

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN
60-72 AYLIK ÇOCUKLARA UYGULANAN
DANSLI MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN
ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ

FAHRİ KURT

BOLU-2016

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN
60-72 AYLIK ÇOCUKLARA UYGULANAN
DANSLI MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN
ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
FAHRİ KURT

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Senem ACAY SÖZBİR

BOLU, MAYIS-2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Fahri KURT' a ait Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklara Uygulanan Danslı Müzik Etkinliklerinin Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi adlı çalışma, jürimiz tarafından Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.(18.05.2016)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

Üye (Tez Danışmanı)	: Yrd. Doç. Dr. Senem ACAY SÖZBİR	İmza
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Özlem ÇAMLİBEL ÇAKMAK	İmza
Üye	: Yrd. Doç. Dr. Ülkü AKÇA ÜŞENTİ	İmza

Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON
Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklara Uygulanan Danslı Müzik Etkinliklerinin Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 18/05/2016

İmza
Fahri KURT



Aileme...

TEŞEKKÜR

Araştırmam boyunca desteğini bir an olsun esirgemeyen, görüş ve önerileri ile araştırmamın başarı ile sonuçlanabilmesinde büyük payı olan, değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Senem ACAY SÖZBİR' e ve kıymetli eşi Yrd. Doç. Dr. Kerim SÖZBİR' e,

Yüksek lisans eğitimim boyunca göstermiş oldukları anlayışlarından dolayı İlçe Milli Eğitim Müdürüm Tahsin NALBANT' a, okul müdürlerim Sibel ALTIN ve Sevinç AYAN' a ve uygulama süresince yardımlarını esirgemeyen değerli meslektaşlarım Elvan UYGUN, Birsen KOCABAŞOĞLU, Ceren SAVRAN ve Nebahat Zühre KORGANCI' ya,

Ailemden uzakta ikinci ailem olan teyzem Hürmüs ÖZDEMİR' e ve eşi Mehmet ÖZDEMİR' e,

Sadece yüksek lisans eğitimimde değil, tüm hayatım boyunca desteklerini ve ilgilerini esirgemeyen sevgili aileme; babam Abdullah KURT' a, annem Gülüzar KURT' a, ablalarım Zeynep KURT ve Zerrin ÖZTÜRK' e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
İTHAF.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ.....	vii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT.....	xiv
I. BÖLÜM.....	1
1. Giriş	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
II. BÖLÜM	8
2. Kuramsal Temeller Ve İlgili Literatür	8
2.1. Kuramsal Temeller	8
2.1.1. Sosyal Beceri.....	8
2.1.1.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması Ve Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler	10
2.1.1.2. Okul Öncesi Dönemde Kazandırılması Beklenen Sosyal Beceriler	13
2.1.1.3. Sosyal beceri eğitimi ve öğretim yöntemleri	15
2.1.2. Okul öncesi dönem müzik etkinlikleri ve danslı müzik etkinlikleri	20
2.1.2.1. Okul öncesi dönem müzik etkinlikleri.....	20
2.1.2.1.1. Kodaly Modeli	23
2.1.2.1.2. Suzuki Modeli.....	24
2.1.2.2. Danslı müzik etkinlikleri	25
2.1.2.2.1. Dalcroze modeli (Dalcroze-Eurhythmic).....	26
2.1.2.2.2. Orff modeli (Orff-Schulwerk)	27

2.1.2.2.3. Yaratıcı dans	28
2.2. İlgili Literatür.....	29
2.2.1. Okul öncesi dönem sosyal beceriler ile ilgili araştırmalar	29
2.2.2. Okul öncesi dönem müzik etkinlikleri ile ilgili araştırmalar.....	35
2.2.3. Okul öncesi dönem danslı müzik etkinlikleri ile ilgili araştırmalar	39
2.2.4. Okul öncesi dönem sosyal beceriler ve danslı müzik etkinlikleri ile ilgili araştırmalar	40
III. BÖLÜM.....	41
3. Yöntem.....	41
3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2. Çalışma Grubu	42
3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi.....	42
3.4. Uygulama Süreci	43
3.4.1. Hazırlık aşaması	43
3.4.2. Uygulama aşaması.....	44
3.5. Veri Toplama Aracı	45
3.6. Verilerin Toplanması	47
3.7. Verilerin Analizi	47
IV. BÖLÜM.....	50
4. Bulgular	50
V. BÖLÜM	66
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler	66
5.1. Sonuç	66
5.2. Tartışma ve Öneriler	67
5.2.1. Tartışma	67
5.2.2. Öneriler	69
KAYNAKÇA.....	71
EKLER.....	79
EK-1: İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Raporu	80
EK-2: Veli Bilgilendirme Formu	81
EK-3: Veri Toplama Aracı Kullanım İzni	83
EK-4: Araştırma-Uygulama İzni.....	84

EK-5: Veri Toplama Aracı.....	85
Ek-6: Danslı Müzik Etkinlikleri Grubu Ders Planı Örneği.....	87
Ek-7: Müzik Etkinlikleri Grubu Ders Planı Örneği	89
Ek-8: Kontrol Grubu Ders Planı Örneği	91
ÖZGEÇMİŞ	93



TABOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Çalışma gruplarına ait frekans ve yüzde değerleri.....	42
Tablo 3.2. Grupların homojenlik testi	48
Tablo 3.3. Grupların normal dağılıma uygunluk testi.....	48
Tablo 4.1. Grupların ön-test puanlarının karşılaştırılması	50
Tablo 4.2. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki İletişim Becerileri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının T- Testi Analiz Sonuçları	51
Tablo 4.3. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Uyumsuzluk Düzeyleri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının T- Testi Analiz Sonuçları	52
Tablo 4.4. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Çekingenlik Düzeyleri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının T- Testi Analiz Sonuçları	54
Tablo 4.5. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Sosyal Beceri Toplam Puan Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının T- Testi Analiz Sonuçları	55
Tablo 4.6. Grupların İletişim Alt Boyutu, Uyumsuzluk Alt Boyutu, Çekingenlik Alt Boyutu Ve Toplam Puanlarının Sontest-Öntest Puan Farkı Karşılaştırmaları İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.7. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki İletişim Becerileri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Post Hoc'dan Tukey Testi Analiz Sonuçları.....	58
Tablo 4.8. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki	

Uyumsuzluk Düzeyleri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Post Hoc'dan Tukey Testi Analiz Sonuçları.....	60
Tablo 4.9. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Çekingenlik Düzeyleri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Post Hoc'dan Tukey Testi Analiz Sonuçları.....	62
Tablo 4.10. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Sosyal Beceri Toplam Puanları İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Post Hoc'dan Tukey Testi Analiz Sonuçları.....	64

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 4.1. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki İletişim Becerileri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.....	52
Grafik 4.2. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Uyumsuzluk Düzeyleri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.....	53
Grafik 4.3. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Çekingenlik Düzeyleri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.....	54
Grafik 4.4. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Sosyal Beceri Toplam Puan Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik	56
Grafik 4.5. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki İletişim Becerileri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik	59
Grafik 4.6. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Uyumsuzluk Düzeyleri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik	61
Grafik 4.7. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Çekingenlik Düzeyleri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik	63
Grafik 4.8. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki	

Sosyal Beceri Toplam Puanları İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik	65
--	----



KISALTMALAR DİZİNİ

DMEG: Danslı Müzik Etkinlikleri Grubu

MEG: Müzik Etkinlikleri Grubu

KG: Kontrol Grubu



ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARA UYGULANAN DANSLI MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ

Kurt, Fahri
Yüksek Lisans Tezi
İlköğretim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Senem ACAY SÖZBİR
Mayıs-2016, xv+93 Sayfa

Bu araştırma ile okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerinin sosyal becerilere etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Marmara bölgesinde Tekirdağ ilinde bulunan bir anaokulunun 60-72 ay çocukların bulunduğu üç sınıfı oluşturmuştur. Birinci deney grubuna danslı müzik etkinlikleri, ikinci deney grubuna dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinlikleri ve kontrol grubuna müzik etkinlikleri dışında kalan etkinlikler uygulanmıştır. Çocukların sosyal becerilerini ölçmek amacıyla “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerinin ve dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine ve sosyal beceri alt boyutlarından iletişim becerisi düzeylerine, uyumsuzluk düzeylerine ve çekingenlik düzeylerine olumlu bir şekilde etki ettiği fakat müzik etkinlikleri harici uygulanan etkinliklerin çocukların sosyal becerilerine ve sosyal beceri alt boyutlarından iletişim becerisi düzeylerine, uyumsuzluk düzeylerine ve çekingenlik düzeylerine etki etmediği görülmüştür. Grupların ikili karşılaştırma sonuçlarına göre danslı müzik etkinlikleri ile; dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinlikleri ve müzik etkinlikleri harici uygulanan etkinlikler karşılaştırıldığında danslı müzik etkinlikleri lehine, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinlikleri ile müzik etkinliği dışında kalan etkinlikler karşılaştırıldığında dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinlikleri lehine; çocukların sosyal beceri düzeylerinde ve sosyal beceri alt boyutlarından iletişim becerisi düzeylerinde, uyumsuzluk düzeylerinde ve çekingenlik düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir etki görülmüştür.

Anahtar kelimeler; sosyal beceri, okul öncesi eğitim, danslı müzik, 60-72 ay, yaratıcı hareket.



ABSTRACT**IMPACT OF MUSICAL ACTIVITIES WITH DANCING ON SOCIAL SKILLS
OF 60-72 MONTHS OLD PRE-SCHOOL CHILDREN**

Kurt, Fahri

Master's Thesis

Department of Primary Education

Department of Pre-School Education

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Senem ACAY SÖZBİR

May-2016, xv+93 Pages

With this research, impact of music with dance activities on social skills of 60-72 months old preschool children is examined. The research sample is composed of three classes of a preschool located in Tekirdağ city in Marmara region which have children of 60-72 months old. To the first experimental group; music with dance activities were applied, to the second experimental group; music activities without the dance factor were applied, and to the control group; the activities except for the music activities were applied. In order to measure children's social skills, "Social Skills Scale" was used. According to the results of this study, the music with dance activities and music activities without the dance factor which are applied to the children have a positive effect on children's social skills and communication skills with the subscales of social skills, non-compliance levels and timidity levels. It was also seen that, the activities that are applied except for the music activities don't have any significant level of effect on children's social skills and communication skills with the subscales of social skills, non-compliance levels and timidity levels. According to the results of the comparison between the groups, compared to music activities without the dance factor and the activities except for the music activities, music with dancing events were seen to significantly increase children's social skill levels and social skills subscales. When Music activities without the dance factor and the activities except for the music activities were compared, it was seen that, the music activities without the dance factor significantly increased children's social skill levels and social skills subscales.

Key words; social skills, pre-school education, music with dance activities, 60-72 months old children, creative movement.



I. BÖLÜM

1. Giriş

Okul öncesi dönem ülkemizde 0-6 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu dönem çocuğun gelişimi açısından incelendiğinde birçok beceri için kritik dönemi içermektedir. Eğer çocuk kritik dönemde bulunan becerileri kazanamazsa gelecek yıllarda kazanamadığı her bir beceri için sıkıntı yaşayabilecektir. Okul öncesi dönem olarak nitelendirilen dönemde çocuklara verilen eğitimin kapsamı ve bu eğitimle çocuklara kazandırılması hedeflenen özellikler MEB tarafından hazırlanan ‘Okul Öncesi Eğitim Programı’ ile belirlenmiştir. Programın genel amaçları çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak, onları ilkokula hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013: 11).

Okul öncesi dönemde çocuk; fiziksel gelişimini, bilişsel gelişimini, sosyal-duygusal gelişimini, psikomotor gelişimini, dil gelişimini ve öz bakım becerilerini büyük ölçüde tamamlamaktadır. Gelişim alanlarının sağlıklı bir şekilde desteklenmesi için çocukların ihtiyaçlarına ve ilgilerine uygun etkinlikler planlanmalıdır. Bu etkinlikler planlanırken çocukların; grup içine katılmaları, sağlıklı ilişkiler kurmaları, günlük yaşamdaki gerekli kuralları öğrenerek temel alışkanlıklar kazanmaları, kendilerine ve başkalarına olumlu tavır geliştirmeleri gibi ihtiyaçlarına yönelik olmalarına dikkat edilmelidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2003; Senemoğlu, 1994).

Bu ihtiyaçlara yönelik hazırlanan etkinlikler çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi sosyal becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olacak ve aynı zamanda çocukların kendilerine güven duymalarını sağlayarak onlara öz denetim kazandırma konusunda yardımcı olacaktır (MEB, 2013: 11). Kabasakal ve Çelik’e (2010) göre kazanılan sosyal beceriler çocuğun

ilerleyen yaşlarında insanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilmesine, çeşitli alanlarda başarılar kazanmasına ve sosyal uyum becerisinin gelişmesine olumlu yönde etki gibi konularda yadsınamaz derecede yardımcı olacaktır. Sosyal becerilerinin gelişimi desteklenen çocukların yetişkinlik yıllarındaki sosyal yaşantısı da olumlu yönde etkilenir. Bu nedenle erken çocukluk döneminden itibaren çocuklara, sosyal yönden gelişmelerine imkân sağlayan uygun bir ortamın sağlanması gerekir (Çağdaş ve Seçer, 2002; Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal becerilerin kazanılması çocuğun gelecek yaşantısında etkili olduğu için bu becerilerin kazanılmasında çocuğun alacağı eğitimin niteliği ve kalitesi büyük önem arz etmektedir (Avcıoğlu, 2005). Karadağ (2006), çocuklara sunulan eğitim ortamının, çocukların yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri, çocukların tercih haklarının bulunduğu ve yaşam deneyimleri kazanabilecekleri şekilde hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu şekilde hazırlanan eğitim ortamlarında çocuklar kendilerini yansıtmaya fırsatı bulmaktadır. Akgül Barış'a (2008) göre, sosyal becerilerin çocukluk çağında kazandırılabilmesi için eğitim ortamlarında ve eğitim programlarında çeşitli etkinlikler uygulanmaktadır. Bu etkinlikler arasında müzik etkinlikleri de yer almaktadır.

Sosyal becerilerin gelişmesine yardımcı olan müzik etkinlikleri, “ses ve müzik dinleme ve ayırt etme çalışmaları, ritim çalışmaları, nefes ve ses çalışmaları, şarkı söyleme, çalgı çalma, yaratıcı hareket ve dans, müzik eşliğinde hareket, müzikli öykü oluşturma gibi etkinliklerden oluşur” (MEB, 2013: 48). Bu etkinlikler ile birlikte çocuklarda müzik konusunda bilgi ve beceriler oluşmakta, çocukların ritim duygusu gelişmekte ve işitsel algıları uyarılmaktadır. Aynı zamanda çocuk ritim duygusu ile birlikte bedensel hareketlerini birleştirerek müziğin ritmine uygun ve belli bir düzen içerisinde hareket etme fırsatı bulmaktadır. Kendini sözel olarak ifade etmekte zorlanan çocukların, bu şekilde sosyal-duygusal yönden gelişimleri desteklenecek ve sosyalleşme sürecinin hızlanması ile birlikte özgüven kazanmaları da sağlanacaktır (MEB, 2012).

Lazdauskas'a (1996) göre müzik etkinlikleri, çocukların gelişim alanlarının tümüne katkı sağlamaktadır. Özellikle kendilerini istedikleri gibi ifade edebildikleri müzik etkinliklerinde çocukların kendilerine olan güvenlerinin arttığı, farklı figürler

oluşturarak yaratıcılıklarının geliştiği görölmektedir. Özgüveni yüksek olan ve farklı düşünebilen çocukların sosyal becerilerinin de yüksek olduğu söylenebilir.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklara, müzik ve müzikle birlikte hareket çalışmaları ile kendilerini ifade edebilecekleri bir ortam hazırlanmaktadır. Bu etkinliklerle birlikte kendini yeterince tanımayan ve kendini yeterince ifade edemeyen öğrencilere bu sosyal becerileri geliştirmeleri için oldukça büyük fırsat verilmektedir (Yıldız ve Şener, 2003).

Çocuğun müzik eşliğinde hareket etmesi, enerjisini olumlu yönde harcamasına, kişisel doyum sağlamasına etki edecektir. Çocuğun toplu olarak müzik eşliğinde hareket etmesi, arkadaşlarına uyum sağlamasına, birlikte iş yapmanın zevkini tatmasına ve toplumla uyum içinde olmasına yardımcı olmaktadır. Bu yollarla çocuk, birlikte iş yapmanın gerektirdiği disiplin alışkanlığını kazanarak özgüven duygusunu geliştirecektir. Böylelikle temel sosyal becerilerden iletişim, iş birliği halinde çalışma, kendine güvenme, kendini ifade etme ve toplumla uyum halinde yaşama becerilerini kazanmış olacaktır (Senemoğlu, 1994).

Okul öncesinde yaptırılması öngörölen müzik eşliğinde dans ve hareket etkinlikleri; yaratıcı-doğaçlama dans etkinlikleri, modelden görerek dans etme, öykünme yoluyla dans gibi etkinlikler olarak sıralanabilir. Yaratıcı-doğaçlama dans etkinlikleri, çocukların istedikleri gibi özgürce hareket edebildikleri ve vücutlarını tanıyarak kendilerini ifade edebildikleri çalışmalardır. Modelden görerek dans etkinlikleri, eğitimcinin hareketlerinin izlenmesi ve tekrar edilmesi ile gerçekleşen etkinliklerdir. Öykünme yoluyla dans etkinlikleri ise, çocukların şarkı söylerken şarkıda geçen sözleri veya kavramları hareketleştirerek gerçekleştirdikleri müzik etkinlikleridir.

Literatürde diğer etkinlik türleriyle ilgili araştırmalar bulunmasına rağmen, hareket ve dans ile uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine etki edip etmediği ile ilgili yeteri kadar araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile danslı müzik etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceriler üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Ülkemizde çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için uygulanan sosyal beceri eğitim programlarının etkililiğini belirlemek için yapılan araştırmalar gittikçe artmaktadır; fakat müzik ve müzik eşliğinde dans-hareket çalışmalarının sosyal beceri düzeylerine olan etkisi konusunda yeteri kadar araştırmaya rastlanamamaktadır.

Bacanlı'ya (1999) göre çocukta gelişmesi gereken sosyal beceriler genelde sosyal beceriksizlik ortaya çıktığı zamanlarda ve eksikliği hissedildiğinde dikkat çekmektedir. Bu sebeple bugüne kadar yapılan araştırmalar genelde sosyal beceriksizlikle ilgili olmuştur. Oysa eğitimcilerin sosyal yetersizlikler ortaya çıkmadan önce önlem olarak nitelikli öğretim yöntem ve teknikler ile çocukların sosyal yönden gelişmelerine yardımcı olmalarının daha anlamlı olacağı düşünülmektedir.

Yeterli düzeyde sosyal beceri kazanamayan çocuklarda; kendini çekme veya etkileşimden kaçınma, yaşlıları ile daha az iletişim, daha az sıklıkla ilişki başlatma, yanıt vermeme veya uygunsuz yanıt verme gibi davranışlar görülür. Bu sebeple yeterli düzeyde sosyal beceri kazanamayan çocuklar, arkadaş edinmekte veya uzun süreli dostluklar kurmakta zorlanır (Guralnick, Connor, ve Hammond, 1995; Janney & Snell, 2006).

Erken çocukluk yıllarında çocuklara sosyal beceri kazandırılması çeşitli yöntemler ve etkinlikler vardır (Ozonoff ve Miller, 1995). Ürfioğlu'na (1989) göre, sosyal becerilerin çocuklara kazandırılması ve geliştirilmesi amacıyla uygulanan etkinliklerden biri müzik etkinlikleridir. Özellikle de müzik eşliğinde hareket ve dans etkinlikleri ile çocuk grup içinde kendini ifade edebilme fırsatı bulmaktadır. Grupla birlikte uyumlu bir şekilde hareket edebilen ve grup içinde kendini rahatça ifade edebilen çocuklar sosyalleşme ile birlikte belirli sosyal becerileri de kazanmakta ve geliştirmektedir.

Bu araştırma ile danslı müzik etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla araştırmada, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Danslı müzik etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeylerine etkisi var mıdır?

a. Danslı müzik etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların iletişim becerilerine etkisi var mıdır?

b. Danslı müzik etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların uyumsuzluk düzeylerine etkisi var mıdır?

c. Danslı müzik etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların çekingenlik düzeylerine etkisi var mıdır?

2. Dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeylerine etkisi var mıdır?

a. Dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların iletişim becerilerine etkisi var mıdır?

b. Dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların uyumsuzluk düzeylerine etkisi var mıdır?

c. Dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların çekingenlik düzeylerine etkisi var mıdır?

3. Müzik etkinliği haricindeki etkinliklerin 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeylerine etkisi var mıdır?

a. Müzik etkinliği haricindeki etkinliklerin 60-72 aylık çocukların iletişim becerilerine etkisi var mıdır?

b. Müzik etkinliği haricindeki etkinliklerin 60-72 aylık çocukların uyumsuzluk düzeylerine etkisi var mıdır?

c. Müzik etkinliği haricindeki etkinliklerin 60-72 aylık çocukların çekingenlik düzeylerine etkisi var mıdır?

4. Danslı müzik etkinliklerinin, dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinliği haricindeki etkinliklerin 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeylerine etkileri arasında fark var mıdır?

a. Danslı müzik etkinliklerinin, dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinliği haricindeki etkinliklerin 60-72 aylık çocukların iletişim becerilerine etkileri arasında fark var mıdır?

b. Danslı müzik etkinliklerinin, dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinliği haricindeki etkinliklerin 60-72 aylık çocukların uyumsuzluk düzeylerine etkileri arasında fark var mıdır?

c. Danslı müzik etkinliklerinin, dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinliği haricindeki etkinliklerin 60-72 aylık çocukların çekingenlik düzeylerine etkileri arasında fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Kuşcu, Kayılı ve Barışeri'ye (2013) göre çocuklar, müzik eşliğinde hareket etkinliklerini çoğunlukla içgüdüsel olarak gerçekleştirmektedir. İçgüdüsel olarak gerçekleştirilen bu etkinliklerle birlikte çocuk kendini tanıyabilmektedir.

Kendini tanıyabilen çocuk sosyalleşme yolunda büyük bir adım atmaktadır. Samancı ve Diş'e (2014) göre, insan sosyal bir varlık olduğu için sadece fiziksel ihtiyaçlarını karşılayarak hayatta kalmayı sürdürülemez. Çevresinde bulunan insanlarla etkileşim ve iletişim içerisinde bulunma ihtiyacı duymaktadır. Etkileşim ve iletişim becerilerinin gerçekleşmesi ile sosyal beceriler doğru orantılıdır. Sosyal becerilerin kazanılması ailede başlamakta ve bireyin daha sonraki yaşantısında aile, okul ve çevrenin etkisiyle hayat boyu devam etmektedir.

Sosyal açıdan kabul edilmeyen davranışların oluşmasını engellemek veya sosyal açıdan kabul edilmeyen davranışları ortadan kaldırabilmek için erken yaşta sosyal becerilerin kazandırılması önem arz etmektedir. Erken yaşta kazandırılan sosyal becerilerin aynı zamanda, akademik beceri, akran kabulü, benlik saygısı ve psikolojik

uyum konularında da çocukta gelişim sağladığı bilinmektedir (Gresham ve Elliot, 1987).

