T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 48-60 AYLIK ÇOCUKLARIN İNGİLİZCE DİL EDİNİMİNDE FİZİKSEL AKTİVİTELER İLE BİRLEŞTİRİLMİŞ İNGİLİZCE MÜZİK VE MÜZİKLİ OYUNLARIN ETKİSİ

FATİME BUŞRA KUZUCU

15711001

TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet NUR TUĞLUK
Eş Danışman Dr. Öğr. Üyesi Ercan MERTOĞLU

İSTANBUL
2018

T.C.

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 48-60 AYLIK ÇOCUKLARIN İNGİLİZCE DİL EDİNİMİNDE FİZİKSEL AKTİVİTELER İLE BİRLEŞTİRİLMİŞ İNGİLİZCE MÜZİK VE MÜZİKLİ OYUNLARIN ETKİSİ

FATİME BUŞRA KUZUCU

15711001

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 22.05.2018

Tezin Savunulduğu Tarih: 11. 06.2018

Tez Oy birliği ile başarılı bulunmuştur.

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Mehmet NUR TUĞLUK

Jüri Üyeleri : Dr. Öğr. Üyesi Özkan Sapsağlam

Dr. Öğr. Üyesi Duygu YALMAN

İSTANBUL

2018

ÖZ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 48-60 AYLIK ÇOCUKLARIN İNGİLİZCE DİL EDİNİMİNDE FİZİKSEL AKTİVİTELER İLE BİRLEŞTİRİLMİŞ İNGİLİZCE MÜZİK VE MÜZİKLİ OYUNLARIN ETKİSİ

Fatime Buşra KUZUCU
Mayıs, 2018

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden 48-60 aylık çocukların İngilizce Dil Ediniminde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunların etkisinin incelenmesidir. Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen model, yarı deneysel desen modellerinden ön-test, son-test kontrol gruplu deneysel desen modelidir. Örneklemi resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 19 kız ve 25 erkek olmak üzere toplam 44 çocuk oluşmaktadır. Dil gelişim puanları "Kelime Performans Kontrol Listesi" ve "Ritim Performansı Gözlem Formu" veri toplama araçları ile elde edilmiştir. Uygulama süreci edinilmesi hedeflenen 33 kelime ve kavramlara göre 10 hafta olarak planlanmış ve her iki gruba da TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi) metodu ile verilerek, uygulamalar araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Bu kapsamda hedef kelimeler ve kavramlar ile ilgili 11 adet eğitici İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar kullanılmıştır. Deney grubunda ritim ve fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar kullanılırken, kontrol grubunda flash kartlar ve flash kartların ifade ettiği kelime ve kavramları açıklayan sözel ifadeler kullanılmıştır. İngilizce dil edinimi açısından ritim ve fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş müzik ve müzikli oyunlar alma durumunun çocukların puanları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Buna göre her grup içinde alıcı dil, ifade edici dil ve ritim becerilerinin gelişimi açısından da karşılaştırmalar yapılmıştır. Elde edilen veriler Shapiro-Wilk analizi, Mann-Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar kullanılarak İngilizce Dil Edinimine ilişkin etkinliklerin verildiği kontrol ve deney grubunun dil gelişiminde anlamlı farklılık görülmüştür. Çocukların ritim, alıcı dil ve ifade edici dil puanları değerlendirildiğinde 48-60 aylık çocuklara ikinci bir dil edinim sürecinde kullanılan fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunların, resimli kartlar ile dil öğretim tekniğine göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Bu bulgular ışığında Okul öncesi Eğitim Programı kapsamında İngilizce Dil Edinimi açısından dilin erken yaşlarda verilmesi, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş eğitimsel İngilizce müziklerin ve şarkıların amaca yönelik kullanılması ve bu kapsamda program ve içerik hazırlanması gibi öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk Eğitimi, Hareketli Şarkılar, İngilizce Dil Edinimi, Fiziksel Tepki Yöntemi, Ritim.

ABSTRACT

THE IMPACT OF MUSIC, SONGS AND MOVEMENTS ON THE ENGLISH LANGUAGE ACQUISITION BY PRESCHOOL CHILDREN BETWEEN THE AGES OF 48-60 MONTHS

Fatime Buşra KUZUCU
May, 2018

The aim of this research is to investigate the effectiveness of music along with physical movement in terms of English Language Acquisition of 48-60 months old young learners in the preschool education. This study has an experimental research design randomized pre-test, post-test with control group design. The sample was 44 public preschool children and there were 19 girls and 25 boys in total. Two instruments named "Rhythm Performance Observation Form" and "Vocabulary Performances Checklist" were used to collect the data. The program was planned for 10 weeks consisting of 33 English words and concepts. Total Physical Response (TPR) method was applied to carry out the research for both group. Related to target words and concepts, 11 educational English songs associated with physical activities were used. In the research group, rhythm and English action songs were used to achieve target English words and concepts. On the other hand, the control group did not receive rhythm and English music instead, flash cards expressing the target English words and concepts were given. From the point of English Language Acquisition, comparisons were made between scores of the control group and the research group based on rhythm and educational English music associated with physical activities. Within each group, comparisons were also made regarding the development of receptive language, expressive language and rhythm skills. The data collected was analyzed with Shapiro-Wilk analysis, Mann-Whitney U Test and Wilcoxon Signed Ranks Test. According to the findings of the study, there is a remarkable difference in language development on experimental group that acquired the language with the help of rhythm and English music associated with physical movements. When rhythm, receptive language and expressive language scores were evaluated, the results indicated that rhythm and English music combined with physical activities increase the level of children's language development more than using flashcards. Upon understanding the significant effectiveness of the rhythm and English music combined with physical activities the acquisition process of children aged between 48-60months, it can be concluded that teachers should use more songs and English music in their classroom. Moreover, songs should be used according to the aim of the target language for very young learners. Last but not least, English Language Acquisition ought to be given to children in their early years under the Pre-school Education Program.

Keywords: Action Songs, English Language Acquisition, Rhythm, Very Young Learner.

ÖN SÖZ

Bireyin anadilinden farklı bir dili öğrenmesi yalnızca farklı uluslardan kişiler ile iletişim kurma amacı ile sınırlandırılamayacağı yadsınamaz bir gerçektir. Dil aracılığı ile başta konuşulan dilin olmak üzere dili kullanan iki tarafın ait oldukları ulusun kültür, tarih ve değerleri birbirlerine aktarılmaktadır. Bu, karşılıklı iletişim ve ilişkilerin daha sağlam ve içten kurulmasını sağlamaktadır. Araştırmacılar tarafından İnglizce dil öğretimi ve müziğin etkisine yönelik çoğunlukla yetişkinler üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Bununla birlikte okul öncesi döneminde İngilizce dil edinimine yönelik ritim ve müzik alanında sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu açıdan çalışmamızın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Calışmamda akademik ve profesyonel görüşlerini aldığım tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Nur TUĞLUK'a, mevcut çalışmada kullanılan "Ritim Performans Gözlem Formu"nu geliştiren, şarkı ve ritimlerin uygulanmasında her daim destek sağlayan tez eş danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ercan MERTOĞLU'na, verilerin analizi aşamasında profesyonel destek saglayan Arş. Gör. Sami PEKTAŞ'a, notaların yazımında profesyonel destek sağlayan Doç. Dr. Mehmet Ali ÖZDEMİR'e, değerli görüş ve önerileri ile çalışmanın geliştirilmesine katkı sağlayan tez jürim Dr. Öğr. Üyesi Duygu Yalman'a, Dr. Öğr. Üyesi Özkan Sapsağlam'a, düzenleme aşamasında desteğini esirgemeyen çalışma arkadaşım İbrahim KÜÇÜKALTAY'a, her daim yanımda olan, beni destekleyen kardeşlerim Kübra KUZUCU'ya, Merve KUZUCU'ya, arkadaşım Mina AKÇAMUR'a önerileri ve yönlendirmeleri ile yardımcı olan değerli arkadaşım Arş. Gör. Nuran KIZMAZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmamı, manevi destekleri ile her zaman yanımda olan, sonsuz desteklerini ve sevgilerini her zaman hissettiğim arkadaşım Muhamad Akbar Tarwadjan ve çok değerli aileme ithaf ediyorum.

İstanbul; Mayıs, 2018 Fatime Buşra KUZUCU

İÇİNDEKİLER

ÖZ ..... **iii**
ABSTRACT ..... **iv**
ÖN SÖZ ..... **v**
İÇİNDEKİLER ..... **vi**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **viii**
KISALTMALAR ..... **ix**
1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu **1**
1.2. Araştırmanın Amacı **5**
1.2.1. Alt Amaçlar **5**
1.3. Önem **6**
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları **7**
1.5. Tanımlar **7**
2. LİTERATÜR TARAMASI **9**
2.1 Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Tarihi ve Önemi **9**
2.2 Dil Edinimi **12**
2.2.1 Ana Dil Edinimi **13**
2.2.2 Yabancı Dil Edinimi **15**
2.3. Türkiye'de İngilizce Eğitiminin Tarihi **18**
2.4. Okul Öncesi Eğitiminde İngilizce Dil Öğretiminin Önemi **19**
2.5. İngilizce Dilinde Kelime ve Kavram **21**
2.5.1. Çoklu Zekâ Kuramı **22**
2.6. İngilizce Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Yaklaşımlar **24**
2.6.1. Yöntem 24
2.6.2. (TPR) Fiziksel Tepki Yöntemi 25
2.7 Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler ve Öğrenme Ortamları **26**
2.7.1. Yaş 26
2.7.2. Cinsiyet 27
2.7.3. Anne Baba Eğitim Düzeyi 28
2.7.4. Çevre 28
2.7.5. Motivasyon 29
2.7.6. Öğrenme Ortamları 29
2.7.7. Sınıf Ortamı ve Düzeni 30
2.7.8. Öğretmen ve Tutumu 30
2.7.9. Materyaller 31
2.8. Müzik **31**
2.8.1 İngilizce Dil Ediniminde Müzik 32
2.8.1.1 Dinleme Becerisi 33

2.8.2 İngilizce Dil Ediniminde Kullanılan Teknikler 33
2.8.2.1 Şarkılar 34
2.8.2.2 Ritim 36
2.9 Müzik ve Dil Gelişimi İlişkisi 37
2.10 İlgili Araştırmalar 40
2.11 Özet 44
3. YÖNTEM 46
3.1 Araştırma Modeli 46
3.2 Evren ve Örneklem 48
3.3 Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması 49
3.3.1 Veri Toplama Araçları 49
3.3.1.1 Kelime Performans Kontrol Listesi 50
3.3.1.2 Ritim Performansı Gözlem Formu 51
3.3.2 Verilerin Toplanması 52
3.4. Verilerinin Analizi 64
4. BULGULAR 66
4.1 Deney- Kontrol Grubu'nun İngilizce Dil Edinimi ve Ritim Becerileri Açısından Önteste İlişkin Bulgular 67
4.2 İngilizce Müzik-Şarkı ve Ritim'in İngilizce Dil Edinimi Açısından Sonteste İlişkin Bulgular 68
4.3 Deney- Kontrol Grubu İngilizce Dil Edinimi Açısından Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular 71
4.4 Deney Grubu İngilizce Dil Edinimi Açısından Gelişim Düzeyine İlişkin Bulgular 73
4.5 Kontrol Grubu İngilizce Dil Edinimi Açısından Gelişim Düzeyine İlişkin Bulgular 74
4.6 Deney Grubu İngilizce Dil Edinimi Açısından Kalıcılığa İlişkin Bulgular 76
5. SONUÇ 79
5.1 Sonuç ve Tartışma 79
5.2 Öneriler 86
5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler 86
5.2.2 Alana Yönelik Öneriler 87
KAYNAKÇA 88
EKLER 92
Ek-1: Kelime Performans Kontrol Listesi 92
Ek-2: Ritim Performansı Gözlem Formu 93
Ek-3: Anket Araştırma İzin Talebi 94
Ek-4: Anket Araştırma İzni 95
Ek-5: Yıldız Teknik Üniversitesi Etik Kurulu İzni 96
Ek-6: Anaokulu İzni 97
Ek-7: Veli Onay Mektubu 98
ÖZ GEÇMİŞ 99

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Dil Gelişim Evreleri **15**
Tablo 2.2: Yaygın Yöntemler **24**
Tablo 2.3: Yöntemler ve Öğretmen - Öğrenci Rolleri **25**
Tablo 2.4: Sağ ve Sol Beynin Bilişsel İşlemlere göre İlgi Alanları **38**
Tablo 3.1: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen Modeli **47**
Tablo 3.2: Çalışmanın Deseni **47**
Tablo 3.3: Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları **48**
Tablo 3.4: Kelime Performans Kontrol Listesi Örneği **50**
Tablo 3.5: Ritim Performansı Gözlem Formu Örneği **52**
Tablo 3.6: Uygulama Programı Zaman Planlaması Örneği **53**
Tablo 3.7: Günlük Eğitim Akışı **54**
Tablo 3.8: Good Morning Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri **57**
Tablo 3.9: Put On Your Shoes Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri **57**
Tablo 3.10: If you are happy Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri **58**
Tablo 3.11: The Hokey Pokey Shake Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri **59**
Tablo 3.12: The Pinocchio Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri **60**
Tablo 3.13: Wag Your Tail Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri **61**
Tablo 3.14: Rock Scissors Paper Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri **62**
Tablo 3.15: In front of, Behind, Between Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri **63**
Tablo 3.16: This Is The Way Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri **63**
Tablo 4.1: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Önteste Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları **67**
Tablo-4.2: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sonteste Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları **69**
Tablo 4.3: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sontest, Öntest Fark Puanlarına Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları **71**
Tablo 4.4: Deney Grubundaki Çocukların Öntest ve Sontest Puanlarına Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları **73**
Tablo 4.5: Kontrol Grubundaki Çocukların Öntest ve Sontest Puanlarına Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Testi Sonuçları **74**
Tablo 4.6: Deney Grubundaki Çocukların Sontest Puanları İle Kalıcılık Puanlarına Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Testi Sonuçları **77**

KISALTMALAR

TPR **:** Total Physical Response (Fiziksel Tepki Yöntemi)

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, amaç ve alt amaçlar, önem, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmektedir.

1.1 Problem Durumu

Dil bir iletişim aracı olarak bilginin paylaşılması, düşünce ve duyguların ifade edilmesini sağlamaktadır. Dil insan için aynı zamanda düşünme ve diğer bilişsel süreçlerde de önemli yere sahiptir (MEB, 2013). Birey gereksinimlerini tek başına gideremeyen aksine toplu yaşayamaya meyilli bir varlıktır. Yalnız yaşamak insana özgü değildir. Bu yüzden insanlar iletişim kurmaya, dolayısı ile dili kullanmaya mecbur kalırlar.

Dil karmaşık bir sistemdir ve nasıl öğrenildiği-edinildiği konusunda alanda farklı görüşler yer almaktadır. Vygotsky çocuğun dili ancak çevre ile iletişime geçerek geliştirdiğini savunmaktadır (Şimşek, 2004, 4). Chomsky'e göre dil, doğuştan gelen bir beceri iken Skinner, çalışmalarında çevrenin etkili olduğunu davranış kuramına göre ispatlamaya çalışmıştır. Dil edinimi ile ilgili farklı görüşler alanda hala tartışılsa da araştırmacılar, çocukların dili altı yaşına kadar iyi bir düzeyde öğrendiği konusunda hem fikirdirler. Dil Edinimi doğum ile birlikte başlayıp ilk 15 ay çocuğun çevresinde konuşulan dili dinler ve bu dönemde çocuk, anlamlı - anlamsız sesler çıkarmaktadır. Bu dönemden sonra çocuk 18 aydan itibaren tek kelime, iki kelime ve aşamalı olarak konuşmaya başlar ve bu süreç ortalama 6 yaşa kadar tamamlanmış olur (Bekir, 2004, 4).

Okul Öncesi Eğitimi başta dil olmak üzere tüm gelişim alanlarını birbirinden ayırt etmeden çocukların gelişimine katkıda bulunarak eğitimin temelini oluşturan ilk kademedir (MEB, 2013). Gelişim, bazı görüşlere göre kalıtsal olduğu kabul edilirken çevresel faktörlerden de etkilenerek oluştuğu hakim olan diğer bir yaygın

görüştür. Her iki görüş de kabul görmekle birlikte yaşadığımız 21. yüzyılda gelişim ancak eğitim ile daha ileri taşınacağı yadsınamaz bir gerçektir (Senemoğlu, 2005,2).

Bilişsel, fiziksel ve dil gelişiminin en hızlı olduğu 0-6 yaş döneminde alınan eğitim, bireyin ileri yıllarda akademik başarısını, sosyal becerilerini ve karakterini şekillendirmektedir. Erken çocuklukta eğitim tarihten günümüze hem çocuğa bakış açısı hem de eğitimin misyonu ve insan yetiştirme profili açısından zaman içersinde bir çok kez değişmiştir ve değişmektedir (Akduman ve diğ., 2012, 6; Gül, 2008, 269).

Tarihte eğitim, Ortaçağ Döneminden itibaren Doğuda ve Batıda dini temel alarak birey yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ortaçağ Avrupa'sında çocuk, yetişkinin küçük bir kopyası olarak görülmüş ve eğitimde çocukların gelişim özellikleri dikkate alınmamıştır. Avrupa'da 15. yüzyılda Rönesans'ın etkisi ile eğitimde dinin etkisi azalmış ve çocuğa verilen önem artmıştır. Bunun sonucunda çocuk merkezli eğitim anlayışı benimsenmiştir (Gül, 2008, 269). Plato ve Aristo'nun yaklaşımları o dönemde ortaya atılmış ve hala geçerlidir. İslam dünyasında ise birinci esas ilim almada ve eğitimde usta çırak ilişkisi çerçevesinde cinsiyet ayırt etmeksizin en üst sırada yerini almıştır. Farabi, İbn Sina ve birçok düşünür çocuk eğitimine oldukça önem vermiş, çocukların gelişim özellikleri ve ihtiyaçları ön planda tutulmuştur. Düşünürlerin çocuk eğitiminde oyun temelli, bireysel faklılık ve kolaydan zora öğrenme modeli ve görüşleri günümüze kadar ulaşmıştır (Çelik, 2007).

Okul Öncesi eğitiminin kurumsallaştırılması ve yaygınlaştırılması anlayışı Osmanlı döneminde ve Cumhuriyet'in ilk yıllarında maddi yetersizlik ve farklı önceliklerden ötürü 1950'lere kadar ertelenmiştir (Gül, 2008, 270; Çelik, 2007). Bu süre içerisinde okul öncesi eğitimi daha çok çalışan kadınların çocuklarını bırakacağı bir yuva ile sınırlı tutulmuştur. IV. Milli Eğitim Şura'sında ise ilk kez Okul öncesi eğitimi yer almış ve bu tarihten sonra okullaştırılma süreci başlamıştır (MEB , [20.05.2017]).

Beden, zihin gelişimi ve iyi alışkanlıklar kazanılmasının temeli çocukluğun ilk yıllarında oluşmaktadır (MEB, 2013). Erken çocukluk dönemi, yetişkinlik dönemine göre gelişimin en hızlı yaşandığı, çocukların değişime açık, keşfetmeye en hazır ve üst düzeyde alıcı olduğu bir dönemdir (Milli Eğitim Şurası, 1993).

California Irvine Üniversitesinden Prof. Dr. Gordon Shaw ve Wisconsin Üniversitesi'nden Prof. Dr. Frances Rauscher küçük bireylerin beyinleri tıpkı bir hamur gibi olduğunu ve erken yaşlarda verilecek eğitimlerle çocuğun beynini şekillendirmenin mümkün olduğunu ifade etmişlerdir (Özbey, 2010, 76). Birey doğduğunda zeka, bellek ve akıl yürütme yeteneği yoktur. Bunun yerine çocuğun gelişiminde ve öğrenmelerinde en büyük rolü oynayan "Emici Zihin" vardır. Montessori, emici zihni olağanüstü kavrama yeteneği olarak adlandırmaktadır. Bu dönemdeki her çocuk "Emici Zihin" sayesinde dili kalıtsal olarak değil çevresindeki sesleri taklit ederek konuşmaya başlar. Buna göre eğer çocuk ebeveynlerinden uzak başka bir ülkede yaşarsa bu durumda o ülkenin dilini edinir (Durakoğlu, 2011, 4).

Okul Öncesi eğitiminde uygulanan etkinlikler çoğunlukla dolaylı olarak dil üzerine yapılandırılmıştır. Çocuklar bu süreç içerisinde daha çok uyarana maruz kalarak daha fazla kişi ile konuşma imkanı bulmaktadır (Temiz, 2002, 52). Böyle ortamlarda bulunan çocukların kelime dağarcığı hızla genişler, dil becerisi daha çabuk ve doğru şekilde gelişir.

Dil becerisinin kazanılmasında öğrenme ortamları ve uyarıcılar tek başına belirleyici unsurlar değildir. Bireyin konuşma becerisi, o dönemdeki bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gelişim evresine, diğer bir ifade ile çocuğun bulunduğu dönemdeki hazır bulunuşluğuna bağlıdır. Küçük bireyler yetişkinlere göre farklı bir öğrenme yeteneğine sahiptir. Dahası, çocuklar konuşmaya başlamadan önce bile öğrenme sürecinden geri kalmazlar. Çevreyi gözlemler ve sesleri dinlerler. Bu duyarlı dönem, en yoğun öğrenme dönemi olarak adlandırılır. Bu döneminin sona ermesi ile bu olağanüstü durum da sona ermektedir. Bu nedenle erken çocukluk döneminden sonra dil daha zor öğrenilmektedir (Durakoğlu, 2011, 9).

Piaget 0-6 yaş aralığını işlem öncesi dönemi olarak adlandırılmaktadır ve bu dönemde çocukların çevrelerini duyuları aracılığı ile keşfederek öğrendiklerini ifade etmektedir (Senemoğlu, 2005, 32). Dolayısı ile dil, bu dönemde çocuğun çevresini öğrenmek ve ihtiyaçlarını dile getirmek için kullandığı temel iletişim aracı olarak görülürken, dil kuralları bu yaş grubu için soyut kalmaktadır. Bundan dolayı yabancı dil edinim süreci anadil edinim sürecinde olduğu gibi dilin ancak aracı olarak kullanılması, çocukların sevdiği, eğlendiği aktivitelerin içinde sunulmasıyle birlikte dilin dolaylı yoldan verilmesi kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır.

Buna göre "Yabancı Dil Öğretimi" yaklaşımları "dili kullanmak için öğrenmek" değil "öğrenmek için dili aracı olarak kullanma" prensibini temel almaktadır (Flyman ve Norrby, 2013, 108).

Okul Öncesi eğitimi alan yaş grubu henüz okuma-yazma aşamasında olmadığı için öğretim, daha çok görsel materyaller ve çocukların birebir tecrübe ederek öğrendiği etkinler ve oyunlar ile verilmektedir. Bununla beraber, anadilden başka bir dilin edinilmesinde kalıcı ve etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için bir çok duyuya hitap edilmesi gerekmektedir. Bu anlamda müzik ve şarkılar okul öncesi dönemi çocuklarına en çok hitap eden ve çocukların severek, eğlenerek dinlediği, vakit geçirdiği etkinlikledir. Müzik, eğitimde hem amaç hem de araç olarak kullanılabilir (Temiz, 2002).

Müzik, diğer gelişim alanlarına da katkıda bulunarak bireyde istendik davranış değişiklikleri oluşmasını sağlamaktır (Gün ve diğ., 2016, 119). Okul öncesi dönemi yaş grubu çocukların doğası şarkı - müzikli oyunlar ve fiziksel aktiviteler ile eğlenerek öğrenme eğilimindedir (Şevik, 2012, 3). Çocukların bu özelliği dikkate alınarak hazırlanan İngilizce ders programları genelde şarkı, tekerleme ve bilmeceler içermektedir (Bourke, 2006). Çocuklar bu şarkılardaki kelimeleri sık sık tekrar ederek farkında olmadan yeni kelimeler öğrenmekte ve dolaylı yoldan dil becerileri geliştirmektedir.

Akademik çalışmalarda; Erken Çocuklukta Okul Öncesi Eğitiminin yanı sıra "Anadili farklı olan ebeveynlere sahip olma", "Göçmenlik" gibi farklı sebeplerden dolayı ikinci ve üçüncü dilleri edinen çocuklar, müziğin akademik öğrenmelere ve dil edinimine etkisi gibi birçok araştırma ve deney yapılmıştır. Elde edilen verilere göre, erken çocukluk döneminin dil edinimi üzerindeki önemi ortaya koymuş, gelecekte yapılacak olan çalışmalara kapı açmıştır. Bugün dünyanın başka yerlerinde de bu tür çalışmalar ve araştırmalar devam etmektedir. Ülkemizde yapılan çalışmaların çoğu okul öncesi yabancı dil öğretiminde kelime öğretimini temel alarak farklı etkenler ve yöntemler üzerine yapılmıştır. Bununla birlikte "Yabancı Dil Ediminde Müzik ve Ritimin Etkisi" üzerine yeterli alan çalışmasına rastlanmamıştır.

Bu eksikliği gidermek ve alana katkı sağlamak amacı ile bu çalışmada çocuklar üzerinde ritim ve İngilice dilinde müzikli oyunların "İngilizce Dil Edinimine"

etkisine bakılmıştır. Bu araştırmanın problemini "Okul öncesi Eğitimine Devam Eden 48- 60 aylık Çocuklarda Müzik ve Müzikli Oyunların İngilizce Dil Edinimine Etkisi nedir?" cümlesi tanımlamaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden 48-60 aylık çocuklarda İngilizce dil edinimi açısından ritim ve İngilizce dilinde müzik - müzikli oyunların etkisinin araştırılmasıdır. Buna göre, araştırmanın sorusu aşağıdaki tanımlanmaktadır.

Okul Öncesi eğitime devam eden 48-60 ay çocuklarda deney ve kontrol gruplarının ritim becerileri, alıcı dili ve ifade dili puanları arasında "İngilizce Dil Edinimi" açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.1 Alt Amaçlar

Araştırmanın amacına göre aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimine" ilişkin ön test uygulamasına ait ritm, alıcı dil ve ifade edici dil puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Deney ve kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimine" ilişkin son test uygulamasına ait ritm, alıcı dil ve ifade edici dil puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Deney ve kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimine" ilişkin ön-son test fark puanlarına ait ritim, alıcı dil ve ifade edici dil puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimine" ilişkin ön test puanı ve son test puanına ait ritim, alıcı dil ve ifade edici dil puanları arasında farklılık var mıdır?

5. Kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimine" ilişkin öntest puanı ve son test puanına ait ritim, alıcı dil ve ifade edici dil puanları arasında farklılık var mıdır?

6. Deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimine" ilişkin son test ve izleme test puanına ait ritim, alıcı dil ve ifade edici dil puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1.3. Önem

Müzik insanoğlu için gerekli ve rahatlatıcı bir etkinliktir. Bireyler çalışırken ya da dinlenirken farklı amaçlarla müzik dinlemektedirler. Müzik eğitimi alan bireylerin bilişsel gelişimi, dil gelişimi, sosyal ve duygusal gelişimi, bedensel ve psiko-motor gelişimi üzerindeki olumlu etkileri son zamanlarda birçok çalışmaya konu olmuştur (Jakobson ve diğ., 2003, 308). Bu, müziğin eğitimde hem amaç hem de araç olarak kullanılmasını yaygınlaştırmaktadır.

Okul Öncesi dönemindeki çocukların günlük yaşamlarında, giyinirken, oynarken, yürürken müziği etkin bir şekilde kullandıkları gözlemlenmektedir (Temiz, 2001, 63). Müzik, çocukların fiziksel olarak hareket etmelerini, motive olmalarını sağlarken dolaylı yoldan öğrenmelerini sağlamaktadır. Bu öğrenmelerin müzik ile yapılan hareketler aracılığı ile pekiştirilmesi sağlamaktadır. Bu anlamda müziğin eğlendirici, dinlendirici olmasının yanısıra eğitici yönünün varlığı dikkate alınarak amaca yönelik doğru bir şekilde kullanısı gereklidir (Ayan ve Kaya, 2016, 464).

Okul Öncesi eğitim kurumlarında müziğe sık sık yer verilse de bu, genelde çocukların etkinlik yaparken arka fonda çalındığı ya da sadece ezberlemek amacı ile verildiği görülmektedir. Oysa ki müzik, anadil ve yabancı dil edinimine katkı sağlayan önemli yardımcı unsurlardan biridir. Bu anlamda, müzik ve dilin bilişsel süreçlerinin benzerliklerinden yararlanılarak İngilizce dilini bu yaş grubuna edindirmek mümkündür. Bu, Okul öncesi eğitim kademesinde hedef kazanımlar çerçevesinde öğretilmesi hedeflenen İngilizce kelimeleri içeren basit şarkılar anlamlı ve etkin öğrenmeyi sağlayacaktır (Gün ve diğ., 2016,119; Ayan ve Kaya, 2016, 465; Eskioğlu, 2003).

Okul Öncesi Eğitim Programında temel alınan "Kazanım" ve "Göstergeler" yaş gelişimlerine göre gruplandırılmıştır. Öğretmenler, ihtiyaç duyulduğunda programın temel felsefesi ve amaçları ile çelişmeyecek şekilde yeni kazanım ve gösterge ekleyebilmektedir (MEB, 2013). Buna göre ikinci bir dil kazanımı ekleme ve buna göre planlama yapılabilir. İyi planlanmış bir süreç ile birlikte zengin uyarıcıların yer

aldığı bir ortam sağlandığında çocuklar yabancı bir dili telaffuzu ile birlikte ana dili gibi öğrenebilirler.

Çocukların mimik, vücut dili ve fiziksel hareketlerle eşlik ettikleri eylem içeren şarkılar yeni dil edinimini kolaylaştırmaktadır. Bu avantajın bilinmesine rağmen ülkemizde alan yazında çocuklara İngilizce dil ediniminde şarkının kullanımı ile ilgili oldukça sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Araştırmalar daha çok yetişkinler üzerinde "İngilizce Dil Öğretiminde" dil öğeleri ve genel dil becerilerinin şarkı aracılığıyla öğretilmesinin ölçülmesine yöneliktir (Coyle, Gracia, 278). Erken çocukluk döneminde İngilizce dil edinimi açısından alanda yapılan araştırmaların yetersizliği daha fazla araştırma ve deneylerin yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Mevcut araştırma kapsamında çocuklara uygulanan dil programı sonucunda elde edilen bulgular; Okul öncesi eğitimine devam eden 48-60 aylık çocuklarda İngilizce dil edinimi üzerinde İngilizce şarkılar ve müzikli oyunların kullanılması ve ritim ile dil edinme üzerine literatüre katkı sağlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın süresi 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Dönemi ile Araştırma bulguları İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Engin Sever Anaokulunda eğitimine devam 48-60 aylık çocuklar ile,

2. Araştırma bulguları İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Engin Sever Okul öncesi Eğitim Kurumunda eğitimine devam 48-60 aylık çocuklar ile

3. Araştırmada kullanılan "İngilizce Kelime Kontrol Listesi"nde yer alan İngilizce kelime ve kavramlar, "Ritim Performansı Gözlem Formu"nda yer alan ritimler ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Bu kısımda; terimlerin bu çalışma için ifade ettiği tanımlara yer verilmiştir.

