T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM BÖLÜMÜ ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

MUSIC@HOME ÖLÇEĞİ'NİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI VE MÜZİKAL EV ORTAMI İLE ÇOCUKLARIN EMPATİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

İlke UYSAL

0009-0008-7641-6164

BURSA-2024

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM BÖLÜMÜ ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

MUSIC@HOME ÖLÇEĞİ'NİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI VE MÜZİKAL EV ORTAMI İLE ÇOCUKLARIN EMPATİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

İlke UYSAL

0009-0008-7641-6164

Danışmanın Adı

Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

BURSA-2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

İlke UYSAL

Tarih: 15/01/2024

TEZ YAZIM KLAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

"Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Müzikal Ev Ortamı ile Çocukların Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
İlke UYSAL	Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Nalan KURU

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 24/02/2024

Tez Başlığı/Konusu: Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Müzikal Ev Ortamı ile Çocukların Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 119 sayfalık kısmına ilişkin, 24/02/2024 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %18'dir.

Uygulanan filtrelemeler:
1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç/dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza: 24/02/2024

Adı Soyadı:	İlke UYSAL
Öğrenci No:	802082020
Anabilim Dalı:	Temel Eğitim
Programı:	Okul Öncesi Eğitim
Statüsü:	☒Y.Lisans ☐ Doktora

Danışman

Doç. Dr. Meral TANER DERMAN
… /02/2024

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Temel Eğitim Bölümü Ana Bilim Dalı'nda 802082020 numara ile kayıtlı İlke UYSAL'ın hazırladığı "Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Müzikal Ev Ortamı İle Çocukların Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu (Yüksek Lisans) çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 15/02/2024 günü 10:00-12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Doç. Dr. Meral TANER DERMAN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Dr. Öğretim Üyesi Nihat TOPAÇ
İstanbul Üniversitesi

ÖN SÖZ

Tez konusu seçimimden başlayarak isteklerimi göz ardı etmeden bana güvenen, yönlendirici, rahatlatıcı ve yardımcı yönünü her daim gördüğüm, fikri ve uzmanlığı ile desteğini esirgemeyen danışmanım Sayın Doç. Dr. Meral TANER DERMAN hocama, akabinde bakış açımı genişletecek bilgilerle donanmamı sağlayan Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki tüm hocalarıma teşekkür ediyorum.

Cevap ararken, asla sonu gelmeyen sorgulamalarıma derin bilgileriyle yanıt olup, güzel enerjisi ile motivasyonumu canlı tutarak hayatı renkli kılan yol arkadaşım, dostum Öğrt. Gör. Dr. Aysun YÖNEL'e teşekkür ve sevgilerimi iletiyorum.

Göstermekten çekinmedikleri sevgileri ile her şeyin üstesinden gelebileceğime inancımı artıran, en büyük şanslarım anneciğim ve babacığıma sevgilerimi sunuyorum.

Son olarak; tanıştığımız, tanışmadığımız, yeryüzünün bir yerinde yaşamını sürdüren, sanatın herhangi bir dalında gösterdikleri performans ve sundukları ürünlerle iyileşmemize, gülümsememize katkı sunan herkese daim olmaları dileklerimi iletiyorum, iyi ki varsınız…

İlke UYSAL

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	İlke UYSAL
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	XVİ+96
Mezuniyet Tarihi	
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

MUSIC@HOME ÖLÇEĞİ'NİN TÜRKÇE'YE UYARLANMASI VE MÜZİKAL EV ORTAMI İLE ÇOCUKLARIN EMPATİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın temel amacı; Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu temel amaçtan hareketle; "Music@Home Türkçe Formu geçerli bir ölçme aracı mıdır?", "Music@Home Türkçe Formu güvenilir bir ölçme aracı mıdır?", "Ebeveynin ve çocuğun demografik özelliklerine (yaşları, eğitim seviyeleri, meslekleri, ekonomik durumları, sahip oldukları çocuk sayıları ve çocuklarının cinsiyeti ile yaşları) göre çocukların müzikal ev ortamları arasında anlamlı farklılık var mıdır?", "Ebeveynin ve çocuğun demografik özelliklerine (yaşları, eğitim seviyeleri, meslekleri, ekonomik durumları, sahip oldukları çocuk sayıları ve çocuklarının cinsiyeti ile yaşları) göre çocukların empati düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?" ve "Çocukların müzikal ev ortamı ile empati düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" alt amaç sorularına cevap aranmıştır. Araştırmanın ölçek uyarlama boyutu için Türkçe'ye ve tekrar İngilizce'ye çevirme, uzman görüşü alma ve geçerlik-güvenirlik çalışmalarının yapılması ve müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modelinde nicel yöntem kullanılmıştır. Bu araştırmanın evrenini; 2-6 yaş aralığında çocuğu olan ebeveynler oluşturmaktadır. Çalışmada 2 farklı örneklem grubu bulunmaktadır. Music@Home ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması için çalışma grubu; Bursa ili merkez ilçelerindeki (Yıldırım, Osmangazi, Nilüfer) 2-6 yaş aralığında çocuğu olan 148 ebeveynden oluşurken; müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik olan bölümü için çalışma grubu, Bursa ili merkez ilçelerindeki

(Yıldırım, Osmangazi, Nilüfer) 2-6 yaş aralığında çocuğu olan 340 ebeveynden oluşmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile örneklemde yer alacak katılımcılar seçilmiştir. Araştırmada kullanılan veriler; "Kişisel Bilgi Formu", "Music@Home Questionnaires (Preschool)[Evde Müzik Ölçeği-Okul Öncesi Formu]" ve "Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği (ÇEBÖ)" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre; Music@Home ölçeği Türkiye için geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Muzikal ev ortamı ile çocuğun cinsiyeti arasında anlamlı farklılık oluşmazken, çocuğun yaşı, ebeveynin yaşı, hane geliri, ebeveynin eğitim durumu ve çocuk sayısı değişkenlerine göre istatistiksel farklılık bulunmuştur. Çocukların empati düzeyi ile çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, ebeveynin yaşı ve çocuk sayısında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmazken, hane geliri ve çocukların empati düzeyi arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyi arasında yapılan regresyon analizine göre müzikal ev ortamı empati bölümünü pozitif yönlü anlamlı düzeyde yordarken toplam varyansın %8'i ile açıklanmıştır.

Anahtar Sözcükler: empati, evde yapılan müzik etkinlikleri, müzikal ev ortamı, okul öncesi.

ABSTRACT

Name and Surname	İlke UYSAL
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Department of Primary Education
Branch	Preschool Education
Degree Awarded	Master
Page Number	XVİ+96
Degree Date	
Supervisor	Assoc. Prof. Dr. Meral TANER DERMAN

ADAPTATION OF THE MUSIC@HOME SCALE INTO TURKISH AND THE RELATIONSHIP BETWEEN MUSICAL HOME ENVIRONMENT AND CHILDREN'S EMPATHY LEVELS

The main purpose of this study is to adapt the Music @Home Scale into Turkish and to examine the relationship between musical home environment and children's empathy quotient. Based on this main purpose; "Is the Music@Home Turkish Form a valid measurement tool?", "Is the Music@Home Turkish Form a reliable measurement tool?", "Is there a significant difference between children's musical home environments according to the demographic characteristics of the parent and child (age, education level, occupation, economic status, number of children they have, gender and age of their children)?", "Is there a significant difference between children's empathy levels according to the demographic charactefistics (ages, educational levels, professions, economic status, number of children they have, and gender and age of their children) of parents and children?" and "Is there a significant relationship between children's musical home environment and empathy levels?". For the scale adaptation dimension of the research, the quantitative method was used in the relational survey model in order to translate the scale into Turkish and back into English, to get expert opinion, to conduct validity and reliability studies, and to examine the relationship between the musical home environment and children's empathy levels. The population of this study consists of parents with children between the ages of 2-6. There are 2 different sample groups in the study. The study group for the adaptation of the Music@Home scale into Turkish consisted of 148 parents with children between the ages of 2-6 in the central districts of Bursa province (Yildirm, Osmangazi, Nilüfer). Participants in the sample were selected by simple random sampling

method. The data used in the study were collected through "Personal Information Form", "Music@Home Questionnaires (Preschool) [Music at Home Scale-Preschool Form]" and "Empathy Quotient Scale for Children (EQQC)". According to the results of the study; Music@Home scale is a valid and reliable scale for Turkey. While there was no significant difference between the musical home environment and the gender of the child, a statistical difference was found according to the variables of child's age, parent's age, household income, parent's education level and number of children. While there was no statistically significant difference between the empathy level of children and the gender of the child, the age of the child, the age of the parent and the number of children, a significant difference was found between household income and the empathy level of children. According to the regression analysis between musical home environment and children's empathy level, musical home environment predicted the empathy quotient at a significant positive level and explained 8% of the total variance.

Keywords: empathy, home music activities, musical home environment, preschool.

İÇİNDEKİLER

TEZ YAZIM KLAVUZUNA UYGUNLUK ONAYI ..... **i**

ÖN SÖZ ..... **v**

ÖZET ..... **vi**

ABSTRACT ..... **viii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiv**

KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xvi**

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Araştırma Soruları 2

1.2.1. Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanmasına Yönelik Araştırma Soruları: 2

1.2.2. Evde Yapılan Müzik Etkinlikleri ile Çocukların Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Araştırma Soruları: 3

1.3. Araştırmanın Amacı 3

1.4. Araştırmanın Önemi 3

1.5. Varsayımlar 4

1.6. Sınırlılıklar 4

1.7. Tanımlar 4

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çocuk ve Müzik 5

2.1.1. Müziğin Çocuğun Üzerindeki Etkileri 6

2.1.1.1. Müziğin Çocuğun Bilişsel Gelişimi Üzerine Etkisi 6

2.1.1.2. Müziğin Çocuğun Sosyal-Duygusal Gelişimi Üzerine Etkisi 7

2.1.1.3. Müziğin Çocuğun Dil Gelişimi Üzerine Etkisi 7

2.1.1.4. Müziğin Çocuğun Psikomotor Gelişimi Üzerine Etkisi 8

2.1.2. Ailenin Erken Çocukluk Eğitimindeki Önemi 8
2.1.2.1. Ailenin Müzik Eğitimindeki Yeri 10
2.2. Empati 12
2.2.1. Empatinin Tanım ve Tarihçesi. 12
2.2.2. Empatinin Boyutları 14
2.2.2.1. Bilişsel Empati 14
2.2.2.2. Duygusal Empati 15
2.2.2.3. Davranışsal Empati 16
2.2.3. Erken Çocuklukta Empatinin Gelişimi 17
2.2.3.1. 0-3 Yaş Empati Gelişimi 17
2.2.3.2. 3-6 Yaş Empati Gelişimi 17
2.3. Yapılan Araştırmalar 18
2.3.1. Çocuk ve Müzik ile İlgili Yapılan Araştırmalar 18
2.3.1.1. Çocuk ve Müzik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 18
2.3.1.2. Çocuk ve Müzik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 21
2.3.2. Çocuk ve Empati ile İlgili Yapılan Araştırmalar 24
2.3.2.1. Çocuk ve Empati ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 24
2.3.2.2. Çocuk ve Empati ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 24

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli 33
3.2. Çalışma Grubu 33
3.3. Veri Toplama Araçları 36
3.3.1. Music@Home Questionnaires Evde Müzik Ölçeği-Okul Öncesi Formu]: 36
3.3.2.Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği (ÇEBÖ): 37
3.4.Verilerin Toplanması 37
3.5. Araştırmada Verilerin Analizi 38

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Araştırmanın Amacına İlişkin Bulgular 40

