



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**DALCROZE ÖĞRETİM YÖNTEMİ İLE YAPILAN OKUL ÖNCESİ
MÜZİK EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ
GELİŞİMİNE ETKİLERİ**

Melike AKSAN
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Elvan GÜN

Burdur, 2019

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

DALCROZE ÖĞRETİM YÖNTEMİ İLE YAPILAN OKUL ÖNCESİ
MÜZİK EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN SOSYAL BECERİ
GELİŞİMİNE ETKİLERİ

Melike AKSAN
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Elvan GÜN

Burdur, 2019



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 22.07.2019 tarih ve 296/24 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 23.08.2019 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Melike AKSAN'ın Dalcroze Öğretim Yöntemi İle Yapılan Okul Öncesi Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal Beceri Gelişimine Etkileri konulu tez çalışması Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Elvan GÜN
(Tez Danışmanı)

Elvan Gün

ÜYE : Prof. Dr. Esra DALKIRAN

Esra Dalkıran

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Aykut Önder SARIÇİFTÇİ

A. Önder Sarıçiftçi

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

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 taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

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

Melike AKSAN

Tarih

İmza

**Dalcroze Öğretim Yöntemi ile Yapılan Okul Öncesi Müzik Eğitiminin
Öğrencilerin Sosyal Beceri Gelişimine Etkileri
(Yüksek Lisans Tezi)**

Melike AKSAN

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin, öğrencilerin sosyal beceri gelişimine etkilerinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ilinde bulunan MEB bağlı özel bir anaokulunda öğrenim gören 4-6 yaş grubu öğrencileri arasından deney ve kontrol grupları için rastgele seçilen 40 kişi oluşturmuştur. Araştırmada Avcıoğlu (2005) tarafından geliştirilen “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş)” 40 öğrencinin her biri için müzik eğitimi öncesi ve sonrasında çocukların okul öncesi öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Çalışmanın deneysel işlem süreci 8 hafta sürmüş ve ders etkinlikleri haftada 2 kez 30 dakikalık Dalcroze öğretim yöntemi kullanılarak kamera ile kayıt altına alınmıştır. Dalcroze öğretim yöntemi ile okul öncesi müzik, hareket ve dans eğitimi verilmiştir. Kontrol grubunu oluşturan öğrencilere geleneksel müzik eğitimi verilmiştir. Tüm çalışmaların sonunda, deney ve kontrol grupları için son testler uygulanmıştır. Elde edilen verilerin işlenmesi sonucunda; Dalcroze öğretim yöntemi ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, bu eğitimin geleneksel verildiği okul öncesi 4-6 yaş grubu çocuklara göre “Kişilerarası İletişim, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama, Sözel Açıklama, Dinleme, Görev Tamamlama ve Sonuçları Kabul Etme” sosyal becerilerinin daha fazla geliştiği saptanmış ve elde edilen sonuçlara dayanarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu araştırma; deneysel bir çalışma olması bakımından, Dalcroze öğretim yöntemi kullanılarak verilecek olan müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerine etkisini belirlemesi bakımından önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Dalcroze Öğretim Yöntemi, Müzik Eğitimi, Sosyal Beceri.

Sayfa Adedi: 77

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Elvan GÜN

**The Influences of Dalcroze Teaching Method at the Preschool Music Education on
the Improvement of Social Skill of Students
(Master Thesis)**

Melike AKSAN

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the effects of Dalcroze pre-school music education approach on the development of social skills of students. The study group consisted of 40 randomly selected experimental and control groups among 4-6 age group students studying in a private kindergarten affiliated to the Ministry of National Education in Balıkesir in the 2017-2018 academic year. In the study, "Social Skills Assessment Scale (4-6 years) developed by Avcıoğlu (2005) was completed by pre-school teachers of children before and after music education for each of the 40 students. The experimental process of the study lasted for 8 weeks and the course activities were recorded twice a week using a 30-minute Dalcroze teaching method. With the Dalcroze teaching method was given pre-school music, movement and dance education. Music education was given to the students in the control group and these students continued their general education in the school. At the end of all studies, post-tests for experimental and control groups were applied. As a result of processing the data obtained; According to the Dalcroze teaching method, pre-school music education is more than Interpersonal Communication, Controlling Anger Behavior and Adapting to Changes, Verbal Explanation, Listening, Task Completion and Accepting Results" social skills compared to preschool children aged 4-6 and various recommendations were made based on the results obtained. This research; As an experimental study, it is important to determine the effect of music education to students' social skills by using Dalcroze teaching method.

Key Words: Dalcroze Teaching Method, Music Education, Social Skills.

Page Number: 77

Supervisor : Dr. Öğr. Üyesi Elvan GÜN

TEŞEKKÜR

Bu süreçte çalışmalarımı titizlikle inceleyerek, olumlu katkılarda bulunan, beni sürekli destekleyerek yüreklendiren, kısaca her konuda yardımlarını esirgemeyen saygıdeğer danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Elvan GÜN'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans sürecim boyunca, yardımları ile her konuda desteğini esirgemeyen ve bana olumlu katkılarda bulunan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Esra DALKIRAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

İdeallerimin her köşesinde adını aklımdan çıkarmadığım, sabrı ve özverisi ile katkıları büyük olan, öğrettiği her bilgi için minnettar olduğum, her zaman desteği ve rehberliği ile hayatımın her karesinde olmasını istediğim çok değerli hocam Prof. Dr. Cansevil TEBİŞ'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu adımı atmamda desteği çok büyük olan, beni yüreklendiren ve yönlendiren Dr. Öğretim Üyesi Avşar YENGİN'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Yaptığım her işte üzerimde emeklerinin payı tartışılmaz olan, sonsuz sevgi ve destekleriyle hep yanımda bulunan ve ellerini üzerimde daima hissetmek istediğim manevi ailem Zerrin YILDIRIM'a, Süleyman YILDIRIM'a ve Berke YILDIRIM'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Bugünlere gelmemi sağlayan, hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman, her kararımda yanımda olan sevgili aileme sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Melike AKSAN

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
ÖZ	ii
ABSTRACT.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	vii
TABLolar DİZİNİ	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	2
1.2.1. Alt Problemler.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
BÖLÜM II.....	5
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Kuramsal Çerçeve	5
2.1.1. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi.	5
2.1.1.1. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı.	6
2.1.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri.....	7
2.1.1.3. Okul Öncesi Eğitiminin Amaçları.....	8
2.1.1.4. Okul Öncesi Müzik Eğitimi.	9
2.1.2. Müzik Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar.....	10
2.1.2.1. Dalcroze Yaklaşımı	12
2.1.2.1.1. Dalcroze Yaklaşımının Tarihi.	12
2.1.2.1.2. Dalcroze Yaklaşımının Müzik Eğitim Felsefesi.....	14
2.1.2.1.3. Dalcroze Yaklaşımının Bölümleri.....	17
2.1.2.1.4. Dalcroze Yaklaşımının Müzik Öğretim Süreci.	21
2.1.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Beceri Eğitimi.	21

2.1.3.1. Sosyal Becerinin Tanımı ve Önemi.	21
2.1.3.2. Sosyal Yeterlilik ve Sosyal Beceri.....	22
2.1.3.3. Sosyal Beceri Eğitimi.....	25
2.2. İlgili Araştırmalar	28
BÖLÜM III	30
YÖNTEM	30
3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.2. Çalışma Grubu.....	30
3.3. Veri Toplama Araçları.....	31
3.4. Verilerin Analizi.....	32
BÖLÜM IV	33
BULGULAR VE YORUM	33
4.1. Kişilerarası İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	33
4.2. Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	34
4.3. Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	36
4.4. Sözel Açıklama Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	37
4.5. Kendini Kontrol Etme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	38
4.6. Amaç Oluşturma Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	40
4.7. Dinleme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	41
4.8. Görevleri Tamamlama Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	42
4.9. Sonuçları Kabul Etme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	43
BÖLÜM V	46
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	46
5.1. Sonuç ve Tartışma	46
5.2. Öneriler.....	48
KAYNAKLAR	50
EKLER	56
EK-1.	57
EK-2	73
EK-3	76
ÖZGEÇMİŞ	77

KISALTMALAR

ABBÇB	: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri
AOB	: Amaç Oluşturma Becerileri
DB	: Dinleme Becerileri
GTB	: Görevleri Tamamlama Becerileri
KİB	: Kişilerarası İletişim Becerileri
KDKEDYSB	: Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri
KKEB	: Kendini Kontrol Etme Becerileri
SAB	: Sözel Açıklama Becerileri
SKEB	: Sonuçları Kabul Etme Becerileri
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences

TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 Deney ve Kontrol Gruplarının “Kişilerarası İletişim Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	33
Tablo 2 Deney ve Kontrol Gruplarının “Kişilerarası İletişim Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	34
Tablo 3 Deney ve Kontrol Gruplarının “Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	35
Tablo 4 Deney ve Kontrol Gruplarının “Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	35
Tablo 5 Deney ve Kontrol Gruplarının “Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	36
Tablo 6 Deney ve Kontrol Gruplarının “Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	36
Tablo 7 Deney ve Kontrol Gruplarının “Sözel Açıklama Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	37
Tablo 8 Deney ve Kontrol Gruplarının “Sözel Açıklama Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	38
Tablo 9 Deney ve Kontrol Gruplarının “Kendini Kontrol Etme Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	38
Tablo 10 Deney ve Kontrol Gruplarının “Kendini Kontrol Etme Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	39
Tablo 11 Deney ve Kontrol Gruplarının “Amaç Oluşturma Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	40
Tablo 12 Deney ve Kontrol Gruplarının “Amaç Oluşturma Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	40
Tablo 13 Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	41

Tablo 14 Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	42
Tablo 15 Deney ve Kontrol Gruplarının “Görev Tamamlama Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	42
Tablo 16 Deney ve Kontrol Gruplarının “Görev Tamamlama Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	43
Tablo 17 Deney ve Kontrol Gruplarının “Sonuçları Kabul Etme Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	44
Tablo 18 Deney ve Kontrol Gruplarının “Sonuçları Kabul Etme Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	44



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüze kadar bütün kültürlerin müziklerinde ritim, müzik deneyiminin ve anlayışının merkezinde yer almıştır. Müzik eğitimi pedagojisinde her yaklaşım, ritim öğretmek için kendine özgü yöntem ve teknikler önermektedir (Dalby, 2005). Müzik, her bireyi etkileme gücüne sahip bir sanattır ve disiplinlerarası alandır. Bu yönü onun farklı bilim dallarıyla etkileşim halinde yürütülmesini, özellikle araştırma boyutunun, çok farklı dallarla çalışılmasını gerektirmektedir. Bunların başında eğitim bilimleri gelmektedir. Müzik eğitimi üzerine yapılan çalışma ve araştırmalar hem genel müzik eğitimini hem de mesleki ve amatör müzik eğitimini beslemektedir. Ruhun inceliklerini yansıtan yönüyle sanatsal bir iletişim yöntemi olan müzik, eğitim yönü ile kendi içerisindeki yöntem teknik ve stratejilerle bütünleştiğinde anlam kazanarak güçlü bir şekilde etki gücünü arttırmış, sadece eğlence boyutuyla değil eğitim boyutuyla da ilerleme göstermiş bir yandan sanat ve kültüre katkı sağlarken, diğer yandan toplum üzerindeki etki alanını genişletmiştir. Esmegül ve Çaydere (2015)'ye göre, müzik eğitiminde izlenen yol olan müzik öğretim yöntemi işlenişe uygun seçilmeli, anlatılacak konunun işleniş için uygun yöntem ve teknik kullanılmalıdır. Böylece öğrenciye ulaşmanın daha kolay olacağı ve öğretmenin işinin kolaylaşacağı belirtilmektedir.

Gelişmiş ülkelerin eğitim programlarında önemli bir yeri olan müzik eğitiminin, özellikle erken yaş çocuk gelişimindeki etkisi, müziğin çocuk gelişimindeki psikolojik etkilerine ve estetik kazanımlarına yönelik araştırmalar yapılmasına rağmen, ülkemizde bu anlamda yapılmış araştırmaların az olması göze çarpmaktadır. İlkokul müzik dersi öğretim programının yapısal özellikleri incelendiğinde; özel öğretim yöntemlerinden çeşitli düzeylerde alıntılar yapıldığı görülmekle beraber, söz konusu özel öğretim yöntemlerinin amaçlarına uygun bir biçimde kullanılmasının önündeki en büyük engelin

materyal, plan ve program eksikliği olduğu düşünülmektedir. Kocabaş ve Selçioğlu (2006), müzikteki özel öğretim yöntemlerinin öğrencilerin fiziksel gelişimleri ile birlikte bilişsel, sosyal, duygusal gelişimlerini destekleyen yöntemler olmasına karşın, sınıf ve müzik öğretmenlerinin yöntemlerin uygulanması konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığını vurgulamış, söz konusu yöntemin gerektirdiği materyalleri, araç ve gereçleri, çalgıları kullanmadıklarını, öğrencilerin müzik dersine ilişkin görüşlerine dayanarak ortaya koymuşlardır. Ülkemizdeki özel okullarla devlet okullarında müzik dersi; öğretim süreci, kullanılan yöntemler, çalgılar ve sınıf öğretmeni veya müzik branş öğretmenin müzik dersini işleme gibi açılardan farklılıklar göstermektedir.

Bu çalışma müzik eğitiminde Dalcroze yöntemini ele almakta, bu yöntem içerisinde müzik eğitiminin öğrenme alanlarına yönelik yapılan çalışmalar yoluyla değerlendirilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca, Dalcroze yönteminin sosyal becerileri geliştirmeye yönelik öğrencilerin müziğin ritmik öğelerini algılamaları ve kavramalarına ilişkin becerilerini geliştirmek için neler yapılabileceğine dair bir bakış ortaya koymak amacını taşımaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini; “Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi öğrencilerin sosyal beceri gelişiminde anlamlı olarak etkili midir?” sorusu oluşturmaktadır. Bu ana problem sorusu çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1.2.1. Alt problemler.

1. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi kişilerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?
2. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?
3. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi akran baskısı ile

- başta çıkma becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?
4. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi sözel açıklama becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?
 5. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi kendini kontrol etme becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?
 6. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi amaç oluşturma becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?
 7. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi dinleme becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?
 8. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi görev tamamlama becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?
 9. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi sonuçları kabul etme becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Dalcroze yaklaşımının (eurhythmics, solfej ve doğaçlama) modern müzik eğitimi üzerinde derin bir etkisi olmuştur. Özellikle, sosyal yönden iletişim ve düşük performans, yüksek riskli davranış alanlarında, sınırlı sayıda kaynakları olan okul çağındaki çocukların, sosyal becerilerini geliştirmek için etkili bir araç olmaktadır. Sosyal beceriler, bireylerin sosyal görevlerini yetkin bir şekilde yerine getirmek için kullandıkları özel davranışlardır. Okul öncesi dönem, gerekli sosyal becerilerin öğrenilmesi için en uygun dönemdir. Dolayısıyla, okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılması, çocukların gelecek yaşamlarına zemin hazırlarken, onların daha mutlu ve daha başarılı bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır. Ancak sosyal becerilerin yetersizliği, bireylerde sıklıkla geri çekilmeye ve sosyal izolasyon yaşamalarına neden olarak, çevreleriyle ilişkiler kurma yeteneğini engellemektedir. Bu noktadan hareketle, bu çalışmada, Dalcroze öğretim yöntemi kullanılarak, okul öncesi müzik eğitiminin, öğrencilerin sosyal beceri gelişimine etkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma; deneysel bir çalışma olması bakımından, Dalcroze öğretim yöntemi kullanılarak verilecek olan müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerine etkisini belirlemesi bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışmada kullanılan yöntem ile çocukların sosyalleşme ve kültürel birikim edinme boyutu değerlendirildiğinde; çocukların çevresi ile etkileşiminin yoğunlaşacağı, sosyal ve eğitsel amaçlı ilişkilerinin daha sağlıklı ve düzenli olmasını sağlayacağı, ayrıca okul öncesi eğitimcilerine, müzik öğretmenlerine ve okulöncesi eğitimi veren kurumlara yol göstereceği düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Deney grubu ile yapılan etkinliklerin, Dalcroze yaklaşımının temel ilkelerine uygun ve yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2017-2018 eğitim öğretim yılı; Balıkesir İlinde Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı özel bir kolejin anaokuluna devam eden 20'si kontrol, 20'si deney grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci ile sınırlıdır.
2. 8 hafta boyunca haftada 2 kez 30 dakikalık dersler ile sınırlıdır.
3. Veri toplama aracı olarak, Avcıoğlu (2005) tarafından geliştirilen, (4-6 yaş) Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinde yer alan sosyal beceriler ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili literatür bilgisi taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1. Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. Okul öncesi eğitim, çocukların doğumundan temel eğitime adım attığı güne kadar geçen zamanı kapsamaktadır. Bu zaman aralığı çocukların, gelecek yaşamlarında önem arz eden sosyal-duygusal, fiziksel, dil, zihin, psikomotor gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, çocuğun sürekli olarak değiştiği ve karakterin biçimlendiği bir süreçtir. Eğitimin ilk aşamasını teşkil eden bu dönemin çocukların hayatında önemli bir rolü olmaktadır (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2011).

Okul öncesi eğitim kurumları; aileleri okul öncesi eğitim konusunda bilgilendirmek, çocukların toplumsal, zihinsel, duygusal, fiziksel gelişimleriyle birlikte kişiliğin biçimlendiği bu dönemi en verimli şekilde geçirmelerini sağlamak ve hayata hazırlamayı hedeflemektedir (Kandır, 2001). Okul öncesi eğitim döneminde verilen eğitimin ve bu eğitimin kalitesinin, çocuğun gelişimi üzerinde uzun süreli etkilerinin olduğu yapılan araştırmalarda kendini göstermiştir (Yavuzer, 2016).

Hükümetlerin, çocuklarımızın hayatlarını sürdürebilmeleri ve bu doğrultuda ilerlemeleri için büyük bir çaba göstermeleri gerektiğini belirten Çocuk Hakları Sözleşmesi ilk kez 1959 yılında yayınlanmış ve ülkemizde de 1990'da imzalanarak bütün çocukların temel yaşam hakkına sahip olduğunu belirtmiştir (Oktay, Gürkan, Zembat ve Unutkan, 2004).

İnsan gelişiminin önemli bir periyodunu kapsayan erken çocukluk döneminde, potansiyeli üst düzeyde tutabilmek onlara sağlanacak imkanlar sayesinde gerçekleşecektir. Dolayısıyla bu dönemlerde çocuğa verilenler ya da verilmeyenler onun geleceği yönünden önemli olmakla birlikte çocuğun içinde bulunduğu toplumsal ve fiziksel çevre de önem arz etmektedir (Oktay vd., 2004).

Güven vd. (2018) okul öncesi eğitimini, "0-72 aylık çocukların, gelecek yaşamlarında etkili olacak gelişimlerini, kendilerini anlatabilmelerini ve otokontrol kazanmalarını sağlayan, idrak gücünü yükselterek yaratıcılığını geliştiren ve önsezilerinin gelişmesini sağlayan, akıl yürütme sürecinde çocuğa yardımcı olan ve çocuğu toplumun kültürel değerleri çerçevesinde yönlendiren sistemli bir eğitim süreci" olarak tarif etmiştir.

