SESSİZLİKTEN ÖZNELEŞMEYE: GÖÇMEN BİR ÖĞRENCİNİN KORO DENEYİMİNE İLİŞKİN REFLEKSİF VAKA ÇALIŞMASI

Prof. Dr., Begüm ÖZ
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
begumusic@gmail.com - ORCID ID:0000-0001-83467308

YL Öğr., Gözde BEK
Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi
bekgozde@gmail.com - ORCID ID: 0009-0000-3458-1841

ÖZET

Türkiye'de göçmen öğrencilerin eğitim sistemine uyum süreçleri; dil bariyeri, sosyal dışlanma ve akran zorbalığı gibi çok boyutlu sorunlar nedeniyle karmaşık bir yapı sergilemektedir. Bu çalışma, İstanbul'da bir devlet okulunda öğrenim gören Suriyeli bir öğrencinin (Fatma) okul korosuna katılımı aracılığıyla yaşadığı sosyal, duyuşsal ve pedagojik dönüşümü derinlemesine incelemektedir. Araştırma, nitel yaklaşım çerçevesinde refleksif vaka çalışması deseninde yapılandırılmıştır. Katılımcı; sağlık temelli ses kısıtı ve ağır akran zorbalığı gibi çoklu dezavantajları nedeniyle "kritik vaka örnekleme" stratejisiyle seçilmiştir. Müzik öğretmeni olan araştırmacı, "uygulayıcı-araştırmacı" modeliyle sürece doğrudan dahil olmuştur. Veri toplama sürecinde refleksif saha notları, branş öğretmeni görüşmeleri ve yıl boyu süren 11 müzik etkinliğinin kayıtları kullanılmış; veriler tematik içerik analiziyle çözümlenmiştir. Bulgular, başlangıçtaki sessizlik ve görünmezlik davranışlarının koro süreciyle birlikte yerini sosyal etkileşime, ifade becerilerinde gelişime ve müzikal özneleşmeye bıraktığını göstermektedir. Koro çalışmaları, öğrencinin yalnızca müzikal beceri kazanmasında değil; sosyal aidiyet hissi geliştirmesinde ve akranları nezdinde olumlu bir sosyal kimlik edinmesinde belirleyici olmuştur. Sonuç olarak müzik eğitiminin göçmen öğrenciler için güvenli bir "geçiş alanı" ve iyileştirici bir araç olduğu kanıtlanmıştır. Araştırma, sanat temelli entegrasyon modellerinin eğitim politikalarında stratejik bir araç olarak konumlandırılmasını önermektedir.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Koro, Göçmen Öğrenciler, Refleksif Vaka Çalışması, Kapsayıcı Eğitim, Müzikal Özneleşme.

1. GİRİŞ

Küresel ölçekte göç, son yıllarda hızla artan ve özellikle çocuklar ile gençler üzerinde derin sosyal, duyuşsal ve eğitsel etkiler yaratan bir olgu hâline gelmiştir. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR, 2024a,b) verilerine göre, zorunlu göç nedeniyle yerinden edilmiş bireylerin sayısı dünya genelinde rekor seviyelere ulaşmış; bu nüfusun yaklaşık %40'ını okul çağındaki çocuklar oluşturmuştur. Göç süreciyle birlikte çocukların yalnızca yaşadıkları coğrafya değil, dil, kültür, sosyal ilişkiler ve eğitim bağlamları da köklü

biçimde değişmektedir. Araştırmalar, bu durumun çocuklar açısından ciddi bir psikososyal uyum ve akademik yeniden yapılanma gerektirdiğini ortaya koymaktadır (Dryden-Peterson, 2016; Suárez-Orozco vd., 2009).

Eğitim kurumları, göçmen çocukların yeni toplumsal yapıyla karşılaştıkları ilk kamusal alanlardan biri olarak kritik bir rol üstlenmektedir. Ancak uluslararası literatür, göçmen ve mülteci öğrencilerin okul ortamlarında dil bariyerleri, sosyal dışlanma, akran zorbalığı ve düşük öz-yeterlik algısı gibi çok boyutlu sorunlarla sıklıkla karşılaştıklarını göstermektedir (Ainscow, 2012; Block vd., 2014; Pinson vd., 2010). Özellikle yeni gelen öğrencilerde gözlemlenen sessizlik, geri çekilme ve pasif katılım davranışlarının yaygın olduğu; bu durumun bireysel öğrenme isteksizliğinden ziyade, güvenli ifade alanlarının yetersizliğiyle ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Dryden-Peterson, 2016). Bu noktada uluslararası çalışmalar, müziğin dilsel yeterlikten bağımsız bir etkileşim alanı sunduğunu ve ev sahibi ülkenin dilini henüz tam olarak kullanamayan göçmen öğrenciler için "dil ötesi" (non-verbal) bir iletişim kanalı açtığını ortaya koymaktadır (Odena vd., 2016). Müziğin bu özelliği, kültürler arasında aracı bir rol üstlenmesine ve öğrencilerin sosyal katılıma daha güvenli biçimde dâhil olmasına olanak tanımaktadır.

Türkiye bağlamında da benzer bulgular dikkat çekmektedir. Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES) kapsamında yürütülen çalışmalar, göçmen öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra sosyal kabul, aidiyet ve kendini ifade etme alanlarında belirgin güçlükler yaşadıklarını göstermektedir (Nergiz, 2025; Özdere, 2023). Özellikle sınıf içi sözlü katılımın sınırlı olması, akran ilişkilerinde yaşanan sorunlar ve zorbalık deneyimleri, bu öğrencilerin okul ortamında "görünmezlik" duygusunu derinleştirmektedir (Özdere, 2023). Sakız (2016), göçmen çocukların eğitim süreçlerindeki başarının yalnızca dil öğrenimine değil, okul kültürünün kapsayıcılığına doğrudan bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim anlayışı, göçmen öğrencilerin eğitim ortamlarında eşit, güvenli ve anlamlı katılımını hedefleyen temel bir paradigma olarak öne çıkmaktadır. UNESCO'nun kapsayıcı eğitim çerçevesi, farklılıkların bir sorun değil pedagojik bir kaynak olarak ele alınması gerektiğini savunmakta; okulların öğrencilerin çok kültürlü deneyimlerini tanıyan ve destekleyen yapılar hâline gelmesini önermektedir. Araştırmalar, kapsayıcı okul iklimlerinin öğrencilerin öz-yeterlik algılarını, sosyal etkileşimlerini ve okula aidiyet duygularını anlamlı biçimde güçlendirdiğini göstermektedir (Ainscow, 2012; Florian ve Black-Hawkins, 2011).

Sanat eğitimi, kapsayıcı eğitim yaklaşımları içinde özel bir yere sahiptir. Sözel dile dayalı olmayan ifade biçimleri sunması, özellikle dil yeterliliği sınırlı olan öğrenciler için güvenli bir iletişim alanı oluşturmaktadır. Eisner (2002), sanatın eğitimsel değerini bireyin deneyimlerini yapılandırma ve anlamlandırma kapasitesini geliştirmesi üzerinden tanımlamaktadır. Bu bağlamda müzik, bireyin hem kendi duygusal dünyasıyla hem de toplulukla ilişki kurmasını sağlayan evrensel bir ifade aracı olarak öne çıkmaktadır. Uluslararası araştırmalar, müzik eğitiminin göçmen ve mülteci çocuklar için yalnızca sanatsal değil, aynı zamanda sosyal ve psikolojik açıdan da güçlendirici bir rol üstlendiğini ortaya koymaktadır. Hallam (2015), müzikle uğraşmanın çocukların özgüvenini, sosyal bağlarını ve duygusal dayanıklılıklarını artırdığını belirtirken; Sağlam (2019), müzik etkinliklerine katılımın aidiyet ve empati

duygularını güçlendirdiğini göstermektedir. Baker ve Jones (2005), ritim ve grup temelli müzik etkinliklerinin mülteci çocuklarda davranışsal düzenleme ve duygusal stabilizasyon üzerinde anlamlı etkiler yarattığını; Olivier vd. (2022) ise müzik temelli etkinliklere katılan göçmen çocuklarda uzun vadede duygusal uyumun ve okul deneyimlerinin iyileştiğini ortaya koymuştur. Müzik eğitimi içinde koro çalışmaları, kolektif yapısı ve eşzamanlı katılımı merkeze alan doğası nedeniyle ayrı bir önem taşımaktadır. Koro, bireysel performans baskısını azaltan ve güvenli bir katılım alanı sunan bir öğrenme ortamı oluşturur. Durrant ve Himonides (1998), koro ortamlarını bireylerin yalnızca müzikal beceriler değil, aynı zamanda sosyal kimlikler geliştirdikleri pedagojik mekânlar olarak tanımlamaktadır. Uluslararası çalışmalar, koro deneyiminin öğrencilerin benlik algısı, sosyal kabul ve iletişim becerileri üzerinde kalıcı etkiler yarattığını göstermektedir (Hallam, 2015; Rinta vd., 2011; Welch vd., 2014).