48-60 ay çocuk: Bu yaş grubu anadilini kavramış, sıralı cümle kurmaya başlayan, neden-sonuç ilişkisi kurabilen, vücut, el ve göz koordinasyonu daha gelişmiş ve bunu kontrol edebilen, benmerkezciliğin daha da azaldığı, daha sosyal olma ve paylaşma gibi özellikleri taşımaktadır (MEB, 2010).

Anadil edinimi: Bireyin doğar doğmaz çevresinde konuşulan ve birey tarafından bilinçli olmadan maruz kalarak edindiği ilk dile anadil denir (Aksan, 1975, 425).

Yabancı Dil Edinimi: Bireyin doğduğu ülkede konuşulan dilin dışında, farklı anadile dile sahip bireylerinin bireyleriyle iletişim kurmak, eğitim ya da iş amacı ile öğrendikleri dile yabancı dil denir (Ceyhan, 2006, 71).

İkinci Dil Edinimi: Anadilin dışında başka bir dilin gerçek yaşamda ve anadilin kullanıldığı ülkenin dışında bir ülkede ihtiyaçlarını ifade etmek ve yaşamak için edinilen ve kullanılan dile ikinci dil denir. Örneğin; çalışmak için Amerika'ya giden ailenin İngilizce dilini günlük yaşamda; hastanede, postanede ya da okulda kullanması olarak belirtilmektedir (Oruç, 2016, 283).

Kavram: Olay ya da nesnelerin ortak özelliklerini barındıran genel bir isim veya başlık altında toplanmasıdır (Bekir, 2004,109).

Müzik: Sözlük anlamı olarak duygu, düşünce ve imgeleri teksesli ya da çoksesli olarak anlatma biçimi ve bu biçimde düzenlenmiş eserlerin söylenmesi ya da çalınmasına müzik denir (TDK). Bu çalışmada müzik; İngilizce şarkıların ve içerisinde hedef kelime ve kavramların yer aldığı, fiziksel hareket gerektiren anlamında kullanılmıştır.

Ritim: Ritim Latince'de akış demektir. Ritim bir sayı dili olarak adlandırılmaktadır ve evrendeki her hareket; Güneşin ve Dünyanın hareketi gibi her şey sayı ile açıklanabilmektedir (Morgül, 2004).

Alıcı Dil: Reseptif Dil diğer bir ifade ile Anlama Dili olarak tanımlanmaktadır (Hopurcuoğlu, 2010, 18).

İfade Edici Dil: Ekspresif Dil diğer bir ifade ile Anlatım Dili olarak tanımlanmaktadır (Hopurcuoğlu, 2010, 18).

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde "Okul Öncesi eğitimi"- önemi ve Türkiye tarihi, Ana dil edinimi, yabancı dil edinimi, kelime-kavram öğretimi, çoklu zeka kuramı, İngilizce dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlar ve yöntemler, müziğin "İngilizce dil edinimi"nde kullanılması ve Türkiye'de ve Dünya'da yapılan ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Okul Öncesi Eğitiminin Türkiye Tarihi ve Önemi

Okul Öncesi eğitimi tarihsel olarak 15. yüzyılda Fatih Sultan Mehmet dönemine kadar uzanmaktadır. Tanzimat döneminde ise 1824'te Sultan II. Mahmut'un ilköğretimi zorunlu hale getirmesi ve eğitimde yaşanan gelişmeler okul öncesi eğitiminde de gelişmeyi beraberinde getirmiştir. Pestalozzi, Froebel, Montessori gibi ünlü eğitimcilerin görüşleri temel alınarak çocuklara maddi cezadan uzak bir eğitim ortamı sağlanmıştır (Çelik, 2007, 25).

Resmi anaokulların açılması ise Balkan savaşlarından (1912- 1913) dolayı süreç ertelenmek zorunda kalınmış, ancak 1913- 17 yıllar arasında açılabilmiştir. Açılan okullar, çalışan annelerin ve çocuk bakımı için zamanı olmayan, gerekli eğitim imkanını çocuğuna sunamayan kişilere yönelik olmuştur. Bu okullara devam eden çocukların el işleri becerilerine yönelik çalışmaların yardımı ile ilköğretim eğitimine hazır olacakları belirtilmiştir (Gül, 2008, 271). Burada, devletin elverişsiz çevre ve aileden gelen çocuklara eşit eğitim imkanı sağladığı dikkat çekmektedir. (Senemoğlu, 2005, 12). Bu, güncellenmiş ve pratikte kullanılan 2013 Okul öncesi programında da temel ilke olarak yerini hala korumaktadır (MEB, 2013). Cumhuriyetin ilk yıllarına gelindiğine yeni sisteme uygun birey oluşturulmaya çalışıldığı ve bu sebeple kaynakların öncelikle ilköğretim kademelerinin okullaşmasına harcandığı için okul öncesi eğitimi ailelerin ve yerel yönetimlerin sorumluluğuna bırakılmıştır. Daha sonra verilen kararlar ve farklı önceliklerin ortaya çıkması anaokullarının kapatılmasına neden olmuştur. Öte yandan 1932 yılında İstanbul Belediyesi, yalnızca çalışmak zorunda olan kadınlar için çocuklarını bıraka-

bileceği yuvalar açmış ve bu yerler anaokulu niteliğinde görülmüştür (Gül, 2008, 270).

Okul Öncesi eğitimi 1952'ye kadar yönetmeliklerle düzenlenmiş olup program kapsamında ele alınması daha uzun bir süreç almıştır (Alisinanoğlu ve Bay, 2007). V. Milli Eğitim Şurasında (1953) ilk defa erken çocukluk dönemi eğitim programı hazırlanmasına ve okul öncesi eğitim kurumların tekrar açılmasına karar verilmiştir. Daha sonraki yıllarda gerçekleşen gelişmelere göre okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri yeniden belirlenmiş, okul öncesi eğitim kurumlarının yaygınlaştırılması yönünde kararlar alınarak okul öncesi eğitimine verilen önem giderek artmıştır.

Günümüzde okul öncesi eğitim kurumlarının okullaşması ve yaygınlaştırılması hala istenilen seviyeye ulaşmamıştır. Bu anlamda Avrupa'da ve dünyada yapılan araştırma ve gözlemlere göre okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, şartlarının iyileştirilmesi gibi maddeler son yıllarda Eğitim Şuuralar'ında sık sık yerini almıştır (Çelik, 2007, 27). Son gelişmelere göre ise okul öncesi eğitiminin bir yıl içerisinde zorunlu hale getirilmesi planlanmaktadır.

XVII. Milli Eğitim Şurası (2006)'nda 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu kapsamında özel sektör, il özel idareleri, vakıfların ve diğer teşebbüslerin Okul öncesi Eğitim Kurumları açmalarının teşvik edilmesi, "Okul Öncesi Eğitim Kanunu" çıkarılarak ve bu kapsamda okul öncesi eğitim kurumlarının genel bütçeden aldığı payının artırılması, Cumhuriyetin 100. yılını kutlayacağımız 2023 yılında okul öncesi eğitim kapsamında yer alan 36-60 aylık çocuklar için okullaşma oranı % 80'e ulaştırılması gibi önemli kararlar yer almıştır (www.meb.gov.tr). Sonuç olarak program haline getirilen Okul öncesi eğitimi 1952 yılından başlayarak 1989, 1994, 2002, 2006 ve son olarak da 2013 yıllarında ekleme ve değişiklikler yapılarak yenilenmiştir.

"Okul Öncesi Eğitim Programları" 0-36 aylık çocuklar için kreş, 36-72 aylık çocuklar için "Okul Öncesi Eğitim Programı" olarak ikiye ayrılır. Kreş programı bu yaş grubundaki çocukların daha çok bakım, beslenme ve ruhsal gelişimine katkı sağlamayı hedeflemektedir. İkinci grup 36-72 aylık okul öncesi programında ise çocukların tüm gelişim alanlarını dikkate alarak fiziksel, bilişsel ve sosyal duygusal gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır (Çelik, 2007, 8). Türkiye'de okul öncesi

eğitim, resmi ve özel kurumlar tarafından yürütülmektedir ve zorunlu eğitim sistemine henüz dahil değildir. Bu kurumlar Milli Eğitim Bakanlığı ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu tarafından denetlenmektedir (Gülay ve Ekici, 2010).

Erken çocukluk dönemi "Hassas Dönem" olarak da adlandırılan kendine has kuralları olan bir özel bir süreçtir. Beden, zihin gelişimi ve iyi alışkanlıklar kazanılmasının temeli çocukluğun ilk yıllarında oluşmaktadır (MEB, 2013). Yetişkinlerin görevi ise bu özel kavrama gücüne sahip olan çocukları kaliteli bir eğitim ile desteklemektir (Durakoğlu, 2011,13).

Okul Öncesi eğitimi alan çocukların dil, akademik ve sosyal anlamda diğer çocuklara göre daha ileride olduğu ve olumlu kişilik gelişimi sonucu çocukların çevreye uyum sağladıkları yapılan bir çok araştırmada ortaya konmuştur (Hong, 2003). Dolayısı ile çocuklar kaliteli bir eğitim ortamında ne kadar fazla uyarana maruz kalırlar ise gelişimleri de o yönde artacaktır (Özbey, 2010,15). Bu desteğin en iyi şekilde karşılanması amacı ile çocukların gelişim alanlarını dikkate alınarak gelişimsel bir "Okul Öncesi Eğitim Programı" hazırlanmıştır.

"Okul Öncesi Eğitim Programı" yaklaşım olarak "sarmal", modeli ise "eklektik" tir (MEB, 2013). Bu program çocuklara ileriki yaşlarında akademik öğrenmelerde edinmeleri gereken becerileri kazandırmayı ve bireyleri ilkokula hazırlamayı hedeflemektedir. Program çocuk merkezlidir ve esnek bir yapıya sahiptir. Çocukların ilgi ve isteklerinin ders içeriğinin hazırlanmasında önemli bir etken olmasının yanı sıra program, okulun imkan ve çevre koşullarına göre de uyarlanabilmektedir. Çok yönlü olan bu program, çocuğun psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişimini desteklemek, ve öz bakım becerilerini kazandırma gibi temel ilkelere sahiptir (MEB. 2006).

2.2 Dil Edinimi

Stephen Krashen'a göre okulda öğretilen kurallara uygun "dil öğretimi (learning)" ikincisini ise "dil edinimi (language acquisition)" olarak adlandırılmaktadır. Dil öğrenme bilinçlidir fakat edinme özümseme, bilinçaltıdır. Chomsky'e göre birey doğuştan dil öğrenmeye meyillidir ve dünyanın her yerinde dil edinim aşamaları benzer süreçte gerçekleşmektedir. Ana dilin edinilmesi ilk çocukluk döneminde

tamamlanmakta ve bunun için özel bir çaba gerekmemektedir (Troike, 2005, 12). Yabancı veya ikinci dil ediminde ise "Kritik Dönem", çevre ve öğrenme ortamları etkili olmaktadır (Senemoğlu, 2005, 2).

Günümüze kadar psikologlar, çocuğun dil gelişimini, kullandığı cümlelerin uzun ya da kısa oluşuna, basit ya da bileşik olmasına göre kullandığı sözcük sayısını ölçüt kabul ederlerdi. Fakat bunun doğru bir tespit olmadığı 1 yaşındaki çocuğun üç beş sözcük konuşabiliyorken bunun çok daha ötesini anlayabilme kapasitesine sahip olması ile anlaşılmaktadır (Bekir, 2004, 4).

Dil edinme sürecinin çoğunlukla sesleri taklit ederek geliştiği görüşü 20 yy. ortalarına kadar hakim olmuştur. Fakat çocuklar, bu sesleri daha önce hiç duymadıkları ve çıkardıkları sesler orijinal olduğundan ötürü bu durumu sadece taklit ile açıklamak mümkün değildir (Troike, 2005, 13). Bu anlamda insanların dil becerisini nasıl edindikleri konusunda kuramcılar tarafından farklı görüşler dile getirilmiştir (Hopurcuoğlu, 2010, 36).

Dil Edinimi hakkındaki görüşlere ait teoriler:

1. Psikolinguistik Görüş (Chomsky 1957)
2. Davranışçı Görüş (Skinner 1957)
3. Anlamsal Bilişsel Görüş (Bloom 1970, Nelson 1973)
4. Etkileşimci Görüş (Bloom, Lahey 1978)

1.Psikolinguistik Görüş

Chomsky'nin kuramı mühim araştırmalara kapı aralamıştır. Yapılan doğal gözlemlerde, çok farklı toplumlarda dil öğrenen çocuklardaki öğrenme süreçlerinin benzerlikleri dikkat çekmiştir. Orta Afrikada'ki çocukta nasıl ise, Çinli ve Avrupalı çocukta da aynı zaman ve düzende dil gelişim sırası gerçekleşmiştir (Bekir, 2004,7). Chomsky'e göre, çocukların yeni dil öğrenmeye yatkın oluşu genetik olarak doğuştan gelen dil öğrenme becerisi sayesinde gerçekleşir. Yeni doğan çocuğun beyni, boş bir alan olmayıp bir işletim sistemi gibi dil öğrenebilme becerisi mevcuttur ve bu bilgiler kayıtlı halde dünyaya gelirler (Troike, 2005, 13).

2. Davranışçı Görüş

Skinner kuramında, dil öğrenmede taklit etme yöntemi ve alıştırmaların önemine dikkat çekmiştir (Bekir, 2004, 8).

3. Anlamsal - Bilişsel Görüş

Davranışçılar, çocukların sadece çevre tarafından şekillendirildiğini düşünürler. Piaget ise bir etkileşimci olarak, bilişsel yapının doğumla başladığı, çevrenin ise çocukluk döneminde etkili olduğu görüşündedir (Bekir, 2004,10; Senemoğlu, 2005).

Piaget'e göre öğrenme becerisi insanda var olan zihinsel bir güçtür. Tüm insanlarda bebeklikten ergenliğe kadar aynı sırada, aynı evreler gerçekleşir. Piaget'e göre tek fark düşüncedir. Düşünceler geliştikçe konuşmayı da etkilemektedir (Senemoğlu, 2005, 38).

Vygotsky, "Düşünce ve Dil" adlı çalışmasında Piaget'in, çocuklarda dil konusuna nasıl yaklaşılması gerektiği düşüncesi yer almıştır. Buna göre Piaget çocukların yetişkinlere göre akıl yürütmedeki eksiklikleri ile değil, çocukta var olan belirleyici kendisine özgü vasıflarıyla ilgilenmiştir (Bekir, 2004, 10).

4. Etkileşimci Görüş

Vygotsky'e göre çocuk dili, hem kendi yaşıtları hem de yetişkinlerle kurduğu etkileşimlerde kolayca öğrenebilir. Çünkü günlük aktivitelerde ve iletişimde zaten sürekli dili kullandığı için zorlanmaz (Senemoğlu, 2005, 58).

Bloom ve Lahey, dilin kullanılmasının sosyal bir fiil olduğu, dilin biçim ve içeriğinin sürekli dilin kullanılmasıyla kaynaştığı görüşündedirler. Son yıllarda yapılan araştırmaların çoğunda, dil öğrenme sürecinin, çocuğun bilişsel ve sosyal gelişiminin ayrılmaz bir parçası olarak birlikte değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Bekir, 2004, 12).

2.2.1 Ana Dil Edinimi

Çocuğun anadilini öğrenme süreci, ilk dil kazanımıdır. Bir çocuk doğar ve bilinçaltında dili çevresindeki insanlardan edinmeye başlar. Montessori'ye göre 0-3 yaşına kadar çocuk bilinçsiz bir dil edinim aşamasındadır. Bu, çocuğun gülümsemenin mutluluk, somurtmanın üzgün gibi kelimelerin ardındaki duyguları

anladığı ve öğrendiği anlamına gelmektedir. 3-6 yaşında çocuk "bilinçli emici zihin aşamasına" girer. Burada çocuk kelimelerin anlamları olduğunu fark eder. Bu aşamada çocuk temel cümle yapısını öğrenmeye ve ihtiyaçlarını ifade edebilmeye başlar.

Birey erken çocukluk döneminde başka bir dile maruz kalırsa, o dili anadili gibi edinip konuşabilme oranı oldukça yüksektir. Bunun nedeni, çocuğun 3-6 yaş arasında dil edinimi açısından hassas dönemde olmasıdır. "Hassas dönem" ile çocuğun bir dil kazanması için; yaparak, yaşayarak ve sıra dışı dürtüsü- becerisinin olduğu kastedilmektedir. "Kritik dönem" olarak da adlandırılan bu dönem ihtiyaçları karşılanamaz, avantajından yararlanılamaz ve hassas dönem geçerse çocuk dili asla hassas dönem boyunca olabildiğince kolay ve doğru bir şekilde edinemeyecektir.

Anadilin edinim sürecinin büyük bir kısmı ilkokul döneminden önce tamamlanmaktadır. Bu süreç içerisinde dil edinimi için genellikle bilinçli bir çaba gerekmemektedir. İletişime ilk olarak ağlama ile başlayan bebekler, altı haftalık olduklarında ilk ünlü sesleri çıkarmaya başlarlar. Altı aylık olduklarında farklı ses ve ritmi tanıyabilir ve "b, m, p" gibi dudak sesleri ile "ba-ba, da-da" gibi ünlü ve ünsüz ses çeşitlerini tekrar ederler. Bir yılın sonunda tek kelimeli, ikinci yaşında ise özne ve fiil olmak üzere iki kelimeli özne-fiil şeklinde kısa cümleler ile ihtiyaçlarını dile getirir ve buna telgraf konuşma denir (MEB, 2002). Normal bir çocuk 3 yaşından önce ana dilindeki farklı seslerin çoğunu ayırt edebilir ve 5 yaşından önce neden-sonuç ilişkileri bulunan cümleler kullanarak temel konuşma diyalogları oluşturabilirler. Daha karmaşık dil kurallarını öğrenme süreci ise ilkokul yıllarında devam eder (Troike, 2005, 13). Sonuç olarak dil her birey tarafından aşamalı şekilde edinilir (Tablo 2.1).

Tablo 2.1: Dil Gelişim Evreleri

Dil Evresi	Başlama yaşı
Ağlama	Doğum
Cıvıldama(cooing)	6. hafta
Mırıldanma	6. ay
Tonlama modeli (intonation pattern/lalling)	8. ay
Tek sözcük dönemi (one word uttarences)	1 yaş
İki sözcük dönemi (two word uttarences)	18.ay
Fiil çekimli kelime	2 yaş
Sorular olumsuzlar	2 yaş 3 ay
Bileşik yapılar	5 yaş
Konuşmanın olgunlaşması	10 yaş

Bekir, Hatice Şimşek. 2004. Almanya 'da Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Türk Çocuklarına Uygulanan Dil Eğitim Programının Dil Gelişimine Etkisi (Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Çocuk Gelişim ve Eğitimi Bilim Dalı), 19'dan uyarlandı.

2.2.2 Yabancı Dil Edinimi

Tarih boyunca güç ile dil arasında daima bir bağ olmuştur. Antik çağlarda Latin dilinin global olarak imparatorluk döneminde kullanılması buna örnek olarak gösterilebilir. Fakat 18.yy.'ın sonlarına gelindiğinde İngilizlerin askeri, siyasi ve ekonomik gücü elinde bulundurmalarıyla İngilizce dili globalleşmiştir. "Birleşmiş Milletler, Dünya Bankası" gibi uluslararası kuruluşlar medya, bilim, akademik seyahat ve hava güvenliğine kadar geniş bir alanda İngilizce iletişim dili olarak kullanılmaktadır. İngilizlerin uluslararası ticarete zaman zaman hakim olmalarıyla, kendi dillerini birçok yerde kullanılabilir hale gelmesi ile günümüzde bu dil, uluslarası alanda Amerika, İngiltere gibi spesifik bir millete yada ülkeye ait olmaksızın ortak iletişim dili İngilizce "lingua franca'' olarak adlanır (Welzel, 2016, 55).

Tarihten bugüne yabancı dil öğretimi (tüm diller) için pek çok farklı yaklaşım ve metod oluşturulmuş ve bir çoğu günümüzde de kullanılmaktadır. Yetişkinlere ve çocuklara yabancı dil öğretimi bireylerin yaş gelişim özellikleri ve ihtiyaçların farklı olmasından ötürü dil öğretiminin yaşa ve ihtiyaca göre ele alınmalıdır. Öğrenme merakı ve çevreye ilgi 0-6 yaş erken çocukluk döneminde en üst düzeydedir. Ayrıca bu dönemdeki çocuklar Piaget'nin teorisine göre işlem öncesi dönemindedirler ve henüz soyut kavramları öğrenememememektedir. Dünyayı duyuları ile algılayan çocukların öğrenmek için görmeleri ve dokunmaları gerektirmektedir.

Montessori “Çocuklar dünyayı duyuları aracılığıyla keşfederek öğrenirler” ifadesi ile öğrenmelerin somutlaştırılmasına dikkat çekmektedir. bu yaş grubunun en önemli avantajlarından biri bilinmeyini gördüklerinde, yetişkinlerde olduğu gibi önyargıya sahip değildirler ve başarsız olsalar dahi denemekten vazgeçmezler ki bu; yabancı dil öğrenmede temel esastır. Örneğin ilk adımlarını atan çocuğun düştükten sonra kalkıp tekrar tekrar denemesi gibi. Oysa yetişkinler ilk başarısızlığın ardından pes etmeye daha meyillidirler (Durakoğlu, 2011, 133). Ülkemizdeki birçok yetişkinin dil öğrenememe ve dil bariyerinin oluşması bundan dolayıdır. Bu bağlamda bireyde önyargılar gelişmeden ve en duyarlı dönem olan erken çocukluk yılları, diğer öğrenmelerde olduğu gibi İngilizce dil ediniminde de önemli rol oynamaktadır. Bu noktada eğitimciler dili, çocukların yaş-gelişim özelliklerini dikkate alarak uygun etkinliklerle sunmaları gerekir (Şevk, 2012, 2).

Dil gelişiminin en hızlı olduğu dönem 36-72 ay arası okul öncesi dönemini kapsayan süreçtir. Bu dönemde çocukların “alıcı ve ifade edici dil becerileri” diğer dönemlere göre büyük bir hızla gelişmektedir (MEB, 2006). Dahası, erken çocukluk döneminde yeni bil dili anadili gibi doğal süreçte kalıcı bir şekilde edinebilmektedir.

“Okul öncesi İngilizce dil edinim programı” konusunda dikkat edilmesi gereken nokta ise edindirilmesi hedeflenen dilin, çocukların yaş gelişim özelliklerine uygun ve etkili yöntem ve yöntemler ile öğretilmesi dilin kalıcı olarak edinilmesinde belirleyici bir unsurdur. Buna uygun olarak ülkemizde Yabancı Dil Eğitim Fakültelerinde “Çocuklara Yabancı Dil” ayrı bir ders ve uygulamalı olarak verilmektedir. Son zamanlarda “Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi” öğretmenlerin, dil bilimcilerin, psikologların ilgisini fazlasıyla çekmektedir (Achkasova, 2013, 385). Türkiye’de bu konuya ilgi son yirmi yılda artmış, kişisel ve araştırma programlarına da konu olmuştur. Günümüzde “MEB Yabancı Dil Eğitim Programı”na göre “İngilizce Dil Eğitimi”ni 2. sınıftan itibaren başlamaktadır (www.meb.gov.tr). Diğer yandan özel kurumlar ise üç yaşından itibaren çoğunluğu İngilizce olmak üzere “Yabancı Dilde Eğitim” imkanı sunmaktadır.

İngilizce Dili son yıllarda eğitim, iş gibi bir çok alanda en önemli beceriler arasında yerini almıştır. Bu becerinin en iyi şekilde kazanılması için pek çok farklı program hazırlanmaktadır. Seçilen ya da hazırlanmış olan “Dil öğretim Programı” ulaşılmak istenen amaca göre ve hedef grubun ihtiyaçlarına göre hazırlanması gerekmektedir.

Koşmak, yürümek gibi hareket gerektiren, çocukların da en temel ihtiyacı olan eylemler öğretmen tarafından mimik kullanılarak başarılı bir şekilde anlatabilirler. Ancak bu yaş grubu çocuklarda yeni bir dilin anlamlı ve kalıcı olarak gerçekleşmesi, çocukların öğrenim sürecinde aktif rol almasına ve pratik yapmasına dayalıdır. Bu teknik etkinliğin değerlendirme aşamasında da kullanılabilir. Örneğin öğretmenin "swimming", "dancing" gibi yönergeleri çocuklardan yapmalarını istemesi gibi (Amalia, 2013, 4).

Diğer yandan farklı yaş, farklı anadil ve kültüre sahip olan gruplara ortak dil programı ortaya koymak oldukça güçtür. Bunun yerine istenilen hedef doğrultusunda ve hedef kitleye uygun genel bir amaç belirlenebilir. Örneğin "Okul Öncesi Eğitim Programı"nda çocuklara "İngilizce Dil Edinim Programı" seçilip şu şekilde hazırlanabilir.

- Programın amacına göre çocukların aktif katılım ile doğru ve akıcı bir dil edinimini kolaylaştıran ortam hazırlanır; hedef dilin bol pratik yapılabileceği etkinlikler oluşturulur.

- Kavram ve kelimeler çocukların dünyasından ve ilgilerine göre belirlenir; hedef kelimeler çocukların hem bireysel hem de grup ile birlikte motive olmasını sağlayacak şarkılar, şiir ve tekerlemeler ile verilir.

Öğrenme, öğretmen-öğrenci arasında karşılıklı gerçekleşen bir süreçtir (Bourke, 2006, 280). Buna göre burada amaç, bu yaş grubuna İngilizce dilini tamamen öğretmekten ziyade bir alt yapı oluşturmak ve çocukların motive olarak bu dili sevmelerini, dolaylı yoldan dili olabildiğince edinmelerini sağlamaktır.

Bu sürecin aşağıda belirtilen 3 normu içinde bulundurması ve bir arada gerçekleşmesinin gerekliliğini beraberinde getirmektedir.

1. **Deneyimleyerek-tecrübeye dayalılık:** Öncelikle seçilen konular çocukların dünyasından olmalı yani onların çevresinde olan ve ilgili oldukları her şeyi içerebilir. Çocukların dünyasında isimler, sıfatlar; gramer dil bilgisi gibi şemalar yer almamaktadır. Bu yüzden hazırlanacak etkinliklerş oyuna dayalı, eğlenceli aktiviteler, şarkı, şiir, tekerleme ve çocuk edebiyatından seçilerek, çocukların anlayarak, özümseyerek ve dili pratikte kullanarak öğrenmelerini sağlamalıdır.

2. **Sürece dayalı olma:** Geleneksel eğitim, süreç değil sonuç odaklıdır. Geleneksel eğitim, dilin zihinde oluştuğu ve öğrencinin aktif katılım süreci gerektirdiğini göz ardı etmektedir. "Sürece dayalı olma"da içerik ve ortamın; anlaşılabilir-yeterli bilgi sunulması (comprehensible input), stressiz öğrenme ortamı, çocuğa sessiz kalma hakkı (TPR metodu), etkili- verimli ve etkileşimli bir ortam oluşturulmalıdır.

3. **Dil içeriğine dayalı olma:** Program içerikleri genellikle İngilizce dili "amaç" olarak belirleyip gramer, dil kuralları ya da dil becerileri; konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerilere yönelik hazırlanmaktadır. Fakat "Okul Öncesi İngilizce Dili Etkinlikleri Programı"nda dil amaç değil araç olarak yani dolaylı yoldan verilir. Dolayısı ile verilen kelime ve kavramlar anlaşılabilir kolaylıkta (comprehensible input) hatırlanabilir basit düzeyde olması gerekmektedir (Bourke, 2006, 279).

Sonuç olarak çocuklar bu yıllarda somut işlem dönemindedir. Tüm bunlar ele alındığında çocuklarda; deneyerek-yaparak öğrenme, öğrenme sürecinde aktif olma, anlamlı öğrenme ile hedef dili kullanabilme, hata yapma özgürlüğün olması ve birbirleri ile etkileşimde olma dolayısı ile edinimin sosyal etkileşim ile gerçekleşmesi etkenleri ön plana çıkmaktadırlar.

2.3 Türkiye'de İngilizce Eğitiminin Tarihi

Avrupa ve Asya kıtalarının kesiştiği Türkiye, Ortadoğu ve Afrika'ya yakınlığıyla bölgelerin güvenliğinde ve barışın sağlanmasında stratejik rol oynamaktadır. Ülkenin kıtaları birleştirmesiyle jeopolitik ve stratejik yapısı yabancı dil kullanımı mecburi kılmaktadır. Bundan dolayı ülkemizdeki bireylerin uluslararası ortak dil olan İngilizce dilini öğrenmek; ticaret, bilim ve teknoloji gibi hızla gelişen birçok alanda yeniliği yakalayabilmeleri ve takip edebilmeleri adına önem kazanmaktadır (Kırkgöz, 2007, 217).

Dünyada kullanılan en yaygın dillerden bir olarak öne çıkan İngilizce dili, Türkiye'de bu dilin öğrenilme talebini artırmıştır. İngilizce Dili, Türk Eğitim Sistemi'ne uzun yıllardır zorunlu ve seçmeli ders olarak yer almış ve zaman zaman siyasi ve sosyo-ekonomik kaynaklı değişimlere uğramıştır. Birincil olarak tarihsel, ikincil olarak 1997'deki ELT (İngilizce Dil Öğretimi Programı) müfredata

konulmasıyla yapılan reform ve üçüncü aşama ise 2005 yılında ülke politikası olarak bir sıra değişiklikler yapılarak "ELT" programı yürürlüğe konulmuştur. Tükiye'nin Avrupa Birliğine katılma sürecinde de siyasi ilişkilerin farklı bir boyuta taşınmasıyla yabancı dil öğretimi politikasında da bir çok değişikliklere gidilmiştir. (Kırkgöz, 2007, 223).