Poyraz ve Dere Çiftçi (2012) ise; okul öncesi eğitimini, "çocuğun, doğumundan ilköğretimin başlangıcına kadar geçen zamanlarını kapsayan bu yaştaki çocukların gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri ve bu değerler doğrultusunda, gelişimsel seviye ve ferdi özelliklerine uygun, zengin çevre olanaklarıyla birlikte etkili bir şekilde yönlendiren eğitim sürecidir" şeklinde ifade etmişlerdir.

İnsan gelişiminin %80'inin okul öncesi eğitimi ile tamamlanması; bu dönemde çocuğun (problem çözme, yaşam şekli, başarı, davranış biçimi, yaratıcılık, üretkenlik, öğrenmeye karşı ilgi ve istek vb.) gelecek yaşamında etkili olan özellikler kazanması ve kalımsal özelliklerini en üst seviyede geliştirmesi, okul öncesi eğitimin ne denli önemli olduğunu göstermektedir (Duffy, 2006). Bu dönemde çocuğa sağlanan eğitimin katkıları konusunda bilimsel çalışmalar da giderek artmaktadır.

2.1.1.1. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı. Avrupa Birliği ve milletlerarası kurallara uyum sağlamak için, birtakım AB ülkelerindeki okul öncesi eğitim uygulamalarını çözümlenmek, bu alanda yapılan araştırma ve uygulamalardan geri bildirim almak amacıyla "36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı" 2002-2003 eğitim öğretim yılında denenmiş ve uygulamaya konmuş, 2005-2006 eğitim öğretim yılında ise İlköğretim Programı'nda yenilikler yapılmıştır (MEB, 2016, s. 8).

Söz konusu programın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarındaki 36-72 aylık çocuklara öz bakım yeteneği kazandırmak, onların ilköğretime hazır hale gelmesini, toplumsal-duygusal, dil, psikomotor ve bilişsel gelişimlerini desteklemektir.

Programın başlıca özellikleri aşağıda sunulmuştur:

- Çocuğun özgür bir şekilde deneyim elde edebilmesine imkân sağlayan ortamlar önemlidir.

- Konular hedefe ulaşmakta birer araçtır.
- Öğretmen bağımsızdır.
- Üniteler yoktur.
- Merkezi çocuktur.
- Ana faaliyetleri oyun ve problem çözmedir.
- 36-72 aylık çocuklar içindir.
- Her yaş grubuna ayrı gelişim özellikleri düzenlenmiştir.
- Yakın çevre imkanlarının ve günlük yaşamdaki deneyimlerini eğitim gayesiyle kullanılması özendirilmektedir.
- Öğretmenler planlı çalışmalıdır.
- Ailelerin katılımı önemlidir.
- Yaş grubunun özelliklerine göre belirli gün ve haftalar tayin edilmiştir.
- Program geliştirilebilir.
- Asıl olan hedefler ve kazanımlardır.
- Esneklik.
- Yaratıcılık önceliklidir.
- Yorumlama süreci çok yönlüdür.
- Formlar ve çizelgeler emsal olarak sunulmuştur (MEB, 2016, s. 12-18).

2.1.1.2. Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün, eğitim programı içerisinde yer alan, eğitimin amaçları ve temel ilkeleri şunlardır;

- Çocuklarla iletişim kurarken baskıcı ve kısıtlayıcı olunmamalı, onların kişiliğini zedeleyici davranışlardan kaçınılmalıdır.
- Öğretmenin, çocukların ve programın geliştirilebilmesi için okul öncesi eğitimde değerlendirme sonuçları etkin olarak kullanılmalıdır.
- Erken çocukluk yıllarında verilen eğitim ile çocukların paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk alabilme, hoşgörülü olma, sevgi, saygı, paylaşma ve işbirliği gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir.
- Çocukların yardıma ihtiyacı olduğunda güven verici yetişkin desteği sağlanmalı ve onların özgürce davranışlar geliştirmesi desteklenmelidir.

- Eğitim, çocuğun dil ve bilişsel, psikomotor, toplumsal ve duygusal gelişimini desteklemeli, kişisel bakım yeteneklerini kazandırmalı ve ilköğretime hazır hale getirmelidir.
- Okul öncesi eğitimde ilk olarak çocuğun bildiklerinden başlanmalı ve deneyimleyerek öğrenmesine imkân tanınmalıdır.
- Çocukların duygularını ifade edebilme, iletişim kurma, yaratıcı olma, eleştirel düşünme yetenekleri ve hayal güçleri geliştirilmelidir.
- Eğitim, çocuğun bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır.
- Bu yaş çocuklarının öğrenebilmesi için en iyi yöntem oyundur ve yapılacak olan etkinlikler oyun temelli olarak düzenlenmelidir.
- Çocukların ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla demokratik ve eğitim anlayışına uygun eğitim ortamı sağlanmalıdır.
- Çocuğun okul öncesi eğitim süresince gelişimi ve eğitim programı devamlı olarak değerlendirilmelidir.
- Etkinlikler düzenlenirken okulun imkanları ve çocukların ilgi ve ihtiyaçları ön planda tutulmalıdır.
- Okul öncesi eğitim, çocuğun öz denetim kazanmasını, kendine güven ve saygı duymasını sağlamalıdır.
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmaları için gereken özen gösterilmelidir.
- Aile ve içerisinde bulunduğu ortamın özellikleri alınmalı ve bu doğrultuda programlar hazırlanmalıdır.
- Çocukların kendilerinin ve diğer bireylerin de duygularını anlaması desteklenmelidir.
- Çocuğun eğitim sürecinde kendisinin ve ailesinin aktif katılımı sağlanmalıdır (MEB, 2016, s. 11- 12).

2.1.1.3. Okul öncesi eğitiminin amaçları. Milli eğitimin temel prensip ve genel misyonuna uygun olarak, uygunsuz koşullar barındıran aile ve çevresi bulunan çocuklara ortak yetiştirme alanı oluşturmak, çocukların iyi alışkanlıklar edinmesini sağlamak, zihinsel, duygusal ve fiziksel gelişimlerine katkıda bulunmak, ana dillerini güzel ve doğru biçimde konuşmalarını sağlamak, onları ilköğretime hazır hale getirmek

okul öncesi eğitimin başlıca hedef ve görevleridir (MEB, 2016, s. 10). Toplumsal-duygusal, bilişsel, psikomotor alan, öz bakım yetenekleri, dil alanı konuları programda ele alınan hedef ve edinimlerdir.

2.1.1.4. Okul öncesi müzik eğitimi. Eğitim, yaşam boyunca süregelen sosyalleşme sürecidir ve bu süreç ilk olarak ailede, akabinde toplumda bazı eğitim modelleri olarak ortaya çıkmaktadır. Dr. Bülent Madi'ye göre, dünyaya gelindiğinde hazır olan bilgiyi alıp, biriktirip kullanabilme yeterliliğinin çevrenin de yardımıyla kullanılır hale getirilmesi, öğrenmeyi tanımlamaktadır. Ancak bilgilerin kalıcılığının da pekiştirilmesiyle mümkün olduğunu tekrarlamaktadır (Madi, 2006, s. 47). Bu süreçte kazanımlar, davranışlarda değişiklik meydana getirerek bilgilerin oluşmasını sağlamaktadır.

Çocuklar, duyuları aracılığıyla doğduktan sonra çevrelerinde olup bitenleri idrak etmeye ve çevrelerini tanımaya çalışırlar. Bebekler yaşamlarının ilk dönemlerinde müziği duyarlar, gözleriyle tepki vererek, sesin geldiği yöne doğru dönerek müzik sesiyle sakinleşmektedir. İlk aylardan sonra müziğin sesiyle kollarını ve bacaklarını oynatarak, ses taklitleri yaparlar (Sığırtmaç, 2005, s. 25).

Çocukların algılama gelişimleri ve zihni kapasiteleri için müziğin oldukça önemli bir yeri bulunmaktadır. Ayrıca müziğin doğru ve elverişli bir biçimde kullanılması çocuklar üzerinde yararlı etkiler bırakacağı ve Piaget'in kognitif gelişim basamakları (fiziksel tecrübe, toplumsal tecrübe, olgunlaşma) ile müzik kabiliyetinin gelişimi arasında bağlantı olduğu düşünülmektedir. Çocuklarda iki-altı yaş arası dönem beyin gelişimleri açısından oldukça önemlidir. Bu dönemde yapılan konsantrasyon çalışmaları da kognitif gelişimi destekler niteliktedir (Sığırtmaç, 2005, s. 33-34).

Keşfetmeye dair öğrenme, çocukların öğrenmeye hazır olduklarının bilincinde olması ve ferdi farkların kabulü, Piaget'in kuramına uygun bir eğitim programıdır. Piaget kuramına dayanarak hazırlanmış erken çocukluk eğitim programları günümüzde ABD ve dünyanın farklı ülkelerinde bulunmaktadır. Ülkemizde de bazı okullarda tatbik edilmekte olan High/Scope programı örnek olarak gösterilebilir (Oktay vd., 2004, s. 57).

1962 yılında ABD’de David P. Weikart ve meslektaşları tarafından geliştirilen High/Scope eğitim programı, bugün dünyanın birçok ülkesinde uygulanmakta olan bir okul öncesi eğitim yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın oluşturulmasına Piaget’in kuramları rehberlik etmiştir. Bu yaklaşımda çocukların en fazla kendi kendilerine planlayıp uyguladıkları etkinliklerden öğrendikleri anlayışı esas olmaktadır. Bir diğer ifadeyle, bu program erken çocukluk eğitiminde “etkin öğrenme” kavramını temel almaktadır.

Bu program ile çocukların kendi tercihlerini yapmalarına, sorumluluk almayı öğrenmelerine, karar alma mekanizmalarının geliştirilmesine, öz disiplin ve yeteneklerinin geliştirilmesine destek verilmektedir. Ayrıca çocukların yaratıcı, sorgulayıcı, girişken, kendini rahatça ifade edebilen, başkalarının görüşlerine açık bireyler olarak yetişmeleri teşvik edilmektedir. Bunun sonucunda da çocuğun dil gelişimi (dili kullanma becerisi-kendini ifade yeteneği-düşünme süreci vs) gelişmektedir (High/Scope Yönetimi, 2019).

Piaget'in kuramının haricinde erken çocukluk eğitimini etkileyen farklı düşünürlerinde kuramları bulunmaktadır. John Dewey; eğitimi, “hayata hazırlık değil, hayatın kendisidir” şeklinde açıklamaktadır. Jean Jaques Rousseau ise, çocuğun edinmesi gerektiği düşünülen makro bilgiler yerine, neleri öğrenmek istediği ve neyi öğrenebileceği üzerinde durulması gerektiğini belirtmektedir. Froebel, çocuğun bütünlüğü önemlidir derken, Maria Montessori; çocukluğun erişkinliğe geçiş döneminde geçici bir yol olmadığını, insanlığın kutbu olduğunu ifade etmektedir (Oktay vd., 2004, s. 9-15).

2.1.2. Müzik eğitiminde pedagojik yaklaşımlar. Antik Yunanda müzik ve jimnastik, önemli bir eğitim aracı olarak görülmüştür. Müzik, zevk ve ruhun eğitimine yarar sağlayan, eğitimin temel ilkelerinden biri olarak kabul edilmiş, genel kültürün ana maddesi olarak idare tarafından da desteklenmiştir. Eflatun, jimnastiğin önemli olduğunu vurgulamakla birlikte, bedensel gelişimden önce ruh gelişiminin önemini belirtmiş, eğitimde müziğin gücüne inanmıştır. Ayrıca müzik ve oyunu, gençliği erdemli kılan birer araç olarak gören Eflatun, her gencin hakkı olduğunu savunmuş, jimnastik ve müziğin, şarkıyla birlikte oyunun, saz ve ses müziğinin birlikte olmasını istemiştir. Çek eğitici Jan Amos Komensky (Comenius) (1592-1671) müziğin eğitici önemini vurgulayarak, okul öncesi eğitimden itibaren öğretim planına dahil etmiştir.

Ailelere, çocuklarda ritim duygusunun gelişebilmesi adına ritmik şarkılar öğretmelerini ve ninni söylemelerini önermiştir. J.J. Rousseau (1712-1778) da, kulağın ritim ve müziğin uyumuna karşı duyarlı hale getirilip, sesin soft, eşit, müzikal ve doğru bir biçimde öğretilmesini istemiştir. Müzik eğitimi ile ilgilenerek çeşitli eserler ortaya koymuştur.

İsviçreli eğitim bilimci Pestalozzi (1746-1811) ise, sesin tekrarlatarak alıştırılmasının önemine değinmiş, göz ve kulakların sürekli tekrarlarla gelişeceğini düşünmüştür (Yönetken, 1952). Pestalozzi'nin eğitim biliminde, günümüzün müzik öğretim ilkelerinin başlıcaları, öncelikle seslerin kendisini, daha sonra isimlerini, belirtilerini ve seslere egemen olan kuralları öğrenmek ve öğretmek yer almaktadır. Pestalozzi herkesin müzik eğitimi alması gerektiğini, alınacak eğitimin ise ilk önce kulaktan başlanmasını, öğrencinin kişiliğine önem verilmesini ve eğitimin yöntemli olması gerektiğini düşünmektedir. Pestalozzi'nin öğrencisi olan Alman eğitimci F.Froebel (1782-1852) müzikle birlikte yürüyüşlere ve bedensel hareketlere önem vermiştir. Çocuk bahçeleri kurmuş, onlara yürüyüş esnasında ve top oynarken şarkılar söyletmiş, oyunla şarkıyı kombine etmiştir. Bir başka eğitim bilimci olan Doktores Montessori (1870) de müzik eğitim ve öğretimiyle alakadar olmuştur. İlk olarak kulağın eğitilmesi gerektiğini, ardından duyu ve ses uzvuna uygun alıştırmalar yapılmasını önermiştir. Müzik eğitimine susma evresiyle başlayan Doktores, çocuklara gözleri kapalı sesler dinletmiştir. Bu evreden sonra bazı müzik aletlerinden çıkan sesleri ayırt etmelerini ve duyduklarını sesleriyle çıkarmalarını istemiş, ses belleği alıştırmalarını önererek notalama imlerine, göz eğitimine ve müziğin yazıya dökülmesine geçmiştir. Çocuklara yalın orkestralar kurdurmuş, onları müzik aleti ya da şarkıyla yürütmüş, güçlü vuruşları vurgulamaksızın, doğal ve doğru bir biçimde enstrüman eşliğinde ölçü ve dizem alıştırmaları yaptırmıştır (Yönetken, 1952).

Eğitimde, günümüze kadar aynı biçimde süren yöntem tartışmaları, müzik eğitimi içinde geçerli olmuştur. Genel eğitim tartışmalarının müzikle ilgili kapsamı; “düzen değişikliğinden yana olan ve geleneksel” ya da “alışılmış ve alışılmış olmayan” yöntemlerin farklı yönleri üstünde durulmuş, bu yöntemlerin pozitif ve negatif yönleri üzerine düşünceler benimsenmiştir. Tartışmaların doruk noktası olan 1960-1970 başlarında bu yöntemler olabildiğince birbirinden uzak ve farklı idrak edilmiştir. Günümüzde eğitime karşı görüş açıları benzer biçimde kutuplaşmamış ve yöntemlerin

tarifleri farklı öğretme formatlarını kapsayacak biçimde değerlendirilmiştir (Otacıoğlu, 2008, s. 72).

Öğretme tarzıyla ilgili araştırmalar yapan bazı araştırmacılar (Bennett ve Riemer, 2006) “düzen değişikliğinden yana olan” ve “geleneksel” olarak tarif edilebilen insan tiplerini belirleme ve ayırt etme yöntemi (tipoloji) meydana getirmişlerdir. Dewey, Montessori ve Froebel'in pedagojik felsefelerinden oluşan keşfederek ve araştırmayla öğrenme yöntemleri, Burner ve Piaget'in gelişimle ilgili kuramlarıyla sürat kazanmıştır. Araştırmacılar, çocukların yalnızca öğretmenin yönergelerine bağlı olma düşüncesine katılmamışlardır. Farklı eğitimcilerin üsluplarında fiziksel, psikolojik, ruhsal özgürlüğe verilen önem etkinlik, keşif, farklı yöntem ve düzenlerde değerlendirilen üsluplarda çoğunlukla farklılıklar görülebilmektedir. Sonuç olarak çocukların, kendi kabiliyet ve ilkelerini bulabilmeleri, somut etkinliklerle yaparak öğrenmeleri, kendi öğrenme düzeylerinde gelişebilmeleri ve istedikleri etkinlikleri seçme özgürlüklerinin olması önem taşımaktadır (Otacıoğlu, 2008, s. 72).

2.1.2.1. Dalcroze yaklaşımı.

2.1.2.1.1. Dalcroze yaklaşımının tarihi. İlk müzik eğitimi felsefelerinden olan Dalcroze yaklaşımı, konservatuvarların geleneksel müzikal alt yapısıyla yetişen, Viyana'lı Dalcroze ve İsviçre'li Emile Jaques tarafından ortaya koyulmuş, Orff ve Kodaly gibi müzik eğitimi veren yaklaşımlardan evvel ortaya çıkmıştır. Dalcroze felsefesinin ortaya çıkmasına gösterilecek en büyük etken, ailece güzel sanatların merkezi sayılan Viyana'da yaşamaları ve orada yetişmeleridir. Cenevre Konservatuvarı'nda öğretmenlik yaptığı devirler ve bu devirlerde karşılaştığı birçok öğrenci de felsefesinin ortaya çıkmasında etkili olmuştur (Choksy, Abramson, Gillespie, Woods & York, 1986, s. 27). Dalcroze'un annesi, eğitim bilimci Pestalozzi'nin eğitim mantalitesini kabul etmiş bir müzik öğretmeni idi ve Dalcroze'u eğitiminin ilk yıllarında etkilemeye başlamıştı. Anneleri Julie, onu ve kardeşi Helen'i, çocukluk dönemlerinde müzikle tanıştırmıştır. Pestalozzi'nin eğitim mantalitesiyle yetişen ve müzik öğretmeni olan Julie, çocukları için müzik eğitiminde önemli pay sahibidir. Dalcroze ve kardeşi Helen, ufak yaşlarından başlayarak dört el piyano eserleri çalmış ve düetler

söylemişlerdir. Dalcroze'un bu yetişme ortamı, müzik eğitim anlayışını önemli ölçüde etkileyen sebeplerdendir.

Dalcroze'un beste meydana getirme kabiliyetini tetikleyen olay 1881'de Belles-Lettres'e katılması ile gerçekleşmiştir. Yazma, müzik ve oyunculuk dersleri veren bu toplulukta, kendisinin de rol aldığı ve şarkı söylediği Dalcroze, çeşitli müzikal eserler yazmıştır. Dalcroze, 1884'te Paris'e gitmiş ve burada Gabriel Faure, Leo Delibes gibi beste öğretmenleriyle ve Comedie Francaise'in oyuncu üyeleriyle çalışmıştır. Müzik ve ritim konusunda önemli bir kuramcı olan İsviçre'li eğitimci Mathis Lussy ile çalışan Dalcroze, daha sonra geliştireceği müzikal eğitim ve ritim konusunda bilgi sahibi olmuştur. 1887 yılında Viyana Konservatuvarı'nda besteleme ile ilgili beste eğitimci Anton Bruckner'la çalışmıştır. Almış olduğu eğitimler sonucunda kariyer alanlarını belirlemeye başlamıştır. Dalcroze, mezun olduktan sonra şarkıcı, etno müzik bilimci, şef, besteci ve piyanist olarak Cenevre'ye dönmüştür (Choksy vd., 1986, s. 28).