Göçmen öğrenciler bağlamında müzik ve koro çalışmalarının entegrasyon sürecine katkı sunduğunu ortaya koyan çalışmalar da giderek artmaktadır. Karlsen (2012), çok kültürlü ortamlarda müzik eğitiminin göçmen öğrencilerin müzikal özneleşme geliştirmelerine olanak tanıdığını belirtirken; Grebosz-Haring ve Gaul (2023), müzikal etkinlikleri göçmen çocuklar için akültürasyon sürecinde bir "geçiş alanı" olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu çalışma, göçmen bir öğrencinin okul korosu aracılığıyla yaşadığı güçlenme sürecini refleksif vaka çalışması yaklaşımıyla ele almayı amaçlamaktadır. Öğrencinin sessizlikten sosyal görünürlüğe, geri çekilmeden aktif katılıma uzanan yolculuğu; bireysel bir başarı öyküsünden ziyade, müzik, pedagojik duyarlılık ve kapsayıcı okul ikliminin kesişiminde şekillenen çok boyutlu bir eğitim deneyimi olarak değerlendirilmektedir. Çalışma, koro temelli müzik uygulamalarının göçmen öğrenciler için nasıl bir sosyal, duyuşsal ve pedagojik dönüşüm alanı sunduğunu ortaya koyarak, hem uluslararası hem de Türkiye bağlamındaki literatüre katkı sağlamayı hedeflemektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, göçmen bir öğrencinin okul korosu bağlamında yaşadığı sosyal ve pedagojik dönüşümü, araştırmacı-öğretmen perspektifinden yürütülen refleksif bir vaka analizi ile incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, koronun sunduğu kapsayıcı ortamın öğrencinin sessizlik ve görünmezlik deneyimini nasıl bir müzikal özneleşme ve aidiyet sürecine dönüştürdüğünü ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu doğrultuda koro, yalnızca müzikal bir etkinlik değil; özgüveni, sosyal etkileşimi ve sosyal sermayeyi destekleyen bir pedagojik araç olarak ele alınmaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Göçmen bir öğrencinin sessizlik ve geri çekilme davranışları, koro sürecinde nasıl bir dönüşüm geçirmekte; bu süreç öğrencinin *ifade becerileri, özgüveni ve akran ilişkileri* üzerinde ne tür etkiler yaratmaktadır?

2. Okul korosu, göçmen bir öğrenci için *kapsayıcı bir etkileşim alanı* olarak nasıl işlev görmekte ve öğrencinin *müzikal özneleşme* sürecini nasıl etkilemektedir?

3. Araştırmacının *uygulayıcı-öğretmen* olarak sürece dâhil olması, bu dönüşümün *refleksif biçimde anlamlandırılmasına* nasıl katkı sunmaktadır?

1.2. Kuramsal Çerçeve

Kapsayıcı Eğitim ve Göçmen Öğrenciler

Kapsayıcı eğitim, öğrencilerin kültürel ve sosyal farklılıklarını bir engel yerine pedagojik bir kaynak olarak kabul eden temel bir anlayıştır. Booth ve Ainscow (2011) ile UNESCO (2020), bu yaklaşımı okulların tüm öğrencilerin katılımını ve öğrenme fırsatlarını artıracak biçimde sistemik olarak yeniden yapılandırılması süreci olarak tanımlamaktadır. Bu model, özellikle göçmen öğrencilerin eğitim ortamlarında sıklıkla tecrübe ettikleri sosyal dışlanma ve "görünmezlik" bariyerlerini kırmak açısından kritik bir işleve sahiptir. Türkiye bağlamındaki araştırmalar da kapsayıcı pedagojinin göçmen öğrencilerin aidiyet duygusunu ve okul deneyimlerini olumlu yönde dönüştürdüğünü, kurumların ayrımcı tutumlarla mücadele etmesinde etkili bir zemin sunduğunu doğrulamaktadır.

Müzikal Özneleşme: Sessizlikten Görünürlüğe

Müzikal özneleşme (musical subjectification) kavramı, Karlsen (2012) tarafından bireyin müzik aracılığıyla kendisini inşa etme ve sosyal etkileşimlerde aktif bir "özne" olarak konumlanma kapasitesi şeklinde tanımlanmıştır. Foucault'nun özneleşme kuramından ilham alan bu yaklaşım, bireyin yalnızca dışsal etkilerle şekillenmek yerine kendi eylemliliği (agency) vasıtasıyla bir kimlik kazanma sürecini temsil eder. Karlsen (2012), çok kültürlü ortamlarda bu kavramın göçmen öğrencilerin karşılaştığı sessizlik ve geri çekilme bariyerlerini aşmada merkezi bir rol üstlendiğini; öğrencileri pasif katılımcılardan "müzikal eylemcilere" dönüştürdüğünü savunmaktadır. Bu perspektifle müzik eğitimi, öğrencilerin seslerini sembolik ve sosyal düzlemde duyurabildikleri, eylemliliklerini geliştirebildikleri demokratik bir ifade alanı sunmaktadır.

Koro ve Topluluk Müziği: Ortak Aidiyet

Topluluk müziği faaliyetleri, bireylerin sosyal katılımını teşvik eden, hiyerarşik ilişkilerin asgariye indirildiği ve demokratik etkileşime dayalı öğrenme ortamları sunmaktadır (Veblen ve Olsson, 2002). Bu tür ortamlarda estetik yargı ve değerlendirme süreçlerinin tekil otoriteler üzerinden şekillenmemesi, müzikal etkileşimi daha kapsayıcı bir zemine taşımaktadır. Nitekim Sağlam'ın (2019) vurguladığı üzere, özellikle koro gibi kolektif müzik pratiklerinde hiyerarşik yapıların esnemesi, öğrencilerin hem kendilerini hem de "öteki"ni sosyal bağlam içinde yeniden konumlandırmalarına olanak tanımaktadır. Bu süreç, farklı kültürel geçmişlere sahip bireylerin birbirlerini yabancı bir unsur olarak değil, ortak bir toplumsal yapının doğal bileşenleri olarak deneyimlemelerini desteklemektedir. Koro, eşzamanlılık ve kolektif katılım esasına dayalı yapısıyla bireysel performans baskısını azaltan ve duyuşsal açıdan güvenli bir öğrenme alanı sunmaktadır. Durrant (2017), koro ortamlarını sosyal kimliklerin inşa edildiği pedagojik mekânlar olarak tanımlamakta; bu ortamlarda bireylerin yalnızca müzikal değil, aynı zamanda sosyal roller geliştirdiğini belirtmektedir. Göçmen öğrenciler açısından koro, sosyal bağ kurma, sosyal sermaye üretme ve birlikte olma duygusunu (togetherness) pekiştiren bir işlev üstlenmektedir. Sağlam (2019), koro ve müzik etkinliklerine katılımın çocukların özgüvenlerini güçlendirdiğini, sosyal becerilerini geliştirdiğini ve aidiyet ile empati duygularını artırdığını ortaya koymaktadır. Bu sosyal güçlenmenin, öğrencilerin okul yaşamına uyumu, akademik katılımı ve öz-yeterlik algıları üzerinde de olumlu yansımaları olduğu görülmektedir. Benzer biçimde Gül ve Arıcı (2024), koro uygulamalarının göçmen öğrencilerin entegrasyon

süreçlerine anlamlı katkılar sunduğunu ve sosyal etkileşimi güçlendirdiğini belirterek bu bulguları yerel literatürde desteklemektedir.

2. YÖNTEM

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımı kapsamında *refleksif içsel vaka çalışması* deseninde yürütülmüştür. Aytemur'un (2022, s. 240) vaka çalışmasını "bir veya birden fazla vakanın yoğun ve detaylı bir tanımı ve analizi" olarak tanımladığı çerçeve doğrultusunda, göçmen bir öğrencinin koro sürecinde yaşadığı dönüşüm kendi bağlamsal koşulları içinde analitik olarak ele alınmıştır. Vakanın özgün deneyimini başka vakalarla karşılaştırmaksızın, kendi iç dinamikleri üzerinden anlamlandırmak amacıyla *içsel vaka çalışması* tercih edilmiştir (Aytemur, 2022, s. 240). Bu yaklaşım, müzikal müdahalelerin etkilerinin bireysel eksikliklerden ziyade pedagojik yöntemler, öğrenme ortamı ve ilişkisel süreçler bağlamında değerlendirilmesine olanak tanımış; sorunun çoğu zaman öğrencide değil, eğitimsel düzenlemelerde aranması gerektiği yönündeki bakış açısını desteklemiştir (Yin, 2018). Araştırma, süreci yürüten müzik öğretmeninin aynı zamanda araştırmacı olduğu *uygulayıcı-araştırmacı* modeliyle gerçekleştirilmiştir. Finlay'in (2002) vurguladığı üzere refleksivite, araştırmacının konumunu ve pedagojik müdahalelerini görünür kılarak analitik derinlik sağlamaktadır. Bu doğrultuda araştırmacı, öğrencinin pedagojik ve duyuşsal dönüşümüne sürece aktif biçimde katılan bir özne olarak tanıklık etmiştir (Aytemur, 2022, s. 260). Sağlam'ın (2019) belirttiği gibi, hiyerarşik yapıları sorgulayan bu refleksif tutum, göçmen öğrenciler için güvenli öğrenme alanlarının inşasında belirleyici olmuştur. Olası öznel yanlılıkları azaltmak amacıyla analiz sürecine *dışsal bir değerlendirici* dâhil edilmiş; kodlama ve yorumlar karşılıklı olarak gözden geçirilmiştir.

