

**T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİMDALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**



**OKUL ÖNCESİ KAYNAŞTIRMA SINIFLARINDA
MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN KULLANIM
DURUMU VE ÇOCUKLARIN KAVRAM
GELİŞİMLERİ İLE AKRAN KABULLERİNİN
İNCELENMESİ**

**EMRE ONAY
1198235111**

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. EZGİ AKŞİN YAVUZ

DR. ÖĞR. ÜYESİ TRİNGA SHPENDİ ŞİRİN

EDİRNE, 2024

Tezin Adı: Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıflarında Müzik Etkinliklerinin Kullanım Durumu Ve Çocukların Kavram Gelişimleri İle Akran Kabullerinin İncelenmesi

Hazırlayan: Emre ONAY

ÖZET

Araştırmada okul öncesi eğitime devam eden ve sınıflarında özel gereksinimli akranları bulunan çocukların sınıflarında müzik etkinliklerinin kullanım durumu ile çocukların kavram gelişimleri ve akran kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. İlişkisel tarama modeli ile tasarlanan araştırmanın çalışma grubunu Kırklareli İli Merkez İlçesinde bulunan 2 bağımsız anaokulunun 6 farklı sınıfında eğitim gören yaş ortalaması 65 ay olan 103 çocuk ve öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamında gerekli yasal izinler ve etik onaylar alınarak belirlenen çalışma grubuna ulaşılmış, katılımcı onamları alınmıştır. Öğretmenlerin sınıfta rutin olarak müzik etkinlikleri uygulama sıklıkları öğretmenlerce doldurulan bilgi formları aracılığıyla belirlenmiş, çocukların kavram gelişimleri ile akran kabullerini değerlendirmek içinse standart ölçme araçlarından faydalanılmıştır. Çocuklar hakkındaki detaylı bilgiler ise ebeveynlerince doldurulan demografik bilgi formu yoluyla elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler uygun bir istatistik paket programı aracılığıyla ilişki ve fark testleri kullanılarak incelenmiştir. Buna göre çalışma grubunda yer alan okul öncesi eğitim sınıflarında müziğin pek sık kullanılmadığı belirlenmiştir. Çocukların müzik etkinliklerine katılımları ile kavram gelişimleri ve akran kabulleri arasında ilişki bulunmamıştır. Çocukların müzik etkinliklerine katılımı anlamında çeşitliliğin olmamasının bu durumun nedeni olabileceği düşünülerek kavram öğretiminde ve akran ilişkilerinde kolaylaştırıcı rolü olan müzik etkinliklerinin farklı araştırma kurguları ile incelenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, müzik etkinlikleri, kavram gelişimi, akran kabulü

Thesis Title: An Investigation Of The Use Of Music Activities In Preschool Inclusive Classes And Its Relationship With Children's Conceptual Development And Peer Acceptance

Owner: Emre ONAY

ABSTRACT

The aim of the study is to examine the relationship between the use of music activities in the classrooms of preschool children with peers with special needs and their concept development and peer acceptance. The study, designed with a correlational survey model, includes 103 children with an average age of 65 months attending 6 different classes in 2 independent kindergartens in the Central District of Kırklareli Province, along with their teachers.

The necessary legal permissions, ethical approvals and participant consents were obtained. The frequency of music activities routinely implemented in the classrooms by teachers was determined through information forms filled out by teachers. Standard measurement tools were used to assess children's conceptual development and peer acceptance. Detailed information about the children was obtained through a demographic information form filled out by parents.

The data obtained as a result of the research were analyzed by using relationship and difference tests through an appropriate statistical package program. Accordingly, it was determined that music was not used frequently in the preschool education classes in the study group. There was no relationship between children's participation in music activities and their concept development and peer acceptance. Considering that the lack of diversity in terms of children's participation in music activities may be the reason for this situation, it is suggested that music activities, which have a facilitating role in concept teaching and peer relations, should be examined with different researches.

Keywords: Preschool education, music activities, concept development, peer acceptance



ÖN SÖZ

Bu değerli çalışma için ilk günden itibaren yaşamış olduğum iyi ve kötü her durumda desteklerini asla esirgemeyen, her durumda akademik tecrübelerini benimle paylaşarak tez sürecime ışık tutan çok değerli danışman hocam; Sayın Doç. Dr. Ezgi AKŞİN YAVUZ'a sonsuz teşekkür ederim.

Tezimi yazarken vermiş olduğu destek için ve Türkçe uyarlamasını yapmış olduğu 'Okul Öncesi Kabul Ölçeğini' kullanabilme fırsatını sunduğu için ikinci danışman hocam; Sayın Dr. Öğr. Üyesi Tringa SHPENDİ ŞİRİN'e sonsuz teşekkür ederim.

Bu aşamaya gelene kadar geçirmiş olduğum tüm eğitim yolculuğumda bana değer katan ve Öğretmenlik mesleğini benim için anlamlı kılan; Keirtepe Anadolu Öğretmen Lisesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi'ndeki değerli hocalarıma çok teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde bana sınıflarını açarak her türlü desteği sağlayan çalışma okullarındaki okul öncesi öğretmenlerine, çalışmaya katılan çocuklara ve ailelerine çok teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca bana desteklerini hep hissettirerek yanımda olan ve bana her daim güvenen çok değerli ailem; annem Cemile ONAY'a, babam Necati ONAY'a, ablama ve abime sonsuz teşekkür ederim.

Bu zorlu sürecin en başından beri her aşamasında yanımda olan, her konuda elinden gelenin fazlasını yaparak hayatımı kolaylaştıran, moral ve motivasyonum kırıldığı dönemlerde beni ayağa kaldıran, yürüdüğüm bu yolda her türlü zorluğa birlikte göğüs gerdiğim yol arkadaşım, eşim; Cansel MERT ONAY'a sonsuz teşekkür ederim.

Saygı ve Sevgilerimle...

EDİRNE, 2024

Emre ONAY

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
ÖN SÖZ.....	ivv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırma Amacı.....	5
1.3. Önem.....	5
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	7
2. İLGİLİ ALAN YAZIN.....	9
2.1. Okul Öncesi Dönemde Müzik	9
2.1.1. Çocuk Gelişiminde Müziğin Katkıları.....	11
2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Müzik Yöntemleri	13
2.1.4. Okul Öncesi Eğitimde Müzik Etkinlikleri	16
2.1.5. Okul Öncesi Eğitimde Müzik Etkinlikleri İle Yapılan Çalışmalar	17
2.1.6. Müzik Çalışmalarının Katkı Sağladığı Alanlar.....	19
2.2. Okul Öncesi Dönemde Kavram Gelişimi	21
2.2.1. Kavram Öğrenme	21

2.2.2 Kavramların İşlevleri	21
2.2.2. Kavram Öğretimi Aşamaları.....	22
2.2.3. Kavram Öğretimini Etkileyen Faktörler	25
2.2.4. Kavram Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	25
2.3. Okul Öncesi Dönemde Akran Kabulü	27
2.3.1. Akran Kabulünü Etkileyen Faktörler.....	30
2.3.2. Akran İlişkilerinde Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Yeri....	32
2.4. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar	33
2.4.1. Müzik İle İlgili Yurt İçi Çalışmalar	33
2.4.2. Kavram Öğretimi İle İlgili Yurt İçi Çalışmalar	35
2.4.3. Akran Kabulü İle İlgili Yurt İçi Çalışmalar	36
2.4.4. Müzik İle İlgili Yurt Dışı Çalışmalar.....	39
2.4.5. Kavram Öğretimi İle İlgili Yurt Dışı Çalışmalar	42
2.4.5. Akran Kabulü İle İlgili Yurt Dışı Çalışmalar	45
3. YÖNTEM	49
3.1. Araştırmanın Modeli	49
3.2. Çalışma Grubu	49
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.3.4. Okul Öncesi Kabul Ölçeği:.....	54
3.3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	55
3.4. 6. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	56

4. BULGULAR	58
5. SONUÇ VE TARTIŞMA	74
6. ÖNERİLER	80
KAYNAKÇA	81
EKLER.....	106
EK 1	106
EK 2: ETİK KURUL ONAYI	107

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler	50
Tablo 2. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler	50
Tablo 3. <i>Verilerin Normal Dağılımına İlişkin Normallik Analizi</i>	56
Tablo 4. <i>Çocukların Akran Kabulleri, Kavram Gelişimleri, Yaş ve Müzik Etkinliklerine Katılımları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları</i>	59
Tablo 5. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan t Testi Sonuçları</i>	60
Tablo 6. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 7. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	62
Tablo 8. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Bakım Veren Kişi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	64
Tablo 9. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	65
Tablo 10 <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	67
Tablo 11. <i>Çocukların kavram gelişimleri üzerinde tv/tablet kullanma durumu değişkenine yönelik farklılaşmayı belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi</i> .	69
Tablo 12. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabullerinin Çocukların Cinsiyetine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları</i>	70

Tablo 13. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Kardeş sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	70
Tablo 14. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	71
Tablo 15. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Bakım Veren Kişi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	71
Tablo 16. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	72
Tablo 17. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	72
Tablo 18. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabullerinin Çocukların Televizyon/Tablet Kullanma Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i>	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1 Öğretmenlerin etkinliklerde müziği kullanım sıklığı</i>	<i>58</i>
--	-----------



KISALTMALAR

Akt. : Aktaran

Ark. : Arkadaşları

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı



1. GİRİŞ

Yaşamın her alanında yer alan müzik, dinleyen kişiyi duygusal bir yolculuğa çıkartabilir. İnsanların sözcüklerle ifade etmekte güçlük çektiği duygusal çeşitlilik ve yoğunluğu yansıtabilecek en değerli araçlardan biridir müzik. Müzik dinlemek, kişinin duygularını kolayca açığa çıkmasını sağlar ve psikolojik olarak rahatlamasına yardımcı olur (Karagözoğlu, 2020).

Müzik, ilk defa ortaya çıktığı zamandan günümüze dek sürekli gelişmeler kaydetmiştir. Bugün müzik; yemek yemek, su içmek, nefes alıp vermek gibi doğal bir ihtiyaç olarak kabul görmektedir (Sığırtmaç, 2005). Anne karnındaki yedi aylık bebek sese ve müziğe tepki vermekte (Kaya ve Güçlü, 2023); yeni doğan bebek annesinin sesini tanıyarak onunla rahatlamaktadır. Henüz anne karnında gelişen işitmeyle başlayan bu süreç; dünyaya gelen bebeğin işitsel algısının gelişimiyle dinleme ve konuşma becerilerini beraberinde getirmekte, kavramları ve konuları öğrenmede, bireyin vücut hareketlerini koordineli bir biçimde kullanmasında etkili olmaktadır (Sığırtmaç, 2005).

Müzik eğitimi, çocukların kendilerini müzik yoluyla geliştirmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Müzik eğitimiyle çocukların işitsel algı gelişimlerinin desteklenebilmektedir. İşitsel algı gelişimine dikkatini yoğunlaştırabilme, sesleri dinleme, tanıma ve ayırt edebilme de eşlik etmektedir (Sığırtmaç, 2005). Müziğin amaç veya araç olarak eğitim süreçlerinde yer alması (Alkaya Yener, 2011), çocuk ve müzik arasındaki ilişkinin nasıl düzenleneceğine dair işaretler sunacaktır.

Erken çocukluk eğitimi süreçlerinde çocuklarla gerçekleştirilmesi önerilen çalışmalar arasında müzik etkinlikleri muhakkak yer almaktadır (Güler, 2006; Isenberg ve Jalongo, 2001; Lee, 2010; MEB, 2013). İnsanların henüz anne karnından itibaren etkileyen müziğin duygularla, hareketle olan bağlantısı; erken çocukluk dönemindeki çocuklar için eşsiz bir kaynak sunmaktadır.

Müziğin eğitimle ilişkili boyutunda Şen (2006), müziğin eğitsel işlevlerini ekonomik, kültürel, bireysel ve toplumsal işlevlerinin tutarlı, sağlıklı, düzenli, etkili,

yararlı ve verimli bir şekilde gerçekleşmesini ve gelişmesini sağladığına dikkat çekerek açıklamaktadır. Müzik özünde eğitsel bir özellik taşır. Müzikle ilgilenenler genellikle müziğe karşı yakınlığının biçimine, kapsamına, yönüne ve derecesine göre de ondan bir şeyler almaktadır (Şen, 2006).

Her bir çocuk için eşsiz olan bu etkileşimde çocuklar müzik etkinlikleri aracılığıyla farklı deneyimler kazanabilir. Çocuklar müzikle kendilerini keşfedebilir, duygularını anlayabilir, yönetebilir ve neşeyle keyifli vakit geçirebilirler. Müzik herkes için ortak bir dildir. Müzik hakkında özel durumları olan yetenekli çocukları tanıma hakkında Sığırtmaç (2005) müzik etkinlikleri sırasında çocukları gözlemleyerek müzikal yeteneği olan çocukların belirlenebileceğine ve destekleyici müzik eğitimi alabilmeleri için ebeveynleriyle görüşülerek ailelerin yönlendirilebileceğine dikkat çekmektedir (Sığırtmaç, 2005). Alkaya Yener'in (2011) ifadesiyle: "Müzik, çocuk dünyasına ne kadar fazla girebilirse, ilerideki yaşantılarında o denli çok duyarlı, bilinçli ve hassas bireyler olacaklardır." Bu bakış açısıyla müziğin eğitimsel açıdan gözardı edilemez olduğu anlaşılmaktadır.

Bireyin müziğe olan yeteneğinin ötesinde, müziğin eğitimdeki yeri oldukça önemlidir. Müzik eğitim ortamlarında hem bir öğretim aracı hem de bir öğretim yöntemi olarak kullanılır. Erken yaşlarda müzikle tanışmak, bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor becerilerin bütüncül olarak gelişimini desteklemek için önemlidir. Erken çocukluk eğitimcileri ve müzik eğitimcileri, beynin müzik merkezinin gelişiminin ve çocukların doğal müzik yeteneklerinin güçlenmesinin okul öncesi yıllarda kritik bir dönem olduğu konusunda hem fikirdir (Etopio, 2009; Akt. Yaman Baydar, 2012).

Genellikle müziğin çocukların gelişimi üzerindeki faydalı etkilerine baktığımızda; çocukların duyularının gelişmesi ve dinlediğini duyabilmesi, duyduğunu anlayabilmesi ve okuma yazma hazırlığında önemli olan becerileri kazanabilmesinde etkilidir (Kalburan, 2010). Şarkı söyleyebilmesi ve yanında cümlelerin kalıplarını ve yeni kelimeleri öğrenebilmesi ve de bu yüzden dilinin gelişebilmesi, diksiyonu ve akıcılığının konuşmadaki becerilerinin gelişebilmesinde faydalı olduğu görülmektedir (Babaç ve Yıldız, 2018). Bunun yanında, duygusal

açından rahatlayabilmesi, güvensizlik hissi, çekingenlik ve korku gibi duygulardan arınabilmesi, etrafındakilerle uyum içerisinde yaşayabilmesi ve bununla birlikte disiplin alışkanlığı kazanmasına fayda sağladığı da düşünülmektedir (Polat, 2018).

Bilişsel düşünme becerileri ve müziğin arasındaki güçlü ilişki müzik ile ilgilenen veya müzik dinleme sıklığı yüksek bireylerin beyin aktivitelerindeki artışa işaret etmektedir. Beynin algılayabilmesi, hareket etmesi, duygu durumları ve öğrenme hafıza gibi tüm zihinsel aktiviteleri aktif eden çok fonksiyonlu bir iştir (Özbey, 2010; Babaç, Yıldız, 2018; Ersoy Çaltı, 2019; Tandoğdu Kılıç, 2023). Bunların yanında çocukların zihinsel kapasitesini ve anlama becerilerini geliştirmeye yardımcı olan, eğlenceli ve etkili bir araçtır. Çocuklarınızı müzikle tanıştırmak, onların bilişsel gelişimini desteklemek için yapabileceğiniz en güzel şeylerden biridir (Eser, 2010). Çocukların müziğe, beden hareketleriyle karşılık vermesi, müzikle birlikte uygun dans figürleri çalışması, müziğin ritmine kendi sesiyle eşlik etmesi bunun yanında sesini tanıyıp olması; bilişsel ve psikomotor gelişimlerine büyük ölçüde katkı sağlamaktadır (Şen, 2006).

Okul öncesi dönemde müzik eğitimi çocuk için yaşamı algılayabilme, yorumlayabilme, yaratıcılık ve düşünme yapısını geliştirme konularında olumlu ve etkili olacaktır. Okul öncesi dönemde verilebilecek geniş bir müzik eğitimi, çocuklardaki müzik anlayışlarını ve yeteneklerinin gelişmesi açısından yardımcı olacağı gibi, karşılaşabilecekleri problemler ve olaylara bakarak sebeplerini anlama bakımından kolaylık sağlayacağı düşünülen bir ihtimaldir. Bunun yanında yaşantı yoluyla öğrendikleri de uygun düzenlenirse güzel bir müzik yorumu kazanabilirler. Müzik, sanat eğitiminin en temel taşlarından biridir ve zihinsel süreçlerin bir yansımasıdır (Akkaş, 1993).

Müziğin söz konusu yapıcı özelliklerinin yanı sıra diğer çalışmalarla kolaylıkla bütünleştirilebilir olması eğitim ortamlarında kullanımını yaygınlaştırmaktadır. Sığırtaç (2005) oyun ve müzik etkinliklerinin birlikteliğine, çocukların duyduğu hoşnutluk ve istekli katılım haline değinerek dikkat çekmektedir. Çocukların müzik ve oyun birleşiminden oluşan ortamlarda duydukları hazzı ve mutluluğu yaşamalarını, enerjilerini atabilmeleri için eşsiz fırsatlar olarak tanımlamaktadır.

Müziğin çocuklara olan katkılarına ruhsal (Tekgül ve Şentürk, 2020), kültürel (Akın, 2018; Çilden, 2001), sosyal (Babaç ve Yıldız, 2018) ve zeka gelişimi (Akkaş, 1993) pencerelerinden bakıldığında; müzik etkinliklerine katılmanın çocukların yaşamlarında özellikle iyi oluş halleri başta olmak üzere dil gelişimini de kapsayan yaygın bir etkiye sahip olacağı anlaşılmaktadır. Öyle ki bu yaygın etki kültürel bakımdan ve sosyal bakımdan çocuğun yaşamına bütüncül olarak dahil olacak ve buna bilişsel alandaki ilerlemeler eşlik edebilecektir (Turan, 2019; Topaç, 2022).

Erken çocukluk döneminde müziğin ve müziğin bütünleştirildiği tüm çalışmaların çocuğa olan katkıları gözden geçirildiğinde öğrenmedeki kolaylaştırıcı rolü (Babaç ve Yıldız, 2018) ve çocuklar arası etkileşimi arttırıcı rolünün (Özyürek, 2013) ön plana çıktığı görülmektedir. Özellikle de müzikle gerçekleşen öğrenmelerin daha hızlı ve kalıcı olması nedeniyle (Başer, 2004) kavram öğrenmede etkili bir araç olabileceği düşünülmektedir (Babaç ve Yıldız, 2018). Bunun yanı sıra müziğin birleştirici gücünün farklı özellikteki çocukları bir arada bulunmaya teşvik edeceği ön görülmektedir (Aylaz, 2018). Nitekim Kabataş (2017) özel eğitim gereksinimi olan çocuklar ve tipik gelişim gösteren çocukların gelişimlerinde müziğin olumlu katkıları olduğunu belirlemiştir. Çocuklar arası etkileşimde de müziğin önemli katkıları olabileceği açıktır (Tezel Şahin, 2007). Bu da kapsayıcı eğitim anlayışı dahilinde özellikle akran kabulü açısından oldukça değerlidir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında müzik etkinliklerine yer verilme durumlarının çocukların gelişimlerine farklı yönlerden katkılar sunacağı buraya dek sunulan literature göre aşıkardır. Söz konusu katkının farklı yönleri alan yazında incelenmiş olmakla birlikte özellikle de çocukların kavram gelişimlerine olan rolü ile müziğin birleştirici gücünün çocukların akranlarıyla etkileşimleri dolayısıyla akran kabullerine olan etkisi bağlamındaki yerine değinilmediği görülmüştür. Müziğin çocukların yaşamındaki güçlü etkileri dolayısıyla onların kavram gelişimlerine ve akran kabullerine olan katkısını ortaya koymak bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.1.Araştırma Amacı

Araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden ve sınıflarında özel gereksinimli akranları bulunan çocukların sınıflarında uygulanan müzik etkinlikleri ile kavram gelişimleri ve akran kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç kapsamında araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- Öğretmenlerin etkinliklerde müziği kullanım sıklığı nedir?
- Çocukların katıldıkları müzik etkinliklerinin sıklığı ile kavram gelişimi arasında ilişki var mıdır?
- Çocukların katıldıkları müzik etkinliklerinin sıklığı ile akran kabulleri ile arasında ilişki var mıdır?
- Çocukların yaşları ile kavram gelişimleri ve akran kabulleri arasında ilişki var mıdır?
- Çocukların kavram gelişimleri; cinsiyetine, kardeş sayısına, devam ettiği kurum türüne, okul öncesi eğitime devam etme süresine, çocuğa kimin bakım verdiğine, anne ve baba öğrenim durumlarına, tv/tablet kullanım durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Çocukların akran kabulleri; cinsiyetine, kardeş sayısına, devam ettiği kurum türüne, okul öncesi eğitime devam etme süresine, çocuğa kimin bakım verdiğine, anne ve baba öğrenim durumlarına, tv/tablet kullanım durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Önem

Müzik eğitimi; çağdaş eğitim sisteminin olmazsa olmazları arasında yer alır. Müziğin eğitimdeki işlevi çok ve çeşitlidir. Müzik ve müzikli etkinlikler çocukların kendilerine, yeteneklerine ilişkin farkındalıklarını arttırmakta; aynı zamanda sosyal beceri kazanabilmeleri, kendilerini doğru ifade edebilmelerini, arkadaş ilişkilerini ve birlikte ortak bir alanda olabilme bilincine olumlu destek sağlamaktadır (Akgül, 2008). Müziğin bu katkılarının yanı sıra dikkati sağlama, düşünme ve akıl yürütme gibi becerilere sunduğu destekle bilişel alanda da önemli rolü vardır (Özbey, 2010; Uluğbay, 2013). Bilişsel katkıları, ruhsal olarak da doyuma ulaştırabilecek etkinlikler

olması özellikleriyle müzik etkinlikleri eğitimde sıklıkla kullanılabilir kaynaklardır (Akkaş, 1993).

Çocukların gelişim alanlarına katkısı açısından düşünüldüğünde müzik ve dil ayrı ayrı düşünülemeyecek olgulardır. Hem bireysel hem de grup içerisinde mutlu olarak yaşamaları, her bir çocuğun ayrı ayrı katılımı ile oluşturulan müzik etkinlikleri gerek grup içinde sorumluluk alabilme gerekse bireysel durumlarda bu amaca uygun ve olumlu yönde etki eden alanları dil anlamında ifade edebilmelerini doğru orantılı etkiler (Babaç ve Yıldız, 2018). Müzik, dil gelişimi bakımından özellikle kavram gelişiminde ve sosyal gelişim alanında etkileşimi artırıcı özellikleriyle gelişimi etkileyen önemli unsurlardandır (Selçuk, 2004). Dil gelişim düzeyinin artması da çocukların grup içerisindeki etkileşimini, sosyalleşmesini arttırabilmektedir (Babaç ve Yıldız, 2018).

Müzik, bireysel iletişim, grup içi etkileşim, sosyal birliktelik bileşenleri gibi çokça unsuru doğal olarak barındırmaktadır (Özbey, 2010). Müziğin kendine has dili ve duygusal bağ kurarak bireyleri birbirlerine yakınlaştırması; kişinin arkadaşlıklar kurabilmesi açısından oldukça önemlidir. Özellikle çocukluk döneminde, okul yıllarında arkadaşlık kavramı oldukça önem taşımaktadır. Bu dönem, çocuğun aile çevresinden çıkarak dış dünyaya açıldığı, arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği kritik bir evredir. Bu süreç, çocuğun ilerideki ruh sağlığı ve sosyal uyumu için öneme sahiptir. Sosyalleşme sürecinde, sınıf içi etkinlikler ve dışarıdaki müziksel etkinlikler gibi faaliyetler sayesinde çocuk, grup içinde yer edinme yeteneği kazanır. Bu süreçte birlikte çalışma alışkanlığı, kurallara uyum gibi davranışlar geliştirir ve farklı arkadaşlıklar kurar (Akgül, 2008). Bu yaşantılarda müzik değerli bir kolaylaştırıcı olarak işlev görebilmektedir.

Sosyal etkileşim anlamında özel gereksinimli çocukların akranlarınca kabulü anlamında da müziğin kapsayıcı etkisi olabilmektedir. Duyguları ve de düşünceleri müzik ile anlatma biçimi kullanıldığında çocuklar kendilerini farklı bir araçla daha ifade etmiş olmakta ve bu da iletişimin gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Bununla birlikte müziğin yer aldığı etkinlikler genel olarak uygulamaların etkililiği ve de kalıcılığını da arttıran yapıya daha kolay ulaşabilmektedir (Çilden, 2001). Buna

istinaden müziği çocuğun gelişimsel tüm evreleri açısından ayrılmaz bir bütün olarak görmek, çocuk gelişimine sunulabilecek katkılar arasındaki değerini vurgulamak yerinde olacaktır (Uluğbay, 2013). Bu bağlamda müziğin bireyin gelişimi ve akranlarıyla etkileşiminde önemli bir yeri olmasının yanı sıra öğrenmeyi-hatırlamayı kolaylaştırıcı, etkileşimi kolaylaştırıcı, iletişimde yakınlaştırıcı olma gibi pek çok işlevinin olduğu da söylenebilir.

1.4. Sayıtlılar

Mevcut araştırmada, çalışma grubunu oluşturan katılımcıların veri toplama araçlarına verdikleri cevapların onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma; Kırklareli İl Merkezinde, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve sınıflarında kaynaştırma öğrencilerinin olduğu 61-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarıyla sınırlıdır. Bunun yanı sıra araştırma verileri ve bulguları; araştırmada kullanılan veri toplama araçlarıyla, araştırmanın uygulanma süresiyle ve araştırmada gerçekleştirilen analizlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kavram öğretimi: Nesneleri, olayları veya insanları belirli bir kategoriye yerleştirebilme ve bu kategoriye genel bir tepki gösterebilme yeteneği, kavram öğrenme olarak ifade edilebilir (Özyürek, 1983).

Akran kabulü: Çocuğun, akranları tarafından beğenilme veya beğenilmeme düzeyine dair ortaya çıkan bir profildir. (Ladd vd., 1997).

Kapsayıcı Eğitim: Okul çağındaki tüm çocukların eğitim alma hakkını savunulması ve her çocuğun; ırk, din, cinsiyet, sosyoekonomik durum gibi nedenlerle ayrımcılığa maruz kalmadan, eşit şartlarda eğitim alma hakkına sahip olmasıdır (Aktekin, 2017).

Müzikle Öğretim Yöntemi: Müziğin öğrenmeyi ve gelişmeyi destekleyici bir araç olarak kullanıldığı bir öğretim yaklaşımıdır (Tanrıverdi, 2021)

Müzik Etkinlikleri: Müziğin çeşitli yönlerini keşfetmeyi ve geliştirmeyi sağlamak için tasarlanan etkinliklerdir. Bu etkinlikler çocukları veya yetişkinleri müzikal anlamda ve genel gelişimleri için katkı sunmayı hedefler (Gökçe, 2022).



2. İLGİLİ ALAN YAZIN

Müzik insan yaşamının vazgeçilmez bir parçası olarak tarih boyunca gelişerek günümüze ulaşmıştır (Akkaş, 1993). Müziğin yaşamda bireyin gelişimi bakımından ve bireyler arası etkileşim bakımından pek çok alanda işlevi vardır. Bu bölümde okul öncesi dönemde müzik, müzik etkinliklerinin çocuklara katkıları, kavram öğretimi, akran kabulü ile akran kabulünde etkili olan unsurlar ve bunlar arasındaki bağlantılar ele alınmaktadır.

2.1. Okul Öncesi Dönemde Müzik

Yaşamın her alanında yeri olan müzik bugün, temel ihtiyaçlarımız kadar doğal bir gereksinim olarak kabul edilir. Anne karnındaki bir bebek bile müziğe tepki verir. Çocukların bedensel koordinasyonundan konuşmalarına ve kavramları öğrenmelerine kadar müzik eğitimi etkilidir (Akkaş, 1993). Tarihte okul öncesi dönemin ilk defa ele alındığının düşünüldüğü Antik Yunan döneminde de müzik; eğitim, zevk ve ruh terbiyesi için bir araç olarak görülmüş, genel kültürün bir parçası olarak devlet tarafından desteklenmiştir. Yunan düşünürleri, müziği sadece bir eğitim aracı değil, aynı zamanda ahlaki bir eğitim aracı olarak da görmüşlerdir. Eflatun, müziği vücudun öncesinde ruhun gelişmesini vurgulayarak eğitimin temel unsuru olarak nitelendirmiştir. Ona göre, müzik güzellik ve iyilik için bir araçtır (Başer, 2004: 2; Akt. Polat, 2018).