Eğitimci hayatına Cenevre Konservatuvarı'nda adım atan Dalcroze, burada solfej ve armoni dersleri vermeye başlamıştır. Önemli ölçüde etki ortaya koyan eğitimsel düşüncelerinin birçoğunu verdiği solfej derslerinde denemiştir (Özal, 2007, s. 2). Armoni ve solfej profesörü olarak Cenevre Konservatuvarı'nda çalışan Dalcroze, solfej eğitimi verdiği sınıflardaki öğrencilerinin, müzikal idraklarında önemli noktalar bulmuştur. Müzikal anlamda yazabilen öğrencilerinin, müziğin hareketliliğiyle alakalı rastgele bir vakit algısı meydana getiremediklerini ve tam anlamıyla bir sezgi belirleyemediklerinin farkına vararak, bu konuyla ilgili sezgi alıştırma yapmaya başlamıştır (Mead, 1996, s. 38).

Dalcroze, kendi yönteminin öğrenilmesi amacıyla 1906'da kamuya açık gösterim yapmaya başlamıştır. Alman endüstrici Wolf Dohrn'un katkısıyla kendi metodlarını tatbik edeceği, Dresden'in uzağında bulunan Hellerau kentinde 1910 yılında bir okul açmıştır fakat 1914 yılında ortaya çıkan I. Dünya Savaşı sebebiyle açtığı okulu kapanmak zorunda kalmıştır. Cenevre'ye geri dönen Dalcroze, sınırlı imkanları olan küçük bir merkez açarak yaşamının geri kalan dönemlerini yöntemini benimseyen öğretmenler yetiştirmek için çalışmıştır (Özal, 2007, s. 2-3). 1926'da Uluslararası ilk Eurythmics Kongresini tanzim etti ve 1950 yılında hayata gözlerini yumdu. Geride bıraktığı çalışmaları, öğrencileri aracılığıyla devam ettirildi (Erdal, 2005).

2.1.2.1.2. *Dalcroze yaklaşımının müzik eğitim felsefesi.* Dalcroze, müzik eğitiminde deneyim ve müzikle ilgili bir algı oluşturulmadan kuram eğitimi ve seslendirme çalışmasına başlanılmaması gerektiğini düşünmektedir. Müzik eğitiminde kabul görmüş klasik anlayışlardan farklı bir anlayış oluşturarak, mevcut eğitim anlayışını değiştirmeye çabalamış ve öğrencilerinin farkına varmak, müziği okuma ve yazma, his, düşlemek, bellek ve müzik icra etme başarımlarının gelişmesi için büyük çaba göstermiştir (Choksy vd., 1986).

Öğrenciler tutum ve davranışlarıyla, oyunlarla ve şarkı söylemleriyle müziğin farkına varırlar. Müziği keşfetmek için öğretmenin peşin hükümlerinden uzak doğaçlamalar yaparlar. Dalcroze, müziğin, öncelikle kişisel bir deneyim olduğu, aynı zamanda doğaçlama alanı olduğunu ve müziğin türünün etnik, klasik, jazzveya barok olabileceğini söylemektedir (Abramson, 1980, s. 62).

Choksy vd. (1986), Dalcroze'un öğretime bakış açısı felsefesini şu şekilde açıklamıştır; Onun anlayışında kuramsal bilgi eylemi izler ve öğrenciye deneyim elde etme fırsatı sunar. Öğrencinin tecrübe ettiği herşey, kuramsal bilgiyi öğrenmesinde attığı ilk adım olacaktır. Dalcroze, müzikle fiziksel hareketler arasındaki dönüşüm ve bağlantıya özen göstermiştir. İnsan bedeni, anlamının önemli bir etkeni olduğunu ve bedenle anlama fonksiyonlarının tek başına değil, entegrasyon içinde aynı anda faaliyete geçmesi gerektiğini belirtmiştir. Müziksel kavrama esnasında insan vücudunu fiili etken olarak görmüştür. Yapılan alıştırmalarla bedeni, zihni, müziği ve duyuları tek bir deneyimin etrafında toplayarak, insanın psikofiziksel mevcudiyetini müziğin hareketi boyunca geliştirmek istemesi E. J. Dalcroze'un amacı olmuştur. Ona göre müzik, ses ve hareketlerin bütünlüğünden ortaya çıkmaktadır. Müzikteki en önemli ve yaşamla ilgili unsurun ritmik fiziksel hareketler olduğunu düşünen Dalcroze, ritimin zihinsel değil bedensel bir özellik olduğunu söylemektedir (Özmenteş ve Bilen, 2005, s. 88-89).

Dalcroze'un eğitim modeline göre; anlayış ve vücut etkinlikleri arasında ahenk olduğunda çocukların gerçekleştirdikleri işten keyif aldıkları görülmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta ise alakayı odaklamaktır. Öğrenci duyduğu müziği, aynı şekilde bedeninde hissetmeli, aklını kullanıp duyduğunu idrak etmeli ve çözümlemelidir. Dalcroze, yöntemi üstünde çalıştığı esnada, öğrencilerinin el ve kol hareketlerinde, koşu ve yürüyüşlerinde doğal ritimlerin olduğunu görmüş ve nota

değerlerine çocukların kendilerinden bir şeyler ilave ettiklerini keşfetmiştir. Doğuştan gelen bu kabiliyetin, doğal bir hassaslık olarak gelişmesini sağlamak Dalcroze'un düşüncesi olmuştur. Çocukların hareketlerle müziğe eşlik etmeleri onların ilgi ve özen derecelerini göstermektedir (Yıldırım, 2009, s. 25).

Dalcroze, yaptığı çalışmalar esnasında bazı öğrencilerin dinledikleri şarkıyla birlikte başlarını salladıklarını, ayaklarıyla ritim tuttuklarını ve fiziksel tepkiler verdiklerini görmüş, bu yaptıklarının değişik kültürlerden olan öğrencilerde de aynı etkiler yarattığını ve doğal olduğunu gözlemlemiştir. Müziğin bitmesiyle birlikte vücutlarını bir müzik aleti gibi kullandıklarını, rahatlayıp, kaslarının gevşediğini fark etmiştir. Dalcroze, müzikteki tempoyla birlikte kas sisteminin harekete geçmesi, dizem ve hareketliliğin öğrenciler üzerinde yaşamları ve hisleri arasında ilişki kurduğunu araştırmalar esnasında ortaya çıkarmıştır. Zihin ve beden, duygu ve dışa vurum arasında entegrasyon olması gerektiğini düşünen Dalcroze, kas ve sinir sisteminin karşılıklı etkisini dengede tutup, beyin etkisiyle verilen emirleri doğru ve seri bir biçimde ortaya çıkmasını sağlamak için eğitilmesi gerekliliğini savunmuştur (Koç, 2006).

İnsan hareketlerinin müzikle ilgili anlamaya etki etmesi ve insan vücudunun müzikle ilgili düşüncelerin ana maddesi olması, Dalcroze metodunun dayanak noktası olmuştur (Erdal, 2005). Müzikle ilgili hassaslığın ilerleyişini Dalcroze üç metotla elde etmektedir.

- Fikri Yönden; Odyovizüel gözlem aracılığıyla, sağ ve sol beyin loblarının, bellek ve dikkat toplamaının gelişimini sağlamak,
- Hissi Yönden; Konsantre olmak bu metodun en önemli noktasıdır. Dalcroze, insanın vücudunu doğal müzik aleti olarak tanımlamaktadır. Öğrenci bedensel hareketlerle müziğe eşlik eder, müziği değerlendirmeye çalışır ve duyduğu müziğin farkına vararak kendisini müziğin ritmine bırakır.
- Fiziki Yönden; Denge, fiziki elastikiyet, vücut bölümlerinin bağımsızlığı, eşgüdüm gelişimi, duyulan ve görüleni seri bir biçimde kabullenerek cevap vermeyi sağlamak (Bozkaya, 2001).

Dalcroze çalışmalarının hedeflerini Abraham şu şekilde sıralamıştır;

- Ses; dizi ve kadansları anlamak, tonalite ve ezgi oluşturma.

- Bellek; müzikle ilgili belleği geliştirme.
- Yeni Alışmışlıklar; beyin, dizemli örgelerle bilgiyi işler. Öğrenme, ölçüm, zamanlama ve dizem çerçevesine yerleştirilir.
- Dizem; Okuma, işitme ve dizem oluşturma.
- Dikkat; öğrencilerin konsantrasyon ve ayrıntılara hassaslık becerilerini geliştirme (Gürgen, 2006, s. 90).

Campbell, üç maddede başarıyı getiren ana özellikleri içeren Dalcroze yaklaşımının üç yönü olan doğaçlama, müzikle hareket (eurhythmics), solfej ve dizemli solfeji (kulak eğitimi), dinleyebilme kabiliyeti, müzikal etkiye simültane biçimde tepki verebilmek ve yaratıcılık olarak açıklamaktadır. Dalcroze'un müzikle birlikte hareket etme tarzı dans olarak gösterilmiştir (Toksoy ve Beşiroğlu, 2006).

Dalcroze, müzikle uyumun ve dizemli hareketlerin gelişmesini sağlamak amacıyla duyma çalışmaları, doğaçlama ve dizemli hareketler olan üç yöntemi ele almıştır. Doğaçlama ve idrakette yeteneklerini eğitim vererek yükseltilebileceğini düşünen Dalcroze, bu yeteneklerin akıl ve ruh bütünlüğü içerisinde olabileceğini vurgulamıştır (Doğan ve Altay, 1996).

Abramson (1980), Dalcroze'un yöntemini ritmik-solfej, doğaçlama ve eurhythmics olarak üç kapsamda incelemektedir. Erdal (2005)'a göre Dalcroze yöntemi üç başlık içermektedir. Bunlar;

- Doğaçlama; öğrencinin doğaçlama kabiliyetinin ilerletilebilmesi müzik ve ritim ile olmaktadır. Bu nedenle öğrencinin kendi meydana getirdiği hareketler müzik aleti ve ses ile desteklenmelidir.
- Eurhythmics Öğretimi; ritim ortamında dinamiklerin çalışmasıyla birlikte öğretilmesini kapsamaktadır.
- Solfej Eğitimi; armoni ve ezginin öğretilmesini kapsamaktadır.

Öğrencilerin düzeyleri ve durumları gelişme gösterdikçe Dalcroze yöntemi olan üç metod birbirinden ayrılarak, ayrı ayrı hepsi kendi sınıfını meydana getirir ve bu üç metod her sınıf için ayrıntılı çalışma gerektirir. Kinestetik (devinduyum) duyarlılık ve bu düzeneğin sinir sistemi aracılığıyla geri bildirim uğraması, beyin ve kas yani zihin ve vücut eşgüdümü arasındaki bildirişimi sağlamaktadır.

2.1.2.1.3. *Dalcroze yaklaşımının bölümleri.* *Eurhythmics*, terimi Dalcroze aracılığıyla insanların bilgisine sunulmuştur. Günümüzde genellikle Dalcroze yaklaşımının bütünü anlatılmak için ele alınsa da, yaklaşımın üç esas öğelerinden yalnızca bir tanesini ifade etmektedir (Özal, 2007, s. 5).

Dalcroze, antik Yunan'da "iyi akış" veya "iyi hareket" demek olan "Eurhythmics" terimini eu ve rythmos sözcük köklerinden meydana çıkarmıştır (Mead, 1996, s. 38). Dalcroze'un esas öğretisi olan Eurhythmics; sesi harekete, hareketi de sese ileterek deneyim elde etme şeklinde açıklanmaktadır (Abramson, 1980, s. 68). Dinleme eğitimi, müzik eğitiminin giriş ve sonucunu oluşturmaktadır. Dalcroze'un en temel öğretisi eurythmics, öğrencilerin faal bir şekilde dinleme ve bedensel reaksiyon verme esasına, müzik eğitimini ise işlevsel olarak dinlemeye dayalı olduğunu söylemektedir (Dündar, 2003, s. 173-174).

Çağdaş müzik eğitimi olan Dalcroze müziği, hareket ve seslerden ibaret olduğunu, sesin kendisinin de bir hareket biçimi olduğunu düşünmektedir. Özevin (2006)'e göre Eurythmics felsefesi; insanın en önemli müzik aletinin vücut ve sesi olduğunu, öğretmenin etkileşim içinde olduğu ekiple iletişim kurmasının, vücut dilini iyi bilmesinden geçtiğini söylemektedir.

Dalcroze yönteminin asıl amacı, dizem yoluyla beden ve beyin arasında sistemli bir şekilde etkileşim ortaya çıkarmak ve dizemin farkına varılmasını bedensel mantalite haline getirilmesini sağlamaktır. Duyular ve beden arasında entegrasyon ve denge oluşturmak, dizem eğitiminin amacıdır (Dündar, 2003, s. 173). Jacques Dalcroze (1865-1950) dizeme bedensel reaksiyon gösterme düşüncesi ile bunu yonteme dönüştürmüştür. Bu yöntem ritmik mantalite geliştirme "Dalcroze eurhythmics" olarak da anlaşılmaktadır. Esas olan nokta, müzik ve dizem ile ilgili temel öğelerin beden hareketleri veya dizemli jimnastik aracılığıyla öğretilmesidir. Dalcroze'un bakış açısı jimnastik ve müzik bağıntı yöntemiyle, beynin vücudu denetlemesi temeline dayanmaktadır. Dalcroze'un bu yöntemiyle müzik başlayıp gelişmekte, bedende ritmi yanıtlamaya çalışmaktadır. Müziğin öğeleri (dizem, vurgu, tümce, ölçü, nüans) temelini hareketlerden alarak hareket ederek çalıştırılabilirler. Hareket Eurhythmics çalışmalarında müziğin esasını oluşturmaktadır (Gürgen, 2006, s. 90).

Dalcroze yapmış olduğu çalışmada vücudun verdiği doğal tepkileri hareket ile ele almıştır. Eurhythmics, ilk olarak öğrencilerin yaratıcılıklarını fiziki araştırmalar aracılığıyla elde etmeyi ve ritmi doğru şekilde anlamalarını amaçlamaktadır. Vücudun ritme ilettiği yanıt başlangıçta bilinçsiz olarak yapılan hareketlerdir. Daha sonra öğrenciler hareketle fiziki kompozisyon oluşturmaya ve doğaçlama yapmaya başlarlar. Dalcroze, öğrencilerinin müziği ifade edebilmeleri için özgür olduklarında, diledikleri hareketlerle hissettikleri müziği bulduklarını ve derslerde öğretilmeye çalışılan ezgi ve tempo gibi birçok kavramı öğrendiklerini anlatmaktadır. Dolayısıyla ritmik hareketler sinir sisteminin temelini oluşturmaktadır (Erdal, 2005).

Dalcroze, bacak ve beden hareketlerini farklı nota değerlerine cevap olacak tarzda bölümlere ayırmıştır. Vermiş olduğu derslerde ilk olarak orkestra şeflerinin yapmış olduğu el hareketlerini kullanmış, daha sonra iki vuruşluktan on iki vuruşluk ölçüye kadar olan yöntemleri kapsayan el hareketlerini geliştirmiştir. Campbell ise, öğrencilerin sinir ve kas sistemi kabiliyetlerini Dalcroze'un müzikle birlikte yapılan hareket metodunu geliştirdikçe ortaya koyduklarını söylemektedir (Özal, 2007, s. 5).

Eurhythmics üç alanda ilerlemeyi amaçlamaktadır;

1. Fiziki Amaçlar; başarımlı belirginliği ve başarımlı basitleşmesi.
2. Müzikle İlgili Amaçlar; analiz etme, okuma, doğaçlama, yazma ve müziksel icraya yön vermek, güçlü bir şekilde müziksel işitmenin doğru ve hızlı gelişimi.
3. Duyumsal ve Zihni Amaçlar; toplumsal entegrasyon, dikkat toplama, müziksel varyasyonların ifade edilmesi ve anlaşılması (Özmenteş ve Bilen, 2005, s. 89-90).

Choksy vd. (1986), Eurhythmics sisteminde içsel duyuş ve hareketle ilgili, Dalcroze'un aksan, hız, dinamik durumlarını anlatmak amacıyla, planlanmamış hareket ve dansların doğaçlandığını, dans sanatında bunun tam tersinin olduğunu söylemektedir. Ona göre iki tipte gruplandırılan hareketler için özel eğitime gerek yoktur. Choksy vd. (1986), Eurhythmics içselduyuş alanını; öğrencilere resim, hareket ve sesle alakalı kelime dağırcığı vererek, kinestetik bellek ve görselliğin geliştirilmesine olanak tanıyan alan olarak tanımlamıştır. Dalcroze ise, kas idrakının belleği olarak tanımlamıştır.

Eurhythmics'te müzikle deneyim elde etmeye başlayan öğrenciler, yaklaşımın "kulak eğitimi" ya da "solfej" kısmında, müzik eğitiminin "solfej" evresiyle karşılaştırılmaktadır. Müziksel okuma ve yazma, belirli bir tonda yazılmış müzik parçasının niteliğini, dikkat, dizi ve kadansları anlama, kusursuz işitme gibi kabiliyetlerin öğrencilere kazandırılması Dalcroze yaklaşımının hedefleri arasındadır.

Solfej- Ritmik Solfej (kulak eğitimi), Eurhythmics'in ilk aşaması olan kulağın ve bedenin doğal bir müzik aleti şeklinde kullanılması ritimsel hareketin çalışılması için gereklidir. Binlerce egzersizden meydana gelen solfej ve ritmik solfej ise Dalcroze üçlüsünün (doğaçlama, solfej ve eurhythmics) ikinci yöntemidir (Choksy vd., 1986, s. 51-52).

Solfej eğitim sürecinde müzikte nota, ölçü, müzikal okuma-yazma, tempo, duyuş egzersizleri, form gibi konular da yer almaktadır. Dalcroze'un solfej eğitimi yani müzikal okuma-yazma çalışmaları, diğer aşamalardaki ilkeleri barındırmaktadır. Öğretim şekli, doğaçlama ve eurhythmics ile benzer ve iç içedir. Choksy vd. (1986)'ya göre Dalcroze, pedagojik ilkeleri eurhythmics'te bulmuş, bunları kulak eğitimi konularında da uygulamaya geçirmiştir. Doğru duyuş, müziksel bellek, yoğunlaşma ve farkındalık egzersizleri, enstalasyonu düzgün şekilde geliştirmek için yapılan özel egzersizler, salt kulağın gelişimiyle kombine edilmiştir. Bunun yanında görsel becerileri geliştirme, şarkıyı doğru söyleme ve müzikal okuma ve anlamayı hızlandırmak için postür dengesi, nefes alma kas rahatlatma egzersizleri eklenmiştir. Kulak eğitiminde çocuklar, armonik değişikliği işitir ve hareketle reaksiyon gösterirler. Sağa dönerken gamın beşinci perdesi (dominant), sola dönerken subdominant akorlar (dominant altı), merkezde anahtar nota (tonik) kullanılır. Buradaki amaç, çocukların bu egzersizlerle müziğin temposunu, tonunu ve formunu düşünmelerini sağlamaktır. Dalcroze öğretiminde ilk başlarda ritim, tempo, ezgisel özellikler, ses perdesi ve ses şiddetini gösteren işaretlerin geliştirilmesi gerekmektedir. Çocuklar, temel oktavdan piyanoda çalınan ezgiye karşı, soprano sesli enstrümanda çalınan ezgi ya da majöre karşı minör ezgi gibi özellikler arasında bağlantı kurma konusunda eğitilir (Zembat, Mertoğlu ve Choi, 2010, s. 46).

