- ÇağlaK Eker, T. (2020). Müzik eğitiminde Kokas pedagojisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 40(2), 759-774.
- Çakmak, Ö., & Biçer, İ. (2020). Sağlıkta sanat terapisi kullanımı: Literatür taraması. *Halil Demir Sağlık ve Sosyal Refah Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 12-21.
- Çiftçi, E. B. (2019). *Çocuk merkezli oyun terapisinin çocuk evlerinde kalmakta olan 5-10 yaş grubu çocukların travma sonrası duygusal stres düzeylerine etkisi; Retrospektif bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217–230.
- Dalkılıç, G., Okumuş, S., & Güloğlu, B. (2025). Doğal afetlere maruz kalan çocuklarda oyun terapisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 17(1), 47–60.
- Daşçı, E. (2024). Afetlerden etkilenen çocuk ve gençlere yönelik kültür ve sanat temelli psikososyal müdahalelerin psikolojik ve sosyal uyum üzerindeki etkisi. *Afet ve Risk Dergisi*, 7(1), 226–241.
- Deleş, B., & Kaytez, N. (2020). Çocuk gelişiminde müziğin yeri ve önemi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(5), 402–415.
- Elçi, N. (2025). Afet ve kriz sonrasında müzikle terapi. *Başını Sanat Dergisi / Art Journal*, 3(5), 156-169.
- Erden, G., & Gürdil, G. (2009). Savaş yaşantılarının ardından çocuk ve ergenlerde gözlenen travma tepkileri ve psiko-sosyal yardım önerileri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(24), 1–13.
- Gökler Danışman, I., & Okay, D. (2017). Afetlerin çocuk ve ergenler üzerindeki etkileri ve müdahale yaklaşımları. *Türkiye Klinikleri Journal of Psychology - Special Topics*, 2(3), 189–197.
- Günay, E., & Özdemir, M. A. (2012). *Müzik öğretimi teknolojisi ve materyal geliştirme*. İstanbul: Bağlam.
- Gürbüz, F., & Koyuncu, N. E. (2023, Mart). *Çocuklar ve depresyon*. International Conference on Scientific and Academic Research (ICSAR 2023), Konya, Turkey; All Sciences Proceedings, 1, 379–383.
- Gürgen, E. T. (2005). Farklı müzik eğitimi yöntemlerinin öğrencilerin müzikal becerileri üzerindeki etkileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 325–338.
- Gürle, N. Ş. (2018). Enhancing the awareness of emotions through art and drama among crisis-affected Syrian refugee children in southeast Turkey. *Intervention Journal of Mental Health and Psychosocial Support in Conflict Affected Areas*, 16(2), 164-169.
- Kabataş, M. (2017). Çocuk gelişimi açısından müzik eğitiminin çocuğa kazanımları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 153–164.
- Kalaycı-Kırlioğlu, H. İ. & Yöntem, M. (2025). Afetlerde dezavantajlı bir grup olarak çocukların değerlendirilmesi. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 25 (1), 29-61.

- Karabacak Çelik, A. (2023). Deprem sonrası travma belirtileri, umut ve iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afet Yönetimi ve Medya*, 8(18), 1-15.
- Karabulut, D., & Bekler, T. (2019). Doğal afetlerin çocuklar ve ergenler üzerindeki etkileri [Review]. *Doğal Afetler ve Çevre Dergisi*, 5(2), 368-376.
- Karahasanoglu, İ., & Çevirme, D. (2020). Müzikle tedavide yöntemler: Davranışsal ve yaratıcı terapi, serbest doğaçlama (Methods in music therapy: Behavioral and creative therapy, free improvisation). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research*, 13(69), 591-606.
- Karairmak, Ö., & Aydın, G. (2004). Depremzede çocukların korkuları. *3P Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji Dergisi*, 12(1), 3-10.
- Karancı, A. N., & Gül, E. (2014). *İzmir’de travma sonrası stres bozukluğu, travma sonrası gelişim, yaygınlığı ve yordayıcılarının model çerçevesinde test edilmesi* (Proje No: 112K617). Ankara: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK).
- Kazem, A. (2010). Çocuklarda travma. *Türk Pediatri Arşivi*, 45(Özel Sayı), 12-16.
- Kazımlı, A. (2024). Müzik çalışmalarının çocukların sosyal gelişimine etkisi. *International Social Sciences Studies Journal*, 10(9), 1522-1530.
- Mağden, Ç., Ademhan, Ç., Şavur, E., Yeniokatan, İ., Kılıç, M., Gözden, M., Çavuşçulu, M., Akman, P., Tomas, S. A., & Yüksel, S. (2008). *Türk Kızılay’ı afetlerde psikososyal destek uygulama rehberi*. Ankara: Yorum.
- Mayda, B. S. (2020). *Çocukluk çağı travmasının erken dönem uyumsuz şemalar ve stresle başa çıkma tarzına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- McLaughlin, K. A., & Lambert, H. K. (2017). Child trauma exposure and psychopathology: Mechanisms of risk and resilience. *Current Opinion in Psychology*, 14, 29-34.
- Orff, C. (1977). *Music for children: Orff-Schulwerk American edition* (Vol. 2, Primary, Revised ed.). Schott Music Corp.
- Oyuncakçı, S., & Güloğlu, B. (2024). Çocukluk çağı travmaları, psikolojik sağlık, affetme ve olumlu-olumsuz duygular. *Baskent University Journal of Education*, 11(1), 66-76.
- Ökten, M. S., & Kayaalp, A. (2024). Afetlerin gölgesinde çocuklar: Depremler sonrası psikolojik tepkiler ve iyileşme süreci. *Eren Dergisi*, 3(5), 51-61.