Katılımcı, kırılgan ve sınır durumların derinlemesine incelenmesine olanak tanıyan *kritik vaka örnekleme stratejisi* ile belirlenmiştir (Aytemur, 2022). Bu kapsamda, 2024–2025 eğitim öğretim yılında İstanbul'da yoğun göç alan bir devlet okulunda öğrenim gören Suriyeli bir kız öğrenci (takma ad: Fatma) araştırmaya dâhil edilmiştir. Fatma, göçmen kimliğine eşlik eden ses bariyeri ve akran zorbalığı nedeniyle, Sağlam'ın (2019) ifadesiyle hem bir öğrenci hem de "öteki" olarak çift katmanlı bir baskı deneyimlemiştir. Bu bağlam, müzik temelli pedagojik müdahalelerin dönüştürücü etkisini incelemek açısından kritik bir eşik oluşturmuştur. Veriler, *veri çeşitlemesi* sağlamak amacıyla refleksif saha notları, yıl boyunca gerçekleştirilen 11 müzik etkinliğine ait dokümanlar ve branş öğretmenleri ile rehberlik servisiyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler, tematik içerik analizi yöntemiyle çözümlenerek öğrencinin sosyal, duyuşsal ve müzikal dönüşümünü açıklayan temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın inandırıcılığı, veri çeşitlemesi ve araştırmacının sürece uzun süreli katılımı ile desteklenmiş; aktarılabilirlik bağlamın ayrıntılı betimlenmesiyle sağlanmıştır.

Çalışma, katılımcının yaşadığı dönüşümü koro ve müzik dersi bağlamıyla sınırlı tutmaktadır. Bulguların genellenememesi, nitel araştırmaların doğası gereği metodolojik bir sınırlılık olarak kabul edilmiştir (Aytemur, 2022). Metnin düzenlenmesi ve literatürün tematik sınıflandırılmasında yapay zekâ araçlarından sınırlı ölçüde destek alınmış; ancak veri analizi, yorumlama ve bilimsel sorumluluk tamamen yazarlara ait olacak şekilde yürütülmüştür.

3. BULGULAR

Bu araştırmada veriler; sınıf içi gözlemler, koro sürecine ilişkin alan notları, paydaş görüşleri ve araştırmacının uygulayıcı-öğretmen olarak tuttuğu refleksif günlükler aracılığıyla analiz edilmiştir. Analiz süreci, göçmen öğrencinin müzik dersi ve okul korosu bağlamında yaşadığı dönüşümü zamansal bir çerçevede ele almış; bulgular yalnızca "ne değişti?" değil, "nasıl ve hangi pedagojik koşullar altında değişti?" sorularına da yanıt verecek biçimde yapılandırılmıştır. Tematik içerik analizi sonucunda ortaya çıkan dört ana tema, öğrencinin sessizlikten sosyal etkileşim ve görünürlüğe uzanan gelişimini bütüncül olarak yansıtmaktadır.

3.1. Başlangıçta Sessizlik ve Geri Çekilme

Araştırmanın başlangıç evresinde öğrencinin sınıf ortamındaki varlığı, fiziksel olarak mevcut olmasına karşın pedagojik ve sosyal açıdan görünmez bir konumda şekillenmiştir. Yoklama sırasında isminin okunmasına rağmen sözlü yanıt vermemesi, sesini duyuramadığı için "yok" yazıldığı anların olması ve öğretmenle göz teması kurmaktan kaçınması, bu görünmezliğin temel göstergeleridir. Araştırmacının "neden sesin çıkmıyor?" sorusuna Fatma'nın verdiği "bu kadar sesim çıkıyor" yanıtı, öğrencinin o dönemdeki düşük öz yeterlilik algısını ve kendini ifade etme konusundaki sınırlarını açıkça ortaya koymaktadır. Öğrencinin sessizliği okuldaki diğer öğretmenlerin de dikkatini çekmiş ve Eylül-Ekim aylarında yapılan Şube Öğretmenler Kurulu (ŞÖK) toplantısında bu durum derinlemesine görüşülmüştür. Toplantıda paylaşılan bilgiler; öğrencinin fiziksel gelişimini desteklemek amacıyla aldığı tıbbi tedavinin (iğnelerin) ses tellerini etkilediği, ayrıca ellerindeki yaralar nedeniyle akranları tarafından dışlanarak ağır bir akran zorbalığına maruz kaldığı gerçeğini gün yüzüne çıkarmıştır. Sınıfta kimsenin Fatma ile aynı sırada oturmak istememesi, bu sosyal izolasyonun vahametini göstermektedir. Bu bağlamda sessizlik, öğrencinin bir iletişim yetersizliğinden ziyade, yaşadığı çok katmanlı travmalara ve olumsuz sosyal deneyimlere karşı geliştirdiği bir korunma mekanizması olarak değerlendirilmiştir.

Refleksif Not: Araştırmacı olarak bu süreçte yaşadığım pedagojik ikilem oldukça öğreticidir. Bir yandan öğrencinin sessizliğini "çözülmesi gereken bir sorun" olarak görme eğilimi, diğer yandan bu sessizliğin onun güvenli limanı olduğunu fark ederek bu tercihe saygı duyma zorunluluğu arasında hassas bir denge kurulmuştur. ŞÖK toplantısında alınan "öğrenciyi sosyal faaliyetlerle kazanma" kararı, araştırmacı-öğretmen olarak benim için eyleme geçme noktasında temel bir motivasyon kaynağı olmuştur.

3.2. Koroya Katılımla Artan Sosyal Etkileşim

Öğrencinin okul korosuna katılımı, araştırma sürecinde belirgin bir dönüm noktasıdır. Koro; bireysel performans beklentilerinden ziyade kolektif katılımın ön planda olduğu, hata yapma kaygısının minimize edildiği ve bireylerin sesleriyle bir bütün oluşturduğu güvenli bir öğrenme ortamı olarak tasarlanmıştır. Bu yönüyle koro, öğrencinin sınıf içindeki görünmezliğini aşabileceği alternatif bir pedagojik alan işlevi görmüştür. Koro sürecinde gerçekleştirilen etkinlikler yalnızca şarkı söyleme pratiğiyle sınırlı kalmamış; öğrencilerin birbirlerini tanımasına yönelik grup oyunları, müzik terapi uygulamaları, çalışma aralarında yapılan spor etkinlikleri ve birlikte gidilen piknikler gibi sosyal etkileşim araçları sürece dâhil edilmiştir. Fatma'nın sene boyunca düzenlenen 11 etkinliğin tamamında görev alması, onun "izleyen" konumundan "eyleyen" konumuna geçişini hızlandırmıştır.

Refleksif Not: Koronun öğrenciyi bireysel olarak öne çıkarıp kaygılandırmak yerine, grup içinde "eriten" ve güven inşa eden yapısı, Fatma'nın aidiyet duygusunu geliştirmiştir. Sesini kullanmaya hazır olmadığı en çekingen aşamalarda dahi grubun bir parçası olabilmesi, müziğin sosyal bağ kurma ve "iyileştirici" gücünün somut bir yansımasıdır.

3.3. İfade Becerileri ve Özgüvende Gelişim

Koro sürecinin ilerleyen aşamalarında öğrencinin ifade becerilerinde kademeli ve dikkat çekici bir gelişim gözlemlenmiştir. İlk gözlemlerde Fatma'nın şarkıları yüksek sesle söylemediği, yalnızca dudak hareketleriyle eşlik ettiği not edilmiştir. Ancak araştırmacının motive edici ve yargılamayan yaklaşımıyla, Fatma zamanla sesini serbest bırakmaya başlamıştır. Korodaki bu "sesini bulma" süreci, eş zamanlı olarak sınıf içi derslere de yansımış; öğretmenlerinin ifadesiyle Fatma artık parmak kaldıran ve söz alan bir öğrenciye dönüşmüştür. Sınıf Öğretmeninin gözlemleri bu gelişimi şu sözlerle desteklemektedir:

"Koro öncesinde içine kapanık, sesini dahi zar zor duyduğumuz, arkadaşlık kurma noktasında tamamen çekinik bir kızdı Fatma. Fakat koroda yer almaya başladıktan sonra haftalar içinde kendine güveni gelmiş, o güzel yüzünü örten kara bulutlar dağılmış, yüzünde çiçekler açmaya başlamıştı. Derste parmak kaldırmaya başladı, birkaç arkadaş bile edindi. Koro onun hem sosyal ilişkilerinde hem de kendiyle barışık bir çocuk olmasında etkili oldu. Öz farkındalığını artırdı."