Solfej eğitiminde tek çizgili porte kullanılır ve buradaki amaç notaları adlandırıp heceleri söylemektir. Bu eğitimdeki porte notasyonu ile nota yazma ve okuma, nota bilgisi çalışmaları gerçekleştirilir. Mesela; öğrenci bir çizgi veya boşluk şeklinde do

notasını alır ve diğerlerini ona göre dizer. Öğrenci notaları ilk başta eşit şekilde okur, akabinde öğretmen değişik hızlarda notaları gösterip tempoyu anlatır. Öğretmen istediği bir notayı işaret edip tekrarlama, yön değiştirme hareketleriyle öğrencilerin zihinsel ve görsel becerilerini geliştirmeyi hedefler. Öğrencinin nota okuma becerisini geliştirmek için, uzun çizginin kimi bölümleri silinir ve öğrenciden notaları tahmin etmesi beklenir (Choksy vd., 1986).

Hareketli anahtar sistemi, nota okuma çalışmalarında kullanılan bir sistemdir. Chosky vd. (1986), anahtarlı okuma ilkelerinin do, fa, sol notalarına porte çizilerek anlatıldığını söylemektedir. Tek çizgiye do, fa, sol notalarının konulmasının ardından çocuklar bunlara göre diğerlerini adlandırmaktadır. Çocuklar ilk olarak iki çizgisi olan portede çizgiler ve boşlukları adlandırır, sonrasında iki çizgili portede ritim okuma konusunda eğitilir. En son do, fa, sol'ün yerine üç anahtar konulur. Dalcroze, çocuklarda “sabit perde” (absolute pitch) duygusunun gelişmesini, do duygusunun kulakta, kaslarda ve bellekte yerleşmesine bağlayan görüşü desteklemektedir. Gamlar arasındaki ilişkinin basitçe kavranabilmesinin, her gama isabet eden yarım ton ve tonları farketme şartına dayandığını savunmaktadır. Toksoy ve Beşiroğlu (2006), Dalcroze'un solfej eğitiminin, çocukları tonlar, yarım tonlar ve bunların şarkı ve gamlar ile olan ilgilerini idrak etmeye sevk ettiğini söylemektedir. “Sabit do” sisteminde do bağımsız başlama notasıdır ve bu yöntemi uygulayan pek çok öğretmen bu sistemi desteklemektedir.

Doğaçlama, müzikal ifadeyi kendi kendine yapılandırması ve öğrencilerin keşif, tetkik, dışa vurum özgürlüğü gibi ihtiyaçlarını karşılaması sebebiyle, Dalcroze yönteminin en önemli unsuru olmaktadır. Doğaçlamada şarkı, vürmalı müzik aletleri, el çırpma, öykü, konuşma gibi araçlar kullanılmaktadır. Vürmalı bir çalgıyla ya da piyanoyla doğaçlama yapan öğretmene, öğrenciler de işittikleri hareketlerle doğaçlama yaparak eşlik ederler (Gürgen, 2006, s. 90).

Hareket, müzikal tepkinin mühim bir kısmı olduğu için teknik bütünlüğe sahip olan bu yöntem, öğrencilere müziği detaylı bir şekilde aktarmaktadır. Çocuklar ilk olarak öğretmenlerinin hareket, ritim ve melodilerini gözlemleyip taklit eder, sonra kendi belirledikleri müzikal bir fikir ve hareket repertuarı meydana getirirler. Dolayısıyla doğaçlamanın, çocukları ritmik, enstrümantal ve hareket söylem aracılığıyla ifade özgürlüğüne davet ettiği söylenebilir (Gürgen, 2006, s. 90).

Choksy vd. (1986)'ye göre doğaçlama, öğrencilerin müzik eğitimindeki verileri eksiksiz ve hızlı bir şekilde idrak etmelerine imkan tanıyan bir sistemdir. Öğrencinin ilgili ve odaklanmış olmasını sağlamak için her an değişen hareketli bir ortamın oluşturulması gerekmektedir. Bu yüzden doğaçlamada birden durma ve yeniden başlama süreci bulunmaktadır. Öğretmenler, doğaçlama müzik kullanarak, bilgileri basitten zora, baştan sona öğrencilere aktarırlar.

2.1.2.1.4. Dalcroze yaklaşımının müzik öğretim süreci. Müzik eğitimi felsefesine göre Dalcroze yönteminin aşamaları aşağıda sunulmuştur: İlk olarak çocuğun ince ve kalın sesi kavraması sağlanır. Tınılar arasındaki farkı, beden diliyle anlatması için kuş ile ince ses, ay ile kalın ses imgelendirilir. Daha sonra do'ların pesten tize ya da tizden pese olan yönleri, değişik oktavlarda do'lar çalınarak bunları çocuğun kavraması sağlanır, orta do (middle c) öğretilir (ormandaki toplantıya, hayvanların büyükten küçüğe ya da küçükten büyüğe doğru geldikleri hayal ettirilerek, çocuğun do seslerini kavramasına yardımcı olunur). Çocuk, papağan metoduyla piyanoda do-re-fa-sol-la tonlarından başlayıp bu melodiyi söyler ve piyanoda tek parmağıyla çalmaya çalışır. Bütün bunları yaptıktan sonra doğaçlama yapmaya hazır olan çocuk, piyanoda gezintiye başlar (Erdal, 2005).

Müzik öğretim metotları arasında Dalcroze yöntemi, Amerika, Avustralya ve Avrupa'da yaygın olarak kullanılan yöntemdir. Tayvan, Japonya, Kore ve Çin'in de bu metoda olan ilgisi günden güne artmaktadır. İleri düzeyde yetenek ve yoğun eğitim süreci gerektiren Dalcroze öğretmenliği bir hayli zordur. Usta öğretmenlere, merkez büro konumunda bulunan Cenevre'deki Dalcroze Müzik Öğretim Merkezi'nde diploma verilir ve bu ustalar eğitim merkezlerinde Dalcroze öğretmenleri yetiştirirler. Her zaman sertifikalı öğretmen sayısı yetersiz olmuştur fakat bu öğretmenlerin müzik eğitimindeki etkileri oldukça fazladır (Özal, 2007, s. 3).

2.1.3. Sosyal beceri ve sosyal beceri eğitimi.

2.1.3.1. Sosyal becerinin tanımı ve önemi. İnsanların pozitif tepkiler verip negatif tepkilerini engelleyecek, çevreyle etkileşimini sağlayacak, sosyal yönden kabul

edilebilen davranışlar sosyal becerileri tanımlamaktadır. Yüksel (1999), bireyler arasındaki sosyal bilgiyi, anlayıp analiz edilen, yerinde tepkiler verilmesi gereken, toplumsal duruma göre farklılık gösteren, hedef odaklı, öğrenilebilen, gözlenebilen ve gözlenemeyen bilişsel-duyuşsal unsurlar içeren davranışlar şeklinde ifade etmektedir (Tezel Şahin, 2006).

Pek çok araştırmada yer alan, bireyler arası iletişimi kolaylaştıran, temeli 20. yüzyılın başlarına uzanan sosyal beceri kavramı, birey ve toplum hayatında önemli yere sahiptir. Toplumsal ilişkileri ilk olarak “Psikolojinin Prensipleri” eserinde William James konu edinmiş ve bu alanda daha sonra yapılacak çalışmalara öncülük etmiştir (Kuzgun vd., 2014).

Bazı insanların kolay bir şekilde sosyal ilişkiler kurabilmelerini, güçlükleri zorlanmadan bertaraf edebilmelerini, sosyal bakımdan zeki olmalarına bağlayan Thorndike, birçok zeka tahlili yaparak “sosyal zeka” kavramını ele alan bir diğer öncüdür (Bacanlı, 2019).

İnsanların bilgi ve tekniğe her zaman olduğundan daha fazla gereksinim duymasının nedeni, toplumsal değişimin hızlı ilerleyiştir. Kadınların iş yaşamında daha aktif olması, insanların bir arada olmayı başarabilmeleri, sosyal beceri eğitimi kavramının oluşmasında önemli rol oynamaktadır. Çocuklara okul öncesi dönemde verilen sosyal beceri eğitimi, gelişim psikolojisi belirgilerine göre, çevrenin keşfiyle beraber onlarla iletişim halinde olma ve pozitif ilişkiler kurma yönünden ilköğretim döneminde de gerekli olmaktadır (Bacanlı, 2019).

2.1.3.2. Sosyal yeterlilik ve sosyal beceri. İnsanlar sosyal canlılar olduklarından, diğer insanlarla yaşamak durumundadır. Bu yüzden yaşadıkları topluma adapte olmaları ve etkileşim halinde olmaları gerekmektedir. İnsanlar bunu sağlıklı bir şekilde yapabilmek için isteklerini, fikirlerini, hislerini diğer insanlara aktarmalıdır. Toplumda bazı insanlar sosyal ilişkiler kurarken zorlanmazken, bazıları için bunu kurmak ve sürdürmek oldukça zor olmaktadır (Uzamaz, 2000).

Avcıoğlu (2005), sosyal yeterlilik ve sosyal becerinin birbirlerinden ayrı, aynı zamanda birbirleriyle ilintili yapıda olduklarını belirtmiş; Şahin (2001a) ise sosyal yeterliliğın, sosyal becerileri de içine alan çok kapsamlı ve genel yapıda olduğunu dile getirmiştir. Sosyal beceriyi anlamak için öncelikle sosyal yeterliliğın anlaşılmasının önemli olduğunu düşünen bazı araştırmacılar, sosyal yeterliliği tanımlamışlardır.

Milburn ve Cartledge'e göre sosyal yeterlilik, çocukluk döneminde değışik durumlarda ve ilişkilerde faal ve elverişli olanın ne olduğuyula ilgili bilgiler bütünüdür (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2002). Cavell'e göre sosyal yeterlilik; sosyal beceri, sosyal armoni ve sosyal başarı olarak üç başlıkta incelenmelidir (Şahin, 2001a). Rescly ve Gresham ise sosyal yeterliliği, sosyal beceriler ve uyumsal davranış olarak iki boyutta ele almıştır. Sosyal beceriler, insanların kendileriyle, birbirleriyle ve görevleriyle ilişkili olan davranışlardan meydana gelmektedir. Kendileriyle alakalı davranışlar; etik davranış, hislerini anlatmak ve benliğine karşı pozitif davranış geliştirmekten oluşmaktadır. Birbirleriyle olan davranışlar; oyun yeteneklerini, konuşma kabiliyetini, otoriteyi kabullenmeyi ve işbirliğini içerirken; görevleriyle alakalı davranışlar; özgür çalışma, sorumlulukları yerine getirme, talimatları izleme, ikazları dikkate alma davranışlarını içermektedir. Uyumsal davranış ise, çocukların ve gençlerin fiziki gelişimi, dil gelişimi, akademik yeterlilik ve bağımsız fonksiyon yetenekleri gibi konuları içermektedir (Avcıoğlu, 2005).

Sosyal beceriler, negatif tepkileri engelleyip pozitif tepkiler getiren, sosyal yönden uygun görülen, amaç odaklı, öğrenilebilir, sosyal içeriğe bağılı olarak değışiklik gösteren, çevrede iz bırakan, gözlenebilen ve gözlenemeyen duyuşsal ve kognitif öğeler barındıran, çevreyle olan etkileşimi sağlayan davranışlardır (Cartledge ve Milburn, 1980; Uzamaz, 2000; Yüksel, 1999).

Sosyal beceriyle ilgili pek çok tanım bulunmaktadır. Eiser ve Hersen'e göre sosyal beceri, insanların doğal çevrelerinde ev, iş ve okulda diğer insanlarla başarılı bir etkileşim kurma yeteneğidir (Bacanlı, 2019). Sosyal beceri, sosyal platformlarda sosyal kabul edilebilen yöntemlerle, diğer insanlarla iletişimde bulunma, başarılı ilişkiler kurma ve onları anlama yeteneğidir (Uzamaz, 2000).

Şahin (2001b) sosyal beceriyi öğrenilebilir, gözlenmesi mümkün olan ve olmayan, kognitif ve duyuşsal öğeler barındıran, amaç odaklı ve sosyal duruma göre değişkenlik gösterebilen, sosyal bilgiyi alıp idrak ve analiz etme şeklinde tanımlamaktadır. Toplumsal becerileri Goldstein ve arkadaşları, altı grupta incelemiştir. Bunlar; ileri toplumsal, toplumsal giriş, stresin üstesinden gelme, duygularla başa çıkma, planlama ve alternatif becerilerdir (Palut, 2003). Markler ve Rin ise sosyal becerileri, cesaret, haberleşme, kendini ifade edebilme ve çevresini genişletme becerileri olarak dört kategoride ele almışlardır (Bacanlı, 2019).

Eiser ve Fredericson, toplumsal becerileri sözsüz, sözel ve motor olarak üç kategoride ele almışlardır. Sözsüz unsurlar; konuşma akıcılığı, sesin yüksekliği, göz teması, duygusal ton ve gülümseme; jest ve motor unsurlar; yüz ifadeleri, duruş, kafa sallama ve jestlerden oluşurken; sözel unsurlar; bir istekte bulunma veya bir isteği reddetme gibi ifadelerdir (Palut, 2003).

Merrel ve Callderalla, ergen ve çocuklarda toplumsal becerileri beş boyutta incelemiştir. Bunlar:

- Akademik beceriler: Fertlerin başarı kazanmalarına olanak sağlayan becerilerdir. İhtiyaç duyulduğunda yardım isteme, özgür olarak çalışma, boş zamanları faydalı bir şekilde kullanma, verilen direktifleri yapma gibi.
- Entegrasyon becerileri: Bireyden istenilenleri yapma davranışlarıdır. Sorumluluklarını yerine getirme, görevlere ve kurallara uyma, eşyalarını ortak kullanma gibi.
- Yaşlılarla ilişki becerileri: Arkadaşlık ilişkilerine pozitif anlamda katkı sağlayan becerilerdir. Oyuna davet etmek, arkadaşlarıyla konuşma, arkadaşlarını takdir etme, arkadaşlarına yardımcı olma, arkadaşlık kurma, ihtiyaç duyduğunda arkadaşlarından yardım isteme, tartışmalara katılmak gibi.
- Cesaret becerileri: Oyun oynamak için arkadaşlarını çağırma, yeni tanıştığı bireylere kendini tanıtabilme, duygularını anlatabilme, diğer bireylerle konuşmak için girişimde bulunma gibi beceriler.
- Otokontrol becerileri: Bireyin kendisini kabul etmesine imkan tanıyan becerilerdir. Problem karşısında soğukkanlı olma, kızgınlığı kontrol etme, yapılan eleştirileri kabul etme, diğer bireylerle uzlaşma gibi (Avcıoğlu, 2005).

Akkök (1996) ise toplumsal becerileri altı kategoride ele almıştır. Bunlar:

- Duygulara yönelik beceriler: Korkunun üstesinden gelme, kendi duygularını anlatabilme ve anlama, kızgınlığın üstesinden gelme, diğer bireylerin duygularını anlama, kendini ödüllendirme, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma.
- İlk olarak öğrenilecek beceriler: İltifat etmek, bir gruba katılmak, direktif verme ve direktiflere uymak, dinlemek, teşekkür etmek, kendini ve diğer bireyleri tanıtmak, konuşma başlatmak ve devam ettirmek, ikna etmek, özür dilemek.
- Sorun çözme ve plan yapma becerileri: Sorunun kaynağını araştırmak, bilgi toplamak, ne yapacağına karar vermek, konsantrasyon, hedef oluşturmak.
- Agresif davranışlarla başa çıkma becerileri: Kavgadan uzak durmak, yardım etmek, izin istemek, kızgınlığı kontrol etmek, paylaşmak, anlaşmak, hakkını gözetmek.
- Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri: Utanç duyulacak bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılmayla başa çıkmak, grup baskısıyla başa çıkmak, başarısız olunan durumla başa çıkmak.
- Grupla iş yürütme becerileri: Diğer bireylerin görüşlerini anlamak, grupla iş paylaşımı yapmak, sorumluluk sahibi olmak.

Erken çocukluk ve ilköğretim yaşındaki çocuklara yönelik toplumsal becerileri, Ross ve Rogers üç kategoride incelemişlerdir:

- Muhtemel eylem biçimlerini hayal etmek ve en yararlı olanı seçmek,
- Çocukların ihtiyaçlarını karşılamak,
- Oyun grubundaki eylemleri doğru bir şekilde değerlendirmek (Uz Baş, 2003).

2.1.3.3. Sosyal beceri eğitimi. Bu konuda eğitim programlarının hazırlanmasındaki amaç, çocuklara toplumsal becerileri öğretmektir. Yapılmış olan gözlemler, çocukların yaşlılarıyla ilişkilerinde toplumsal beceri eksikliğinin olduğunu göstermektedir (Çetin vd., 2002). Türnüklü (2004), insan yaşamının her aşamasında meydana gelen sosyal etkileşimler, okulda, ailede, iş yerinde ve sokakta toplumsal ve duygusal yeterlilik alanını etkilediğini ifade etmektedir. Dolayısıyla bireylerin okulda

edineceği toplumsal beceriler, diğer bireylerle olan ilişkilerini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir.

Toplumsal beceri eğitimi alan bireylerin değişim süreçleriyle ilgili olarak bazı çıkarımlarda bulunulmuştur. Bierman'a göre:

- Toplumsal açıdan onaylanan yeni davranışlar, sosyal beceri eğitimiyle öğrenilmektedir.
- Öğrenilen toplumsal davranışlar çevreden pozitif reaksiyon aldığından, akranlar tarafından kabul edilmesine vesile olmaktadır.
- Popüler olmayan çocuklar çevrelerinden pozitif reaksiyon almalarını sağlayacak becerilerden mahrum kalmaktadır (Çetin vd., 2002).

Öğretmenlerin, farklı öğretme yöntemleri, becerilerin ne anlama geldiğini, bu becerilerin ne gibi konularla pekiştirilebileceğini, öğrencilerin kişisel farklılıklarını bilmeleri gerektiğini düşünen Ediger (1999), yönetici ve öğretmenlerin desteklenerek toplumsal becerileri tercih etmeden önce, öğrencilerin içinde olduğu toplumsal çevreyle ilgili bazı bilgilerin toplanması gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitim ve öğretim programı kapsamında bulunması gereken toplumsal beceriler:

- Empati kurabilmek.
- İnsanların temel gereksinimlerini anlamak.
- İnanç, değer, gereksinimleri bilmek ve ortak duygu ve değerlere bağlılığı hissetmek.
- Hem toplumsal hem de kültürel özellikleri bilmek.
- Şiddetin her türüne karşı çıkmak.
- Diğer bireylere karşı kin, nefret gibi duygular beslememek.
- Farklı toplumların var olduğunu bilmek.
- İçinde bulunulan bölgenin tarihini, ekonomisini, coğrafi özelliklerini ve idare sistemini bilmektir.