- Ökten, M. S., & Kayaalp, A. (2024). Depremler sonrası afete maruz kalan çocukların tepkilerinin incelenmesi ve iyileştirme süreci. *Eren Dergisi*, 3(5), 51–61.
- Özgen, F., & Aydın, H. (1999). Travma sonrası stres bozukluğu. *Klinik Psikiyatri*, 1, 34–41.
- Özgentürk Ayaksız, D. (2004). *1999 Gölçük depremi sonrasında çocuk ve ergenlerde travma sonrası stres bozukluğu, sürekli kaygı ve depresyon düzeylerini yordayan değişkenler*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkul, M. K. (2010). *Müzik eğitimi ile müzik psikolojisinin ilişkisi*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Özmen, S., Gül, M. K., Sertkaya, B., & Demirci, E. (2024). Kahramanmaraş depremi sonrasında depremzede çocuklarda görülen psikiyatrik bulgular, sosyodemografik özellikler, akut stres belirtileri. *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 31(2), 168–173.
- Özyılmaz, G., Öz, K., Muslu, N. Ö., Küntay, E., & Kafadar, U. (2024). Başlık. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 3486–3501.
- Saarikallio, S. (2011). Music as emotional self-regulation throughout adulthood. *Psychology of Music*, 39(3), 307–327.
- Sargın, N., & Demirelli, M. A. (2023). Psikososyal destek ve psikolojik ilk yardım. *Current Research and Reviews in Psychology and Psychiatry*, 3(2), 81–92.
- Sarman, A., & Tuncay, S. (2024). 6 months after the great earthquake: 2023 Turkey earthquake news and its impact on anxiety levels and posttraumatic stress disorder symptoms in adolescents. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care (TJFMPC)*, 18(1), 81–92.
- Satır, Ö. (2024). Kültürel mirasın aktarımında müzik ders kitapları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(49), 241–256.
- Say, A. (2006). *Müzik tarihi* (5. basım). İstanbul:Müzik Ansiklopedisi.
- Sart, S. (2017). Kültürel değerlerin aktarımında müzik eğitimi ve değerler eğitiminin birbirine etkisi ve katkıları. *Journal of Academic Social Science Studies*, 58, 551–564.
- Sönmez, M. B. (2022). Depremin psikolojik etkileri, psikolojik destek ve korkuyla baş etme. *TOTBİD Dergisi*, 21, 337–343.

- Şahin, G. (2019). *Kolektif travma ile ilgili müzik üretiminin anlamı ve işlevi: Sivas Katliamı örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Lisansüstü Programlar Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, M. (2012). Eğitimi ve okulu etkileyen bazı sosyal değişimlerin kavramsal çözümlemesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 194, 132-148.
- Şakalar, A. (2024). Müzikte kimlik ve aidiyet: Etnik müzik türlerinin müzik sosyolojisi odaklı analizi. *ASA: Müzik Sosyolojisi Dergisi*, 2(2), 199–223.
- Şen, Ü. S. (2005). Sanat eğitiminde bilimsel araştırma yöntemlerinin kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 343-360.
- Şendurur, Y., & Akgül Barış, D. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165–174.
- T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (t.y.). *Afet ve acil durumlarda psikososyal destek hizmetleri*. <https://www.aile.gov.tr/uploads/athgm/uploads/pages/goc-afet-ve-acil-durumlarda-psikososyal-destek/afet-ve-aci-l-durumlarda-psi-kososyal-destek.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Teke, E., & Avşaroğlu, S. (2021). Türkiye’de travma sonrası stres ve büyüme konusunda gerçekleştirilmiş olan çalışmaların incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(43), 6980–7004.
- Topses, M. D. (2022). *Eğitim sosyolojisi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Türkmen, E. F. (2021). *Müzik eğitiminde öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uçan, A. (2012). *Müzik eğitimi: temel kavramlar, ilkeler, yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Eğitimi.
- Uçaner, B., & Jelen, B. (2015). Müzik terapi uygulamaları ve bazı ülkelerdeki eğitimi. *Cyprus International University Folklor/Edebiyat*, 21(81), 1.
- UNESCO. (2020). *Child-friendly spaces in emergencies and reconstruction: A practical guide*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370054> sayfasından erişilmiştir.
- Uslu, M. (2014). *Müzik eğitiminin kişilik ve sosyal gelişme açısından değerlendirilmesi*. Ankara: aTürk Dünyası Araştırmaları Vakfı. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.
- Uslu, R., & Öztürk Kılıç, E. (2000). Çocukların travmatik bir olaya ilişkin yaşantıları: Betimleyici bir çalışma. *Kriz Dergisi*, 8(2), 1–16.

