# MÜZİK EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ

Erhan ÖZTÜRK[1]
[1]Kartal Bilim ve Sanat Merkezi, E-mail: erhanozturktr@gmail.com
Ajda Aylin CAN[2]
[2]Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, E-mail: acan@marmara.edu.tr

**Özet**

Sosyal beceriler, bireylerin başkalarıyla ilişkilerini kolaylaştıran, aileden sonra okul öncesi kurumlarda geliştirilebilen becerilerdir. Bu yüzden sosyal becerilerin geliştirilmesinde okul öncesi dönem önem taşımaktadır. Bu araştırma müzik eğitiminin okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerilerine olan etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın yöntemi öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel yöntemdir. Çalışma grubu (n=26), 2018-2019 eğitim-öğretim yılında anasınıfına devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yoluyla seçilmiştir. Daha önce hiç müzik eğitimi almamış, Kartal'da bir ilkokulun iki anasınıfına devam eden 13 öğrenci deney, 13 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmaktadır. Uygulama süreci, ilk ve son haftalar öntest ve sontest olmak üzere 12 haftadır. Çalışmanın bitiminden 3 hafta sonra deney grubuna kalıcılık testi uygulanmıştır. Deney grubu, okul öncesi eğitiminin yanında 10 hafta boyunca haftada 2 kez 30'ar dakika araştırmacı tarafından müzik eğitimine tabi tutulmuştur. Müzik eğitimi, sosyal değerler temalı şarkıların müzik, oyun ve dans öğeleriyle harmanlandığı etkinliklerden oluşmaktadır. Kontrol grubu ise ayrıca bir eğitime tabi tutulmayıp yalnızca okul öncesi eğitimine devam etmiştir. Araştırmanın verileri Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde deney ve kontrol gruplarının öntest bakımından eş olup olmadığını belirlemede ve deney sonrası geldikleri son seviyelerin tespit edilmesinde Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontestlerinden elde edilen veriler de Wilcoxon Testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda deney grubunun sosyal beceriler öntest-sontest puanları incelendiğinde müzik eğitiminin bazı sosyal becerileri etkilemediği fakat sosyal becerilerin çoğunluğuna olumlu yönde etki ettiği saptanılmıştır. Kalıcılık testi sonuçları ise müzik eğitiminin sosyal beceriler genel toplam puanları üzerinde kalıcı bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymaktadır. Araştırmanın sonuncuna göre araştırmacılara ve uygulayanlara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik eğitimi, sosyal beceriler, okul öncesi dönem.

# THE EFFECT OF MUSIC EDUCATION ON SOCIAL SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

**Abstract**

Social skills are skills that facilitate individuals' relationships with others and can be developed in preschool institutions after family. Therefore, the pre-school period is important for the development of social skills. This research aims to reveal the effect of music education on social skills of preschool children. The method of the study is a pretest-posttest control group quasi-experimental method. The study group (n=26) consists of students attending kindergarten in 2018-2019 academic year. The study group was chosen from the purposeful sampling methods through homogeneous sampling. The application period is 12 weeks, including the first and last weeks pre-test and post-test. 3 weeks after the end of the study, the follow up

test was applied to the experimental group. In addition to preschool education, the experimental group was subjected to music education by the researcher for 30 minutes twice a week for 10 weeks. Music education consists of activities where social values-themed songs are blended with music, game and dance elements. The control group, on the other hand, was not subjected to any further training and only attended pre-school education. The research data were collected using the Social Skills Assessment Scale (4-6 years old). In analyzing the data, Mann Whitney U Test was used to determine whether the experimental and control groups were equal in terms of pre-test and to determine their final levels after the experiment. The data obtained from the pretest and posttests of the experimental and control groups were also analyzed with the Wilcoxon Test. At the end of the study, when the social skills pre-test and post-test scores of the experimental group were examined, it was found that music education did not affect some social skills, but had a positive effect on most of the social skills. Follow up test results reveal that music education does not have a permanent effect on social skills overall scores. According to the last study, various suggestions were made to researchers and practitioners.

**Keywords:** Music education, social skills, pre-school period.

## GİRİŞ

Sosyal beceriler, kişinin sosyal ortamlardaki etkileşiminde olumlu sonuçlar elde etmesine olanak veren, diğer insanlar ile daha iyi iletişim kurmasını sağlayan, sosyal açıdan kabul edilebilen ve öğrenilmiş olan davranışlardır (Durualp ve Aral, 2014). Sosyal beceriler, insanların çeşitli etkileşimlerde kendilerinin ve diğer bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlayarak ortama uygun olarak sergiledikleri davranışlardır (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Çocuğun içinde bulunduğu sosyal ortamda sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için sosyal becerilere de gereksinimi vardır. Çünkü bireyler sosyal beceriler sayesinde birbirleriyle daha iyi ilişkiler geliştirirler (Wilson ve Sabee'den akt: Günindi, 2011). Sosyal beceriler, bireyin toplumda kabul görmesini destekleyen ve sosyal ilişkilerinin olumlu bir şekilde sürmesine olanak sağlayan duygu, düşünce, tutum ve davranışlardır (Samancı ve Uçan, 2017).

Bireyin aile içi yaşamından sonraki en önemli sosyal çevresi okul hayatıdır ve sosyal beceriler, okul öncesi eğitim kurumlarında yaşantı yoluyla öğrenilmiş olunmaktadır (Günindi, 2011). Sosyal becerilerin erken dönemlerde geliştirilmesi bireylerin ileriki yaşamları için önemlidir. Uzun dönemli araştırma sonuçları çocukluk dönemlerinde sosyal beceri gelişimi desteklenmiş çocukların, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde daha iyi eğitim ve iş, ruh sağlığı, daha az zararlı madde kullanımı ve suç oranı ile ilişkilendirildiğini göstermektedir (Jones, Greenberg ve Crowley, 2015).

Sosyal becerilerinde yetersiz olan çocukların ileriki yaşamlarında da birtakım eksikliklerle karşılaştıkları, kişiler arası ilişkilerde sorunlar çektikleri, akademik çalışmalarında zorlanabildikleri, duygusal ve davranışsal boyutlarda, meslek hayatlarında sorunlarla yüzleştikleri görülmektedir (Avcıoğlu, 2003). Çocukluk çağında sergilenen sosyal beceri ve duyuşsal davranış örüntülerindeki eksiklikler, ergenlik çağına gelindiğinde düşük bir ders başarısı, olumsuz tepkiler verme, duygusal yönden yetersizlik ve sosyal açıdan uyumsuzluk şeklinde kendini göstermektedir (Elliot ve Busse, 1991). Erken çocuklukta gözlenen düşük sosyal etkileşim, çocuğun ilerideki psikolojik durumu hakkında IQ skorları, ders notları, başarı testlerinden daha iyi bir yordayıcıdır (Hoza, 2007).

