

Okul öncesi dönem çocukların ritme dayalı müzik etkinlikleri aracılığıyla sosyal becerilerinin desteklenmesi

Özlem BAL¹ , Ege AKGÜN² 

¹Hitit Üniversitesi, Sungurlu Meslek Yüksekokulu, Çorum, Türkiye

²Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye

Araştırma Makalesi/Research Article

DOI: 10.70736/ijoess.595

Gönderi Tarihi/ Received:

Kabul Tarihi/ Accepted:

Online Yayın Tarihi/ Published:

12.03.2024

10.05.2025

15.06.2025

Öz

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönem çocukların ritme dayalı müzik etkinlikleri aracılığıyla sosyal becerilerinin desteklenmesidir. Karma yöntem kullanılan araştırmanın nicel boyutunda “yarı deneysel desen”, nitel boyutunda ise “durum çalışması” kullanılmıştır. Çalışma grubunda, deney grubunda 24 kontrol grubunda 24 olmak üzere 48 çocuk yer almıştır. Araştırmanın nicel boyutunda, “Baş- Ayak Parmakları- Dizler- Omuzlar (BADO)” ve “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30)” ölçekleri kullanılmıştır. Nitel boyutunda ise araştırmacı tarafından geliştirilen “Çocuk Görüşme Soruları”, “Öğretmen Görüşme Soruları” kullanılmış “Alan Notları” kaydedilmiştir. Verilerin analiz edilmesi aşamasında, gruplar arası ön test ve son test puanları arasındaki farka, normallik varsayımlarının karşılanması durumuna göre Mann-Whitney U ve t Testi ile bakılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön test- son test puan farklılığına Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile bakılmıştır. Araştırmanın nitel verileri için, sorulan sorulara çocuklar tarafından verilen yanıtların betimsel analizi yapılmıştır. Bulgular, öğretmen görüşmesi ve alan notları ile desteklenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, araştırma grubunda yer alan çocukların, ön test puanlarında anlamlı farklılık görülmezken, BADO ve SYDD-30 ölçekleri son test puanlarında anksiyete-içe dönüklük puanı dışında deney grubu lehine anlamlı farklılık görülmüştür. Ayrıca deney grubunda yer alan çocukların, sosyal becerilere yönelik sorulara verdikleri olumlu yanıtlarında artış olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Davranış düzenleme, müzik, okul öncesi dönem, ritim, sosyal beceriler

Supporting social skills of pre-school age children through rhythm-based music activities

Abstract

This study aims to support the social skills of preschool age children through rhythm-based music activities. A mixed method was implemented in the study. The quantitative dimension used a quasi-experimental design, while the qualitative dimension employed a case study. In the study group, there were 48 children, including 24 in the experimental group and 24 in the control group, who attended a kindergarten affiliated with the Ministry of National Education. In the quantitative dimension, HTKS and SCBE-30 scales were applied, while the qualitative dimension included child and teacher interview questions developed by the author, and field notes. In the data analysis, the difference between the pre-test and post-test scores of the groups was investigated with the Mann-Whitney U and t Test according to whether the normality assumptions were met. The pre-test-post-test score difference of the children in the experimental and control groups was examined with the Wilcoxon Signed-Rank Test. For the qualitative data of the study, a descriptive analysis was conducted for the responses given by the children to the questions posed. The findings were supported by teacher interviews and field notes. According to the findings of the study, while no significant difference was observed in the pre-test scores of the children in the research group, a significant difference was found in favor of the experimental group in the post-test scores of the BADO and SYDD-30 scales, except for the anxiety-introversion score. Also, there was an increase in the positive responses of the children in the experimental group to social skills.

Keywords: Behavior regulation, music, preschool period, rhythm, social skills

Sorumlu Yazar/ Corresponded Author: Özlem BAL, E-posta/ e-mail: ozlembal@hitit.edu.tr

Bu makale “Ritme dayalı müzik etkinlikleri aracılığıyla okul öncesi dönem çocukların sosyal duygusal becerilerinin desteklenmesi” adlı doktora tezinden üretilmiştir. Tezin bir bölümü 8. Uluslararası Okul Öncesi Kongresinde sunulmuş ancak tam metin basılmamıştır.

GİRİŞ

Bireyin, toplumun kurallarına ve kültürüne uyum sağlayabilmesi, başkaları ile uyumlu ilişkiler sürdürebilmesi sosyal duygusal gelişim olarak tanımlanmaktadır (Gander & Gardiner, 2004: s.61). Bebekler yaşamın ilk yıllarında, kendilerini kontrol edebilme, duygularının farkına varıp onları anlayabilme gibi sosyal duygusal beceriler geliştirebilmektedir (Demirtaş Zorbaz, 2019: s.63). Sosyal beceriler, kendini kontrol etme, özgüven, uyum sağlama gibi becerileri içermekte aynı zamanda çocukların çevreleriyle sağlıklı ilişkiler kurmasını sağlamaktadır (Gülay Ogelman, 2012: s.47; Takahashi ve ark., 2019). Kişinin, toplumun beklentilerini karşılama, akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirme ve karar verme becerilerinde ifade edilen uygun sosyal davranışları mümkün kılan becerileri ifade etmektedir (Baumeister & Leary, 1995). Çocukların bir davranışta bulunmadan önce, davranışı düşünmesi, davranış hakkında planlama yapması, dürtüsel davranmaması, sabredebilmesi, sıra bekleyebilmesi, hayal kırıklığı ile baş edebilmesi durumları ise davranış düzenleme becerilerini kapsamaktadır (Bodrova & Leong, 2013: s.207).

Sosyal beceriler attıkça problem davranışlar azalmaktadır (Gültekin Akduman ve ark., 2015). Çocuklar sosyal becerileri kazandıkça, diğer çocuklarla ilişki kurma yetenekleri desteklenmekte ve böylece akran ilişkileri ile mutlu olan çocuğun topluma uyum becerisi artmaktadır. Çocukların iş birliği, paylaşma, sorumluluk alma ve saygı duyma davranışları akran kabulünü sağlamakta, saldırgan davranışlar ve bencil tutumlar akran reddi ile karşılaşmaktadır (Gülay Ogelman, 2012: s.49). Çocuklar, sosyal becerileri yetersiz olduğunda, tüm yaşamları süresince, duygusal davranışsal alanlarda, akademik çalışmalarda, kişiler arası ilişkiler ve meslek yaşantılarında çeşitli sorunlar yaşayabilmektedir (Durualp & Aral, 2010; Samancı & Uçan, 2017). Bununla birlikte sosyal becerileri zayıf olan çocuklar akranları tarafından dışlanabilmekte, düzenli olarak dışlandıkça ve reddedildikçe de ilişkileri ve benlik saygıları zarar görmektedir (Lawhon & Lawhon, 2000). Okul öncesinde sosyal duygusal becerileri geliştirmeyi planlayan bir programda çocukların uyumlu olma, empati, paylaşma, yardımlaşma ve iş birliği becerilerinde ilerlemeler olmuştur (Bağcı Çetin, 2021: s.107).

Çocukların sosyal duygusal becerilerinin desteklenmesi, 21.yüzyılın önemli gereksinimleri arasında belirtilmiştir (OECD, 2021). Bireyin toplumda yer edinmesinde sosyal becerilerin kazanılması etkili olmaktadır (Samancı & Uçan, 2017). Sosyal becerilerin kazandırılmasında müziğin kullanılmasının olumlu etkisi olduğu ifade edilmektedir (Tezel Şahin, 2006: s.38). Müzik etkinlikleri yoluyla çocuklar sosyal duygusal becerilerini geliştirirken, topluluk içinde nasıl davranmaları gerektiğini öğrenebilmekte, hata yapmaktan

korkmamakta, ilgi sonucu çevreden aldığı beğeni ile cesaret kazanarak kendine olan güvenini artırabilmektedir (Sun & Seyrek, 1993: s.57; Ürfioğlu, 1989: s.35). Müzik etkinliklerine dahil olma sayesinde çocuklar kendini cesur bir şekilde ifade edebilmekte, iş birliği becerisi kazanabilmektedir (Kabataş, 2017). Bir eğitim aracı olarak da kullanılan müzik, çocuğun güven duygusunun gelişimini desteklemekte, onların kendilerini ifade etmesine katkı sağlamaktadır (Akgül Barış, 2008). Müzik etkinlikleri grup ile birlikte yapıldığında içe kapanık çocuklar özgüven kazanmakta, başkalarının duygularını paylaşarak sosyal kimliğini kuvvetlendirebilmekte, sabır ve sıra bekleme gibi sosyal beceriler kazanmaktadır (Başer, 2014; Özmenteş & Bilen, 2005; Sığırtmaç, 2002: s.33).