Toplumsal beceri eğitiminde kullanılan metotları Avcıoğlu (2005), drama, kognitif süreç yaklaşımı, rol oynama metodu, demonstrasyon (gösteri) metodu, ortaklaşa öğrenme metodu, akran destekli öğrenme, antrenörlük metodu, kognitif toplumsal öğrenme metodu, model olma metodu, aracısız öğretim metodu şeklinde ele almıştır.

Akkök (1996) toplumsal becerileri öğretme sürecinde, üzerinde durulması gereken kısımları beş başlık altında ele almıştır. Bunlar;

- Model Görme: Öğrenci tarafından saygı duyulan sevilen, beğenilen ya da kendisiyle özdeşleşen bir kişiyi örnek alması öğrenmesine katkı sağlamaktadır. Öğrenciye öğretilmek istenen becerinin öykü, resim gibi modellerle öğretilmesidir. Arkadaşlar, toplumsal becerileri kazandırma konusunda oldukça etkili modeller olarak görülmektedir. Öğretmenlerin tavır ve davranışları da öğrenciler için model teşkil eden önemli etkenlerdir.
- Zaman: Çocuklara, haftada 3-5 kez uygulanan toplumsal beceri eğitimi onların, kazandıkları becerileri ne şekilde kullanacaklarını öğretmektedir. Öğrenciler tartışırken, kendilerini anlatırken ve soru sorarken onlara toplumsal ve bireysel beceriler de öğretmek mümkün olmaktadır. Ayrıca ders işlenen sınıfın da toplumsal bir ortam olduğu unutulmamalıdır.
- Öğrencinin Davranışlarına Ait Bilgi Edinilmesi: Öğrencinin yeni bir toplumsal beceri öğrenmesinde ilk olarak davranışlarına ait bilgi elde edilmesi, sonrasında ise yapılması gereken düzeltmeler varsa onları düzelterek becerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu gelişim süreci üç şekilde olmaktadır: Öğrencinin yapması gereken davranışlar sergilediğinde ödül vererek bu davranışını güçlendirmek, davranışını düzeltici bilgiler vermek ve tek başlarına yapacakları bir program hazırlamak.
- Ödüllendirme: Ödüller, öğrencilerin almaktan mutlu oldukları aktivitelerdir. Ancak ödül yöntemi kullanılırken, öğrencinin hangi tutum ve davranışlarının ödüllendirileceği önceden belirlenmelidir. Öğrencilere, öğretilmek istenen bir toplumsal beceri, onlara uygulanacak alıştırmalarla daha kolay olabilmektedir. Eğitim öğretim programlarının parçası olarak tatbik edilen beceriler, sınıf ortamında öyküler anlatma, tartışma, rol yapma, drama gibi metotlar da model göstermeyle kullanılabilir.
- Tutarlılık: Aile arasında ebeveynlerin tutarlı davranışlar sergilemesi, çocukların toplumsal becerilerini geliştirme ve bu becerilerinin kalıcı olması yönünden önemlidir. Öğrencilere öğretilmek istenen beceriler anne ve babalarla paylaşarak onların da kendi aralarında benzer tepkiler vermeleri, toplumsal becerilerin ilerletilmesi için yardımcı olmuştur.

2.2. İlgili Araştırmalar

Durualp ve Aral (2010) “Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında, anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının etkisini incelemişlerdir. Araştırmayı, Çankırı’daki ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden normal gelişim gösteren altı yaşındaki (60-72 ay) 96 çocuk (deney:48, kontrol:48) ile yürütmüşlerdir. Deney grubundaki öğrencilere 8 hafta süresince haftada 3 kez Oyun Temelli Sosyal Beceri Programı uygulanmıştır. Eğitim programı uygulanmadığı zamanlarda deney grubundaki çocuklar ile kontrol grubundaki çocuklar mevcut okul öncesi eğitimlerine devam etmişlerdir. Araştırmada öntest-sontest-kalıcılık testi kontrol gruplu deney desen kullanılmıştır. Veriler, tek faktörlü Kovaryans analizi ve t testi kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçta, deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ve eğitim programının etkisinin halen devam ettiği görülmüştür.

Pasiali ve Clark (2018) “Okul Çağındaki Çocukların Sınırlı Kaynaklarla Müzik Terapisi Yöntemi ile Sosyal Beceri Geliştirme Programının Değerlendirilmesi” isimli çalışmalarında, okul çağındaki çocukların müzik terapisi yöntemi ile sosyal becerilerini ve akademik performanslarını geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmayı, (5-11 yaş) 11 kız 9 erkek toplam 20 öğrenci ile yürütmüşlerdir. Öntest-sontest yapılarak, tek gruplu tasarım kullanılmıştır. Sonuç olarak, müzik terapisinin özellikle iletişim becerilerinin gelişiminde önemi vurgulanmıştır.

Simpson (2013) “Müzik Eğitiminin Okul Öncesi Çocuklarda Sosyal Becerilerin Kazanılmasına Etkilerinin İncelenmesi” isimli çalışmasında, güçlü sosyal becerilerin bir öğrencinin sınıfta başarılı bir şekilde çalışmasını sağlamak için önemli bir unsur olduğunu ifade etmiş ve okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin müzik eğitimi ile kazanılmasını amaçlamıştır. Araştırmayı, (3-5 yaş) 13 kız, 12 erkek toplam 25 çocuk ile yürütmüştür. Altı haftalık bir süre boyunca, haftada bir yeni sosyal beceri tanıtılarak, 30 dakikalık oturumlarla sosyal becerileri gözden geçirmiştir. Çalışmasında, deney ve kontrol grubu arasında kişilerarası beceriler, özyönetim becerileri, sözlü ve sözsüz iletişim becerileri ile sosyal etkileşim becerilerinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Özmenteş ve Bilen (2005) “Dalcroze Eurhythmic Öğretiminin Müziksel Beceriler, Müzik Dersine İlişkin Tutumlar ve Müzik Yeteneğine İlişkin Özgüven Üzerindeki

Etkileri” isimli çalışmalarında, Dalcroze eurhythmics öğretiminin; temel müzik bilgilerinin, müziksel işitme becerilerinin, şarkı söyleme becerilerinin, müziğe bedeni ile uyum gösterme becerilerinin, müzik yeteneğine yönelik özgüvenin ve müzik dersine yönelik tutumların gelişimi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Bu araştırma öntest-sontest-kontrol gruplu deneme modelindedir. Araştırmayı dördüncü sınıf öğrencileri ile yürütmüşlerdir. Araştırma sırasında, deney grubunda Dalcroze eurhythmics öğretimi, kontrol grubunda geleneksel müzik öğretimi uygulanmıştır. Deney grubu, müziksel öğeleri beden hareketleri aracılığıyla çalışmışlardır. Bedensel hareket içerikli müzik öğretiminin bir parçası olan bu hareketler, seslerin yüksekliğini, yönelimini, sıralanışını, gürlüklerini ve dinamiklerini simgeleyecek şekilde düzenlenmiştir. Kontrol grubu ise bedensel hareket içerikli herhangi bir eğitim almamış, geleneksel şarkı söyleme, nota yazma ve temel müzik öğelerini öğrenme etkinlikleri almışlardır. Her iki gruba da araştırma sırasında aynı şarkılar ve konular öğretilmiştir. Araştırmada veriler, deneysel işlemlerden önce ve sonra uygulanan, test, ölçek, gözlem ve görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, Dalcroze eurhythmics öğretiminin incelenen tüm bağımlı değişkenler üzerinde geleneksel müzik öğretimine göre anlamlı düzeyde daha etkili olduğu görülmüştür.

Gürgen (2006) “Müzik Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem ve Yaklaşımlar” isimli çalışmasında Orff, Kodaly, Dalcroze ve Suzuki gibi yöntem ve yaklaşımların, çocukta kazandırılmak istenen davranışları, müziğin öğelerini hissettirmeden oyunlaştırarak kazandırmasını, sosyal iletişim becerilerini geliştirmesini ve yaratıcılıklarını ön planda tutmasını amaçlamıştır. Araştırma, okul öncesi dönem 6 yaş grubundan oluşan iki grup üzerinde yapılmıştır. Gruplardan birinde Orff öğretisine dayalı müzik öğrenimi diğeri ise geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, Orff öğretisine dayalı müzik öğreniminin, geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimine göre güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerileri üzerinde daha etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca Orff öğretisine dayalı müzik öğrenimi, derse ilgi ve katılımı arttırmaktadır. Özgüvenli, eleştirel bakış açısına sahip, sorunları çözmeye başarılı, toplum içinde kendine yer edinen, üretken, topluma yararlı bireyler yetiştirilebilmesi için eğitimin öğrenci merkezli, aktif, ezbercilikten uzak olması ve çağdaş eğitim yöntemlerini içermesi gerektiği vurgulanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okulöncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri gelişimine etkilerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma; taşıdığı amaç, bu amaca yönelik yöntem ve toplanan verilerin niteliği açısından deneysel bir araştırmadır. Deneysel desenlerde temel amaç, değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test etmektir. Araştırmacı bu amacını gerçekleştirmek için bağımsız değişkeni manipüle etmek, dışsal değişimleri kontrol altına almak durumundadır. Tüm deneysel araştırmaların altında yatan temel fikir “bazı şeyleri dene ve neler olup bittiğini sistematik olarak gözle” olarak açıklanmaktadır (Büyüköztürk, 2009, s. 187). Deney grubuna 8 hafta boyunca uygulanan “Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi”nin deneysel işlem basamakları ayrıntılı olarak ekler kısmında verilmiştir (Ek 1).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Balıkesir İlinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel bir kolejın anaokulu sınıflarında öğrenim gören 20’si kontrol, 20’si deney grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubunda 9 kız 11 erkek, kontrol grubunda ise 9 kız 11 erkek toplam 40 öğrenci yer almıştır. Balıkesir İlinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı özel bir kolejın anaokulu sınıfı araştırmacı tarafından ulaşılabilir olması; deney ve kontrol grubunu yakından takip edilebilmesi ve araştırma sürecinin planlanan sürede tamamlanabilmesi amacıyla seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Avcıoğlu (2005) tarafından geliştirilen, (4-6 yaş) Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır (Ek 2). Toplam dokuz alt boyut ve 62 maddeden oluşan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin, Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.98, yarım güvenirlik katsayısı 0.89 ve test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise 0.83'tür. Dolayısıyla bu çalışmada kullanılan ölçeğin yüksek güvenirlikte ve ölçeği oluşturan maddelerin birbirleri ile tutarlı olduğu söylenebilir. Ölçekte yer alan alt boyutlar ise, aşağıda sırasıyla sunulmuştur:

- Kişiler Arası Beceriler (KB): 15 maddeden oluşan bu boyutta, kişilerarası karşılıklı etkileşimin ve iletişimin sürdürülmesi önem arz etmektedir.
- Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDUSB): Bu boyut 11 maddeden oluşmakta, bireylerin sosyal çevrelerinde kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerilerini belirlemeye yöneliktir.
- Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB): Bu boyutta 10 madde yer almakta, bireylerin akran baskısıyla başa çıkma becerilerini belirlemeye yöneliktir.
- Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB): 4 maddeden oluşmakta olup, bireylerin sosyal çevrelerinde kendilerini kontrol etmelerine yönelik becerileri belirlemeye yöneliktir.
- Sözel Açıklama Becerileri (SAB): Bu boyutta toplam 7 madde yer almakta, bireylerin sosyal çevrelerinde kendilerini ifade etmelerine yönelik becerileri belirlemeye yöneliktir.
- Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB): Bu boyut 4 maddeden oluşmakta olup, bireylerin karşılaşılabilecekleri bazı sonuçları kabul etmelerine yönelik becerileri belirlemeye yöneliktir.
- Dinleme Becerileri (DB): Bu boyutta 5 madde yer almakta, bireylerin sosyal çevrelerindeki kişileri dinleme becerilerini belirlemeye yöneliktir.
- Amaç Oluşturma Becerileri (AOB): 3 maddeden oluşan bu boyutta, bireylerin hedefleri ve bu hedeflere ulaşmalarını sağlayan becerilerini belirlemeye yöneliktir.

- Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB): Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin son boyutu olan görevleri tamamlama becerileri 3 maddeden oluşmakta olup, bireylerin aldıkları görevleri tamamlamalarına yönelik becerilerdir (Avcıoğlu, 2005).

Analizleri değerlendirmede 5’li Likert Tipi ölçeği kullanılarak, “5=Her zaman yapar, 4=Çok sık yapar, 3=Genellikle yapar, 2=Çok az yapar, 1= Hiçbir zaman yapmaz” şeklinde derecelendirilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi için SPSS 22.00 paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında ön testler ve son testler hesaplanarak, birey sayısının az olması sebebiyle nonparametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde deney ve kontrol gruplarının puan ortalamalarının karşılaştırılmasında non-parametrik istatistik yöntemlerinden Mann Withney U testi kullanılmıştır. “Mann Whitney U testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder” (Büyüköztürk, 2008, s. 155). Sosyal bilimlerde, alt grupların her birinin büyüklüklerinin 15 ve daha yüksek olması durumunda, parametrik istatistik kullanılabileceğine ilişkin incelemelere rastlanmaktadır. Daha küçük gruplarda ise non-parametrik istatistiğin kullanılması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2008).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara ait tablolar ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmannın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

4.1. Kişilerarası İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi kişilerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?” alt problemine ait bulgular Tablo 1 ve 2’de görülmektedir.

Tablo 1.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Kişilerarası İletişim Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	20.17	145.50	58.5	0.41
Kontrol	20	20.00	135.50		

* $p < 0,05$

Tablo 1’de deney ve kontrol gruplarının “kişilerarası iletişim becerilerine” ilişkin ön test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçları değerlendirildiğinde; analiz sonuçları, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir ($p > 0.05$).

Deney öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmaması deney için olumlu bir bulgudur. Dolayısıyla Tablo 1’den elde edilen bulguya dayanarak, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “kişilerarası iletişim” becerilerinin denk olduğu söylenebilir.

Tablo 2.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Kişilerarası İletişim Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	27.22	632.50	92.5	0.04*
Kontrol	20	16.65	322.50		

* p<0,05

Tablo 2’de deney ve kontrol gruplarının “kişilerarası iletişim becerilerine” ilişkin son test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçları değerlendirildiğinde; Dalcroze yöntemi ile müzik eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin, kişilerarası beceri düzeylerinin, kontrol grubundaki öğrencilerin beceri düzeylerinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [U =92.50; p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise; Dalcroze öğretim yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalamaları ve sıra toplamı kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasından ve sıra toplamından daha yüksek görülmektedir. Bu durum uygulanan Dalcroze öğretim yöntemi ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, öğrencilerin kişilerarası becerilerinin gelişmesinde geleneksel yöntemle göre anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.2. Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?” alt problemine ait bulgular Tablo 3 ve 4’te verilmiştir.

Tablo 3.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	25.61	255.50		
Kontrol	20	22.27	250.5	46.50	0.4

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerilerine” ilişkin ön test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarının yer aldığı Tablo 3 incelendiğinde; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$).

Deney öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmaması deney için olumlu bir bulgudur. Dolayısıyla Tablo 3’ten elde edilen bulguya dayanarak, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerilerinin” denk olduğu söylenebilir.

Tablo 4.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	28.72	580.50		
Kontrol	20	16.85	320.50	82.50	0.02*

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerilerine” ilişkin son test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarının yer aldığı Tablo 4 incelendiğinde; deney grubu öğrencilerinin kişilerarası beceri düzeylerinin, kontrol grubundaki öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [$U = 82.50$; $p < 0,05$]. Bu tablodan, “Dalcroze yöntemine dayalı öğretim yönteminin “kızgınlık davranışını kontrol etme ve

değişikliklere uyum sağlama becerileri”nde “geleneksel yöntemeye dayalı müzik dersine” göre anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.3. Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dalcroze öğretim ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi akran baskısı ile başa çıkma becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?” alt problemine ait bulgular Tablo 5 ve 6’da verilmiştir.

Tablo 5.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	16.67	145.50		
Kontrol	20	16.43	136.50	52.50	0.453

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “akran baskısı ile başa çıkma becerilerine” ilişkin ön test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarının bulunduğu Tablo 5’e göre; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [U =52.50; p > 0,05].

Deney öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmaması deney için olumlu bir bulgudur. Dolayısıyla Tablo 5’te yer verilen bulgu, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “akran baskısı ile başa çıkma becerilerinin” denk olduğu söylenebilir.

Tablo 6.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	25.40	512.50		
Kontrol	20	19.72	428.50	156.50	0.06

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “akran baskısı ile başa çıkma becerilerine” ilişkin son test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarının bulunduğu Tablo 6’ya göre; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$U = 156.50$; $p > 0,05$]. Elde edilen bulgular, “Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan müzik eğitimi”nin öğrencilerin “akran baskısı ile başa çıkma becerileri” üzerinde, “geleneksel yöntemeye dayalı müzik eğitimi” ne göre anlamlı fark oluşturacak düzeyde etkili olmadığı, her iki yöntemin de benzer düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.4. Sözel Açıklama Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi sözel açıklama becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?” alt problemine ait bulgular Tablo 7 ve 8’de verilmiştir.

Tablo 7.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Sözel Açıklama Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	24.25	156.50	44.50	0.326
Kontrol	20	20.42	135.50		

* $p < 0,05$

Deney ve kontrol gruplarının “sözel açıklama becerilerine” ilişkin ön test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını içeren Tablo 7’deki bulgular, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$U = 44.50$; $p > 0,05$].

Deney öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmaması deney için olumlu bir bulgudur. Dolayısıyla Tablo 7’de yer verilen bulgu ile, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “sözel açıklama” becerilerinin denk olduğu söylenebilir.

Tablo 8.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Sözel Açıklama Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	32.65	523.50	132.50	0.03*
Kontrol	20	22.72	352.50		

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “sözel açıklama becerilerine” ilişkin son test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını içeren Tablo 8’deki bulgular, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir [U =132.50; p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise; Dalcroze yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalamaları ve sıra toplamı kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasından ve sıra toplamından daha yüksek görülmektedir. Bu bulguya dayanarak, Dalcroze yöntemi ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, öğrencilerin “sözel açıklama becerilerinin” geliştirilmesinde geleneksel yöntem ile verilen müzik eğitimine göre anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir. Wang (2008) çalışmasında, Dalcroze etkinliklerinin öğrencilerin kendini ifade etme davranışları ve ritmik becerileri üzerinde pozitif etkilerinin olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma Tablo 8’ den elde edilen bulguyu destekler niteliktedir.

4.5. Kendini Kontrol Etme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi kendini kontrol etme becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?” alt problemine ait bulgular Tablo 9 ve 10’ da verilmiştir.