4.1.1. Music@Home Ölçeğinin 2-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynler İçin Geçerliği: 40

4.1.1.1. Music@Home Ölçeğinin Dil ve Kapsam Geçerliği 40

4.1.1.2. Music@Home Ölçeğinin Yapı Geçerliği 40

4.1.2. Music@Home Ölçeğinin 2-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynler İçin Güvenilirliği ... 45

4.1.2.1.Cronbach Alfa ve Guttman Güvenirlik Analizi Sonuçları 45

4.1.2.2. Music@Home Ölçeğinin Test-Tekrar Test Güvenirliği 45

4.1.2.3. Music@Home Ölçeğinin İki Yarı Test Güvenirliği 47

4.1.3 Ebeveynin ve Çocuğun Demografik Özellikleri (Yaşları, Eğitim Seviyeleri, Ekonomik Durumları, Sahip Oldukları Çocuk Sayıları ve Çocuklarının Cinsiyeti ile Yaşları) ve Müzikal Ev Ortamına Ait Bulgular 48

4.1.4. Ebeveynin ve Çocuğun Demografik Özellikleri (Yaşları, Eğitim Seviyeleri, Ekonomik Durumları, Sahip Oldukları Çocuk Sayıları ve Çocuklarının Cinsiyeti ile Yaşları) ve Çocuğun Empati Düzeyine Ait Bulgular 54

4.1.5. Müzikal Ev Ortamı ile Çocukların Empati Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular 56

4.1.6. Evde Yapılan Müzik Etkinliklerinin, Çocukların Empati Düzeyini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular 57

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Araştırmanın Amacına İlişkin Sonuç ve Tartışma 59

5.1.1. Music@Home Ölçeğinin 2-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynler İçin Geçerliği ile İlgili Sonuç ve Tartışma 59

5.1.2. Music@Home Ölçeğinin 2-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynler İçin Güvenilirliği ile İlgili Sonuç ve Tartışma 60

5.1.3. Ebeveynin ile Çocuğun Demografik Özelliklerine (Yaşları, Eğitim Seviyeleri, Ekonomik Durumları, Sahip Oldukları Çocuk Sayıları ve Çocuklarının Cinsiyeti ile Yaşları) Göre Müzikal Ev Ortamına Ait Sonuç ve Tartışma 61

5.1.4. Ebeveyni ile Çocuğun Demografik Özelliklerine (Yaşları, Eğitim Seviyeleri, Ekonomik Durumları, Sahip Oldukları Çocuk Sayıları ve Çocuklarının Cinsiyeti ile Yaşları) Göre Çocuğun Empati Düzeyine Ait Sonuç ve Tartışma..... 64

5.1.5. Evde Yapılan Müzik Etkinliklerinin, Çocuklarda Empati Düzeyini Yordama Düzeyine İlişkin Sonuç ve Tartışma 66

5.2. Öneriler..... 67

5.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler..... 67

5.2.2. Ailelere Yönelik Öneriler..... 64

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler..... 64

KAYNAKÇA..... 69

EKLER..... 86

EK 1: GÖNÜLLÜ ONAM FORMU..... 87

EK 2: KİŞİSEL BİLGİ FORMU'NUN BİR KISMI..... 88

EK 3: MUSİC@HOME ÖLÇEĞİ TÜRKÇE-İNGİLİZCE FORMU BİR KISMI..... 88

EK 4: ÇOCUKLAR İÇİN EMPATİ BÖLÜMÜ ÖLÇEĞİ BİR KISMI 89

EK 5: MUSİC@HOME ÖLÇEĞİ'NE AİT ELEKTRONİK POSTA İZNİ 90

EK 6: ÇOCUKLARDA EMPATİ BÖLÜMÜ ÖLÇEĞİ ELEKTRONİK POSTA İZNİ... 91

EK 7: ARAŞTIRMAYA DAİR MEB İZİNLERİ..... 93

EK 8: ETİK KURUL İZNİ..... 95

ÖZ GEÇMİŞ..... 96

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo *Sayfa*

1 Çocukların demografik bilgileri 34
2 Ebeveynlerin demografik özellikleri 35
3 Pilot çalışma ebeveynlere ait demografik bilgiler 36
4 Ölçme araçlarından elde edilen puanlara ait çarpılık ve basıklık değerleri 38
5 Music@Home ölçeğinin Türkçe ve özgün formları arasındaki ilişki 40
6 Music@Home ölçeğinin uzman görüşü İntrclas ve Fles'in Kappa testi 41
7 Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi 41
8 Music@Home ölçeği Türkçe formunun madde faktör yükleri ve varyans değerleri ... 42
9 Music@Home ölçeğinin dört faktörlü yapısına ait uyum değerleri 43
10 Music@Home ölçeği maddelerinin faktör yükleri ve anlamlılık düzeyleri 45
11 Music@Home ölçeğine ait güvenirlik katsayıları 46
12 Test-tekrar test güvenirliği 47
13 Music@Home ölçeğinin iki yarı test güvenirliği spearman brown testi 47
14 Çocuğun cinsiyetine göre Music@Home ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları 48
15 Çocuğun yaşına göre Music@Home ölçeği ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları 49
16 Ebeveynin yaşına göre Music@Home ölçeği ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları 50
17 Ebeveynin gelir durumuna Music @Home ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları 51
18 Ebeveynlerin eğitim durumuna göre Music @Home ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları 52
19 Ebeveynlerin çocuk sayısına göre Music @Home ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları 53
20 Çocuğun cinsiyetine göre çocukta empati bölümü ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları 54
21 Çocuğun yaşına göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları 54
22 Ebeveynin yaşına göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları 55

23 Ebeveynin eğitim durumuna göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları 55
24 Ebeveynin gelir durumuna göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları 55
25 Ebeveynin çocuk sayısına göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları 56
26 Pearson korelasyon analizi sonuçları 57
27 Basit regresyon analizi sonuçları 57

KISALTMALAR LİSTESİ

ÇEBÖ **:** Çocukta Empati Bölümü Ölçeği

MEB **:** Millî Eğitim Bakanlığı

MEOÖ **:** Müzikal Ev Ortamı Ölçeği

1. BÖLÜM
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırma soruları, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Öğretilecek, özümsenecek, bilgi paylaşımı yapılacak alanlar her konu özelinde çeşitli ve sayıca fazladır. Müzik de bu alanlardan sayılacak bir sanat ve bilim dalı olarak karşımıza çıkar. Çocuğun gelişimine müziğin etkisi doğum öncesi dönemden itibaren başlar. Bebekler anne karnındayken seslere tepki vermeye başlar. Annenin ses tonu, yumuşaklığı, gerginliği veya ortamdaki öteki sesler bebeği etkiler (Gün, 2009). Schellenberg'e (2012) göre hamilelik sırasında bebeğinize şarkı veya ninni söylemek onu sakinleştirir. Bu nedenle çocukların doğal olarak müziğe ilgisi vardır. Çocuğun bu doğal ilgisinin bilinçli yönlendirilmesi onun ilerideki yaşamı açısından oldukça önemlidir. Bu konuda ailelere ve eğitimcilere önemli sorumluluklar yüklenmektedir (Tezel Şahin, 2006). Çocuklar oyun, taklit ve modelleme yoluyla öğrenirler ve öğrenme deneyimlerinin çoğunu çevreleri ve yetişkinlerle ve diğer çocuklarla etkileşimleri yoluyla edinirler. Çocuğun en yoğun öğrenme deneyimi, erken çocukluk veya okul öncesi dönem olarak adlandırılan 0 ile 6 arasındaki dönemde gerçekleşir. Dolayısıyla bu dönemde kazanılabilecek becerilerin çocuğun sağlıklı büyümesi için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu dönemde müziğin etkinliğinin, çocukların sadece müzik becerilerini değil, müzik dışı becerilerini de geliştirdiği düşünülmektedir. Bu nedenle çocukların sosyal, bilişsel, fiziksel, duygusal ve dil gelişimlerini desteklemek için erken çocukluk döneminde müziğin ve müzik etkinliklerinin kullanımı daha yaygın hale gelmektedir (Özeke, 2017). Çağın değişimi eğitim-öğretim metotlarının güncellenmesi ve bakış açılarının değişimi ile müzik özelinin öğretim yaklaşımları değişmekte ve gelişmektedir. Çağdaş müzik eğitim yaklaşımları müziğin kendinin öğretiminin yanı sıra bir öğretim yöntemi olarak kullanımının da önünü açmıştır. Bu anlayış disiplinler arası paylaşımların yapılmasına daha çok imkân vermekle birlikte çocukların bilgiyi alma yollarına sanatsal ve eğlenceli bir bakış açısı getirilmesine de yol açmıştır. Duygu ve düşünceleri melodi, ritim ve seslerle ifade eden müzik, çocukların yaşamında önemli bir rol oynamaktadır. Çocukların hayatında müzik ortak bir özelliktir. Şarkı söylemek, ritim tutmak ve müzikle devinip dans etmek çocuklar için içgüdüsel davranışlardır. Çocuklarda doğuştan gelen bu eğilim etkili bir öğretim aracı olarak kullanılabilir. Bu nedenle müzik artık birçok ülkede bağımsız bir eğitim aracı olarak kullanılmaktadır. Küçük yaştan itibaren doğru şekilde sahnelenen müzik deneyimleri, çocukların gelişimini aktif olarak destekler ve onların ileriki

yaşamlarında daha mutlu ve başarılı olmalarını sağlar. Bu nedenle müziğin mutlaka çocukların hayatının bir parçası olması gerekmektedir (Deleş ve Kaytez, 2020).

Empatik çocuklar, sosyal açıdan daha yetkin davranır ve akranlarıyla daha az sosyal zorluk yaşarlar. Bununla birlikte, empatinin, çocukların sosyal davranışlarını etkilemenin yanı sıra, çocukların başkalarının davranışlarını sosyal olarak anlamalarına da katkıda bulunması muhtemel görünmektedir (Findlay, Girardi ve Coplan, 2006). Birlikte yaşamaya yönelik olarak pek çok biyolojik adaptasyon arasında, başkalarının duygusal durumlarını paylaşma ve anlama yeteneğinin yanı sıra özenle karşılık verme motivasyonu, birlikte yaşama ve iş birliği yapma yeteneğimize son derece önemli katkılarda bulunur (Decety ve diğerleri, 2016). Empati, odaklanmayı ve olumlu sosyal davranışları geliştirir ve ahlaki gelişim için duygusal bir temel sağlar (Heyes, 2018). İnsanlar arasında sağlıklı bir arada yaşamanın o kadar hayati bir yönüdür ki, yokluğu veya bozulması ciddi sosyal-duygusal işlev bozukluklarına yol açmaktadır (Decety ve Holvoet, 2021). Birçok yetenek ve motivasyon, gelişmek için çok zamana ihtiyaç duyduklarından ve aynı zamanda bireyin erken çocuklukta sağlıklı kalması ve gelişmesi için gerekli olduğundan, birey oluşumunda önemini korur ve gelişimi için müdahaleye erken başlanması gerekir (Gintis, 2011).

Sosyal duygusal alandaki sağaltımı kaçınılmaz olan müzikal yaşantıların ölçülebilirliği ve çocuğun üzerindeki etkilerine yönelik yapılan çalışma sayısı oldukça azdır. Farklı yaş gruplarında empati düzeyini geliştirmeye yönelik çalışmalar bulunmaktadır, fakat okul öncesi dönemdeki çocuğun empati düzeyini müzikle geliştirip geliştiremeyeceğimize dair yapılmış araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu araştırma ile evde yapılan müzik etkinlikleri aracılığıyla çocuğa sağlanan müzikal ev ortamının empati becerileri üzerinde nasıl bir etkisi olduğu ortaya konulmaya çalışılacaktır. Çıkan sonuç çerçevesinde ebeveynlerin, çocukların evdeki müzikal yaşantılarını düzenlemelerine yönelik fikir vereceği kanaatiyle yola çıkılmıştır.

1.2. Araştırma Soruları

Bu bölümde; Music@Home ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanmasına ve evde yapılan müzik etkinlikleri ile çocukların empati durumu arasındaki ilişkiye yönelik sorulara yer verilmiştir.