Benzer şekilde Fen Bilimleri öğretmeni de bu gelişime tanıklık etmiştir:

"Öğrencinin geçen sene müzik korosunda olması kendiyle daha barışık bir hale gelmesini sağlamış; bu durum da psikolojisine ve toplum davranışlarına olumlu yansımıştır. Öğrencinin bir ortamda kabul görmesi ve ona yeteneğini gösterebileceği bir alan tanınması özgüvenini görünür şekilde arttırmıştır."

Öğrencinin bu psikososyal gelişimini en kapsamlı özetleyen görüşlerden biri de Okul Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmeni'nden gelmiştir:

"Bir zamanlar sessizliğiyle kendini koruyan bir çocuktu. Güven bulduğu bir çemberde sesi cesarete dönüştü ve Ruhu da artık gözleri gibi gülmeye başladı.' Bu ifade, Fatma'nın yaşadığı dönüşümün sadece davranışsal değil, derin bir ruhsal iyileşme süreci olduğunu doğrulamaktadır."

Aynı zamanda Türkçe öğretmeni dil gelişimi ve telaffuzundaki gelişime vurgu yapmıştır:

"Öğrencinin koro çalışmalarına katılımı, Türkçe dersindeki dil gelişimine belirgin şekilde olumlu yansımıştır. Şarkı sözleri ve ritim çalışmaları sayesinde öğrencinin kelime dağarcığı genişlemiş, telaffuz ve vurgu becerilerinde gözle görülür bir ilerleme kaydedilmiştir. Derslerde kendini ifade etme isteğinin arttığı, sözlü katılımının güçlendiği gözlemlenmiştir. Koro süreci, öğrencinin hem akademik motivasyonunda hem de sosyal uyumunda destekleyici bir rol oynamıştır"

3.4. Akran İlişkilerinde Olumlu Dönüşüm

Araştırma sürecinin son aşamasında öğrencinin akran ilişkileri, dışlanma ve zorbalıktan karşılıklı etkileşim ve paylaşıma evrilmiştir. Fatma'nın okul korosunda yer alması ve 11 ayrı etkinlikte sahnede görev alması, akranları nezdinde ona yeni bir "popüler" ve "başarılı" sosyal kimlik kazandırmıştır. Koridorda arkadaşlarıyla el ele tutuştuğu ve sohbet ettiği gözlemleri, sosyal kabul düzeyindeki radikal artışın kanıtıdır.

Refleksif Bakış: Fatma'nın dönüşümü sadece bireysel bir değişim değil, sınıf içi dinamiklerin de daha kapsayıcı hale gelmesini sağlamıştır. Sene sonunda, başlangıçta ellerindeki yaralar nedeniyle fiziksel temastan kaçınılan bu çocuğun, koridorda nöbet tutarken yanıma gelip aniden bana sarılması, tüm araştırmanın en güçlü duygusal ve nitel verisidir. Bu sarılma eylemi, Fatma'nın sadece sesini değil, "sevgi ve güven duyma hakkını" da geri kazandığının sembolüdür.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu refleksif vaka çalışması, göçmen bir öğrencinin okul korosu aracılığıyla deneyimlediği dönüşümü; sessizlikten sosyal katılıma uzanan süreç, özneleşme ve akran ilişkileri çerçevesinde inceleyerek, müzik temelli uygulamaların kapsayıcı eğitim içindeki işlevini ortaya koymaktadır. Bulgular, müzik araştırmalarının sanatsal boyutun ötesinde, sosyolojik, psikolojik ve pedagojik açılımlarla ele alınması gereken disiplinler arası bir alan olduğunu desteklemektedir. Tartışma bölümünde Fatma'nın yaşantısı, ilgili literatürdeki kuramsal yaklaşımlar ışığında ayrıntılı biçimde değerlendirilmiştir.

4.1. Sessizlik ve Geri Çekilme: Bir Yetersizlik Değil, Bastırılmış Eylemlilik

Çalışmanın ilk teması olan başlangıçtaki sessizlik ve geri çekilme davranışı, göçmen öğrenciler üzerine yapılan çok sayıda araştırmayla doğrudan örtüşmektedir. Uluslararası literatürde sessizlik, özellikle yeni gelmiş göçmen öğrencilerde sıklıkla gözlemlenen bir durum olarak ele alınmakta; bu davranış örüntüsünün yalnızca dil bariyeriyle değil, aynı zamanda güvensizlik ve sosyal dışlanma deneyimleriyle de yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Dryden-Peterson, 2016; Block ve ark., 2014). Bu bağlamda sessizlik, öğrenmeye yönelik isteksizlikten ziyade, bireyin kendini korumaya yönelik geliştirdiği bir duyuşsal tepki olarak değerlendirilmektedir.

Bu çalışmada Fatma'nın sessizliği, göçmen kimliğine eşlik eden sağlık temelli yaşantılar ve bu yaşantıların tetiklediği akran zorbalığıyla birlikte daha karmaşık bir görünüm kazanmıştır. Öğrencinin sınıf içinde sesini kullanmaktan kaçınması, yalnızca iletişimsel bir sınırlılık değil; sosyal ortamda görünür olmanın yaratabileceği olası risklere karşı geliştirilmiş bir savunma stratejisi olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum, sınıf öğretmeninin şu gözlemiyle de örtüşmektedir: *"Koro öncesinde içine kapanık, sesini dahi zar zor duyduğumuz, arkadaşlık kurma noktasında tamamen çekinik bir kızdı Fatma."* Öğrencinin araştırmacıya verdiği *"Bu kadar sesim çıkıyor"* ifadesi ise bastırılmış bir eylemliliğin ve pedagojik olarak henüz açığa çıkmamış bir potansiyelin göstergesi niteliğindedir. Fatma'nın başlangıçtaki sessizliği, sadece bir dil problemi değil, Odena ve ark. (2016) tarafından tanımlanan sosyal izolasyonun ve güvenli alan eksikliğinin de bir yansımasıdır. Nitekim Sağlam (2019), göçmen çocukların okul sisteminde hem öğrenci hem de 'öteki' olarak çift katmanlı bir baskıya maruz kaldıklarını ve bunun sessizliği tetiklediğini belirtmektedir.

Psikolojik açıdan değerlendirildiğinde bu sessizlik, bireyin kendini duygusal olarak güvende hissetmediği ortamlarda sıkça gözlemlenen bir geri çekilme tepkisiyle örtüşmektedir. Duygusal güvenlik yaklaşımlarında, bireyin ifade davranışlarını çevresel güven algısına göre düzenlediği; güvenliğin tehdit altında hissedildiği durumlarda ise geri çekilmenin koruyucu bir işlev üstlendiği belirtilmektedir. Bu durum, Sağlam'ın (2019) "sorunun öğrencide değil, kullanılan pedagojik yöntemlerde olduğu" teziyle örtüşmektedir. Zira öğrenciler kendilerine saygıyla yaklaşıldığını hissettiklerinde yeteneklerini sergilemeye başlamaktadırlar.

Bu bağlamda öğrencinin sessizliği, pedagojik bir eksiklikten çok, duygusal güvenin henüz tesis edilemediği bir öğrenme ortamının göstergesi olarak yorumlanabilir. Karlsen'in (2012) *müzikal özneleşme (musical agency)* kavramı, bu sessizliği anlamlandırmak açısından güçlü bir kuramsal çerçeve sunmaktadır. Karlsen'e göre sessizlik, öğrencinin özne olma kapasitesinin yokluğunu değil; bu kapasitenin henüz güvenli biçimde ortaya çıkabileceği bir alan bulamamasını temsil etmektedir. Bu vaka, sessizliğin pedagojik bir sorun olarak ele alınmasından ziyade, öğrencinin özneleşme sürecinin bağlamsal koşullara bağlı olarak ertelenmiş bir aşaması olduğunu göstermektedir.

4.2. Koro Yoluyla Artan Sosyal Etkileşim: Güvenli Bir Geçiş Alanı Olarak Müzik

İkinci tema olan koroya katılımla birlikte artan sosyal etkileşim, müziğin ve özellikle grup temelli müzik uygulamalarının sosyal bağ kurma potansiyelini açık biçimde ortaya koymaktadır. Uluslararası literatürde müzik etkinliklerinin, dilsel yeterlikten bağımsız bir katılım alanı sunduğu ve bu yönüyle göçmen öğrenciler için ayrımcı olmayan bir etkileşim zemini oluşturduğu vurgulanmaktadır (Lin, 2024). Bu çalışmada da koro, öğrencinin sınıf içindeki görünmezliğini aşarak, grup içinde güvenli biçimde yer alabildiği bir alan işlevi görmüş; Fatma'nın "izleyen" konumundan "dâhil olan" konumuna geçişini mümkün kılmıştır. Bu dönüşüm, sınıf öğretmeninin gözlemlerinde somut biçimde ifade edilmiştir: *"Koroda yer almaya başladıktan sonra haftalar içinde kendine güveni gelmiş, o güzel yüzünü örten kara bulutlar dağılmış, yüzünde çiçekler açmaya başlamıştı."* Öğrencinin sosyal etkileşime katılımındaki bu artış, koro ortamının duyuşsal açıdan güvenli bir bağlam sunduğunu göstermektedir.