Müzik eğitiminin çocuklar ve gençlerin sosyal becerilerine olan etkisi birçok araştırmayla kanıtlanmıştır. Kokatsaki ve Hallam (2007) yaptıkları araştırmada toplu müzik yapmanın üniversite öğrencilerinin müzikal gelişimlerine katkıda bulunduğunu tespit etmiş; öğrencilerin kendilerini bir grubun

parçası hissettiklerini, grupta yararlı ve önemli olduklarını düşündüklerini, iş birliği içinde çalışmanın önemini kavradıklarını, ortak amaçlar için çalışmanın ve başarıya ulaşmanın hazzını yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Buna göre katılımcıların büyük çoğunluğunun sosyal becerilerinin geliştiği saptanmıştır. Blandford ve Duarte (2004) tarafından yapılan bir araştırmada sosyal müzik merkezlerine (community music center) katılan ve grup müzik çalışmaları yapan bireylerin müzikal becerilerinin yanı sıra ve arkadaşlık, öz güven ve yeni bir ortama uyum sağlama becerilerinin iyileştiği bulunmuştur. Petrie (2020) tarafından yapılan bir araştırmada müzik ve dans eğitiminin lise öğrencilerinin birlikte çalışma becerilerine, dinleme becerilerine, yeni ortamlarda konuşma becerilerine olumlu anlamda etki ettiği, öğrencilerin arkadaşları ile pozitif sosyal ilişkiler geliştirdikleri saptanmıştır. Rabinowitch, Cross ve Burnard (2012) tarafından yapılan başka bir araştırmada bir yıl boyunca etkileşimli müzik grubuna katılan çocukların empati düzeylerinde iyileşmeler kaydedilmiştir.

Okul öncesi dönemdeki müzik eğitiminin çocukların gelişim alanları üzerindeki olumlu etkileri görülmektedir. Erken çocukluk döneminde müzik eğitimi yoluyla şarkılar söyleyen, oyunlar oynayan, dans eden, ritim çalışmalarında bulunan çocuklar birlikte hareket etmeyi, grup içinde sağlıklı davranışlar geliştirmeyi deneyimler. Bu deneyimlerin çocuğun sosyal hayatı algılaması ve iletişim becerileri edinimi açısından önemli olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında, müziğin okul öncesinde sosyal becerileri kazandırmada etkili olabileceği düşünülmektedir.

Literatürde Öziskender (2011)'in Orff Schulwerk yaklaşmıyla verilen müzik eğitiminin okul öncesi çocuklarının sosyal gelişimine etkisini araştırdığı çalışma ve Kurt (2016)'un danslı ve danssız müzik etkinliklerinin okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerine etkisini araştırdığı çalışma okul öncesinde müzik eğitimi ve sosyal beceriler eksenli araştırmalar arasındadır. Yine Sökezoğlu (2010) tarafından ritim hareket, şarkı temelli müzik eğitiminin çocuk esirgeme kurumunda kalan 7-11 yaş arası çocukların sosyal gelişimlerine etkisinin incelendiği araştırma da hem yaş grubu bakımından hem de korunmaya muhtaç çocuklarla yapılmış olmasından dolayı yapılan bu araştırmadan farklılık göstermektedir. Müzik eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkisini sosyal değerler temalı şarkılarla araştıran bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu düşüncelerden hareketle okul öncesi çocuklarının sosyal beceriler kazanımının müzik eğitimi yoluyla gerçekleşip gerçekleşmeyeceği araştırmanın problem durumunu ortaya koymaktadır.

**Amaç**

Bu araştırmanın amacı müzik eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceriler kazanımına olan etkisini ortaya koymaktır. Çalışmanın amacı doğrultusunda aşağıda verilmiş hipotezlere cevap aranacaktır.

1. Deney grubuyla kontrol grubunun ''Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'' (SBDÖ) öntest puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.
2. Deney grubunun SBDÖ öntest-sontest puanları arasında, sontest lehine anlamlı bir fark vardır.
3. Kontrol grubunun SBDÖ öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.
4. Deney grubu ile kontrol grubu SBDÖ sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
5. Deney grubunun SBDÖ sontest-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

## YÖNTEM

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen modeline göre tasarlanmıştır. Bu desende önceden hazır olan gruplardan ikisi belli değişkenlere göre eşleştirilir. Eşleştirilen grupların işlem gruplarına seçkisiz olarak atanmasının ardından, iki gruptaki deneklerin uygulama başlamadan önce bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri yapılır. Uygulamada etkisi araştırılan deneysel işlem yalnızca deney grubuna verilir, kontrol grubuna ise hiçbir işlem yapılmaz. Araştırmanın sonunda gruplardaki denekler aynı araç ya da eş formlar ile yeniden ölçüme tabi tutulurlar (Büyüköztürk vd., 2012).

### Çalışma Grubu

Çalışma grubu olarak, amaçlı örnekleme yöntemiyle Kartal bölgesinde sosyoekonomik bakımdan dezavantajlı okullar arasından Hesna Gündeş İlkokulu'nun iki anasınıfı seçilmiştir. Buna göre araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim- öğretim yılında Kartal Hesna Gündeş İlkokulu'na devam eden, daha önce müzik eğitimi ve değerler eğitimine yönelik ek bir eğitim almamış ve normal gelişim gösteren 9 kız, 17 erkek olmak üzere toplam 26 çocuktan oluşmaktadır. Bu çocuklardan deney grubunu 4 kız, 9 erkek olmak üzere toplam 13 çocuk (yaş aralığı: 60-66 ay), kontrol grubunu ise 5 kız, 8 erkek toplamda 13 çocuk (yaş aralığı: 60-66 ay) oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ait detaylı bilgiler aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada çocukların sosyal beceri düzeylerini tespit etmek için Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen ‘‘Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6)’’ yaş kullanılmıştır. Ölçekteki maddeler 9 faktörde toplanmıştır. Bu faktörler ‘‘Kişiler Arası Beceriler’’, ‘‘Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri’’, ‘‘Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri’’, ‘‘Sözel Açıklama Becerileri’’, ‘‘Kendini Kontrol Etme Becerileri’’, ‘‘Amaç Oluşturma Becerileri’’, ‘‘Dinleme Becerileri’’, ‘‘Görevleri Tamamlama Becerileri’’, ‘‘Sonuçları Kabul Etme Becerileri’’nden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik hesaplamalarında Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.98 bulunurken iki yarı güvenirlik katsayısı 0.89, test tekrar test güvenirlik katsayısı da 0.83 olarak tespit edilmiştir.

### Uygulama Süreci

Araştırmanın çalışma ve uygulama süreci, ilk ve son hafta öntest ve sontest olmak üzere toplam 12 hafta sürmüştür. Çalışma grubunun tespitinden ve öntestler yapıldıktan sonra deney grubuna sosyal değerleri temel alan müzik etkinlikleri uygulanırken kontrol grubuna ayrıca bir çalışma yapılmamıştır. Deney grubu ile 10 haftalık müzik eğitimi tamamlandığında her iki gruba da sontest uygulanmış, sontestten 3 hafta sonra deney grubuna kalıcılık testi yapılmıştır. Değerlendirme sonuçları istatistiksel analizlerden sonra raporlaştırılmıştır.