1.2.1. Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanmasına Yönelik Araştırma Soruları:

1. Music@Home Ölçeği geçerli bir ölçek midir?
2. Music@Home Ölçeği güvenilir bir ölçek midir?

1.2.2. Evde Yapılan Müzik Etkinlikleri ile Çocukların Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Araştırma Soruları:

1. Ebeveynin ve çocuğun demografik özelliklerine (yaşları, eğitim seviyeleri, meslekleri, ekonomik durumları, sahip oldukları çocuk sayıları ve çocuklarının cinsiyeti ile yaşları) göre çocukların müzikal ev ortamları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Ebeveynin ve çocuğun demografik özelliklerine (yaşları, eğitim seviyeleri, meslekleri, ekonomik durumları, sahip oldukları çocuk sayıları ve çocuklarının cinsiyeti ile yaşları) göre çocuğun çocukların empati düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Çocukların müzikal ev ortamı ile empati düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Çocukların müzikal ev ortamı empati düzeylerini yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca bu araştırma kapsamında evde yapılan müzik etkinlerinin ve çocukların empati düzeylerinin, çocuğun ve annenin demografik özelliklerine göre anlamlı fark gösterip göstermediği ve evde yapılan müzik etkinliklerinin çocuğun empati düzeyinin yordayıcısı olup olmadığı belirlenmeye çalışılacaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Yakın zamanda yapılan çalışmalar, sınıflarda verilen formal müzik deneyiminin erken bilişsel ve dilsel gelişim üzerindeki yararlı etkilerini ortaya çıkarmıştır (Degé ve Schwarzer, 2011; François ve diğerleri, 2012; Moreno ve diğerleri, 2011). Bununla birlikte, beş yaşın altındaki çoğu çocuk için müzik deneyimi, şarkı söyleme, dans etme, kaydedilmiş müziğe maruz kalma ve ev ortamında müzikli oyunlar oynama şeklindeki günlük informal müzikal etkileşimden oluşur (Flohr, 2005). Evde yapılan müzik etkinliklerine odaklanan çalışmaların sayısı oldukça azdır. Valerio, Reynolds, Morgan ve McNair (2011), "Çocukların Müzikle İlgili Davranış Anketini" geliştirmiştir. Ölçek; ebeveynlerin 5 yaş altı çocuklarının müzik davranışlarını gözlemlemesini ve çocuklarının başlattığı müzik etkinliklerini ayrıntılı olarak kayıt altına almalarını amaçlamaktadır. Bir yıl sonra güncelledikleri ölçek 616 ebeveynle, sekiz alt ölçekten, yüksek yapı geçerlik ve güvenilirliği ile literatüre kazandırılmıştır (Valerio ve diğerleri, 2012). Politimou ve diğerleri (2018), bebek ve okul öncesi versiyonu bulunan ve evde yapılan müzik etkinliklerini ölçen geçerlik-güvenirliği yüksek Music@Home ölçeğini geliştirmiştir. 395 çocukla çalışması yapılan ölçek dört alt boyuttan oluşmakta ve toplam puan üzerinden de değerlendirmesi yapılabilmektedir. Ardından Schaal ve diğerleri (2020),

Politimou'nun ölçeğinin Almanca'ya uyarlama çalışmasını yapmış ve Almanya'da kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olmasını sağlamışlardır. Özmenteş (2012), ilköğretim öğrencilerine uygulanabilir durumuyla, 220 öğrenci ile "Evde müzik üretme", "Evde müzik tüketme", "Anne ve babanın konser tutumu" alt başlıklarından oluşan bir ölçek geliştirmiştir. Türkiye'de, 3-6 yaş aralığında olan çocukların, evde yaptıkları ya da içinde bulundukları müzikal çalışmalarının ölçülebilirliği için kullanılabilecek ölçüm aracı yoksunluğu fark edilmiş ve çıkış noktası olarak öncelikle okul öncesi çağdaki çocukların evde yaptıkları müzik etkinliklerinin değerlendirilebileceği bir ölçek uyarlama çalışması yapılması ihtiyacı doğmuştur. Yapılacak olan uyarlama çalışmasının ardından ölçülebilen bir müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmanın diğer aşaması için önem arz etmektedir. Erken çocuklukta çocukların empati düzeylerinin ölçümü ve çeşitli bağımsız değişkenler üzerinde çalışmalar yapılmış fakat müzikal bir ortamın empati becerilerini ne şekilde etkilediğine dair bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ortaya çıkacak olan sonuçların literatüre katkı sağlayacak olması önem taşıyacaktır.

1.5. Varsayımlar

Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

Music@Home Ölçeği'nin Türkçe Formu'nun müzikal ev ortamını ölçtüğü varsayılmıştır.

Çocuklarda Empati Bölümü Ölçeği'nin, çocukların empati düzeyini ölçtüğü varsayılmıştır.

Katılımcıların "Kişisel Bilgi Formu", "Music@Home Ölçeği" ve "Çocuklar için Empati Bölümü Ölçeği'ne" objektif ve içten yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma; Bursa ili merkez ilçelerinde (Osmangazi, Nilüfer, Yıldırım) 4-5 yaş çocuğa sahip 340 ebeveynin ölçeklere verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Müzikal ev ortamı: Ebeveyn-çocuk; ortak şarkı söyleme, rutin etkinliklere eşlik edecek orijinal şarkılar üretme, dans etme, temel enstrümanları çalma ve müzik dinlemeyi içeren ev etkinlikleridir (Barret, 2012).

Empati: "Kişinin, yaşamın onun için ne ifade ettiğini anlayarak, başka insanın yaşayış ve deneyimlerine dâhil olmasıdır" (TDK).

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çalışmada yer alan çocuk ve müzik, çocuklardaki empati bölümü kavramları literatür çerçevesinde incelenmiştir. Ayrıca konu ile ilgili yurt içi ve dünyada yapılmış olan çeşitli çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Çocuk ve Müzik

Müzik, hareket ve dans bir yönüyle her insanı yakalar ve bireyler kendilerini akışa bıraktıkları takdirde bir şekilde kendilerini bulurlar (Cubasch, 2003). Müzik ve dans her kültürde kendi ifadesini bulur ve herkesin kendi kültürüne katılmasına olanak tanır. Müzik ve dansla çevrelenmek ve onlarla etkileşimde olmak, insanların ruhlarının derinliklerine dokunur, karakterlerini oluşturur ve insaniliklerini besler. Ayrıca birlikte konuşmak, şarkı söylemek, müzik çalmak, devinmek ve dans etmek, insanların nerede olduğu fark etmeksizin birleşmesine yardımcı olur (Kalyoncu, 2006).

Bilinmeyeni anlamayı ve kabul etmeyi kolaylaştırır ve böylece sadece sanatsal bir amaç değil, aynı zamanda anlayış ve barış içinde bir arada yaşamanın da temelini oluşturur. Günümüz dünyasında aktif olarak müzik yapmak bir hayatta kalma meselesi ve her çocuğun temel haklarından biri olarak kabul edilmektedir (Jungmair, 2002).Erken çocukluk döneminde çocukların kendi müzik ortamları içinde müzik dinleyerek ve şarkı söyleyerek kendi kültürlerine ve çevresindekilerle iletişime katıldıkları ifade edilmektedir (Koops, 2018). Çocuklar aynı zamanda kendi müzik anlayışlarını birinden diğerine aktararak kendi kültürlerini de yaratabilirler. Çocukların oyun alanı müziği gibi kendi müzik sistemlerini ve rutinlerini icat ederek kültür yarattıkları da belirtilmektedir (Marsh, 2008).

Besteci olan Satis Coleman ve Carl Orff birbirlerinden bağımsız yaptıkları çalışmalarda "çocuklar için müzik"i tanımladılar. Her ikisi de, çocukların müzik deneyimlerine başlarken ki konuşma, şarkı söyleme ve hareket arasındaki bağlantıyı göstermiştir. Dilsel kalıpların, ritmik kalıpların gelişimini desteklediğine ve ritmik kalıpların da melodik kalıpların gelişimini desteklediğini savunmuşlardır. Her ikisi de müziği, yaratıcı bir sanat olarak, müzik eğitimini ise müziğin antik çağlardan modern zamanlara yansıması olarak görmüşlerdir. Doğal gelişim nesnelerin birbiriyle çarpışmasına bağlı olduğundan, bu eğitimciler çocukların vurabileceği ve pena-mızrap-tezene ile oynayabileceği müzik aletleri tasarlamışlardır (Nye, 1987).

Erken çocukluk döneminde müzik eğitiminin ilişkisel mantığıyla, ister dinleme, şarkı söyleme, enstrüman çalma, ister hareket etme veya yaratma olsun, müzik yoluyla bağlantı kurmanın bireyler arasında önemli bağlantıları teşvik ettiği belirtilmektedir (Rabinowitch, Cross ve Burnard, 2013). Aile ve eğitimcilerin, çocuğun bütünsel oluşumundan sorumlu olduğu

düşünüldüğünde, müzik de dahil olmak üzere tüm bilgi alanlarındaki bilgileri ne kadar fazla aktarabilirlerse, eğitim sorumluluğu altındaki çocuklar için de o kadar fazla fayda sağlayacağı belirtilmektedir (Luz, Almeida ve Santos, 2023).

2.1.1. Müziğin Çocuğun Üzerindeki Etkileri: Çoğu kültürde müziğin duygularla bağlantılı olduğu fikri vardır (Vist, 2011). İnsanın müzikle ilgilenmesinin ardındaki ana neden çoğunlukla muhtemel bir tür duygusal deneyimdir (Juslin ve Sloboda, 2001). Uzun bir süre boyunca müziğin insan kişiliğini geliştirmeye yardımcı olduğu düşünülmüştür. Nielsen (1994); müziğin hem farklılaşmış duygulara sahip olma olanaklarını hem de bunları ifade etme yeteneğini güçlendirebileceğini iddia etmektedir. Gardner (1985), müziğin "duyguları, duygularla ilgili bilgileri veya duygu biçimine ilişkin bilgiyi yakalamanın bir yolu" olarak görülebileceğini belirtmiştir.

2.1.1.1. Müziğin Çocuğun Bilişsel Gelişimi Üzerine Etkisi: Bilişsel gelişim sürecini akıl yürütme, bilgi, algı, hafıza, problem çözme, anlama ve düşünme gibi ele alabiliriz. Müzik bireylerin performansını ve anlayışını geliştirmenin en önemli aracı ve önemli faaliyetlerden biridir (Eser, 2010).

Bilişsel gelişim sürecinde çocuklar çevrelerini tanımaya, anlamaya ve öğrenmeye çalışırlar. Çocuğun çevresi ne kadar zengin olursa bilişsel yeteneklerinin de o kadar hızlı gelişeceği belirtilebilir. Bu durumda okul öncesi çocuğun eğitim kurumu ve ev ortamı ya çocuğun genel gelişimine katkıda bulunur ya da çocuğun gelişimini sınırlandırır (Kol, 2011).

Müzik çocuğun öğrenme sürecine entegre edilebilir; özellikle öğrenme, problem çözme, ilişkiler ve adaptasyon gibi doğrudan bilişsel yeteneklerle ilintilidir (Kılıç, 2012; Özyürek, 2013). Kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için kişinin birden fazla duyusunu harekete geçirmek kıymetlidir. Müzik çocukları bilişsel, psiko-motor ve duygusal olarak destekler ve çocukların davranışlarında arzu edilen değişiklikleri yaratmaya yardımcı olur (Kılıç, 2012).

Bilişsel değişikliklerin gerçekleşebilmesi için çevre koşullarının uygun olması ve yaşam alanının çocuğa özel olarak tasarlanmış olması önemlidir. Müzik bilişsel gelişime katkı sağlayan ve destekleyen çevresel koşullardan biridir (Yıldız ve Nacakçı, 2016).