Türkiye'de "Yabancı Dil Öğretimi" ilköğretim ve Liselerde zorunludur. "Yüksek Öğretim Kurumu", "Yabancı Dil Öğretimi" politikasında reformlara giderek köklü değişiklikler yapmış ve "Yabancı Dil Öğretimi"ni 4 ve 5. sınıflara indirmiştir. MEB'in dil politikası reformuna göre bu değişiklik "İngilizce Öğretmenliği Fakülte"lerinin müfredatına da yansımıştır. Öğretmen adaylarının bu yaş grubun özelliklerini daha yakından tanıyarak ders vermeleri için uygulamalı "Çocuklara Yabancı Dil''dersi konulmuştur (www.yok.gov.tr). Belirlenen yeni politikaya göre klasik öğrenme metodu olan, öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli eğitim ile yapılandırmacı yaklaşım benimsemitir. Buna göre öğretmenler rehber, destekleyici ve yol gösterici konumundadır (Kırkgöz, 2017, 221).

2.4 Okul Öncesi Eğitiminde İngilizce Dil Edinimi Etkinliklerin Önemi

"Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi" 1950'nin sonları 1960'ların başına dayanmasına rağmen bu konu günümüzde hala tartışılmaktadır. Bir devlet okulunda çocuklara (03-06) yeni bir dil öğretmek mümkün müdür? Bu dilin seviye ne olmalıdır? Bu gibi sorular akademisyenler ve eğitimciler tarafından tartışılmaktadır. Bir çok okulda uygulamalar sonucu 5, 7 ve 10 yaşından itibaren yeni bir öğrenen çocuklar arasında yaşı küçük olanların daha etkili öğrendiği, hata yapma korkusunun daha az olduğu dolayısıyla yabancılarla büyük problem yaşamadan iletişim kurabildikleri ortaya konmuştur (Mclaughlin ve diğ, 1995; Troike, 2005; Achkasova, 2013; Bekir, 2004).

Dil, çocuğun doğumu ile başlayarak erken çocukluk yıllarında hızla devam eden bir gelişimdir. Birey, erken çocukluk döneminde çevresinden ve ailesinden önemli oranda birden fazla dile maruz kalırsa bu dil(ler) aynı doğal süreçte ve çaba gerektirmeden edinilmektedir. Çocuklar iki ya da daha fazla dili aynı anda çevrelerinden duyar ve konuşurlarsa bu çocuklar "iki dilli (bilingual)" ya da "çok dilli (multilingual)" olarak adlandırılır. Bu süreç üç yaşından önce gerçekleşir ise o dillerin hepsi anadil olarak adlandırılır (Troike, 2005, 13).

Diğer yandan araştırmacılar son zamanlarda iki dili aynı anda edinme sürecinin o dilleri ana dil gibi edinildiği görüşünden ziyade, iki dili aynı ayna edinmenin dilde kelime edinme süresini yavaşlattığı noktasını tartışmaktadırlar. Genel olarak çocuk bu aşamada iki dili eşit şekilde edinmemektedir. Bu durum çocuğun çevresine göre değişebilmektedir. Çevresinden daha çok duyduğu dili doğal olarak daha fazla kullanacaktır. (Mclaughlin ve diğ, 1995, 7). Zengin uyarıcı ortam, model olma, dile örnekler verme, yeni kelimeler kullanma ve bebeğe bakan kişinin bebek ile konuşması küçük bireylerin dili edinmesinde ve gelişmesinde oldukça önemli unsurlardır (Senemoğlu, 2005, 11).

Yapılan araştırmalara göre bazı aile yapısı ve yaşanılan ülkeden ötürü; örneğin baba "Endonezya" ve anne "Türk" ve yaşanılan ülkenin de "Amerika" olması ve bu durumda evde "Türkçe" ve "Endonezya" dilleri konuşulurken çevrede ise resmi olarak İngilizce dili konuşulması sonucu çocuk "çok dilli (multilingual)" olabilmekte ve bu 3 dili de ana dili olarak edinebilmektedir. Ürün olarak çocuk bu üç dildeki seslerin hepsini doğru telaffuz edebilmektedir. Troike (2005,13) bu duruma şöyle bir örnek vermiştir. Eğer çocuğun çevresinde İngilizce dili konuşuluyor ise bu dilin seslerini ayırt edebilirken o dilde bulunmayan diğer sesleri algılayamayacaktır. Fakat çocuğun çevresinde İspanyolca konuşuluyor ise İngilizce konuşanların ayırt edemediği pero 'ama' kelimesindeki titrek "r" ile "perro" (köpek), kelimesindeki titrek "rr" sesi ayırt edemeyişi ve aynı şekilde "sh" ve "ch" sesleri İspanyol dilinde ayırt edilemezken İngilizce dilinde bu sesler share "share" (paylaşmak) ve "chair" (sandalye) gibi farklı anlamlara sahiptir.

Günümüzde İngilizce dili artık ortak iletişim dili olarak görülmektedir. Bireylerin en duyarlı oldukları dönem olan erken çocukluk yılları, İngilizce dili ve müzik deneyimlerine olumlu yanıt verdiği ve bu becerilerde diğerlerine göre hızlı bir gelişimin yaşandığı bir çok araştırmada ortaya konmuştur. İngilizce dili bu yaşlarda önyargı oluşmadan dili sevmeleri açısından oldukça önemli ve dikkate alınması gereken bir süreç olarak görülmektedir. "ELT (İngilizce Dil Öğretimi)" metodolojistleri ikinci dile erken başlamanın birçok avantajının olduğunu ileri sürmüşlerdir. Achkasova (2013, 385) erken yaşta İngilizce öğrenmeye başlamanın maksimum öğrenme sağladığına dikkat çekmektedir.

Tüm bu durumlar ele alındığında dil edinimi çalışmalarına mümkün olduğunca erken yaşta başlanması ve dil edinim sürecinin temel taşı olan 02- 06 yaş arası döneminin İngilizce dil eğitimi ya da ikinci dil edinimi açısından oldukça önemli bir süreç olduğu açıkça anlaşılmaktadır.

2.5 İngilizce Dilinde Kelime ve Kavram Öğretimi

Kavram, bireyin düşünmesine ve anlamasına yardımcı olan benzer grup kelimelerin bir araya gelmesi ile verilen ortak ada denir. Örneğin; "yer-yön kavramları" sağ, sol, ön arka gibi bir grup kelimeyi içerir. Bilişsel gelişimin temelinde yer alan kavram öğrenme, çocuklarda somuttan soyuta aşamalı olarak gerçekleşir (Senemoğlu, 2005, 514). Kavram öğrenme dil ediniminin ilk aşamasını ve iskeletini oluşturur. Kavramın anlamını anlayan çocuk ilgili kelimeleri aynı kavram şemasına ekleyerek dile dair yaşantı be bilgisi artar.

Yeni bir dil öğrenmenin ayrılmaz parçası ve temeli olan kelime edinimi, bir çok araştırmada da başarının anahtarı olarak gösterilmektedir. Bu yüzden çocuk için kelime öğrenimi ana dilde olduğu gibi ikinci dil ediniminde de ilk adımdır. Tek kelime ile telegrafik konuşan çocuk süreç içerisinde iki kelimeli özne fiil ve daha sonra aşamalı olarak sıfat ve zarfları ekleyerek hem kelime dağarcığını geliştirmekte hemde cümle yapısını öğrenirler ve öncelikle ihtiyaç duydukları kelimeleri edinirler.

Kavram ise çocukların semantik özelliklerini gösterir. Avşalak (2008, 28) "kavramı" bireyin kendisini ve çevresini anlamlandırmak için kullanılan sözcükler olarak tanımlamaktadır. Nesne ve sembol arasında kurulan ilişki, anlam bilgisi olarak ifade edilir. Kelime anlamının gelişimi tamamen kavram gelişimine bağlıdır (Bekir, 2004, 48).

Zihinsel gelişim süreçleri arasında yer alan kavram gelişimi, müzik çalışmalarıyla kolayca kazandırılabilir. Doğa ve doğa olayları, sosyal yaşayış kuralları, kültürel değerler, renk, sayı, biçim, zaman ve mekan, vücudun kısımlarını tanıma gibi kavram ve konuları içeren şarkılar çocukların kolayca öğrenmelerini sağlar (Özbey, 2010, 58). Bu etkinlikler İngilizce şarkıları aracılığı ile sunulduğunda çocukların hedef dili sevmelerini aynı zamanda dil becerilerini farkında olmadan geliştirmelerini sağlamaktadır. Çünkü bu yaş grubu bilinmeyeni çözme, öğrenme ve keşfetme sürecindedir. Çocuk, dili aklında kodlayarak ve şemalara oturtarak öğrenmektedir. Buna göre yeni ve farklı olan herşey bu yaş grubu için çözülecek bir puzzle gibi

olup, onların bu öğrenme merakı eğiticiler tarafından güdümlenerek yeni dili edinmelerinde etkin bir araç olarak kullanılabilir.

Bilinen benzer ve basit kelimelerden başlanarak aşamalı bir şekilde hedef dildeki yeni kelimeleri bazen asimile bazende akomadosyon şeklinde öğrenilmektir. Küçük bireylere verilen öğretim, dil gelişimi açısından dil edinimini kolaylaştırıcı ve çocukların dünyasını yansıtıyor olması gerekmektedir (Bourke, 2006, 279). Bunu en etkili ve eğlenceli yol ile sağlayan müzik ve hareketi birleştiren etkinlikler öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Çünkü çocuk şarkıda yer alan, söylenilen kelimeyi önce anlamasa bile şarkının sözlerini tekrar tekrar duydukça dahası hareketini de yaptığında kelimeyi yapılan hareket ile eşleştirerek anlamı öğrenmektedir (Ayan, ve Kaya, 2016, 465). Buradan da anlaşıldığı üzere erken çocukluk dönemindeki bir bireyde ikinci dil edinimi, ana dil edinimindeki aynı süreci takip ediyor olması benzer ortamın çocuğa sunulmasını zorunlu kılmaktadır.

Diğer yandan "Okul Öncesi Eğitimi" alan çocuklar okul kavramı, sınıf düzeni, arkadaş edinme, sosyal çevre ve öğrenme ortamına alışma aşamasındadır. Ayrıca çocukların dikkati oldukça kısa sürelidir ve uzun süre hareketsiz oturup ders dinleyemezler. Fakat ilgilerini çeken aktivitelere katılmada oldukça istekli olurlar ve bu aktivitelere göre dikkat süreleri de uzamaktadır (Şevik, 2012, 3). Temiz (2001)'in de belirttiği gibi dil, çocuğun öğrenme sürecinde önemli bir araçtır ve dilin gelişmesi için destekleyici ortam, koşullar ve yeterli uyarıcıların sunulması ile birlikte bireysel farklılıklar da dikkate alınarak farklı duyulara hitap eden etkinlikler hazırlanması gerekmektedir. Garner'ın "Çoklu Zeka Kuramı" bireysel farklılıkları ortaya çıkaran önemli bir kuramdır.

2.5.1 Çoklu Zeka Kuramı

Montessori'ye göre çocukluk döneminin kendine özgü özellikleri vardır ve çocuk sadece yetişkinin küçüğü olarak görmek doğru değildir. Montessori çocuklar üzerinde yaptığı araştırmalarla çocukların, yetişkinlerden çok farklı ve özel kavrama yeteneklerine sahip olduğu sonucuna varmıştır (Durakoğlu, 2011, 134).

Davranışsal yöntemlerin hakim olduğu sınıflarda, çocukların aynı anda etkileşime girmesi, aynı sürede ve aynı yöntem ile öğrenmesi, salt tekrar yaparak sadece ezberlemesi beklenmektedir. Bu yöntem yıllardır kullanılmış ve istenilen hedefe ulaşılmadığı günümüzde açıkça görülmesine rağmen hala kullanılmaktadır.

Bilişsel yöntemlerin kullanıldığı sınıflarda ise bireysel farklılıklara ağırlık verilerek öğrenim süreçlerinde farklı materyaller, yöntemler ve hatta teknolojinin kullanılması ile birden fazla duyu işe koşularak çocuklar kendi öğrenme sitiline, hızına göre ilerlemekte ve anlamlı öğrenmektedirler (Ceyhan, 2007, 99). Buna göre çocukların farklı öğrenme durumları önemli bir etmen olarak ortaya çıkmakta ve olumlu sonuçlar elde edilmektedir. Gardner'ın "Çoklu Zeka Kuramına" göre bireylerin bu farklı öğrenme zekalarını dokuza ayırmıştır.

Gardner'ın Çoklu Zeka Kuramı:

1. Sözel zeka
2. Matematiksel / Sayısal zeka
3. Görsel / Uzamsal zeka
4. Dokunma / Kinestetik zeka
5. Ritim/ Müziksel zekası
6. Bireysel / İçsel zeka
7. Etkileşimsel/ Sosyal zeka
8. Doğasal zeka
9. Varoluşsal zeka

Bütün bunlar ne tam birbirinden bağımsızdır ne de birbirine tam bağımlıdır (Shen, 2009, 89). Öğrenmenin gerçekleşmesi ve kalıcılığı için bir çok duyuya hitap edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (Gün ve diğ., 2016,119). Aynı zamanda etkinliklerin bireysel farklılıklar göz önünde bulundurarak sunulması gerekir. Çünkü Shen (2009, 89)'in de ifade ettiği gibi her birey farklı öğrenme stiline, hızına zeka düzeyine ve karakterine sahiptir. Bundan dolayı dil öğretme yöntemlerinin öğrencinin öğrenme perspektifine ve bireysel durumlarına göre şekillenmelidir. İngilizce şarkılar buna en örnektir; kişinin güçlü betimleyici sözler, etkileyici melodiler, farklı ritimlerler aracılığıyla dil potansiyelini zirveye taşımasına yardımcı olur.

2.6. İngilizce Dil Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Yaklaşımlar

Bir dilin nasıl öğrenildiği; dilin yapısının incelenmesinin yanında insan beyninde öğrenme süreçlerinin bilinmesi ile tam olarak anlaşılabilir. Fakat bu alanda çok az çalışma yapılmıştır. Diğer yandan bir dilin daha etkili öğretilmesi için geçmişten günümüze kadar bir çok kuram, yaklaşım, metod, yöntem ortaya konmuş ve bunların çoğu günümüzde öğretmenler tarafından hala kullanılmaktadır.

Dilin öğretilmesinde ortaya atılan ve doğru olduğu kabul edilen varsayıma "yaklaşım" denir. Yaklaşımlar yaşanılan döneme, ihtiyaçlara ve yaşa göre farklılık göstermektedir ve sürekli gelişim ve değişim göstermiş; bir öncekininin olumlu ve güçlü yanları alınarak eksik yönlerinin geliştirilmesine odaklanılmıştır. Bu yaklaşım ve yöntemler genel olarak davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı olmak üzere 3 ana başlık altına toplanmaktadırlar. "Grammer Method (Dil Bilgisi, Çeviri)", "The Direct Method (Doğrudan Yöntem)", "Translation Method (Çeviri Metodu)", "Suggestopedia (Önerici Yöntem)" ve "Total Physical Response (Fiziksel Tepki Yöntemi)" İngilizce dil öğretiminde hala kullanılan yöntemlerden sadece bazılardır (Ceyhan, 2007, 81).

2.6.1 Yöntem

Dilbilimsel amaçları gerçekleştirmek üzere öğretmen - öğrenci rollerini düzeleyen, materyallerin kullanımı ve amaçların belirlenmesinde yol gösterici unsurlar yöntem olarak adlandırılmaktadır (Tablo 2.2).

Tablo 2.2: Yaygın Yöntemler

1.Anlatma	2.Gösterme	3.Yapma
Sunum	Gösteri (Demonstrasyon)	Rol oynama
Tartışma	Model olma	Alıştırma (practice)
Sergileme	Resimler	Çalışma (exercise)
Münazara	Yazılı belge	Araştırma
Panel		Benzetme

Ceyhan, Erdal. **Yabancı Dil Öğretim Teknolojisi**. *(*Istanbul: Morpa Yayınevi, 2006), 80'den uyarlandı.

Tablo 2.2'de görüldüğü gibi dil öğretiminde kullanılan yaklaşıma göre yöntem ve materyaller değişebilmektedir (Ceyhan, 2007, 80).

Seçilen yöntem ve yaklaşıma göre de öğretmen-öğrenci rolleri değişmektedir (Tablo-2.3).

Tablo 2.3: Yöntemler ve Öğretmen - Öğrenci Rolleri

Yöntem	Öğretmen Rolü	Öğrenci Rolü
Durumsal Dil Öğretimi (Situational Language Teaching)	Kapsam oluşturma; Yanlış düzeltme	Taklitçi Ezberleyen
İşitip - Tekrarlama (Audio Lingualism)	Dilde model olma, Alıştırma önderi	Cümle tekrarlatan, Doğrulayan, Çoşturan
İletişimsel Dil Öğretimi (Communicative Language Teaching)	İhtiyaç Analizi Görev Desenleme	Doğal konuşucu Danışılan
Tümel Fiziksel Tepki (Total Physical Response)	Buyuran Edim Düzenleyen	Emir alan Yerine getiren
Toplumsal Dil Öğretimi (Community Language Teaching)	Danışman Açıklayan	İş birlikçi Bütün kişi
Doğal Yaklaşım (The Natural Approach)	Aktör İpucu veren	Tasımlayan Dille çevrili
Önericilik (Suggestopedia)	Etkileyici Yetkeci	Rahatlayan İnanan

Ceyhan, Erdal. **Yabancı Dil Öğretim Teknolojisi**. *(*Istanbul: Morpa Yayınevi, 2006), 81'den uyarlandı.

Tablo 2.3'te görüldüğü her yaklaşıma göre öğretmen ve öğrenci roller değişmektedir. Buna göre hedef gruba yönelik yaklaşım seçilirken yaklaşımın etkin olması açısından öğretmen-öğrenci rolleri de buna uygun olarak uygulanmalıdır.

2.6.2 (TPR) Fiziksel Tepki Yöntemi

"TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi)", söz ve iş/fiilin aynı olması ve o an yapılıyor olmasıdır. Bu metod ile öğrencinin konuşması ertelenmekte ve öğrenci İngilizce komutları fiziksel hareket ederek yerine getirmektedir. Öğrencilerin dil seviyesine göre verilen komutların zorluk derecesi ayarlanarak kolaydan zora ilerlenir. İlk zamanlarda verilen "come, go, close - open" gibi yönergeleri öğrenci zamanla anlamaya başlar ve bunların yerini zamanla daha zor ve uzun yönergeler alır. Aynı zamanda bu metodda öğrenci kendisini hazır hissettiğinde ve istediğinde konuşur. Süreç yavaş ilerlese de daha etkili sonuç vermektedir ve daha da önemlisi bireyin dil öğrenme cesaretini kırmamaktadır (Ceyhan, 2007, 85). Çünkü bu yöntemde materyal

ve ortam sanal ve yapay olmamakla birlikte birey, dili amaçlı ve mantığına uygun şekilde kullanmaktadır. Öğrencilerin öğrenme özellikleri ve yaşı dikkate alındığında, özellikle ilk çocukluk dönemindeki bireylerde yaparak ve yaşayarak öğrenmenin rolü oldukça büyüktür.

TPR yönteminde öğretmen öğrenciye kısa yönergeler verir, aynı zamanda uygulayarak kendisi de yapar. Bu şekilde çocuklar öğretmenin beden dilinden, hareketlerinden ve mimiklerinden söylenileni anlarlar. Bu bilgiler ışığında yapılan araştırmada yöntem olarak seçilen TPR'a göre seçilen şarkılardan bir olan "The way how we do" örnek olarak gösterilebilir. Seçilen şarkıya göre çocuklara "wash your face" denildiği zaman araştırmacı eli ile yüzünü yıkama hareketi yapmakta ve çocuklar söylenilen cümlenin "yüz yıkamak", "brush your teeth" denildiğinde araştırmacının elinde diş fırçalama hareketi yapıyor olmasından çocuklar kavramı anlayarak aynısını yapmışlardır. Buradan da anlaşıldığı üzere hedef kelime ve kavramlar bu şekilde verildikten sonra videoyu izleyen çocuklar şarkıyı daha iyi anlayıp kolay kavramaktadırlar. Bu şekilde anlamlı ve kalıcı öğrenme gerçekleşmektedir (Ayan ve Kaya, 2016, 465; Troike, 2012, 3).

Diğer yandan erken çocukluk dönemindeki bireyler yaş gelişim özelliklerden dolayı öğretmenleri ile güçlü bir duygusal bağlılığa ihtiyaç duymaktadırlar. "Dinle yap" şarkıları öğretmen ve öğrencinin fiziksel olarak aynı hareketleri yapıyor olması bu savı desteklemektedir. "Dinle yap" olarak adlandırılan şarkılarda birey şarkıyı dinleyip aynı zamanda videodaki hareketlerin aynısını yapmaktadır (Sevik, 2012, 10). Şarkının sözlerine paralel hareketleri içeren şarkılar öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirmektedir (Sarıçoban ve Metin, 2000).

2.7 Dil Gelişimini Etkileyen Faktörler ve Öğrenme Ortamları

Bireyin istenen davranışları kazanmasında "Eğitim Programı" yalnızca bir adım olarak görülür ve bu davranışların kazanılması tek bir etmene bağlı değildir. Her yaştaki birey öğrenme potansiyeline sahiptir ve bazı bireyler yavaş öğrenirken bazı bireyler daha hızlı öğrenmektedir (Ceyhan, 2007, 99). Bu durum sadece genlerden ve kişisel özelliklerden değil; yaş, cinsiyet, çevre, anne-baba eğitim düzeyi, motivasyon, öğrenme ortamları; sınıf düzeni, materyaller, öğrencinin öğrenme isteği ve öğretmen tutumu gibi bir çok farklı etmenlerden etkilenmektedir (Senemoğlu, 2005, 86).

2.7.1 Yaş

"Gelişim ve Öğrenme" psikolojisinde yaş ve belirli öğrenmelerin gerçekleşmesi birbirine bağlıdır. Piaget'e göre birey verilecek olan bilgi birey ancak gelişim açısından hazır ise öğrenebilir (Ceyhan, 2007,164). Buna hazırbulunuşluk denir ve çocuklar bir önceki dönemi tamamlamadan kapasitesinin üzerinde olan bilgileri ve yönergeleri algılaması ve kendisininden yapmasını beklemek boşunadır (Senemoğlu, 2005, 6).

Farklı yaklaşımları benimseyen araştırmacı ve dil uzmanlara göre dil öğretiminde yaş aralığı; öğretim ortamı, teknik ve yöntemler kadar önemli rol oynamaktadır. Araştırmacılar dilin öğretilmesinde "Kritik Dönemi'' temel almaktadır. Kritik dönem, çocukların belirli becerileri yalnızca o dönemde en iyi şekilde edindikleri dönem olarak adlandırılmaktadır. Eğer bu dönem göz ardı edilirse bazı becerilerin kazanılamayacağı ya da tam anlamı ile edinilemediği ifade edilmektedir. Çocuk, bu dönemde sahip oldukları beceriler sayesinde oldukça hızlı kavramaktadır. Örneğin yetişkinler bir dili öğrenmek için uzun yıllar çabalarken normal bir çocuk en zor dili bile iki yaşına kadar konuşmaya başlamaktadır (Durakoğlu, 2011,143). Oysaki çocuklar bu yaşlarda öğrendikleri İngilizce şarkıları ve sözlerini yetişkinliklerinde dahi unutmazlar ve öğrendikleri dili anadili gibi telaffuzu edebilirler. Yabancı dilde gramer kuralları her yaşta öğrenilebilirken (Erken çocukluk dönemi hariç) dili edinme ve telaffuz (aksaan) belirli yaştan sonra kazanılamamaktadır.

2.7.2 Cinsiyet

Kız çocukları erkek çocuklara göre daha erken konuşmaya başlamaktadır ve günlük ortalama daha fazla kelime kullanmaktadır. Bu, bir çok dil gelişim çalışmasında araştırma konusu olarak yazın alanda yer almıştır. Yapılan bir çalışmaya göre bir çok araştırmacı kız çocuklarının erkeklere göre İngilizce ya da başka dili daha erken ve hızlı öğrendiği hipotezini ortaya koymuştur. Ancak bu hipotezlerin aksine Templin ve Winitz yaptıkları çalışmalarında cinsiyetin dil gelişiminde farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Bekir, 2004, 55).

Bu konu yaygın olarak hala tartışılmakta ve "İngilizce Dili Edimin"de ve pratikte kullanılmasında girişkenlik, farklı ortamlara daha rahat girme faktörünün etkili olabileceği görüşü daha ön plana çıkmaktadır.

2.7.3 Anne Baba Eğitim Düzeyi

Çocuk henüz anne karnında iken ve doğumdundan sonra ilk sesleri, anne ve babasında duymaktadır. Eğitim düzeyi yüksek olan ebeveyneler birden fazla dil bilmekte ve iş hayatları ile birlikte bu dilleri aile içinde kullanmaktadırlar. Yapılan farklı çalışmalarda eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının, diğer çocuklara göre dil gelişim açıcından daha ileri düzeyde oldukları istatiksel olarak görülmüştür (Bekir, 2004, 55).

Ebeveynlerin eğitim düzeyi sadece dil üzerinde değil sosyalleşme, görgü nezaket kuralları, temizlik, sorumluluk gibi çok alanda oldukça önemli bir unsurdur. Çünkü çocuklar ilk davranışlarını, dil edinimlerini evde öğrenirler. Okulda öğrenilen bilgilerin kalıcılığı ise evde olumlu pekiştirilmesine bağlıdır.

2.7.4 Çevre

İnsanlar gibi bitki ve hayvanlar da bulunduğu bölgenin iklimine ve özelliğine göre yetişir. Çevrenin özellikleri bitki ve hayvanların fiziksel özelikleri de belirlemektedir. İnsan sosyal bir varlıktır ve tek yaşayamaz. İnsanoğlu toplum ile birlikte yaşama ve aynı ortamı paylaşma, iş ve güç birliği ile yaşama eğilimindedir. Toplum ile içi içe yaşanan ve sosyal bir varlık olan insanın çevreden etkilenmemesi düşünülemez. Bu etkilenme ve öğrenmeler çevreye göre pozitif ya da negatif olabilir (Senemoğlu, 2005, 10).

Bireyin bulunduğu çevre ve öğrenme ortamının yetersiz olması ya da değişmesi bireye olumsuz yansıyarak stres yaratmakta ve dil öğrenmede dezavantaj oluşturabilmektedir. Doğuştan gelen özellik ve yetenekler ancak çevre koşullarının yeterli olması ile ortaya çıkmaktadır. Sosyal bir varlık olan birey, çevre ile etkileşime girmemesi ve bulunduğu çevreden etkilenmemesi imkansızdır. Eğitimciler, dilbilimciler, sosyolinguistler ve psikolinguistler, kalıtımsal olarak doğuştan var olan etkin öğrenme kapasitesinin çevresel faktörlerle geliştirildiği konusunda hemfikirlerdir (Bekir, 2004,14).

2.7.5 Motivasyon

Yetişkinlerde olduğu gibi çocukların da özgüvenlerinin ve motivasyonlarının en üst düzeyde olması algılarını açık duruma getirmektedir. Bunun sonuncunda öğrendiklerini anlama ve özümserler. Eğer çocuk özgüvensizlik, stres ve motivasyon düşüklüğü yaşıyorsa bireyin öğrenme algıları kapanır ve bu durumda ise öğrenme güçlüğü çeker. Krashen'ın bu durumu "The Affective Filter Hypothesis'' olarak stresin artması motivasyonun düşmesi olarak adlandırmaktadır (Shen, 2009, 90).

Çocuklar müzik dinlemeyi genelde sever ve rahatlatıcı bulurlar. Çocukların şarkı söyleyerek dans edebilecekleri, hareket edebilecekleri şarkılar canlı bir atmosfer sağlar. Müziğin bu etkisi öğrenme ortamlarının stresten uzak, doğal, rahat ortamlar oluşturması öğrencilerin çekingen yada tereddütlerinin üstesinden gelmelerini sağlamasından açısında önemli araçlar haline getirmektedir (Sevik, 2012, 2).

2.7.6 Öğrenme Ortamları

İngilizce diline yönelik ihtiyaçlar, öncelikler ve motivasyon her bireye göre farklılık gösterirken dil öğrenmeye erken başlamak avantajları ve gerekliliği açısından yaygın olan ortak görüştür. Dil edinimi becerisi çocukların bu yıllarda en iyi oldukları ve hızla gelişen becerilerinden biridir. Buradaki asıl soru anadilin dışında başka bir dilin sınıf ortamında en etkili nasıl verileceği, bunun için gerekli şartların sağlanması ve tüm bunların okul öncesi programına nasıl uyarlanılacağıdır. (Bourke, 2006, 279).

Çocukların yaşına, ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun bir program, müfredat hazırlanması "Okul Öncesi İngilizce Dil Öğretimi"nde ilk koşuldur. Aynı zamanda öğrencilerin görüşleri, duyguları ve bireysel farklılıkları dil öğretiminde göz ardı edilmemesi gereken unsurların başında yer almaktadır (Ceyhan, 2007, 71).

Tüm bu etmenler göz önünde bulundurulduğunda etkili öğrenme ortamının oluşturulması için gereken unsurlar şunlardır;

- Çocukların önyargı ve dil öğrenme kaygısından uzak bir şekilde İngilizce dilini sevmesi
- Çocuk için güvenli-rahat ve zengin uyarıcı öğrenme ortamları
- Sonuç değil süreç odaklı olan bir sistemin kullanılması
- Öğrenmelerin dolaylı yoldan gerçekleşmesi

- Bu yaşlarda kazandırılması gereken belkide en önemli unsur "hata yapma hakkı" nın tanınmasıdır. Çünkü başarının anahtarı çocuğun tekrar tekrar denemesi için desteklemektir.

2.7.7 Sınıf Ortamı ve Düzeni

Anadilin haricinde yeni bir dilin öğrenilmesi uzun zaman alan ve zorlayıcı bir süreç gerektirmektedir. Bu süreç ise sadece iç değil aynı zamanda dış etmenlerden de etkilenmektedir. (Ceyhan, 2007, 71).