Deney grubuna yapılan eğitim haftada 2 gün, pazartesi ve çarşamba günleri olmak üzere 30 dakikalık dersler şeklinde gerçekleştirilmiştir. Sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, iş birliği-yardımlaşma, nezaket değerlerini konu alan çocuk şarkıları bestelenmiştir. Derslerde şarkıların öğretiminde kullanılacak müzik aletleri, resimler, müzikler, ritim çalışmaları, hikayeler, oyunlar belirlenmiştir. Ders işlenişinde çocukların aktif olmasına, hareket-oyun-dans-ritim öğelerinin dersin merkezinde olmasına özen gösterilmiştir. Kontrol grubu ile müzik eğitimi yapılmamıştır. Ekler kısmında örnek bir etkinlik verilmiştir.

Araştırma yürütücüsü, okul öncesi müzik eğitimi alanında 12 yıllık tecrübeye sahiptir ve 2007 yılından beri Orff Schulwerk, Kodaly, Dalcroze gibi çağdaş müzik yaklaşım ve metotları konusunda Türkiye'de ve Avrupa'da uygulamalı seminerlere katılmaktadır.

## BULGULAR

### Birinci Hipoteze İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci hipotezi deney grubuyla kontrol grubunun ''Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'' (SBDÖ) öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymaya yöneliktir.

Tablo 1.

Deney Grubu ile Kontrol Grubu Öğrencilerinin SBDÖ Öntest Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| Alt boyutlar | Grup | N | S.O. | S.T. | U | z | P |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KB | deney | 13 | 13.31 | 173.00 | 82.00 | -0.128 | 0.898 |
| | kontrol | 13 | 13.69 | 178.00 | | | |
| KDKEUSB | deney | 13 | 15.54 | 202.00 | 58.00 | -1.369 | 0.171 |
| | kontrol | 13 | 11.46 | 149.00 | | | |
| ABBÇB | deney | 13 | 14.85 | 193.00 | 67.00 | -0.902 | 0.367 |
| | kontrol | 13 | 12.15 | 158.00 | | | |
| KKEB | deney | 13 | 13.12 | 170.50 | 79.50 | -0.260 | 0.795 |
| | kontrol | 13 | 13.88 | 180.50 | | | |
| SAB | deney | 13 | 11.04 | 143.50 | 52.00 | -1.653 | 0.098 |
| | kontrol | 13 | 15.96 | 207.50 | | | |
| SKEB | deney | 13 | 11.88 | 154.50 | 63.50 | -1.098 | 0.272 |
| | kontrol | 13 | 15.12 | 196.50 | | | |
| DB | deney | 13 | 13.85 | 180.00 | 80.00 | -0.235 | 0.814 |
| | kontrol | 13 | 13.15 | 171.00 | | | |
| AOB | deney | 13 | 15.38 | 200.00 | 60.00 | -1.329 | 0.184 |
| | kontrol | 13 | 11.62 | 151.00 | | | |
| GTB | deney | 13 | 13.77 | 179.00 | 81.00 | -0.182 | 0.856 |
| | kontrol | 13 | 13.23 | 172.00 | | | |
| SBDÖ GENEL TOPLAM | deney | 13 | 13.46 | 175.00 | 84.00 | -0.026 | 0.980 |
| | kontrol | 13 | 13.54 | 176.00 | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |

(KB: Kişiler arası beceriler, KDKEDUSB: Kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, ABBÇB: Akran baskısı ile başa çıkma becerileri, KKEB: Kendini kontrol etme becerileri, SAB: Sözel açıklama becerileri, SKEB: Sonuçları kabul etme becerileri, DB: Dinleme becerileri, AOB: Amaç oluşturma becerileri, GTB: Görevleri tamamlama becerileri)

Tablo 1'de deney grubuyla kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ öntest puanları arasındaki farka ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçları görülmektedir. Buna göre KB boyutu (z=-0.128, p=0.898>0.05), KDKDUSB boyutu (z=-1.369, p=0.171>0.05), ABBÇB boyutu (U = -0.902, p=0.367>0.05), KKEB boyutu (z=-0.260, p=0.795>0.05), SAB boyutu (z=-1.653, p=0.0980.05), SKEB boyutu (z=-1.098, p=0.272>0.05), DB boyutu (z=-0.235, p=0.814>0.05), AOB boyutu (z=-1.329, p=0.184>0.05), GTB boyutu (z=-0.182, p=0.856 >0.05) ve genel toplam (z=-0.026, p=0.980>0.05) olmak üzere SBDÖ'nün tüm alt boyutlarında ve testin genel toplam öntest puanlarında deney grubu ve kontrol grubu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

**İkinci Hipoteze İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ikinci hipotezi deney grubunun SBDÖ öntest-sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı farklılık olduğunu belirlemeye yöneliktir.

Tablo 1.

Deney Grubuna Ait SBDÖ Öntest Puanları ile Sontest Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Değerleri

| Alt boyutlar | Öntest-Sontest | N | S.O. | S.T. | z | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| KB | Negatif sıralar | 1 | 1.00 | 1.00 | -3.112 | 0.002 |
| | Pozitif sıralar | 12 | 7.50 | 90.00 | | |
| | Eşit | 0 | | | | |
| KDKEDUSB | Negatif sıralar | 0 | 0.00 | 0.00 | -3.186 | 0.001 |
| | Pozitif sıralar | 13 | 7.00 | 91.00 | | |
| | Eşit | 0 | | | | |
| ABBÇB | Negatif sıralar | 3 | 2.00 | 6.00 | -2.417 | 0.016 |
| | Pozitif sıralar | 8 | 7.50 | 60.00 | | |
| | Eşit | 2 | | | | |
| KKEB | Negatif sıralar | 3 | 6.33 | 19.00 | -1.260 | 0.208 |
| | Pozitif sıralar | 8 | 5.88 | 47.00 | | |
| | Eşit | 2 | | | | |
| SAB | Negatif sıralar | 0 | 0.00 | 0.00 | -3.189 | 0.001 |
| | Pozitif sıralar | 13 | 7.00 | 91.00 | | |
| | Eşit | 0 | | | | |
| SKEB | Negatif sıralar | 0 | 0.00 | 0.00 | -2.530 | 0.011 |
| | Pozitif sıralar | 8 | 4.50 | 36.00 | | |
| | Eşit | 5 | | | | |
| DB | Negatif sıralar | 0 | 0.00 | 0.00 | -3.193 | 0.001 |
| | Pozitif sıralar | 13 | 7.00 | 91.00 | | |
| | Eşit | 0 | | | | |
| AOB | Negatif sıralar | 0 | 0.00 | 0.00 | -1.604 | 0.109 |
| | Pozitif sıralar | 3 | 2.00 | 6.00 | | |
| | Eşit | 10 | | | | |
| GTB | Negatif sıralar | 1 | 5.50 | 5.50 | -2.646 | 0.008 |
| | Pozitif sıralar | 11 | 6.59 | 72.50 | | |
| | Eşit | 1 | | | | |
| SBDÖ | Negatif sıralar | 0 | 0.00 | 0.00 | -3.180 | 0.001 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| GENEL | TOPLAM | Pozitif sıralar | 13 | 7.00 | 91.00 | |
| | | Eşit | 0 | | | |