Müzik özünde eğitimsel bir nitelik taşır. Her birey, müziğe olan ilişkisine göre bir şeyler alır, kazanır. Müziğin işlevleri, müzik eğitimiyle oluşur, gelişir ve olgunlaşır. Dolayısıyla herkes, müziğin eğitimsel boyutuyla ilişkilidir. Okul öncesi dönem de çocukların müzikle ilgilerini artırmak ve yeteneklerini keşfetmek için önemli bir fırsattır. Çocukların müziğe olan ilgisini artırmak için düzenli bir çaba gereklidir. Bu amaçla çocuğun çevresi ve kurumlar, uygun bir ortam sağlamalıdır (Şen, 2006).

Okul Öncesi Eğitim Programı (2013), Türkçe, drama, sanat, fen, matematik, müzik, okuma-yazmaya hazırlık, oyun, hareket ve alan gezileri gibi farklı etkinlikleri

içerir. 2023 yılında güncellenerek 2024 yılında resmi olarak uygulanmaya başlayan MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda da müzik etkinlikleri yerini ve değerini korumuştur (MEB, 2024). Bu etkinlikler çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre esnek bir biçimde planlanırken; müzik etkinlikleri, çocuklara eğlenceli bir şekilde birçok kavram ve beceri kazandırabilir. Yapılan çalışmalar, müziğin çocuklar üzerinde olumlu etkilerini göstermektedir (Çrnēc, Wilson ve Prior, 2006; Akt. Oğuz ve Kaya, 2017). Tüm çocuklar aynı ölçüde müzik yeteneğine sahip olmasa da, her çocuk müziği sevgiyle karşılar (Öztürk, 2007).

Çocuklar, farklı materyallerden elde edilen sesleri keşfetme, deneme ve öğrenme ihtiyacı duyarlar. Çocukların melodik kavramları yetişkinlerden farklıdır ve onları yetişkin standartlarına göre değerlendirmek hatalı olabilir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar öncelikle seslerle ilgilenir, hangi sesin neye ait olduğunu merak ederler. Bu merak anlayışı dahilinde müziğin çocuğun hayatının bir parçası olması ve çocuk tarafından bir dil olarak kullanılması önerilmektedir. Sese ilişkin oluşan bu merakı ritim çalışmaları takip etmektedir. Araştırmalar, çocuklarla yapılabilecek ritim çalışmalarının sadece uygun ritmi yakalamakla sınırlı olmadığını, aynı zamanda çocuğun fiziksel tepkilerini ifade etme özgürlüğünü de içermesi gerektiğini göstermiştir (Nye, 1967; Akt. Çilden, 2001). Merak, keşif ve müziğe özgü özellikleri bir araya getirmek içinse müzik etkinliklerinin yahut öğretim yöntemi olarak müziğin oyunla bütünleştirilmesi sürecin etkililiğini arttırabilir. Sığırmaç (2005) da müzik etkinliklerinin oyunla birleştirilmesinin çocukların bu etkinliklere istekli ve keyif alarak katılmalarını sağlayacağını; oyun aracılığıyla çocukların enerjilerini boşaltıp daha fazla keyif alarak ve coşkularını yaşayabileceklerini ifade etmiştir. Müzik ve oyun birlikteliğinden doğacak bu gibi etkinliklerin doğru şekilde uygulanması, çocukların gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratır. Müzik etkinlikleri sayesinde çocuklar farklı deneyimler kazanabilirler (Sığırmaç, 2005). Bu nedenle müziğin tek başına etkililiği kadar başka etkinlik türleri ile de birlikteliğinin çocuklar bakımından geliştiriciliğinin göz önünde bulundurulması önemlidir.

2.1.1. Çocuk Gelişiminde Müziğin Katkıları

Müziğin çocuklar üzerindeki olumlu etkileri: çocuğun duyularının gelişmesine ve duyduklarını anlamlandırmasına katkı sağlaması, şarkı söylerken farklı cümle yapıları ve yeni kelimeler öğrenmesi sayesinde dil gelişiminin teşvik edilmesi, diksiyonun ve akıcı konuşma yeteneğinin ilerlemesine yardımcı olması sayılabilir. Bununla birlikte, duygusal rahatlamayı sağlaması, özgüveni artırması, çekingenlik, korku gibi olumsuz duyguların azalmasına yardımcı olması, arkadaş ilişkilerinde uyumu desteklemesi ve disiplin alışkanlıklarını olumlu açıdan etkilemesi oldukça önemlidir. Ayrıca, müziğin çocuğun kültürel farkındalığını artırmasına, yaratıcılığı teşvik etmesine ve ses ile ritim duyarlılığını geliştirmesine katkı sağladığı söylenebilir (Polat, 2018).

Çocuk güvenlik hissi, grup içinde aidiyet, zorluklarla başa çıkma ve başarı elde etme ihtiyaçları gibi bir dizi duygusal gereksinim taşır. Müzik programları, içerdikleri kaliteli müzik deneyimleri, program düzenlemesi ve kullanılan öğretim yöntemleriyle birlikte çocuğun gelişimine katkı sağlar. İyi hazırlanmış bir müzik eğitim programı sayesinde çocuklar yaşamın anlamını ve keyfini, sınıf içinde, toplumda ve dünyada nasıl bulacaklarını öğrenebilirler. Bu sayede çocukların yaratıcılıkları teşvik edilebilir, olumlu davranış gelişimi desteklenebilir ve çocuklar farklı aktivitelere yönlendirilebilirler (Kabataş, 2017).

Okul öncesi öğretmenin müzikle ilgili kullandığı uygulamalar ve materyallerin, soyut kavramları somutlaştırarak öğrenmeyi daha keyifli hale getireceği ve bilgilerin kalıcılığını artıracığı düşünülmektedir (Öziskender ve Güdek, 2013). Bunun yanında müzik etkinlikleri, çocuklarda çevrelerine uyum sağlama, birlik içinde huzurlu ve mutlu yaşama alışkanlıkları kazandırdığı için bu alışkanlıklar, çocukların sosyalleşme sürecine girmesine yardımcı olur (Akkaş, 1993).

Müzik, öğretimde bir araç olarak kullanılır ve çocukların estetik anlayışlarını geliştirirken bunun yanında çeşitli kültürlerle tanışma fırsatı sunar. Hareketler, yaratıcı danslar ve oyunlar, çocukların enerjilerini atmasına olanak sağlamaktadır (Sığırtmaç, 2005). Aynı zamanda motor becerilerin gelişimine katkı yapar. Müzikli oyunların,

dansların, şarkı sözlerinin ve melodilerin yaratılması, diğer etkinliklerle müziğin entegrasyonu, çocukların yaratıcı düşünceyi problem çözmede kullanma becerilerini geliştirir (Young ve Glover, 2002; Akt. Köksoy ve Taş, 2005). Çocukların bedensel gelişimlerini desteklemek amacıyla müziği kullanmak kaçınılmaz bir unsurdur. Oyunlar için seçilen müzik, hem oyuna katılım isteğini artırabilir hem de oyun deneyimini daha keyifli hale getirebilir. Oyun tabanlı yaklaşımlar, istenen davranışların kazandırılmasını kolaylaştırabilir (Ayvacı ve Devocioğlu, 2010).

Müzikle çocukların gelişimlerine sağlanan bir başka katkı ise işitsel algı konusundadır. İşitsel algı eğitimi, çocukluktan itibaren başlayarak müzik eğitimi şeklinde yapılır. Bu eğitim, çocukların konuşma yeteneklerini geliştirmelerine, kavramları öğrenmelerine ve bedenlerini koordineli bir şekilde kullanmalarına katkıda bulunur. Doğumdan itibaren sesler, çocuğun hareketlerini yönlendiren unsurlardır. Şarkılardaki soluk vurguları, doğuştan gelen nefes alma ritmini destekleyerek solunum kontrolünü güçlendirir ve akciğer gelişimine yardımcı olabilir. Aynı şekilde enstrümanlarla çalışmak, büyük ve küçük kasların gelişimini artırmanın yanı sıra psiko-motor becerileri olumlu şekilde etkileyebilir. Bu etkinlikler grup içinde sürdürüldüğünde, gelişimi hızlandırmanın yanı sıra iletişim becerilerine yeni kapılar açabilir (Kabataş, 2017).

Müziğin işitsel algılamının yanı sıra çocukların dinleme yetenekleri, dikkat süreleri, işitsel ayırım kapasiteleri ve hafıza gelişimleri üzerinde de güçlendirici etkisi olabilir. Müziğin ritmi ve temposu, çocukların bilgileri hatırlamasını kolaylaştırır. Özetle, müzikal deneyimler, çocukların tüm gelişim alanlarını birleştiren bir köprü işlevi görür ve erken çocukluk döneminden itibaren eğitim sürecine dahil edilmelidir (Eliason ve Jenkins, 2003; Akt. Kabataş, 2017).

Müzik, yaratıcı etkinlikler konusunda da hem eğitimcilere hem de çocuklara önemli ipuçları sunmaktadır. Bireyin duygularını ve düşüncelerini ifade etmesi, kişiliğini ve yeteneklerini daha derinlemesine keşfetmesi, güzellik ve iyiliği takdir etmesi açısından müziğin etkisi göz ardı edilemez (Alıcı ve Uçal, 2003). Çocuğa sunulan müzik eğitimi, özgüveni yüksek, ruhsal olarak dengeli, kişiliği sağlamlaşmış, disiplinli, sosyal ilişkilerde başarılı ve etik değerleri benimsemiş bireyler olmalarını

teşvik ederek onların olumlu davranışlar sergilemelerine yardımcı olabilir (Çakır, 2017; Güngör, 2018). Araştırmalar ayrıca müzik eğitimi alan çocukların, eğitim almayanlara kıyasla daha yüksek notlar, puan değerlendirmeleri ve akademik becerilere sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum da çocukların yaratıcı, üretken ve başarılı olarak yetişmelerine katkı sunmaktadır (Uluğbay, 2013).

Yaratıcılık, her bireyde potansiyel olarak bulunan ancak bireysel farklılıklar gösteren bir yetenek olmakla birlikte, günlük yaşamdan bilimsel araştırmalara kadar geniş bir yelpazede ortaya çıkabilir. Müzik yaratıcılığı incelendiğinde, çocukların seslere ilgi duyduğu ve seslerle ilgilenmeye başladığı görülür. Çocukların içgüdüsel olarak müzik yaratma isteği, müzik eğitimiyle en etkili şekilde geliştirilebilir. Ancak yaratıcılığın özgür, esnek ortamlarda daha iyi gelişeceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle çocuklara çeşitli yöntemler ve kendi yeteneklerini keşfetmeleri için uygun koşullar sunulmalıdır. Bu şekilde, çocukların yaratıcılık ve estetik duyguları erken dönemde desteklenmezse, ileride yaratıcılığı, üretkenliği ve güzellikleri algılayan çocuklar olmalarının önünde engel olabileceği düşünülebilir (Ulutaş ve Ersoy, 2002).

Okul öncesi eğitim ilkelerine dayalı olarak, müzik etkinlikleri çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun ortamlarda, katılımcı bir şekilde çocuğun ve ailenin dahil olabileceği şekillerde, oyunlaştırılarak ve yaparak-yaşayarak öğrenmeyi destekleyecek şekilde düzenlenmelidir. Bundan dolayı, okul öncesi eğitim programlarında planlanan müzik etkinlikleri çocuk merkezli olmalı ve yaşantılar yoluyla öğrenme prensibine dayanmalıdır (Uçan, 2001). Bu özellikleriyle çocuğun eğitim yaşamında da yerini alan müziğin çocuğu çok yönlü desteklerken doğal bir öğrenme halinde kalmasına yardımcı olacağı da düşünülmektedir.

2.1.2. Okul Öncesi Dönemde Müzik Yöntemleri

Okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan çeşitli çalışmalarda çocuklarla müzik çalışırken faydalanılabilecek farklı yöntemlerden bahsedilmiştir. Dalcroze Eğitim Yaklaşımı, Kodály Eğitim Yaklaşımı, Orff-Schulwerk Yaklaşımı, Suzuki Eğitim Yaklaşımı ve Montessori Eğitim Yaklaşımı ele alınmıştır.

2.1.2.1. Dalcroze Eğitim Yaklaşımı

1865-1950 yılları arasında yaşamış Emile Jacques-Dalcroze, müzik eğitimini hareket temeline dayalı bir yöntemle dönüştürmüş ve bu yaklaşımda hareketin, dansın, tedavinin ve müziğin eğitimde güçlü bir etkisinin olduğunu savunmuştur. Bu metodun temel özelliği, zihin-bedene uyumunu doğaçlama ve beden hareketleriyle ifade etmektir. Bu yaklaşımda öne çıkan nokta, çocukların duydukları müziği kendi ifadeleriyle yorumlayabilme yeteneğini geliştirmeleridir (Özal, 2007; akt. Özdemir Tuncer, 2012).

2.1.2.2. Kodály Eğitim Yaklaşımı

1882-1967 yıllarında yaşamış Zoltan Kodály, özellikle çocukların müzik eğitimine erken yaşta başlamasını vurgulayan bir metod sunmuştur. Müziğin temelini şarkı söyleme ve işitme becerisi oluşturduğunu ifade eden Kodály'a göre, çocuklar kendi seslerini kullanarak öğrenmeli ve müziği içselleştirmelidir. Bu yöntemin amacı, her çocuğun doğuştan gelen müzik yeteneğini en üst seviyede geliştirmek, müziği bir dil gibi öğretmek ve çocukları kendi kültürleriyle tanıştırmaktır (Özeke, 2007; Akt. Dalgın ve Sözbir, 2019).

2.1.2.3. Orff-Schulwerk Yaklaşımı

Carl Orff (1895-1982) tarafından geliştirilen Orff-Schulwerk yöntemi, müziği tiyatro, dans ve hareketle birleştirerek öğretmeyi amaçlar. Bu yöntemde ritim merkezi bir öneme sahiptir ve çocukların doğaçlama ve yaratıcılıkla müziği deneyimlemeleri teşvik edilir. Orff çalgıları, öğrencilerin özgürce hareket etmelerine ve kendi müziklerini yaratmalarına olanak sağlar (Kuşcu, 2010; Polat, 2018).

2.1.2.4. Suzuki Eğitim Yaklaşımı

1898-1998 yıllarında yaşamış Dr. Shinichi Suzuki, Suzuki eğitim metodunu bebeklikten itibaren kulak eğitimine dayalı olarak geliştirmiştir. Bu yaklaşım, müziği

anadil gibi öğrenmeye benzetir ve yeteneklerin zamanla geliştirilebileceğini vurgular. Nota okuma yerine parçaları dinleme ve benzetme yoluyla öğretmeyi amaçlar (Polat, 2018; Sever ve Sonsel, 2020).

2.1.2.5. Montessori Eğitim Yaklaşımı

1870-1952 yıllarında yaşamış İtalyan Dr. Maria Montessori, bireysel eğitim odaklı Montessori yaklaşımını geliştirmiştir. Bu metodun temel prensibi, eğitimin öğretmen tarafından aktarılan bilgiyle değil, bireyin deneyimleriyle doğal bir süreç olduğudur. Montessori'ye göre her çocuk özgün bir yapıya sahiptir ve bu yapı doğru yönlendirildiğinde en iyi şekilde gelişir (Polat, 2018). Montessori yönteminde müzik eğitimi, okul öncesi dönemdeki çocukların müzik ilgilerini ve becerilerini geliştirmeyi hedefler. Montessori yaklaşımında müzik eğitimi, çocukların müziği keşfetmeleri ve kendi müzikal potansiyellerini geliştirmeleri açısından fırsat olarak görülmektedir. Bu nedenle, Montessori anaokullarında müzik eğitimi, çocukların bireysel ihtiyaçları ve ilgi alanlarına göre uyarlanır (Öztürk ve Özkan, 2016).

Dalcroze Eğitim Yaklaşımı, Kodály Eğitim Yaklaşımı, Orff-Schulwerk Yaklaşımı, Suzuki Eğitim Yaklaşımı ve Montessori Eğitim Yaklaşımı müziğin çocuk yaşamındaki varoluş biçimine farklı özellikleri bakımından dikkat çekse de ortak olarak ifade ettikleri çocuk ve müziğin ayrılmaz bütünlüğüdür. Çalgı eğitiminde de yer alan yöntemler olarak Suzuki Yaklaşımı, Orff Tekniği, Kodály Metodu, Carabo-Cone Yöntemi, Dalcroze Tekniği ve Renklemeli Metot, küçük çocuklarla yapılan çalışmalarda da karşımıza çıkmaktadır. Bu yaklaşımlar, öğrencilere hem çalgı eğitimi öncesinde hem de eğitim sürecinde müziksel bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayarak motivasyonu artırma gayesini taşır (Akpınar ve Çaydere, 2011). Bu yöntemlerin tümünde ortak hedef, öğrencilere müziksel bilgi ve beceri kazandırma doğrultusunda özellikle çocukların erken yaşlarda müzik eğitimine başlamış olmaları odak noktasında yer almaktadır (Akpınar ve Çaydere, 2011). Çocuğun ritim eğitimi almış olması, ritim duygusunun ve bunun yanında kulak duyarlılığının gelişmesi, müzik eşliğinde hareket etmesi, enerjisini olumlu bir şekilde yönlendirmesine, toplu halde şarkı söylemesi, sesini kontrol etme yeteneğini

kazanmasına, grup içinde iş birliği yapabilme yetisini geliştirmesine ve toplumla uyum içinde olmanın önemini anlamasına yardımcı olur. Bu yolla çocuk, iş birliği ve disiplin alışkanlıklarını kazanacak, özgüvenini artıracaktır (Tufan ve Sökezoğlu, 2009).

2.1.4. Okul Öncesi Eğitimde Müzik Etkinlikleri

Okul öncesi eğitim kurumlarında müzik etkinliklerinin başarıyla gerçekleştirilmesi, okul öncesi öğretmenlerinin müzikle ilgili yeterli bilgi ve becerilere sahip olmalarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu sebeple, okulöncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerine odaklanmaları önem taşır. Bu dönemde öğretmenler, müzik etkinliklerini planlarken belirli prensipleri içeren bir planlama yapmalıdır. Bu prensipler arasında, müzik etkinlikleri için uygun bir ortamın oluşturulması, çocukların müziksel davranışlarının gözlenmesi ve değerlendirilmesi, uygulanacak müziksel etkinliklerin tasarlanması ve bu etkinlikler için uygun bir girişin hazırlanması, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak gibi konular öne çıkar. Bu temel ilkeleri dikkate alarak hazırlanan müzik etkinlikleri, öğretmenin müzik çalışmalarına daha etkili bir şekilde başlamasına olanak tanır (Kılıç, 2012).

Müzik etkinlikleri, çocukların bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimini desteklemekle kalmaz, aynı zamanda müziksel gelişim sürecine olumlu bir katkı sağlar. Bu tür etkinlikler arasında ses ve müzik dinleme becerilerini geliştiren çalışmalar, ritim öğreten aktiviteler, nefes kontrolü ve sesin kullanımını içeren çalışmalar, şarkı söyleme pratiği, enstrüman çalma deneyimleri, yaratıcı hareketler ve dans, müzikle birlikte bedensel aktiviteler, ve müzikle öykü oluşturma gibi çeşitli etkinlikler bulunmaktadır (MEB, 2013).

Müzik, öğrenme ve algılama süreçlerini kolaylaştıran etkili bir araçtır. Çocuklar, müzik etkinlikleri aracılığıyla (hızlı-yavaş, uzun-kısa ince-kalın gibi) çeşitli kavramları öğrenir ve bu bilgileri pekiştirirler. Ayrıca, müzik sayesinde çocuklar konuları daha kolay anlama yeteneği geliştirirler. Eğitici ve öğretici çocuk şarkıları, saymaca, tekerleme ve atasözleri, dil gelişimine olumlu katkıda bulunur. Bu etkinlikler, çocukların keyif alarak doğru ve akıcı konuşma becerilerini kazanmalarına

yardımcı olur. Müzik etkinlikleri, çocukların sözel ifade zorluğu yaşadıkları durumları azaltma, kavram öğrenimini kolaylaştırma, sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyerek kendine güvenlerini kazanmalarına yardımcı olabilir (MEB, 2013). Tüm bu özelliklerinin yanı sıra çocuklar için eğlenceli, keyifli bir aktivite olması müziği okul öncesi eğitim ortamları için cazibe unsuru haline getirmektedir.

2.1.5. Okul Öncesi Eğitimde Müzik Etkinlikleri İle Yapılan Çalışmalar

Okul öncesi eğitime devam eden çocuklarla gerçekleştirilecek müzik etkinlikleri içerisinde pek çok kavrama, kazanıma yer verilebilir. Müzik etkinlikleri, çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen, müziksel gelişimini de olumlu yönde etkileyen çalışmalardır. Bu çalışmalar, çocukların sesleri ve müziği tanımlarına, ritim duygusunu geliştirmelerine, nefes ve ses kontrolünü öğrenmelerine, şarkı söyleme ve enstrüman çalma becerilerini geliştirmelerine, yaratıcı hareket ve dans yeteneklerini geliştirmelerine, müzik eşliğinde hareket etmelerine ve müzikli öyküler oluşturmalarına yardımcı olur (MEB, 2013). Tek başına bir etkinlik olarak ele alınamadığı gibi bütünleştirilebilmekte, bir öğretim yöntemi ya da eğlence unsuru olarak da kullanılabilir.

2.1.5.1. Sesleri Dinleme ve Ayırt Etme Çalışmaları

Çocukların çevresindeki sesleri algılamalarını, bu seslere dikkatlerini yoğunlaştırmalarını, duydukları sesleri tekrarlamalarını ve tanımlamalarını desteklemek için yapılan çalışmalar, çocukların çevrelerini daha iyi dinlemelerine katkı sağlar. Dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan bu çalışmalar, çocukların belirli sesleri ayırt etmelerini ve verilen talimatları anlamalarını etkili bir şekilde destekler. Şarkılı oyunlar ve müzikle birlikte yapılan hareketler, yürüme, koşma, zıplama gibi aktiviteler ve müzikteki duraklamalar, çocukların dinlemeye odaklanmalarına yardımcı olur. Müziksel öğrenmenin temelini oluşturan dinleme ile ilgili etkinlikler bu anlamda bir hayli geliştiricidir (Wolf 1992; akt. Sığırtmaç, 2005).

2.1.5.2. Ritim Çalışmaları

Montessori eğitimine göre, okul öncesi dönem çocukları için ritim son derece önemlidir, çünkü ritim her şeyin başıdır (Öztürk, 2004). Ritim, müziğin temellerinden biridir ve müziğin özünü oluşturur. En az iki sesin ardışık olarak bir araya gelmesiyle ritim meydana gelir. Ritim, sadece müzikle sınırlı değildir. Konuşma da ritmik öğeler içerir. İyi bir konuşmacı, etkileyiciliğini arttırmak için ritimlere özel bir önem atfeder. Bu özellik, müziğin inceliklerinde de geçerlidir (Marchlis vd., 2003; akt. Zembat vd., 2010). Çocukların içsel olarak sahip oldukları biyolojik saatlerindeki ritimleri gibi çevrelerinde e konusunda giderek artan bir potansiyele sahiptir. var olan ritmi duymaları, fark etmeleri onların beyin gelişimlerine de katkı sağlamaktadır (Avşalak, 2008).

2.1.5.3. Şarkı Söyleme Çalışmaları

Okul öncesi dönem çocukları dil gelişimleri bakımından da şarkı söyleme konusunda giderek artan bir potansiyele sahiptir (Kandır ve Türkoğlu, 2015). Bu dönem çocuklarıyla çalışırken yapılacak şarkı seçimi, çocukların gelişim düzeylerini, özellikle de ses sınırlarını dikkate alarak yapılmalıdır, çünkü bu en önemli faktördür. Çocuklar, günlük yaşamlarında deneyimledikleri, bildikleri konularla ilgili şarkılara daha fazla ilgi gösterirler. Ancak bu konuda çocuklara çeşitlilik sunmak ve belirli bir müzikalite sağlamak önemlidir. Şarkı öğretimi aracılığıyla çocuklar, seslerini kullanma, şarkı sözlerini doğru telaffuz etme ve müzikle uygun hareket etme becerilerini geliştirirler (Eren, 2006). Bu da onların dil gelişimleri, motor gelişimleri ve bilişsel gelişimlerinde olumlu katkıların yolunu açar.

2.1.5.4. Müzikli Hikâyeler

Müzikli hikâleyer adıyla hazırlanmış öyküler, seslerin doğru kullanımına odaklanarak oluşturulmuştur. Hikâye zamanında çocuklarla kitaptaki resimleri gözden geçirme, şarkı söyleme ve hikâyeye ilişkilendirilmiş ses taklitleri ile doğaçlamalar yapma motivasyonu kazandırılır. Bazı müzik aletleri veya nesnelerin sesleri, çocuklara doğadaki seslere benzetilerek tanıtılır. Çocuklar, müzik aletleriyle bu seslere eşlik

etmeye isteklidirler (Sığırtmaç, 2005). Öyle ki müzikli hikaye anlatımında müzik aletleriyle seslerin kullanılacağı zaman, öyküye bir mola verilmelidir. Çocukların dikkati, müzik aletlerinin çıkardığı seslere odaklanacak şekilde çekilmelidir. Ebeveynler veya eğitimciler, seçtikleri hikayeyi ve hangi müzik aletlerinin hikayenin hangi bölümlerinde kullanılacağını belirlemelidir. Çocuklarla birlikte, öykünün akışına uygun sesleri oluşturmak için örneğin, bir bebek ağlamasını kendi sesiyle müzik aleti kullanmadan da öykünün içine entegre edebilirler. (Güler, 2008).

2.1.5.5. Dans Çalışmaları

Yaratıcı dans, müziğin ritmine uygun, estetik değer taşıyan ve içsel bir doğaçlama ile gerçekleştirilen düzenli vücut hareketlerine verilen isimdir. Yaratıcı dansı müzikli dramatizasyondan ayıran temel özellik, içsel bir duygu ifadesiyle yapılan doğaçlamalardır (MEGEP, 2006). Çocukların duygu ve hissiyatlarına dayanarak özgürce hareket üretmelerini teşvik etmek ve çocuklar için seçilen müzik özenle belirlenmelidir. Müzikalitenin yanı sıra farklı sözlü/sözsüz müziklere yer verilmesinin de çocuklara sunulacak müzikal deneyimleri çeşitlendireceği düşünülmektedir. Bu bağlamda Zembat ve arkadaşları (2010) çocuklarla çalışırken kullanılacak sözsüz müziklerin çocukların sözcükleri anlama ve dinlediği sese göre hareketlerini düzenlemesi önünde engel oluşturabileceğine de dikkat çekmiştir (Zembat vd., 2010).

2.1.6. Müzik Çalışmalarının Katkı Sağladığı Alanlar

Müzik çalışmaları doğru ve etkili kullanıldığında çocukların tüm gelişim alanlarına farklı özellikleri dolayısıyla katkı sağlayabilir (Tutkun, 2023). Bu anlamda erken çocukluk dönemindeki çocuklar bakımından müziğin; bilişsel, dil, motor ve sosyal duygusal gelişim alanlarında gelişimsel faydalarının olabileceği söylenebilir.

Zihinsel/bilişsel gelişim; bilgi edinme, algılama, bellek, düşünce süreçleri, problem çözme yetenekleri ve kavrama gibi bir dizi süreci içerir. Müzik de çocukların

zihinsel kapasitelerini ve anlama becerilerini geliştirmek adına son derece önemli bir etkinliktir (Eser, 2010). Müzik aynı zamanda bireyin öğrenme deneyimlerinde önemli bir rol oynar. Öğrenme süreçleri, düşünme kabiliyetleri, problem çözme yetenekleri, ilişki kurma becerileri ve yeni durumlara uyum sağlama gibi bilişsel yeteneklerle sıkı sıkıya bağlıdır. (Kılıç, 2012; Özyürek, 2013).

Dil gelişimi bakımından ise çocuğun farklı gelişim alanlarıyla eş zamanlı olarak ilerlemesi onun doğduğunda dil gelişimi için hazır olabileceği ancak çevresel uyarıcıların da bu anlamda önemli rolü olduğuna dikkat edilmelidir. Bu çevresel uyarıcılardan biri de müziktir (Kılıç, 2012). Çocukların kelime dağarcıkları, müzik etkinlikleri aracılığıyla zenginleşir. Şarkılardaki birçok kelimenin anlamını tam olarak bilmemelerine rağmen, bu kelimeleri hafızalarına kazır ve zamanla anlamlandırır. Ayrıca, müzik çocuğun ses tonunu düzenlemesine ve akıcı olarak konuşmasına yardımcı olur. (Babaç ve Yıldız, 2018). Böylelikle çocuğun günlük yaşamını kolaylaştırıcı önemli destek unsuru çocuklara keyifle sunulmuş olur.