"İngilizce Dil Öğretimi"nin yapıldığı sınıflarda etkileşimin yüksek olması beklenir ve bu durum öğrencide stres yaratarak öğrenme ortamını olumsuz etkiler (Ceyhan, 2007, 151). Buna göre çocukların sınıflarda kendilerini rahat hissedebilecekleri atmosfer eşliğinde İngilizce şarkı söylemek çocukların stresini azaltıp, motivasyonun üst düzeyde tutulmasını sağlar. Aynı zamanda birey mutlu ve rahat olduğu anlarda kişinin yaratıcılık kapasitesi en üst düzeye ulaştığı gibi öğrenmeler de çok daha hızlı gerçekleşmektedir (Özbey, 2010, 70). Böylece öğrenciler dili sıkıcı ve yapmak zorunda oldukları bir görev değil şarkılarla eğlenerek ve rahatlayarak öğrendikleri bir aktivite olarak görürler (Shen, 2009, 90). Bunların dışında öğretmenin kişiliği, sınıfın fiziksel özellikleri; ısı, ışık, düzen), kullanılan yöntem ve teknikler de öğrenmenin verimliliğini etkilemektedir (Ceyhan, 2007, 157).

2.7.8 Öğretmen ve tutumu

Bir öğretmenin iletişim becerileri ve insani yönleri en öncelikli özelliklerdir. Çünkü öğretmen özellikle erken çocukluk döneminde çocuğun annesinden sonra en çok vakit geçirdiği dolayısı ile duygusal bağ kurduğu kişidir. Öğretmen, öğrenci için bir rol modeldir ve öğretmenin yaklaşımı, mesleğini ve çocukları sevmesi, onları öğrenmeleri için motive etmesi öğrenme sürecini oldukça etkilemektedir (Ceyhan, 2007, 7; Şevik, 2012, 13).

Çocukta anadilin dışında başka bir dil ediniminin oluşması için öğretmenin vücut dilini etkin kullanması, alanı ile ilgili gerekli bilgilere hakim olması, yöntem ve teknikleri kullanması ve en önemlisi çocuk ile yakın ilişki kurup dili sevdirmelidir (Şevik, 2012, 10). Öğretmenin öğrenci tarafından sevilmesi ve öğrenci - öğretmen ilişkisinin iyi kurulması dersin sevilmesini sağladığı yaygın olarak bilinmektedir. Bir

çok başarılı oldukları derslerinin öğretmenini çok sevdiğini neden olarak göstermektedir. Ayrıca öğretmenin de çocukların dünyasını bilen, onların ilgi ve ihtiyaçlarını yakından takip eden dahası bunları "İngilizce Dil Edinimi"ne başarılı şekilde aktaran bir öğretmen olması çocukların dil ediniminde olumlu sonuçlar vermektedir (Achkasova, 2013).

2.7.9 Materyaller

Materyaller, hedef dilin öğretilmesinde öğretmenlerin ve öğrencilerin yardımcısıdırlar. Bu materyallerin çok amaçlı kullanıma uygun, otantik, kaliteli, uzun süre kalıcı, renkli ve çocukların ilgisini çekecek şekilde olması gerekmektedir. Temizyürek, Birinci, 2016, 55). Öğretmen tarafından oluşturulan; resim, puppet, gibi öğrenme araçlarının ekonomiklik açısından sağlam ve uzun süre kullanılır şekilde oluşturulması diğer bir gerekliliktir. Görsellerin çabuk yıpranıp yırtılmaması için lamine ile kaplanabilir, konulara göre materyaller kumaş ve keçeden hazırlanabilir. Dahası öğrenciler de öğrenme süreci dahilinde kendi materyallerini üretebilir, böylece yaparken daha iyi öğrenirler. Bu durum çocukların materyalleri kullanırken daha özenli, dikkatli ve sorumlu davranmalarını sağlar. Bu şekilde materyaller biriktirilerek sonraki yıllarda kullanılabilir ve bol kaynak elde edilmiş olur.

2.8 Müzik

Yetenek seviyesine bakılmaksızın her çocuk müzik etkinliklerinden zevk alırlar; şarkı söylemek, enstrüman çalmak, dans etmek ve dinlemekten gibi (Özbey, 2010, 56). Müzik fiziksel olarak estetik, denge ve uyum sağlama, duygusal olarak da güven duygusunu bireye yaşatır. Dolayısı ile müzik, ruhsal ve zihinsel olarak bireyin kendisini iyi hissettirerek dinlenmesini sağlar (Morgül, 2004, 2). Müziksel becerilerin geliştirilmesi ve müziğin eğitimde araç olarak kullanılmasının en etkili olduğu dönem kuşkusuz okul öncesi eğitimi dönemidir (Eskioğlu, 2003, 3).

Bebekler doğumdan önce, henüz anne karnında iken müziği algılamaya başlamaktadırlar. Doğumdan sonra ise bebeğin anne, büyükanne ya da bakıcısı tarafından söylenen ninniler, çevreden, radyo ve televizyondan duyduğu müzikler ile beslenmekte ve farkında olmadan ritim algısı oluşmaktadır (Özbey, 2010, 44). Bebekler konuşmadığı dönemde bile aktif öğrenme sürecinde olduğu kabul edilmektedir. Bu dönemdeki bireyler duyduğu müzik ve ritme el-ayak sallama gibi

bedensel tepkiler ile cevap verebildiği daha sonra dil gelişim sürecinde ritim ile söylenen ses ve kelimeleri tekrar ederek uzun süre hatırlayabilmektedirler.

Zihinsel gelişimin %85'i 8 yaşına kadar, beyin gelişiminin ise %80'i 3 yaşına kadar tamamlanmaktadır. Yapılan araştırmalara göre müzik, beslenmeden sonra zeka ve beyin gelişimini olumlu etkileyen en önemli faktör olarak yerini almıştır. Lozanov araştırmasında, belli ritimdeki klasik müzik parçalarının beyin dalgalarını 8 Hz. ile 12 Hz. aralığına düşürdüğünü ve bu durumun beyin tarafından alfa dalgaları yayıldığını ortaya koymuştur (Özbey, 2010, 44).

Müziksel algı ve sözel algı bağlantısı daha çok sol lobda gerçekleşmektedir yani dil ve müziğin bilişsel süreçleri benzerlik göstermektedir. (Eskioğlu, 2003, 5). Müzik hareket, algılama, duygu, öğrenme ve hafıza gibi bir çok zihinsel fonksiyonları faaliyete geçiren çok yönlü bir iştir (Ayan ve Kaya 2016, 464). Erken çocukluk döneminde bireyler dış dünyayı duyuları ile öğrenmektedirler. Dolayısı ile bu dönem, duyularının ve izlenimlerinin en yoğun yaşandığı dönem olarak bilinmektedir. Nelly Caron'a göre müzik ile eğitim duyusal algıları keskinleştirmek, duyarlılığı uyandırmak ve bireylerin becerikliliğini geliştirme amacı güderek bireylerde duyusal ve ritmik sezgilerin uyandırılmasıdır. Çocuk bu şekilde aktif dinlemeyi ve duymayı öğrenir (Özbey, 2010, 44). Bu bağlamda müzik, İngilizce dil edinimi sürecinde yeni kelime-kavramların öğrenilmesinde ve doğru şekilde telaffuz edilmesinde hayati bir işlev kazanmaktadır.

2.8.1 İngilizce Dil Ediniminde Müzik

Erken çocukluk dönemindeki bir birey, müziği duyduğunda müziğe sözlü olarak eşlik etmesi ile dil ve kulak gelişimi, bedensel hareketleri ile müzikli oyuna eşlik ettiğinde ise küçük kas ve büyük kas gelişimi hızlanmaktadır (Özbey, 2010, 45). Müzik; kelime, telaffuz, sıfat, zarf ve cümle yapıları gibi dilin öğelerinin öğretilmesinde etkin şekilde kullanılır (Sarıçoban ve Metin, 2000). Müzik, aynı zamanda sosyal-duygusal ve bilişsel gelişimi, dil ve iletişimi, psikomotor becerilerini önemli ölçüde etkilemektedir (Özbey, 2010, 2).

Eğitimde kullanılan aktif ve pasif uygulamaların öğrenme üzerindeki etkileri çok farklıdır. Müzik eşliğinde çocukların aktif rol aldığı eğitim ile soru – cevap şeklinde ya da gösteri yöntemiyle pasif olarak katıldıkları eğitimin sonuçları aynı düzeyde

olmayacaktır (Ayan ve Kaya, 2016, 471). Müzikli oyunlar ile ses eğitimi sayesinde dil, çocuk zihninde daha kolay şekilde kalıcı hale gelir (Özbey, 2010, 58). Dili algılama, ses eğitimi gibi dili edinme sürecinde dinleme becerisi ilk gelişen beceri ve gereklilik olarak görülmektedir.

2.8.1.1 Dinleme Becerisi

Sarıçoban (1999)'a göre dinleme söylenileni anlama becerisidir ve alıcı bir beceridir. Bu alıcı beceri daha sonra ifade edici becerilerin gelişmesini sağlamaktadır (Şevik, 2012, 11). Dinleme, "anadil" ve "ikinci dil edinimi"nde ilk temel adımdır. Müzik ile en çok işitme duyusu etkilenen çocukların, aynı zamanda müzikle birlikte ritim ve dans sayesinde beden gelişimleri de desteklenir. Bunula birlikte çocukların görsel uyarılara tepki ve algıları da gelişir (Özbey, 2010, 57). Dinleme becerisinde diğer önemli bir nokta ise etkin olarak gerçekleştirilmesidir. Dinlemeye başlamadan önce şarkı-video hakkında ön bilgi vermek, görseller kullanmak çocukların hem motivasyonunu hem de ilgisini artırır. Böylece çocuklar şarkıyı, ne olduğu hakkında bilgi sahibi olarak amaca yönelik aktif bir şekilde dinlerler (Sevik, 2012, 13).

Dinleme, konuşulan dilin veri girdisidir ve bu yeni dil öğrenmenin ilk adımıdır. Öğrenciden üretmesi bekleniyorsa öğretimin daha fazla iletişim temeline dayalı olması gerekir. Bu da tümleştirici dil becerilerinin kazanılmasını zorunlu kılar. Dil öğreniminde tümleştirici etkinlikleri kullanılmasının iki önemli nedeni vardır.

1. Daha fazla pratik yaptırma ve çocuğun hedef dildeki kelime kullanımını artırmak.
2. Hedef dilde konuşurken iki yada daha fazla becerisini kullanma yeterliğini artırmak (Sarıcoban, 1999).

2.8.2 İngilizce Dil Öğretiminde Kullanılan Teknikler

Brown başarılı bir öğrenme ve öğretme süreci için çocukların yaş gelişim özelliklerinin (bilişsel- sosyal-duygusal gibi) bilinmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çocuklar, ilgilerini çeken fiziksel aktiviteler ile daha çok vakit geçirdikleri için, öğretmenlerin, hedef yaş grubunun özelliklerini ve ilgilerini dikkate alarak etkinlik hazırlanması gerektiğini belirtmektedir (Amalia, 2013, 6).

“İngilizce Dil Öğretimi”nde kuramsal çerçevede pek çok farklı yaklaşım ve yöntemler kullanılmaktadır. Kullanılan yaklaşım her ne olursa olsun bu yaklaşımın hangi teknik ile ve nasıl sunulacağı eğitimcinin bakış açısına göre farklılaşmaktadır. Dersin hedeflerine ulaşmak için içeriği zenginleştiren, hedef kitleye ve amaca uygun etkinlikler “teknik” olarak adlandırılmaktadır (Ceyhan, 2007,115).
“İngilizce Dil Öğretimi”nde kullanılan bazı teknikler;

1. Sunumda bulunma (presentation; recitation)
2. Gösteri (demonstration)
3. Şarkılar (songs)
4. Şiirler (poems)
5. Bilmece, tekerleme (riddles)
6. Oyunlar (games; drama; simulation)
7. Bireyselleştirilmiş öğretim (individualized teaching)
8. Küme çalışmaları (team work; group work)

Burada en temel alınan nokta birden fazla duyuya hitap edilmesi öğrenmeyi pekiştirmektedir. Bunun için müzik, hikaye, oyun, puppet, şarkı, drama gibi çeşitli teknikler ile iyi planlanmış, hedefe yönelik ve aynı zamanda eğlenceli aktiviteler çocukların dikkati çekecek ve çocuklara yabancı dili sevmelerini sağlayacaktır (Amalia, 2013, 3). Çocukların ilkokula İngilizce diline yönelik pozitif duygularla başlaması okul öncesi eğitiminde aldığı olumlu edinimlerinin rolü büyüktür. Böylece motive olan çocukların dil gelişim diğer çocuklara göre daha hızlı olacaktır.

2.8.2.1 Şarkılar

Genel olarak şarkıların işlevi rahatlama ve eğlenme odaklıdır. Bu yüzden insanlar yorgun hissettiği zaman arkalarına yaslanıp biraz müzik dinleyerek yada arkadaşlarıyla barlarda, gece kulüplerinde zaman geçirirler ya da karaoke barlarda şarkı söyleyerek rahatlamaya çalışırlar. İnsanların duyguları üzerindeki sakinleştirci etkisiyle müziğin gücü ayrıca zihinlerini boşaltmalarını ve yaratıcılıklarının ortaya çıkmasını sağlar (Shen, 2009, 89).

“İngilizce Öğretimi”nde müzik ve şarkının kullanımı yeni birşey değildir. Şarkıların, İngilizce dili eğitimin de kullanılmasının etkili olduğu bilinmesine rağmen teorik eksiklikler uygulamada yetersiz kalmaktadır. Müzik ve dilin arasındaki güçlü ilişki,

yazın alanda anadil edinimi, ikinci dil edinimi, bilişsel, antropoloji, toplumsal dilbilim ve davranışsal dilbilim araştırmalarında ortaya konmuştur. (Engh, 2013, 113). "İngilizce Dil Öğretimi"nde diğer öğrenmelerde olduğu gibi çocukların motivasyonu ve mutluluğu gibi "Duyuşsal Amaçları" göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuklar özellikle erken çocukluk dönemlerinde öğrendikleri farklı dillerdeki şarkıları asla unutmazlar (Ceyhan, 2007,121). "Hassas Dönemler" olarak adlandırılan bu yıllarda çocukların dil duyarlılığı gelişirken dinleme becileri de art-maktadır.

Şarkı söyleyerek öğrenme, ezbere dayalı öğrenmeden daha eğlenceli ve mantıklıdır. Şarkı sözleri şiirsel anlatımla, sözlü yolla ve ritimlerle betimlenerek anlatılmaktadır. İnsanların çoğu çocukluklarında öğrendikleri şarkıları unutamazlar, hatta melodisiyle birlikte bazı sözlerini bile hatırlarlar (Shen, 2009, 89). Şarkı söyleme yetenek ve dil düzeyine bakılmaksızın tüm çocuklar için verimli bir deneyim üretir (Temiz 2002, 3). Çünkü çocuklar aynı müzik ve şarkıyı sık sık dinlemekten zevk alırlar, tekrar ederek öğrenirler ve bu kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesini de sağlar. Ancak bu etkinliklerde şarkının dikkatli, amaca uygun seçilmesi gerekir (Eskioğlu, 2003,14).

Dil edinimi kolaylaştıran şarkıların en belirgin özellikleri, ritmik olması, tekrara dayalı olması ve melodi ve içeriğin arasındaki bağlantının öğrenmeyi aktif hale getirmesiyle ile eğlenceli olmasıdır (Ayan ve Kaya, 2016, 465). Çocuklar şarkı söyleyerek tekrarladıkça şarkının içeriğini, dilini ve öğretilmesi hedeflenen dil öğelerini aşamalı olarak öğrenirler. Bu yaş grubunda kullanılacak en etkili ve anlamlı öğrenmeyi sağlayan şarkılar "Dinle yap" şarkılarıdır. Bu araştırma kapsamında yapılan uygulamalarda çocuklar araştırmacının şarkının hareketlerini yaptığını görmesi ile tereddüt etmeden, hata yapma korkusu olmadan etkinliğe kendi isteği ile katılım gösterdileri gözlemlenmiştir. Buna göre, çocukların kendilerini güvende hissettikleri, eğiticinin öğrenciye yakınlığının çocuğun kendisini öğrenmeye açmasını sağladığı sonucuna varılmaktadır (Şevik, 2012, 11).

Yabancı bir ortamda çocuklar daha çekingen ve öğrenme de isteksiz olmaktadır. Çocukları motive etme ve ilgilerini derse çekme açısından şarkılar en etkili araçlardan biridir. Ayrıca şarkılarda dilin vurgu ve tonlama gibi bürünsel yapısı şarkılar aracılığıyla öğretilir bundan dolayı parçalanarak kullanılan bu yapılar tekrar bir bütün haline gelir. Şarkı dil içinde kullanıldığından dolayı öğretmen şarkı

seçimini yaparken öğrencilerin yaş ve ilgi alanlarını göz önünde bulundurmalıdır (Sarıçoban ve Metin, 2000). Sınırlı kelimeli ve kısa cümleler içeren şarkı ve videolar öğrenmeyi kolaylaştıran bir diğer unsurdur. Hedef kavram ve kelimelerin sürekli tekrarına imkan sağlayan basit şarkılar öğrenmeyi daha etkin kılmaktadır.

Müziğin bilişsel gelişimi güçlendirmesi, dil gelişimini hızlandırması, eğitimde amaç ve araç olarak kullanımını artırmaktadır. Müziğin eğlendirici olmasının yanında öğretici olma faktörü ancak bilinçli ve hedefe yönelik kullanıldığında ortaya çıkmaktadır. Aksi taktirde çocukların canı sıkıldığında açılan bir eğlence aracı olarak kalır. Öğretmenlerin şarkıyı neden ve nasıl kullanacağını bilmesi gerekir (Şevik, 2012, 12). Schoepp (2001, 2) şarkıların ikinci-yabancı dil açısından önemini 3 etken ile ortaya koymuştur.

1. **Duygusal nedenler (affective reasons):** (Affective Filter Hypothesis) "Duygu Filtreleme Hipotezi" dilbilimci Steven Krashen tarafından oluşturulmuştur. "Duygu Filtreleme Hipotezi" bazı insanların dili öğrenirken bazılarının neden öğrenmediğini açıklamaktadır. Bireyler hedef dile karşı ancak olumlu tutuma sahip olduklarında dil öğrenimini gerçekleşmektedir. Buna göre öğrenme ortamının stresten uzak pozitif bir olması gerekir. Şarkılar küçükten büyüğe herkesin eğlendiği duygusal etkenlerin azaltan bir methoddur.
2. B**ilişsel nedenler (cognitive reasons):** Müzik bilişsel gelişimi hızlandırmaktadır. Bu gelişim beynin dil bölümü ile direk etkileşir ve şarkıdaki tekrarlı sözlerle bilinmeyen dildeki kelime öğrenilir.
3. **Dilbilimsel (linguistik reasons):** Çocuklar şarkılar ile kitaplarda verilmeyen dış dünyada karşılaşacakları günlük dili ve yapıları da öğrenirler (Sevik, 2012,12).

Tüm bunlar göz önünde bulundurularak şarkılar dil öğretime en uygun şekilde entegre edilebilir.

2.8.2.2 Ritim

Evren içinde yer alan her şey belli bir düzen içinde hareket eder. Bu ritmik hareket kesintiye uğrarsa ya da bozulursa, yaşamın ahengi de bozulur. Ritmik olmayan şeylerin kolay benimsenmemesinin altında tutarlılık arayışı yatar.

Gece gündüzün, mevsimlerin periyodik değişimleri gibi kainatı kuşatan bu kusursuz ritimi kendi vücudumuzda çalışan sistemin ritminden de hissedebiliriz (Morgül, 2004, 1). Ritim ve dans etme duygusunun çocukların zaten doğasında var olan bir gerçek olması, müziğin eğitim aracı olarak kullanılmasını kolaylaştırmaktadır. Geçmiş zamanlardan günümüze kadar toplumun farklı kesimlerinden pedagog, eğitim bilimciler, devlet adamları ve düşünürler müziğin eğitimdeki fonksiyonunu fark etmişler ve önemsemişlerdir (Ayan ve Kaya, 2016, 464).

Bir insanın ritim duygusu ne kadar iyi ise doğa ile bağı o kadar güçlüdür. Bunun için anasınıfından itibaren temel eğitimde ders olarak verilerek ritim duyusunun eğitilmesi gerekli görülmektedir (Morgül, 2004, 3). Müzik, çocuk gelişiminde pozitif yönde kalıcı izler bırakan güçlü bir eğitim argümanıdır (Ayan ve Kaya, 2016, 464).

Oyun etkinlikleri ve ritimsel motor etkinlikleri okul öncesi eğitim programının temelini oluşturur. "Okul Öncesi Eğitimi"nde, çocukların kendisini, çevresinde olup bitenleri, doğayı daha kolay anlayabilmesi müzik etkinlikleri ile yapılan eğitim sayesinde daha hızlı ve eğlenceli şekilde gerçekleşir. Türkiye'de az sayıda yapılan çalışmalarda, "Okul Öncesi Eğitimi Kurumları"nda gerçekleştirilen müzik etkinliklerinin, öğrencilerin bilgi ve kabiliyet geliştirme seviyelerindeki etkisinin, pozitif yönde olduğu ortaya çıkmıştır (Ayan ve Kaya, 2016, 466).

Bir çok otorite tarafından müziğin, okul öncesi çağı çocuklarda kişisel, sosyal, iletişimsel dil edinimini desteklediği görüşü savunulmaktadır. Bu yaşlarda konuşma yetisi, müzik ve çocuğun algılama mekanizması arasında güçlü bir bağlantı bulunmuştur. Çocukların bu dönemde sahip olduğu özel algılama biçimi ile şarkıyı konuşmaya, konuşmayı da şarkıya kolayca entegre ettikleri açıkça görülebilir. Dahası çocuklar müziği dansa dönüştürerek ritim, ve tempoyla eğlenerek öğrenirler. Bu şekilde uzmanlar müziğin, çocuklar üzerindeki İngilizce dilini "zorlanmadan öğrenme'' gücünü keşfetmişlerdir (Achkasova, 2013, 387).

Öğrendiğini uygulama ve hayata geçirme, kalıcı ve iyi bir eğitimin başlıca özelliğidir. Çocuğun çevresinin ve günlük yaşamının yansıtıldığı şarkılar ve grup etkileşime dayalı aktiviteler dilin sosyal gelişimi açısından etkili yöntemlerdir (Eskioğlu, 2003, 2).

2.9 Müzik ve Dil Gelişimi İlişkisi

Dil gibi müzik de evrensel olup, farklı elementleri aşamalı olarak organize etmektedir. Müzik ve dil üzerine karmaşık sesleri işleyen beyin araştırmalarında hem nöral hem işlevsel yapının baskın olduğunu kanıtlamıştır (Patel, 2003, 1). Çocuklarda altı yaşına kadar olan dönemin önemsenmesi gerektiğini ilk defa, Avrupalı bir eğitimci olan John Amos Comenius 1659 yılında dile getirmiştir. Bunu, müziğin dil gelişimini olumlu etkilemesi, duyguları harekete geçirmesi ve zihinsel olarak dinlenmeyi sağlaması düşüncesine dayandırmaktadır (Özbey, 2010, 14).

Müzik, çocuklarda estetik ve yaratıcılık duygularını geliştirmenin yanısıra, okuma ve öğrenme süreçlerini hızlandırmaktadır. Çocuklarda sözsüz şarkıların, basit düzeyde sözler ve çeşitli cisimler ile ritim tutma becerilerinin konuşmadan önce gelişmesi müziğin erken yaşlarda verilmesinin gerekliliğini ve dil ile ilişkisini tüm açıklığı ile ortaya koymaktadır. Bu yıllarda şarkı ile dili kullanarak farklı işitsel uyarımlarda bulunmalarının olumlu etkisi beyin ile ilgili araştırmalarda da yer almıştır (Özbey 2010, 59).

Kompleks yapı ve özelliklere sahip olan insan beyninin hızla değişen teknolojiyle birlikte bilimsel olarak sürekli incelenmesi sonucu, müziğin anne karnından itibaren çocuğun öğrenme ve zihinsel gelişimi ile beyin fonksiyonları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bilim adamlarının düşüncesine göre, müzik ile bilişsel düşünce arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır ve buna göre müzik beyin fonksiyonlarını ve bilişsel düşünmeyi artırmaktadır (Özbey, 2010, 14). Beynin sağ ve sol lobu arasındaki bilgi akışını dan sorumlu sinir ağlarını oluşturan bir yapı olan ‘’Corpus Callosum’’ tarafından sağlanmaktır. Beynin bilişsel işlemlere göre ilgi alanları farklı olup birbirleri ile ilişkilidir (Tablo 2.4).

Tablo 2.4: Sağ ve Sol Beynin Bilişsel İşlemlere göre İlgi Alanları

Sağ Beyin	Sol Beyin
Sanat/Resim	Konuşma
Fotografik Hafıza	Anlatma
Görsel alan/Şekil hafızası ve çizgiler	Ezberleme

Tablo 2.4 de görüldüğü gibi ve dahası Psiko-dilbilim araştırmaları şarkıların insan beyninin her iki yarımküresinde dil edinimini ve öğrenmeyi aktive ettiğini ortaya koymaktadır. Psikologlar kulak ve yarımkürelerin işlevlerindeki farklılıkları üzerine yaptıkları çalışmalarda, sağ kulağın uyarımlarının sol lob (LH)'u yönlendirdiği ve bu durumun sol kulakta konuşma uyaranları için göze çarpan avantajlarının olduğu bulgular elde edilmiştir. Dolayısı ile sol yarımküre "LH", dilin analitik işlenmesinden ana sorumlu olarak "doğuştan ve oldukça uzman bir dil mekanizmasına" sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, sağ yarımkürenin dil gelişimindeki önemli işlevi göz ardı edilemez. Mesajın melodi- tını ve duyusal renkleri gibi sözel olmayan sesleri alan sol kulağın uyarımları ise sağ yarım küreye iletilmektedir. Şarkılar, insan beynine konuşmadan farklı bir şekilde sol kulaktan sağ yarımküreye- iletilmektedir. Böylece sağ yarımkürede dil işlemedeki bütünsellik ve formel konuşma açısından daha aktifleştiğinden dolayı dil öğrenme gerçekleşmektedir. "Formel Konuşma, analiz edilemeyen, bütün olarak öğrenilen ve özel durumlarda kullanılan ifadelerden oluşmaktadır" (Shen, 2009, 90).

Müzik eğitimi ile sözel hatırlama-konuşma becerileri arasında ilişki oldukça dikkat çekicidir. Müzik eğitimi kısa süre içersinde bireyde hatırlama-konuşma (Hatırlama bilinmeyeni hatırlayarak söylemesi, öğrenmiş olması) becerisini artırmaktadır. Müzik ve dil birbirine bağlı ve birbirini etkilemektedir. Bu etkiler şu şekilde sıralanmaktadır (Jakobson ve diğ. 2003, 308).

1. İlk etken müzik eğitimi bilişsel algıyı geliştirmektedir.
2. Diğeri ise müzik işitsel temporal becerilerinin beynin sol lobunda yer alan işitme bölümündeki konuşma becerilerin meydana gelmesini sağlayan nöronları direkt etkilemesidir. Buradan dil- konuşma bozuklukları da tespit edilebilmektedir.
3. Sonuncu ise yaş faktörü ve dolayısı ile buna bağlı olarak nöronların esnekliği de önemli faktörlerdir. Çünkü bir sesi tam olarak duyma ve söyleme becerisi beynin işlevsel ve yapısal karakteri bağlıdır ve bu 0-6 yaş dönemini kapsamaktadır. Yani 7 yaşı geç kalınmış bir yaş olarak görülmektedir.

Tüm bunlar ele alındığında İngilizce dil eğitiminin okul öncesi kurumlarında müzik aracılığı ile verilmesi "İngilizce Dil Edinimi"nin verimliliğini artırmaktadır. Bununla birlikte dil ediniminin müzik ile verilmesi bir çok avantajı bir araya getirmektedir;

- Müzik ve dil ediniminin bilişsel süreçleri karşılaştırıldığında birbirlerine benzerlikler göstermektedir.
- 0-6 yaş dönemi hem dil edinimi hem de müzik eğitimi için belirleyici bir dönemdir.
- Çocukların en duyarlı dönemlerinde olmasından ötürü öğrenmeler hızlı gerçekleşmektedir.
- Müzik eğlendirici olmasının yanında tekrarlı nakaratları ile melodisi hatırlanırken yabancı kelimeler de öğrenilir.

Çocuklar müzikal etkinlikler aracılığı ile eğlenirken aynı zamanda çocukta farketmeden öğrenme süreci de dolaylı yoldan gerçekleşmektedir. Eğlenerek öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğuna dair bulgular literatürde geniş yer almaktadır (Özbey, 2010, 70).

Müzik etkinlikleri, ritim ve kelimelerin eğlenceli bir şeklide tekrarına olanak vermektedir. Bu da çocukta tekrar tekrar duyulan kelimlerin kısa bellekten uzun belleğe kolayca geçirilmesine imkan vermektedir. Araştırmacılar müzikle ilgilenenlerin diğerlerine göre, beyin aktivitesinin daha fazla artış gösterdiğini ve dil gelişimine katkısını ortaya koymuşlardır (Gün ve diğ., 2016, 119). Bu bilgiler ışığında erken yaşlarda verilen müzik eğitiminin çocukların kavramsal gelişimleri üzerinde etkili olduğu açıkça görülmektedir.

2.10 İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında müzik, şarkı, fiziksel aktiviteler ve ritim ile eğitimin öğrenmeye ve İngilizce Dil edinimine etkisine bakılan araştırmalara yer verilmiştir.

Shen (2009)'in "Using English Songs" adlı araştırmasında 26 kontrol grubu, 31 deney grubu olmak üzere 57 üniversite öğrencisi araştırma yapılmıştır. Farklı sınıflarda yer alan bu iki grubun (Elektronik Mühendisliği sınıfı ve İletişim Mühendisliği sınıfı) bir önceki sınavda aldıkları dil puanları ortalama olarak eşittir. Deney grubuna İngilizce dersleri İngilizce şarkılar kullanılarak verilmiştir. 2009 yılında yapılan bu çalışma bir dönem boyunda iki grubun her birine 68 saat ders verilerek sürecin sonunda sözlü, yazılı ve dinleme testleri yapılmıştır. Sonuçlara göre şarkıların öğrenmeyi azaltmadığı fakat arttırdığı bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca dil eğitiminde şarkıların kullanılmasının bireyde stresi azalttığı, etkin öğrenmeyi sağladığı sonucu da elde edilmiştir.