Bireyin, başkaları ile olan ilişkilerinde uyumlu davranması, iş birliği ve paylaşma becerisi kazanması müziğin toplumsal işlevi olarak değerlendirilmektedir (Uçan, 2001: s.23). Sosyal etkileşimler yoluyla aktarılan ve sosyal grup kimliğinin bir işareti olan müzik, etkili iletişimi destelemekte ve çocukların sosyal tercihlerinin güçlü bir belirleyicisi olabilmektedir (Soley & Spelke, 2016). Müzik ortak bir nokta olarak çocukları birbirine bağlamakta, paylaşımlarına ve sosyalleşmelerine, iletişim veya ortak etkinlikler için oluşan rahat ortama uyum sağlamalarına katkı sağlamaktadır (Belapurkar, 2017). Çocuklar, okul öncesi dönemde, müzik etkinlikleri ile iş birliği, yardımlaşma, paylaşma ve sıra bekleme, gibi sosyal beceriler kazanabilmektedir. Bir düzen işi olan müzik sayesinde, birlikte şarkı söylemede gösterdiği uyum çabasını toplumla olan diğer ilişkilerine de transfer edebilmektedir (Başer, 2014). Bu nedenle müzik çalışmaları önemslenmiş ve üzerinde çalışılmıştır. Müziğin kişisel gelişim aracı olduğunu iddia eden, iş birliği ve bağlılık oluşturduğu vurgulanan El Sistema programında da çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır (Bergman & Lindgren, 2014). Alan yazın incelendiğinde müzik etkinliklerinin sosyal becerileri desteklediği görülmüştür. Örneğin, şarkı söylemenin okul öncesi dönem çocukların sıra beklemesini kolaylaştırdığı görülmüştür (Winsler ve ark., 2011). Yun ve Kim (2013) ritimlerin sözel ifadeler ile çalışıldığı davullar kullandıkları çalışmalarında, orff eğitimine dahil olan ilkokul çocukların kendini ifade etme, öz yeterlik ve sosyal becerilerinde gelişme kaydedilmiştir. Simpson'un (2013: s.47) müzik etkinliklerinin 3-5 yaş arası çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında, etkinliklere dahil olan çocukların, kişilerarası ilişkiler, özyönetim, iletişim ve sosyal etkileşim becerilerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Alan yazında sosyal becerileri destekleyen araştırmalar vardır fakat Türkiye'de okul öncesi dönemde ritme dayalı müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine etkisinin ölçüldüğü kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu yönüyle alana katkı

sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma çocukların sosyal becerilerini desteklemesi açısından önemlidir.

YÖNTEM

Araştırmanın modeli

Okul öncesi dönem çocukların sosyal becerilerinin ritme dayalı müzik etkinlikleri desteklenmesi amacıyla hazırlanan bu çalışma karma araştırma yöntemlerinden, birleştirme (çeşitleme) ile desenlenmiştir. Bu desende, ayrı ayrı toplanan nicel ve nitel veriler analiz edilerek ortaya çıkan bulgular birleştirilmekte böylece nicel sonuçlar ile genel eğilimler belirlenmekte iken, nitel araştırmalarla bireylerin derin görüşleri ortaya konabilmektedir (Creswell, 2021: s.36). Çalışma, gerçek deneme modellerinden, ön test-son test-izleme testi kontrol gruplu model (Karasar, 2009: s.51) ve durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Durum çalışmalarında veriler genellikle, görüşmeler ve alan notlarından elde edilmekte daha sonra bir araya getirilmekte ve düzenlenmektedir (Merriam, 2018: s.122). Bu araştırmada deney ve kontrol grubu olarak belirlenen çocuklara ölçekler, ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara ritme dayalı müzik etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubunda yer alan çocuklar, kendi okullarında uygulanan MEB okul öncesi eğitim programına devam etmişlerdir. Son testlerin yapılmasından iki ay sonra yalnızca deney grubuna izleme testi yapılarak müzik etkinliklerinin etkisinin kalıcılığı ölçülmüştür.

Araştırma grubu

Okul öncesi dönem çocukların sosyal becerilerinin ritme dayalı müzik etkinlikleri desteklenmesi amacıyla hazırlanan bu araştırmanın katılımcılarını 2021-2022 eğitim öğretim yılı resmi bir anaokulunda eğitimine devam eden okul öncesi dönem çocukları oluşturmıştır. Çalışma grubu Olasılık Temelli Olmayan Örneklem Yöntemlerinden Amaçlı Örneklem ile oluşturulmuştur. Araştırmacının, çalışmasına en uygun olduğu düşünülen küme örnekleme (Şahin, 2014: s.112) daha önceki bilgi, deneyim ve gözlemlerden yola çıkılarak araştırmacının amacına uygun olarak belirlenmektedir (Ural & Kılıç, 2006: s.77). Araştırma grubu oluşturulurken kurumda, farklı bir çalışma yapılıyor olmamasına dikkat edilmiştir. Ayrıca covid 19 pandemisinden kaynaklı olarak çocuk sayısının azalma riskini taşımayacak olması durumu dikkate alınmıştır. Çalışma grubu, 24 deney (13 kız, 11 erkek), 24 kontrol (14 kız, 10 erkek) olmak üzere 48 çocuk ve deney grubunun öğretmeninden oluşmuştur. Deney ve kontrol grubunda, aynı sınıfta yer alan çocukların yaş aralığı, 48-68 ay arasında değişmektedir. Çalışmaya başlanmadan önce Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulu'ndan etik onay alınmıştır (07.12.2020, Sayı 9/164).

Veri toplama araçları

Okul öncesi dönem çocukların sosyal becerilerinin ritme dayalı müzik etkinlikleri aracılığıyla desteklenmesini amaçlayan bu araştırmada “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği”, “Baş- Ayak Parmakları- Dizler- Omuzlar (BADO) ölçeği”, “Çocuk Görüşme Soruları”, “Öğretmen Görüşme Soruları” ve “Alan Notları” kullanılmıştır.

Baş- ayak parmakları- dizler- omuzlar (bado) görevleri ölçme aracı

Sezgin ve Demiriz (2015) tarafından Türkçe ‘ye uyarlanan ölçme aracı tek faktör 30 maddeden oluşmaktadır. Puanlar arasındaki tutarlılık $K=0,82$ ($p=0.00<0.01$) olarak bulunmuştur. Her bir bölümünde olan 10 ar görev içeren ölçek üç bölümden oluşmuştur. Bu görevler çocukların aynı anda dikkat, çalışma belleği, önleyici kontrol becerilerinin kullanımı ve sosyal etkileşim içinde davranış üretme yeteneğini ölçmektedir. Çocukların davranış düzenleme becerilerini değerlendirmeyi içeren ölçek, eğitim aldıktan sonra uygulamayı gerektirmektedir. Ölçme aracının amacı çocukların dikkat becerilerini ölçmek, birden fazla talimat vererek onların çalışma belleklerini kullanmalarını sağlamak, çocukların baskın tepkilerini durdurarak inhibitör kontrolünü çalıştırmaktır.

Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeği-30 (sydd-30)

Çorapçı ve arkadaşları (2010) tarafından Türkçe ‘ye uyarlanan ölçeğin okul öncesi dönemdeki çocukların sorun belirtileri ile sosyal becerilerini değerlendiren SYDD-30, her biri 10 madde içeren üç alt ölçekten oluşmuştur. Bu alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları .80’in üzerindedir. Sosyal Yetkinlik (SY) alt ölçeği, işbirliği ve sorun çözme gibi olumlu özellikleri ölçmektedir. Kızgınlık Saldırganlık (KS) alt ölçeği, karşı gelme saldırganlık gibi olumsuz özellikleri ölçerken, Anksiyete-İçe dönüklük (AI) alt ölçeği ise çocukların üzgün, depresif çekingenlik göstermek gibi sorun belirtilerini değerlendirmektedir.

Görüşme soruları

Görüşme sorularının, araştırma soruları doğrultusunda hazırlanıp farklı sorular ile yeniden düzenlenip sorulabildiği yarı yapılandırılmış görüşmeler nitel araştırmalarda en temel veri toplama yöntemi olarak ifade edilmektedir (Merriam, 2018: s.88). Yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların kendi algıladığı dünyayı kendi düşünceleriyle anlatmasını sağlamaktadır (Merriam, 2018: s.91; Patton, 2014: s.275). Araştırmacı tarafından hazırlanan beş adet “Çocuk Görüşme Soruları” ve iki adet “Öğretmen Görüşme Soruları” için, müzik alanından üç, okul öncesi eğitimi alanından iki olmak üzere toplam beş uzmandan görüş alınmıştır. Çocuk görüşme soruları, çocukların iş birliği, paylaşma, yardım etme, sıra bekleme

ve kurallara uyma gibi sosyal becerileri ifade etmesine yöneliktir. Öğretmen görüşme soruları ise uygulanan etkinliklerin çocukların sosyal beceri davranışlarını değerlendirmeyi içermiştir.

Alan notları

Ritme dayalı müzik etkinliklerinin uygulanması esnasında araştırmacı tarafından uygulama sürecinde notlar alınmıştır. Analiz yapılırken gözlem notlarına geri dönülmesini sağlayan ve araştırma ile gözlemlenen etkinlikleri deneyimlemeye izin veren betimsel bilgiler içeren alan notlarında tarih, fiziksel ortam ve hangi sosyal etkileşimlerin etkinliklerin gerçekleştiği bilgisi kaydedilmektedir (Patton, 2014: s.263). Bu araştırmada her bir etkinliğin sonrasında çocuklara değerlendirme soruları sorulmuş, çocukların yanıtları kaydedilmiş ve gün içinde gerçekleşen, dikkat çeken sosyal davranışsal beceriler yazılı olarak not edilmiştir.

Verilerin toplanması

Araştırmada kullanılan “SYDD-30” ve “BADO” izinleri eposta yoluyla alınmıştır. Çorum İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden uygulama izninin alınmasının ardından çalışmanın amacı okul müdürü, öğretmenler ve çocukların ailelerine açıklanmış, araştırmaya dahil olan tüm çocukların ailelerinden izin alınmıştır. Araştırma verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında toplanmıştır. Katılımcı olan her bir çocuk için “SYDD-30 Ölçeği” öğretmenler tarafından “BADO Ölçeği” ve “Çocuk Görüşme Soruları” araştırmacı tarafından ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Görüşmeler sessiz bir odada gerçekleştirilirken yanıtlar ses kaydına alınmış daha sonra yazıya aktarılmıştır. Son testlerin yapılmasından iki ay sonra deney grubuna kalıcılık testi yapılmıştır. Ayrıca son testlerin yapılmasının ardından deney grubu öğretmeni ile ritme dayalı müzik etkinliklerinin çocuklar üzerindeki etkisine yönelik görüşme yapılmıştır.

Etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanması

Çalışma öncesinde, araştırmacı tarafından ritim, orff, çocuk ve müzik ile ilgili eğitimler alınmış, alan yazın taranmıştır. Ritim, nefes açma, şarkı söyleme, yaratıcı dans, müzikli öykü gibi çalışmalarını içeren 24 etkinlik hazırlanmıştır. Son etkinlikte çocuklar konser vermiştir. Ritim eğitiminde sözcük temelli ritim (Aydoğan, 2012) yönteminden faydalanılmış ve her bir çocuğa davul kullanıdırılmıştır. Etkinlikler oluşturulurken hazırlanan programa müzik alanında üç ve okul öncesi alanında iki olmak üzere beş uzmandan görüş alınarak son şekli verilmiştir. Deney grubunda yer alan çocuklar için ritme dayalı müzik etkinlikleri Kasım 2021-Ocak 2022 ayları arasında haftada üç gün 09.30-10.30 saatleri arasında olmak üzere sekiz hafta süresince uygulanmıştır. Kontrol grubunda yer alan çocuklar okullarında uygulanan programa devam etmişlerdir.

Verilerin analizi

Araştırma verilerinde normal dağılım sağlandığı durumda gruplar arası ön test ve son test puanları arasındaki farka t testi, normal dağılım sağlanmadığı durumda ise Mann-Whitney U Testi ile bakılmıştır. Grupların kendi içindeki ön test- son test puan farklılığı da parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile bakılmıştır. Deney grubunda çocukların ön test son test ve izleme testi puanları için Fridman testi yapılmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009: s.105). Betimsel analiz yapılan nitel bulgular, görüşmelerden oluşmaktadır (Merriam, 2018: s.88). Çocuklara yöneltilen sorulardan alınan yanıtlar benzerlik bakımından gruplandırılmış, temalar ve alt temalara göre çözümlenmiştir (Yıldırım & Şimsek, 2013: s.65). Güvenirliğin belirlenmesi için yanıtlar, farklı bir uzman tarafından ayrıca kodlanmış daha sonra araştırmacının kodları ile karşılaştırılarak görüş birliği ve görüş ayrılığı olan maddeler belirlenmiştir. Kodlayıcılar arasındaki görüş birliği Miles ve Huberman formülü ile hesaplanmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{[\text{Görüş Birliği Sayısı}]}{[\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}]} \times 100$$

Şekil 1. Miles ve Huberman formülü (Miles & Huberman)

Güvenirlik belirlemede araştırmacı ve farklı uzman tarafından alınan notların ayrı ayrı kodlanması ve daha sonra ortaya çıkan notların birlikte gözden geçirilmesi gerekmektedir. Hem kodlayıcının kendi içindeki görüş birliği hem de kodlayıcılar arası görüş birliği %80 üzerinde olması gerekmektedir (Miles & Huberman, 2021: s.74). Uyum yüzdeleri incelendiğinde, yüzdenin %87,5 olduğu görülmüştür. Çocukların yanıtlarından birebir alıntılar paylaşılmıştır. Ayrıca etkinlik uygulamaları sonrasında, değerlendirme sorularına gelen yanıtlar ve çocuk davranışları her günün sonunda araştırmacı tarafından not edilmiştir.

BULGULAR

Araştırma nicel ve nitel bulgulardan oluşmuştur.

Nicel bulgular

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular Araştırmaya dahil olan çocukların ön test puan karşılaştırmasında “BADO, SYDD-30” için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çocukların “BADO, SYDD-30” ön test puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları

Grup		N	$\bar{x}$	SS	U/t	p
BADO	Deney	24	25,10	602,50	U=273,50	0,761
	Kontrol	24	23,90	573,50		
Sosyal Yetkinlik (SY)	Deney	24	26,63	639,00	U=237,00	0,292
	Kontrol	24	22,38	537,00		
Kızgınlık-Saldırganlık (KS)	Deney	24	22,33	536,00	U=236,00	0,283
	Kontrol	24	26,67	640,00		
Anksiyete-İçe dönüklük (Aİ)	Deney	24	26,21	629,00	U=247,00	0,396
	Kontrol	24	22,79	547,00		

Tablo 1’e göre deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların, ön test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır BADO (U=273,50, $p>0,05$), SY (U=237,00, $p>0,05$), KS (U=236,00, $p>0,05$), Aİ (U=247,00, $p>0,05$). Başka bir deyişle deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, “BADO” ve “SYDD-30” ön test puanları istatistiksel olarak benzerdir.

Araştırmaya dahil olan çocukların son test puan karşılaştırmasında, “BADO” için parametrik testlerden t testi “SYDD-30” için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Çocukların “BADO, SYDD-30” son test puanlarına ilişkin Mann Whitney U/ t Testi sonuçları

Grup		N	$\bar{x}$	SS	U / t	P
BADO	Deney	24	39,54	15,08	t=2,99	0,004*
	Kontrol	24	26,47	15,13		
Sosyal Yetkinlik (SY)	Deney	24	29,08	698,00	U=178,00	0,023*
	Kontrol	24	19,92	478,00		
Kızgınlık-Saldırganlık (KS)	Deney	24	17,19	412,50	U=112,50	0,000*
	Kontrol	24	31,81	763,50		
Anksiyete-İçe dönüklük (Aİ)	Deney	24	22,92	550,00	U=250,00	0,417
	Kontrol	24	26,08	626,00		

* $p<0,05$

Tablo 2’ye göre deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların BADO ve SYDD-30 testlerinden elde edilen son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur BADO (t=2,99, $p<0,05$), SY (U= 178,00, $p<0,05$), KS (U= 112,50, $p<0,05$). Puan ortalamalarına göre bu farklılık deney grubu lehinedir. Ancak Aİ (U= 250,00, $p>0,05$) son test puanları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Başka bir deyişle deney grubunun, BADO ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme (SYDD-30) puan ortalamaları daha yüksektir. Yalnızca her iki grubun SYDD-30 alt boyutu olan Anksiyete İçe dönüklük puanları birbirine benzerdir.

Kontrol grubunda yer alan çocukların “BADO, SYDD-30” puanlarının karşılaştırılmasında parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Kontrol grubunda yer alan çocukların “BADO, SYDD-30” son test- ön test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Ölçüm	Kontrol Son Kontrol Ön	N	$\bar{x}$	SS	Z	P
BADO	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-3,924	0,000*
	Pozitif Sıra	20	10,50	210,00		
	Eşit	4				
	Toplam	24				
Sosyal Yetkinlik (SY)	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,204	0,000*
	Pozitif Sıra	23	12,00	276,00		
	Eşit	1				
	Toplam	24				
Kızgınlık Saldırganlık (KS)	Negatif Sıra	23	12,00	276,00	-4,202	0,000*
	Pozitif Sıra	0	0,00	0,00		
	Eşit	1				
	Toplam	24				
Anksiyete-İçe dönüklük (Aİ)	Negatif Sıra	19	10,00	190,00	-3,828	0,000*
	Pozitif Sıra	0	0,00	0,00		
	Eşit	5				
	Toplam	24				

*p<0.05

Tablo 3’e göre, kontrol grubunda yer alan çocukların, BADO ve SYDD-30 puanlarında anlamlı fark bulunmuştur BADO ($z=-3,924$, $p<0.05$), SY ($z=-4,204$, $p<0,05$), KS ($z=-4,202$, $p<0,05$), Aİ ($z=-3,828$, $p>0,05$). Puan ortalamalarına göre bu farklılık son test lehinedir. Başka bir deyişle, kontrol grubunda yer alan çocukların, BADO ve SYDD-30 puanlarında olumlu artış olmuştur.

Deney grubundaki çocukların “BADO, SYDD-30” ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Friedman İki Yönlü ANOVA testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Çocukların “BADO, SYDD-30” ön test-son test ve kalıcı test puan farklarına ilişkin Fridman Testi sonuçları

Ölçüm		N	$\bar{x}$	SS	Ki Kare	P
BADO	Ön test	24	1,80	1,63	41,545	0,000*
	Son test	24	3,95	1,51		
	İzleme test	24	4,00	1,45		
Sosyal Yetkinlik (SY)	Ön test	24	4,45	1,08	26,381	0,000*
	Son test	24	5,45	0,53		
	İzleme test	24	5,43	0,54		
Kızgınlık Saldırganlık (KS)	Ön test	24	2,08	1,02	32,141	0,000*
	Son test	24	1,19	0,24		
	İzleme test	24	1,19	0,28		
Anksiyete İçe Dönüklük (Aİ)	Ön test	24	2,13	1,07	29,688	0,000*
	Son test	24	1,19	0,22		
	İzleme test	24	1,22	0,24		

*p<0.05

Tablo 4’e göre deney grubunda yer alan çocukların, ön, son ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir BADO ($\chi^2= 41,545$, $p<0,05$), SY($\chi^2= 26,381$,

$p<0,05$), $KS(x^2=32,141, p<0,05)$, $Aİ (x^2=, 29,688 p<0,05)$. Bu farkın hangi ölçümler arasında olduğunu belirlemek Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Bulgular, Tablo 5 ve Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 5. Deney grubunda yer alan çocukların “BADO, SYDD-30” son test- ön test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Ölçüm	Deney Son Deney Ön	N	$\bar{x}$	SS	Z	P
BADO	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,291	0,000*
	Pozitif Sıra	24	12,50	300,00		
	Eşit	0				
	Toplam	24				
Sosyal Yetkinlik (SY)	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-4,018	0,000*
	Pozitif Sıra	21	11,00	231,00		
	Eşit	3				
	Toplam	24				
Kızgınlık Saldırganlık (KS)	Negatif Sıra	19	10,00	190,00	-3,825	0,000*
	Pozitif Sıra	0	0,00	0,00		
	Eşit	5				
	Toplam	24				
Anksiyete-İçer dönüklük (Aİ)	Negatif Sıra	20	10,50	210,00	-3,924	0,000*
	Pozitif Sıra	0	0,00	0,00		
	Eşit	4				
	Toplam	24				

* $p<0.05$

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların ön ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur BADO ($z=-4,291, p<0,05$), SY ($z=-4,018, p<0,05$), KS ($z=-3,825, p<0,05$), Aİ ($z=-3,924 p<0,05$). Puan ortalamalarına göre bu farklılık son test lehinedir.