Çocuğun motor beceri gelişimi açısından müziğin yeri ve etkililiğini inceleyen Eser (2010)'e göre müzik, çocuklarda motor beceriler gelişimi açısından çokça önemlidir. Öğrenme sürecinde hareketi yönlendirmesine, çocuğun sinir sisteminin gelişimine faydası bulunmaktadır. Bu bağlamda, müziğin çocuğun motor gelişimini olumlu bir şekilde etkilediğini söylemek mümkündür. Müzik aynı zamanda çocukların denge, dikkat, ve koordinasyon gibi motor becerilerinin gelişimine olumlu katkılarda bulunur (Gordon, 2000),

Müziğin çocuk dünyasında önemli bir başka işlevi de çocukların müziği kullanarak arkadaşlarıyla uyumlu olma, birlikte hareket, sıra bekleme, düzenli olabilme, disiplinli olabilme ve sabırlı olabilme, başkalarının farklı duygularına ve düşüncelerine saygılı olabilme, karşıdakini anlama ve bu gibi sosyal hayatta gerekli birçok beceriyi geliştirmesine olan katkısıdır (Selçuk, 2004). Erken çocukluk döneminde grup içinde gerçekleştirilen müzik etkinlikleri, çocuğa bir topluluğun bir parçası olma, mutlu bir atmosferi paylaşma ve işbirliği içinde hareket etme gibi pek çok kazanım sunar. Bu süreçte çocuğun özgüveni artar, yeteneklerini gösterme isteği olumlu bir şekilde desteklenir. Ayrıca, müzik çocuğun toplumdaki rollerini

benimsemesi ve sosyal kimliğini geliştirmeye olumlu bir katkı sağlar (Aylaz, 2018). Bilişsel gelişimden dil gelişimine, motor gelişimden sosyal gelişime dek gelişimi farklı alanlarında çeşitli destekler sağladığı anlaşılan müziğin erken yaşlardan itibaren çocuğun yaşamında yer almasının önemli olduğu düşünülmektedir.

2.2. Okul Öncesi Dönemde Kavram Gelişimi

Müthiş bir öğrenme potansiyeli ile dünyaya gelen çocuklar, öğrenmeleri, hatırlamaları sırasında kavramları kullanırlar. Bebeklikten itibaren gelişmeye başlayan sürecin tam olarak nasıl ilerlediğine dair standart bir anlayış olmasa da kavram öğrenmenin belirli aşamaları, süreçleri takip ettiğini söylemek mümkündür.

2.2.1. Kavram Öğrenme

Nesneleri, olayları veya insanları belirli bir kategoriye yerleştirebilme ve bu kategoriye genel bir tepki gösterebilme yeteneği, kavram öğrenme olarak ifade edilebilir (Özyürek, 1983). Kavram öğrenme, çocukların gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır (Emon, 2000; akt. Avşalak, 2008). Nitekim öğrenmelerin, düşüncelerin yapı taşları aslında kavramlardır. Bebek-çocuk kavramlarla düşünür ve öğrenir (Eker, 2014).

2.2.2 Kavramların İşlevleri

Kavramlar, çocukların küçük yaşlardan itibaren oluşmaya başlar ve yaşam boyu devam eder. Her bilgi veya deneyim, insan zihninde kavram oluşturma kapısını aralar. Kavramlar, bilgi ve deneyimleri içselleştirmemize yardımcı olurken aynı zamanda değer ve fikir oluşturma sürecinde bize rehberlik eder. Bu süreç, bireyin dünya hakkında anlam kazanmasına ve çevresiyle etkileşimde bulunmasına katkıda bulunan önemli bir öğrenme ve gelişim unsurudur (kadim, 2012).

Nesneleri isimlendirmek, yeni durumları tanımak ve bilinen bilgiden bilinmeyene doğru genelleme yapmak, kavramlar aracılığıyla gerçekleşir. Bu bağlamda kavramlar, geçmiş deneyimlerimizle dünyamızdaki mevcut etkileşimleri birbirine bağlayan zihinsel bağlayıcı görevini üstlenirler (Pecher vd., 2005). Kavramların öğretimindeyse, basitten karmaşığa doğru adım adım ilerleyerek ve var olan kavram yanlışlarını düzelterek ilerlemeye özen gösterilmelidir. Çocuğun kavramı anlamış ve kavramı sayılabilmesi için öğrendiği kavramı farklı durumlara genelledebilmesi durumu ele alınır (Çepni ark., 1997; Akt. Güntepe, 2020).

2.2.2. Kavram Öğretimi Aşamaları

Kavram öğretiminde bazı aşamalar vardır. Bunlar planlama, uygulama ve değerlendirme olarak üç başlıktan oluşmaktadır (Akyürek, 2006). Burada kavram öğretiminin üç aşamasına daha detaylı olarak değinilmiştir.

Kavram öğretimi planlanırken öncelikle planlamanın belirlenmesi gereklidir. Buna göre belirlenen eğitim hedefine, program amacına ulaşmak amacıyla, öğretim etkinliklerinin seçilmesi, bu etkinliklerin öğrencilere neden ve nasıl uygulanacağını, hangi materyallerin kullanılacağını önceden planlanması ve elde edilen başarının değerlendirilmesi için kâğıt üzerinde bir tasarım yapılması gereklidir (Jones, 2005). Ardından hedeflerin belirlenmesi gereklidir. Hedef belirlenirken öğretim sürecinde en önemli husus, planlama aşamasında öğrencide oluşması beklenen davranış değişikliklerini belirlemektir. Planlama aşamasında kazanımlar, etkinlikler, görevler, materyaller ve değerlendirme kriterleri açık bir biçimde belirlenmeli ve belirlendikten sonra hedefler açıkça ortaya konmalıdır. Planlı öğretim, etkili hedeflere ulaşmayı, zaman ve kaynak kullanımını maksimum düzeye çıkarmayı sağlar. Ayrıca, öğrencilerin bireysel farklarına uygun planlanmış öğretim süreci, hızlı ve etkili sonuçlar alabilmeyi destekler. Hedeflerin açık bir şekilde belirlenmesi, öğretmen ve öğrencilere süreç sonunda hangi hedeflere ulaşıldığını değerlendirme imkanı tanır ve gelecek süreçler için geliştirmeler yapmalarına yardımcı olur (Entwistle vd., 2005 ; Akt. Karadağ, 2019).

Sürecin yapılandırılmasını ifade eden içeriği örgütleme ise öğretim ortamının hedeflenen kazanımlara ulaşmak için düzenlenmesi ve organize edilmesini ifade etmektedir. İçerikler örgütlenirken, basit olandan karmaşık olana, somut olandan soyut olana, yakın olandan uzak olana ve de bilinenden bilinmeyene doğru bir sıralama yapılmalıdır. Kavram öğretiminin içeriğinin analizleri yaparken öğretici, kavramları ayırıştırarak tanımlama, ayırt edici örnekler hazırlama, kavramları ardışık bir sıraya dizme ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini göz önünde bulundurma gibi soruları sormalıdır. Bu soruların cevapları, ders içeriğinin örgütlenmesini ve analizini sağlamakta ve öğrencilerin kavramları öğrenmeye uygunluğunu değerlendirmektedir (Karadağ, 2019).

Kavram öğretimi sürecinin planlanmasının ardından, öğretmen hedeflere ulaşabilmek adına içeriği düzenleyerek uygulama aşamasına geçer. Öğrencilere kavramları öğretme sürecinin aktif bir şekilde gerçekleştirildiği aşama olan uygulama süreci genel olarak giriş bölümü, gelişme bölümü ve sonuç bölümü olmak üzere üç ana bölümden oluşur (Akyürek, 2006).

Giriş bölümü; etkili bir öğretim için, öğrencilerin ilgisini çeken, meraklarını uyandıran ve motive eden bir aşama olması dolayısıyla kritiktir. Bu bölümde öğrencilere öğrenilen kavramın neden önemli olduğu ve hedeflerin kısa ve açık bir şekilde ifade edilmesi sağlanır. Öğretmen, basit sorularla öğrencilerin hazır bulunuş seviyelerini belirleyerek öğretimi yönlendirir. İlginç videolar, fıkralar, müzikler gibi farklı yöntemlerle öğrencilerin dikkatini çekerek öğrenmeye odaklanmalarını sağlar. Bu aşama, hedeflere ulaşma ve öğretimin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde kolaylık sağlar (Wills, 2006; Akt. Karadağ, 2019).

Günümüzde teknolojik imkânların büyük çeşitlilik gösterdiği bir ortamda, öğrencilerin dikkatini çekmek ve motive etmek daha da kolaylaşmaktadır. Etkileyici videolar, kısa filmler, çarpıcı fotoğraflar, müzik videoları ve interaktif oyunlar gibi araçlar sayesinde öğrencilerin ilgisi rahatlıkla konuya çekilebilmektedir. Aynı zamanda mizah unsurlarının kullanılması da öğrencilerin dikkatini çekme konusunda oldukça etkili bir yöntemdir. Mizah, öğrencilerdeki kaygı ve stresi azaltarak aynı zamanda merak duygusunu artırmaktadır (Wills, 2006; Akt. Karadağ 2019).

Gelişme evresi; kullanılan stratejiye bağlı olarak öğretim metodunun değişebileceği bir evredir. Sunuş stratejisiyle yapılan öğretimde ilk olarak kavram tanımlanır, sonrasında özellikleri sıralanır, örnekler verilebilir. Buluş stratejisiyle gerçekleştirilen öğretimde ise önce örnekler sunulur, sonrasında öğrencilerden kavramları tanımlaması ve özellikleri listelemesi istenir (Novak vd., 1984). Kavram öğretim sürecinde öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsenmeli, öğrencilerin bireysel farkları göz önünde bulundurularak örnekler çeşitlendirilmelidir. Gelişme evresi içinde, öğretmen tarafından önceden belirlenen örnekler sunulurken, öğrencilere yeterli zaman verilmeli ve sistematik bir sıralama mantığı izlenmelidir. Kavram örnekleri sunulurken, basit olandan karmaşık olana veya kolay olandan zor olana doğru bir sıralama takip edilmeli; ilk örnekler daha açık ve sade olmalıdır. Öğretim ilerledikçe olumlu ya da olumsuz örnekler birbiri ile karşılaştırmalı olarak sunulmalı, yakından uzağa mantığıyla örnekler sunulmalıdır (Özlem, 1991).

Kavram öğretiminin uygulama aşamasının sonucunda, öğretmen öğrencilere süreci analiz etmeleri için teşvikte bulunmalıdır. Öğrenciler, örnekleri zihinlerinde canlandırarak kendi bilgileriyle birleştirirler ve kendi kazanımlarını değerlendirerek güçlü ve zayıf yönlerini keşfederler. Bu aşama, öğrencilerin bireysel öğrenmelerini sorguladığı bir süreçtir ve öğretmenler bu sorgulamayı destekleyebilir. Öğretmenler, çeşitli sorularla öğrencilere önceki ve yeni kavramları bütünleştirmelerine yardımcı olabilir, böylece öğrenciler yeni öğrendikleri kavramların yanında önceki bilgilerini kullanarak etkinliklere katılabilirler (Wills, 2006; Akt. Karadağ, 2019).

Kavram öğretiminin değerlendirilmesinde ise temel iki hedef bulunmaktadır. Birincisi gerçekleştirilen öğretimin ne kadar etkili olduğunu ölçmek, ikincisi ise öğretim sürecinden çıkarılan derslerle gelecekteki süreçlerde daha etkili bir öğretim sağlamaktır. Değerlendirme aşaması, eğitim-öğretim ihtiyaçlarını belirlemek ve öğrencinin belirli davranışları kazanabilmesi için gerekli nitelikleri değerlendirmek amacıyla önemlidir. Öğretim sürecinin şekillenmesi, öğrenci başarıları, yetenekleri ve beceri seviyelerinin belirlenmesi, değerlendirme aşamasının katkısıyla gerçekleşir. Kavram öğretimi sonrası yapılan ölçme, kavram öğretiminin başarısını değerlendirmek için gerçekleştirilmektedir (Kimball vd., 2002).

2.2.3. Kavram Öğretimini Etkileyen Faktörler

Birçok faktör, çocukların kavramları anlama ve öğrenme düzeylerini etkileyebilmektedir. Öğrencilerin yaşları, zeka düzeyleri, kişilik özellikleri, motivasyon düzeyleri, dikkat seviyeleri, hazır bulunuşluk durumları, bilişsel ve dil gelişimleri gibi bireysel etmenler, kavram öğrenme süreçlerinde belirleyici rol oynar. Bu bireysel faktörlerin yanı sıra, öğretmenlerin bilgi düzeyleri, becerileri, konu hakimiyetleri ve iletişim yetenekleri de kavram öğrenme ve öğretme süreçlerini önemli ölçüde etkiler. Kavram öğretiminin başarısını etkileyen diğer kritik faktörler arasında dersin etkili bir şekilde planlanması açısından, çeşitli stratejiler, yöntemler ve tekniklerle uygulanması, ve değerlendirmenin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi bulunmaktadır (Karadağ, 2019). Özellikle okul öncesi dönem göz önünde bulundurulduğunda kavram öğretimi bakımından etkili olabilecek bu faktörlerin olası etkilerini azaltabilmek üzere kavram öğretiminde faydalanan yöntem çeşitliliğinin artırılabilirliği düşünülmektedir.

2.2.4. Kavram Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Eğitimde yöntemlere bakıldığında, çocuklar için farklı davranışlar kazandırma sürecinin nasıl yürütüleceği sorusu ortaya çıkar. Sınıf içerisinde etkili öğrenme-öğretim süreci, doğru yöntem seçimi ile mümkün olmaktadır. Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenleri, çocukları belirlenen hedeflere ulaştıracak metodları ve etkinlikleri belirleyip uygulama konusunda sorumluluk taşımaktadır (Güven, 1988; akt. Yavuz ve Şık 2020).

Öğretmenlere düşen bu sorumluluğun öncesinde çocukların nasıl öğrendiğini göz önünde bulundurmak gereklidir. Soner (2005) çocukların çevrelerini anlamak ve öğrenmek için duyularını kullandığına dikkat çekmektedir. Bebeklikten itibaren, öğrenmede temel araç olarak duyular önemli bir rol oynar. Bebekler, dokunma, işitme, koku alma, tat alma ve görme yoluyla çevrelerini keşfederler. Bu sayede çevrede benzerlikler ve farklılıkları ayırt edebilmektedirler (Soner, 2005). Farklı çevrelerden

gelen uyarılar, önce duyuşal organlar aracılığıyla algılanır, sinirler aracılığıyla beyne iletilir, orada duyu haline dönüşür ve nihayetinde öğrencinin belleğinde iz bırakır. Bu izler, yaşantılara dair anıların bellek izleriyle karşılaştırılarak yorumlanır. İletişim sürecinin sonunda, alıcı açısından gösterilen tepki, aynı uyarıcı tekrarlandığında değişmezse, öğrenmenin gerçekleştiğini gösterir (Çilenti, 1988).

Öğrenmenin gerçekleştiğini gösteren belirgin bir işaret, aynı uyarıcıya karşı alıcının sürekli benzer tepkiler vermesidir. Bu nedenle, öğrenmeyi belirli uyarıcılara özel tepkiler gösterme süreci olarak da tanımlayabiliriz. Genellikle, bir kavramın oluşumu, birkaç farklı deneyimle pekiştirilebilir. (Hayran, 2010). Duyusal materyaller, görsel, tat, işitsel, dokunsal ve koku duyularına yönelik olarak tasarlanmıştır (Korkmaz, 2006). Duyusal materyaller, çocuğun duyuşal yeteneklerini artırarak tüm gelişim alanlarına olumlu etki sağlamaktadır (Durakoğlu, 2010). Görsel duyu, özellikle çocuklarda öğrenmeyi tetiklemede güçlü bir etkiye sahiptir. Görsel uyarılar farklı uyarılara göre çekici olup çocukları keşfetmeye yönlendirir (Atasavun ve Akı, 2009). Çeşitli duyulara hitap eden yöntemler kullanılarak öğretilen bilgilerin ve becerilerin daha hızlı anlaşıldığı ve insan beyninde daha kalıcı izler bıraktığı görülmüştür (Çelik, 2010).

Çocukların öğrenmesine dair derin bir içgörü kazandıran bu bilgilerin okul öncesi eğitim ortamına transferi düşünüldüğünde çeşitli stratejilerden faydalanılması gerektiği açıktır. Yavuz ve Şık (2020) okul öncesi eğitimde çocuklara belirli becerilerin kazandırılması için kullanılan stratejiler arasında; drama, müzik, proje tabanlı öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme, örnek olay anlatımı, gösteri, hikaye anlatımı, soru-cevap etkileşimi ve oyuna yer vermektedir (Yavuz ve Şık, 2020). Yöntemlerin yanında çeşitli duyularla da öğrenme desteklenebilir. Bu bağlamda çocukların çevreleriyle etkileşime geçerek çeşitli deneyimler yaşaması önemlidir (Durakoğlu, 2010). Duyulara hitap eden bir yöntem olarak müziğin bireyin gelişimine olan katkısının yanı sıra bireylerarası etkileşime olan katkısı onun okul öncesi eğitim ortamında birleştirici bir unsur olmasını sağlamaktadır. Çocukların birarada, yargısızca, doğal olarak bulunabilmesi ise onların arkadaşlık ilişkileri, akran kabulleri ile yakından ilgilidir.

2.3. Okul Öncesi Dönemde Akran Kabulü

Aile içinde başlayan sosyal uyum süreci, çocuğun okul öncesi eğitim kurumlarındaki akranları ve diğer bireylerle olan etkileşimini içeren bir süreç olarak devam etmektedir. Okul öncesi dönem, çocukların fiziksel, sosyal, zihinsel, dil, motor ve duygusal gelişimlerini desteklediği ve bu süreçte kişilerarası iletişim yetenekleri ile toplumsallaşma temellerinin atıldığı bir evreyi ifade etmektedir (Yükselen, 2011). Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların bir araya gelerek özellikle sosyal normlara uyum, paylaşma, işbirliği yapma, sorumluluk alma, kişilerarası sorunları çözme gibi beceriler kazanmalarını destekler. Bu durum, çocukların yetişkinlerle ve yaşıtlarıyla etkileşim kurmalarını kolaylaştırır (Dinçer vd., 2019).

Çocuklar, okula başlama süreciyle ilk kez tanıştıkları yer olan okul öncesi eğitim kurumlarında akran ilişkilerini geliştirme fırsatı bulurlar (Gülay, 2010). İlk yaşlardaki akran ilişkileri, ilerleyen yıllarda davranış sorunu, yalnızlık, akademik başarısızlık ve okul uyumu gibi konularla ilişkilendirilmiştir (Birch ve Ladd, 1998). Okul uyumu ve akran ilişkileri birbiriyle etkileşim içerisindedir (Bart vd., 2007). Özellikle okul öncesi dönem, çocukların okula uyumları ve akran ilişkileriyle ilgili ilk deneyimleri yaşamalarına imkân tanır. Akranlar, çocukların özgüvenlerini artıran destek, bakım, güven ve arkadaşlık sunarak katkıda bulunurlar (Ladd, 2006).

Bireyin toplumsal varlık olarak gelişmesini sağlayabilmek için kazanması gereken becerilerden biri, arkadaşlık ilişkilerini kurma yeteneğidir. Özellikle çocukluk döneminde, okul yıllarında arkadaşlık kavramı büyük önem taşımaktadır. Bu dönem, çocuğun aile çevresinden çıkarak dış dünyaya açıldığı, arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği kritik bir evredir. Bu süreç, çocuğun ileriki dönemlerde ruh sağlığı ve de sosyal uyumu açısından ciddi bir önemi vardır. Sosyalleşme süreci içinde, sınıf içi etkinlikler ve dışarıdaki müziksel etkinlikler gibi faaliyetler sayesinde çocuk, grup içinde yer edinme yeteneği kazanır. Bu süreçte birlikte çalışma alışkanlığı, kurallara uyum gibi davranışlar geliştirir ve farklı arkadaşlıklar kurar (Barış, 2008).

Akranlar, çocukların yaşamlarında önemli bir rol oynarlar. Değerli bilgilere kaynak olarak oyunlarda uygun olan ve uygun olmayan davranışlarla öğrendikleri kişiler olarak çocuklar için önem taşırlar. Uygun olmayan davranışlarla başa çıkma ve

çatışmaları çözme ihtiyacı, çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olur (Killen ve Coplan, 2011). Çocukların sosyal iletişim ağı, akranlarıyla etkileşim kurdukları sürece genişler ve daha derinleşir. Benzer şekilde, oyun esnasındaki akran etkileşimleri, sosyal becerilerin ortaya çıkmasına ve gelişmesine fırsat tanır. Dinçer vd. (2019), paylaşma, yardım etme, iletişimi başlatma, yardım isteme, oyuna davet etme, önerilerde bulunma, "lütfen," "teşekkür ederim" ve "özür dilerim" deme, kurallara uyma, sıra bekleyebilme, işbirliği yapabilme, sosyal becerilerin toplumsal yapılara göre değişebilen davranışlar olduğunu ve eğitim yoluyla geliştirilebileceğini önermiştir (Dinçer vd., 2019).

Akran ilişkileri, aynı yaş, gelişim veya olgunluk düzeyine sahip, benzer yaşam deneyimleri, değerler, yaşam tarzı ve sosyalliği paylaşan bireyler arasındaki etkileşimi ve sürekli eylemler bütünü ifade eder (Gülay, 2010). Çocukların öğretmenleri ile olumlu ilişkileri, akran ilişkilerini de olumlu şekilde etkiler (Howes vd., 2011). Ayrıca, çocukların akranlarıyla ve arkadaşlarıyla ilişkilerinin, çocuğun okul başarısı dahil uyum ve gelişimleriyle yakından ilişkili olduğu ifade edilir (Gifford-Smith ve Brownell, 2003; Akt. Ogelman vd., 2015).

Okul öncesi dönem tipik gelişim gösteren çocukların ve farklı nedenlerle özel gereksinimlere sahip olan çocukların sunulan öğrenme fırsatlarına dayanarak önemli gelişimsel kazançlar elde edebildiği bir evredir. Özel gereksinimli çocuklar, tanımlanmış bir gelişimsel eksikliği olan, gelişimsel gecikmesi olan veya gelişimsel gecikme riski taşıyan çocuklardır (Lerner vd., 2003). Okul öncesi dönemde, özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim almasının, çocuklar için değerli kazançlar elde edebilecekleri eşsiz bir fırsat olduğu kabul edilmektedir (Bruder, 2010). Özel gereksinimli çocukların akademik performansı, sosyal gelişimi ve davranışları, tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte bulundukları ortamların olumlu etkilerine sahiptir (Lipsky ve Gartner, 1996). Tipik gelişim gösteren çocuklar aynı ortamı paylaştıkları özel gereksinimli arkadaşlarına karşı olumlu bir tutum geliştirir ve gelişimsel zorluklar hakkında bilgi edinirler (Diamond ve Huang, 2005; Akt. Bakkaloğlu vd., 2018).

Çocuklar arasında kurulan akran ilişkileri analiz edildiğinde, her yaş grubundaki akran ilişkilerinin çeşitli özellikleri barındırdığı gözlemlenir. Çocukluk dönemi akran ilişkilerine genel bir bakış açısıyla yaklaşıldığında; çocuğun içinde olduğu sosyal çevre (sınıf kuralları, akran ilişkileri vs.), bireylerin kişisel nitelikleri (sosyal beceriler, saldırgan veya sosyal davranışlar gibi) ve bu bireyler arasındaki etkileşimlerin akran ilişkilerinin temel yapısını şekillendirdiği anlaşılmaktadır (Song, 2006). Bu da çocukların kendilerine benzeyen ya da bir şekilde benzemeyen akranlarıyla birlikte aynı ortamı, oyunu paylaşabilmelerinde etkili olmaktadır.

Bireysel özelliklerin yanında, akran desteği ve güç dengesi veya dengesizliği gibi faktörler de akran ilişkilerinin yapısını belirleyen diğer etmenlerdir. Örnek olarak, zorba davranışlar sergileyen bir çocuk ile bu davranışları yaşayan bir çocuk arasında güç dengesizliği gözlenir. Akran grubunun zorbalığa müdahale etmemesi veya destek sağlaması, şiddetin seyrini etkileyebilir (Song, 2006).

Akran tercihlerinin ve popülerliğin temel özellikleri 4-5 yaş döneminden itibaren belirmeye başlar. Olumlu davranışlar genellikle popülerlikle ilişkilendirilirken, olumsuz davranışlar ise akran reddiyle bağlantılıdır. Popüler çocuklar, popüler olmayanlara kıyasla daha geniş bir arkadaş çevresine sahiptirler. Akranları tarafından kabul edilmeyen çocuklarsa kendilerini yalnız hissederler, olumlu akran ilişkileri kurma fırsatlarından uzaklaşırlar (Erwin, 1993).

Okul öncesi dönemde yaş ilerledikçe, akran gruplarında bulunan çocuk sayısı artar ve akranlarla geçirilen süre uzar. Çocukların daha büyük gruplar halinde oynadığı oyunlar çeşitlenir ve oyun süreleri uzar. Ayrıca işbirliği ve sosyal beceriler bu dönemde gelişmeye başlamaktadır (Yavuzer, 2002; akt. Gülay, 2009) Beş-altı yaş döneminden itibaren akran ilişkilerinin ve de arkadaşlıkların örnekleri gözlemlenebilir (Erwin, 1993). Beş yaşından sonra, çocukların anlaşmazlıklarını çözmek amacıyla sosyal davranışlar ve sözlü tartışma gibi çeşitli stratejiler geliştirdiği belirtilir (Mermer, 2017). Beş yaşında farklı çocuklarla beraber olma isteği ve iyi ilişkiler kurma arzusu hakimdir. Bunun ardından 6-7 yaş aralığında, çocuklar paylaşma, dostluk, sempati gibi davranışların yanında rekabet ve çatışmalar içine girebilirler (Beyazkürk vd., 2007).

Çocuklar arasında kurulan tüm bu ilişki dinamiklerinde her bir çocuğun akranıyla iletişimi, ilişkisi ve akran kabulü farklılaşabilmektedir.

2.3.1. Akran Kabulünü Etkileyen Faktörler

Her çocuğun benzersiz özelliklere sahip olduğu bilinmektedir. Bu kişisel özellikler, çocuklarda gelişim özelliklerinin üzerinde olduğu kadar akran ilişkileri üzerinde de etkili olabilir. Sosyal çekingenlik, utangaçlık, aşırı hareketlilik, karakter, benlik algısı zihinsel beceriler, dil yeteneği, cinsiyet ve fiziksel çekicilik gibi bireysel özellikler arasında önemli farklar bulunmaktadır (Gülay, 2008).

Sosyal çekingenlik; Okul öncesi dönemde sosyal olarak çekingen olan çocuklar genellikle düşük düzeyde empati yapma becerisi, sosyal problem çözme yeteneği ve benlik algıları bulunmaktadır. Bu çocuklar, akran gruplarında aktif bir rol oynamakta zorlanabilirler ve genellikle akranları tarafından reddedilebilirler (Chang vd, 2005).

Utangaçlık; Miller ve Coll (2007) çekingen çocukların okul öncesi dönemde, akranları tarafından kabul düzeylerinin düşük olduğunu ve akran gruplarında genellikle yalnız kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Aşırı hareketlilik, gelişimsel açıdan uygun olmayan seviyede baskıcı, dikkatsiz ve sürekli devam eden davranışları temsil eder. Bu bireyler genellikle arkadaşlık ilişkilerinde emredici, denetleyici ve saldırgan bir tutum sergilerler, bu nedenle kolayca arkadaşlık kurabilirler ancak bu ilişkileri sürdürmekte zorlanabilirler (Keown, 2000).

Karakter; Çeşitli mizaç türleri, akran ilişkilerini kolaylaştırabilir veya sınırlandırabilir. Örneğin, aktif ve dürtüsel bir karaktere sahip çocuklar, akran zorbalığı geliştirmeye daha yatkın olabilirler (Güvenir, 2008).

Benlik algısı; Olumlu benlik kavramına sahip çocuklar genellikle sağlıklı ve olumlu ilişkiler geliştirirler. Bu çocuklar, sosyal açıdan yetkin, yüksek akademik

başarıya sahip ve çevreleriyle daha etkileşimde bulunan bireyler olarak belirlenmiştir (Mpofu ve Thomas, 2006).