Diğer bir çalışmada ise Coyle ve Gracia (2014) ikinci dil ediniminde İngilizce şarkıların İngilizce kelime edinimine etkisini incelemişlerdir. Araştırmada İspanyol 5 yaş grubu anaokulu öğrencilerinden 25 çocuk katılmıştır. Tek şarkı "The wheels on the Bus" üzerinden kelime edinimine odaklanılarak her bir etkinlik 30 dakika süre ile sınırlandırıldırılmış, okul sonrası İngilizce klüp etkinliği olarak sunulmuştur. Sürenin sonunda çocukların alıcı ve ifade edici dil testleri uygunlanmıştır. Sonuçlara göre alıcı dil becerisi hızlı artış gösterirken; ifade edici dil becerisi gelişmekle birlikte çarpıcı şekilde artış göstermemiştir. Bulgular, 5 haftalık eğitim süresinin ardından çocukların %68'nin 1 ile 5 arasında kelime öğrendiğini, %44' nün 1 ile 2 kelimeyi hatırladığı % 24'nün (6 çocuk) 3 ile 5 kelimeyi edindiği %38'nin ise hiçbir kelimeyi öğrenemediğini göstermiştir. Şaşırtıcı şekilde çocukların çoğu eğitim bittikten bir ay sonra kelimeleri unutmaları beklenirken daha fazla kelime hatırlayabilmiştir. Bu sonuçlar çocukların yeni dildeki kelimleri edinmeleri ve hatrılayabilmeleri için zamana ihtiyaç duydukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Achkasova (2013), erken çocuklukta dil edinim potansiyelini arttırmak için İngilizce, müzik, sanat ve rol oynama arasındaki ilişkiyi incelediği "The Best Ways of Teaching English to Children: Using Children's Operas in Teaching to 5- to 6- Year-Old Children" adlı çalışmasında hikaye, ritim ve favori karekterler kullanılarak çocuklara İngilizce dili etkinlikleri verilmiştir. Bu çalışmada "Children's opera" terimi; müzikal hikayede dans, şarkı söyleme, konuşma, çizim yapma ve rol oynama gibi etkinliklerin tamamı olarak adlandırılmıştır ve 2013 yılında 5-6 yaş grubu Rus çocuklara uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, "Children's opera: müzik + interaktif iletişim + erken çocuklukta çocuklar tarafından oldukça bilinen aktiviteler = başarılı öğrenme" denklemi elde edilmiştir. Diğer bir ifade ile "İngilizce Dili Öğretimi"nde çocukların temel iletişim becerilerinin geliştiği sonucuna varılmıştır. Yukarıda verilen denklem çalışmaya göre önce anadilde (Rusça) ardından İngilizce dilinde uygulanmıştır.

Ayan ve Kaya (2016) tarafından okul öncesi eğitiminde müzik ve fiziksel hareketin erken çocukluk dönemi çocukların öğrenmeleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışmada anasınıfına devam eden toplam 41 öğrenci katılmış ve deney grubuna fiziksel aktivitelerle birleştirilmiş müzik eğitim programı uygulanmıştır.

Geleneksel eğitim kullanılan kontrol grubunun aksine, deney grubu test sonuçları müzik ve fiziksel hareketin akademik başarıyı artırdığı ve bu yöntem ile çocukların daha aktif oldukları görülmüştür.

Jakobson ve diğ. (2003), çalışmasında 0-15 yıl arası müzik eğitimi almış olan 60 üniversite öğrencisi üzerinde işitsel temporal becerilerinin (temporal-order processing ability) müzik eğitimi alınan yıl-süre ile sözel hatırlama-konuşma becerileri arasında ilişki araştırılmıştır. Müzik eğitimi alınan süre ile hatırlama becerisi ($r(58) = .44$, $p < .001$) ile müzik eğitimi alınan süre ile temporal işleme-sıralama testlerinden ($r(58) = .59$, $p < .001$) elde edilen skorlar arasında önemli bir korelasyon bulunmuştur. Yani müzik eğitimi almış bireylerin kısa süre içersinde hatırlama-konuşma (Hatırlama, bilinmeyeni hatırlayarak söylemesi, öğrenmiş olması) becerilerinin daha yüksek olduğu, müzik ve dilin birbirine bağlı ve birbirini etkilediği sonucuna varılmıştır. Dolayısı ile müzik eğitiminin bilişsel algıyı geliştirdiği, müziğin işitsel temporal becerilerinin beynin sol lobunda yer alan işitme bölümündeki konuşma becerilerinin meydana gelmesini sağlayan nöronları direkt etkilediği bulguları elde edilmiştir. Bu çalışmada elde edilen bir diğer sonuç ise yaş faktörüne bağlı olarak nöronların esnekliğidir. Bu bulgular ışığında bu süreç 0-6 yaş dönemini kapsamaktadır ve 7 yaşın geç kalınmış bir yaş olarak görüldüğü sonucuna varılmaktadır.

Müziğin dil edinimine etkisine bakılan bir çalışmada 7 ile 15 arasında değişen 70 sınıfa haftalık 1-2 saat müzik dersi verilmiştir. Bu derse ek olarak; grubun yarısına matematik ve dil dersleri ile birlikte her gün fazladan 45 dakika müzik eğitimi 3 yıl boyunca verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ekstra müzik dersi alan deney grubun sürecin sonunda dil derslerinde daha başarılı olduğu, dolayısı ile müziğin dil alanında çocukların öğrenmelerine olumlu katkı sağlarken daha az müzik dersi alan kontrol grubunda fark oluşmadığı saptanmıştır (Eskioğlu, 2003). Rouscher ve diğ. (1997) müziğin beyin gelişimine etkisi, müzik ve zekâ arasındaki ilişki incelenmişlerdir. Deney grubuna 8 ay boyunca haftalık şarkı etkinlikleri ve piyano dersleri verilmiştir. 4 ay sonra yapılan zeka testleri sonuçlarına göre deney grubunun müzik ile soyut muhakeme yeteneklerinin ve matematik becerilerinin arttığı ortaya konmuştur. Deney grubuna 8 ay sonra yapılan aynı testin sonuçlarına göre çocuklarda müziğin etkisine dayalı daha yüksek gelişim gerçekleştiği sonucuna varılmıştır (Gün ve diğ., 2016).

Ritim becerileri üzerine yapılan araştırmaların bulgularına göre çocuklar arasında ritmik performans farkılıklarını ortaya koyabildiği, çocukların ritmik performans becerisi ile diğer beceri alanlarında; sezgisel matematik becerisi, akıl yürütme becerisi, öğrenme ve bilişsel becerisi arasında doğru orantılı ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır. Ritim ile ilgili "Ritim Performansı Gözlem Formu" nun kullanıldığı deneysel çalışmalarda ritim duyusunun gelişmesini ölçmede etkili olduğu gözlenmiştir (Choi, 2007; Mertoğlu, 2002; 2010; Özkale, 2010).

Mertoğlu'nun (2010) ritim becerileri ile sezgisel matematik becerilerinin ilişkisine ve cinsiyet etkisine bakıldığı araştırmasında; 5 yaş grubundan 30, 6 yaş grubundan 30 olmak üzere 4 farklı anaokulundan toplam 60 çocuk katılmıştır. Katılımcıların 32'si kız 28'i ise erkek çocuğudur. Veri toplama aracı olarak kullanılan "Ritim Becerileri Gözlem Formu"nda 2/4 lük 8 farklı ritim kullanılmıştır. Çocukların ritimleri vurma ve kelimeyi söyleme becerisini aynı yapmaları beklenmiştir. Bu çalışmada ritmik performansı yüksek olan çocukların sezgisel matematik becerilerinin de yüksek olduğu bulunmuştur. Kızların ritim vurma- şarkı söyleme becerileri erkeklerden daha iyi olduğu, 6 yaş grubunun ritimleri uygulamada 5 yaş grubuna göre daha başarılı olduğu, dolayısı ile yaş ile becerilerin de olumlu yönde arttığı görülmüştür.

Mertoğlu (2010) tarafından yapılan aynı örneklem grubuna aynı dönemde uygulanan farklı bir araştırmada ritmik performansı yüksek olan çocukların akıl yürütme becerilerinin de yüksek olduğu bulunmuştur.

Choi (2007)'nin "Ritim Eğitiminin" ritim duyusu gelişimine etkisinin incelediği çalışmasında 15 çocuk birinci grup olarak adlandırılmış ve test sorularından daha düşük puan alanlar bu grupta yer almıştır. Diğer 15 çocuktan oluşan ikinci grup ise testlerden yüksek puan alan çocuklardan oluşmaktadır. Birinci gruba (testlerden düşük alan) "Ritim Eğitim Programı" 6 hafta boyunca uygulanmış ve sürenin sonunda ikinci grubun birinci grubun seviyesine ulaştıkları görülmüştür. Buna göre "Ritim Eğitim Programı" çocukların ritim duyularının gelişmesini sağladığı bulgusu elde edilmiştir.

Özbey (2010), okul öncesi döneminde fark edilen düşük performanslı çocuklara müzikli eğitim verildiğinde bu çocuklara bilişsel olarak zamanında önlem alınmış olacağını savunmaktadır. Buna göre Özbey, "Müzik eğitimi programı ile bilişsel

işlevlerin geliştirilebilir olduğu varsayılarak Planlama, Dikkat, Eş zamanlı, ve Ardıl işlevlerinde artış görülür" hipotezi ile yaptığı çalışmasında 6 yaş grubundan 4 çocuk deney 4 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplam 8 çocuk yer almıştır. Öğrenme güçlüğü ve algı problemi olan çocuklar ile yapılan bu araştırma kapsamında, çalışma grubuna "Okul Öncesi 6 Yaş Grubu Öğrencilerinin Bilişsel Performanslarının Yükseltilmesinde Müzik Eğitimi Programı" adlı bir müdahale programı uygulanmıştır. Ritim çalışmaları, dil gelişimini destekleyici şarkılı oyunlar ve yaratıcılığa dayalı ritmik hareketler kullanılmıştır. Çalışmada; müziğin okul öncesi ve okul yaşı zihinsel gelişim, öğrenme ve bilişsel performansa etkileri incelenmiş ve veriler ölçme aracı olarak kullanılan Bilişsel Değerlendirme Sisteminin (CAS-Cognitive Assessment System) ölçekleri ile değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre deney grubunun CAS toplam son-test skoru diğer gruba göre anlamlı farklılığa yakın düzeyde yükseliş göstermiştir. Buna göre müzik ile bilişsel işlevler arasında yakın bağ olduğu sonucu elde edilmiştir.

Özkale (2010)'nin ritim becerilerinin bilişsel becerilere etkisinin incelendiği çalışmasında çocukların performanslarını belirlemek amacı ile Bilişsel Değerlendirme Sisteminin (CAS- Cognitive Assessment System) 5-7 yaş bataryası uygulanmıştır. Katılımcılar 54-66 ay ve 20'şer kontrol ve deney grubu olmak üzere toplam 40 çocuktan oluşmaktadır. Deney grubu ile toplam 8 hafta ve haftada 2 gün ritim çalışmaları uygulanmıştır. "CAS Planlama", "Dikkat", "Eş zamanlı", ve "Ardıl" işlemler alt ölçekleri ve CAS toplam sontest puanlarında önteste göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

2.11 Özet

Müzik ve ritim kişinin birçok duyguyu hissetmesini ve yaşamasını sağlar. İnsanlar müziği genel olarak rahatlamak ve dinlenmek amaçlı olmasının yanında spor yaparken, çalışırken ya da öğrenmek gibi pek çok farklı nedenler ile dinlemektedirler. Müzik, günlük hayatta bazen ana etkinlik bazen de araç olarak kullanılmaktadır. Yetişkinlerin yıllar sonra çocuklukta öğrenilen şarkının bir melodi ya da ritimi duyduklarında şarkıya eşlik etmekten kendilerini alamıyor olmaları müziğin yaşamımızı ve öğrenmelerimizi özellikle çocukluk dönemimizi güçlü bir şeklide etkilediğinin en güçlü göstergesidir.

İlk çocukluk dönemi; fiziksel, bilişsel, dil, öz bakım, motor ve sosyal-duygusal gelişim becerilerinin en hızlı geliştiği, beynin elastik bir yapıya sahip olduğu ve şekil verilebildiği önemli yıllardır. Bu yıllarda verilen eğitim ve ortam çocukların akademik ve sosyal yaşamdaki yerini belirleyecek karakterinin ve özgüvenin temelinin oluşturmaktadır. Çocukların yaşamında diğer becerilerin kazanılması ve öğrenmelerin çoğu dil aracılığı ile gerçekleşmektedir. Dolayısı dil, bu yıllarda edinilmesi gereken önemli bir beceri olarak ön plana çıkmaktadır.

Günümüz Türkiye'sinde hem anadil hem ikinci bir dil ediniminde yapılandırmacı yaklaşım benimsenerek "Dil iletişim ve öğrenme aracı" olarak dolaylı yoldan verilmesi ilkesi benimsenmiştir. Diğer yandan okul öncesi yaş grubu çocuklarının yaş gelişim özellikleri ve dil ihtiyaçları farklı olması nedeni ile dil ediniminde kullanılan metod ve materyaller anahtar rol oynamaktadır. Mutlu ve huzurlu ortamlar çocukların duygusal gelişimini olumlu yönde etkilediği gibi bu durum öğrenmelerinin doğrudan etkilemektedir. Bu anlamda müzik, çocuktan yetişkine her bireyi mutlu eden ve eğlendirirken dolaylı yoldan öğrenmeleri sağlamaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve yöntemi ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Okul Öncesi eğitime devam eden 48-60 ay çocuklarda İngilizce dili edinimi açısından fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç bağlamında deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan çocuklara kazandırılması hedeflenen İngilizce kelime ve kavramlar, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş, İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar ile verilmiştir. Kontrol grubunda ise flash kartlar ve bu kartların ifade ettiği kelime ve kavramlar sözlü şekilde verilmiştir. Her iki gruba da hedef kelime ve kavramlar, TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi) metodu ile verilmiştir.

Frankel ve Wallen (2005, 283)'ın ifade ettiği gibi eğitim araştırmalarında bağımsız değişkenler; öğretme metodu, öğrenme materyalleri, katılımcılara sorulacak sorular gibi unsurlar genelde araştırmacı tarafından belirlenmektedir. Bağımlı değişkenler ise okula, derse karşı ilgi, başarı ve motivasyon gibi unsurların sonuçlarını ele almaktadır. Bu bilgiler ışığında mevcut araştırmada, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların kullanımı bağımsız değişkeni oluştururken, çocukların İngilizce dil edinimini ortaya çıkaran ritim, alıcı dil ve ifade edici dil puanları bağımlı değişkeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen model, yarı deneysel desen modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen modelidir ve Tablo3.1'deki gibi gösterilmektedir.

Tablo 3.1: Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen Modeli

Grup	Ön Test	Uygulama	Son Test	İzleme Testi
Deney Grubu	O1	X1	O3	O5
Kontrol Grubu	O2	X2	O4	---

Tablo 3.1'de O1 ve O2, ön test uygulamasını; O3 ve O4, son test uygulamasını; O5, sadece deney grubuna yapılan izleme testi uygulamasını ifade etmektedir. X1 ise deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar), X2 ise kontrol grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (flash kartlar) göstermektedir (Büyüköztürk, 2007, 21).

Çalışmanın Deseni

Bu çalışmada deney grubuna İngilizce kelime ve kavramlar, ritim, İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar ile verilmiştir. Kontrol grubuna ise flash kart gösterme ve flash kartın ifade ettiği kelime ve kavramlar sözlü ifade şeklinde verilmiştir ve Tablo 3.2'deki gibi gösterilmektedir.

Tablo 3.2: Çalışmanın Deseni

	Uygulama Öncesi (öntest)	Uygulama Sü-reci	Uygulama Sonunda (sontest)	Kalıcılık (izleme testi)
Deney Grubu	1. Kelime Performans Kontrol Listesi 2. Ritim Performansı Gözlem Formu	1. Flash kartlar 2. İngilice şarkı ve müzikli oyunlar 3. Ritimler	1. Kelime Performans Kontrol Listesi 2. Ritim Performansı Gözlem Formu	1. Kelime Performans Kontrol Listesi 2. Ritim Performansı Gözlem For-mu
Kontrol Grubu	1. Kelime Performans Kontrol Listesi 2. Ritim Performansı Gözlem Formu	1. Flash kartlar	1. Kelime Performans Kontrol Listesi 2. Ritim Performansı Gözlem Formu	

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Anaokuluna devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Örneklemi, Istanbul İli, Fatih İlçesi, Engin Sever Anaokulu'na devam eden 48- 60 aylık çocuklar içerisinden 23 çocuk deney grubu ve 21 çocuk kontrol grubu olmak üzere 44 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, yöntemin etkililiğini ortaya çıkarmak söz konusu olduğundan, deneysel desen çalışmalarında evrenden örneklem seçimine gerek duyulmamaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2010). Çalışma grubunu oluşturan çocukların demografik özelliklerine ilişkin dağılımlar Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3.3: Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Kategoriler		*f*	%
Grup	Deney	23	52,3
	Kontrol	21	47,7
Cinsiyet	Kız	19	43,2
	Erkek	25	56,8
Toplam		44	100,0

Tablo-3.3'e bakıldığında 48-60 aylık Okul öncesi kurumunda eğitim gören deney grubunda yer alan 23 (%52,3) çocuk ve kontrol grubunda yer alan 21 (%47,7) çocuk bulunmaktadır. Çocukların cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde, çalışma grubunda 19 (%43,2) kız çocuğu ve 25 (%56,8) erkek çocuğu yer almaktadır. Toplamda çalışma grubunda yer alan 44 (%100,00) çocuk bulunmaktadır.

Deneysel araştırmalarda, bu türü diğer araştırma türlerinden ayıran en belirleyici ve bilinen özelliği, araştırmacının bağımsız değişkene müdahale edebilmesi, yani ne yapılacağını, kimin ve ne kadar kişinin katılacağını araştırmacının kendisi belirliyor olmasıdır. Frankel ve Wallen (2005, 285)'ın da ifade ettiği gibi katılımcıların tesadüfi (rastgele) yöntem ile belirlemesi, her bir katılımcının deney veya kontrol grubuna seçilme şansının eşit olmasıdır. Bu durum, iyi bir deneysel çalışma elde etmenin önemli koşullardan biridir. Bu nedenle kontrol ve deney grupları, tesadüf örnekleme modeline göre seçilmiştir.

Çalışma kolaylığı sağlaması bakımından; araştırmanın yapıldığı anaokulunun tezin yürütüldüğü üniversiteye yakın olması, örneklem grubunun araştırmaya uygun olması ve okulun öğretmen ve yöneticileri ile kurulan olumlu ilişkilerden ötürü Engin Sever Anaokulu seçilmiştir.

Anaokulu, bulunduğu çevrede tek devlet anaokuludur ve 2009-2010 akademik yılında eğitim öğretime açılmıştır. Anaokulunun 13 öğretmeni, 230 öğrencisi mevcuttur. Sahip olduğu imkanlar ve kaliteli eğitiminden dolayı, çevresinden oldukça yüksek talep gören okul, öğrenci kayıtlarında eşitlik sağlanması ve haksızlık olmaması açısından öğrencilerini 7. Noter huzurunda kura ile almaktadır. Anaokulunun kendisine ait bir bahçesi, toplamda 8 sınıfı mevcuttur ve okul binası 620 m2 dir. Okulda, 1 klüp, 1 iç mekan oyun salonu, 1 tiyatro salonu, 1 rehberlik odası ve 1 yemekhane mevcuttur. Eğitim hafta içi her gün sabah 8:00 başlayıp 17:00'de sona ermekte ve sabah-öğle ve tüm gün olmak üzere 3 farklı gruba eğitim verilmektedir. Gruplardan üçü sabah ikisi öğleden sonar ders alırken tüm gün eğitim grubunda olan öğrenciler (2 sınıf), öğleye kadar MEB müfredatını takip etmektedirler. Tüm gün devam eden grup öğleden sonra yine aynı sınıf öğretmenleri tarafından verilen farklı klüp etkinliklerine (satranç, jimnastik, yaratıcı drama, bilim-deney) katılmaktadırlar. Bu anaokuluna devam öğrencilere, okul müfredatı kampsamında ya da klüp etkinliklerinde İngilizce dili etkinlikleri verilmemektedir. Öğrenciler okul dışında özel İngilizce dili eğitimi almamaktadırlar. Veliler genelde orta gelir düzeyindedirler. Çalışmanın örneklemine araştırmacının programından dolayı 2 öğleden sonra grupları seçilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu başlık altında veri toplama araçları ve veri toplanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada gerekli verilerin toplanması amacı ile "Kelime Performans Kontrol Listesi" ve "Ritim Performansı Gözlem Formu" araştırmanın ölçeği olarak kullanılmıştır. Kontrol Listesi, Burke'nin de ifade ettiği gibi uygulanması kolay ve hızlı olmasının yanısıra işlevsel olarak öğrenmeyi ölçme aracı olarak bilinmektedir.

Ayrıca bu yöntemde kalem-kağıt testine göre daha anlamlı ve gözlemlenebilir performans ya da kriterlere odaklanılmaktadır (Kalaycıoğlu, 2011, 72). "Ritim Performansı Gözlem Formu" ise Dr. Öğretim Üyesi Ercan Mertoğlu tarafından geliştirilmiş ve daha önce bir çok akademik makale ve tezlerde kullanılmıştır. (Choi, 2007; Mertoğlu, 2002; 2010; Özkale, 2010).

3.3.1.1 Kelime Performans Kontrol Listesi

Kelime Performans Kontrol Listesi, edinilmesi hedeflenen kavram ve kelimelerden oluşturulmuş olup ön test, son test ve kalıcılık testinde kullanılmıştır (Ek-1). Frankel ve Wallen (2005), hazırlanan "Kelime Performans Kontrol Listesi"nin uygulamadan önce geçerliliği ve güvenirliliği açısından kontrol edilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Buna göre hedef kelime ve kavramlar seçilirken, "Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı"nda alanında uzman hocaların görüşleri alınmış ve çocukların yaş gelişimine uygun olarak seçilmesine dikkat edilmiştir. "Kelime Performans Kontrol Listesi" 33 İngilizce kelime ve kavramlardan oluşmaktadır. Bunlar, çocukların anlama ve öğrenme süreci açısından hızlı olacağı düşünülen, çocukların yakın çevresi, kendi dünyaları ve gerçek yaşamlarında en çok kullandıkları kelimelerden seçilmiştir. Buna göre liste; vücudun bölümleri, yer-yön kavramları, hayvanlar, duygular gibi birbirleri ile ilgili kelime ve kavramlardan oluşan belirli konulara göre seçilmiştir. "Kelime Performans Kontrol Listesi"nin örneği Tablo 3.4'de gösterildiği gibidir.

Tablo 3.4: Kelime Performans Kontrol Listesi Örneği

Performans Göstergesi	Biliyor (1)	Bilmiyor (0)
1. Çocuk "in front of" kavramını		
2. Çocuk "behind" kavramını		
3. Çocuk "between" kavramını		

Bu çalışmada verilerin toplanmasında ön test, son test ve kalıcılık testleri, iç geçerliliğin korunması ve çocukların birbirlerinden kopya çekmemelerini sağlamak amacı ile çocuklar farklı bir odaya birer birer alınarak uygulanmıştır. Araştırmada yer alan yaş grubunun okuma-yazma bilmediği göz önünde bulundurularak "Kelime Performans Kontrol Listesi" her kelime ve kavrama karşılık gelen uygun resimlerin bulunduğu A4 boyutundaki flash kartlar ile sorulmuştur. Liste, hem deney grubuna

hem kontrol grubuna TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi) ile sorulmuştur. Ayn zamanda soruların çocuklarda anlam kargaşası oluşturmaması ve açık şekilde anlaşılması açısından tek seferde yalnızca bir tane "Fiziksel Tepki Yöntemi" yönergesi kullanılmıştır (Örn: Hangisi "car" göster? Hangisi "butterfly" göster? vb).

Test aşamasında tek seferde 4 farklı kelime-kavramın flash kartı gösterilerek sadece hedef kavram İngilizce dilinde sorulmuştur. Buna göre, çocuğun söylenilen kelime-kavrama karşılık gelen flash kartı işaret etmesi beklenmektedir. Örneğin; "Hangisi butterfly, gösterebilir misin?" Burada "alıcı dil" ölçülmektedir. Daha sonra "ifade edici dil" testi uygulanmıştır ve aynı flash kartlat tek tek gösterilerek bu kez öğrenciden flash kartın İngilizce karşılığını söylemesi beklenmektedir. Örneğin; "Bu flash karttaki nesneyi İngilizce ifade edebilir misin?" Her iki testte de her cevap için 10 saniye. beklenir, doğru cevap verildi ise "1", yanlış cevap ya da hiç cevap verilmedi ise "0" puan verilir (bkz. Tablo 3.4). Bu şekilde listedeki bütün kelime-kavramlar sorulur ve her çocuğun test puanı hesaplanır. Buna göre öğrenci eğer hiç doğru yanıt verememişse en düşük puan "0", hepsine doğru yanıt verdi ise en fazla "33" puan verilir. Öğrenci tarafından verilen cevaplar, doğru-yanlış gibi yorum yapılmadan not alınmıştır. Cevapların kaydedildiği "Kelime Performans Kontrol Listesi" uygulanırken bireyde puanlama ya da notlandırma algı ve stresi oluşturulmaması açısından öğrencilerin görmeyeceği şekilde not alınmıştır. Bu yöntem ile çocukların ne kadar iyi performans gösterdiklerinin derecelendirilmesine ve kişisel yargılamaya neden olması yerine, araştırmacının gözlem yaparak yalnızca cevabın doğru verilip verilmediğini not etmesini sağlamaktadır (Kalaycıoğlu, 2011, 72).

3.3.1.2 Ritim Performansı Gözlem Formu

Araştırmada İngilizce dilinde edindirilmesi hedeflenen kelime ve kavramların ritim ile çalışılması amacı ile "Ritim Performansı Gözlem Formu" kullanılmıştır (Ek-2). Temel 12 ritim, öntest aşamasında meyve isimleri ile söylenerek, uygulama aşamasında meyve isimleri yerine hedef kelime ve kavramlar kullanılarak ve kalem ya da el ile ritim tutularak yapılmıştır. "Ritim Performansı Gözlem Formu"nun örneği Tablo 3.5'de gösterildiği gibidir.

Tablo 3.5: Ritim Performansı Gözlem Formu Örneği

Performans Göstergesi	Yapıyor (1)	Yapamıyor (0)
1. Çocuk "muz" ritmini		
2. Çocuk "muz muz muz muz" ritmini		
3. Çocuk "elma" ritmini		

Bu ritimler öncelikle (öntest aşamasından önce) araştırmacı tarafından çocuklara toplu olarak sınıfta bir defa gösterilmiş, daha sonra test odasında uygulanmıştır. "Ritim Performansı Gözlem Formu" öntest, sontest ve kalıcılık testi olarak çocuklar tek tek ayrı bir odaya alınarak uygulanmıştır. Her ritmi yapabilmesi için çocuğa 10 saniye süre verilmiş, yapabildi ise "1" yapamadı ise "0" puan verilmiştir.

3.3.2 Verilerin Toplanması

Araştırmanın yapılabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'den Anket Araştırma İzni (Ek-4), YTÜ Etik Kurulu'ndan (Ek-5) ve Anaokulu Müdür ve ilgili sınıf öğretmenlerine araştırma hakkında bilgi verildikten sonra yönetimden gerekli izinler alınmıştır (Ek-6). Ayrıca velilere de araştırma hakkında detaylı bilgi verilen ve çocuklarının araştırmaya katılımlarını onayladığını imza ile gösterir Onay Mektubu gönderilmiştir (Ek-7). Uygulama 2016- 2017 eğitim-öğretim yılının bahar dönemi 10Mart - 09Haziran tarihleri arasında uygulanmıştır.

Uygulama süresi 10 hafta olarak planlanmıştır. Haftada 2 kere ve her ders süresi 30 dakika ile sınırlandırılmıştır. Uygulama kısmında deney grubuna İngilizce kelime ve kavramlar ritim, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar ile verilmiş, kontrol grubu bu etkinliklerin dışında tutularak sunum yalnızca flash kartlar ile yapılmıştır. Veri toplama süreci ise 4 adımda tamamlanmıştır.

1. Katılımcılar rastgele yöntem ile deney ve kontrol grubu olarak 2'ye ayrılmıştır. Her iki gruba da ön test olarak "Kelime Performans Kontrol Listesi" ve "Ritim Performansı Gözlem Formu" uygulanmıştır.

2. Ayrıca İngilizce kelime-kavramlar deney grubuna öncelikle flash kartlar ile birlikte ritim çalışması daha sonra fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların içinde TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi) metodu ile verilirken,

kontrol grubuna yalnızca flash kartlar gösterilerek ve yine TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi) metodu ile verilmiştir. Diğer bir ifade ile bu araştırmanın amacına uygun olarak verilen şarkıların her birinin TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi) metoduna göre fiziksel hareket gerektiren oyun ile birlikte veriliyor olmasına dikkat edilmiştir.

3. Her iki gruba 10 haftalık planlanan uygulamaların sonunda son test ve 3 ay sonra ise kalıcılık testi (yalnız deney grubu) olarak "Kelime Performans Kontrol Listesi ve "Ritim Performansı Gözlem Formu" tekrar uygulanmıştır. Doğru verilen cevaplar not alınarak toplamı yazılmış ve gruplar karşılaştırılmak üzere istatistik sisteme eklenmiştir.

4. Elde edilen verilere göre kazandırılması hedeflenen İngilizce kelime ve kavramları ritim ve fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyun etkinlikleri ile alan deney grubu ile hedef İngilizce kelime ve kavramları yalnızca flash kartlar ile görsel sunum ve tekrarlama ile yapılan çalışmalarla alan kontrol grubu puanları karşılaştırılmıştır. Buna göre "İngilizce Dil Edinimi" açısından ritim, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar içeren şarkıların etkisine bakılmıştır. Veri toplama sürecinin planlanmasının ardından haftalık plan ve konulara tablo detaylandırılmıştır. Buna göre her hafta, konuya göre belirlenen 3 ya da 4 kelime-kavram bir etkinlikte 2 en fazla 3 kavram verilerek o hafta boyunca öğrencilerin ilgili şarkıyı dinlemesi ve şarkının videosunu izleyerek fiziksel aktivite ile eşlik etmeleri sağlanmıştır. Böylece kelime-kavramlar pekiştirilmiştir. Haftalık program ve planlama Tablo 3.6'de gösterildiği gibidir.

