



**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
MÜZİK EĞİTİMİ PROGRAMI**

**5E ÖĞRENME MODELİNE DAYALI OYUN TEMELLİ  
MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ  
ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ**

Doktora Tezi

**Derya Neslihan ÖZKELEŞ**

**DANIŞMAN  
Prof. Dr. Ferit BULUT**

**SAMSUN  
2023**

**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
MÜZİK EĞİTİMİ PROGRAMI**



**5E ÖĞRENME MODELİNE DAYALI OYUN TEMELLİ  
MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ  
ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ**

Doktora Tezi

**Derya Neslihan ÖZKELEŞ**

Danışman  
**Prof. Dr. Ferit BULUT**

SAMSUN  
2023

## TEZ KABUL VE ONAYI

Derya Neslihan ÖZKELEŞ tarafından, Prof. Dr. Ferit BULUT danışmanlığında hazırlanan “5E ÖĞRENME MODELİNE DAYALI OYUN TEMELLİ MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 22.9.2023 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

|        | Unvanı Adı Soyadı<br>Üniversitesi<br>Ana Bilim/Ana Sanat Dalı                                           | Sonuç                                                          |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| Başkan | Prof. Dr. Yakup Alper VARIŞ<br>Ondokuz Mayıs Üniversitesi<br>Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim<br>Dalı   | <input type="checkbox"/> Kabul<br><input type="checkbox"/> Ret |
| Üye    | Prof. Dr. Ferit BULUT<br>Ondokuz Mayıs Üniversitesi<br>Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim<br>Dalı         | <input type="checkbox"/> Kabul<br><input type="checkbox"/> Ret |
| Üye    | Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK<br>Ondokuz Mayıs Üniversitesi<br>Eğitim Programları ve Öğretim<br>Ana Bilim Dalı | <input type="checkbox"/> Kabul<br><input type="checkbox"/> Ret |
| Üye    | Prof. Dr. Aynur ELHAN NAYİR<br>Necmettin Erbakan Üniversitesi<br>Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı           | <input type="checkbox"/> Kabul<br><input type="checkbox"/> Ret |
| Üye    | Doç. Dr. Gökhan ÖZTÜRK<br>Bolu Abant İzzet Baysal<br>Üniversitesi<br>Müzikoloji Ana Bilim Dalı          | <input type="checkbox"/> Kabul<br><input type="checkbox"/> Ret |

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Ahmet TABAK  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Doktora tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi ?

Evet ☒ (Gerekli ise ekler kısmına ekleyiniz)

Hayır ☐

16 /06/ 2023

Derya Neslihan ÖZKELEŞ

## TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

**Tez Başlığı:** 5E ÖĞRENME MODELİNE DAYALI OYUN TEMELLİ MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 16.06.2023 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 25

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.

16 /06 / 2023

Prof. Dr. Ferit BULUT

## ÖZET

### 5E ÖĞRENME MODELİNE DAYALI OYUN TEMELLİ MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ

Derya Neslihan ÖZKELEŞ  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı  
Müzik Eğitimi Programı  
Doktora, Eylül/2023  
Danışman: Prof. Dr. Ferit BULUT

Bu araştırmada, 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin okul öncesi kurumlarda müzik kulübüne devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal yaşamda çok gerekli olan sosyal becerilerinin geliştirilmesi konusunda bazı çıktılar sunması bakımından önem taşımaktadır.

Araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ordu Üniversitesi Düriye Çetinceviz Anaokulu'nda, müzik kulübüne kayıtlı olan 5 ve 6 yaşındaki 20 öğrenci ( $N_d=10$ ,  $N_k=10$ ) ile yürütülmüştür. Kontrol gruplu öntest-sontest deney modeli kullanılan araştırmanın verileri, 'Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği' (OSBED) (Ömeroğlu vd., 2014) ve 'Kontrol Listeleri' ile toplanmıştır. Bağımsız iki grubun öntest ve sontest puanları arasındaki farkın karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi; bağımlı grupların öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Kontrol listelerine ilişkin puanlayıcılar arasındaki uyum düzeyi Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülüne göre hesaplanmıştır. Mann-Whitney U testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizlerinde etki büyüklüğü  $r$  değeri ile, Quade'in Ancova analizinde ise eta kare ( $\eta^2$ ) değeri ile hesaplanmıştır.

Araştırma sonucunda; 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde mevcut öğretim yöntemlerine göre istatistiksel olarak daha etkili olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** 5E öğrenme modeli, Okul öncesi eğitim, Sosyal beceriler, Oyun temelli müzik etkinlikleri

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF GAME-BASED MUSIC ACTIVITIES BASED ON 5E LEARNING MODEL ON THE SOCIAL SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

Derya Neslihan ÖZKELEŞ  
Ondokuz Mayıs University  
Institute of Graduate Studies  
Department of Fine Arts Education  
Music Education Programme  
Ph.D., September/2023  
Supervisor: Prof. Dr. Ferit BULUT

In this study, the effect of game-based music activities based on the 5E learning model on the social skills of children attending music clubs in pre-schools was examined. This research is important as it provides some outcomes on the development of social skills of preschool children, which are very necessary in social life.

The research was conducted in the 2022-2023 academic year at Ordu University Düriye Çetinceviz Preschool with 20 students, who are 5- and 6-year-old ( $N_e=10$ ,  $N_c=10$ ) enrolled in the music club. The data of the study, which used a pretest-posttest experimental model with a control group, was collected with the 'Preschool Social Skills Assessment Scale' (OSBED) (Ömeroğlu et al., 2014) and 'Checklists'. Mann-Whitney U test was used to compare the difference between the pretest and posttest scores of two independent groups, and Wilcoxon Signed Rank Test was used to compare the pretest and posttest scores of dependent groups. The level of agreement between raters regarding the checklists was calculated according to the reliability formula of Miles and Huberman (1994). In the Mann-Whitney U test and Wilcoxon Signed Rank Test analyses, the effect size was calculated with the  $r$  value, and in Quade's Ancova analysis, the effect size was calculated with the eta squared ( $\eta^2$ ) value.

As a result of the research, it has been determined that game-based music activities based on the 5E learning model are statistically more effective in developing children's social skills than existing teaching methods.

**Keywords:** 5E learning model, Preschool education, Social skills, Game-based music activities

## ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Okul öncesi dönemde çocuğun yaşadığı deneyimler ve edindiği bilgiler onun sonraki sosyal ve akademik yaşamı üzerinde ve hatta kişiliği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Okul öncesi dönemde bir eğitim aracı olarak yer alan müzikal etkinlikler, çocuklar üzerinde fiziksel, zihinsel ve psikolojik açıdan çok önemli etkiler yaratmakta ve çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde çok önemli roller oynamaktadır. Bu sebeple okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanacak müzik etkinlikleri, zengin içeriklerle donatılarak çocukların beğenilerini ve ilgilerini karşılamalı; bu etkinlikler öğretmenlerin çocuklara ve müzik eğitimine karşı yaklaşımlarıyla desteklenmelidir.

Araştırmamın gerçekleşmesindeki ve sonuçlandırılmasındaki her adımda bilgisi ve desteğiyle bana yol gösteren tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Ferit BULUT'a; çalışma sürecinde değerli katkılarını esirgemeyerek çözüm önerileri sunan Tez İzleme Komitesi üyeleri Sayın Prof. Dr. Yakup Alper VARİŞ'a ve Sayın Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK'e, doktora eğitimi sürecinde nezaketi ve içtenliğiyle desteğini her daim hissettiğim Sayın Prof. Dr. Aynur ELHAN NAYİR'e;

Lise yıllarından doktora sürecine değin öğrencilik hayatımın her aşamasında nokta dokunuşlar yapmış olan çok kıymetli Doç. Dr. Gökhan ÖZTÜRK'e;

Çalışmanın deneysel sürecinin uygulama aşamasında her zaman yanımda olan ve katkılarını sunan Sayın Ayşe TÜRKMEN AKKAŞ'a ve deneysel süreçte tecrübesi, özverisi ve samimiyetiyle çalışmaya destek veren değerli meslektaşım Sayın Banu MUTLU'ya; doktora eğitimi sürecinde beni yalnız bırakmayarak değerli vakitlerini ayıran dostlarım Sayın Doç. Dr. Züleyha EŞİGÜL ve Sayın Doç. Dr. Timur EŞİGÜL'e;

Akademik hayatımın en başından bu anına kadar, yaşadığım tüm zorluklarda bilgisi, desteği ve sonsuz sevgisiyle yanımda olan kıymetli eşim Sayın Doç. Dr. Sercan ÖZKELEŞ'e ve çok değerli varlıklarıyla beni ben yapan kıymetli annem ve babama;

Araştırmamın sonuçlanmasına en az benim kadar mutlu olan oğullarım Doğaç Kemal ve Uzey Doruk'a teşekkür ederim.

Derya Neslihan ÖZKELEŞ

# İÇİNDEKİLER

|                                                                                                |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| TEZ KABUL VE ONAYI .....                                                                       | i         |
| BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI .....                                                           | ii        |
| TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI .....                                                     | ii        |
| ÖZET .....                                                                                     | iii       |
| ABSTRACT .....                                                                                 | iv        |
| ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR .....                                                                        | v         |
| İÇİNDEKİLER .....                                                                              | vi        |
| KISALTMALAR .....                                                                              | viii      |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....                                                                          | ix        |
| TABLolar DİZİNİ .....                                                                          | x         |
| <b>1. GİRİŞ .....</b>                                                                          | <b>1</b>  |
| 1.1. Problem Durumu.....                                                                       | 1         |
| 1.1.1. Problem Cümlesi.....                                                                    | 5         |
| 1.1.2. Alt Problemler.....                                                                     | 5         |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....                                                                   | 6         |
| 1.3. Araştırmanın Önemi.....                                                                   | 6         |
| 1.4. Sınırlılıklar .....                                                                       | 7         |
| <b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>                                                                | <b>8</b>  |
| 2.1. Okul Öncesi Eğitim.....                                                                   | 8         |
| 2.1.1. Okul Öncesi Eğitimde Sanat ve Sanat Eğitimi .....                                       | 10        |
| 2.1.2. Okul Öncesi Eğitimde Müzik ve Eğitimi.....                                              | 12        |
| 2.1.3. Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Tanımı ve Önemi .....                                       | 17        |
| 2.1.4. Oyunun Çocuğun Gelişimine Etkileri.....                                                 | 19        |
| 2.1.4.1. Oyun Temelli Öğrenme .....                                                            | 20        |
| 2.1.4.2. Oyun Temelli Öğrenmenin Önemi .....                                                   | 20        |
| 2.1.5. Okul Öncesi Eğitim Programı.....                                                        | 21        |
| 2.1.5.1. Okul Öncesi Eğitimde Gelişim Alanları-Kazanımlar .....                                | 22        |
| 2.1.5.2. Okul Öncesi Eğitim Programında Eğitsel Etkinlikler .....                              | 31        |
| 2.1.5.2.1. Okul Öncesi Eğitim Programında Müzik Etkinlikleri .....                             | 32        |
| 2.1.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çocuk Kulübü.....                                       | 34        |
| 2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım .....                                                             | 35        |
| 2.2.1. 5E Öğrenme Modeli.....                                                                  | 37        |
| 2.2.1.1. Giriş-Katılım (Engage) Aşaması.....                                                   | 38        |
| 2.2.1.2. Keşfetme (Explore) Aşaması .....                                                      | 39        |
| 2.2.1.3. Açıklama (Explain) Aşaması .....                                                      | 39        |
| 2.2.1.4. Derinleştirme (Elaborate) Aşaması .....                                               | 40        |
| 2.2.1.5. Değerlendirme (Evaluate) Aşaması .....                                                | 41        |
| 2.2.2. Müzik Eğitiminde Yapılandırmacılık .....                                                | 42        |
| 2.3. İlgili Araştırmalar.....                                                                  | 43        |
| 2.3.1. 5E Öğrenme Modeline Yönelik Yapılan Araştırmalar .....                                  | 43        |
| 2.3.2. Müzik Etkinliklerine Yönelik Yapılan Araştırmalar.....                                  | 45        |
| 2.3.3. Sosyal Becerilere Yönelik Yapılan Araştırmalar .....                                    | 49        |
| <b>3. YÖNTEM .....</b>                                                                         | <b>52</b> |
| 3.1. Araştırmanın Modeli.....                                                                  | 52        |
| 3.2. Deneysel İşlem.....                                                                       | 53        |
| 3.2.1. Çalışma Grubu .....                                                                     | 54        |
| 3.2.2. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinlikleri.....                         | 56        |
| 3.2.2.1. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Temel Özellikleri ..... | 56        |
| 3.2.2.1.1. Çocuk Merkezlidir.....                                                              | 56        |
| 3.2.2.1.2. Oyun Temellidir .....                                                               | 56        |
| 3.2.2.1.3. Keşfederek Öğrenme Önceliklidir .....                                               | 57        |
| 3.2.2.1.4. Yaratıcılığın Geliştirilmesi Ön Plandadır .....                                     | 57        |



|                                                                                                                                                                  |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.2.3. Şarkılar/Eserler .....                                                                                                                                    | 57         |
| 3.2.3.1. DeneySEL Süreçte Şarkıların/Eserlerin Kullanım Durumları.....                                                                                           | 57         |
| 3.2.3.2. DeneySEL Süreçte Kullanılan Şarkıların/Eserlerin Teknik Özellikleri .....                                                                               | 59         |
| 3.2.3.3. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinde Yer Alan Kazanımların Şarkılarla/Eserlerle İlişkisi .....                                 | 61         |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                                                                                                                 | 62         |
| 3.3.1. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği.....                                                                                                       | 62         |
| 3.3.2. Kontrol Listeleri.....                                                                                                                                    | 64         |
| 3.4. Verilerin Analizi .....                                                                                                                                     | 65         |
| <b>4. BULGULAR.....</b>                                                                                                                                          | <b>69</b>  |
| 4.1. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ile Yapılan Ölçümlere İlişkin Bulgular .....                                                                 | 69         |
| 4.1.1. Kontrol Grubu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....                                                                                          | 69         |
| 4.1.2. Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....                                                                                            | 73         |
| 4.1.3. Öntest Puanları Kontrolünde Sontest Puanlarının Gruplar Arasındaki Ölçümlerine İlişkin Bulgular .....                                                     | 76         |
| 4.2. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Deney Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Becerileri Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular .....   | 80         |
| <b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>                                                                                                                      | <b>82</b>  |
| 5.1. Sonuç .....                                                                                                                                                 | 82         |
| 5.1.1. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ile Yapılan Ölçümlere İlişkin Sonuçlar .....                                                               | 82         |
| 5.1.1.1. Kontrol Grubu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....                                                                                        | 82         |
| 5.1.1.2. Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar.....                                                                                          | 83         |
| 5.1.1.3. Öntest Puanları Kontrolünde Sontest Puanlarının Gruplar Arasındaki Ölçümlerine İlişkin Sonuçlar .....                                                   | 84         |
| 5.1.2. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Deney Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Becerileri Düzeylerine Etkisine İlişkin Sonuçlar ..... | 85         |
| 5.2. Tartışma.....                                                                                                                                               | 85         |
| 5.3. Öneriler.....                                                                                                                                               | 91         |
| 5.3.1. Eğitimciler (Uygulayıcılara) Yönelik Öneriler .....                                                                                                       | 91         |
| 5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....                                                                                                                     | 92         |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                                                                                                                                           | <b>93</b>  |
| <b>EKLER .....</b>                                                                                                                                               | <b>101</b> |
| Ek-1. Şarkılar/Eserler.....                                                                                                                                      | 101        |
| Ek-2. Örnek Etkinlik Planı ve Kontrol Listesi.....                                                                                                               | 113        |
| Ek-3. Araştırma İzinleri .....                                                                                                                                   | 119        |
| Ek-4. Normallik Testi Sonuçları.....                                                                                                                             | 123        |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>                                                                                                                                             | <b>124</b> |

## KISALTMALAR

MEB

: Milli Eğitim Bakanlığı

OSBED ÖLÇEĞİ

: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği



## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                                                                                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 3.1. Araştırmanın Deneysel İşlemi .....                                                                                                                 | 53 |
| Şekil 4.1. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin Başlangıç Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması.....          | 71 |
| Şekil 4.2. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin Akademik Destek Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması .....   | 71 |
| Şekil 4.3. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin arkadaşlık Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması.....         | 72 |
| Şekil 4.4. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin Duyguları Yönetme Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması. .... | 72 |
| Şekil 4.5. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin Genel Sosyal Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması .....      | 73 |
| Şekil 4.6. Deney Grubundaki Çocukların Ölçeğin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması .....                                          | 76 |

## TABLolar DİZİNİ

|                                                                                                                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım Modelleri .....                                                                                                                               | 38 |
| Tablo 3.1. Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen .....                                                                                                                            | 52 |
| Tablo 3.2. Deneysel Sürecin Basamakları .....                                                                                                                                    | 52 |
| Tablo 3.3. Araştırmada Uygulanan Deneysel Sürecin İşlem Takvimi.....                                                                                                             | 54 |
| Tablo 3.4. Kontrol ve Deney Grubunun OSBED Ölçeği (alt boyutları ile) Öntest Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....                                             | 55 |
| Tablo 3.5. Deneysel Süreçte Şarkıların/Eserlerin Kullanım Durumları.....                                                                                                         | 58 |
| Tablo 3.6. Deneysel Süreçte Kullanılan Şarkıların/Eserlerin Teknik Özellikleri .....                                                                                             | 59 |
| Tablo 3.7. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinde Yer Alan Şarkılar/Eserler ve Kazanımlar.....                                                            | 62 |
| Tablo 3.8. Hopkins'e Göre Korelasyon (R) Değerlerine İlişkin Etki Büyüklüğü Sınıflandırması .....                                                                                | 67 |
| Tablo 4.1. Kontrol Grubunun OSBED Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Açıklayıcı İstatistikler ve Sıra Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları..... | 69 |
| Tablo 4.2. Deney Grubunun OSBED Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Açıklayıcı İstatistikler ve Sıra Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....   | 74 |
| Tablo 4.3. Kontrol ve Deney Grubunun OSBED Ölçeği Öntest ve Sontest Ham Puan Ortalamaları ile Puanlara Karşılık Sıra (Rank) Ortalamaları .....                                   | 77 |
| Tablo 4.4. Kontrol ve Deney Grubunun OSBED Ölçeği Quade'in Parametrik Olmayan Ancova Analizi Sonuçları.....                                                                      | 78 |
| Tablo 4.5. Puanlayıcılar Arasındaki Uyum Oranı.....                                                                                                                              | 80 |

# 1. GİRİŞ

*“Küçük hanımlar, küçük beyler! Sizler hepiniz geleceğin bir gülü, yıldızı ve ikbal ışığısınız. Memleketi asıl ışığa boğacak olan sizsiniz...”*

*Mustafa Kemal Atatürk*

## 1.1. Problem Durumu

Çağımızda, kendisini kolaylıkla ifade edebilen, özgüveni yüksek, çağdaş, sorunlara mantıklı çözümlerle yaklaşabilen, yeniliklere açık bireylerin yetişmesi oldukça önem taşımaktadır. Ulu Önder Atatürk’ün yukarıda paylaşılan sözünden de anlaşılacağı üzere, vurgulanan niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi ise ancak eğitimle sağlanabilir. Çocuğun hayatına temel oluşturacak ve gelişiminin en hızlı olduğu dönem okul öncesi dönemdir. Bu dönemde çocuğun deneyimleri ve kazanımları onun ilerleyen yaşantısında sosyal, akademik ve kişilik gelişiminde önemli etkiler bırakmaktadır. Çocuğun sonraki yıllarda nasıl bir birey olacağını ise bunların tümü belirlemektedir.

Okul öncesi eğitim döneminde öğrenmelerin çoğu gözlem ve taklide dayalı olarak gerçekleşir. Bu nedenle çocuklara sunulacak eğitim, uyaranların zengin olduğu bir çevreyle ve rol model olma prensibiyle yapılandırılmalıdır. Dolayısıyla çocuğun yaşamı üzerinde; sosyal, kültürel ve fiziksel çevrenin belirgin bir etkiye sahip olduğu unutulmamalıdır. Bu bağlamda Avcıoğlu (2005), sosyal becerilerinde yeterli olmayan kişilerin, karşılıklı ilişkilerde, duygusal davranışlar gerektiren alanlarda, okul ve iş hayatlarında ömür boyu çok çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını belirtmektedir.

Piaget’e göre oyun bir uyumdur (Charles, 1999). Becerileri ve hareketi bir araya getirerek uygulamanın en hoş ve keyifli yolu oyundur. Öğrencilere öğretilmek istenen kavramlar oyunlara adapte edilirse, öğrenciler bu kavramları daha eğlenceli bir yolla öğrenebilirler. Ayrıca okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki çocukların eğitim sürecinde oldukça aktif olduğunu varsayarsak, oyunlar bu öğrenciler için yalnızca zihinsel olarak değil devinışsel beceriler hususunda da gelişmelerini sağlayacaktır. Bununla birlikte oyun yoluyla öğrencilerin edindiği soyut bilgiler somut bir biçimde benimsenebilir.

Bir öğrencinin derse olan ilgisini ve motivasyonunu artırabilecek en eğlenceli etkinlik oyundur. Oyun tabanlı öğrenme yaklaşımında, öğrenciler problemlerini oluştururlar ve bu problemlere dayalı araştırma yaparlar. Öğrenciler bu öğrenme yaklaşımı sayesinde yaşitlarıyla kolaylıkla iletişime geçerek problemleri yine yaşitlarıyla beraber çözerler. Oyun tabanlı öğrenme ortamlarında öğrencilerin kazandıkları en büyük beceri; gündelik yaşamda çoğunlukla yüz yüze geldikleri problemleri eleştirel açıdan değerlendirebilmeleridir (Savaş vd., 2021).

Oyun tabanlı öğrenmenin özelliklerinden bazıları şunlardır:

- İlgi çekici ve teşvik edici niteliktedir. Öğrencilerin daha uzun süre odaklanmalarına yardımcı olur.
- Öğrencinin sürekli aktif durumda olduğu oyun tabanlı öğrenmede, öğrenciler doğrudan deneyimin içinde yer alırlar ve bu durumdan fayda sağlarlar.
- Dönüt verilmesi, oyun tabanlı öğrenmede çok önemlidir. Bu sayede öğrenciler hatalarından kaynaklı zaman kaybetmezler ve hatalarını hızlıca düzeltmek için harekete geçerler.
- Oyun tabanlı öğrenmenin ilgi çekici olması ve eğlenceli olması, öğrencinin ilgisinin artmasına ve sürece daha uzun süre odaklanmasına yardımcı olur.
- Öğrencilerin karmaşık olayları ve kavramları hatırlamalarında oyun tabanlı öğrenme kolaylık sağlar ve öğrencilerin yeni bilgiler öğrenmelerini kolaylaştırır (Savaş vd., 2021).

Oyun temelli öğrenmenin, günümüzde öne çıkan yapılandırmacı öğrenme kuramının temel ilkeleriyle örtüştüğünü söylemek olasıdır. Wiggins (2004), yapılandırmacı eğitimle ilgili gerekli nitelikleri aşağıda verilen biçimde ortaya koymaktadır:

- İnsan, çevresinde deneyimleyerek edindiği etkileşimlerle kendi anlayışını oluşturarak öğrenmelerini gerçekleştirir.
- Bireylerin kendi gerçeklerini oluşturması deneyimler ve etkileşimlerine bağlı olmakla birlikte, algılamının fark edilmesi yine deneyimlerin sonucuna bağlıdır.
- Dünyanın açıklanması aşamasında her tür bilgiye yer verilmelidir.
- İnsanların algılarını oluşturması, anlayışlarının öğrenilmesi sonucu oluşur.
- Bir bütünü oluşturan her bir parçanın işlevini anlamak birbirleri arasındaki etkileşime bağlıdır. Ancak bu durum sayesinde edinilen bilgiler kalıcı duruma

geçebilmektedir.

- Öğrenme ile öğretme kavramları, sosyal bağlantılar sonucu ortaya çıkmakta ve bu süreç ile doğmaktadır.
- Öğrenmeye dayalı deneyimler, gerçek yaşantıya bağlı olarak akran ve öğretmen etkileşimi ile olmalıdır.
- Bireylerin hayatlarında başarılı olmaları, gerek akranları gerekse öğretmenleri ile kurdukları sosyal temellere dayanır.
- Öğrenci, deneyimlediği amaca güçlü bir şekilde ulaşmak için ihtiyaç duyduğu kavramlara başvurur.
- Öğrencinin saptadığı hedefe erişmesi aşamasında ihtiyaç duyduğu her kavram, anlama becerisine uygun kanıtlarla sunulmalıdır. Bu sayede önceden belirlenerek öğrenilen deneyimler, bireyin özgün müzikal alanına zemin oluşturur.
- Problemlerin çözüme ulaşması makul düzeyde edinilen deneyimlere bağlı olarak ortaya çıkmakta, yetilemediği durumlarda çeşitli çözüm önerileri sunularak yapılandırma hususu gözden geçirilmelidir.
- Öğrenmede karşılaşılan her tür problem, birden fazla çözümle desteklenerek tasarlanmalıdır. Desteklenen söz konusu çözümler bilhassa sanat alanlarında önemli bir yer kapladığı üzere önemi büyüktür (Wiggins, 2004: 88-89).

Günümüze kadar yapılandırmacı öğrenme anlayışını sınıflara aktarabilmek adına sayısız çalışma yürütülmüş; birçok model, strateji, yöntem ve teknik geliştirilmiştir. Öğrenme Halkası Modeli bu çalışmalar arasında öne çıkan modellerden biridir. Karplus ve Their tarafından 1967 yılında ortaya konan ‘Öğrenme Halkası Modeli’nin geliştirilmesi ile 5E öğrenme modeli şekillendirilmiştir. Model; ‘giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme’ aşamalarından oluşmaktadır. Özellikle son 40 yılda ağırlıklı olarak fen bilimleri alanında yapılan araştırmalar, 5E modelinin etkili olduğunu; öğrencileri somut deneyimlere yönelterek onların yeni fikirler üretmesini sağladığını ortaya koymuştur (Küçük, 2019).

5E öğrenme modeli, özgün bilgilerin öğrenilmesini veya önceden öğrenilenlerin daha derinlemesine anlaşılmasını sağlayan bir süreç olarak tanımlanabilir. İlgili çalışmalara göre 5E modelinin öğrenci başarısını yükselttiği, kavramsal gelişimi desteklediği ve tutumların olumlu yönde değişmesine katkı sağladığı bilinmektedir (Küçük, 2019).

5E modelini oluşturan sırasal dizilim giriş, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme basamaklarından oluşmaktadır.

Dizilimin *Giriş* basamağında, öğrencilerde var olan bilgi önceden öğrendiği bilgilerle bir araya getirilmelidir. Bu koşulda öncelikle öğretmen öğrencilerin ilgisini çekecek herhangi bir konuyu sınıfta tartışmaya açarak derse başlayabilir. Modelin giriş basamağında öğrenciler, zihinsel olarak kararsızlıklarla karşılaşabilir. Bu durum bir sonraki keşif basamağını hazırlar (Ergin, 2006).

Dizilimin *Keşif* basamağında, gerçekleştirilmesi planlanan aktivitelerin önceki süreçte saptanması gerekir. Bu aşamada, öğrencinin kavramları somut olarak deneyimleyerek yeteneğinin gelişmesi için ortam sağlaması hedeflenmelidir. Gerçekleşecek öğrenmeler bu sürece bağlı olarak soyut olmamalı, gerçekçi temellere dayandırılmalıdır. Keşif aşamasında öğrenciler, yapılandırılan bilgilere etkin olarak katılım sağladıkları deneyimleri sonucunda ulaşırlar. Girişte gizil olan sezgisel kavramlar, keşif ile deneyimlenerek uygulama boyutunda somut olarak gerçekleşir (Ergin, 2006).

Dizilimin *Açıklama* basamağında, öğrenciler temel bilgilerini, deneyimleri sonucunda açıklayarak özgün kavramlar geliştirirler. Bu yolla öğrenciler kendilerini bireysel yaklaşımları ile açıklayarak yeteneklerini sergileyip, kavramlarını özgün değerlerle anlatırlar (Gök, 2012).

Dizilimin *Derinleştirme* basamağı, ‘derinleştirme-geliştirme’ boyutu şeklinde de ifade edilmektedir. Bu aşama, öğrencilerin elde ettikleri deneyimleri, öğrenmeleri ve karşılaştıkları sorunları güncel yaşantılarına uyarladıkları basamaktır. Öğrenciler yeni bilgi ve problemlerle bu aşamada karşılaşılır (Gök, 2012). Derinleştirme basamağında getirilen öneriler, dönütler ve sorularla öğrencilerin bilgi birikimlerine ve olgulara bakışlarının geliştirilmesi amaçlanır (Şentürk, 2010).

Dizilimin *Değerlendirme* basamağında, öğrencinin algılama düzeyinin niteliği değerlendirilir. Bu kapsamda etkinliklerle öğrencilerin algılama seviyeleri testler, performans ölçümleri gibi çeşitli ölçme araçları kullanılarak tespit edilebilir (Ergin, 2006). Değerlendirme basamağı ile öğrencilere sorular yöneltilerek gözlemler yapılır (Birisci ve Metin, 2010).

Öğrenme Halkası Modellerinin etkisi yurtdışında yürütülen sayısız araştırmayla sınanmıştır. Türkiye’de de konuyla ilgili çalışmaların yapıldığı



bilinmektedir. 2000’li yılların başında ağırlıklı olarak fen bilimleri alanında yürütülen çalışmalarda 5E öğrenme modeline göre yapılandırılan öğrenme-öğretme süreçlerinin farklı değişkenler üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Fen bilimlerinin yanı sıra sosyal bilimler, coğrafya, matematik, bilişim teknolojileri, din eğitimi, Türkçe gibi temel alanlarda yürütülen birçok araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Türkiye’de müzik eğitimi alanında 5E öğrenme modeli temalı çalışmalar ise 2010’lu yıllarda başlamıştır. İlköğretim ve lisans düzeyinde yürütülen araştırmalarda 5E modelinin, başta akademik başarı olmak üzere tutum, öğrenilenlerin kalıcılığı ve öz-yeterlik üzerindeki etkisi sınanmıştır. Buna karşın okul öncesi dönem çocuklarıyla sosyal beceri temalı çalışmalar göz ardı edilmiştir. Okul öncesi eğitimin müzikal etkinliklerle desteklenerek yürütülmesi, çocukların kendilerini ifade edebilmeleri, akademik gelişimlerini sağlayabilmeleri, arkadaşlık becerilerini geliştirebilmeleri ve duygularını yönetebilmeleri konusunda önemli kazanımlar sağlayabilir. Bununla birlikte, vurgulanan müzikal etkinlikler 5E öğrenme modeline göre yapılandırıldığında, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin gelişebileceği düşünülmektedir.

#### **1.1.1. Problem Cümlesi**

Yukarıdaki görüşler doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi; 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde etkili midir? şeklinde oluşturulmuştur.

#### **1.1.2. Alt Problemler**

1. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme (OSBED) Ölçeği ile yapılan ölçümler sonucunda;

1.1. Kontrol grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

1.2. Deney grubunun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

1.3. Öntest puanları kontrolünde sontest puanlarında gruplar açısından anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

2. 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin -sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda- deney grubundaki öğrencilerin sosyal

becerileri düzeylerine etkisi nasıldır?

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Çocuğun gelecekteki sosyal, akademik yaşamı ve kişiliği, okul öncesi dönemde edindiği bilgilere ve deneyimlere bağlı olarak sarmal bir yapıyla iç içe gelişir. Dolayısıyla elde edilen her türlü deneyim, çocukların gelecekte nasıl bir bireye dönüşebilecekleri konusunda etkili olmaktadır. Müzik, çocukların öz güvenleri, sosyal becerileri ve iletişim becerilerinin gelişiminde varlığıyla etkin şekilde ortaya çıkar. Çocuk, müzik aracılığı ile baskı altına aldığı duyguları özgür bırakarak kendini dışa vurma fırsatı yakalar. Bu sayede çocuk, çok sesli düşünebilen, düşüncelerini özgürce paylaşabilen ve başkalarının duygu ve düşüncelerine saygı duyan bir kişilik kazanır.

Okul öncesi dönemde bir eğitim aracı olarak yer alan müzikal etkinlikler, çocuklar üzerinde fiziksel, bilişsel ve psikolojik açıdan çok önemli etkiler yaratmakta ve çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde çok önemli roller oynamaktadır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim düzeylerine katkı sağlayacağı düşünülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin, müzik kulübüne devam eden çocukların sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda sosyal becerileri düzeylerine etkisini tespit etmektir.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Okul öncesinde verilen eğitim, çocuğun gelecekteki yaşamında nasıl bir birey olacağı ve diğer insanlarla olan ilişkilerinde nasıl bir uyum sergileyeceği konularında oldukça belirleyicidir. Sosyal bir varlık olan insan, kendini ifade edebilmek ve geliştirebilmek için birçok unsura başvurur. Şüphesiz bu unsurlardan biri de müziktir.

Belli hedeflere yönelik istendik davranışların tekrar edilmesi beceriyi oluşturur. Sosyal beceriler ise çocukların toplumsal gereklilikleri yerine getirmeyi amaç edindikleri ve başvurdukları yollardır. Bu beceriler, insanlar arasındaki sağlam ilişkinin ve iyi etkileşimin kaynağını oluşturur. Yaşıtlarınca kabul edilme, duygulara hâkim olma, samimi ve içten davranma ve takıma aidiyetlik gibi özelliklerin tümü sosyal becerilerin birer parçasını oluşturur (Wilson ve Sabee, 2003).

Çeşitli araştırmalarda, sosyal becerileri yeterince gelişmemiş çocukların

ilerleyen yaşlarda insanlarla olan ilişkilerinde sorunlar yaşayacakları, eğitim süreçlerinde ve mesleki süreçte birtakım sorunlarla karşılaşabilecekleri vurgulanmış, bu sebeple çocukluk dönemindeki sosyal becerilerin geliştirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur (DeRosier ve Lloyd, 2011; O'Brennan vd., 2009; Salmivalli, 2010). 'Etkileşim için gerekli becerileri içeren uyum sağlayıcı davranış' şeklinde tanımlanan ve duyguları tanıma-ifade etme, başkalarına yardım etme, arkadaşla sahip olma vb. kavramlar üzerinden açıklanan sosyal beceriler diğer insanlarla başarılı ilişkiler kurmak için gereklidir (Kılıç, 2016).

Bu çalışmanın, 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzikal etkinlikler yoluyla okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmanın ayrıca, okul öncesi kurumlarda müzik dersini yürüten öğretmenlere kaynak sunması ve konuyla ilgili çalışma yapacak olan araştırmacılara bazı önemli ipuçları vermesi beklenmektedir.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

1. Araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılının 1. döneminde müzik kulübüne kayıtlanmış 60-72 ay arasındaki öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, okul öncesi eğitim, oyun temelli öğrenme, okul öncesi dönemde müzik eğitimi, yapılandırmacılık, 5E öğrenme modeli açıklanmakta ve ilgili araştırmalardan örnekler sunulmaktadır.

### 2.1. Okul Öncesi Eğitim

Çocuklarda okul öncesi dönem, doğumdan itibaren eğitime başladıkları 0 ile 6 yaş aralığını kapsar. Okul öncesi dönemde eğitim bilişsel, devinişsel, sosyal/duygusal ve dil gelişim alanlarına odaklanan bir eğitim sürecini kapsar (MEB, 2008; Türkkaş, 2020). Çaylı'nın (2022) çalışmasında vurgulandığı üzere; çocuk, okul öncesi dönemde oynadığı oyunlar vasıtasıyla ilköğretime hazırlanmaktadır. Okul öncesi dönem çocukları Piaget'nin işlem öncesi evre olarak adlandırdığı bir süreci kapsamaktadır. Bu evrede görülen bilişsel özelliklerden birisi, çocukların dünyayı anlamada ve problem çözmede mantıkları yerine duyularını kullandıkları algı-temelli düşünmedir. Son yıllarda, bireyin gelişimi sürecinde bilişsel, duygusal, bedensel ve sosyal alandaki yenilikler önem kazanmıştır. Geleceğin yetişkinleri olacak çocuklarımızın daha yaratıcı, aktif, yeniliklere açık ve dünyayı farklı açılardan görebilen bireyler olarak yetişmeleri aile ve eğitimcilerin en büyük arzusudur. Bu sebeplerle çocukların hayatlarında okul öncesi eğitim büyük bir önem taşımaktadır.