Zihinsel beceriler; Zihinsel yetersizlik, öfke nöbetlerine, karamsar bakış açısına, kaygıya, sosyal çekingenliğe, düşük özsaygıya ve de kendine ve/veya çevreye zarar verme gibi belirtiler, çocukluk döneminde görülebilir. Bu özellikler, çocukların akran ilişkilerini geliştirmelerini zorlaştırabilir (Honeyman, 2007).

Dil; Çocukların başarılarını ve akranları tarafından kabul edilmeyi artıran önemli bir faktör dil kullanımıdır. Dil, çocukların akranlarıyla daha yakın ilişkiler kurmalarına, duygularını ifade etmeleri, düşüncelerini paylaşmaları ve sorunları çözmelerine yönelik hayati bir rol oynamaktadır (Kostelnik vd, 2005).

Fiziksel çekicilik; Okul öncesi dönemde, fiziksel olarak daha çekici görünen çocukların akran gruplarına daha kolay kabul edildiği ve akranları açısından daha olumlu biçimde algılandığı gözlemlenmektedir (Erten, 2012).

Cinsiyet; Okul öncesi dönemde, çocuklar kendi cinsiyetleriyle daha iyi arkadaşlık kurarlar. Bu dönemde, çocuklar karşı cinsten olan akranlarıyla mesafeli durur ve onlara değer vermezler (Önder, 2016).

Çocukların sahip olabilecekleri bireysel özelliklerinden bir diğeri ise özel gereksinime olan ihtiyacıdır. Akran kabülüne etki eden bir farklı sebep de özel gereksinimli bireyin tanısının getirdiği özelliklerdir. Özellikle otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar, sosyal becerilerindeki eksikliklerinden dolayı öne çıkarlar. Ancak, okul öncesi sınıflarında akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirdiklerinde, kaynaştırma programlarından olumlu sonuçlar elde edebilirler. Uygulanan kaynaştırma eğitimleri, otizmlili çocukların sosyal ve duygusal gelişim alanlarında ilerlemeler kaydedebildiği ve akran etkileşimleri sayesinde sosyalleşme becerilerinin arttığı şeklinde bilinmektedir (Chamberlain vd., 2007). Ancak, OSB olan çocukların bazı sosyal yetersizlikleri (ilişki kurmada isteksizlik, ifade edici dil becerilerinde eksiklikler, jest ve mimik kullanamama, algılayamama vb.) sebebiyle, bazı çalışmalar otizmlili çocukların akranlarıyla olumlu ilişkiler kuramadığını, dışlandığını ve yalnız bırakıldığını ortaya koymaktadır (Attwood vd., 2000; akt. Menteş ve Arnas, 2021).

Özel gereksinimli çocuklarla ilgili olarak yetersizliğin şiddeti de akran kabülünü etkilemektedir. Örneğin, ağır düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal kabul görmeleri, hafif zihinsel yetersizliği olanlara göre daha düşüktür (Osdol vd., 1973). Orta düzey zihinsel yetersizliği olan çocukların akran kabülleri, sınıflar içerisinde tipik gelişimi olan çocuklardaki sosyal kabullerine yakınlık gösterir (Kemp ve Carter, 2002).

Akran ilişkilerinin şekillenmesinde etkili faktörlerden bir diğeri, çocuğun sınıf içindeki sosyal konumudur. Sosyal konum, çocuğun akranları tarafından ne kadar sevildikleri veya sevilmediğini belirten, sosyal etkileşimler ve tercihlerle belirlenen bir kavramdır. Okul öncesi kaynaştırma sınıflarında özel gereksinimli ve tipik gelişim gösteren çocukların birbirlerine karşı olumlu tutumlar sergilediği, sosyal etkileşimlerde bulunduğu ve özellikle dil ve iletişim becerileri başta olmak üzere diğer becerilerde ilerleme gösterdiği görülmüştür (Goldstein ve Cisar, 1992).

Çocuğun ailesiyle kurduğu sosyal etkileşim de çocuğun bireysel gelişimini çok yönlü bir şekilde, kısa veya uzun sürede etkiler. Anne-baba ve çocuk arasındaki iletişim, çocuğun sosyal yaşamının tamamını, başta da akran ilişkilerini şekillendirmektedir (Gülay, 2010). Bir kültürde değerli ve kabul gören niteliklere sahip bir çocuk, farklı bir kültürde aynı özellik nedeniyle akranları tarafından reddedilebilir. Ayrıca, arkadaşlığı önemseyen çoğulcu kültürlerde, bireyselci kültürlerle kıyasla akran ilişkilerinin daha zengin deneyimlere sahip olduğunu söylemek mümkündür (Erten, 2012). Bu nedenle akran kabülüne ilişkin çok fazla değişken olduğunu söylemek mümkün olmakla birlikte esasen “birlikte” olmak kadar kolay ve doğal bir bakış açısını benimsemeyi ifade ettiği de unutulmamalıdır.

2.3.2. Akran İlişkilerinde Okul Öncesi Eğitim Etkinliklerinin Yeri

Çocuklar arası akran ilişkilerini en doğal olarak destekleyen etkinliklerden biri oyundur. Oyun, olumlu akran ilişkilerinin geliştiği yerlerin en başında gelir. Bu anlamda çocukların oyunlarını gözlemlemek ve oynamalarına fırsat vermek onların akran ilişkilerini anlamak ve desteklemek için yapılabilecek en kolay ve etkili yollardandır (Karaca vd., 2019).

Akran ilişkileri genel olarak aynı yaş veya gelişim düzeyindeki bireyler arasındaki etkileşimi ifade eder (Beyazkürk vd., 2007). Hartup'a (1970) göre, akranlar tarafından kabul gören çocuklar genellikle sosyal becerilere sahip, işbirlikçi, empatik ve başarılı olarak kabul edilirler. Bu çocuklar akranları tarafından sevilir ve tercih edilir. Diğer yandan, çocuğun yaşıtları tarafından kabul edilmemesi, sevilmemesi veya olumsuz şekilde algılanması akran reddi olarak değerlendirilir (Crick, 1995; Akt. Menteş ve Arnas, 2021). Bu da okul öncesi eğitim etkinliklerinin akranlar arası bağı güçlendirmedeki önemini ortaya koymaktadır.

Akran kabulü bakımından okul öncesi eğitim kurumları, genellikle özel gereksinimli çocukların ilk kez akranlarıyla etkileşimde bulunma ve deneyim kazanma fırsatı bulduğu yerlerdir (Wood vd., 2002). Okul öncesi eğitim kurumlarında sunulan kaynaştırma sınıfları bu bağlamda oldukça önemlidir. Bu önemli kurumlardan verimli sonuçlar alabilmek için çocukların birbirlerine yönelik tutumları ve akran ilişkileri büyük bir öneme sahiptir (Güzel ve Özmen, 2003). Oyunun yanı sıra müzik etkinliği, şarkı söyleme, müzikli grup etkinlikleri gibi çalışmalar akran kabulünün desteklenmesinde önemli paya sahiptir (Güven, 2011).

2.4. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar

Mevcut araştırmanın problem durumunda ifade edildiği üzere alan yazında müzik uygulamalarının etkililiği, kavram gelişimi ve akran kabulü ile ilgili çalışmalar incelenerek yurt içinde ve yurt dışındaki benzer çalışma örnekleri aşağıda sunulmuştur.

2.4.1. Müzik İle İlgili Yurt İçi Çalışmalar

Okul öncesi dönemdeki çocuklar ve müzik hakkında yapılan araştırmalar incelendiğinde; çocukların gelişimlerine olan etkisi bakımından müzik etkinlikleri ve müzikle öğretim yöntemi olarak farklı biçimlerde ele alındığı görülmüştür. Çocuğun gelişimine müziğin etkilerini inceleyen araştırmalardan birinde Aydın ve Mertoğlu (2006) 5-6 yaş arasındaki çocuklara sunulan müzik eğitiminin bilişsel gelişimlerine

olan etkilerini incelemiştir. Anaokuluna giden 157 çocuğun akıl yürütme yetenekleri ve ritim algıları arasındaki ilişki incelenmiş ve 5 yaşındaki çocukların akıl yürütme yetenekleriyle ritim algıları arasında anlamlı ilişki olmadığı ancak 6 yaşındaki çocukların ritim algıları arttıkça akıl yürütme yeteneklerinin de arttığı belirlenmiştir (Aydın ve Mertoğlu, 2006).

Çocukların dil gelişimlerini yabancı dil öğrenimi bakımından inceleyen Modiri (2010) 5 yaşındaki çocuklarda yabancı dil öğrenme yeteneğini test etmek için, iki farklı anaokulundan rastgele seçilmiş ve bir araya getirilmiş denk ve eşit sayıda öğrenciyle çalışmıştır. Deneysel bir model uygulayan Modiri (2010) deney gruplarına çocuk şarkılarından oluşan ve yabancı sayfalar ile cümleler içeren aktif katılımlı deneyimler sunmuştur. Buna karşın kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi sunulmuştur. Sürecin nihayetinde müzik aracılığıyla eğitim alan grubun almayanlara göre daha yüksek başarı gösterdiği yani müzikle öğretimin yabancı dil öğreniminde geleneksel yöntemlere göre daha faydalı olabileceği belirlenmiştir (Modiri, 2010).

Okul öncesi dönemdeki 60-72 aylık çocuklar için hazırlanmış müzik eğitiminde kavram gelişim etkisini inceleyen Avşalak (2008) ise; deneme modelinde yürüttüğü araştırmasında 48 çocukla çalışmıştır. Müzik eğitim programına katılan çocukların katılmayanlara göre kavram gelişimlerinin daha iyi durumda olduğu belirlenmiştir (Avşalak, 2008)

Çocuklara geleneksel öğretim yapılarak ve müzikle öğretim yöntemi kullanılarak verilen eğitimle onların akademik başarılarındaki değişimi inceleyen Ayan ve Kaya (2016) ilkökul çocuklarıyla çalışmıştır. Deneysel modelde yürüttüğü çalışmasında bir gruba müzik ve hareketle desteklenen bir eğitim verilirken diğer gruba geleneksel yöntemle öğretim gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, müzik ve hareketin etkin olarak kullanıldığı grubun, kullanılmayan kontrol grubuna göre daha yüksek başarı gösterdiğini göstermektedir (Kaya ve Ayan , 2016).

Ulusal alan yazında yer alan okul öncesi dönem çocukları ve müzikle ilgili araştırmaların çoğunlukla müzikle öğretim yönteminin sınındığı deneme modelli araştırmalar olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda daha fazla sayıda tarama çalışması yürütülmesine ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra müziğin salt

bir öğretim yöntemi olarak değil, müzik etkinlikleri olarak da incelenmesinin okul öncesi eğitim ortamlarında müziğin kullanıldığı çeşitli çalışmaları da içerecek bir bakış açısıyla daha kapsamlı bir görüşü ortaya çıkarabileceği düşünülmektedir.

2.4.2. Kavram Öğretimi İle İlgili Yurt İçi Çalışmalar

Küçük çocuklara kavram öğretimi hakkında yapılan çalışmalarda farklı kavramların öğreniminde farklı yöntemlerin etkililiği denenmiştir. Bunlardan biri olarak Karşal tarafından 2004 yılında yapılmış olan çalışmada 5 ve 6 yaş çocuklardan oluşan gruba; müzik eğitimi ile matematik performanslarını gözlemlemek amacıyla ön test ve son test uygulanarak çalışma yapılmıştır. 10 çocuk deney 10 çocuk kontrol grubu olarak toplamda 20 çocuk katılmıştır. Deney grubundakiler 7 ay boyunca matematik faaliyetlerinde fonda müzik dinlemiş ve haftada iki kez müzik etkinliği uygulanmış. Bunun sonucunda fonda müzik dinleyerek matematik çalışmaları yapan çocukların matematik başarılarının diğer gruba göre daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır (Karşal, 2004).

Okul öncesi eğitim kurumundaki 60-71 aylık çocuklara yönelik kavram eğitimi programının etkisini inceleyen Çamlıbel Çakmak (2012) da deneme modelinde bir araştırma yürütmüştür. Araştırmada 64 çocuğun kavram gelişimini Boehm-Okul Öncesi Temel Kavramlar Testi aracılığıyla değerlendirmiş ve uygulanan programın çocuklarda kavram kazanımları için olumlu katkı sağladığını ifade etmiştir (Çamlıbel Çakmak, 2012).

Yoleri (2014), okul öncesi çocukların kavram gelişimlerini farklı bir bakış açısıyla değerlendirerek çocukların kavram gelişimleri ile kişilerarası problem çözme yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 757 çocuğun katılımıyla gerçekleşen çalışmada çocukların kişilerarası sorunları çözme becerileri ile Bracken Temel Kavram Ölçeği-İfade Edici Formu'nun ilk beş alt testinin (renk, harf/ses, sayı/sayma, boyut/karşılaştırma, şekil) oluşturmuş olduğu Okula Hazır Oluş puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu anlaşılmıştır. Buna göre çocukların kavram

gelişimleri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasında olumlu yönlü ilişkiler olduğunu söylemek mümkündür.

Çocukların kavram gelişimlerine çizgi filmlerin katkısını inceleyen Koçak (2016) okul öncesi çocukların sınıfta konumla ilgili kavram gelişimini değerlendirmiştir. 83 çocuğun katılım gösterdiği çalışmada çizgi filmlerin okul öncesi dönem çocuklarında kavram gelişimine olumlu bir katkı sağladığı ortaya konmuştur (Koçak, 2016).

Demir ve Çiftçi (2018), 5-6 yaşındaki çocuklara sayı kavramını öğretme amacıyla gerçekleştirilen drama çalışmalarının etkisini inceleyen araştırmalarında, 60 çocukla çalışmıştır. Verilerin toplanmasında sayı ve işlem kavramları testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, uygulanan drama eğitim programının çocukların matematiksel beceri ve sayı kavramları kazanımında etkili olduğunu göstermiştir (Demir ve Çiftçi, 2018),

Ulusal alan yazında yer alan okul öncesi dönem çocukları ile müzik ve kavram öğretimini içeren ilgili araştırmaların çoğunlukla deneysel desen modeli kullanılmıştır. Bu doğrultuda yapılmış olan çalışmaların deney grubuna uygulanan çeşitli müzik etkinlikleri içeren uygulamaların kavram öğretiminde olumlu sonuçlar verdiğini göstermiştir.

2.4.3. Akran Kabulü İle İlgili Yurt İçi Çalışmalar

Okul öncesi dönem çocukları için gelişmekte olan bir beceri olarak akran kabulü sosyal gelişimleri ile yakından ilgili olup; akranlarıyla birlikte oynamak, çalışmak çocuklar için çok değerlidir. Bu anlamda akran kabulü tek başına incelendiği gibi farklı gelişim alanları ile ilişkisi bakımından da incelenmiştir. Bu çalışmalardan birinde Gülay (2011) beş ile altı yaş arasındaki çocukların okula uyum düzeyi ile akran ilişkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların okula uyum düzeyi arttıkça, olumlu sosyal davranış düzeyleri de artmaktadır. Bu da, okula uyum düzeyi yüksek olan çocukların, akranlarıyla daha iyi ilişkiler kurdukları anlamına

gelmektedir. Araştırma ayrıca, okula uyum düzeyi yüksek olan çocukların, saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma gibi olumsuz akran ilişkisi boyutlarından daha az etkilendiklerini göstermektedir. Bu da, okula uyum düzeyi yüksek olan çocukların, akran ilişkilerinde daha az sorun yaşadıklarını göstermektedir. Araştırmanın bulguları, okula uyum düzeyinin, çocukların akran ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu nedenle, okul öncesi dönemde çocukların okula uyum süreçlerine destek olmak, onların akran ilişkilerini geliştirmelerine yardımcı olabilmektedir (Gülay, 2011).

Çocukların kendilik algısı, sosyal etki ve sosyal tercihlerini de inceleyen Gülay (2011) 5-6 yaş çocuklarıyla çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, bu faktörler çocukların akran ilişkileri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Araştırma, kendilik algısı yüksek olan çocukların, akranlarıyla daha olumlu ilişkiler kurduklarına dair bulgular elde etmiştir. Bu da, kendilik algısı yüksek olan çocukların, akranları tarafından daha olumlu değerlendirildiklerini ve daha fazla akran desteğine sahip olduklarını göstermektedir. Araştırma ayrıca, sosyal etki ve sosyal tercihin de akran ilişkileri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu bulmuştur. Sosyal etki yüksek olan çocuklar, akranları tarafından daha fazla kabul görürler ve daha fazla akran desteğine sahip olurlar. Sosyal tercihi yüksek olan çocuklar ise, akranlarıyla daha olumlu ilişkiler kurarlar. Araştırmanın bulguları, çocukların kendilik algısı, sosyal etki ve sosyal tercih gibi faktörlerinin, akran ilişkileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, bu faktörlerin gelişimini desteklemenin, çocukların akran ilişkilerini geliştirmelerine yardımcı olabileceğini söylemek mümkündür (Gülay, 2011).

Tekgül (2019) çalışmasında kaynaştırma süreci ile birlikte normal gelişim gösteren çocukların aynı eğitim ortamındaki müzik etkinliklerinin sosyal kabul edilen yerlerdeki katılımlarını incelemeyi amaçlamıştır. İlkokul 4. sınıfa devam eden ve normal gelişim gösteren çocuklar ile kaynaştırma sınıflarının yer aldığı araştırmada; çocukların sosyal kabulleri incelenmiştir. Buna göre her iki sınıfta uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların sosyal kabulünü olumlu yönde arttığı belirlenmiştir (Tekgül, 2019).

Bakkaloğlu ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında okul öncesindeki sınıflara devam eden özel gereksinimli çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukların sosyal kabul düzeylerini karşılaştırmayı ve bu düzeydeki değişkenleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında, 47 özel gereksinimli çocuk ve 47 normal gelişim gösteren çocuktan sosyal kabul, gelişimsel özellikler, problem davranışı, sosyal beceri, öğrenci-öğretmen ilişkisi ve okula uyum gibi değişkenler kullanılarak elde edilen veriler toplanmıştır. Bulgular, özel gereksinimli çocuklarının sosyal kabul, öğrenci-öğretmen ilişkisi, sosyal beceri ve okula uyum puanlarının normal gelişim gösteren akranlarına göre daha düşük olduğu, ancak yeterlilik indeksi ve problem davranış puanlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkar. Ayrıca tüm çocuklar için sosyal kabulü en güçlü şekilde yordayan değişkenin problem davranışları belirlenmiştir (Bakkaloğlu vd., 2019).

Shpendi Şirin (2019) çalışmasında okul öncesi dönemde normal gelişim gösteren çocuklar ile kaynaştırma ve bütünleştirme olanağı bulunan akranları arasında sosyal kabul düzeylerini değerlendirmiştir. Araştırmasında "Arkadaş Edinme" Programına katılan ve katılmayan çocuklar arasında programa katılanların sosyal kabul seviyelerinde olumlu değişiklik olduğu görülmüştür. Program sona erdikten sonra dahi programa katılan çocukların akran kabulleri bakımından durumları değerlendirildiğinde programın etkisinin devam ettiği tespit edilmiştir. Buna göre, okul öncesi dönem çocukları için "Arkadaş Edinme" Programının çocuklarının sosyal kabullerini artırma ve sürdürmede etkili olduğu söylenebilir (Shpendi Şirin, 2019).

Ramazan ve Özdemir'in (2020) çalışmalarında 56-72 aylık çocukların okul öncesi dönemdeki öğrenme süreçlerinin süreleri ve tercih edilen merkez çeşitlerinin, sosyal gelişimiyle olan ilişkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, ilişkisel tarama yöntemini kullanarak 25 kişilik bir çalışma grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veriler, öğrenme merkezleri gözlem formülü ve okul öncesi sosyal beceri değerlendirme kullanımı - öğretmen formülü kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada çocukların sanat merkezinde kaldıkları süreler ile sosyal becerileri arasında ortalama ve olumlu bir ilişki varken; müzik merkezinde kaldıkları süreler ile arkadaşlık bilgileri arasında ortalama ancak negatif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca merkezdeki akran listesi ile akademik bileşenler arasında ortalama düzeyde ve olumlu

yönde; tercih edilen merkez çeşidi sayısı ile değiştirilmeleri arasında ortalama düzeyde ve negatif değişimlerin anlamlı olduğu belirtilmiştir (Ramazan ve Özdemir, 2020). Buna göre çocukların merkez tercihleri, merkezlerde geçirdikleri süreler ve bu süreleri kimlerle geçirdikleri bakımından yapılan incelemelerin daha çok sayıda çocukla tekrarlanması ve gözlemlenen sonuçların altında yatan nedenlerin daha detaylı incelenmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Ulusal alanyazında okul öncesi dönem çocukların akran kabulleri incelendiğinde okula uyum düzeyi, sosyal etki ve tercihlerinin akran ilişkileri üzerinde büyük etkisi olduğu gözlemleniyor. Yüksek ölçüde okula uyum düzeyine sahip çocuklar, akranlarıyla daha olumlu ilişkiler geliştirme eğilimindedir ve sosyal kabullerinin arttığı belirtiliyor. Kaynaştırma programları ve müzik etkinlikleri gibi uygulamalar, çocukların sosyal becerilerini güçlendirmede önemli bir rol oynadığı ve arkadaşlık ilişkilerini desteklediği görülmektedir. Özel gereksinimli çocuklarla normal gelişim gösteren çocukların sosyal kabul düzeyleri arasındaki farklılıkların incelenmesinde, sosyal kabulü etkileyen faktörlerin anlaşılmasına katkı sağlayabildiği görülmektedir. Bu bağlamda, çocukların sosyal gelişimleri ve bu kapsamda akran kabullerini desteklemede uygulanabilecek farklı yöntemler olduğunu söylemek mümkündür.

2.4.4. Müzik İle İlgili Yurt Dışı Çalışmalar

Çocuklarının gelişimlerini desteklemek adına müzik ve müzik eğitimleri çeşitli biçimlerde kullanılmaktadır. Çocukların gelişimlerinde müziğin etkilediği alanları çeşitlendirmek ve etkisini denemek için yapılmış olan okuma için destek çalışmasının ele alındığı Butzlaff'un (2000) "Okumayı Öğretebilmek İçin Müzik Kullanılabilir mi? (Can Music Be Used to Teach Reading?)" makalesinde, müziğin okuma öğretimindeki potansiyeline dair korelatif ve deneysel çalışmaları incelemiştir. Bu bağlamda, korelatif çalışmalar, müzikle meşgul olan öğrencilerin standartlaştırılmış okuma sınavlarında anlamlı bir şekilde daha yüksek puanlar aldığını

göstermiştir. Ancak, deneysel çalışmaların müziğin okuma becerilerini artırmada güvenilir bir sonuç sunmadığı gözlemlenmiştir (Butzlaff, 2000).

Müziğin öğretim tekniği olarak kullanılması açısından ele alan Gilleece (2006) araştırmasında, müzik yeteneği ile yabancı dil gelişimlerinin arasında ilişki durumu üzerine odaklanılmıştır. Araştırmada, müzik yeteneğiyle dil gelişim açısından benzerlik gösterdiği ve müzik yeteneğinin aslında kendine has bir ikinci dil niteliği taşıdığı vurgulanmıştır. Bentley ölçeği kullanılarak 149 katılımcı bu çalışmada değerlendirilmiştir. Uygulamada, örneklem grubuna 41 tane farklı ritmik çalışma sunulmuş ve bu çalışmalar dil gelişimiyle sentezlenip değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonuçları, müzik eğitiminin yabancı dil gelişiminde etkisi olduğuna dair sonuca ulaşmıştır (Gilleece, 2006).

Moyeda (2007) çalışmasında dil gelişimine müzik eğitiminin etkilerini incelemiştir. Deney ve kontrol gruplarına "ritmik tekrarlama", "müzikal hafıza" ve "ses renklerini tanıma" gibi öğeleri içeren aktiviteler entegre edilmiştir. Uygulanan müzik eğitimi programının ardından, gruplardan elde edilmiş olan sonuçlara göre müzik eğitiminin dil gelişiminin üzerinde olumlu bir etkisi olduğu söylemek mümkündür (Moyeda, 2007).

Müziğin gelişim alanlarının yanında okuma ve yazma üzerindeki etkisini inceleyen Register ve arkadaşları (2007), müziğin ikinci sınıf öğrencileri ve okuma güçlüğü çeken öğrencilerin okuma becerileri için kullanmıştır. İlk olarak, ikinci sınıf düzeyinde okuma kavrama ve kelime bilgisi becerilerini artırmak amacıyla kısa vadeli yoğun bir müzik müfredatı geliştirilmiştir. Bu müfredat, iki devlet okulundaki sınıflarda uygulanmıştır. Okuma becerileri, müfredat öncesinde ve sonrasında Gates-MacGinitie Reading Test® tarafından uygulanan kelime bilgisi ve okuma kavrama alt testleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Ön test ve son test verilerinin analizi, okumada zorluk yaşayan öğrencilerin tüm alt testlerde (kelime çözme, kelime bilgisi ve okuma kavrama) anlamlı bir ilerleme kaydettiğini göstermiştir. Eşleştirilmiş t testleri, hem tedavi hem de kontrol sınıflarının ikinci sınıf öğrencileri için kelime çözme, kelime bilgisi ve test toplamı alt testlerinde önemli ölçüde gelişme gösterdiğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte, her iki sınıf için de okuduğunu anlamada anlamlı bir

iyileşme saptanmamıştır. Sonuçlar okuma becerileri müzik eğitimiyle desteklenen grubun desteklenmeyenlere göre kelime çözme, kelime bilgisi ve okuma kavrama olmak üzere okuma becerilerinin tamamında önemli kazançlar elde ettiğini, bu kazancın özellikle kelime bilgisi alanında anlamlı olduğunu göstermiştir (Register vd., 2007).

Choi'nin (2007) okul öncesi dönemde müzik eğitiminin çocuklar üzerindeki etkilerini değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmasında 5-6 yaşındaki çocuklara yönelik ritim eğitimi uygulanmıştır. Toplam 30 çocuğun katıldığı deneysel çalışmada, örneklem grubu ön test sonuçlarına göre yüksek ve düşük puan alanlar olarak iki gruba ayrılmıştır. Düşük puan alan çocuklara yönelik olarak araştırmacı tarafından tasarlanan Ritim eğitim programında son test sonuçlarına göre, düşük puan alan grup, verilen ritim eğitimi ile yüksek puan alan grubun seviyesine ulaşmıştır. Bu bulgular, müzik eğitiminin özellikle ritim duygusunun gelişiminde olumlu etkilere sahip olabileceğini göstermektedir (Choi, 2007).

Cohrdes ve arkadaşlarının (2019) çalışmalarında anaokulundan okula geçiş dönemindeki çocuklarda müzik becerilerinin gelişimi ve eğitimi araştırılmıştır. Üç deney grubuyla (müzik eğitimi, dil eğitimi, eğitim yapılmamış) yapılan bir müdahale çalışmasında, 202 tane çocuk ile yapılmıştır. 5 yaşındaki çocuğun 6 aylık bir süre öncesinde ve sonrasında müzik performanslarını araştırmışlardır. Çalışma çocukların eğitim gruplarından birine katılımından bağımsız olarak çeşitli düşük ve yüksek seviyeli müzik yeterliliklerinde önemli iyileşme olduğunu göstermektedir. Ayrıca müzik eğitimi alan grup, eğitim almayan gruba kıyasla ton ayırt etme, ritim tekrarı ve senkronizasyon becerilerinde önemli ölçüde daha fazla gelişme göstermiştir. Sonuçlar, dil eğitimi grubundaki çocukların müzik becerilerinin de geliştiğini göstermektedir. Bu durum bu iki alan arasında gözle görülür bir örtüşmenin olduğunu göstermiştir. Buna karşılık, evdeki müzik ortamı ve sosyoekonomik statü gibi potansiyel olarak ilgili çevresel faktörlerdeki bireyler arası farklılıklar, çocukların müzik becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır (Cohrdes ve ark., 2019).

Said ve Abramides (2019) araştırmalarında, müzik eğitimi alan ve almayan çocuklar arasında okul becerilerine olan etkiyi incelemiştir. Çalışmaya 40 müzik

eğitimi alan (deney grubu) ve 40 müzik eğitimi almayan (kontrol grubu) olmak üzere toplam 80 çocuk katılmıştır. Her iki cinsiyetten, 8-12 yaş arası çocuklar bu örnekleme dahil edilmiştir. Çalışma müzik eğitimi alan çocuklar ile almayanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Müzik eğitimi alan çocuklarda okul performansında ve akademik yeterlilikte belirgin bir iyileşme olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, müzik eğitiminin çocukların zihinsel ve akademik gelişimine olumlu katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle, müzik öğreniminin çocukların fiziksel ve zihinsel sağlığını geliştirmede etkili bir strateji olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Araştırmanın bulguları, eğitim ve sağlık alanlarının yanı sıra müzik eğitiminin geniş bir yelpazede faydalar sağladığını vurgulamaktadırlar(Said ve Abramides, 2019).