Tablo 3.6: Uygulama Programı Zaman Planlaması Örneği

Hafta	Pazartesi	Perşembe
1.Hafta	Shoes jacket	scarf hat
2. Hafta	Happy angry	Sleepy scared
3. Hafta	Butterfly lion	Crab snail
4. Hafta	wash your face brush your teeth	comb your hair get dress

Her bir etkinlik deney ve kontrol grubuna 4 aşama şeklinde verilmiştir. Buna uygun ders planı hazırlanmış ve uygulamanın tamamı araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ders plan örneği Tablo 3.7'de gösterildiği gibidir.

Tablo 3.7: Günlük Eğitim Akışı

1. Aşama: Derse giriş ve sunum aşamasıdır. Öğretmen çocukların dikkatini konuya çekerek hedef kelime-kavramları açıklar ve renkli ve ilgili çekici flash kartlar ile sunar. Flash kartlar derste önce ters çevirilmiş şeklide getirilir ve sunum sırasında öğretmen açıklama yaparken kartlar çocuklara verilir, seçilen bir çocuğun resmi sınıf arkadaşlarına göstermesi istenir. Bu yöntem ile çocuklar öğrenme sürecine aktif olarak katılmış olurlar. Çocuklar flash karta bakar ve öğretmen flash karta karşılık gelen kelime-kavramı İngilizce dilinde söyler ve fiziksel olarak yaparak gösterir. Örneğin; "wash your face- brush your theeth" (yüzünün yıka, dişlerinin fırçala) kavramları sözlü olarak söylenirken yüz yıkama ve diş fırçalama fiziksel olarak yapılır. Kelime-kavram telaffuz edilirken oldukça yavaş söylenerek çocukların dikkati dudaklara ve nasıl telaffuz edildiğine çekilir. Aynı şekilde çocuklar da tekrar eder ve söylemeyi denerler. Kontrol grubu yalnız bu aşama ile sınırlandırılır.
2. Aşama: Kelime-kavramlar ritim ile sözlü olarak el çırpma ile eşlik edilerek telaffuz çalışması yapılır. Daha önceden çocuklara uygulanan ön teste yer alan ve meyve isimleri ile verilmiş olan 12 ritimden hedef kelime ve kavrama uygun ritim(ler) bu defa hedef kelime ve kavram ile birlikte öğretmen tarafından verilir, ardından çocuklar ile birlikte uygulanır. Daha sonra şarkı aşamasına geçilir.
3. Aşama: Dinleme Etkinliği; Bir önceki aşamada kazanım olarak belirlenen hedef kelime ve kavramlar ritim ile telaffuz çalışması dikkatli bir şekilde yapıldıktan sonra ilgili video-klip, şarkıdaki hareketlerin görülmesi ve anlaşılması açısından önce bir kere izlenir. Daha sonra öğretmen şarkıyı söyleyerek ve fiziksel hareketleri yaparak çocukların dikkatini hedef kelimelere çeker. Bütün şarkılar TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi) yöntemine göre fiziksel hareket gerektiren oyun ile birlikte verilmektedir. Bu yöntem ile çocuklar kendilerini rahat hisseder ve fiziksel hareketleri yaparken sözlerini de otomatik söylemeye başlar. Şarkıdaki hedef kelimeler çocuklar tarafından telaffuz açısından daha rahat söylene kadar ve sözler ile fiziksel hareketler birlikte senkronize yapılana kadar video 2-3 kere daha izlenir ve uygulama yapılır.

Tablo 3.7: Devam

4. Aşama: Değerlendirme süreci de olarak adlandırılan bu aşamada kelime kavramları pekiştirmek amacı ile şarkı söyleme ve aynı anda ritim uygulama çalışması senkronize olarak yapılır. Örneğin bir çocuk bir kelimeyi söyler ve diğer çocuklar kelime ile birlikte ilgili ritmi yaparlar. Bununla birlikte çocukların ilgi ve dikkati devam ettikçe konuya uygun hafıza oyunu oynanmıştır. Buna göre flash kartlar gösterilip İngilizce karşılığını söylemesi, ya da İngilizce kelime verilip o kelime uygun görseli işaret etmeleri istenir ve TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi) yöntemine göre verilen bu etkinlikte çocukla ilgili kelimeleri fiziksel olarak uygu-larlar. Örneğin; bir öğrenci kalkar ve yüzünü yıkama hareketi yapar ve diğer öğrencilerin buna karşılık İngilizce ifadeyi "wash your face" kullanmaları beklenir ya da kavram verilir; "brush your theeth" öğrencilerin diş fırçalama hareketini yapmaları beklenir. Flash kartlar ya da gerçek nesneler gösterilerek tekrar yapılır ve ders bitirilir. (Hafta boyunca, okula başlama ve eve gidiş saatlerinde sınıf öğretmeni pekiştirme açısından periodik olarak ilgili İngilizce şarkıları oynatmaktadır).

Araştırma kapsamında seçilen kavram-kelimeleri içeren toplam 11 şarkı seçilmiştir. Şarkıların tamamında kelime-kavram ve kalıplar bazen ana amaç bazen alt amaç olarak tekrarlı yanı sarmal olarak verilmiş olmasına özen gösterilmiştir. Diğer bir ifade ile araştırmada hedef kelimleri tekrarlı olan, oldukça basit, az kelimeli, kısa cümle oluşturulan şarkılardan seçilmiştir. Bu şekilde bir sonraki konunun kelime-kavram ve kalıpları o hafta alt amaç olarak kulak dolgunluğu sağlanarak ön hazırlık yapılırken yine aynı kalıpların kullanılması ile önceki dersin kelime-kavramların da pekiştirilmesi hedeflenmiştir; örneğin "Clap your hand, Sit down, Turn around, Stamp your feet" gibi kalıplar bir çok şarkıda ortak ve tekrarlı verilen kalıplardandır. Seçilen şarkılar, amaçları ve şarkıların içerisinde öğretilmesi hedeflenen kelime-kavramlar, ilgili ritimler ve alt amaçlar 20 oturumda tamamlanmıştır.

1. Hafta 1. Oturum: Hello hello! Can You Clap Your Hands?

Uygulamanın ilk haftasında tanışma çerçevesinde verilmiştir. Çocukların dili yavaş yavaş kavraması açısından ilk hafta yalnızca selamlaşma kelimelerine odaklanılmıştır. Sonuç olarak bu şarkıda "Hello hello" kelimesi öğrenilmiştir. Şarkısının diğer kısımlarında geçen "clap your hands, stamp your feet" gibi kalıplar daha sonraki haftalarda öğretilmesi hedeflenen kelimelerdir ve ilk haftada bu kalıplara odaklanılmadan sadece fiziksel hareket olarak uygulanmış ve kulak dolgunluğu amaçlanmıştır.

1. Hafta 2. Oturum: Bye bye Goodbye

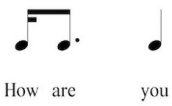
Bu şarkı da ilk şarkı gibi uygulamanın ilk haftası ve ikinci dersinde çalışılmıştır. Çocuklar alışma aşamasında olduğu kabul edilerek yalnızca "Bye bye Goodbye" kelimelerinin edinilmesi planlanmıştır. Yine şarkının sözlerine göre diğer haftalarda öğretilecek "I can clap my hands - I can stamp my feet" kalıpları alt amaç olarak pekiştirilmiştir.

2. Hafta 3. ve 4. Oturum: Good Morning

Bu çalışmada günlük yaşamda en çok kullanılabilecek kalıpların seçilmesine özen gösterilmiştir. Buna göre bu şarkıda temel selamlaşma ve hal hatır sorma kalıpları "How are you - I am fine/I am great" kalıpları çalışılmıştır. Günlük selamlaşma kelimlerinden "Good Morning" kalıbı da alt amaç olarak verilmiş ve kulak dolgunluğu sağlanması amaçlanmıştır.

Sonraki haftalarda bu selamlaşma kalıpları her dersin başında ve sonunda düzenli ve duruma uygun olarak uygulayıcı tarafından devamlı olarak kullanılmıştır ve çocukların da cevap vermeleri sağlanmıştır. Bu şarkıda kullanılan ritim ve hedef kelimeler Tablo 3.8'de gösterilmiştir.

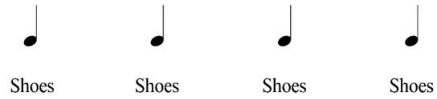
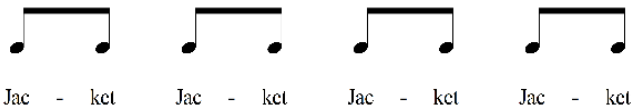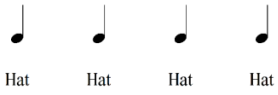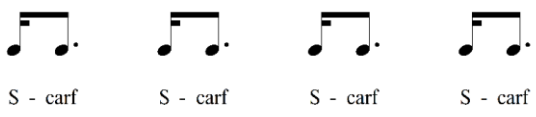
Tablo 3.8: Good Morning Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri

Kavramlar	Kullanılan ritimler
1. How are you?	
2. I am fine	

3. Hafta 5. ve 6. Oturum: Put On Your Shoes

Bu şarkıda, bulunulan mevsime uygun olarak giyilen kışlık kıyafet kelimeler çalışılmış, "Shoes, Jacket, Hat ve Scarf" hedef kelimeler olarak seçilmiştir. Çocukların da kendi giyindikleri kıyafetler ile TPR (Tümel Fiziksel Yöntem) yani fiziksel hareket, dans ve uygulama yapılarak ilgilerinin çekilmesi hedeflenmiştir. Buna göre bu şarkıda "Put on your shoes - Put on your jacket - Put on your hat ve Put on your scarf" kalıpları pratik edilmiştir. "Hurry up ve Let's go outside" kalıbı ise alt amaç olarak verilmiştir. Bu şarkıda kullanılan ritim ve hedef kelimeler Tablo 3.9'da gösterilmiştir.

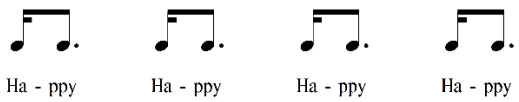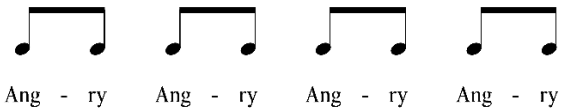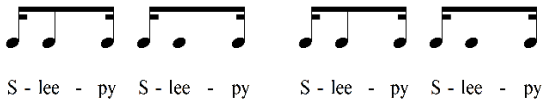
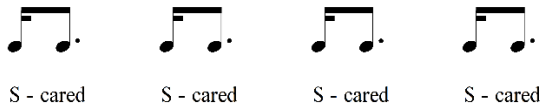
Tablo 3.9: Put On Your Shoes Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri

Kelimeler	Kullanılan ritimler
1. shoes	
2. jacket	
3. hat	
4. scarf	

4. Hafta 7. ve 8. Oturum: If you are happy

Bu şarkının çalışmasında somut işlem döneminde olan küçük bireylerin kavraması zor olarak kabul edilen ve soyut olan temel duygu kavramlarının şarkı ile kolay ve anlamlı bir şekilde verilmesi hedeflenmiştir. Şarkıda "happy, angry, sleepy ve scared" kavramları önce tek tek ritim ile çalışılmış daha sonra şarkı ile bu kavramalar uygun maskeler yapılarak çocukların hem maskeler ile hem de kendi yüz ifadeleri ile pratik etmeleri sağlanmıştır. Şarkıda yine "Clap your hands - Stamp your feet" kalıpları vücudun bölümleri konusu için alt amaç olarak kullanılmıştır. Buna göre If you are happy happy - clap your hand, If you are angry angry - stamp your feet, If your are sleepy sleepy - take a nap, If you are scared scared - shake your legs yönergeleri tüm şarkılarda olduğu gibi yine TPR (Tümel Fiziksel Yöntem) ile uygulamalı olarak yapılmıştır. Bu şarkıda kullanılan ritim ve hedef kelimeler Tablo 3.10'da gösterilmiştir.

Tablo 3.10: If you are happy Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri

Kavramlar	Kullanılan ritimler
1. happy	
2. angry	
3. sleepy	
4. scared	

5. Hafta 9. ve 10. Oturum: The Hokey Pokey Shake

Bu şarkının amacı kinestetik öğrenme ile oyunu birleştirerek vücudun bölümlerini çalışmaktır. Kelimeler "head, hand, backside ve feet" önce ritim ile çalışılarak çocukların kelimeyi nasıl hecelendiğini somut olarak hissetmeleri, kelimemin nasıl

telaffuz edildiğini araştırmacıdan net ve sade şekilde duymaları amaçlanmıştır. Buna göre seçilen kelimeler şarkının içinde yine TPR (Tümel Fiziksel Yöntem) ile "You put one hand in/you put one hand out/shake x5, You put one foot in/you put one foot out and shake x5, You put your head in/you put your head out and shake x5, You put your backside in/you put your backside out/shake x5" kalıpları oyun ve fiziksel hareketler ile uygulanmıştır. Ayrıca diğer şarkılar ile bağlantılı olarak "Turn around, Clap your hands, Sit down, stand up, Sing a song, Be quiet, Take elbow" kalıpları alt amaç olarak verilmiştir. Bu şarkıda kullanılan ritim ve hedef kelimeler Tablo 3.11'de gösterilmiştir.

Tablo 3.11: The Hokey Pokey Shake Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri

Kelimeler	Kullanılan ritimler
1. head	Head Head Head Head
2. hand	Hand Hand Hand Hand
3. backside	Back side Back side Back side Back side
4. feet	Feet Feet Feed Feed
5. shake x4	Shake Shake Shake Shake Shake

6. Hafta 11. ve 12. Oturum: The Pinocchio

Okul öncesi yaş grubu çocuklarının öğrenmede en çok zorluk yaşadığı yer-yön kavramları olarak bilinmektedir. Bundan dolayı "left - right (sağ- sol)" yer-yön kavramları; konuyu çocukların dünyası ile ilişkilendirerek yani bireyselleştirildiği ve bir önceki ders ile bağlantılı olarak vücudun bölümleri ile bir önceki hafta sunulmuş olduğundan dolayı bu şarkı seçilmiştir. Kavramlar önce tek tek ritim ile çalışılmış, telaffuz ve heceleme pratik edilmiş ve daha sonra yine ritim ile ve yer yön kavramı

ile vücudun bölümü birlikte verilmiştir (left arm, (sol kol) right leg (sağ bacak) gibi). Şarkıda left, right, arm, leg kelime ve kavramları ritmik olarak left arm- right arm, left leg- right leg şeklinde TPR (Tümel Fiziksel Yöntem) ve oyun ile birlikte ana amaç olarak verilirken "in, out, shout, turn around, sit down, chin up" kalıpları alt amaç olarak yani kulak dolgunluğu olması amacı ile verilmiştir. Bu şarkıda kullanılan ritim ve hedef kelimeler Tablo 3.12'de gösterilmiştir.

Tablo 3.12: The Pinocchio Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri

Kavram ve kelimeler	Kullanılan ritimler
1. left	Left Left Left Left
2. right	Right Right Right Right
3. arm	Arm Arm Arm Arm
4. leg	Leg Leg Leg Leg
5. right arm	Right arm
6. left arm	Left arm
7 right leg	Right leg
8. left leg	Left leg

7. Hafta 13. ve 14. Oturum: Wag Your Tail

Bu şarkının amacı çocukların günlük yaşamında sık sık kullanılan kavramlardan "slow ve fast" kelimelerini edinmektir. Kavramlar önce ritim ile daha sonra şarkıda çocukların fiziksel hareketleri ile ve hayvanların taklidini yaparak eğlenceli ve dolaylı yoldan çalışılmalarını hedeflenmiştir. Buna göre hedef kavramlar "Clap your hand with me fast/slow, Wag your tail with me slow/fast, Thump your chest with me slow/fast, Bend your knees with me slow/fast, Wiggle your ears with me slow/fast" kalıpları TPR (Tümel Fiziksel Yöntem) ile ve kinestetik olarak oyun ile pratik edilmiştir. Hayvanlar; "dog, gorilla, camel, hippopotamus" ise alt amaç olarak verilmiştir. Bu şarkıda kullanılan ritim ve hedef kelimeler Tablo 3.13'de gösterilmiştir.

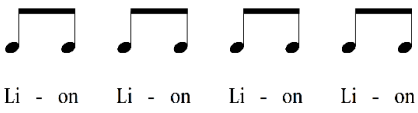
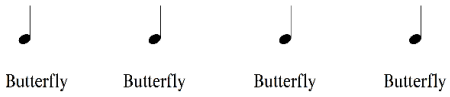
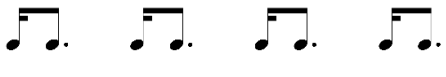
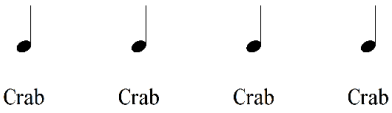
Tablo 3.13: Wag Your Tail Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri

Kavramlar	Kullanılan ritimler
1. slow	S - low S - low S - low S - low
2. fast	Fast Fast Fast Fast

8. Hafta 15. ve 16. Oturum: Rock Scissors Paper

Bu şarkı çocukların en çok ilgi duyduğu konulardan olan hayvanlar, yine çocukların sık sık oynadığı bir oyun olan "taş-makas-kağıt oyunu" ile verilmesinden dolayı amacına uygun olarak seçilmiştir. Kelimeler; "lion, butterfly, snail ve crab" önce ritim ile telaffuz çalışması daha sonra şarkıda ellerle yapılan kinestetik/gölge oyun ile anlamlı ve kalıcı öğrenme TPR (Tümel Fiziksel Yöntem) ile uygulamalı yapılması hedeflenmiştir. Şarkıda "Rigt hand- left hand" kalıpları ise önceki haftayı pekiştirtici ve alt amaç olarak verilmiştir. Bu şarkıda kullanılan ritim ve hedef kelimeler Tablo 3.14'de gösterilmiştir.

Tablo 3.14: Rock Scissors Paper Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri

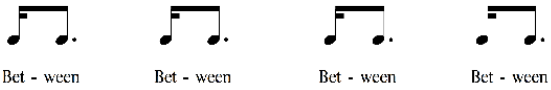
Kelimeler	Kullanılan ritimler
1. lion	
2. butterfly	
3. snail	
4. crab	

***** butterfly kelimesi 4 heceden oluşmaktadır. Uygulamada yer alan bu kelime 4 hece söylenirken aynı anda hece sayısı kadar vuruş yapma konusunda çocukların başarısız olduğu görülmüştür. Bu nedenle butterfly kelimesini 1'er vuruş(4lük) eşliğinde söylenilmiştir.

9. Hafta 17. ve 18. Oturum: In front of, Behind, Between

Bu araştırmanın ana amacına uygun olarak edinilmesi daha zor ve soyut kabul edilen yer-yön kavramları şarkı ile dolaylı ve kalıcı edinildiği varsayılmaktadır. Bu sava göre fiziksel hareket ile TPR (Tümel Fiziksel Yöntem) uygulandığı, kavramların uygulamalı olarak verildiği bu şarkının amacı "in front of, behind, between" kavramlarının çalışılmasıdır. Kavramlar önce ritim ile heceleme ve telaffuzu çalışılmış daha sonra şarkı ve fiziksel hareketler ile uygulayarak pratik yapılmıştır. Ayrıca "Where is the dog/ duck/mouse/frog/goat/ ant?" kalıpları ise alt amaç olarak ve kulak dolgunluğu amacı ile verilmiştir. Bu şarkıda kullanılan ritim ve hedef kelimeler Tablo 3.15'de gösterilmiştir.

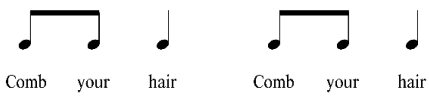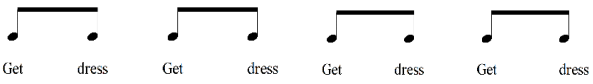
Tablo 3.15: In front of, Behind, Between Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri

Kavramlar	Kullanılan ritimler
1. in front of	
2. behind	
3. between	

10. Hafta 19. ve 20. Oturum: This Is The Way

Bu şarkının amacı günlük rutin aktivitelerin çalışılmasıdır. Buna göre "Wash your face, Brush your teeth, Comb your hair, Get dress" kalıpları önce ritim ile ve görseller ile çalışılmış daha sonra şarkıda bu kalıplar TPR (Tümel Fiziksel Yöntem) ile kinestetik olarak fiziksel hareketler ile pratik edilmiştir. Bu şarkıda kullanılan ritim ve hedef kelimeler Tablo 3.16'da gösterilmiştir.

Tablo 3.16: This Is The Way Şarkı Kelimeleri ve Ritimleri

Kavramlar	Kullanılan ritimler
1. wash your face	
2. brush your teeth	
3. comb your hair	
4. get dress	

Fiziksel aktivitelerle birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar ile rahat bir sınıf atmosferi sağlanırken, müziğin; öğrenme sürecini çocuklar açısından eğlenceli hale getirmesi, çocukları İngilizce dili edinme açısından motivasyonlarını artırması hedeflenmiştir. Sonuç olarak hedef kelime ve kavramların şarkı içinde sade anlaşılır ve sürekli tekrar edilmesi ve bu şeklide hedef dilin kolayca ve dolaylı yoldan öğrenileceği avantajından faydalanılmıştır. Buna göre çocukların şarkıda duydukları kelimeleri fiziksel hareket ile yapıyor olmalarının kalıcı öğrenmelerinin yanında İngilizce telaffuzlarının da gelişmesine yardımcı olması amaçlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacına uygun olarak İngilizce Dil Edinimi deney gruplarında bulunan çocuklara fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar ile veriliken kontrol grubunda bulunan çocuklara flash kartlar kullanılarak ritim, alıcı dil ve ifade edici dil bağlamında toplanan veriler SPSS-21 paket programına işlenmiştir. İşlenen verilerin deney ve kontrol grubuna göre ön test, son test ve kalıcılık testi puanlarından elde edilen dağılımların normallik varsayımı çocuk sayısı 50'nin altında olmasından dolayı Shapiro-Wilk analizi ile test edilmiştir. Verilere ait test varyanslarının homojenliği ise Levene homojenlik testi ile yapılmıştır. Shapiro-Wilk testinde veri sayısının az olmasından dolayı dağılıma ilişkin anlamlılık düzeyi p<,05'göre anlamlı olduğu diğer bir ifade ile deney ve kontrol grupları için hesaplanan veri setlerinin normal dağılım sergilemediği görülmektedir. Test varyanslarının homojenliği için Levene homojenlik testlerinde p<,05 olduğundan anlamlı olduğu ve test varyanslarının homojen dağılım sergilemediği görülmektedir. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. Grup sayıları kimilerine göre 30 ve kimilerine göre 15'in altına düştüğünde puanların normal dağıldığını varsaymak güçtür. Bununla birlikte küçük gruplu deneysel çalışmalar yapan araştırmacıların, topladıkları verilerin dağılımlarının uygun olması durumunda non-parametrik istatistikleri kullandıkları görülmektedir (Köklü ve diğ., 2007, 152-161).

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön test uygulamaları, son test uygulamaları, son test-ön test fark puanları arasındaki farklılık Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Deney grubunda bulunan çocukların son test uygulamasına ait puanlar ile kalıcılık testi uygulamasına ait puanlar arasında farklılığa, deney grubunun ön test puanı ile son test puanı arasındaki farklılığa ve kontrol grubunun ön test puanı ile son test puanı arasındaki farklılığa Wilcoxon işaretli sıralar testi ile bakılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde analiz sonuçları ve bulgular tablolar halinde verilmiş olup aşağıda verilen alt problemler göz ününde bulundurularak yapılmıştır.

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin ön test uygulamasına ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Deney ve kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin son test uygulamasına ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Deney ve kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin son test-ön test fark puanlarına ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin ön test puanı ve son test puanına ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasında farklılık var mıdır?

5.Kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin ön test puanı ve son test puanına ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasında farklılık var mıdır?

6. Deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin son test puanına ve kalıcılık test puanına ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4.1 Deney- Kontrol Grubu'nun İngilizce Dil Edinimi ve Ritim Becerileri Açısından Önteste İlişkin Bulgular

Bu başlık altında deney ve kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların denklik düzeylerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların önteste ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasındaki farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ön teste Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

(Ön test)	Grup	N	$\overline{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ritim	Deney	23	6,39	3,54	20,91	481,00	205,00	0,388
	Kontrol	21	7,33	2,24	24,24	509,00		
Alıcı Dil	Deney	23	5,48	3,33	20,87	480,00	204,00	0,370
	Kontrol	21	6,05	1,53	24,29	510,00		
İfade Edici Dil	Deney	23	0,61	1,16	23,83	548,00	211,00	0,371
	Kontrol	21	0,29	0,56	21,05	442,00		

*p>,05

Tablo 4.1'e bakıldığında fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubu çocuklarının "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları ile flash kartlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin sunumlar yapılan kontrol grubu çocuklarının "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasında uygulama öncesi farklılık olup olmadığına yani grupların denk olup olmadığı incelenmiştir. "Ritim" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların puanlarına ($\overline{X}$ =6,39) ilişkin sıra ortalamaları (20,91) ile kontrol grubunda yer alan çocukların puanlarına ($\overline{X}$ =7,33) ilişkin sıra ortalamaları (24,24) arasında U=205,00, p=,388>,05'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. "İngilizce Dil Edini-

mi"ne ilişkin "ritim" puanı açısından deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların düzeylerinin birbirine denk olduğu görülmektedir.

"Alıcı Dil" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların puanlarına ($\overline{X}$ =5,48) ilişkin sıra ortalamaları (20,87) ile kontrol grubunda yer alan çocukların puanlarına ($\overline{X}$ =6,05) ilişkin sıra ortalamaları (24,29) arasında U=204,00, p=,370>,05'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin alıcı dil puanı açısından deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların düzeylerinin birbirine denk olduğu görülmektedir.

"İfade Edici Dil" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların puanlarına ($\overline{X}$ =0,61) ilişkin sıra ortalamaları (23,83) ile kontrol grubunda yer alan çocukların puanlarına ($\overline{X}$ =0,29) ilişkin sıra ortalamaları (21,05) arasında U=211,00, p=,371>,05'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin "ifade edici dil" puanı açısından deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların düzeylerinin birbirine denk olduğu görülmektedir.

Uygulama sürecine başlamadan önce deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" açısından puanları karşılaştırıldığında birbirine denk olduğu görülmektedir.

4.2 İngilizce Müzik-Şarkı ve Ritim'in İngilizce Dil Edinimi Açısından Son teste İlişkin Bulgular

Bu başlık altında İngilizce Dil Edinimi sürecinde kullanılan fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunların etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların sonteste ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasındaki farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo-4.2: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Son teste Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

(Son-test)	Grup	N	$\overline{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ritim	Deney	23	10,00	1,73	26,28	604,50	154,50	0,039*
	Kontrol	21	8,14	3,05	18,36	385,50		
Alıcı Dil	Deney	23	22,04	4,84	30,11	692,50	66,50	0,000*
	Kontrol	21	15,71	3,55	14,17	297,50		
İfade Edici Dil	Deney	23	11,35	5,38	28,65	659,00	100,00	0,001*
	Kontrol	21	5,81	4,70	15,76	331,00		

*p<,05

Tablo 4.2'ye bakıldığında fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar kullanılarak İngilizce Dil Edinimine ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubu çocuklarının "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları ile flash kartlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi" sunumların verildiği kontrol grubu çocuklarının "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasında uygulama sonrası farklılık olup olmadığına yani fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların "İngilizce Dil Edinimi"nde etkili olup olmadığı incelenmiştir.

"Ritim" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların son test puanlarına ($\overline{X}$=10,00) ilişkin sıra ortalamaları (26,28) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanlarına ($\overline{X}$=8,14) ilişkin sıra ortalamaları (18,36) arasında U=154,50, p=,039<,05'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. "İngilizce Dil Edinimi"nde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların kullanımı sonrası deney grubu çocuklarının ritim puanlarının, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunları gibi teknikler kullanılmayan sadece flash kartlar kullanılarak ve kelimler sözlü olarak ifade edilerek dil sunumlarının gerçekleştirildiği kontrol grubunda bulunan çocukların "ritim" puanlarından daha yüksek olduğu ve anlamlı farklılık ortaya çıktığı görülmektedir.

“Alıcı Dil” açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların son test puanlarına ($\overline{X}$ =22,04) ilişkin sıra ortalamaları (30,11) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanlarına ($\overline{X}$ =15,71) ilişkin sıra ortalamaları (14,17) arasında U=66,50, p=,000<,05’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. “İngilizce Dil Edinimi”nde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzik oyunların kullanımı sonrası deney grubu çocuklarının alıcı dil puanlarının, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzik oyunları gibi teknikler kullanılmayan sadece resimli kartlar kullanılarak ve kelimler sözlü olarak ifade edilerek dil sunumlarının gerçekleştirildiği kontrol grubunda bulunan çocukların “alıcı dil” puanlarından daha yüksek olduğu ve anlamlı farklılık ortaya çıktığı görülmektedir.

“İfade Edici Dil” açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların son test puanlarına ($\overline{X}$ =11,35) ilişkin sıra ortalamaları (28,65) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanlarına ($\overline{X}$ =5,81) ilişkin sıra ortalamaları (15,76) arasında U=100,00, p=,001<,05’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. “İngilizce Dil Edinimi”nde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların kullanımı sonrası deney grubu çocuklarının ifade edici dil puanlarının, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzik oyunları gibi teknikler kullanılmayan sadece resimli kartlar kullanılarak ve kelimler sözlü olarak ifade edilerek dil sunumlarının gerçekleştirildiği kontrol grubunda bulunan çocukların ifade edici dil puanlarından daha yüksek olduğu ve anlamlı farklılık ortaya çıktığı görülmektedir.

Tüm bu veriler değerlendirildiğinde “İngilizce Dil Edinimi”nde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzik oyunlar kullanılan deney grubu çocuklarının “ritim”, “alıcı dil” ve “ifade edici dil” puanlarının, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzik oyunlarının kullanılmadığı sadece flash kartların kullanıldığı kontrol grubu çocuklarının “ritim”, “alıcı dil” ve “ifade edici dil” puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre 48-60 aylık çocuklara ikinci bir dil edinim sürecinde kullanılan fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların çocukların “ritim”, “alıcı dil” ve “ifade edici dil” puanları üzerinde resimli kartlar ile dil öğretimi tekniğine göre daha etkili olduğu görülmektedir.