Çocukların bulunduğu çevrenin zengin uyarıcılara sahip olması ve çocuklara öğrenme fırsatlarının sağlanması; onların birçok beceri üzerinde yetkinlik kazanmalarına, potansiyellerini ortaya çıkarmalarına, kendilerini geliştirmelerine ve üretken birer birey olmalarına yardımcı olur (Baş, 2022). Okul öncesi eğitim 3-6 yaş aralığındaki dönemi kapsar. Bu eğitim döneminin amacı; öğrenmede meraklı, dikkatli ve eleştirel bakış açısına sahip, yeni ve alışılmışın dışındaki durumlarla başa çıkabilen, problem çözme yetisine sahip öğrenciler yetiştirmektir. Bununla birlikte, öğrencinin; anadili doğru, uygun ve etkili kullanması, bedensel, zihinsel ve sosyal bakımdan sağlıklı/güvenilir bir hayat geçirmesi, etkin iletişim becerileri kazanması, içinde yaşadığı doğal, sosyal ve tarihsel çevreye karşı hassasiyet göstermesi, kendisi ve çevresi ile ilgili sorumluluklarının farkında olması, insan ilişkilerinde adaletli davranması, yaşadığı kültüre ilişkin değerlere yönelik farkındalık geliştirmesi hedeflenmektedir (MEB, 2013). Tüm bu amaçların gerçekleşmesi için okul öncesi eğitimin temel ilkeleri doğrultusunda hareket edilmelidir. Bu doğrultuda;

- Okul öncesi eğitim, çocuğun sosyal-duygusal, dil, bilişsel gelişimini desteklemeli, çocuğun ihtiyaçlarına, bireysel farklılıklarına elverişli olmalı, çocuklara psikomotor, öz bakım becerilerini kazandırmalı ve çocuğu ilköğretim basamağına hazır hale getirmelidir.
- Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların ihtiyaçlarını gidermek amacıyla demokratik eğitim anlayışına uygun eğitim ortamları sağlamalıdır.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında etkinlikler hazırlanırken çocukların ilgi ve ihtiyaçlarının yanı sıra çevrenin ve okulun imkanları da dikkate alınmalıdır.
- Çocukların bildiklerinden yola çıkılarak deneme-yanılma yoluyla öğrenmelerine olanak sağlanmalıdır.
- Çocukların Türkçeyi güzel ve doğru konuşmalarına önem vermelidir.
- Çocukların sevgi, saygı, hoşgörü, sorumluluk, iş birliği, yardımlaşma ve dayanışma davranışları geliştirilmeli, kendine saygı ve güven duymaları sağlanmalı ve öz denetim becerileri kazandırılmalıdır.
- Okul öncesi eğitim süresince çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır (Gedikli, 2007).

Ülkemizde okul öncesi eğitimin ilkelerinden hareket ederek eğitim hizmetlerini sürdüren okul öncesi eğitim kurumlar mevcuttur. Bu kurumların bazıları Milli Eğitim Bakanlığı'na bazıları ise Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na bağlıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlar; a) resmi ve özel anaokulları, b) resmi ve özel anasınıfları, c) uygulama sınıfları ve d) özel eğitim anaokulu/anasınıflarıdır.

Bu kurumlardan resmi/özel anaokulları, 36-72 aylık (3-6 yaş) çocukların eğitimi için kurulmuştur. Bu kurumlar, çocukların Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bulunan bilişsel gelişim, dil gelişim, sosyal/duygusal gelişim, motor gelişim ve öz bakım becerileri gelişim özelliklerini geliştirmekle sorumludur.

Resmi/özel anasınıfları, eylül ayı sonu ile 57-68 aylık çocukların eğitimi için kurulmuş, örgün eğitim ve hayat boyu öğrenme kurumlarının bünyesinde açılan kurumlardır. Bu kurumlarda en az 10 öğrenci yer almaktadır ve eğitim sürecinde MEB tarafından hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmaktadır.

Uygulama sınıfları, 36-68 aylık çocukların eğitimi amacıyla kurulmuş, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları içerisinde, çocuk gelişimi ve eğitimi bölümlerine bağlı kurumlardır. Bu kurumlarda çocuk gelişimi ve eğitimi bölümüne devam eden

öğrenciler birtakım uygulamalar gerçekleştirmektedir. Bu kurumlarda en az 10 öğrenci yer almaktadır ve eğitim sürecinde MEB tarafından hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmaktadır.

Özel eğitim anaokulu, 36 ayını dolduran, 66 ayını tamamlamamış çocuklara eğitim vermek amacıyla kurulmuştur. Bunun dışında özel eğitime gereksinim duyan çocuklar için ilkokullarda açılan ‘özel eğitim anasınıfları’ bulunmaktadır. Bu kurumlarda sınıflar 5 kişiyle sınırlıdır ve eğitim süreci okul öncesi öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenleri tarafından yürütülür.

Söz konusu kurumlarda görev alan idareci ve eğitimcilerin, erken çocukluk dönemindeki çocukların gelişimini bilerek ve takip ederek ailelerle iletişim kurma, çocukları tanıma ve değerlendirme, öğretim sürecini planlama, öğretim stratejilerini belirleme ve çocuğa uygun programı seçme-değerlendirme gibi pek çok sorumlulukları bulunmaktadır. Bu sebeple, bu kurumlarda görevli olan idareci ve eğitimcilerin erken çocukluk dönemindeki bilişsel, dilsel, sosyal, duygusal vb. gelişim alanlarına ilişkin bilgi sahibi olmaları ve bu bilgileri eğitim ortamlarına aktarabilmeleri hayati öneme sahiptir (Zembat ve Tunçeli, 2019, akt. Çaylı, 2022: 14).

### **2.1.1. Okul Öncesi Eğitimde Sanat ve Sanat Eğitimi**

Okul öncesi eğitimde çocuğun psikomotor, dil, sosyal-duygusal, bilişsel ve öz bakım gibi gelişim alanlarında pek çok davranışı kazanması beklenmektedir. Sanat, çocukların ilgili davranışları daha kısa sürede ve kalıcı olarak kazanmalarında önemli işlevlere sahiptir. Bu süreçte çocuk, sanatı önce somut ve doğal olarak yaşamalıdır. Sanatsal çalışmalar esnasında çocuklara faaliyet serbestliği tanınmalı, böylece çocuğun estetik duyguları, yani beğenme, beğenmeme, kabul, ret, iyi, güzel, kötü, çirkin vs. estetik karar verme yetisi geliştirilmelidir (Karakaya, 2008, akt. Çaylı, 2022: 15).

Sanat eğitimi, küçük yaşlardan itibaren başlayarak sanatsal gelişimin ve yaratıcılığın ön plana çıkmasına destek olur. Çocukların hayal dünyalarının ne kadar geniş ve güçlü olduğunu gösteren unsur onların kendilerini ifade edebilme biçimleridir. Sanat eğitimi ayrıca, kişide pozitif duygular oluşturarak, öğrenme anında çocuğun keyif almasını ve beğenisini gelişmesini sağlar. Aykaç’a (2019) göre sanat eğitimi, sadece yetenekli çocukların değil tüm çocukların gelişimine katkıda

bulunur. Bazı çocukların, genetik ve çevresel koşullara bağlı olarak sanat alanına daha yatkın olduğu bilinmektedir. Ancak bu durum, sanatın sadece yetenekli çocukların eğitimi için gerekli olduğu anlamına gelmez. Sanat ve sanat eğitimi, sanatsal yeteneği ve becerisi sınırlı olan çocuklar için de görme, anlamlandırma, deneyimleme ve oluşturma sürecinde oldukça gereklidir. Bu doğrultuda sanat eğitiminin amaçları şu şekilde sıralanabilir;

- Öğrencilerde milli kültürel varlıkların anlaşılmasını sağlar.
- Öğrencilerin başka milletlere ait kültürel varlıkları anlamalarını sağlar.
- Öğrencilerin dünyayı görsel olarak kavramalarını geliştirir.
- Öğrencilerin iç dünyalarını anlamalarını artırır.
- Öğrencilerde materyaller aracılığıyla problemleri kolaylıkla çözme becerisi geliştirir.
- Öğrencilerin hayal gücünden yararlanarak, üretme becerilerini artırır.
- Öğrencilerin etrafında olup bitenlerden haberdar olma becerilerini artırır.
- Öğrencilerde doğuştan var olan üretme becerisini geliştirmeye yardımcı olur.

Sanat eğitimi, bireyin kişilik kazanmasına ve becerilerinin farkına varmasına yardımcı olur. Okul öncesi dönem ise çocuğun hayal dünyasında oluşturduğu yaratıcı kavramları, nesneleri ve verileri ortaya koyduğu en önemli dönemdir. Okul öncesi dönemde verilen sanat eğitimi, estetik bakış açısının kazandırılmasında ve duyarlılığın geliştirilmesinde önemli rol oynar. Çocukluk döneminde bireyler deneme-yanılma, keşfetme-öğrenme gibi yöntemlerle hayal güçlerinin farkına varma imkanına sahip olmalıdırlar (Woolf ve Belloli, 2005).

Çaylı'nın (2022) vurgusuyla; öncelikle yazı, şiir, resim, müzik, tiyatro, dans ve el becerilerine dayanan yaratıcı etkinlikler için uygun koşullar sağlamak; ardından çocuğu bu etkinliklerle tanıştırmak, heveslendirmek, cesaretlendirmek ve desteklemek gerekir. Çünkü çocuklar görsel sanat, müzik, hareket, dans ve drama gibi yaratıcı sanatlar ile iletişim kurmayı öğrenir. Var olan tüm sanat dalları bireyde sembolik temsil, yaratıcılık ve görsel okuryazarlık gelişimini destekler. Çocukların yaratıcılık gerektiren sanat dallarındaki başarısı ve bu sanatlardan aldığı haz, dolaylı olarak öğretmenlerin yeterince materyal, zaman ve belirli sanatsal becerilerde öğretim sağlamasına bağlıdır.

Sanat eğitiminde, bireyin kendini söz, ses, ritim ve müzik aracılığıyla ifade edebilmesi, yaratıcılığını sesiyle, enstrümanıya, yeteneğiyle ortaya çıkarabilmesi bakımından müzik, diğer sanat dallarından daha etkili bir alandır. Dikkat edilmesi gereken husus; sağlıklı, mutlu bireyler ve toplum oluşturabilme hedefine ulaşmak için en uygun disiplinlerin başında sanat eğitiminin duruyor olmasıdır. Dolayısıyla sanat eğitimi okul öncesi eğitimde bir gerekliliktir olduğu da söylenebilir (Çaylı, 2022).

### **2.1.2. Okul Öncesi Eğitimde Müzik ve Eğitimi**

Müzik, sesler aracılığı ile güzellik yaratma sanatıdır (İlik, 1994). Bir başka ifade ile müzik, insan beyninde oluşan ve tınlama merkezinde anlam kazanan ezgilerin ses ve ritim ile birleşmesi sonucunda, söz ve yazı ile anlatamadığımız iyi veya kötü duygularımızı içten dışa duyma becerimizin olması oranında anlatma sanatıdır. Diğer bir ifadeyle müzik, milli duygularımızı yine milli ses ve ritimlerle anlatma sanatıdır (Sayan, 2003).

Evrensel bir lisan olan ve günümüze kadar ilerlemeler kaydederek gelen müzik, çağımızda insan için vazgeçilmez bir olgu haline gelmiştir (Baş, 2022; Çilden, 2001). Müziğin kavramayı, yaratıcılığı, algıyı ve eleştirel yeteneği geliştirdiği bilinen bir gerçektir. Çocukların erken yaşta müzik eğitimi almaları yeteneklerini geliştirecek ve fırsat eşitliği sağlanmış olacaktır. Ayrıca müzik eğitimi alan çocuklar yerel, ulusal ve evrensel bilinç kazanacaktır. Bu bağlamda erken çocukluk döneminde çocuğun sanatla tanışması son derece gereklidir.

Çocuklar, yetenekleri doğrultusunda daha ilk yaşlarından itibaren, müzikle ilgilenmeye, müzikten etkilenmeye ve hatta farklı müzikleri tercih etmeye başlarlar (Küçüköncü, 2021). Yaşantısının doğallığı gereği çocuğun, duyu organlarının geliştiği süreçte sese ve eyleme verdiği tepkisi bilimsel bir gerçektir. Çocuk müziğin temposuna bedenini uyumlamayı salınmalarla veya el-ayaklarını bulunduğu bir yere vurmalarla gösterir. Çocuk, duyduğu ses ve ritmik yapıları yeniden duyduğunda yaşantıları yoluyla anımsar, bunu çevresindeki kişilere belli eder, aynı eylemlerini tekrarlar (Gedikli, 2003). Dünyanın dört bir yanında yapılan sayısız araştırma, şarkıların bebeklerin zihinlerini ve hafızalarını eğitmelerine yardımcı olduğunu, farklı sesleri tanımlarını sağlayarak onları mekân bilincinin gelişimine hazırladığını göstermektedir (Goodal, 2018). Ayrıca, dil öğrenme sürecinde kelimelerin



anlaşılması ve uygun biçimde ifade edilmesinde müzik etkili bir araçtır. Şarkıların belirli bir ritmik yapı ve melodi ile söylenmesi ise bireylerin kelimeleri daha anlaşılır söylemelerini, doğal olarak daha iyi konuşmalarını sağlamaktadır (Apaydın, 2019).

Müzik matematikseldir. Bona, solfej, deşifre gibi nota okumaları ve çalgı/ses ile yapılan etüdler esnasında zihnimiz notaları ve nota değerlerini belirli bir süre ve ritmik bütünlük içinde okumakta ya da çalmaktadır. Bu işlemlerin tümü beyinde anlamlandırılıp uygulamaya dönüştürülmektedir. Bu süreçlerde matematiksel işlemlerin uygulanması söz konusudur. Bu durum insanın düşünme yetisini aktif etmekte ve geliştirmektedir (Apaydın, 2019). Müzik, devinim ve dansla birleştirildiğinde çocukların kendilerini yaratıcı bir biçimde ifade etmesine olanak sağlar. Bu da çocukların enerjilerini dışa vurarak rahatlamalarına, olumsuz duygulardan arınmalarına yardımcı olur (Alpöge, 2006: 12). Dolayısıyla çocuk eğitiminde yer alacak oyunları içeren müzik etkinlikleri, okul öncesi dönem çocuğuyla ilgili belirlenen gelişimsel ve eğitsel amaçlara ulaşmada birçok açıdan katkı sağlayacaktır (Güler, 2008).

Müzikle etkileşim içinde olan birey, müzikal davranışlar kazanır. Kimi zaman sadece dinler, kimi zaman benzetir, mırıldanır, tıngırdatır, oynar, beğenir, eleştirir. Sonuç olarak müzikle kendisini tanımaya başlar. Isık çalarak bile müzikle kendini ifade eder, kendini gerçekleştirir (Say, 2007: 123). Bununla birlikte müzik, çocukların yaşamında eğitim, dinlenme, uyarma, üretimi arttırma, rahatlama, konsantrasyon, tedavi gibi pek çok amaçla kullanılabilmektedir. Benzer şekilde, kelime, sayı, renkle ilgili temel konuların öğretiminden iş birliği yapma, sıra bekleme gibi temel davranışların kazandırılmasında müzikten yararlanılmaktadır (Sığirtmaç, 2017). Bu durumda devreye müzik eğitimi girmektedir. Uçan'a (2005) göre, müzik eğitimi vasıtasıyla kişi ile çevresi arasındaki iletişim ve etkileşiminin daha bilinçli, daha sağlıklı, daha etkili ve verimli olması beklenir. Müzik eğitimi, bireyin yaşadığı sosyal ve kültürel çevrenin olumlu, iyileştirici, yaratıcı, üretici olarak bilinçlendirmesinde önemli bir görev üstlenir. Birlikte iş yapma alışkanlığı kazanan birey mutlu olur ve toplumun mutluluğuna da katkı sağlar. Bu sebeple okul öncesi eğitimde müzik eğitimi; şarkı söyleme, oyun oynama, tekerlemeler söyleme, sayışmalar yapma, ritmik düzenlemeler yapma vb. yollarla verilmeye çalışılmaktadır (Kahramansoy, 2020).

Yıldız (2019), okul öncesi dönemde verilen müzik eğitiminin temel

boyutlarını; ses eğitimi, işitme eğitimi, çalgı eğitimi, ritim eğitimi, dinleme eğitimi, müzik eşliğinde hareket ve dans eğitimi, müzikli dramatizasyon ve müzikli öykü oluşturma eğitimi şeklinde açıklamaktadır.

Ses Eğitimi: Okul öncesi dönemde müzik eğitimi, çocukların seslerini doğru kullanmalarını temel almaktadır. Ses eğitimi çocukların seslerini kullanarak yaptığı tüm çalışmaları kapsamaktadır. Ses eğitimi ile çocuk, olumlu tutum geliştirme, şarkı repertuarını genişletme, şarkı söylemekten keyif alma, sesini tanıma, ses sağlığını koruma konularında desteklenmektedir. Dil ve konuşma becerilerine yönelik çalışmalar, seslendirme, dinleme ve seslerin ayırt edilmesine yönelik çalışmalar ses eğitimi kapsamında ele alınmaktadır (Ekici, 2010; Otacıoğlu, 2017). Okul öncesi dönemde çocukların ses tellerindeki kasların ve sinirlerin gelişim süreçleri tamamlanmamaktadır. Bu sebeple çocuklar ses tellerindeki kontrolü sağlayamadıklarından birbirine yakın ve uzak olan sesleri söylemelerinde güçlük yaşayabilirler (Dinçer, 2000).

Çocuklarda melodik yapı üç yaşından itibaren gelişir. Çocukların sesindeki ilk müziksel gelişim inici minör aralığıyla başlar (Yüksel, 1996, akt. Otacıoğlu, 2017: 487). Çocuklardaki ses alanı ve gelişimi sosyal ve kültürel ortamlarda değişiklik gösterebilir. Bebeklik sürecinde A1 frekansında olan çocuk sesinin 1,2 yaşlarında F1'e, 3-5 yaşlarında E1'e, 6-8 yaşlarında ise B1'e kadar uzanan bir gelişim çizgisi aralığında olduğu bilinmektedir. Burada okul öncesi dönemdeki çocukların ses gelişimlerini tamamlayamadıkları ve söyleyebileceği ses aralığının sınırlı olduğu söylenebilir (Başer, 2004; Otacıoğlu, 2017).

Otacıoğlu'nun (2017) çalışmasında görüleceği üzere; çocuklarda ses aralığı, çocuğun gelişim süreciyle paralellik gösterir. Bununla beraber çocukların şarkı söylemek için genellikle 1,5 oktavın üzerinde müzikal ses aralığına sahip oldukları bilinmektedir. Şarkı öğretiminde ise sayışma ve tekerlemelerden başlanmalı, bir bölümlü ve iki bölümlü şarkı formlarına kadar öğretim yapılmalıdır. Şarkılar, çocukların ses sınırlarını aşmamalı ve konuşma diline yakınlığıyla ses-söz uyumu (prozodi) en uygun olanlar tercih edilmelidir (Saraç, 2018). Şarkı söyleme becerisinin küçük yaşlardan başlayarak kazandırılması ile müzikal duyarlılığın geliştirilmesi, müziğin psikolojik temellerine dayalı bir önkoşuldur (Alpagut, 2004, akt. Çaylı, 2022: 19).

İşitme Eğitimi: İşitme eğitiminin amacı, işitme becerisinin geliştirilmesidir. Ses ve ses kaynaklarının niteliklerine yönelik farkındalık geliştirmek amacıyla yapılan çalışmalar işitme eğitimi içerisinde ele alınmaktadır (Yıldız, 2019).

Çalgı Eğitimi: Okul öncesi dönemde çalgılar, çocukların ilgisini önemli derecede çekmektedir. Bununla birlikte çocukların tüm gelişim alanlarının desteklenmesine yardımcı olur. Çalgı eğitiminin birebir yerine toplu verilmesi önerilmektedir (Baş, 2022). Okul öncesi öğretmenleri, öğrenme-öğretme süreçlerinde çalgı eğitimine yer vermelidir. Bu süreçte kişisel çalgı performansı ile çocukları motive edebilir ve ilgi çekici müziksel etkinlikler düzenleyerek çocuklara çalgı sevgisi kazandırabilir (Baş, 2022).

Ritim Eğitimi: Müziğe devinimsel tepki verme isteği insanın doğasında vardır. Çocuklarda bu istek ritim eğitimi ile uyarılabilir ve geliştirilebilir. Ritim eğitimi verilirken kolaydan zora doğru giden bir yol tercih edilmelidir. Başlangıçta bireysel ve küçük grup çalışmaları yapılması, daha sonra büyük gruplara geçilmesi ritim eğitimi daha verimli hale getirecektir (Baş, 2022).

Dinleme Eğitimi: Okul öncesi dönemde seçkin müzik eserleri kullanılarak yapılan, planlı, amaca yönelik ve sistematik dinleme çalışmalarına dinleme eğitimi denir. Dinleme eğitiminin amacına ulaşması için sürekli olması ve çocuğun gelişim özelliklerine uygun olması gerekmektedir (Kalender, 2001). Öğretmenin çocuklara küçük dinletiler sunması, okula sanatçıların davet edilmesi, çocukların konserlere götürülmesi, çocuklar tarafından dinletiler hazırlanması, gözler açık ya da kapalıyken sesin geldiği yönün ve sesin kaynağının tahmin edilmesi gibi çalışmalar dinleme eğitimi içerisinde yer alan etkinliklerdir (Kılıç, 2020; Yıldız, 2019).

Müzik Eşliğinde Hareket ve Dans Eğitimi: Yaratıcı dans, doğru ve yanlış kavramlarından uzak, özgürce kendini ifade etme yöntemidir. Müzik eşliğinde hareketlerin de serbest olması tercih edilir. Fakat bazı noktalarda öğretmen yönlendirmesi gerekmektedir (Yıldız, 2019). Okul öncesi dönem, çocukların bir hayli hareketli olduğu, hareket gelişiminin hızla ilerlediği ve hareket becerilerinin temelini atıldığı bir dönemdir. Müzik eşliğinde hareket ile dans, çocukların okul öncesi dönemdeki hareket ihtiyaçlarını karşılamak ve hareket gelişimlerini desteklemek için etkili ve eğlenceli bir yöntemdir (Özevin Tokinan ve Bilen, 2007). Müzik eşliğinde hareket ile dans, çocukların sosyalleşmesine, ifade becerilerinin

gelişmesine, özgüvenlerinin artmasına, fiziksel ve psikolojik olarak daha iyi hissetmelerine yardımcı olur. Çevresel farkındalıklarının artmasını ve uzamsal zekalarının gelişmesini destekler (Tetik, 2016).

**Müzikli Dramatizasyon:** Dramatizasyon, bir olay, durum ya da senaryonun beden dili ve kelimelerin etkin kullanımı ile canlandırılmasıdır. Müzikli dramatizasyonda ise canlandırmalar müzik eşliğinde yapılır. Müzikli dramatizasyon sözlü müzik eserleri ile daha kolay ve etkili uygulanabilmektedir (Yıldız, 2019). Müzikli dramatizasyon sırasında doğaçlama yapılabilir ya da plan önceden belirlenebilir. Çalgılar, ses efektleri ve farklı materyaller kullanılarak süreç zenginleştirilebilir (Özal Göncü, 2012).

**Müzikli Öykü Oluşturma:** Müzikli öykü süreci, öğretmenin öykü hakkında soru sorması ile başlar. Çocuklar, sorulan sorulara seslerini veya uygun enstrümanları kullanarak müzikal cevaplar verir. Verilen cevaplar bir müzik aletinin taklit edilmesi, bir doğa olayının müzikal olarak canlandırılması ya da bir nesne, durum veya olayın müzikal olarak ifade edilmesi şeklindedir (Mete, 2020). Müzikli öykü çalışmalarının kolaydan zora ve somuttan soyuta doğru ilerlemesi gerekir. Müzikal ifadelerin, başlangıçta bedensel devinimlerle ve çocuğun kendi sesiyle gerçekleştirilmesi gerekmektedir. İlerleyen süreçte enstrüman kullanılabilir (Artan, 2001). Örneğin bir kuşun uçuşuyla ilgili öykü anlatılıyorsa, kanat çırpma durumu öncelikle ses ile ifade edilir. Ardından bir enstrümanın kesik kesik çalınması ile canlandırma yapılır (Mete, 2020).

Çocuklar, müzik eğitimi ile tüm gelişim alanlarında desteklenebilir. Müzik eğitimi verilirken oyun temelli olmasına, gönüllülük esasına dayanmasına, çocukların bireysel farklılıklarına ve gelişimsel özelliklerine uygunluğuna dikkat edilmelidir (Sığırtmaç, 2002). “Zengin oyun tecrübesi ile çocukların tüm gelişim alanları desteklenmektedir. Aynı şekilde müzikle ilişkilendirilen oyunlarla çocukların hazır bulunuşluk düzeyi gelişmekte ve müziğin anlamlandırılması ile mevcut potansiyel artmaktadır. Kısacası bu oyunlar, çocukların zihinsel gelişimlerine ek olarak sosyal ve duygusal alanlardaki gelişimlerine de katkı sağlamaktadır” (Burak, 2021). Bu görüşlerden hareketle okul öncesi eğitimde müzik etkinliklerinin eğitim sürecinde bir araç olarak kullanılmasının, çocukların bireysel ve müzikal gelişimlerine olumlu katkılar sağladığı söylenebilir. Bununla birlikte okul öncesi eğitimde istenen amaçlara yönelik müzik etkinliklerinin gerçekleşmesinde

eğitimcilerin var olan öğretim yöntemlerinden faydalanmaları da son derece önemlidir.

### 2.1.3. Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Tanımı ve Önemi

Oyun, iki grup veya iki kişi ile belirli kurallar çerçevesinde gerçekleştirilen bir tür eylemdir. Piaget'nin vurgusuyla oyun, kişiler arasında geçirilen eğlenceli zamanın uyum içinde olma halidir. Oyun eylem ve becerileri birleştirerek uygulamanın en hoş ve eğlenceli biçimidir. Yavuzer'e (2012) göre, oyun 'herhangi bir amaca ulaşma fikri olmaksızın, sonucu düşünülmeden, zevk alma amacı ile girilen etkinlik' olarak tanımlanmaktadır. Oyun, çocuğun hem bilişsel gelişimini sağlayan hem de sosyal becerileri öğrenmesini ve duygusal ihtiyaçlarını paylaşmasını sağlayan bir süreçtir. Oyun, çocuğun gelişimine katkı sağlarken, eğitimine de katkı sağlar ve böylelikle öğrenme süreci desteklenmiş olur.

Oyun olgusu, birçok uzmanın ortak görüşüne göre aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır;

- Toplumsal yapıya ve sosyal çevreye uyum davranışıdır.
- Güce dayalı yeteneklerin uygulandığı yerlerdir.
- Hayattaki negatif durumların iyimser olarak ele alındığı bir araçtır.
- Alışılmışın dışına çıkmak için roller üstlenerek sergilenen davranışlardır.
- Benlik kavramının yansıtılma biçimidir.
- Sosyal yaşama bağlanmada geliştirilen dürtülerdir.
- İş hayatının sıkıcı yapısının aksine, eğlenceli bir zaman dilimidir (Acıbal, 2020).

Çocuğun merkezinde 'oyun' yer alır. Oyun çocukluk döneminin en temel iletişim aracıdır. Çocuğun hayattaki kurallarla tanışması, hayal gücünü ve yaratıcılığını geliştirmesi ve temel sosyal becerileri edinmesi oyun yoluyla sağlanır. Çocuk, oyun aracılığıyla değişik rolleri deneme, duygularını ifade etme, kaygılarını dışa vurma ve insan ilişkilerini tanıma fırsatı bulur (Durualp ve Aral, 2015). Gray (2009) ise oyunun özelliklerini beş başlık altında incelemektedir. Gray'e göre oyun;

- Çocuğun kendi seçtiği ve yönettiği
- Çocuğu içsel olarak motive eden
- Kendi içinde zihinsel kuralları olan

- Hayali olan
- Heyecanlı, aktif ama stresli olmayan bir süreçtir.

Oyun, her şeyden önce kişinin yapmak zorunda hissettiği şey değil, yapmak istediği bir şeydir. Oyuncular sadece oynamayı değil, oyunun nasıl oynanacağını da belirlerler. Yani oyun sürecini kendileri yönetirler. Oyundaki en temel özgürlük, bırakma özgürlüğüdür. Oyun, oyuncunun kendi iyiliği için yapılan bir aktivitedir. Oyunun genellikle hedefleri vardır, fakat hedefler oyun aktivitelerine katılmak için tek neden olarak değil, oyunun gerçek bir parçası olarak tecrübe edilir. Oyundaki hedeflere ulaşmak için ise gerekli araçlara ihtiyaç vardır. Oyun özgür olarak seçilen bir faaliyettir, ancak serbest biçimli bir faaliyet değildir. Oyun belli bir yapıya sahiptir ve bu yapı oyuncuların zihnindeki kurallardan oluşur. Oyun kuralları, sınırları belirler, ancak her eylemi net olarak dikte etmez, yaratıcılığa her zaman fırsat tanır. Oyun, gerçek dünyadan uzaklaşmayı sağlar. Gerçek dünya koşulları tarafından dikte edilmeyen oyun kuralları hayal ürünüdür. Oyun, bireylerin kendisini bilinçli kontrol etmesini sağladığından, sürece ve kurallara dikkat ederek zihni aktif ve uyanık tutmayı gerektirir. Oyuncunun dikkati sonuçtan çok sürece odaklı olduğundan, oyuncu başarısızlık korkusundan rahatsız olmaz ve büyük bir stres yaşamaz (Gray, 2009).

“Okul öncesi eğitiminin özü “oyun”dur. Oyun yönteminin ana damarı ise müziktir. Okul öncesi dönemde eğitim, ritmik hareketlerle başlar. Bu nedenle, ritimle dans başta olmak üzere, tekerleme, bilmece, saymaca, el çırpma okul öncesi dönem çocuklarının en sevdiği oyunların başında gelir” (Say, 2007). Oyun, çocuklar için oksijeni teneffüs etmekle aynı şeydir. Çocuklar birbirleri ile olan iletişimlerinde oyun vasıtasıyla evrensel bir dil yakalarlar. Bu dil bütün kuşak ve sosyal farklılıkların oldukça üzerindedir (Çaylı, 2022).

Oyun, çocukların sosyal açıdan gelişimlerine, zekâ seviyelerine, hassas ilişkilerine etki ettiği kadar sevgi ve ilgi kavramları açısından da önem taşımaktadır. Toplumun gerekleri, çocukluk döneminde sunulan eğitimle daha kolay kazanılmaktadır. Çocuk, kendi haklarını ve başkalarının haklarını korumayı oyunla gerçekleştirmektedir. Oyun aracılığıyla, başkasına zarar vermemeyi, eğer zarar verirse nasıl durumlarla karşılaşabileceğini çocuğa aktarmak mümkündür. Tarihteki yazılı kaynaklar göstermektedir ki oyun, kültür unsurlarının gelişiminde etkili olmuştur. Örneğin, felsefe, müzik, dans, sosyal öğreti gibi alanların gelişimi

oyunların daha etkili biçimde kullanımıyla doğru orantılıdır (Güneş, 2010, akt. Acıbal, 2020: 23). Alman filozof Karl Gross, çocukların hayatta kalma becerilerinin oyun vasıtasıyla geliştiğini düşünmektedir. Gross'a göre, doğasında aklın barındığı bütün canlıların yaşamında, hayatta kalma çabasının gelişmesinde oyun oldukça büyük bir etkiye sahiptir. J. Dewey'e göre ise herhangi bir sonuç ümit etmeden, bilinçsizce gelişen davranışların bütünü oyundur (Driscoll, 2000).

#### **2.1.4. Oyunun Çocuğun Gelişimine Etkileri**

Çocuğu düşündüğümüzde akla gelen ilk faktör oyundur. Çünkü kısıtlı imkânlarla bile olsa çocuğun bulunduğu ortamda mutlaka oyun yer almaktadır. Dünyadaki bütün çocukların gerçekleştirdiği en doğal şey oyun oynamaktır. Çocukların zihinsel ve bedensel gelişimine katkı sağlayan oyun, onları hem eğlendirmekte hem de eğitmektedir. Çocuk oyun esnasında kendisini tanır. Oyun oynamayan çocuklarla karşılaştırıldığında, oyun oynayan çocukların daha sağlıklı ve daha hızlı gelişim ortaya koydukları söylenebilir. Oyun aynı zamanda çocukların fiziki ve ruhsal problemlerini azaltan bir özelliğe sahiptir. Çocuklarda psikomotor gelişim ve sosyal/duygusal gelişimin ortalama seviyede gerçekleşmesi, bilişsel gelişimin gerektirdiği seviyeye taşınması ve öz bakım becerilerinin gelişmesi için oyun oldukça önemli bir prensiptir (MEB, 2013). Oyunun eğitimdeki gerekliliğini anlayan bireyler, oyuna başvurarak çocuklara çeşitli değerleri öğretme gayretindedir. Çocuk oynadığı oyundan keyif alıyorsa o zaman birçok şeyi tecrübe ederek öğrenmeye başlamıştır (Aksoy, 2015).

Günümüz çocuk psikologları çeşitli oyunlardan yararlanarak terapi amacıyla çocuklara destek sağlamaktadır. Çocuklar katıldıkları oyunlarda bazen toplumu, bazen de ailesini yansıtmaktadır. Şüphesiz her çocuk katıldığı oyunlarda en fazla kişisel duygularını yansıtır. Özetle çocuklarda oyun yoluyla zihin, beden, duygu ve sosyal açıdan önemli değişiklikler gözlenebilir (Dirim, 2003).

Sonuç olarak oyun, çocuğun sadece boş zamanlarını geçirdiği bir eylem değil, aynı zamanda sahici ve anlamlı bir eğitim yoludur. Oyun çocuğun hayallerini, yaratıcılığını, diğer bireylerle olan ilişkilerini, yardımlaşma duygularını geliştirir. Çocuklarda zorlukla kazandırılan kural bilinci, oyun esnasında kolayca öğretilir. Özet olarak oyun, kişinin kendisini ifade edebildiği basit bir yol olmakla beraber eğitimin ayrılmaz parçasıdır (Özer vd., 2006).

#### **2.1.4.1. Oyun Temelli Öğrenme**

Etkili öğrenme araçlarından biri olan oyun aynı zamanda çocukların duygu ve düşüncelerini birbirlerine en iyi şekilde aktardıkları yoldur (Gökçen, 2009). Bu sebeplerle çocuklarla iletişim kurmanın en kolay yolunun yine oyun olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalarda; eğitim ve öğretime dayalı etkinliklerde oyunun yer almasından, çocuklarda inceleme, gözlemlleme ve düşünce üretme gibi unsurların bir arada kullanılmasından ve oyun temeline dayalı bir eğitim yaklaşımının izlenmesinden söz edildiği görülmektedir. Oyunlar genelde çocukların kendi arasında karşılıklı olarak yönettikleri bir süreçtir. Ayrıca yetişkinlerden daha çok çocuklar tarafından yönetilen oyunlu etkinliklerde öğrenmelerin daha etkili olduğu belirtilmektedir (Cömert Özata, 2015; Durualp ve Aral, 2010; Gözalan, 2013; Koçyiğit ve Baydilek, 2015; Tuğrul, 2014).

Milli Eğitim Bakanlığı da eğitim öğretim sürecine bağlı olarak 2013 yılı itibari ile uygulanmaya başlayan eğitim programında etkinlik türleri arasında oyuna yer vermiştir (MEB, 2013). Oyun temeline dayalı öğrenmede öğretmen, çocuklara herhangi bir şeyi öğretmek yerine çocukların ifade güçlerinin ve duygularının gelişmesine, dersten hoşlanmalarına özen gösterilmelidir. Bu sebeple, çocuklara yeni ve özgün fikirler üretebilecek ortamı sağlamak, öğretmenin başlıca görevlerinden biri olmalıdır. Çocukların araştırması, keşfetmesi ve sorgulamasıyla mevcut görüşlerinde farklılıklar oluşacak ve bu sayede çocukların düşünce biçimlerine dayalı soru sorma biçimleri de değişiklik gösterecektir. Bu süreç içerisinde ise öğretmen çocuklara güven vermeli, onları cesaretlendirmelidir (Teppermen, 2007, akt. Tuğrul, 2014: 188).

#### **2.1.4.2. Oyun Temelli Öğrenmenin Önemi**

Çocuk oyunlarla etrafında olup bitenleri anlamlandırırken, fiziksel ve zihinsel olarak aktif haldedir. Çocuklar oyun anında birçok duygu hali yaşayabilirler ve iç dünyasını oyun ile yansıtabilirler. Oyun temelli öğrenme ile çocuklar birbirinden farklı olgu ve kavramları rahatça kazanabilir, kişilik ve karakterlerine özgü değişimleri ile duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilir ve öz benliklerini keşfedebilirler (Şahin, 2005; Tuğrul, 2010). Bu nedenledir ki oyun çocuğun sosyal yaşantısının en önemli parçalarından biridir (Durualp ve Aral, 2010).



### 2.1.5. Okul Öncesi Eğitim Programı

Öğretim programı bireyin gerçek ihtiyaçlarına cevap veren, bireyin gelişimsel ve bireysel farklılıklarını ele alan bir sistemdir. Eğitim programları amaçlar-içerik-eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme gibi temel öğelerden oluşmaktadır. İçerik amaçlara göre; eğitim ortamı, araç ve gereçler içeriğe göre; ölçme ve değerlendirme ise eğitim durumuna göre belirlenir. Programın yapısı esnek, bilimsel, ekonomik, uygulanabilir olmasının yanında ilerlemecilik anlayışı esas alınarak oluşturulmuştur (MEB, 2018).

Okul öncesi dönem, bilişsel, duyuşsal, devinimsel gelişim alanlarının aktif olduğu bir öğrenme sürecidir. Bu süreçte bireyin ihtiyaçları önem taşımaktadır. Programın merkezinde öğrenci yer alırken, felsefesi öğrencinin bireysel farklılıklarını önemsemektedir. Millî eğitimin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri (MEB, 2013);

- Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- Onları ilkokula hazırlamak,
- Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Okul Öncesi Eğitim Programı, öğrencilerin zengin öğrenme tecrübeleri aracılığıyla sağlıklı büyümelerini; motor, sosyal ve duygusal, dil, bilişsel ve öz bakım gelişim alanlarında yetkin hale gelerek ilkokula hazır hale gelmelerini amaç edinmektedir. Program, çocukların gelişimlerini desteklemenin yanı sıra süreç esnasında oluşabilecek olumsuzlukları önlemeyi de amaç edindiğinden destekleyici ve önleyici boyutları olan bir program olma özelliğindedir (MEB, 2013). Program, çocukların tüm gelişim alanlarında geliştirilmesini hedefleyen gelişimsel bir programdır. Yaklaşım olarak sarmal yapıya sahip olan program, model olarak eklektiktir. Programda, kazanım ve göstergeler esas alınmıştır. Programda çocukların gelişim özellikleri bilimsel çalışmalar ışığında üç farklı yaş grubuna göre düzenlenmiştir. Programın temel özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2013);

- Çocuk merkezlidir,
- Esnektir,

- Sarmaldır,
- Eklektiktir,
- Dengelidir,
- Oyun temellidir,
- Keşfederek öğrenme önceliklidir,
- Yaratıcılığın geliştirilmesi ön plandadır,
- Günlük yaşam deneyimlerinin ve yakın çevre olanaklarının eğitim amaçlı kullanılmasını teşvik eder,
- Temalar/konular amaç değil araçtır,
- Öğrenme merkezleri önemlidir,
- Kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır,
- Aile eğitimi ve katılımı önemlidir,
- Değerlendirme süreci çok yönlüdür,
- Özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer vermektedir,
- Rehberlik hizmetlerine önem vermektedir.