Çocukların sosyal becerileri gelişirken elde edeceği kazanımların başında, sosyalleşmeleri ve yaşamları boyunca sosyal uyumları gelmektedir (Guralnick ve Neville, 1997; Brown, Odom ve Conroy, 2001; Janney ve Snell, 2006). Bu sebeple erken çocukluk döneminde de sosyal becerilerin kazanılması önemli bulunmaktadır. Bu araştırma ile “ Okul Öncesi Eğitim Programı” nda yer alan danslı müzik etkinliklerinin sosyal beceriler üzerindeki etkisi denenmiştir. Araştırma, sonuçları ile okul öncesi öğretmenlerine yol gösterici nitelik taşıması ve okul öncesi eğitimde çocukların sosyal gelişimlerini sağlamaya yönelik farklı uygulamaların geliştirilmesine yardımcı olması açılarından önemli bulunmaktadır.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Marmara bölgesinde yer alan Tekirdağ ilinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir anaokulunun 3 sınıfı,
- 22 DMEG, 23 MEG, 23 KG olmak üzere 60-72 aylık toplam 68 çocuk,
- 10 haftalık uygulama süreci ve
- Sosyal Beceri Tarama Ölçeği ile sınırlıdır.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller Ve İlgili Literatür

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ve araştırma ile ilgili literatür yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Temeller

Bu bölümde araştırmanın temel kavramları olan; sosyal beceri ve danslı müzik etkinliklerinin kuramsal ve kavramsal temelleri yer almaktadır.

2.1.1. Sosyal beceri

Gresham and Elliott' e (1987) göre sosyal beceri, kendini ifade etme, akran kabulü, iletişim becerileri, akademik beceri, kişilerarası iletişim gibi boyutlardan oluşur. Welsh ve Bierman'a (1998) göre sosyal beceri, sosyal uyum sağlamak ve ilişkiyi başlatma-sürdürme becerileridir.

Sorias'a (1986) göre sosyal beceri, içinde bulunulan sosyal ortama uygun davranma becerileridir. Kişiler arası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde rol oynarlar. Bu beceriler, kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir şekilde anlatabilmesini, kişisel haklarını savunabilmesini, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini, kendisine uygun olmayan istekleri geri çevirebilmesini de kolaylaştırır.

Sosyal beceri, insan bilincinin temelini oluşturur. Böylelikle bireylerin düşüncesi ve davranışlarının büyük bir kısmı ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda sosyal

becerilerin gelişmesi bireylerin toplumsallaşma kapasitelerini ve kalıcı ilişki kurma kapasitelerini geliştirir (Beauchamp ve Anderson, 2010).

Sosyal beceri, bireyin çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilmesini sağlayan, öğrenilmiş davranışlardır. Bir sosyal becerinin birden fazla davranışta bulunması gerekir ve bu davranışlar sosyal davranışlar olarak adlandırılmaktadır. Sosyal davranışlar; bireysel, ayrılabilen, gözlenebilen ve öğrenilmiş davranışlardır. Aynı zamanda sosyal davranış, kişinin doyurucu ilişkiler kurabilmesini ve sosyal amaçlarına ulaşabilmesini sağlar. Bu davranışlar içerisinde bulunan ortamla ve bu ortamda bulunan bireylerle etkileşime girerek şekillenir (Avcıoğlu, 2005; Ergenekon, 2013).

Sosyal beceriler, bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal normlarına ve kurallarına bağlı olan ve bireylerin sosyal ortamlarda olumsuz tepkilerden kaçınmalarına imkân veren becerilerdir. Aynı zamanda, sosyal beceriler sosyal yeterliliğin bir parçasıdır (Akman, Üstün ve Kargı, 2003). Sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramları çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılmaktadır ve bu iki kavramı birbirinden ayırmak oldukça güçtür. Sosyal beceri bakımından gelişmiş bir kişi için sosyal açıdan yeterlidir denilmektedir (Bacanlı, 1999).

Sosyal becerilerin belli başlı özellikleri şu şekildedir; öncelikli olarak öğrenme (örneğin gözlemlenme, örnek alma, canlandırma ve geribildirim) yoluyla kazanılır, belirli sözel ve sözsüz davranışlardan oluşur, etkin ve uygun tepkileri, örnek alınan davranışları içerir, sosyal çevreden gelen olumlu tepkilerin artmasını sağlayarak, var olan sosyal becerilerin gelişmesine olanak tanır, çevrenin özelliklerinden etkilenir, sosyal başarıdaki yetersizlikler belirlenebilir ve duruma uygun eğitim programları hazırlanabilir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003).

Chadsey-Rush (1992), sosyal becerilerin 5 temel özelliğini şu şekilde sıralamıştır:

- “Sosyal beceriler bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlı olan, bireylerin sosyal ortamlarda olumlu ya da olumsuz

tepkilerden kaçınmalarını sağlayan becerilerdir. Nerede, kimle, nasıl konuşulur? Gibi becerilere ilişkin kurallar, sosyal olarak kabul edilen ya da edilmeyen davranışların belirleyicisidir,

- Sosyal beceriler öğrenilmiş davranışlardır. Sosyal becerileri yetersiz olan bireylere bu becerilerin öğretilbileceği anlamına gelmektedir,
- Sosyal beceriler amaca yöneliktir ve birey tarafından belirlenen bir amaç için kullanılır,
- Sosyal beceriler duruma özgüdür ve sosyal ortamlara göre değişir,
- Sosyal beceriler gözlenebilir becerilerin yanı sıra gözlemlenemeyen bilişsel ve duyuşsal elemanlardan oluşmaktadır (Akt. Özdemir Topaloğlu, 2013, 2).”

2.1.1.1. Sosyal becerilerin sınıflandırılması ve kazandırılması gereken sosyal beceriler

Sosyal yönden gelişim doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar, okul çağına gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi ailelerinden veya çevrelerinden öğrenirler. Fakat birçok çocuk, okula başladığında, evinde ve çevresinde kabul gören sosyal beceri ve davranışları okulda sergilemeyeceğini ya da okulda farklı biçimlerde davranılması gerektiğini keşfeder. Çocuk, okulda sosyal kabul gören davranışları öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda aile dışındaki yetişkinlerle ve kendi yaşlarıyla etkili bir şekilde etkileşimde bulunma yollarını da öğrenir (Senemoğlu, 1994).

Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre 3-6 yaş aralığında çocuk, merakla sorular sorar. Çocuğun sorduğu bu sorulara basit ve sade şekilde, mutlaka cevap verilmelidir. Eğer çocuğun soru sorması engellenirse ileride hiçbir şeyi merak etmez. Çocuğun ileri ki dönemdeki akademik başarısı buna bağlıdır. Ayrıca bu dönem çocukta, sorumluluk, merhamet, acıma duygusunun olduğu dönemdir. Empatinin ilk tohumları atılır (Erikson, 1963).

Vygotsky sosyokültürel gelişim kuramında, çocuğun gelişiminde içinde bulunduğu ‘sosyal çevrenin’ önemli rolü olduğunu ileri sürmüştür. Çocuklar, çevrelerindeki kişilerden ve onların sosyal dünyalarından öğrenmeye başlamaktadırlar. Çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, olgunların, becerilerin tutumların kaynağı sosyal çevredir. Vygostky’e göre eğitim, bilişsel gelişim için bir temel değil aynı zamanda sosyokültürel aktivitedir (Forman, Minick ve Stone, 1993).

Freud’a göre her gelişim dönemine ait karmaşalar çözümlenmeli ve her döneme özgü temel ihtiyaçlar doyurulmalıdır. İhtiyaçları karşılanmayan, engellenen birey ileri yaşlarında normal olmayan davranış biçimleri sergileyebilir. Freud ayrıca erken çocukluk yıllarında ebeveyn-çocuk ilişkilerinin sosyal gelişim üzerinde bir etkisi olduğunu, özellikle ilk beş yılda sıcak, sevecen, hoşgörülü ve izin verici yaklaşımın çocuğun sosyal gelişimine önemli katkılar sağlayacağını öne sürmüştür (Senemoğlu, 2009).

Sosyal beceri kuramcıları, sosyal becerileri farklı şekillerde tanımlamışlardır. Birçok kuramcı tanımladıkları sosyal becerileri birbirlerinden farklı şekilde gruplandırmışlardır. Bu gruplandırmalardan birkaç tanesi aşağıda verilmiştir. Gresham ve Reschly (1981)’e göre, “sosyal beceriler üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; “kişiler arası davranışlar; kendiyile ve görevleri ile ilişkili davranışlardır. Kişiler arası davranışlar; otoriteyi kabul etme, konuşma becerileri, işbirliği ve oyun davranışlarını içermektedir. Kendiyile ilişkili davranışlar; duygularını ifade etme, ahlaki davranış, kendine karşı olumlu tutum geliştirme gibi davranışlardan oluşmaktadır. Görevle ilişkili davranışlar ise uyarılara dikkat etme, sorumluluklarını yerine getirme, yönergeleri izleme, bağımsız olarak çalışma gibi davranışları kapsamaktadır” (Akt. Avcıoğlu, 2005, 9).”

Akkök’e (1996) göre, sosyal beceriler altı gruptan oluşmaktadır. Bu beceriler:

- “İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatma ve sürdürme, teşekkür etme, kendini takdim etme, iltifat etme, yardım isteme, özür dileme, yönerge verme, ikna etme.

- Grupla Bir İşi Yürütme Becerileri: Başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma, şikâyeti iletme.
- Duygulara Yönelik Beceriler: Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, olumlu duygularını ifade etme, korku ile baş etme.
- Saldırgan Davranışlarla Baş Etmeye Yönelik Beceriler: İzin isteme, paylaşma, diğerlerine yardım etme, kızgınlığı uygun ifade etme ya da kontrol etme.
- Stres Durumlarıyla Başa Çıkma Becerileri: Başarısız olunan durumla baş etme, grup baskısıyla baş etme, yalnız bırakılma ile baş etme.
- Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri: Çevreden bilgi toplama, amaç oluşturma, işe yoğunlaşma. (s.2-3)”

Oluklu (2006) sosyal becerileri; yardım kabul etme, bir etkinliği bitirme, konuşma, yardım isteme, bir gruba katılma, arkadaşlığı sürdürme, akran baskısıyla başa çıkma, açık ret ile başa çıkma, takılmaya karşılık verme, işbirliği içinde çalışma, gruptan ayrılma, geniş bir grupta çalışma, sıkılganlıkla başa çıkma, küçük gruplarda çalışma, bağımsız çalışma, sınıfta bir gruba girme, grup tartışmasına katılma, süren konuşmaya katılma, bir etkinliği bitirme, bir gruba katılma, yalnızlıkla başa çıkma, hayal kırıklığı ile başa çıkma, gizli ret ile başa çıkma, dost/ arkadaş edinme, başka bir kişi ile oynama, çatışmadan kaçınma, işbirliği içinde oynama, grubun yeni bir üyesini kabullenme, geniş bir grupta oynama, bir kişiyle çalışma olarak tanımlamıştır.

Calderalla ve Merrel'e (1997) göre sosyal becerilerin beş boyutu vardır. Bunlar;

“Akranlarla ilişkili beceriler: Arkadaşlarını takdir etme, ihtiyaç duyduğu zaman arkadaşlarından yardım isteme veya onlara yardım etme,

arkadaşlarını oyuna davet etme, kolaylıkla arkadaşlık kurma, arkadaşları ile konuşma, tartışmalara katılma gibi arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde geliştiren sosyal becerilerdir. Kendini kontrol etme becerileri: Kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma, problem ortaya çıktığında serinkanlı olma, başkalarıyla uzlaşma ve eleştiri kabul etme gibi bireyin kendini kabul etmesini sağlayan beceriler bulunmaktadır. Akademik beceriler: Bağımsız olarak çalışma, verilen yönergeleri yerine getirme, boş zamanlarını uygun bir şekilde kullanma ve ihtiyaç duyduğunda yardım isteme gibi bireylerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir. Uyum becerileri: Yönergelere uyma, kurallara uyma, eşyalarını paylaşma, sorumluluklarını yerine getirme gibi başkalarının bireyden beklediklerini yerine getirme davranışları yer almaktadır. Atılganlık becerileri: Başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma, oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme, yeni insanlara kendini tanıtmaya, duygularını ifade etme gibi beceriler yer almaktadır (Akt.:Avcıoğlu, 2005; 12-13).”

2.1.1.2. Okul öncesi dönemde kazandırılması beklenen sosyal beceriler

Campbell and Sperstein'e (1994) göre çocuklardan beklenen sosyal beceriler; yardım kabul etme, bir etkinliği bitirme, yardım isteme, arkadaşlığı sürdürme, akran baskısıyla başa çıkma, işbirliği içinde çalışma, gruptan ayrılma, bağımsız çalışma, sınıfta bir gruba girme, süren konuşmaya katılma, hayal kırıklığıyla başa çıkma, arkadaş edinme, çatışmadan kaçınma, işbirliği ile oynama, yeni bir grubun üyesini kabullenme gibi becerilerdir.

Rogers ve Ross (1986), okul öncesi ve ilköğretim çağındaki çocuklara özgü sosyal becerileri üç grupta toplamıştır: “Bir sosyal durumda neler olduğunu değerlendirme yeteneği, oyun grubundaki eylemleri ve çocukların gereksinmelerini algılama ve doğru olarak yorumlama becerisi ve olası eylem şekillerini hayal etme ve en uygununu seçme”dir (Akt. Uz, 2003, 12).

Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi (OSBEP) kapsamında okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılması gereken sosyal beceriler dört temel başlık altında ele alınmıştır. Bunlar;

1. “Başlangıç becerileri; başkalarıyla selamlaşabilme, akranlarına ismiyle hitap edebilme, başkalarına kendini tanıtabilme, anlaşılır bir ses tonuyla konuşabilme, tanıdığı kişileri başkalarına tanıtabilme, konuştuğu kişileri dinleyebilme, kendisine yapılan olumlu davranışlara teşekkür edebilme, gerekli durumlarda izin isteyebilme, yanlış yaptığında özür dileyebilme, zor durumlarında yardım isteyebilme, ayrılması gereken durumlarda vedalaşabilme.

2. Akademik destek becerileri; bilgilenmek istediği konularda soru sorabilme, kendisine sorulan soruya cevap verebilme, verilen bir iş ya da görevle ilgili yönergelere uyabilme, karşılaştığı sorunlara alternatif çözümler, üretebilme, başladığı etkinliği sonlandırabilme, bir etkinlikle kendini meşgul edebilme, amaca ulaşmak için çaba gösterebilme, karşılıklı konuşurken uygun zamanda söze girebilme, konuşmak istediği durumda söz alabilme, konu ile ilgili düşüncelerini ifade edebilme, bir konuda karşısındaki kişileri kırmayacak biçimde eleştiri yapabilme, kendisi hakkında yapılan eleştiriye açık olabilme.

3. Arkadaşlık becerileri; Arkadaşlarının duygularını anlayabilme, başkalarının haklarını koruyabilme, arkadaşlarının fikirlerine uygun tepki verebilme, bir iş ya da görev için arkadaşlarıyla işbirliği yapabilme, arkadaşlarının 36 yaptıklarını takdir edebilme, akran gruplarına katılabilme, sırada bekleyen kişilerin olduğu bir ortamda kurallara uygun biçimde sırasını bekleyebilme, kendisinin ya da arkadaşlarının sahip olduğu nesnelere paylaşabilme, İhtiyaç duyan insanlara yardım, önerebilme, arkadaşlarını oyuna davet edebilme, bir oyun tamamlandıktan sonra oyunun sonuçlarını kabul edebilme, oyun

oyarken oyunun kurallarına uyabilme, arkadaşlarının duygularına uygun tepki verebilme.

4. Duygularını yönetebilme becerileri; sevinç, üzüntü korku, kızgınlık gibi duygularını ifade edebilme, duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterebilme, istekleri engellendiğinde bu durumla baş edebilme, davranışlarındaki hatalarıyla baş edebilme, başkalarının duygularını anlayabilme, heyecan ve kaygı yaratan baskı, durumlarında sakin kalabilme, alay etmeyle baş edebilme, istemediği durumlarda hayır cevabını kullanabilme, isteğinin olamayacağı durumlarda isteğini erteleyebilme, hoşlanmadığı bir duruma tepki vermeden önce düşünebilme, hayır cevabını kabul edebilme, kendisine zarar gelecek bir durumda hakkını koruyabilme, kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelebilme (OSBEP, 2014, 15-21).”

2.1.1.3. Sosyal beceri eğitimi ve öğretim yöntemleri

Sosyal beceri eğitimlerinin ortaya çıkması özellikle erken çocukluk döneminde çocukların akranları ile olumlu ilişkiler kurma ihtiyacı duymalarından kaynaklanmıştır. Çocukların çevreleri ve birbirleri ile olan ilişkilerinde sosyal beceri eksikliklerinin yaygınlığına ilişkin gözlemler sosyal beceri eğitim programlarının hazırlanması ihtiyacını doğuran etkenlerden biridir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003).

Collet-Klingenberg'e (2009) göre, sosyal beceri eğitim programı uygulanırken dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır. Bunlar; bir hedef beceri belirlemek, benzer ihtiyacı bulunan çocukları bir grupta toplamak, düzenli grup çalışmaları için bir program belirlemek, eğitim konularının ayarlanması, öğretim stratejisinin belirlenmesi ve materyal hazırlanması, grup liderlerinin eğitimi, düzenli grup çalışmalarıdır.

Sosyal beceri eksiklikleri ve yetersizlikleri ortaya çıkmadan önce erken yaşlarda müdahale etmek ve bundan dolayı eğitimcilerin sosyal yetersizlikler ve eksiklikler ortaya çıkmadan önce önlem olarak nitelikli öğretim yöntem ve teknikler

uygulamaları gerekir. Nitelikli teknik ve yöntemlerle çocukların sosyal yönden gelişmeleri desteklenmelidir (Bacanlı, 1999).

Okul öncesi dönem çocukların birbirleri ile ve çevreleri ile olan sosyal beceri eksikliğinin yaygınlığına ilişkin gözlemler ve araştırmalar, sosyal becerileri geliştirmek için eğitim programlarının hazırlanması ihtiyacını doğurmuştur. Bu programlar hazırlanırken sosyal becerilerin kazandırılması için çeşitli etkinlikler oluşturulmuştur.

Avcıoğlu (2005), sosyal beceri eğitiminde kullanılan yöntemleri rol oynama yöntemi, gösteri yöntemi, model olma yöntemi, antrenörlük yöntemi, doğrudan öğretim yöntemi, bilişsel süreç yaklaşımı, bilişsel sosyal öğrenme yöntemi, akran destekli öğrenme, drama, işbirlikçi öğrenme yöntemi başlıkları altında incelemiştir.

- *Rol oynama yöntemi*; Bir fikir, durum ya da olay grup önünde dramatize edilir. Grup üyeleri yalnızca dinlemek ya da tartışmak yerine olayın nasıl oluştuğunu izler ve konunun detaylarına dâhil olurlar.

- *Gösteri yöntemi*; Eğitmenin, grup üyeleri önünde bir şeyin nasıl yapıldığını gösterdiği etkinlikleridir. Bu yöntemde hem görsel hem de işitsel iletişim kullanılır.

- *Model olma yöntemi*; Bir davranış veya model seçilerek, sözel ya da sözel olmayan ipuçları ile gösterilir. Gösterilen davranış taklit edilmesi için katılımcılara rehberlik edilir.

- *Antrenörlük yöntemi*; Grup üyelerine gerçek bir olaydan esinlenerek oluşturulmuş roller dağıtılır ve bu rollerin üyeler tarafından canlandırılması sağlanır. Yapılan canlandırmalar ile ilgili değerlendirmeler ve geri bildirimler uygun sorular yoluyla grup üyelerine bildirilir.

- *Doğrudan öğretim yöntemi*; Geliştirilmesi hedeflenen sosyal becerilerin tanımlanması, beceri için gereksinim oluşturulması, öğretilmesi hedeflenen becerinin

analizi yapılarak alt basamaklarının oluşturulması, eğitimcinin model olması, davranışın prova edilmesi ve rol oynama ile genelleştirme basamaklarından oluşan modeldir.

- *Bilişsel süreç yaklaşımı*; Bireye yetersizliği olan becerileri ayrı ayrı öğretmek yerine sosyal durumlarla ilgili problem çözme becerisi öğretilmeye çalışılmaktadır. Tek bir sosyal beceri değil farklı durumlarda baş edebileceği sosyal problem çözme becerileri kazandırabilmek hedeflenir.

- *Bilişsel sosyal öğrenme yöntemi*; Çocuklar bir modeli gözleyerek ya da sözel yönergeleri dinleyerek öğrendikleri modeldir. Bilişsel bir davranış sunulur ya da kavram ile beceriler öğretilmeye çalışılır.

- *Akran destekli öğrenme*; Bir bireyin diğer bir bireye, belirlenen konuyu materyaller kullanarak usta çırak ilişkisi içerisinde tecrübe aktarımı yoluyla öğrettiği, bireylerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedef alan bir öğretim yöntemidir.

- *Drama*; Bireyler oyunlar ve çeşitli oluşumlar ile sürekli kendi yaşantılarını gözden geçirirler ve daha önce öğrendiklerini yeni öğrendikleri konu ile bütünleştirirler.

- *İşbirlikçi öğrenme yöntemi*; Bireylerin olumlu etkileşimlerini artıran küçük grup öğrenme etkinlikleri ile bir problemi çözme ya da bir öğrenme görevini yerine getirme gibi ortak bir amaç için birlikte çalışma yöntemidir.

Bacanlı'ya (2006) göre sosyal becerilerin kazandırılmasında kullanılan temel teknikler 5 başlık altında toplanmıştır:

- Temel sosyal beceri alıştırmaları: Sosyal ilişkiler, beden duruşu, yüz ifadesi, jest ve mimikler, göz iletişimi, dokunma ve konuşma gibi karmaşık bir davranış dizisinin iyi bir şekilde düzenlenmesine ve koordine edilmesine bağlıdır. Alıştırmalar sosyal iletişimde yetersiz olarak görülen durumlar için bir yardım aracı olarak kullanılabilir.

- Modelden öğrenme: Modelden öğrenme, bireyin başkalarını gözleyerek ve taklit ederek davranışları kazandığı öğrenme sürecidir. Gelişim sürecindeki öğrenmelerimizin çoğu modellerin taklidine bağlıdır. Örneğin; çocuklar ebeveynlerin konuşmalarını, jest ve mimiklerini taklit ederek öğrenirler.

- Öğretim: Öğrenen kişiye tanımlanabilen bir davranış ya da performans standardına ilişkin bilgi verilmesidir. Bu tanımlamaya göre öğretimin çeşitli işlevleri vardır. Bu temel işlevler şu şekilde açıklanabilir.

- Sözel öğretim: Sosyal davranışlara ilişkin tanımlamaların, örneklerin, kuralların iletilmesi davranışın teşvikini içerir. Sözel öğretim genellikle konuşmaya dayanır. Sosyal becerilerin kazanılmasını kolaylaştırmak için somut ve soyut kavramların kullanımı söz konusudur.

- Modellik ederek öğretim: Sözel öğretim anlatıma dayalı bir yöntemken, modellik ederek öğretim performansa dayalıdır. Modellik ederek öğretimin en önemli avantajı, gözlemcilerle etkili bir performans ortaya koymak için belirli bir sosyal beceriye ilişkin davranışsal öğelerin nasıl birleştirileceğinin ve nasıl sıralanacağını gösterilmesidir. Sözel öğretim ve modellik ederek öğretimin birleştirilerek kullanılması her iki yöntemin tek başına kullanılmasından daha etkilidir.

- Önemli olayların analizi: Sosyal beceri eğitimi yöntemlerinin en temel olanlarından biridir. Sosyal olayların bütünü ve parçalarını mümkün olduğunca gerçekçi bir şekilde analiz edilmesi sürecidir. Bireylerin geçmişte güçlük yaşadıkları ve tekrar karşılaşılabilecekleri durumların belirlenmesi, analizi, rol oynama ile prova edilmesi ve alternatif davranışları formüle edici bir yaklaşımla incelenmesidir.

- Sosyal problem çözme: Sosyal problem çözme, sosyal yeterliliğin önemli bir alt boyutudur.

Akkök (1996) sosyal becerileri geliştirme sürecinde dikkat edilmesi gereken noktalar zaman, tutarlılık, model görme, öğrencinin davranışlarına ilişkin bilgi edinilmesi ve ödüllendirme olmak üzere beş başlık altında toplamıştır.