Müzikle yapılan etkinlikler sayesinde pek çok çocuk sayıları, uzay ve zamana ilişkin kavramları, renkleri çok daha kolay öğrenmekte ve hafızasında kalıcı olarak yerleşmektedir (Babaç ve Yıldız, 2018). Başer (2003); çocukların müzik sayesinde sözlü konuları daha kolay hatırlayabildiklerini belirtmektedir. Bunun nedeni müziğin aktiviteleri tekrarlanabilir ve kolayca akılda kalıcı hale getirmesidir. Müzik ve bilişsel gelişim arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir çalışmada araştırmacılar, müzik derslerinin bilişsel düşünme becerilerini geliştirdiğini ve bilişsel düşünme ile müzik arasında yakın bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Ayrıca sıklıkla müzikle uğraşan veya müzik dinleyen kişilerde beyin aktivitesinin arttığını ve bu kişilerin beyinlerinin normalden daha büyük olduğunu göstermişlerdir (Duru ve Demirtaş, 2016).

2.1.1.2. Müziğin Çocuğun Sosyal-Duygusal Gelişimi Üzerine Etkisi: Sosyal gelişim; bireyin yeni durum ve olaylara uyum sağlama, toplumun ve çevrenin beklentilerine uygun tutum, davranış ve tepkiler sergileme, kendi ihtiyaç ve istekleri ile çevresindekilerin ihtiyaç ve istekleri arasında denge kurabilme yeteneğidir. Çocuklar sosyalleşme sırasında bir topluluğun üyesi haline geldikçe o topluluğun kültürünü, geleneklerini öğrenirler. Bu süreç doğdukları zamanla başlar. Çocuklar, sosyalleşme yani "yaşam" olarak adlandırdığımız süreçte, önce ailelerinden, sonra çevre ve okuldan aldıkları bilgileri birleştirerek kendilerini ve başkalarını gözlemler ve buna göre hareket ederler. "Beceri" dediğimiz şeyleri öğrenirler. Bireyin çevresindekilerle olan ilişkileri ve çevresel faktörler onun sosyal uyumunu etkilemektedir (Atılgan, 2020).

İnsanlar çevreyle sürekli etkileşim halinde olan canlılardır. Bireyin çevresini, diğer insanları ve toplumu tanıma çabaları yaşamının başlangıcından sonuna kadar devam etmektedir (Tozar, 2003). Sosyal beceriler çocuğun çevreyle etkileşimini etkiler. Özellikle müzik çocukların sosyal becerilerini geliştirmede çok önemli bir araçtır (Tezel Şahin, 2006).

Sosyo-duygusal gelişim, bireylerin kendilerini ve duygularını öğrendikleri, özgüven, bağımsızlık, girişimcilik ve başarı kazanarak sağlıklı bir kimliğe kavuştukları ve toplumla uyum içinde yaşadıkları yaşam boyu süren bir süreç olarak tanımlanabilir. Bireyin kişilik gelişiminin ve sosyalleşmesinin temelleri okul öncesi dönemde atılmaktadır (Alpan, 2006; Ömeroğlu ve diğerleri, 2010; Gültekin, 2014). Bu dönemde tüm gelişim alanlarının yanı sıra sosyal-duygusal gelişim anlamındaki etkinlikler de ayrı bir önem taşımaktadır (Gültekin, 2014).

Faaliyetlerimizden biri olan müzik eğitiminde çocuklar, eylem ve deneyim yoluyla öğrenerek, kendileri ve başkalarıyla barışık, arkadaşlarıyla ve çevreleriyle iyi sosyal ilişkiler kurabilen bireyler haline gelirler (Atılgan, 2020). Çocuklar büyüdükçe müziğin faydaları saymakla bitmez. Çocukların müzik yoluyla elde ettikleri başarıda sosyal beceriler önemli bir rol oynamaktadır (Wimpory ve Nash, 1999). Arkadaşlarıyla müzik aracılığıyla uyum sağlayan çocuklar aynı zamanda birlikte hareket edebilme, sırasını bekleyebilme, düzen, disiplin, sabır gibi diğer duyguları da keşfeder ve sosyal yaşamın en önemli gereksinimleri olan birçok beceriyi kazanırlar (Selçuk, 2004). Müzikal aktiviteler sayesinde çocuklar duygusal olarak rahatlar ve saldırganlık, korku, kaygı, çekingenlik gibi olumsuz duygu ve davranışlardan kurtulurlar. Eser'e (2010) göre çocuklar, özellikle grup etkinliklerinde birlikte şarkı söylerken kendilerini daha rahat hissederler.

Erken çocukluk dönemindeki grup müzik etkinliklerinin çocuklara birçok faydası vardır. Çocukların özgüvenleri geliştirilir ve yeteneklerini sergileme istekleri aktif olarak teşvik edilir. Müzik aynı zamanda çocukların sosyal rol almalarına ve sosyal kimlik gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır (Aylaz, 2018). Sosyal gelişim açısından bakıldığında müzikli aktivitelere başvurmanın; çocuğun çevreye daha kolay uyum sağlamasına ve kendini daha cesurca ifade etmesine olanak sağlaması bakımından önemli faydaları vardır. Grup etkinlikleri, özellikle de her çocuğun kendini en iyi şekilde ifade etmesine olanak sağlayan türden müzikli etkinlikler, sosyalleşmede çok önemli bir yere sahiptir (Kabataş, 2017).

2.1.1.3. Müziğin Çocuğun Dil Gelişimi Üzerine Etkisi: Dil, insanların fikir, bilgi ve becerilerini birbirlerine aktarmalarını sağlayan bir iletişim aracı olarak tanımlanmaktadır (Karagöz ve İşcan, 2016). Dil aynı zamanda sosyalleşmenin ve insan ilişkilerinin başlangıcı olarak da tanımlanmaktadır. Sağlıklı doğan tüm çocukların dil gelişimi için doğal bir kapasitesi vardır ve dil öğrenme yeteneğine sahiptirler. Dil gelişimi çocuğun gelişiminin diğer alanlarıyla paralel olarak gerçekleşir. Çocuklarda dil gelişimine yatkınlık vardır ancak aldıkları çevresel uyarımlar son derece önemlidir. Çocuklara sağlanan çevresel uyaranlardan biri de müziktir (Kılıç, 2012).

Dil gelişimi söz konusu olduğunda ses çıkarmak ve konuşmak gelişimin göstergesi olarak kabul edilir ancak en önemlisi aslında dinlemektir. İşitme, dinleme ve konuşma yetenekleri arasındaki ilişki müzikle paralel olarak gerçekleşir. Nitekim Herder, Rousseau ve Spencer müzik ile dil gelişimi arasındaki paralelliği vurgulamaktadır (Selçuk, 2004). Dil gelişimi doğumla başlar ve yaşam boyu devam eder (Öztürk, 2005). Çocuğun dil gelişimi genel gelişimiyle doğru orantılıdır. Çünkü çocuklar dili geliştikçe daha çok düşünür, daha çok merak eder, daha çok soru sorar ve daha çok öğrenirler (Babaç ve Yıldız, 2018).

Dili üreten sistem; fonetik sistem, sıra sistemi (sözdizimi sistemi) ve anlam sistemi (içerik sistemi) olarak ayrılır. Fonetik sistem, tüm dillerin fonem adı verilen küçük ses parçalarından oluştuğunu ve dillerin bu sesler temel alınarak inşa edildiğini açıklar. Sıralama sistemi (sözdizimsel sistem), bir cümle içindeki kelimelerin sırasını ifade eder. Anlamsal (içerik) bilgi, sözcüklerin simgeler aracılığıyla nasıl aktarıldığını ve hangi anlamları ifade ettiğini açıklamaktadır (Temiz, 2002). Bu bağlamda psikologlar "Davranışçı Kuram (Skinner)", "Sosyal Etkileşim Teorisi (Vytgotsky)" ve "Psikolinguistik Kuram (Chomsky)" verilerinden yararlanmaktadır. Skinner'e göre dil öğrenimi çevrenin pekiştirilmesiyle gerçekleşir. Sosyal etkileşim teorisine göre taklit gözlem, pekiştirme ve geri bildirim yoluyla gerçekleşir. Psikolinguistik teoriye göre insanlar doğuştan dil öğrenme yeteneğine genetik olarak sahiptirler (Karacan, 2000; Selçuk, 2004). Dil ve müzik ayrılamaz. Müziğin bileşenlerinden biri olan ses,

dil gelişim sisteminin en önemli bileşenidir. Her ikisinin de kendine özgü bir ritmik ve tonal yapısı vardır (Babaç ve Yıldız, 2018).

2.1.1.4. Müziğin Çocuğun Psikomotor Gelişimi Üzerine Etkisi: Motor beceriler, karmaşık veya günlük görevleri yerine getirmek için bedenin farklı kaslarını ve kemiklerini senkronize olarak hareket ettirme yeteneğidir (Selçuk, 2004).

Motor beceriler iki alana ayrılır: İnce motor beceriler ve kaba motor beceriler. Kaba motor beceriler kolların, bacakların ve vücudun diğer büyük bölümlerinin koordinasyonu ve hareketidir (Tezel Şahin, 2006). İnce motor beceriler ise el bileklerinde, el ve ayak parmaklarında oluşan küçük hareketlerle ilgilidir (Döğüşgen, 2010). Bu iki motor beceri vücut koordinasyonunu sağlamak için birlikte çalışır.

Çocuğun öğrenirken de her şeyde olduğu gibi koşması, zıplaması, tırmanması, kayması ve emeklemesi gerekir (Senemoğlu, 2005). Özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklar serbest bırakıldığında sıklıkla koşar, zıplar ve yerde yuvarlanırlar. Orlich'in belirttiği gibi çocuklar zihinsel ve fiziksel olarak aktif olduklarında öğrenme sürecinde daha fazla verim elde ederler ve kendilerini özgürce ifade edebildikleri çevrelerde daha kolay öğrenirler (Tuğrul, 2010).

Çocuğun daha kolay öğrenip öğrenmemesi öğrenenin motivasyonuna (farkındalık, anlayış, ilgi, motivasyon, sağlık, yaş, gelişim, kültür vb.) ve aynı zamanda öğretim yöntemine de bağlıdır (Tuğrul, 2010). Bu nedenlerden dolayı okul öncesi eğitim yöntemlerinin çocuk dostu olması, çocuğun dikkatini çekmesi ve çocuğun enerji ihtiyacını karşılaması gerekmektedir. Hannaford (1995); çocukların ne kadar çok hareket ederse o kadar iyi öğrendiklerini belirtmektedir.

Gordon (2009); öğrenmede hareketi teşvik etmenin çocukların sinir ağı sistemlerini genişletmeye yardımcı olduğunu ileri sürmektedir. Bu bakımdan müziğin çocukların motor becerilerinin gelişiminde olumlu etkisi vardır. Müzik çocukların denge, dikkat ve koordinasyon gibi motor becerilerinin gelişmesine katkı sağlar (Deleş ve Kaytez, 2020).

2.1.2. Ailenin Erken Çocukluk Eğitimindeki Önemi: Aile, toplumsal yapıdaki en eski doğal kurum olması nedeniyle oldukça önemlidir. Aile kavramı yaşamın her aşamasında bireyler için önemli olup, özellikle erken çocukluk döneminde fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçların karşılanması açısından önem taşımaktadır. Erken çocukluk döneminde ailelere hem normal gelişim gösteren hem de özel gereksinimli çocuklar açısından önemli sorumluluklar düşmektedir. Aile üyeleriyle etkileşimler yoluyla çocuklar birçok beceri ve kavramı öğrenirler. Çocuklar hayatlarının ilk yıllarının çoğunu aileleriyle birlikte geçirirler ve ilk öğrenme süreçleri onlar aracılığıyla gerçekleşir. Bu konuda ailenin erken çocukluk döneminde çocuğunu

bilinçlendirmesi ve görev ve sorumluluklarını anlayarak desteklemesi çocuğun ileriki yaşamında büyük etkiye sahiptir (Ar ve diğerleri, 2022).

Aileye göre sosyalleşme, kültürel norm ve değerlerin nesilden nesile aktarıldığı bir süreçtir. Geçmişte sosyal bilimciler, sosyalleşmeye ilişkin "yukarıdan aşağıya bir bakış açısı" olduğunu varsayıyordu; bu, ebeveynlerden gençlere doğru tek yönlü bir etki olarak tanımlanmaktaydı (Smetana, 2011). Ancak son zamanlarda uzmanlar, çok küçük çocukları bile zaten toplumun bir parçası olarak, içinde bulundukları kültürel topluluktan etkilenen ve aynı zamanda "kültürel üretime ve değişime katkıda bulunan" aktif sosyal aktörler olarak görmeye başlamışlardır (Corsaro, 2005).