Tablo 6. Deney grubundaki çocukların “BADO, SYDD-30” izleme-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Ölçüm	Deney İzleme Deney Son	N	$\bar{x}$	SS	Z	P
BADO	Negatif Sıra	3	12,5	37,50	-1,597	0,110
	Pozitif Sıra	13	7,58	98,50		
	Eşit	8				
	Toplam	24				
Sosyal Yetkinlik (SY)	Negatif Sıra	11	9,45	104,00	-0,365	0,715
	Pozitif Sıra	8	10,75	86,00		
	Eşit	5				
	Toplam	24				
Kızgınlık Saldırganlık (KS)	Negatif Sıra	6	6,33	38,00	-0,079	0,937
	Pozitif Sıra	6	6,67	40,00		
	Eşit	12				
	Toplam	24				
Anksiyete-İçer dönüklük (Aİ)	Negatif Sıra	7	6,43	45,00	-0,860	0,390
	Pozitif Sıra	8	9,38	75,00		
	Eşit	9				
	Toplam	24				

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır BADO ($z=-1,597$, $p>0,05$), SY($z= -0,365$, $p>0,05$), KS ($z=-0,079$), $p>0,05$), Aİ ($z=-0,860$ $p>0,05$). Tablo 5 ve 6'ya göre, bu anlamlı farklılık son test ve izleme testi lehinedir. Deney grubunda yer alan çocukların, eğitim uygulamalarından sonra, BADO ve SYDD-30 puanlarında olumlu artış olmuştur. Son test ve izleme testi puanları benzerdir. Bu durum eğitimin etkililiğinin devam ettiğini göstermektedir.

Nitel Bulgular

Araştırmanın nitel bulguları çocukların görüşme sorularına verdiği yanıtların analizinden, alan notları ve öğretmen görüşünden oluşmaktadır. İş birliği, paylaşma, yardım etme, sıra bekleme ve kurallara uyma ile ilgili sorulara verilen yanıtlar, alan notları ve öğretmen görüşü ile derinleştirilmiştir. Görüşme soruları, deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara ön test ve son test olarak yöneltilmiştir. Deney grubuna ayrıca son testten sonra izleme testi olarak da yöneltilmiştir.

Deney grubu çocukları “Çocuk Deney (ÇD)”, kontrol grubu çocukları “Çocuk Kontrol (ÇK)” olarak kodlanmış ve numaralandırılmıştır. Hem deney hem kontrol grubunda yer alan çocuklardan alınan tüm yanıtlar, benzerlikleri bakımından gruplandırılmış, temalar ve alt temalara ayrılmıştır. Yanıtlar, doğrudan alıntı yapılarak sunulmuştur. Araştırmada kullanılan etkinliklerin genel amaçlarında, grup etkinliklerine katılabilme, kurallara uyabilme, etkinlik içinde kolay geçiş yapabilme, işbirliği, yardımlaşma, sıra bekleme ve paylaşma gibi davranışların kazandırılması yer almıştır. Belirtilen sosyal becerilerin geliştirilmesi MEB (2024) okul öncesi programında da yer almaktadır. Bu nedenle sosyal becerilerin ifade edilmesine yönelik sorular sorulmuştur.

“Müzik etkinliklerinde iş birliğinin nasıl olduğu” sorulduğunda analiz edilen yanıtlar, “Akran ile İşbirliği”, “Yetişkin ile İşbirliği” temalarına ayrılmıştır. Bu alt temalar ise, “Ortak Hedef İçin Katkı Sağlama”, “İhtiyaca Yönelik Bireysel Katkı Sağlama” alt temalarına ayrılmıştır. “Akran ile İş Birliği” teması, “Ortak Hedef İçin Katkı Sağlama” alt temasında, “arkadaşlarla birlikte yapma, birbirine destek olma, kafa kafaya verme, birlikte çalgı çalma, birlikte şarkı söyleme” ifadeleri yer almıştır. “İhtiyaca Yönelik Bireysel Katkı Sağlamada” ise “arkadaşa yardım etme” örneği verilmiştir. “Yetişkin ile İş Birliği” teması, “Ortak Hedef İçin Katkı” alt temasında “anne babalarla, kuzenle birlikte yapma” ifadeleri kullanılmıştır. İhtiyaca Yönelik Bireysel Katkı Sağlamada ise “anne babaya, öğretmene yardım” örnekleri yer almıştır.

Çocukların yanıtları incelendiğinde, işbirliği ile ilgili soruyu yanıtlamayan çocuk sayısı deney grubunda 13'ten üçe, kontrol grubunda ise 10'dan altıya düşmüştür. Böylece deney grubunda daha belirgin bir azalma olduğu görülmüştür. ÇD21 ön testte “*el elden kuvvet doğar. Herkes sahnede bir enstrüman alır eline. Sonra koro olur*” ifadesiyle “*ortak hedef için katkı sağlama*” alt temasında, son testte “*böyle müzik aletlerini ayarlamak süslemek sahneyi ayarlamak uzun sürer. Bunu Ç3, Ç11, Ç23 ve kendimizle birlikte yapabiliriz. Sonra koro olur*” ifadesiyle yine “*ortak hedef için katkı sağlama*” alt temasında örnek vermiştir. İzleme testinde ise “*konser tek başına olmaz arkadaşlardan yardıma alınır*” ifadesiyle hem “*ortak hedef için katkı sağlama*” hem de “*ihtiyaca yönelik bireysel katkı sağlama*” alt temasında örnek vermiştir. Kontrol grubunda yer alan ÇK3 ön test aşamasında soruyu yanıtlamazken, son testte “*akran ile işbirliği*” teması, “*ortak hedef için katkı sağlama*” alt temasında “*herkes toplanınca kafa kafaya verince işbirliği olur*” demiştir. Yine kontrol grubunda yer alan çocuklardan, ÇK7 işbirliği için, ön test aşamasında “*yetişkin ile işbirliği*” teması, “*ortak hedef için katkı sağlama*” alt temasında “*annemizle temizlik yaparken*” derken son test aşamasında işbirliğini bilmediğini söylemiştir.

Paylaşma becerisini ifade etmeye yönelik yanıtlar, “*Okul Malzemeleri*” ve “*Kişisel Malzemeler*” temalarına ayrılmıştır. Bu temalar da, çalgı aletleri (davul, gitar, keman, flüt), oyuncak ve diğer malzeme (kalem, silgi, boya, kostüm, çikolata) alt temalarına ayrılmıştır. Gelen yanıtlara göre, paylaşma ile ilgili soruyu yanıtlamayan çocuk, deney grubunda son test ve izleme testinde hiç kalmazken kontrol grubunda yediden altıya düşmüştür. Böylece deney grubunda daha belirgin bir azalma olduğu görülmüştür. Ayrıca deney grubunda son testte birkaç kategoride yanıt veren çocuklar olmuştur. Örneğin, deney grubunda yer alan, ÇD 22 ön testte “*arkadaşlarla oyuncakları*” diyerek “*okul malzemesi*” teması “*oyuncak*” alt temasında yanıt verirken, son testte “*arkadaşlarla, abiyle oyuncakları, flütü*” diyerek hem “*okul*” hem “*kişisel malzeme*” temasında örnek vermiştir. İzleme testinde ise “*arkadaşlarla davulları*” diyerek “*okul malzemesi çalgı*” alt temasında yanıt vermiştir. ÇD5 ön test aşamasında çok çekingen olması ile birlikte soruyu cevaplamazken son test aşamasında “*kişisel malzeme çalgı aleti paylaşma*” alt temasında “*Hü....'le (kardeşi) iki kemanımız var. Paylaşıyoruz*” yanıtını vermiştir. İzleme testinde ise “*okul malzemesi çalgı aleti paylaşma*” alt temasında “*arkadaşlarla gitarları*” demiştir. Deney grubunda yer alan çocuklardan, ÇD20 ilk sorulduğunda soruyu cevaplamazken eğitim uygulamasından sonra “*okul malzemesi oyuncak paylaşma*” temasında “*oyuncakları*” izleme testinde ise “*çalgı aleti paylaşma*” temasında “*flütü*” demiştir. Benzer şekilde kontrol grubunda da farklı temalarda yanıtlar gelmiştir. Örneğin, ÇK7 ön test aşamasında, “*çikolataları*” diyerek “*kişisel malzeme*” teması “*diğer*

malzeme” alt temasında cevap verirken, son testte “çikolataları ve kalemleri” diyerek “kişisel malzeme” temasında yanıt vermiştir. ÇK8 hem ön test hem son testte “oyuncakların” paylaşıldığını söylemiş, ÇK14 ise ilk ölçümde “flütü ya da çingırağı” paylaşacağını söylerken son testte ise “iki tane flüt varsa birini ona verebilirim” demiştir.