(KB: Kişiler arası beceriler, KDKEDUSB: Kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, ABBÇB: Akran baskısı ile başa çıkma becerileri, KKEB: Kendini kontrol etme becerileri, SAB: Sözel açıklama becerileri, SKEB: Sonuçları kabul etme becerileri, DB: Dinleme becerileri, AOB: Amaç oluşturma becerileri, GTB: Görevleri tamamlama becerileri)

Tablo 2'de deney grubunun ''Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'' alt boyut öntest-sontest puanları arasında fark olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları görülmektedir. Buna göre uygulama yapıldıktan sonra elde edilen puanlar değerlendirildiğinde, deney grubu öğrencilerinin KKEB boyutu (z =-1.260, p=0.208>0.05) ve AOB boyutu (z=-1.604, p=0.109>0.05) öntest-sontest puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ölçeğin diğer tüm alt boyutları ve ölçek toplam puanında sontest lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. KB boyutu (z=-3.112, p=0.002<0.01), KDKDUSB boyutu (z=-3.186, p=0.001<0.01), ABBÇB boyutu (z=-2.417, p=0.016<0.05), SAB boyutu (z=-3.189, p=0.001 <0.01), SKEB boyutu (z=-2.530, p=0.011 <0.05), DB boyutu (z=-3.193, p=0.001<0.01), AOB boyutu (z=-1.604, p=0.109 >0.05), GTB boyutu (z=-2.646, p=0.008<0.01) ve genel toplam (z= -3.180, p=0.001<0.01).

**Üçüncü Hipoteze İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü hipotezi kontrol grubunun SBDÖ alt boyut ve toplam öntest- sontest puanları arasında anlamlı farklılık olmadığını belirlemeye yöneliktir.

Tablo 2.

Kontrol Grubuna Ait SBDÖ Öntest Puanları ile Sontest Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Değerleri

| Alt boyutlar | Öntest-Sontest | N | S.O. | S.T. | z | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| KB | Negatif sıralar | 2 | 1.50 | 3.00 | -2.675 | 0.007 |
| | Pozitif sıralar | 9 | 7.00 | 63.00 | | |
| | Eşit | 2 | | | | |
| KDKEDUSB | Negatif sıralar | 5 | 6.20 | 31.00 | -1.017 | 0.309 |
| | Pozitif sıralar | 8 | 7.50 | 60.00 | | |
| | Eşit | 0 | | | | |
| ABBÇB | Negatif sıralar | 3 | 8.67 | 26.00 | -1.376 | 0.169 |
| | Pozitif sıralar | 10 | 6.50 | 65.00 | | |
| | Eşit | 0 | | | | |
| KKEB | Negatif sıralar | 3 | 5.00 | 15.00 | -1.647 | 0.100 |
| | Pozitif sıralar | 8 | 6.38 | 51.00 | | |
| | Eşit | 2 | | | | |
| SAB | Negatif sıralar | 6 | 5.25 | 31.50 | -0.410 | 0.682 |
| | Pozitif sıralar | 4 | 5.88 | 23.50 | | |
| | Eşit | 3 | | | | |
| SKEB | Negatif sıralar | 3 | 4.17 | 12.50 | -0.791 | 0.429 |
| | Pozitif sıralar | 5 | 4.70 | 23.50 | | |
| | Eşit | 5 | | | | |
| DB | Negatif sıralar | 1 | 6.00 | 6.00 | -0.957 | 0.339 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Pozitif sıralar | 5 | 3.00 | 15.00 | | |
| | Eşit | 7 | | | | |
| | Negatif sıralar | 5 | 7.40 | 37.00 | | |
| AOB | Pozitif sıralar | 7 | 5.86 | 41.00 | -0.165 | 0.869 |
| | Eşit | 1 | | | | |
| | Negatif sıralar | 2 | 4.50 | 9.00 | | |
| GTB | Pozitif sıralar | 8 | 5.75 | 46.00 | -1.912 | 0.056 |
| | Eşit | 3 | | | | |
| SBDÖ GENEL | Negatif sıralar | 1 | 6.00 | 6.00 | | |
| TOPLAM | Pozitif sıralar | 11 | 6.55 | 72.00 | -2.591 | 0.010 |
| | Eşit | 1 | | | | |

(KB: Kişiler arası beceriler, KDKEDUSB: Kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, ABBÇB: Akran baskısı ile başa çıkma becerileri, KKEB: Kendini kontrol etme becerileri, SAB: Sözel açıklama becerileri, SKEB: Sonuçları kabul etme becerileri, DB: Dinleme becerileri, AOB: Amaç oluşturma becerileri, GTB: Görevleri tamamlama becerileri)

Tablo 3'te kontrol grubunun ''Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'' öntest-sontest puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları görülmektedir. Buna göre kontrol grubundan elde edilen puanlar değerlendirildiğinde, kontrol grubunun KB boyutu (z=-2.675, p=0.007<0.01) ve genel toplam (z= -2.591, p=0.010 <0.05) öntest-sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ölçeğin geri kalan tüm alt boyutlarında, KDKDUSB boyutu (z=-1.017, p=0.309>0.05), ABBÇB boyutu (z=-1.376, p=0.169>0.05), KKEB boyutu (z=-1,647, p=0.100>0.05) , SAB boyutu (z=-0.410, p=0.682>0.05), SKEB boyutu (z = -0.791, p=0.429>0.05), DB boyutu (z=-0.957, p=0.339>0.05), AOB boyutu (z=-0.165, p=0.869>0.05), GTB boyutu (z=-1.912, p=0.056>0.05), istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

**Dördüncü Hipoteze İlişkin Bulgular**

Araştırmanın dördüncü hipotezi deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaya yöneliktir.

Tablo 3.

Deney Grubu ile Kontrol Grubu Öğrencilerinin SBDÖ Sontest Puanları Arasındaki Farka İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

| Alt boyutlar | Grup | N | S.O. | S.T. | U | z | p |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| KB | deney | 13 | 16.81 | 218.50 | 42.50 | -2.210 | 0.027 |
| | kontrol | 13 | 10.19 | 132.50 | | | |
| KDKEUSB | deney | 13 | 16.92 | 220.00 | 40.00 | -2.296 | 0.022 |
| | kontrol | 13 | 10.08 | 131.00 | | | |
| ABBÇB | deney | 13 | 19.88 | 258.50 | 1.50 | -4.287 | 0.000 |
| | kontrol | 13 | 7.12 | 92.50 | | | |
| KKEB | deney | 13 | 17.27 | 224.50 | 35.50 | -2.572 | 0.010 |
| | kontrol | 13 | 9.73 | 126.50 | | | |
| SAB | deney | 13 | 19.27 | 250.50 | 9.50 | -3.871 | 0.000 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | kontrol | 13 | 7.73 | 100.50 | | | |
| SKEB | deney | 13 | 15.69 | 204.00 | 56.00 | -1.518 | 0.129 |
| | kontrol | 13 | 11.31 | 147.00 | | | |
| DB | deney | 13 | 19.15 | 249.00 | 11.00 | -3.823 | 0.000 |
| | kontrol | 13 | 7.85 | 102.00 | | | |
| AOB | deney | 13 | 18.27 | 237.50 | 22.50 | -3.273 | 0.001 |
| | kontrol | 13 | 8.73 | 113.50 | | | |
| GTB | deney | 13 | 18.85 | 245.00 | 15.00 | -3.620 | 0.000 |
| | kontrol | 13 | 8.15 | 106.00 | | | |
| SBDÖ GENEL TOPLAM | deney | 13 | 19.96 | 259.50 | 0.50 | -4.311 | 0.000 |
| | kontrol | 13 | 7.04 | 91.50 | | | |
| | Toplam | 26 | | | | | |