“Zaman: Çocuklar soru sorarken, kendilerini ifade ederken, tartışırken onlara birçok kişisel ve sosyal beceriyi kazandırmak mümkündür. Ayrıca haftada 3-5 kez uygulanan sosyal beceri eğitimi ile çocuklar bu becerileri nasıl kullanacaklarını öğrenmiş olurlar.

Tutarlılık: Çocuklarımızın sosyal becerilerinin gelişimi ve kalıcılığının sağlanması için ev ortamında anne babaların tutarlı tutum ve davranışlar içinde olması gerekir. Bu nedenle bu becerileri anne-babalarla paylaşarak ve onların da ev ortamında benzer tepkileri göstermeleri sağlayarak sosyal becerilerin gelişimine yardımcı olunmuş olur.

Model Görme: Öğretilmek istenen becerinin bir resim, bir hikâye, bir kişi gibi bir modelin öğrenciye gösterilmesi, gözletilmesidir. Çocuğa model olacak örneğin, çocuk tarafından beğenilen, sevilen, saygı duyulan veya özdeşleştiği bir kişi, bir olay olması, çocuğun o beceriyi taklit etmesine, öğrenmesine yardımcı olur. Özellikle sosyal becerilerin kazandırılmasında arkadaşlar çok etkili modeller olarak görülmektedir. Öğretmenlerin davranışları ise çocuklar için en etkili modellerden biridir.

Öğrencinin Davranışlarına İlişkin Bilgi Edinilmesi: Çocuğa yeni bir sosyal beceri kazandırma sürecinde öncelikle davranışlarına ilişkin bilgi edinilmesi, daha sonra gerekli düzeltmeleri yaparak o becerinin geliştirilmesi gerekir. Bu üç şekilde yapılmaktadır. Bunlar; Öğrenciye, onun davranışını düzeltici bilgi vererek, öğrencinin uygun ve istendik davranışlarını ödülleriyle pekiştirerek, öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için bir program hazırlayarak yapılır.

Ödüllendirme: Çocuklara bir sosyal beceriyi kazandırmada pekiştiriciler, o becerinin yerleşmesini kolaylaştırıcı nitelik taşır. Ödül tekniğini kullanırken, çocuğun hangi davranış ve hareketlerinin ödüllendirileceği önceden belirlenmelidir. Ödüller maddi veya sosyal ödüller olabileceği gibi öğrencilerin hoşlandığı etkinlikler de olabilmektedir. Ayrıca bu

becerileri sınıf ortamında eğitim-öğretim programlarının bir parçası olarak uygularken çeşitli hikâyeler anlatma, drama ve sınıf içi tartışma, rol yapma yöntemleri de model gösterme ile birlikte kullanılabilir (s. 4-5).”

2.1.2. Okul öncesi dönem müzik etkinlikleri ve danslı müzik etkinlikleri

2.1.2.1. Okul öncesi dönem müzik etkinlikleri

Çocukta müzik yeteneği doğal olarak başlar. Bebek, daha gözleriyle bir yere sabit olarak bakmadan öne bile sese karşı duyarlıdır. Doğumdan itibaren ses uyarıcısına tepki gösterir. Anne ve babasının ayak seslerini tanır. Ağlayarak ve ses tonunu yükseltip-alçaltarak mutluluğunu veya mutsuzluğunu belli eder. Evdeki olağan sesleri, aile bireylerinin seslerini, keyifli ve kızgın olduklarını fark eder. Bebek büyüdükçe sözcüklerden anlamlar çıkarmaya başlar. Bazı araştırmacılara göre çocukların şarkı mırıldanmalarını dinleyerek, orijinal dans ve oyunlara uyma çabalarını seyrederek doğuştan müziğe karşı duyarlı olduklarını gözlenebilir. (Ürfioğlu, 1989)

Ses ve müzik doğumla beraber hatta bazı araştırmacılara göre henüz anne karnında iken çocuğun yaşamına girmekte ve çocuğu etkilemektedir. Bu etkileme annenin söylediği ninnilerle veya şarkılarla başlar ve gitgide çevreden, radyodan, televizyondan duyduğu; evde, okulda, sokakta duyup öğrendiği ve söylediği müzik ile beslenir (Öztürk, 2004).

Çocukların birçoğu çevresiyle etkileşime başladığı ilk aylardan itibaren annesinden duyduğu ninni ile müziğe ilgi duyar. Bu ilgi çevresinden, işitsel iletişim araçlarından dinlediği ve evde-okulda öğrenip söylediği müziklerle gelişir. Çocukların birçoğu müziği sever ve müziğe gereksinim duyar; fakat her çocuğun müzik konusunda yetenekli olması beklenemez (Ataman, 2008).

Uçan'a (1997) göre müziğin beş işlevi vardır. Bunlar;

“Müziğin bireysel işlevi; bireyin dengeli ve doyumlu, sağlıklı ve başarılı, duyarlı ve mutlu olması için davranışları veya davranışsal yapıları üzerinde belirli izler bırakan müziksel-estetik /artistik etkiye ve tepkime biçimlerini kapsar.

Müziğin toplumsal işlevi; bireyler, birey ile toplum, toplumsal kesimler ve toplumlar arasında anlaşma, dayanışma, kaynaşma, paylaşma, işbirliği yapma, birleşme ve bütünleşme sağlanmasında müziğin oynadığı rolleri kapsar.

Müziğin kültürel işlevi; bireysel ve toplumsal kültürü artırıcı, kültürel özellikleri taşıyıcı ve kuşaktan kuşağa aktarıcı, kültürler arası ilişkileri güçlendirip pekiştirici, çeşitlendirip zenginleştirici ve kültürel kimlik sağlayıcı müziksel birikim ve etkinlikleri kapsar.

Müziğin ekonomik işlevi; müzik alanında sanatsal karakter korunmakla birlikte, gittikçe belirginleşen sunu (arz) ve istem (talep) ilişkilerinin ağır bastığı, ön plana çıktığı çalışma ve düzenlemeleri kapsar.

Müziğin eğitimsel işlevi; müziğin bireysel, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevlerinin düzenli, sağlıklı, etkili, verimli ve yararlı bir biçimde gerçekleşmesini sağlayıcı müziksel öğrenme-öğretme etkinliklerini ve bunlara ilişkin düzenlemeleri kapsar. (s. 29-30)”

Okul öncesi dönemde müzik etkinlikleri ile birlikte çocuk; yaşamın zevkini ve anlamını, sınıf içinde, toplumda, dünyada yaşamayı anlayabilir. Bilim, sanat, sosyal bilimler, sağlık, din gibi alanlara olan ilgileri geliştirilebilir. Yaratıcılığı, değişik tür aktivite düşünceleri geliştirilebilir ve davranışlarında olumlu gelişmeler sağlanabilir (Çilden, 2001).

Çağdaş müzik eğitimi, öğrencilerin aktif olduğu, yaparak ve yaşayarak öğrendiği, yaratıcı potansiyeli ortaya çıkaran etkinliklerden oluşan bir öğrenme süreci olarak tanımlanabilir. Bu eğitim, bireylerin herhangi nedenlerden dolayı içinde sakladığı yetenekleri keşfetmesini sağlamaktadır. Bu süreçte bireyin kendine güveni artmakta ve böylelikle dış dünya ile daha sağlıklı ve dengeli iletişim kurmaktadır (Tekin Gürgen, 2006).

Fox (1991), müzik eğitiminin okulöncesi dönemden itibaren programlarda yer aldığını belirtmektedir, fakat anaokulu öğretmenleri müzik etkinliklerine genellikle gereken önemi göstermemekte ve günlük planlarında müzik etkinliklerine sadece şarkı dinleme ve şarkı söyleme etkinlikleri olarak yer vermektedirler. Okulöncesi dönemde; şarkı söylemenin yanı sıra ses dinleme ve ayırt etme, ritim çalışmaları, müzikli öykü, yaratıcı hareket ve dans gibi etkinlikler müzik etkinlikleri içerisinde yer almaktadır. Bütün bu etkinlikler çocuklar için belirlenen hedeflere, müzik eğitimi yoluyla farklı bir yoldan ulaşma imkânı sağlamaktadır. Okulöncesi dönem çocukları için müzik eğitimi programı planlanırken, çocukların doğuştan getirdikleri özellikleri, müzik deneyimleri ve gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulmalıdır ve gelişimsel ardışıklığın olmasına dikkat edilmelidir (Akt. Sığırtmaç, 2005)

Okul Öncesi Eğitim Programı'nda müzik etkinlikleri; ses ve müzik dinleme ve ayırt etme çalışmaları, ritim çalışmaları, nefes ve ses çalışmaları, şarkı söyleme, çalgı çalma, yaratıcı hareket ve dans, müzik eşliğinde hareket, müzikli öykü oluşturma gibi etkinlikler olarak belirlenmiştir. Bu etkinlikler, doğru ve nitelikli müzik dinleme, söyleme ve çalma alışkanlıklarını çocuğa kazandırmanın yanı sıra, yerel, ulusal ve evrensel çocuk müziğini tanımasını da destekler. Ayrıca bu etkinlikler, bireysel olarak ve toplulukta müzik yapma, başkalarını dinleme, iş birliği yapma gibi sorumluluklar kazandırır (MEB, 2013).

Çocuğun müzik yoluyla eğitilmesi, sağlıklı düşünebilen ve sağlıklı hareket edebilen birey yetiştirmenin en önemli araçlarından biridir. Okulöncesi dönemde, özellikle 5–6 yaş grubundaki çocuklar için müzik eğitiminde en önemli noktalar

duymak, dinlemek, dikkatini seslere yoğunlaştırabilmek ve uygun tepkiyi verebilmektir (Zembat, Mertoğlu ve Choi, 2010).

Müziğin, çocukla çevresi arasındaki bağlantıyı artırması kendini ifade gücünü de arttırarak, kişinin ‘ben kimim’ sorusunu sormasına yardımcı olmaktadır. Bu durum çocuğun kişisel özelliklerinin farkına varmasında ve kendine güven duygusunun gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Akgül Barış, 2008).

Müzik eğitimi ile ilgili program geliştirme amacıyla birçok kuramcı çeşitli modeller ve yöntemler geliştirmişlerdir. Bu kuramcıların önde gelenlerinden birkaç tanesi uluslararası müzik eğitiminde kabul görmüştür. Kabul gören kuramcıların geliştirdiği modeller; Dalcroze Modeli, Kodaly Modeli, Suzuki Modeli ve Orff modelidir.

Orff modeli ve Dalcroze modeli, müzik eğitiminde çocukların daha çok fiziksel aktiviteleri üzerine etkinlikler oluşturmuştur. Yani bu eğitim modellerinde müzik eşliğinde hareket veya müzik eşliğinde dans önemli bir yer tutmaktadır. Bu sebeple Orff modeli ve Dalcroze modeli danslı müzik etkinlikleri başlığı altında incelenmiştir.

2.1.2.1.1. Kodaly modeli

Çocukların ilerleyen yıllardaki müzik anlayışları ve müzikten yararlanabilmeleri için erken yaşta müzik eğitimi alması gerekir (Kodaly, 1974). Bu nedenle bu model daha çok küçük çocukların eğitimleriyle ilgilenmektedir. Bu model okul öncesi dönemden itibaren çocukların müzikal açıdan ‘okuryazar’ yetişkinlere ulaştırılmasını hedeflemiştir. Müzikal açıdan ‘okur-yazar’ olmuş bir birey, çevresindeki sesleri duyar, ayırt eder, düşünür, sembolleri okur ve yeni sesler üretir (Özeke, 2007).

Bu yönetime göre, çocuğun müzik eğitimine doğumundan itibaren başlaması esastır. İki-üç yaşlarındaki çocukların temel müzik kavramlarını şarkı söyleme, dans etme, değişik biçimlerde el çırpma ve oyunlar yoluyla kazandıkları bilgi ve beceriler, daha çok kulak eğitimi ve şarkı söylemeyle ilgilidir. Kodaly prensiplerinin merkezini

çocuğun kendi ülkesinin halk müziği ile şarkı söylemeyi öğrenmesi oluşturmaktadır. Bir sesin algılanmasından, duyulan notanın veya aralığın yazılmasına kadar uzanan bu yöntemde, el işaretleri ve nota isimlerinden oluşan heceler kullanılır. Aynı zamanda enstrüman öncesi hazırlık eğitimi niteliği taşıyan bu yöntemde öğretmen ve ailenin iş birliği önem taşımaktadır (Tufan, 1997).

Kodaly yöntemi bilinenden bilinmeyene doğru ilerler, nota okuma ve yazma, müziksel işitme, ritmik hareket, şarkı söyleme ve dinleme aşamalarından oluşmaktadır. Derslere, teorik kavramların öğretilmesinden önce, çocuğun bildiği ya da aşina olduğu şarkılar kulaktan öğretilerek başlanmaktadır. Müziği okumaya yardımcı olan araç vücut hareketleridir (Tekin Gürgen, 2006).

Kodaly yöntemi çocuğun müzik dinleme becerisi kazanmasını ve öğrendiği parçalardan esinlenerek ya da bağımsız bir şekilde beste oluşturmasını sağlamayı amaçlar. Bu şekilde yaratıcılığının geliştirmesine de yardımcı olmaktadır. Müzik eğitimi aşama aşama ilerler ve kendi içinde ayrıntıları vardır. Sınıfın ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre değişiklikler ve eklemeler yapılabilmektedir (Peşinci, 2014).

2.1.2.1.2. Suzuki modeli

Dr. Shinichi Suzuki tarafından geliştirilen bu yöntem, çocuğun anadilini öğrenmesi prensibinden yola çıkmaktadır. Suzuki'nin eğitim felsefesi temelinde yeteneklerine bakılmaksızın her Japon çocuğun ana dili Japonca'yı öğrenir mantığı yatar (Suzuki, 1983). Buradan yola çıkarak Suzuki yöntemi 'Hangi milletten olursa olsun bütün dünyada çocuklar ana dillerini kolayca öğrenirler' gerçeğini barındırır. Suzuki bu dil öğrenme yönteminden esinlenerek 'Yetenek Eğitimi' veya kendi değimiyle 'Anadil Metodu' dediği müzik eğitimi yöntemini geliştirmiştir. Bu model, keman ve diğer çalgılar için kuram geliştirmiş ve eserleri kolaydan zora doğru sıralamıştır. (Tecimer Kasap, 2005).

Suzuki yöntemini diğer okul öncesi müzik eğitimi yöntemlerinden ayıran belli başlı ilkeleri vardır. Bu ilkeler özetle, iyi çalgı çalımı için uygun bir ses ortamı yaratmak

amacıyla kayıtların, kasetlerin, grup derslerinin ve konserlerin kullanımı; repertuarın sürekli tekrarının önemi; anne babanın eğitimdeki rolü; günlük egzersizler aracılığı ile doğal gelişim; küçük yaştan itibaren iyi müzik dinleme olarak sıralanabilir (Göktürk, 2008).

Suzuki modelinde derslerin organizasyonu ve süresinde; öğrencinin yaşı, gelişimi ve düzeyine bağlı olarak dört ana öğeyi içerir. Bunlar; nota okuma, teknik, suzuki repertuarının çalışılması ve öğrenilen parçaların gözden geçirilmesidir. Nota okuma, çocuğun yaşı ile bağlantılı olarak ilk derslerde göz önüne alınmayabilir (Tekin Gürgen, 2006).

Haroutounian'a (2002) göre,

“Suzuki eğitim yöntemi sürekli örnekleme, tekrar ve düzeltmeye dayanır. Öğrenciler müziği, eğitim dönemlerinin başında zamanlarının çoğunu kalıplaşmış icralara ayırarak, kulaktan öğrenir. Aileler, derslere katılıp çocukla birlikte çalgıyı öğrenerek eğitim sürecinde anahtar bir rol üstlenirler. İcra eğitimi çocuk, boyutlarına uygun bir çalgıyı fiziksel olarak yönetebilecek bir yaşa gelir gelmez başlar (Akt. Akpınar, 2009, 10-11)”

2.1.2.2. Danslı müzik etkinlikleri

Bu araştırmada danslı müzik etkinliği, müzik eşliğinde hareket etkinlikleri olarak ele alınmıştır. Bu etkinliklerin temel özelliği çocukların şarkıları dinlemeleri ve şarkılarda geçen kelimelerden hareket ederek hissettiklerini hareketleriyle canlandırmalarıdır. Bu hareketler el, ayak, baş veya tüm vücut kullanılarak ve mekanda yönler ile seviyelerin özgürce, çocukların kendi yaratıcılıklarını kullanarak gerçekleştirdikleri hareketlerdir.

Eğitim programlarında hissedilen duyguların hareketlerle açıklanması dendiğinde akla ilk gelenlerin arasında dans yer almaktadır. Müzik ve dans yoluyla

çocuğun kendini açıklaması, ona zevk verdiği gibi duygusal bakımdan rahatlaması için de fırsatlar yaratmaktadır. Müzikle hareket etme, çocuğun duygusal yaşantılar kazanmasına ve vücudunun tümünü kullanmasına olanak vermektedir. Bu şekilde farklı kültürlerden gelen çocuklar için müzikle hareket etkinlikleri ideal bir ortak iletişim aracı olabilir (Senemoğlu, 1994).

Müzik eşliğinde dans ve hareket etkinliklerini içerisinde bulunduran ve eğitim modelinin neredeyse temeline yerleştiren müzik eğitimi modelleri bulunmaktadır. Bu modellerden önde gelenleri Dalcroze, Orff modelleri ve yaratıcı dans akımıdır.

2.1.2.2.1. Dalcroze modeli (Dalcroze-Eurhythmics)

İsveçli besteci Emile Jaques Dalcroze tarafından geliştirilen bir model olan Dalcroze modelinde hareket herkeste içgüdüsel olarak vardır ve müzik çalışmalarının başlangıç noktası olmalıdır. Dalcroze Modelinin temelinde bu düşünce yatmaktadır. Müzik eşliğinde hareketlerden bazıları; notalar eşliğinde yürümek, adım atmak, baş, omuz ve kol koordinasyonunu sağlamak şeklindedir (Dalcroze, 1910). Dalcroze için müziğin temel eğitimde en önemli şey; ritim, solfej gibi konuların ritmik jimnastik ya da vücut hareketleri ile öğretilmesi ve eğitimin her zaman için hayal gücüne, emprovizasyona açık kalmasıdır (Pamir, 1984).

Dalcroze modelinde eğitim müziğin ritmine uygun yürüme hareketi ile başlar ve öğrencilerden ne duyuyorsa ona göre hareket etmelerini ister. Böylece yaratıcılığın temelleri doğaçlama ile atılmış olur. Doğaçlama, bu modelin en önemli ögesidir. Öğretmen, herhangi bir müzik aleti ile doğaçlama yapar ve öğrenciler de duyduklarını hareketle ifade ederler (Tekin Gürgen, 2006).

Abramson'a (1998) göre, Dalcroze çalışmalarının amaçları şöyledir; Dikkat; Öğrenciler dikkat, konsantrasyon, sosyalleşme ve nüanslara duyarlılık becerilerini geliştirirler. Ritim; Duyma, okuma ve ritim oluşturma. Ses; Melodi oluşturma, tonalite, dizi ve kadansları anlama. Hafıza; Müziksel hafıza geliştirme. Yeni Alışkanlıklar; Beyin, ritmik motifler içerisinde bilgiyi işler (Akt. Tekin Gürgen, 2006).

2.1.2.2.2. Orff modeli (Orff-Schulwerk)

Orff Modeli, besteci Carl Orff tarafından geliştirilmiş ve temelinde ‘yaparak yaşayarak öğrenme’nin bulunduğu bir modeldir. Etkinliklerin başlıca özelliği birçok duyu tarafından algılanan etkinliklerden oluşmasıdır. Bu etkinlikler müzik eşliğinde hareket ve dans ile birlikte bireyin yaratıcılığını ortaya çıkarmaktadır. Bu süreçte çocuklara fazla müdahale edilmeden doğaçlama hareket edilmesi gerekmektedir (Tekin Gürgen, 2006).

Orff- Schulwerk yaklaşımında çocuğun ritim duygusunun ve yaratıcılığının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Ezgili-ezgisiz vurmali çalgılar olan Orff çalgıları dört-beş yaş çocuğunun çalabileceği bir çalma kolaylığına sahiptir. Bu nedenle okul öncesinde Orff çalgıları en çok tercih edilen ve kullanılan çalgılardır (Tufan, 1997).

“Orff’un elementer müzik düşüncesi, Orff Schulwerk’teki müzik fikri, başlangıçtan itibaren Avrupa’daki müzik anlayışının gelişimi üzerine kurulmuş ve müzik tarihi boyunca kaybolmuş olan üç önemli performans unsurunu tekrar ortaya çıkarmıştır: Hareket, perküsyon ve doğaçlama; müziğin dansla bağlantısı, perküsyon çalgılarının iyileştirilmesi ve doğaçlama, yani belli bir yapı çerçevesinde müziği düzenli veya spontane süreçlerde düzenleme olanağıdır” (Orff, 2003; 3).

Orff-Schulwerk yaklaşımında ritmin, doğaçlama ve yaratıcılıkla aynı zamanda öğrenme sırasındaki vücut seslerini kullanma ile birleştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Bu yaklaşıma göre, çocukların yaşantılarının içerisinde yer alan ve tekrarlamaktan hoşlandıkları şarkılar, şiirler ve tekerlemeler vb. aktivitelerden yararlanarak, ritmik el çırpma, şarkı söyleme, vb. çalışmalar ile hem çocukların ilgilerinin ayakta kalması sağlanmakta, hem de müzikal ritmik algıları güçlendirilmektedir (Sığırtmaç, 2005).

Carl Orff eğitim modelini birçok vurmali ezgili-ezgisiz ritim çalgılarıyla desteklemiştir. Bu çalgılar, Orff çalgıları adıyla kullanılmaktadır. Fakat günümüzde

kendi adı ile anılan ritim çalgılarından birçoğu kendine ait değildir. Yine de Carl Orff bu çalgıların çocukların müzik eğitiminde kullanılabilceğini savunmuştur. Bu modelde kullanılan başlıca ritim algıları arasında; marakas, def, davul, elik üçgen, konga, kastanyet, bongo sayılabilir.

Orff modeli eğitim, bedensel hareketlerle veya çalgılarla yapılan ritmik doğaçlamalar, insan sesiyle ya da çalgılarla yapılan ezgisel doğaçlamalar, dans doğaçlamaları, yaratıcı drama, oyunlaştırılmış müziksel etkinliklerle verilmektedir. Bu etkinlikler grup halinde yapıldığı için çocuğun sosyal ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir (Tekin Gürgen, 2006).

2.1.2.2.3. Yaratıcı dans

Müziğin temposuna uyularak yapılan ve estetik değer taşıyan düzenli vücut hareketlerine dans, sadece ritmine temposuna göre insanın içinden geldiği gibi, doğaçlama yoluyla yapılan dansları da yaratıcı dans diye tanımlanabilir. Duyguları ve düşünceleri büyük beden hareketleri ile (zıplama, yuvarlanma, sallanma, koşma, sıçrama, tepinme, vb.) ifade etmek rahatlatıcıdır. Müzik eşliğinde dans, enerjinin dışa vurularak kullanılmasını sağlar, gerilimi azaltır (ztrk, 2003).

Çocuklar şarkı söyleme, çalgı çalma ve dans etme sırasında pek çok şeyi algırlar, pek çok bilgi ve deneyim kazanırlar. Örneğin, bu çalışmalar sırasında kendi yeterliliklerinin farkına varırlar, bir gruba ait olma bilinci kazanırlar, yardımlaşma ve paylaşmayı öğrenirler, müziğin ritmine uygun hareket yaratabilirler, duygularını müzik aracılığı ile ifade edebilirler, müzik sevgisi kazanabilirler, iyi dinleme becerisi geliştirirler, el-göz koordinasyonu kazanabilirler (Artan, 1994).