Yardım etmeye yönelik soruya gelen yanıtlar, “*Akrana Yardım*” ve “*Yetişkine Yardım*” temalarına ayrılmıştır. Bu temalar, “*Bilgilerini Aktarma*”, “*İhtiyacı Fark Etme*”, “*İş Bölümü Yapma*” alt temalarına ayrılmıştır. Bilgilerini Aktarma alt teması, “*çalgının nasıl çalındığını, dansın nasıl yapıldığını öğretme, anlatma, gösterme*” örneklerini içermiştir. İhtiyacı Fark Etme “*yaralanana yara bandı verme, sandalye taşıyamayana, düşene, yorulana, yaşlılara yardım, gitarın kopan telini onarma*” ifadelerini içermiştir. İş Bölümü Yapma alt teması ise “*birlikte yapma*” yönündeki yanıtları içermiştir. Çocuklardan gelen yanıtlar incelendiğinde, yardım etme ile ilgili soruyu yanıtlamayan çocuk sayısı deney grubunda 15’ten üçe, kontrol grubunda ise 14’ten sekize düşmüştür. Böylece deney grubunda daha belirgin bir azalma olduğu görülmüştür. Deney grubunda yer alan, ÇD3 ön test aşamasında soruyu yanıtlamazken, son test ve izleme testinde “*o çalamayınca biz öğretiriz*” diyerek “*bilgilerini aktarma*” alt temasında yanıt vermiştir. ÇD18 ön test aşamasında, “*sandalye taşıyamayana yardım ederiz*” diyerek “*ihtiyacı fark etme*”, son test ve izleme testinde ise “*böyle yanlış çaldığında yardım ederiz/ zor notada yardım edebiliriz*” diyerek “*bilgilerini aktarma*” alt temasında yanıt vermiştir. Kontrol grubunda yer alan çocuklardan ÇK13 ilk ölçümde soruyu yanıtlamazken, son testte “*yapamayanlara yardım ederiz*” diyerek “*ihtiyacı fark etme*” alt temasında yanıt vermiştir. ÇK19 ise “*yetişkine yardım*” teması “*bilgilerini aktarma*” alt temasında “*abilerin ödevine yardım ederiz*” demiştir. Son testte ise “*ablalara abilere yapamadığında yardım edilmeli*” diyerek “*yetişkine yardım*” teması “*ihtiyacı fark etme*” alt temasında yanıt vermiştir.

Sıra beklemeye yönelik sorunun yanıtları, “*Okul İçi Davranışa Yönelik*” ve “*Okul Dışı Davranışa Yönelik*” temalarına ayrılmıştır. Okul İçi Davranışa Yönelik, Grup Etkinliği (Müzik, Oyun Etkinliği), Bireysel Etkinlik (oyuncak alma, çalgı alma sırası), Etkinlik Geçışı (lavabo, yemekhaneye giderken), Etkinlik Hazırlık (öğretmen kağıt vb dağıtırken) alt temalarına ayrılmıştır. Okul Dışı Davranışa Yönelik Temalar ise, toplumsal (dondurmacı sırası, hamburgerci, bilet sırası, otobüse binerken) ve Bireysel (salıncak sırası) alt temalarına ayrılmıştır. Bu soruyu yanıtlamayan çocuk sayısı deney grubunda ön testte 12 iken son test ve izleme testinde hiç kalmamıştır. Kontrol grubunda ise 11’den beşe düşmüştür. Böylece deney grubunda daha belirgin bir azalma olmuştur. Deney grubunda yer alan, ÇD21 ön test aşamasında, “*mesela öğretmenim bize falan şöyle bir şey anlatayım size. Öğretmen sıra sıra*

şarkı söylüyor bize. Ben sıramı bekliyorum” demiştir. Son testte “*böyle sıra sıra kostüm güya varya. Kostüm dolabı bir tane vardı güya. Bunun için bizim sıraya girmemiz gerekir. İlk önce gelen ilk önce alır. Diğerleri sıraya girer*” şeklinde “*grup etkinliği*” alt temasında örnek verirken izleme testinde “*tiyatronun arkasında*” diyerek “*toplumsal*” temasında örnek vermiştir. Kontrol grubunda yer alan çocuklardan ÇK2 ön testte soruyu yanıtlamazken son testte “*müzik çalma zamanında*” diyerek “*grup etkinliği*” alt temasında yanıt vermiştir. Yine kontrol grubundan ÇK12 ön test aşamasında “*uzun bir kuyruk olunca bahçeye çıkarken*” ifadesiyle “*etkinlik geçişi*” alt temasında, son testte “*birisi gitar çalarken beklememiz lazım gitar çalmak istiyorsak*” ifadesiyle “*bireysel*” alt temasında yanıt vermiştir. Diğer bir çocuk olan ÇK21 sıra beklemeyi o anlık bir örneğe dönüştürerek ön test sırasında araştırmacıya dönerek “*sen çocukları çağırdın ya ben bekledim ya sıra gelmiş oldu*” ifadesiyle “*grup etkinliği*” alt teması, son testte ise “*bir arkadaşımız yaparken sıra beklemeliyiz*” diyerek “*bireysel etkinlik*” alt temasında örnek vermiştir.

Müzik etkinliklerinde nasıl kurallar olduğu sorusuna gelen yanıtlar analiz edildiğinde, bulgular “*İstenen Davranışa Yönelik*”, “*Kişiler Arası İlişkilere Yönelik*” temalarına ayrılmıştır. İstenen Davranışa Yönelik teması, “*Gerektiğinde Sessiz Beklemek, Öğretmenin Yönergesine Uymak, Sınıf Malzemelerini Koruma/ Uygun Kullanma, Sınıf Kurallarına Uyma*” alt temalarına ayrılmıştır. Gerektiğinde Sessiz Beklemek, “*bağırma, uslu ol, sessiz ol, parmak yok*” gibi yanıtları içermiştir. Öğretmenin Yönergesine Uymak “*öğretmeni güzel dinle, öğretmenle birlikte yap, hangi müzik aletini verdiyse onu al, sınıfa yiyecek getirme*” örneklerini içermiştir. Sınıf Malzemelerini Koruma/ Uygun Kullanma, “*kemanı elle çalma, davula yavaş vur, çok ses yapmadan çal, gitar telini koparma, davulu yuvarlamama, davula dirsekle çalma*” ifadelerini içermiştir. Sınıf Kurallarına Uyma ise, “*güzel davran, hile yapma ve birbirinin yakınına oturma, sınıfta koşma, birlikte çal, birbirini dinle, birbirine yardım et*” gibi örneklerini içermiştir. Kişiler Arası İlişkilere Yönelik teması ise, “*Şiddet Karşıtı Olma*” alt teması ayrılarak “*vurmamak, kırmamak, itmemek, kavgayı ayırmak*” örneklerini içermiştir. Yanıtlar incelendiğinde deney grubunun ön testinden son testine, soruyu yanıtlamayan ve bilmediğini söyleyen tek çocuk kalırken, kontrol grubunda sekiz çocuk kalmıştır. Ayrıca çocukların vermiş olduğu yanıtların alt temasında da değişimler olmuştur. Örneğin deney grubunda yer alan, ÇD8 ön test aşamasında “*düşünüyorum aklıma gelmiyor*” cümlesi ile bilmediğini ifade ederken, son testte müzikle “*mesela kemanı elimizle çalamıyoruz. Elimiz yara olur. Davulu (dirseğini göstererek) böyle çalarsak davul yırtılır*” diyerek “*sınıf malzemelerini koruma/ uygun kullanma*” alt temasında yanıt vermiştir. İzleme testinde ise “*ben alacağım dememek. Kavga*

çıkarsa ayırırız” diyerek hem “*sınıf kurallarına uyma*” alt temasında, hem de “*şiddet karşıtı olma*” alt temasında yanıt vermiştir. Başka bir çocuk, ÇD17 ön test aşamasında nasıl kurallar olduğunu *bilmediğini* söylemiş. Son test aşamasında ise oturarak davul çalmaya gönderme yaparak “*sınıf kurallarına uyma*” alt temasında “*asla birbirimizin çok yakınına oturmamalıyız*” izleme testinde yine davul çalmaya gönderme yaparak “*sınıf malzemelerini koruma/ uygun kullanma*” alt temasında “*asla böyle böyle vurmamalıyız (ellerini hızlı hızlı sallayarak)*” demiştir. Tüm ölçümlerde şiddet karşıtı olma yönünde ifadeler kullanan ÇD19 ön testte “*vurma kırma filan olmasın. Onlar güreşte olur, boksda olur. Babam boks yapıyor. Eldiveni var*” demiştir. Eğitim uygulaması sonrasında aynı zamanda “*sınıf malzemelerini koruma/ uygun kullanma*” alt temasında da yanıt vererek “*birbirini gitarla dövmemek, davulu kırmamak*” derken, izleme testinde ise “*tabi ki de arkadaşına bir yere vurmamak*” demiştir. Kontrol grubunda yer alan çocuklardan da aynı ve farklı temalarda yanıtlar gelmiştir. Örneğin, ÇK10 ön ve son test aşamasında “*gerektiğinde sessiz kalmak*” alt temasında yanıt vererek, “*parmak yok/ hiç konuşmamak*” örneklerini vermiştir. Yine kontrol grubunda yer alan ÇK11 ön test aşamasında “*sınıf malzemelerini koruma/ uygun kullanma*” alt temasında yanıt vererek, “*şarkıyı güzel çalmak*” derken, son test aşamasında “*şiddet karşıtı olma*” alt temasında “*birbirimize vurmamak*” demiştir. Sosyal becerilere yönelik yanıtlarda hem deney hem kontrol grubunda yer alan çocukların, ön testten sonra iş birliği, paylaşma, yardımlaşma, sıra bekleme, kuralları söyleme, yanıtlarında artış olmuştur. Ancak deney grubunda bu artış daha çok belirgindir. Ayrıca deney grubunda yer alan çocukların süreç içerisinde sosyal becerilerindeki olumlu gelişmeler hem nicel bulgular hem de alan notları ve öğretmen görüşmesi ile desteklenmiştir.