Ebeveynler çocuklarını başlangıçta sosyal rutinlere ve söylemlere maruz bırakır ve çocuklar büyüdükçe aile içinde bir aidiyet duygusu geliştirirler, kültürel topluluğun değerlerini öğrenirler. Çocukların ev dışındaki sosyal etkileşim kalıpları, özellikle de öğretmenleri ve akranlarıyla olanlar, ailenin rutinlerinden ve söylemlerinden oldukça etkilenir ve daha büyük çocukluk ve ergenlikte ebeveynlerle yaşanan çatışmalara rağmen, ailenin etkisi yaşamın ikinci on yılı boyunca devam eder (Smetana, 2011).

Ebeveynler bir çocuğun hayatındaki en önemli öğretmenlerdir. Çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel gelişimi ailede başlar. Aileler, çocukların akademik başarısında ve pozitif davranışlar geliştirmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Chow ve diğerleri, 2004). Çocuklarının hayatında çok önemli bir yere sahip olan ebeveynlerin hem ebeveynlik becerileri hem de ebeveynlik ve disiplin konularında bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerekmektedir (Şahin ve Özbey, 2007).

Aileler, çocukların her türlü eğitiminde çok önemli bir rol oynamaktadır. Dinleme ve konuşma becerilerini, okuma ve yazma kültürünü öğretmekle beraber tüm yetkinlikleri kazandırmak toplumun çocuklardan isteğidir. Hemen hemen her ülkenin temel sosyal ve eğitimsel hedeflerinden biri; geçmiş deneyimler ve değerler ile geleceğe köprü kurmaktır. Aile, çocukları yetiştirip, onların toplumda başarılı olmalarını ve mutlu olmalarını sağlayarak bu hedefe ulaşmadaki önemli unsurdur (Chow ve diğerleri, 2004).

Çocuklar olumlu bir aile ortamında gerekli eğitimi alırlar. Bir çocuk sosyal ve kültürel açıdan zengin bir ortamda büyüyorsa, psikososyal, insani ve ahlaki konularda iyi eğitimin temelini almıştır (Arıcı, 2016). Ailelerin çocukları yetiştirme ve onlara sosyal nitelikler kazandırma sorumluluğu vardır. Eğitim faaliyetleri söz konusu olduğunda ev en etkili eğitim kurumu olarak kabul edilmektedir. Çocuklar ilkokula başlasa bile ailelerin etkisi azalmaz, okul ve yaşam boyu devam eder (Günkan, 2007).

Çocuğun doğduğu aile ortamı çocuğun büyümesinde önemli rol oynar. Çocuğun genetik özelliklerinin ne ölçüde geliştiği, nasıl oluştuğu ve çocuğun yaşamını ne ölçüde etkilediği anne-babayla ilişkiler, ebeveynliğe yönelik tutumlar, sözlü iletişim gibi aile ortamına ilişkin birçok değişkene bağlıdır (Üstünoğlu, 1991). Bu durumda çocuğun gelişimi ve eğitimi üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olan ailenin, çocuğun gelişimi ve eğitimine gerekli özeni göstermesi beklenir (Melanlıoğlu, 2012).

2.1.2.1. Ailenin Müzik Eğitimindeki Yeri: Erken çocukluk, çocukların sürekli çevrelerinden etkilendiği, dışarıdaki uyarıcı dünyayı çözmeye çalıştığı bir dönemdir. Çocukların bu dönemde aldıkları eğitim ve deneyimler hayatlarının geri kalanını etkiler. Çocuklara çevrelerini keşfetme ve destekleme fırsatları sağlamak, tüm gelişim alanları üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Ebeveynlerin de çocuklarına güvenli, kaliteli ve sağlıklı bir ortam sağlama sorumluluğu vardır (Aral ve diğerleri, 2001; Arslan,2022).

Çocuklar geliştikçe ebeveynler çocuklarıyla nasıl iletişim kurdukları, onlara nasıl davrandıkları, çocuklarının ihtiyaçlarına nasıl yanıt verdikleri, duygularını nasıl yönettikleri konusunda çocuklarına örnek olurlar. Çocuk bu dönemde anne ve babasından ne kadar olumlu duygular alırsa ve çevresi ne kadar zengin uyaranlarla desteklenirse o kadar olumlu ilişkiler geliştirebilir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olsa dahi çocuklarının gelişimi yeterince desteklemeyen aileler bulunmaktadır. Eğitim bilgisi eksikliği, kendilerine sunulan fırsatlardan yararlanmalarını engelleyebilmektedir. Gerekli bilgiye sahip olmadıkları için çocuklarının gelişimini sağlayacak fırsatlardan yararlanamamaktadırlar. Bu nedenle çocukların gelişimini desteklemek için ebeveynlerin çocuk gelişimi konusunda bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi oldukça önemlidir (Yılmaz,1999; Genez Muluk,2004; Huberty,2012; Yörükoğlu,2007).

Çocuklar için erken yaşta işitsel eğitimle başlayan müzik çalışmalarının, çocukların konuşmasına, kavramları öğrenmesine ve vücutlarını koordineli bir şekilde kullanmalarına yardımcı olmada etkili olduğu gösterilmiştir. Bebeklerin doğdukları andan itibaren hareketlerinden haberdar etmek için sesleri kullandıkları bilinmektedir. Şarkı sırasındaki nefes alma, doğru pozisyonuna bağlı olarak nefes alıp verme, nefes kontrolü ve akciğer gelişimini sağlar. Kaynaklar, enstrümanlarla çalışmanın küçük ve büyük kasların kullanımı ve psikomotor gelişime olumlu etkisi olduğunu söylemektedir. Grup içinde bu faaliyetlerin sürdürülmesi büyümeyi hızlandıracak ve iletişim becerilerine yeni kapılar açacaktır. Çocuklar küçük yaşlardan itibaren ritim tutmak ve hareket etmek için ellerini ve ayaklarını kullanırlar. Melodiyi tekrarlayamasalar da tempoyu korumaya ve müzikle dans etmeye çalışırlar. Kaynaklarda belirtildiği gibi çocukların fiziksel gelişimlerine katkı sağlamak için müzikten yararlanmak kaçınılmazdır (Oğuzkan ve Oral, 1991; Yörükoğlu, 2007; Kabataş, 2017).

Sosyal ve kültürel psikolojideki çalışmalar rutinlerle ilgili sosya-duygusal, dilsel ve psiko-motor yönlerini incelemiş olsa da, çocuğun seslendirmelerine atıfta bulunulduğunda bile müzikal yönlerin sistematik ve ayrıntılı bir açıklaması genellikle eksik kalmıştır. Günlük rutinler çocuğun müzik deneyimini gözlemlemek için iyi bir perspektif görevi görebilir. Günlük rutinler, günlük olayların değişkenlik ve değişikliklerle döngüsel olarak tekrarlanması olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun yaşamında temel bir adımı temsil eder ve onun yetişkinlerle ve akranlarıyla ilişkiler kurmasına olanak tanır. Rutin, duyguların, deneyimlerin ve anıların yerleşebileceği bir ortam oluşturmakta ve ilgili literatür çocukların rutin sırasında yaşadıkları olay ve nesneleri daha iyi hatırladıklarını göstermektedir. Rutinler yetişkin ve çocuk arasındaki etkileşim ve iletişimde önemli bir anı oluşturur. Rutinler aracılığıyla ritim ve tekrar/değişim mekanizmasının erken ve kalıcı deneyimini paylaşabilirler. Erken çocuklukta rutinleri ritmik tekrarlar ve melodilerle oluşturmak bağı kuvvetlendireceği gibi çocuğa güven duygusunu da aşılamaktadır (Addessi, 2021).

Müzikal ev ortamı çocuğun sonraki yaşantısına olumlu yönde doğrudan etkilemektedir. Müzikal ev yapısı ve ailenin müzik geçmişinin hem müzikal hem de akademik sonuçlarla ve müzik çalışmalarına yönelik tutumların hem müzikal hem de psikososyal sonuçlarla doğrudan etkileri bulunduğu araştırma sonuçlarınca gözlenmiştir (Dell ve diğerleri, 2014).

2.2. Empati

Empati, kişinin kendisini bir başkasının yerine koyması, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru anlayıp hissetmesi ve durumu karşıdaki kişiye aktarması sürecidir (Ersoy ve Köşger, 2016). Etimolojik olarak bakıldığında; Yunanca empathia kelimesinden gelir ve etimolojik olarak “em” son eki “...in içinde, içeride” anlamına gelir; “pathia” ekinin karşılığı “hissetme”dir (Arkonaç, 1999). Empati terimi ilk kez 1897 yılında Theodor Lipps tarafından Almanca “Einfühlung” kelimesinin karşılığı olarak kullanılmıştır. Lipps'in empati tanımı şu şekildedir; “Kişinin önündeki nesneye dönüp baktığı, kendisini onun içinde hissettiği ve dolayısıyla o nesneyi kabul edip anladığı süreçtir.” (Ersoy ve Köşger, 2016).

2.2.1. Empatinin Tanım ve Tarihçesi: Empati, kendinizi başka bir kişinin yerine koyma ve onun duygularını, düşüncelerini ve eylemlerini anlama yeteneğidir (Basch, 1983; Eagles ve Wolitzky, 1999). Empati kavramı başlangıçta estetik ve epistemolojik açılardan tartışılmıştır. Estetik açıdan bakıldığında gözlemcinin bir nesneyi algılarken hissettiği duygu ve düşüncelerin kendiliğinden yansımasıdır. Epistemolojik açıdan bakıldığında bu, sanatçıların ve şairlerin hedeflerine ulaşmak için kullandıkları yöntem olarak anlaşılmaktadır (O’Hara, 1999; MacIsaac, 1999).

Empati sözcüğünün ilk kullanımı görsel sanatlardaki estetik deneyimi ifade etmektedir (Wispe, 1990). Alman estetikçiler tarafından kullanılan "Einfühlung" terimi, 1873 yılında "insanın güzel nesnelerdeki yansıması" olarak tanımlanmıştır. Empati terimi psikolojik literatürde ilk kez 1897 yılında Lipps tarafından kullanılmıştır. Empati, kişinin bir nesneyi incelerken ve gözlemlerken kendisi üzerine düşünmesi, nesneyle özdeşleşme oluşturması durumudur (Barret-Lennard, 1981).

Uluslararası literatürü incelediğimizde ilk kez araştırmacıların empatinin yalnızca bilişsel ve duyuşsal yönleri olan bir kavram olduğunu iddia ettiklerini görüyoruz (Hogan, 1969; Mehrabian ve Epstain, 1972). Empati kavramının daha sonra çok boyutlu olduğu anlaşılmıştır (Davis, 1980; Hoffman, 1987). Empatinin dört alt bileşeni olduğu bildirilmektedir: perspektif alma, empatik ilgi, fantezi ve kişisel sıkıntı (Davis, 1980). Günümüzde en çok kabul gören ve yaygın olarak kullanılan yaklaşım, empatinin bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki alt boyutu olduğunu savunan yaklaşımdır (Hoffman,1987; Eisenberg ve Strayer,1987; Jolliffe ve Farrington,2006). İnsanın bir başkasıyla empati kurabilmesi için öncelikle kendisi ile diğer kişiyi bilişsel olarak ayırt edebilmesi ve karşıdaki kişinin duygusal durumunu ayırt edebilmesi gerekir (Hoffman, 1984).