4.3 Deney- Kontrol Grubu İngilizce Dil Edinimi Açısından Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında deney ve kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların gelişim düzeylerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların sontest, öntest fark puanlarına ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasındaki farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları Tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.3: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Son test, Ön test Fark Puanlarına Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Fark Puanı (Son test-Ön test)	Grup	N	$\overline{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Top-lamı	U	p
Ritim	Deney	23	3,61	3,82	26,35	606,00	153,00	0,036*
	Kontrol	21	0,81	3,68	18,29	384,00		
Alıcı Dil	Deney	23	16,57	6,19	29,33	674,50	84,50	0,000*
	Kontrol	21	9,67	3,94	15,02	315,50		
İfade Edici Dil	Deney	23	10,74	4,92	28,67	659,50	99,50	0,001*
	Kontrol	21	5,52	4,70	15,74	330,50		

*p<,05

Tablo 4.3'e bakıldığında fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubu çocuklarının "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları ile flash kartlar kullanılarak İngilizce Dil Edinimi sunumların verildiği kontrol grubu çocuklarının "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanlarına ilişkin uygulama son-rası-uygulama öncesi fark puanları arasında farklılık olup olmadığına yani deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların gelişim düzeyleri açısından farklılık olup olmadığı incelenmiştir. "Ritim" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların sontest-öntest fark puanlarına ($\overline{X}$=3,61) ilişkin sıra ortalamaları (26,35) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanlarına ($\overline{X}$=0,81) ilişkin sıra ortalamaları (18,29) arasında U=153,00, p=,036<,05'e göre anlamlı

farklılık olduğu görülmektedir. Fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubunda yer alan çocukların gelişim düzeylerinin, flash kartlar ile "İngilizce Dil Edinimi" sunumların verildiği kontrol grubunda yer alan çocukların gelişim düzeylerinden daha yüksek olduğu ve "ritim" puanları açısından anlamlı farklılık yarattığı görülmektedir.

"Alıcı Dil" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların son test-ön test fark puanlarına ($\overline{X}$ =16,57) ilişkin sıra ortalamaları (29,33) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanlarına ($\overline{X}$ =9,67) ilişkin sıra ortalamaları (15,02) arasında U=84,50, p=,000<,05'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubunda yer alan çocukların gelişim düzeylerinin, flash kartlar ile "İngilizce Dil Edinimi" sunumların verildiği kontrol grubunda yer alan çocukların gelişim düzeylerinden daha yüksek olduğu ve "alıcı dil puanları" açısından anlamlı farklılık yarattığı görülmektedir.

"İfade Edici Dil" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların sontest-öntest fark puanlarına ($\overline{X}$ =10,74) ilişkin sıra ortalamaları (28,67) ile kontrol grubunda yer alan çocukların sontest-öntest fark puanlarına ($\overline{X}$ =5,52) ilişkin sıra ortalamaları (15,74) arasında U=99,50, p=,001<,05'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar kullanılarak İngilizce Dil Edinimine ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubunda yer alan çocukların gelişim düzeylerinin, flash kartlar ile "İngilizce Dil Edini"mi sunumların verildiği kontrol grubunda yer alan çocukların gelişim düzeylerinden daha yüksek olduğu ve "ifade edici dil" puanları açısından anlamlı farklılık yarattığı görülmektedir.

Tüm bu veriler değerlendirildiğinde "İngilizce Dil Edinimi"nde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzik oyunlar kullanılan deney grubu çocuklarının "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" gelişim düzeylerine ilişkin puanlarının, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzik oyunlarının kullanılmadığı sadece flash kartların kullanıldığı kontrol grubu çocuklarının "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" gelişim düzeylerine ilişkin puanlarından daha yüksek olduğu

görülmektedir. Buna göre fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların deney grubu çocukların dil gelişim düzeylerini daha çok arttırdığı görülmektedir.

4.4 Deney Grubu İngilizce Dil Edinimi Açısından Gelişim Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların gelişim düzeyine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Deney grubundaki çocukların öntest, sontest puanlarına ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4: Deney Grubundaki Çocukların Ön test ve Son test Puanlarına Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu	Test	N	$\overline{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ritim	Ön test	23	6,39	3,54	5,50	22,00	-3,54	0,000*
	Son test	23	10,00	1,73	13,37	254,00		
Alıcı Dil	Ön test	23	5,48	3,33	,00	,00	-4,20	0,000*
	Son test	23	22,04	4,84	12,00	276,00		
İfade Edici Dil	Ön test	23	0,61	1,16	,00	,00	-4,20	0,000*
	Son test	23	11,35	5,38	12,00	276,00		

*p<,05

Tablo 4.4'a bakıldığında fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubu çocukların "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" öntest puanları ile sontest puanları arasında farklılık olup olmadığına yani deney grubu öğrencilerinin kendi içerisindeki gelişim düzeyi incelenmiştir.

"Ritim" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların ön test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =6,39) ilişkin sıra ortalamaları (5,50) ile son test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =10,00) ilişkin sıra ortalamaları (13,37) arasında Z=-

3,54, p=,000<,05'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzik oyunlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubu çocuklarının uygulama öncesi "ritim" puanlarının, uygulama sonrası "ritim" puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar ile öğretim tekniği deney grubu öğrencilerinin ritime dayalı hesaplanan puanlarını anlamlı farklılık yaratacak düzeyde etkilediği görülmektedir.

"Alıcı Dil" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların ön test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =5,48) ilişkin sıra ortalamaları (,00) ile son test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =22,04) ilişkin sıra ortalamaları (12,00) arasında Z=-4,20, p=,000<,05'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubu çocuklarının uygulama öncesi alıcı dil puanlarının, uygulama sonrası alıcı dil puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar ile öğretim tekniği deney grubu çocuklarının "alıcı dil"e dayalı hesaplanan puanlarını anlamlı farklılık yaratacak düzeyde etkilediği görülmektedir.

"İfade Edici Dil" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların ön test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =0,61) ilişkin sıra ortalamaları (,00) ile son test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =11,35) ilişkin sıra ortalamaları (12,00) arasında Z=-4,20, p=,000<,05'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubu çocuklarının uygulama öncesi "ifade edici dil" puanlarının, uygulama sonrası ifade edici dil puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar ile öğretim tekniği deney grubu çocuklarının "ifade edici dile" dayalı hesaplanan puanlarını anlamlı farklılık yaratacak düzeyde etkilediği görülmektedir.

Tüm bu veriler değerlendirildiğinde deney grubunda yer alan çocukların "İngilizce Dil Edinimi"nde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların uygulamasından önce yapılan öntest ölçümlerine ilişkin "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanlarının, sontest ölçümlerine ilişkin "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanlarından küçük olmasından dolayı anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Dolayısı ile deney grubu çocukları üzerinde kullanılan fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların etkinliğinin anlamlı farklılık yaratacak düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

4.5 Kontrol Grubu İngilizce Dil Edinimi Açısından Gelişim Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların gelişim düzeyine ilişkin bulgular yer almaktadır. Kontrol grubundaki çocukların öntest ve sontest puanlarına ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları Tablo 4.5'de verilmiştir.

Tablo 4.5: Kontrol Grubundaki Çocukların Ön test ve Son test Puanlarına Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	Test	N	$\overline{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ritim	Ön test	21	7,33	2,24	8,67	52,00	-1,17	0,243
	Son test	21	8,14	3,05	9,18	101,00		
Alıcı Dil	Ön test	21	6,05	1,53	,00	,00	-4,02	0,000*
	Son test	21	15,71	3,55	11,00	231,00		
İfade Edici Dil	Ön test	21	0,29	0,56	,00	,00	-3,93	0,000*
	Son test	21	5,81	4,70	10,50	210,00		

*p<,05

Tablo 4.5'e bakıldığında resimli kartlar ve kelimeler sözlü olarak ifade edilerek "İngilizce Dil Edinimi" sunumların verildiği kontrol grubu çocuklarının "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" ön test puanları ile son test puanları arasında farklılık olup olmadığına yani kontrol grubu çocuklarının kendi içerisindeki gelişim düzeyi incelenmiştir.

"Ritim" açısından kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların ön test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =7,33) ilişkin sıra ortalamaları (8,67) ile son test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =8,14) ilişkin sıra ortalamaları (9,18) arasında Z=-1,17, p=,243>,05'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

"Alıcı Dil" açısından kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların ön test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =6,05) ilişkin sıra ortalamaları (,00) ile son test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =15,71) ilişkin sıra ortalamaları (11,00) arasında Z=-4,02, p=,000<,05'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar dışında resimli kartlar ile "İngilizce Dil Edinimi" sunumların verildiği kontrol grubu çocuklarının uygulama öncesi alıcı dil puanlarının, uygulama sonrası alıcı dil puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

"İfade Edici Dil" açısından kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların ön test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =0,29) ilişkin sıra ortalamaları (,00) ile son test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =5,81) ilişkin sıra ortalamaları (10,50) arasında Z=-3,93, p=,000<,05'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar dışında resimli kartlar ile "İngilizce Dil Edinimi" sunumların verildiği kontrol grubu çocuklarının uygulama öncesi "ifade edici dil" puanlarının, uygulama sonrası ifade edici dil puanlarından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

4.6 Deney Grubu İngilizce Dil Edinimi Açısından Kalıcılığa İlişkin Bulgular

Bu başlık altında kontrol grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların bilgi kalıcılığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Deney grubundaki çocukların sontest puanları ile kalıcılık testine ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları Tablo-4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6: Deney Grubundaki Çocukların Son test Puanları İle Kalıcılık Puanlarına Ait Ritim, Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Testi Sonuçları

Deney Grubu	Test	N	$\overline{X}$	S	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ritim	Son test	21	10,00	1,73	8,83	26,50	-1,76	0,078
	Kalıcılık Testi	21	10,35	1,72	7,14	78,50		
Alıcı Dil	Son test	21	22,04	4,84	9,81	127,50	-1,92	0,055
	Kalıcılık Testi	21	21,35	4,49	8,70	43,50		
İfade Edici Dil	Son test	21	11,35	5,38	8,46	101,50	-1,75	0,080
	Kalıcılık Testi	21	9,74	3,44	8,63	34,50		

Tablo 4.6'ya bakıldığında fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar kullanılarak "İngilizce Dil Edinimi"ne ilişkin etkinliklerin verildiği deney grubu çocuklarının ritim, alıcı dil ve ifade edici dil son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında farklılık olup olmadığına yani deney grubu çocuklarının kendi içerisindeki bilginin kalıcılığı incelenmiştir.

"Ritim" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların sontest uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =10,00) ilişkin sıra ortalamaları (8,83) ile kalıcılık testi uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =10,35) ilişkin sıra ortalamaları (7,14) arasında Z=-1,76, p=,078>,05'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

"Alıcı Dil" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların son test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =22,04) ilişkin sıra ortalamaları (9,81) ile kalıcılık testi uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =21,35) ilişkin sıra ortalamaları (8,70) arasında Z=-1,92, p=,055>,05'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

"İfade Edici Dil" açısından deney grubunda yer alan 48-60 aylık çocukların son test uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =11,35) ilişkin sıra ortalamaları (8,46) ile kalıcılık testi uygulamasına ait puanlarına ($\overline{X}$ =9,74) ilişkin sıra ortalamaları (8,63) arasında Z=-1,75, p=,080>,05'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tüm bu veriler değerlendirildiğinde deney grubunda bulunan çocuklara fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzik oyunlar ile verilen İngilizce Dil Edinimi etkinlikleri sonucu sonteste ait "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları ile aradan belirli bir zaman dilimi geçtikten sonra kalıcılık testi olarak ölçülen "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Sonuç olarak deney grubu çocuklarına verilen İngilizce kelime-kavramların "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" açısından kalıcılığın sağlandığı yani öğrenilmiş bilginin devamlılığının sağlandığı görülmektedir.

5. SONUÇ

Bu başlık altında araştırmanın bulgularına göre ulaşılan sonuçlar, tartışma, uygulamaya ve araştırmaya yönelik önerilere ilişkin bilgiler İngilizce Dil seviyesi, Dil gelişimi, "alıcı dil"-"ifade edici dil" ve "ritim becerileri" olarak sırasıyla yer verilmiştir ve yorumlanmıştır.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 48-60 ay çocuklarda "İngilizce Dil Edinimi"nde fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, İstanbul İli, Fatih İlçesi, Engin Sever Anaokulu'na devam eden 48- 60 aylık çocuklar içerisinden deney grubu %52,3 (23), kontrol grubu %47,7 (21) olmak üzere toplam 44 çocuk oluşturmuştur. Çocukların cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde, çalışma grubunda 19 (%43,2) kız çocuğu ve 25 (%56,8) erkek çocuğu yer almaktadır.

Deney grubuna hedef İngilizce kelime ve kavramlar, fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş, İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar ile kontrol grubuna ise flash kartlar ve flash kartların ifade ettiği İngilizce kelime ve kavramlar sözlü şekilde verilmiştir. Her iki gruba da TPR (Fiziksel Tepki Yöntemi) metodu kullanılmıştır. Veriler "Kelime Performans Kontrol Listesi" ve "Ritim Performansı Gözlem Formu" aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçları araştırmanın alt problemlerine göre elde edilmiştir. "Ritim", "alıcı dil", "ifade edici dil" puanlarından elde edilen sonuçlar farklı açılardan değerlendirilerek benzer çalışmalar ile açıklanmış ve yorumlanmıştır.

1. Kontrol ve deney grubundaki çocukların araştırmada kullanılan "Kelime Performans Kontrol Listesi" ve "Ritim Performansı Gözlem Formu" ön testlerinden aldıkları "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları

açısından anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir (p>,05). Diğer bir ifade ile "İngilizce Dil Edinimi"ne açısından deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların dil gelişim düzeylerinin birbirine denk olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın ön test sonuçlarına göre katılımcıların çoğu İngilizce dili ile daha önce hiç karşılaşmamış, çok azı ise 2 ya da 3 kelime bildikleri görülmüştür. Bunun nedeni ise katılımcılar devlet anaokulundan seçildikleri için her hangi İngilizce eğitimi almamışlardır. Ülkemizde "MEB Okulöncesi Eğitimi Programı"nda "İngilizce Dil Edinimi" kazanımına henüz yer verilmemektedir (MEB, 2013).

Diğer yandan İngilizce dili son yıllarda iş ve eğitim olmak üzere bir çok alanda zorunlu istenilen bir beceri olarak ön plana çıkmıştır. Bunun sonucunda ailelerden ve yetişkinlerden dile yönelik büyük bir talep oluşmaktadır. Buna göre bir çok dil okulları, kursları farklı ihtiyaçlara ve amaçlara yönelik dil eğitimi vermektedirler. Dilin öneminin anlaşılması ile bir çok özel okul iki dilli eğitim, %30 İngilizce dilinde eğitim, yabancı öğretmenler ile İngilizce etkinlikleri imkanı sunmaktadırlar. Bununla birlikte ülkemizde uzun yıllardır İngilizce dili eğitimi verilmesine rağmen öğrencilerin çoğu İngilizceyi pratikte kullanamadıkları görülmüştür. Araştırmalar sonucu erken çocukluk dönemi, yani "Hassas Dönem"in yer aldığı yıllar olan bu süreç "İngilizce Dil Edinimi" açısından önemli olduğu anlaşılmıştır. Bunun sonucu olarak özel anaokulları ve yuvalar, 36 aydan başlayarak "İngilizce Dil Edinimi" etkinlikleri sunan programlar hazırlamaktadırlar.

2. Kontrol ve deney grubundaki çocukların araştırmada kullanılan "Kelime Performans Kontrol Listesi" son test ve ön ve son test fark puanları karşılaştırılmış ve deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Bulgulara göre deney grubunda yer alan çocukların gelişim düzeylerinin kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar ile öğretim tekniğinin deney grubu öğrencilerinin hesaplanan puanlarını anlamlı farklılık yaratacak düzeyde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Başarının temeli, hatırlama ve hafıza gücüdür. Konsantrasyonu iyi kullanmak aynı zamanda çocuğa öz disiplin kazandırmaktadır. Hedefini doğru seçmek ve

gerçekleştirebilmek için, bir çeşit beyin antrenmanı olan konsantrasyon, başarı için şarttır. Bu anlamda müzik eğitimi iç disiplin ve dikkat yoğunluğu gerektirdiği için konsantrasyonu sağlamayı kolaylaştıran hızlı bir yoldur. Bu kazanılan beceri, hayatın diğer kısımlarını da pozitif yönde etkiler (Özbey, 2010, 61). Bu bilgiler mevcut çalışmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Mevcut çalışmaya benzer şekilde Achkasova (2013), erken çocukluk döneminde müzikal hikayede dans, şarkı söyleme, konuşma, çizim yapma ve rol oynama gibi etkinliklerin 5-6 yaş çocuklarında dil edinim potansiyelini arttığı yönünde bulgular elde etmiştir. Çalışmada interaktif etkileşim yardımı ile "İngilizce Dili Öğretimi"nde çocukların temel iletişim becerilerini geliştiği sonucuna varılmıştır.

Okul Öncesi eğitimine devam eden 48-60 ay çocukların "İngilizce Dil Edinimi"nde İngilizce şarkı ve müzikli oyunların etkisinini incelendiği bu çalışmanın kontrol ve deney grubu son test puanları karşılıaştırıldığına aradaki puan farkının deney grubunun uygulama kapsamında müzik ile birlikte hareket ediyor olmaları, sözler ile eylemi birleştirerek yapmanın çocuklarda anlamlı öğrenmeleri sağladığı yorumu yapılabilir. Achkasova nın (2013, 388) ifade ettiği gibi mimik, vücut dili, tonalama gibi dil kodları etkileşimsel öğrenmede temel esaslardır. Ayan ve Kaya'nın (2016) araştırmasında mevcut çalışmaya benzer şekilde müzik ve fiziksel hareketin öğrenmeye etkisinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Çocuk için yeni bir dil; kalıplar, kurallar değil yepyeni bir oyun ve tecrübe demektir. Buna göre öğrenme ortamlarının güvenli, stressiz ve motivasyonlarını sağlayan atmosferin beraberinde bireysel farklılıkları da dikkate sağlayan etkinliklerin hazırlanması bu yaş grubunda İngilizce dil edinim açısından olumlu çıktılar sağlayacaktır.

Bu çalışmada yer verilen ve Gardner'ın "Çoklu Zeka Kuramı" olarak bilinen ve bireysel farlılıklara önem veren öğrenme yöntemleri bireyin kendi stilinde öğrenmesine olanak sağlamaktadır. Öğrenme stillerinden olan müzik ile öğrenmede; çocuğun müzikle hareket ederek dili kullanması, kendisini en iyi ifade etme yollarından biridir. Yine "Çoklu Zeka Kuramı"nda yer alan Kinestetik hareketler ile dokunarak, yaparak şarkının içerisinde öğrenilmesi gereken metinle, metinde kinestiksel hareketler ile birleştirildiğinde melodi, çocuğun eğlenirken etkili bir şekilde öğrenmesini sağlamaktadır. Melodi aynı zamanda çocuğun kendi içinde

kontrolunu sağlar. Herkes bu süreçten geçer; melodi başlar başlamaz şarkının sözlerinin hatırlanması buna güzel bir örmek olarak verilebilir.

Temporal becerilerin müzik eğitimi alınan süre ile sözel hatırlama-konuşma becerileri arasındaki ilişkisini ortaya koyan Jakobson ve diğ (2003), 0 ile 15 yıl süre ile müzik eğitimi almış olan üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmasında müzik eğitimi alınan süre ile temporal işleme-sıralama testlerinden elde edilen skorlar arasında önemli bir korelasyon olduğu, erken yaşlardan itibaren müzik eğitimi alan çocukların başarısına bağlı olarak beyin nöronlarının esnekliğinden kaynaklandığı bulgusu elde edilmiştir. Sonuç olarak müzik eğitimi almış bireylerin kısa süre içerisinde hatırlama ve konuşma becerileri daha yüksek olmaktadır. Çünkü müzik ve dilin birbirine bağlı, birbirini etkilemektedir.

Bu bulgular ışığında bilgi ve becerilerin hızla işlendiği, geliştiği erken çocukluk dönemi müzik eğitimine başlanmsı için kritik bir dönem olduğu, mevcut çalışmada olduğu gibi birçok çalışmadan elde edilen sonuçlara göre anadil ve ikinci bir dil edinimi için de aynı durumun geçerli olduğu yorumu yapılabilmektedir. Çünkü erken çocukluk dönemi beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların hızla ve oldukça yoğun bir şekilde oluştuğu olağanüstü bir süreçtir. 0-6 yaş döneminde beyin gelişimi tüm gelişim alanlarını destekleyen sağlam bir zeminin oluşmasını sağlarken bireyin yaşamının hiç bir döneminde olmadığı kadar olan bir hızla büyümesini ve çevresine adapte olmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte çevre, sunulan olanaklar, zengin uyarıcılar bu dönem çocuğunu derinden etkileyerek küçük bireylerin kendilerini gerçekleştirme potansiyelini ortaya çıkarır (MEB, 2013,12).

3. Kontrol ve deney grubundaki çocukların araştırmada kullanılan "Kelime Performans Kontrol Listesi" kendi içlerinde ön ve son testinden aldıkları "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları kendi grubu içinde karşılaştırılmış, uygulama öncesi ve sonrası puanlar arasında her iki grupta da anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak deney grubunun dil gelişim puanları kontrol grubundan daha yüksek çıkmıştır.

3a) Her iki grubun "ifade edici dil" becerilerinin "alıcı dil becerileri" kadar gelişim göstermediği görülmektedir. Coyle ve Gracia (2014) yaptıları çalışmalarında benzer şekilde sonuç elde etmişlerdir. Çalışmada çocukların %68'nin 1 ile 5 arasında kelime öğrendiğini, % 44' nün 1 ile 2 kelimeyi hatırladığı, % 24'nün (6 çocuk) 3 ile 5

kelimeyi edindiği göstermiştir. Bunun nedeni ise "alıcı dil becerisi", "ifade edici dil" becerinden önce gelişmektedir. "İfade edici dil" becerisi üretmeyi ve iletişim becerisi gerektirirken alıcı dil ifadesi anlama ve algılama becerisine karşılık gelmektedir.

Çocukların doğumdan itibaren ilk 1,5 yıl konuşmadıkları, 18. inci aydan itibaren tek kelime ile başlayarak aşamalı şekilde konuşmaya başlıyor olması "alıcı dil becerisi"nin daha sonra geliştiğini kanıtlamaktadır. Bununla birlikte çocuklar bu dönemde konuşmuyor olmalarına rağmen konuşulan dili anlamakta ve beden dili ya da anlamlı-anlamasız sesler çıkararak dili anladıklarını göstermektedir. Yeni bir dil ediniminde de aynı süreçlerden geçildiğinden ötürü mevcut çalışmanın sonuçlarına göre örneklemin "alıcı dil ifade" becerilerinin önce gelişmiş olması ve "alıcı dil becerileri" için çocukların daha fazla zamana ihtiyaç duydukları yorumu yapılabilir.

3b) Diğer yandan deney ve kontrol grubunun kendi içlerinde ön ve son testlerine göre her iki grubun dil gelişim açısından puanlarında anlamlı farklılık görülmüştür. Fakat kontrol grubunun puanları deney grubunun puanlarından daha düşüktür. Diğer bir ifade ile kontrol grubunun dil gelişim düzeyi deney grubu kadar yüksek olmamıştır. Buna göre flash kartların dil edinimine yardımcı olduğu fakat ritim ve fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve müzikli oyunlar kadar etkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Dolayısı ile İngilizce şarkıların daha etkili olduğu yorumu yapılabilir.

Amalia (2013, 2) kelime ediniminde erken yaşta başlanmının önemini vurgularken öğrenmeyi kolaylaştırtırdığı ve aynı zamanda çocuklar için eğlenceli hale getiren farklı tekniklerin kullanılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu yol ile bilgiler yeni duruma ve dile göre daha kolay aktarılabilmektedir.

Şarkılar, fiziksel hareket gerektiren aktiviteler ve rol oynama gibi yöntemler bu duruma örnek olarak gösterilmektedir. Bu bilgiler ışığında deney grubunda kullanılan İngilizce müzik ve müzkli oyunların grubun puanlarında yani dil gelişimini olumlu etkilediği sonucuna varılmaktadır. Dolayısı ile flash kartların ve oyunların İngilizce kelime öğretimine etkili olmakla birlikte tek başına yeterli olmadığı birçok araştırmada kanıtlanmıştır (Kalaycıoğlu, 2011; Coyle ve Gracia, 2014).

4. Araştırmada kullanılan "Ritim Performansı Gözlem Formu" kontrol ve deney grubu arasında "ritim" son test, ön ve son test fark puanı, deney

grubuna ait ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunurken; kontrol grubuna ait "ritim" ön ve son test, deney grubu "ritim" son ve kalıcılık test puanlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Buna göre deney grubu "ritim eğitimi" sonrası ritim becerisi gelişmiştir ve aradan süre geçse dahi becerisini kaybetmemiş aksine korumuştur. Diğer yandan kontrol grubu "ritim eğitimi" almadığından ritim becerisi gelişmemiş, aynı kalmıştır.

Bu çalışmada "İngilizce dil edinimi" açısından 48-60 aylık çocukların "ritim puanları" deney grubunun lehine sonuçlanmasına bakılarak; ritimlerin bir araya gelmesi ile oluşan müzik ve bununla birlikte işe koşulan fiziksel aktivitelerin çocukların yeni dil edinmelerinde etkili olduğu yorumu yapılabilir. Özbey (2010, 61)'in de ifade ettiği gibi çocuğun sözel ifadelerinin ritimle birleşmesi ile hem müzikal gelişimi ilerlemekte hem de sözcükleri telaffuz etmedeki becerisi artmaktadır. Bu yol ile müzikal etkinlikler dil gelişimini etkili bir şekilde hızlandırmaktadır.

Çocukların ritim puanları sonuçları değerlendirildiğinde becerilerininin "Ritim Eğitim Programı"nın çocukların ritim becerilerini geliştirdiği yorumu yapılabilir. Özkale, (2010); Choi, (2007); Mertoğlu, (2002; 2010) araştırmalarında ritim eğitiminin etkilerini incelemişler ve bulgulara göre çocuklar arasında ritmik performans farkılıklarını ortaya koyabildiği, çocukların ritmik performans becerisi ile diğer beceri alanlarında; sezgisel matematik becerisi, akıl yürütme becerisi, öğrenme ve bilişsel becerisi arasında doğru orantılı ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırlamların sonuçlarına göre, "ritim eğitiminin" ritim duyusunu etkilediği ve bu sonuçların mevcut araştırmada elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

"Ritim becerisi" puanlarına bakılarak dikkate alınması gereken bir diğer nokta ise yaş faktörüdür. Mertoğlu'nun (2010) çalışmasında yer alan 6 yaş grubunun ritimleri algılamada ve uygulamada 5 yaş grubuna göre daha başarılı olduğu, dolayısı ile yaş ile becerilerin de olumlu yönde arttığı görülmüştür. Bu bulgulara göre mevcut çalışma karşılaştırıldığında; mevcut çalışmanın örneklemini 5 yaş grubu oluşturmasından ötürü ve yaş ile becerilerin arttığı bulgusu ele alındığında bu "ritim eğitimi" 6 yaş grubuna verilmiş olsaydı deney grubunun ritim performans testleri

daha yüksek olabilirdi. Buna göre dil ediniminde daha erken yaş avantaj sağlarken ritim gibi becerilerde yaş gelişimi yani hazır bulunuşluk ön plana çıkmaktadır.

5. Deney grubundaki çocukların araştırmada kullanılan "Kelime Performans Kontrol Listesi" son test ve kalıcılık testinden aldıkları "alıcı dil" ve "ifade edici dil" puanları karşılaştırılmış ve puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yani deney grubunda verilen İngilizce kelime-kavramların "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" açısından kalıcılığın sağlandığı yani öğrenilmiş bilginin devamlılığının sağlandığı görülmüştür.

Uygulamanın ardından belirli bir süre geçmesine rağmen çocukların edindikleri kelimeleri hala hatırlıyor olmaları kullanılan yöntem ve tekniğin kalıcı öğrenmeyi sağladığı yorumu yapılabilir. Coyle ve Gracia (2014) tarafından yapılan çalışmada çocukların kelimleri belirli bir süre ara verildikten sonar dahi hatırladıkları bulgusu elde edilmiştir. Çalışmaya göre çocuklara 5 hafta boyunca bir şarkı öğretilmiş. Aradan 2 hafta geçtikten sonra, yani 7 haftanın sonunda aynı kelimer çocuklara tekrar sorulmuş ve çocukların kelimeleri unutmuş olmaları beklenirken şaşırtıcı şekilde bazı çocukların daha fazla kelime hatırlayabildiği görülmektedir. Bu araştırmada elde edilen müzik ile dil ediniminde kelimelerin zaman geçtikçe unutulmadığı aksine kalıcılığının sağlandığı bulgusunu destekler niteliktedir.

Anadil ediniminine yönelik yapılan araştırmalarda çocukların hikayelerden ve gerçek yaşamda öğrendikleri kelimeleri uzun zaman geçse dahi her hangi pekiştireç verilmeden hatıradıkları görülmüştür. Yapılan araştırmalara göre bir hafta sonra elde edilen sonuç yalnızca 24 saat sonra elde edilen sonuçtan daha yüksek çıkmaktadır. Bu durumun mevcut çalışmada ve diğer çalışmalarda elde edilen kalıcılık testi sonuçlarına göre yeni bir dil ediniminde de var olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Aradan zaman geçtikten sonra daha fazla kelime hatırlama durumuna bir diğer bakış açısı ise anadil edinim süreci olabilir. Yani Anadil ediniminde çocukların ilk 1,5 yıl konuşmadığı fakat konuşulanlara beden dili ya da sesler çıkarak cevap vermesi çocukların konuştuklarından daha fazlasını anladığını göstermektedir. Dolayısı ile çocuğun çıkardığı ses ve kelime sayısı çocuğun dil seviyesini göstermediği anlaşılmaktadır. Bun göre "İngilizce Dili Edinim" aşamasında olan ve henüz konuşma becerisini akıcı olarak kazanmayan okul öncesi dönemi çocuklarının ana-

dilde olduğu gibi sessiz dönem yani Krashen'a göre "silent period" olarak adlandırılan aşamada olduğu yorumu yapılabilir (Coyle ve Gracia, 2014, 282).

Sonuç olarak okul öncesi eğitimine devam eden 48-60 aylık çocuklara ikinci bir dil edinim sürecinde kullanılan fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce şarkı ve müzikli oyunların çocukların; "ritim", "alıcı dil" ve "ifade edici dil" becerileri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

5.2 Öneriler

Bu başlık altında mecvut çalışmaya ve gelecek çalışmalara ilişkin uygulamaya ve araştırmaya yönelik bilgiler yer almıştır.