Tezel şahin'e (2006) göre, müzik ve hareket çalışmaları sırasında ğretmen şunlara dikkat etmelidir:

- “alışmaya göre büyük grup veya kk grup şeklinde yapabilir.

- Sınıf içinde ve dışında çocukların serbest hareketleri için uygun alanlar sağlamalıdır.
- Çalışmaları çocukların gelişim özelliklerine göre belirlemelidir.
- Çalışmalarda teyp, cd çalar gibi araçlar ve farklı müzik türlerine yer vermelidir.
- Çocukların kendiliğinden gelişen şarkılarına, anlatımsal hareketlerine karşı kabul ve takdir edici bir tutum sergilemelidir.
- Çocukların bu deneyimleri sadece belirlenmiş olan müzik saatinde değil gün boyunca yaşamasına fırsat verilmelidir. (s. 81-88)”

Yaratıcı dans etkinlikleri ile çocuk bedenini tanır ve hareket kabiliyetinin farkına varır. Örneğin, hareketli bir müzik eşliğinde yapılan dans etkinliğinde öğretmen çocuklara şu komutları verir: ‘şimdi yalnızca başınızı hareket ettirerek dans edin, şimdi yalnız işaret parmaklarınızı hareket ettirerek dans edin ve şimdi de ...’ gibi der ve çocuklar söylenen organları ile istedikleri hareketleri yaparak dans ederler (Önder, 2003).

Yaratıcı dans ve hareket etkinlikleri sayesinde çocuk müziğin ezgi ve ritmini bir bütün olarak algılamayı, düşüncelerini ve duygularını dans ile ifade edebilmeyi, gerilimden uzaklaşmayı ve rahatlamayı, büyük-küçük kaslarını koordineli olarak hareket ettirmeyi, bir grup olarak hareket etme alışkanlığını kazanır (Öztürk, 2003).

2.2. İlgili Literatür

Bu bölümde araştırmayla ilgili alanda yapılan çalışmalar yer almaktadır.

2.2.1. Okul öncesi dönem sosyal beceri ile ilgili araştırmalar

Sapsağlam (2015) anasınıfına devam eden çocuklara yönelik Sosyal Değerler Eğitimi Programı geliştirilmesi ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın

çalışma grubu Tokat il merkezinde bulunan iki ilkokulun öğleden sonra eğitim veren anasınıfları olarak belirlemiştir. Anasınıflarından biri deney diğeri ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda 20 çocuk ve kontrol grubunda 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocuk yer almıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu ve Ömeroğlu ve ark. (2012), tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Sosyal Değerler Eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımına etkisini ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen "Sosyal Değerler Eğitimi Programı" 12 hafta boyunca haftada üç gün araştırmacı tarafından deney grubuna uygulanmıştır. Eğitimin kalıcılığını tespit etmek amacıyla, eğitim programı tamamlandıktan üç hafta sonra deney grubunda yer alan çocuklara Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği tekrar uygulanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda; Sosyal Değerler Eğitimi Programının", çocukların sosyal beceri kazanımında etkili olduğu ve bu etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Neslitürk (2013) Anne Değerler Eğitimi Programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Antalya ili Alanya ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullardan Ayşe Melahat Erkin İlkokulunun anasınıflarında çocuğu eğitim alan anneler ile 5-6 yaş grubundaki çocukları arasından seçilen 24 deney ve 24 kontrol olmak üzere toplam 48 anne ile çocuğu oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocukların annelerine her biri 120-150 dakika olmak üzere 9 haftalık, 18 oturum Anne Değerler Eğitimi Programı (ADEP) uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklara ise Anne Değerler Eğitimi Programı (ADEP) ile ilgili herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, aile bilgi formu, Gresham ve Elliot (2008) tarafından geliştirilen ve Neslitürk (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanıp beş- altı yaş çocukları için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi Aile Formu kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda kontrol grubunda anlamlı bir farklılaşma gözlenmezken, uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin iletişim, işbirliği, kendini ifade etme, sorumluluk, empati, grupta birlikte hareket etme ve kendini kontrol etme ile ilgili sosyal becerilerini anlamlı düzeyde arttırmada etkili olduğu gözlenmiştir.

Ayrıca 4 hafta sonrasında yapılan izleme testi sonucunda da bu etkinin iletişim dışında diğer sosyal beceriler de kendini gösterdiği görülmüştür.

Tunçeli (2013) anaokuluna devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile okul olgunlukları arasında ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Adapazarı ili Hendek İlçesi merkezindeki resmi ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarında devam eden 119'u kız ve 121'i erkek toplam 240 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Beceri Formu ve Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal beceri düzeyi yüksek olan çocukların sosyal beceri düzeyi düşük olan çocuklara göre okul olgunluklarının daha yüksek olduğu; ailenin iş, yaş ve eğitim durumunun çocukların sosyal becerileri ve okul olgunlukları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Ziv (2013) okul öncesi dönem çocukların sosyal yeterlikleri ile okula hazır bulunuşluk düzeylerini incelemiştir. Araştırmayı 198 çocuk ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın verileri öğretmen raporları ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal becerileri gelişmiş olan çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerinin de yüksek olduğu saptanmıştır.

Arnold, Kupersmidt, Voegler-Lee ve Marshall (2012) okul öncesi dönemde sosyal becerileri ve bununla birlikte ortaya çıkan akademik becerileri incelemiştir. Araştırmaya 467 okul öncesi dönem çocuğu dahil edilmiştir. Öğretmen röportajında öğretmenlere çocukların, saldırganlık, dikkat sorunları ve olumlu sosyal becerileri ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal yönden gelişmiş çocukların akademik başarılarının da yüksek olduğu belirlenmiştir.

Arda (2011) Alternatif Düşünme Stratejilerinin Desteklenmesi-Okulöncesi (PATHS-Preschool) programının okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın örnekleme grubunu 2010-2011 öğretim yılında Ege Üniversitesi'ne bağlı anaokullarının 5-6 yaş sınıflarına devam eden tam gün eğitim alan öğrenciler ve öğretmenleri oluşturmuştur. Çalışmada toplam 95 çocuk ve 7 öğretmen

yer almıştır. Ön test-müdahale-son test düzeninde yürütülen çalışmada çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerini değerlendirmek amacıyla, Alternatif Düşünme Stratejilerinin Desteklenmesi-Okulöncesi Değerlendirme Seti, Head Start Yeterlilik Ölçeği (Öğretmen Versiyonu) ve Kusche Duygu Envanteri kullanılmıştır. Çocukların ve öğretmenlerin sınıf içindeki davranışlarını değerlendirmek için ise, Öğretim Stili Değerlendirme Ölçeği ve Sınıf Ortamı Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ADSD-Okulöncesi programının deney grubundaki çocukların dikkat/konsantrasyon becerilerini ve sosyal duygusal yeterliliklerini anlamlı düzeyde attırdığı görülmüştür. Bir diğer bulguda ise ADSD-Okulöncesi programının çocukların saldırganlık/yıkıcı davranışlarını anlamlı derecede azalttığını ortaya çıkarmıştır. Deney grubundaki çocukların sınıf kurallarına uyumu, iletişim, işbirliği ve problem çözme becerilerinde kontrol grubuna göre anlamlı derece artış gözlenmiştir. Deney grubundaki öğretmenlerin, disiplin, duygusal destek, sosyal farkındalık, problemleri önleme ve problem çözme becerilerinde de anlamlı derecede artış olduğu belirlenmiştir.

Durualp (2009) anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların sosyal uyum ve becerilerinin incelenmesi, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı'nın geliştirilmesi ve çocukların sosyal uyum ve becerilerinde uygulanan eğitim programının etkili olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Çankırı il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının bünyesindeki anasınıfları arasından iki okul seçilmiştir. Deney grubuna anasınıfına devam eden 48 çocuk, kontrol grubuna da anasınıfına devam eden 48 çocuk dahil edilmiştir. Deney grubundaki çocuklara okul öncesi eğitim programlarına ek olarak sekiz hafta süreyle haftada üç kez Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise okullarında uygulanan okul öncesi eğitim programına devam etmişlerdir. Araştırmada 'Aile Bilgi Formu', 'Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği' ile 'Sosyal Beceri Ölçeği' kullanılmıştır. Deney grubundaki çocukların son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında farklılığın anlamlı olmadığı ve Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı'nın etkisinin halen devam ettiği görülmüştür.

Kapıkıran vd, (2006) tarafından okul öncesi çocuklarında sosyal beceriler durum saptaması yapılan çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri bazı demografik değişkenler açısından öğretmenlerin algılarına dayalı olarak belirlenmiştir. Çalışmada kullanılan “Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)” farklı sosyal beceri ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Denizli ilinde anaokuluna devam eden 4-6 yaşları arasında 196’sı kız, 147’si erkek olmak üzere 343 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, ilk kez okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların daha önce okul öncesi kurumuna giden çocuklara göre daha düşük sosyal beceri puanına sahip oldukları saptanmıştır. Dört yaşındaki çocukların, 5 ve 6 yaşındaki çocuklardan daha düşük sosyal becerilere sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca kızların uyum puanlarının erkeklerin uyum puanlarından daha düşük olduğu bulunmuştur.

Ekinci Vural (2006) okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırma anaokuluna devam eden 6 yaş grubu 40 çocuk ve ailelerinin katılımı ile gerçekleşmiştir. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra her iki grubun öğretmenleri tarafından, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Okul Öncesi Çocuklar için Psikolojik Gözlem Formu doldurulmuş, çocukların ailelerine ise Aile Katılım Ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulamıştır. Deney Grubundaki çocuklara sekiz hafta süresince toplam 43 aktiviteden oluşan “Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi” uygulamıştır. Kontrol grubunda günlük eğitim öğretim aktivitelerine herhangi bir müdahalede bulunmamıştır. Sekiz haftalık program uygulamasının sonunda deney ve kontrol gruplarına aynı ölçekleri son test olarak tekrar uygulamış ve topladığı verileri analiz edilerek değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda: 1. Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan ailelerin Aile Katılım Ölçeğinden aldıkları son-test puanlarının kontrol grubunda yer alan ailelerin aynı ölçekten aldıkları son-test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Ayrıca kontrol grubunda yer alan ailelerin ön test-son test puanları analiz edildiğinde ölçeğin Okul Temelli Katılım alt Boyutunda anlamlı fark bulunurken diğer iki boyutta anlamlı farka rastlanmamıştır. 2. Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin; Kişiler Arası ilişkiler, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme

Becerileri ve Kendini Kontrol Etme becerileri alt ölçeklerinden aldıkları son-test puanların kontrol grubunda yer alan çocukların aynı ölçekten aldıkları son-test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Deney grubunda yer alan çocukların ön test-son test puanlarının karşılaştırılması sonucunda ölçeğin her boyutu için anlamlı fark elde edilmiştir. Ayrıca kontrol grubunda yer alan çocukların ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasından elde edilen sonuca göre ölçeğin Kendini Kontrol Etme becerileri alt boyutunda anlamlı fark bulunurken diğer üç boyutta anlamlı farka rastlanmamıştır. 3. Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan çocukların Psikolojik Gözlem Formunun, Psikososyal Gelişim alt boyutundan aldıkları son-test puanlarının kontrol grubunda yer alan çocukların aynı ölçekten aldıkları son-test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği, yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Deney grubunda yer alan çocukların formdan aldıkları ön test-son test puanlarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı fark elde edilmiştir.

Eisenberg vd, (2005) okul öncesi dönemdeki çocukların duygusallık ve düzenleme boyutları ile sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Öğretmenler tarafından yapılan değerlendirmeye göre yapıcı başa çıkma becerisinin ve kontrolü elinde tutmanın erkek çocukların sosyal becerileri ile olumlu yönde ilişkili olduğu, kaçma davranışı ve duygusal yoğunluğun ise hem kız hem de erkek çocukların sosyal becerileri ile olumsuz yönde ilişkileri olduğu görülmüştür.

Kamaraj (2004) 5 yaş çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında eğitici drama programının etkisini incelemiştir. Araştırmaya 2004–2005 öğretim yılında öğrenim gören 32 çocuk (16 deney grubu, 16 kontrol grubu) katılmıştır. Yedi hafta boyunca deney grubuna 25 eğitici drama etkinliği (her hafta üç uygulama toplam 21 uygulama) kontrol grubuna ise 7 hafta boyunca 20 etkinlik uygulanmıştır. Deneysel çalışma sonucunda deney grubunun kontrol grubuna oranla istatistiksel olarak daha başarılı olduğu ve beş yaş grubu çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında hazırlanan eğitici drama programının etkili olduğu bulunmuştur.

Avcıoğlu (2003) okul öncesi dönem çocuklarına sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğini

incelemiştir. Araştırmaya, 2002-2003 öğretim yılında, Bolu il merkezinde bulunan ilköğretim okulu anasınıfına devam eden öğrencilerden 4-6 yaş grubunda bulunan 14 çocuk katılmıştır. Hedeflenen dinlenme becerileri, sözel açıklama becerileri ve kişiler arası becerilerinin öğretimini gerçekleştirmek için, işbirlikçi öğrenme öğretim planları geliştirilmiştir. Geliştirilen öğretim planı, haftada 2 gün 40 dakikalık oturumlar şeklinde uygulanmıştır. Çalışma öncesinde ve çalışma sonunda öğretmen çocukları gözlemleyerek Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'ni doldurmuştur. Araştırmanın sonucunda, işbirlikçi öğrenme yöntemi doğrultusunda geliştirilmiş olan sosyal beceri öğretim programının, öğrencilerin hedef sosyal becerileri öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

McClelland ve Morrison (2003) 72 çocuğu bir yıl boyunca gözlemleyerek sosyal becerilerden, bağımsızlık, sorumluluk alma, öz düzenleme ve iş birliğinin çocukların akademik başarıları ve okul başarıları ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılması okul başarısının erken kazanılmasına yardımcı olmaktadır.

2.2.2. Okul öncesi dönem müzik etkinlikleri ile ilgili araştırmalar

Kıvılcım (2015) okul öncesi dönem çocuklarına uygulanan müzik eğitimi programının matematik becerileri açısından ilkokula hazır bulunuşluğa etkisini incelemiştir. Araştırma, 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İstanbul ili Maltepe ilçesi Serpil Şahinoğlu Anaokulunda yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu, bu okulun anasınıflarında eğitim alan 5 ve 6 yaş grubu 20'si deney ve 20'si kontrol grubunda olmak üzere toplam 40 çocuktan oluşmuştur. Araştırmada, haftada bir gün 25-30 dakika süre ile toplam 15 hafta devam eden "Müzik Eğitimi Programı" uygulanmış, kontrol grubuna ise okul öncesi eğitim günlük planlarında yer alan olağan müzik etkinlikleri dışında hiçbir özel etkinlik uygulanmamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sınıfta puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir.

Bond (2015) Reggio Emilia eğitimi veren iki sınıfta müzik eğitimi incelemiştir. Sınıflardan biri Latin nüfusa diğeri ise daha düşük sosyoekonomik düzeyde bulunan Kafkas nüfusa eğitim vermektedir. Araştırma sonuçlarına göre popüler kültürde bulunan çocukların şarkı söylemeleri, şarkıyla birlikte hareket etmeleri ağır basarken, sosyoekonomik açıdan daha alt seviyede olan kültürde bulunan çocukların ise müzik aletleri ile oynaması ve müzik hakkında birbirleri ile diyalog kurmaları ağır basmaktadır.

Ceylan (2012) okul öncesi dönem işitme engellilerde müzik eğitimi ile çocukların gelişim özellikleri üzerine terapötik bir çalışma yapmış ve bu çalışmada müzik eğitiminin okul öncesi işitme engelli çocukların gelişim özelliklerine olan etkilerini belirlemiştir. Araştırma, Özel İlk İletişim Rehabilitasyon Merkezi'ne devam eden 5-6 yaş grubu okul öncesi dönem 20 çocuk ile yapılmıştır. 20 çocuk 10 deney ve 10 kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubundaki 10 öğrenciye 16 hafta boyunca okul öncesi işitme engelli çocukların özelliklerine uygun bir müzik eğitimi programı uygulanmış, bu programın içerisinde müzik ile ilgili eğitsel yaklaşımların yanında müzik terapisi ile ilgili terapötik çalışmalara da yer verilmiştir. Kontrol grubuna müzik eğitimi ile ilgili herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma 16 hafta sürmüştür, deney grubu ve kontrol grubundaki çocuklara 'Marmara Gelişim Ölçeği'nin 6 alt boyutu ve 'Müziksel Becerilerin Gelişimini Ölçme Aracı' kullanılarak denel işlemin öncesinde ve sonrasında öntest-sontest uygulaması yapılmıştır. Araştırmada; 'Marmara Gelişim Ölçeği', 'Müziksel Becerilerin Gelişimini Ölçme Aracı'nın yanında 'Gözlem Formu' ve 'Kişisel Bilgi Formu' da kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul öncesi dönem işitme engellilerde müzik eğitimi ile çocukların gelişim özellikleri üzerine terapötik çalışma yapmak amacıyla geliştirilen müzik eğitimi programının çocuklarda müziksel becerileri, özbakım becerilerini, bedensel gelişimi, zihinsel, sosyal ve dil gelişimlerini destekleyebileceği yönünde bulgulara rastlanmış, duygusal gelişimi destekleyebileceği yönünde bir bulguya ise rastlanmamıştır.

Özbey (2010) müziğin gelişim ve öğrenme sürecindeki genel faydalarını açıklayarak, müziğin okul öncesi ve okul yaşı zihinsel gelişim, öğrenme ve bilişsel

performansa etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre ‘Okul öncesi 6 yaş grubu öğrencilerinin bilişsel performanslarının yükseltilmesinde müzik eğitimi programı’ uygulanmıştır ve deney grubunun son-testine göre almış oldukları puanlar, eğitim verilmeyen kontrol grubuna göre anlamlı farklılığa yakın düzeyde yükseliş göstermiştir.

Kuşcu (2010) Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan müzik etkinliklerinin okulöncesi dönemdeki çocuklarının dikkat becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2009-2010 öğretim yılında Konya ili, Selçuklu ilçesi, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu'nda eğitim alan ve yansız atama ile seçilen beş - altı yaş grubu anaokulu çocuklarından oluşturmuştur. Araştırmaya, 10 deney grubuna ve 10 kontrol grubuna olmak üzere toplam 20 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken cinsiyet değişkeni göz önünde bulundurulmuştur ve gruplara eşit dağılım yapılmıştır. Araştırmada anaokulu çocuklarının dikkat toplama becerilerini belirlemek amacıyla FTF-K Beş Yaş Çocukları İçin Dikkat Toplama Testi kullanılmıştır. Test, çocuklara deneme öncesi ve sonrasında uygulanmış; ayrıca deneme grubuna 20 hafta sonra tekrar uygulanmıştır. Orff-Schulwerk Yaklaşımı Uygulanarak Yapılan Müzik Etkinlikleri sonrası deney grubu çocukların ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmuştur. Fakat kontrol grubu çocukların ön test ve son test puan ortalamaları arasında fark bulunmamıştır.

Avşalak (2008) okul öncesi dönem 60-72 aylık çocuklara uygulanan müzik eğitiminin kavram gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada “Kavram Gelişim Ölçeği” kullanılmıştır. Deney grubu ön test-son test sonuçları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırma için seçilen çalışma grubunun cinsiyet ve sosyo-demografik değişkenlerine göre anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Işın (2008) okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff yaklaşımının 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkilerini incelemiştir. Okul öncesi müzik eğitiminde uygulanan Orff yaklaşımının, 5- 6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; Orff

yaklaşımı uygulamalarının çocukların ritimsel algılarını geliştirdiği, uygulanan tartım kalıplarının aşama aşama zorlaştığı testte çocukların da aynı oranda ritim kalıplarını vermekte zorlandığı, fakat ön test sonrası uygulanan Orff yaklaşımıyla devam eden eğitim süreci sonunda çocukların test sorularına yaklaşık başarı artışı ile karşılık verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Choi (2007) 5-6 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan ritm eğitimi programının çocukta ritm duyusunun gelişimine etkisini incelemiştir. 5-6 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan “Ritm Eğitimi Programı” uygulayarak çocuklarda ritim duyularının gelişimi üzerine etkisinin tespit edilmesini amaçlamıştır. Araştırmada ön test ve son test kontrol gruplu deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmaya birinci grupta 15, ikinci grupta 15 olmak üzere 30 çocuk katılmıştır. İkinci grup, araştırmacı tarafından geliştirilmiş test sorularından aldıkları puana göre daha yüksek puan alan çocuklardan seçilmiştir. Birinci gruba ise daha düşük puan alan çocuklar alınmıştır. Birinci gruptaki çocuklar, 6 hafta süresince her gün “Ritm Eğitimi Programı”na katılmıştır. Araştırmacı, ritm kalıplarını konu alan oyunlarla bu programı uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda; “Ritm Eğitimi Programı”na katılmış olan birinci gruptaki çocukların ritm becerilerinin eğitime katılmamış olan ikinci gruptaki çocukların seviyelerine ulaştığı, “Ritm Eğitimi Programı”nın çocukların ritim duyularının gelişmesini sağladığı ve etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Crosswhite (1996) müzik eğitiminin okul öncesi çocukların dil gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın amacı, sıralı bir müzik eğitimi programının okul öncesi çocukların dil gelişimi (hem algısal hem de ifadesel dil) üzerindeki etkisinin araştırılmasıdır. Denekler, Nashville, Tennessee bölgesindeki iki anaokulunda okuyan üç ila dört yaş arası 33 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma kapsamındaki her iki eksiksiz sınıfta bulunan denekler, algısal dil becerileri için Peabody Resimli Söz Dağarcığı Testi-Revize (PPVT-R) form L kullanılarak, ifadesel dil becerileri içinse banda kaydedilmiş dil örnekleri toplanarak önteste tabi tutulmuştur. Öntest sonrasında gruplardan biri, üç ay boyunca haftada iki kez, sertifikalı bir müzik öğretmeninden planlı müzik dersleri almıştır. Diğer gruba müzik dersi verilmemiştir. Ders dönemi sonunda, sontest olarak her iki gruba da algısal dil becerileri için PPVT-R form M

uygulanmış, ifade dil içinse ikinci bir dil örneği kaydedilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre okul öncesi çocukların dil gelişiminde müziğin bir etkisinin bulunmadığını göstermiştir. Uygulama alanının rastgele seçilmemiş olması, daha destekçi bir çevrenin oluşmasına neden olarak araştırma çıktılarına etkilemiş olabilir. Öte yandan, çalışmanın çıktılarına etkilemesi daha muhtemel olan neden, örneklem boyutunun küçük oluşu ve dolayısıyla istatistiksel gücün düşük oluşudur. Çalışma çıktısının nedeninin küçük örneklem boyutu mu, yoksa müziğin dil gelişimi üzerinde etkisinin olmaması mı olduğu belirlenememiştir.

2.2.3. Okul öncesi dönem danslı müzik etkinlikleri ile ilgili araştırmalar

Beyazit (2012) hareketli müzik etkinliklerinin anasınıfı çocuklarında beden koordinasyonu gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul ili Üsküdar ilçesi Sabri Artam Vakfı İlköğretim Okulu'nda yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu, bu okulun anasınıflarında eğitim alan 5 ve 6 yaş grubu 28'i deney, 28'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 56 çocuktan oluşmuştur. Araştırmada, haftada bir gün 25-30 dakika süre ile toplam 10 hafta devam eden uygulamalar yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin Çocuk Beden Koordinasyon Testi son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir. Çocuk Beden Koordinasyon Testi ölçümlerinden elde edilen son test sonuçları deney grubu lehine artış göstermiştir. Araştırma sonucunda, deney grubuna uygulanan "Hareketli Müzik Etkinlikleri"nin çocukların beden koordinasyonu gelişiminde artış sağladığı ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle, etkinliklerin uygulandığı deney grubunun kontrol grubuna göre daha fazla ilerleme kaydettiği görülmüştür.