Empatinin gelişimini inceleyen yazarlar, bilişsel yönlerin yanı sıra duygusal yönlerin de önemini vurgulamışlardır. Odaklandıkları nokta; insanların doğumdan itibaren bilişsel olarak etraflarındakilerin duygularını tanımaları ve onlara duygusal olarak tepki vermeleri yönündedir (Thompson ve Gullone, 2003). Ayrıca empatiyi tanımlarken sıklıkla “empatik anlayış” ve “duyarlı olma” terimleri kullanılmaktadır. Empatik anlayış, danışan ve terapist arasında gelişen sürecin son noktasıdır. Sürecin terapiste ait olan kısmını vurgular ve terapistin bu süreç sonunda ulaştığı anlayış düzeyini temsil eder (Berger, 1984). Empatik olma ise; terapist ile danışan arasında ortaya çıkan ve terapistin danışanın iç dünyasına yönelik empatiyi sözel ifadelerle ifade ettiği bir durumdur (Book, 1988).

Günümüzde "empati" denilince insanların aklına Carl Rogers ve onun bu konudaki çalışmaları geliyor. Rogers'ın adı psikoterapi alanında empatik iletişim becerisiyle tanınmaktadır ve neredeyse empati kavramıyla eş anlamlıdır (Dökmen, 2017). Rogers'ın 1970'li yıllardaki empati anlayışı, kariyeri boyunca empatiyi farklı şekillerde tanımlarken, günümüzde profesyonellerin hemfikir olduğu tanım haline gelmiştir. Belirli bir kısıtlama olmamasına rağmen sorunun tanımı aşağıdaki gibidir. Kendinizi bir başkasının yerine koyma, olaylara onun gözünden bakma, onun duygu ve duygularını doğru anlama sürecidir (Dökmen, 2014).

Empati fikri 20. yüzyılın ilk çeyreğine kadar neredeyse evrensel olarak kullanılmıştır. Zaman içerisinde ve sosyal bilimler alanında farklı isimler altında kullanılmış olsa da empati

konusu, insanların başkalarının bilinçlerinin farkında olması nedeniyle önemini korumaktadır. Örneğin Mead kitabında empatiden bahsetmiyor olmasına karşın rol alma, bakış açısı edinme gibi empatik süreçlerden bahsetmektedir. 1937'de yayınlanan bir kitapta Allport, Lipps'in kullandığı bilgilerin üç yönünü tartışmıştır. Sözü edilen, hem katılımcının hem de gözlemleyen bireyin bakış açısıyla ve dışarıdan bağımsız bir bakış açısıyla, eldeki bireyin durumunu, kişisel özelliklerini ve kişiliğini anlamaktır. (Barret ve Barret, 1981).

Araştırmalarıyla empati kavramına önemli katkılarda bulunan bir diğer isim ise Davis'tir. Davis, empatinin tek boyutlu bir yapı olarak değil, çok boyutlu bir yapı olarak anlaşılmasını savunmaktadır. Bu nedenle empatiyi en geniş anlamıyla bireyin gözlemlenebilir deneyimlerine verdiği tepki olarak tanımlamaktadır. Empatinin bir dizi yapı olarak görülmesi onun çok boyutlu bir yapı olmasının nedenidir. Empatinin bileşenleri perspektif alma, empatik ilgi, kişisel sıkıntı ve fantezidir. Bu yapılar yaygın empati tanımlarıyla tutarlıdır. Empatinin çok boyutlu bir yapısını öne süren Davis, empatiyi tanımlamak için "dispositional empathy" terimini kullanmakta ve empatinin doğuştan gelen bir özellik olduğunu savunmaktadır (Marshall, Hudson, Jones ve Fernandez, 1995).

2.2.2. Empatinin Boyutları: Biriyle sağlıklı ve etkili bir empatik iletişim kurabilmek için öncelikle onun duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlamamız gerekir. Empati yaptığımız kişinin duygu ve düşüncelerini anlamlandırmak yeterli değildir. Empatinin tanımında olduğu gibi empatinin ne olduğu konusunda da farklı tanımlamalar bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar empatinin bilişsel, duygusal ve motivasyonel yönlerine odaklanırken, bazıları yalnızca bilişsel yönlerine, bazıları ise yalnızca duygusal yönlerine odaklanmaktadır (Ersoy ve Köşger, 2016; Dökmen, 2017).

Kendinizi diğer kişinin yerine koymak ve ne düşündüğünü anlamak bilişsel, diğer kişi gibi hissetmek duygusal bir etkinliktir. Bilişsel anlayış, duygusal anlayışın önkoşuludur. Bu bakımdan bir rolü üstlenmek, diğer kişinin dünyasına bakma isteğini gerektirir. Empatik ilgi, rol paylaşımı ve hayal gücü gerektirir (Atkins, 2002). Geri bildirim tek başına karşıdaki kişiyi anlamak için yeterli olmayabilir. "Rol paylaşımı" uygulaması, diğer kişiyi anlamadaki sorunların çözülmesine yardımcı olur. Rol alma durumlarında kişi kendisini diğer kişinin yerine koyar ve onun bu durumda nasıl davranacağını tahmin etmeye çalışır. Rolleri paylaşırken doğal olarak karşı tarafın söz ve eylemleriyle hangi bilgileri aldığına dikkat edilir. Bu empatik anlayış oluşturmaya yardımcı olur (Smith, 1996).

Empatinin içeriği duygusal ve bilişsel olarak açıklanabilir. Bu durumda empatinin hem duygusal hem de bilişsel olarak tanımlandığını varsayarsak; duygusal empati, başka bir kişinin duygularıyla empati kurarak onunla derinlemesine empati kurabilme yeteneğidir. Bilişsel

empati, başka bir kişinin duygularını deneyimlemeden tanıma yeteneğidir (Gutmann, 2001; Özbek, 2005).

Blair (2005), empatinin bu iki yönüne ek olarak, altta yatan sinir sistemiyle ilgili somatik (motor/davranışsal) empatinin varlığından bahsetmiştir. Davranışsal empati, bilişsel veya duygusal empatiden çok motor tepkilere odaklanır. Empatinin bu ilkel biçimi, başkalarının eylemlerini yansıtan ayna nöronlarla ilişkilidir. Bu süreçte bireyin başkalarının yaşadığı duyguların farkına varması motor eylemlere (örn. başka birini mutlu gördüğünde gülümsemek) veya fiziksel tepkilere (örn. kendisine doğru gelen bir köpeği görmek ve kaçmak) yansır (Blair,2005). Empatinin fiziksel yönleri şimdiye kadar fiziksel empati, yüz elektromiyografisi ve elektroensefalografi tarafından hesaplanan elektrofizyolojik veriler gibi laboratuvar çıktılarıyla değerlendirilmiştir (Iacoboni, 2009; Güzel ve diğerleri, 2019).

2.2.2.1. Bilişsel Empati: Basit tanımıyla; duyguları bilişsel olarak anlamaktır (Taner Derman ve diğerleri, 2020). Bilişsel empati, başka bir kişinin duygularını deneyimlemenize izin vermez. Staub (1990), bilişsel empatiyi başka bir kişinin duygularının, düşüncelerinin, niyetlerinin ve içsel durumlarının bilişsel olarak anlaşılması olarak tanımlar. Bu empati unsuru dikkatli gözlem ve değerlendirme gerektirir. Gürtunca'ya (2013) göre bilişsel empati, insanların duygu ve düşüncelerini sözlü veya sözsüz ipuçlarına dayanarak anlama yeteneğidir.

Empatinin saldırgan davranışları azaltabileceği bulunmuştur. İlk mekanizma bilişsel empatiyi içerir. Sonuç olarak; perspektif alabilme yeteneği sayesinde kişi, başkalarının davranışlarını kendi bakış açısıyla değerlendirerek hoşgörülü hale gelir ve buna bağlı olarak bireyin saldırgan davranış sıklığı azalır (Feshbach, 1978; Siyez ve Kaya, 2011).

Hoffman'a (1984) göre insanların başkalarıyla empati kurabilmesi için öncelikle kendileri ile başkaları arasında bilişsel olarak ayrım yapabilmeleri ve karşıdaki kişinin duygusal durumunu ayırt edebilmeleri gerekir.

Bilişsel empati, bireyin zihinsel olarak kendi duygularını tanıma ve anlama konusunda yeterli düzeyde olduğu ancak başkalarının duygularını deneyimleyemediği ve hissedemediği empatik bir unsur olarak da tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2003). Mead, bilişsel empati teorisini öne süren ilk kişiler arasında karşımıza çıkar. Ona göre , rol ve bakış açısı alma süreçleri bilişsel empatiyi oluşturur. Ben merkezli bir yaklaşım normdur. Mead'in bu tanımları, empati tanımında zihinsel süreçlerin varlığını kabul etmiştir. Bakış açısı ve benmerkezci yaklaşım bilişsel süreçlerin oluşumunda iki önemli unsur olarak kabul edilmektedir (Akçalı, 1991; Öner, 2001).

2.2.2.2. Duygusal Empati: Duygusal empati, başka bir kişinin yaşadığı duyguları hissedebilmek ve diğer kişinin duygusal durumuna en iyi şekilde yanıt verebilmek

anlamına gelir (DeKemp, Overbeek, de Wied, Engels, Scholte, 2007). Bu tür bir empati sadece insanları mutlu etmekle kalmaz, aynı zamanda ailemize, akrabalarımıza, arkadaşlarımıza ve yabancılara karşı özverili davranmamızı sağladığı için ahlaki öneme de sahiptir. Nitekim literatür duygusal empatinin şiddetin azaltılmasında önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Bu tür empatinin bilişsel empatiden farkı, bebeklerin dahi duygusal empatiye duyarlı olmasıdır (Smith, 2006).

Kuramcılar empatinin bu yönünü tanımlarken onu bir duyarlılık durumu ve başka bir kişinin duygularını paylaşabilme yeteneği olarak tanımlamışlardır (Gürtunca, 2013). Empatinin duygusal bileşeni dikkate alınmazsa kavram, başkalarının deneyimlerini tanıma ve etiketleme yeteneği ile sınırlıdır (Eisenberg ve Strayer, 1987). Duygusal empati, empati kuran kişi ile birey arasında yaşanan duygusal bir deneyim olarak yorumlanmaktadır (Yıldırım, 2003).

İnsanların yüz ifadeleri ve ses tonu gibi bazı uyaranlar, onların duygularını doğru bir şekilde algılamamıza, içinde bulundukları duruma uygun şekilde tepki vermemize yardımcı olur. Ancak bu tür ipuçları tek başına yeterli değildir ve bireyin duygularını algılamak zor olabilir. Olayları başka birinin bakış açısından görme veya perspektif alma yeteneğinin işe yaradığı yer burasıdır. İnsanların başkalarının duygu ve hislerini anlama becerisi psikososyal bütünleşmeyi olumlu yönde etkilerken, empatik eğilimlerin yetersiz olması psikososyal bütünleşmeyi olumsuz yönde etkilemektedir. Yetersiz empati akran istismarı, cinsel suçlar ve çocuk istismarı gibi suçlara yol açabilir. Ayrıca antisosyal bireyler başkalarının duygularını anlayamayabilir ve onlarla empati kuramayabilir (Kaya ve Siyez, 2010).

Empati üzerine yapılan bazı araştırmalar, empatinin duygusal kapasitenin içinde olduğunu öne sürüyor; geliştirilebilecek bir beceridir ve evrensel düzeyde geliştirilebilir (Hoffman, 1989; Saarni, 2000). Poole, Miller ve Church'e (2005) göre çocuklar empati yeteneğiyle doğarlar, ancak büyüdükçe ve geliştikçe daha empatik hale gelebilirler. Bu öğrenme sürecinde öncelikle okul öncesi çocuğun öz duygularına dikkat etmek önemlidir. Empati içtenlikli ve doğal olmalıdır. Dinlemek ve kendini ifade etmek empatinin önemli parçalarıdır. Bu iki temel yetenek sayesinde kendileri ve başkaları arasındaki farklılıkları tanımayı ve kabul etmeyi öğrenirler. Herkesin aynı şekilde düşünmediğini ve hissetmediğini anlarlar. Bu farkındalık nezaket, saygı ve sorumluluk kapasitesini geliştirir.