#### **2.1.5.1. Okul Öncesi Eğitimde Gelişim Alanları-Kazanımlar**

Okul öncesine yönelik eğitim veren kurumların ortak amacı, bu dönem çocuklarına etkili fiziksel ortamlar ve zengin eğitsel deneyimler sunmaktır. Dolayısıyla bu kurumlarda verilen eğitimler, çocukların tüm gelişim alanlarını olumlu yönde etkilemek ve bilişsel, sosyal-duygusal, motor, dil, öz bakım becerilerini geliştirmek üzere planlanır ve yönetilir (Karaoğlu, 2020). Söz konusu planlamanın yapılabilmesi ve yönetilmesinde en büyük kılavuz ise Okul Öncesi Eğitim Programıdır.

Günümüzde geçerli mevcut program incelendiğinde, müzik eğitiminin kendine özgü bağımsız bir alan değil diğer alanların tamamlayıcısı olarak yer aldığı görülmektedir. Bu sebepten müzik eğitimi okul öncesi dönemdeki çocuklar için çok önemli bir alandır ve programda yer alan her bir gelişim alanına yönelik kazanımlarla ilişkilendirilmelidir.

MEB'e (2013) göre, çocukların gelişim özellikleri psikomotor gelişim, sosyal-duygusal gelişim, dil gelişim, zihinsel gelişim ve öz bakım becerileri olmak üzere beş farklı alanda oluşturulmuştur. Bu alanlara ait gelişim özellikleri 36-48 aylık (3-4 yaş), 48-60 aylık (4-5 yaş) ve 60-72 aylık (5-6 yaş) çocuklara yönelik olmak üzere

ayrı ayrı belirlenmiştir. Bu araştırmaya konu olan Sosyal-Duygusal Gelişim özellikleri ve Sosyal-Duygusal Gelişim ile ilgili kazanımlara aşağıda yer verilmiştir.

### **36-48 Aylık Çocuklar İçin (3-4 Yaş) Sosyal- Duygusal Gelişim Özellikleri**

- 1- Kendisi ile ilgili sorulan sorulara uygun cevaplar verir.
- 2- Grup oyunlarına katılır.
- 3-Sıraya girer.
- 4- Sırasını bekler.
- 5- Nezaket sözcüklerini kullanır.
- 6- Duygularını ifade eder.
- 7- Başkalarının duygusal ifadelerini fark eder.
- 8- Yetişkin denetiminde kurallara uyar.
- 9- Basit sorumluluklarını yerine getirir.
- 10- Kendisi hakkında olumlu ifadeler kullanır.
- 11- Kendine ait nesneleri paylaşır.
- 12- Gerekli durumlarda izin ister/izin alır.

### **48-60 Aylık Çocuklar İçin (4-5 Yaş) Sosyal- Duygusal Gelişim Özellikleri**

- 1- Adını, soyadını ve yaşını söyler.
- 2- Duygularını jest ve mimiklerle ifade eder.
- 3- Başkalarının duygu durumlarına uygun tepkiler verir.
- 4- Yetişkin/akran liderliğine uyum gösterir.
- 5- Bir sorun olduğu zaman yardım ister.
- 6- Başkalarına yardım etmeye karşı isteklidir.
- 7- Başladığı işi sürdürme çabası gösterir.
- 8- Sosyal problemlerini çözme konusunda çaba gösterir.
- 9- Gerekli durumlarda bağımsız davranır.

### **60-72 Aylık Çocuklar İçin (5-6 Yaş) Sosyal- Duygusal Gelişim Özellikleri**

- 1- Evinin adresini söyler.
- 2- Ebeveyninin telefon numarasını söyler.
- 3- Duygularını belli eder.
- 4- Başkalarının duygularını açıklar.
- 5- Kendini özgün yollarla ifade eder.
- 6-Kurallara uyar.

- 7- Gerekli durumlarda kuralları başkalarına açıklar.
- 8- Aldığı sorumluluğu yerine getirir.
- 9- Kendine güven duyar.
- 10- Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.
- 11- Yeni tanıştığı bireylerle kolay iletişim kurar.
- 12- Amaçları doğrultusunda davranır.
- 13- Duygularını kontrol eder.
- 14- Gerektiği durumlarda liderliği üstlenir.

### **Sosyal ve Duygusal Gelişimle İlgili Kazanımlar**

- Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.
- Kazanım 2. Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.
- Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.
- Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.
- Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.
- Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.
- Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.
- Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir.
- Kazanım 9. Farklı kültürel özellikleri açıklar.
- Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.
- Kazanım 11. Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.
- Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.
- Kazanım 13. Estetik değerleri korur.
- Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder.
- Kazanım 15. Kendine güvenir.
- Kazanım 16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.
- Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer (MEB, 2013).

Programda bulunan sosyal-duygusal gelişim özellikleri, çocukların yaş aralığı doğrultusunda sürekli gelişim göstermektedir. Bundan dolayı, sosyal becerilerin gelişimi aşamalı şekilde ilerlemeli ve hazırlanacak her türlü etkinlik planında eğitim programında yer alan kazanımların yanı sıra çocukların gelişim özellikleri de göz

önünde bulundurulmalıdır.

### **Sosyal Beceri**

İnsanlar, toplumsal çevrede yaşayan ve sosyal iletişimde bulunan bir varlıktır. Çocuklar dil gelişim sürecinde ilk aşamayı tamamladıktan sonra, sosyal temasa istekli olurlar ve iletişime geçerler. Çocukların duygusal olarak sağlıklı bir çocukluk dönemi geçirebilmesi için mutlaka sosyal becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Sosyal beceriler çocukları sosyal çevreye hazırlar ve çocukların uyumlu yaşamasına fırsat verir. Bunu elde etmenin birinci ögesi de şüphesiz ki iletişimdir. Özetle bireysel olarak sosyal becerileri gelişmiş çocuklar toplumu pozitif olarak etkiler (Ünsal, 2016).

Sosyal becerinin tanımı çoğunlukla, kişilerin karşılıklı etkileşimlerinde kültürel bilginin anlaşılması adına, karşılıklı tepkilerin gerektiği gibi şekillenmesi, istenen amaca yönelik duyuşsal ve bilişsel faktörlerin tamamını içeren öğrenilebilen davranışlar olarak yapılmaktadır. Diğer taraftan sosyal beceri; ‘bireylerin organik çevresi içinde farklı bireylerle başarılı bir şekilde iletişime geçebilme ve bunu devam ettirebilme becerisi’ şeklinde açıklanmaktadır (Bacanlı, 2019). Gresham ve Elliott (1993) sosyal becerileri; kişilerin çevresindeki insanlarla iletişim kurmasını ve olumsuz dönütlerden kaçınmayı sağlayan sosyal olarak kabul edilebilir davranışlar olarak ifade etmiştir.

Stanley’e (2009) göre sosyal beceriler; karar verme, iletişim kurabilme, sorunu çözebilme, kendini idare etme, olumlu sosyal ilişkileri başlatma ve sürdürmeyi elde eden becerileri içerirken; Lynch ve Simpson’a (2010) göre empati kurabilme, grup etkinliklerine katılma, yardımseverlik, iletişim kurma, akıl yürütme ve problem çözme gibi becerileri kapsayan kişilerle ve çevreyle olan olumlu etkileşimi cesaretlendiren davranışları içermektedir. McFall (1982), bireyin çevresi tarafından ona yüklenen görev ve rollere uygun davranış göstermesini sosyal beceriler olarak adlandırmıştır. Marlowe sosyal beceriyi; “kişinin kendisinin ve bir başkasının duygularını ve davranışlarını anlayarak buna uygun şekilde davranması” şeklinde tanımlamıştır (Marlowe, 1986, akt. Karateke, 2016: 6).

Çocukların; duygusal gelişimleri ve sosyal dürtülerinin memnuniyeti için çevresiyle adapte olması gerekir. Bu durum sosyal becerilerle mümkündür. Bu nedenle çocuklar ilk yıllarında sosyal becerilere alıştırılmalıdır (Kapıkıran vd.,

2006). Erken çocukluk döneminde, sosyal beceriler sosyalliğin oluşmasında son derece önemlidir. Çocuk erken çocukluk döneminde sosyal beceri açısından olması gerektiği düzeye gelememiş ise yaşam boyu sorunlar yaşayacaktır. Öğrenmede eksiklik yaşayan çocuklar genellikle sosyal beceri açısından da gelişmemiş olanlardır (Ogelman, 2018). Tüm bu tanım ve fikirlerden yola çıkarak, sosyal becerilerin sosyal ilişkileri etkilediği görüşüne ulaşılabilir.

### **Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması**

Sosyal beceriler, sosyal alanlarda başka bireylerle ilişkiler oluşturma, oluşturulan ilişkileri devam ettirebilme ve ilişkileri iyi bir şekilde idare etme gibi becerileri içermektedir. Sosyal becerilerle ilgili açıklamalara yönelik farklı görüşler bulunmaktadır.

Goldstein vd. (1980), sosyal becerileri 6 boyutta sınıflandırmıştır. Söz konusu beceriler aşağıda açıklanmıştır.

- Başlangıç Sosyal Beceriler: Başkalarıyla iletişime geçme ve iletişimi devam ettirme, dinleme, sorular yöneltme, kendisini anlatma ve teşekkür etme gibi becerileri içermektedir.
- İleri Sosyal Beceriler: Yönergeleri takip etme ve yönerge söyleme, yardım isteme, özür dileme, etkileşime katılma ve başkalarını ikna etmeye çalışma becerilerini içermektedir.
- Duygularla Başa Çıkma Becerileri: Kendisinin ve başka bireylerin duygusunu farkedebilme, anlamlandırma ve açıklama, öfke-korku durumlarıyla başedebilme, kendisini ödüllendirme becerilerini içermektedir.
- Saldırganlığa Alternatif Beceriler: Uzlaşma, kendini kontrol etme, hakkını savunma, kavgadan kaçınma, paylaşma, yardımlaşma ve izin isteme becerilerini içermektedir.
- Stresle Başa Çıkma Beceriler: Olumsuz duygu, durum ve hatalarla baş edebilme, hayır diyebilme ve hayır cevabını kabul edebilme, grup baskısıyla baş edebilme becerilerini içermektedir.
- Planlama Becerileri: Hedef belirleme, sorunun kaynağını bulma, yeteneklerini belirleme, bir konu üzerinde karar verme ve dikkatini yoğunlaştırabilme becerilerini içermektedir.

Calderella ve Merrell (1997), sosyal becerileri beş boyut olarak sınıflandırmışlardır. Bunlar; yaşıtlara yönelik beceriler, kendisini düzenleme becerileri, akademik beceriler, atılganlık/girişimcilik beceriler ve uyma becerileridir.

1. Akran İlişkili Beceriler: Arkadaşlık kurabilme, arkadaşlarıyla konuşma, başkalarına iltifat etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, başkalarına yardım etme, arkadaşlarının haklarını savunma ve mizah anlayışı.

2. Kendini Denetleme Becerisi: Öfkesini kontrol etme, kurallara uyma, kuralları ve sınırları izleyebilme, başkalarıyla uzlaş, başkasının eleştirisini kabullenme ve yapıcı eleştiriyi kabullenme.

3. Akademik Beceriler: Özgür çalışma, görevleri yerine getirme, yönergeleri dinleme ve gerçekleştirme, bireysel çalışmaları tamamlama.

4. Uyma Becerileri: Sosyal kurallara ve beklentilere uyma, yönergelere uyma, eşyalarını paylaşma, sorumluluklarını uygulama, kalan zamanı elverişli değerlendirme.

5. Atılganlık Becerileri: Başkalarıyla konuşma başlatma, arkadaşlarını oyuna davet etme, iltifatları kabul etme, öğrenmediği kuralı danışma, kendisini açıklama, duygusunu tanıtmaya, grupla çalışmalar yapma.

Young ve West, sosyal becerileri beş boyutta sınıflandırmıştır. Bunlar; etkileşimi artıran sosyal beceriler, hoş olmayan durumlarla başa çıkmamızı sağlayan sosyal beceriler, çatışmayı çözmeye yardımcı sosyal beceriler, halihazırda bulunan etkileşimleri sürdürmeye yarayan sosyal beceriler ve atılgan becerilerdir.

- Etkileşimi Artıran Beceriler: Selamlaşma, oyuna katılma ve başkalarını katma, paylaşma, yardımlaşma, soru sorma, teşekkür, rica ve iltifat etme, yakınlık ve ilgi gösterme, bilgi verme ve rahat hissettirme becerilerini içermektedir.

- Hoş Olmayan Durumlarla Baş Edebilmemize Yardım Eden Beceriler: İstekleri reddedebilme, hayır diyebilme, dalga geçme ile baş edebilme, akran baskısıyla başa çıkma, özür dileyebilme ve şikâyet etme becerilerini içermektedir.

- Çatışmayı Çözmeye Yönelik Beceriler: Uzlaşma, tartışma, üzerine düşünme, problem çözme, görüşme becerilerini içermektedir.

- Diğer Beceriler: Halihazırda devam eden sosyal etkileşimleri sürdürmemize yardımcı olur.

- Atılgan Beceriler: İlgi gösterme, duygularını ifade etme, isteği tekrarlama, hayır diyebilme, özür dileme ve özürle başa çıkma becerilerini içermektedir

(Topaloğlu, 2013, akt. Acıbal, 2020: 43).

Aksoy (2014), sosyal becerileri altı boyutta ele almıştır. Bunlar; etkileşim başlatma ve devam ettirme becerileri, grupla çalışabilme becerileri, duyguları anlamaya yönelik beceriler, saldırgan/olumsuz davranışlar ile baş edebilmeye yönelik beceriler, stres ve yoğun duygularla baş edebilme becerileri, plan yapma, organize etme ve sorun çözme becerileridir.

- Etkileşim Başlatma ve Devam Ettirme Becerileri: Diyalog başlatma ve devam etme, dinleme, kendini anlatma ve başkalarını tanımaya çalışma, nezaket ifadelerini kullanma, yardım talep etme, grupla birlikte hareket edebilme, yönerge takip etme ve yönerge söyleme, özür dileme becerilerini içermektedir.

- Grupla Çalışabilme Becerileri: Grup içinde sorumluluk alma ve verilen göreve uyma, arkadaşının görüşünü anlama becerisini kapsamaktadır.

- Duyguları Anlamaya Yönelik Beceriler: Arkadaşlarının ve kendi duygusunu fark etme, kavrama, duygularını söyleme, kendi öfkesiyle ve başkalarının öfkesiyle baş edebilme, korku ile başa çıkma, sevgi ve iyi duyguları söyleme ve kendine ödül verme becerilerini içermektedir.

- Saldırgan/Olumsuz Davranışlar ile Baş Edebilmeye Yönelik Beceriler: Paylaşma, yardımlaşma, uzlaşma, izin alma, hakkını savunma ve koruma, kırgınlık ve alay etmeyle baş edebilme, kavgadan kaçınma becerilerini içermektedir.

- Stres ve Yoğun Duygularla Baş Edebilmeye Yönelik Beceriler: Başarısızlıkları ve utanılan durumları kabul edebilme, grup baskısı ve yalnızlık ile baş etme becerilerini içermektedir.

- Plan Yapma, Organize Etme ve Sorun Çözme Becerileri: Bilgi toplama, sorunun nedenini araştırma, karara bağlama, amacı belirleme ve başlanılan bir işe odaklanma becerilerini içermektedir (Aksoy, 2014, akt. Acıbal, 2020: 43-44)

Gresham ve Elliot (2008), sosyal becerileri 7 boyut altında açıklamıştır. Bunlar; iletişim, iş birliği, kendini anlatma, sorumluluk sahibi olma, empati kurabilme, grupla çalışabilme ve kendini düzenleme becerileridir.

- İletişim Becerileri: Konuşurken ses tonunu ayarlayabilme, göz kontağı kurma ve sırasını bekleme, konuşmada nazik ifadeler kullanma, beden dilini ve mimikleri uygun kullanma becerilerini içermektedir.

- İş Birliği Yapma Becerileri: İş birliği yapma, paylaşma, kurallara ve



yönergelere uyma becerilerini içermektedir.

- Kendini İfade Etme Becerileri: İletişim başlatma ve sürdürme, kendini tanıtmaya, soru sorma ve sorulara cevap verme becerilerini içermektedir.

- Sorumluluk Alma Becerileri: Eşyalarına ve işine önem gösterme, yetişkinlerle iletişim kurma yeteneği gösterme becerilerini içermektedir.

- Empati Kurabilme Becerileri: Başkalarıyla ilgilenme ve başkalarının düşünce ve bakış açılarına saygı gösterme becerilerini içermektedir.

- Grupla Birlikte Hareket Etme Becerileri: Gruba katılma, başkalarını davet etme, başkalarıyla konuşma ve iletişim başlatma ve arkadaşlık kurma becerilerini içermektedir.

- Kendini Kontrol Etme Becerileri: Anlaşmazlık durumlarında uzlaşma, olumsuz duygularla başa çıkma becerilerini içermektedir.

Avcıoğlu'na (2009) göre sosyal beceriler 9 başlıkta ele alınmaktadır. Bunlar; kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kendini kontrol etme becerileri, sözel açıklama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, dinleme becerileri, amaç oluşturma becerileri, görevleri tamamlama becerileridir.

Yukarıda yer alan sınıflandırmaların tümüne bakıldığında, benzer becerilerin benzer başlıklar altında yer aldığı görülmektedir. Bu doğrultuda;

- Kendini tanıtmaya, ifade etmeye, iletişim başlatma ve sürdürme gibi beceriler iletişim başlangıç becerilerine yönelik,
- Yardımlaşma, paylaşma, oyuna davet etme, arkadaş edinme, kolaylıkla arkadaşlık kurma gibi beceriler arkadaşlık becerilerine yönelik,
- Uzlaşma, duygularını ifade etme, kötü durumlarla ve baskıyla baş edebilme gibi beceriler duyguları kontrol etme becerilerine yönelik,
- Soru sorma, bilgi toplama, cevap verme, iş birliği yapma, plan yapma, bir işe yoğunlaşabilme gibi beceriler de akademik destek becerilerine yönelik beceriler olarak sınıflandırılmıştır.

### **Sosyal Beceri Eğitimi**

Ladd ve Mize (1983), sosyal beceri alanına yönelik hazırlanmış eğitim programlarını analiz etmişlerdir. Programlarda öğretim, gözden geçirme ve dönüt verme/pekiştireç kullanma olmak üzere üç ana aşama kullandığını saptamış ve bu aşamaları aşağıdaki gibi açıklamıştır;

- Öğretim, sözel olarak ve örnek olma şeklinde gerçekleştirilebilir. Bu öğretimde sosyal beceri açıklanır ve nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verilir.
- Gözden geçirme (prova), bireyin sosyal beceriyle ilgili becerisini geliştirmede ve bu becerinin kalıcılığa ulaşmasını sağlama konusunda son derece önemli süredir.
- Sosyal beceriler hakkında geri bildirimlerin olması, bu becerilerin uygun biçimde yürütülmesini, pekiştireçlerse becerilerin sürekliliğini devam ettirme bakımından oldukça önemlidir.

Sosyal beceri eğitimi ile amaç çocuğa; sosyal-duygusal halini açıklama, sosyal bağlantıları planlama, gündelik hayatta karşı karşıya kalınan sorunları çözme, gelişme ve ilerleme boyunca karışık olaylara ayak uydurma, kendisini keşfetme, düşünmeden harekete geçmeme, iş birliği içinde uğraş gösterme, etrafında olup bitenlere karşı sevecen yaklaşım gösterme ve empati kurabilme gibi hayatı mükemmel biçimde idare edebilme becerilerini kazandırmaktır (Elias vd., 1997). Bireyin sosyal becerileri edinmesi planlı bir öğrenme-öğretme süreciyle sağlanabilir. Sosyal beceri eğitimine yönelik bir program geliştirilirken, etkin bir çevre oluşturma ve çocukların gereksinimlerine cevap verebilme yaklaşımı temele alınmalıdır. Öte yandan sosyal beceri alanına yönelik tasarlanan eğitim programında kişisel farklılıklar kabullenilmeli ve oluşturulan etkinlikler bireysel farklılıklara uygun olarak yeniden düzenlenmelidir (Brodeski ve Hembrough, 2007).

Sosyal beceriler, çevrenin gözlenmesi ve model alınmasıyla öğrenilir. Model alma ve gözlem yapma yoluyla öğrenilen beceriler çoğu zaman farkında olmadan ve sistemsiz öğrenilir. Bazı durumlarda ise sosyal beceriler doğal ve kendiliğinden öğrenilemez. Bu sebeple sosyal becerilerin öğretilmesi ve çocukların bu becerileri kullanmaları için eğitim yoluyla desteklenmeleri gereklidir (Avcıoğlu, 2009). Toplum içinde sağlıklı ve etkili sosyal ilişkiler kurabilmek için bireyin bazı sosyal becerilere sahip olması gerekir. Sosyal ilişkilerde başarılı olmak ise sosyal becerilerin gelişmesiyle mümkündür. Sosyal becerilerin gelişiminde sunulan eğitimin niteliği çok önemlidir (Acıbal, 2020).

Sosyal beceri eğitimi verilirken, programlar verimli olacak şekilde geliştirilmeli ve kişiye özel öğrenme prensipleri benimsenmelidir. Uygulanan eğitim gerçekçi ortam odağında olmalı, hayali değil gerçek yaşama özgü biçimde

şekillendirilmelidir. Davranışlar yalnızca sınırlı bir seviyede sınırlanmadan, sosyal yapıyla da ahenk içinde olmalıdır. Çocukların yaşlarıyla birlikte zaman geçirdiği ortamdan faydalanılarak, çocuğun akranlarıyla olan ilişkileri gözlemlenmeli ve sosyal beceri programı belirlenmelidir (Avcıoğlu, 2001).

#### **2.1.5.2. Okul Öncesi Eğitim Programında Eğitsel Etkinlikler**

2013 yılı itibariyle güncellenerek uygulamaya konula eğitim programda toplam 10 etkinlik türü bulunmaktadır. Programda bulunan etkinlik türleri;

- Türkçe etkinlikleri,
- Matematik etkinlikleri,
- Fen etkinlikleri,
- Müzik etkinlikleri,
- Drama etkinlikleri,
- Sanat etkinlikleri,
- Hareket etkinlikleri,
- Oyun etkinlikleri,
- Okuma-yazmaya hazırlık etkinlikleri,
- Alan gezisi etkinlikleri şeklindedir (MEB, 2013).

Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki etkinlik türleri aşağıda betimlenmiştir.

Türkçe etkinlikler, çocukların Türkçe'mizi anlaşılır ve sağlıklı konuşmalarına destek olmak, kelime dağarcığının gelişimine yardımcı olmak ve iletişim kurma becerilerini geliştirmek için tasarlanan etkinliklerdir.

Matematik etkinlikleri, çocukların bilişsel gelişimlerini desteklemek, matematik dersine yönelik pozitif tavır (tutum) kazandırmak, matematikte soyut ve işlemsel bilgilerin edinilmesine yardımcı olmak, matematiksel sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişimine katkıda bulunmak için planlanan etkinliklerdir.

Fen etkinlikleri, çocukların merakını, keşfetme arzusunu, fen bilimlerine karşı olumlu tutumlarını desteklemek; gözlem, araştırma, inceleme ve soru sormaya yöneltmek amacıyla planlanan etkinliklerdir.

Drama etkinlikleri, istenen durum, nesne ya da olayları, materyaller kullanarak dramatik oluşumlar yoluyla canlandırmaktır.

Sanat etkinlikleri, çocukta yaratıcılık ve hayal gücünü destekleyen, iletişim

becerilerinin gelişimine yardımcı olan, estetik algıya ve kültürel farkındalığa olumlu katkıda bulunan bir etkinlik türüdür.

Hareket etkinlikleri, çocuklarda başta motor beceriler olmak üzere tüm gelişim alanlarını desteklemek amacıyla yapılan etkinliklerdir.

Oyun etkinlikleri, çocukların özgürce hareket ederek keşifler yapmalarını, çevresi ile etkileşime girmelerini, yaparak yaşayarak öğrenmelerini ve yaşama dair prova yapmalarını sağlayan, gönüllülük esasına dayalı keyifli bir etkinliktir.

Okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri, çocukların ilkokula geçişlerini kolaylaştırmaya yönelik bir etkinlik türüdür. Çocuğu tüm gelişim alanlarında destekler ve hazır bulunuşluk seviyesinin artmasına yardımcı olur.

Alan gezisi etkinlikleri, doğrudan öğrenmeye yardımcı olan ve birincil kaynaktan bilgi edinmeyi sağlayan bir etkinlik türüdür.

Müzik etkinlikleri, çocukları hem müzik alanında hem de bilişsel, dil, sosyal duygusal, motor gelişim alanlarında destekleyen etkinlik türüdür. Nitelikli müzik dinleme, müziği tanıma, şarkı söyleme, çalgı çalma, bireysel olarak ve toplulukla birlikte müzik yapma gibi müziksel gelişim becerilerine, müzik etkinlikleri ile katkı sağlanabilir (MEB, 2013). Program çerçevesinde müziksel becerilerin yanı sıra çocukların gelişimlerinin farklılık gösterdiği diğer bir husus yaştır. Bu sebeple müzik etkinlikleri planlanırken çocukların yaşları mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.

#### **2.1.5.2.1. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Müzik Etkinlikleri**

Çocuğun kendisine sunulanları almaya en açık olduğu dönem okul öncesidir. MEB'in, 2013 yılında güncelleyerek yürürlüğe koyduğu eğitim programı, 36-72 ay arasındaki çocuklara ilişkin hazırlanmış olup, programda belirlenmiş alanlarla çocuğun gelişimini desteklemeyi, çocukları hayata ve temel eğitime hazır hale getirmeyi, zengin uyarıcı bir çevrede aktif yaşantılar sağlamayı amaçlamaktadır. Söz konusu program gereğince okul öncesi eğitimde oyun temelli etkinlikler temel alınmalıdır. Bu programda yer alan on temel etkinlik türünden biri de müzik etkinlikleridir.

Müzik, çocuğun tüm gelişim alanlarını destekleyebilmenin en eğlenceli ve verimli yollarından biri olarak tanımlanabilir (Kara, 2014). Bu sebeple müzik etkinlikleri okul öncesi eğitimde sıklıkla kullanılmaktadır. Müzik etkinliklerindeki

birlikte söyleme, beraber çalgı çalma, müzik eşliğinde bedensel devinimlerde bulunma gibi çalışmalar yoluyla çocukların bu etkinliklerden zevk almaları ve kazanımların gerçekleşmesi amaçlamaktadır. Ayrıca oyun yoluyla müzikal etkinliklerin uygulanması öğrencilerin çok daha iyi, etkili ve kalıcı öğrenmelerine olanak sunacaktır (Kılıç Tapu, 2020).

Müzik etkinliklerinde yer alan bölümler, Okul Öncesi Eğitim Programı'nda "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" şeklinde sıralanmıştır (MEB, 2013: 48).

Müzik etkinliklerinde, müzikleri dinleme ve fark etme çalışmaları kapsamında çocuklarla sesleri eşleştirme, karşılaştırma, grupta, ayırt etme; sesin yönünü, kaynağını, özelliklerini, benzerliklerini ve farklılıklarını söyleme gibi çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar neticesinde çocukların daha bilinçli dinleyiciler olmaları desteklenerek, çevrelerine de duyarlı olmaları sağlanabilir. Dolayısıyla çocuklarda dikkat ve odaklanma becerileri de geliştirilmiş olur (Sığırtmaç, 2002).

Ritim çalışmaları kapsamında, beden, obje ya da vurmali çalgılar kullanılarak ritim oluşturulabilir. Ritim çalışmalarında amaç çocuklara belirli kalıpları öğretmek değildir. Bu çalışmalar, ritme yönelik farkındalık, koordinasyon becerileri, ritmik duyarlılık, yönergeye uyma, grupta hareket etme gibi birçok becerinin desteklenmesi amacıyla gerçekleştirilir (Bulut ve Aktaş, 2014).

Nefes ve ses çalışmaları kapsamında; nefesini doğru kullanma, sesinin tonunu, hızını, şiddetini doğru ayarlama çalışmaları ile ses ve nefes açma çalışmaları gerçekleştirilebilir. Şarkı söyleme kapsamında ise çocukların gelişim dönemlerine ve ihtiyaçlarına uygun bir şarkı seçilerek çalışmalar gerçekleştirilebilir. Şarkı öncelikle öğretmen tarafından söylenmeli ardından çocuklara kısım kısım öğretilmelidir. Çocuklara şarkıyı söyletirken, grup ile veya bireysel olarak şarkıyı söylemeleri için fırsat tanınabilir (Sığırtmaç, 2002).

Çalgı çalma kapsamında çocukların çalabileceği çalgılardan yararlanılarak çalışmalar gerçekleştirilebilir. Çocuklar için en uygun olabilecek çalgılara tef, metalofon, ksilofon, zil, çelik üçgen, davul vb. örnek verilebilir (Öztürk, 2005, akt. Güler, 2006: 26).

Yaratıcı hareket ve dans kapsamında, çocukların müzik eşliğinde özgürce

hareket ve dans etmeleri için fırsatlar verilmelidir. Çocuklar için gereken fiziksel koşullar ve materyaller sağlanmalıdır. Bu yolla çocuklar dans etme, yaratıcılık, hareketleri uygulama, hareketlerin farkında olma, alan farkındalığı gibi becerileri geliştirebilirler. Müzik eşliğinde hareket çalışmalarında belirli hareketlerin müzik veya ritim beraberinde peş peşe yapılması temel alınmalıdır.

Müzikli öykü oluşturma kapsamında, seslere göre tasarlanmış öyküler kullanılır. Dışarıda bulunan sesler, çalgı veya cisimlerden çıkan seslere benzetilerek müzikli öykü çalışması yapılır. Örneğin, öyküde geçen bir kahramanın ayak sesleri ritim çubukları, marakas gibi çalgılarla ya da el çırpma gibi bedensel devinimler ile oluşturulabilir. Eğitici öyküyü okurken, çocukların öyküde geçen sesleri çıkarmaları için kullanılabilecek materyalleri seçmelerine ve sesleri çıkarmalarına yardımcı olur (Yiğit, 2010).

#### **2.1.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çocuk Kulübü**

MEB ilköğretim ve okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik çocuk kulüpleri yönergesinde kulüplerin amacını, kapsamını, dayanağını ve gerekliliğini, 2006 yılında yapılan değişiklikler dahilinde belirlenmiştir. Okul öncesi kurumlardaki çocuk kulüpleri, sorumluluk ve güven duygusuyla çocukların ilgi alanlarını, becerilerini geliştiren, sanatsal, kültürel, sosyal ve bilimsel etkinlikler gerçekleştirilmesi amacıyla kurulmuşlardır. Kulüpler, çalışanların ve fizikî olanakların yeterliliği ile velilerin istekleri doğrultusunda minimum 10 çocuğun olması halinde, okul müdürlüklerinin önerisi ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüğünün onayı doğrultusunda kurulmaktadır (MEB, 2016).

Okul idaresi, bir sonraki eğitim ve öğretim yılı için açılacak olan kulüplere yeni kayıtlar başlamadan önce okulun olanak ve şartlarını, öğrencilerin sınıf düzeylerini, çevrenin sosyo-ekonomik, kültürel ve coğrafi niteliğini göz önünde bulundurarak karar verir. Açılması planlanan çocuk kulüpleri, kayıt dönemi sürecinde çocukların velilerine duyurulur. Çocuk kulübü kurulamayan kurumlardaki öğrenciler için veliler, diğer okulların çocuk kulüplerine kayıt başvurusunda bulunulabilirler. Okul öncesi eğitim kurumlarında kulüpteki çocuk sayısı 20 ile sınırlıdır. Çocuk kulüpleri isteğe bağlı ve ücretlidir. Okul öncesi eğitim kurumlarının, kulüp etkinlik saati her gün 2 çalışma saatinden az, 6 çalışma saatinden fazla olamaz. Okul öncesi eğitim kurumlarında her bir kulüp dersi kesintisiz 50 dakika süresinde

işlenir. Kulüp etkinliklerinin en geç 18.30'da sonlandırılması zorunludur. Kulüpler, yarıyıl ve yaz tatilinde günlük 10 etkinlik saati oranında faaliyetlerini devam ettirebilir. Çocuk kulübü etkinliklerinde, çocukların yaş ve gelişim durumları göz önünde bulundurularak;

- Geleneksel çocuk oyunları,
- Halk oyunları,
- Güzel sanatlar,
- Beden eğitimi ve spor çalışmaları,
- Değerler eğitimi,
- Yabancı dil,
- Bilim olimpiyatları,
- Proje çalışmaları gibi faaliyetler yapılır (MEB, 2016).

Çocuk kulübünde görevlendirilen usta öğretici/öğretmen ve koordinatör öğretmen, yapılacak etkinliklerle ilgili aylık/yıllık planı hazırlar. Hazırlanan planlar okul müdürlüğünce onaylandıktan sonra uygulanır (MEB, 2016).

## **2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım**

Eğitim ve öğretim bireyin gelişmesine katkıda bulunduğu sürece önemlidir. Bireyin eğitim-öğretim sürecinde ihtiyaç duyduğu ve kullanılması gereken bilginin bir bilgi yığınının dönüşmesinden ziyade, bilişsel bir yapı içerisinde kolaylıkla ulaşabileceği konumda tutabilmesi ve onu işlemesi gerekir. Öğrenmenin anlamlandırılması, bilgilerin keşfedilmesi ve öğrenme kapsamının genişletilmesi, bilgilerin edinilmesinden çok daha önemli ve gerekli hedeflerdir.

Öğrenmeye yönelik süreçte, öğrencilerin neyi hangi koşullarda öğrenip gerçekleştirebilecekleri, edinilen bilgilerin ne kadarının öğrenildiği-kavranıldığı, sürecin nasıl idare edildiği ve kim/kimlerden destek alınması gerektiği gibi kararlar yer alır. Geleneksel öğretimde bu kararların çoğu öğretmen tarafından alınır. Sorumluluğun öğrenciye verildiği yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında ise sürece dair kararlarla ilgili sorumluluklar öğrencilere aittir. Bu doğrultuda öğrenciler, başkalarınca verilen kararları yerine getirmekten ziyade, kendi kararlarını alarak öğrenmeye dönük süreçleri uygulamaya geçer (Açıkgöz, 2002, akt. Kaleli, 2018: 6).

Yapılandırmacılık esasen bireylerin nasıl öğrendiğine odaklanan gözlem ve bilimsel araştırmalara dayalı bir bilgi kuramıdır. Kuram, bireylerin, bir şeyleri

deneyimleyerek ve bu deneyimleri yansıtarak dünyaya dair kendi anlayış ve bilgilerini oluşturdıklarını varsaymaktadır. Yeni bir şeyle karşılaştığımızda, önceki fikir ve deneyimlerimizle, belki de inandığımız şeyleri değiştirerek veya yeni bilgileri ilgisiz olarak atayarak uzlaştırmak zorundayız. Her durumda, kendi bilgimizin aktif oluşturucularıyız. Tüm bu işlemler etkili bir yapılandırma süreciyle gerçekleşmektedir (Amineh ve Asl, 2015).

Yapılandırımcı yaklaşım ile öğrenci başarılarının yanı sıra anlamlandırma becerileri de gelişir. Çok boyutlu düşünebilen öğrencilerdeki kavrama düzeyi de bu yaklaşımla olumlu yönde etkilenir. Öğrencinin sorgulama becerisini artarken, öğrenmede yeni taktikler geliştirmesini ve yorumlama becerisinin gelişimini de sağlar. Yapılandırımcı öğrenme bunların yanında öğrenciye özgüven kazandırır, öğrencinin motivasyonun, yaratıcılığının ve kişiler arası ilişkilerinin gelişmesini destekler. Öğrenci okula ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar sergiler. Tüm bunlara ek olarak, yapılandırımcı yaklaşım öğrencide iş birliği becerisinin gelişimini, etkili düşünme becerilerini ve öz değerlendirme kazanımlarının gerçekleşmesini sağlar.

Yapılandırımcı yaklaşımda öğretmenlerin rolü çok önemlidir. Bu kuramda öğretmenler, ders vermek yerine, öğrenciye yardımcı olan kolaylaştırıcılar pozisyonundadır. Öğrenme sürecinde öğretmen yerine, öğrencinin kendisi ve yaşantıları önceliklidir. Yapılandırımcı öğretim yaklaşımında, derse yönelik hazırlanan planlar ve kullanılan öğretim teknikleri oldukça değişken bir izlemeyi gerektirmektedir. Öğretmenler bu yaklaşım ile öğrencilerle etkileşim içerisinde. Öğretmen, öğrenme sürecinde öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda öğrenme tecrübelerini ortaya çıkarıcı ucu açık bir süreç benimser.