(KB: Kişiler arası beceriler, KDKEDUSB: Kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, ABBÇB: Akran baskısı ile başa çıkma becerileri, KKEB: Kendini kontrol etme becerileri, SAB: Sözel açıklama becerileri, SKEB: Sonuçları kabul etme becerileri, DB: Dinleme becerileri, AOB: Amaç oluşturma becerileri, GTB: Görevleri tamamlama becerileri)

Tablo 4'te deney grubuyla kontrol grubunun SBDÖ sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Mann Whitney-U Testi sonuçları görülmektedir. Buna göre, ölçeğin neredeyse tüm alt boyut puanlarında ve genel toplam SBDÖ puanında öğrenciler arasında deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmektedir. KB boyutu ($z=-2.210$, $p=0.027<0.05$), KDKDUSB boyutu ($z=-2.296$, $p=0.022<0.05$), ABBÇB boyutu ($z=-4.287$, $p=0.000<0.001$), KKEB boyutu ($z=-2.572$, $p=0.010<0.05$), SAB boyutu ($z=-3.871$, $p=0.000<0.001$), SKEB boyutu ($z=-1.518$, $p=0.129<0.05$), DB boyutu ($z=-3.823$, $p=0.000<0.001$), AOB boyutu ($z=-3.273$, $p=.001<0.01$), GTB boyutu ($z=-3.620$, $p=0.000<0.001$) ve genel toplam ($z=-4.311$, $p=0.000<0.001$). Yalnızca SKEB ($z=-1.518$, $p=0.129>0.05$) alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmemiştir.

**Beşinci Hipoteze İlişkin Bulgular**

Araştırmanın beşinci hipotezi deney grubunun SBDÖ sontest-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını belirlemeye yöneliktir.

Tablo 5.

Deney Grubunun SBDÖ Sontest-Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farka İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Değerleri

| Alt boyutlar | Öntest-Sontest | N | S.O. | S.T. | z | P |
|---|---|---|---|---|---|---|
| KB | Negatif sıralar | 3 | 3.17 | 9.50 | -1.547 | 0.122 |
| | Pozitif sıralar | 6 | 5.92 | 35.50 | | |
| | Eşit | 4 | | | | |
| KDKEDUSB | Negatif sıralar | 2 | 5.00 | 10.00 | -1.127 | 0.260 |
| | Pozitif sıralar | 6 | 4.33 | 26.00 | | |
| | Eşit | 5 | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ABBÇB | Negatif sıralar | 2 | 5.25 | 10.50 | -0.595 | 0.552 |
| | Pozitif sıralar | 5 | 3.50 | 17.50 | | |
| | Eşit | 6 | | | | |
| KKEB | Negatif sıralar | 1 | 4.00 | 4.00 | -1.709 | 0.088 |
| | Pozitif sıralar | 6 | 4.00 | 24.00 | | |
| | Eşit | 6 | | | | |
| SAB | Negatif sıralar | 0 | 0.00 | 0.00 | -2.840 | 0.005 |
| | Pozitif sıralar | 10 | 5.50 | 55.00 | | |
| | Eşit | 3 | | | | |
| SKEB | Negatif sıralar | 3 | 4.17 | 12.50 | -0.425 | 0.671 |
| | Pozitif sıralar | 3 | 2.83 | 8.50 | | |
| | Eşit | 7 | | | | |
| DB | Negatif sıralar | 2 | 3.25 | 6.50 | -1.279 | 0.201 |
| | Pozitif sıralar | 5 | 4.30 | 21.50 | | |
| | Eşit | 6 | | | | |
| AOB | Negatif sıralar | 2 | 8.00 | 16.00 | -1.531 | 0.126 |
| | Pozitif sıralar | 9 | 5.56 | 50.00 | | |
| | Eşit | 2 | | | | |
| GTB | Negatif sıralar | 2 | 3.00 | 6.00 | -0.378 | 0.705 |
| | Pozitif sıralar | 2 | 2.00 | 4.00 | | |
| | Eşit | 9 | | | | |
| SBDÖ GENEL TOPLAM | Negatif sıralar | 2 | 6.25 | 12.50 | -2.084 | 0.037 |
| | Pozitif sıralar | 10 | 6.55 | 65.50 | | |
| | Eşit | 1 | | | | |

(KB: Kişiler arası beceriler, KDKEDUSB: Kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, ABBÇB: Akran baskısı ile başa çıkma becerileri, KKEB: Kendini kontrol etme becerileri, SAB: Sözel açıklama becerileri, SKEB: Sonuçları kabul etme becerileri, DB: Dinleme becerileri, AOB: Amaç oluşturma becerileri, GTB: Görevleri tamamlama becerileri)

Tablo 5'te deney grubunun SBDÖ sontest-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirleyeme yönelik yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları görülmektedir. Buna göre deney grubundan elde edilen puanlar değerlendirildiğinde, deney grubu öğrencilerinin KB boyutu ($z = -1.547$, $p=0.122>0.01$), KDKEUSB boyutu ($z=-1.127$, $p=0.260>0.01$), ABBÇB boyutu ($z=-0.595$, $p=0.522>0.05$), KKEB boyutu ($z=-1.709$ $p=0.088>0.05$), SKEB boyutu ($z=-0.425$, $p=0.671>0.05$), DB boyutu ($z=-1.279$, $p=0.201>0.05$), AOB boyutu ($z=-1.531$, $p=0.126>0.05$), GTB boyutu ($z=-0.378$, $p=0.705>0.05$) sontest-kalıcık testi puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmezken, SAB boyutu ($z=-2.840$, $p=0.005<0.01$) ve genel toplam ($z=-2.084$, $p=0.037<0.01$) sontest- kalıcılık testi puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmüştür.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

‘‘Deney grubuyla kontrol grubunun ‘Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)’ öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.’’ hipotezi ile ilgili analizlerin sonucuna göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgu uygulamanın başında deney ve kontrol gruplarının sosyal beceriler açısından birbirine eş özelliklerde bulunan iki grup olduğunu göstermektedir. Kaptan (1998), deney ve kontrol gruplarının öntest puanları araştırma öncesinde olabildiğince birbirine yakın olması gerektiğini belirtmektedir.