Tablo 9.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Kendini Kontrol Etme Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	15.23	325.50	122.50	0.236
Kontrol	20	14.86	315.50		

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “kendini kontrol etme becerilerine” ilişkin ön test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını gösteren Tablo 9 incelendiğinde; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir [$U = 125.50$; $p > 0,05$].

Deney öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmaması deney için olumlu bir bulgudur. Dolayısıyla Tablo 9’da yer verilen bulgu, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “kendini kontrol etme becerilerinin” denk olduğu söylenebilir.

Tablo 10.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Kendini Kontrol Etme Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	25.62	525.50	210.50	0.08
Kontrol	20	23.89	415.50		

* $p < 0,05$

Deney ve kontrol gruplarının “kendini kontrol etme becerilerine” ilişkin son test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını gösteren Tablo 10 incelendiğinde; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir [$U = 210.50$; $p > 0,05$]. Elde edilen bulgular, uygulanan “Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan müzik eğitiminin, öğrencilerin “kendini kontrol etme becerileri” üzerinde, “geleneksel yöntem ile verilen müzik eğitimi” ne göre anlamlı fark oluşturacak düzeyde etkili olmadığı, her iki yöntemin de benzer düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4-6 yaş grubu öğrencilerine uygulanan deneysel süreç sonunda, “Kendini kontrol etme becerileri” bakımından fark çıkmaması; okul öncesi çağın bitişi ve okul çağına geçişte, son çocukluğu yaşayan 4-6 yaş grubu çocuğunun davranışsal açıdan olumsuz bir evreye girmiş olması sebebiyle açıklanabilir (Yavuzer, 2016, s. 119-122).

4.6. Amaç Oluşturma Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi amaç oluşturma becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?” alt problemine ait bulgular Tablo 11 ve 12’de verilmiştir.

Tablo 11.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Amaç Oluşturma Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	22.25	256.0	90.0	0.342
Kontrol	20	18.20	242.0		

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “amaç oluşturma becerilerine” ilişkin ön test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını içeren Tablo 11’e bakıldığında; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir [U =90.0; p > 0,05].

Deney öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmaması deney için olumlu bir bulgudur. Dolayısıyla Tablo 11’de yer verilen bulgu, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “amaç oluşturma” becerilerinin denk olduğu söylenebilir.

Tablo 12.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Amaç Oluşturma Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	33.75	532.0	188.0	0.07
Kontrol	20	23.67	376.0		

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “amaç oluşturma becerilerine” ilişkin son test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını içeren Tablo 12’ye göre; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir [U =188.0; p > 0,05]. Bu tablodan, Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin “amaç oluşturma becerileri” üzerinde, geleneksel yöntem ile yapılan müzik eğitime göre anlamlı fark oluşturacak düzeyde etkili olmadığı, her iki yöntemin de benzer düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.7. Dinleme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi dinleme becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?” alt problemine ait bulgular Tablo 13 ve 14’te verilmiştir.

Tablo 13.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	15.50	157.50	56.50	0.463
Kontrol	20	14.50	146.50		

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “dinleme becerilerine” ilişkin ön test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını gösteren Tablo 13’teki bulgular, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir [U =56.50; p > 0,05].

Deney öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmaması deney için olumlu bir bulgudur. Dolayısıyla Tablo 13’te yer verilen bulgu, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “dinleme becerilerinin” denk olduğu söylenebilir.

Tablo 14.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Dinleme Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	28.78	526.50	118.50	0.02*
Kontrol	20	24.65	347.50		

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “dinleme becerilerine” ilişkin son test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını gösteren Tablo 14’teki bulgular, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir [U =118.50; p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise; Dalcroze yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalamaları ve sıra toplamı kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasından ve sıra toplamından daha yüksek görülmektedir. Dolayısıyla Dalcroze yöntemi ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, öğrencilerin “dinleme becerilerinin” gelişmesinde geleneksel yöntemeye dayalı müzik eğitime göre anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.8. Görevleri Tamamlama Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi görev tamamlama becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?” alt problemine ait bulgular Tablo 15 ve 16’da verilmiştir.

Tablo 15.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Görev Tamamlama Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	15.0	125.0	55.0	0.576
Kontrol	20	15.0	125.0		

* p<0,05

Tablo 15’te yer alan deney ve kontrol gruplarının “görev tamamlama becerilerine” ilişkin ön test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir [U =55.0; p > 0,05].

Deney öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmaması deney için olumlu bir bulgudur. Dolayısıyla Tablo 15’te yer verilen bulgu, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “görev tamamlama becerilerinin” denk olduğu söylenebilir.

Tablo 16.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Görev Tamamlama Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	32.25	546.0	126.0	0.03*
Kontrol	20	23.78	387.0		

* p<0,05

Tablo 16’da yer alan deney ve kontrol gruplarının “görev tamamlama becerilerine” ilişkin son test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir [U =126.00; p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise; Dalcroze yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalamaları ve sıra toplamı kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasından ve sıra toplamından daha yüksek görülmektedir. Dolayısıyla Dalcroze yöntemi ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, öğrencilerin “görev tamamlama becerilerinin” gelişmesinde geleneksel yönteme dayalı müzik eğitime göre anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.9. Sonuçları Kabul Etme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi sonuçları kabul etme becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı olarak etkili midir?” alt problemine ait bulgular Tablo 17 ve 18’de verilmiştir.

Tablo 17.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Sonuçları Kabul Etme Becerilerine” İlişkin Ön Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	8.30	35.50	18.0	0.117
Kontrol	20	8.30	35.50		

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “sonuçları kabul etme becerilerine” ilişkin ön test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını gösteren Tablo 17 incelendiğinde; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir [U =18.0;p > 0,05].

Deney öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmaması deney için olumlu bir bulgudur. Dolayısıyla Tablo 17’de yer verilen bulgu, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin “sonuçları kabul etme becerilerinin” denk olduğu söylenebilir.

Tablo 18.

Deney ve Kontrol Gruplarının “Sonuçları Kabul Etme Becerilerine” İlişkin Son Test Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	18.78	421.00	112.0	0.01*
Kontrol	20	12.66	246.0		

* p<0,05

Deney ve kontrol gruplarının “sonuçları kabul etme becerilerine” ilişkin son test puanlarının Mann Whitney U testi sonuçlarını gösteren Tablo 18, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir [U =112.00; p<0,05]. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise, Dalcroze yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin sıra ortalamaları ve sıra toplamı kontrol grubundaki öğrencilerin sıra ortalamasından ve sıra toplamından daha yüksek görülmektedir. Dolayısıyla Dalcroze öğretim yöntemi ile verilen okul

öncesi müzik eğitiminin, öğrencilerin “sonuçları kabul etme becerilerinin” gelişmesinde geleneksel yönetime dayalı müzik eğitimine göre anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma ile ilgili sonuçlara, bu sonuçlar doğrultusunda tartışma ve önerilere yer verilecektir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi dönem, gerekli sosyal becerilerin öğrenilmesi için en uygun dönemdir. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri gelişimine etkilerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, deneysel sürecin etkisini analiz etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının bağımlı değişkene ait ölçme sonuçları uygun teknikler kullanılarak karşılaştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde ulaşılan başlıca sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının Mann Whitney U testi sonuçları değerlendirildiğinde müzik eğitiminde “Dalcroze öğretim yöntemine dayalı okul öncesi müzik eğitimi”nin çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutlarından 6’sında “Geleneksel yöntemeye dayalı müzik eğitimi”ne anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu alt boyutlar:

- Kişilerarası iletişim becerileri,
- Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri,
- Sözel açıklama becerileri,
- Dinleme becerileri,
- Görev tamamlama becerileri,
- Sonuçları kabul etme becerileridir.

Bu durum uygulanan Dalcroze öğretim yöntemi ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesinde geleneksel yöntemeye göre anlamlı düzeyde etkili olduğunu göstermektedir.

Pasiali ve Clark (2018), müzik eğitiminin, okul çağındaki çocukların özellikle iletişim becerilerinin gelişimi için, etkili bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Yazarlar, şarkı sözleri ve doğaçlama yoluyla edinilen becerilerin erken çocukluk döneminde sosyal

gelişimi desteklediğini ifade etmiştir. Durualp ve Aral (2010) altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkilerini inceledikleri çalışmalarında, deney ve kontrol grubundaki çocukların Sosyal Beceri Ölçeği'nin kişilerarası iletişim becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar arasında “Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi” alan deney grubu lehine anlamlı düzeyde oldukça yüksek bir farkın olduğunu saptamışlardır. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubundaki öğrenciler ile gerçekleştirilen deneysel işlemin sosyal beceri ölçeğindeki kişilerarası iletişim becerilerindeki alt basamaklarına uygun olduğu görülmektedir.

Simpson (2013) ise, müzik eğitiminin okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin kazanılmasına etkilerini incelediği çalışmasında, altı haftalık bir süre boyunca, haftada bir yeni sosyal beceri tanıtılarak, 30 dakikalık oturumlarla sosyal becerileri gözden geçirmiştir. Çalışmasında, deney ve kontrol grubu arasında kişilerarası beceriler, öz yönetim becerileri, sözlü ve sözsüz iletişim becerileri ile sosyal etkileşim becerilerinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Bu çalışma elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Küpana (2015), sosyal duygusal öğrenme ve müzik eğitimi üzerine yaptığı çalışmasında, öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, yeterlilik ve güvenlik, ilişki yönetimi ve karar verme konusunda, eğitim sürecinde müzik yoluyla sosyal duygusal öğrenmenin birbirini tamamladığını belirtmiştir. Çalışmasında, doğaçlama ve şarkı söyleme, müzikle ilgili duyguları tanımlama, sosyal duygusal öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği sonucuna varmıştır. Wang (2008) çalışmasında, Dalcroze etkinliklerinin öğrencilerin kendini ifade etme davranışları ve ritmik becerileri üzerinde pozitif etkilerinin olduğunu belirtmiştir.

Diğer yandan, “Dalcroze öğretim yöntemine dayalı müzik eğitimi” okul öncesi öğrencilerin:

- Akran baskısı ile başa çıkma,
- Kendini kontrol etme,
- Amaç oluşturma becerileri,

üzerinde “Geleneksel yöntemine dayalı müzik eğitimi” ile benzer düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öziskender ve Güdek (2013), Orff yaklaşımı ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkilerini inceledikleri çalışmalarında, Orff

Schulwerk yaklaşımı ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, “Kişiler Arası İletişim, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama, Sözel Açıklama, Amaç Oluşturma, Görevleri Tamamlama Becerileri” sosyal becerilerini daha fazla geliştirdiklerini saptamışlardır. Araştırmacılar, uyguladıkları yöntemin, çocuklarda oyun, ritim, doğaçlama, dil, hareket ve dans gibi temellerini esas alan etkinlikler yoluyla hedefler ve kazanımlar doğrultusunda yapılandırılması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Pekdoğan (2016) ise, 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerini incelediği çalışmasında, okul öncesi eğitim alan çocukların, kişilerarası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, akran baskısıyla başa çıkma, sözel açıklama, kendini kontrol etme, amaç oluşturma, dinleme, görevleri tamamlama ve sonuçları kabul etme becerilerini güçlü bir şekilde etkilediğini belirtmiştir. Kihoro (2016), müziği, kültürün ayrılmaz bir parçası ve bireylerin çok yönlü gelişimlerinde önemli bir unsur olarak açıklamaktadır. Araştırmacıya göre, müzik eğitimi, çocukların akranlarıyla etkileşim kurmalarına, bu becerilerin kazanılmasına, dolayısıyla sosyo-duygusal gelişimlerinin yanında, bilişsel ve fiziksel gelişimlerine de yardımcı olmaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda, çalışmamızda anlamlı fark görülmeyen akran baskısı ile başa çıkma becerilerine yönelik farklı etkinliklerin eklenmesi ile olumlu bulgular elde edilebileceği düşünülmektedir.

Juntunen (2016) ise, Dalcroze yönteminin müzik eğitimi alanında, bireylerin kişisel gelişimleri için bütüncül (zihinsel-fiziksel-sosyal-psikolojik) deneyimlerinin anlamını ve önemini kabul eden bir uygulama yöntemi olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmacı ayrıca, Dalcroze yönteminin birçok alanda etkili olduğunu belirterek, özellikle çocuklarda genel fiziksel yetenekler, farkındalık, dikkat, hafıza, iletişim, hayal gücü, yaratıcılık ve sosyal beceriler üzerinde olumlu katkıları olduğunu vurgulamaktadır.

Literatürdeki çalışmalar da incelendiğinde “Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan müzik eğitimi”nin sosyal beceri gelişimini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiş olup, anlamlı düzeyde fark elde edilemeyen becerilere ilişkin, farklı etkinlikler ile desteklenerek yöntemin kullanılabilirliği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

“Dalcroze öğretim yöntemine dayalı okul öncesi müzik eğitimi” nin öğrencilerin;

- Kişilerarası iletişim,
- Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama,
- Sözel açıklama,
- Dinleme,
- Görev tamamlama,
- Sonuçları kabul etme becerileri geliştirilmesi amacıyla kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

“Dalcroze öğretim yöntemine dayalı okul öncesi müzik eğitimi” nin öğrencilerin;

- Akran baskısı ile başa çıkma,
- Kendini kontrol etme,
- Amaç oluşturma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla da kullanılabilir bir yöntem olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca, 4-6 yaş grubu çocukların, “Kişilerarası Beceriler, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama, Sözel Açıklama, Dinleme, Görev Tamamlama ve Sonuçları Kabul Etme” sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla, okul öncesi dönemde müzik eğitiminde, Dalcroze öğretim yöntemi oyun, ritim, doğaçlama, dil, hareket ve dans gibi temellerini esas alan etkinlikler yoluyla eğitim felsefesi hedefler ve kazanımlar doğrultusunda yapılandırılması ve uygulanması önerilir.

Erken yaşta başlayan eğitimin daha etkili ve kalıcı olduğu düşünüldüğünde, okul öncesi kurumlarında pilot “okul öncesi kurumlar” seçilmeli ve seçilen kurumlarda, Dalcroze alanında uzman kişiler tarafından bu öğretim yöntemi ile ilgili eğitimin imkanları sağlanabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, okul öncesi öğretmenleri ve müzik öğretmenleri için Dalcroze öğretim yöntemi hakkında bilgi vermek, bu yöntemi geliştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.

Dalcroze öğretim yöntemi ile her milletin, kendi müzikal-kültürel kimliğinin ve geleneğinin yeni nesile aktarılması ve bu yaklaşım üzerine çalışmalar yapılarak pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de okul öncesi müzik repertuarlarının geliştirilmesine katkı sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Abramson, R. M. (1980). Dalcroze-based improvisation. *Music Educators Journal*, 66(5), 62-68.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi. Öğretmen El Kitabı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2011). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2019). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bennett, J. P. & Riemer, P. C. (2006). *Rhythmic activities and dance*. University of North Carolina at Wilmington: Human Kinetics, Retrieved from https://books.google.com.tr/books?id=QIL1LPmx3u0C&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Bozkaya, İ. (2001). *Okul ortamında müzik*. Bursa: Özsan Matbaacılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Deneyisel desenler: Öntest -sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cardledge, G. F. & Milburn, J. (1980). *Teaching social skills to children*. New York: Pergamon Pres.
- Choksy, L., Abramson, R. M., Gillespie, A., Woods, D., & York, F. (1986). *Teaching music in the twentieth century*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. Engle wood Cliffs, Retrieved from <https://www.amazon.com/Teaching-Music-Twentieth-Century-Choksy/dp/013892662X>
- Çetin, F., Bilbay, A. ve Kaymak, D. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler grup eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Dalby, B. (2005). Toward an effective pedagogy for teaching rhythm: Gordon and beyond. *Music Educators Journal*, 92(1), 54-60.

- Doğan, F. ve Altay, F. (1996). *Sportif ve ritmik jimnastik*. Ankara: Ünal Ofset.
- Duffy, B. (2006). *Supporting creativity and imagination in the early years*. Buckingham: Open University Press.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 160-172.
- Dündar, M. (2003). Anaokulu ve ilköğretimin birinci sınıfında ritim eğitimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 171-180.
- Ediger, M. (1999). Apraising learner progres in the social studies. *Educational Resources Information Center*, 1, 1-12.
- Erdal, G. (2005, Nisan). *Müzik öğretim yöntemlerinden dalcroze metodu ve kullanımı*. Erciyes Üniversitesi Müzik Sempozyumu Bildirisi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Esmergül, P. ve Çaydere, Ö. (2015). Müzik öğretim yöntemi konulu araştırmaların incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 51, 398-413.
- Gürgen, E. T. (2006). Müzik eğitiminde yaratıcılığı geliştiren yöntem ve yaklaşımlar. *Dokuz Eylöl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 81-93.
- Güven, G., Efe Azkeskin, K., Erdiller, Z. B., şahin, D., Kürkçüoğlu, B. Ü., şahin, S., ...Batu, E. S. (2018). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- High/Scope Yöntemi (2019). <http://www.acevokuloncesi.org/index.php/egitim-programi/farkli-program-ve-yaklasimlar/high-scope-egitim-yaklasimi> adresinden erişilmiştir.
- Juntunen, M. L. (2016). *The dalcroze approach: experiencing and knowing music through the embodied exploration*. Oxford: Oxford University Press, Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/291284934_The_Dalcroze_Approach_Experiencing_and_Knowing_Music_through_the_Embodied_Exploration_In_C

[R Abril B Gault Eds Approaches to Teaching General Music Methods Issues and Viewpoints.](#)

- Kandır, A. (2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 102-104. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/kandir.htm sayfasından erişilmiştir.
- Kihoro, M. F. (2016). Ignore it at your own peril: Using music to enhance the quality of education. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 5(2), 77-85.
- Kocabaş, A. ve Selçioğlu, E. (2006). İlköğretim okulları 4. ve 5. sınıflarında müzik dersinin gerçekleşme düzeyi ve öğrencilerin beklentilerine ilişkin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 59-69.
- Koç, E. (2006). *Selçuk Üniversitesi mesleki eğitim fakültesinin çocuk gelişimi ve eğitimi ile anasınıfı bölümlerinde okutulan müzik öğretimi derslerinin genel durumunun değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). <http://acikerisimarsiv.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/8389/190528.pdf?sequence=1&isAllowed=y> sayfasından erişilmiştir.
- Kuzgun, Y., Erkan, S., Demir, İ., Selçuk, Z., Voltan Acar, N., Bacanlı, H., ...Pişkin, M. (2014). *İlköğretimde rehberlik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Küpana, M. N. (2015). Social emotional learning and music education. *Journal of Art Education*, 3, 75-88.
- Madi, B. (2006). *Öğrenme beyinde nasıl oluşur?* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Mead, V. H. (1996). More than mere movement dalcroze eurhythmics. *Music Educators Journal*, 4(82), 38-41.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2016). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Ankara: Okul Öncesi Eğitim Programı Megep Yayınları
- Oktay, A., Gürkan, T., Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2004). *Ne yapıyorum, neden yapıyorum, nasıl yapmalıyım?* İstanbul: Ya-pa Yayınları.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). *Müzik psikolojisi I*. İstanbul: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Özal, K. (2007). *Dalcroze metodu*. Samsun: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Özevin, B. (2006). *Oyun, dans ve müzik dersine ilişkin motivasyon ölçeği*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli. <http://muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/pamukkale/B-Ozevin.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Öziskender, G. ve Güdek, B. (2013). Orff yaklaşımı ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkileri. *Electronic Turkish Studies*, 8(3), 213-232. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4312>
- Özmenteş, G. ve Bilen, S. (2005). Dalcroze eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitimi Fakültesi Dergisi*, 6(10), 87-102.
- Palut, B. (2003). *Sosyal gelişim ve arkadaşlık ilişkileri. Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Pasiali, V. & Clark, C. (2018). Evaluation of a music therapy social skills development program for youth with limited resources. *Journal of Music Therapy*, 55(3), 280–308. <https://doi.org/10.1093/jmt/thy007>
- Pekdoğan, S. (2016). 5- 6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.
- Poyraz, H. ve Dere Çiftçi, H. (2012). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sığırtmaç, A. D. (2005). *Okul öncesi dönemde müzik eğitimi*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Simpson, J. (2013). *The effect of music therapy on social skills training in a preschool setting* (Doctoral thesis). Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/3db3/d5cde04913549e6ad7aa04ebc4943dc6fe6e.pdf>
- Şahin, C. (2001a). Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 11-19.