Psikolojik açıdan değerlendirildiğinde, koro ortamı öğrencinin sosyal öğrenme süreçlerini harekete geçiren bir bağlam sunmuştur. Bandura'nın (1997) sosyal öğrenme yaklaşımı çerçevesinde, öğrencinin koro içinde akranlarını gözlemlemesi ve risk içermeyen bu ortamda model davranışlar geliştirmesi, sosyal etkileşim repertuarının genişlemesine katkı sağlamıştır. Fen bilimleri öğretmeninin *"Öğrencinin bir ortamda kabul görmesi ve ona yeteneğini gösterebileceği bir alan tanınması özgüvenini görünür şekilde artırmıştır"* ifadesi, bu sürecin yalnızca müzik dersine özgü kalmadığını, öğrencinin genel okul yaşantısına yansıdığını ortaya koymaktadır. Grebosz-Haring ve Gaul'un (2023) müzikal etkinlikleri göçmen çocuklar için bir *geçiş alanı (transitional space)* olarak tanımlaması, bu süreci açıklamak açısından güçlü bir kuramsal zemin sunmaktadır. Koro, öğrencinin yeni sosyal yapıyla temas kurabildiği; ancak bu teması bireysel görünürlük baskısı yaşamadan deneyimleyebildiği bir pedagojik ortam yaratmıştır. Bu yönüyle koro, Fatma'nın sosyal dünyayla yeniden ilişki kurmasını sağlayan, duyuşsal açıdan güvenli bir aracı alan olarak işlev görmüştür. Sağlam (2019) da göçmen çocukların hem öğrenci hem de "öteki" olarak maruz kaldıkları çift katmanlı baskıyı kırmak

için müziğin hiyerarşik yapıları azaltan ve farklılığı doğal bir süreç haline getiren bir araç olduğunu belirtmektedir.

4.3. İfade Becerileri ve Özgüven: Müzikal Özneleşmenin İnşası

Çalışmanın üçüncü teması olan ifade becerileri ve özgüvende gelişim, öğrencinin koro süreciyle birlikte yaşadığı özneleşme sürecini açık biçimde yansıtmaktadır. Fatma'nın başlangıçta yalnızca dudak hareketleriyle katılım göstermesi ve zamanla sesli şarkı söylemeye başlaması, salt bir müzikal beceri kazanımından ziyade, kendine güven ve öz-yeterlik duygusunun kademeli olarak inşa edildiği bir süreci işaret etmektedir (Hallam, 2015; Welch ve ark., 2014). Bu süreç, sınıf öğretmeninin *"Derste parmak kaldırmaya başladı, birkaç arkadaş bile edindi"* şeklindeki gözlemiyle desteklenmektedir. Benzer biçimde fen bilimleri öğretmeni de öğrencinin koro deneyiminin ardından *"kendiyle daha barışık bir hâle geldiğini ve bu durumun psikolojisine ve toplumsal davranışlarına olumlu yansıdığını"* ifade etmiştir. Bu ruhsal iyileşmeyi, Okul Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmeni'nin şu tespiti derinleştirmektedir: *"Bir zamanlar sessizliğiyle kendini koruyan bir çocuktu. Güven bulduğu bir çemberde sesi cesarete dönüştü ve Ruhu da artık gözleri gibi gülmeye başladı."*

Aynı zamanda Türkçe öğretmeninin *"Şarkı sözleri ve ritim çalışmaları sayesinde öğrencinin kelime dağarcığı genişlemiş, telaffuz ve vurgu becerilerinde gözle görülür bir ilerleme kaydedilmiştir"* ifadeleri; dil gelişiminde müziğin oynadığı kritik rolü ve özellikle müzikal öğelerin doğru ses kullanımı ile telaffuz becerilerine katkısını belgelemektedir. Bu durum, müziğin konuşma dilinin öğrenilmesini destekleyen bir araç olduğunu göstermektedir (Jakobson, Cuddy ve Kilgour, 2003).

Müzikal deneyimin bu şekilde akademik katılım ve sosyal davranışlara transfer edilmesi, uluslararası literatürdeki bulgularla örtüşmektedir. Sağlam (2019) tarafından yürütülen araştırmada vurgulandığı üzere, müziğe ilgi duyan çocukların özgüvenlerinin güçlendiği, daha iyi sosyal beceriler geliştirdikleri ve toplumda daha güçlü bir aidiyet ve empati duygusu besledikleri görülmektedir. Bandura'nın öz-yeterlik kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, Fatma'nın koro ortamında yaşadığı küçük ve güvenli başarı deneyimleri, sesini kullanma ve kendini ifade etme konusundaki güvenini kademeli olarak artırmıştır. Müzikal başarının tetiklediği bu süreç, öğrencinin genel öz-yeterlik duygusunu ve psikolojik dayanıklılığını (resilience) inşa etmede kilit rol oynamaktadır (Odena ve ark., 2016).

Sağlam'ın (2019) verilerine göre, öğrenciler kendilerine karşı saygılı bir yaklaşım sergilendiğini hissettikleri andan itibaren yeteneklerini sergileyebilmekte; bu durum doğrudan okul başarılarına ve motivasyonlarına yansımaktadır. Sakız (2016) ise göçmen öğrencilerin okul ortamında kendilerini değerli ve kabul görmüş hissetmelerinin bütünleştirme sürecinin temel şartı olduğunu belirtmektedir. Fatma'nın koro içindeki başarısı, Sağlam'ın (2019) da vurguladığı gibi okullardaki katı hiyerarşik baskıları kırmış ve ona sosyal bir 'eylemlilik' (agency) alanı açmıştır. Karlsen'in (2012) müzikal özneleşme yaklaşımı bağlamında ise bu gelişim, öğrencinin okul ortamında "kendini duyurabilen" ve sosyal olarak görünür bir özne hâline gelmesini temsil etmektedir. Bu anlamda koro süreci, Fatma'nın yalnızca sesini değil, aynı zamanda kendine dair algısını da yeniden inşa ettiği bir ifade alanı oluşturmuştur.

4.4. Akran İlişkilerinde Olumlu Dönüşüm: Sosyal Kabul ve Sosyal Sermaye

Dördüncü tema olan akran ilişkilerinde olumlu dönüşüm, koro sürecinin öğrencinin okul içindeki sosyal konumunu nasıl yeniden yapılandırdığını açık biçimde ortaya koymaktadır. Uluslararası literatürde, müzik ve özellikle koro temelli toplulukların sosyal kabul, aidiyet ve grup içi bağlar üzerinde güçlü etkiler yarattığı vurgulanmaktadır (Pitts, 2016; Rinta ve ark., 2011). Bu çalışmada da öğrencinin koro süreciyle birlikte akran zorbalığına maruz kalmaması, sosyal ilişkilerinde belirgin bir iyileşme yaşaması ve grup içinde kabul görmesi dikkat çekici bir bulgu olarak ortaya çıkmıştır. Psikolojik açıdan değerlendirildiğinde bu dönüşüm, sosyal kimlik ve aidiyet süreçleriyle ilişkilendirilebilir. Bireyin bir gruba dâhil olması ve bu grup içinde anlamlı bir rol üstlenmesi, sosyal kimlik algısını güçlendirmekte; bu durum, akran ilişkilerinde kabul, görünürlük ve olumlu etkileşimle sonuçlanmaktadır. Bu durumun olumlu yönde gelişiminin göstergesi Müzik öğretmeninin "Teneffüslerde Fatma'nın korodaki arkadaşları ile birlikte sosyal bağlarının devam ettiğini gözlemledim." ifadeleri Fatma'nın kendini yalnızca bireysel bir öğrenci olarak değil, ortak bir üretimin parçası olan bir grup üyesi olarak konumlandırmasına olanak tanımış; böylece sosyal ilişkilerinde daha güvenli ve etkin bir pozisyon edinmesini sağlamıştır.