Uygulamaların başladığı ilk etkinliklerde (birinci etkinlikten, beşinciye kadar) çocuklarda başkalarını dinlememe, etkinlik geçişlerinde kendi içlerinde gruplaşma, sınıf içinde koşuşturma, birbirlerine bağırma davranışları gözlemlenmekte, etkinlik içinde yardım etme, paylaşma ve iş birliği davranışları az sayıda çocukta, nadir zamanlarda gözlemlenmekteydi. Etkinliklerin ardından yöneltilen değerlendirme sorularına genel olarak aynı çocuklar aynı anda cevap vermekte ve birbirlerini dinlememekteydiler. Çocukların çoğunluğu, ikinci, üçüncü ve dördüncü etkinlikte kendilerine verilen eşleşme kolyelerine itiraz etmiş, araştırmacının verdiği yönergeyi, müziğin değişen kısımlarını dinlememişlerdir. Altıncı, yedinci ve sekizinci etkinlikte çocukların, birbirlerine yardım ettiği ve iş birliği davranışları gösterip, değerlendirme sorularını birbirlerini dinleyerek yanıtladıkları görülmüştür. Ancak yedinci etkinlikte, ÇD4, ÇD5 ve ÇD11 dışındaki çocukların hiçbirinde paylaşma davranışı gözlemlenmemiştir. Onuncu etkinlik değerlendirmesinde, “*doktor olsan, sırasını beklemeyen hastaya ne derdiniz?*”

sorusuna “sıra bekle derdik (çoğunluk)”, “itfaiyeye yangın var diye şaka yapan birisine ne derdiniz?” sorusuna “bu kötü bir şaka bir daha yapma derim” (ÇD19) yanıtı gelmiştir. Sahneye çıktıklarında onları alkışlayan insanlara *teşekkür edeceklerini* söylemişlerdir. Ayrıca onuncu etkinlikten itibaren çocuklarda davulu daha nazik kullanma davranışı görülürken ilk günlerde eğitimci ya da diğer arkadaşları ile iletişime geçmeyen çocuklar, ihtiyaç duyduklarında kendini ifade etmeye başlamışlardır. Örneğin on birinci etkinlikte kedi olan araştırmacı, fare olan çocuklara dokunduğunda, kasıtlı olarak yanına gitmediği çocuk (ÇD4) “öğretmenim bana dokunmadın” demiştir. Ayrıca oyun esnasında yakalanmayan çocukların, fare olarak bir yerde bekletilen diğer çocuklara *yardım ederek* onları kurtardığı görülmüştür. Yine eğitimin ilk haftalarında sessiz kalan çocuklardan (ÇD5) “ben parmak kaldırdım beni görmedin” diyerek tepki vermeye başlamıştır. Öğretmen görüşü de bu ilerlemeyi desteklemiştir.

“Özgüvenlerinde artış fark ettim. Yani önceden mesela hadi şarkı söyleyelim kim söylemek ister dediğimde bir parmak kalkarken şimdi 5-6 parmak uuuu kalkmaya başladı. Kendilerini daha rahat ifade etmeye başladılar. Daha rahat söz alıp ıı söylemeye başladılar.”

On beşinci etkinlikte, Çocuklar sınıf içinde birbirlerine karşı daha nazik davranırken, değerlendirme sorularında sosyal beceri içeren, “yardımlaşma, paylaşma ve iş birliğini” vurgulayan yanıtlar artmıştır. Sınıfın öğretmeni de görüşme esnasında,

“Dediğim gibi en büyük şey grup içi davranışlarında da birbirleri ile iletişim kurarken birlikte bir şey yapmanın hazzını aldıkları için daha olumlu davranışlar gösterdiler birbirlerine karşı. Yani ben bu kadar olacağını beklemiyordum gerçekten baya fark etti o çalışmanın çocuklar üzerindeki etkisi davranışlarında” cümlesiyle desteklemiştir.

On altıncı etkinlikte, *acelesi olan ama topuklu ayakkabı giydiği için hızlı yürüyemeyen bir kadına nasıl yardım edilebileceği sorulduğunda*, “düşmanımıza bile yardım etmeliyiz (ÇD3)”, “arabaya alırsız (ÇD13)”, “spor giy deriz (ÇD16)” yanıtları gelmiştir. On yedinci etkinlikte kendilerine verilen hayvan maskelerine itirazlar olsa da bir çocuk dışında (ÇD23) hepsi etkinliğe katılmış ve hayali yangın söndürme etkinliğinde iş birliği davranışları görülmüştür. On dokuzuncu etkinlikte, müzedeki eserlerin korunması konusunda, onlara dokunulmaması için “halat gerilmeli, polis beklemeli” gibi öneriler verilirken korunmadığı durumlarda “eserlerin zarar göreceği emeklerin ziyan olacağı” söylenmiştir. Süreç içerisinde çocuklarda etkinliklerden keyif alma durumu onların sözel ifadelerine de yansımıştır. Son etkinlik olan kendi konserlerinde ise, farklı ortamda olmalarına rağmen çocukların oldukça rahat tavırlar sergiledikleri gözlenmiştir. Çocukların etkinliğe istekle katıldıkları, davulu uygun

kullandıkları görülmüştür. Ayrıca üniversitenin farklı mekanlarını inceleyip görüşlerini bildirmişlerdir. “*Burası okul değil, Şato (ÇD11)*”. Deney grubunun öğretmeni, uygulamalar sonrasında çocukların grup etkinliğini çok beğendiğini belirtirken ebeveynlerin farklı bir eğitimci ile karşılaşacaklarından ötürü çocukların ilk başta tedirgin olduklarını süreç içinde sürekli memnuniyetlerini belirttiklerini, konser görseli ile de çok mutlu olduklarını iletmıştır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Okul öncesi dönem çocukların sosyal becerilerini ritme dayalı müzik etkinlikleri aracılığıyla desteklenmesini amaçlayan araştırmanın sonuçları nicel ve nitel bulgulardan elde edilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, BADO ve SYDD-30 Ölçeği ön test puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca çocukların araştırmacı ile yaptıkları görüşmede, sorulara verilen yanıtlar nicelik ve nitelik açısından benzerdir. Grupların birbirine benzer olması aynı düzeyde olmaları açısından tercih edilen bir durumdur. Araştırmanın deney ve kontrol grubuna dahil olan çocukların ön test -son test puan farklılıklarına bakıldığında, BADO, Sosyal yetkinlik, Kızgınlık- saldırganlık, Anksiyete- içe dönüklük puanlarında son test lehine farklılık olmuştur. Çocukların BADO, Sosyal Yetkinlik artmış, Kızgınlık/Saldırganlık, Anksiyete puanları düşmüştür. Ayrıca araştırmacı görüşmesinde sorulara cevap vermede nicelik ve nitelik açısından artış olmuştur. Deney grubu çocukların izleme testi sonuçları uygulanan etkinliklerin kalıcı olduğunu göstermiştir. Kontrol grubunda yer alan çocukların puanlarının artması durumu, okul öncesi eğitim almanın faydasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Eğitim sonrasında, deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, BADO ve SYDD-30 Ölçeği son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunurken yalnızca SYDD-30’un alt boyutu olan Anksiyete İçedönüklük puanlarında farklılık görülmemiştir. Kontrol grubunda yer alan çocukların anksiyete puanlarının düşmesinde okul öncesi eğitimin ve öğretmen faktörünün katkısı etken olabilir.

Araştırma ölçüm araçları maddelerine bakıldığında; yardım etme, grup içinde uyumlu olma, anlaşmazlıklara çözüm yolu bulma, başkalarının görüşlerini dikkate alma, iş birliği yapma, paylaşma, eşyaların kıymetini bilme gibi davranışların bulunduğu görülmektedir. Bunların yanında öfkelenme, sorun çıkarma, şiddet uygulama, eşyaya zarar verme, karşı çıkma, endişeye kapılma gibi içeriklerin bulunduğu da görülmektedir. Ayrıca yardımlaşma, sıra bekleme, paylaşma, iş birliği, kurallara uyma gibi becerileri ifade etme, yetişkini dikkatle dinleme ve verilen talimatlara uyma görevleri bulunmaktadır.

Ritme dayalı müzik etkinlikleri oluşturulurken yardımlaşma, sıra bekleme, paylaşma gibi prososyal beceriler, materyalleri özenli kullanma, grup etkinliklerine katılma, lidere uyma, liderlik yapma, belirtilen yönergeye göre duygu ifade etme, etkinlikler içinde kolay geçiş yapabilme, kurallara uyma, kendilerine güvenme gibi genel amaçlar belirlenmiştir. Bu etkinliklerin içeriğinde, grupla birlikte şarkı söyleme, dans etme, grupla birlikte enstrüman çalma, bir problem durumunu çözme, duygularını ifade etme gibi çalışmalar yapılmıştır. Bu doğrultuda, etkinliklere bir araya gelme şarkısı ile başlanarak, çocukların ortama uyum sağlamaları, zengin materyaller ve uygun cümleler kullanılarak çocukların bir etkinlikten diğerine uyum içinde geçmelerini sağlayacak çalışmalar yapılmıştır. Çocukların, eşleşme kolyelerini takarken, eşyaları toplarken birbirine yardım etmeleri, bireysel çalışmalar esnasında, soruları yanıtlarken, enstrümanları ve materyalleri kullanırken sıra bekleme, bazı materyalleri birlikte kullanarak paylaşmaları beklenmiştir. Ayrıca kendilerini ifade edebilmeleri, istedikleri olmadığı zaman öfkelerini kontrol edebilmeleri, istendiğinde etrafı düzenlemeleri hedeflenmiştir. Kendisine ait bir ritmik ses hareket belirleyip başlangıç yapmaları diğerlerinin onu tekrarlamaları istenerek liderlik yapmaları ve lidere uymalarını gerektirecek çalışmalar yapılmıştır. Bir problem durum yaratılarak iş birliği halinde çözüm bulmaları istenmiştir. Ayrıca, her bir etkinliğin sonunda sosyal becerilere yönelik değerlendirme soruları sorulmuştur. Bu süreçler gerçekleştirilirken çocukların, iş birliği, paylaşma, yardım etme, sıra bekleme ve kurallara uyma, liderlik yapma lidere uyma becerilerinin gelişmesi beklenmiştir.