- Wang, S.-K., Feng, M., Fang, Y., Lv, L., Sun, G.-L., Yang, S.-L., Guo, P., Cheng, S.-F., Qian, M.-C., & Chen, H.-X. (2023). Psychological trauma, posttraumatic stress disorder and trauma-related depression: A mini-review. *World Journal of Psychiatry*, 13(6), 331–339.
- Yener, S., & Öztürk, E. (2008). İlk ve ortaöğretim kurumlarında şiddetin önlenmesinde müzik eğitiminin önemi. *Sanat Dergisi*, 111, 111–115.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, E., & Şen, Y. (2010). Küçük yaşlarda müzik ve piyano eğitiminin önemi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 5, 103–110.
- Yıldız, Z., & Çakmak, E. (2022). *Müzik terapisi ve sanat terapisi uygulamalarının karşılaştırılması: Çocuklar için bir model önerisi*. 21. Ulusal Psikoloji Kongresi Bildirileri, Doğu Üniversitesi. https://www.dogus.edu.tr/docs/default-source/default-document-library/upk-2022-bildiri-kitapcigi.pdf?sfvrsn=6a000099_0 sayfasından erişilmiştir.

EKLER



Ek-1. Veli Görüşme Formu

Yaş:

Eğitim durumu:

Çocukla olan yakınlık derecesi:

Ailede sürece katılan başka çocuk var mı?

-

Çocuğun;

Yaşı:

Cinsiyeti:

Öğrenim durumu:

1. Deprem öncesinde çocuğunuzun müziğe olan ilgisi nasıldı? Herhangi bir müzik eğitimi alıyor muydu?
2. Deprem sonrasında çocuğunuzun günlük yaşantısında ya da davranışlarında ne gibi değişiklikler gözlemlediniz?
3. Müzik eğitimi sürecinden nasıl haberdar oldunuz?
4. Çocuğunuzun bu sürece katılmasına nasıl karar verdiniz?
5. Deprem sonrasında bu sürece ne kadar süre sonra dahil oldunuz?
6. Çocuğunuzun ilk katılımından itibaren ruh hâlinde veya davranışlarında bir değişim fark ettiniz mi?
7. Çocuğunuz müzik eğitimine düzenli olarak katıldı mı? Yaklaşık olarak bir ayda kaç derse katılım sağladı?
8. Çocuğunuzun derse katılımındaki motivasyon (istekli/isteksiz davranışlar) içinde değişiklik gösterdi mi?
9. Her ders sonrasında çocuğunuzda gözlemlediğiniz belirgin davranışlar nelerdi? Kısaca paylaşabilir misiniz?

10. boyunca çocuğunuzda, müzik eğitimine başlamadan önceki dönemle karşılaştırıldığında olumlu yönde değişimler gözlemlediniz mi? Varsa, gözlemlediğiniz olumsuz davranışlar hangi düzeyde azaldı ya da ortadan kalktı?
11. Bu değişimleri gözlemlemeye ne kadar sonra başladınız?
12. Genel olarak, müzik eğitiminin travma sonrası çocuklarda görülen kaygı, stres ve olumsuz davranışların azaltılmasına yönelik etkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?
13. Bu le ilgili genel görüşlerinizi özetleyebilir misiniz? Sizce benzer durumlarda müzik eğitimi daha yaygın bir şekilde kullanılmalı mı?



Ek-2. Kooperatif Yetkilisi Görüşme Formu

Ad-Soyad:

Kooperatifteki görevi:

1. Bu müzik sınıflarının kurulma süreci nasıl başladı? Hangi ihtiyaçtan yola çıkıldı?
2. Kurulum aşamasında karşılaştığınız zorluklar nelerdi?
3. Bu sınıflarda verilen müzik eğitimi nasıl bir program çerçevesinde ilerledi? Belirli bir yöntem, içerik ya da müfredat izlendi mi?
4. Gönüllü öğretmenlerle çalışmak nasıl bir deneyim yarattı? Bu süreci nasıl koordine ettiniz?
5. Depremden etkilenen çocukların bu sınıflara katılımı ne düzeydeydi? Katılımlarda gözlemlediğiniz motivasyon ya da çekinceler oldu mu?
6. Zaman içerisinde bu çocukların duygusal, sosyal ya da davranışsal gelişimlerinde gözlemlediğiniz değişimler oldu mu?
7. Bu sınıfların yalnızca müzik eğitimi değil, aynı zamanda bir dayanışma ve iyileşme alanı oluşturduğunu düşünüyor musunuz?
8. Bu çalışmanın sürdürülebilirliği konusunda neler düşünüyorsunuz? Bu yapının devam etmesi ya da benzerlerinin kurulması için neler gerekli?
9. Son olarak, bu sürecin çocuklar üzerindeki etkilerini göz önünde bulundurarak, müzik eğitiminin travma sonrası iyileşmedeki rolüne dair genel görüşlerinizi paylaşır mısınız?



GAZİ GELECEKTİR...