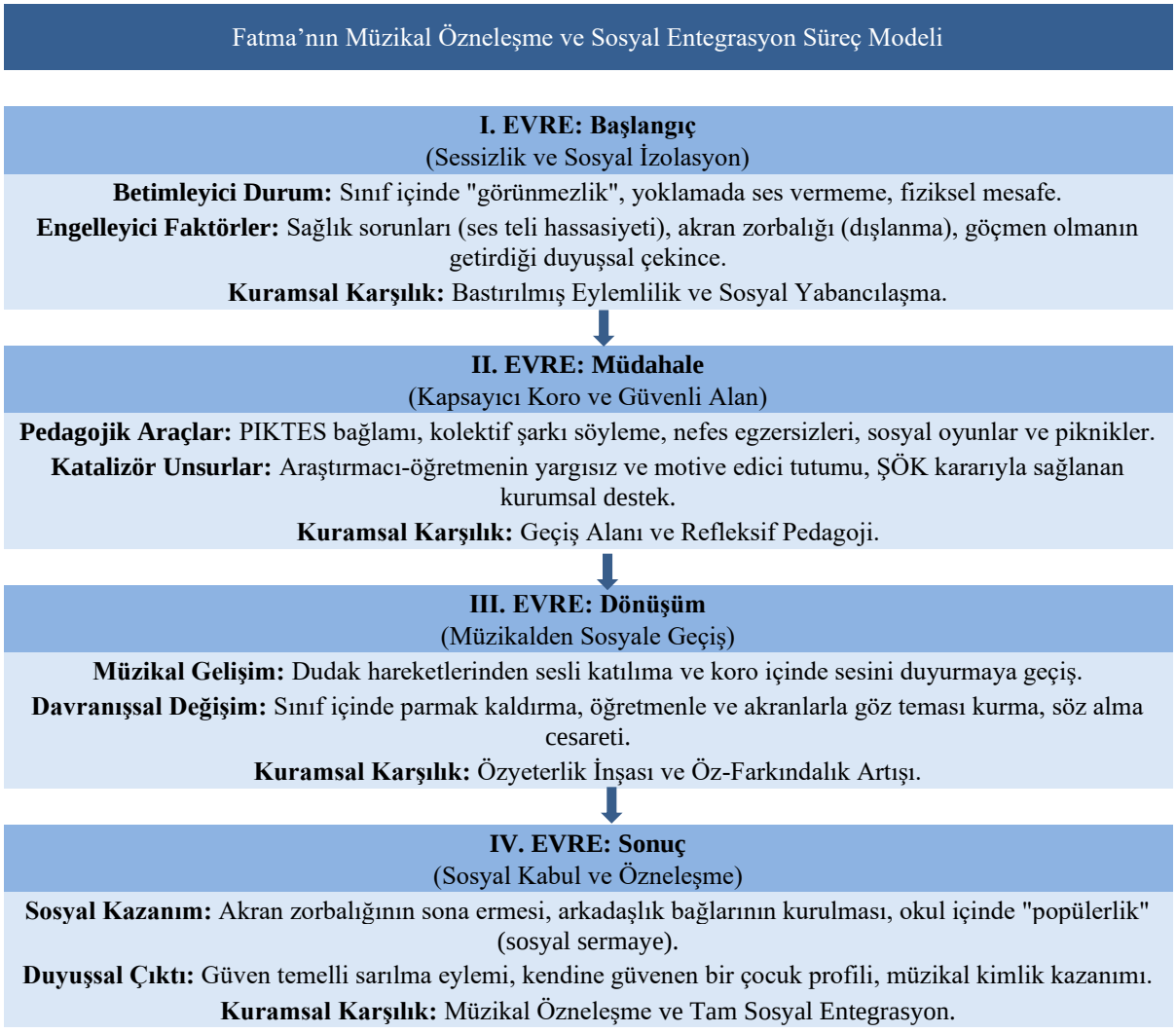
Jones (2010) tarafından kavramsallaştırılan sosyal sermaye inşası, Fatma'nın koro içindeki kabul sürecinde somutlaşmış; Sağlam (2019) tarafından da vurgulandığı üzere, bu süreç öğrencinin aidiyet ve empati duygusunu pekiştirmiştir Bu vaka bağlamında koro, öğrencinin yalnızca bireysel özgüvenini artıran bir etkinlik değil; aynı zamanda okul içindeki sosyal ağlara erişimini genişleten, kabul edilebilirliğini güçlendiren ve ilişkisel bağlarını onaran bir yapı olarak işlev görmüştür. Fatma'nın koro etkinliklerindeki görünürlüğü ve başarısı, akranları nezdinde ona yeni bir sosyal kimlik kazandırmış; bu durum, sosyal kabulün yeniden inşasını mümkün kılmıştır. Uluslararası literatürde, müzik ve özellikle koro temelli toplulukların sosyal kabul, aidiyet ve grup içi bağlar üzerinde güçlü etkiler yarattığı vurgulanmaktadır (Pitts, 2016; Rinta ve ark., 2011; Welch ve ark., 2014). Fatma'nın koro etkinliklerindeki görünürlüğü ve başarısı, akranları nezdinde ona yeni bir sosyal kimlik kazandırmış; bu durum, sosyal kabulün yeniden inşasını mümkün kılmıştır. Sağlam (2019), müzik eğitimine katılan çocukların toplum içinde daha güçlü bir aidiyet duygusu ve empati geliştirdiklerini, müzik yapmanın beraberlik hissini güçlendirdiğini belirtmektedir. Ayrıca, Sağlam (2019) projesinde yer alan öğrencilerin müzik yoluyla özgüven kazandıklarını ve okul başarılarının arttığını vurgulamıştır. Pitts (2016) ile Rinta ve arkadaşlarının (2011) koro katılımının sosyal ilişkileri onarıcı ve kapsayıcı bir etki yarattığına ilişkin bulguları, Fatma'nın akranları nezdinde değişen konumuyla ve bu çalışmanın sonuçlarıyla tam bir uyum içerisindedir.

4.5. Refleksif Perspektif: Öğretmenin Rolü ve Pedagojik Duyarlılık

Bu çalışmanın önemli bir boyutu, araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı öğretmen olarak sürece dâhil olmasıdır. Bu durum, vakanın dışsal bir gözlemden ziyade ilişkisel ve bağlamsal bir perspektifle ele alınmasını sağlamıştır. Finlay'in (2002) belirttiği üzere refleksivite, araştırmacının kendi pedagojik konumunu görünür kılarak nitel araştırmalarda analitik derinlik ve şeffaflık sunmaktadır. Öğretmenin yargılayıcı olmayan ve sürece yayılan destekleyici yaklaşımı, öğrencinin duyuşsal güven geliştirmesinde belirleyici olmuş; bu vaka, müzik eğitimi bağlamında refleksif öğretmenliğin pedagojik bir gereklilik olduğunu ortaya koymuştur.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu refleksif vaka çalışması, göçmen bir öğrencinin okul korosu aracılığıyla sessizlikten özneleşmeye uzanan çok boyutlu dönüşümünü ortaya koymuştur. Bulgular, koro çalışmalarının göçmen öğrenciler için kapsayıcı bir "iyileşme alanı" sunduğunu; başlangıçtaki sessizliğin ise bireysel yetersizlikten değil, henüz tesis edilememiş güven ortamından kaynaklandığını göstermektedir. Süreç içindeki sosyal etkileşim ve ses kullanımı, müziğin güvenli bir "geçiş alanı" işlevi gördüğünü kanıtlamıştır. Müzikal özneleşme çerçevesinde öğrencinin "sesini bulması"; sosyal kabulü artırmış, zorbalığı azaltmış ve aidiyet duygusunu pekiştirmiştir. Fatma'nın PIKTES kapsamındaki bu yolculuğu, sanatın entegrasyondaki birleştirici gücünü ve araştırmacı-öğretmen üzerindeki mesleki etkisini somutlaştırmıştır. Sonuç olarak çalışma, müziğin duyuşsal güven ve sosyal kabul inşasındaki merkezi rolünü vurgulayarak, kapsayıcı eğitim anlayışı içinde stratejik bir araç olarak konumlandırılması gerektiğini göstermektedir.



Görsel 1. Fatma'nın Sosyal ve Müzikal Dönüşüm Süreci

Araştırma sonuçları doğrultusunda; okul korolarının bireysel performans baskısından arındırılmış, süreç odaklı ve isteğe bağlı *"kapsayıcı koro"* modelleriyle yapılandırılması; müzik öğretmenleri ile okul yöneticilerinin ise göçmen öğrencilerin sessizlik davranışlarını bir eksiklikten ziyade pedagojik duyarlılık gerektiren bir işaret olarak değerlendirmeleri önerilmektedir. Koro uygulamalarında sosyal etkileşimi güçlendiren grup oyunlarına ve paylaşım temelli etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin yalnızca müzikal değil sosyal

katılımlarını da destekleyecektir. Politika düzeyinde ise müzik ve sanat temelli etkinlikler, kapsayıcı eğitim politikalarının tamamlayıcı bir bileşeni olarak ele alınmalı; özellikle PIKTES benzeri projelerde bu modeller akademik eğitimin bir yan unsuru değil, sosyal uyum ve duyuşsal güveni tesis eden stratejik bir araç olarak konumlandırılmalıdır.

Gelecek araştırmalar için farklı yaş grupları ve kültürel bağlamlarda yürütülecek karşılaştırmalı refleksif vaka çalışmalarının teşvik edilmesi literatüre önemli katkılar sunacaktır. Bu çalışmanın nitel bulgularını desteklemek amacıyla, koro ve müzik temelli uygulamaların etkilerini daha geniş örneklemlerle inceleyen karma yöntemli araştırmalar ile müzikal özneleşme, öz-yeterlik ve sosyal kabul süreçlerinin uzun vadeli etkilerini ele alan boylamsal çalışmaların yürütülmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

[1] Ainscow, M., Moving knowledge around: Strategies for fostering equity within educational systems, Journal of Educational Change, 13, 3, 2012.