2.2.2.3. Davranışsal Empati: Bireyin kendi davranışını ve başkalarının davranışlarını, kendisinin ve karşıdakinin konumunu bilmesi ve buna göre hareket etmesi empatinin davranışsal yönü olarak tanımlanabilir (Taner Derman ve diğerleri, 2020). Empatinin bu yönü, insanların bu konuda kendilerini eğitmeleriyle gelişir. Davranışsal empati sahibi insanlarla olmayan insanlar arasındaki farkı açıklamak için; davranışsal empati sahibi biri bir

konumu açıklarken "sağa git" dediğinde karşıdaki kişinin sağ tarafını işaret etmesi örneği verilebilir. Diğer kişinin yerinde durur ve ona rehberlik eder. Ancak davranışsal empatiden yoksun kişiler “sağa git” diyerek haklarını ortaya koyarlar (Tarhan, 2013).

Empatinin bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutları vardır. Bu boyutlar yakından ilişkilidir. Empatinin bilişsel ve davranışsal yönleri, duygusal empatinin direkt sonuçları olarak değerlendirilmelidir (Dadds ve diğerleri, 2008). Yakın zamanda yapılan kapsamlı bir çalışma, farklı psikolojik çıktılara sahip kişilerin beyinlerinde empatik davranışlar oluşturulurken benzer prefrontal, temporal ve limbik bölgelerin eş zamanlı olarak uyarıldığını göstermektedir (Bray ve diğerleri, 2022). Bu nedenle duygusal empatiden yoksun kişilerin yeterli bilişsel veya davranışsal empatiye sahip olmaları beklenemez.

2.2.3. Erken Çocuklukta Empatinin Gelişimi: Çocuklarda empatinin ilk ortaya çıktığı yaş hakkında net bir bilgi yoktur. Bir süre sonra bebek diğer insanların duygularına ve yüz ifadelerine tepki vermeye başlar. Bu nedenle çoğu zaman çocukların biyolojik olarak empati kurma eğilimi ile doğdukları düşünülür. Bebekler büyüdükçe empatik tepkiler geliştirirler (Poole ve diğerleri, 2005). Ancak böyle bir tepkinin empatik bir tepki olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceği şüphelidir.

Çocukların empati yeteneği konusunda çeşitli görüşler vardır. Freud ve Piaget'e göre okul öncesi çocuklar ben merkezlidir ve empatik tepki verebilecek yeterli bilişsel gelişimi henüz sağlayamamışlardır (Freud, 1958; Piage, 1965). Piaget'nin gelişimsel teorisine dayanan bir görüşe göre, empatik tepki verebilmek bir düzeyde bilişsel düşünmeyi gerektirir. Bu nedenle gelişimsel açıdan bakıldığında okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerde yetersiz oldukları ileri sürülmektedir (Piage, 1965). Piaget'nin gelişimsel teorisine dayanan benmerkezcilik, işlem öncesi düşünmenin tipik bir özelliğidir. Bu, bu yaş grubundaki çocukların tamamen bencil olduğu anlamına gelmez. Burada kastedilen, bir şeyi başka bir kişinin bakış açısıyla görememe veya başka bir kişinin duygularını veya ihtiyaçlarını tanıyamama konusundaki bilişsel beceri eksikliğidir (Piage, 1965). Ancak bazı araştırma bulguları bu yaş grubundaki çocukların benmerkezci oldukları yönündeki görüşle çelişmektedir.

Eisenberg ve Lennon, 4-5 yaş arası çocuklarda empatik yetenekleri değerlendiren bir çalışmada çocukların empatik yeteneklerini ölçmüşler ve Piaget'nin görüşünün aksine, bu yaştaki çocukların empati yeteneğine sahip olduğunu ve bunu yapmalarının beklenmediğini bulmuşlardır (Eisenberg ve Lenon, 1980).

Bir başka görüşe göre ise anneye verilen duygusal tepkinin 2 yaşına kadar refleks ya da tepkisel bir tepki olduğu, çocuğun doğumdan 2 yaşına kadar ve zamanla birey geliştikçe empati

kapasitesinin arttığı kabul edilmektedir. Yenidoğan ağlamalarının refleks ağlama olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmada bebeklerin, diğer uyaranlara (yapay ağlamalar, insan dışı ağlamalar, kendi ağlamaları) göre başka bir bebeğin ağlamasını duyduklarında aynalama olasılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Simner, 1971). Bu çalışma, ağlamanın bir refleks ağlaması, sosyal uyaranlara yanıt verme konusunda ilkel bir yetenek olduğunu öne sürmektedir (Simner, 1971).

Başka bir bakış açısı sosyal-duygusal gelişime odaklanır. Bu görüşe göre bebekler doğdukları andan itibaren çevresel uyaranları değerlendirme yeteneğine sahiptirler. Bu açıdan bakıldığında duygusal ifadeler bebekler için çok önemli bir sosyal bilgi kaynağıdır (Thompson, 1990).

2.2.3.1. 0-3 Yaş Empati Gelişimi: Yaşamın ilk haftasında bebeklerin birbirlerinin ağlamalarına veya ağlamalarına üzüntüyle tepki vermelerinin, diğer bebeklere karşı duygusal uyum ve empatinin ilk işaretleri olduğu söyleniyor. Bilişsel yetenekleri sınırlı olmasına rağmen 6 aylık bebeklerin ağlayan bebeklere ilgi gösterdiği ve dokunarak tepki verdiği gözlemlenmiştir (Hoffman, 2000). 0 ile 1 yaşları arasında bebekler başkalarının üzüntüsüne tepki verirler ancak üzgün olduklarının farkında olduklarına dair işaretler göstermezler. Çocuklar 1 veya 2 yaşına geldiklerinde başkalarının üzgün olduğunu anlayabilirler ancak diğer kişinin ondan farklı ihtiyaçları olabileceği için uygunsuz tepkiler verebilirler. Bir yaşındaki çocuklar, nasıl hissettiklerini daha iyi anlamak için başkalarının hareketlerini taklit etme yeteneklerini kullanırlar. Örneğin bir bebeğin parmağı acıdığında diğer bebekler acıyıp acımadığını görmek için parmağını bebeğin ağzına götürebilir ya da bir bebek annesinin ağladığını gördüğünde gözyaşı olmamasına rağmen ağlayabilir (Goleman, 2000).

Bebekler bir yaşına geldiklerinde birbirlerinden ayrılırlar ve bağımsız fiziksel varlıklar olduklarını keşfederler. Empati düzeyi yüksek çocukların, düşük empati düzeyine sahip çocuklara göre daha iyi öz kontrol mekanizmalarına, daha yüksek içsel motivasyona ve olumlu sosyal davranışlara eğilim gösterdikleri bulunmuştur (Miller ve Haar, 1997). Bebeğin davranışları üzerinde anne ve babanın etkisinin büyük olduğu bilinmektedir. Bir diğer gerçek ise bebeğin anne ve baba üzerinde büyük bir etkiye sahip olmasıdır (Plutchik, 1990). Bebeklerin yüz ifadelerinin büyükler üzerinde derin bir duygusal etki yarattığı, gözle görülür ve duygusal olarak aynalandığı iyi bilinmektedir. Üstelik yetişkinler bu hareketlere tepki gösterdiğinde bebekler duygusal olarak etkilenir. Bebeğin bakıcısı ile bebek arasındaki ifadeler, empatik karşılıklı iletişimin ilk işaretleri olarak kabul edilir (Trevarthen, 1984).

Yaşamın ikinci yılının sonunda çocuklar, başkalarının duygularının kendilerininkinden farklı olduğunu fark edebilir, kendi ihtiyaçlarını belirleyebilir ve olaylara ilişkin kendi

yorumlarını yapabilirler. Yardım etmek ve desteklemek için spontane eylemlerde bulunurlar. Bu yaşta rol yapma yeteneğini kazanan çocuklar, kendi hislerinin başkalarınınkinden farklı olabileceğini anlamaya başlarlar. Ayrıca başkalarının bakış açılarının kendi ihtiyaçlarına ve olaylara ilişkin kişisel yorumlarına bağlı olduğunu da anlarlar (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner ve Chapman, 1992).

2.2.3.2. 3-6 Yaş Empati Gelişimi: Çocuklar üç yaşından itibaren başkalarının fikirlerinin kendilerininkinden farklı olduğunu, herkesin kendine özgü bir bakış açısına sahip olduğunu ve durumlara farklı tepkiler verdiğini, kendi sorunlarını anlayıp başkalarına yardım edebildiğini öğrenirler (Ünal, 2007).

Çocuklar küçük yaşlarda bile fiziksel olarak başkalarıyla aynı olmadıklarını anlarlar. Ancak iç dünyaları henüz bu ayrımı yapamaz. Çevrelerinde olup biten her şeyin, başlarına gelenle aynı olduğunu düşünürler ve buna göre tepki verirler, bu da duygusal hisler yaratır. Bu duygusal duygu, empatinin ilk seviyesi olarak kabul edilir. Ancak empatinin ilk şartı karşıdakinin duygularını ve nedenlerini anlamaktır. Çocuklar bu şekilde tepki verirler çünkü giderek karmaşıklaşan durumlara katılma yetenekleri iki ila üç yaşlarında başlar ve geç çocukluk dönemine kadar devam eder (Dacey ve Travers, 1996).

Çocukların olaylara başka birinin bakış açısından bakabilmeleri ve uygun davranabilmeleri aşaması altı yaşında başlar. 6 yaşından başlayarak çocuk kendini başkalarının yerine koyabilecektir. Bu yaşta çocukların dil becerileri gelişir ve soyut düşünmeleri artar. Bu beceriler geliştikçe çocuklar daha uzaktaki insanlara ne olduğunun daha fazla farkına varırlar (Shapiro, 2000).

2.3. Yapılan Araştırmalar

2.3.1. Çocuk ve Müzik ile İlgili Yapılan Araştırmalar:

2.3.1.1. Çocuk ve Müzik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar: Ay (2003) "Müzikte hareket ve beden ilişkisinin pedagojik yöntemlerle karşılaştırılması" başlıklı yüksek lisans çalışmasında Dalcroce ve Orff yöntemlerinin tarihsel gelişimi, öğretim yöntemleri, ilkeleri ve uygulamaları incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Bu iki yöntemin günümüzde bağımsız olarak kullanılmadığı, birlikte veya başka yöntemlerle birlikte kullanılmasının yeni sentezlere yol açtığı ortaya çıkmıştır. Bu tekniklerin uygulamalarının ve tamamlayıcı unsurlarının birbirine yakın olması nedeniyle bu tekniklerin birleştirilerek daha iyi sonuçlara ulaşılabileceğini vurgulamıştır.

Işın (2008) "Okul öncesi müzik eğitiminde Orff yaklaşımının 5-6 yaş grubu çocukların ritim becerilerine etkisi" başlıklı yüksek lisans tezini sunmuştur. Birinci bölümde müzik eğitimi, müzik eğitimi yöntemleri, ritmik ve ritmik beceriler ele alınmıştır. Ön test ve son test yöntemini

kullanılmış, test öncesi ve sonrası başarı oranlarında büyük fark olduğu vurgulanarak, Orff'un yaklaşımına göre uygulanan müzik eğitiminin okul öncesi kurumlara yaygınlaştırılması önerilmiştir.

Uysal (2009) "Orff-Schulwerk Yaklaşımında Müzik-Hareket Eğitiminin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kullanılmasının Dikkat, Yaratıcılık ve Sosyal İletişim Becerisinin Gelişimine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezi yazmıştır. Orff Schulwerk'in müzik hareketi eğitimi, Orff Schulwerk'in eğitim programlarına yaklaşımının dikkat, yaratıcılık ve sosyal iletişim becerilerinin gelişiminde bir fark yaratıp yaratmadığını öğrenmek amacıyla 6 yaş grubundaki 20 çocuğa uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla müzik veya hareket eğitimi almamış 6 yaşındaki bir grup çocuk üzerinde deneysel bir çalışma yapılmıştır. Sonuçlar deney grubunun dikkat, sosyal iletişim ve yaratıcılık gelişimi açısından kontrol grubundan önemli ölçüde daha iyi performans gösterdiğini göstermiştir.