‘‘Deney grubunun SBDÖ öntest-sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık vardır.’’hipotezi ile ilgili analizlerin sonucuna göre, deney grubu öğrencilerinin SBDÖ ölçeği ‘‘Kişiler Arası Beceriler’’, ‘‘Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama’’, ‘‘Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri’’, ‘‘Sözel Açıklama Becerileri’’, ‘‘Sonuçları Kabul Etme Becerileri’’, ‘‘Dinleme Becerileri’’, ‘‘Görevleri Tamamlama Becerileri’’ ve genel toplam puanlarında sontest lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Fakat ‘‘Amaç Oluşturma Becerileri’’ ve ‘‘Kendini Kontrol Etme Becerileri’’ alt boyutları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durum müzik eğitiminin deney grubu öğrencilerinin bazı sosyal becerini etkilemediğini fakat çoğunluğunu olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Araştırmada uygulanan müzik eğitimi, sosyal değerler temalı şarkılarla, ritim, beden perküsyonu, hikaye, hareket ve oyunlar aracılığı ile grup etkileşimi içinde öğrencilerin aktif oldukları bir şekilde uygulanmıştır. Öğrencilerin dairede el ele tutuşarak, zıplayarak, el çırparak, dizlerine vurarak şarkıları söylemeleri, duydukları ritimleri eş zamanlı olarak tekrarlamaları, araştırmacı tarafından yapılan gitar eşliği ya da bilgisayardan dinletilen müzik ile birlikte müzik yapmaları sağlanmıştır. Araştırma sonunda deney grubunun grup içi iletişim ve duygu durumlarını ölçen ‘‘Kişiler Arası Beceriler’’, ‘‘Sözel Açıklama Becerileri’’, ‘‘Dinleme Becerileri’’, ‘‘Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama’’ ve ‘‘Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri’’ düzeylerinin deney öncesine göre yüksek olması, uygulanan toplu müzik etkinliklerinin sosyal etkileşim içinde, yaparak yaşayarak, birlikte deneyimleyerek gerçekleştirilmesinin ve senkronize (eş zamanlı) olarak yapılan müziksel davranışların (ritim çalma, şarkı söyleme gibi) bir sonucu olabileceği düşünülmektedir. Literatürde de müziği deneyimleyerek öğrenmenin, müzik eğitiminde grup dinamiğinin ve senkronizasyonun önemi vurgulanırken (Overy, 2012), sosyal etkileşim içinde gerçekleştirilen toplu müzik etkinliklerinin senkronize hareket etmeyi kolaylaştırdığı (Kirschner ve Tomasello, 2009) ve bunun da müzik etkileşimi içindeki bireylerin sosyal bağlarını güçlendirerek, prososyal becerileri ve birlikteliği arttırdığı belirtilmektedir (Kirschener ve Tomasello, 2010; Wiltermuth ve Health, 2009).

Öte yandan deney grubunun ‘‘Amaç Oluşturma Becerileri’’nde ve ‘‘Kendini Kontrol Etme Becerileri’’nde deney öncesi ile deney sonrası anlamlı bir farklılığın bulunamamış olması, uygulanan müzik etkinliklerinin çocukların amaç oluşturma ve duygularını kontrol etme davranışları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Bu sonuç bu alt boyutlara ilişkin daha kapsamlı planlamaların yapıldığı müzik etkinliklerine ihtiyaç duyulabileceğini, farklı araştırmalarla bu boyutların sınanmasının gerekliliğini akla getirmektedir. Nitekim Öziskender (2011) tarafından yapılan deneysel çalışmada müzik eğitiminin deney grubunun ‘‘Kendini Kontrol Etme Becerileri’’ne etki etmediği görülürken ‘‘Amaç Oluşturma Becerileri’’ne olumlu etki ettiği belirtilmektedir. Sökezoğlu (2010) tarafından yapılan deneysel çalışmada ise müzik eğitiminin ‘‘Kendini Kontrol Etme Becerileri’’ puanlarına olumlu etkisi görülmektedir. Benzer araştırmalarda farklı sonuçlar alınması bu boyutlar üzerinde yeni çalışmalar yapılmasının gerekliliğini düşündürmektedir.

İlgili literatürde yer alan ve Sökezoğlu (2010) tarafından 7-11 yaş grubu çocuk esirgeme kurumundaki öğrencilere uygulanan hareket, ritim ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin çocukların sosyal gelişimlerine etkisininin incelendiği araştırmada, deney grubu öğrencilerinin ‘‘Temel Beceriler’’, ‘‘İlişkiyi Başlatma Becerileri’’, ‘‘Sonuçları Kabul Etme Becerileri’’ sontest puanları ile öntest puanları arasında sontest lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. En yüksek değişimin de ‘‘Temel Beceriler’’ (uygun iletişim kurma, sıra bekleme becerileri) ve ‘‘İlişkiyi Başlatma Becerileri’’nde (özgüven duygusu geliştirme ve uygun iletişim kurma) görüldüğü belirtilmektedir. Kurt (2016) tarafından yapılan ve danslı ve danssız müzik etkinliklerinden oluşan müzik eğitiminin okul öncesi kurumlarda okuyan 5-6 yaşındaki çocukların sosyal becerilerine etkisini araştıran deneysel çalışmada hem danslı müzik etkinliklerinin hem de danssız müzik etkinlikleri ile ders yapılan deney gruplarının ‘‘İletişim Becerileri’’ (dinleme becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri), ‘‘Uyumsuzluk Düzeyleri’’ (grup içindeki ifade becerileri) ve ‘‘Çekingenlik Düzeyleri’’ ve genel toplam sontest puanları öntest puanları karşılaştırıldığında sontest lehine anlamlı bir artış görülmüştür. Schellenberg vd. (2015) tarafından yapılan deneysel çalışmada da 8-9 yaşlarında toplu müzik derslerinde ukulele eğitimiyle şarkılar söyleyen çocukların, sempati, duyguları anlama becerileri ve prososyal beceri sontest puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak müzik eğitimi okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerine olumlu bir etkide bulunduğu söylenebilir.

‘‘Kontrol grubunun SBDÖ öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.’’ hipotezi ile ilgili analizlerin sonucuna göre kontrol grubunun SBDÖ ölçeği ‘‘Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri’’, ‘‘Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri’’, ‘‘Kendini Kontrol Etme Becerileri’’, ‘‘Sözel Açıklama Becerileri’’, ‘‘Sonuçları Kabul Etme Becerileri’’, ‘‘Dinleme Becerileri’’, ‘‘Amaç Oluşturma Becerileri’’, ‘‘Görevleri Tamamlama Becerileri’’ öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak ‘‘Kişiler Arası Beceriler’’ alt boyutu ve genel toplam öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durum müzik eğitimi almayan kontrol grubu öğrencilerinin birçok sosyal becerisinde gelişim gözlenmediğini göstermektedir.