[2] Aytemur, B., Nitel veri analizi, Müzik araştırmalarında bilimsel yöntem ve yaklaşımlar, ss. 233–261, Nobel Akademik Yayıncılık, 2022.

[3] Baker, F. ve Jones, C., Holding a steady beat: The effects of a music therapy program on stabilising behaviours of newly arrived refugee students, British Journal of Music Therapy, 19, 2, 2005.

[4] Bandura, A., Social learning theory, Prentice Hall, 1977.

[5] Block, K., Cross, S., Riggs, E. ve Gibbs, L., Supporting schools to create an inclusive environment for refugee students, International Journal of Inclusive Education, 18, 12, 2014.

[6] Booth, T. ve Ainscow, M., Index for inclusion: Developing learning and participation in schools (3. baskı), Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2011.

[7] Dryden-Peterson, S., Refugee Education: The Crossroads of Globalization, Educational Researcher, 45, 9, 2016.

[8] Durrant, C. ve Himonides, E., What makes people sing together? Socio-psychological and cross-cultural perspectives on the choral phenomenon, International Journal of Music Education, 32, 1998.

[9] Durrant, C., Choral Conducting: Philosophy and Practice (2nd ed.), Routledge, 2017.

[10] Eisner, E. W., The arts and the creation of mind, Yale University Press, 2002.

[11] Finlay, L., Negotiating the swamp: The opportunity and challenge of reflexivity in research practice, Qualitative Research, 2, 2, 2002.

[12] Florian, L. ve Black-Hawkins, K., Exploring inclusive pedagogy, British Educational Research Journal, 37, 5, 2011.

[13] Grebosz-Haring, K. ve Gaul, M., Musical Activities in the acculturation processes of children and adolescents with migration experiences, The Routledge Handbook of Music and Migration, ss. 420-458, Routledge, 2023.

[14] Gül, G. ve Arıcı, G. (2024). Contribution of Choir Practices to the Integration Process of Immigrant Students. Journal of Education and Future, 25. https://doi.org/10.30786/jef.1288735 (Erişim tarihi: 24.12.2025).

[15] Hallam, S., The power of music: A research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people, International Journal of Music Education, 33, 3, 2015.

[16] Jakobson, L. S., Cuddy, L. & Kilgour, A. R. (2003). Time Tagging: A Key To Musicians' Superior Memory. Music Perception, Spring 2003, 20(3), s. 307-313.

[17] Jones, P. M., Developing social capital: A role for music education and community music in fostering civic engagement and intercultural understanding, International Journal of Community Music, 3, 2, 2010.

[18] Karlsen, S., Multiple repertoires of ways of being and acting in music: immigrant students' musical agency as an impetus for democracy, Music Education Research, 14, 2, 2012.

[19] Lin, W. Y., Music without borders: Austria as a case study in conducting intercultural music education through ethnomusicology, Applied ethnomusicology: Practices, policies and challenges, ss. 145-162, Hollitzer Verlag, 2024.

[20] Nergiz, E., Göç ve müzik eğitimi konusunda yapılan uluslararası çalışmaların eğilimlerinin belirlenmesi, Müzik Sanatı ve Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar XI, Eğitim Yayınevi, 2025.

[21] Odena, O., Summers, M., Jaap, A. ve Rodriguez, A., Music for integration research briefing, University of Glasgow, https://eprints.gla.ac.uk/121386/ (Erişim tarihi: 26.12.2025).

[22] Olivier, E., Dupéré, V., Archambault, I., Meilleur, M. ve Tremblay, R., Musical extracurricular activities and adjustment among children from immigrant families: A 2-year quasi-experimental study, Frontiers in Psychology, 13, 2022.

[23] Özdere, M., Geçici koruma altındaki çocukların okula sosyal uyum sürecini etkileyen faktörler, Eğitim bilimleri araştırmaları II, ss. 219–256, Özgür Yayın Dağıtım, 2023.

[24] Pinson, H., Arnot, M. ve Candappa, M., Education, asylum and the 'non-citizen' child: The politics of compassion and belonging, Palgrave Macmillan, 2010.

[25] Pitts, S., Old traditions, new worlds: Music learning in an intercultural context, Routledge, 2016.

[26] Rinta, T., Purves, R. S., Welch, G. F. ve Stadler Elmer, S., Connections between children's feelings of social inclusion and their musical backgrounds, Psychology of Music, 39, 2, 2011.

[27] Sağlam, H., Music without borders: A research project about the new methodologies of music teaching in the Viennese primary and secondary schools, Muzikološki zbornik, 55, 2, 2019.

[28] Sakız, H., Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi, Göç Dergisi, 3, 1, 2016.

[29] Suárez-Orozco, C., Suárez-Orozco, M. M. ve Todorova, I., Learning a new land, Harvard University Press, 2009.

[30] UNESCO, Towards inclusion in education: Status, trends and challenges, UNESCO Publishing, https://doi.org/10.54675/ASIM9654 (Erişim tarihi: 21.12.2025), 2020.

[31] UNHCR, Global trends: Forced displacement in 2023, https://www.unhcr.org/global-trends (Erişim tarihi: 18.12.2025), 2024.

[32] UNHCR, Refugee education report 2024: Inclusion on the brink, unhcr.org/refugee-education-report-2024 (Erişim tarihi: 18.12.2025), 2024.

[33] Veblen, K. ve Olsson, B., Community music: Toward an international overview, The new handbook of research on music teaching and learning, ss. 730–753, Oxford University Press, 2002.

[34] Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I. ve Sarazin, M., Singing and social inclusion, Frontiers in Psychology, 5, 2014.

[35] Yin, R. K., Case study research and applications: Design and methods (6. baskı), Sage, 2018.

CERTIFICATE
OF APPRECIATION

THIS CERTIFICATE IS PRESENTED TO

Prof. Dr. Begüm ÖZ

IN ORAL PRESENTATION, RECOGNITION AND APPRECIATION OF RESEARCH CONTRIBUTION TO
BURSA 6th INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES
ON DECEMBER 30, 2025 IN BURSA
WITH THE PAPER ENTITLED
"SILENCE TO AGENCY: REFLECTIVE CASE STUDY ON A MIGRANT STUDENT'S CHOIR EXPERIENCE"

PROF. DR. NAILE BILGILI

NR. : 2025-6SOC/0445

www.bursakongresi.org

BURSA
6. Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Kongresi

30 Aralık 2025
Bursa





ACADEMIA











www.bursakongresi.org

BURSA 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES December 30, 2025 IZMIR Meeting ID: 885 7151 8350 Passcode: 202224				
30 Aralık / Dec 30, 2025 / 08:00 – 10:00 Time zone in Turkey (GMT+3)				
Salon	Moderator		Bildiri No ve Başlığı / Paper ID and Title	Authors
HALL / SALON 8	**Doç. Dr. Ünsal DENİZ**	1	SILENCE TO AGENCY: REFLECTIVE CASE STUDY ON A MIGRANT STUDENT'S CHOIR EXPERIENCE	Prof. Dr. Begüm ÖZ YL Öğr., Gözde BEK
		2	EXAMINATION OF EAR TRAINING SOFTWARE IN THE CONTEXT OF MUSIC EDUCATION	Master's Student, MUSTAFA GÖKHAN BEKEN
		3	A MAKAMSAL ANALYSIS OF EBÛBEKİR AĞA'S EVIÇ BESTE "ŞEYDÂ-TER EYLEDİ BENİ HÛY-GERDE GERDENİN"	Ögr.Gör. GÜLGÜN ÇOLAK
		4	AN EVALUATION OF LOW LARYNX AND UPPER VOCAL TRACT WIDTH IN OPERA SINGING	Dr. Öğr. Üyesi Cemalettin BAYDAĞ
		5	THE IMPORTANCE OF MUSIC EDUCATION IN THE POST-TRAUMATIC RECOVERY PROCESS WITHIN THE CONTEXT OF EXPRESSIVE ARTS THERAPY	Ufuk ALTINTAŞ
		6	BREATH AWARENESS AND CLINICAL APPLICATIONS IN MUSIC THERAPY	Arş. Gör. HÜSEYİN İZCİ Doç. Dr. EMİNE CEYLAN ÜNAL AKBULUT
		7	MÜZİK TERAPİSİNDE EŞZAMANLANMA OLGUSUNA KURAMSAL BİR BAKIŞ	İHSAN KAAN ERDİNÇ Doç. Dr. EMİNE CEYLAN ÜNAL AKBULUT
			HEADLESS DOUBLE BASS DESIGN: AN ERGONOMIC, ACOUSTIC, AND STRUCTURAL STUDY	Assist. Prof. Dr. Özgür TURAN
			TRADITIONS, SCHOOLS, AND CANONS IN MUSICOLOGY	Asst. Prof. Dr. İsmail GÜNGÖR
			ACCIDENTAL SIGNS USED IN TURKISH FOLK MUSIC FROM PAST TO PRESENT	Doç. Dr. Ünsal DENİZ
			WHICH MUSIC WAS BANNED AND WHY IN THE EARLY REPUBLICAN PERIOD?	Doç. Dr. Ünsal DENİZ
			TRT REPERTUARINDAKİ KÜTAHYA GEDİZ TÜRKÜLERİNİN MELODİK VE RİTMİK İNCELENMESİ	Öğr. Gör. Dr. Mehmet Kürşad Türkay
		8		