Geleneksel öğretim sürecinde öğrencilerin bilgileri elde etme sürecindeki pozisyonu edilmidir. Sınıf içerisindeki gerek otoritenin kurulması gerekse kuralların uygulanması boyutunda öğretmenin sorumlu olmasının yanında, çocuklar çoğunlukla yalnız kalırlar. Bu gidişat mevcut öğretme yöntemlerinin dışında aktif öğrenme yaklaşımlarının benimsenmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Öğretmenden farklı biçimde öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesi, sınıf içerisindeki etkileşimin gerçekleşmesi ve bilgilerin kullanılmasına ilişkin becerilerin geliştirilmesi sürecinde, aktif öğrenme ile çocuklar etkindirler. “Yapılandırımcı öğrenme kuramı, çocukların erken yaşlarda veya geç bir çağda, çevrelerindeki dünyayı analiz etme, sorunlara çözüm ya da destek oluşturma ve ardından sözlerini ve eylemlerini haklı çıkaracak



becerilerini ve özgüvenlerini geliştirmelerine olanak tanıyacak öğrenme süreçlerini içerir (Hong ve Zhongying, 2000, akt. Kaleli, 2018: 9).

Yapılandırmacı kurama dayalı uygulamaların yeni olduğu söylenebilir. Dolayısıyla sorgulayıcı düşüncelerin yetiştirilmesi için özveriyle çabalamak gerekmektedir. Açıklayan, araştıran ve problemi çözebilen bireylerin yetiştirilmesinde ise yapılandırmacı ilkelerin gerek eğitim gerekse öğretim süreçlerine dahil edilmesi gerekir (Temel, 2002).

### **2.2.1. 5E Öğrenme Modeli**

Öğrenme teorileri öğrenme eyleminin nasıl meydana geldiğini ve bilgilerin bellekte nasıl gerçekleştiğini çözümlemek için geliştirilir. Bu özelliğinden dolayı sınıflarda kullanımı mümkün değildir. Buna karşın Öğrenme modeli, sınıfta kullanılmak üzere uyarlanmış bir öğrenme kuramıdır (Metin ve Özmen, 2009).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında; öğrencilere yaşantı zenginliği sağlamak amacıyla öğrenme sürecinde değişik yöntem, teknik ve stratejilere yer verilmektedir. Bu yöntem, teknik ve stratejiler şu şekilde sıralanabilir; araştırma-inceleme, buluş yoluyla öğrenme, problem çözme, iş birlikli öğrenme, altı şapka modeli, aktif öğrenme, drama, beyin fırtınası, proje tabanlı öğrenme, bilgisayar destekli öğretim (Şentürk, 2010).

Ergin, Kanlı ve Tan'a (2007) göre, yapılandırmacı öğrenme temalı eğitim araştırmalarında, bireysel deneyimler ve önceki öğrenmeler ile yeni öğrenmeler arasında güçlü bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır. Bu nedenle yapılandırmacı öğrenmenin gerçekleşmesi için lider eğitimcilere, öğrencilerin dinamik olabilecekleri etkinliklere ve tüm bunların gerçekleştirilebileceği fırsatlara gereksinim vardır.

5E modeli özünü, Piaget tarafından temellendirilen öğrenme halkası modelinden ve zihinsel gelişim kuramından alır. Birincil olarak Karplus ve diğerleri aracılığıyla şekillendirilen model, 'öğrenme halkası' modelinden yola çıkılarak geliştirilmiştir. İnceleme veya keşfetme, kavram tanıtımı ve kavram uygulama basamaklarından oluşan "Öğrenme Halkası Modeli"; çok yönlü bir model olarak şekillendirilen 5E modelinin üç bölümüne denktir (Ergin, 2006; Gök, 2012).

Temelleri Piaget'nin teorilerine dayanan ve Rodger Bybee tarafından "Biyoloji Bilimi Müfredat Geliştirme Çalışması" projesi kapsamında geliştirilen (Singh ve Yaduvanshi, 2015, akt. Yıldız, 2017: 22) 5E öğrenme modeli esasen bir

yapılandırmacı yaklaşım modelidir. 5E modeli; etkinlik sürecinde eğitimcilerin yardımcı ve düzenleyici rolde olması, uygulamasının basit olması ve yaratıcılığı geliştirmeyi destekleyici nitelikte olması sebebiyle oldukça fazla tercih edilmektedir (Keleş, 2010; Şentürk, 2010). Bu model, öğrencilerin her evrede etkin katılım sağlamasını ve öğrencilerin tek başına öğrenmelerini cesaretlendirmektedir. Bu model aracılığıyla gerçekleştirilen eğitim esnasında, çocuklar daha önce edindikleri bilgilerinden hareketle yeni kavramlara ulaşır ve bu kavramları kolaylıkla ifade ederler (Ergin, 2009, akt. Şahiner, 2022: 25).

Yapılandırmacı yaklaşımın sınıf ikliminde çeşitli türde uygulanma modelleri olduğu bilinmektedir. Bu modeller üç aşamalı model, 4E modeli, 5E modeli ve 7E modelidir (Yıldız, 2017).

Aşağıdaki tabloda yapılandırmacı yaklaşımın modelleri gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Yapılandırmacı Yaklaşım Modelleri

| 3 Aşamalı Model                             | 4E Modeli                                       | 5E Modeli                                                       | 7E Modeli                                                                         |
|---------------------------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Keşif<br>Kavram Tanıtımı<br>Kavram Uygulama | Keşif<br>Açıklama<br>Genişleme<br>Değerlendirme | Giriş<br>Keşfetme<br>Açıklama<br>Derinleştirme<br>Değerlendirme | Teşvik Etme<br>Keşfetme<br>Açıklama<br>Genişletme<br>Kapsamına Alma<br>Değiştirme |

5E öğrenme modeli, giriş-katılım, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme aşamalarından meydana gelmektedir. Her aşamanın belli bir işlevi vardır ve öğretmen tutarlı talimatlarla öğrencilerin tutum, bilgi ve becerilerinde gelişmeler oluşması için katkı sağlar (Bybee, 2009).

5E öğrenme modeli, yeni bilgiyi-kavramı öğrenmeyi veya daha önce öğrenilmiş bir kavramı her yönüyle anlamayı hedefler. Doğrusal olan bu süreçte öğrenciler, kavramların anlamlandırılması için, daha önce edindikleri bilgilerini, karşılaştıkları yeni kavramlara entegre etmelidirler (Ergin vd., 2007). 5E öğrenme modelinin aşamaları aşağıda açıklanmaktadır.

#### 2.2.1.1. Giriş-Katılım (Engage) Aşaması

Bu aşamada öğretmen ya da bir müfredatın görevi ön bilgi ve yeni bir duruma uyum sağlamada merak uyandırıcı ve ön bilgileri meydana çıkaran etkinliklerle öğrencilere yardımcı olmaktır. Bu etkinlikler mutlaka önceki ve şimdiki öğrenme

deneyimleri ile bağlantılı olmalıdır (Bybee vd., 2006). Bu aşamada anlatım, tanımlamalar, öğrencilere göreceklerini ve öğreneceklerini söyleme veya kavramları açıklama mevzu bahis değildir. Giriş aşamasında esas olan öğrencilerin değişik fikirler paylaşımlarını sağlamak ve öğrencileri soru sormaya cesaretlendirmektir (Özmen, 2004, akt. Yıldız, 2017: 23). Giriş aşaması; öğrencilerin kavramlar hakkında zihinsel kararsızlıklar içine girdiği aşamadır. Bu aşamada harekete geçirilen zihinsel etkinlikler, öğrenciyi keşif aşamasına hazırlar (Wilder ve Shuttlesworth, 2004).

#### **2.2.1.2.Keşfetme (Explore) Aşaması**

Bu aşamada öğretmen öğrenme etkinliklerini oluşturur ve öğrenciler ortak somut yaşantılar üzerine kavramlar, işlemler ve beceriler oluşturmaya devam ederler. Bu aşama çoğunlukla öğrenci faaliyetini içerir. Aşamanın amacı öğretmen ve öğrencilerin daha sonra kullanabilecekleri kavramlar, işlemler ve becerileri tartışmak, yaşantılar oluşturmak ve öğretmene diğer aşamalarda biçimsel olarak anlatabilme fırsatı sunmaktadır (Yıldız, 2017).

Bu aşama, 5E öğrenme modelinde öğrencilerin en etkin olduğu ve öğrenci odaklı eğitimin oldukça önem verildiği aşamadır. Yani “keşfetme” aşamasına “*parmaklar yukarı evresi*” de diyebiliriz. Öğrencilerin gözlemleri ve deneylerinden sonuçlar çıkardıkları bu aşamada, neden-sonuç ilişkileri kurularak; toplanan veriler vasıtasıyla bilgiler sağlam bir zemine oturtulmuş olur (Gök, 2012). Bu aşamada öğrenciler hem materyallerle hem de birbirleri ile iletişim-etkileşim içindedir. Öğretmenin bu aşamadaki sorumluluklarından birisi deneysel ortam atmosferini oluşturmak diğeri de gerekli deney malzemelerini sağlamaktır. Öğretmen bu aşamada öğrencilere uygun oryantasyonlarda bulunurken, beraberinde kısa açıklamalarda bulunan, gözlemleyen, sorgulatan ve ipuçları veren kişi olmalıdır (Gök, 2012).

#### **2.2.1.3. Açıklama (Explain) Aşaması**

Bu aşama öğrencilerin sorumluluk ve araştırma tecrübeleri, oluşturulan fikirlerin sergilenmesi, kavramsal anlayışları, süreç becerileri veya davranışlarının belli bir boyutuna dikkat etmeye yoğunlaşır. Bu aşama öğretmene bir beceriyi kavramı ya da süreci aracısız olarak sunma imkânı verir. Açıklama aşamasında, öğrenciler kavramdan ne anladıklarını açıklarlar. Bir öğretmen ya da müfredatın

açıklaması daha derin bir anlayış için öğrencilere rehberlik edebilir (Bybee vd., 2006).

Açıklama basamağı, öğretmenin öğrencilerin gözlemlerini değerlendirerek; mevzu ile ilgili bilimsel kelimelerin ve kavramların sunulduğu sonrasında da tüm bunların ifade edildiği basamaktır (Gök, 2012). Burada öğrenciler, esas hayat tecrübeleri ile bağlantı sağlarlar. Üretilen fikirler bu aşamada, öğrencinin gözlem yapmasına, varsayımlar üretmesine, veri toplamasına, ayrıca aracı olmadan gerçek tecrübelerini kullanmasına olanak sağlar. Özmen ve Metin'e (2009) göre, öğrenciler çeşitli kaynaklardan faydalanarak grup tartışmaları oluşturur ve öğretmenlerinin onlara rehberlik etmesiyle, belirlenen durum, olay veya kavramları açıklanmaya ve ifade etmeye çalışırlar. Öğretmen, öğrencilerin noksan veya yanlış olan fikirlerini, bu aşamada bilimsel olarak uygun olan yeni fikirlerle değiştirmeye gayret eder (Gök, 2012).

#### **2.2.1.4. Derinleştirme (Elaborate) Aşaması**

Bu aşamanın öncelikli amacı öğrenilen kavramların ve becerilerin genellenmesi ve aktarılabilmesidir (Bybee, 2009). Bu aşamada öğrenciler edindikleri problem çözme yaklaşımını veya bilgileri günlük hayattaki problemlere ve olaylara adapte eder. Bu doğrultuda, öğrenciler öncesinde bilgi sahibi olmadıkları kavramları öğrenmiş olurlar. Öğretmenler ise öğrencileri yeni elde ettikleri bilgileri değişik durumlarda kullanmaları doğrultusunda cesaretlendirir (Metin ve Özmen, 2009).

“Derinleştirme” aşamasında öğrenciler bir önceki aşamalarda ulaştıkları bilgileri veya problem çözme yetilerini yeni sorunlara, günlük hayata ve olaylara adapte ederler. Bu aşamada öğrenciler, yeni problemlerle ve yeni bilgilerle karşılaşır. Bu aşama öğrencilere, daha önce edindikleri bilgi ve tecrübelerinin doğrultusunda, bilgilerini arttırarak, yeni karşılaştıkları problemlerin çözümü için bir fırsat vermelidir (Bybee vd., 2006). Öğrenciler böylelikle yeni durumlarla baş etmeyi, mücadele etmeyi, olaylara karşı eleştirel bakış açısıyla fikir yürütmeyi, yeniden harekete geçmeyi ve yeni tecrübeler edinmeyi öğrenmiş olur. Öğretmen bu aşamada, dönütler yardımıyla, önerilerle ve sorularla, öğrencilerin konulara bakış açılarını ve var olan bilgilerini arttırmayı hedefler (Şentürk, 2010).

5E modelinde en mühim aşama “derinleştirme” aşamasıdır. Bu aşama öğrencilerin edindikleri bilgileri etraflarındaki olaylarda bağlantı kurarak söz konusu

olayları anlamlandırdıkları aşamadır. Öğrencilerin “Derinleştirme” aşamasında gerçekleşen olayları sebep-sonuç ilişkisi çerçevesinde açıklamaları beklenmektedir. “Derinleştirme” aşaması başka yerden gelen bilgilere açıktır. Öğrenciler sürekli olarak, öğretmenlerinden, yazıya alınmış materyallerden, akranlarından, alanında uzmanlaşmış kişilerden, elektronik literatürden ve kendi kendilerine gerçekleştirdikleri deneylerden bilgi sahibi olabilirler (Gök, 2012). “Derinleştirme” aşaması uygulanan etkinliklere bakılarak, açıklama aşamasına göre etkinliklerin daha detaylı ele alındığı bir aşamadır. Öğretmenler bu aşamada münazaralara ve işbirlikçi öğrenme etkinliklerine de yer verebilir.

Özmen’e (2006) göre, bu aşamada etkinliklere konu olan yeni bilgiler dahil edildikten bilgilerin tekrarlanması şarttır. Öğrenciler beraberce ulaştıkları bilgileri yeni durumlara ve sorunlara adapte ederler. Bu sayede öğrenciler öncesinde bilmedikleri, yeni bilgileri öğrenirler. Bu aşamada öğretmenler, öğrencilerin kavramları ve açıklamaları kullanmalarını ve ilk kez karşılaştıkları durumlarda uygulayabilmeleri hususunda cesaretlendirir (akt. Gök, 2012: 59). Öğrenci gruplarında çocukların birbirlerinden etkilenmeleri esasında Vygotsky’nin psikoloji modelinin öğrenme modeline entegre edilmesidir. Münazaralar ve iş birlikli öğrenme çocuklara, anladıklarını ifade etme ve anlatma olanağı sağlarken; öğrencilerin başkalarından geri dönüt almalarına imkân verir (Özaydın, 2010).

Gök (2012) tarafından özetlendiği üzere; bu aşamada öğrenciler kendi açıklamalarını tanıtır ve savunurlar. Derinleştirme aşamasında öğretmenler, öğrencilerin arkadaşlarıyla iş birliği yapmasına, tartışmasına, etkileşimde bulunmasına, öğrendikleri kavramları açıklamasına ve yeteneklerini sergilemesine olanaklar sağlar. Etkinlikler öğrencilerin karşılaştıkları durumlarla mücadele etmesini, tekrar faaliyette bulunmasını, yeni olaylar karşısında çözümler üretmesini, olayları eleştirerek akıl yürütmesini, daha önce karşılaşmadıkları tecrübeler edinmelerini sağlar. Öğrenme bilginin daima sorgulanması, yeni tecrübelere uygulanması, araştırılması ve yeni bilgilerin öğrenilmesine özendirme öğrenmenin gerekliliğidir.

#### **2.2.1.5. Değerlendirme (Evaluate) Aşaması**

5E öğrenme modelinin son aşamasıdır. “Değerlendirme” aşaması, öğrencinin tüm süreç içinde sergilediği performans, kavram bilgisi, beceriler ve bütün

uygulamalarının ölçülmesi olarak kabul edilmektedir (Şentürk, 2010). Yıldız'ın (2017) vurgusuyla; değerlendirme aşaması öğrencilerin anlayışlarını göstermelerinin umulduğu, düşünme şekillerini ve tavır-davranış biçimlerini değiştirdikleri aşamadır. Çoğunlukla, öğretmen sorunlara çözüm üretirken öğrencilerini gözlemler ve öğrencilerine sorular yöneltir. “Değerlendirme” aşaması ayrıca öğrencilerin ilk kez karşılaştıkları bilgi ve becerileri kazanmasında, kişisel ilerleyişlerini değerlendirdikleri aşamadır.

Eğitim ve öğretim sürecindeki en önemli unsurlardan biri öğrencilerin öğrendikleri kavramlara yönelik dönüt alma zorunluluğudur. Değerlendirme dersin ilk anından itibaren yapılabileceği gibi öğretmenin derinleştirme aşamasını bitirdikten sonra da değerlendirme yapması olağandır. Öğretmenler bu aşamada öğrencilere testler uygulayabilir, aktiviteler aracılığıyla ise performans değerlendirmesi yapabilir (Ergin, 2006). Bu aşama öğretmenin öğrencilerini izlediği ve öğrencilerine açık uçlu sorular sorduğu evredir. Bu aşamada öğrenciler de kendilerini gözlemleyerek, kavramsal öğrenme süreçlerini, bilgi ve yetenek gelişimlerini sağlamış ve sonuca ulaşmış olurlar (Birisci ve Metin, 2010).

### **2.2.2. Müzik Eğitiminde Yapılandırmacılık**

“Yapılandırmacı” yaklaşımda öğrenme, bilgi aktarımından ya da işlemiden ziyade, değişimle ilişkilidir. Bu eğitim felsefesini benimseyen programlar, uzaktan ve analitik olmaktan çok, öğrencilerin aktif olarak müziğe yaklaşmasına imkân verir (Rinaldo ve Denig, 2009).

Müzik eğitiminde yapılandırmacı yaklaşım; öğretmekten çok öğrenmeye değer verir ve öğrencilerin kişisel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, öğrencilerin araştırma becerilerine destek olur. Ayrıca bu yaklaşım, süreç boyunca öğrencilerin daha önceki yaşantılarını dikkate alarak, öğrenmede gösteri-sunum ve etkinliklere öncelik verir. Bununla birlikte bu yaklaşım, öğrencinin nasıl öğrendiğini temel alır, öğrencinin sosyal bir çevre içerisinde öğrenmesi anlayışını benimser, öğretimde gerçekçilik ve işlevselliği destekleyerek öğrencilere bilgi oluşturma ve deneyimlerinden sonuç çıkarma fırsatı verir (MEB, 2006).

Küçük'ün (2019) araştırmasında vurgulandığı üzere; yapılandırmacı yaklaşım sayesinde eğitimde yenilik oluşturmak, öğretmenlerin daha önce kullandıkları tüm öğrenme ve öğretme yöntemlerini bırakmaları demek değildir. Tersine

yapılandırmacı yaklaşımla alakalı bilinçli olma, öğretmenlerin öğrenen rolündeki öğrencilere karşı hassasiyetini yükseltir. Kavram bilgisi çoğunlukla transfer yöntemi yoluyla gerçekleştirilir. Eğitimciler müziksel bilgiler kazandırma sürecinde öğrencilerin nasıl materyallere gereksinimi olduğunu bilirler ve materyalleri paylaşırken uygun yöntemleri kullanmakla ilgili çaba harcarlar

Yapılandırmacılık öğretmene bir hayli görev ve sorumluluk yüklerken, öğrenciyi merkeze almaktadır. Etkinliklerin etkililiğini sağlama sorumluluğunda olan öğretmen, kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğini de belirlemelidir. Yapılandırmacı yaklaşım yoluyla gerçekleştirilen müzik eğitiminde öğretmen, bilinçli ve amaca uygun seçilmiş eleştirel sorularla etkinliklere katılmalıdır. Öğretmen, yanıtı hayır ya da evet olan sorularla öğrenciyi değerlendirmektense, öğrencinin bilişsel sürecini canlandırarak, öğrendiklerini etkili bir biçimde anlatmalarını destekleyecek sorularla değerlendirmelidir (Küçük, 2019).

### **2.3. İlgili Araştırmalar**

#### **2.3.1. 5E Öğrenme Modeline Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Kaya (2011), Koro Eğitiminde Yapılandırmacı Yaklaşımın Tutum, Öz-Yeterlik Algısı ve Akademik Başarıya Etkisi isimli doktora tezinde yapılandırmacı 5E öğrenme modelindeki koro eğitiminin öğrencilerin aldıkları “koro” dersine yönelik tutum, öz-yeterlik algısı ve akademik başarılarındaki etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre deney grubuna uygulanan Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı koro eğitiminin öğrencilerdeki koro dersine yönelik tutum ve öz-yeterlik algılarına etkisi olduğu, akademik başarılarında ise etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gök (2012) Müzik Eğitiminde 5E Modelinin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi adlı doktora tezinde ilköğretim müzik dersinde 5E modelinin öğrencilerin müziksel öğrenme düzeyleri, müzik dersine ilişkin tutumları ve öğrendiklerini hatırlama düzeyleri üzerindeki etkilerini saptamayı amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda, 5E modelinde hazırlanan uygulamaların öğrencilerin müzik dersi başarıları, müzik dersine yönelik tutumları ve öğrendiklerini hatırlama düzeyleri arasında etkili olduğu, öğrencilerin akademik başarı ve hatırlama düzeylerinde fark oluşturduğu ve müzik dersine yönelik ilgi ve katılımlarda olumlu etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız (2017), Bir Eylem Araştırması: İlkokul 3. Sınıf Müzik Dersi Kazanımlarına Yönelik Şarkı Dağarcığı Oluşturma isimli doktora tezinde ilkököl 3. sınıf müzik dersi kazanımlarının gerçekleştirilmesinde kullanılan şarkı dağarcığına ilişkin mevcut durumun belirlenerek yeni bir şarkı dağarcığının oluşturulmasını ve dağarcığın öğrenme-öğretme sürecindeki etkililiğini anlaşılarak öğretimin niteliğinin geliştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Eylem araştırması şeklinde tasarlanan çalışmanın uygulaması ilkököl sınıfındaki 30 öğrenci ve sınıf öğretmeninin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda ilkököl 3. sınıf müzik dersi kazanımlarında 5E öğrenme modeline ilişkin örnek uygulamalar ile öğrenme-öğretme süreci içerisinde yer verilen etkinlik ve kavramlara ilişkin açıklama ve uygulamalara yeterince yer verilmediğini, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan şarkıların kazanımlarla örtüştüğünü, kitabın değerlendirme alanının ise sınırlı olduğunu tespit etmiştir. Uygulama süreci ve sonrasında ise derslerin eylem planlarına uygun olarak işlendiği, öğretmendeki dersin kazanımına yönelik farkındalığın arttığı, kazanımlara yönelik hazırlanan şarkı dağarcığı ile dersin kazanımlarına ulaşabildiği ve bu duruma ek olarak, uygulamalar sırasında öğrencilerin şarkılar aracılığıyla söyleme, çalma, dinleme ve birliktelik becerilerinde gelişme olduğu ve öğrencilerde besteleme ve seslendirme alanlarına yönelik farkındalıkların kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaleli (2018) Piyano Eğitiminde 5E Modeli ve Öğrenme Stillerine Dayalı Uygulamaların Başarı, Kalıcılık ve Tutuma Etkisi adlı doktora tezinde Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin öğrencilerin başarı, piyano çalma becerisi, kalıcılık, tutum ve görüşlerine etkisini incelenmiştir. Karma modelde gerçekleştirdiği araştırmanın nicel boyutunda Kontrol gruplu öntest-sontest modeli, nitel boyutunda ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada yapılandırmacı 5E modeli ve öğrenme stillerine göre öğretim yapılan deney grubundaki öğrencilerin geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek piyano dersi başarı, piyano çalma becerisi ve öğrenme kalıcılığı elde ettiklerini ve uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin piyano dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük (2019), Kodaly ve Dalcroze Yaklaşımlarıyla Oluşturulmuş Etkinliklerin 5E Modeline Göre Tasarlanan İlkoköl 3. Sınıf Müzik Derslerinde Kullanımı isimli



doktora tezinde Kodaly ve Dalcroze yaklaşımlarıyla desteklenmiş ve ilkokul 3.sınıf öğrencilerinin seviyelerine uyarlanmış etkinliklerin, 5E modeline göre tasarlanan müzik ders başarısına ve müzik dersine yönelik öğrenci görüşlerine olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, Kodaly ve Dalcroze yöntemleriyle desteklediği ve sınıfın seviyelerine uygun olarak uyarlanmış etkinliklerin, 5E modeline göre tasarlanan müzik dersindeki başarıyı olumlu etkilediğini, bu duruma ek olarak söz konusu yaklaşımlarla desteklenmiş etkinliklerin öğrencilerin müzik dersi ve dersteki performanslarına yönelik görüşlerine olumlu yönde katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahiner (2022) Okul Öncesi Eğitimde Steam Eğitim Yaklaşımından Esinlenerek 5E Öğrenme Modeli ile Fen Uygulamaları: Bir Eylem Araştırması isimli yüksek lisans tezinde STEAM eğitim yaklaşımından esinlenerek 5E öğrenme modeli ile hazırlanan fen etkinliklerinin; çocukların fen kavramlarına, bilimsel süreç becerilerine, diğer becerilerine ve süreç içerisinde ele alınan fen konu ve kavramlarına yönelik öğrenme ve ilgilerine olan etkisini betimlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda uygulamanın çocukların fen kavramları, bilimsel süreç becerileri ve diğer becerilerin gelişimine katkı sağladığını ilaveten süreçte ele alınan fen konu ve kavramlarına ilişkin öğrenme ve ilgilerin olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

### **2.3.2. Müzik Etkinliklerine Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Köse (2005) Anasınıfına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların Şekil-Mekan-Yön Kavramları Eğitimlerinde Müzik Etkinliklerinin Etkisinin İncelenmesi adlı yüksek lisans tezinde, müzik etkinlikleri yoluyla şekil-mekan-yön kavramları eğitimi alan öğrencilerin, geleneksel eğitim yöntemiyle kavram eğitimi alan öğrencilere kıyasla kavramları öğrenmede daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Güler (2006) Okulöncesi Öğretmenlerin Müzik Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumları ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi adlı yüksek lisans tezinde, okulöncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerini gerçekleştirme durumları ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlerin program kapsamındaki müzik etkinliklerine önem verdiklerini buna rağmen etkili gerçekleşmediği belirtilmiştir. Bu duruma paralel olarak öğretmenlerin temel müzik bilgileri ve örnek etkinlik uygulamaları, çalgı çalma becerisi, müzikli

drama, müzik etkinliklerinde kullanılan yöntem ve teknikler, arkı dağarcığı geliştirme, müzik etkinliklerinin diğer etkinliklerle birlikte kullanımı, yaratıcı müzik etkinlikleri, müzik etkinliklerinin gözlem aracı olarak kullanılması gibi konularda eğitim ihtiyaçlarının olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz (2006) Okul ncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Ya Çocuklarının Sayı ve İşlem Kavramlarını Kazanmalarında Müzikli Oyun Etkinliklerinin Kullanılmasının Etkisi isimli yüksek lisans tezinde sayı ve işlem kavramı açısından, ntest puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan puanlamaları arasında deney grubu ile kontrol grupları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Araştırmada sonuç olarak, çocuklara verilen sayı ve işlem kavramı eğitiminin, deney grubundaki çocuklar tarafından daha başarılı bir şekilde edinilmesi, müzikli oyunlarla eğitimin önemini ortaya koymuştur.

zimenli (2007) Anaokullarında Görev Yapan ğretmenlerin Anaokullarındaki Müzik Etkinliklerine ilişkin Görüşleri (Eskişehir İli rneği) isimli yüksek lisans tezinde, anaokullarında görev yapan öğretmenlerin anaokullarındaki müzik etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemiştir. Araştırmada ğretmenlerin müzik etkinlikleri ile ilgili donanımlarında yetersizliklerinin olduğu, müzik etkinliklerinin gerçekleştirilmesine yönelik uygun eğiti-ğretim ortamının oluşturulması gerektiği, çevrede gerçekleştirilen müzik etkinliklerinin anaokullarındaki müzikal etkinlikleri olumlu yönde etkilediği, etkinliklerde okul idaresi ğretmen ve aile arasındaki işbirliğinin sağlanması gerektiği, MEB Okul ncesi Eğitim Programının müzikal etkinlikleri açısından yeterli olduğu ve denetimi gerekletirenlerin söz konusu müzik etkinliklerinde kendilerine yeterli derecede rehberlik edemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

eviker (2010), Okul ncesi ve Müzik ğretmeni Adaylarının Okul ncesi Müzik Etkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi isimli yüksek lisans tezinde okul öncesi ve müzik ğretmeni adaylarının okul öncesi müzik etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada sonuç olarak ğretmen adaylarının okul öncesinde kullanılan Suzuki, Dalcroze, Kodaly ve Orff yöntemlerinde kendilerini yeterli görmedikleri, adayların okul öncesinde kullanılan birtakım algıları tanımadıkları ve bazılarını eğitimcinin mi, çocukların mı kullanabilecekleri konusuna ilişkin doğru bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Alpaslan (2010) Okulöncesi Öğretmenlerinin Aldıkları Müzik Eğitimi Doğrultusunda Uygulamakta Oldukları Müzik Etkinliklerine İlişkin Görüşleri ve Karşılaştıkları Problemler isimli yüksek lisans tezinde okul öncesi öğretmenlerinin almış oldukları müzik eğitimi doğrultusunda uygulamakta oldukları müzik etkinliklerine ilişkin görüşlerini ve karşılaştıkları problemleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir bölümünün üniversitede aldıkları müzik eğitimini yetersiz bulduğu ve eşlik çalgısının kullanımında güçlük çektikleri belirlenmiştir. Bu duruma ilaveten öğretmenler müzik alanına yönelik hizmet içi eğitim ve seminerlerin yetersiz olduğuna değinmiş ve müzik alanına yönelik eğitimlerin açılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Araştırmada sonuç olarak okul öncesi müzik etkinliklerinin müzik öğretmeni tarafından uygulanması gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır.

Aktaş (2013), Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programındaki Müzik Etkinliklerini Uygulama Durumları (Niğde İli Örneği) isimli yüksek lisans tezinde, Niğde ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerini sınıfta uygulama ve diğer etkinlikler esnasında müzik etkinliklerinden yararlanma durumları ile müzik etkinliklerini uygularken karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara getirdikleri önerilerin tespit edilmesini amaçlamıştır. Araştırmada öğretmenlerin çok büyük bir çoğunluğu, ritim, dinleme-ayırt etme, müzikle hareket ile yaratıcı hareket ve dans uygulamaları konusunda problem yaşadıklarını belirtmiş müzik etkinliklerinin oyun etkinliklerinde daha fazla yer verdiklerini değinerek program kapsamındaki etkinlikleri uygulama ve şarkıların seslendirilmesi aşamasında sorun yaşanmadığı sonucuna varılmıştır.

Kurt (2016), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine etkisi adlı yüksek lisans tezinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerin sosyal becerilere etkisini incelemiştir. Araştırmada danslı müzik etkinliklerinin ve dans kullanılmadan uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine ve sosyal beceri alt boyutlarından iletişim becerisi, uyumsuzluk ve çekingenlik düzeylerinde olumlu etkisi olduğu, müzik etkinlikleri dışından uygulanan etkinliklerin ise çocukların sosyal becerilerine ve sosyal beceri alt boyutlarından iletişim becerisi, uyumsuzluk ve çekingenlik düzeylerine etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca danslı müzik

etkinliklerinin, dans dışı müzik etkinlikleri ve müzik dışı etkinliklere göre, danslı müzik etkinliklerinin ise müziksiz etkinliklere göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde ve sosyal beceri alt boyutlarından iletişim becerisi, uyumsuzluk ve çekingenlik düzeylerinde etkili olduğu görülmüştür.

Kuzucu (2018), Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-60 Aylık Çocukların İngilizce Dil Ediniminde Fiziksel Aktiviteler ile Birleştirilmiş İngilizce Müzik ve Müzikli Oyunların Etkisi isimli yüksek lisans tezinde ritim ve fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş müzik ve müzikli oyunların İngilizce dil edinimi açısından çocuklar üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar ile uygulanan öğretim tekniğinin dil gelişiminde etkili olduğu, ayrıca 48-60 aylık çocuklara ikinci bir dil edinim sürecinde kullanılan öğretim tekniğinin resimli kartlar ile dil öğretim tekniğine oranla daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Taşlık (2019), Okul Öncesi Çocuklarının Müzik Etkinlikleri Sonucunda Sosyal Gelişimleri isimli yüksek lisans tezinde öğretmen görüşleri doğrultusunda elde edilen verilerle okul öncesi çocuklarının öz bakım becerilerini geliştirme, kendine olan güvenini arttırma, sosyal zekasını güçlendirme, ailesi ile olan ilişkilerini güçlendirme, yaşadığı çevreyi kavrayabilmesi, edindiği ya da edineceği davranışların kazanımında müziğin etkisinin olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Müzik etkinliklerinin okul öncesi çocuklarındaki sosyal gelişimleri bakımından, kendilerini ifade etme ve arkadaşlarıyla-çevresiyle arasındaki uyumun artmasına etki ettiğini ve bu duruma bağlı olarak okul öncesi eğitimdeki müzik etkinliklerinin önemine değinerek bu anlamda ebeveynlerin bilinçlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Oğuz (2019) Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Müzik Merkezi Düzenleme Durumları ile Müzik Etkinliklerine İlişkin Görüşleri isimli yüksek lisans tezinde Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin müzik merkezi düzenleme durumları ile müzik etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun müzik etkinliklerini önemli gördükleri, etkinliklerin eğitim süreci ve gelişim alanlarını desteklediği, müzik merkezlerin düzenlenmesi aşamasında kısıtlama olmaksızın ilgi uyandıran araç-gereçlerin kullandıklarına dikkat ettikleri ve müzik etkinliklerinde çalgı kullanılmasına önem verdikleri düşüncesine yer verilmiştir.

Türkkaş (2020), Okul Öncesi Dönem İçin Yaratıcı Müzik Etkinlikleri Tasarımı adlı yüksek lisans tezinde okul öncesi dönem çocuklarının müziksel becerilerini geliştirmek, gelişim alanlarını ve müziksel kazanımlarını çeşitli yollarla desteklemek adına yaratıcı etkinlikler tasarlamayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda MEB okul öncesi dönem genel amaçlarına uygun biçimde müzik eğitimi için 36 haftalık etkinlikler hazırlayarak okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuştur. Görüşlerin sonucunda öğretmenlerin müzik alanında kendilerini yeterli gördükleri ancak müziksel etkinlikleri uygulama aşamasında zorluklarla karşılaştıklarını ayrıca hazırlanan etkinliklerin okul öncesi öğretmenlerine ve çocuklara katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Burubatur (2022) Aile Katılımlı Oyun ve Hareket Temelli Müzik Etkinliklerinin Çocuk ve Aile Üzerindeki Etkileri adlı doktora tezinde aile katılımlı, oyun ve hareket temelli müzik etkinliklerinin ilkokul 3. sınıf öğrencisi ebeveynlerinin bu eğitim sürecindeki düşüncelerini ve araştırmacının aile katılımlı müzik eğitiminin süreç ve sürdürülebilirliğine yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırmada müzik etkinliklerinin çocuk ve aile bağlamında; anne-çocuk arasındaki oyun bağı, hareket ile dansın duygulara olan ilişkisine ve pedagojik yaklaşımlara karşı farkındalık, kendiliğinden oluşan kural, işbirliği, görev ve sorumlulukları eğlenerek yerine getirme, sabır kazanımı, cesaret duygusu ve özgüven gelişimi ile çalgıya gösterilen ilgi gibi etkiler meydana getirdiği, ayrıca katılım gösteren çocukların dinleme, söyleme, ritmik hareket gibi müzikal unsurları hayata geçirerek sosyal ilişkilerinde ön plana aldıkları sonucuna varılmıştır.

### **2.3.3. Sosyal Becerilere Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Akgül (2008) Sosyal Beceri Gelişiminde Çocuk ve Müzik isimli çalışmasında, bireyin gerekli olan sosyal becerileri kazanmasında çocukluk yıllarında kendini en rahat şekilde ifade edebileceği, yolun, müzik ve müziksel etkinliklerden geçtiğini belirtmiş, bu sebeple bilhassa, çocukluk yıllarında, bireyde sosyal becerilerin gelişimine yardımcı olmak için çocuğa doğru ve bilinçli bir müzik eğitimi verilmesinin aileler ve eğitimciler tarafından göz ardı edilmemesi gerektiğine değinmiştir. Çalışmada, ayrıca, bireyin gerek duygusal gerekse sosyal gelişiminde önemli etkisi olan müzik eğitiminden, çevresi ile uyum problemi yaşayan çocukların eğitiminde de yararlanılması gerektiğine değinilmiştir.