Bu doğrultuda, deney grubunda yer alan çocukların ölçme araçlarından aldıkları puan ortalamalarında fark görülmesinin nedeni, zengin içerik ve materyalle dikkat çekilmesi, çocukların duygularını ifade etme, başkalarının duygularını açıklama, belirtilen yönergeye uygun duygu ifade etme, kendine ve başkalarına güvenebilmesini sağlayan çalışmaların çocukların sosyal becerilerini geliştirmiş olması şeklinde açıklanabilir. Ayrıca etkinlik sıralamalarında basitten zora doğru bir yol izlenmiş ve tekrarlara yer verilmiştir. Kuralların uygulanması konusunda tutarlı olunmuştur. Eğitim sonrasında, genel amaçlara ulaşıldığı görülmüştür. Öğretmen görüşmesi de bu durumu desteklemiştir.

Alan yazında benzer çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin, Humpal (1991) normal gelişim gösteren ve orta derecede engeli olan okul öncesi çocukları ile yaptığı şarkı söyleme, yaratıcı dans, enstrüman içerikli etkinlik uygulama çalışmasında, araştırmacı gözlemi, personel ifadelerine göre etkinliklere dahil olan çocukların sosyalleştiği sonucu ortaya çıkmıştır. Nicholsan ve arkadaşları (2008) çalışmalarında, müzik etkinliklerine dahil olmanın,

0-5 yaş arası çocukların, davranış problemlerinde azalma, sosyal katılım, iletişim, sosyal oyun becerilerinde ilerlemeler olmuştur. Kim ve arkadaşları (2009) müzik terapisinin 3-5 yaşlarında olan çocukların sosyal duygusal becerilerini olumlu etkilediği bulgusuna ulaşmışlardır. Kirschner ve Tomasello (2010) çalışmalarında birlikte müzik yapmanın, dört yaş grubu çocukların yardımlaşma davranışlarını artırdığı bulmuştur. Ceylan (2012: s.194) çalışmasında, müzik etkinliklerinin işitme engeli olan 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerini desteklediği ortaya çıkmıştır. Ritblatt ve arkadaşları (2013) çalışmalarında, müzik etkinliğine dahil olan 36-60 aylık çocukların kontrol grubuna göre daha fazla yardımlaşma, iş birliği ve aileden ayrılırken problem yaşamama gibi sosyal özerklik davranışlarında ayrıca okula hazır olma durumlarında artış gözlemlenmiştir. Öziskender ve Güdek (2013) Orff eğitiminin sosyal becerilere etkisini inceleyen çalışmasında deney grubunda yer alan altı yaş çocuklarının kontrol grubunda yer alan çocuklara göre sosyal becerilerde daha fazla ilerledikleri görülmüştür.

Lee (2014) çalışmasında, şarkı, dans içerikli müzik etkinliklerinin, 5-6 yaş çocuklarda iş birliği, saygı duyma davranışlarında olumlu gelişmeler olduğu çocukların öğretmenleri tarafından bildirilmiştir. Kurt'un (2016: s.66) çalışmasında, dansa dayalı müzik etkinliği uygulamasına dahil edilen okul öncesi çocukların sosyal becerilerinde olumlu yönde ilerleme olmuştur. Rabinowitch ve Meltzoff (2017) uyumlu ritmik hareket eden gruptaki dört yaş çocuklarının daha fazla paylaşma davranışı sergiledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Aksan (2019: s.46) çalışmasında öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerine Dalcroze tabanlı müzik eğitiminin etkisini incelediği araştırmada dans ve hareket eğitimi alan 4-6 yaş grubu çocukların eğitim almayanlara göre kişiler arası beceriler, uyum sağlama, görev tamamlama ve sonuçları kabul etme becerileri daha yüksek bulunmuştur.

Öztürk (2020: s.64) müzik eğitiminin sosyal değerler ve sosyal becerilere etkisini incelediği araştırmanın sonucunda, deney grubunda yer alan 60-66 aylık çocukların iş birliği, yardımlaşma, sorumluluk, saygı, sevgi, hoşgörü, nezaket puanlarında artışlar görülmüştür. Ilari ve arkadaşları (2020) çalışmalarında, erken çocukluk müzik programına katılan 3-4 yaşlarında olan 36 çocuğun, yardımlaşma ve paylaşma davranışları artmıştır. Boucher ve arkadaşları (2021) ise müzik programının, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal becerilerini olumlu yönde etkilediğini saptamışlardır. Topaç (2022: s.121) çalışmasında, şarkı ağırlıklı değerler eğitimi programının okul öncesi dönem 5-6 çocukların sosyal becerileri üzerinde etkisi olduğu ve kalıcılığın devam ettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Micha'nın (2022) çalışmasında, vurmali çalgılar kullanılarak yürütülen müzik etkinlikleri 1-3 yaş arası çocukların sosyal becerilerini artırmıştır. Grekin (2022: s.151) çalışmasında, yaşları 6-14 arasında değişen 80

çocuğa davul ile ritim çalışması yaptırmıştır. Sonuçta, uygulamaya dahil olan çocukların ait olma, uyum sağlama ve özyeterlilik becerileri artmıştır.

Yapılan bir araştırmada Millî Eğitim Bakanlığı 2013 Okul Öncesi Programı incelendiğinde müziğin sosyal fonksiyonu, müzik ve hareket ile ilgili kazanım gösterge olmadığı, müzik etkinliklerin farklı etkinliklerle bütünleştirilmesine yönelik rehberliğin yeterli olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (Kandır & Türkoğlu, 2015). Bu araştırma kapsamında oluşturulan etkinliklerin, bu belirtilen açıkları giderdiği deney grubunda olan farkın da uygulanan etkinliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca henüz yalnızca ilkokul bünyesinde bulunan anasınıflarında uygulanmaya başlanan okul öncesi maarif modelde “müziksel beceriler”, alan beceriler olarak belirlenmiş ve çocuklarla uygulanması gereken müzik içerikleri artırılmıştır (MEB, 2024). Bu değişim müzik etkinliklerinin olumlu katkısının kabul edilmiş olduğunun göstergesidir.

Öneriler

Araştırmadan çıkan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

- Bu araştırma tek bir okulda benzer sosyo kültürel düzeye sahip çocuklar ile yürütülmüştür. Farklı sosyo kültürel düzeydeki gruplarda uygulanarak eğitimin etkisi incelenebilir.
- Uzun süreli boylamsal çalışmalarla etkinlik uygulamalarının ardından çocuklar takip edilerek, eğitimin çocuklar üzerindeki devam eden etkisi araştırılabilir.
- Bu araştırma sosyo kültürel açıdan benzer tek bir grup ile yürütülmüştür. Yapılacak uygulamalar, risk grupları (göç yaşayan, afetten etkilenen, vb.) ile sürdürülerek eğitimin etkileri araştırılabilir.
- Yapılacak çalışmalarda ailelerin de aktif katılımı sağlanarak senkron çalışmaların, ebeveyn-çocuk ilişkilerine etkisi incelenebilir.
- Bu araştırmada yalnızca öğretmen görüşü alınmıştır. Yapılacak araştırmalarda ailelerin de görüşleri alınabilir.
- Araştırma tek bir kurumda yürütülmüştür. Yapılacak araştırmalarda öğretmenlere hizmetiçi eğitim verilerek, etkinliklerin daha büyük örneklemelerde uygulanması sağlanarak eğitimin etkililiği incelenebilir.
- Bu çalışma çocukların sınıf ortamında yürütülmüştür. Yapılacak uygulamalarda okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılmasına yer verilebilir.

Sınırlılıklar ve güçlü yönler

Bu araştırma bir okul öncesi eğitim kurum ile ve araştırmacı tarafından yapılan etkinlikler ile sınırlıdır. Çocukların sosyal becerilerini desteklemesi çalışmanın güçlü yönüdür.

KAYNAKLAR

- Akgül Barış, D. (2008). Sosyal beceri gelişiminde çocuk ve müzik. *Milli Eğitim*, 177, 28-35.
- Aksan, M. (2019). *Dalcroze öğretim yöntemi ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri gelişimine etkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Aydoğan, S. (2012). *Pofuduk tavşanla ritim alfabesini öğreniyorum*. Arkadaş Yayınları.
- Bağcı Çetin, B. (2021). *Prososyal davranış psikoeğitim programının okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının prososyal davranışlarına, sosyal duygusal uyumuna ve yaşam doyumuna etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Başer, F. A. (2014). Müziğin okul öncesi dönemde çocuk gelişimine katkısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 271-284.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. <https://doi.org/10.4324/9781351153683-3>
- Belapurkar, A. M. (2017). Music for social and emotional development of child. *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*, 4(30), 32-37.
- Bergman, A., & Lindgren, M. (2014). Social change through babumba and beethoven, musical educational ideals of el sistema. *Svensk tidskrift för musikforskning. Swedish Journal of Music Research*, 96(2), 43-58.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2013). Gelişimsel ilerlemeler ve hakim etkinlik: 3-4 yaş ve anasınıfı. G. Haktanır (Ed.), *Zihnin araçları: Erken çocukluk eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı* (F. Şahin, Çev.) (s. 203-230). Anı Yayıncılık.
- Boucher, H., Gaudette Leblanc, A., Raymond, J., & Peters, V. (2021). Musical learning as a contributing factor in the development of socio-emotional competence in children aged 4 and 5: An exploratory study in a naturalistic context. *Early Child Development and Care*, 191(12), 1922-1938. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1862819>
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Veri analizi el kitabı* (10. Baskı). Pegem Akademi.
- Ceylan, F. (2012). *Okul öncesi dönem işitme engellilerde müzik eğitimi ile çocukların gelişim özellikleri üzerine terapötik bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2021). Temel ve gelişmiş karma yöntem desenleri M. Sözbilir (Ed.), *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (İ. H. Acar, Çev.) (s. 35-52). Pegem Akademi.
- Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan-Yalçın, D., & Yağmurlu, B. (2010). Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 63-74.
- Demirtaş Zorbaz, S. (2019). Bebeklik dönemi gelişim alanları ve özellikleri. N. Ş. Özabacı (Ed.), *Çocuk psikolojisi* (s. 62-87). Nobel Yayıncılık.