BURSA 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES
DECEMBER 30, 2025
BURSA

Edited By
ASSIS. PROF. DR. GULTEKIN GURCAY

Issued: 31.12.2025
ISBN: 978-625-5694-67-6

ASSOCIATION & ACADEMIC INCENTIVES :
In the conference 374 papers have been presented by Turkish participants and 402 papers by foreign participants.
Members of the organizing committees of the conference perform their duties with an "official assignment letter"

All rights of this book belong to Academy Global Publishing House
Without permission can't be duplicate or copied.
Authors of chapters are responsible both ethically and juridically.
Academy Global–2025©

CONFERENCE ID

BURSA 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES

DATE – PLACE

DECEMBER 30, 2025
BURSA

ORGANIIZATION

ACADEMY GLOBAL CONFERENCES & JOURNALS

EVALUATION PROCESS

All applications have undergone a double-blind peer review process.

PARTICIPATING COUNTRIES

Turkey – Thailand – Kazakhstan – Pakistan – Bangladesh- Nigeria – China- Romania - Sri Lanka – Russia – Indonesia- Malaysia- Italy- Tunisia- Tunisia- UAE- South Korea- Kyrgyzstan- Taiwan – Kenya- Pakistan- Iran - Vietnam - Ghana – India - South Korea – Somalia- Spain-

-

-

PRESENTATION

Oral presentation

CONGRESS ORGANIZING BOARD

Prof. Dr. Hülya Çiçek - Gaziantep Universitesi

Prof. Dr. Ali Bilgili - Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Naile Bilgili - Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Başak Hanedan - Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Hajar Huseynova - Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Prof. Dr. Dwi Sulisworo - Ahmad Dahlan University

Prof. Zain Musa - Royal Academy of Cambodia

Prof. Dr. Sameer Jain - NICMAR University

Prof Yakup Babayev - Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Prof. Dr. Suyatno - Ahmad Dahlan University

Prof. Dr. Al-Rashiff H. Mastul -Mindanao State University

Prof. Dr. Alhisan U. Jemsy - Mindanao State University

Prof. Dr. Elif Akpınar Külekçi - Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Mehtap Kavurmacı - Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Belkıs Özkara - Afyon Kocatepe Üniversitesi

Prof. Dr. Mavlonova Ugiloy Khamdamovna - Zarmed University

Assoc. Prof. Dr. Aysel Arslan - Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Yeliz Çakır Sahilli - Munzur Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Sıddık BAKIR - Ataturk Universitesi

Assoc. Prof. Dr. Berna Koçak - Munzur Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Irade Kerimova - Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Dhesi Ari Astuti - Ahmad Dahlan University

Assoc. Prof. Dr. Mehmet Fırat Baran - Batman Üniversitesi

Assoc. Prof. Dr. Abdulkadir Aydın - Dicle Üniversitesi

Assoc. Prof. Dody Hartanto - Ahmad Dahlan University

Assoc. Prof. Dr. Rungchacadaporn - Ahmad Dahlan University

Assoc. Prof. Nazile Abdullazade - Azerbaijan Devlet Pedagoji Üniversitesi

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hemşirelik Fakültesi Dekanlığı

Sayı : E-98978265-100-1174800 19.02.2025
Konu : Dilekçe(Prof. Dr. Naile BİLGİLİ)

Sayın Prof. Dr. Naile BİLGİLİ
Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı Başkanlığı - Öğretim Üyesi

İlgi : 17.02.2025 tarihli ve E-87008936-100- 1173474 sayılı yazı.

İlgi dilekçenizde belirttiğiniz "Yükseköğretim Kurulu'nun 15.06.2023 tarihli oturumunda doçentlik başvuruları şartları ile ilgili değişiklik önerileri kapsamında Sağlık Bilimleri Temel Alanı'nda gerçekleştirilecek olan madde 8'in Bilimsel Toplantı başlığı altındaki b bendi" uyarınca, Academy Global Conferences & Publishing (https://www.akademikongre.org/registration) tarafından 2025 yılında düzenlenecek olan bilimsel etkinliklerde görev alma talebiniz konusunda bilgilendirildim.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Sultan AYAZ ALKAYA
Dekan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu :BSCMHSP653 Belge Takip Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-ebys

Emniyet Mahallesi Bandırma Caddesi No :6/1 06560 Yenimahalle/ANKARA
Tel:0 (312) 202 20 00 Faks:0 (312) 221 32 02
İnternet Adresi :http://gazi-universitesi.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr
Bilgi için :Onur Akın
Bilgisayar İşletmeni
Telefon No:0312 216 26 27

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

BURSA 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON HUMANITY AND SOCIAL SCIENCES
DECEMBER 30, 2025
IZMIR

NO : **AC- 6S - 2025. 438h– 3052**
Konu : Akademik Teşvik Uygunluk Belgesi 30/12/2025

İLGİLİ MAKAMA

Academy Global Conferences tarafından düzenlenen **Bursa 6. Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Kongresi 30** Aralık 2025 tarihlerinde Bursa'da 28 farklı ülkeden akademisyenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Kongre kapsamında sunulan 776 bildirinin 374'ü Türkiye'den, 402'si ise farklı 27 ülkeden katılan akademisyenler tarafından sunulmuştur. Kongre, 16 Ocak 2020 Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliğine getirilen "Tebliğlerin sunulduğu yurt içinde veya yurt dışındaki etkinliğin uluslararası olarak nitelendirilebilmesi için Türkiye dışında en az beş farklı ülkeden sözlü tebliğ sunan konuşmacının katılım sağlaması ve tebliğlerin yarıdan fazlasının Türkiye dışından katılımcılar tarafından sunulması esastır." değişikliğine uygun olarak düzenlenmiştir.

Bilgilerinize arz ederiz

Saygılarımızla

Prof. Dr. Naile Bilgili

ÖNEMLİ AÇIKLAMA (Lütfen okuyunuz)

- ZOOM bağlantısı için yukarıda verilen bağlantıyı veya yine yukarıda verilen giriş bilgilerini kullanabilirsiniz.
- **Oturum içerisinde en KIDEMLİ olan moderator olarak seçilir. Moderatörün oturum düzenini gözetmesi, akademisyen adaylarını yönlendirmesi beklenmektedir.**
- Oturuma bağlanmadan önce Salon numaranızı adınızın önüne aşağıdaki gibi ekleyiniz. Bu sayede kongre açılışında beklemeden oturumlarınıza gönderilebileceksiniz. Ör. 5 Ahmet Ahmetoglu
- **Sunum süresi 10 dakikadır. Bu sürenin aşılmamasını moderatörler temin edecektir.**
- Sunum sonrası 5 dakikayı geçmeyen soru-cevap, tartışma süresi verilmektedir.
- **Sunumlar TÜRKÇE veya İNGİLİZCE yapılabilmektedir.**
- Kameralar, oturum süresince toplam % 70 oranında açık olmak zorundadır.
- **Sunum yapan katılımcının kamerası açık olmak zorundadır.**
- Sunum yapmak zorunludur. **Herhangi bir nedenle sunum yapmamış olan katılımcıya sertifika verilmesi ve çalışmasının yayınlanması sözkonusu olamaz.**
- Katılımcı, kendi oturumda, oturum bitene kadar bulunmak zorundadır.
- Katılımcıların kendi oturumları dışındaki oturumlara katılma zorunluluğu yoktur.
- ZOOM platformunun kapasite sınırı nedeniyle, DİNLEYİCİ, sadece kapasite izin verdiği sürece kabul edilebilmektedir.
- **SADECE ÇALIŞMADA YAZAR OLARAK GEÇEN KİŞİLER SUNUM YAPABİLİR !**

IMPORTANT, PLEASE READ CAREFULLY

- To be able to make a meeting online, login via https://zoom.us/join site, enter ID instead of “Meeting ID
- or Personal Link Name” and solidify the session.
- The Zoom application is free and no need to create an account.
- The Zoom application can be used without registration.
- The application works on tablets, phones and PCs.
- Speakers must be connected to the session **10 minutes before** the presentation time.
- All congress participants can connect live and listen to all sessions.
- During the session, your camera should be turned on **at least %70** of session period
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.

TECHNICAL INFORMATION

- Make sure your computer has a microphone and is working.
- You should be able to use screen sharing feature in Zoom.
- Attendance certificates will be sent to you as pdf at the end of the congress.
- Moderator is responsible for the presentation and scientific discussion (question-answer) section of the session.
- Before you login to Zoom please indicate your name surname and hall number,