Öztürk ve Can (2020) müzik eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal değerleri kazanmalarına etkisini araştırdığı çalışmaları deney ve kontrol gruplarında toplamda 26 okul öncesi çocuktan oluşmuş. Deney grubuna haftada iki kez 30'ar dakikalık müzik eğitimi verilirken, kontrol grubuna normal okul öncesi eğitimi verilmiş. Deney grubu müzik eğitiminde aktif olduğu ve müziği deneyimlediği etkinliklerden oluşmuş. Araştırma sonucunda deney grubunun sosyal değerler puanlarının kontrol grubuna göre iyileşme gösterdiği ancak son test ve izleme testi arasında anlamlı bir fark tespit edilmediği belirlenmiş (Öztürk ve Can, 2020).

Uluslararası alanyazında okul öncesi dönem müzik ve müzik etkinlikleri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde müzik eğitiminin genel olarak öğrencilerin yeteneklerini geliştirmede etkili olduğu ve dil, okuma, bilişsel ve sosyal etkileşim gibi alanlarda olumlu katkılar sağlayabileceği görülmektedir. Pek çok çalışmada deneme modelinin kullanıldığı ancak karma yöntem gibi daha kapsamlı incelemelerin sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda müzik eğitimi hakkında yapılan çalışmalarda farklı yöntemlerin bir arada ele alınmasının önemli olacağını söylemek mümkündür.

2.4.5. Kavram Öğretimi İle İlgili Yurt Dışı Çalışmalar

Okul öncesi dönem çocuklarının temel kavram öğrenimlerinde ve kavram gelişimlerinde kullanılan çeşitli stratejiler, uygulama ve yaklaşımlar mevcuttur. Lind

ve Karen (1998) bebeklikten çocukluğunun ilk yıllarına kadar temel kavram ve becerilerin gelişimini açıklarken çocukların sorgulayıcı öğrenme için gerekli olan temel kavram ve becerileri kazanmalarında kullanılabilecek stratejileri ele alırken çocukların bilişsel kapasitelerine uygun içerik seçimlerine dikkat çekmiştir. Öğrencilere sorgulayıcı öğrenme için gerekli olan temel kavram ve becerileri kazandırmak için stratejiler sunan çalışma, bilişsel kapasitelerine uygun içeriğin seçilmesinin önemine odaklanmaktadır. Fen bilimlerinin erken yıllarda öğretilmesine genel bir bakış sunan çalışma, çocukların bire bir yazışma, sayma, sınıflandırma ve ölçüm gibi temel kavramları çevreleriyle aktif katılım yoluyla öğrendiklerini vurgulamaktadır. Fen eğitimi ve araştırmasındaki ulusal reformları destekleyen çalışma, çeşitli teorileri inceleyerek erken dönem fen öğretiminin temelini açıklamaktadır. Çocukların bilimsel kavramlarla ilgili yanlış anlamalarını belirten çalışma, eğitimcilerin bu engelleri aşarak yeni kavramları öğretmeye yönelik stratejilere odaklanmalarını önermektedir (Lind ve Karen, 1998).

Kavram öğretiminde kullanılan yöntemler olarak oyun ve müzik yöntemlerini kullanan Nichols (2008) temel mekansal kavramların çocuklar üzerindeki etkilerini incelemiştir. Okul öncesi çağındaki çocukların katılımını yerel bir Head Start kurumu ve üniversitenin konuşma-dil kliniğinden sağladığı çalışmada ön test ve son test tasarımına uygun olarak oyun ve müzik müdahale programı oluşturulmuştur. Oyun ve müzik müdahaleleri haftada iki gün uygulama yaparak gerçekleşmiştir. Son test sonuçları, müzik ve oyun arasında öğrenmeyi farklılaştıran anlamlı bir istatistiksel fark bulunmadığını göstermektedir. Hedeflenen kavram çiftleri her iki bağlamda benzer oranda gelişim kaydetmiştir. Ancak, sadece kısa bir müdahale süresi (her biri 15 dakikalık iki oturum) ile neredeyse tüm çocukların, her iki yöntemle öğretilen kavramlarda istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme bulunduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, müzik ve oyun kullanılarak odaklanılan kavram çiftlerinin kısa sürede etkili bir şekilde öğretilbileceğini gösterirken çocukların kavramları müzikli ya da müzik olmaksızın öğrenebildiğini de ortaya koymaktadır. Buna göre müziğin öğrenmeyi kolaylaştıran rolünden bahsetmek mümkündür (Nichols, 2008).

Bracken ve Crawford (2010) çalışmalarında erken çocukluk eğitim standartlarındaki temel kavramların yaygınlığı için ABD'nin 50 eyaleti incelenmiştir.

Çalışmada devlet standartlarındaki kavram temsili, kavram kategorilerinin temsili, bireysel kavramların ayrıntısı ve genişliği ile ilgili açıklamalara yer verilmektedir. On bir kavramsal kategori için gösterilen her birinin gelişimsel temel kavram kazanımı ve öğretim sırası, kavram öğretiminin sistematik ilerlemesi için vurgulanmıştır. Eyalet bazında yapılan bir inceleme, 300'den fazla temel dil kavramının erken çocukluk devlet standartlarına ne kadar entegre edildiğini ortaya koymuştur; her bir kategori için çeşitli eyaletlerden örnekler sunulmuştur. Sonuçlar, erken çocukluk eğitiminde temel kavramların kapsamlı ve sistematik bir şekilde dahil edilmesi gerekliliği üzerinedir; bu da tüm çocukların çevrelerini tanımlama, içerik alanlarında anlama ve tartışma için temel dil becerilerine sahip olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (Bracken ve Crawford, 2010).

Müzik etkinliklerinin çocukların sayı kavramlarının gelişimine etkisini inceleyen Boruah ve Borah (2021) çalışmalarında, seçilen 3-4 yaş aralığındaki yirmi dört okul öncesi çocuk üzerinde gerçekleştirmiştir. Bu çocukların seçimi amaçlı örnekleme yöntemiyle yapılmıştır. Gelişimleri değerlendirmek için öncesi ve sonrası müdahale tasarımı kullanılmıştır. Sayı kavramları, Gelman ve Galistell'in (1978) sayma prensiplerine dayalı olarak Sayı Duygusu, Sayı Temsili ve Sayı İlişkisi kategorilerinde değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, çoğu çocuğun sayıları adlandırabildiğini, ancak kardinalite kavramının birçoğu tarafından henüz tam olarak anlaşılmadığını göstermektedir. Bulgular, çocukların müzik çalışmalarına katılımının ardından sayı kavramlarının tüm alanlarda gelişme gösterdiğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte, tüm çocukların aynı anda tüm kavramları tam olarak öğrenmediği gözlemlenmiştir (Boruah ve Borah, 2021). Gelişimsel farklılıklar gereği olası olarak beklenen bu durum dahilinde çocukların kavram öğreniminde müziğin kolaylaştırıcı rolü ön plana çıkmaktadır.

Uluslararası alanyazında okul öncesi dönem müzik ve kavram gelişimi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde temel kavramların öğretiminde farklı stratejilerin kullanılabileceğini ve çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun yöntemlerin seçilmesinin önemli olduğunu göstermektedir. Seçilen yöntem ve uygulanan eğitim içeriğine göre kavram gelişiminde olumlu katkıları olan müzik

çalışmalarının farklı gruplarda ve farklı süre-sıklıklarla değerlendirilmesinin duruma ilişkin derinlemesine bilgi vereceği düşünülmektedir.

2.4.5. Akran Kabulü İle İlgili Yurt Dışı Çalışmalar

Çocukların akranlarıyla ilişkileri gelişimleri bakımından temel ve önemli bir konudur. Akran ilişkileri özelinde akran kabulünü ele alan çalışmalardan birinde Humpal (1991) erken çocukluk dönemi müzik programının, özel gereksinimli çocuklar ile tipik akranları arasında sosyal etkileşim üzerindeki büyümeyi araştırmayı amaçlamıştır. Tipik gelişim gösteren çocuklardan oluşan bir anaokulundan 15 öğrenci (4 yaş) ve bir ilçe gelişim yapısının orta düzeyde zihinsel engelli 12 öğrenci (3 ila 5 yaş arası) ile bir saha testi geliştirmiştir. Çocukların mevcut durumları değerlendirildikten sonra haftada bir kez anaokulunda müzik çalışmalarına katılmışlardır. Toplam 15 oturum boyunca müzik terapisti tarafından özel stratejiler kullanılarak akran etkileşimi arttırılmaya çalışmıştır. Çalışma nihayetinde müzik terapisi sonrasında çocuklar arasındaki etkileşimin arttığı belirlenmiştir. Projeye katılan personelin görüşlerine göre programın çocuklar arasında kurulan akran iletişimini kolaylaştırdığı ve farklılıkların kabulünü teşvik ettiği belirlenmiştir (Humpal, 1991).

Çocukların hem akran kabullerini hem de akran etkileşimlerini görmek için Peterson (2000) 3 ile 5 yaş arasındaki 43 çocuğun akranları ile yaşadığı tartışmalar, çözüm becerileri ve özgüvenleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma kapsamında, çocuklarla yapılan görüşmelerin yanı sıra öğretmenlerin, akranların ve ebeveynlerin görüşleri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların saldırganlıkları ile özgüvenleri arasında herhangi bir ilişki olmadığı anlaşılmıştır. Akran kabulü ile öğretmen değerlendirmeleri arasında ise olumlu bir ilişki tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle çocuklar, akranları tarafından olumlu bir şekilde kabul edildiklerinde öğretmenleri tarafından da olumlu değerlendirilmişlerdir. Öğretmen ve ebeveyn görüşleri arasında ise sosyal durumlarda sorun çözme ve akran kabulü açısından olumlu bir bağlantı bulunmuştur. Ayrıca,

öğretmenler tarafından saldırgan olarak nitelenen çocukların, ebeveyn değerlendirmelerinde de yüksek düzeyde saldırgan olarak değerlendirildiği görülmüştür (Peterson, 2000). Buna göre çocukların saldırganlıkları hakkındaki ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin benzer olduğu; çocukların birbirlerince kabulleri arttıkça öğretmenin de çocukları olumlu olarak değerlendirdiğini söylemek mümkündür.

Lier ve arkadaşlarının (2005) akran reddinin çocukluk döneminde sosyal olmayan davranışlarla ilişkisinin araştırıldığı çalışmalarında, yüksek düzeyde sosyal olmayan davranışları sergileyen erkek çocukların, orta ve düşük düzeyde sosyal olmayan davranışlar gösteren erkek çocuklara kıyasla akranları tarafından daha fazla reddedildiği belirlenmiştir. Orta düzeyde sosyal olmayan davranışlar sergileyen kız ve erkek çocuklarda akranları tarafından reddedilme düzeylerininse benzer olduğu bulunmuştur (Lier vd, 2005).

Binhayyan (2017) Suudi Arabistan'daki ilkokullarda eğitime devam eden OSB olan öğrencilerin genel eğitim ortamına kaynaştırılması üzerine bir tanımlama yapılmıştır. Araştırma, çok yönlü nitel bir yaklaşım benimseyerek gerçekleştirilmiştir ve bu kapsamda biri devlet, diğeri özel olmak üzere iki farklı ilkokulda uygulanmıştır. OSB olan öğrencilerin kaynaştırma sürecinde etkili olan faktörler, kaynaştırma öğretmeni, ailelerin bakış açısı, akranlar, ders adaptasyonları gibi tüm unsurlar ele alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, birçok kaynaştırma uygulamasının pratikte bazı sorunlarla karşılaştığı belirlenmiştir. Bu sorunların başında, sınıf öğretmenlerinin OSB olan öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamada yetersiz oldukları ve bu konuda anlayış eksikliği yaşandığı gelmektedir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin destek eğitim hizmetlerinden yeterince faydalanamadıkları ve gerekli kaynakların sağlanmasında yetersizlik yaşandığı da tespit edilmiştir (Binhayyan, 2017).

Maciver ve arkadaşları (2018) ise, okullarda gerçekleştirilen kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarının etkinliğini desteklemek ve başarılı bir kaynaştırma için çeşitli stratejiler belirlemeyi hedeflemiştir. Karma metod kullanılarak gerçekleştirilen araştırma, toplamda 125 öğretmen ve eğitim personelinden alınan verilere dayanmaktadır. Çalışmada, yedi farklı okuldan seçilen beş öğretmenin

sınıflarında özel gereksinimli öğrencilere yönelik özel eğitim uygulamalarının olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, özel gereksinimli öğrencilerin etkili bir şekilde kaynaştırılmasını sağlamak için belirlenen 20 stratejiyi içermekte ve bu doğrultuda öneriler sunmaktadır (Maciver vd., 2018).

Archontopoulou ve Vaiouli (2020), OSB tanılı çocukların sosyal yeteneklerinin uygulanması için yürütülmesi okul öncesi eğitimciler tarafından nasıl gerçekleştirildiği araştırılmıştır. Katılımcılar arasında Yunan devlet okullarında çalışan 94 erken çocukluk eğitimi bulunmaktadır. Sonuçlarında ise müziğin OSB tanılı çocukların sosyal ve duygusal gelişimini desteklemede önemli bir araç olarak ortaya çıktığını göstermektedir. Bu çalışma, müziğin otizmlili çocukların eğitiminde önemli bir rol oynadığını ve bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. (Archontopoulou ve Vaiouli, 2020).

Uluslararası alanyazında okul öncesi dönem müzik ve akran kabulü ile ilgili çalışmalar incelendiğinde müzik programlarının çocukların sosyal becerilerini geliştirmede ve akranları ile iletişimlerinde önemli bir araç olduğu görülmektedir. Bu programların daha geniş kapsamlı ve etkili bir şekilde uygulanması için eğitimcilerin ve programlar içeriklerinde çeşitli stratejiler geliştirmesi gerekebilir. Bu stratejiler arasında öğretmenlerin eğitimi, kaynaştırma sürecindeki desteklerin artırılması ve müzik programlarının çeşitlendirilmesi gibi adımlar yer alabileceği düşünülmektedir. Yapılan çalışmaların bu doğrultuda yön verici şekilde artması ve uygulamalara yönelik yol almasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Genel anlamda alan yazına bakıldığında okul öncesi dönemde müzik ve kavram gelişimi ile ilgili uluslararası alanyazında yapılan çalışmalar, farklı öğretim stratejilerinin kullanılmasının ve çocukların bireysel özelliklerine uygun yöntemlerin seçilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu yöntemlerin doğru seçilmesiyle kavram gelişiminde olumlu etkiler sağlanabileceği belirtilmektedir ki müzik de bu anlamda etkili uygulamalardan biri olarak öne çıkmaktadır. Aynı zamanda müzik programlarının çocukların sosyal becerilerini geliştirmede ve akranlarıyla iletişimlerini artırmada önemli bir araç olduğunu gösteren uluslararası çalışmalar da bulunmaktadır. Bu programların daha etkili bir şekilde uygulanması için çeşitli

stratejiler geliştirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bu stratejiler arasında öğretmen eğitimi, kaynaştırma sürecindeki desteklerin artırılması ve müzik programlarının çeşitlendirilmesi gibi adımlar önerilmektedir. Okul öncesi dönemde müzik eğitiminin genel olarak öğrencilerin yeteneklerini geliştirmede etkili olduğu ve dil, okuma, bilişsel ve sosyal etkileşim gibi alanlarda olumlu katkılar sağlayabileceği belirtilmektedir. Ancak, daha fazla deneysel çalışmaya ihtiyaç olduğu da vurgulanmaktadır.

Ulusal alanyazında ise okul öncesi dönem çocuklarının sosyal kabulleri ve müzikle ilişkili araştırmalar incelenmiştir. Bu çalışmalar, kaynaştırma programları ve müzik etkinliklerinin çocukların sosyal becerilerini güçlendirmede ve arkadaşlık ilişkilerini desteklemede önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Sonuç olarak, uluslararası ve ulusal alanyazındaki çalışmalar, okul öncesi dönemde müzik ve kavram gelişimi ile ilgili çeşitli stratejilerin kullanılabileceğini, müzik programlarının çocukların sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ve daha fazla sayıda ve daha fazla çeşitlilikte yöntemleri benimseyen araştırma modellerine ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

3. YÖNTEM

4.

Araştırmanın bu kısmında araştırma modeline, çalışma grubuna, veri toplama sürecinde kullanılan ölçme araçları ile veri toplama sürecine yer verilmiştir. Bölüm verilerin analizine ilişkin verilen bilgilerle sonlandırılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden ve sınıflarında özel gereksinimli akranları bulunan çocukların sınıf ortamında katıldıkları müzik etkinliklerinin sıklıkları ile kavram gelişimleri ve akran kabulleri arasındaki ilişkiyi incelemek hedeflendiğinden araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu modelde iki ve ikiden fazla sayıda değişkenlerin arasında birlikte değişim olup olmadığını ve/veya derecesini göstermeyi amaçlayan ilişkisel tarama yapılmıştır (Karasar, 2011). Müzik etkinliklerine katılım ile çocukların kavram gelişimleri ve akran kabullerinin birlikte değişiminin incelenecek olması bu yöntemin tercih edilmesinde etkili olmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken araştırma amacıyla uyumlu olarak okul öncesi eğitime devam eden ve sınıfında özel gereksinimli akranları bulunan çocukların devam ettiği kurumlarla görüşülmüştür. Araştırmada Kırklareli ili merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak okul öncesi eğitim yürütülen ve araştırma amacıyla uyumlu olarak sınıflarında tanıli kaynaştırma öğrencisi olan devlet anaokulları ve anasınıfları İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan görüşmeler nihayetinde belirlenmiştir. Belirlenen kurumlar arasından araştırmacının erişim kolaylığının olduğu toplam beş kurum ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının görüştüğü okul öncesi eğitim kurumları arasından çalışmaya katılmayı kabul eden kurum yönetimleri ve sınıfları (öğretmen, aileler ve çocuklar) arasından çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan tüm katılımcıların gönüllü katılım onamları alınmıştır. Buna göre araştırmanın çalışma grubu Kırklareli ili

merkez ilçesinde sınıflarında tanıli kaynaştırma öğrencisi olan beş okul ve yirmi bir sınıf arasından iki bağımsız anaokulunda bulunan altı sınıftan toplam 103 çocuktan oluşmaktadır. Katılımcı çocukların dağılımları tablosu aşağıdaki gibidir.

Tablo 1.1. *Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler*

Okul kodu	Sınıf kodu	Tipik Gelişim Gösteren Çocuk Sayısı	Özel Gereksinimli Çocuk Sayısı	Toplam Çocuk Sayısı
Okul 1	Sınıf 1	21	2	23
Okul 1	Sınıf 2	17	1	18
Okul 1	Sınıf 3	16	2	18
Okul 2	Sınıf 4	12	1	13
Okul 2	Sınıf 5	17	2	19
Okul 2	Sınıf 6	11	1	12

Çalışma grubunda yer alan toplam 9 çocuğun eğitsel tanıli, BEP raporlu olduğu belirlenmiştir. Bu çocukların Rehberlik Araştırma Merkezinden almış oldukları raporlar ve bu raporlardaki tanıları incelendiğinde; yedi çocuğun yaygın gelişimsel bozukluk tanısı bulunduğu, iki çocuğun zihinsel engel tanısı bulunduğu görülmüştür.

Tablo 1.2. *Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler*

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kız	51	49,5
	Erkek	52	50,5
Okul öncesi eğitime devam etme süresi	1 Yıl	27	26,2
	2 Yıl	63	61,2
	3 Yıl ve üzeri	13	12,6
Kardeş sayısı	Tek Çocuk	38	36,9

	İki Çocuk	61	59,2
	Üç Çocuk	4	3,9
Bakım veren kişi	Anne	55	53,4
	Anneanne-babanne	34	33,0
	Diğer	14	13,6
Anne öğrenim durumu	Okur yazar	10	9,7
	İlköğretim mezunu	39	37,9
	Ortaöğretim mezunu	50	48,5
	Yükseköğretim mezunu	4	3,9
Baba öğrenim durumu	Okur yazar	3	2,9
	İlköğretim mezunu	61	59,2
	Ortaöğretim mezunu	35	34,0
	Yükseköğretim mezunu	4	3,9
Yakın çevrede özel gereksinimi olan birey olma durumu	Yok	73	70,9
	Var	30	29,1
Özel müzik dersi alma durumu	Almadı	99	96,1
	Aldı	4	3,9
Ailede müzik ile ilgilenen olma durumu	Yok	98	95,1
	Var	5	4,9
Çocuğun müziğe ilgisi olma durumu	Yok	97	94,2
	Var	6	5,8
Televizyon/tableti sıklıkla kullanma durumu	Evet	92	89,3
	Hayır	11	10,7

Tablo 1.2 incelendiğinde araştırma çalışma grubunda yer alan okul öncesi dönem çocuklarının 51'inin (%49.5) kız, 52'sinin (%50.5) erkek olduğu ve 27'sinin (%26.2) 1 yıl, 63'ünün (%61.2) 2 yıl ve 13'ünün (%12.6) ise 3 yıl ve üzeri okul öncesi eğitime devam ettiği görülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocuklardan 38'inin (%36.9) tek çocuk, 61'inin (%59.2) 2 çocuk, ve 4'ünün (%3.9) ise 3 çocuk olduğu görülmektedir. Çocuklara bakım veren kişilere göre 55'inin (%53.4) anne, 34'ünün (%33.0) anneanne-babanne ve 14'ünün (%13.6) ise diğer olduğu görülmektedir. Çocukların annelerinin 10'unun (% 9.7) okuryazar olmadığı, 39'unun (% 37.9) İlköğretim mezunu olduğu, 50'sinin (%48.5) ilköğretim mezunu olduğu ve 4'ünün ise (%3.9) yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Çocukların babalarının ise 3'ünün (%2.9) okuryazar olduğu, 61'inin (%59.2) ilköğretim mezunu, 35'inin (%34.0) ortaöğretim mezunu olduğu ve 4'ünün ise (%3.9) yükseköğretim

mezunu olduğu görülmektedir. Çocukların yakın çevrelerinde özel gereksinimli birey olma durumlarına göre 73'ünün (%70.9) yok, 30'unun (%29.1) var olduğu; özel müzik dersi alma durumuna göre 99'unun (%96.1) müzik dersi almadığı, 4'ünün (%3.9) aldığı; ailede müzikle ilgili olanların durumuna göre ailelerden 98'inin (%95.1) müziğe ilginin yok, 5'inin (%4.9) ise var olduğu; çocuğun müziğe karşı ilgi durumuna göre 97'sinin (%94.2) ilgisinin yok, 6'sının ise (%5.8) ilgisinin var olduğu görülmektedir. Çocuğun televizyon/tablet kullanma durumuna göre ise 92'sinin (%89.3) sıklıkla kullanımının evet yönünde, 11'inin ise (%10.7) hayır yönünde olduğu görülmektedir.

Tablo 1.3 *Çocukların yaşlarına ilişkin betimsel istatistikler*

Değişken	N	Min	Max	$\bar{X}$	Ss
Çocuk yaşı (Ay)	103	60	71	65.30	3.87

Tablo 1.3 incelendiğinde çocukların yaşlarının ay bağlamında en küçüğünün 60 aylık, en büyük çocuğun ise 71 aylık olduğu görülmektedir. Çocukların yaş ortalamasının 65.30, standart sapmasının ise 3.87 olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formu, öğretmenlerin sınıflarda müzik etkinliğine ilişkin uygulamalarını içeren öğretmen bilgi formu ve Avşalak (2008) tarafından geliştirilen Kavram Gelişimi Ölçeği ile Ahmetoğlu, Shpendi ve Acar (2018) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Okul Öncesi Kabul Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu:

Araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu'nda okul öncesi dönem çocukların; yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitime devam etme süresi ve anne baba

öğrenim düzeyi değişkenlerine yer verilmiştir. Bunların yanı sıra çocukların özellikle kavram gelişimlerinde ve sosyal gelişimlerinde rol oynadığı çeşitli araştırmalarca belirlenen teknoloji kullanımı sıklığına yer verilmiştir. Bu formun kapsam geçerliğinin sağlanması üzere 3 uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan gelen önerilere göre forma son hali verilmiştir.

3.3.2. Öğretmen Bilgi Formu:

Araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmen Bilgi Formu öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Formda cinsiyet, yaş, mezun olunan okul, mesleki çalışma yılı, sınıfta gerçekleştirdikleri uygulamalarda müziği kullanma süresi ve sıklığına ilişkin bilgileri içeren formdur. Bu formun kapsam geçerliliği sağlanması üzere uzman görüşlerine başvurularak son hali verilmiştir.

3.3.3. Kavram Gelişimi Ölçeği:

Araştırma kapsamında Avşalak (2008) tarafından geliştirilen 60-72 aylık çocukların kavram gelişimlerinin incelendiği 'Kavram Gelişim Ölçeği' kullanılmıştır. Kavram gelişim ölçeği kavram öğretimi yapılırken müzik eğitiminin verilmesinin etkisinin olup olmadığı, çeşitli değişkenlere göre müzikle yapılan etkinliklerin kavram öğretimine etkilerini görebilmek amacıyla geliştirilmiştir. Kavram Gelişimi Ölçeği somut ve soyut kavramları içeren ve her bir kavram hakkında beş sorunun yer aldığı toplam 45 maddeden oluşmaktadır. Çocuklardan her bir kavrama yönelik sorular sorulara sorunun alt kısmında yer verilen üç farklı seçenekten doğru olana işaret koyarak cevap vermeleri istenmektedir. Ölçme aracının değerlendirmesi; maddelere verilen doğru cevaplar için 1 yanlış cevaplar için 0 işaretlenerek yapılmaktadır. Ölçmek sınıf içerisinde bireysel veya gruplar halinde uygulanabilmektedir (Avşalak, 2008).

Kavram gelişim ölçeğinin geçerliğini sınamak için testin genel sonuçlarında, istatistiksel olarak $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı korelasyonlar tespit edilmiştir. Yüksek

korelasyon derecesi, ilgili grup için yapılan "t" testi sonuçlarının istatistiksel olarak yapılarak anlamsız olduğunu göstermektedir. Ön ve son test uygulamalarında, aritmetik ortalamalar arasında anlamlı farklar belirlenmemiştir. Bu testin güvenilirliği yüksek bulunarak geçerliliği görülmüştür.

Kavram gelişim ölçeğinin güvenilirliğini sınavabilmek adına iç tutarlılığı hesaplanmıştır. Test kendi içinde ikiye ayrılarak hesaplanan Spearman Brown ve Guttman iç tutarlılık katsayıları 0,8105 ve 0,7951'dir. Bunun yanında her sorunun varyansına dayalı olarak hesaplanmış olan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,7887 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar, testin güvenilir olduğunu göstermiştir (Avşalak, 2008). Mevcut araştırmanın çalışma grubu ile ölçme aracının cronbach alpha değerleri yeniden hesaplanarak tek çift alt boyutu için -0,092, dolu boş alt boyutu için 0,092, renk alt boyutu için -0,137, sesli sessiz alt boyutu için -0,350, korku alt boyutu için -0,074, şaşkın alt boyutu için 0,138, mutlu alt boyutu için -0,055, üzüntü alt boyutu için 0,175, kızgın alt boyutu için -0,080 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçme aracının mevcut araştırmada da güvenilirliğinin sınanarak katkı yapıldığı söylenebilir

3.3.4. Okul Öncesi Kabul Ölçeği:

Ahmetoğlu, Shpendi ve Acar (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan Okul Öncesi Kabul Ölçeği sınıf içerisinde bulunan özel gereksinimli çocuklar ve normal gelişim gösteren çocukların birbirlerini kabul etme düzeylerini ölçebilmektedir. Okul Öncesi Kabul Ölçeği Favazza ve Odom (1996) tarafından geliştirilmiş olan Okul Öncesi Kabul Ölçeği belirlenmiş ve sonrasında uzman desteği alınarak Türk kültürüne ve diline uygun hale getirilmiştir. Türkçeye kazandırılan ölçek 18 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin her biri çocuklara dağıtılan farklı renklerdeki çalışma sayfalarında yer alan sorular şeklinde tasarlanmış olup; her bir maddenin altında o soruya dair üç farklı cevap seçeneği sunan yapıdadır. Sorular uygulayıcı tarafından seslendirilerek çocukların anlaması sağlanmaktadır. Çocuklardan sorunun altında yer alan yüz ifadelerine uygun seçeneklerden birini işaretlemeleri istenmektedir. Ölçme aracı çocukla birebir yahut grup halinde de uygulanabilmektedir (Ahmetoğlu, Shpendi, Acar 2018).