Kontrol grubunun ‘‘Kişiler Arası Beceriler’’ ve sosyal beceriler genel toplam puanlarının araştırma sonunda gelişim göstermesi, ‘‘MEB Okul Öncesi Eğitimi Programı’’ndaki kazanımların sosyal becerilere olan olumlu etkisinden kaynaklı olabileceği düşünülebilir. Sapsağlam (2015) tarafından yapılan ve anasınıfı çocuklarına uygulanan sosyal değerler programının çocukların sosyal becerilerine ne ölçüde etki ettiğinin araştırıldığı çalışmada kontrol grubunun ‘‘Arkadaşlık Becerileri’’ sontest puanı ve sosyal beceriler genel toplam puanları öntest puanına göre anlamlı bir derecede yüksek bulunmuştur.

‘‘Deney grubu ile kontrol grubu SBDÖ sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.’’ hipotezi ile ilgili analizlerin sonucuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ ölçeği alt boyutlarından ‘‘Sonuçları Kabul Etme Becerileri’’ boyutu sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamış, ‘‘Kişiler Arası Beceriler’’, ‘‘Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri’’, ‘‘Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri’’, ‘‘Kendini Kontrol Etme Becerileri, Sözel Açıklama Becerileri’’, ‘‘Dinleme Becerileri’’, ‘‘Amaç Oluşturma Becerileri’’, ‘‘Görevleri Tamamlama Becerileri’’ ve genel toplam puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre deney grubu öğrencilerinin sontest puanları kontrol grubu öğrencilerinin sontest puanlarına göre daha olumludur. Bu bulgu araştırmanın 8. hipotezinin doğrulandığını, deney grubuyla kontrol grubu öğrencilerinin SBDÖ puanlarının uygulamanın sonunda deney grubu lehine farklılaştığını, müzik eğitiminin deney grubunda sosyal beceri puanlarını arttırdığını göstermektedir.

Deney grubuyla kontrol grubu arasındaki bu farkın, sosyal değerler temalı şarkılarla yapılan toplu müzik etkinliklerinin deney grubu üzerindeki olumlu etkisinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öziskender (2011)'in Orff yaklaşımıyla yapılan müzik eğitimi derslerinin okul öncesi çocukların sosyal becerilerine etkisini incelediği araştırmada, deney grubuyla kontrol grubunun ''Kişiler Arası Beceriler'', ''Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri'', ''Sözel Açıklama Becerileri'', ''Amaç Oluşturma Becerileri'', ''Görevleri Tamamlama Becerileri'' sontest puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sökezoğlu (2010) tarafından 7-11 yaş grubu çocuk esirgeme yuvasında kalan çocuklara uygulanan hareket, ritim ve şarkı öğretimi eksenli müzik eğitiminin çocukların sosyal gelişimlerine etkisinin incelendiği deneysel araştırmada, ''Temel Beceriler'', ''İlişkiyi Başlatma Becerileri'', ''Kendini Kontrol Etme Becerileri'' ve sosyal beceriler genel toplam sontest puanlarının deney grubu lehine anlamlı derecede daha yüksek çıktığı saptanmıştır. Aleman vd. (2016) tarafından yapılan deneysel araştırmanın sonucunda, toplu çalgı eğitimi alan deney grubu öğrencilerinin öz kontrol becerileri kontrol grubu öğrencilerinin öz kontrol becerilerine göre anlamlı derecede artış göstermiştir. Ritblatt, Longstreth, Hokoda, Cannon, ve Weston (2013) tarafından yapılan deneysel çalışmada müzik eğitimi alan deney grubunun sontest puanları, kontrol grubunun sontest puanlarından sosyal beceriler genel toplam ve alt boyutlar olan ''Sosyal İş birliği'' (öz kontrol, yönergeleri dinleme, kişiler arası beceriler), ''Sosyal Etkileşim'' (arkadaş edinme, kurallara uyma, büyüklerin verdiği kararlara uyma) ve ''Sosyal Bağımsızlık'' (değişik durumlara uyum sağlama, hakkını arama, ailesinden çok sıkıntı duymadan ayrı kalabilme) puanlarında anlamlı derecede yüksek tespit edilmiştir.

Deney grubuyla kontrol grubunun sontest puanları karşılaştırıldığında ''Sonuçları Kabul Etme Becerileri'' alt boyutunda anlamlı bir farklılığa ulaşılamamış olması Öziskender (2011)'in aynı yaş grubunda yaptığı çalışmayla paralellik göstermekle birlikte Sökezoğlu (2010)'nun farklı yaş grupları ile yaptığı çalışmayla örtüşmemektedir. Benzer araştırmalarda farklı sonuçların çıkması araştırmalardaki katılımcıların bireysel özelliklerinden kaynaklanmış olabileceğini ve müzik eğitiminin bu boyuta olan etkisinin de farklı çalışmalarla tekrar ölçülebileceğini düşündürmektedir.

''Deney grubunun SBDÖ sontest-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.'' hipotezi ile ilgili analiz sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin SBDÖ sontest kalıcılık testi puanları Sözel Açıklama Becerileri ve genel toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ''Kişiler Arası Beceriler'', ''Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri'', ''Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri'', ''Kendini Kontrol Etme Becerileri'', ''Sonuçları Kabul Etme Becerileri'', ''Dinleme Becerileri Becerileri'', ''Amaç Oluşturma Becerileri'', ''Görevleri Tamamlama Becerileri'' alt boyut puanlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durum müzik eğitiminin ''Sözel Açıklama Becerileri'' ve genel toplam puanlarına kalıcı olarak etkisinin olmadığını göstermektedir.

Müzik eğitiminin sosyal becerilerin birçok alt boyutuna kalıcı olarak etki ederken sosyal beceriler genel toplam puanlarına ve sözel açıklama becerileri puanlarına kalıcı bir etkisinin bulunmaması, müzik eğitiminin kalıcı öğrenmeye dair etkisini gösteren araştırmalarla çelişmektedir (Gürbüz, Çeker ve Töman, 2017; Yağışan, Köksal ve Karaca, 2014). Bu sonucun araştırmanın 3 ay gibi bir süreyi kapsamasından kaynaklanabileceği akla gelmekte ve verilen eğitimin daha uzun bir süreye yayılması durumunda farklı sonuçlar alınabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Okul öncesi eğitimde sosyal becerilerin öğretiminde müzik eğitiminden yararlanma yoluna gidilebilir. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi eğitimcilerinin müzik öğretimi becerileri yapılacak hizmet içi eğitimlerle güçlendirilebilir. Okul öncesi eğitimcisi yetiştiren yüksek öğretim bölümlerinde öğretmen adaylarına verilen müzik öğretimi derslerinin içerikleri ve öğrenme-öğretme durumları müzik eğitimi ve sosyal gelişim bağlamında yeniden düzenlenebilir. Müzik eğitiminin okul öncesi çocuklarına olan olumlu etkisi nedeniyle tüm okul öncesi kurumlarına zorunlu müzik dersi konarak, kadrolu müzik öğretmeni görevlendirilmeleri yapılabilir.