- Şahin, C. (2001b). Yurt dışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-9.
- Tezel Şahin, F. (2006, Haziran). *Anne-babaların okul öncesi eğitim programına katılımlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Toksoy, A. C. ve Beşiroğlu, Ş. (2006). Orff yaklaşımı çerçevesinde İlköğretim I. kademesinde müzik ve hareket eğitimine başlangıç için bir model önerisi. *İstanbul Teknik Üniversitesi Dergisi*, 3(2), 23-34. http://itudergi.itu.edu.tr/index.php/itudergisi_b/article/viewFile/489/411 sayfasından erişilmiştir.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(37), 136-152.
- Uz Baş, A. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda okuyan öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uzamaz, F. (2000). Ergenlerde sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 49-58.
- Wang, D. P. C. (2008). The quantifying analysis of effectiveness of music learning through the dalcroze musical method. *US-China Education Review*, 5(9), 32-41. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1007.3411&rep=rep1&type=pdf>
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, K. (2009). *Kodaly yönteminin ilköğretim öğrencilerinin keman çalma becerisi, özyeterlik algısı ve keman çalmaya ilişkin tutumları üzerindeki etkisi* (Doktora tezi). <http://acikerisim.deu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12397/6822/239352.pdf?sequence=1&isAllowed=y> sayfasından erişilmiştir.
- Yönetken, H. B. (1952). *Okulda müzik öğretimi ve öğretim metotları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Yüksel, G. (1999). Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 11(11), 37-47. <http://turkpdndergisi.com/index.php/pdr/article/view/363/298> sayfasından erişilmiştir.

Zembat, R., Mertoğlu, E. ve Choi, J. (2010). 5-6 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan ritm eğitimi programının çocukta ritm duyusunun gelişimine etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 47-60.





EKLER

EK-1. Deneysel İşlem

Çalışmanın deneysel işlem süreci 8 hafta sürmüş ve ders etkinlikleri haftada 2 kez 30 dakikalık Dalcroze Öğretim Yöntemi kullanılarak kamera ile kayıt altına alınmıştır. Derslerde kullanılan etkinlikler okulöncesi öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde hazırlanmıştır.

Çalışmanın deney grubuna uygulanan “Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi” nin işlem basamakları:

1.HAFTA

DERS 1.

Konu: Müzikli Oyun

Amaç: Ritim algılaması ile şarkı öğretimi arasında bağ kurabilme.

Düzen: Öğrenciler daire şeklinde ayakta dururlar (4-5 dakida).

Öğrenciler yan yana dizlerinin üstüne otururlar (15-20 dakika).

Yönergeler:

1. Elma kurdu şarkısı eşliğinde öğrencilerin bedenleri derse hazırlanır. Isınma hareketleri belli ritimler doğrultusunda tamamlanır:
 - Başını sağa ve sola ritmik hareketler doğrultusunda çevirme.
 - Sağ ve sol kol öne ve arkaya çevirme.
 - Vücutlarını germe-açma.
 - Elma toplama adı altında zıplama.
 - 4'er kez tıslayarak elleri aşağı yukarı yönlendirme.
 - 4'er kez tıslayarak başını sağa ve sola kaydırma.
2. Piyano eşliğinde öğretmen şarkıyı çalar ve söyler. Öğretmen piyano eşliğinde ölçü ölçü şarkıyı öğrencilerle tekrar eder.
3. Öğrenmenin gerçekleşmesi için bu uygulama 4-5 kez tekrarlanır.
4. İstaka ile önceden oluşturulmuş belli beden hareketleri öğrencilere gösterilir:

- Diz çökme halinde durma.
 - İstaka uçlarını sağa ve sola vurma.
 - İstakayı öne itme ve arkaya çekme.
 - İstakayı yukarı kaldırma ve aşağı indirme.
5. Bir grup öğrencilere 2'şerli olacak şekilde istakalar dağıtılır ve öğretmen eşliğinde uygulama basamakları tekrarlanır. Diğer grup da aynı etkinliği gerçekleştirir.
 6. Bütün sınıf aynı etkinliği hep birlikte tekrar eder ve şarkı öğretiminin gerçekleştiği gözlemlenir. Ders sonlandırılır.

DERS 2.

Konu: Hisset-Yaşa Oyunu

Amaç: Müzikteki farkındalıkları bedenlerinde hissetmeleri.

Düzen: Öğrenciler daire şeklinde dururlar.

Yönergeler:

1. Doğaçlama ısınma hareketleri ve nefes egzersizleri ile derse başlanır:
 - Başını sağa ve sola ritmik hareketler doğrultusunda çevirme.
 - Sağ ve sol kol öne ve arkaya çevirme.
 - Vücutlarını germe-açma.
 - Elma toplama adı altında zıplama.
 - 4'er kez tıslayarak elleri aşağı yukarı yönlendirme.
 - 4'er kez tıslayarak başını sağa ve sola kaydırma.
2. Öğretilecek şarkı öğrencilere görsel olarak izletilir ve dinletilir. Öğretmen eline kukla alır ve öğrencilere canlandırma yaparak şarkıyı tekrar eder.
3. Öğrencilerden kuklayı alıp uygulamayı tekrar etmeleri istenir. Şarkı 4-5 kez tekrar edilir.
4. Öğrencilerden daire olmaları ve her birinin bedenleri ile kukla olmaları istenir. Belli ritmik bedensel hareketler öğretmen eşliğinde öğrencilerle aynı anda gerçekleştirilir. Böylece öğrencilerin müziksel uyuma verdiği ritim gözlemlenir.
5. Her basamağın aynı anda gerçekleşmesi için ritmik hareketler adım adım çalıştırılır:
 - 4 adımda sağa kayma.

- 4 adımda sola kayma.
 - Zıplama.
 - El-kol sallama.
6. Bedensel hareketler uygulandığında şarkı öğretimi gerçekleşir ve ders tekrarlar sonunda bitirilir.

2.HAFTA

DERS 3.

Konu: Dikkat Oyunu

Amaç: Müzikle sosyal bütünleşmeyi sağlayabilmeleri.

Düzen: Öğrenciler masalarında oturur (10 dakika).

Önlü-arkalı sıralı dururlar.

Yönergeler:

1. Öğretmen derse marakas yapımı ile başlar. Buradaki amaç öğrencilerin ilgi ve odağını derse toplamaktır.
2. Öğrenciler daire şeklini alır. Isınma hareketleri bir önceki derste yapılan ipli kukla etkinliği ile yapılır. Böylece bedenleri derse hazırlanırken öğrenmenin kalıcılığı da öğretmen tarafından gözlenebilme olanağı bulur.
3. Öğrencilerden bedenlerini marakas gibi kullanmaları istenir:
 - Bedenlerini sallama.
 - Bedenlerini sağa ve sola hareket ettirme.
 - Ritmik hareketlerle adım atma.
 - Ritmik hareketlerle koşma.
3. Öğrenciler belli iki gruba ayrılır. Öğrencilerden bir grubun ellerine verilen marakaslarla, diğer grubun ise bedenleri ile şarkıya eşlik etmeleri istenir. Her iki grup yer değişikliği yaparak uygulama 4-5 kez tekrar edilir.
4. Tüm öğrencilerden bu kez ellerini marakas gibi kullanmaları istenir:
 - Aynı anda 3 kez alkış tutma.

- Aynı anda 3 kez sağ tarafta alkış tutma.
 - Aynı anda 3 kez sol tarafta alkış tutma.
 - Birim vuruşta alkış tutma.
 - Aynı anda 3 kez eller yukarıda alkış tutma.
 - Aynı anda 3 kez eller aşağıda alkış tutma.
5. Öğrenme durumunun gerçekleştiği gözlemlenen ders sonlandırılır.

DERS 4.

Konu: Müzikli hikaye oyunu

Amaç: Müzik ile konsantrasyon bağını kurabilme.

Düzen: Öğrenciler sandalyelerinde otururlar (7-10 dakika).

Öğrenciler daire şeklinde dururlar.

Yönergeler:

1. Şarkı ile uyum içerisinde olan hikaye öğrencilere izletilerek, öğrencilerin derse odaklanmaları sağlanır.
2. Öğretilecek şarkı bir kez dinletilir.
3. Öğrencilerden daire olmaları istenir. Öğretmen eşliğinde öğrencilerden bedensel hareketlerin yapılması istenir. Bu uygulama 4-5 kez tekrar edilir.
4. Müzik ile uyumun sağlanabilmesi için ritmik beden hareketleri bölüm bölüm çalıştırılır:
 - Birim vuruşta alkış tutma.
 - Elleri kulaç atma gibi kullanma.
 - Beden bütünlüğü ile zıplama.
 - Hareket halinde önden arkaya dönme.
5. Müzik durdurulur ve şarkı öğretiminin beden hareketleri uyumu gözlemlenir. Öğrencilerden kendilerinin etkinliği uygulaması istenir.
6. Uygulama basamaklarının gerçekleştiği gözlemlendiğinde ders sonlandırılır.

3. HAFTA

DERS 5.

Konu: Oyun-Dans ve Müzik

Amaç: Çocukların, şarkıdaki seslerin kalınlık ve incelik durumuna uygun, ritimsel hareketler ile reaksiyon gösterebilmeleri.

Düzen: Öğrenciler daire şeklinde ayakta dururlar (3-5 dakika), (4-5 dakika).

Öğrenciler karşılıklı ikişerli gruplar oluştururlar (10 dakika).

Öğrenciler sıralı düzeyde yan yana ve arka arkaya dururlar (10-12 dakika).

Yönergeler:

1. Öğrenciler derse ön çalışma olarak “yedi adım dansı” adını taşıyan, bedenlerini derse hazırlamalarına yönelik, 7 aşamalı dans etkinliği ile başlarlar. Dans içeriğinde kendi etraflarında dönme, alkış tutma, kollarını yukarı kaldırma, kollarını aşağı bırakma, dizlerinin üzerine hafif çökme, tamamen diz çökme, diz çökme durumunda ellerini çenesinin altına koyma, diz çökme durumunda elleriyle yüzünü kapama, diz çökme durumunda elleri yanda yüzünü açma, diz çökme durumunda kollarını yukarı kaldırma gibi bedensel değişimleri içeren hareket durumları vardır. Buradaki amaç öğrencilerin vücut koordinasyonlarını gerçekleştirirken müziksel beden hareketleri ile bağ kurabilmeleridir.
2. Doğaçlama ısınma hareketleri ve nefes egzersizleri ile ders devam eder. Öğretmen, öğrencilere neler yapacaklarına dair ritmik hareketler doğrultusunda yönlendirmelerde bulunur:
 - Başını sağa ve sola ritmik hareketler doğrultusunda çevirme.
 - Sağ ve sol kol öne ve arkaya çevirme.
 - Vücutlarını germe-açma.
 - Elma toplama adı altında zıplama.
 - 4'er kez tıslayarak elleri aşağı yukarı yönlendirme.
 - 4'er kez tıslayarak başını sağa ve sola kaydırma.

Bu çalışma ile doğaçlama hareketler yaparken öğrencilerin ilgi ve odağının derse hazır hale gelmesi amaçlanır.

3. Öğretilecek olan Merdiven şarkısının ses yüksekliklerine vurgu yapmak için soru-cevap yöntemi ile dikkat çekilir (İnce sesin la notası, kalın sesin re notası olduğunu pekiştirmek adına).
4. Öğrencilerin karşılıklı ikişerli gruplar haline gelmeleri sağlanır ve oyun-dans yöntemi ile şarkı öğretimine geçilir. Çalışma, seslerin incelen bölümlerinde elleri yukarı kaldırma, kalınlaşan bölümlerinde elleri aşağı indirme, birim vuruşa uygun etrafında dönme, alkış tutma ve eşlerin ellerine karşılıklı vurma, seslerin kalınlaşan bölümlerinde diz çökme, incelen bölümlerinde sabit durumda kalma gibi yönergeleri içerir.
5. Öğrencilerin bu kez sıralı gruplar halinde arka arkaya ve yan yana gelmeleri sağlanır ve seslerin incelik-kalınlık durumuna göre yön değiştirme oyunu oynanır. 8 öğrenci seçilip 4'erli sıralanır. Sesler incelendiğinde en arkadaki öğrenciler en öne, sesler kalınlaştığında en öndeki öğrenciler en arkaya geçer. Şarkının diğer bölümlerinde birim vuruşa uygun adımlarla kendi etrafında dönerler.
6. Diğer öğrenciler de oyuna dahil edilir. Hep aynı öğrencilerin aynı uygulama basamaklarına denk gelmemeleri için gruplar belirlenir. Öğretmen dönütleri doğrultusunda gruplar yer değiştirerek her öğrencinin her uygulama basamağını deneyimlemesi sağlanır. Sonraki basamakta yine öğretmenin doğrultusunda en öndeki öğrenciler en arka sıraya yönlendirilip, yer değişikliklerine gidilerek kolaydan zora ve eğlenerek öğrenme sağlanır.

DERS 6.

Konu: 7 Adımda Ritim Oyunu

Amaç: Doğru ritim hareketleri ile birim vuruşu kavrayabilme.

Düzen: Öğrenciler sandalyelerinde masalarına temas edebilecek şekilde otururlar.

Yönergeler:

1. Öğrencilerden masaların etrafında düzenli bir şekilde oturmaları istenir. Öğretmen tarafından etkinlik gösterilir.

2. Birim vuruşun algılanması için alkış tutma yöntemi ile birim vuruş öğrencilere aktarılır.
3. 7 adımda öğrencilerden belli birim vuruş eşliğinde masaya vurmaları istenir.7 adımda öğrencilere belli birim vuruş eşliğinde önce masaya vurma sonra alkış tutma adımları yaptırılır. 7 adımda öğrencilere belli birim vuruş eşliğinde önce masaya vurma, alkış tutma ardından parmak şaklatma adımları yaptırılır.
4. 4. adım ayrı bir şekilde öğrencilere uygulanır. 7 adımda masaya vurma, elleri içeri alarak masaya vurma, elleri düz bir şekilde masaya vurma, alkış tutma, parmak şaklatma, alkış tutma ve masaya vurma adımları yaptırılır. Bu adım zor uygulanabilir olduğu için ayrıntılı bir şekilde tekrar tekrar öğrencilere uygulanır.
5. Dikkat dağınıklığı yaşayan öğrencilere ara ara tek başına etkinlik adımları uygulanır.
6. 7 adımın 4 adımının gerçekleşme durumu gözlemlendiğinde ders sonlandırılır.

4. HAFTA

DERS 7.

Konu: 7 Adımda Ritim Oyunu

Amaç: Doğru ritim hareketleri ile birim vuruşu kavrayabilme.

Düzen: Öğrenciler sandalyelerinde masalarına temas edebilecek şekilde otururlar.

Yönergeler:

3. Öğrenilen 4 adım belli birim vuruş içerisinde 7 adımda öğretmen tarafından tekrar gösterilerek derse başlanır. Öğrencilerle bu adımlar tekrar edilir.
4. Uygulamanın 5. Adımı elleri masaya vurma, sol eli sağ elin üstüne vurma, sağ eli masaya vurma, sol eli masaya vurma, sağ eli sol elin üstüne vurma, sol eli masaya vurma ve ardından sağ eli masaya vurma adımları öğretmen tarafından gösterilir. Bu adım öğrenciler ile tekrarlanır.
5. Uygulamanın 6. Adımı masaya vurma, alkış tutma, iki eli omuzlara vurma, iki eli birbirinin tersine vurma, iki eli omuzlara vurma, iki eli birbirinin tersine vurma ve

ardından masaya vurma adımları öğretmen tarafından gösterilir. Bu adım da öğrenciler ile pekiştirilir.

4. Derse ilgi ve odağı dağılan öğrencilere tek tek uygulama ara ara yaptırılır.
5. Uygulamanın 7. Adımı elleri masaya vurma, sol eli sağ elin üstüne vurma, sağ dirseği masaya vurma, sağ eli sol elin üstüne vurma, sol dirseği masaya vurma, sağ eli masaya vurma ve ardından sol eli masaya vurma adımları öğretmen tarafından gösterilir Bu adımda öğrenciler ile tekrarlanır.
6. Yapılacak adımlar hızlandırılır, dizler üzerinde tekrarlanır ve ders bitirilir.

DERS 8.

Konu: Baget ile Dans Oyunu

Amaç: Doğru ritim hareketleri ile bedenlerindeki bütünlüğü kavrayabilme.

Düzen: Öğrenciler daire şeklinde ayakta dururlar (10-12 dakika).

Öğrenciler karşılıklı ikişerli gruplar oluştururlar (10-15 dakika).

Yönergeler:

1. Öğrenciler bir önceki derste öğrendikleri 7 adımdaki ritim hareketlerini uygulayarak derse başlar.
2. Öğrencilerden daire olmaları istenir. Alkış vurma yöntemi ile duyulan müzikteki ritimler tekrar edilir.
3. Ritim gelmeyen yerlerde öğrencilerin müzikle uyum içerisinde sağa ve sola bedensel hareketler eşliğinde yönlenmeleri sağlanır. Duyulan ritimlerin pekişmesi amaçlanır. Ritim gelen alanlar öğretmen eşliğinde bölüm bölüm tekrarlanır. Ritim gelmeyen yerlerde bu kez öğrencilerden sabit durmaları istenir. Duyulan ritimler pekişmeye devam eder.
4. Öğrenciler 2'şerli karşılıklı eşleşirler. Beden hareketlerinin gerçekleştiği yerlerde bu kez elleri alkış vurma, elleri çapraz şekilde eşlerine önce sağ el sol ele olacak şekilde vurma, sonra sol el sağ ele olacak şekilde vurma etkinliği gerçekleştirilir. Belli yerlerde eşlerle dans şeklinde el ele tutuşarak etraflarında dönme gerçekleştirilir. Duyulan ritimler tekrar edilir.

5. Beden hareketlerinin gerçekleştiği yerlerde öğrencilerden sağa ve sola adım atmaları istenir. Duyulan ritmi ise karşılıklı eşlerinin ellerine vurarak gerçekleştirmeleri istenir.
6. Etkinliğin öğrenme durumu öğretmen tarafından gözlemlenir ve öğrenme gerçekleştiğinde ders sonlandırılır.