Okul öncesi kabul ölçeği uyarlanırken geçerliğini sınamak üzere Doğrulayıcı Faktör Analizi modeli değerlendirilmiş ve model başarıyla oluşturulmuştur. Modelin sonuçlarına göre, ölçeğe etki etmeyen maddeler anlamlı bir şekilde belirlenmiş ve ölçekten çıkarılmıştır. Ardından, modelin tekrar test etme eylemi yapılmıştır. Buna göre ölçek orijinal formda olduğu üzere tek boyutlu yapıdan oluşmaktadır (Ahmetoğlu, Shpendi, Acar 2018).

Okul öncesi kabul ölçeğinin iç güvenilirliğinin hesaplanmasında Cronbach's alpha katsayısı kullanılmıştır. Alt grup ve üst grup %27'lik puan farkları ölçülmüştür. Uyum iyiliği indekslerine bakıldığında $\chi^2(84)=180,809$ CFI=0.93 RMSEA=0.05, SRMR=0.07, WRMR= 1,18 Cronbach alpha iç güvenilirlik katsayısı 0,75 olarak hesaplanmıştır (Ahmetoğlu, Shpendi, Acar 2018). Mevcut araştırmanın çalışma grubu ile ölçeğin cronbach alpha değerleri yeniden hesaplanarak ön test 0,735, son test 0,617 olarak bulunmuştur. Ölçeğin mevcut araştırmada da güvenilirliği sınanarak katkı sağlandığını söylemek mümkündür.

3.3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Araştırmada öncelikle Trakya Üniversitesi Etik Kurulundan 27.10.2022 tarihli E-29563864-050.04.04-346304 sayılı yazısı ile etik kurul izni alınmıştır. Uygulama sürecinin izinlerine ilişkin olarak araştırmanın veri toplama sürecinde ise Kırklareli/Merkez İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli resmi izinler alınmıştır. Alınan izinlerin ardından araştırma amacına uygun olarak sınıflarında özel gereksinimli çocukların olduğu kurumlar Milli Eğitimle irtibata geçilerek edinilmiş ve ilgili okullarla iletişime geçilmiştir. Araştırma süreci okullara anlatılmış, kabul eden okulların öğretmenleri ve velileri ile araştırmacı bir araya gelerek bir toplantı düzenlenmiştir. Toplantı sırasında araştırmaya katılmayı kabul eden ailelerin çocuklarının katılımına ilişkin onamları alınmıştır. Sonraki aşamada araştırmacı çocuklarla tanışmış ve çocuklara da araştırma hakkında bilgi vererek katılım onamlarını almıştır.

Araştırmanın gerçekleştirileceği okullar ve sınıfların belirlenmesiyle araştırmacı, çocuklarla tanışıklığını sağlamak üzere oyun zamanında sınıflara giderek çocuklarla

oyun oynamıştır. Bu süreçte bir yandan da Okul Öncesi Kabul Ölçeği uygulama eğitimi almıştır. Çocuklarla sağlanan tanışıklığın ardından araştırmacı Kavram Gelişimi Ölçeğini çocuklarla birebir, idare tarafından kendisine gösterilen sessiz, çocuğa uygun ve rahat bir alanda uygulamıştır. Okul Öncesi Kabul Ölçeğini ise sınıflarda her bir çocuğa uygun olarak hazırladığı çalışma kitapçığı şeklindeki ölçme aracını ölçek uygulama yönergelerine uygun olarak grup çalışması halinde uygulamıştır. Araştırmacı tüm sınıflarda uygulamaları kendisi gerçekleştirmiş olup, uygulama süresince geçen zamanda sınıf öğretmeninden ‘öğretmen bilgi formu ve ailelerden demografik bilgi formunu doldurmasını istemiştir. Yapılan uygulama ve ebeveynlerce, öğretmenlerce doldurulan formların ardından tüm katılımcılara teşekkür edilerek vedalaşmıştır.

3.4.6. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmadan elde edilen veriler sayı numaraları verilerek kodlanmış ve kodlanan her bir bilgi veri seti haline dönüştürülmüştür. Elde edilen veri seti incelenerek araştırma amacına uygun olarak ilişki ve fark testlerinden yararlanılmıştır.

Okul öncesi eğitime devam eden ve sınıflarında özel gereksinimli akranları bulunan çocukların kavram gelişimlerinde ve akran kabullerinde müzik etkinliklerinin rolünün incelenmesini amaçlayan araştırmada elde edilen veriler öncelikle normal dağılım göstermediklerine ilişkin değerlendirilmiştir. Verilerin dağılımı Tablo 2’de sunulmaktadır.

Tablo 2. Verilerin Normal Dağılımına İlişkin Normallik Analizi

Ölçek ve kavramlar	N	Ort.	SS	Kolmogorov Smirnov (p)	Çarpıklık	Basıklık
Okul öncesi Kabul ölçeği	103	24,41	4,49	,053	-,552	,472
Kavram Gelişim Ölçeği	Tek Çift	103	4,44	,681	,000	-,811
	Dolu Boş	103	4,82	,380	,000	-,716
	Renk	103	4,69	,543	,000	-,556
	Sesli Sessiz	103	4,57	,553	,000	-,826
	Korku	103	4,54	,653	,000	-,132
	Şaşkın	103	4,50	,739	,000	-,427
	Mutlu	103	4,60	,531	,000	-,807
	Üzüntü	103	4,50	,739	,000	-,245
	Kızgın	103	4,30	,765	,000	-,708

Araştırma kapsamında yer alan okul öncesi kabul ölçeğinin normal dağılım gösterdiği ($p > .05$); buna karşın kavram gelişim ölçeği alt boyutlarına uygulanan normallik analizi neticesinde ölçek alt boyutlarının genel dağılımlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir ($p < .05$). Bu noktada normalliği sınamak adına bir diğer gösterge olan çarpıklık ve basıklık değerleri ele alınarak incelenmiştir. İncelemeler neticesine Okul Öncesi Kabul Ölçeği ve kavram gelişim ölçeği alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olduğu görülmektedir. George ve Mallery'e (2010) göre -2; +2 sınırının aşılması durumunda dağılımlar normal kabul edilmektedir. Bu sonuç neticesinde ölçek geneli ve alt boyutlarında dağılımlar normal kabul edilmiş olup; veri analizi sürecinde parametrik testlerden faydalanılmıştır.

4. BULGULAR

5.

Okul öncesi eğitime devam eden ve sınıflarında özel gereksinimli akranları bulunan çocukların katıldığı müzik etkinlikleri ile kavram gelişimleri, akran kabulleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan araştırmada; araştırma amacı kapsamında çocukların akran kabulü ve kavram gelişimleri üzerinde farklılık yaratan demografik değişkenler de ele alınmıştır.



Şekil 1 Öğretmenlerin etkinliklerde müziği kullanım sıklığı

Şekil 1. incelendiğinde öğretmenlerin 4'ünün müziği etkinliklerimde kısmen kullanırım yanıtını verdiği; 1'inin etkinlik içerisinde (başında, içinde veya sonunda) mutlaka kullandığı, 1'inin ise tüm etkinliklerimin müzikle başlayıp, müzikle bittiği görülmektedir. Yani öğretmen yanıtlarına göre öğretmenlerinin çoğunluğunun müziği kısmen kullandığı buna bağlı olarak da çocukların müzik etkinliklerine katılım sıklığının az olduğu söylenebilir.

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların akran kabulü ile kavram gelişimleri arasındaki ilişki incelendiğinde; akran kabulü ölçeği ile kavram gelişimi alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir ($p>.05$).

Çocukların kavram gelişimleri arasındaki ilişki kendi arasında incelendiğinde; tek-çift kavramı gelişimleri ile renk kavramı ($r=,213$, $p<0.05$) ve korku kavramı ($r=,204$, $p<0.05$) arasında pozitif yönlü düşük düzey ilişki olduğu; mutluluk kavramı ile renk kavramı ($r=,198$, $p<0.05$), üzüntü kavramı ($r=,214$, $p<0.05$) ve kızgınlık kavramı ($r=,292$, $p<0.05$) arasında pozitif yönlü düşük düzey ilişki olduğu; kızgınlık kavramı ile şaşkınlık kavramı ($r=,226$, $p<0.05$) ve üzüntü kavramı ($r=,265$, $p<0.05$) arasında pozitif yönlü düşük düzey ilişki olduğu görülmektedir.

Çocukların akran kabulleri ile yaşları arasında da anlamlı bir ilişki görülmezken; çocukların yaşları ile kızgınlık kavramının gelişimi arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,245$, $p<0.05$).

Çocukların kavram gelişimlerinin çocukların demografik özelliklerine göre değişimi tablo 4 ile tablo 10 arasında incelenmiştir.

Tablo 4. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t Testi		
					T	Sd	P
Tek Çift	Kız	51	4.52	.67	1.371	101	.173
	Erkek	52	4.34	.68			
Dolu Boş	Kız	51	4.76	.47	-.047	101	.963
	Erkek	52	4.76	.50			
Renk	Kız	51	4.70	.64	-.215	101	.830
	Erkek	52	4.73	.52			
Sesli Sessiz	Kız	51	4.62	.52	.993	101	.323
	Erkek	52	4.51	.57			
Korku	Kız	51	4.56	.57	-.064	101	.949
	Erkek	52	4.57	.72			
Şaşkın	Kız	51	4.50	.70	-.311	101	.756
	Erkek	52	4.55	.84			
Mutlu	Kız	51	4.56	.64	-.528	101	.598
	Erkek	52	4.63	.62			

Üzüntü	Kız	51	4.56	.85	.196	101	.845
	Erkek	52	4.53	.69			
Kızgın	Kız	51	4.33	.65	.042	101	.967
	Erkek	52	4.32	.87			

Tablo 4'e göre araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi dönem çocuklarının kavram gelişimlerinin cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$). Bu noktada cinsiyetin çocukların kavram gelişimleri üzerinde anlamlı bir farka yol açmadığı söylenebilir.

Tablo 5. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p	Anlamlı fark
Tek-Çift	Tek çocuk	38	49.43	3.464	2	.177	
	2 çocuk	61	52.06				
	3 çocuk ve üzeri	4	75.50				
Dolu Boş	Tek çocuk	38	51.70	1.051	2	.591	
	2 çocuk	61	51.50				
	3 çocuk ve üzeri	4	62.50				
Renk	Tek çocuk	38	53.39	1.122	2	.571	
	2 çocuk	61	51.89				
	3 çocuk ve üzeri	4	40.50				
Sesli-Sessiz	Tek çocuk	38	51.45	2.685	2	.261	
	2 çocuk	61	51.00				
	3 çocuk ve üzeri	4	72.50				
Korku	Tek çocuk	38	56.29	1.769	2	.413	
	2 çocuk	61	49.69				
	3 çocuk ve üzeri	4	46.50				
Şaşkın	Tek çocuk	38	48.53	1.412	2	.494	
	2 çocuk	61	54.48				
	3 çocuk ve üzeri	4	47.25				
Mutlu	Tek çocuk	38	59.62				

	2 çocuk	61	46.01	8.979	2	.011*	Tek çocuk > 2 çocuk
	3 çocuk ve üzeri	4	71.00				
Üzüntü	Tek çocuk	38	49.63				
	2 çocuk	61	53.82	.801	2	.670	
	3 çocuk ve üzeri	4	46.75				
Kızgın	Tek çocuk	38	56.68				
	2 çocuk	61	48.79	2.053	2	.358	
	3 çocuk ve üzeri	4	56.50				

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların kardeş sayısına göre kavram gelişimleri incelendiğinde yalnızca **mutluluk** kavramının farklılaştığı görülmektedir ($H = 8.979$; $p < .005$). Bu farklılaşmanın hangi gruplar lehine olduğunu saptamak adına yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre kardeş sayısına göre tek çocuk ve 2 çocuk arasında tek çocuk lehine anlamlı bir fark olduğu ($U = 853.50$; $p < 0.05$) ve tek çocuk puanlarının (Sıra Ort. = 58.04), 2 çocuk puanlarından (Sıra Ort. = 44.99) yüksek olduğu görülmektedir. Yani mevcut araştırmanın katılımcıları bakımından kardeş sayısı değişkenine göre tek çocuk olma durumunun mutluluk kavramı gelişimini farklılaştırdığı söylenebilir.

Tablo 6. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Boyutlar	Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p
Tek-Çift	1 yıl	27	54.67			
	2 yıl	63	51.47	1.219	2	.544
	3 yıl	13	44.54			
Dolu Boş	1 yıl	27	52.33			
	2 yıl	63	52.38	1.379	2	.502
	3 yıl	13	45.00			
Renk	1 yıl	27	46.93			
	2 yıl	63	53.29	1.462	2	.481

	3 yıl	13	52.38			
Sesli-Sessiz	1 yıl	27	51.83			
	2 yıl	63	51.38	.006	2	.997
	3 yıl	13	51.38			
Korku	1 yıl	27	52.72			
	2 yıl	63	53.38	3.451	2	.178
	3 yıl	13	38.88			
Şaşkın	1 yıl	27	48.13			
	2 yıl	63	52.02	.951	2	.622
	3 yıl	13	56.33			
Mutlu	1 yıl	27	47.26			
	2 yıl	63	55.14	3.784	2	.151
	3 yıl	13	41.92			
Üzüntü	1 yıl	27	50.22			
	2 yıl	63	51.70	.136	2	.934
	3 yıl	13	53.33			
Kızgın	1 yıl	27	46.15			
	2 yıl	63	52.04	2.454	2	.293
	3 yıl	13	60.71			

$p>.05$

Okul öncesi dönem çocuklarının kavram gelişimlerinin okul öncesi eğitime devam etme süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda; devam süresi değişkenine göre tüm alt boyutlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$). Yani çocukların okul öncesi eğitimdeki ilk yılları olması, ya da uzun süreli okul öncesi eğitim alma durumlarının kavram gelişimlerinde farklılaşma meydana getirmediği görülmektedir.

Alt Boyutlar	Bakım Veren Kişi	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p
Tek-Çift	Anne	55	51.60			
	Anneanne-babaaanne	34	49.74	1.244	2	.537
	Diğer	14	59.07			
Dolu Boş	Anne	55	51.40			
	Anneanne-babaaanne	34	51.90	.264	2	.877
	Diğer	14	54.61			
Renk	Anne	55	48.87			
	Anneanne-babaaanne	34	54.91	2.243	2	.326
	Diğer	14	57.21			
Sesli-Sessiz	Anne	55	51.38			
	Anneanne-babaaanne	34	51,91	.182	2	.913
	Diğer	14	54.64			
Korku	Anne	55	50.71			
	Anneanne-babaaanne	34	55.51	1.049	2	.592
	Diğer	14	48.54			
Şaşkın	Anne	55	49.25			
	Anneanne-babaaanne	34	53.06	2.155	2	.340
	Diğer	14	60.25			
Mutlu	Anne	55	54.98			
	Anneanne-babaaanne	34	44.24	5.002	2	.082
	Diğer	14	59.14			
Üzüntü	Anne	55	53.83			
	Anneanne-babaaanne	34	49.41	.644	2	.725

	Diğer	14	51.11			
Kızgın	Anne	55	54.67			
	Anneanne-babaaanne	34	46.62	1.954	2	.376
	Diğer	14	54.57			

Tablo 7. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Bakım Veren Kişi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

$p > .05$

Okul öncesi dönem çocuklarının kavram gelişimlerinin bakım veren kişi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda; bakım veren kişi değişkenine göre tüm alt boyutlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$). Yani çocuklara anne, anneanne ya da babaanne, ya da farklı bir kişinin bakım vermesinin kavram gelişimlerinde farklılaşma meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 8. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p
Tek-Çift	Okuryazar	10	63.95			
	İlköğretim mezunu	39	45.91	4.997	3	.172
	İlkokul mezunu	50	53.40			
	Yükseköğretim mezunu	4	64.00			
Dolu Boş	Okuryazar	10	57.50			
	İlköğretim mezunu	39	50.42	1.137	3	.768
	İlkokul mezunu	50	52.50			
	Yükseköğretim mezunu	4	47.38			
Renk	Okuryazar	10	52.75			

	İlköğretim mezunu	39	48.88	1.176	3	.759
	İlkokul mezunu	50	54.22			
	Yükseköğretim mezunu	4	52.75			
Sesli-Sessiz	Okuryazar	10	52.50			
	İlköğretim mezunu	39	49.13	1.099	3	.777
	İlkokul mezunu	50	54.50			
	Yükseköğretim mezunu	4	47.50			
Korku	Okuryazar	10	51.20			
	İlköğretim mezunu	39	47.62	2.140	3	.544
	İlkokul mezunu	50	55.08			
	Yükseköğretim mezunu	4	58.25			
Şaşkın	Okuryazar	10	40.95			
	İlköğretim mezunu	39	53.35	3.476	3	.324
	İlkokul mezunu	50	54.24			
	Yükseköğretim mezunu	4	38.50			
Mutlu	Okuryazar	10	46.25			
	İlköğretim mezunu	39	51.28	.916	3	.821
	İlkokul mezunu	50	53.18			
	Yükseköğretim mezunu	4	58.63			
Üzüntü	Okuryazar	10	52.85			
	İlköğretim mezunu	39	46.76	2.760	3	.430
	İlkokul mezunu	50	55.80			

	Yükseköğretim mezunu	4	53.50			
Kızgın	Okuryazar	10	39.30			
	İlköğretim mezunu	39	54.36	5.810	3	.121
	İlkokul mezunu	50	54.58			
	Yükseköğretim mezunu	4	28.50			

Okul öncesi dönem çocuklarının kavram gelişimlerinin anne öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda; anne öğrenim durumu değişkenine göre tüm alt boyutlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$). Yani çocuklara annelerinin İlköğretim mezunu olmamaları ya da eğitim durumlarının yükselmesinin kavram gelişimlerinde farklılaşma meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 9. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Gelişimleri İle Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Alt Boyutlar	Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	P
Tek-Çift	Okuyazar	3	52.33			
	İlkokul mezunu	61	53.58	.611	3	.894
	Ortaöğretim mezunu	35	49.83			
	Yükseköğretim mezunu	4	46.63			
Dolu Boş	Okuyazar	3	62.50			
	İlkokul mezunu	61	53.14	3.280	3	.350
	Ortaöğretim mezunu	35	47.91			
	Yükseköğretim mezunu	4	62.50			
Renk	Okuyazar	3	48.67			

	İlkokul mezunu	61	54.30	2.017	3	.569
	Ortaöğretim mezunu	35	49.60			
	Yükseköğretim mezunu	4	40.50			
Sesli-Sessiz	Okuyazar	3	32.33			
	İlkokul mezunu	61	52.16	2.102	3	.552
	Ortaöğretim mezunu	35	53.93			
	Yükseköğretim mezunu	4	47.50			
Korku	Okuyazar	3	54.33			
	İlkokul mezunu	61	50.30	1.765	3	.623
	Ortaöğretim mezunu	35	55.93			
	Yükseköğretim mezunu	4	41.88			
Şaşkın	Okuyazar	3	54.83			
	İlkokul mezunu	61	50.86	.694	3	.875
	Ortaöğretim mezunu	35	52.70			
	Yükseköğretim mezunu	4	61.13			
Mutlu	Okuyazar	3	54.50			
	İlkokul mezunu	61	51.69	.842	3	.839
	Ortaöğretim mezunu	35	53.53			
	Yükseköğretim mezunu	4	41.50			
Üzüntü	Okuyazar	3	69.00			
	İlkokul mezunu	61	49.18	3.734	3	.292
	Ortaöğretim mezunu	35	56.56			

	Yükseköğretim mezunu	4	42.38			
Kızgın	Okuyazar	3	49.33			
	İlkokul mezunu	61	48.51	4.690	3	.196
	Ortaöğretim mezunu	35	59.77			
	Yükseköğretim mezunu	4	39.25			

Okul öncesi dönem çocuklarının kavram gelişimlerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda; baba öğrenim durumu değişkenine göre tüm alt boyutlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$). Yani çocuklara babalarının öğrenim durumlarının yüksek ya da düşük olmasının çocukların kavram gelişimlerinde farklılaşma meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 10. *Çocukların kavram gelişimleri üzerinde tv/tablet kullanma durumu değişkenine yönelik farklılaşmayı belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi*

Alt Boyutlar	Tablet/TV kullanma durumu	N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	p
Tek Çift	Kullanıyor	11	44.00	484.00	418.00	.292
	Kullanmıyor	92	52.96	4872.00		
Dolu Boş	Kullanıyor	11	48.86	537.50	471.50	.599
	Kullanmıyor	92	52.38	4818.50		
Renk	Kullanıyor	11	55.09	606.00	472.00	.640
	Kullanmıyor	92	51.63	4750.00		
Sesli Sessiz	Kullanıyor	11	54.32	597.50	480.50	.750
	Kullanmıyor	92	51.72	4758.50		
Korku	Kullanıyor	11	57.18	629.00	449.00	.475
	Kullanmıyor	92	51.38	4727.00		
Şaşkın	Kullanıyor	11	53.45	588.00	490.00	.842
	Kullanmıyor	92	51.83	4768.00		
Mutlu	Kullanıyor	11	53.00	583.00	495.00	.891
	Kullanmıyor	92	51.88	4773.00		
Üzüntü	Kullanıyor	11	49.64	546.00	480.00	.746

	Kullanmıyor	92	52.28	4810.00		
Kızgın	Kullanıyor	11	41.27	454.00	388.00	.170
	Kullanmıyor	92	53.28	4902.00		

Tablo 10'a göre araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi dönem çocuklarının kavram gelişimlerinin tv/tablet kullanma durumu faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$). Bu noktada çocukların teknolojik araçları kullanma ya da kullanmama durumlarının kavram gelişimleri üzerinde anlamlı bir farka yol açmadığı söylenebilir.

Çocukların akran kabullerinin çocukların demografik özelliklerine göre değişimi tablo 11 ile tablo 17 arasında incelenmiştir.

Tablo 11. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabullerinin Çocukların Cinsiyetine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Çalışma Grubu t Testi Sonuçları*

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t Testi		
					T	Sd	P
Okul Öncesi Kabul Ölçeği	Kız	51	23.98	4.33	-.976	101	.331
	Erkek	52	24.84	4.65			

$p>.05$

Tablo 11'e göre araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$). Bu noktada cinsiyetin akran kabulünü farklılaştırmadığı söylenebilir.

Tablo 12. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Kardeş sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ort.	H	Sd	p
Okul Öncesi	Tek çocuk	38	60.16	4.680	2	.096
	2 çocuk	61	46.84			

Kabul Ölçeği	3 çocuk ve üzeri	4	53.13
---------------------	------------------	---	-------

p>.05

Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda; akran kabulünün kardeş sayısı değişkenine göre ilk ve son puanlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>.05). Yani çocukların kardeş sayısının fazla yahut az olması akran kabulü üzerinde farklılaşma meydana getirmemiştir.

Tablo 13. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

	Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi	N	Sıra Ort.	H	Sd	p
Okul Öncesi Kabul Ölçeği	1 yıl	27	50.43	1.964	2	.375
	2 yıl	63	53.94			
	3 yıl ve üzeri	13	41.08			

p>.05

Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin okul öncesi eğitime devam etme süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan Kruskal Wallis H tessti sonucunda; okul öncesi eğitime devam süresi değişkenine göre gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>.05). Yani çocukların okul öncesi eğitime uzun süreli devam etmeleri ya da ilk senelerinde olmalarının akran kabulü üzerinde farklılaşma meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 14. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Bakım Veren Kişi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

	Bakım Veren Kişi	N	Sıra Ort.	H	Sd	p
Okul Öncesi Kabul Ölçeği	Anne	55	48.34	1.787	2	.409
	Anneanne-babaanne	34	56.34			

Diğer	14	55.86
-------	----	-------

p>.05

Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin bakım veren kişiye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek adına yapılan Kruskal Wallis H testi analizi sonucunda; bakım veren kişi değişkenine göre gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>.05). Yani çocukların bakımını anne, aile büyükleri ya da diğer kişilerin üstlenmesinin akran kabulü üzerinde farklılaşma meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 35. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

	Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	H	Sd	p
Okul Öncesi Kabul Ölçeği	Okuryazar	10	37.45	4.031	3	.258
	İlköğretim mezunu	39	55.59			
	İlkokul mezunu	50	50.91			
	Yükseköğretim mezunu	4	67.00			

p>.05

Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek adına yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda annenin öğrenim durumuna göre gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır (p>.05). Yani çocukların annelerinin öğrenim durumlarının yükselmesi veya düşmesinin akran kabulü üzerinde farklılaşma meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 16. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabulünün Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

	Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ort.	H	Sd	p
--	---------------------	---	-----------	---	----	---

Okul Öncesi Kabul Ölçeği	Okuyazar	3	49,17			
	İlkokul mezunu	61	54,07	1.946	3	.584
	Ortaöğretim mezunu	35	50,76			
	Yükseköğretim mezunu	4	33,38			

$p>.05$

Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek adına yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda; babanın öğrenim durumuna göre gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$). Yani çocukların babalarının öğrenim durumlarının yükselmesi veya düşmesinin akran kabulü üzerinde farklılaşma meydana getirmediği söylenebilir.

Tablo 17. *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabullerinin Çocukların Televizyon/Tablet Kullanma Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Puan	TV/ Tablet Kullanma Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top	U	p
Okul Öncesi Kabul Ölçeği	Kullanıyor	92	537.3	591.00	487.00	.839
	Kullanmıyor	11	51.79	4765.00		

$p>.05$

Tablo 17'ye göre araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin televizyon/tablet kullanma faktörüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$). Bu noktada teknolojik araç kullanımının akran kabulünü farklılaştırmadığı söylenebilir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Okul öncesi eğitime devam eden ve sınıflarında özel gereksinimli akranları bulunan çocukların katıldığı müzik etkinliklerinin sıklığı ile kavram gelişimleri ve akran kabulleri arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak yapılan değerlendirmeler nihayetinde araştırma kapsamında incelenen altı okul öncesi eğitim sınıfının dördünde öğretmenlerin müziği etkinliklerinde ara sıra kullandıklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Bir öğretmen etkinlik içerisinde mutlaka müzik kullandığını ve bir öğretmen de etkinliklerinin muhakkak müzikle başlayıp bittiğini belirtmiştir. Buna göre araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin sınıfta uyguladıkları etkinliklerde müziğe çok fazla yer vermediklerini söylemek mümkündür. Genel olarak bakıldığında okul öncesi dönem, müziksel etkinliklerin eğitim programında önemli yer tuttuğu bir dönemdir. Alan yazın incelendiğinde okul öncesi eğitimde müziğe yer verilme sıklığı, çocukların müzikal yeteneklerini ve ritim becerilerini geliştirmenin yanı sıra, diğer gelişim alanlarını, sosyal ilişkileri ve kavram gelişimlerini desteklediği birçok çalışmada gösterilmiştir (Aral ve ark., 2006; Deleş ve Kaytez, 2020; Denizkurdu ve Eker, 2023; Kuşcu, 2010; Modiri, 2010; Öziskender, 2011; Pektaş, 2016; Tutkun, 2023; Váradi, 2022). Bu bağlamda mevcut çalışmada öğretmenlerin müzik etkinliklerine daha az sıklıkla yer vermesinin çocukların gelişimlerini desteklemede çeşitliliği sağlayan bir yöntemden yeterince faydalanılamadığını düşündürmektedir.

Araştırmada okul öncesi eğitim sınıflarında müziğin kullanılması sıklığı ile çocukların kavram gelişimleri ve akran kabulleri arasındaki ilişki incelendiğinde; çocukların müzik etkinliklerine katılımları ile kavram gelişimleri ve akran kabulleri arasında ilişki olmadığı belirlenmiştir. Bu durumun araştırmada incelenen sınıflarda hali hazırda müzik kullanımının kısıtlı kalmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Nitekim erken çocukluk eğitiminde müziği kullanarak yapılan çalışmalar (Erdal, 2012; Ertekin Kaya ve Güçlü, 2023; Hallam, 2010; Hammel ve Hourigan, 2020; Ünlü, 2023; Yılmaz ve ark., 2014) aracılığıyla müziğin, aslında içerdiği mesajlarla paylaşılan bir deneyim ve iletişim aracı olarak çocukları birleştirdiği görülmektedir. Grupça müzik yapmak, müzikli oyunlara katılma,

şarkılarda sözlere uygun taklitler yapma, oynadığı oyunlara uygun ezgiler üretme, ekip çalışması, bireysel gelişim gibi işbirliği ve iletişim yeteneklerini artırarak çocukların sosyal çevrelerinde daha fazla kabul görmelerine katkı sağlar (Hallam, 2010; Erdal, 2012; Yılmaz ve ark., 2014). Müzik ve müzik etkinlikleri sayesinde kavramlar öğrenimi, günlük yaşam becerileri ve akademik becerilere de yer verilebilir (Özçelik, 2007; Avşalak, 2008; Gök ve Tufan, 2014). Mevcut araştırmada ise müziğin ne kavram kazanımı ne de akran kabulü ile doğrudan ilişkisi bulunamayarak literatürden farklı sonucun elde edilmesinin mevcut araştırmanın katılımcı çocuk sayısının nispeten az olması ve sınıflarda uygulanan müzik etkinliği sıklığının az olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle çocuk sayısı, demografik özellikler, okulun yapısı ve öğretmen tutumu gibi faktörlerin de değerlendirilerek müzik etkinliklerinin çocukların kavram gelişimleri ve akran kabulleriyle ilişkisinin farklı örneklerle tekrarlanmasının konu hakkında daha fazla yorum yapma imkanı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Mevcut araştırmada çocukların kavram gelişimlerinin çeşitli demografik özelliklerine göre farklılaşması incelendiğinde; cinsiyetlerine, okul öncesi eğitime devam etme süresine, çocuğa evde kimin bakım verdiğine, anne-baba öğrenim durumuna ve tv/tablet kullanıp kullanmamasına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Çocukların demografik özelliklerine göre kavram gelişimleri incelendiğinde; çocukların kız veya erkek olmasının, kavram gelişiminde herhangi bir fark oluşturmadığını belirten çalışmalar mevcuttur (Bütün Ayhan, 2008). Mevcut araştırma sonucu ile paralellik gösteren bu durumun çocukların gelişimi bakımından istenlik ve beklendik bir sonuç olduğunu söylemek mümkündür.