Yazejian ve Peisner-Feinberg (2009) okul öncesi dönem müzik ve hareket etkinliklerinin çocukların dil becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma bir deney grubu ve bir kontrol grubu ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna müzik ve hareket etkinlikleri uygulanırken kontrol grubuna normal müfredat uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre deney grubunda bulunan çocukların dil becerilerinde kontrol grubunda bulunan çocuklara göre daha çok gelişme gösterdiği saptanmıştır.

Zachopoulou, Tsapakidou ve Derri (2004) gelişimsel olarak uygun bir müzik ve faaliyet programının erken çocukluk döneminde motor performans üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmanın amacı, gelişimsel olarak uygun bir müzik ve faaliyet programı ile gelişimsel olarak uygun bir fiziksel eğitim programının dört ila altı yaş arasındaki çocuklarda zıplama ve dinamik denge gelişimi üzerindeki etkilerinin araştırılması ve kıyaslanmasıdır. Çalışmaya 42 kız ve 48 erkek olmak üzere toplam 90 çocuk katılmıştır. Bunlardan 50'si deney grubunu oluşturmuş ve iki ay süren müzik ve faaliyet programını izlemişlerdir. Diğerleri ise kontrol grubunu oluşturmuş, aynı süre boyunca fiziksel eğitim programını izlemişlerdir. Sonuçlar, deney grubunun hem zıplama hem de dinamik denge konusunda önemli derecede iyileşme kaydettiğini göstermiştir.

2.2.4. Okul öncesi dönem sosyal beceriler ve danslı müzik etkinlikleri ile ilgili araştırmalar

Öziskender (2011) Orff Schulwerk Yaklaşımı ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, 6 yaş grubundaki çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkilerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Samsun Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Yavuz Selim Yatılı İlköğretim Bölge Okulu'nda öğrenim gören; 20'si kontrol grubu, 20'si deney grubu olmak üzere, 6 yaş grubu 40 okulöncesi öğrencisi oluşturmuştur. Deney grubu öğrencileri ile 10 hafta boyunca; Pazartesi ve Çarşamba günleri 60'ar dakika, Orff Schulwerk yaklaşımı ile okul öncesi müzik, hareket ve dans eğitimi verilmiştir. Kontrol grubunu oluşturan öğrencilere müzik, hareket ve dans eğitimi verilmemiş, bu öğrenciler okuldaki genel eğitimlerine devam etmişlerdir. Elde edilen verilerin işlenmesi sonucunda; Orff Schulwerk yaklaşımı ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, bu eğitimin verilmediği okul öncesi 6 yaş grubu çocuklara göre "Kişiler Arası İletişim, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama, Sözel Açıklama, Amaç Oluşturma, Görevleri Tamamlama Becerileri" sosyal becerilerinin daha fazla geliştikleri saptanmıştır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analiz edilmesi hakkında bilgi verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, deneysel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu model; “değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin araştırıldığı ve değişkenlerin kontrol altında tutularak değişmelerin gözlemlendiği araştırmalardır” (Karakaya, 2012: 74). Deneysel desen araştırmaları, bağımsız değişken ile bağımlı değişkenin ne kadar ilişkili olduğunu ve değişkenlerin hangi şartlar altında etkili olduğunu belirler. Aynı zamanda araştırmacı, araştırma ortamında ve değişkenler üzerinde gereken uyarlamaları yaparak araştırmanın kontrolü altında devam etmesini sağlar (Karakaya, 2012).

Deneysel model neden sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacıyla direkt olarak araştırmacının kontrolü altında olan araştırma modelidir. Deneysel model Ön test-son test kontrol gruplu yansız atamayla oluşturulan iki grubun bulunduğu ve bunların birinin kontrol diğerinin de deney grubu olduğu deneysel bir deneme modelidir (Karasar, 2007). Grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesi ve deney sonrası sonuçların buna göre çözümlenmesi gerekir (Büyüköztürk, 2013). Bu araştırmada da öntest-sontest kontrol gruplu desen uygulanmış ve danslı müzik etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal beceri kazanmasındaki etkisi araştırılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu; okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay çocuklardan oluşturulmuştur. Uygulamanın yapılacağı okulu belirlemek amacıyla Tekirdağ il merkezi'nde deney sürecinin işleyişine uygun çalışma ortamına sahip bir anaokulu belirlenmiş ve yöneticileriyle görüşülerek onay alınmıştır. Bu okulda 60-72 aylık çocukların öğrenim görmekte olduğu üç sınıf Danslı Müzik Etkinlikleri Grubu (DMEG), Müzik Etkinlikleri Grubu (MEG) ve Kontrol Grubu (KG) olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma gruplarına ait frekans ve yüzde değerleri

Grup	Cinsiyet	Frekans
DMEG	Kız	11
	Erkek	11
Toplam		22
MEG	Kız	11
	Erkek	12
Toplam		23
KG	Kız	12
	Erkek	11
Toplam		23

Tablo 3.1.'de verilen değerler incelendiğinde, DMEG'de 11 kız, 11 erkek çocuk olmak üzere toplam 22 çocuk; MEG'de 11 kız, 12 erkek öğrenci olmak üzere 23 çocuk; KG'de 12 kız, 11 erkek çocuk olmak üzere toplam 23 çocuk yer almaktadır.

3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Belirlenmesi

Çocukların kontrol ve deney gruplarına seçiminde ise şöyle bir yol izlenmiştir: 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminin ekim ayı ikinci haftası içerisinde, çocukların sahip oldukları nitelikleri belirlemek amacıyla, seçilen anaokulunun tüm 60-

72 aylık öğrencilerin bulunduğu sınıfların öğretmenlerinden, araştırmada kullanılacak ölçme aracını (sosyal beceri ölçeği) doldurmaları istenmiştir. Puanları birbirine yakın olan veya diğer bir ifade ile puanları arasında anlamlı fark olmayan üç sınıftan bir sınıf danslı müzik etkinlikleri grubu (DMEG), bir sınıf müzik etkinlikleri grubu (MEG) ve bir sınıf da kontrol grubu (KG) olarak tesadüfi seçimle atanmıştır.

3.4. Uygulama Süreci

3.4.1. Hazırlık aşaması

2015 Ağustos ayı içerisinde 60-72 aylık çocukların yaş grubu ve sınıf mevcudu dikkate alınarak şubelere ayrılmış bir anaokulu bulmak amacıyla; araştırma yapılacak olan bölgedeki anaokullarının müdürleri ile görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde şubelerin yaş gruplarına, sınıf mevcutlarına, okulun fiziksel imkânlarına ve okul müdürlerinin araştırmaya olan yaklaşımlarına dikkat edilmiştir.

Grupların etkinlik planları hazırlanmadan önce alan yazın incelenerek çocuklara kazandırılması hedeflenen sosyal beceriler belirlenmiştir. Bu sosyal beceriler; Dinleme, konuşmayı başlatma ve sürdürme, teşekkür etme, kendini takdim etme, iltifat etme, yardım isteme, özür dileme, yönerge verme, ikna etme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma, şikâyeti iletme, kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, olumlu duygularını ifade etme, korku ile baş etme, izin isteme, paylaşma, diğerlerine yardım etme, kızgınlığı uygun ifade etme ya da kontrol etme, çevreden bilgi toplama, amaç oluşturma, işe yoğunlaşma şeklinde oluşmuştur. Bu becerilerin kazandırılmasına yönelik uygun şarkılar seçilip DMEG’de danslı müzik etkinlikleri olarak, MEG’de ise dans ve hareket olmadan uygulanan müzik etkinlikleri olarak planlanmıştır. KG’de ise kazandırılması hedeflenen sosyal beceriler, müzik etkinlikleri haricindeki etkinlikler (hikaye-öykü etkinlikleri, sanat etkinlikleri, Türkçe-dil etkinlikleri) belirlenerek planlanmıştır.

Kazandırılması hedeflenen sosyal beceriler tüm gruplara yönelik haftada iki gün uygulanacak şekilde 10 haftalık 20'şer etkinlik olarak ve tüm gruplarda ortak kazanım ve göstergeler olacak şekilde hazırlanmıştır. Etkinlik planları iki alan uzmanının görüşlerine başvurularak üzerlerinde son düzeltmeler yapılmış ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Belirlenen kazanım ve göstergeler DMEG öğrencilerine şarkı sözlerinden hareketle içlerinden gelerek yaptıkları hareketlerle uygulanan danslı müzik etkinlikleri ile kazandırılmaya çalışılmıştır. MEG öğrencilerine dans ve hareket öğeleri olmaksızın planlanmış müzik etkinlikleri ile kazandırılmaya çalışılmıştır. KG öğrencilerine ise belirlenen kazanım ve göstergeler müzik etkinlikleri dışında farklı etkinlikler ile kazandırılmaya çalışılmıştır.

3.4.2. Uygulama aşaması

Etkinlik planlarının uygulamasına başlamadan önce DMEG, MEG ve KG'de yer alan çocukların ebeveynlerinin katıldığı bir toplantı gerçekleştirilmiştir. Toplantıda araştırmacı kendini tanıtmış, anne ve babalara araştırmanın amacı, içeriği ve hangi günler uygulanacağına ilişkin bilgiler vermiştir. Ebeveynlere uygulama süresince etkinliklerin etkili olabilmesi için eğitim günlerinde çocuklarının okula devamlarının sağlanmasının önemi anlatılmıştır. Araştırmaya katılım için gereken veli onay formu toplantı bitiminde araştırmacı gözetiminde ebeveynler tarafından doldurulmuştur.

Araştırmanın uygulama aşaması, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz dönemi içerisinde on hafta boyunca sürmüştür. Uygulama, 2015 Eylül ayı içerisinde okulların açıldığı dördüncü haftada ders planlarının ve şubelerin kesinleşmesi, 2015 Ekim ayının birinci haftasında oryantasyon çalışmaları ve Ekim ayının ikinci haftasında ön-testlerin uygulanması sebepleri ile; 2015 Ekim ayının üçüncü haftasından itibaren başlamış ve on hafta boyunca devam etmiştir.

Her üç çalışma grubunun da etkinlik planları haftada iki gün olmak üzere pazartesi ve çarşamba günleri, 30'ar dakikalık etkinlikler olarak uygulanmıştır. Etkinlikler araştırmacı tarafından planlanmış olup, bizzat araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır.

Etkinlik planlarının değerlendirme kısmı çocuklara kazandırılması hedeflenen davranış ve beceriler ile kazanım ve göstergelere yönelik sorular sorularak gerçekleştirilmiştir.

3.5. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Sosyal Beceri Tarama Ölçeği kullanılmıştır.

Sosyal Beceri Tarama Ölçeği

Sosyal Beceri Ölçeği normal gelişim gösteren okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla farklı sosyal beceri ölçeklerinden yararlanılarak Acun-Kapıkıran vd. (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek iletişim, uyumsuzluk ve çekingenlik olmak üzere üç alt boyuttan ve 57 maddeden oluşmaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde; öğretmenler ölçekleri doldurduktan sonra 12 madde yeterince gözlenemediği ve birçok öğretmen tarafından boş bırakıldığı için Acun-Kapıkıran vd. tarafından ölçekten çıkarılmıştır, bu yüzden ölçeğin değerlendirmesi 45 madde üzerinden yapılmaktadır. Bu araştırmada da ölçek maddelerinin değerlendirilmesi 45 madde esas alınarak gerçekleştirilmiştir. İletişim alt boyutu, çocukların arkadaşça yaklaşım, teşekkür etme, yardım isteme, yardım etme, olumsuz durumları görmezden gelme, nezaket ve görgü kurallarına uyma, duygularını, düşüncelerini ve korkularını tanıma ve ifade etme, grup etkinliklerine katılma, sevgisini uygun şekilde gösterme, alay edilme ile başa çıkma, problem çözme, kendini rahatlatma, istemediklerine hayır diyebilme, hayır denildiğinde kabul edebilme, şaka yapabilme, yapılan şakalara gülme, incitici ve aşağılayıcı şakalar yapmama, iletişimde göz kontağı kurabilme, ses tonunu ayarlayabilme ve jest ve mimiklerini kullanabilme becerilerini değerlendiren 24 maddeden oluşmaktadır. Uyumsuzluk alt boyutunda, iletişim için çaba sarf etmeme, kendini ortaya koyamama, soru sormama, yönergeleri takip etmede zorlanma, grup çalışmalarına istekle katılmama, katıldığı etkinlikleri bitirememe, duygularını ifade edememe, probleme yönelik çözüm üretmememe, arkadaş

edinememe becerilerini değerlendiren 11 madde yer almaktadır. Çekingenlik alt boyutunda ise, duygu ve düşüncelerini kolayca ifade edememe, oyun oynarken oyunbozanlık etme, arkadaşları tarafından reddedildiğinde kabullenme, olumsuz duygularını saldırgan bir şekilde ifade etme, davranışlarının sonuçlarını kabullenme, şikâyet etme, oyunda kaybetmeyi kabullenme ve verdiği sözü tutma becerilerini değerlendirmeye yönelik 10 madde bulunmaktadır.

Sosyal Beceri Tarama Ölçeği; anne-babalar veya öğretmenler uygulayabilmektedir. Ölçek “her zaman (5 puan)”, “sık sık (4 puan)”, “bazen (3 puan)”, “nadiren (2 puan)” ve “hiçbir zaman (1 puan)” olarak derecelendirilen beşli likert tipi işaretlemeyi gerektirmektedir. Ölçekte yer alan 23., 24., 31., 33., 41. ve 57. maddeler olumsuz ifadelerden oluşmakta ve “her zaman (1 puan)”, “sık sık (2 puan)”, “bazen (3 puan)”, “nadiren (4 puan)” ve “hiçbir zaman (5 puan)” olarak ters yönde işaretlemeyi gerektirmektedir. Ölçekte, “bir kişi konuşurken dinler, grup etkinliğinde arkadaşlarını yönlendirir, birini sevdiğini uygun şekilde gösterir, üzgün olduğunu sözel olarak ifade eder, diğer çocukları oynadığı oyuna davet eder” gibi olumlu ifadeler yer alırken, “duygularını ifade edemez, olumsuz duygularını saldırgan bir şekilde ifade eder, problemi çözmek için çözüm üretmez” gibi olumsuz ifadeler de bulunmaktadır.

İletişim alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 120, en düşük puan 24, uyumsuzluk alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 55, en düşük puan 11 iken çekingenlik alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 50, en düşük puan ise 10’dur. Sosyal Beceri Ölçeği’nin alt boyutlarından elde edilen puanlar toplanarak toplam sosyal beceri puanı elde edilmektedir. Ölçeğin iletişim, uyumsuzluk, çekingenlik alt boyutlarından elde edilen puanların ve ölçekten elde edilen toplam puanın yüksek olması, çocuğun iletişim becerilerinin, sosyal uyumunun ve sosyal becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Sosyal Beceri Ölçeği için geçerlik ve güvenilirlik analizleri Acun-Kapıkıran vd. (2006) tarafından yapılmıştır. Ölçekteki maddelerin faktör yüklerinin 0,436 ile 0,755 arasında değiştiği belirlenmiştir. Her bir maddeden alınan puan ile ölçeğin toplamından elde edilen puan arasındaki ilişkinin 0,111-0,793 arasında değiştiği saptanmıştır.

Ölçeğin iç tutarlılığını gösteren güvenirlik katsayılarından sosyal beceri toplamı için $\alpha=0,936$, iletişim alt boyutu için $\alpha=0,919$, uyumsuzluk alt boyutu için $\alpha=0,862$ ve çekingenlik alt boyutu için $\alpha=0,866$ olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda Sosyal Beceri Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik düzeyi yeterli kabul edilmiştir. Ayrıca Sosyal Beceri Ölçeği ve alt boyutu arasındaki ilişkilerin ortalamaya yakın olduğu (sosyal beceri-iletişim: $r=0,598^{**}$, sosyal beceri-uyumsuzluk: $r=-0,372^{**}$, sosyal beceri-çekingenlik: $r=0,036$, iletişim-uyumsuzluk: $r=-0,410^{**}$, iletişim-çekingenlik: $r=-0,631^{**}$, uyumsuzluk-çekingenlik: $r=0,375^{**}$) tespit edilmiştir (Acun-Kapıkıran vd. 2006).

3.6. Verilerin Toplanması

DMEG, MEG ve KG öğretmenleri tarafından, çocukların sosyal becerilerini ölçmeleri amacıyla 'Sosyal Beceri Tarama Ölçeği' 2015-2016 eğitim öğretim yılı Ekim ayı ikinci haftasında ön-test olarak doldurulmuştur. On haftalık uygulama süresi sonunda Aralık ayı dördüncü haftasında son etkinlikler uygulanmıştır. Son uygulanan etkinlik tarihini takip eden hafta içerisinde DMEG, MEG ve KG öğretmenleri tarafından 'Sosyal Beceri Tarama Ölçeği' son-test olarak doldurulmuştur.

3.7. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmaya katılan denekler yansız ve rastgele olarak 3 ayrı gruba ayrılmış ve istatistiksel işlemlere geçmeden önce verilerin normal dağılım ve homojenlik testleri yapılmıştır. Varyansların homojenliği için Levene Testi (Tablo 3.2.), normal dağılıma uygunluk testi içinse Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır (Tablo 3.3.) (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2006; Alpar, 2010). Aşağıdaki tabloda da görüldüğü gibi H_0 hipotezi reddedilmediğinden gruplar homojendir.

Tablo 3.2. Grupların Homojenlik Testi Analiz Sonuçları

	Levene Statistic	df1	df2	Sig.
İletişim Alt Boyutu	0,007	2	65	0,993
Uyumsuzluk Alt Boyutu	1,246	2	65	0,294
Çekingenlik Alt Boyutu	2,250	2	65	0,114
Toplam Puan	1,384	2	65	0,258

$p \leq 0,05^*$

Tablo 3.3. Grupların Normal Dağılıma Uygunluk Testi Analiz Sonuçları

		Kolmogorov-Smirnov		
Gruplar		İstatistik	sd	p
İletişim Alt Boyutu	DMEG	0,180	22	0,062
	MEG	0,086	23	0,200
	KG	0,105	23	0,200
Uyumsuzluk Alt Boyutu	DMEG	0,156	22	0,173
	MEG	0,112	23	0,200
	KG	0,110	23	0,200
Çekingenlik Alt Boyutu	DMEG	0,148	22	0,200
	MEG	0,151	23	0,191
	KG	0,113	23	0,200
Toplam Puan	DMEG	0,144	22	0,200
	MEG	0,071	23	0,200
	KG	0,105	23	0,200

$p \leq 0,05^*$

Araştırmada verilerin analizinde, gruplar normal dağılım gösterdikleri ve varyansların homojenliğinden dolayı parametrik testler kullanılmıştır (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2006). Verilerin analizinde betimsel istatistik, grupların ön test ve son test değerleri arasındaki farklarda Eşleştirilmiş rnekleme T-testi (*Paired Samples T Test*), gruplar arası karşılaştırmalarda ikiden fazla grup olduğu için Tek Yönlü Varyans Analizi (*One Way Anova*) testi yapılmış, hangi gruplar arasında farkın olduğunu belirlemek içinse *Post Hoc*'dan *Tukey* testi kullanılmıştır.

Bu çalışmada anlamlılık düzeyi çalışmanın başında $p \leq 0,05$ olarak belirlenmiş ve analizler Windows için SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) 20.0 paket programında yapılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen veriler sunulmuştur. Çocukların iletişim, uyumsuzluk, çekingenlik alt boyutlarında aldıkları puanlara ve toplam puanlarına ait veriler ayrı olarak ele alınmış ve değerlendirilmiştir.

Üç gruptan elde edilen ön test ölçüm puanlarının karşılaştırılması yapılmış ve çalışma öncesi bu değerler arasında fark olup olmadığına bakılmıştır (**Tablo 4.1.**).

Tablo 4.1. Grupların Ön-Test Puanlarının Karşılaştırılması İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişkenler	Grup	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi (SD)	Kareler Toplamının Ortalaması	F	p
İletişim Alt Boyutu	Gruplar arası	449,136	2	224,568	2,310	0,107
	Gruplar içi	6318,085	65	97,201		
	Toplam	6767,221	67			
Uyumsuzluk Alt Boyutu	Gruplar arası	285,749	2	142,874	2,763	0,071
	Gruplar içi	3360,883	65	51,706		
	Toplam	3646,632	67			
Çekingenlik Alt Boyutu	Gruplar arası	4,896	2	2,448	0,064	0,938
	Gruplar içi	2493,383	65	38,360		
	Toplam	2498,279	67			
Toplam Puan	Gruplar arası	137,581	2	68,790	0,226	0,798
	Gruplar içi	19788,949	65	304,445		
	Toplam	19926,529	67			

$p \leq 0,05^*$

Üç grubun ön-test puanları arasındaki farka bakmak için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucuna göre üç gruba ait iletişim alt boyutu, uyumsuzluk alt boyutu, çekingenlik alt boyutu ve toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark

bulunmamıştır [İletişim; $F_{(2, 65)} = 2,310$, $p = 0,107$, Uyumsuzluk; $F_{(2, 65)} = 2,763$, $p = 0,071$, Çekingenlik; $F_{(2, 65)} = 0,064$, $p = 0,938$, Toplam Puan; $F_{(2, 65)} = 0,226$, $p = 0,798$].

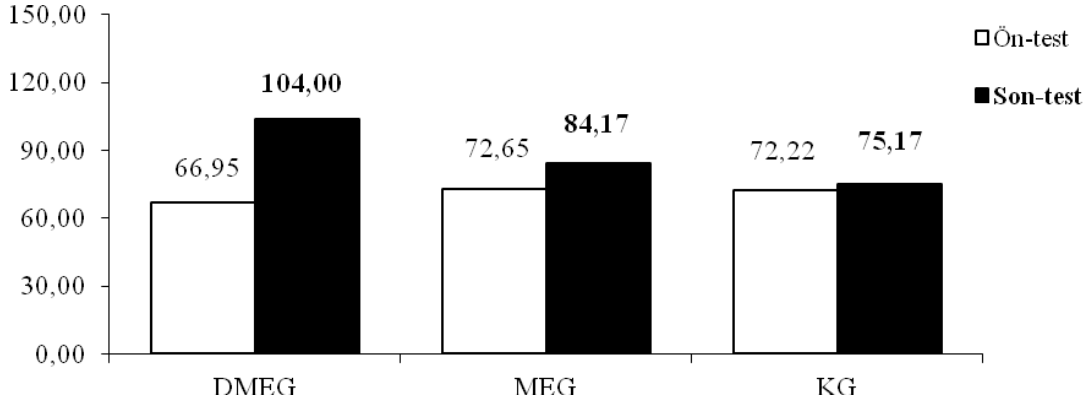
Uygulanan danslı müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinlikleri dışında kalan etkinliklerin iletişim alt boyutu puanlarına etkilerini görmek için grupların ön test – son test değerleri arasındaki farklara, Eşleştirilmiş Örneklem T-testi (*Paired Samples T Test*) yapılarak bakılmış ve bu farklar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (**Tablo 4.2**).

Tablo 4.2. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki İletişim Becerileri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının T- Testi Analiz Sonuçları.

Gruplar	Testler	\bar{X} (Puan)	SS	SD	t	p
DMEG n= 22	Ön Test	66,95	10,12	21	-14,825	0,00*
	Son Test	104,00	7,93			
MEG n= 23	Ön Test	72,65	9,87	22	-6,059	0,00*
	Son Test	84,17	11,94			
KG n= 23	Ön Test	72,22	9,60	22	-1,151	0,262
	Son Test	75,17	7,55			

$p \leq 0,05^*$

Yapılan istatistiksel analizler sonucu DMEG ile MEG'in ön-test son-test İletişim Alt Boyutu puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunurken ($t = -14,825$, $p \leq 0,01$ ve $t = -6,059$, $p \leq 0,01$), Kontrol Grubunun ön test–son test değerleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = -1,151$, $p > 0,05$). Ortalama farklara bakıldığında en fazla gelişimin Danslı-Müzik Grubunda ortaya çıktığı görülmektedir (Grafik 4.1).