Öziskender (2011) Orff Yaklaşımı ile Yapılan Okulöncesi Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi isimli yüksek lisans tezinde, Orff Schulwerk yaklaşımı ile verilen okul öncesi müzik eğitiminin, eğitimin uygulanmadığı okul öncesi 6 yaş grubu çocuklara kıyasla kişiler arası iletişim, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama, amaç oluşturma, görevleri tamamlama sosyal becerilerinde anlamlı gelişme olduğu, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, dinleme ve sonuçları kabul etme becerilerinde ise gelişme olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sapsağlam (2015), Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Sosyal Beceri Kazanımına Etkisinin İncelenmesi isimli doktora tezinde anasınıfına devam eden çocuklara yönelik Sosyal Değerler Eğitimi Programı geliştirmeyi ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, Sosyal Değerler Eğitimi Programının, çocukların sosyal beceri kazanımında etkili olduğu ve bu etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Öztürk (2015) Müzik Eğitiminin Okul Öncesi Çocuklarının Sosyal Değerler ve Sosyal Becerilerine Etkisi adlı doktora tezinde, müzik eğitiminin okul öncesi çocuklarının sosyal değerler ve sosyal beceriler kazanımına olan etkisini ortaya koymayı amaçlamış ve bu amaç kapsamında sosyal değerleri temel alan çocuk şarkıları besteleyerek müzik etkinlikleri planlamıştır. Araştırmanın sonucunda müzik eğitimi uygulanan çocuklardaki sosyal değerlerin kazanımlarında, müzik eğitimi uygulanmayan çocuklara kıyasla daha etkili olduğu, müzik eğitiminin çocuklardaki sosyal değerleri olumlu yönde etkilediği, bu duruma karşın müzik eğitimi uygulanmayan çocuklarda sosyal değerlerin çoğunda gelişim göstermediği ve müzik eğitiminin birçok sosyal değerlerin kazanımında kalıcı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan müzik eğitiminin birçok sosyal beceriyi olumlu yönde etkilediği, müzik eğitimi almayan öğrencilerin birçok sosyal becerisinde gelişim gözlenmediği ve müzik eğitiminin öğrencilerdeki sosyal becerileri üzerinde kalıcı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş (2018), Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Değer Algıları ve Sosyal-Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi isimli yüksek lisans tezinde, çocuklara uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin, çocukların değer algıları ile sosyal duygusal gelişimleri üzerinde anlamlı etkisi

olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gayretli (2020) Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Etkinliklerine Katılım Durumları ile Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi adlı yüksek lisans tezinde, devlet ortaokullarında eğitim gören öğrencilerin, sosyal beceri düzeyleri ile müzik etkinliklerine katılımları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, öğrencilerin müziksel aktiviteleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı yönde bir ilişki saptanırken, bireysel müzik etkinliklerinin, öğrencilerin toplumsal yaşamda önemli olan sosyal becerilerine etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baş (2022) İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Gelişiminde Müzikli Oyunların Etkisi isimli yüksek lisans tezinde müzikli oyun uygulamalarının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişime etkisini ve grupların sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin sosyal beceri gelişimde müzikli oyunların etkisine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öntest toplam puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest toplam puanları arasında müzikli oyun etkinliklerinin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin görüşme sorularına yönelik yanıtları sonucunda ise müzikli oyun etkinliklerinin sosyal becerilerin gelişimi noktasında yararlı olacağı belirtilmiştir.

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada; deneme modellerinden, öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desen, gerçek deneysel desenler arasında yer alır. Bu desende seçkisiz atama ile iki grup oluşturularak iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmez (Büyüköztürk vd., 2019).

Tablo 3.1. Araştırmada Uygulanan Deneysel Desen

| GRUP          | ÖNTEST | DENEME SÜRECİ | SONTEST |
|---------------|--------|---------------|---------|
| DENEY GRUBU   | T1     | X             | T2      |
| KONTROL GRUBU | T1     | O             | T2      |

T1, T2: OSBED ÖLÇEĞİ

X: 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri

O: Öğretim programında yer alan mevcut öğretim yöntemleri

Araştırmanın deneysel sürecine ilişkin basamaklarının yer aldığı tablo aşağıda gösterilmiştir.

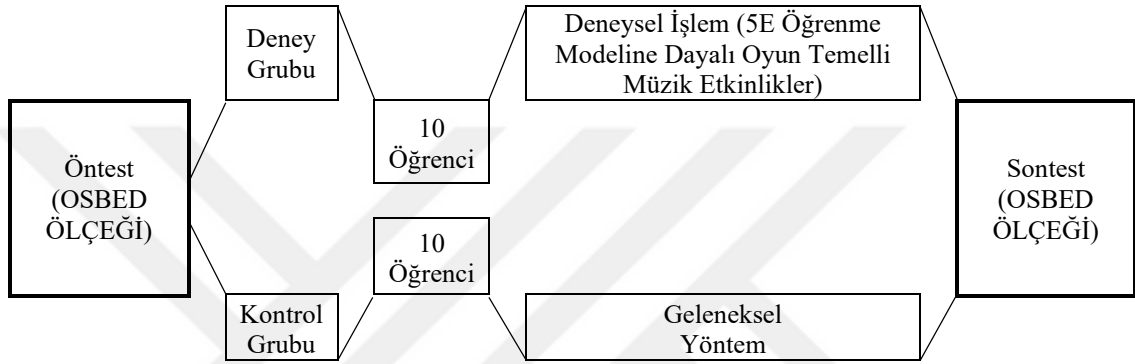
Tablo 3.2. Deneysel Sürecin Basamakları

|                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>İŞLEM</b>                                                                                                                                                                                                       |
| <b>1.AŞAMA</b>                                                                                                                                                                                                     |
| 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Hazırlanması                                                                                                                                         |
| <b>2.AŞAMA</b>                                                                                                                                                                                                     |
| A-) Hazırlanan Etkinliklerin Uzman Görüşüne Sunulması<br>B-) Hazırlanan Etkinliklerin Uygulamaya Hazır Hale Getirilmesi                                                                                            |
| <b>3.AŞAMA</b>                                                                                                                                                                                                     |
| Oluşturulan Etkinliklerin Hedefleri Doğrultusunda Uygulama Süreci Gözlem Formlarının (Kontrol Listelerinin) Hazırlanması                                                                                           |
| <b>4. AŞAMA</b>                                                                                                                                                                                                    |
| a-)Hazırlanan Gözlem Formlarının (Kontrol Listelerinin) Uzman Görüşüne Sunulması<br>b-) Hazırlanan Gözlem Formlarının Nihai hale getirilmesi                                                                       |
| <b>5.AŞAMA</b>                                                                                                                                                                                                     |
| a-)Deney ve Kontrol Grubunun Belirlenmesi<br>b-)OSBED Ölçeğinin Uygulanması (ÖNTEST)<br>c-)Hazırlanan Etkinliklerin Uygulanması (10 Hafta)<br>d-)Hazırlanan Gözlem Formlarının (Kontrol Listelerinin) Doldurulması |
| <b>6.AŞAMA</b>                                                                                                                                                                                                     |
| OSBED Ölçeğinin Uygulanması (SONTEST)                                                                                                                                                                              |
| <b>7.AŞAMA</b>                                                                                                                                                                                                     |
| Analizlerin Yapılarak Araştırmanın Raporlaştırılması                                                                                                                                                               |



### 3.2. Deneysel İşlem

Araştırma; 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini test etmek amacıyla gerçek deneme modeline göre yapılandırılmıştır. Karasar'a (2005) göre gerçek deneme modellerinde öntest uygulaması, kontrol grubunun varlığı ve deneklerin seçkisiz yöntemle atanması söz konusudur. Bu çalışmada kullanılan öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desenin nasıl işlediği aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırmanın Deneysel İşlemi

Uygulama öncesinde her iki gruba da deneysel işlemden önce sınıf öğretmeni tarafından OSBED ölçeği öntest olarak uygulanmıştır. Öntest sonuçları doğrultusunda deney ve kontrol grubu olmak üzere 10'ar kişilik iki grup oluşturulmuştur. Deneysel işlem 10 haftalık zaman diliminde her bir hafta içerisinde 50+50 dakikalık ders sürecinde gerçekleştirilmiştir. Deney sürecinde deney grubundaki dersler, araştırmacı tarafından hazırlanan 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri ile araştırmacı tarafından yürütülürken; kontrol grubundaki dersler, kulübü yürüten öğretmenin okulöncesi eğitim programı çerçevesinde gerçekleştirdiği, kulaktan şarkı öğretimi ve ritim çalışmaları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan, 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri, uygulamanın yapıldığı okulun; ses sistemi, piyano, Orff çalgıları vb. gereçlerle donatılmış müzik sınıfında gerçekleştirilmiştir. Deneysel süreç sonunda OSBED ölçeği deney ve kontrol gruplarına sontest olarak sınıf öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Deneysel işlem sürecine ilişkin bilgilerin yer aldığı işlem takvimi aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Araştırmada Uygulanan Deneysel Sürecin İşlem Takvimi

| İŞLEM TAKVİMİ                    |                                     |                       |
|----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------|
| HAFTA                            | ETKİNLİĞİN ADI                      | TARİH                 |
| 1                                | <b>(ÖNTEST)</b><br>MERHABA          | 03-07.10.2022         |
| 2                                | DUYGULAR                            | 10-14.10.2022         |
| 3                                | AHTAPOT                             | 17-21.10.2022         |
| 4                                | KÖREBE                              | 24-28.10.2022         |
| 5                                | GÖKKUŞAĞI                           | 31.10.2022-04.11.2022 |
| 6                                | ATATÜRK                             | 07-11.11.2022         |
| <b>(ARA TATİL) 14-18.11.2022</b> |                                     |                       |
| 7                                | AYAK İZİ                            | 21-25.11.2022         |
| 8                                | HAYAT AĞACI                         | 28.11.2022-02.12.2022 |
| 9                                | MESLEKLER                           | 05-09.12.2022         |
| 10                               | İKİ İNATÇI KEÇİ<br><b>(SONTEST)</b> | 12-16.12.2022         |

İşlem takvimine göre, deneysel sürece öntest uygulamasının hemen ardından 03.-07.10.2022 tarihinde başlanmıştır. MEB çalışma takviminde yer alan 14-18.11.2022 Ara Tatil uygulamasına istinaden sürece bir hafta ara verilmiş ve 21.11.2022 tarihi itibarıyla sürece devam edilmiştir. Süreç 16.12.2022 tarihinde tamamlanmış ve hemen ardından sontest uygulaması yapılmıştır.

### 3.2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Ordu ili Altınordu ilçesinde kulüp yetkisine sahip Ordu Üniversitesi Düriye Çetinceviz Anaokulu'nda 2022-2023 eğitim öğretim yılının 1. döneminde müzik kulübüne kayıtlanmış 60-72 ay arasındaki öğrenciler oluşturmuştur. Okul öncesi eğitim programında belirtilen sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanımlar, göstergeler ve açıklamalar 60-72 ay arasındaki öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişim özelliklerinin tümünü kapsadığından araştırma 5-6 yaş grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Anaokulundaki müzik kulübünde 20 ve 21 kişilik mevcuda sahip 5-6 yaş grubundaki öğrencilerden oluşan 2 şube bulunmaktadır. Çalışma grubu ise deney ve kontrol grubundaki öğrenci sayılarının eşit dağıldığı 20 kişilik şubeden oluşmuştur.

Deney ve kontrol gruplarına random yöntemiyle eşit sayıda ( $N_d=10$ ,  $N_k=10$ ) ataması yapılan çocukların öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak fark bulunup bulunmadığı Mann Whitney U Testi kullanılarak belirlenmiş ve sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.4. Kontrol ve Deney Grubunun OSBED Ölçeği (alt boyutları ile) Öntest Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| N=20                                                                                                                                        |         | M     | SS    | MR     | MW-U   | Z      | p     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|-------|-------|--------|--------|--------|-------|
| Başlangıç Becerileri                                                                                                                        | Kontrol | 2.242 | 0.390 | 11.600 | 39.000 | -0.840 | 0.436 |
|                                                                                                                                             | Deney   | 2.092 | 0.424 | 9.400  |        |        |       |
| Akademik Destek Becerileri                                                                                                                  | Kontrol | 2.467 | 0.403 | 11.700 | 38.000 | -0.913 | 0.393 |
|                                                                                                                                             | Deney   | 2.342 | 0.386 | 9.300  |        |        |       |
| Arkadaşlık Becerileri                                                                                                                       | Kontrol | 2.515 | 0.235 | 11.300 | 42.000 | -0.615 | 0.579 |
|                                                                                                                                             | Deney   | 2.439 | 0.290 | 9.700  |        |        |       |
| Duyguları Yönetme Becerileri                                                                                                                | Kontrol | 1.942 | 0.354 | 9.200  | 37.000 | -0.993 | 0.353 |
|                                                                                                                                             | Deney   | 2.067 | 0.314 | 11.800 |        |        |       |
| Genel Sosyal Becerileri                                                                                                                     | Kontrol | 2.296 | 0.248 | 11.100 | 44.000 | -0.456 | 0.684 |
|                                                                                                                                             | Deney   | 2.239 | 0.250 | 9.900  |        |        |       |
| M: Ortalama, SS: Standart Sapma, MR: Rank ortalaması, MW-U: Mann Whitney U test değeri, Z: Test istatistik değeri, p: İstatiksel anlamlılık |         |       |       |        |        |        |       |

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED ölçeği Başlangıç Becerileri alt boyutu öntest puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının 2.24 olduğu, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 2.09 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun Başlangıç Becerileri alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Akademik Destek Becerileri alt boyutu öntest puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının 2.47 olduğu, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 2.34 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun Akademik Destek Becerileri alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Arkadaşlık Becerileri alt boyutu öntest puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının 2.52 olduğu, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 2.44 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun Arkadaşlık Becerileri alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Duyguları Yönetme Becerileri alt boyutu öntest puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının 1.94 olduğu, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 2.07 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun Duyguları Yönetme Becerileri alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

OSBED ölçeği öntest puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının 2.30 olduğu, deney grubundaki

çocukların puan ortalamalarının ise 2.24 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun Duyguları Yönetme Becerileri alt boyutu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 3.4.'de görüldüğü üzere işlem basamağı öncesinde çocukların OSBED ölçeğin başlangıç becerileri ( $U=39,000$ ,  $p>.05$ ) akademik destek becerileri ( $U=38,000$ ,  $p>.05$ ) arkadaşlık becerileri ( $U=42,000$ ,  $p>.05$ ), duyguları yönetme becerileri ( $U=37,000$ ,  $p>.05$ ) ve OSBED ölçeğin genelinden ( $U=44,000$ ,  $p>.05$ ) elde ettikleri öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Bu sonuç çocukların deney ve kontrol gruplarına atanmalarında söz konusu bir yanlılığın olmadığı şeklinde değerlendirilmiştir.

### **3.2.2. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinlikleri**

#### **3.2.2.1 “5E Öğrenme Modeline Dayalı” Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Temel Özellikleri**

5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikler okul öncesi eğitim kurumlarında 5 yaş grubundaki çocukların sınıf ortamındaki sosyal yaşantılarının sosyal becerileri düzeylerine etkisini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

##### **3.2.2.1.1. Çocuk Merkezlidir**

Öğrenme sürecinde çocukların karşılaştıkları olguları tartışmalarına, araştırmalarına sorgulamalarına ve üretmelerine mümkün olduğunca çok fırsat tanımak gerekmektedir. Bu duruma ek olarak çocuğun okula dair, araştırmaya ve öğrenmeye yönelik olumlu davranışları edinebilmesi için; çocuğun etkinliklere aktif katılması, akran ve öğretmenleriyle karşılıklı etkileşime girebilmesi, kendini değerli hissetmesi ve olumlu benlik algısı geliştirmesi önemlidir. Bu unsurlar dikkate alınarak, etkinlikler 5E modeline dayalı olarak çocuk merkezli kurgulanmıştır.

##### **3.2.2.1.2. Oyun Temellidir**

Piaget'e göre uyumun bir parçası olan oyun; becerilerin ve hareketin bileşimi olarak uygulamanın eğlenceli ve güzel yoludur. Çocuk en iyi oyun aracılığıyla öğrenir. Kendisini en rahat oyunla oynadığı sırada tanıtır, iç dünyasını oyun aracılığıyla şekillendirir ve düşünme becerilerini oyunlarla geliştirir. Oyun çocuğun dilidir. Okul öncesi eğitimi programında kazanım ve göstergeler ele alınırken oyunun

bir yöntem ve/veya etkinlik olarak kullanılması özellikle önerildiğinden oyun temelli öğrenme etkinlik planının ayrılmaz bir parçasıdır.

#### **3.2.2.1.3. Keşfederek Öğrenme Önceliklidir**

Keşfederek öğrenmede çocuğun öğrenme sürecine etkin katılımı, öğrendiklerini karşılaştılabileceği farklı durumlara transfer etmesi ve yeni durumlarda kullanması önemlidir. 5E modelinin de bir parçası olan keşfetme basamağı, hazırlanan etkinlik planı çerçevesinde, çocuğun çevresini fark etmesini, sorular sormasını, araştırmasını, keşfetmesini ve oynayarak öğrenmesini teşvik eder niteliktedir.

#### **3.2.2.1.4. Yaratıcılığın Geliştirilmesi Ön Plandadır**

Okul öncesi eğitim programından hareketle, çocukların öğrenme gereksinimleri ve öğrenme stillerine uygun ortamlarda kendilerini farklı yollarla ve özgün bir biçimde ifade etmeleri için gerekli olan fırsatlar yaratılmalıdır. Bu açıklamaya ilişkin olarak, öğrenme sürecinde kullanılacak farklı materyallere, yöntemlere ve çocukların bireysel farklılıkları destekleyecek her türlü aktiviteye yer verilmiştir. Etkinliklerde yaratıcılık, ayrı bir alan olarak ele alınmasa da her bir etkinlikte çocukların yaratıcılık becerilerini ön plana çıkaracak fırsatlar sunulmuştur.

#### **3.2.3. Şarkılar/Eserler**

##### **3.2.3.1. Deneyisel Süreçte Şarkıların/Eserlerin Kullanım Durumları**

Etkinlikler, okul öncesi eğitim kurumlarında müzik kulübüne devam eden çocukların zengin öğrenme deneyimleri aracılığıyla sosyal beceri alanlarında gelişimlerinin en üst düzeye ulaşmasını sağlamak amacı ile geliştirilmiştir.

5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri; Okul Öncesi Eğitim programı, 5E öğrenme modeline ilişkin yapılan çalışmalar, oyun ve müzik etkinliklerine yönelik yapılan çalışmalar ve okul öncesi müzik eğitimi alanına yönelik yapılan çalışmalardan yararlanılarak oluşturulmuştur. Ayrıca 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri içerisinde yer alan şarkıların seçilmesinde;

- 5-6 yaş grubu çocuklarının ses sınırları,
- Çocukların dil gelişim düzeyleri,
- Şarkı sözlerinin açık ve anlaşılır olması,

- Şarkıların ritmik yapısının kolay olması,
- Şarkıların temposu (hızı),
- Şarkılardaki aralık atlamaları,
- Şarkıların kolay öğrenilebilirliği,
- Şarkıların keyifli ve eğlendirici nitelikte olması unsurları dikkate alınmıştır (Bkz. EK-1)

Deneyisel süreçte şarkıların/eserlerin kullanım durumları tablo 3.5.'de ve deneyisel süreçte kullanılan şarkıların/eserlerin teknik özelliklerine ilişkin bilgiler tablo 3.6.'da yer almaktadır.

Tablo 3.5. Deneyisel Süreçte Şarkıların/Eserlerin Kullanım Durumları

| Sıra No | Etkinlik No | İsim             | Dinleme- Söyleme   | Şarkı/Eser |        | Dans | Oyun |
|---------|-------------|------------------|--------------------|------------|--------|------|------|
|         |             |                  |                    | Söz        | Ezgi   |      |      |
| 1       | 1           | Merhaba          | Dinleme ve Söyleme | ✓          | ✓      | ✓    | ✓    |
| 2       | 2           | Duygular         | Dinleme ve Söyleme | ✓          | Ritmik |      | ✓    |
| 3       | 3           | Ahtapot          | Dinleme ve Söyleme | ✓          | ✓      | ✓    | ✓    |
| 4       | 4           | Körebe           | Dinleme ve Söyleme | ✓          | ✓      | ✓    | ✓    |
| 5       | 5           | Gökkuşağı        | Dinleme ve Söyleme | ✓          | ✓      |      | ✓    |
| 6       | 6           | Atatürk          | Dinleme            | ✓          | ✓      |      | ✓    |
| 7       | 7           | Yaşasın Okulumuz | Dinleme            | -          | ✓      |      | ✓    |
| 8       | 7           | Türk Marşı       | Dinleme            | -          | ✓      |      | ✓    |
| 9       | 7           | Radetzky Marşı   | Dinleme            | -          | ✓      |      | ✓    |
| 10      | 8           | Arkadaşım Eşek   | Dinleme            | ✓          | ✓      |      | ✓    |
| 11      | 9           | Meslekler        | Dinleme            | ✓          | ✓      |      | ✓    |
| 12      | 10          | İki İnatçı Keçi  | Dinleme            | ✓          | ✓      |      | ✓    |

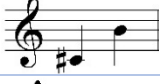
- 1.sırada yer alan “Merhaba” isimli şarkı deneyisel sürecin ilk etkinliğinde; sözü ve ezgisiyle birlikte, dinlenerek ve söylenerek hem dansta hem de oyunda kullanılmıştır.
- 2. sırada yer alan “Duygular” isimli şarkı deneyisel sürecin 2. Etkinliğinde; sözleri ritmik okuma şeklinde (rap türünde), dinlenerek ve söylenerek kullanılmış, şarkı bu haliyle oyunda da yer almıştır.
- 3.sırada yer alan “Ahtapot” isimli şarkı deneyisel sürecin 3. etkinliğinde; sözü ve ezgisiyle birlikte, dinlenerek ve söylenerek hem dansta hem de oyunda kullanılmıştır.
- 4. sırada yer alan “Körebe” isimli şarkı deneyisel sürecin 4. etkinliğinde; sözü ve ezgisiyle birlikte, dinlenerek ve söylenerek hem dansta hem de oyunda kullanılmıştır.
- 5. sırada yer alan “Gökkuşağı” isimli şarkı deneyisel sürecin 5. etkinliğinde;

söz ve ezgisiyle birlikte, dinlenerek ve söylenerek hem dansa hem de oyunda kullanılmıştır.

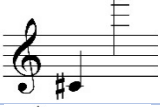
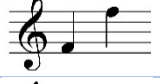
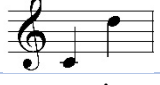
- 6. sırada yer alan “Atatürk” isimli şarkı deneysel sürecin 6. etkinliğinde; söz ve ezgisiyle birlikte, dinlenerek, oyunda kullanılmıştır.
- 7. sırada yer alan “Yaşasın Okulumuz” isimli şarkı deneysel sürecin 7. etkinliğinde; yalnızca ezgisiyle birlikte, dinlenerek, oyunda kullanılmıştır.
- 8. sırada yer alan “Türk Marşı” isimli eser deneysel sürecin 7. etkinliğinde; ezgisiyle birlikte, dinlenerek, oyunda kullanılmıştır.
- 9. sırada yer alan “Radetzky Marşı” isimli eser deneysel sürecin 7. etkinliğinde; ezgisiyle birlikte, dinlenerek, oyunda kullanılmıştır.
- 10. sırada yer alan “Arkadaşım Eşek” isimli şarkı deneysel sürecin 8. etkinliğinde; söz ve ezgisiyle birlikte, dinlenerek, oyunda kullanılmıştır.
- 11. Sırada yer alan “Meslekler” isimli şarkı deneysel sürecin 9. etkinliğinde; söz ve ezgisiyle birlikte, dinlenerek, oyunda da kullanılmıştır.
- 12.sırada yer alan “İki İnatçı Keçi” isimli şarkı deneysel sürecin 10. etkinliğinde; söz ve ezgisiyle birlikte, dinlenerek, oyunda da kullanılmıştır.

### 3.2.3.2. Deneysel Süreçte Kullanılan Şarkıların/Eserlerin Teknik Özellikleri

Tablo 3.6. Deneysel Süreçte Kullanılan Şarkıların/Eserlerin Teknik Özellikleri

| Sıra No | İsim                                                         | Dinleme-Söyleme      | Tonu        | Ses Aralığı                                                                           | Ölçü Birimi | Tempo |
|---------|--------------------------------------------------------------|----------------------|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------|
| 1       | Merhaba<br>(Söz-Müzik: T.E. TOKSOY)                          | Dinleme –<br>Söyleme | Re<br>majör |  | 4/4         | 100   |
| 2       | Duygular <sup>1</sup><br>(Söz-Müzik: D. Neslihan<br>ÖZKELEŞ) | Dinleme –<br>Söyleme | La<br>minör | Ritmik Okuma                                                                          | 4/4         | 94    |
| 3       | Ahtapot<br>(Söz-Müzik: T.E. TOKSOY)                          | Dinleme –<br>Söyleme | Fa<br>Majör |  | 4/4         | 92    |
| 4       | Körebe<br>(Söz-Müzik: T.E. TOKSOY)                           | Dinleme –<br>Söyleme | Do<br>Minör |  | 2/4         | 100   |
| 5       | Gökkuşağı<br>(Söz-Müzik: T.E. TOKSOY)                        | Dinleme –<br>Söyleme | Re<br>Majör |  | 4/4         | 90    |
| 6       | Atatürk<br>(Söz-Müzik: Ö. Faruk<br>YURTOĞLU)                 | Dinleme              | Re<br>Minör |  | 4/4         | 104   |

<sup>1</sup> Duygular isimli şarkı, araştırmacı tarafından rap türüne uygun bir altyapı eşliğinde hazırlanarak ritmik okuma şeklinde seslendirilmiştir.

|    |                                                          |         |             |                                                                                     |     |    |
|----|----------------------------------------------------------|---------|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-----|----|
| 7  | Yaşasın Okulumuz<br>(Alman Halk Ezgisi)                  | Dinleme | Re<br>Majör |  | 2/4 | 88 |
| 8  | Türk Marşı<br>(W.A.MOZART)                               | Dinleme | La<br>Minör |   | 2/4 | 80 |
| 9  | Radetzky Marşı<br>(J.STRAUSS)                            | Dinleme | Re<br>Majör |  | 2/4 | 82 |
| 10 | Arkadaşım Eşek<br>(Söz-Müzik: B. MANÇO)                  | Dinleme | Fa<br>Minör |  | 4/4 | 70 |
| 11 | Meslekler<br>(Söz: Deniz ÖZMEN<br>Müzik: İngiliz Ezgisi) | Dinleme | Mi<br>Majör |  | 4/4 | 90 |
| 12 | İki İnatçı Keçi<br>(Söz-Müzik: M.SUN)                    | Dinleme | Fa<br>Majör |  | 4/4 | 96 |

- 1. sırada yer alan 4/4' lük ölçü biriminde ve re majör tonunda bestelenen "Merhaba" isimli şarkı; 100 metronom temposunda olup, re4-si4 ses aralığında söylenerek ve dinlenerek kullanılmıştır.
- 2. sırada yer alan 4/4' lük ölçü biriminde ve la minör tonunda bestelenen "Duygular" isimli şarkı; 94 metronom temposunda olup, şarkının sözleri ritmik okuma şeklinde (rap türünde) söylenerek ve dinlenerek kullanılmıştır.
- 3. sırada yer alan 4/4' lük ölçü biriminde ve fa majör tonunda bestelenen "Ahtapot" isimli şarkı; 92 metronom temposunda olup, fa4-do5\*\* ses aralığında söylenerek ve dinlenerek kullanılmıştır.
- 4. sırada yer alan 2/4' lük ölçü biriminde ve do minör tonunda bestelenen "Körebe" isimli şarkı; 100 metronom temposunda olup, do4-la4b\*\* ses aralığında söylenerek ve dinlenerek kullanılmıştır.
- 5. sırada yer alan 4/4' lük ölçü biriminde ve re majör tonunda bestelenen "Gökkuşağı" isimli şarkı; 90 metronom temposunda olup, do#4-si4\*\* ses aralığında söylenerek ve dinlenerek kullanılmıştır.
- 6. sırada yer alan 4/4' lük ölçü biriminde ve re minör tonunda bestelenen "Atatürk" isimli şarkı; 104 metronom temposunda olup, do#4-do5\*\* ses aralığında dinlenerek kullanılmıştır.
- 7. sırada yer alan 2/4' lük ölçü biriminde ve re majör tonunda bestelenen "Yaşasın Okulumuz" isimli şarkı; 88 metronom temposunda olup, re4-si4\*\* ses aralığında dinlenerek kullanılmıştır.
- 8. sırada yer alan 2/4' lük ölçü biriminde ve la minör tonunda bestelenen "Türk Marşı" isimli şarkı; 80 metronom temposunda olup, re2-do#6\*\* ses



aralığında dinlenerek kullanılmıştır.

- 9. sırada yer alan 2/4' lük ölçü biriminde ve re majör tonunda bestelenen “Radetzky Marşı” isimli şarkı; 82 metronom temposunda olup, do#4-sol6\*\* aralığında dinlenerek kullanılmıştır.
- 10. sırada yer alan 4/4' lük ölçü biriminde ve fa minör tonunda bestelenen “Arkadaşım Eşek” isimli şarkı; 70 metronom temposunda olup, fa4-fa5\*\* ses aralığında dinlenerek kullanılmıştır.
- 11. sırada yer alan 4/4' lük ölçü biriminde ve mi majör tonunda bestelenen “Meslekler” isimli şarkı; 90 metronom temposunda olup, si3-sol#4\*\* ses aralığında dinlenerek kullanılmıştır.
- 12. sırada yer alan 4/4' lük ölçü biriminde ve fa majör tonunda bestelenen “Meslekler” isimli şarkı; 96 metronom temposunda olup, do4-re5 ses aralığında dinlenerek kullanılmıştır.

### **3.2.3.3. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinde Yer Alan Kazanımların Şarkılarla/Eserlerle İlişkisi**

Oyun temelli müzik etkinliklerinin her biri öncelikle okul öncesi eğitim programında yer alan 60-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanımları, göstergeleri ve açıklamaları temel alınarak 5E öğrenme modeline uygun şekilde planlanmış ve Okul Öncesi eğitimin amaçları ile Okul Öncesi eğitimin temel ilkeleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Etkinliklerin kapsam geçerliği üçü müzik eğitimcisi ve biri tiyatro alanında uzman dört öğretim üyesi tarafından alınmıştır. 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinde yer alan kazanımlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 3.7. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinde Yer Alan Şarkılar/Eserler ve Kazanımlar

| HAFTA | ETKİNLİĞİN ADI  | ETKİNLİKTE KULLANILAN ŞARKILAR/ESERLER           | SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLERE İLİŞKİN KAZANIMLAR <sup>2</sup>                                                                 |
|-------|-----------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Merhaba         | Merhaba                                          | K1-Kendisine ait özellikleri tanıtır.<br>K2-Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.<br>K3-Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. |
| 2     | Duygular        | Duygular                                         | K4- Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar                                                      |
| 3     | Ahtapot         | Ahtapot                                          | K5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.                                          |
| 4     | Körebe          | Körebe                                           | K6- Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.<br>K7- Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.                     |
| 5     | Gökkuşağı       | Gökkuşağı                                        | K8- Farklılıklara saygı gösterir.<br>K9- Farklı kültürel özellikleri tanıtır.                                                 |
| 6     | Atatürk         | Atatürk                                          | K10- Sorumluluklarını yerine getirir.<br>K11-Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.                                |
| 7     | Ayak İzi        | Yaşasın Okulumuz<br>Türk Marşı<br>Radetzky Marşı | K12-Değişik ortamlardaki kurallara uyar.                                                                                      |
| 8     | Hayat Ağacı     | Arkadaşım Eşek                                   | K13 -Estetik değerleri korur.<br>K14-Sanat eserlerinin değerini fark eder.                                                    |
| 9     | Meslekler       | Meslekler                                        | K15-Kendine güvenir.<br>K16-Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.                            |
| 10    | İki İnatçı Keçi | İki İnatçı Keçi                                  | K17-Başkalarıyla sorunlarını çözer.                                                                                           |

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)” ve “Kontrol Listeleri” kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-Öğretmen Formu (OSBED), Ömeroğlu vd. (2014) tarafından çocukların sosyal becerilerindeki gelişmelerini izlemek ve değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. OSBED ölçeği çalışma kapsamında, Ordu Üniversitesi Düriye Çetinceviz Anaokulu müzik kulübüne kayıtlı olacak öğrencilerin sahip olduğu sosyal becerilerin tespit edilmesinde kullanılmıştır.

36-72 aylık çocukların anne-babaları ve öğretmenlerine uygulanmak üzere birbirinden bağımsız iki form halinde düzenlenen OSBED kapsamında, çocukların gelişim seviyelerine ilişkin sosyal becerileri içeren 49 madde bulunmaktadır. Ölçek,

<sup>2</sup> Okul Öncesi Eğitim Programı (MEB, 2013)

çocuğun eğitimine devam ettiği sınıfın öğretmeni ve çocuğun annesi/babası tarafından her bir çocuk için ayrı ayrı doldurulmaktadır.

OSBED, Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileri olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır.

Birinci alt boyutta, çocukların kolaylıkla öğrenebildikleri ve diğer sosyal becerilerin kazanılmasında temel oluşturan “Başlangıç Becerileri” yer almaktadır. Selamlaşma, akranlarına ismiyle hitap etme, kendini tanıtmaya, anlaşılır bir ses tonu ile konuşma, başkalarını tanıtmaya, teşekkür etme, izin isteme, özür dileme, yardım isteme, vedalaşma, soru sorma ve duygularını ifade etme becerilerinden oluşan bu beceriler ölçeğin, 1-12 (12 Madde) numaralı maddeleri arasında yer almaktadır.

İkinci alt boyutta, çocukların akademik becerilerini destekleyen ve ilköğretim yaşamına geçişteki uyumlarını kolaylaştıran “Akademik Destek Becerileri” yer almaktadır. Dinleme, soruya cevap verme, yönergelere uyma, alternatif çözümler üretebilme, başladığı etkinliği sonlandırma, kendini meşgul etme, amaca ulaşmak için çaba gösterme, uygun zamanda söze girme, söz alma, düşüncelerini ifade etme, eleştiri yapma ve eleştiriye açık olma becerilerinden oluşan bu beceriler ölçeğin 13-24 (12 Madde) numaralı maddeleri arasında yer almaktadır.

Üçüncü alt boyutta, çocukların olumlu akran etkileşimini geliştiren “Arkadaşlık Becerileri” yer almaktadır. Arkadaşlarının duygularını anlama, başkalarının haklarını koruma, arkadaşlarının fikirlerine uygun tepki verme, arkadaşlarıyla iş birliği yapma, arkadaşlarını takdir edebilme, akran gruplarına katılma, sırasını bekleme, paylaşma, yardım önerme, oyuna davet etme, oyunun sonuçlarını kabul etme, oyunun kurallarına uyma ve arkadaşlarının duygularına uygun tepki verme becerilerinden oluşan bu beceriler ölçeğin 25-37 (13 Madde) numaralı maddeleri arasında yer almaktadır.

Dördüncü alt boyutta, duygularını (mutlu, üzgün, kızgın, vb) tanıma, yönetme ve kontrol etme becerilerini kapsayan “Duygularını Yönetme Becerileri” yer almaktadır. Duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme, engellenme durumuyla baş etme, hatalarıyla baş etme, başkalarının duygularını anlama, baskı altında sakin kalma, alay etmeyle baş etme, hayır cevabını kullanma, isteğini erteleme, tepki vermeden önce düşünme, hayır cevabını kabul etme, hakkını koruma

ve kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelme becerilerinden oluşan bu beceriler ölçeğin 38-49 (12 Madde) numaralı maddeler arasında yer almaktadır.

Beşli derecelendirme ölçeği kullanılan ölçeğin seçenekleri ve puanlanmasında; eğer çocuk bu beceriyi kullanmada hemen hemen hiç iyi değil ise 1 puan, nadiren iyi ise 2 puan, bazen iyi bazen de iyi değil ise 3 puan, çoğu zaman iyi ise 4 puan ve hemen hemen her zaman iyi ise 5 puan verilir. Ölçekten alınacak en düşük puan 49, en yüksek puan 245'tir. Ölçeğin her bir alt boyutundan alınan puanlar ayrı ayrı da hesaplanabilmektedir.

OSBED ölçeği öğretmen formu için 3 yaş grubuna ait norm örneklemden hesaplanan alfa katsayılarının .88 ile .96; 4 yaş grubu için .90 ile .97; 5 yaş grubu için .88 ile .96; norm örneklemin tümü için ise .90 ile .96 aralığında farklılaştığı belirlenmiştir. Norm örneklemin tümü için OSBED ölçeğinden elde edilen alfa katsayısı .96 olarak belirlenmiştir. Anne-Baba formundan elde edilen alfa katsayıları ise 3 yaş grubu için .85 ile .95; 4 yaş grubu için .85 ile .95; 5 yaş grubu için .82 ile .95; norm örneklemin tümü için ise .84 ile .95 aralığında değişmektedir.

Norm örneklemin tümünde ölçeğe ait alfa katsayısı .95 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlarla ilgili olarak, ölçeğin iç tutarlılığının güvenilirliğe sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Norm örneklemden aynı çocuklar için öğretmen ve anne baba formundan elde edilen puanlar arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Korelasyon değeri başlangıç becerileri için .482, akademik beceriler için .454, arkadaşlık becerileri için .441, duyguları yönetme becerileri için .405 ve toplam puan için .495 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bağlı olarak, çocukların sosyal becerilerini değerlendirmede öğretmen ve anne babalarının değerlendirmeleri arasında orta düzeyde bir tutarlılığı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu çalışma kapsamında OSBED ölçeği çalışma grubuna yeniden uygulanmış ve ölçeğin cronbach alpha güvenirlik kat sayısı ( $\alpha$ ) = .79 bulunmuştur.

### **3.3.2.Kontrol Listeleri**

Kontrol listeleri, herhangi bir konu ya da beceriye ilişkin performansı oluşturan öğelerin, ne kadarının çocuklar tarafından gösterildiğinin belirlenmesinde kullanılan bir araçtır. Değerlendiriciye en çarpıcı noktaları göstererek nereye odaklanması gerektiğini gösterir ve beklenen tüm kategorileri dikkate alır (Shepard, 1977, akt. Ömeroğlu vd., 2014: 35).

Kontrol listesi, performansa dair bir ölçütler listesi olarak da ifade edilebilir. Performansın en önemli ve gözlenebilir yanlarını içerir (Alberta, 2002).