- Durualp, E., & Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 160-172.
- Gander, J. M., & Gardiner, W. H. (2004). Okul öncesi çocuk: Kişilik gelişimi ve toplumsal davranış. B. Onur (Ed), *Çocuk ve ergen gelişimi* (A. Dönmez, N. Çelen ve B. Onur, Çev.) (s. 60-70). İmge Yayınevi.
- Grekin, J. D. (2022). *An interactive ecosystem of music learning: individual learning in small group contexts in a music classroom* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Oakland University Rochester.
- Gülay Ogelman, H. (2012). Okul öncesi dönemde sosyal gelişim. E. Kargı (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (s. 47- 88). Pegem Akademi.
- Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., & Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 673-683.
- Humpal, M. (1991). The Effects of an integrated early childhood music program on social interaction among children with handicaps and their typical peers. *Journal of Music Therapy*, 28(3), 161–177. <https://doi.org/10.1093/jmt/28.3.161>
- Ilari, B., Helfter, S., & Huynh, T. (2020). Associations between musical participation and young children's prosocial behaviors. *Journal of Research in Music Education*, 67(4) 399–412. <https://doi.org/10.1177/0022429419878169>
- Kabataş, M. (2017). Çocuğun motor, algısal, sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimi dönemlerinde müziğin önemi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(11), 192-202.
- Kandır, A., & Türkoğlu, D. (2015). MEB 2013 okul öncesi eğitim programının müzikal becerilerin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 339–350.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Kim, J., Wigram, T., & Gold, C. (2009). Emotional, motivational and interpersonal responsiveness of children with autism in improvisational music therapy. *Autism*, 13(4), 389-409. <https://doi.org/10.1177/1362361309105660>
- Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31(5), 354–364. <http://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2010.04.004>
- Kurt, F. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklara uygulana danslı müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Lawhon, T., & Lawhon, D. C. (2000). Early childhood. *Education Journal*, 28(2), 105–110. <https://doi.org/10.1023/a:1009551404906>
- Lee, A. (2014). Implementing character education program through music and integrated activities in early childhood settings in Taiwan. *International Journal of Music Education*, 34(3), 340-351. <https://doi.org/10.1177/0255761414563195>
- Merriam, S. B. (2018). Nitel araştırma raporunun yazılması. S. Turan (Ed.), *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Yüksel, Çev.) (s. 85-110). Nobel Yayıncılık.
- Micha, P. (2022). Recording Preschool Children's performances and reactions through music awakening activities. *Dedica. Revista De Educação E Humanidades*, 20, 243-261. <https://doi.org/10.30827/dreh.vi20.23847>

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2021). Analizde ilk adımlar. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (Ed.), *Nitel veri analizi* (A. Ersoy, Çev.) (s. 50-89). Pegem Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). *MEB Okul öncesi eğitim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). *Okul öncesi eğitim programı. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/okul-oncesi>
- Nicholson, J. M., Berthelsen, D., Abad, V., Williams, K., & Bradley, J. (2008). Impact of music therapy to promote positive parenting and child development. *Journal of Health Psychology*, 13(2), 226–238. <https://doi.org/10.1177/1359105307086705>
- Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) (2021). *Sosyal ve duygusal beceriler araştırması Türkiye ön raporu*. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/07170836_No19_-_OECD_Sosyal_ve_Duygusal_Beceriler_Arastirmasi.pdf
- Öziskender, G., & Güdek, B. (2013). Orff Yaklaşımı ile yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkileri. *Turkish Studies*, 8(3), 213-232. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.4312>
- Özmenteş, G., & Bilen, S. (2005). Dalcroze Eurhythmics öğretiminin müziksel beceriler, müzik dersine ilişkin tutumlar ve müzik yeteneğine ilişkin özgüven üzerindeki etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6 (10), 87-102.
- Öztürk, E. (2020). *Müzik eğitiminin okul öncesi çocuklarının sosyal değerler ve sosyal becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Patton, M. Q. (2014). Alan çalışması stratejileri ve gözlem yöntemleri. M. Bütün ve S. B. Demir (Ed.), *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (F. Zayimoğlu Öztürk ve T. Öztürk, Çev.) (s. 259-332). Pegem Akademi.
- Rabinowitch, T. C., & Meltzoff, A.N. (2017) Joint rhythmic movement increases 4-year-old children's prosocial sharing and fairness toward peers. *Front. Psychol.* 8:1050. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01050>
- Ritblatt, S., Longstreth, S., Hokoda, A., Cannon, B. N., & Weston, J. (2013). Can music enhance school-readiness socioemotional skills? *Journal of Research in Childhood Education*, 27(3), 257–266. <https://doi.org/10.1080/02568543.2013.796333>
- Samancı, O., & Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- Sezgin, E., & Demiriz, S. (2015). Davranış Düzenleme Becerileri Ölçme Aracı Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) görevlerinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Aile ve Çocuk Eğitim Dergisi, Kış Dönemi*, (7), 52-71. <https://doi.org/10.17359/ACED.201571407>
- Sığırtmaç, A. (2002). Okulöncesi dönemde müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 30-39.
- Simpson, J. (2013). *The effect of music therapy on social skills training in a preschool setting* [Doktora tezi, The Florida State University]. Proquest. <https://www.proquest.com/openview/1738ebe0a86c1ea8eaa67a20aca91885/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>

- Soley, G., & Spelke, E. S. (2016). Shared cultural knowledge: Effects of music on young children's social preferences. *Cognition*, 148, 106-116. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2015.09.017>
- Sun, M., & Seyrek, H. (1993). *Okul öncesi eğitiminde müzik*. Mey Müzik Eserleri Yayınları.
- Şahin, B. (2014). Metodoloji. A. Tanrıoğlu (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 111-132). Anı Yayıncılık.
- Takahashi, H., Matsushima, K., & Kato, T. (2019). The effectiveness of dance/movement therapy interventions for autism spectrum disorder: A systematic review. *American Journal of Dance Therapy*, 41(4), 55-74. <https://doi.org/10.1007/s10465-019-09296-5>
- Tezel-Şahin, F. (2006). *Müzik ve hareket: Müziğin okul öncesi eğitimde kullanılması*. Kök Yayıncılık.
- Topaç, N. (2022). *Şarkı Ağırlıklı Değerler Eğitimi Programının (ŞADEP) 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Uçan, A. (2001). *Okul öncesi müzik eğitimi ve programı: Müzik öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ural, A., & Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi* (2. Baskı). Detay Yayıncılık.
- Ürfioğlu, A. (1989). *Bebeklik ve okul öncesi dönemde müzik gelişim ve eğitimi*. Ya-Pa yayınları.
- Winsler, A., Ducenne, L. ve Koury, A. (2011). Singing one's way to self-regulation: the role of early music and movement curricula and private speech. *Early Education & Development*, 22(2), 274-304. <https://doi.org/10.1080/10409280903585739>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yun, Y., & Kim, J. (2013). The effects of the orff approach on self-expression, self-efficacy, and social skills of children in low income families in South Korea. *Child Welfare*, 92(4), 123-158.

KATKI ORANI CONTRIBUTION RATE	AÇIKLAMA EXPLANATION	KATKIDA BULUNANLAR CONTRIBUTORS
Fikir ve Kavramsal Örgü Idea or Notion	Araştırma hipotezini veya fikrini oluşturmak Form the research hypothesis or idea	Özlem BAL Ege AKGÜN
Tasarım Design	Yöntem ve araştırma desenini tasarlamak To design the method and research design.	Özlem BAL Ege AKGÜN
Literatür Tarama Literature Review	Çalışma için gerekli literatürü taramak Review the literature required for the study	Özlem BAL Ege AKGÜN
Veri Toplama ve İşleme Data Collecting and Processing	Verileri toplamak, düzenlemek ve raporlaştırmak Collecting, organizing and reporting data	Özlem BAL Ege AKGÜN
Tartışma ve Yorum Discussion and Commentary	Elde edilen bulguların değerlendirilmesi Evaluation of the obtained finding	Özlem BAL Ege AKGÜN
Destek ve Teşekkür Beyanı/ Statement of Support and Acknowledgment		
Bu çalışmanın yazım sürecinde katkı ve/veya destek alınmamıştır. No contribution and/or support was received during the writing process of this study.		
Çatışma Beyanı/ Statement of Conflict		
Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur. Researchers do not have any personal or financial conflicts of interest with other people and institutions related to the research.		
Etik Kurul Beyanı/ Statement of Ethics Committee		
Bu araştırma, Ankara Üniversitesi Etik Kurulunun 07.12.2020 tarihli 9/ 14 sayılı kararı ile yürütülmüştür. This research was conducted with the decision of Ankara University Ethics Committee dated 07.12.2020 and numbered E-9/14.		



Bu eser [Creative Commons Atıf-Gayri Ticari 4.0 Uluslararası Lisansı \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) ile lisanslanmıştır.