Grafik 4.1. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki İletişim Becerileri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.

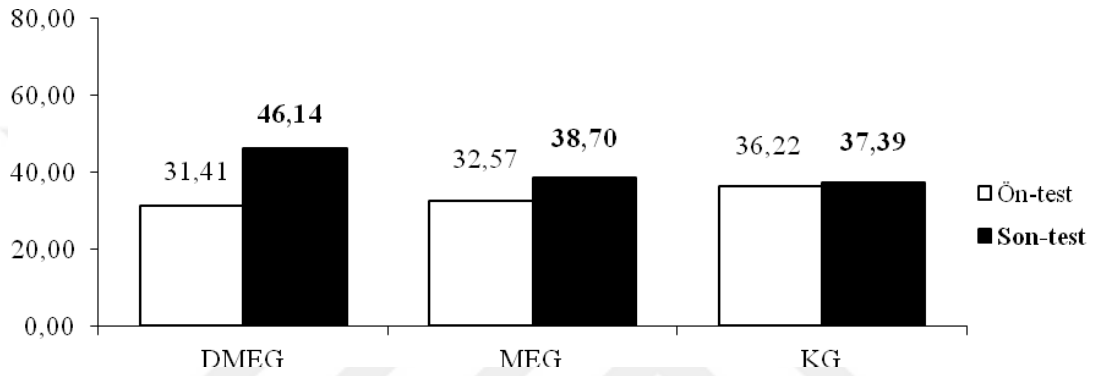
Uygulanan danslı müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinlikleri dışında kalan etkinliklerin uyumsuzluk alt boyutu puanlarına etkilerini görmek için grupların ön test – son test değerleri arasındaki farklara, Eşleştirilmiş Örneklem T-testi (*Paired Samples T Test*) yapılarak bakılmış ve bu fark aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (**Tablo 4.3**).

Tablo 4.3. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Uyumsuzluk Düzeyleri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının T- Testi Analiz Sonuçları.

Gruplar	Testler	\bar{X} (Puan)	SS	SD	t	p
DMEG n= 22	Ön Test	31,41	6,63	21	-16,675	0,00*
	Son Test	46,14	4,30			
MEG n= 23	Ön Test	32,57	6,53	22	-7,954	0,00*
	Son Test	38,70	6,69			
KG n= 23	Ön Test	36,22	8,26	22	-1,332	0,197
	Son Test	37,39	6,25			

$p \leq 0,05^*$

Yapılan istatistiksel analizler sonucu DMEG ile MEG'in ön-test son-test uyumsuzluk alt boyutu puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunurken ($t = -16,675$, $p \leq 0,01$ ve $t = -7,954$, $p \leq 0,01$), kontrol grubunun ön test–son test değerleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = -1,332$, $p > 0,05$). Ortalama farklara bakıldığında en fazla gelişimin Danslı-Müzik Grubunda ortaya çıktığı görülmektedir (**Grafik 4.2**).



Grafik 4.2. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Uyumsuzluk Düzeyleri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.

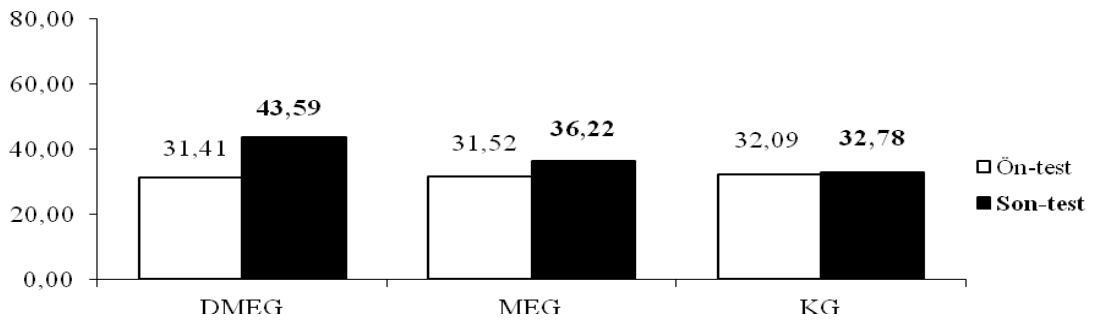
Uygulanan danslı müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinlikleri dışında kalan etkinliklerin çekingenlik alt boyutu puanlarına etkilerini görmek için grupların ön test – son test değerleri arasındaki farklara, Eşleştirilmiş Örneklem T-testi (*Paired Samples T Test*) yapılarak bakılmış ve bu farklar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (**Tablo 4.4**).

Tablo 4.4. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Çekingenlik Düzeyleri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının T- Testi Analiz Sonuçları.

Gruplar	Testler	\bar{X} (Puan)	SS	SD	t	p
DMEG n= 22	Ön Test	32,09	6,10	21	-10,803	0,00*
	Son Test	43,59	4,35			
MEG n= 23	Ön Test	31,52	4,54	22	-4,628	0,00*
	Son Test	36,22	6,82			
KG n= 23	Ön Test	32,09	7,56	22	-0,723	0,477
	Son Test	32,78	5,67			

$p \leq 0,05^*$

Yapılan istatistiksel analizler sonucu DMEG ile MG'nin ön-test son-test çekingenlik alt boyutu puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunurken ($t = -10,803$, $p \leq 0,01$ ve $t = -4,628$, $p \leq 0,01$), Kontrol Grubunun ön test–son test değerleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = -0,723$, $p > 0,05$). Ortalama farklara bakıldığında en fazla gelişimin Danslı-Müzik Grubunda ortaya çıktığı görülmektedir (**Grafik 4.3**).



Grafik 4.3. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Çekingenlik Düzeyleri Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.

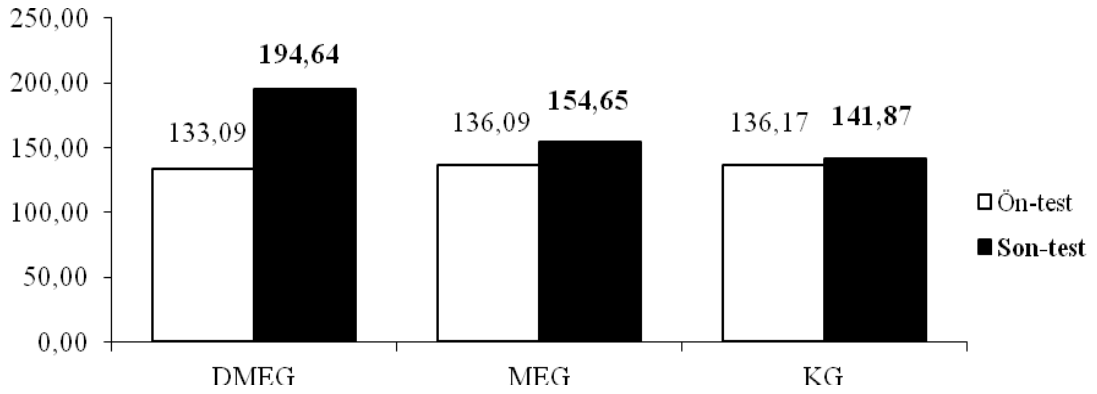
Uygulanan danslı müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinlikleri dışında kalan etkinliklerin sosyal beceri toplam puanlarına etkilerini görmek için grupların ön test – son test değerleri arasındaki farklara, Eşleştirilmiş Örneklem T-testi (*Paired Samples T Test*) yapılarak bakılmış ve bu farklar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (**Tablo 4.5.**)

Tablo 4.5. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Sosyal Beceri Toplam Puan Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının T-Testi Analiz Sonuçları.

Gruplar	Testler	\bar{X} (Puan)	SS	SD	t	p
DMEG n= 22	Ön Test	133,09	13,81			
	Son Test	194,64	15,79	21	-17,031	0,00*
MEG n= 23	Ön Test	136,09	20,46			
	Son Test	154,65	25,23	22	-7,533	0,00*
KG n= 23	Ön Test	136,17	17,29			
	Son Test	141,87	15,54	22	-1,994	0,059

$p \leq 0,05^*$

Yapılan istatistiksel analizler sonucu DMEG ile MEG'in ön-test son-test toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunurken ($t = -17,031$, $p \leq 0,01$ ve $t = -7,533$, $p \leq 0,01$), kontrol grubunun ön test–son test değerleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = -1,994$, $p > 0,05$). Ortalama farklara bakıldığında en fazla gelişimin Danslı-Müzik Grubunda ortaya çıktığı görülmektedir (**Grafik 4.4**).



Grafik 4.4. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Üzerindeki Sosyal Beceri Toplam Puan Değerlendirilmesi İle İlgili Öntest-Sontest Puanlarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.

Gruplar arası karşılaştırmalarda ikiden fazla grup olduğu için Tek Yönlü Varyans Analizi (*One Way Anova*) testi yapılmış ve grupların iletişim alt boyutu, uyumsuzluk alt boyutu, çekingenlik alt boyutu ve toplam puanlarının sontest-öntest puan farkı karşılaştırmaları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (**Tablo 4.6**).

Tablo 4.6. Grupların İletişim Alt Boyutu, Uyumsuzluk Alt Boyutu, Çekingenlik Alt Boyutu Ve Toplam Puanlarının Sontest-Öntest Puan Farkı Karşılaştırmaları İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları.

Değişkenler	Grup	Kareler Toplamı	SD	Kareler Toplamının Ortalaması	F	p
İletişim Alt Boyutu (Puan)	Gruplar arası	14065,409	2	7032,704	56,760	0,00*
	Gruplar içi	8053,650	65	123,902		
	Toplam	22119,059	67			
Uyumsuzluk Alt Boyutu (Puan)	Gruplar arası	2107,959	2	1053,979	64,982	0,00*
	Gruplar içi	1054,277	65	16,220		
	Toplam	3162,235	67			
Çekingenlik Alt Boyutu (Puan)	Gruplar arası	1337,629	2	668,814	28,728	0,00*
	Gruplar içi	1513,239	65	23,281		
	Toplam	2850,868	67			
Toplam Puan (Puan)	Gruplar arası	38245,083	2	19122,541	93,922	0,00*
	Gruplar içi	13233,976	65	203,600		
	Toplam	51479,059	67			

$p \leq 0,05^*$

Üç grubun son test ile ön test puanları arasındaki farkına bakmak için yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucuna göre üç gruba ait iletişim, uyumsuzluk, çekingenlik alt boyutları ve toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmuştur [İletişim Alt Boyutu; $F_{(2, 65)} = 56,760$, $p = 0,000$, Uyumsuzluk Alt Boyutu; $F_{(2, 65)} = 64,982$, $p = 0,000$, Çekingenlik Alt Boyutu; $F_{(2, 65)} = 28,728$, $p = 0,000$, Toplam Puan; $F_{(2, 65)} = 93,922$, $p = 0,000$].

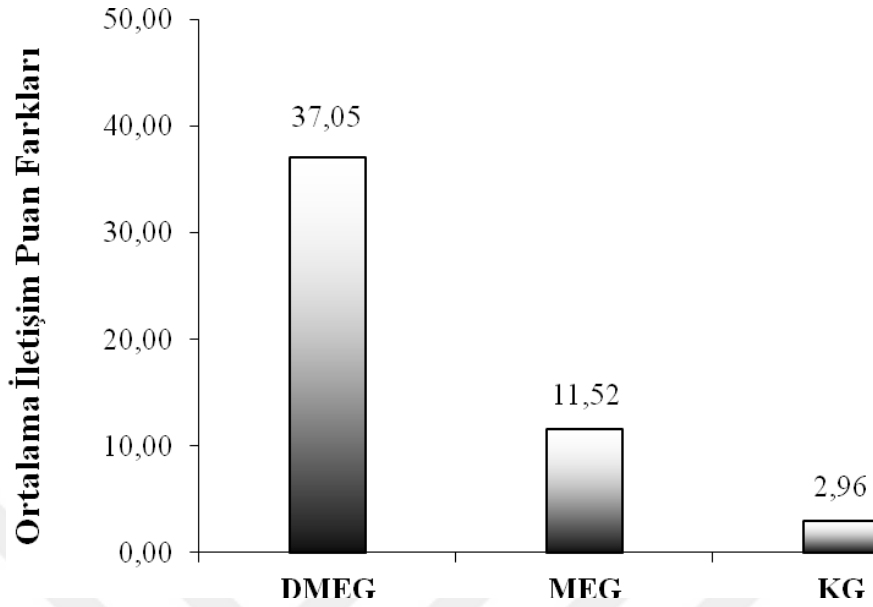
Danslı müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinlikleri dışında kalan etkinliklerin gruplar arasındaki iletişim becerileri ile ilgili son-test ve ön-test puanlarının karşılaştırılması için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve gruplar arasında fark bulunan değişkenlerde, bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için *Post Hoc'dan Tukey* testi kullanılarak gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır (**Tablo 4.7**).

Tablo 4.7. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki İletişim Becerileri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Post Hoc'dan Tukey Testi Analiz Sonuçları.

Grup ($\bar{X} \pm SS$)	Gruplar	Grupların ($\bar{X} \pm SS$)	Ortalamaların Farkları	Standart Hata	P
DMEG (37,05 ± 11,72)	MEG	11,52 ± 9,12	25,52	3,32	0,00*
	KG	2,96 ± 12,32	34,09	3,32	0,00*
MEG (11,52 ± 9,12)	DMEG	37,05 ± 11,72	-25,52	3,32	0,00*
	KG	2,96 ± 12,32	8,57	3,28	0,03*
KG (2,96 ± 12,32)	DMEG	37,05 ± 11,72	-34,09	3,32	0,00*
	MEG	11,52 ± 9,12	-8,57	3,28	0,03*

$p \leq 0,05^*$

Tablo 4.7.'de gruplar arasında iletişim alt boyutu son-test ve ön-test farkları incelendiğinde, DMEG (37,05 ± 11,72 puan) ile MEG (11,52 ± 9,12 puan) arasında DMEG lehine; DMEG (37,05 ± 11,72 puan) ile KG (2,96 ± 12,32 puan) arasında DMEG lehine; MEG (11,52 ± 9,12 puan) ile KG (2,96 ± 12,32 puan) arasında MEG lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmektedir (**Grafik 4.5**).



Grafik 4.5. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki İletişim Becerileri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.

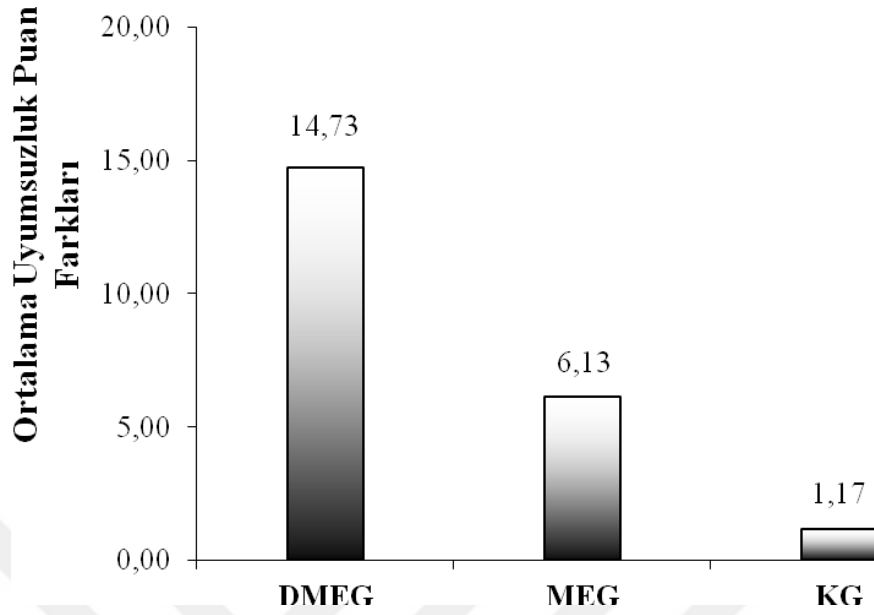
Danslı müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinlikleri dışında kalan etkinliklerin gruplar arasındaki uyumsuzluk düzeyleri ile ilgili son-test ve ön-test puanlarının karşılaştırılması için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve gruplar arasında fark bulunan değişkenlerde, bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için *Post Hoc'dan Tukey* testi kullanılarak gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır (**Tablo 4.8**).

Tablo 4.8. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Uyumsuzluk Düzeyleri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Post Hoc'dan Tukey Testi Analiz Sonuçları.

Grup ($\bar{X} \pm SS$)	Gruplar	Grupların ($\bar{X} \pm SS$)	Ortalamaların Farkları	Standart Hata	P
DMEG (14,73 \pm 4,14)	MEG	6,13 \pm 3,70	8,60	1,20	0,00*
	KG	1,17 \pm 4,23	13,55	1,20	0,00*
MEG (6,13 \pm 3,70)	DMEG	14,73 \pm 4,14	-8,60	1,20	0,00*
	KG	1,17 \pm 4,23	4,96	1,19	0,00*
KG (1,17 \pm 4,23)	DMEG	14,73 \pm 4,14	-13,55	1,20	0,00*
	MEG	6,13 \pm 3,70	-4,96	1,19	0,00*

$p \leq 0,05^*$

Tablo 4.8.'de gruplar arasında uyumsuzluk alt boyutu son-test ve ön-test farkları incelendiğinde, DMEG (14,73 \pm 4,14 puan) ile MEG (6,13 \pm 3,70 puan) arasında DMEG lehine; DMEG (14,73 \pm 4,14 puan) ile KG (1,17 \pm 4,23 puan) arasında DMEG lehine; MEG (6,13 \pm 3,70 puan) ile KG (1,17 \pm 4,23 puan) arasında MEG lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmektedir (**Grafik 4.6**).



Grafik 4.6. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Uyumsuzluk Düzeyleri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.

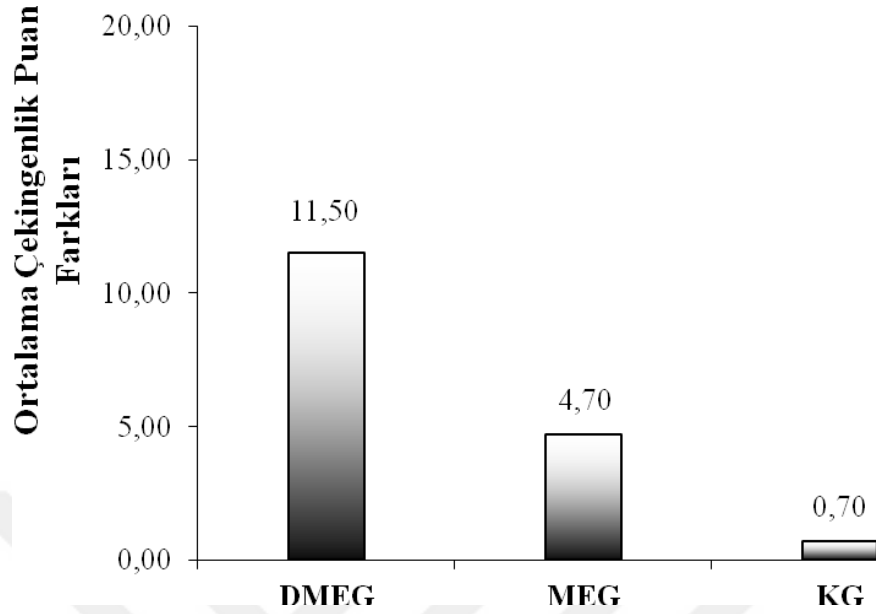
Danslı müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinlikleri dışında kalan etkinliklerin gruplar arasındaki çekingenlik düzeyleri ile ilgili son-test ve ön-test puanlarının karşılaştırılması için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve gruplar arasında fark bulunan değişkenlerde, bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için *Post Hoc'dan Tukey* testi kullanılarak gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır (**Tablo 4.9**).

Tablo 4.9. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Çekingenlik Düzeyleri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Post Hoc'dan Tukey Testi Analiz Sonuçları.

Grup ($\bar{X} \pm SS$)	Gruplar	Grupların ($\bar{X} \pm SS$)	Ortalamaların Farkları	Standart Hata	P
DMEG (11,50 ± 4,99)	MEG	4,70 ± 4,87	6,80	1,44	0,00*
	KG	0,70 ± 4,62	10,80	1,44	0,00*
MEG (4,70 ± 4,87)	DMEG	11,50 ± 4,99	-6,80	1,44	0,00*
	KG	0,70 ± 4,62	4,00	1,42	0,018*
KG (0,70 ± 4,62)	DMEG	11,50 ± 4,99	-10,80	1,44	0,00*
	MEG	4,70 ± 4,87	-4,00	1,42	0,018*

$p \leq 0,05^*$

Tablo 4.9.'de gruplar arasında çekingenlik alt boyutu son-test ve ön-test farkları incelendiğinde, DMEG (11,50 ± 4,99 puan) ile MEG (4,70 ± 4,87 puan) arasında DMEG lehine; DMEG (11,50 ± 4,99 puan) ile KG (0,70 ± 4,62 puan) arasında DMEG lehine; MEG (4,70 ± 4,87 puan) ile KG (0,70 ± 4,62 puan) arasında MEG lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmektedir (**Grafik 4.7**).



Grafik 4.7. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Çekingenlik Düzeyleri İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.

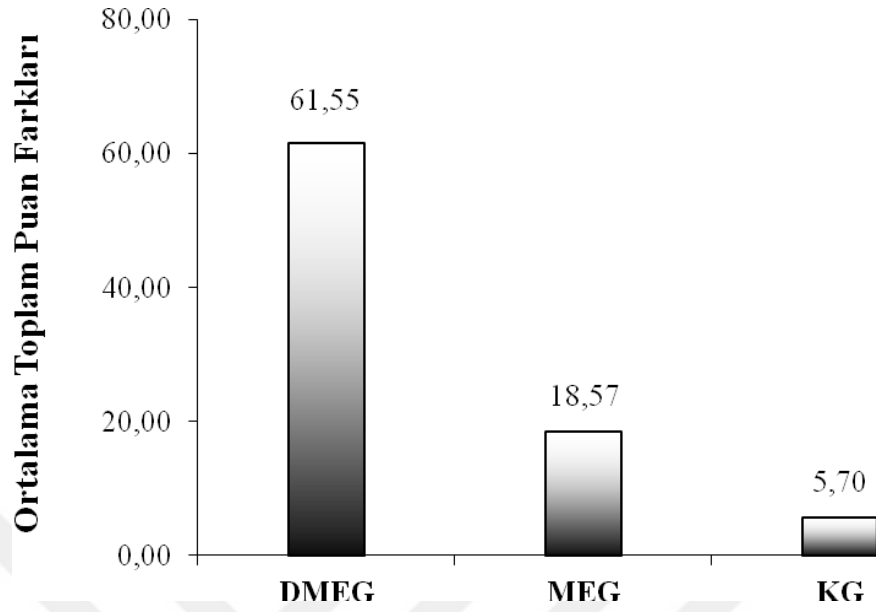
Danslı müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinlikleri dışında kalan etkinliklerin gruplar arasındaki sosyal beceri toplam puanları ile ilgili son-test ve ön-test puanlarının karşılaştırılması için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmış ve gruplar arasında fark bulunan değişkenlerde, bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için *Post Hoc'dan Tukey* testi kullanılarak gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır (**Tablo 4.10**).

Tablo 4.10. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Sosyal Beceri Toplam Puanları İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Post Hoc'dan Tukey Testi Analiz Sonuçları.