Kontrol listeleri 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin çocukta meydana getirdiği sosyal becerilerindeki değişimi gözlemek amacıyla geliştirilmiştir. Kontrol listelerindeki maddeler; okul öncesi eğitim programında yer alan 60-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanımlar ve göstergeleri ışığında, 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri ile ilişkilendirilerek hazırlanmıştır. Listelerin kapsam geçerliği ise üçü müzik eğitimcisi ve biri tiyatro alanında uzman dört öğretim üyesi tarafından alınmıştır. Çalışma kapsamında kontrol listeleri deneysel çalışmanın ilk gününden itibaren her bir etkinlik ve her bir öğrenci için ayrı ayrı düzenlenmiş ve ikisi müzik eğitimi, biri yardımcı araştırmacı, biri tiyatro (drama) ve biri de okul öncesi müzik eğitimi alanında olmak üzere beş uzman tarafından doldurulmuştur.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Çalışma verilerinin analizi için tanımlayıcı istatistik tekniklerinden aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Tek değişkenli normallik varsayımını belirlemek için istatistiksel hipotez testleri uygulanmıştır. Bu amaçla, analize tutulan her bir veri grubunun Shapiro-Wilk istatistiği ( $N < 30$ ) değerleri ile çarpıklık-basıklık değerleri incelenmiştir. Alanyazında normallik varsayımı için  $\pm 1$ ,  $\pm 1,5$ ,  $\pm 1,96$ ,  $\pm 2$ ,  $\pm 3$ ,  $\pm 3,29$  değerleri önerilmektedir. Bu çalışmada, basıklık ve çarpıklık değerlerinin incelenmesinde  $\pm 1$  yaklaşımı (Büyüköztürk, 2010) dikkate alınmıştır. İstatistiksel hipotez testleri sonucunda anlamlılık değerinin normallik varsayımını karşıladığı, buna karşın çarpıklık-basıklık değerlerinde, kriter olarak kabul edilen değerden sapmalar olduğu belirlenmiştir (Bkz. EK-4). Bu sonuçlar doğrultusunda çıkarımsal istatistikler için parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin öntest sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Mann-Whitney U Testi ile belirlenmiştir. Mann-Whitney U Testi iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2010: 155). Kontrol ve deney grubunun kendi içerisinde öntest ve sontest sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, bir gruba ait eşleştirilmiş iki farklı dağılım arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılmaktadır

(Büyüköztürk, 2010: 162). Çalışmaya söz konusu ve araştırmacı tarafından geliştirilen öğretim türünün etkinliği ise Quade'in parametrik olmayan kovaryans analizi (Ancova) kullanılarak değerlendirilmiştir. Analizlerin tümü SPSS v24 ile R paket programları kullanılarak sürdürülmüş ve elde edilen sonuçlar için aksi belirtilmedikçe istatistiksel anlamlılık düzeyi  $\alpha=5\%$  olarak kabul edilmiştir.

5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin, okul öncesi eğitim programında yer alan 60-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanımlarının gerçekleşme düzeylerini tespit etmek amacıyla oluşturulan Kontrol Listeleri beş uzman (puanlayıcı) tarafından video kayıtlar aracılığı ile gözlemlenerek doldurulmuştur. Kontrol listelerinin analizinde puanlayıcılar arasındaki uyum düzeyi Miles ve Huberman (1994) güvenirlik formülü (Güvenirlik=Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)) kullanılarak hesaplanmıştır.

Bu bağlamda, bağımsız iki grubun öntest ile sontest puanları arasındaki farkın karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Bağımlı grupların öntest ile sontest puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Sonuçlar hakkında daha doğru karar verebilmek amacıyla “p” değerinin yanında etki büyüklüğü de hesaplanmıştır. Seçilen analiz yöntemine göre, etki büyüklüğü hesaplama şekli değişiklik göstermektedir. Bu çalışmada kullanılan analiz yöntemlerinin etki büyüklüğü hesaplamasında korelasyon kullanılır (Büyüköztürk, 2020; Fritz, Morris ve Richler, 2012).

Yokluk hipotezinin sınındığı anlamlılık testleri araştırmanın örneklemeden elde edilen sonuçlara şans faktörüyle ulaşılma ihtimalini değerlendirirken, etki büyüklüğü ise pratik anlamlılığın bir göstergesi olarak kullanılmaktadır (Cohen, 1969; Hopkins, 2002).

Yapılan hipotez testi bize grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını söyler, ancak fark var ise bu farkın etkisi ya da büyüklüğü konusunda bilgi vermez (Field, 2009, akt. Cevahir, 2020: 63).

Etki büyüklüğü değeri, istatistiklere veya parametrelere dayalı olarak bir tür etki büyüklüğü boyutu hakkında bilgi aktaran ve açıkça belirtilmesi gereken etki büyüklüğü ölçüsünden elde edilen gerçek bir değerdir. Etki büyüklüğü ölçüsü, etki büyüklüğü boyutunun işleyişini açıklamaktadır ve açıkça belirtilmesi gerekmektedir

(Kelley ve Preacher, 2012, akt. Yabancı Tak, 2021: 8).

Etki büyüklüğü sonuçların yorumlanmasında dikkate alınması gereken istatistiksel bir değerdir. Hipotez testlerinde etki büyüklüğü değerlerinin de hesaplanarak yorumlanması sonuçların anlaşılabilirliğini arttıracaktır (Büyüköztürk, 2010).

Eta kare ( $\eta^2$ ) ve  $r$  değerleri en yaygın kullanılan iki etki büyüklüğü değeridir. Mann-Whitney U testi ile Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi için etki büyüklüğü ölçütü  $r$  etki değeridir (Cevahir, 2020).

**$r$  etki değeri:** Pearson'un korelasyon katsayısı olan  $r$  bir etki değeri katsayısıdır.  $r$  değeri 0 (etki yok) ile 1 (mükemmel etki/perfect effect) arasında bir değere sahiptir.  $r$  değeri işaretinden bağımsız olarak değerlendirilir.  $r$  değerinin 0,1 olması küçük etki, 0,3 olması orta ve 0,5 olması büyük etki, 0,7 çok büyük, 0,9 mükemmele yakın olarak değerlendirilir (Field, 2009). Etki değerinde  $r$  katsayısının karesi ( $r^2$ ) toplam varyansın ne kadarını açıkladığını ifade eder (Cevahir, 2020: 31). Hopkins'in (2002)  $r$  değerlerine ilişkin etki büyüklüğü sınıflandırması aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.8. Hopkins'e Göre Korelasyon (R) Değerlerine İlişkin Etki Büyüklüğü Sınıflandırması

| <i>Önemsiz<br/>(trivial)</i> | <i>Küçük<br/>(small)</i> | <i>Orta<br/>(moderate)</i> | <i>Büyük<br/>(large)</i> | <i>Çok büyük<br/>(very large)</i> | <i>Mükemmele yakın<br/>(nearly perfect)</i> |
|------------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------|
| 0                            | 0,1                      | 0,3                        | 0,5                      | 0,7                               | 0,9                                         |

İkiden fazla ortalamanın karşılaştırıldığı ANOVA analizlerinin kullanıldığı durumlarda ise etki büyüklüğü genelde eta kare ( $\eta^2$ ), epsilon kare ( $\epsilon^2$ ) ve omega kare ( $\omega^2$ ) değerleri kullanılarak rapor edilmektedir (Cohen, 1973; Fritz vd., 2012; Lakens, 2013; Ulupınar ve İnce, 2021). Öte yandan ANCOVA ile de etki genişliği indeksi (kısmi eta-kare) ve korelasyon oranı (eta-kare) hesaplanabilmektedir. Etki genişliği ve korelasyon oranı, faktörün ya da ortak değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduklarını yorumlamada kullanılır ve 0-1 arasında bir değer alır. Bu iki kat sayıdan daha sık kullanılan korelasyon oranı, eta-kare ( $\eta^2$ ) faktörün ya da ortak değişkenin bağımlı değişkende açıkladığı varyans oranını hesaplamada kullanılır (Büyüköztürk, 1998). .01, .06, .14 düzeyindeki eta-kare değerleri sırasıyla küçük, orta ve geniş etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Green ve Salkind, 1997, akt. Büyüköztürk, 2011: 189).

Dolayısıyla araştırmada kullanılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizlerinde

etki büyüklüğü  $r$  değeri, Quaide'in Ancova analizinde ise eta kare ( $\eta^2$ ) değeri ile hesaplanmıştır.





## 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### 4.1. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ile Yapılan Ölçümlere İlişkin Bulgular

Bu alt problemde OSBED ölçeği ile elde edilen kontrol ve deney grubunun öntest ve sontest puanlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1.1. Kontrol Grubu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

“Kontrol grubunda öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?”

Kontrol grubundaki çocukların OSBED ölçeği alt boyutları ile ölçeğin genelinden elde ettikleri öntest-sontest puanları arasında mevcut öğretim yönteminin etkisine yönelik farklılık olup olmadığı araştırılmış, bu nedenle kontrol grubu verileri üzerinden Wilcoxon İşaretli Sıralar Test istatistiğine başvurularak sürdürülen analizlerin sonuçları tablo 4.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Kontrol Grubunun OSBED Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Açıklayıcı İstatistikler ve Sıra Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

| Ölçek ve alt boyutları                                                                                                                                                                   | n=20    | M    | SS   | MR    | Mdn  | Z      | p     | r     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|------|------|-------|------|--------|-------|-------|
| Başlangıç Becerileri                                                                                                                                                                     | Öntest  | 2.24 | 0.39 | 6.95  | 2.08 | -2.807 | 0.005 | 0.628 |
|                                                                                                                                                                                          | Sontest | 2.96 | 0.54 | 14.05 | 2.79 |        |       |       |
| Akademik Destek Becerileri                                                                                                                                                               | Öntest  | 2.47 | 0.40 | 8.00  | 2.38 | -2.253 | 0.024 | 0.504 |
|                                                                                                                                                                                          | Sontest | 2.91 | 0.52 | 13.00 | 3.00 |        |       |       |
| Arkadaşlık Becerileri                                                                                                                                                                    | Öntest  | 2.52 | 0.24 | 7.85  | 2.46 | -2.040 | 0.041 | 0.456 |
|                                                                                                                                                                                          | Sontest | 2.80 | 0.34 | 13.15 | 2.73 |        |       |       |
| Duyguları Yönetme Becerileri                                                                                                                                                             | Öntest  | 1.94 | 0.35 | 8.60  | 1.88 | -1.960 | 0.050 | 0.438 |
|                                                                                                                                                                                          | Sontest | 2.18 | 0.36 | 12.40 | 2.29 |        |       |       |
| Genel Sosyal Becerileri                                                                                                                                                                  | Öntest  | 2.30 | 0.25 | 6.60  | 2.22 | -2.601 | 0.009 | 0.582 |
|                                                                                                                                                                                          | Sontest | 2.71 | 0.33 | 14.40 | 2.68 |        |       |       |
| <b>M: Ortalama, SS: Standart sapma, MR: Sıra ortalaması, Mdn: Medyan, Z: Wilcoxon sıralı işaret test değeri, p: İstatiksel anlamlılık, r: Etki büyüklüğü <math> Z  / \sqrt{N}</math></b> |         |      |      |       |      |        |       |       |

Tablodaki sonuçlara göre kontrol grubundaki çocukların OSBED ölçeğinin tüm alt boyutlarından ve ölçeğin genelinden elde ettikleri öntest ve sontest puan sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu gözlenmiştir ( $p < .05$ ).

Kontrol grubunda yer alan çocukların ölçeğin OSBED ölçeği “başlangıç becerileri” alt boyutuna karşılık gelen öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=2.24$  ve  $M_{\text{rank}}=6.95$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=2.96$  ve  $M_{\text{rank}}=14.05$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-2.807$ ,  $p=.005$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r=0.63$  düzeyinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %40’ının yürütülen mevcut öğretim yöntemi tarafından açıklandığını göstermektedir.

Kontrol grubundaki çocukların ölçeğin OSBED ölçeği “akademik destek becerileri” alt boyutuna karşılık gelen öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=2.47$  ve  $M_{\text{rank}}=8.00$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=2.91$  ve  $M_{\text{rank}}=13.0$ ) kıyasla  $\alpha=.05$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-2.253$ ,  $p=.024$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r=0.50$  düzeyinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %25’ini yürütülen mevcut öğretim yöntemi tarafından açıklandığını göstermektedir.

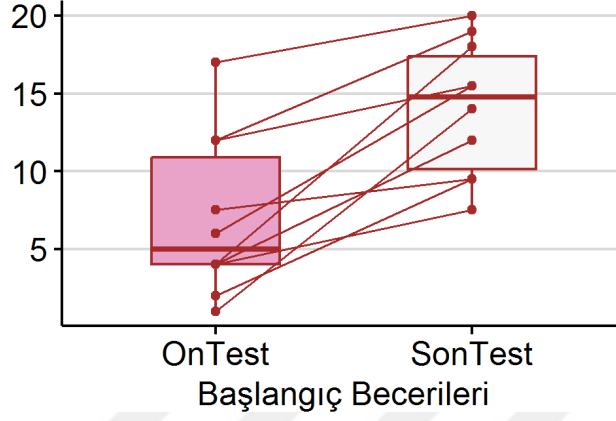
Kontrol grubundaki çocukların ölçeğin OSBED ölçeği “arkadaşlık becerileri” alt boyutuna karşılık gelen öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=2.52$  ve  $M_{\text{rank}}=7.85$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=2.80$  ve  $M_{\text{rank}}=13.15$ ) kıyasla  $\alpha=.05$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-2.040$ ,  $p=.041$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r=0.46$  düzeyinde orta bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %21’inin yürütülen tarafından mevcut öğretim yöntemi tarafından açıklandığını göstermektedir.

Kontrol grubundaki çocukların ölçeğin OSBED ölçeği “duyguları yönetme becerileri” alt boyutuna karşılık gelen öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=1.94$  ve  $M_{\text{rank}}=8.60$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=2.18$  ve  $M_{\text{rank}}=12.40$ ) kıyasla  $\alpha=.05$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-.960$ ,  $p=.05$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r=0.44$  düzeyinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %19’unun yürütülen mevcut öğretim yöntemi tarafından açıklandığını göstermektedir.

Kontrol grubundaki çocukların “OSBED ölçeği” öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=2.30$  ve  $M_{\text{rank}}=6.60$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=2.71$  ve  $M_{\text{rank}}=14.40$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-2.601$ ,  $p=.009$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r=0.58$  düzeyinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %34’ünün yürütülen

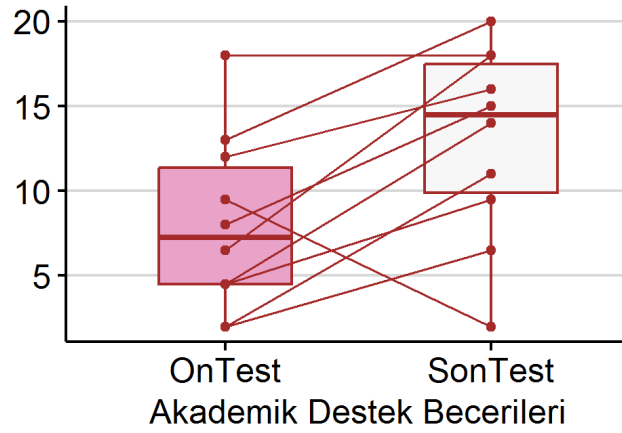
mevcut öğretim yöntemi tarafından açıklandığını göstermektedir.

Kontrol grubundaki çocukların OSBED ölçeği alt boyutları ile ölçeğin genelinden elde ettikleri öntest-sontest puan sıra (rank) ortalamaları aşağıdaki şekillerde karşılaştırılmıştır.



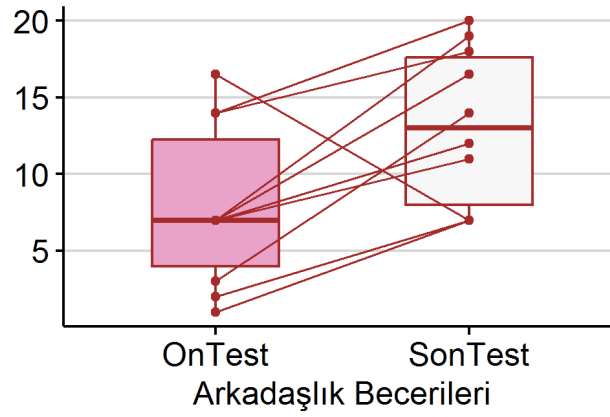
Şekil 4.1. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin Başlangıç Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması

Şekil 4.1.'de görüldüğü üzere OSBED ölçeği “başlangıç becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında kontrol grubundaki tüm çocukların önteste göre sontest puanlarının arttığı görülmektedir.



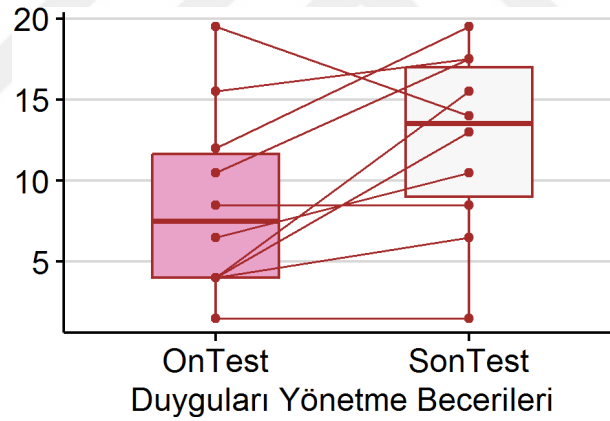
Şekil 4.2. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin Akademik Destek Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması

Şekil 4.2.'de görüldüğü üzere OSBED ölçeği “akademik destek becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını artıran çocuk sayısının 8, eşit sıralara bakıldığında öntest ve sontest puanı eşit olan çocuk sayısının 1, negatif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını düşüren çocuk sayısının 1 olduğu görülmektedir.



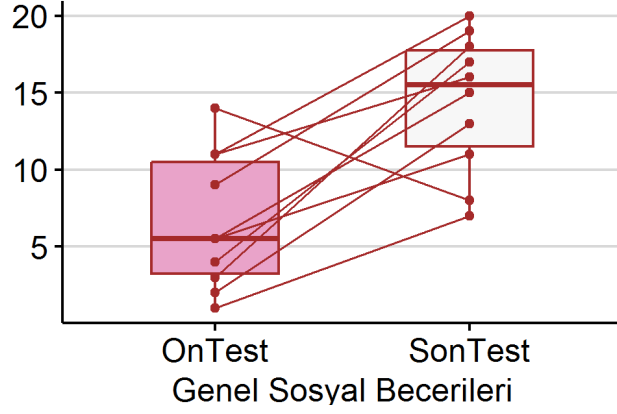
Şekil 4.3. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin Arkadaşlık Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması

Şekil 4.3.'de görüldüğü üzere OSBED ölçeği “arkadaşlık becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını artıran çocuk sayısının 9, negatif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını düşüren çocuk sayısının 1 olduğu görülmektedir.



Şekil 4.4. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin Duyguları Yönetme Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması

Şekil 4.4.'de görüldüğü üzere OSBED ölçeği “duyguları yönetme becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını artıran çocuk sayısının 7, eşit sıralara bakıldığında öntest ve sontest puanı eşit olan çocuk sayısının 2, negatif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını düşüren çocuk sayısının 1 olduğu görülmektedir.



Şekil 4.5. Kontrol Grubundaki Çocukların Ölçeğin Genel Sosyal Becerilerine İlişkin Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması

Şekil 4.5.’de görüldüğü üzere “OSBED ölçeğinin geneline” yönelik pozitif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını artıran çocuk sayısının 9, negatif sıralara bakıldığında ise önteste göre sontest puanını düşüren çocuk sayısının 1 olduğu görülmektedir.

#### 4.1.2. Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

“Deney grubunda öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?”

Deney grubundaki çocukların OSBED ölçeği alt boyutları ile genelinden elde ettikleri öntest-sontest puanları arasında 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerin etkisine yönelik farklılık olup olmadığı araştırılmış, bu nedenle deney grubu verileri üzerinden Wilcoxon İşaretli Sıralar Test istatistiğine başvurularak sürdürülen analizlerin sonuçları tablo 4.2.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Deney Grubunun OSBED Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Açıklayıcı İstatistikler ve Sıra Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

| Ölçek ve alt boyutları                                                                                                                                                    | n=20    | M    | SS   | MR    | Mdn  | Z      | p (exact) | r     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|------|------|-------|------|--------|-----------|-------|
| Başlangıç Becerileri                                                                                                                                                      | Öntest  | 2.09 | 0.42 | 5.50  | 2.00 | -2.812 | 0.005     | 0.629 |
|                                                                                                                                                                           | Sontest | 4.58 | 0.28 | 15.50 | 4.46 |        |           |       |
| Akademik Destek Becerileri                                                                                                                                                | Öntest  | 2.34 | 0.39 | 5.50  | 2.25 | -2.810 | 0.005     | 0.628 |
|                                                                                                                                                                           | Sontest | 4.55 | 0.20 | 15.50 | 4.46 |        |           |       |
| Arkadaşlık Becerileri                                                                                                                                                     | Öntest  | 2.44 | 0.29 | 5.50  | 2.42 | -2.805 | 0.005     | 0.627 |
|                                                                                                                                                                           | Sontest | 4.38 | 0.32 | 15.50 | 4.42 |        |           |       |
| Duyguları Yönetme Becerileri                                                                                                                                              | Öntest  | 2.07 | 0.31 | 5.50  | 2.04 | -2.803 | 0.005     | 0.627 |
|                                                                                                                                                                           | Sontest | 4.08 | 0.44 | 15.50 | 4.25 |        |           |       |
| Genel Sosyal Becerileri                                                                                                                                                   | Öntest  | 2.24 | 0.25 | 5.50  | 2.20 | -2.807 | 0.005     | 0.628 |
|                                                                                                                                                                           | Sontest | 4.40 | 0.27 | 15.50 | 4.33 |        |           |       |
| M: Ortalama, SS: Standart sapma, MR: Sıra ortalaması, Mdn: Medyan, Z: Wilcoxon sıralı işaret test değeri, p: İstatistiksel anlamlılık, r: Etki büyüklüğü $ Z  / \sqrt{N}$ |         |      |      |       |      |        |           |       |

Tablodaki sonuçlar ışığında, deney grubunda yer alan çocukların OSBED ölçeği geneli ile tüm alt boyutlarından elde ettikleri öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir ( $p < .05$ ).

Bu durumda deney grubunda yer alan çocukların OSBED ölçeği “başlangıç becerileri” alt boyutuna karşılık gelen öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=2.09$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=4.58$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-2.812$ ,  $p=.005$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r=0.63$  düzeyinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %40’ının yürütülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından açıklandığını göstermektedir.

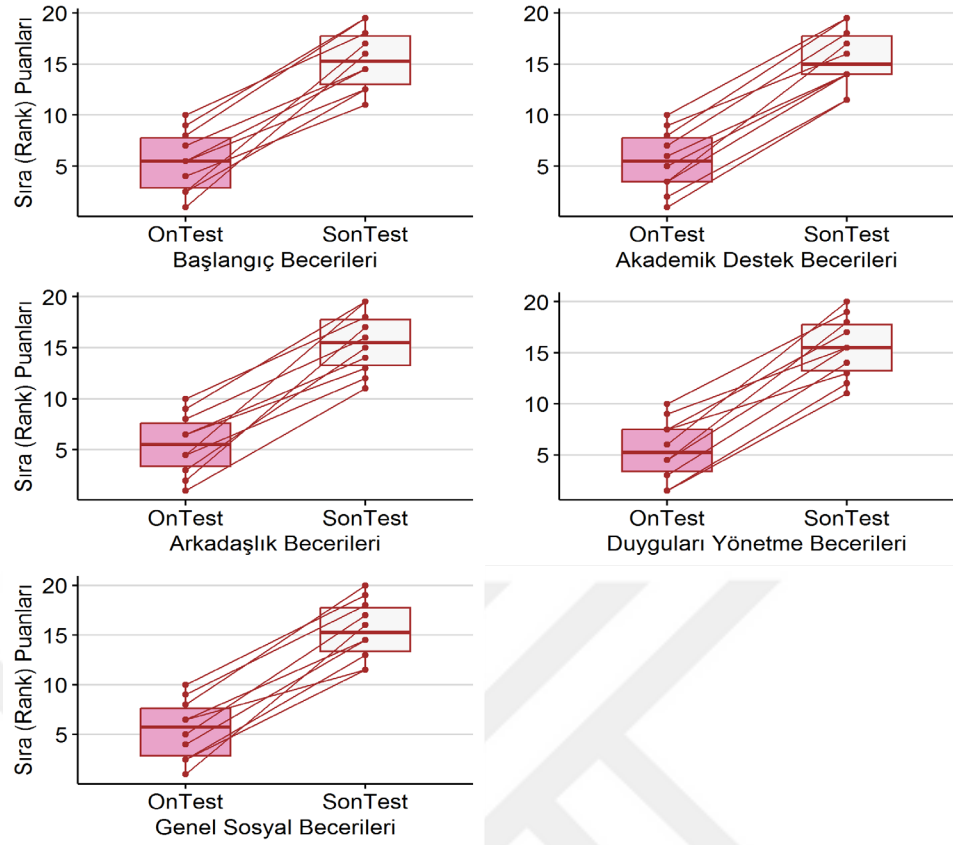
Deney grubundaki çocukların OSBED ölçeği “akademik destek becerileri” alt boyutuna karşılık gelen öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=2.34$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=4.55$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-2.810$ ,  $p=.005$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r=0.63$  düzeyinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %40’ının yürütülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından açıklandığını göstermektedir.

Deney grubundaki çocukların OSBED ölçeği “arkadaşlık becerileri” alt boyutuna karşılık gelen öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=2.44$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=4.38$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-2.805$ ,  $p=.005$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r= 0.63$  düzeyinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %40’ının yürütülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından açıklandığını göstermektedir.

Deney grubundaki çocukların OSBED ölçeği “duyguları yönetme becerileri” alt boyutuna karşılık gelen öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=2.07$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=4.08$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-2.803$ ,  $p=.005$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r= 0.63$  düzeyinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %40’ının yürütülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından açıklandığını göstermektedir.

Deney grubundaki çocukların “OSBED ölçeği genelinin” öntest puan ortalamaları ( $M_{\text{ön}}=2.24$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest puan ortalamalarına ( $M_{\text{son}}=4.40$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) kıyasla ve  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $Z=-2.807$ ,  $p=.005$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü  $r= 0.63$  düzeyinde büyük bir etkiye sahip olduğu ve toplam varyansın %40’ının yürütülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından açıklandığını göstermektedir.

Deney grubundaki çocukların OSBED ölçeği alt boyutları ile ölçeğin genelinden elde ettikleri öntest-sontest puan sıra (rank) ortalamaları aşağıdaki şekilde karşılaştırılmıştır.



Şekil 4.6. Deney Grubundaki Çocukların Öntest ve Sontest Puan Sıra (Rank) Ortalamaları Karşılaştırması

Şekil 4.6.'da OSBED ölçeğinin başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duyguları yönetme becerileri alt boyutu ile ölçeğin geneline yönelik pozitif sıralara bakıldığında deney grubundaki tüm çocukların öntest puanlarına göre sontest puanlarının arttığı görülmektedir.

#### 4.1.3. Öntest Puanları Kontrolünde Sontest Puanlarının Gruplar Arasındaki Ölçümlerine İlişkin Bulgular

“Öntest puanları kontrolünde sontest puanlarında gruplar açısından anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?”

Araştırmanın bu bölümünde ise araştırmacı tarafından geliştirilen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine olan olası gerçek etkisi incelenmiştir. Deney grubuna ve kontrol grubuna atanan çocukların karşılık gelen öntest puanları kontrolünde sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın belirlenmesinde Quade'in parametrik olmayan Ancova analizi kullanılmıştır. Bu duruma ilişkin olarak ilk aşamada çocukların



OSBED ölçeğın geneli ile her bir alt boyutundan elde ettikleri öntest ve sontest puanlarına karşılık gelen genel ortalamalar ile sıra (rank) ortalamaları aşğıdaki Tablo 4.3.'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Kontrol ve Deney Grubunun OSBED Ölçeğı Öntest ve Sontest Ham Puan Ortalamaları ile Puanlara Karşılık Sıra (Rank) Ortalamaları

| N=20                                           | Grup    | Öntest |       | Sontest |       |
|------------------------------------------------|---------|--------|-------|---------|-------|
|                                                |         | M      | MR    | M       | MR    |
| Başlangıç Becerileri                           | Kontrol | 2.242  | 11.60 | 2.958   | 5.50  |
|                                                | Deney   | 2.092  | 9.40  | 4.575   | 15.50 |
| Akademik Destek Becerileri                     | Kontrol | 2.467  | 11.70 | 2.908   | 5.50  |
|                                                | Deney   | 2.342  | 9.30  | 4.55    | 15.50 |
| Arkadaşlık Becerileri                          | Kontrol | 2.515  | 11.30 | 2.800   | 5.50  |
|                                                | Deney   | 2.438  | 9.70  | 4.385   | 15.50 |
| Duyguları Yönetme Becerileri                   | Kontrol | 1.942  | 9.20  | 2.183   | 5.50  |
|                                                | Deney   | 2.067  | 11.80 | 4.083   | 15.50 |
| Genel Sosyal Becerileri                        | Kontrol | 2.296  | 11.10 | 2.714   | 5.50  |
|                                                | Deney   | 2.239  | 9.90  | 4.398   | 15.50 |
| <b>M: Ortalama, MR: Sıra (rank) ortalaması</b> |         |        |       |         |       |

5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin, mevcut öğretim yöntemine kıyasla çocukların sosyal becerisine olası etkisi Quade'in parametrik olmayan Ancova analizi kullanılarak belirlenmiş ve sonuçlar Tablo 4.4.'te sunulmuştur. Söz konusu analiz kapsamında çocukların öntest sıra puanları açıklayıcı değişken olarak kabul edilerek sontest sıra puanları regresyon analizine tabi tutulmuş ve analiz sonucu elde edilen hata artık değerlerinin gruplar bazında farklılık gözlenip gözlenmediğine bakılmıştır. Aşğıdaki tabloda hata artıklarının deney ve kontrol grupları bazında farklılık gösterip göstermediğı Quade'in parametrik olmayan Ancova modeli altında incelenmiş ve OSBED ölçeğının geneli ile tüm alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu gözlenmiştir ( $p<.01$ ).

Tablo 4.4. Kontrol ve Deney Grubunun OSBED Ölçeği Quade'in Parametrik Olmayan Ancova Analizi Sonuçları

|                                          | Varyasyon kaynakları | Kareler Toplamı | Serbestlik derecesi | Kareler Ortalaması | F     | p    | $\eta^2$ (etki büyüklüğü) |
|------------------------------------------|----------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|---------------------------|
| Başlangıç Becerileri                     | Grup                 | 525.65          | 1                   | 525.65             | 73.79 | 0.00 | 0.80                      |
|                                          | Hata                 | 128.22          | 18                  | 7.12               |       |      |                           |
|                                          | Toplam               | 653.87          | 20                  |                    |       |      |                           |
| $R^2 = .804$ (Düzeltilmiş $R^2 = .793$ ) |                      |                 |                     |                    |       |      |                           |
| Akademik Destek Becerileri               | Grup                 | 539.34          | 1                   | 539.34             | 92.29 | 0.00 | 0.84                      |
|                                          | Hata                 | 105.19          | 18                  | 5.84               |       |      |                           |
|                                          | Toplam               | 644.53          | 20                  |                    |       |      |                           |
| $R^2 = .837$ (Düzeltilmiş $R^2 = .828$ ) |                      |                 |                     |                    |       |      |                           |
| Arkadaşlık Becerileri                    | Grup                 | 515.27          | 1                   | 515.27             | 65.57 | 0.00 | 0.79                      |
|                                          | Hata                 | 141.45          | 18                  | 7.86               |       |      |                           |
|                                          | Toplam               | 656.72          | 20                  |                    |       |      |                           |
| $R^2 = .785$ (Düzeltilmiş $R^2 = .773$ ) |                      |                 |                     |                    |       |      |                           |
| Duyguları Yönetme Becerileri             | Grup                 | 375.07          | 1                   | 375.07             | 58.12 | 0.00 | 0.76                      |
|                                          | Hata                 | 116.16          | 18                  | 6.45               |       |      |                           |
|                                          | Toplam               | 491.23          | 20                  |                    |       |      |                           |
| $R^2 = .764$ (Düzeltilmiş $R^2 = .750$ ) |                      |                 |                     |                    |       |      |                           |
| Genel Sosyal Becerileri                  | Grup                 | 516.77          | 1                   | 516.77             | 69.10 | 0.00 | 0.79                      |
|                                          | Hata                 | 134.61          | 18                  | 7.48               |       |      |                           |
|                                          | Toplam               | 651.39          | 20                  |                    |       |      |                           |
| $R^2 = .793$ (Düzeltilmiş $R^2 = .782$ ) |                      |                 |                     |                    |       |      |                           |

Tablo 4.4.'te sunulan non-parametrik ANCOVA sonuçlarına göre, 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun öntest kontrollü sönest puan ortalamaları arasında gözlenen farkın OSBED ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin genelinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir.

Bu durumda OSBED ölçeği “Başlangıç Becerileri” alt boyutu için deney grubunda yer alan çocukların sönest puan ortalaması ( $M_{\text{deney}}=4.58$ ,  $M_{\text{rank}}=15.50$ ), kontrol grubunda yer alan çocukların ortalamasına ( $M_{\text{kontrol}}=2.96$ ,  $M_{\text{rank}}=5.50$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak yüksek olduğu gözlenmiştir ( $F_{1, 18}= 73.79$ ,  $p<.01$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan bu anlamlı farkın etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.80 değeri büyük düzeyde etkiyi ifade etmektedir ve çocukların puan ortalamalarında gözlenen bu değişkenliğin %80 gibi büyük bir kısmının araştırmacı tarafından yürütölen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından

açıklandığı gözlenmiştir.

Benzer olarak OSBED ölçeği “Akademik Destek Becerileri” alt boyutu için deney grubunda yer alan çocukların sontest puan ortalaması ( $M_{deney}=4.56$ ,  $M_{rank}=15.50$ ), kontrol grubunda yer alan çocukların ortalamasına ( $M_{kontrol}=2.91$ ,  $M_{rank}=5.50$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak yüksek olduğu gözlenmiştir ( $F_{1, 18}= 92.29$ ,  $p<.01$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan bu anlamlı farkın etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.84 değeri büyük düzeyde etkiyi ifade etmektedir ve çocukların puan ortalamalarında gözlenen bu değişkenliğin %84 gibi büyük bir kısmının araştırmacı tarafından yürütülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından açıklandığı gözlenmiştir.

OSBED ölçeği “Arkadaşlık Becerileri” alt boyutu için deney grubunda yer alan çocukların sontest puan ortalaması ( $M_{deney}=4.39$ ,  $M_{rank}=15.50$ ), kontrol grubunda yer alan çocukların ortalamasına ( $M_{kontrol}=2.80$ ,  $M_{rank}=5.50$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak yüksek olduğu gözlenmiştir ( $F_{1, 18}= 65.57$ ,  $p<.01$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan bu anlamlı farkın etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.79 değeri büyük düzeyde etkiyi ifade etmektedir ve çocukların puan ortalamalarında gözlenen bu değişkenliğin %79 gibi büyük bir kısmının araştırmacı tarafından yürütülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından açıklandığı gözlenmiştir.

OSBED ölçeği “Duyguları Yönetme Becerileri” alt boyutu için deney grubunda yer alan çocukların sontest puan ortalaması ( $M_{deney}=4.08$ ,  $M_{rank}=15.50$ ), kontrol grubunda yer alan çocukların ortalamasına ( $M_{kontrol}=2.18$ ,  $M_{rank}=5.50$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak yüksek olduğu gözlenmiştir ( $F_{1, 18}= 58.12$ ,  $p<.01$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan bu anlamlı farkın etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.76 değeri büyük düzeyde etkiyi ifade etmektedir ve çocukların puan ortalamalarında gözlenen bu değişkenliğin %76 gibi büyük bir kısmının araştırmacı tarafından yürütülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından açıklandığı gözlenmiştir.

“OSBED ölçeği geneli” için deney grubunda yer alan çocukların sontest puan ortalaması ( $M_{deney}=4.40$ ,  $M_{rank}=15.50$ ), kontrol grubunda yer alan çocukların ortalamasına ( $M_{kontrol}=2.71$ ,  $M_{rank}=5.50$ ) kıyasla  $\alpha=.01$  anlam düzeyinde istatistiksel olarak yüksek olduğu gözlenmiştir ( $F_{1, 18}= 69.10$ ,  $p<.01$ ). İstatistiksel açıdan ortaya çıkan bu anlamlı farkın etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.79 değeri büyük düzeyde etkiyi ifade

etmektedir ve çocukların puan ortalamalarında gözlenen bu değişkenliğin %79 gibi büyük bir kısmının araştırmacı tarafından yürütülen 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri tarafından açıklandığı gözlenmiştir.

Bu bulgular ışığında uygulanan 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerin gelişimi üzerinde mevcut öğretim yöntemine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturduğu, farkın deney grubu lehine olduğu ve müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerinin gelişimi üzerinde yüksek bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

#### **4.2. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Deney Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Becerileri Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulgular**

“5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin -sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda- deney grubundaki öğrencilerin sosyal becerileri düzeylerine etkisi nasıldır?”