## EKLER

**Örnek Ders Planı:**

**Konu**: İş birliği-Yardımlaşma

**Kazanım**: İş birliği yapar ve yardımlaşır.

**Araç-Gereç**: Mp3ten hareketli bir müzik, kaplumbağa ve tavşanın hikayesi, şarkısı, gitar

1. Isınma için mp3 ten çalan küçük bir dans müziği eşliğinde çeşitli hareketler yapılır.

2. Geçen haftanın tekrarı olan şarkı, beden perküsyonu ve dansıyla birlikte tekrar edilir.

3. Yere oyuncaklar dağıtılır ve çocuklardan öğretmenin çaldığı müzik bitene kadar hep birlikte oyuncakları yerden toplamaları istenir.

4. Yere dağılan oyuncakları tek kişi mi kaldırsaydı kolay olurdu? sorusu ile yeni çalışmaya giriş yapılır.

5. Çukura düşen yaşlı kaplumbağa ve yoldan geçen tavşanın ona nasıl yardım ettiği anlatılır.

**Yaşlı bir kaplumbağa**

Yaşlı bir kaplumbağa, bir gün uykusundan uyanmış ve yakınlarda bulunan en sevdiği ağaçların bulunduğu ormana gitmeye karar vermiş. Bu orman yakınmış yakın olmasına ama bizim kaplumbağa çok yavaş yürüdüğü için bu ormana varması yine de biraz vaktini alıyormuş. Kaplumbağa yavaş yavaş yola koyulmuş. Çok sevdiği ağaçları göreceği için de çok mutluymuş. Aslında her zaman gittiği, bildiği yoldan gidiyormuş. Fakat yolda fark edemediği bir şeyler olmuş (Burada çocuklara soru sorularak dikkatin daha da yoğunlaşması sağlanır. Soru: Sizce ne oldu?). Yaşlı kaplumbağanın yürüdüğü yol aniden çökmüş ve kaplumbağa derin bir çukura düşmüş. Çukur o kadar derinmiş ki kaplumbağa ne kadar çabalasa da çukurdan çıkamamış. (Burada çocuklara soru sorulur. Soru: Sizce kaplumbağa nasıl çıkar yukarıya?)

Çocuklarla tartıştıktan sonra yaşlı kaplumbağaya uzun kulaklı bir arkadaşlarının yardım ettiği, kocaman bacakları ile onu yukarıya taşıdığı anlatılır.

6. ‘‘Yaşlı Bir Kaplumbağa’’ şarkısı ile iş birliği ve yardımlaşma vurgulanır. Şarkının sözlerinin bir kısmı beden perküsyonu eşliğinde çalıştırılır.

Örneğin;

Birlikten kuvvet doğar sözü diz el ayak vurarak çalıştırılır.

Bir elin nesi var, iki elin sesi var sözü diz el ayak vurarak çalıştırılır.

7. Oyun bölümünde daire olunur, bir çocuk ortada çukura düşmüş debelenen kaplumbağayı canlandırır, diğer çocuklar daire şeklinde çukura düşmüş debelenen kaplumbağanın etrafında dönerek şarkıyı kulaktan öğrenmeye başlarlar. Şarkıda ‘‘Tavşan gelip onu çıkarmış’’ sözüne gelindiğinde çocuklar sırayla tavşanı canlandırarak dairenin ortasındaki kaplumbağayı kaldırır. Sonra bir diğer çocuk kaplumbağa olur.

8. Ders, öğretmenin gitar ile çaldığı hareketli bir şarkıya öğrencilerin dans ederek eşlik etmesi ile bitirilir.

## KAYNAKLAR


Aleman, X., Duryea, S., Guerra, N.G., McEwan, P.J., Munoz, R., Stampini, M., & Williamson, A. A. (2016). The effects of musical training on child development: A randomized trial of el sistema in venezuella. *Prevention Science*, *18*(7), 865-878.

Avcıoğlu, H. (2003). Okul öncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikli öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi. *Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*. Kuşadası, Türkiye.

Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(2), 87-101.

Blandford, S., & Duarte, S. (2014). Inclusion in the community: A study of community music centers in england and portugal, focusing on the development of musical and social skills within each center. *Westmister Studies in Education*, *27*(1), 7-25.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, *37*, 155-174.

Durualp, E., & Aral, N. (2014). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerinde oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *39*, 160-172.

Elliot, S.N., & Busse, R.T. (1991). Social skills assesment ana ıntervention with children and adolescents, guidelines for assesment and training procedures. *School Psychology International*, *12* (5), 63-68.

Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(1). 133-144.

Gürbüz, F., Çeker, E., & Töman, U. (2017). Eğitsel şarkı ve oyun tekniklerinin öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılığı üzerine etkileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(24), 593-612.

Hoza, B. (2007). Peer Functioning in children with adhd. *Music Education Research*, *7*(1), 101-106.

Jones, D.E, Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health, 105*(11), 2283-2290.

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri.* İstanbul: Tekışık Ofset.

Kirschner, S., & Tomasello, M. (2009). Social context facilitates synchronization in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, *102*(2009), 299-314.

Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4 year old children. *Evolution and Human Behaviour*, 31(2010), 354-364.

Kokatsaki, D., & Hallam, S. (2007). Higher education students perceptions of the benefits of participative music making. *Music Education Research*, *9*(1), 93-109.

Kurt, F. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklara uygulana danslı müzik etkinliklerinin çocuklarin sosyal becerilerine etkisi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitisü, Bolu.

Overy, K. (2012). Making music in a group: Synchronization and shared experience, *Ann. N. Y. Acad. Sci*. *1252*(1), 65-68.

Öziskender, G. (2011). *Orff yaklaşımıyla yapılan okul öncesi müzik eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Petrie, J.L. (2020). Advancing students success: Assesing the educational outcomes of music and dance education in ghanaian senior high schools. *A Journal of Comperative and International Education, 50*(3), 332-351.

Rabinowitch, T.C., Cross, I., & Burnard, B. (2012). Long-term musical group interaction has a positive influence on empaty in children. *Psychology of Music*, 41(4), 484-498.

Ritblatt, S., Longstreth, S., Hokoda, A., Cannon, B.N., & Weston, J. (2013). Can music enhance school-readiness socioemotional skills? *Journal of Research in Childhood Education*, *27*(3), 257-266.

Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Samancı, O., & Uçan Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *21*(1), 281-288.

Schellenberg, E.G., Corrigall, K.A., Dys, S.P., & Malti, T. (2015). Group music training and children prosocial skills, *PLos ONE*, 10(10), Article e0141449.

Sökezoğlu, D. (2010). *Ritim, hareket ve şarkı öğretimi temelli müzik eğitiminin 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin sosyal gelişimleri üzerindeki etkisi (Afyonkarahisar örneği).* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Wiltermuth, S.S., & Health, C. (2009). Synchrony and cooperation. *Psychological Science*, *20*(1), 1-5.

Yağışan, N., Köksal, O., & Karaca, H. (2014). İlkokul matematik derslerinde müzik destekli öğretimin başarı, tutum ve kalıcılık üzerindeki etkisi. *İdil*, *3*(11), 1-26.