5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

Mevcut çalışma kapsamında literatür incelendiğinde 0-6 yaş grubu çocukların yaş gelişim özellikleri dikkate alınarak erken çocukluk döneminde anadilin haricinde yeni bir dil ediniminin önemi, müzik, ritim ve dolaylı yoldan öğrenmenin kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesini sağladığı görülmüştür.

1. Fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş İngilizce müzik ve şarkılar dil edinimi sürecinde etkin olarak kullanılmalıdır.
2. Çocukların İngilizce kelimeleri doğru duymaları için bol bol dinleme etkinlikleri ve telaffuz için kelimeleri ritim ile pratik yapmaları sağlanmalıdır.
3. İngilizce dili çocuklara verilirken çocukların öncelikle "alıcı dil becerileri"nin gelişim sürecinde olduğu göz önünde bulundurularak etkinlikler kolaydan zora aşamalı olarak çocukların sessiz kalmasına izin veren (TPR metodu) yani öğretmen tarafından ya da farklı etkinlikler ile komutlar verilerek çocukların uygulayacakları bir yöntem kullanılmalıdır. Fiziksel aktiviteler ile birleştirilmiş şarkılar bunun için en iyi yöntemlerden biri olarak gösterilebilir.
4. Şarkılar hedef kelimeleri içeren, uzun cümleleri barındırmayan ve kelimeleri tekrarlı olan özellikleri olmalıdır.
5. Okul Öncesi döneminde olan çocuklar için etkinliklerde TPR yöntemine sık sık başvurulmalıdır.

6. İngilizce Dil Edinimi etkinlikleri "Okul Öncesi Eğitim Programı"na eklenmelidir.
7. İngilizce dil etkinlikleri İngilizce şarkı ve müzikli oyunlar ile verebilirler.

5.2.2 Alana Yönelik Öneriler

1. Benzer çalışma farklı ölçme araçları ile yapılabilir.
2. Daha fazla çocuk ile "İngilizce Dil Edinimi"nde cinsiyet farkına bakılabilir.
3. "İngilizce Dil Edinimi" açısından "özel okul"–"devlet okulu" eğitimi karşılaştırılması yapılabilir.
4. Bu çalışmanın devamı niteliğinde ikidilliliğin diğer becerilere; bilişsel beceri, yaratıcı düşünme becerisi, matematik becerisi ve analitik düşünme becerisi ile ilişkisine bakılabilir.
5. Bu çalışmada devam edilen 48- 60 aylık çocuklarda "İngilizce dil edinimi" açısından "alıcı dil", "ifade edici dil" ve "ritim" becerilerine bakılarak flash kartlar ve İngilizce müzik ve müzikli oyunların etkisine bakılmış, çocukların dil gelişim düzeyleri karşılaştırılmıştır. Gelecek çalışmalarda İngilizce dil ediniminde farklı materyal ve teknikler, anne-baba eğitimi, cinsiyet farkı, yaş aralığı, sosyoekonomik düzey, farklı ülkede doğma yada bulunma ve ikidillilik-çokdillilik değişkenleri ele alınarak karşılaştırmalar ele yapılabilir.

KAYNAKÇA

Achkasova, Natalya. 2013. The Best Ways of Teaching English to Children: Using Children's Operas in Teaching to 5- to 6- Year-Old Children. **David Publishing. US-China Education Review A,** c. 3. s. 6: 385-390.

Alisianoğlu, Fatma, Neslihan Bay. 2007. Okulöncesi Eğitim Programlarının Tarihsel Gelişimi. **XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül 2007.** Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi: https://www.pegem.net/ Akademi/kongre_detay.aspx?id=4773 [05.18. 2017].

Aksan, Doğan. 1975. Anadili. **Türk Dili Dergisi.** c. 31. s. 285: 423-234.

Akduman, Gülümser Gültekin. Burcu Özdemir Beceren. Hülya Bilgin. Gülçin Güven. Sinan Koçyiğit. Atiye Atak Özdemir. Ahmet Sakin. Saime Çağlak Sarı. Türker Sezer. Emel Tok. Mehmet Nur Tuğluk. Sibel Yoleri. 2012. **Okul öncesi Eğitimine Giriş**. 3.bs. Ankara: Pegem Akademi.

Amalin, S. Devi. 2013. **Teachers' Techniques in Teaching Vocabulary for Young Learners in SD Al-Azhar Salatiga.** Yüksek Lisans Tezi. Üniversitas Kristen Staya Wacana . Eğitim Fakültesi. http://repository.uksw.edu/handle/123456789/7319 [20.07.2017].

Avşalak, Kerem. 2008. Okul Öncesi Dönem 60- 72 aylık Çocuklara Uygulanan Müzik Eğitiminin Kavram Gelişimi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ayan, E. Bilge, Sibel Kaya. 2016. Okul Öncesinde Müzik ve Hareketin Öğrenme Üzerindeki Etkisi. **Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** c. 18. s. 1: 463-480

Bekir, Hatice Şimşek. 2004. Almanya 'da Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Türk Çocuklarına Uygulanan Dil Eğitim Programının Dil Gelişimine Etkisi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Çocuk Gelişim ve Eğitimi Bilim Dalı.

Bourke, M. James. 2006. Desiging a Topic-Based Syllabus for Young Learners. **ELT Journal**. c. 60. s: 279-286.

Büyüköztürk, Şener. 2007. **Deneysel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen ve Veri Analizi.** 2. bs. Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Şener. Ebru Kılıç Çakmak. Özcan E. Akgün. Şirin Karadeniz. Funda Demirel. 2010. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri.** Ankara: Pegem.

Ceyhan, Erdal. 2006. **Yabancı Dil Öğretim Teknolojisi**. Istanbul: Morpa Yayınevi

Coyle, Yvette., Remei Gómez Gracia. 2014. Using songs to enhance L2 vocabulary acquisition in preschool children. **ELT Journal:** Oxford University Press. c. 68 s: 276-285 http://eltj.oxfordjournals.org. [07.01.2017].

Çelik, Meryem. 2007. Türkiye'de Okulöncesi Eğitiminin Gelişimi. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Durakoğlu, Abdullah. 2011. Characteristics of Early Childhood Period According to Maria Montessori. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, c. 16. s: 133-145.

Edwards, Rob. [05.18. 2017]. Children Learn Faster To The Sound Of Music. https://www.newscientist.com/article/mg15020300-700-children-learn-faster-to-the-sound-of-music/.

Eskioğlu, Itır. 2003. Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri. **Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, 30-31 Ekim 2003**. Malatya: İnönü Üniversitesi: 116-123.

Engh, Dwayne. 2013. Why Use Music in English Language Learning? A Survey of the Literature. **English Language Teaching, Canadian Center of Science and Education.** c. 6. s. 2: 113-127.

Flyman Mattsson, Anna Catrin. 2013. **Language Acquisition and Use in Multilingual Contexts.** Lund university Press. Travaux de l'Institut de linguistique de Lund. c. 52. s: 222.

Gül, D. Ebru. 2008. Meşrutiyetten Günümüze Okul Önncesi Eğitim. **Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** c. 6. s: 269- 278.

Gün, Elmas, Elvan Gün Duru, H. Ozan Demirtaş. 2016. Müzik Eğitiminin Bilişsel Gelişime Etkisi. **International Journal of Social Science**. s. 50: 117-124.

Hopurcuğlu, Abdullah. 2010. Okul Öncesi Eğitimine Devam Eden Türk Çocuklarının Dil Gelişimi Açısından Fiilimsi Kullanımlarının İncelenmesi. Yüksek lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kertz-Welzel, Alexandra. 2015. Sociological Implications of English as an International Language in Music Education. Essays from the 9th International Symposium on the Sociology of Music Education. Action, Criticism, and Theory for Music Education. c.15. s. 3: 53-66.

Kırkgöz, Yasemin. 2007. English Language Teaching in Turkey: Policy Changes and their Implementations. **Sage Publications**. c. 38. s. 2: 216-228.

Köklü, Nilgün. Şener Büyüköztürk. Ömay Çokluk Bökeoğlu. 2007. **Sosyal Bilimler için İstatistik.** 19. bs. Ankara: Pegem

Jeongsuk, Choi. 2007. 5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Ritim Eğitimi Programının Çocukta Ritim Duyusunun Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Jakobson, S. Lorna. Cuddy, L. Lola. Kilgour, R. Andrea. 2003. Time Tagging: A Key to Musicians' Superior Memory. **University of California Press.** c. 20. s. 3: 307-313.

MEB. 2013. **36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB. 2006. **36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Mertoğlu, Ercan. 2010. A Study on the Relationship Between the Rhythm and Mathematics Skills of 5-6 year old Children. **Gifted Education International**. 2010. England: 26- 44.

_____ . 2002. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Ritim Algılamalarının İncelenmesi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler.

_____. 2006. 5-6 Yaş Çocuklarının Akıl Yürütme Yetenekleri ile Ritim Algıları Arasındaki İlişki. **1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, 2006** İstanbul: Marmara Üniversitesi: 94-103.

Milli Eğitim Bakanlığı. 1993. **On Dördüncü Milli Eğitim Şurası Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu.** İstanbul: MEB Yayınları.

Milli Eğitim Şurası. 1953**. Beşinci Milli Eğitim Şurası Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu.** İstanbul: MEB Yayınları.

Morgül, Mahiye. [17.01.2004]. Evrende Ritim ve Biz. **Cumhuriyet Bilim Teknik**. s. 878

Mclaughlin, Barry. Antoinette Gesi Blanchard, Yuka Osanai. 1995. **Assesing Language Development in Bilingual Preschool Children**. NCBE Program Information Guide Series. c. 22.

Oruç, Şerif. Ana Dili, İkinci Dil, İki Dillilik, Yabancı Dil. 2016. **The Journal of Academic Social Science Studies.** s. 45: 270-290.

Özkale, Burcu. 2010. Ritim Çalışmalarının Altı Yaş Çocuklarının Bilişsel Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özbey, Ezgi. 2010. Okul Öncesi 6 Yaş Grubu Çocuklarının Öğrenme Performanslarının Artırılmasında Müzik Eğitiminin Bilişsel Süreçlerde Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Senemoğlu, Nuray. 2005. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim.** 12. bs. Ankara: Gazi Yayınevi.

Sarıçoban, Arif. 1999. The Teaching of Listening. **The Internet TESL Journal**, c. 5, s. 12 http://iteslj.org/. [22. 05. 2017].

Sarıçoban, Arif, Esen Metin. 2000. Songs, Verse and Games for Teaching Grammar. **The Internet TESL Journal.** c. 6. s. 10. http://iteslj.org/. [25. 05. 2017].

Saville-Troike, M. 2005. **Introducing Second Language Acquisition.** New York: Cambridge University Press.

Schoepp, Kevin. [01.01.2001]. Reasons for Usign Songs in the ESL/EFL Classroom. The Internet TESL Journal. http://iteslj.org/Articles/Schoepp-Songs.html.

Shen, Chunxuan. 2009. Using English Songs: an Enjoyable and Effective Approach to ELT. **English Langauge Teaching**. c. 2. s. 1: 88-94.

Şevik, Mustafa. 2012. Teaching Listening Skills to Young Learners through "Listen and Do" Songs. **English Teaching Forum**. c. 3. s: 10-17.

Temiz, Gülay. 2002. Okul öncesi Eğitiminin Çocuğun Dil Gelişimine Olan Katkısı. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Temizyürek, Fahri Birinci, Fatma Gülengül. 2016. Yabancı Dil Öğretiminde Otantik Materyal Kullanımı. **Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** c. 5. s. 1: 54-62.

Kalaycıoğlu, H. Elif. 2011. The Effect of Picture Vocabulary Games and Gender on Four Year-Old Children's English Vocabulary Performance. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Patel, D. Aniruddh. 2003. Langauge, music, syntax and the brain. **Nature Publishing Group.** c. 6. s. 7:674-681.

Troike, M., Saville. **Second Language Acquisition**. 1. bs. New York: Cambridge University Press.

Yüksek Öğretim Kurulu. [09.18.2017]. Universiteler. http://www.yok.gov.tr/english /index_en.htm.

EKLER
Ek-1: Kelime Performans Kontrol Listesi

Kelime Performans Kontrol Listesi

Tarih
Öğrenci Kodu(X)
Yaş: / /
Cinsiyet

Yönerge;

1. Çocuklar teker teker farklı bir odaya alınarak uygulanacaktır.

2. Kavramlar, çocuklara A4 boyutunda renkli görseller ile sorulacaktır.

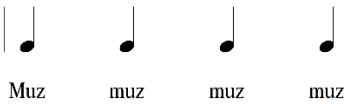
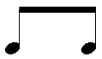
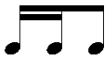
3. Konusuna ve kavrama göre tek seferde 2 ya da 4 görsel gösterilerek hedef kavram İngilizce olarak sorulacaktır. "Which one is butterfly?".

4. Cevap için 10 saniye beklenilebilir. Çocuk doğru cevap verdiğinde, yani hedef kavramı işaret etti ise 1 puan verilecek, yanlış cevap verdiğinde ise 0 puan verilecektir.

5. Çocuk İngilizce sorulan cümleyi anlamakta zorlanıyorsa sadece hedef kavram ingilizce olarak sorulur (Hangisi butterfly?). On saniye daha beklenir. Eğer çocuk doğru cevap verirse yine 1 puan verilecektir, cevap yanlış verirse ya da cevap veremezse 0 puan verilecektir.

Performans Göstergesi	Biliyor (1)	Bilmiyor (0)
1. Çocuk "Hello" kavramını		
2. Çocuk "Goodbye" kavramını		
3. Çocuk "How are you?" kavramını		
4. Çocuk "I am fine / I am great kavramını		
5. Çocuk "Happy" kavramını		
6. Çocuk "Angry" kavramını		
7. Çocuk "Sleepy" kavramını		
8. Çocuk "Scared" kavramını		
9. Çocuk "Head" kavramını		
10. Çocuk "Hands" kavramını		
11. Çocuk "Feet" kavramını		
12. Çocuk "Backside" kavramını		
13. Çocuk "Left" kavramını		
14. Çocuk "Right" kavramını		
15. Çocuk "Arm" kavramını		
16. Çocuk "Leg" kavramını		
17. Çocuk "'in front of" kavramını		
18. Çocuk "'behind" kavramını		
19. Çocuk "'between" kavramını		
20. Çocuk "'butterfly" kavramını		
21. Çocuk "snail" kavramını		
22. Çocuk "crab" kavramını		
23. Çocuk "lion" kavramını		
24. Çocuk "wash your face" kavramını		
25. Çocuk "comb your hair" kavramını		
26. Çocuk "brush your teeth" kavramını		
27. Çocuk "get dress" kavramını		
28. Çocuk "shoes" kavramını		
29. Çocuk "jacket" kavramını		
30. Çocuk "scarf" kavramını		
31. Çocuk "hat" kavramını		
32. Çocuk "slow" kavramını		
33. Çocuk "fast" kavramını		

Ek-2: Ritim Performansı Gözlem Formu

Performans Göstergesi	Ritim	Yapıyor (1)	Yapamıyor (0)
1. muz	 Muz		
2. muz muz muz muz	 Muz muz muz muz		
3. elma	 El - ma		
4. elma muz	 El - ma muz		
5. patates	 Pa - ta - tcs		
6. patates muz	 Pa - ta - tcs muz		
7. salatalık	 Sa - la - ta - lık		
8. salatalık muz	 Sa - la - ta - lık muz		
9. portakal	 Por - ta - kal		
10. portakal muz	 Por - ta - kal muz		
11. papatya	 Pa - pat - ya		
12. papatya muz	 pa - pat - ya muz		

Ek-3: Anket Araştırma ve İzin Talebi

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.3922788 23/03/2017
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) 17.02.2017 tarihli dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 22.03.2017 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Fatime Buşra KUZUCU'nun **"Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-60 Aylık Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Müzik ve Müzikli Oyunların Etkisi"** konulu tezi kapsamında, ilimiz Fatih ilçesinde bulunan Engin Sever anaokulunda eğitim gören öğrencilere; ingilizce dili kontrol formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanılması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
23/03/2017

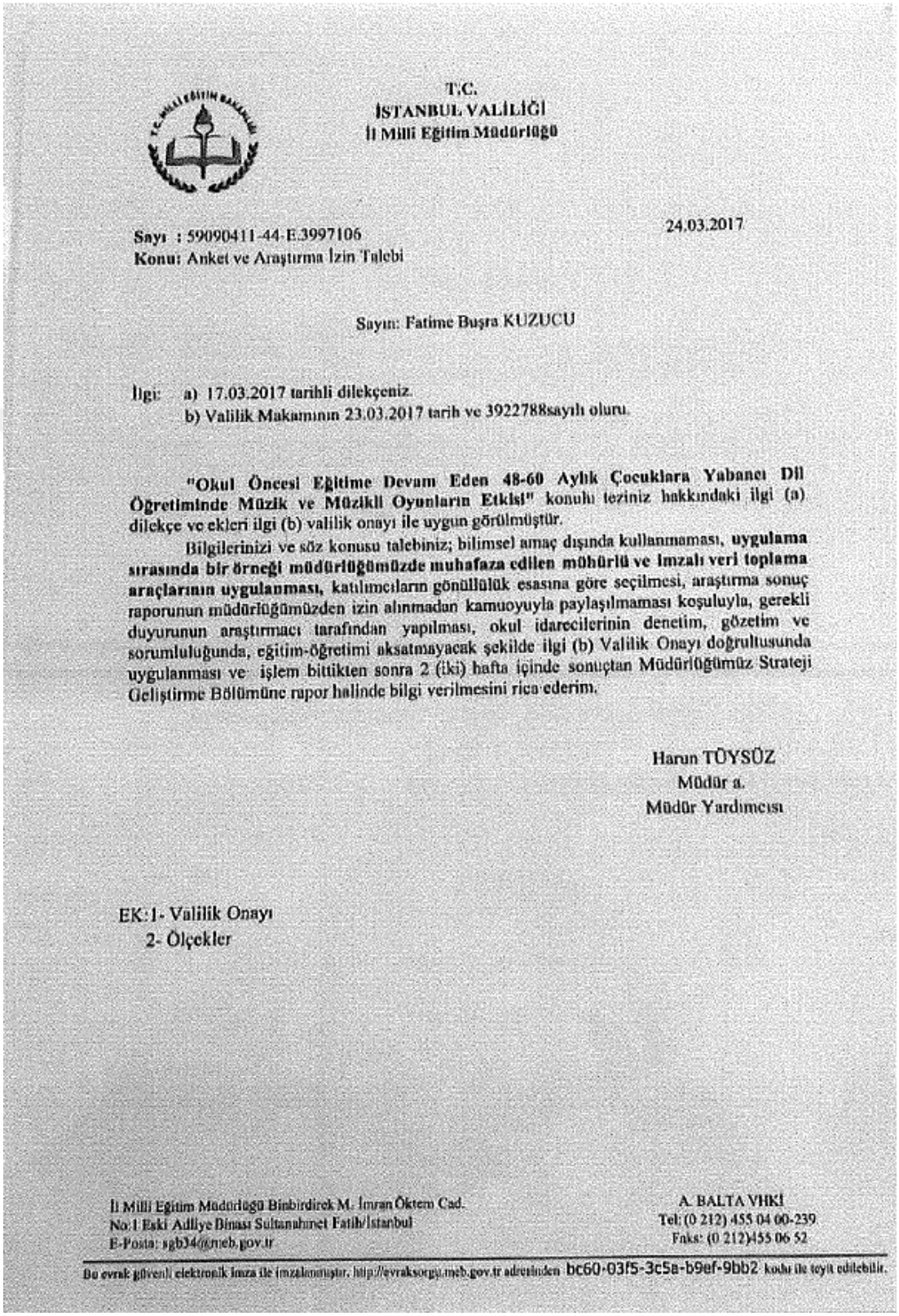
Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad. No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr
A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden caa8-c4a8-38a5-9bad-3520 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-4: Anket Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.3997106
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

24.03.2017

Sayın: Fatime Buşra KUZUCU

İlgi: a) 17.03.2017 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 23.03.2017 tarih ve 3922788sayılı oluru.

"Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-60 Aylık Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Müzik ve Müzikli Oyunların Etkisi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması,** katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÖYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden bc60-03f5-3c5a-b9ef-9bb2 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-5: Yıldız Teknik Üniversitesi Etik Kurulu İzni

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Akademik Etik Kurul

Toplantı Tarihi: 06.04.2017 **Toplantı No:2017/05**

AKADEMİK ETİK KURUL TOPLANTI KARARI

Yürütücülüğünü Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinden Yrd. Doç. Dr. Mehmet Nur TUĞLUK'un danışmanlığında yapacak olan Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Fatime Buşra KUZUCU'nun **" Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-60 Aylık Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Müzik ve Müzikli Oyunların Etkisi "** adlı yüksek lisans tez çalışması için hazırladığı araştırma ve bu araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan veri toplama araç ve yöntemlerine konu olan bilgilerde aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

AKADEMİK ETİK KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Galip CANSEVER
Başkan

Prof. Dr. Zekiye YENEN
Başkan Yardımcısı

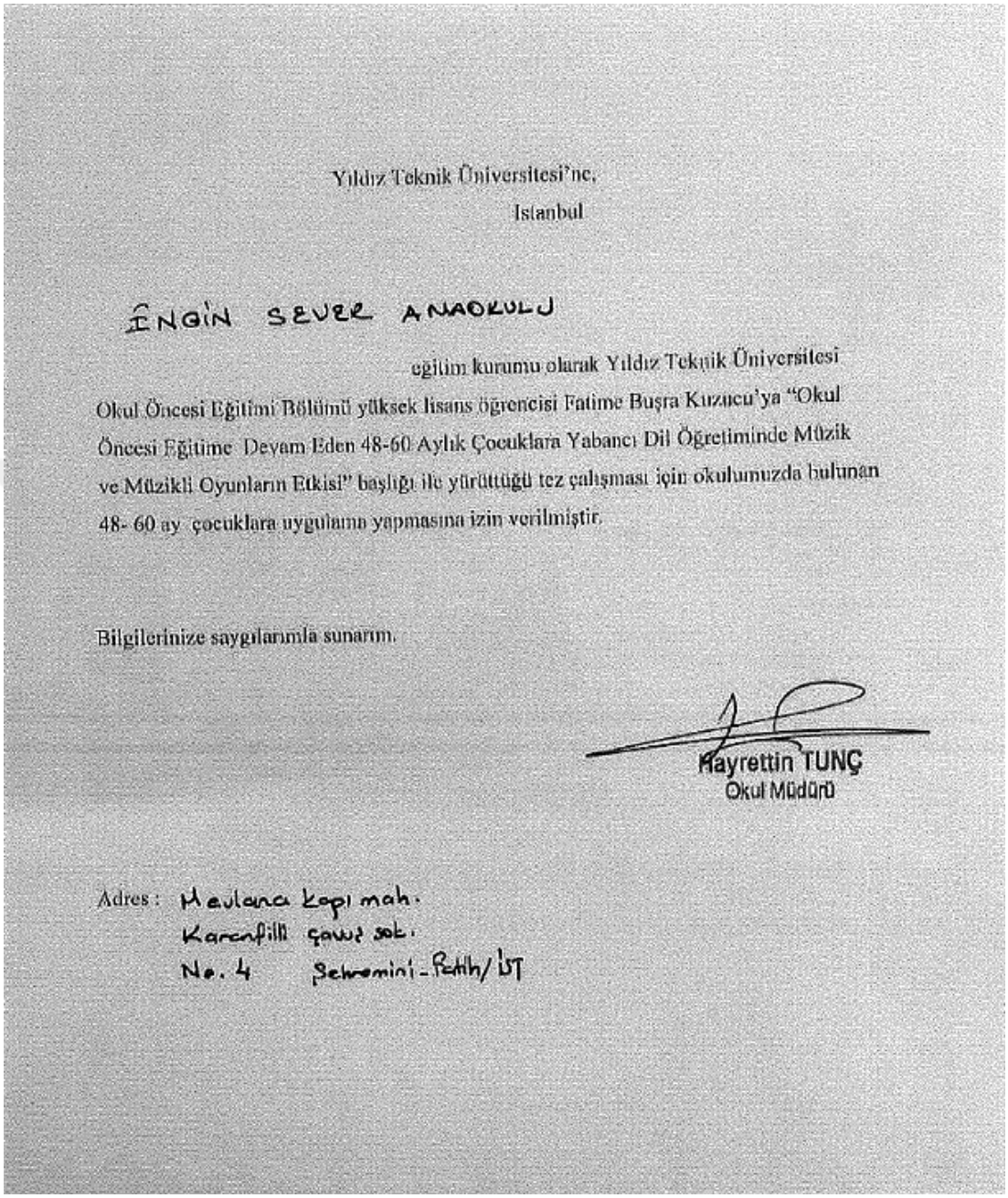
Prof.Dr. Abdürrezzak E. BOZDOĞAN
Üye

Prof. Dr. Kenan AYDIN
Üye

Prof. Dr. Adem BAKKALOĞLU
Üye

Yıldız Kampüsü 34349 Yıldız /İstanbul Tel: ((0212) 260 21 99 Faks: (0212) 258 51 40 Tlx 26837 IYU
E-posta: ytuaprv@gmail.com Web: http://www.yildiz.edu.tr

Ek-6: Anaokulu İzni



Yıldız Teknik Üniversitesi'ne,
İstanbul

İNGİN SEVER ANAOKULU

eğitim kurumu olarak Yıldız Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Bölümü yüksek lisans öğrencisi Fatime Buşra Kuzucu'ya "Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-60 Aylık Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Müzik ve Müzikli Oyunların Etkisi" başlığı ile yürüttüğü tez çalışması için okulumuzda bulunan 48- 60 ay çocuklara uygulama yapmasına izin verilmiştir.

Bilgilerinize saygılarımla sunarım.

Hayrettin TUNÇ
Okul Müdürü

Adres : Mevlana Kapı mah.
Karanfilli çavuş sok.
No. 4 Şehremini-Fatih/İST

Ek-7: Veli Onay Mektubu

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
ANKARA - TÜRKİYE

VELİ ONAY MEKTUBU

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bölümü yüksek lisans öğrencisi Fatime Buşra Kuzucu olarak Yrd. Doç. Dr. Mehmet Nur TUĞLUK ve Yrd. Doç. Dr. Ercan MERTOĞLU'nun danışmanlıklarında "Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 48-60 Aylık Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Müzik ve Müzikli Oyunların Etkisi" başlıklı tez çalışması yürütmekteyim. Çalışmamın amacı, müzik ve müzikli oyunların okul öncesi çocuklarının İngilizce dilinde kavramların öğrenmine olan etkisini ve kalıcılığını araştırmaktır. Araştırmamı bu yönde gerçekleştirmek için İngilizce etkinliklerime çocuklarınızın katılımını talep etmekteyim. Belirlenen sürecin sonunda İngilizce dilinde öğretilmesi hedeflenen kavramların çocuklar tarafından öğrenilip bu kavramları İngilizce ifade edebilmelerini hedeflemekteyim.

Uygulama haftada 2 kere ve her ders 30 dakika olmak üzere toplam 10 hafta devam edecektir. Öğretilmesi hedeflenen kavramlar; selamla, vücudun bölümleri, kıyafetler, hava durumu, hayvanlar, yer-yön, zaman, duygular, temel şekiller ve özbakım/temizlik olarak farklı gelişim alanlarını kapsayacak şekilde seçilmiştir. Ön-test ve son-teste İngilizce dilinde öğretilmesi hedeflenen kavramlar, çocuklara hedef dilde görseller aracılığı ile sorulacak ve çocuklardan alınan cevaplar aracılığı ile veri toplanacaktır. ders süresince alınan video kayıtları bireysel farklılıkları ölçmeyecektir, yalnızca çalışmanın modelini ortaya çıkarmak amacı ile kullanılacaktır.

Veriler gizli tutulup sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecek ve elde edilecek sonuçlar bilimsel yayınlarda kullanılacaktır. Katılım hem veli hem de çocuk açısından gönüllüdür. Katılımcı bu formu imzaladıktan sonra da çalışmadan ayrılma hakkına sahiptir.

Bu çalışmaya onay verdiğiniz için imdiden teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için Yıldız Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Bölümü yüksek lisans öğrencisi Fatime Buşra Kuzucu (e-mail: busra_k2011@hotmail.com) ile iletişime geçebilirsiniz.

Yukarıda açıklamasını okuduğum çalışmaya, oğlum/kızım _____'nin katılımına izin veriyorum.
Ebeveynin Adı, soyadı: _____ İmzası: _____
Tarih: _____

İmzalanan bu formu lütfen okul aracılığı ile .... Fatime Buşra Kuzucu'ya ulaştırınız.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Fatime Buşra Kuzucu	
Doğum Tarihi	02.10.1987	
Doğum Yeri	Ankara	
Lisans	2010-2014	Uludağ Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği
	2012-2015	Anadolu Üniversitesi Radyo ve Televizyon Programcılığı
Yüksek Lisans	2015-2018	Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı
Çalıştığı Kurumlar	2013-2014	Yıldız Teknik Üniversitesi Davutpaşa Kreşi
	2014	Six Flags, Operator, New York, USA
	2014-2015	Lazuardi Cordova GIS School, Cakarta Endonezya
	2015-2016	Yıldız Teknik Üniversitesi Davutpasa- Sabancı Kreşleri
	2017- Devam	Özel Palet Okulları

Yayınlar

Tuğluk N. Mehmet. Mertoğlu, Ercan. 2018. The Impact of Music, Song and Movements on the Language Acquisition by Preschool Children between the ages of 48-60 Months 11th International Conference on Business, Education, Humanities and Social Studies BEHSSS-18-Istanbul, 1-2 Mayıs 2018. Istanbul: 87-91.

Seminerler	2017	Montessori'de Okul Öncesi Eğitim Sistemi, Özel Palet Okulları
Sertifikalar	2018	Üst Düzey Yönetici Asistanlığı
	2016	TEFL Sertifikası, Uluslararası İngilizce Yabancı Dili Öğretme, 120 saat
Ödül & Burslar	2018	Oral Best Session Certificate
	2014	Sosyal Sorumluluk Çalışmaları
	2013-2014	Farabi Öğrenci Değişim Programı

Projeler	2018	Montessori Workshop Projesi, Turkey
	2014-2015	AIESEC Uluslararası Staj Programı Cakarata/ Endonezya
	2012	*You Are What You Eat*/ Uludag Üniversitesi/ AB Proje Ofisi/ Bursa/ Turkey
	2012	*Eurofesting/* StowarzyszenieWspierania IRozwoju Wsi 'ECOEUROWIES'/ Polonya

İletişim busra_k2011@hotmail.com