5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin gerçekleştirildiği deney grubundaki öğrencilerin sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda sosyal becerileri düzeylerine etkisini tespit etmek amacıyla oluşturulan Kontrol Listeleri beş uzman (puanlayıcı) tarafından video kayıtlar aracılığı ile gözlemlenerek doldurulmuştur. Kontrol listelerinin analizinde puanlayıcılar arasındaki uyum düzeyi Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü (**Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)**) kullanılmış ve puanlayıcılar arasındaki uyum oranı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Puanlayıcılar Arasındaki Uyum Oranı

| <b>Hafta</b>               | <b>Sayı (n)</b> | <b>Yüzde (%)</b> | <b>Değerlendirme</b> |
|----------------------------|-----------------|------------------|----------------------|
| <b>1. Hafta</b>            | 5               | 94,3             | Geçerli              |
| <b>2. Hafta</b>            | 5               | 91,1             | Geçerli              |
| <b>3. Hafta</b>            | 5               | 95,1             | Geçerli              |
| <b>4. Hafta</b>            | 5               | 92,2             | Geçerli              |
| <b>5. Hafta</b>            | 5               | 96,7             | Geçerli              |
| <b>6. Hafta</b>            | 5               | 89,9             | Geçerli              |
| <b>7. Hafta</b>            | 5               | 96,2             | Geçerli              |
| <b>8. Hafta</b>            | 5               | 93,6             | Geçerli              |
| <b>9. Hafta</b>            | 5               | 91,4             | Geçerli              |
| <b>10. Hafta</b>           | 5               | 92,2             | Geçerli              |
| <b>Genel Değerlendirme</b> | 5               | 93,3             | Geçerli              |

Tablo 4.5’te görüldüğü üzere kontrol listelerinin güvenilirlik uyum oranları

incelendiğinde; birinci hafta için %94.3, ikinci hafta için %91.1, üçüncü hafta için %95.1, dördüncü hafta için %92.2, beşinci hafta için %96.7, altıncı hafta için %89.9, yedinci hafta için %96.2, sekizinci hafta için %93.6, dokuzuncu hafta için %91.4 ve onuncu hafta için %92.2 olarak hesaplanmıştır. Kontrol listelerinin genel uyum oranlarının hesaplaması ise %93,3 olarak bulunmuştur. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde olması, araştırma için güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu doğrultuda 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin, deney grubundaki öğrencilerin sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda sosyal beceri düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.



## 5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

### 5.1. Sonuç

Bu çalışmada 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin okul öncesi kurumlarda müzik kulübüne devam eden çocukların sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda sosyal becerileri düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Ordu ili Altınordu ilçesinde kulüp yetkisine sahip Ordu Üniversitesi Düriye Çetinceviz Anaokulu'nda 2022-2023 eğitim öğretim yılının 1. Dönemi'nde müzik kulübüne kayıtlanan 60-72 ay arasındaki öğrencilere on haftalık 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri hazırlanarak uygulanmıştır. Deneysel işlem sonucunda ise uygulanan etkinliklerin çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde etkisinin olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, “OSBED” ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kontrol Listeleri” kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından elde edilen verilerin istatistiksel analizleri yapılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

#### 5.1.1. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ile Yapılan Ölçümlere İlişkin Sonuçlar

##### 5.1.1.1. Kontrol Grubu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Kontrol grubunun OSBED ölçeği “Başlangıç Becerileri” alt boyutu öntest ( $M_{\text{ön}}=2.24$  ve  $M_{\text{rank}}=6.95$ ) sontest ( $M_{\text{son}}=2.96$  ve  $M_{\text{rank}}=14.05$ ) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin başlangıç becerileri alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında kontrol grubundaki tüm çocukların önteste göre sontest puanlarının arttığı tespit edilmiştir.

Kontrol grubunun OSBED ölçeği “Akademik Destek Becerileri” alt boyutu öntest ( $M_{\text{ön}}=2.47$  ve  $M_{\text{rank}}=8.00$ ), sontest ( $M_{\text{son}}=2.91$  ve  $M_{\text{rank}}=13.0$ ) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin “akademik destek becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını artıran çocuk sayısının 8, eşit sıralara bakıldığında öntest ve sontest puanı eşit olan çocuk sayısının 1, negatif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını düşüren çocuk sayısının 1 olduğu belirlenmiştir.

Kontrol grubunun OSBED ölçeği “Arkadaşlık Becerileri” alt boyutu öntest ( $M_{\text{ön}}=2.52$  ve  $M_{\text{rank}}=7.85$ ), sontest ( $M_{\text{son}}=2.80$  ve  $M_{\text{rank}}=13.15$ ) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin “arkadaşlık becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını artıran çocuk sayısının 9, negatif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını düşüren çocuk sayısının 1 olduğu belirlenmiştir.

Kontrol grubunun OSBED ölçeği “Duyguları Yönetme Becerileri” alt boyutu öntest ( $M_{\text{ön}}=1.94$  ve  $M_{\text{rank}}=8.60$ ), sontest ( $M_{\text{son}}=2.18$  ve  $M_{\text{rank}}=12.40$ ) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin “arkadaşlık becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını artıran çocuk sayısının 7, eşit sıralara bakıldığında öntest ve sontest puanı eşit olan çocuk sayısının 2, negatif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını düşüren çocuk sayısının 1 olduğu belirlenmiştir.

Kontrol grubunun OSBED ölçeği öntest ( $M_{\text{ön}}=2.30$  ve  $M_{\text{rank}}=6.60$ ) sontest ( $M_{\text{son}}=2.71$  ve  $M_{\text{rank}}=14.40$ ) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin geneline yönelik pozitif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını artıran çocuk sayısının 9, negatif sıralara bakıldığında önteste göre sontest puanını düşüren çocuk sayısının 1 olduğu belirlenmiştir.

#### **5.1.1.2. Deney Grubu Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Sonuçlar**

Deney grubunun OSBED ölçeği “Başlangıç Becerileri” alt boyutu öntest ( $M_{\text{ön}}=2.09$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest ( $M_{\text{son}}=4.58$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin başlangıç becerileri alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında kontrol grubundaki tüm çocukların önteste göre sontest puanlarının önemli düzeyde arttığı belirlenmiştir.

Deney grubunun OSBED ölçeği “Akademik Destek Becerileri” alt boyutu öntest ( $M_{\text{ön}}=2.34$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest ( $M_{\text{son}}=4.55$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin “başlangıç becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında kontrol grubundaki tüm çocukların önteste göre sontest puanlarının önemli düzeyde arttığı belirlenmiştir.

Deney grubunun OSBED ölçeği “Arkadaşlık Becerileri” alt boyutu öntest ( $M_{\text{ön}}=2.44$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest ( $M_{\text{son}}=4.38$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) puan ortalamaları

arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin “başlangıç becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında kontrol grubundaki tüm çocukların önteste göre sontest puanlarının önemli düzeyde arttığı belirlenmiştir.

Deney grubunun OSBED ölçeği “Duyguları Yönetme Becerileri” alt boyutu öntest ( $M_{\text{ön}}=2.07$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest ( $M_{\text{son}}=4.08$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin “başlangıç becerileri” alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında kontrol grubundaki tüm çocukların önteste göre sontest puanlarının önemli düzeyde arttığı belirlenmiştir.

Deney grubunun OSBED ölçeği öntest ( $M_{\text{ön}}=2.24$  ve  $M_{\text{rank}}=5.50$ ), sontest ( $M_{\text{son}}=4.40$  ve  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş ve ölçeğin başlangıç becerileri alt boyutuna yönelik pozitif sıralara bakıldığında kontrol grubundaki çocuklarının tamamının önteste göre sontest puanlarının önemli düzeyde arttığı belirlenmiştir.

Deney grubu öntest- sontest ortalama puanları karşılaştırıldığında; OSBED ölçeği başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duyguları yönetme becerileri alt boyutları ile ölçeğin geneline yönelik sontest puan ortalamalarının anlamlı derecede yüksek olduğu, ayrıca 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki pozitif sıralara bakıldığında tüm çocukların önteste göre sontest puanlarının önemli derecede artmıştır.

#### **5.1.1.3. Öntest Puanları Kontrolünde Sontest Puanlarının Gruplar Arasındaki Ölçümlerine İlişkin Sonuçlar**

OSBED ölçeğinin “Başlangıç Becerileri” alt boyutuna yönelik deney grubu ile kontrol grubunun öntest kontrollü sontest puan ortalamalarının ( $M_{\text{deney}}=4.58$ ,  $M_{\text{rank}}=15.50$ ), ( $M_{\text{kontrol}}=2.96$ ,  $M_{\text{rank}}=5.50$ ) deney grubu lehine anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<.01$ ).

OSBED ölçeğinin “Akademik Destek Becerileri” alt boyutuna yönelik deney grubu ile kontrol grubunun öntest kontrollü sontest puan ortalamalarının ( $M_{\text{deney}}=4.56$ ,  $M_{\text{rank}}=15.50$ ) ( $M_{\text{kontrol}}=2.91$ ,  $M_{\text{rank}}=5.50$ ) deney grubu lehine anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<.01$ ).

OSBED ölçeğinin “Arkadaşlık Becerileri” alt boyutuna yönelik deney grubu



ile kontrol grubunun öntest kontrollü son test puan ortalamalarının ( $M_{deney}=4.39$ ,  $M_{rank}=15.50$ ), ( $M_{kontrol}=2.80$ ,  $M_{rank}=5.50$ ) deney grubu lehine anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<.01$ ).

OSBED ölçeğinin “Duyguları Yönetme Becerileri” alt boyutuna yönelik deney grubu ile kontrol grubunun öntest kontrollü son test puan ortalamalarının ( $M_{deney}=4.08$ ,  $M_{rank}=15.50$ ), ( $M_{kontrol}=2.18$ ,  $M_{rank}=5.50$ ) deney grubu lehine anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<.01$ ).

“OSBED Ölçeğinin Geneline” yönelik deney grubu ile kontrol grubunun öntest kontrollü son test puan ortalamalarının ( $M_{deney}=4.40$ ,  $M_{rank}=15.50$ ), ( $M_{kontrol}=2.71$ ,  $M_{rank}=5.50$ ) deney grubu lehine anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<.01$ ).

Deney grubu ile kontrol grubunun öntest kontrollü son test puan ortalamalarındaki etki büyüklüğü değeri: OSBED ölçeği başlangıç becerileri alt boyutu için ( $\eta^2$ )=.80, akademik destek becerileri için ( $\eta^2$ )=.84, arkadaşlık becerileri için ( $\eta^2$ )=.79, duyguları yönetme becerileri için ( $\eta^2$ )=.76 ve ölçeğin geneli için ( $\eta^2$ )=.79 bulunmuştur.

#### **5.1.2. 5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Deney Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Becerileri Düzeylerine Etkisine İlişkin Sonuçlar**

5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin gerçekleştirildiği deney grubundaki öğrencilerin sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda sosyal becerileri düzeylerine etkisine yönelik kontrol listelerinin uyum oranları birinci hafta %94.3, ikinci hafta %91.1, üçüncü hafta %95.1, dördüncü hafta %92.2, beşinci hafta %96.7, altıncı hafta %89.9, yedinci hafta %96.2, sekizinci hafta %93.6, dokuzuncu hafta %91.4 ve onuncu hafta için %92.2 ve genel uyum oranları %93,3 olarak tespit edilmiştir Kontrol listelerinin puanlayıcılar arasındaki uyum düzeyine ilişkin olarak 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin, deney grubundaki öğrencilerin sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda sosyal beceri düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.2. Tartışma**

Kontrol grubundaki çocuklara mevcut öğretim yönteminin uygulandığı

düşünüldüğünde çocukların OSBED ölçeğinin tüm alt boyutlarından ve ölçeğin genelinden elde ettikleri son test puanlarındaki olası artışlar beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla, OSBED ölçeğinin tüm alt boyutlarından ve ölçeğin genelinden elde edilen ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna rağmen ölçeğin akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri, duyguları yönetme becerileri alt boyutları ile ölçeğin genelinde, ön test ve son test puanı eşit olan çocuklarla ön teste göre son test puanını düşüren çocukların bulunması, mevcut öğretim yönteminin sosyal becerilerin geliştirilmesi aşamasında çocukların tamamında etkili olmadığı ortaya çıkmıştır. Ön teste göre son test puanların değişmemesi ya da puanların düşük çıkmasının durumu halihazırdaki öğretim yönteminin uygulanmasının yanı sıra derse karşı olan ilgi ve motivasyon eksikliğinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki artış oranları incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki artışın kontrol grubuna oranla oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin geliştirilmesinde mevcut öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Literatürde yer alan 5E öğrenme modeline ilişkin diğer çalışmalar incelendiğinde sonuçların, “5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin okul öncesi kurumlarda müzik kulübüne devam eden çocukların sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda sosyal becerileri düzeylerine etkisi” isimli bu çalışmayı destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tseng ve Chen (2010), 5E modelinin ilköğretim öğrencilerinin müzik kompozisyon performansları ve müzik dersine ilişkin tutumları üzerindeki etkisini araştırmışlar, yarı deneysel desende yürüttükleri bu araştırmada, bilgisayar yazılımı destekli olarak geliştirdikleri 5E modelini ilköğretim 3. ve 5. Sınıf öğrencilerine uygulamışlardır. 5E öğrenme modeline göre hazırladıkları her bir ders 80 dakika sürmüştür. Uygulama yapılan dersin sonunda ise öğrencilerden, araştırmacıların kendilerinin geliştirdiği *Hyperscore* adlı bilgisayar yazılımıyla bir ritim ve melodi oluşturmaları istenmiştir. Ders sonunda öğrenciler materyalleri üç kriterden oluşan değerlendirme ölçeği ile değerlendirmiştir. Öğrencilerin tutumları ise motivasyon, kolaylık ve kullanılabilirlik alt boyutları adı altında Likert tipi bir ölçekle ölçülmüştür.

Araştırmanın sonucunda, 5E modeline göre ve bilgisayar yazılımı destekli ders işlenen sınıflar, yaratıcılık ve başarı puanları açısından daha yüksek başarı sağlamışlardır. Öğretmen liderliğinde yürütülen sınıflar, öğrenci liderliğindekine göre; 3. Sınıf öğrencileri, 5. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek başarıya sahip olmuştur. Araştırmada, 5E öğrenme modelinin öğrencilerin tutum puanları üzerinde de olumlu etki gösterdiği saptanmıştır.

Gök (2012), “Müzik Eğitiminde 5E Modelinin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” isimli çalışmasında, ilköğretim müzik derslerinde 5E modelinin öğrencilerin müziksel öğrenme düzeyleri, müzik dersine ilişkin tutumları ve öğrendiklerini hatırlama düzeyleri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada sonuç olarak 5E modelinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile 2006 müzik dersi öğretim programı öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersi başarıları, müzik dersine yönelik tutumları ve öğrendiklerini hatırlama düzeyleri arasında anlamlı derecede fark bulunduğu belirtilmiştir. Verilerin analizi neticesinde deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ve hatırlama düzeylerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaymakçı (2015), 5E öğrenme modeline göre hazırlanan etkinliklerin ortaokul 2. sınıf öğrencilerinin cebir öğrenme alanındaki akademik başarılarına etkisini incelediği araştırmasında, öğrencilerin sınav puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca çalışmada, 5E öğrenme döngüsü modeline uygun olarak hazırlanan ders etkinlikleri ile işlenen derslerin, cebir konusunun öğretiminde anlamlı düzeyde etkili olduğu ve 5E öğrenme döngüsü modeline dayalı olarak işlenen derslerin, öğrencilerin derse olan ilgilerini, motivasyonlarını ve derse katılımlarını arttırdığı sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Dağ (2015), 5E öğrenme modeline uygun etkinliklerin ortaokul 1. Sınıf öğrencilerinin matematik dersi kesirler alt öğrenme alanındaki akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisini incelediği çalışmasında, 5E öğrenme modeline uygun etkinliklerle öğretim yapılan deney grubunun akademik başarı testi sınav puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Kaleli (2018), 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı piyano eğitimi uygulaması hazırlama ve bu uygulamanın bireyin piyano çalma becerisine ve

kalıcılığına etkisini araştırdığı çalışmasında, yapılandırmacı 5E modeli ve öğrenme stillerine göre öğretim yapılan deney grubu ile geleneksel öğretim metodu uygulanan kontrol grubunun piyano dersi sontest puanları arasında anlamlı farklılık tespit etmiş ve 5E Modeli ve Öğrenme Stillerine Dayalı piyano eğitiminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin geleneksel öğretim uygulaması yapılan kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla yüksek düzeyde öğrenme kalıcılığı elde edildiği sonucuna ulaşmıştır.

Küçük (2019), Kodaly ve Dalcroze yaklaşımlarıyla oluşturulmuş ve ilkokul 3.sınıf öğrencilerinin seviyelerine uygun olarak 5E modeline göre tasarladığı etkinliklerle, öğrencilerin müzik ders başarısına olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuş ve bu yaklaşımlarla desteklenmiş etkinliklerin öğrencilerin müzik dersine ve müzik dersindeki kendi performanslarına yönelik görüşlerine de olumlu yönde katkısı olduğunu belirtmiştir.

5E öğrenme modeli ile hazırlanan fen etkinliklerinin; çocukların fen kavramlarına, bilimsel süreç becerilerine, diğer becerilerine ve süreç içerisinde ele alınan fen konu ve kavramlarına yönelik öğrenme ve ilgilerine olan etkisini betimlemeyi amaçlayan Şahiner (2022), araştırmanın bulgularına göre uygulamanın çocukların fen kavramları, bilimsel süreç becerileri ve diğer becerilerin gelişimine katkı sağladığı ayrıca süreç içerisinde ele alınan fen konu ve kavramlarına yönelik öğrenme ve ilgilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Bu bağlamda; 5E öğrenme modeline dayalı diğer araştırmalar ve yapılan araştırma dikkate alındığında 5E öğrenme modelinin öğrencilerin başarılarını arttırdığı ve öğrenme süreçlerine katkı sağladığı söylenebilir.

Deney ve kontrol grubuna ilişkin sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, deney grubunda uygulanan 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin, kontrol grubunda uygulanan mevcut öğretim yöntemine göre çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde geniş bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde mevcut öğretim yöntemine göre anlamlı derecede oldukça etkili olduğu söylenebilir.

Müzik etkinliklerinin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisi, yapılan diğer çalışmalarla da kanıtlanmıştır. Öztürk (2020), müzik eğitiminin

okul öncesi çocuklarının sosyal değerler ve sosyal beceriler kazanımına olan etkisini ortaya koyduğu çalışmada, sosyal değerleri konu alan çocuk şarkıları besteleyerek müzik etkinlikleri planlamıştır. Çalışmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceriler sınıftestleri karşılaştırıldığında ise sosyal becerilerin neredeyse tüm alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Gayretli'de (2020), devlet ortaokullarında eğitim gören öğrencilerin, sosyal beceri düzeyleri ile müzik etkinliklerine katılımları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada; öğrencilerin müziksel aktiviteleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı ve olumlu yönde bir ilişki saptamış, özellikle bireysel müzik etkinliklerinin, öğrencilerin, toplumsal yaşamda çok önemli olan sosyal becerilerine etkisi olduğu sonucuna varmıştır. Kısa bir ifadeyle; araştırma sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

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 incelenen Kurt'un (2016) yaptığı çalışmada, 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.

Baş (2022) müzikli oyun uygulamalarının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişime etkisini ve grupların sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin sosyal beceri gelişimde müzikli oyunların etkisine yönelik görüşlerini ele aldığı çalışmada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeği öntest toplam puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sınıftest toplam puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı farkın olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen sınıf öğretmenlerinin görüşleri sonucunda müzikli oyun etkinliklerinin öğrencilerdeki sosyal becerilerin gelişimi noktasında yararlı olacağı sonucuna ulaşmıştır. Öziskender (2011), Orff yaklaşımı ile yapılan okulöncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkilerini incelediği çalışmada 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, çalışmadan elde ettiği sonuçların aksine, 6 yaş grubu okulöncesi çocuklarının “Akran Baskısı ile Basa Çıkma”, “Kendini Kontrol Etme”, “Dinleme” ve “Sonuçları Kabul Etme” becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu sonuca paralel olarak okul öncesi eğitim programında yer alan 60-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanımları ve göstergelerine uygun olarak hazırlanan kontrol listelerinin, deney grubundaki çocukların söz konusu sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanımlarının gerçekleşmesini de olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

Ayrıca kontrol listelerinin puanlayıcılar arasındaki uyum düzeyine ilişkin olarak 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin, deney grubundaki öğrencilerin sınıf ortamındaki sosyal yaşantıları doğrultusunda sosyal beceri düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılması, 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkili olduğu sonucunu doğrular niteliktedir.

Yılmaz (2006), alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan üç ilköğretim okulunun anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının sayı ve işlem kavramların kazanmalarında müzikli oyun etkinliklerini kullanılmasının etkisini incelediği araştırmasında, sayı ve işlem kavramı açısından, ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest puan ortalamaları arasında deney grubu ile kontrol grupları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu tespit etmiştir. Parlak (2019), müzikli oyun ve programlanabilir robot ile gerçekleştirilen etkinliklerin, 4-5 yaş grubu okul öncesi öğrencilerinin yön kavramlarına (ileri, geri, sağ, sol) ilişkin kazanımlarına olan etkilerini incelediği çalışmasında, programlanabilir robot kullanımının ve müzikli oyun uygulamasının okul öncesi eğitimde yön kavramı kazanımına olumlu yönde etkilerin olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi eğitime devam eden 48-60 aylık çocukların İngilizce Dil Ediniminde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunların etkisinin incelendiği çalışmanın bulgularına göre, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar kullanılarak İngilizce Dil Edinimine ilişkin etkinliklerin verildiği kontrol ve deney grubunun dil gelişiminde anlamlı farklılıkların görüldüğü, ayrıca, 48-60 aylık çocuklara ikinci bir dil edinim sürecinde

kullanılan fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunların, resimli kartlar ile dil öğretim tekniğine göre daha etkili olduğu saptanmıştır (Kuzucu, 2018).

Literatürde yer alan diğer çalışmalara bakıldığında müzikli oyun etkinlikleri kavramının birçok araştırmaya konu olduğu görülmektedir. Yapılan bu çalışmalar göstermektedir ki, müzik eşliğinde yapılan oyunlu çalışmalar sadece sosyal becerilerin gelişmesinde değil farklı becerilerin gelişmesinde de olumlu katkılar sağlamıştır. Araştırmalarda, okul öncesi eğitim sürecini ve çocukların gelişim alanlarını destekleyen müzik etkinliklerinin önemli ve gerekli olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmalarda müzik etkinliklerinin çocuklardaki ritim duygusunu geliştirerek öğretilmesi hedeflenen kavramların kazandırılmasına yardımcı olduğuna değinilirken etkinlikleri uygulanma aşamasında karşılaşılan zorluklar ve etkinliklerin etkili biçimde gerçekleşmediği durumuna da değinilmiştir. Araştırmalarda ortaya çıkan bu duruma dayanarak, yapılan bu çalışma okul öncesi müzik eğitimi alanına katkının sağlanması gerekliliğini ortaya koymuştur. Tüm bu araştırma sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin, çocuklara sosyal becerileri kazandırma sürecinde etkili bir uygulama olduğu söylenebilir.

### **5.3. Öneriler**

#### **5.3.1. Eğitimcilere (Uygulayıcılara) Yönelik Öneriler**

1. MEB tarafından, okul öncesi eğitimcilerine 5E öğrenme modelinin okul öncesi etkinliklerde kullanımına ve hazırlanmasına yönelik hizmet içi eğitim seminerleri, konferanslar, paneller düzenlenebilir.

2. Okul öncesi eğitimde sosyal ve duygusal gelişim alanının yanı sıra bilişsel gelişim, dil gelişimi, motor gelişim ve öz bakım becerileri alanlarının da desteklenmesi amacıyla 5E öğrenme modeline dayalı etkinlikler hazırlanabilir.

3. Okul öncesi kurumlardaki müzik etkinliklerinin “5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinlikleri” çerçevesinde gerçekleştirilmesi durumunda; derslerin 5E öğrenme modeline uygun biçimde işlenebilmesi, zengin içerikli uygulamaların yapılabilmesi ve dinleme-söyleme-çalma etkinliklerinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için öncelikle gerekli fiziki koşullar ve teknolojik donanım sağlanmalıdır.

4. Kulüp yetkisi bulunmayan okul öncesi kurumlarda, çocuklardaki sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinden yararlanılabilir.

5. Sosyal becerileri anlamlı yönde geliştirdiği ortaya konmuş 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri, sosyal becerileri yeterince gelişmemiş çocuklara uygulanabilir.

6. 60-72 ay arasındaki çocukların sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanımlarına uygun olarak hazırlanan 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin 36-48 ve 48-60 ay arasındaki çocuklara uygulanması durumunda, etkinliklerin bu aylar arasındaki çocukların sosyal ve duygusal gelişimiyle ilgili kazanımlarına uygun biçimde hazırlanması ve etkinliklerde kullanılacak şarkıların/eserlerin bu durum göz önünde bulundurularak seçilmesi önerilebilir.

7. Uygulanacak 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin yanı sıra, öğretmenler tarafından planlanan aile katılım etkinlikleri oluşturularak, uygulamalara aileler de dahil edilebilir.

### **5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. İlköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki müzik derslerinde kullanılmak üzere 5E öğrenme modeline dayalı programlar hazırlanarak uygulanabilir.

2. Sosyo-ekonomik durumları farklılık gösteren çocukların bulunduğu okul öncesi kurumlarda 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinlikleri uygulanıp sonuçları incelenebilir.

3. 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin sosyal becerilere etkisini konu alan bu çalışmada söz konusu etkinliklerin öğrencilerin müzikal becerilere etkisi incelenebilir.

4. 5E öğrenme modeline dayalı oyun temelli müzik etkinliklerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi, kulüp yetkisi bulunmayan okul öncesi kurumlardaki çocukların üzerinde de araştırılabilir.



## KAYNAKLAR

- Acıbal, H. (2001). *Oyun temelli sosyal beceri eğitiminin 60-72 aylık çocukların dil gelişimine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı, İstanbul..
- Akgül, B.D. (2008). Sosyal Beceri Gelişiminde Çocuk ve Müzik. *Milli Eğitim*. 177. 28-35.
- Aksoy, A. (2015). *Okul öncesi eğitimde oyun*. Ankara: Hedef Yayınları.
- Aksu, C. (2015). Müzik eğitiminde yapılandırmacılık. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 12. 56-68.
- Aktaş, A. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programındaki müzik etkinliklerini uygulama durumları (Niğde ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Niğde.
- Alberta, L. (2002). *Learning and teaching resources branch*. Canada: Edmonton, Alberta.
- Alpaslan, U. (2010). *Okulöncesi öğretmenlerinin aldıkları müzik eğitimi doğrultusunda uygulamakta oldukları müzik etkinliklerine ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları problemler*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı, İstanbul.
- Alpöge, G. (2006). *Okul öncesi için çocuk ve müzik*. İstanbul: Bu Yayınevi.
- Amineh J.R. and Asl H.D. (2015). Review of constructivism and social constructivism. *Journal of Social Sciences, Literature and Language*. 1 (1). 9-16.
- Apaydın, Ö. (2019). *Türkiye’de müzik eğitimi ve öğretimi*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Artan, İ. (2001). Engelli çocukların eğitiminde etkili bir teknik: Müzik. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21 (2). 43-55.
- Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2009). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aykaç, V. (2019). “Erken çocukluk döneminde sanat eğitimi”. H. T. Ünalın (ed.). *Çocukta sanat eğitimi ve yaratıcılık*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını. (e-kitap) <https://ets.anadolu.edu.tr/storage/nfs/CGE212U/ebook/CGE212U-16V1S1-8-0-1-SV1-ebook.pdf>
- Bacanlı, H. (2019). *Sosyal beceri eğitimi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, A.N. (2022). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişiminde müzikli oyunların etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Antalya.
- Başer, F. (2004). Müziğin okul öncesi dönemde çocuk gelişimine katkısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 0 (8).
- Birisci, S. ve Metin, M. (2010). Developing an instructional material using a concept cartoon adapted to the 5E model: A sample of teaching erosion. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*. 11 (1), 1.
- Brodeski, J. and Hembrough, M. (2007). *Improving social skill in young children. An action research project*. Unpublished Master Thesis Saint Xavier Universty, Chicago, Illinois.

- Bulut, D. ve Aktaş, A. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerini uygulama durumları (Niğde ili örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies*. 25 (1). 21-34.
- Burak, S. (2021). “Eğitimsel oyunlar bağlamında müzikli oyunlar”. M. Çelikten (ed). *Eğitim Bilimleri Alanında Uluslararası Araştırmalar VII*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Burubatur. M. (2022). *Aile katılımı oyun ve hareket temelli müzik etkinliklerinin çocuk ve aile üzerindeki etkileri*. Basılmamış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Konya.
- Büyüköztürk, Ş. (1998). Kovaryans analizi (varyans analizi ile karşılaştırmalı bir inceleme). Erişim: 24.10.2023, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/550654>
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, EK., Akgün, ÖE., Karadeniz, Ş., Funda Demirel, F. (2019) *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bybee, R.W. (2009). *The Bscs 5e Instructional Model And 21st Century Skills A Commissioned Paper Prepared For A Workshop On Exploring The Intersection Of Science Education And The Development Of 21st Century Skills*. Retrieved May 04, 2023, from: [http://sites.nationalacademies.org/cs/groups/dbassesite/documents/webpage/dbasse\\_073327.pdf](http://sites.nationalacademies.org/cs/groups/dbassesite/documents/webpage/dbasse_073327.pdf)
- Bybee, R.W., Taylor, J.A., Gardner, A., Scotter, P.V., Powell, Westbrook, A. and Landes, N. (2006). *The BSCS 5E Instructional Model: Origins, Effectiveness, and Applications*. Retrieved May 05, 2023, from: [https://media.bsccs.org/bsccmw/5es/bscs\\_5e\\_full\\_report.pdf](https://media.bsccs.org/bsccmw/5es/bscs_5e_full_report.pdf)
- Caldarella, P. and Merrell, K.W. (1997). Common dimension of social skills of children and adolescent: A taxonomy of positive behaviors. *Social Psychology Review*. 26 (2). 264-278.
- Cevahir, E. (2020). *Spss ile nicel veri analizi rehberi*. İstanbul: Kıbele Yayınları.
- Charles, C. M. (1999). *Öğretmenler için Piaget ilkeleri*. G. Ülger (çev.), Ankara: Anı.
- Cohen, J. (1969). *Statistical power analysis for the behavioral science*. New York: Academic Press.
- Cohen, J. (1973). Eta-squared and partial eta-squared in fixed factor ANOVA designs. *Educational And Psychological Measurement*. 33 (1). 107-112.
- Çaylı Aydıngöz, R. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin uyguladıkları müzik etkinliklerine yönelik bir inceleme*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Samsun.
- Çeviker, A. (2010). *Okul öncesi ve müzik öğretmeni adaylarının okul öncesi müzik etkinliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, çocuk gelişimi ve öğrenme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21 (1). 1-8.
- DeRosier, M.E. and Lloyd, S.W. (2011). The impact of children’s social adjustment on academic outcomes. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*. 27 (1–2), 25–47.
- Dinçer, İ. (2000). *Çocuk gelişimiyle ilgilenenler için müzik el kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

- Dirim, A. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Driscoll, M. (2000). *Psychology of learning for instruction*. Retrieved May 05, 2023, from [http://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/9013/mod\\_resource/content/1/driscoll-ch10%20\(1\).pd](http://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/9013/mod_resource/content/1/driscoll-ch10%20(1).pd)
- Durualp, E. ve Aral N. (2015). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 39 (39), 160-172.
- Ekici, T. (2010). Okulöncesi ve ilköğretim döneminde çocuklara yönelik ses eğitim. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1 (1). 159-182.
- Elias, M.J., Zins, J.E., Weisberg, R.G., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.M., Kessler, R., Schwab-Stone, M.E. and Shriver, T.P. (1997). *Promoting social and emotional learning: guidelines for educators*. United States: ASCD.
- Ergin, İ. (2006). *Fizik eğitiminde 5E modelinin öğrencilerin akademik başarısına, tutumuna ve hatırlama düzeyine etkisine bir örnek: "iki boyutta atış hareketi"*. Basılmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Ergin, İ., Kanlı, U. ve Tan, M. (2007). Fizik eğitiminde 5E modelinin öğrencilerin akademik başarısına etkisinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27 (2). 191- 209.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using spss*. London: Sage Publications Ltd.
- Fritz, C. O., Morris, P.E., and Richler, J.J. (2012). Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation. *Journal of Experimental Psychology*. Retrieved May 07, 2023, from <https://doi.org/10.1037/a0024338>
- Gayretli, İ.H. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin müzik etkinliklerine katılım durumları ile sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi (Sakarya ili Karasu ilçesi örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gedikli, E. (2003). *Müzik eğitimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Gedikli, E. (2007). *Okulöncesi müzik etkinlikleri eğitimi*. Bursa: Kitabevi.
- Goldstein, A.P., Sprafkin, R.F., Gershaw, N.J. and Klein, P. (1980). *Skill-streaming the adolescent: A structured learning approach to teaching prosocial skills*. Retrieved May 06, 2023, from <https://doi.org/10.1017/S0141347300006947>
- Goodal, H. (2018). *Müziğin öyküsü*. S. S. Tokalaç ve E. Tokalaç (çev.), İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Gök, M. (2012). *Müzik eğitiminde 5e modelinin akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Gökçen, E. (2009). *Ortak bölenler ve katlar konusunun oyun ile öğretiminin başarıya etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Çanakkale.
- Gözüalan, E. (2013). *Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat ve dil becerilerine etkisinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Konya.
- Gray, P. (2009). Play as a foundation for hunter-gatherer social existence. *American Journal of Play*. 1 (4), 476-517.

- Gresham, F.M. and Elliott, S. N. (1993). Social skills intervention guide: systematic approaches to social skills training. *Special Services in the Schools*, 8 (1), 137– 158.
- Gresham, F.M. and Elliott, S.N. (2008). *Social skills improvement system rating scales*. Minneapolis, MN: NCS Pearson.
- Güler, N. (2006). *Okulöncesi öğretmenlerin müzik etkinliklerini gerçekleştirme durumları ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Eskişehir.
- Güler, N. (2008). *Müzikle çocuk eğitimi*. İstanbul: Hepsicocuk Yayınevi.
- Güneş, F.P. (2018). *Değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının değer algıları ve sosyal-duygusal gelişimleri üzerine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Çanakkale.
- Hopkins, W.G. (2002). A scale of magnitudes for effect statistics. Retrieved May 06, 2023, from <http://www.sportsci.org/resource/stats/effectmag.html>
- Kahramansoy, C. (2020). *Etkili müzik eğitimi* (3. Baskı). Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Kaleli, Y.S. (2018). *Piyano eğitiminde 5e modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların başarı, kalıcılık ve tutuma etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Konya.
- Kalender, N. (2001). Müzik dinlemenin eğitsel temelleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14 (1). 156-157.
- Kapıkıran, N., İvrendi, A. ve Adak, A. (2006). *Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması*. Erişim: 06.05.2023, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114740>
- Karaoğlu, M. (2020). *Kreş ve gündüz bakımevlerinin yönetim süreçleri bağlamında incelenmesi (Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kilis.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karateke, B. (2016). *Üstün yetenek potansiyeli olan çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri gelişimine etkisinin incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Kaya, Z. (2011). *Koro eğitiminde yapılandırmacı yaklaşımın tutum, öz-yeterlik algısı ve akademik başarıya etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Malatya.
- Kılıç Tapu, I. (2020). *Okul öncesinde müzik eğitimi etkinliklerle uygulama örnekleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Koçyiğit, S. ve Başara Baydilek, N. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun algılarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13 (1). 1-26.
- Köse, A. (2005). *Anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların şekil-mekan-yön kavramları eğitimlerinde müzik etkinliklerinin etkisinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Kurt, F. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklara uygulanan danslı müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Bolu.

- Kuzucu, B.F. (2018). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-60 aylık çocukların İngilizce dil ediniminde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunların etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul.
- Küçük, B. (2019). *Kodaly ve dalcroze yaklaşımlarıyla oluşturulmuş etkinliklerin 5e modeline göre tasarlanan ilköğretim 3. sınıf müzik derslerinde kullanımı*. Basılmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Küçüköncü, H.Y. (2021). *Genel müzik kültürü ve müzik öğretimi*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Ladd, G.W. & Mize, J. (1983). A cognitive-social learning model of social skill training. *Psychological Review*. 90. 127-157.
- Lakens, D. (2013). Calculating and reporting effect sizes to facilitate cumulative science: a practical primer for t-tests and ANOVAs. *Frontiers in Psychology*. 4. 863.
- Lynch, S.A. and Simpson, C.G. (2010). Social skills: laying the foundation for success. *Dimension of Early Childhood*, 38 (2). 3-12.
- McFall, R.M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*. (4). 1-33.
- MEB. (2006). *Müzik dersi öğretim programı*. Erişim: 03.05.2023, <http://mufredat.meb.gov.tr/program>
- MEB. (2008). *Erken çocukluk eğitiminde temel ilkeler*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Erişim: 24.10.2023, [https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195712275243-okuloncesi\\_egitimprogrami.pdf](https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195712275243-okuloncesi_egitimprogrami.pdf)
- Mete, M. (2020). "Okul öncesi eğitimde müzikli öykü ve drama". M. S. Gönen (ed.). *Erken çocuklukta ritim, dans ve orff eğitimi* (s. 39-54). Ankara: Pegem Akademi.
- Metin, M. ve Özmen, H. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının yapılandırmacı kuramın 5e modeline uygun etkinlikler tasarlarırken ve uygularken karşılaştıkları sorunlar. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*. 3 (2). 94-123.
- Miles, M.B. and Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. CA: Sage.
- O'Brennan, L.M., Bradshaw, C.P. and Sawyer, A.L. (2009). Examining developmental differences in the social-emotional problems among frequent bullies, victims, and bullyvictims. *Psychology in the Schools*, Retrieved May 06, 2023, from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/pits.20357>
- Ogelman, H. (2018). *Yaşamın ilk yıllarında sosyal beceriler*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Oğuz, T. (2019). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin müzik merkezi düzenleme durumları ile müzik etkinliklerine ilişkin görüşleri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Otaçioğlu, S. (2017). Okul öncesinde ses eğitimine genel bir bakış. *Kesit Akademi Dergisi*. 3 (10). 484-497.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk Ş., Aydoğan Y., Çakan M., Kılıç Çakmak E., Özyürek A., Gültekin Akduman G., Günindi Y., Kutlu Ö., Çoban A., Yurt Ö., Koğar H. Ve Karayol S. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne-baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 102-115.

- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk Ş., Aydoğan Y., Çakan M., Kılıç Çakmak E., Özyürek A., Gültekin Akduman G., Günindi Y., Kutlu Ö., Çoban A., Yurt Ö., Koğar H. Ve Karayol S. (2014). *Okul öncesi çocuklar için sosyal beceri destek eğitimi öğretmen rehber kitabı (OSBEP)*. Ankara: Fikriale Görsel İletişim Hizmetleri.
- Özal Göncü, İ. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarında müzikli dramatizasyon çalışmalarının incelenmesi. *Fine Arts*. 7 (3). 226-234.
- Özaydın E.T. (2010). *İlköğretim yedinci sınıf fen ve teknoloji dersinde 5e öğrenme halkası ve bilimsel süreç becerileri doğrultusunda uygulanan etkinliklerin, öğrencilerin akademik başarıları, bilimsel süreç becerileri ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Genel Biyoloji Ana Bilim Dalı, İzmir.
- Özçimenli, E. (2007). *Anaokullarında görev yapan öğretmenlerin anaokullarındaki müzik etkinliklerine ilişkin görüşleri (Eskişehir ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Özer, A., Gürkan A.C. ve Ramazanoğlu, M.O. (2006). Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. 4 (3). 55-57.
- Özevin Tokinan, B. ve Bilen, Ş. (2007). Okulöncesi eğitimi ve yaratıcı dans. *Ege Eğitim Dergisi*. 8 (2). 69-85.
- Öziskender, G. (2011). *Orff yaklaşımı ile yapılan okulöncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Samsun.
- Özmen, H. (2002). *Kimyasal reaksiyonlar ünitesindeki kavramların öğretilmesine yönelik rehber materyal geliştirilmesi ve uygulanması*. Basılmamış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Ana Bilim Dalı, Trabzon.
- Öztürk, E. (2020). *Müzik eğitiminin okul öncesi çocuklarının sosyal değerler ve sosyal becerilerine etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Rinaldo, V. and Denig, S. (2009). A constructivist approach to learning music: What role, if any, does active engagement play in the learning process?. *JPACTe - Journal for the Practical Application of Constructivist Theory in Education*. 4 (1).
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*. 15, 112–120.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Ankara.
- Saraç, A.G. (2018). *Erken çocukluk döneminde müzik eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Savaş, S., Güler, O., Kaya, K., Çoban, G. ve Güzel, M. S. (2021). *Eğitimde dijital oyunlar ve oyun ile öğrenme*. Retrieved April 14, 2023, from: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijal/issue/67649/1014960>:
- Say, A. (2007). *Müzik yazıları*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Sayan, E. (2003). *Müziğimize dair görüşler analizler öneriler*. Ankara: Odtü Geliştirme Vakfı Yayıncılık.

- Sığırtmaç, A. (2002). Okul öncesi dönemde müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9 (9). 30-39.
- Sığırtmaç, A. D. (2017). *Okul öncesi dönemde müzik eğitimi*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Stanley, M. (2009). *Çocuk ve beceri*. İstanbul: Ekinoks.
- Şahin, M. (2015). *Oyunlaştırılmış oyun temelli öğrenmenin öğrencilerin fen bilimleri dersi başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Teknolojileri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Şahiner, D. (2022). *Okul Öncesi Eğitimde Steam Eğitim Yaklaşımından Esinlenerek 5e Öğrenme Modeli İle Fen Uygulamaları: Bir Eylem Araştırması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Şentürk, C. (2010). Yapılandırmacı yaklaşım ve 5e öğrenme döngüsü modeli. *Eğitime Bakış Dergisi*. 6 (17). 58-62.
- Taşlık, B.N. (2019). *Okul öncesi çocuklarının müzik etkinlikleri sonucunda sosyal gelişimleri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Temel, A. (2002). Kısa zamanda öğrenmenin püf noktaları. *Eğitim Bilim Dergisi*, 51. 12-21.
- Tetik, G. (2016, October). "Okul öncesi dönemde müzik ve dans". *The 2nd International Conference on the Changing World and Social Research (ICWSR'2016)*, Hotel Catalonia Barcelona Plaza in Barcelona, Spain.
- Tseng, J. and Chen, M. (2010). Instructor-led or learner-led for elementary learners to learn computer-based music composition? *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 2 (1).
- Tuğrul, B. (2014). "Oyun temelli öğrenme". R. Zembat (ed.). *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri*. (s. 177). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türkkaş, M. (2020). *Okul öncesi dönem için yaratıcı müzik etkinlikleri tasarımı*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı, Afyonkarahisar.
- Uçan, A. (2005). *İnsan ve müzik insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Evrensel Müzikevi.
- Ulupınar, S. ve İnce, İ. (2021). Spor bilimlerinde etki büyüklüğü ve alternatif istatistik yaklaşımları. *Spormetre The Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 19 (1), 1-17.
- Ünsal, F.Ö. (2016). *Okul öncesi çocuklar için psikolojik dayanıklılık programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışına etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Wiggins, J. (2004). Letting go - moving forward. *Mountain Lake Reader*. 3. 81-91.
- Wilder, M. and Shuttleworth, P. (2004). Cell inquiry: a 5E learning cycle lesson. *Science Activities Heldref Publications*. 41. 1.
- Wilson, S.R. and Sabee, C.R. (2003). Explicating communicative competence as a therapeutic term. Manwah, NJ: Erlbaum.
- Woolf, F. and Belloli, J. (2005). *Reflect and review: the arts and creativity in early years*. Arts Council England. Retrieved May 04, 2023, from: <https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20160204123634/http://www.artsc>

ouncil.org.uk/advice-and-guidance/browse-advice-and-guidance/reflect-and-review-the-arts-and-creativity-in-early-years

Yabacı Tak, A. (2021). *Etki büyüklüğü yöntemlerinin karşılaştırılması*. Basılmamış Doktora Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Biyoistatistik Anabilim Dalı, Bursa.

Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi

Yıldız, G. (2019). *Okul öncesi dönemde müzik eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yıldız, M.Y. (2017). *Bir eylem araştırması: ilkokul 3. sınıf müzik dersi kazanımlarına yönelik şarkı dağarcığı oluşturma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Burdur.

Yılmaz, E. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının sayı ve işlem kavramlarını kazanmalarında müzikli oyun etkinliklerinin kullanılmasının etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Adana.

Yiğit, Ç. (2010). Müzikte yaratıcı drama. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 23 (1). 1-10.



## EKLER

### Ek-1: Şarkılar/Eserler

## MERHABA

Söz-Müzik: Tuncer Ediz TOKSOY

Mer ha ba mer ha ba he pi ni ze bir den mer ha ba  
Mer ha ba mer ha ba he pi ni ze bir den mer ha ba

Sa bah la rı er ken kal ka lım hep ne se li o la lım  
Sağ el sol el ha va ya ba cak la ra vu ra lım

Mer ha ba mer ha ba he pi ni ze bir den mer ha ba  
Mer ha ba mer ha ba he pi ni ze bir den mer ha ba

# DUYGULAR

Derya Neslihan Özkeleş



Bil ba ka lım ne dir a dım Neş e i le kol ko la yım İç ten bir gü lü cük i le\_\_



Ha ya tı na renk ka ta rım Bil ba ka lım ne dir a dım Ka ran lık ta yal nı zım



I şı ğı a rar bu la mam He men an ne mi ça ğı rı rım Aaa ne ka dar da de ği şik



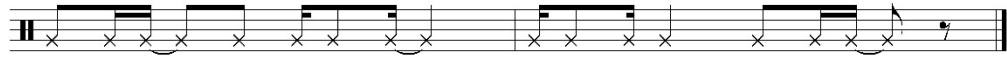
Ooo hay ret ler i çin de yım Her şey öy le a ca yıp ki Ağ zım a çık ka lı rım



Bil ba ka lım ne dir a dım Yü züm de var göz yaş la rım O yun ca ğım kay bol du ğun da



Yü züm a sı lır ağ la rım Bil ba ka lım ne dir a dım Do ma tes gi bi kı za rı rım



Kaş la rım hep ça tık tır\_\_ Do kun ma ha pat la rım\_\_

# AHTAPOT

Söz-Müzik: Tuncer Ediz TOKSOY

De ni zi se ver de rin de yü zer mut lu ah to pot  
U zun kol la rı se vim li ba şı kız gın ah to pot  
De ni zi se ver de rin de yü zer kork muş ah to pot  
U zun kol la rı se vim li ba şı üz gün ah to pot

dans e der yü zer mut lu ah to pot dans e der yü zer  
hız ılı ca yü zer kız gın ah to pot hız ılı ca yü zer  
hep du rur bek ler kork muş ah to pot hep du rur bek ler  
ken di ni giz ler üz gün ah to pot ken di ni giz ler

# KÖREBE

Söz-Müzik: Tuncer Ediz TOKSOY

Hay di ge lin ço cuk lar kōr e be o yu nu na ki mi miz or da ki mi miz bur

da c be he men ta nır se si mi zi du yun ca\_\_ se si du yun ca

1. 2.

# GÖKKUŞAĞI

Söz-Müzik: Tuncer Ediz TOKSOY

Gök kuşağının bütün renkleri yan yana durur dans eder gibiyim yağmur yağınca güneş açınca tüm renkleri

5

bir yana sarı bir yana mavı or ta da kır mızı ya nın da ye şil  
bir yana sarı bir yana mavı or ta da kır mızı ya nın da ye şil

9

bir yana sarı bir yana mavı or ta da kır mızı ya nın da ye şil  
bir yana sarı bir yana mavı or ta da kır mızı ya nın da ye şil

# ATATÜRK

Ömer Faruk Yurtoğlu

Lay la ra la ra lay lay la ra la ra lay Lay la ra la ra la ra lay la ra ray

Lay la ra la ra lay Lay la ra la ra ray Lay la ra la ra la ra lay la ra ray Res min

e lim den düş mez İs min di lim den düş mez Res min e lim den düş mez

İs min di lim den düş mez Bu mem le ket Bu mil let İ nan sen den

vaz geç mez İ nan sen den vaz geç mez Bu mem le ket bu mil let

İ nan sen den vaz geç mez İ nan sen den vaz geç mez

# YAŞASIN OKULUMUZ

Müzik: Alman Ezgisi

Söz: A. M. ATAMAN

Da ha dün an ne mi zin kol la rın da ya şarken Şin di o kul lu ol duk sı nıf la rı  
Çi çek li bah çe mi zin yol la rın da ko şarken

dol dur duk Se vinç li yiz he pi miz ya şa sın o ku lu muz

# TURKISH MARCH

(3rd Movement from Piano Sonata in A Major K. 331)

W A MOZART

**Alla turca**  
**Allegretto**

The musical score is written for piano in 2/4 time, A major. It consists of six systems of two staves each. The first system (measures 1-4) begins with a piano (*p*) dynamic. The second system (measures 5-8) includes a repeat sign. The third system (measures 11-16) continues the melody. The fourth system (measures 17-21) features a forte (*f*) dynamic in measure 20, followed by a piano (*p*) dynamic in measure 21. The fifth system (measures 22-28) includes a repeat sign and a forte (*f*) dynamic. The sixth system (measures 29-32) concludes the piece with a final cadence. Fingerings are indicated by numbers 1-4 above notes. Articulation marks like staccato and accents are present throughout.



## Violino 1

## MARCHA RADETZKY

op. 228

J. Strauss I (1804-1849)

Arranjo e Adapt. Ivan Bueno

1  $\text{♩} = 100$  8 % *ff* *p*

15 *f*

23 *ff*

31 *p*

40 *ff* *p*

47 *f*

55 Fine 2ª vez - RALL... *ff* *p*

66 *p*

77 *f*

87 *p*

96 *f*

105 D.S. al Fine *f*

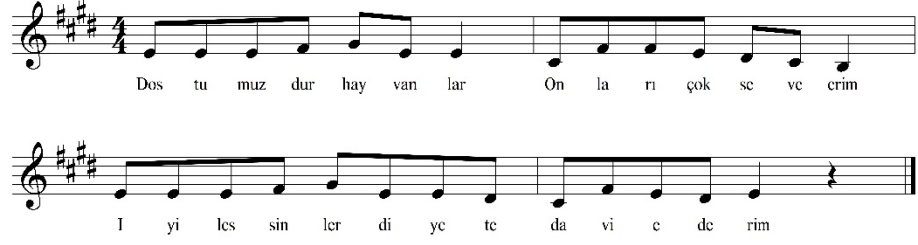
# ARKADAŞIM EŞEK

Söz-Müzik: Barış MANÇO

Kaç gün ol du say ma dım köy den gö çe li\_\_\_ Mev sim ler gel  
di geç ti\_\_\_ gö rüş me ye li Hiç ha ber\_\_\_ gön der me din\_\_\_  
o gün den be ri\_\_\_ Yok sa ba na küs tün mü U nut tun mu be ni\_\_\_  
Dün yi ne\_\_\_ se ni\_\_\_ an dım göz le rim dol du O tat lı gün le ri miz  
bir a nı\_\_\_ ol du Ay rı lık\_\_\_ gel di ba şa\_\_\_ kat lan mak ge rek\_\_\_  
Se ni çok çok öz le dim ar ka da şım e şek Ar ka da şım eş ar ka da şım şek  
Ar ka da şım e şek Ar ka da şım eş ar ka da şım şek ar ka da şım e şek

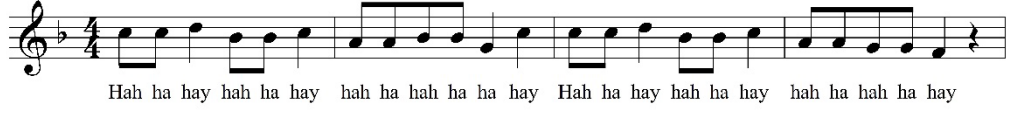
# MESLEKLER

Söz: Deniz ÖZMEN  
Müzik: İngiliz Ezgisi



# İKİ İNATÇI KEÇİ

Söz-Müzik: Muammer SUN



## Ek-2: Örnek Etkinlik Planı ve Kontrol Listesi

**ETKİNLİK NO:1**

---

**ETKİNLİK ADI: MERHABA**

---

**SÜRE** 50+50 dk.

---

### **KAZANIMLAR ve GÖSTERGELERİ**

**K1-Kendisine ait özellikleri tanıtır.**

**Göstergeleri:** Adını, soyadını, yaşını, fiziksel özelliklerini ve duyuşsal özelliklerini söyler.

**K2-Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.**

**Göstergeleri:** Anne ve babasının adını, soyadını, mesleğini vb. söyler. Anne ve babasının saç rengi, boyu, göz rengi gibi fiziksel özelliklerini söyler. Teyze ve amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyler. Telefon numarasını söyler. Evinin adresini söyler.

**K3-Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.**

**Göstergeleri:** Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.

---

**ARAÇ-GEREÇLER** Ses sistemi, Tuncer Ediz Toksoy’un “Merhaba” şarkısı, şapka, ritim çubukları, davul, çocuklara ait bir oyuncak (uyku arkadaşı vb.), el kuklası.

### **GİRİŞ:**

Öğretmen derse kafasında dikkat çekici bir şapkayla ve elinde ritim çubuklarıyla sınıfa girer. “*Merhaba*” Şarkısını ses sistemiyle dinletirken, şarkının girişinde ritim çubuklarını çalar ve şarkıda her *merhaba* sözcüğü söylendiğinde öğretmen şapkayı çıkararak çocuklarla selamlaşır ve şarkının ritmine uygun dans eder. Böylelikle çocuklarda merak duygusu uyandırılarak derse giriş yapılmış olur.

Şarkı bittiğinde öğretmen çocuklara sorular sorar. Biriyle ilk karşılaştığımızda ne yaparız, ne söyleriz? Birisi size ‘Merhaba’ dediğinde nasıl karşılık verirsiniz? Öğretmen çocukların cevaplarını dinledikten sonra, “Hadi şarkıyı bir daha söyleyelim” der ve şarkıyı yankılama tekniğini kullanarak çocuklara öğretir.

Ardından çocuklar ikişerli gruplara ayrılır ve gruplardan birine davul diğerine ise bir çift ritim çubuğu verilir. Ve “Dum-Dum, Ça-Ça” **ritim oyunu** öğretilir. Bu ritmik oyun da “Dum” kısımları Davul, “ça” kısımları ise ritim çubukları ile çalınarak oynanmaktadır. Sonrasında “Dum-Dum, Ça-Ça” ritim oyunu Şarkı

eşliğinde oynatılır. Merhaba şarkısının sözleri ile Dum-Dum/ Ça/Ça ritim oyununun Merhaba şarkısına uyarlanmış şekli aşağıda verilmiştir. Dum-Dum/ Ça-Ça oyununda, şarkının ilk dörtlüğündeki iki sekizlikte davullar, ikinci dörtlüğündeki iki sekizlikte ritim çubukları, üçüncü dörtlüğündeki iki sekizlikte davullar ve dördüncü dörtlüğündeki bir dörtlük içerisinde yeniden ritim çubukları çalınır. (Not: Şarkının sözlerinde *merhaba* kelimesindeki “ba” hecesi, *kalkalım* kelimesindeki “lım” hecesi ve *havaya* kelimesindeki “ya” hecesinde vurulan ritim çubukları dörtlüklerin başında vurulmaktadır. x2 ibareli yerlerin ise iki kere çalınacağı ve/veya söyleneceği anlamına gelmektedir).

## MERHABA

Söz-Müzik: Tuncer Ediz TOKSOY

Mer ha ba mer ha ba he pi ni ze bir den mer ha ba

Sa bah la rı er ken kal ka lım hep ne şe li o la lım

Mer ha ba mer ha ba he pi ni ze bir den mer ha ba

### ŞARKININ SÖZLERİ:

#### “MERHABA”

Merhaba, merhaba, hepinize birden merhaba. (x2)

Sabahları erken kalkalım, hep neşeli olalım. (x2)

Merhaba, merhaba, hepinize birden merhaba. (x2)

Sağ el sol el havaya, bacaklara vuralım. (x2)

Merhaba, merhaba, hepinize birden merhaba. (x2)

## “DUM-DUM/ÇA-ÇA” OYUNU

Mer haba \_\_\_\_\_ Mer haba \_\_\_\_\_

Hepi nize bir den mer haba \_\_\_\_\_ (x2)

Sabah ları er ken kal ka lım \_\_\_\_\_

Hep ne şeli o la lım \_\_\_\_\_ (x2)

Mer haba \_\_\_\_\_ Mer haba \_\_\_\_\_

Hepi nize bir den mer haba \_\_\_\_\_ (x2)

Sağ el sol el ha va ya \_\_\_\_\_

Bacak lara vu ra lım \_\_\_\_\_ (x2)

Mer haba \_\_\_\_\_ Mer haba \_\_\_\_\_

Hepi nize bir den mer haba \_\_\_\_\_ (x2)

### KEŞFETME:

Bu aşama öğrencilerin en aktif olduğu adımdır. Öğrenciler bir problemle karşı karşıya bırakılır ve problemi çözmeleri beklenir. Şarkı bittiğinde, sınıfa elinde kemanyla yardımcı araştırmacı girer ve çocukların sınıfa gelen yabancı biriyle (yardımcı araştırmacıyla) nasıl iletişime geçecekleri gözlemlenir.

- **Yardımcı araştırmacı** şarkı sözlerini uyarlayarak kendisini tanıtır (Örn: Merhaba, merhaba benim adım Ceren).
- **Çocuklardan** da kendi yaratıcılıklarını kullanarak dans edip, isimleri söylemeleri istenir.
- **Yardımcı araştırmacı** şarkı sözlerini uyarlayarak bir özelliğini tanıtır (Örn: Merhaba, merhaba ben bir kemancıyım).

- **Çocuklardan** da kendi yaratıcılıklarını kullanarak dans edip, birer özelliklerini müzikal biçimde tanıtımları söylemeleri istenir.
- **Yardımcı araştırmacı** kendisini tanıtan her öğrenciye sırasıyla anne ve babasının adı, soyadı, mesleği, anne ve babasının saç rengi, boyları (kısa-uzun) ve göz renkleri gibi fiziksel özelliklerini, teyze ve amca gibi yakın akrabalarının isimlerini, telefon numaraları ile kendi evinin adresini öğrenebileceği sorular yöneltir.
- **Yardımcı araştırmacı ile öğrenciler arasındaki** diyalog son bulduğunda, yardımcı araştırmacı öğrencilere teşekkür eder, çocuklarla tanıştığı için çok mutlu açıklar ve “şimdilik hoşça kalın” diyerek sınıfta onun için ayrılan bölüme geçer.

#### **AÇIKLAMA:**

Öğretmen bu aşamada çocuklara sorular sorar.

- “Misafirimiz sizinle selamlaştığında ne yaptın?”
- Adını, soyadını, yaşını söyledin mi? Yeni biriyle tanışmak nasıl bir duygu?
- Anne ve babanın adını, soyadını, mesleğini vb. söyledin mi?
- Peki, anne ve babanın saç rengi, boyu, göz rengi gibi özelliklerini söyledin mi?
- Teyze ve amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyledin mi?
- Bildiğin telefon numaralarını söyledin mi? Evinin adresini söyledin mi?” gibi.

#### **DERİNLEŞTİRME:**

- Bu aşamada öğretmen, çocuklardan evlerinden getirdikleri oyuncaklarını çıkarmalarını ister. Aynı zamanda kendisi de çantasından bir kukla çıkarır ve kuklayı konuşturmaya başlar:
- “Merhaba çocuklar benim adım ‘kuki’, sizleri tanıyacağım için çok heyecanlıyım! Mutluyum! Görüyorum ki sizin de benimle tanıştırmak istediğiniz oyuncaklarınız var, haydi tanışalım mı?” der.
- Bu esnada “Merhaba” şarkısı çocukların konuşmalarının önüne geçmeyecek şekilde çalmaya başlar.
- Öğretmenin yönergeleriyle çocuklar hem dans eder hem de oyuncaklarını arkadaşlarına tanıtır. Bu sayede çocuklar hem yeni bir problemi çözmeye



teşvik edilecek hem de edinilen yeni deneyimler sayesinde daha derinlemesine kavrama yetenekleri pekişecektir.

### **DEĞERLENDİRME:**

Bu aşamayı öğretmen ve öğrenciler birlikte gerçekleştirmektedir. Öğretmen bu aşamada dersi özetlemeye yönelik açık uçlu sorular sorarak dersin ilk dört adımının değerlendirmesini yapar. Bu aşamada öğrencilerden daha önce oluşturulan ikiyeşli grupların, sınıf arkadaşlarının karşısında ilk kez karşılaşıyorlarmış gibi diyalog kurmaları istenir. Diyaloglar bittiğinde öğretmen öğrencilere, dersi özetlemek amacıyla örnek olay üzerinden sorular yöneltir;

- “Arkadaşın seninle selamlaştığında ne yaptın?
- Adını, soyadını, yaşını söyledin mi?
- Arkadaşınla kurduğun bu oyunda kendini nasıl hissettin?
- Anne ve babanın adını, soyadını, mesleğini vb. söyledin mi?
- Anne ve babanın saç rengi, boyu(kısa-uzun), göz rengi gibi özelliklerini söyledin mi?
- Teyze ve amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyledin mi?
- Bildiğin telefon numaralarını söyledin mi?
- Evinin adresini söyledin mi? Arkadaşın/arkadaşların hakkında neler öğrendin?” gibi sorular yöneltilerek süreç yönelimli bir değerlendirme gerçekleştirmiş olur. Ders bittiğinde öğretmen “Bir dahaki dersimizde görüşmek üzere, hoşça kalın çocuklar” diyerek sınıftan ayrılır.

**Etkinlik Adı: “MERHABA”**

**Gözlemi Yapan Kişi:**

**Öğretmenin Adı:**

**Çocuğun Adı:**

**Yaş Grubu: 60-72 ay**

**Gözlem Tarihi:**

**Gözlem Süresi:**

| KONTROL LİSTESİ |                                                                                                                       |      |       |
|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|
| KAZANIM NO      | UYGULAMA SÜRECİ                                                                                                       | EVET | HAYIR |
| -               | Eğitimci sınıfa girdiğinde öğrenci dikkatini ona yöneltti.                                                            |      |       |
| K1              | Öğrenci biriyle ilk karşılaştığımızda ne yaparız sorusuna cevap verdi.                                                |      |       |
| K1              | Öğrenci birisi size ‘Merhaba’ dediğinde nasıl karşılık verirsiniz sorusuna cevap verdi.                               |      |       |
| K3              | Öğrenci kendi yaratıcılığını kullanarak dans etti.                                                                    |      |       |
| K1              | Öğrenci müzikal olarak kendisini ismi ve bir özelliği ile tanıttı.                                                    |      |       |
| K2              | Öğrenci ailesinin özellikleri ile ilgili yardımcı araştırmacının sorduğu soruları yanıtladı.                          |      |       |
| K1              | Öğrenci öğretmenin “Misafirimiz sizinle selamlaştığında ne yaptın?” sorusuna cevap verdi.                             |      |       |
| K1              | Öğrenci öğretmenin “Misafirimize Adını, soyadını, yaşını söyledin mi?” sorusuna cevap verdi.                          |      |       |
| K3              | Öğrenci öğretmenin “Yeni biriyle tanışmak nasıl bir duygu?” sorusuna cevap verdi.                                     |      |       |
| K2              | Öğrenci öğretmenin “Misafirimizin ailen hakkında sorduğu soruları cevapladın mı?” sorusuna cevap verdi.               |      |       |
| K2              | Öğrenci öğretmenin “Anne ve babanın saç rengi, boyu, göz rengi gibi özelliklerini söyledin mi?” sorusuna cevap verdi. |      |       |
| K2              | Öğrenci öğretmenin “Teyze ve amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyledin mi?” sorusuna cevap verdi.             |      |       |
| K2              | Öğrenci öğretmenin “Bildiğin telefon numaralarını söyledin mi?” sorusuna cevap verdi.                                 |      |       |
| K2              | Öğrenci öğretmenin “Ev adresini söyledin mi?” sorusuna cevap verdi.                                                   |      |       |
| -               | Öğrenci öğretmenin “Arkadaşın hakkında neler öğrendin?” sorusuna cevap verdi.                                         |      |       |

### Ek-3: Araştırma İzinleri



#### ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARLARI

| KARAR TARİHİ | TOPLANTI SAYISI | KARAR SAYISI |
|--------------|-----------------|--------------|
| 28.05.2021   | 05              | 2021/502     |

**KARAR NO:** 2021-502  
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Derya Neslihan ÖZKELEŞ ‘in Prof. Dr. Ferit BULUT danışmanlığında “5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Anaokullarında Müzik Kulübüne Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri Düzeylerine Etkisi” isimli doktora tezine ilişkin ölçek ve araştırmacı günlüğünü içeren 15364 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Derya Neslihan ÖZKELEŞ ‘in Prof. Dr. Ferit BULUT danışmanlığında “5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Anaokullarında Müzik Kulübüne Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri Düzeylerine Etkisi” isimli doktora tezine ilişkin ölçek ve araştırmacı günlüğünün kabulüne oy birliğı ile karar verildi.



NESLİHAN ATAKAN

Kime: [Redacted]

23.03.2021 Sal 10:05

Sayın Yasemin Hocam Merhaba;

Ben Ordu Dr. M. Hilmi Güler Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapmakta olan Müzik Öğretmeni Derya Neslihan ÖZKELEŞ. Nasılsınız?

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Doktora yapmaktayım. Hocalarımızla ortak olarak geliştirdiğiniz "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği"ni paylaşmanız durumunda tez çalışmamda kullanmak için izninizi rica ediyorum.

Teşekkür eder iyi çalışmalar ederim.  
Saygılarımla  
Derya Neslihan ÖZKELEŞ

Yanıtla

İlet



Yasemin Aydoğan

Kime: Siz

23.03.2021 Sal 14:54



7. 8-OSBED ANNE-BABA FOR...  
123 KB



OSBED\_ÖĞRETMEN\_FORMU....  
122 KB

2 ek (244 KB) Tümünü OneDrive'a kaydet Tümünü indir

Sevgili Neslihan,  
OSBEP projesi kapsamında proje ekibi tarafından geliştirilen ölçeği kullanmanda sakınca yoktur. Çalışmada başarılar dilerim. Öğretmen ve anne baba formu ektedir. Konuya ilişkin makalelerimizde ihtiyaç duyacağın bilgileri bulabilirsin. Sevgiler.

Prof.Dr.Yasemin Aydoğan

Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN  
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi  
Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi AD.

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek



Sener BUYUKOZTURK

Kime: Siz

23.03.2021 Sal 09:25

Derya Hanım Merhaba  
Ölçeğimizi araştırmanızda kullanabilirsiniz. Detay bilgiye ihtiyacınız olursa, Yasemin veya Arzu hocaya yazabilirsiniz. Başarılar  
Şener Büyükoztürk

NESLİHAN ATAKAN [Redacted] 23 Mar 2021 Sal, 11:50 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Hocam Merhaba;

Ben Ordu Dr. M. Hilmi Güler Bilim ve Sanat Merkezi'nde görev yapmakta olan Müzik Öğretmeni Derya Neslihan ÖZKELEŞ. Nasılsınız?

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Doktora yapmaktayım. Sizin ve uzman hocalarımın geliştirmiş olduğunuz "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği"ni paylaşmanız durumunda tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Ve bunun için izninizi rica ediyorum.

Saygılarımla Arz ederim.  
Derya Neslihan ÖZKELEŞ

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek



T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-72975315-100-304393  
Konu : Uygulama yapma talebi(Derya Neslihan  
ÖZKELEŞ)

ORDU VALİLİĞİNE  
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Ana Bilim Dalımız Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Derya Neslihan ÖZKELEŞ'in Prof. Dr. Ferit BULUT danışmanlığında yürüttüğü "5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Anaokullarında Müzik Kulübüne Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri Düzeylerine Etkisi" başlıklı tez çalışmasına veri toplamak amacıyla Müdürlüğünüze bağlı özel ve resmi anaokullarında öğrenim gören öğrenciler ile anket, ölçek ve test çalışması içeren bir uygulama yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye ait başvuru belgeleri, çalışma verileri ve Etik Kurul Kararı ekte olup söz konusu çalışmanın yapılabilmesi hususunda izin verilmesini arz ederim.

Prof. Dr. Ali BOLAT  
Enstitü Müdürü

**Ek:**

- 1- Dilekçe, Tez Önerisi, Formlar, Etik Kurul Kararı (39 Sayfa)
- 2- Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi (1 Sayfa)

**Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu : 830D-7SVB-0f2K Belge Doğrulama Adresi : <https://ebyssorgu.omu.edu.tr/>

Adres: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü Kurupelit/SAMSUN

Telefon No :

e-Posta :

Fax No :

İnternet Adresi : <http://www.omu.edu.tr/>

Bilgi İçin : Aysun MANGIR

Veri Giriş Personeli

Telefon No:





T.C.  
ORDU VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-18802389-604.01.01-57473785  
Konu : Araştırma İzni (Derya Neslihan ÖZKELEŞ)

13.09.2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2)  
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün Bila tarihli ve 304393 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Derya Neslihan ÖZKELEŞ'in "5E Öğrenme Modeline Dayalı Oyun Temelli Müzik Etkinliklerinin Anaokullarında Müzik Kulübüne Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri Düzeylerine Etkisi" konulu bilimsel çalışmasına veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup, uygulanmasında sakınca görülmemiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, pandemi koşulları göz önünde bulundurularak eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde olur ekinde yer alan imzalı ve mühürlü formun kullanılarak, öğrencilere ait çalışmaların veli izni doğrultusunda ve elde edilen verilerin herhangi bir haber, resmi özel web sayfaları, yerel ve ulusal basında paylaşılmaması kaydıyla, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Derya Neslihan ÖZKELEŞ tarafından; ilimiz, Altınordu ilçesi resmi bağımsız anaokullarında 2022-2023 eğitim ve öğretim yılı içinde okul müdürlüğünün sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ramazan TÖNGEL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

OLUR  
Mehmet Fatih VARGELOĞLU  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :  
1-Komisyon Kontrol Tutanağı (2 Sayfa)  
2-Anket Formu ve Ekleri (70 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Karşıyaka Mah. Atatürk Bulvarı No:336/B Altınordu/ORDU

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Mustafa KURUL VHKİ (Strateji Geliştirme Şub.Müd.)

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol Uzmanı

İnternet Adresi: [ordu.meb.gov.tr](http://ordu.meb.gov.tr)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 86b5-581f-3529-83e8-fdcf kodu ile teyit edilebilir.

**Ek-4: Normallik Testi Sonuçları**

| Analiz        | Ölçek                        | S-W  | Çarpıklık | Basıklık |
|---------------|------------------------------|------|-----------|----------|
| Kontrol (Ön)  | Genel                        | ,219 | 0,023     | 1,572    |
|               | Başlangıç Becerileri         | ,327 | 0,763     | 0,191    |
|               | Akademik Destek Becerileri   | ,127 | 1,176     | 1,030    |
|               | Arkadaşlık Becerileri        | ,334 | 0,442     | 0,398    |
|               | Duyguları Yönetme Becerileri | ,389 | 0,732     | 0,456    |
| Kontrol (Son) | Genel                        | ,690 | 0,677     | 0,728    |
|               | Başlangıç Becerileri         | ,072 | 0,836     | 0,875    |
|               | Akademik Destek Becerileri   | ,894 | 0,080     | 0,854    |
|               | Arkadaşlık Becerileri        | ,185 | 1,054     | 1,025    |
|               | Duyguları Yönetme Becerileri | ,328 | 0,753     | 0,389    |
| Deney (Ön)    | Genel                        | ,155 | 0,524     | 1,261    |
|               | Başlangıç Becerileri         | ,501 | 0,617     | 0,461    |
|               | Akademik Destek Becerileri   | ,246 | 1,155     | 1,058    |
|               | Arkadaşlık Becerileri        | ,566 | 0,276     | 0,117    |
|               | Duyguları Yönetme Becerileri | ,581 | 0,147     | 0,966    |
| Deney (Son)   | Genel                        | ,058 | 0,493     | 1,596    |
|               | Başlangıç Becerileri         | ,115 | 0,625     | 1,257    |
|               | Akademik Destek Becerileri   | ,061 | 0,470     | 1,664    |
|               | Arkadaşlık Becerileri        | ,586 | 0,340     | 1,049    |
|               | Duyguları Yönetme Becerileri | ,273 | 0,328     | 1,560    |

## ÖZ GEÇMİŞ

Derya Neslihan ÖZKELEŞ, Tokat Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'ni birincilikle bitirdikten sonra, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği bölümünden 2009 yılında onur derecesiyle mezun oldu. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisansını 2014 yılında tamamladı. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda doktora eğitimini sürdürmektedir. 2011 yılında Tokat ilinde müzik öğretmeni olarak göreve başlayan ÖZKELEŞ, Ordu Dr. M. Hilmi Güler Bilim ve Sanat Merkezi'nde görevine devam etmektedir. (16/06/2023)

### İletişim Bilgileri

ORCID ID : 0009-0008-7339-1109

### Yayınlar:

1. Özkeleş, D.N. (2017, Mayıs). “MEB’e bağlı özel eğitim kurumlarında müzik derslerini yürüten öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntem ve teknikler”. 9. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Ordu Üniversitesi, Ordu.
2. Özkeleş, D. N. ve Gürel, S. (2022). *Piyano eşlikli okul öncesi çocuk şarkıları*. Ankara: Gece Kitaplığı.
3. Özkeleş, D. N. (2023). “Okul öncesi dönemde öğrencilerin değişik ortamlardaki kurallara uyar kazanımına yönelik örnek müzik etkinliği”. F. Kayalar (ed.). *Eğitim bilimlerinde öncü ve çağdaş çalışmalar* (s. 119-134). İzmir: Duvar Yayınları.
4. Özkeleş, D. N. (2023). “Okul öncesi dönemde estetik değerlerin korunması ve sanat eserlerinin fark edilmesi kazanımlarına yönelik örnek müzik etkinliği”. F. Kayalar (ed.). *Eğitim bilimlerinde öncü ve çağdaş çalışmalar* (s. 135-148). İzmir: Duvar Yayınları.

### Sanatsal Faaliyetler

1. Türk Sanat Müziği Koro Konseri, Yer: Ordu Büyükşehir Belediyesi Karadeniz Tiyatrosu, Düzenleyen: Derya Neslihan ÖZKELEŞ (15.05.2022)
2. BİLSEM Festivali Konseri, Yer: Ordu Büyükşehir Belediyesi Karadeniz Tiyatrosu, Düzenleyen: Derya Neslihan ÖZKELEŞ (14.05.2022)
3. Akustik Pop Konseri, Yer: Ordu Üniversitesi Ceren Özdemir Konser ve Konferans Salonu, Düzenleyen: Derya Neslihan ÖZKELEŞ (15.06.2023)

### Kazanılan Ödüller

1. 66. *Europees Muziek Festival Jeud Neerpelt* (66. Avrupa Gençler Müzik Festivali-Neerpelt, Belçika 27 Nisan-2 Mayıs 2018), Mansiyon Ödülü.