Grup ($\bar{X} \pm SS$)	Gruplar	Grupların ($\bar{X} \pm SS$)	Ortalamaların Farkları	Standart Hata	P
DMEG (61,55 ± 16,95)	MEG	18,57 ± 11,82	42,98	4,26	0,00*
	KG	5,70 ± 13,70	55,85	4,26	0,00*
MEG (18,57 ± 11,82)	DMEG	61,55 ± 16,95	-42,98	4,26	0,00*
	KG	5,70 ± 13,70	12,87	4,21	0,009*
KG (5,70 ± 13,70)	DMEG	61,55 ± 16,95	-55,85	4,26	0,00*
	MEG	18,57 ± 11,82	-12,87	4,21	0,009*

$p \leq 0,05^*$

Tablo 4.10.'da gruplar arasında toplam puan son-test ve ön-test farkları incelendiğinde, DMEG (61,55 ± 16,95 puan) ile MEG (18,57 ± 11,82 puan) arasında DMEG lehine; DMEG (61,55 ± 16,95 puan) ile KG (5,70 ± 13,70 puan) arasında DMEG lehine; MEG (18,57 ± 11,82 puan) ile KG (5,70 ± 13,70 puan) arasında MEG lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmektedir (**Grafik 4.8**).



Grafik 4.8. Danslı Müzik Etkinliklerinin, Dans Faktörü Olmadan Uygulanan Müzik Etkinliklerinin Ve Müzik Etkinlikleri Dışında Kalan Etkinliklerin Gruplar Arasındaki Sosyal Beceri Toplam Puanları İle İlgili Son-Test Ve Ön-Test Puan Farkları Karşılaştırmalarının Analiz Sonuçlarına İlişkin Grafik.

V.BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma Ve Öneriler

5.1. Sonuç

Bu araştırmada okul öncesi eğitim almakta olan 60-72 ay çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerinin sosyal becerilere olan etkisi, sosyal beceri ölçeğinin iletişim, uyumsuzluk, çekingenlik alt boyut puanlarına ve toplam sosyal beceri puanlarına göre incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerinin ve dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine ve sosyal beceri alt boyutlarından iletişim becerilerine, uyumsuzluk düzeylerine ve çekingenlik düzeylerine olumlu bir şekilde etki ettiği görülmüştür. Müzik etkinlikleri harici uygulanan etkinliklerin çocukların sosyal becerilerine ve sosyal beceri alt boyutlarından iletişim becerilerine, uyumsuzluk düzeylerine ve çekingenlik düzeylerine anlamlı düzeyde etki etmediği görülmüştür.

Danslı müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin ve müzik etkinlikleri dışında uygulanan etkinliklerin sosyal becerilere ve sosyal beceri alt boyutlarına olan etkisi ikili karşılaştırmalar halinde yapılmıştır. İkili karşılaştırma sonuçlarına göre danslı müzik etkinliklerinin; dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerine ve müzik etkinlikleri harici uygulanan etkinliklere göre sosyal beceri puanlarını ve sosyal beceri alt boyut puanlarını anlamlı bir şekilde artırdığı görülmüştür. Dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinlikleri ile müzik etkinliği dışında kalan etkinlikler karşılaştırıldığında dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların sosyal beceri puanlarını ve sosyal beceri alt boyut puanlarını anlamlı bir şekilde artırdığı görülmüştür.

5.2. Tartışma ve Öneriler

5.2.1. Tartışma

Araştırma bulgularına göre, DMEG ve MEG' de uygulanan danslı müzik etkinliklerinin ve dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerinin, çocukların sosyal beceri toplam puanlarında ve sosyal beceri alt boyutlarından aldıkları puanlarda son test puanları lehine anlamlı bir artış belirlenmiştir. Dansın okul öncesi dönemde gelişim alanlarını destekleyici, iletişim, uyum ve özgüven gibi davranışları geliştirici yönünün olması (Bayazıt, Acar, Ateş ve Sağıroğlu, 2003) özellikle DME Grubunda sosyal beceri ölçeğinin tüm alt ölçeklerindeki puanlarda meydana gelen artışın sebebi olarak gösterilebilir. Diğer yandan; ME grubunda çocukların sosyal beceri puanlarında son test puanları lehine artış olması; uygulama süreci boyunca araştırmacı tarafından öğretilen şarkıların çocuklar tarafından grup halinde dinlenmesi ve seslendirilmesi (Goodkin, 2001) ve bu uygulamanın 10 hafta süresince ve haftada iki kez düzenli olarak gerçekleştirilmesiyle bağlantılı olabilir.

Dans ve hareket ile uygulanan müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerine ve müzik etkinlikleri harici etkinliklere göre iletişim becerilerini anlamlı düzeyde arttırdığı görülmüştür. İletişim becerinden; jest ve mimiklerini duruma uygun kullanır, başkaları ile etkileşimdeyken göz kontağı kurar, farklı arkadaşları ile oyun oynar, bir etkinlik hakkında arkadaşları konuşur, başkalarının duygu durumlarını kolayca fark eder, alay edilme ile uygun bir şekilde başa çıkar, arkadaşlarının söylediklerinden yola çıkarak onun ne hissettiğini anlar gibi becerilere bakılmıştır.

DMEG' deki çocukların MEG ve KG' deki çocuklara göre iletişim becerilerinin daha fazla artmasına sebep olarak, DMEG' de uygulanan danslı müzik etkinlikleri esnasında çocukların birbirleri ile sürekli iletişim ve etkileşim içinde olmaları gösterilebilir. MEG' de dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinlikleri ve KG' de müzik etkinlikleri dışında kalan etkinlikler esnasında çocuklar birbirleri ile değil sürekli olarak eğitmen ile iletişimde bulunmuşlardır. Çocukların

birbirleri ile olan sosyal ilişkilerinde, gruptaki her üyenin davranışı diğerlerinin davranışını etkiler, kontrol eder ve düzenler; böylece sosyal gelişim grup içerisindeki tüm bireylerde karşılıklı olur (Goslin, 1971). Hay, Payne ve Chadwick'e (2004) göre, çocukların birbirleri ile olan ilişkileri duygusal gelişim konusunda etkili olmaktadır. Öziskender (2011) de gerçekleştirdiği araştırmada Orff Schulwerk yaklaşımı ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, bu eğitimin verilmediği okul öncesi 6 yaş grubu çocuklara göre "Kişiler Arası İletişim, Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama, Sözel Açıklama, Amaç Oluşturma, Görevleri Tamamlama Becerileri" sosyal becerilerinin daha fazla geliştiklerini saptamıştır. Öziskender'in de araştırmasının uygulama aşamasında çocuklar sürekli birbirleri ile iletişim ve etkileşim içinde bulunmuştur. Bu bakımdan, iki araştırma sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Dans ve hareket ile uygulanan müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerine ve müzik etkinlikleri harici etkinliklere göre uyumsuzluk düzeylerini anlamlı düzeyde azalttığı, birbirleri ve çevreleriyle olan uyum düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Uyumsuzluk alt boyutunda çocukların; grup içinde kendini ifade edebilmesi, arkadaş edinmesi, isteklerini ağlayarak veya mızızlanarak ifade etmesi, duygularını ifade etmesi ve yönergeleri takip edebilmesi gibi becerilere bakılmıştır. DMEG' deki çocukların MEG ve KG' deki çocuklara göre uyum düzeylerinin daha fazla artması, DMEG' de uygulanan danslı müzik etkinlikleri esnasında çocukların daha aktif olarak etkinliklere katılması ve yaratıcılıklarının ön plana çıkmasından dolayı olabilir. MEG' de dans ve hareket faktörü olmadan uygulanan müzik etkinlikleri esnasında ve KG' de müzik etkinlikleri haricinde uygulanan etkinlikler esnasında çocuklar daha çok katılımcı pozisyonunda ve pasif konumda bulunmaktadır. Etkinlikler sırasında dinleyici pozisyonunda oldukları için yaratıcılıkları ön plana çıkmamaktadır. Çocukların ekip çalışması esnasında yaratıcılıklarının ön plana çıkması sayesinde sorumluluk almaları ve birlikte çalışma alışkanlığı kazanmaları sağlanır. Aynı zamanda çocuğun, kendini başkasının yerine koyabilme, dayanışma ve hoşgörü duyguları da geliştirir; bireysel ve sosyal beceriler bakımından daha iyi yetişmesini, başkalarıyla rahat ve sağlıklı ilişkiler kurmasını, toplumsallaşmasını sağlar (Kavcar,1985). Avcıoğlu (2003) gerçekleştirdiği araştırmada işbirlikçi öğrenme yöntemi

doğrultusunda geliştirilmiş olan sosyal beceri öğretim programının, öğrencilerin hedef sosyal becerileri öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur. Bu bakımdan, iki araştırma sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Dans ve hareket ile uygulanan müzik etkinliklerinin, dans faktörü olmadan uygulanan müzik etkinliklerine ve müzik etkinlikleri harici etkinliklere göre çekingenlik düzeylerini anlamlı düzeyde azalttığı, atılganlık ve girişkenlik düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Çekingenlik alt boyutunda çocukların; devam eden bir etkinliğe veya gruba uygun şekilde katılması, kurallara uyması, akranları ile oyun oynarken oyunbozanlık edip etmemesi, olumsuz duygularını saldırgan bir şekilde ifade edip etmemesi, oyunda veya etkinlikte kaybetmeyi kabul edip etmemesi gibi becerilere bakılmıştır.

DMEG' de uygulanan danslı müzik etkinlikleri esnasında çocuklar, duygu ve düşüncelerini grup içerisinde istedikleri gibi ifade edebildikleri ve bu sayede kendilerine güven duyabildikleri için MEG' deki ve KG' deki çocuklara göre çekingenlik düzeyleri daha çok azalmış olabilir. Bireyin kişilerarası ilişkilerinde kendi düşünce ve duygularını kendine güvenli bir şekilde ifade etmesi, bireyin öz saygısını ve güvenini artırır. Böylece birey, eleştiriyi kabul etmeyi, stresle baş etme yollarını, kendisi ile olumlu iletişimde bulunmayı, pasif, atılgan ve saldırgan davranışlar arasındaki farkı anlayabilmeyi ve başkaları tarafından zorlanmaya izin vermeden kişisel haklarını nasıl koruyacağını öğrenir (Çulha ve Dereli, 1987; Cüceloğlu, 1992).

5.2.2. Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerine yönelik öneriler;

- Müzik etkinliklerinin içerisinde dans ögesine düzenli olarak ve sıklıkla yer verebilirler.
- Dans ve hareket ögesi müzik etkinlikleri haricindeki diğer etkinliklerde de uygulanabilir.

Araştırmacılara yönelik neriler;

- Danslı müzik etkinliklerinin sosyal beceriler üzerindeki etkisi farklı yaş gruplarına yönelik uygulamalarla araştırılabilir.
- Danslı müzik etkinliklerinin sosyal beceri dışında farklı alanlara yönelik etkisi araştırılabilir.
- Okul ncesi eēitimde danslı müzik etkinliklerinin sosyal beceriler üzerindeki etkisini incelemek amacıyla farklı bölge ve şehirlerde araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acun-Kapıkıran, N. ve Bora-İvrendi, A. ve Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1); 19-27.
- Akgül Barış, D. (2008). Sosyal Beceri Gelişiminde Çocuk ve Müzik. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 28-35.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi, Öğretmen El Kitabı*. Ankara: MEB Basımevi.
- Akman, B. ve Üstün, E. ve Kargı E. (2003). Özel Gereksinimli Çocuklarda Sosyal Beceri Eğitiminin Önemi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı Ve Konferansı, Program Ve Özet Kitabı*, İzmir.
- Akpınar, U. (2009). “Suzuki Piano School Volume I” Okul Öncesi Dönem Piyano Eğitimine Başlangıç Metodunun Hedef Ve Hedef Davranışlar Açısından İncelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Ankara.
- Alpar, R. (2010). *Spor, Sağlık ve Eğitim Bilimlerinden Örneklerle Uygulamalı İstatistik ve Geçerlik Güvenirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Aral, N. ve Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2003). *Okul Öncesi Eğitim –I- (2)*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Arda, T. B. (2011). *Alternatif Düşünme Stratejilerinin Desteklenmesi Programının Okul Öncesi Çocuklarının Sosyal Becerileri Üzerinde Etkililiğinin Değerlendirilmesi (Ege Üniversitesi), 2011*. Ulusal Tez Merkezi. (280356).
- Arnold, D. H., Kupersmidt, J. B., Voegler-Lee, M. E. and Marshall, N. A. (2012). The Association Between Preschool Children’s Social Functioning And Their Emergent Academic Skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 376-386.
- Artan, İ. (1994). *Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi ve Etkinlik Örnekleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Ataman Gençel, Ö. (2008). Okul Öncesi Eğitimde ve İlköğretimde Genel Müzik Eğitimi. *Milli Eğitim*, 180 (Güz), 216-226.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi (1. Baskı)*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Avcıoğlu, H. (2003). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*, OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı, 1, Ya-Pa İstanbul.
- Avşalak, K. (2008). *Okul Öncesi Dönem 60-72 Aylık Çocuklara Uygulanan Müzik Eğitiminin Kavram Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi (Marmara Üniversitesi), 2008. Ulusal Tez Merkezi (226426).*
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2006). *İlköğretimde Rehberlik (6). Y. Kuzgun (Ed.), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.*
- Bayazıt, B., Acar, F., Ateş, O. ve Sağıroğlu, İ. (2003). 5-6 Yaş Grubu Çocuklara Uygulanan Yaratıcı Drama Ve Modern Dans Etkinliklerinin Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi. *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 11 (3), 119-122.*
- Beauchamp, M. H. ve Anderson, V. (2010). SOCIAL: An İntegrative Framework For The Development Of Social Skills. *Psychological Bulletin, 136 (1), 39-64.*
- Beyazıt, H. (2012). *Hareketli Müzik Etkinliklerinin Anasınıfı Çocuklarında Beden Koordinasyonu Gelişimine Etkisi (Marmara Üniversitesi), Ulusal Tez Merkezi (319507).*
- Bond, V. L. (2015). Created İn Context: A Comparative Case Study Of The Use Of Music İn Two Reggio Emilia-Inspired Schools. *Early Childhood Education Journal, 43, 119-126.*
- Brown, W. H., Odom, S. L., and Conroy, M. A. (2001). An İntervention Hierarchy For Promoting Young Children's Peer İnteractions İn Natural Environments. *Topics in Early Childhood Special Education, 21, 162-175.*
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler için Veri Analiz El Kitabı (18. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, P. ve Siperstein, G. N. (1994). *Improving Social Competence*. Massachusetts: Allyn and Bacon
- Ceylan, F. (2012). *Okul Öncesi Dönem İşitme Engellilerde Müzik Eğitimi İle Çocukların Gelişim Özellikleri Üzerine Terapötik Bir Çalışma (Marmara Üniversitesi), 2012. Ulusal Tez Merkezi. (320402).*

- Choi, J. (2007). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Ritm Eğitimi Programının Çocukta Ritm Duyusunun Gelişimine Etkisinin İncelenmesi (Marmara Üniversitesi), 2007. Ulusal Tez Merkezi (210284).*
- Collet-Klingenberg, L. (2009). *Overview Of Social Skills Groups*. Madison: The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.
- Crosswhite, J. E. (1996). *Effect of music instruction on language development of preschool children. Dissertations*, The University of North Carolina at Greensboro, North Carolina, USA.
- Cüceloğlu, D. (1992). *İnsan Ve Davranışı*, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çetin, F. ve Bilbay, A. ve Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1-8.
- Çoştı, Y. (2009). Toplumsallaşma Kavramı Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 3, 119-140.
- Çulha, M., Dereli, A. (1987). Atılganlık Eğitim Programı. *Psikoloji Dergisi*, 6 (11), 124-127.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi: Çankırı Örneği (Ankara Üniversitesi), 2009. Ulusal Tez Merkezi. (258594).*
- Eisenberg, N. ve Zhou, Q. ve Spinrad, T. L. ve Valiente, C. ve Fabes, R. A. ve Liew, J. (2005). Relations Among Positive Parenting, Children's Effortful Control and Externalizing Problems: A Three-Wave Longitudinal Study, *Child Development*, 76 (5), 1055-1071.
- Ekinci-Vural, D. (2006) *Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal Ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi (Dokuz Eylül Üniversitesi), 2006. Ulusal Tez Merkezi (189793).*
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (3)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Eren, B. (2012). *Orff Yaklaşımına Göre Hazırlanan Müzik Etkinlikleri İçinde İpucunun Giderek Azaltılması Yöntemi İle Yapılan Gömülü Öğretimin Otistik Çocuklara Kavram Öğretmedeki Etkililiği (Marmara Üniversitesi), 2012. Ulusal Tez Merkezi (298543).*
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Ergenekon, Y. (2013). Sosyal Yeterlikle İlişkili Kavramlar ve Sosyal Yeterliğin Bileşenleri. S. Vuran (Ed.), *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi (15-33)*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- Forman, E. A. ve Minick, N. ve Stone, C. A. (1993). *Contexts for Learning: Sociocultural Dynamics in Children's Development*. New York: Oxford University Press.
- Gençel Ataman, Ö. (2008). Okul Öncesi Eğitimde ve İlköğretimde Genel Müzik Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi, 180*, 216-226.
- Goslin, D.A. (1971). *Handbook of Socialization Theory and Research*. Chicago: Rand McNally.
- Göktürk, D. (2008). Suzuki Violin Teaching Method: Its Theory, Philosophy, And Criticism. *Turkish Journal of Music Education, 1 (1)*, 4-11.
- Gresham, F. M., ve Elliott, S. N. (1987). The Relationship Between Adaptive Behavior And Social Skill: Issues In Definition And Assessment. *Journal of Special Education, 21 (1)*, 167-181.
- Guralnick, M. J., Connor, R. T., and Hammond, M. A. (1995). Parent Perspectives Of Peer Relations And Friendships In Integrated And Specialized Programs. *American Journal on Mental Retardation, 99*, 457-476.
- Guralnick, M. J. and Neville, B. (1997). Designing early intervention programs to promote children's social competence. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hay, D. F., Payne, A. ve Chadwick, A. (2004). Peer Relations In Childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45 (1)*, 84-108.
- Işın, D. (2008). *Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Uygulanan Orff Yaklaşımının 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Ritimsel Becerilerine Etkileri (Gazi Üniversitesi), Ulusal Tez Merkezi (218505).*

- Janny, R., and Snell, M. E. (2006). *Social Relationships & Peer Support*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Jaques-Dalcroze, E. (1910). On Education By Rhythm. *The School Music Review*, 19, 209-218.
- Kabasakal, Z. ve Çelik, N. (2010). Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi. *İlköğretim Online*, 9 (1), 203-212.
- Kamaraj, I. (2004). *Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması Ve Beş Yaş Çocuklarının Atılganlık Sosyal Becerisini Kazanmalarında Eğitici Drama Programının Etkisi (Marmara Üniversitesi), 2004*. Ulusal Tez Merkezi (149002).
- Karadağ, A. (2006). *Okul Öncesinde Çoklu Zeka (2)*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (57-83). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (17). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavcar, C. (1985). "Örgün Eğitimde Dramatizasyon". *Eğitim ve Bilim, TED Yayınları*, 56, 32-41.
- Kıvılcım, T. (2015). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Uygulanan Müzik Eğitimi Programının Matematik Becerileri Açısından İlkokula Hazır Bulunuşluğa Etkisi (Marmara Üniversitesi), 2015*. Ulusal Tez Merkezi. (414413).
- Kodaly, Z. (1974). Music İn The Kindergarten. Z. Kodaly (Ed.), *The Selected Writings Of Zoltan Kodaly*. (127-148). London: Rooney A Hawkes.
- Köklü, N. ve Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu Ö.Ç. (2006). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Kuşcu, Ö. (2010). *Orff-Schulwerk Yaklaşımı İle Yapılan Müzik Etkinliklerinin Okulöncesi Dönemdeki Çocuklarının Dikkat Becerilerine Etkisi (Selçuk Üniversitesi), Ulusal Tez Merkezi (261221)*.
- Kuşcu, Ö. ve Kayılı, G. ve Barışeri, N. (2013). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Müzik Eğitimine İlişkin Tutumlarına Orff Schulwerk Pedagojisinin Etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 372-380.
- Lazdauskas, H. (1996). Music Makes The School Go Round. *Young Children*, 51 (5), 22-23.

- McClelland, M. M. and Morrison, F. J. (2003). The Emergence Of Learning-Related Social Skills İn Preschool Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 206-224.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi (Selçuk Üniversitesi), 2013*. Ulusal Tez Merkezi. (331765).
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem* (6. baskı). İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Oluklu, D. (2006). *İlköğretimde Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: T.C Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Orff, C. (2003). Hareketten Doğan Müzik. *İstanbul Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info Dergisi*, 3, 2-4.
- OSBEP, (2014). *Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Beceri Destek Eğitimi Öğretmen Rehber Kitabı*. Ankara: Fikriale Görsel İletişim Hizmetleri.
- Ozonoff, S., and Miller, J. N. (1995). Teaching Theory Of Mind: A New Approach To Social Skills Training For Individuals With Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 25 (4), 415-433.
- Önder, A. (2003). *Okul Öncesi Çocuklar İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özbey, E. (2010). *Okul Öncesi 6 Yaş Grubu Çocuklarının Öğrenme Performanslarının Artırılmasında Müzik Eğitiminin Bilişsel Süreçlerde Etkisinin İncelenmesi (Yıldız Teknik Üniversitesi), 2010*. Ulusal Tez Merkezi. (263684).
- Özdemir Topaloğlu, A. (2013). *Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özeke, S. (2007). Kodaly Yöntemi ve İlköğretim Müzik Derslerinde Kodaly Yöntemi Uygulamaları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 111-119.
- Öziskender, G. (2011). *Orff Yaklaşımı İle Yapılan Okulöncesi Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkileri (Ondokuz Mayıs Üniversitesi), 2011*. Ulusal Tez Merkezi. (300479).
- Öztürk, A. (2004). *Okul Öncesinde Müzik*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Pamir, L. (1984). *Çağdaş Piyano Eğitimi. (1)*. İstanbul: Beyaz Köşk Yayınları.
- Peşinci, F. A. (2014). *Kodaly Yönteminin Saygun ve Bartok Piyano Repertuarına Uygulanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Samancı, O. Ve Diş, O. (2014). Sosyal Becerileri Zayıf Olan İlkokul Öğrencilerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (2), 573-590.
- Sapsağlam, Ö. *Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Sosyal Beceri Kazanımına Etkisinin İncelenmesi (Gazi Üniversitesi)*, 2015. Ulusal Tez Merkezi (397373).
- Senemoğlu, N. (1994). *Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?*, 10, 21-30.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sığırtmaç, A. (2005). *Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Sorias, O. (1986). Sosyal Beceriler Ve Değerlendirme Yöntemleri. *Türk Psikoloji Dergisi*. 5 (20), 24-29.
- Sun, M. ve Seyrek, H. (2002). *Okul Öncesi Eğitiminde Müzik*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları.
- Suzuki, Shin'ichi (1983). *Nurtured by Love: The Classic Approach to Talent Education*. Miami: Suzuki Method International, Summy-Birchard Inc.
- Şahin, B. (2012). Metodoloji. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (111-130). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tecimer Kasap, B. (2005). Suzuki Piyano Okulu Metodu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (10), 71-86.
- Tekin Gürgen, E. (2006). Müzik Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem Ve Yaklaşımlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (12), 81-93.
- Tezel Şahin, F. (2006). *Müzik ve Hareket. Müziğin Okul Öncesi Eğitimde Kullanılması*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tufan, S. (1997). *4-8 Yaş Grubu Öğrencilerinin Müzik ve Piyano Eğitimi*. Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi, 16.