Çocukların okul öncesine devam etme sürelerine göre kavram gelişimleri değerlendirildiğinde ise mevcut araştırma sonucuna göre farklılaşma görülmemekle birlikte alanyazında süre arttıkça her gelişim alanının olumlu etkilendiğini belirten ve bu durumda bilişsel anlamda gelişme sağlandığı için kavram öğrenmenin de olumlu etkilendiği sonucuna ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (Alper, 2024; Arı ve ark, 2000; Bütün Ayhan, 2008; Duncan ve ark. 2007; Liman, 2020; Önem, 2020; Sarıca, 2010;

Türkmen ve Özbey, 2018; Üstün ve Akman, 2003; Yaralı, 2015; Yang ve ark., 2024). Gelişimin sürekliliği gereği okul öncesi eğitimden faydalanma süresi arttıkça artması beklenen kavram gelişiminin mevcut araştırmaya katılan çocuklar için farklılık göstermemesi çocukların öğretmenlerince sınıflarında uygulanan müzik etkinliklerinin sınırlı olması durumuyla birlikte düşünüldüğünde sınıflarda yapılan uygulamaların ve eğitim niteliğinin detaylı olarak gözden geçirilmesi gerektiğini düşündürmektedir.

Mevcut araştırmada çocukların yaşları arttıkça kavram gelişimi anlamında kızgınlık kavramı ediniminin de arttığı ve tek çocuk olan çocukların iki çocuk olanlara göre mutluluk kavramının kazanımında farklılık olduğu anlaşılmıştır. Çocukların kavram gelişimlerinde etkili olan demografik değişkenler arasında okul öncesi eğitime devam etme süresi (Arı ve ark, 2000; Üstün ve Akman, 2003; Duncan ve ark. 2007; Bütün Ayhan, 2008; Sarıca, 2010; Yaralı, 2015; Türkmen ve Özbey, 2018) yer almaktadır. Buna göre çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresi arttıkça kavram gelişimlerinin artması beklenmektedir. Ancak mevcut araştırmada bu anlamda bir farkın olmaması, buna karşın yaştaki artışla kızgınlık kavramının ve kardeş sayısındaki artışla mutluluğun ediniminin farklılaştığı anlaşılmaktadır. Gelişmel açıdan düşünüldüğünde çocukların okul öncesi eğitime devam etme süreleri arttıkça bilişsel gelişim de dahil olmak üzere bütün gelişim alanlarının olumlu olarak desteklendiği ve dolayısıyla kavram öğrenmenin de olumlu olarak etkilenmesi beklenmektedir (Aktaş Özkafacı, 2012). Ancak mevcut araştırmada ortaya konan durumun daha detaylı gerekçelendirilebilmesi için çocukların kavram gelişimlerinin seyrinin dönem boyu incelenerek düzenli bir değerlendirme ile çıkarımlarda bulunmanın faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra çocukların kardeş sayıları, aile ortamlarının psikometrik özelliklerinin incelenmesiyle de özellikle duygularla ilgili kavramların değişiminin ele alınabileceği düşünülmektedir.

Çocuğa bakım veren kişiye göre kavram ediniminin farklılaşmadığı mevcut araştırmada elde edilen sonuçken bunu destekler biçimde Gökkaya, Gedik ve Tunçay (2020) bakım verenin değişmesi durumunda problem çözme, zihinsel süreç becerileri bilişsel gelişimle ilgili değişkenler bakımından farklılık olmadığını ifade etmiştir. Bunun tam aksi olarak Tamis-LeMonda ve arkadaşları (2014) ise çocuğa ebeveyninin

bakım vermesinin çocuklar için aileleriyle kurdukları iletişimi arttıracak ve bu nedenle de çocukların bilişsel gelişim ve kavram kazanımlarını destekleyeceğine değinmiştir. Çocuğa bakım veren kişi bakımından durumu ele alan çalışmalarda elde edilen farklı sonuçlar; durumun yalnızca bakım veren kişinin kim olduğu değil, çocukla kurduğu etkileşim boyutuyla da değerlendirilmesinin gerekliliğine işaret etmektedir.

Mevcut araştırma sonuçlarına göre çocukların anne ve babalarının eğitim düzeylerinin değişmesinde kavram gelişimi ile ilgili herhangi bir fark bulunmamaktadır. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde; anne ve babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocuğun kavram gelişimini daha fazla olduğu gözlemlenmiştir (Ardila ve ark. 2005; Bradley ve Corwyn 2002; Bütün Ayhan, 2008; Kurt ve Özyürek, 2021; Pala Özçelik, 2020). Mevcut araştırmanın aksi yöndeki bu bulgu ebeveynlerin eğitim düzeylerindeki artışın çocukların yaşamlarındaki olumlu dönüşüme olası etkilerine işaret ederken durumun çeşitli gruplar bakımından tekrar ele alınmasının önemini ortaya koymaktadır.

Araştırmada çocukların televizyon/tablet gibi teknolojik aletleri kullanımının onların temel kavram bilgisini farklılaştırmadığı ortaya konmuştur. Ancak bu bulgu yorumlanırken göz önünde bulundurulması gereken iki önemli durum söz konusudur. Bunlardan ilki olarak mevcut araştırmada tablet/telefon kullanmayan çocuk sayısı oldukça sınırlıdır. İkinci olarak ise çocukların tablet ve telefonları kullanırken karşılaştıkları içerik bakımından değerlendirme yapılmamıştır. Nitekim farklı içerikler aracılığı ile çocukların gelişimlerini destekleyici katkılar sunmak da mevcuttur. Çankaya (2012) ile Hsin ve arkadaşları (2014) da teknolojik aletlerin kullanımının çocukların kavram bilgisinde sağladığı olumlu yönlü değişime dikkat çekmiş ve öğrenme kalıcılığını arttırdığını belirtmiştir. Dolayısıyla teknoloji ve kavram gelişimi arasındaki etkileşimin çok daha detaylı olarak ele alınması gerektiği söylenebilir.

Mevcut araştırmada çocukların akran kabullerine ilişkin olarak yapılan incelemeler nihayetinde araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin kız ya da erkek olmalarına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Yani çocukların kız ya da erkek olması onların bir başka akranlarını kabul etmelerinde bir

farklılaşma yaratmamaktadır. Bu anlamda bir eşitsizliğin oluşmaması sevindirici olup çocukların akran kabul puanları incelendiğinde genel anlamda akran kabullerinin arttırılmasına ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. Kız ve erkek akran ilişkileri üzerine yapılan çalışmaların bir kısmında cinsiyet değişkeninin akran ilişkilerinde anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmışken bazılarında cinsiyet değişkeni anlamlı fark oluşturmamıştır (Crick ve Grotpeter, 1995; Ladd ve Kochanska, 2007; Shpendi Şirin, 2019; Gümüştepe, 2019). Uluç (2012) 5-6 yaş grubu erkek çocukların akranlarına karşı saldırganlık, dışlanma durumlarının kız çocuklarından daha yüksek olduğunu; Gülay (2008), okul öncesi dönemdeki erkek çocukların kız çocuklara göre saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu bu yüzden karşı cins arkadaşlarıyla uyumunun daha zayıf olabileceğini ifade etmiştir. Özellikle erkek çocuklar açısından negatif olarak görünen bu duruma dair bu değişimle birlikte cinsiyetten bağımsız olabilmesi olasılığının eklenmesi bu konuda yıllar içerisinde kat edilen önemli ve olumlu gelişime işaret etmekle birlikte çocukların genel anlamda akran kabullerinin arttırılmasına yönelik çalışmalara duyulan ihtiyacı da göz önüne sermektedir.

Mevcut araştırmada yer alan çocukların akran kabulünün sahip olduğu kardeş sayısına ve çocuğa kimin bakım verdiğine göre fark göstermediği belirlenmiştir. Aksu'nun (2015) ve Eminoğlu'nun (2007) çalışmalarına bakıldığında anne veya annenin dışında birinin bakım vermesi çocuğun sosyal uyumunu veya akran kabulünü etkileyen bir kriter olarak görülmemiştir. Bu sonuçlar mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Çocuğa bakım veren kişinin kim olduğunun akran kabulünü etkilemediğine ilişkin bu çıkarıma karşılık Williams ve arkadaşları (2010) ve Factor ve arkadaşları (2023) çalışmalarına baktığımızda çalışmaların yurt dışında yapılmış olan ve çocuğa bakım veren kişi/kişilerin aile fertleri dışında çok küçük aylardan itibaren paralı bakıcı veya bakım evleri olduğu ve bu durumda çocukların bebeklikten itibaren sistemli bir düzen ile başlayan bir süreç içinde olduğu belirtilmiştir. Bu sistemli süreç neticesinde çocukların sosyal yaşama uyum sağlamaları ve akranları tarafından kabul görmelerinin ebeveynleri tarafından bakım gören bebelere göre daha iyi olduğu vurgulanmıştır. Çocuğa bakım veren kişilere göre değişim bu süreçteki gereksinimlerinin, bakım verenle kurdukları ilişkinin incelenmesinin, sistemli ve daha

biliçli bir etkileşim kurmasının da bu konuyu tamamlayan bir bakış açısı sunabileceği düşünülmektedir.

Mevcut araştırma sonuçlarına göre okul öncesi eğitime devam etme süresine ve çocuğun anne-babasının eğitim durumuna göre akran kabulünde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Akran kabulü özellikle erken yıllarda ebeveynleri ile etkileşimleri ve erken yaşlarda aldıkları eğitim ile etkilenebilmektedir (Fabiano, 2015; Keskin, 2021; Öztürk Özgönenel, 2016; Phillips ve ark., 2017; Uğur, 2020; Uysal, 2016). Akran kabulünde, anne baba eğitim durumlarının nitelik ve sosyal gelişime destek sağladığı vurgusu yapılırken (Öztürk Özgönenel, 2016). Mevcut araştırmada bu konuda anlamlı bir farklılaşma meydana gelmemiştir. Farklı olarak ortaya çıkan bu durumda mevcut araştırmada yer alan çocuk sayının nispeten sınırlı olmasının etkisi olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla daha fazla sayıda çocuğun akran kabulünün incelenmesi ve bu inceleme sırasında kendisi ile ilgili olarak kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam etme süresi, ebeveyn eğitim durumu ve teknoloji aracı kullanım durumuna göre değerlendirme yapılmasının bu süreçte olası etkileri görebilmek bakımından katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Çocukların akran kabullerinin tv/tablet kullanma durumuna göre farkı incelendiğinde ise mevcut araştırmada televizyon/tablet gibi teknolojik aletleri sıkça kullanan çocukların kullanmayan akranlarına göre akran kabulleri daha yüksek olarak belirlenmiştir. Ancak buradaki durumun teknolojik alet kullanmayan çocuk sayısının çok az olmasından kaynakladığı düşünülmektedir. Çocuklar televizyon/tablet gibi teknolojik aletleri akranlarıyla oynamaya tercih etseler dahi bu durumun onların akran kabullerini farklılaştırmadığı belirlenmiştir. Özyürek ve arkadaşlarının (2022) çalışmalarında uzaktan eğitim ve teknoloji kullanımının çocukların sosyalliklerini olumsuz etkilediğini ve sosyalliği azalttığı sonucuna ulaşıldığı öne sürülmüşken; Özdoğru ve arkadaşlarının (2020), Hsin ve arkadaşlarının (2014) ve Alptekin'in (2010) yaptığı çalışmalarda ise teknolojik aletlerin iş birliği ve sosyalliği artırdığı vurgulanarak bizim çalışmamızla örtüşmediği sonucuna varılmıştır. Bu çalışmalara bakıldığında teknolojik aletlerin doğru ve kontrollü kullanımında olumlu etkilerinin görüldüğü söylenebilir.

6. ÖNERİLER

Mevcut araştırma amacı doğrultusunda yöntemi, sınırlılıkları ve sonuçları göz önünde bulundurularak araştırma önerileri geliştirilmiştir. Bu kapsamda öneriler;

- Mevcut araştırmada sınırlı bir çalışma grubunun ele alınması nedeniyle öğretmenlerin erken çocukluk eğitimi sınıflarında müzik etkinliklerini uygulama sıklıklarının daha çok sayıda öğretmen katılımıyla incelenmesi önerilmektedir.
- Öğretmenlerin söz konusu müzik etkinliklerinde yer verdikleri müziklerin ne olduğuna ve müzik etkinlik içeriklerine yönelik de betimleyici bir çalışmaya ihtiyaç bulunmaktadır.
- Okul öncesi dönem çocuklarının kavram gelişimlerinde farklı bir yöntem olarak müzik aracılığı ile öğrenme yahut etkinlik türü olarak müziğin sınıflarında yer alışı ve birlikte ele alınan kavramların incelenmesinin de özellikle kavram öğrenme bakımından değerli olacağı düşünülmektedir.
- Mevcut araştırmada sınıflarında özel gereksinimli arkadaşları olan çocukların akran kabulleri değerlendirilmiş ve akran kabulleri ile müziğe katılım sıklıkları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Müziğin birleştirici doğası gereği çocukların bir arada bulunmasını, işbirlikli çalışmasını desteklemedeki rolünün deneme modeli aracılığı ile sınanması önerilmektedir.
- Çocukların sahip oldukları demografik özellikleri bakımından kavram gelişiminde ya da akran kabulünde farklılıkları olmadığı anlaşılmıştır. Bu durumu daha detaylı ele alabilmek adına daha fazla çocuğun katılımıyla çalışmalar yürütülmesinin önemli sonuçlar verebileceği düşünülmektedir.
- Çocukların akran kabulünü genel anlamda destekleyecek etkinlikler ve çalışmaların yapılarak etkililiğinin sınanmasının alana önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin sınıf içerisinde müzik çalışmalarına ne kadar sıklık ve hangi içerikle yer verdiği ve bu çalışmalar yoluyla çocuklarda değişim gözlemlediği becerilere ilişkin görüşleri alınabilir.

KAYNAKÇA

- Ahmetoğlu, E., Shpendi, T., & Acar, İ. H. (2018). Çocukların Özel Gereksinimli Akranlarına Karşı Tutumları: Okul Öncesi Kabul Ölçeği-Yenilenmiş Formu (Oökö) Uyarlama Çalışması [Attitudes Of Young Children Towards Their Peers With Disabilities: *The Adaptation Study Of The Acceptance Scale For Kindergarten-Revised*]. *Turkish Studies*, 12(18), 1-20.
- Akgül, Ö. (2008). Hizmet İçi Eğitimin İşgücü Verimliliğine Etkisi (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Akın, B. (2018). Kültürel bellek ve müzik. *Eurasian Journal of Music and Dance*, (13), 101-117.
- Akkaş, S. (1993). Okul Öncesi Eğitimde Müzik. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Akpınar, G. Ve Çaydere, Ö.Ö., (2011). Başlangıç Keman Eğitiminde Kullanılabilir Okul Şarkıları, Türküler Ve Tekerlemeler. *Ejournal Of New World Sciences Academy: Fine Arts*, Vol:6, No:2
- Aksan, M. Dalcroze Öğretim Yöntemi Ile Yapılan Okul Öncesi Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal Beceri Gelişimine Etkileri (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Aksu, M. (2015). Ebeveynlerin sosyal sorun çözme becerileri ile çocukların sosyal uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.
- Aktaş Özkafacı, A. (2012). *Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Aktaş, A. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programındaki Müzik Etkinliklerini Uygulama Durumları: *Niğde İli Örneği* (Master's Thesis, Niğde Üniversitesi).

- Aktekin, S. (Ed.). (2017). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı*. Ankara: MEB.
- Akyürek, S. (2006). Din eğitiminde genellemelerin öğretimi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 47(1), 123-140.
- Alıcı, A. A., & Ucal, M. Ş. (2003, September). Foreign direct investment, exports and output growth of Turkey: Causality analysis. In *European Trade Study Group (ETSG) fifth annual conference, Madrid* (pp. 11-13).
- Ali, U. Ç. A. N. Dünyada Müzik Araştırmalarına Genel Bir Bakış Ve Kkü I. Uluslararası Müzik Araştırmaları Öğrenci Kurultayı. *Online Journal of Music Sciences*, 3(2), 7-45.
- Alkaya Yener, Y. (2011). Müziğin çocuklar ve yaşlılar üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 119-124.
- Alpaslan, U. (2010). Okulöncesi Öğretmenlerinin Aldıkları Müzik Eğitimi Doğrultusunda Uygulamakta Oldukları Müzik Etkinliklerine İlişkin Görüşleri Ve Karşılaştıkları Problemler (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- ALPER, I. T. (2024). Okul Öncesi Dönemde Dijital Medya Ve Mobilleşme. *Mobil Dönüşüm Medya ve Eğitim Pratikleri*, 145.
- Alptekin, S. (2010). Akranların sosyal becerilere model olduğu doğrudan öğretimin zihinsel engelli öğrencinin sosyal becerileri kazanması, sürdürmesi, genellemesi ve sosyal kabulüne etkisi.
- Aral, N., KÖKSAL AKYOL, A., & SİĞİRTMAÇ, A. (2006). BEŞ-ALTI YAŞ GRUBUNDAKİ ÇOCUKLARIN YARATICILIKLARI ÜZERİNDE ORFF ÖĞRETİSİNE DAYALI MÜZİK EĞİTİMİNİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 1-9.
- Archontopoulou, A. ve Varioğlu, P. (2020). Otizmli küçük çocuklar için müzik ve sosyal beceriler: Erken çocukluk eğitimcileri üzerine bir

araştırma. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi İncelemesi* , 5 (3), 190-207.

Ardila, A., Rosselli, M., Matute, E. ve Guajardo, S. (2005). Ebeveynlerin eğitim düzeyinin yürütücü işlevlerin gelişimine etkisi. *Gelişimsel nöropsikoloji* , 28 (1), 539-560.

Arı, M., Üstün, E., Akman, B., & Etikan, İ. (2000). 4-6 yaş grubu çocuklarda kavram gelişimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 8(8), 1-9.

Atasavun Uysal, S. O. N. G. Ü. L., & Aki, E. (2009). Görme engelli çocukların mobilite düzeylerinin incelenmesi pilot çalışma. *Fizyoterapi Rehabilitasyon*, 20.

Atay, M. (1995). Özürlü Çocukların Normal Yaşıtları İle Birlikte Eğitim Aldıkları Kaynaştırma Programlarına Karşı Öğretmen Tutumları Üzerine İnceleme.

Avşalak, K. (2008). Okul Öncesi Dönem 60-72 Aylık Çocuklara Uygulanan Müzik Eğitiminin *Kavram Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey))*.

Ayan, B. E., & Kaya, S. (2016). Okul Öncesinde Müzik ve Hareketin Öğrenme Üzerindeki Etkisi. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 18(1).

Aydın, O. and Mertoğlu, E. (2006), The Relationship between 5-6 Year old Children's Reasoning and Rhythm Perceptions. 1st International Preschool Education Congress, Vol. 2, Ya-Pa Publications, 2006, Istanbul.

Aydilek Çiftçi, M. (2011). Öğretmenlerin ve farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip anne-babaların cinsiyet rolleri algısının 60-72 ay arası çocukların oyuncak tercihleri ve akran etkileşimleri ile ilişkisinin incelenmesi (*Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü*).

Ayhan, A. B. (2008). Altı yaş grubundaki çocukların kavram gelişimlerinin cinsiyete, anne-baba öğrenim düzeyine ve anaokuluna devam etme süresine göre incelenmesi. *Cagdas Egitim Dergisi*, (350).

- Aylaz, B. (2018). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Müzik Eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman*
- Ayvacı, H. S., & Devecioğlu, Y. (2010). Computer-assisted instruction to teach concepts in pre-school education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2083-2087.
- Babaç, E. E., & Yıldız, G. (2018). Dil Gelişiminde Müziğin Yeri. *Fine Arts*, 13(3), 10-22.
- Bakkaloğlu, H., YILMAZ, B., ALTUN-KÖNEZ, N. ve YALÇIN, G. (2018). Türkiye'de okul öncesi kaynaştırma konusunda yapılan araştırmalarımızda neler söylüyor? *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 119-150.
- Barış, D. A. (2008). Sosyal Beceri Gelişiminde Çocuk Ve Müzik. *Milli Eğitim*.
- Bart, O., Hajami, D., & Bar-Haim, Y. (2007). Predicting School Adjustment From Motor Abilities In Kindergarten. *Infant And Child Development: An International Journal Of Research And Practice*, 16(6), 597-615.
- Başer, F. (2004). Müziğin okul öncesi dönemde çocuk gelişimine katkısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8).
- Başer, F. (2014). Müziğin Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişimine Katkısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8).
- Batu, S. (2008). Kaynaştırma Ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri, İbrahim. H. Diken (Ed.), Özel Eğitim İçinde (S. 91-106). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Batu, S., Çolak, A., & Odluyurt, S. (2012). Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Beyazkürk, D., Anliak, Ş., & Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta Akran İlişkileri Ve Arkadaşlık. *Eurasian Journal Of Educational Research (Ejer)*, (26).

- Binhayyan, M. (2017). Inclusion of Students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Mainstream Primary Schools in Saudi Arabia: A Case Study of Two Girls' Unpublished Doctoral Dissertation
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1998). Children's Interpersonal Behaviors And The Teacher–Child Relationship. *Developmental Psychology*, 34(5), 934.
- Blanch, S., Duran D., Flores, M., And Valdebenito, V. (2012). *The Effects Of A Peer Tutoring Programme To*.
- Boruah, J. Ve Borah, T. (2021). Okul Öncesi Çocuklarda Sayı Kavramını Geliştirmeye Yönelik Müzikli Etkinlikler. *Farmasötik Yenilik* , 10 , 37-44.
- Bracken, Ba Ve Crawford, E. (2010). Erken Çocukluk Eğitim Standartlarındaki Temel Kavramlar: 50 Eyaletlik Bir İnceleme. *Erken Çocukluk Eğitimi Dergisi* , 37 , 421-430.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). *Socioeconomic status and child development. Annual review of psychology*, 53(1), 371-399.
- Bruder, M. B. (2010). Early Childhood Intervention: A Promise To Children And Families For Their Future. *Exceptional Children*, 3, 339-355.
- Butzlaff, Ron. (2000). Can Music Be Used to Teach Reading?. *Journal of Aesthetic Education*. 34. 167. 10.2307/3333642.
- Bülent, A. K. I. N. (2018). Kültürel Bellek Ve Müzik. *Eurasian Journal Of Music And Dance*, (13), 101-117.
- Calti, A. E. (2019). *Müzik öğretmen adaylarının çoklu Zeka alanlarının farklı değişkenlere göre değerlendirilmesi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Can, Ö., İmİK, Ş., & Akın, B. (2016). Müzik Eğitiminin Çocukların Kişilik Özelliklerine Etkisi. *Eğitim Ve Bilim*, 41(188), 181-196.

- Canakay, E. U., & Bilen, S. (2006). Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Orff Öğretisinin Müziksel Beceriler Üzerindeki Etkileri. *Eurasian Journal Of Educational Research (Ejer)*, (22).
- Cevher Kalburan, F. N. (2010). Öykülerle Alfabe. *Ankara: Eğiten Kitap*.
- Chamberlain, B., Kasari, C., & Rotheram-Fuller, E. (2007). Involvement Or Isolation? The Social Networks Of Children With Autism In Regular Classrooms. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 37, 230-242.
- Chang, L., Lei, L., Li, K. K., Liu, H., Guo, B., Wang, Y., & Fung, K. (2005). Peer Acceptance And Self-Perceptions Of Verbal And Behavioural Aggression And Social Withdrawal. *International Journal Of Behavioral Development*, 29(1), 48-57.
- Choi, J. (2007). 5-6 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan Ritm Eğitimi programının çocukta Ritm Duygusunun Gelişimine Etkisinin İncelenmesi (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Cohrdes, C., Grolig, L. ve Schroeder, S. (2019). Okul öncesi çocuklarda müzik yeterliliğinin geliştirilmesi: Bir eğitim programının etkileri ve çevresel faktörlerin rolü. *Müzik Psikolojisi* , 47 (3), 358-375.
- Civelek, A. H. (1990). Eğitilebilir Zihinsel Özürlü Çocukların Sosyal Kabul Görmelerinde Normal Çocukların Bilgilendirilmelerinin Ve İki Grubun Resim-İş İle Beden Eğitimi Derslerinde Bütünleştirilmelerinin Etkileri. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). *Ankara: Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child development*, 66(3), 710-722.
- Çakır, A. (2017). Müzik Eğitiminin Çocukların Disiplin Özelliklerine Etkisi. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 107-116.

- Çamlıbel Çakmak, Ö. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-71 Aylık Çocuklara Temel Kavramların Kazandırılmasında Kavram Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çankaya, Ö. (2012). *Bilgisayar oyunlarının okul öncesi eğitiminde kullanılmasının bazı matematiksel kavramların öğretimi üzerine etkisi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Çelik, B. (2010). Piyano Eğitiminde Video Kamera Kullanımı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 785-800.
- Çelikkol, Ö. (2007). Kelime kazanımında müziğin etkisi (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Çilden, Ş. (2001). Müzik, Çocuk Gelişimi Ve Öğrenme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1).
- Çilenti, K. (1988). Eğitim Teknolojisi Ve Öğretim. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Dağdeviren, M. (2017). Türkiye’de Okul Öncesi Müzik Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi (1993/2016). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dalgin, M., & Sözbir, S. A. (2019). Okul Öncesi Dönem Müzik Etkinliklerinde Uygulanan Yöntem, Teknik Ve Yaklaşımlar. *Fine Arts*, 14(1), 39-59.
- DELEŞ, B., & KAYTEZ, N. (2020). Çocuk gelişiminde müziğin yeri ve önemi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(10), 133-142.
- Demir, E., & Çiftçi, H. D. (2018). 5-6 yaş çocuklarına sayı kavramını kazandırmada drama çalışmalarının etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 309-333.
- Denizkurdu, G., & Eker, C. MÜZİK EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN BÜTÜNSSEL GELİŞİMİNDEKİ ÖNEMİ. *Kapak ve Sayfa Düzeni: Baki DİLEK*, 255.

- Diane Pecher Ve Rolf A. Zwaan, Grounding Cognition: The Role Of Perception And Action In Memory, Language And, Thinking (New York: Cambridge University Press, 2005), 8.
- Dinçer, Ç., Tuğba, B. A. Ş., Nergiz, T. E. K. E., Aydın, E., Sinem, İ. P. E. K., & Göktaş, İ. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kişiler Arası Problem Çözme Ve Sosyal Becerileri İle Akran İlişkilerinin Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900.
- Duncan, GJ ve Magnuson, K. (2013). Erken çocukluk yoksulluğunun uzun vadeli kapsamı. Asya'da ekonomik stres, insan sermayesi ve aileler: Araştırma ve politika zorlukları (s. 57-70). Dordrecht: Springer Hollanda.
- Durakoğlu, A. (2010). Maria Montessori'ye Göre Çocuğun Doğası Ve Eğitimi. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eker, E. (2014). Ortaokul 5. sınıf matematik dersinde uzunluk ölçme, dörtgenler, çevre ve alan ünitesinin aktif öğrenme yaklaşımına uygun olarak öğretiminin öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Eminoğlu, B. (2007). *Dört-beş yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Erdal, G. G. (2012). Gelişim Ve Öğrenme Kuramcılarına Göre Müzik Öğretim Yöntemlerinin Okul Öncesi Eğitimdeki Yeri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 1(4).
- Eren, S. (2006). Devlet Konservatuvarları Müzik Bölümü İlköğretim Ve Lise Devresi Yaylı Çalgılar Anasanat Dalı Öğrencilerinin Enstrüman Çalmada Ezberi Kullanma Ezber Çalma Durumları (Hacettepe Üniversitesi Örneği).
- Ertekin Kaya, M. N., & Güçlü, O. (2023). Okul öncesi müzik eğitiminde Kodaly yaklaşımı temelli bir müzik öğretim programı tasarısı.