5. HAFTA

DERS 9.

Konu: Müzikli Dans Oyunu

Amaç: İki farklı ritim hareketinin dans ile bütünleşmesi uyumunda doğru tempoyu hissedebilmeleri.

Düzen: Öğrenciler daire şeklinde ayakta dururlar.

Yönergeler:

1. Öğrencilerden daire olmaları istenir. Öğrenciler öğretmen eşliğinde doğaçlama halinde etkinliği yaparlar:
 - 4 ayak adımı ile yürüme.
 - 7 ayak adımı ile koşma.
 - 4 ayak adımı daire içinde küçük daire oluşturacak şekilde yürüme.
 - 4 ayak adımı küçük daire içinden büyük daireye geri dönme.
 - 7 adım yan yan yürüme.
2. Öğrenciler arasında düzenli olarak yer değiştirmeleri yapılarak öğrencilerin bağlarını kuvvetlendirme amaçlanır.
3. Duyulan müzik üzerine ayrı ritimsel hareketler vurgulanarak öğrencilere çalıştırılır. Şarkı sözleri eklenerek etkinlik zenginleştirilir. 4-5 kez tekrar edilen etkinlik öğrencilerin de şarkıya eşlik etmeleri ile devam eder.
4. Öğretmen eline marakas alır, öğrencilere de baget verir.
5. Uygulama basamaklarının bagetler eşliğinde doğru tempo ile gerçekleşmesi amaç edinilir:
 - Bagetleri 4 kez birim vuruşa uygun vurma.

- Bagetleri 7 kez birim vuruşa uygun vurma.
 - Bagetleri birbirine aşağı ve yukarı sürme.
6. Duyulan müziğe uygun öğrenme gerçekleştiğinde ders sonlandırılır.

DERS 10.

Konu: Ritim ile Uyum Oyunu

Amaç: Doğru ritmi müzikteki uyum ile birleştirerek sosyal bütünleşmeyi kazanabilmeleri.

Düzen: Öğrenciler karşılıklı ikişerli gruplar oluştururlar.

Yönergeler:

1. Müzik öğretmeni okul öncesi öğretmeni eşliğinde uygulamayı bir kez gerçekleştirir.
2. Bir grup öğrenci eşleştirilir. Ellerine bagetler verilir. Uygulama basamakları gerçekleştirilmeye başlanır:
 - 4 adım sağa hareket etme.
 - 3 kez birim vuruşta bagetlere vurma.
 - 4 adım sola hareket etme.
 - 3 kez birim vuruşta bagetlere vurma.
 - Karşılıklı eşlerle çapraz şekilde bagetleri birbirine vurma.
 - 4 adımda eşlerle yer değiştirme.
4. Etkinlik diğer gruptaki öğrenciler ile de çalışılır. Uygulama basamakları pekiştirildiğinde tüm sınıf eşleri ile birlikte tekrar yerlerini alır.
5. Etkinliğin farklı kazanımları sağlaması için bütün öğrenciler baget ile vurma uygulamasını alkışlar eşliğinde tekrarlar:
 - 4 adım sağa hareket etme.
 - 3 kez birim vuruşta elleri birbirine vurma.
 - 4 adım sola hareket etme.
 - 3 kez birim vuruşta elleri birbirine vurma.

- Karşılıklı eşlerle çapraz şekilde elleri birbirine vurma.
 - 4 adımda eşlerle yer değiştirme.
6. Bu uygulama basamakları da tekrar öğrenciler ile birlikte 4-5 kez tekrarlanır. Doğru birim vuruşlar müziğe uyumlu gerçekleştirildiğinde ders bitirilir.

6. HAFTA

DERS 11.

Konu: Ritim ile Dans Oyunu

Amaç: Müziğin ritmini hissedebilmeleri.

Düzen: Öğrenciler karşılıklı ikişerli gruplar oluştururlar (10-15 dakika).

Öğrenciler daire şeklinde ayakta dururlar (10-15 dakika) .

Yönergeler:

1. Yapılacak etkinlik okul öncesi öğretmeni ve müzik öğretmeni tarafından eşli bir şekilde öğrencilere gösterilir. Çalışmada 3 adım dans etme eyleminden sonra bir adım susma, kol kola dönme, kol değiştirme, 3 adımda dans etme ve aynı anda durma basamakları vardır.
2. Bir grup öğrenci ile ve öğretmenin de bir öğrenci eşliğinde çalışma doğaçlama şeklinde gerçekleştirilir. Öğrencilerin müziğe verdiği tepkiler gözlemlenir. Öğretmen dans etkinliğinden ayrılır. Etkinlik diğer gruptaki öğrenciler ile tekrar edilir. Aynı şekilde bu grup da öğretmen eşliğinde etkinliği gerçekleştirdikten ve öğretmen danstan ayrıldıktan sonra, öğrenciler gözlemlenir. Sandalyelerin önünde 3 adımda durma adımı pekiştirilir.
3. Bu etkinliği öğrenme ve kavrama pekiştirildikten sonra, öğrencilerden el ele tutuşmaları ve birlikte daire olmaları istenir. Aynı anda 3 adımda durma adımı tekrar edilir.
4. Öğrencilerden ders başındaki eşleri bulması istenir. Öğrenciler etkinliği gerçekleştirirken, öğretmen durma, dönme gibi basamakları marakas ile belirtir.
5. Öğretmen tekrar öğrencilerden daire olmalarını ister. Bu kez öğrencilerden adım atma basamağının aynı yöne hareket halinde gerçekleştirilmesi istenir. Birlikte aynı yönde hareket halinde adım atma basamağı gerçekleştirirken, müziğe uyumlu sekme gibi basamaklar da öğrencilere öğretilir.
6. Bütün öğrencilerin uygulamayı gerçekleştirmesi ile ders sonlandırılır.

DERS 12.

Konu: Ritmi Bul Oyunu

Amaç: Duyulan melodiye uygun fiziksel hareketlerin birleşimi ile denge kavramını oturtabilme.

Düzen: Bir grup öğrenci sandalyede, bir grup öğrenci sandalye önünde diz çökme pozisyonunda otururlar.

Yönergeler:

1. Öğrencilere öncelikle yapılacak etkinlik okul öncesi öğretmeni ve müzik öğretmeni eşliğinde gösterilir. Etkinliğin gerçekleşmesi için öğrenciler 2 gruba ayrılır. Eşit şekilde bir grup öğrenci sandalyelere, bir grup öğrenci sandalyelerin önüne diz çökme pozisyonunda oturtulur. Derse hazır olan öğrenciler öğretmen yönergeleri doğrultusunda etkinliği gerçekleştirir. Bu eylem 2 kez farklı gruplarla gerçekleştirilir.
2. Bu kez bütün öğrencilerden etkinliği gerçekleştirmek için eşlerini bulmaları istenir. Buradaki amaç birbiri ile anlaşamayan öğrencilerin bir arada tutulması ve akran baskısına yol açan sebebiyetlerin aza indirilmesini sağlamaktır. Etkinlikteki ritim hareketlerinin doğru cümlelerde olmasını sağlamak amacıyla öğretmen öğrencilerin arasında tekrar bir öğrenci ile etkinliği ayrıntılı bir şekilde uygular. Öğrencilerin aynı anda alkış tutma, sandalye etrafında doğru hareketlerle dönme, diz çökme basamaklarını gerçekleştirmeleri sağlanır.
3. Öğrencilerden bir önceki eşleri ile yerleşmeleri istenir. Aynı etkinliğin pekişmesi ve öğrencilerin ritmik hafızalarının oturması için aynı çalışma baget kullanarak gerçekleştirilir. Bir öğrenci sandalyede alkış tutarken diğer öğrenci bagetle aynı uygulama basamağını gerçekleştirir. Bu çalışma müziksel uyum ile iki öğrencinin iki farklı hareketi gerçekleştirebilmesine olanak sağlar.
4. Öğretmen uygulama basamaklarını kademeli olarak öğretmek için, çalışmayı bir öğrenci ile tekrar eder.
5. Öğrencilerden müzikteki uyum ile aynı anda diz çökme, sandalye etrafında dönme, el kaldırma, yer değiştirme ve baget değiştirme hareketlerini yapması beklenir.
6. Çalışma yer değiştirmeler ile tekrar edilir ve ders sonlandırılır.

7. HAFTA

DERS 13.

Konu: Ritimli Adım Oyunu

Amaç: Müziğin ritmi ile uyumlu bedensel hareket koordinasyonunun sağlanması.

Düzen: Öğrenciler belli gruplar oluşturularak yan yana ve arka arkaya olacak şekilde ayakta dururlar.

Yönergeler:

1. Daha önceki derslerde farklı uygulama ile yapılan bu etkinliğe, 7 adımda ve 9 adımda gerçekleşen ayak hareketleri öğretmen tarafından gösterilerek derse başlanır.
2. 10 öğrenci önde 10 öğrenci arkada olacak şekilde, 1., 3., 5., 7., 9. Sıradaki öğrenci ile 2., 4., 6., 8.ve 10. sıradaki öğrencinin el ele tutuşmaları ve dikkat koordinasyonunu sabitlemeleri sağlanır. Bu şekilde öğrencilerin müzikle 7 adım atma durumlarını gerçekleştirmeleri, 9 adım atma durumunda ellerini serbest bırakmaları öğretilir.
3. Ezbere dayalı öğrenmenin gerçekleşmemesi için yer değişikliği yapılarak etkinlik 5'erli gruplarla 4-5 kez tekrar edilir.
4. Öğrenme durumundaki güçlüklerin giderilmesi amacıyla bu kez sınıf 3 gruba ayrılır ve öğrencilerden birbirlerini görebilecek konumda oturmaları istenir. Ayrıntılı bir şekilde ayak adımlarının gözlenebilmesi için 3 grup ayrı ayrı uygulamayı tekrar eder. Öğrencilerden de gözlem yapmaları istenir.
5. Tüm sınıf aynı anda uygulamayı gerçekleştirir. Doğru adımları uygulayamayan öğrenciler ile tekrar pekiştirme yapılır.
6. Her grubun aynı anda uygulamayı tekrar etmesinden sonra ders sonlandırılır.

DERS 14.

Konu: Dinle ve Kavra Oyunu

Amaç: Doğru tempoyu hissederek dikkat geliştirebilme.

Düzen: Öğrenciler daire şeklinde ayakta dururlar.

Yönergeler:

1. Öğrencilerden daire olmaları istenir. Öğretmen tarafından açılan müziğe öğrencilerden doğaçlama hareketler ile eşlik etmeleri istenir.
2. Etkinlik uygulama basamaklarını gerçekleştirme ile devam eder:
 - Elleri dizlere vurma.
 - Elleri birbirine vurma.
 - Elleri kollara sürtme.
 - Sağa ve sola eller birleşik halde yaslanma.
 - Bulunduğu yerde zıplama.
 - Elleri sağa ve sola açma-kapama.
 - 4 Adımda küçük daire oluşturma.
 - 4 Adımda büyük daire oluşturma.
 - 4 Adımda sağ ayağı gezdirme.
 - Başı sağ ellere yaslama.
 - Elleri aşağı-yukarı kaydırma.
 - Çömelme ve kalkma.
3. Uygulama basamakları 4-5 kez tekrarlanır.
4. Öğrenciler 5'erli 4 grup haline getirilir ve uygulama basamakları ayrı ayrı çalıştırılır.
5. Grupların hepsi bir araya getirilir ve öğrencilerden büyük bir daire oluşturulması istenir.
6. Uygulama basamaklarının birim vuruşa uyumu gerçekleştiğinde etkinlik son kez tekrar edilir ve ders bitirilir.

8. HAFTA

DERS 15.

Konu: Alkışla ve Zıpla oyunu

Amaç: Müzik ile bedensel uyumu sağlayabilme.

Düzen: Öğrenciler daire şeklinde ayakta dururlar (10-15 dakika).

Öğrenciler yan yana olacak şekilde ayakta dururlar (10-15 dakika).

Yönergeler:

1. Öğrencilerden daire olmaları istenir. Öğretmen eşliğinde uygulama gerçekleştirilir.
2. Uygulama basamaklarının çalıştırılması ile ders devam eder:
 - Kendi etrafında birim vuruş adımlarıyla dönme.
 - Başı sağa-sola çevirme.
 - Yere eğilme.
 - Sağ eli öne atma.
 - Zıplama, nefes alma ve atlama.
 - Sağ ayağı yerde sabitleme.
 - Birim vuruşla bulunduğu yerden geriye kaçma.
 - Birim vuruş eşliğinde koşma.
 - Alkış tutma.
3. Uygulama basamakları bölüm bölüm 4-5 kez tekrar edilir.
4. Öğrencilerden bir grup oluşturulur ve arkalı önlü yerleştirilir. Alkış tutma basamağı bu kez bagetler ile gerçekleştirilir.
5. Diğer gruptaki öğrenciler de bagetler ile aynı etkinliği gerçekleştirirler.
6. Birim vuruşta, bagetleri birbirine doğru vurma uygulama basamağı gerçekleştirildiğinde ders sonlandırılır.

DERS 16.

Konu: Müziği Hisset Oyunu

Amaç: Duyulan müzik cümlesi ile yer değiştirebilme ve doğru tempoyu hissedebilme.

Düzen: Öğrenciler yan yana ve arka arkaya olacak şekilde sandalyelere yerleştirilir.

Yönergeler:

1. Öğretmen sınıftaki öğrencileri sandalyelere yan yana ve arka arkaya olacak şekilde yerleştirir.
2. Dinleyecekleri müzik eşliğinde müzik öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni ile uygulama basamakları gösterilir.
3. En öndeki öğrencinin müzik cümlesinin bittiği yerde en arkadaki arkadaşıyla yer değiştirmesi istenir.
4. Hep aynı öğrencilerin aynı basamağa denk gelmemeleri için, yer değişikliği yapılarak öğrencilerin farklı basamakları deneyimleyebilmeleri sağlanır.
5. Aynı etkinlik öğrencilerin sağındaki ve solundaki öğrenci ile yaptıkları yer değişiklikleri ile pekiştirilir.
6. Müzikteki uyumu yakalayabilmek için duydukları melodinin ritmine uygun hareket edebildikleri gözlemlendiğinde, ders sona erer.

Çalışmanın kontrol grubuna uygulanan “Geleneksel yöntem ile yapılan okul öncesi müzik eğitimi” nin işlem basamakları:

- Ders öğretmen merkezli ilerlemiştir.
- Şarkı öğretimi kulaktan duyarak gerçekleştirilmiştir.
- Isınma hareketleri ve nefes egzersizleri uygulanmıştır.
- Öğrenciler ders ortamında sabit kalmışlardır.
- Gösterip yaptırma etkinliklerine yer verilmiştir.

EK-2

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)

Değerlendirme Yapılan Kişinin Adı Soyadı :

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı :

YÖNERGE: Aşağıda 4-6 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun, sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz. Gözleme olanağı bulamadığınız beceriyi boş bırakınız.

	Her Zaman Yapar	Çok Sık Yapar	Genellikle Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
Kişilerarası İletişim Beceriler (KİB)					
Başkalarının duygularının farkına varır.					
Hata yaptığında özür diler.					
Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.					
Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.					
Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.					
Başkalarını oyun oynamaya davet eder.					
Gönüllü olarak öğretmeni ya da öğretmenlerine yardım eder.					
Bir gruba kolayca katılır.					
Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.					
Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.					
Arkadaşlarına iltifatta bulunur.					
Kendi kendisine iltifatta bulunur.					
Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.					
Başkalarının duygularına saygı gösterir.					
Sırasını bekler.					
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					
Başkasının kızgınlığının farkına varır.					
Kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade eder.					
Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.					
Sürekli değişikliklere tepki gösterir.					
Kızgınlığının başladığını fark eder.					
Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.					
Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.					
Bağımsız olarak karar alır.					

Başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare eder.					
Kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddeder.					
Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.					
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (ABBÇB)					
Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.					
Olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır der.					
Olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.					
Arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddeder.					
Oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirir.					
Akran baskısını görmezlikten gelir.					
Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.					
Farklı düşüncelerin olduğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşır.					
Olumsuz grup baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)					
Başkalarına kendini tanıtır.					
Başkalarına arkadaşlarını tanıtır.					
Akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklar.					
Başkalarınca anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.					
Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.					
Başkalarınca verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.					
Başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtır.					
Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)					
Baskı altında sakin kalır.					
Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.					
Sınıfta sessizce öğretmenini bekler.					
Kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder.					
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)					
Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.					
Birbirini izleyen amaçlar oluşturur.					
Oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterir.					
Dinleme Becerileri (DB)					
Başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinler.					

Başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinler.					
Başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.					
Başkalarının konuşmalarından duyduklarını açıklar.					
Başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurar.					
Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB)					
Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.					
Üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirir.					
Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirir.					
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB)					
Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.					
Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.					
Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					
Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					

EK-3

Ölçek İzin Belgesi

Gönderen: Hasan Avcioğlu <hasana@ciu.edu.tr>
 Gönderildi: 30 Mart 2018 Cuma 15:08
 Kime: Melike Aksan
 Konu: Yan: İzin Belgesi

Sayın Aksan, ölçeği ekte gönderiyorum. Çalışmanızda kolaylıklar diliyorum.
 Doç. Dr. Hasan Avcioğlu
 ---- Orijinal Mesaj ----
 Kimden: Melike Aksan <melike.aksan@dogakoleji.k12.tr>
 Kime: hasana@ciu.edu.tr
 Gönderilenler: Fri, 30 Mar 2018 11:05:49 +0300 (EEST)
 Konu: İzin Belgesi

Sayın Doç. Dr. Hasan AVCIOĞLU;

Ben Balıkesir Doğa Koleji Müzik Öğretmeni Melike AKSAN, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi'nde Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü , Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ,Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin , öğrencilerin sosyal beceri gelişimine etkilerini incelemek adına tezimde veri toplama aracı olarak, sizin tarafınızdan geliştirilen (4-6 yaş) Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinizi , izniniz olursa kullanmak istiyorum.Araştırmamın; okul öncesi eğitimcilerine, müzik öğretmenlerine ve müzik eğitimi veren kurumlara yol göstereceğini düşünüyorum.

Tezim için sizin izninize ihtiyacım var.Vereceğiniz destek için şimdiden teşekkür ediyorum.

Saygılarımla.



Doğa Koleji-
 Anaokulu |
 İlkokul | Ortaokul
 Lise | Özel Okul
 Fen ve
 Teknoloji Lisesi |
 Üstün Zekalılar
 Eğitimi |
 Bursluluk Sınavı

Melike Aksan

Müzik Öğretmeni

Balıkesir Doğa Koleji

Adres: Paşalılar Mahallesi Cemal Kutay Caddesi
 No:20 Merkez / Balıkesir
 Tel: 0266 246 61 10 // GSM:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı :Melike AKSAN

Doğum Yeri ve Tarihi:Gediz/1990

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi:Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi/Müzik Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü/Güzel Sanatlar Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitim (Tezli)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar :Meb Balıkesir Doğa Koleji / 2012-Halen

İletişim

E-Posta Adresi: melike.aksan1990@gmail.com

Tarih :