- Tunçeli, H. İ. (2013). *Anaokullarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Okul Olgunluklarına Etkilerinin İncelenmesi (Hacettepe Üniversitesi)*, 2011. Ulusal Tez Merkezi. (308490).
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar (2)*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uz, B. A. (2003). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri Ve Okul Uyumu İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ürfioğlu, A. (1989). *Bebeklik ve Okul Öncesi Dönemde Müziğin Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Vuran, S. (Ed.). (2013). *Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi (2. Baskı)*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- Welsh, J. A. and Bierman, K. L. (1998). Social Competence. Gale Encyclopedia Of Childhood And Adolescence. Detroit: Gale Research.
- Yazejian, N. and Peisner-Feinberg, E. S. (2009). Effects Of A Preschool Music And Movement Curriculum On Children's Language Skills. *NHSA Dialog*, 12 (4), 327-341.
- Yıldız, F. Ü. ve Şener, T. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Yaratıcılık Eğitimi ve Yaratıcı Etkinliklerde Kullanmak İçin Materyal Hazırlama (1)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Zachopoulou, E. ve Tsapakidou, A. ve Derri, V.(2004). *The Effects of a Developmentally Appropriate Music and Movement Program on Motor Performance*, Early Childhood Research Quarterly, 19 (4),631-642.
- Zembat, R. ve Mertoğlu, E. ve Choi, J. (2010). 5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Ritm Eğitimi Programının Çocukta Ritm Duyusunun Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 18 (1), 47-60.
- Ziv, Y. (2013). Social Information Processing Patterns, Social Skills, And School Readiness İn Preschool Children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 114, 306-320.



EK-1: İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Raporu



Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Fahri KURT
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim A. B. D.

Sayın Fahri KURT,

“Okul Öncesi Eğitim Almakta Olan 60-72 Aylık Çocuklara Uygulanan Danslı Müzik Etkinliklerinin Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2015/58) Kurulumuzun 29.04.2015 tarihli ve 2015/58 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.


Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)


Doç. Dr. Mehmet ERYİŐIT(Üye)


Doç. Dr. Mithat DURAK(Üye)


Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Dilşad OKNAZ (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Seval ALKOY(Üye)

Av. Zuhul DEMİRCİ(Üye)



EK-2: Veli Bilgilendirme Formu

Tarih

Sayın Veli,

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisi olarak çalışmaktayım. Yüksek lisans tezim kapsamında 60-72 ay yaş-grubu çocuklarında danslı müzik etkinliklerinin sosyal beceri üzerindeki etkisinin belirlenme çalışması hedeflenmektedir. Bu formun yollanış amacı siz değerli velilerimizi araştırma öncesi bilgilendirerek onayınızı almaktır.

Çalışmanın amacı: Okul öncesi eğitim programında yer alan etkinliklerden biri olan müzik etkinliği içerisindeki danslı müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine olan etkisinin incelenmesidir. Araştırmanın yararı ise sosyal yönden gelişmelerini hedeflediğimiz çocuklarımıza etkili yöntemlerle eğitim verebilmektir. Bu yöntemlerle özgüveni yüksek, sorumluluk alabilen, girişken bireyler yetiştirmek daha da kolaylaşacaktır.

Velisi olduğunuz çocuğun çalışmaya katılımın kapsamı; 10 hafta sürmesi planlanan eğitim süreci ile eğitim başlamadan önce ve eğitim süresi bittikten sonra “Sosyal Beceri Ölçeği” ile bilgi toplama şeklindedir. Eğitim verilen dönem içerisinde eğitim ortamının ve verilen eğitim şeklinin ispatı için görüntü kaydı alınabilecektir.

Katılım sonunda, herhangi bir maddi yarar elde edilmeyecektir; fakat manevi değer yadsınamayacak kadar büyük olacaktır. Elde edilecek bilgiler sayesinde yetiştirmeyi hedeflediğimiz geleceğin yetişkinlerini nitelikli yöntemlerle yetiştirebileceğiz.

Araştırma esnasında kesinlikle isim kaydı tutulmayacaktır ve isim kaydı tutulmayacağı için çocuklarınızın kimlikleri gizli kalacaktır. Elde edilen veriler analiz edildikten sonra tez haline dönüştürülecektir. Tez, onaylandıktan sonra Yüksek Öğretim Kurumu’ nun internet sitesi “<http://www.yok.gov.tr/>” ‘den yayınlanacaktır ve incelemek isteyen herkese açık olacaktır.

Katılım gönüllülük esasına dayalı gerçekleşecektir. Arzu edildiği takdirde, herhangi bir yaptırıma maruz kalmadan katılımdan vazgeçme hakkına sahipsiniz. Veli onayının yanı sıra, çocuğun kendi gönüllülüğü de bir ön şart niteliği taşımaktadır.

Çalışmaya ya da çocuğunuzun katılımına yönelik daha fazla bilgi için aşağıda bulunan adres, telefon veya e-posta ile benimle iletişime geçebilirsiniz.

Teşekkür ederim.

Fahri KURT,

Adres- Telefon- E-posta: İnönü Mahallesi Cumhuriyet Caddesi 77. Sokak Çoban Yıldızı Sitesi Blok:3 Daire:43 Yıldızkent Kapaklı/Tekirdağ- 0538 562 88 46-fahrikurt28@hotmail.com

.....
Yukarıda açıklamasını okuduğum çalışmaya, oğlum/kızım
_____ 'nin katılımına izin veriyorum.

Ebeveynin:

Adı, soyadı: _____ İmzası: _____ Tarih:

Bu araştırma Abant İzzet Baysal Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. Araştırmaya katılımıyla ilgili her hangi bir şikâyetiniz varsa Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Hamit COŞKUN'a (Tel: 03742541310) bildirebilirsiniz. Her tür şikâyetiniz gizlilikle değerlendirilecek, araştırılacak ve sonuç hakkında tarafınıza bilgi verilecektir.

EK-3: Veri Toplama Aracı Kullanım İzni

Necla Hocam merhaba,
Ben Abant İzzet Baysal Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yüksek lisans yapıyorum ve tez dönemindeyim. Araştırma yaparken Asiye BORA İVRENDİ Hoca ve Atiye ADAK ÖZDEMİR Hoca ile birlikte geliştirdiğiniz Sosyal Beceri Ölçeğinize rastladım. Eğer izniniz olursa Sosyal Beceri Ölçeğinizi tezimde kullanmak istiyorum. Bunun için uygulamam gereken herhangi bir prosedür var mı acaba? Şimdiden çok teşekkür ediyorum, iyi günler ve iyi çalışmalar diliyorum.

Fahri KURT
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Öğretmenliği yüksek lisans tez öğrencisi
e-mail: fahrikurt28@hotmail.com

Merhaba Fahri Bey
Ölçeği ekte gönderiyorum. Kolaylıklar diliyorum
Necla Acun Kapıkıran

Doç.Dr. Necla Acun KAPIKIRAN
Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
PDR Anabilim Dalı
Tel:0258-2961049
E-mail:neclaacun@gmail.com

EK-4: Araştırma-Uygulama İzni

T.C.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : /44/8752460

03/09/2015

Konu: Araştırma Uygulama İzni.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nin 29/07/2015 tarih ve 26073066-605-686 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Okulöncesi Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Fahri KURT'un "Okulöncesi Eğitim Almakta Olan 60-72 Aylık Çocuklara Uygulanan Danslı Müzik Etkinliklerinin Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi" konulu tez çalışmasına veri sağlamak üzere İlimiz İlçesi Anaokulu'nda uygulama çalışması yapma isteği, ilgi yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu araştırma uygulaması, Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup uygulamanın yapılmasında bir sakınca görülmediği, yapılacak çalışmalar sonucunda hazırlanacak raporun Müdürlüğümüze gönderilmesinin uygun olacağı bildirilmiştir.

Bu kapsamda onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan sosyal beceri tarama listesinin eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, gönüllülük esas olmak kaydıyla, okul müdürlerinin koordinesinde ve kontrolünde, veli izin onaylarının alınarak İlimiz İlçesi Anaokulu öğrencilerine yönelik olarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2012/13 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu genelgesine göre gerçekleştirilmesini olurlarınıza arz ederim.

Milli Eğitim Müdürü

OLUR
03/09/2015Vali a.
Vali Yardımcısı

Strateji Geliştirme Bölümü -Valilik Binası Zemin Kat

Ayrıntılı Bilgi İçin:

EK-5: Veri Toplama Aracı

SOSYAL BECERİ TARAMA LİSTESİ

Öğretmenin adı _____ Yaş grubu _____ Çocuğun cinsiyeti _____ Tarih _____

1. Öğretmenin mezun olduğu okul: a) Ön lisans b) Lisans tamamlama c) Lisans mezunu d) Yüksek lisans e) Diğer (belirtiniz).....

2. Öğretmenin kıdem yılı _____

3. Aile yapısı: a) Anne-baba ile birlikte yaşıyor b) Anne ile yaşıyor c) Baba ile yaşıyor
d) Başkaları ile yaşıyor (Belirtiniz).....

4. Annenin eğitim durumu: a) Okur-yazar değil b) İlkokul mezunu c) Orta okul mezunu
d) Lise mezunu e) Üniversite mezunu f) Lisans üstü (mastır ve doktora)

5. Babanın eğitim durumu: a) Okur-yazar değil b) İlkokul mezunu c) Orta okul mezunu
d) Lise mezunu e) Üniversite mezunu f) Lisans üstü (mastır ve doktora)

6. Annenin mesleği 7. Babanın mesleği

8. Kaç kardeş (öğrenci dahil değil): a) 0 b) 1 c) 2 d) 3 e) 4 ve üstü

9. Kaçınıncı çocuk olduğu: a) 1 b) 2 c) 3 d) 4 e) 5 ve üstü

10. Çocuğun daha önce okul öncesi eğitimi kurumlarına devam yılı:
a) 1. yılı b) 2. yılı c) 3. yılı d) 4. yılı e) 5. yılı

Yönergeler: Aşağıda verilen liste, grubunuzdaki çocukların çeşitli becerileri ne kadar iyi kullandıklarını derecelendirmenize yardımcı olacaktır. Çocukların çok değişik etkinliklerde ve durumlarda gözlemediğiniz davranışlarına dayanarak onların her beceriyi kullandığını derecelendirin. Katılımınız için teşekkürler.

- 1= Çocuklar o beceriyi hemen hemen hiçbir zaman göstermiyor (% 0)
2= Çocuklar o beceriyi nadiren gösteriyor (% 25)
3= Çocuklar o beceriyi bazen gösteriyor (%50)
4= Çocuklar o beceriyi sık sık gösteriyor (% 75)
5= Çocuklar o beceriyi hemen hemen her zaman gösteriyor (% 100)

Lütfen, aşağıdaki becerileri grubunuzu dikkate alarak derecelendiriniz.

	Hiçbir Zaman (% 0)	Nadiren (% 25)	Bazen (%50)	Sık sık (% 75)	Her Zaman (% 100)
1. Bir kişi konuşurken dinler	1	2	3	4	5
2. Söyleneni anlamak için çaba sarf eder	1	2	3	4	5
3. Başkalarıyla arkadaşça konuşur	1	2	3	4	5
4. Haklı olduğunda başkalarını ikna edinceye kadar kendini savunur	1	2	3	4	5
5. Başkaları ona yardım ettiğinde, teşekkür eder ya da buna benzer tepkiler verir	1	2	3	4	5
6. Gerektiğinde kendisiyle ilgili olumlu ifadeler kullanır	1	2	3	4	5
7. Yardıma ihtiyacı olduğunda uygun bir şekilde yardım ister	1	2	3	4	5
8. Diğer arkadaşlarının yardıma ihtiyacı olduğunu hissettiğinde yardım etmeyi teklif eder	1	2	3	4	5
9. Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler	1	2	3	4	5
10. Bir şeyi anlamadığında soru sorar	1	2	3	4	5
11. Yönergeleri takip eder	1	2	3	4	5
12. Bir şeyde zorlandığında çabuk vazgeçmek yerine tekrar tekrar dener	1	2	3	4	5
13. Gerektiğinde birinin sözünü nezaketli bir şekilde keser	1	2	3	4	5
14. Okula gelişte ve ayrılıştta uygun sözleri söyler (Günaydın, vb.)	1	2	3	4	5
15. Başkalarının duygu durumlarını kolayca fark eder (diğeri üzgün mü, yorgun mu vb.)	1	2	3	4	5
16. İş bölümüne uyar					
17. Devam eden bir etkinliğe veya gruba uygun bir şekilde katılır (etkinliğin akışını bozmadan vb)	1	2	3	4	5
18. Grup etkinliklerinde arkadaşlarını yönlendirir					
19. Kurallara uyar (yemek yeme, oyun, hikaye dinleme kuralları vb.)	1	2	3	4	5



	Hiçbir Zaman (%0)	Nadiren (% 25)	Bazen (%50)	Sık sık (% 75)	Her Zaman (% 100)
20.Grupla başlatılan bir etkinliği sonuna kadar götürür	1	2	3	4	5
21. Oyun oynarken sırasını bekler	1	2	3	4	5
22. Diğer çocukları oynadığı oyuna davet eder	1	2	3	4	5
23. Akranları ile oyun oynarken oyun bozanlık eder	1	2	3	4	5
24. Duygularını ifade edemez (mutlu olduğunu veya üzülmediğini ifade edememesi gibi)	1	2	3	4	5
25. Arkadaşlarının onu reddetmesini kontrolünü kaybetmeden kabul eder	1	2	3	4	5
26. Üzgün olduğunu sözel olarak ifade eder	1	2	3	4	5
27. Korkuları hakkında konuşur (alay edilmekten, yanlış yapmaktan korkma)	1	2	3	4	5
28. Arkadaşının söylediklerinden yola çıkararak onun ne hissettiğini anlar	1	2	3	4	5
29. Birini sevdiğini uygun bir şekilde gösterir	1	2	3	4	5
30. Alay edilme ile uygun bir şekilde başa çıkar (olumlu bir şekilde kendini savunma, yardım isteme gibi)	1	2	3	4	5
31. Olumsuz duygularını saldırgan bir şekilde ifade eder (öfkesini başkasına zarar vererek ifade eder)	1	2	3	4	5
32. Haksızlığa uğrayan bir arkadaşının haklarını savunur	1	2	3	4	5
33. Bir problem olduğunda, o problemi çözmek için çözüm üretmez	1	2	3	4	5
34. Olumsuz davranışlarının sonuçlarını kabul etmeye eğilimlidir	1	2	3	4	5
35. Gergin ya da üzgün olduğunda kendi kendini rahatlatır (Örneğin, oyunda kaybettiğinde "bende bir dahaki sefere kazanırım" gibi ifadeler kullanabilme)	1	2	3	4	5
36. Arkadaşlarını öğretmene şikayet eder	1	2	3	4	5
37. Oyunda veya etkinlikte kaybetmeyi kabul eder	1	2	3	4	5
38. Oyunda veya etkinlikte her zaman ilgi merkezi olmayı ister	1	2	3	4	5
39. Ona sorun yaratacak ya da istemediği bir şeye "hayır" der	1	2	3	4	5
40. Hayır denildiğinde kabul eder	1	2	3	4	5
41. Kendi başına uygun etkinlikler seçemez	1	2	3	4	5
42. Kolayca arkadaş edinir	1	2	3	4	5
43. İncitici olmayan şakalarla insanları güldürür	1	2	3	4	5
44. Diğerlerinin şakalarına veya anlattıkları öykülere güler	1	2	3	4	5
45.Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer	1	2	3	4	5
46. Gerekliğinde kendi başına çalışır	1	2	3	4	5
47.Farklı arkadaşları ile oyun oynar	1	2	3	4	5
48.Arkadaşlarının başarılarına yönelik olumlu sözler söyler	1	2	3	4	5
49.Grup içinde kendini ifade eder	1	2	3	4	5
50. Bir etkinlik hakkında arkadaşları ile konuşur	1	2	3	4	5
51. Doğru ve yanlış davranışları kolayca ayırt eder	1	2	3	4	5
52. Başkalarının kendine ilişkin olumlu geri bildirimlerini kabul eder	1	2	3	4	5
53. Başkaları ile etkileşimden göz kontağı kurar	1	2	3	4	5
54.Kendini ifade ederken yüksek ve düşük ses tonuyla konuşur	1	2	3	4	5
55. Jest ve mimiklerini duruma uygun şekilde kullanır	1	2	3	4	5
56. Verdiği sözü tutar	1	2	3	4	5
57. İsteklerini ağlayarak ve mızızlanarak ifade eder	1	2	3	4	5



Ek-6: Danslı Müzik Etkinlikleri Grubu Ders Planı Örneği

BİRİNCİ DENEY GRUBU YARIM GÜNLÜK EĞİTİM PLANI ÇOK ÇALIŞKAN OLMALIYIZ

Etkinlik Çeşidi : Danslı Müzik etkinliği
Yaş grubu :60-72 Ay

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Dil gelişimi

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır.

Göstergeleri: Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır, sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri: Duyuşsal özelliklerini söyler.

Kazanım 16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.

Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler.

HAZIRLIK AŞAMASI

- Bugün öğrenilecek şarkının Çok Çalışkan Olmalıyız şarkısı olduğu söylenir ve öğretmen tarafından bir kere söylenir.

ÇOK ÇALIŞKAN OLMALIYIZ

Çok çalışkan olmalıyız, çok çalışkan olmalıyız
Bu ulus için bu vatan için, çok çalışkan olmalıyız

Tembel tembel durmamalı, günler hiç boş kalmamalı
Bu ulus için bu vatan için, çok çalışkan olmalıyız

Her iş zordur bilmeliyiz, güçlükleri yenmeliyiz
Bu ulus için bu vatan için, çok çalışkan olmalıyız

Söz-Müzik: Sefai ACAY

- Çocuklara; “Tembel olursak neler olur?”, “Kimler tembeldir?”, “Çalışkan olursak bu vatana ne gibi faydalarımız olur”, “Boş vakitlerimizde neler yapabiliriz”, “Yapılması güç olan şeyleri nasıl yapabiliriz?” şeklinde sorular sorularak her çocuğun konuşması sağlanır.
- Çocuklarla karşılıklı konuşmalardan sonra danslı müzik etkinliğinde çocuklara yardımcı olması adına şarkıda geçen kelimelerle ilgili ısınma çalışmaları yapılır.
- Şarkıda bulunan anahtar cümleler yönerge halinde çocuklara söylenir ve tüm çocuklardan canlandırmaları istenir. Anahtar cümleler: “Tembel tembel ne şekilde durulur çocuklar?”, “Bu kadar tembel durduğumuz yeter şimdi de hep birlikte çalışkan insanlarımız gibi hareket edelim.”

ÖĞRENME SÜRECİ

- Daha sonra Çok Çalışkan Olmalıyız isimli şarkı birkaç kez çocuklara dinletilir ve çocuklardan şarkıyı dinlerken ve söylerken, hazırlık aşamasında yaptıkları canlandırmaları hatırlayarak dans etmeleri istenir.
- Çocukların ilgileri doğrultusunda danslı müzik etkinliği tekrar edilir.

Materyaller

Müzik cd si

Sözcükler

Vatan, ulus, güçlük

Kavramlar

Çalışkan olmak, tembel, az, çok

Değerlendirme

- Kimlere çalışkan denir?
- Kimlere tembel denir?

Uyarılama

Etkinlik Süresi

30 dakika

EK-7: Müzik Etkinlikleri Grubu Ders Planı Örneği

İKİNCİ DENEY GRUBU YARIM GÜNLÜK EĞİTİM PLANI ÇOK ÇALIŞKAN OLMALIYIZ

Etkinlik Çeşidi : Müzik etkinliği
Yaş grubu :60-72 Ay

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Dil gelişimi

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır.

Göstergeleri: Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır, sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri: Duyuşsal özelliklerini söyler.

Kazanım 16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.

Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler.

HAZIRLIK AŞAMASI

- Bugün öğrenilecek şarkının Çok Çalışkan Olmalıyız şarkısı olduğu söylenir ve öğretmen tarafından bir kere söylenir.

ÇOK ÇALIŞKAN OLMALIYIZ

Çok çalışkan olmalıyız, çok çalışkan olmalıyız
Bu ulus için bu vatan için, çok çalışkan olmalıyız

Tembel tembel durmamalı, günler hiç boş kalmamalı
Bu ulus için bu vatan için, çok çalışkan olmalıyız

Her iş zordur bilmeliyiz, güçlükleri yenmeliyiz
Bu ulus için bu vatan için, çok çalışkan olmalıyız

Söz-Müzik: Sefai ACAY

- Çocuklara; “Tembel olursak neler olur?”, “Kimler tembeldir?”, “Çalışkan olursak bu vatana ne gibi faydalarımız olur”, “Boş vakitlerimizde neler yapabiliriz”, “Yapılması güç olan şeyleri nasıl yapabiliriz?” şeklinde sorular sorularak her çocuğun konuşması sağlanır.

ÖĞRENME SÜRECİ

- Daha sonra Çok Çalışkan Olmalıyız isimli şarkı bir kez şiir halinde okunur ve şarkı hali de birkaç kez çocuklara dinletilir, ardından ikişer mısra halinde öğretmen söyler ardından çocuklar tekrar eder.

- Çocukların ilgileri doğrultusunda müzik etkinliğinde öğrenilen şarkı birkaç kez tekrar edilir.

Materyaller

Müzik cd si

Sözcükler

Vatan, ulus, güçlük

Kavramlar

Çalışkan olmak, tembel, az, çok

Değerlendirme

- Kimlere çalışkan denir?
- Kimlere tembel denir?

Uyarılama**Etkinlik Süresi**

30 dakika



EK-8: Kontrol Grubu Ders Planı Örneği

KONTROL GRUBU YARIM GÜNLÜK EĞİTİM PLANI ÇOK ÇALIŞKAN OLMALIYIZ

Etkinlik Çeşidi : Türkçe- Dil Etkinliği
Yaş grubu :60-72 ay

KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

Dil gelişimi

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır.

Göstergeleri: Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır, sesinin tonunu, hızını ve şiddetini ayarlar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri: Duyuşsal özelliklerini söyler.

Kazanım 16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.

Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler.

HAZIRLIK AŞAMASI

- Bugünkü etkinliğimizde şiir öğreneceğimiz ve bu şiirin de Çok Çalışkan Olmalıyız şiiri olduğu söylenir ve bir kere okunur.

ÇOK ÇALIŞKAN OLMALIYIZ

Çok çalışkan olmalıyız, çok çalışkan olmalıyız
Bu ulus için bu vatan için, çok çalışkan olmalıyız

Tembel tembel durmamalı, günler hiç boş kalmamalı
Bu ulus için bu vatan için, çok çalışkan olmalıyız

Her iş zordur bilmeliyiz, güçlükleri yenmeliyiz
Bu ulus için bu vatan için, çok çalışkan olmalıyız

- Çocuklara; “Tembel olursak neler olur?”, “Kimler tembeldir?”, “Çalışkan olursak bu vatana ne gibi faydalarımız olur”, “Boş vakitlerimizde neler yapabiliriz”, “Yapılması güç olan şeyleri nasıl yapabiliriz?” şeklinde sorular sorularak her çocuğun konuşması sağlanır.

ÖĞRENME SÜRECİ

- Hazırlık aşamasının ardından Çok Çalışkan Olmalıyız isimli şiir birkaç kez öğretmen tarafından okunur. Ardından birer mısra halinde öğretmen okur ve çocuklar tekrar eder. Daha sonra ikişer mısra şeklinde okunur ve çocuklar tekrar ederler.
- Çocukların ilgileri doğrultusunda öğrenilen şiir birkaç kez tekrar edilir.

Materyaller

-

Sözcükler

Vatan, ulus, güçlük

Kavramlar

Çalışkan olmak, tembel, az, çok

Değerlendirme

- Kimlere çalışkan denir?
- Kimlere tembel denir?

Uyarlama**Etkinlik Süresi**

30 dakika



ÖZGEÇMİŞ

21.12.1989 tarihinde Giresun’ da doğan Fahri KURT; ilköğrenimini Keşap Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulunda, lise eğitimini Giresun Hamdi Bozbağ Anadolu Lisesinde, lisans eğitimini ise 2012 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalında tamamlamıştır. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalında tezli yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. 2012 yılında atandığı Tekirdağ Kapaklı Karanfil Anaokulunda öğretmen olarak görev yapmaktadır.

İletişim Adresleri

E-mail : fahrikurt28@hotmail.com

Telefon : 0 538 562 88 46