- Ertekin Kaya, M. N., & Güçlü, O. (2023). Okul öncesi müzik eğitiminde Kodaly yaklaşımı temelli bir müzik öğretim programı tasarısı.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi* (Master's thesis).
- Erwin, P. (1993). *Friendship And Peer Relations In Children*. John Wiley & Sons.
- Eser, C. (2010). Okulöncesi Müzik Eğitimi, Erişim Tarihi: 25.10.2023, <http://www.esermuzik.com.tr/okul-oncesi-muzik-egitimi>
- Fabiano, G. A. (2007). Father participation in behavioral parent training for ADHD: Review and recommendations for increasing inclusion and engagement. *Journal of Family Psychology*, 21(4), 683-693.
- Factor, R. S., Rea, H. M., Dahiya, A. V., Laugeson, E. A., & Scarpa, A. (2023). Pilot Study Examining Caregiver–Child and Family Functioning in PEERS® for Preschoolers. *Journal of Child and Family Studies*, 32(6), 1694-1707.
- Favazza, P. C. & Odom, S. L. (1996). Use of the acceptance scale to measure attitudes of kindergarten-age children. *Journal of Early Intervention*, 20(3), 232-248.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *Spss For Windows Step By Step: A Simple Guide And Reference*, 17.0 Update (10a Ed.) Boston: Pearson.
- Gilleece, LF (2006). *Müzikal yetenek ile yabancı dil yeteneği arasındaki ilişkinin ampirik bir araştırması* (Doktora tezi, Trinity College Dublin).
- Goldstein, H., & Cisar, C. L. (1992). Promoting Interaction During Sociodramatic Play: Teaching Scripts To Typical Preschoolers And Classmates With Disabilities. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 25(2), 265-280.
- Gordon, E. (2000). *Ritim: İşitme Ve Notasyonun Çıkarımlarını Karşılaştırmak*. Chicago: Gia Publication, Inc.
- Gökçe, C. (2022). *Müzikle öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Gökkaya, F., Gedik, Z., & Tunçay, Ş. (2020). Özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 331-344.
- Gökmen, İ. (2016). Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Sarkıların Oyunlu-Oyunsuz Olarak Öğretiminin Karşılaştırılması (Doctoral Dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Göncü, İ. Ö. (2010). Okul Öncesi Eğitimde Müzik Eğitiminin Temel Sorunları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 355-362.
- Gülay, H. (2010). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri (Vol. 82). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güleç, K. S. (2009). Müziğin kişisel işlevleri açısından müzik eğitiminde güdülenmenin önemi.
- Güler, Nilgün (2006). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerini Gerçekleştirme Durumları Ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gümüştepe, H. (2019). Çocukların bağlanma kaygısı ile bağlanma kaçınmasının okula bağlanma ve akran ilişkilerine etkisinin incelenmesi (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Güngör, M. (2018). Müzik Eğitiminin Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi. *Eğitim Ve Bilim*, 43(205), 189-204.
- Gürleyik, S., & Kahraman, Ö. G. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Zihin Kuramı ve Akran İlişkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Investigation of the Relationship between Theory of Mind and Peer Relations in Preschool Children.

- Güven, E. (2011). Kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflarda işbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi üzerindeki etkileri.
- Güvenir, T. (2008). Okulda Akran İstismar, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Güzel-Özmen, R. (2003). Kaynaştırma ortamlarında öğretimsel düzenlemeler. *Özel eğitime giriş (51-83)*. Ankara: Gündüz Education and Publishing.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International journal of music education*, 28(3), 269-289.
- Hammel, AM ve Hourigan, RM (2020). *Otizimli öğrencilere müzik öğretimi* . Oxford University Press, ABD.
- Hartup, W. W. (1970). Early Childhood Education And Research—Significance And Needs. *Journal Of Teacher Education*, 21(1), 23-33.
- Haseski, F. L. (2015). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Müzik Eğitiminde Kullanılan Materyallerin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Hayran, Z. (2010). Çok Uyaranlı Eğitim Ortamlarının Öğrencilerin Kavram Gelişimine Etkisi. *Eğitim Ve Bilim*, 35(158), 134-139.
- Hille, K., Gust, K., Bitz, U., & Kammer, T. (2011). Associations between music education, intelligence, and spelling ability in elementary school. *Advances in Cognitive Psychology*, 7, 1.
- Honeyman, C. (2007). Recognising Mental Health Problems In Children On Young People,
- Hsin, CT, Li, MC ve Tsai, CC (2014). Küçük çocukların teknoloji kullanımının öğrenmeleri üzerindeki etkisi: Bir inceleme. *Eğitim Teknolojileri ve Toplum Dergisi* , 17 (4), 85-99.

- Humpal, M. (1991). Bütünleşik bir erken çocukluk müzik programının engelli çocuklar ve onların tipik akranları arasındaki sosyal etkileşim üzerindeki etkileri. *Müzik Terapi Dergisi* , 28 (3), 161-177.
- Isenberg, J. P., & Jalongo, M. R. (2009, in press). Creative thinking and arts-based learning: Preschool through fourth grade. (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Jones, P. (2005). Inclusion In The Early Years: Stories Of Good Practice. Routledge.
- Kabataş, M. (2017). Okul öncesi dönem müzik eğitiminin önemi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* , (11), 192-202.
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterliklerinin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kandır, A., & Türkoğlu, D. (2015). MEB 2013 Okul öncesi eğitim programı'nın müzikal becerilerin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal.
- Karaca, N. H., Kaya, Ü. Ü., & Münevver, C. A. N. (2019). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Baba-Çocuk İlişkisi Ve Akran Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *E-Kafkas Journal Of Educational Research*, 6(4), 33-41.
- Karadağ, M. (2019). *Okul öncesi din eğitiminde kavram öğretimi* (Master's thesis, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Karagözoğlu, N. (2020). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediği Şarkıların Sözlerinin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(8), 56-78.
- Karasar, N. (2011). Bilimsel araştırma yöntemi,(11. baskı) Ankara. *Nobel Yayınevi*.
- Karşal, E. (2004). Okul öncesi dönemi çocuklarda müzik yeteneği ve matematik yeteneği ilişkisi ve müzik eğitiminin matematik performansı üzerine etkileri (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).

- Kaya, S., & Ayan, B. E. (2016). Okul Öncesinde Müzik Ve Hareketin Öğrenme Üzerindeki Etkisi. *Journal Of Education Faculty*, 18(1), 463-480.
- Kemp, C. ve Carter, M. (2002). Zihinsel engelli kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri ve sosyal statüleri. *Eğitim Psikolojisi* , 22 (4), 391-411.
- Keown, L. J. (2000). Parent-Child Relationship, Peer Functioning And Preschool
- Keskin, M. (2021). *İlkokullarda yetiştirme programı (İyep)'nın dezavantajlı öğrenciler açısından değerlendirilmesi* (Master's thesis, Amasya Üniversitesi).
- Kılıç, I. (2012). Okul Öncesinde Müzik Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, S. T. (2023). Etkili Bir Öğrenme Aracı Olarak Müziğin Kullanımı. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (13), 1502-1516.
- Kiliç, Ilgım (2012). Okul Öncesinde Müzik Eğitimi-Etkinliklerle Uygulama Örnekleri. (2 Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Killen, M., & Coplan, R. J. (2011). Social Development In Childhood And Adolescence: A Contemporary Reader. (No Title).
- Kimball, W. H., Harriman, N., & Hanley, S. (2002). Assessment And Standards For Professional Improvement. Rethinking Standards Through Teacher Preparation Partnerships, 37-52.
- Koçak, Ö. (2016). Üç boyutlu çizgi filmlerin okul öncesi çocukların mekânda konumla ilgili kavram gelişimine etkisi.
- Korkmaz, E. (2006). Eğitimde Bir Alternatif Montessori Metodu. Ankara: Algi.
- Kostelnik, M. J., Whiren, A.P., Soderman, A. K. And Gregary, K. (2005). Guiding Children's
- Köksoy, A., & Ayşe, T. A. Ş. (2005). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Anaokul Öğretmenlerinin Okulöncesi Dönemde Müzik Eğitimine İlişkin

Görüşlerinin Belirlenmesi Niğde İli Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 31-40.

Kurt, M., & Özyürek, A. (2021). Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları ile İlkokul 4. Sınıfı Devam Eden Çocuklarda Öz Kavramı.

Kuşcu, Ö. (2010). Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan müzik etkinliklerinin okulöncesi dönemdeki çocuklarının dikkat becerilerine etkisi (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Ladd, G. W. (2006). Peer Rejection, Aggressive Or Withdrawn Behavior, And Psychological Maladjustment From Ages 5 To 12: An Examination Of Four Predictive Models. *Child Development*, 77(4), 822-846.

Ladd, G. W., & Price, J. M. (1987). Predicting Children's Social And School Adjustment Following The Transition From Preschool To Kindergarten. *Child Development*, 1168-1189.

Ladd, G. W., & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child development*, 74(5), 1344-1367.

Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom Peer Acceptance, Friendship, And Victimization: Distinct Relational Systems That Contribute Uniquely To Children's School Adjustment?. *Child Development*, 1181-1197.

Lee, C. B. (2010). The interactions between problem solving and conceptual change: System dynamic modelling as a platform for learning. *Computers & Education*, 55(3), 1145-1158.

Lense MD, Beck S, Liu C, Pfeiffer R, Diaz N, Lynch M, Goodman N, Summers A, Fisher MH. Parents, Peers, and Musical Play: Integrated Parent-Child Music Class Program Supports Comm

- Lerner, J. W., Lowenthal, B., & Egan, R. (2003). *Preschool Children With Special Needs: Children At-Risk, Children With Disabilities*. (No Title).
- Lier, P., Vitaro, F., Wanner, B., Vuijk, P. and Crijnen, A. (2005). Gender Differences in Developmental Links Among Antisocial Behaviour, Friends' Antisocial Behaviour and Peer Rejection in Childhood: Result From Two Cultures, *Child Development*, 4, 76, 841-855.
- Liman, B. (2020). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 8-19.
- Lind, Kk (1998). Erken Çocuklukta Bilim: Temel Kavram Ve Becerilerin Geliştirilmesi Ve Edinilmesi.
- Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1996). Inclusion, School Restructuring, And The Remaking Of American Society. *Harvard Educational Review*, 66(4), 762-797.
- Maciver, D., Hunter, C., Adamson, A., Grayson, Z., Forsyth, K., & McLeod, I. (2018). Supporting successful inclusive practices for learners with disabilities in high schools: a multisite, mixed method collective case study. *Disability and rehabilitation*, 40 (14), 1708-1717.
- McHale, S. M., Crouter, A. C., & Whiteman, S. D. (2003). The family contexts of gender development in childhood and adolescence. *Social development*, 12(1), 125-148.
- Menteş, H. S., & Arnas, Y. A. (2021). Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıfındaki Otizmli Bir Çocuğun Akran İlişkilerinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 439-464.
- Mermer, H. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası sorun çözme becerilerini geliştirmede Sorunlarımızı çözebiliriz oyununun ve serbest oyunun etkisinin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP). (2006). Türkiye'nin başarısı için itici güç: Hayat boyu öğrenme politika belgesi. Ankara.
- Miller, S. R. And Coll, E. (2007). From Social Withdrawal To Social Confidence: Evidence For
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2024). Okul Öncesi Eğitim Programı
- Modiri, I. G. (2009). Okul Öncesi Dönemi 60–72 Aylık Çocuklar İçin Çoklu Zekâ Kuramına Göre Düzenlenmiş Bir Müzik Eğitimi Ve Bireysel Enstrüman Eğitimi Programı Geliştirilmesi: Piyona Eğitimi Örneği (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Modiri, I. G. (2010). Okul öncesinde müzik aracılığı ile yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 505-516.
- Moyeda, IXG (2007). Bir enstrümantal müzikalin yeteneği ve pratiğiyle ilgili yönler. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* , 9 (2), 49-68.
- Mpofu, E. And Thomas, K. R. (2006). Classroom Racial Proportion: Influence On Self-
- Murat, G. Ö. K., & Tufan, E. (2014). 5E MODELİNİN' MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME ALANINDA AKADEMİK BAŞARI VE KALICILIĞA ETKİSİ. *Education Sciences*, 9(2), 135-161.
- Nichols, A. (2008). Okul Öncesi Çocuklara Temel Mekansal Kavramları Öğretmek İçin Müziğin Kullanılması: Edinim Üzerindeki Etkisi.
- Novak, Jd Ve Gowin, Db (1984). Nasıl Öğrenileceğini Öğrenmek . Cambridge Üniversitesi Yayınları.
- Ogelman, H. G., & Aytaç, P. (2020). Küçük Çocuklarda Akran İlişkilerinin Okula Uyum Değişkenlerini Yordayıcı Gücü: Kktc Örneği. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (23), 647-668.

- Ogelman, H. G., & Sarıkaya, H. E. (2014). 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Beceri, Akran İlişkileri Ve Okula Uyum Düzeyleri İle Kardeş Değişkenleri Arasındaki İlişkiler. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (41).
- Ogelman, H. G., Ersan, C., & Körükçü, Ö. (2015). Anne Ve Öğretmen İle Olan İlişkilerin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran İlişkilerini Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 179-206.
- Oğuz, T., & Erbil Kaya, Ö. M. (2017). Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitime Yönelik Araştırmaların İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Otacioğlu, S. G. Okul Önces Çocuk Merkezli Öğrenme Ve Müz K Stratej Ler.
- Önder, S. (2016). 5-6 yaş çocukların bağlanma stillerinin akran ilişkilerine etkisi (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Önem, A. (2020). Okul öncesi çocukların bakış açısı alma becerilerine anne tutumunun etkisi (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Özbey, S. (2010). Okul Öncesi Çocuklarda Uyum Ve Davranış Problemleriyle Başa Çıkma Ailenin Rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21), 9-18.
- Özdemir Tuncer, D. (2012). Okul öncesi eğitiminde Dalcroze yaklaşımı.
- Özdoğru, A., Gökalp, M. Y., & Kuşcu, H. (2020). Devasa çok oyunculu çevrimiçi rol yapma oyunlarının takım çalışma ve problem çözme becerilerine etkisi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(22), 114-135.
- Özeke, S. (2007). Kodály yöntemi ve ilköğretim müzik derslerinde Kodály yöntemi uygulamaları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 111-119.
- Özgönenel, S. Ö., & Girli, A. (2016). Otizmlı kaynaştırma öğrencilerinin sınıflarında akran ilişkilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programının etkililiğinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1).

- Öziskender, G. (2011). *Orff yaklaşımı ile yapılan okulöncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkileri* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Öziskender, G., & Güdek, B. (2013). Orff Yaklaşımı İle Yapılan Okul Öncesi Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkileri. *Electronic Turkish Studies*, 8(3).
- Özlem, D. (1991). Mantık. Notos Kitap Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Ve Sanal Hizmetler Tic. Ltd. Şti..
- Öztürk, A. (2007). Okul Öncesi Eğitimde Müzik, Morpa Yayınları.
- Öztürk, E., & Can, A. A. (2020). The Effect of Music Education on the Social Values of Preschool Children. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(5), 1053-1064.
- Öztürk, F. G., & Özkan, P. (2016). Montessori Yönteminde Müzik Ve Türkiye’de Montessori Anaokullarında Müzik Eğitimi Uygulamaları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 333-346.
- Özyürek, A. (2013). Altı Yaşında Bellek Eğitimi Verilen Çocukların İki Yıl Sonraki Bellek Gelişimlerinin İzlenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (1) , 17-26.
- Özyürek, A., Gürleyik, S., Özdemir, S., & Sancı, N. G. (2017). Çocuklarda sayı, sivi ve uzunluk korunumu gelişiminin cinsiyet ve yaş değişkeni açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(216), 5-19.
- Özyürek, A., Kahraman, Ö. G., & Keser, H. (2022). Okul öncesinde uzaktan eğitimin öğretmen, veli ve çocuk açısından değerlendirilmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 6(3), 612-641.
- Özyürek, M. (1983). Kavram Öğrenme Ve Öğretme. *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences (Jfes)*, 16(2), 347-366.

- Pala Özçelik, F. N. (2020). *6-10 yaş aralığındaki çocukların sosyal beceri gelişim düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Pektaş, S. (2016). Otizm Spektrum Bozukluğu Tanısı Almış Çocuklarda Müzik Eğitiminin Önemi. *Sed-Sanat Eğitimi Dergisi*, 4(1), 95-110.
- Peterson, M. A. (2000). An examination of aggression and self-esteem in preschoolers (Doctoral dissertation, Southern Connecticut State University).
- Phillips, B. A., Conners, F., & Curtner-Smith, M. E. (2017). Parenting children with down syndrome: An analysis of parenting styles, parenting dimensions, and parental stress. *Research in Developmental Disabilities*, 68, 9-19.
- Polat, B. B. (2018). Okul Öncesi Müzik Eğitiminin Önemi Ve Eğitim Yöntemleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 52-64.
- Ramazan, M. O., & Özdemir, H. (2020). Okul öncesi çocuklarının öğrenme merkezlerinde geçirdikleri süreler ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 682-699.
- Register, D., Darrow, A. A., Swedberg, O., & Standley, J. (2007). The use of music to enhance reading skills of second grade students and students with reading disabilities. *Journal of Music Therapy*, 44(1), 23-37.
- Roth-Ledley, D. And Heimberg, R. (2006). Cognitive Vulnerability To Social Anxiety, *Journal*
- Said, P. M., & Abramides, D. V. M. (2020, February). Effect of music education on the promotion of school performance in children. In *CoDAS* (Vol. 32, p. e20180144). Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia.
- Sali, G., Levent Akkol, M., & Oğuz, V. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerinde Yaşadığı Sorunlar. *Afyon Kocatepe University Journal Of Social Sciences*, 15(2).

- Sarica, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocuklarının benlik kavramlarının çeşitli sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2000). Friendship As A Moderating Factor In The Pathway Between Early Harsh Home Environment And Later Victimization In The Peer Group. *Developmental Psychology*, 36(5), 646.
- Selçuk, Z. (2004). Gelişim Ve Öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Sever, G. Ü. L. Ş. A. H., & Sonsel, Ö. M. E. R. (2020). Okulöncesi Müzik Eğitiminde Orff ve Suzuki Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı Analizi.
- Sezer, T., YILMAZ, E., & Koçyiğit, S. (2016). 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN OYUN BECERİLERİ İLE AİLE-ÇOCUK İLETİŞİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 185-204.
- Shpendi Şirin, T. (2019). Okul öncesi dönem kaynaştırma ve bütünleştirme öğrencilerinin sosyal kabulüneArkadaş Edinmeprogramının etkisi.
- Siğirtmaç, A. (2005). Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9).
- Soner, S. (2005). *İlköğretim matematik dersi kesirli sayılarda toplama-çıkarma işleminde drama yöntemi ile yapılan öğretimin etkililiği* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Song, J. (2006). Duygusal Ve İlişkisel Anlayışın Oluşturulması: Duygulanımın Ve Anne-Çocuk Söyleminin Rolü. *Merrill-Palmer Üç Aylık Gazetesi* (1982-), 44-69.
- Sucuoğlu, B. & Kargın, T.(2006). İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler. İstanbul: Morpa

- Şen, B. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Tutumları İle Öğrenme Ve Ders Çalışma Stratejileri Arasındaki İlişki (Doctoral Dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Tamis-LeMonda, C. S., Kuchirko, Y., & Song, L. (2014). Why is infant language learning facilitated by parental responsiveness?. *Current Directions in Psychological Science*, 23(2), 121-126.
- Tamis-Lemonda, C. S., Uzgiris, I. C., Bornstein, M., & Bornstein, M. (2002). *Handbook Of Parenting: Practical Issues In Parenting*.
- Taner, M., & Başal, H. A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 395-420.
- Tanrıverdi, S. (2021). Müzikle öğretimin temelleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Tekgöl, E., & Şentürk, N. (2021). Müzik Etkinliklerinin Sosyal Kabul Düzeyine Etkisi. *The Journal Of Academic Social Science*, (101), 383-392.
- Tekgöl, E. (2020). Özel Yetenekli Öğrencilerle Yürütülen Müzik Öğretim Programlarında Zenginleştirme Örneklerinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(3), 1243-1267.
- Tezel Şahin, F., & Cevher, F. N. (2007). Türk toplumunda aile-çocuk ilişkilerine genel bir bakış.
- Topaç, N. (2022). Şarkı Ağırlıklı Değerler Eğitimi Programının (ŞADEP) 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerine etkisi (Doctoral dissertation, Bursa Uludag University (Turkey)).
- Topcu, Z., Şirin, E., Baydemir, G., Akman, B., Arslan, A. Ç., & Şahin, S. (2011). 6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Oyun Arkadaşı Tercihleri Üzerindeki Etkisi. *Education Sciences*, 6(2), 1548-1560.

- Tufan, S. Ve Sökezoğlu, D., (2009). Oyun, Hareket, Dans Ve Ritim Yoluyla Müzik En 7-11 Yaş Grubu Çocuk Yuvası Öğrencilerinin Sosyal Gelişimler Üzerine Etkileri. Afyon Kocatepe Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Bildiriler – 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu.
- Turan Güntepe, E. (2020). Etkileşimli hologram teknolojisiyle okul öncesi kavramlarının öğretimi.
- Turan, S. (2019). İlkokul fen bilimleri dersinde müzik yoluyla öğrenmenin öğrenci başarı düzeyine etkisi (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Tutkun, U. (2023). Gelişim dönemlerinde müziğin çocuklar üzerindeki etkileri. *Okul Yönetimi*, 3(1), 23-31.
- Türkmen, S.ve Özbey, S. (2018). 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının benlik algılarının bazı değişkenler ve motivasyon düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi. *Social, Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 4(12), 606-620.
- Uçan, A. (2001). İnsan, Müzik, Koro Ve Koro Eğitiminin Temelleri. Ulusal Koro Eğitimi Ve Yönetimi Sempozyumu, 01-03.
- Uğur, Ö. (2020). *Türkiyede yaşayan 12-14 yaş göçmen çocukların akran ilişkilerinin demografik değişkenlerle incelenmesi (Yalova örneği)* (Master's thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Uluğbay, S. (2013). Müzik Eğitiminin Çocuk Zekâsına Olan Etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1025-1034.
- Ulutaş, İ., & Ersoy, Ö. (2004). Okul Öncesi Dönemde Sanat Eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 1-12.
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Uyanık Balat, G. (2009). The Examination Of The Relation Between The Boehm Test Of Basic Concepts (Boehm-3) And Bracken Basic Concept Scale (Bbcs) For Preschoolers. *İlköğretim Online*, 8(3), 935-942, 2009.
- Uysal, H. (2016). Eşsiz yıllar müdahale programı çocuk boyutunun uyarlanması ve programın etkililiğinin araştırılması.
- Ünlü, B. (2023). *Müzik sosyolojisi açısından z kuşağının müzikal eğilimleri: Sakarya üniversitesi örneği= Musical trends of generation z in terms of music sociology: Example of sakarya university* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi).
- Üstün, E., & Akman, B. (2003). Üç yaş grubu çocuklarda kavram gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24).
- Van Osdol, BM, Gulick, G. ve Johnson, D. (1973). Jetonlu pekiştirme sisteminin bir devlet okulu ortamında eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin aritmetik başarıları ve kısa süreli kalıcılığı üzerindeki etkileri. *Zihinsel Yetersizlik Araştırma Dergisi*.
- Váradi, J. (2022). Müzik eğitiminin sosyo-duygusal öğrenmenin gelişimi ile ilişkisine ilişkin literatürün gözden geçirilmesi. *Adaçayı Açık*, 12 (1), 21582440211068501.
- Williams, ST, Mastergeorge, AM ve Ontai, LL (2010). Bebek akran etkileşimlerinde bakıcı katılımı: Sosyal bağlamda iskele. *Erken Çocukluk Araştırması Üç Aylık Bülteni*, 25 (2), 251-266.
- Willis, J. (2006). Research-Based Strategies To Ignite Student Learning: Insights From A Neurologist And Classroom Teacher.
- Wood, J. J., Cowan, P. A., & Baker, B. L. (2002). Behavior Problems And Peer Rejection In Preschool Boys And Girls. *The Journal Of Genetic Psychology*, 163(1), 72-88.

- Yaman Baydar, I. (2012). *Okuma becerisini destekleyici müzik etkinliklerinin çocukların okuma becerileri üzerine etkisi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Yang, J., Qin, K. ve Wang, Y. (2024). Okul Öncesi Devam Süresinin Akademik Başarılar Etkisi - PISA 2018 Kanıtları. *Çocuk Göstergeleri Araştırması* , 17 (2), 931-952.
- Yaralı, D. (2015). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylere yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 431-455.
- Yardım, H. (2009). Matematik Derslerinde Akran Eğitimi Yaklaşımının 9. Sınıf Öğrencilerine Etkisi Üzerine
- Yaşaran, Ö. Ö., Batu, E. S., & Arzu, Ö. Z. E. N. (2014). Özel Gereksinimli Bireylerin Sosyal Kabullerini Sağlamada Normal Gelişim Gösteren Öğrencilere Sunulan Kaynaştırmaya Hazırlık
- Yavuz, C. Ve Aydın, Ş. İk Kavram Öğretim Yöntemlerinde Oyun Ve Oyuncakların Yeri1.
- Yavuz, Ş. E. N. (2006). Okulöncesi Dönemde, Çocuğun Gelişiminde Müziğin Önemi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 337-343.
- Yener, Y. A. (2011). Müziğin Çocuklar Ve Yaşlılar İçin Önemi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 119-124.
- Yılmaz, F., Topaloğlu, G., & Akyüzlüer, M. (2014). Grupla yapılan müzik etkinliğinin otizmli çocukların sosyal becerilerine etkisinin betimlenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(1), 252-276.
- Yoleri, S. (2014). Okul öncesi çocuklarında yaş, cinsiyet ve mizaç özelliklerinin okula uyumuna etkisi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi* , 5 (2), 54-66.

Yükselen, A.İ.(2011). Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Davranışını Etkileyen Sosyal Ve Psikolojik Faktörler. G. Uyanık Balat (Ed.). Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi. Ankara: Eğiten Kitabevi.

Zembat, R., Mertoğlu, E., & Jeongsuk, C. H. O. İ. (2010). 5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Ritm Eğitimi Programının Çocukta Ritm Duyusunun Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 47-60



EKLER

EK 1

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Sayın Katılımcı

Bu form okul öncesi eğitime devam eden çocukların kavram gelişimlerinde ve akran kabullerinde müzik etkinliklerine katılımlarının rolünün incelenmesini amaçlayan yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmıştır. Vereceğiniz bilgiler bu çalışmaya katkı sağlayacak, bu bilgiler gizli tutulacak ve sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Emre ONAY

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü YL Öğrencisi

Çocuğun Kodu:

Çocuğun cinsiyeti: ☐ Kız ☐ Erkek

Doğum tarihi (Gün/ Ay/ Yıl): / /

Çocuğun kardeş sayısı (kendisi hariç):

Çocuğun devam ettiği okul öncesi kurumu:

Okul öncesi eğitimine devam ettiği toplam süre (içinde bulunduğumuz yıl dahil olmak üzere):

☐ 1 yıl ☐ 2 yıl ☐ 3 yıl ☐ 4 yıl ve üzeri

Çocuğun bakımını kim gerçekleştirmektedir?

☐ Anne-baba ☐ Büyük anne-Büyük baba ☐ Diğer

Annenin öğrenim durumu;

☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu ☐ Lise mezunu
☐ Üniversite mezunu ☐ Lisansüstü

Babanın öğrenim durumu;

☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu ☐ Lise mezunu
☐ Üniversite mezunu ☐ Lisansüstü

Televizyon/tablet gibi teknolojik aletleri kullanır mı? ☐ Evet ☐ Hayır

EK 2: ETİK KURUL ONAYI

Evrak Tarih Sayısı: 27.10.2022-346304



T.C.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-29563864-050.04.04-346304
Konu : Kararlar

27.10.2022

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ezgi AKŞİN YAVUZ

Danışmanlığını yaptığımız, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emre ONAY tarafından, Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 26.10.2022 tarihli toplantısında

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Ayhan GENÇLER
Başkan

Ek: Etik Kurul Kararı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : BS9N0NYP5F Pin Kodu : 57772

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/trakya-universitesi-ebys>

Telefon : 2842234004 Faks : 2842234203
e-Posta: ozelkalem@trakya.edu.tr Web: <http://www.trakya.edu.tr/>

Bilgi için : Ceyda DURSUN