Sökezoğlu (2010) “Ritim, hareket ve şarkı söyleme eğitiminin 7-11 yaş grubu öğrencilerinin sosyal gelişimine etkisi” başlıklı doktora tezini yazmıştır. Deney sonrası testlerin istatistiksel analizinde önemli farklılıklar ortaya çıkmış, ritim, hareket ve ses eğitimine dayalı müzik derslerinin 7-11 yaş grubu çocukların sosyal gelişimleri üzerinde olumlu etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Orff'un öğretileriyle aktarılan müzik eğitiminin önemi vurgulanmış, anaokullarında ve okullarda uygulanması, Orff'un öğretilerine uygun müzik eğitiminin yaygınlaştırılması ve müzik öğretmenlerinin Orff'un öğretilerine aşina olması önerilmiştir.

Küçük (2011), ilkokulda ders dışı müzik etkinliklerine katılan öğrenciler ile katılmayan öğrenciler arasında öz-yeterlik ve özsaygı açısından farklılık olup olmadığını bulmak istemiştir. Araştırmanın bir diğer amacı ise benlik saygısı ile müzik yeteneğine yönelik algılanan öz yeterlik arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmektir. Araştırma özel bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 77 beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisinden oluşan bir araştırma grubuyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri "Müzik Yeteneğine Yönelik Özyeterlik Ölçeği", "Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılarak toplanmıştır. Sonuçlar, ders dışı müzik etkinliklerine katılan öğrenciler ile katılmayan öğrencilerin öz yeterlik ve öz saygı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Kişinin kendi yeteneklerine ilişkin öz-yeterlik algısı ile benlik saygısı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Algan ve diğerleri (2012) okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların annelerinin müzik eğitimine ilişkin düşüncelerini netleştirmek ve okul öncesi çocukların müzikal gelişiminde annelerin rolünün önemini vurgulamak amacıyla bir çalışma

gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırmanın evrenini Afyonkarahisar ve Konya il merkezlerinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören çocukların anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar örnekleminden rastgele seçilmiş 100, Konya örnekleminden rastgele seçilmiş 100 anne olmak üzere toplam 200 anne oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Annelere 9'u demografik soru olmak üzere toplam 24 soru sorulmuş, elde edilen veriler SPSS'de uygun istatistiksel işlemler uygulanarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; annelerin çoğunluğu çocukların müzik yeteneğinin okul öncesi dönemde ortaya çıkıp geliştiğini, müzik derslerinin diğer alanların gelişimine katkı sağladığına inanmaktadır. Annelerin müzik derslerinin çocuklarının eğitimine dahil edilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri genel olarak olumludur.

Beyazıt (2012) yaptığı çalışmada; "hareketli müzik etkinliklerinin anasınıfı çocuklarında beden koordinasyonu gelişimine etkisinin incelemeyi" amaçlamıştır. Bu amaçla çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın araştırma grubunu anaokulunda öğrenim gören 5 ve 6 yaş grubu, deney grubunda 28, kontrol grubunda 28 olmak üzere 56 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubundaki öğrencilerin Çocukların Fiziksel Uyum Testi son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Çocuk Beden Koordinasyon Testi ile ölçülen son test sonuçları, deney grubu lehine bir artış göstermiştir.

Koca (2019) okul öncesi dönemdeki çocukların müzik ve müzik etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, nitel bir araştırma yöntemi olan "açık uçlu duyarlaştırıcı görüşme tekniği" adı verilen yöntemi kullanmıştır. Araştırma grubunu 2016 yılında Mersin merkezde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir anaokuluna devam eden 60-72 aylık 52 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sırasında elde edilen veriler betimsel analiz teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Ses kayıt cihazına kaydedilen veriler daha sonra belgelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların tamamı müziği sevdiklerini söylemiş ve müziği “şarkı söylemek” olarak tanımlamışlardır. Çoğu çocuğun bildiği müzik aleti davuldur. Araştırma, çocukların en sevdiği müzik etkinliklerinin şarkı söyleme ve ritmik etkinlikler olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okul öncesi çocuklar sınıfta en yaygın müzik etkinliklerinin şarkı söyleme ve dans oyunları olduğunu bildirmiştir.

Burubatur (2022) doktora tezinde "aile katılımlı, oyun ve hareket temelli müzik etkinliklerinin ilkokul 3. sınıf öğrencisi ebeveynlerinin bu eğitim sürecindeki düşüncelerini ve araştırmacının aile katılımlı müzik eğitiminin süreç ve sürdürülebilirliğine yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılmasını" amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımını benimsemiş olup

durum çalışması deseninden oluşmuştur. Araştırma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemesi kullanılarak seçilmiş olup, Konya ili merkez Selçuklu ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının üçüncü sınıflarında öğrenim gören 10 çocuk ve annelerinden oluşmuştur. Aileler bu çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Verilerin toplanmasında 10 haftalık eğitim süresi boyunca kaydedilen video kayıtlarına dayanan gözlem formu ve standartlaştırılmış açık uçlu aile görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmalar aile oyunlarının ve egzersize dayalı müzik aktivitelerinin çocuklar ve aileler üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir. Anne çocuk arasındaki oyun bağı, hareket, dans, duygusal bağların tanınması, eğitim yaklaşımlarının tanınması, spontane kurallar, iş birliği, görev ve sorumlulukların eğlenerek yerine getirilmesi, sabır geliştirme, cesaret geliştirme, özgüven geliştirme dinleme, şarkı söyleme, ritmik hareketler gibi müzikal unsurları hayatlarına sokarak onları sosyal ilişkilerinde ön plana çıkarmıştır.

2.3.1.2. Çocuk ve Müzik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar: Bilhartz ve diğerleri (1999) yapılandırılmış bir müzik müfredatına katılım ile bilişsel gelişim arasındaki ilişkiyi, 4 ila 6 yaş arasındaki 71 çocukla incelenmiştir. Çocuklara "Stanford-Binet Zeka Ölçeği (SB)" ve "Küçük Çocuk Müzik Becerileri Değerlendirmesi (MSA)" altı alt boyutuyla uygulanmıştır. Ön-test, son-test tekniği yürütülen araştırmada örneklemin yaklaşık yarısı 30 hafta, haftada 75 dakikalık, ebeveynlerin de dahil olduğu bir müzik müfredatına katılmıştır. İstatistiksel analiz, müzik eğitimi alan katılımcıların MSA ve SB alt boyutlarında önemli kazanımlar elde ettiğini göstermiştir. Dört dereceli kısmi korelasyon analizi sonucunda, cinsiyet, etnik köken, ebeveyn eğitimi ve ekonomik sınıf açısından kontrol edildiğinde SB puanları üzerinde yapılandırılmış müzik müfredatının etkisini bulmuştur. Aynı zamanda seçilmiş popülasyonlarda diğer SB ölçümlerinde de daha yüksek puanlar elde edilmesini sağlamıştır. Bu çalışma, erken dönem müzik eğitimi ile mekansal-zamansal akıl yürütme yetenekleri arasında önemli bir benzerlik olduğunu öne sürmektedir.

Southgate ve Roscigno (2009) hem çocukluk hem de ergenlik döneminde müzik katılımını değerlendirmek için müzik katılımının üç ölçüsünü ele almışlardır. Bunlar; ebeveynlerin okula katılımı, okul dışında ebeveyn katılımı ve konsere katılımdır. Müziğin performans üzerindeki etkilerine ilişkin önceki araştırmaları incelemiş ve ardından ulusal düzeyde iki ölçek kullanmışlardır (ECLS-K ve NELS:88). Analizlerde, ilkokul ve lise öğrencilerinin müziğe katılım kalıplarını ve bunların matematik ve okuma başarısı üzerindeki potansiyel etkilerini değerlendirmek için korelasyon ve regresyon tekniklerini uygulamışlar; müziğe katılım, sınıf düzeyine ve cinsiyet durumuna göre oldukça sistematik bir şekilde değişmektedir ve bu katılım, küçük çocukları ve ergenleri hem matematik hem de okuma

başarısı açısından etkilemektedir sonucuna ulaşmışlardır. Modellemede performansla olan ilişkinin önceki performans seviyeleri dikkate alındığında bile devam etmesi dikkat çekici olarak değerlendirilmiştir. Müzik öğrenciler için bir miktar arka plan etkisi sağlar ancak etkisi minimum düzeydedir. Hem okul içinde hem de okul dışında müziğe katılım, çocuklarda ve ergenlerde akademik başarının yükselmesiyle ilişkilidir. Gelecekteki araştırmalar, müzik katılımıyla ilişkili süreçleri ve müzik katılımının eğitim sonuçları bağlamında nasıl kesiştiğini daha ayrıntılı olarak tanımlamalıdır sonucuna ulaşılmıştır.

Wills (2011), erken çocukluk döneminde müzik derslerine katılan 3-5 yaş arası okul öncesi çocukların müzikli ev ortamlarını araştırmıştır. Çalışma ayrıca müzikal ev ortamlarının demografik özelliklerden, ebeveynlerin müzik deneyimlerinden ve erken çocukluk müzik eğitiminden nasıl etkilendiğini de analiz etmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen "Ebeveynlerin Okul Öncesi Öğrencilerle Müzik Kullanımı" ölçeği, Florida, New York ve Ohio'daki üç üniversite temelli erken çocukluk müzik programına katılan 103 okul öncesi çocuğun ebeveynleri ve birincil bakıcılarına uygulanmıştır. Veriler toplanırken amaç örneklemin demografik özellikleri, katılımcıların erken çocukluk müzik programlarıyla ilgili deneyimleri, kişisel müzik deneyimleri ve evde müziği nasıl kullandıkları hakkında bilgi toplamaktı. Katılımcılar, okul öncesi çocuklarına zengin bir müzikli ev ortamı sağladıklarını ve her hafta çocuklarla çeşitli müzikal etkileşimlerde bulunduklarını belirtmişlerdir (örn. şarkı söylemek, müzik dinlemek, enstrüman çalmak, müziğe geçiş yapmak, müzik derslerine katılmak). Katılımcılar evlerinde müzik aletleri, müzikli oyuncaklar ve müzikli cihazlar gibi çeşitli müzik malzemeleri bulunduğunu bildirmişlerdir. Evde daha sık şarkı söylediklerini, müzik dinlediklerini ve dans ettiklerini, buna karşın enstrüman çalmayı, müzik eğitimi faaliyetlerini ve nota yazmayı ve okumayı daha az sıklıkta kullandıklarını belirtmişlerdir. Örneklemin çoğunluğu yaşamları boyunca müzikle ilgilenirken, katılımcıların çoğunluğu çalışma süresince müzikle ilgilenmemişler ancak müziği takdir ettiklerini ve müzik etkinliklerine katıldıklarını söylemişlerdir. Müzikal etkileşimler yetişkin cinsiyeti, çocuk yaşı, etnik köken ve ebeveynlerin müzik zevkiyle ilişkilidir. Evdeki müzik materyalleri müzik katılımı ve ebeveynlerin etnik kökeni ile ilişkilendirilse de çocukların müzik etkinliklerine katılımına ilişkin anlamlı bir yordayıcı bulunamamıştır. Etnik köken, çocuk yaşı, ebeveynlerin müzik katılımı ve müzik materyalleri orta etki büyüklüklerine ulaşmış ve müzikal ev ortamı bileşik puanındaki varyansın %37,8'ini açıklamıştır.

Dell ve diğerlerinin (2014) amacı, evde müzik ortamı, aile geçmişi ve ebeveynlik tarzı faktörleri de dahil olmak üzere ebeveyn katılımının okul müziği ve okul başarısı üzerindeki etkisini araştırmaktır. Örneklem grubunu (N=1114) Amerika Birleşik Devletleri'nin altı

bölgesinden 4. ila 12. sınıf müzik öğrencileri oluşturmaktadır. Toplanan veriler arasında ebeveynlerin katılımı ve müzik için ev ortamları (PIHEM), müziğe yönelik tutumlar, müzikal sonuçlar, ebeveynlik stilleri, psikososyal olgunluk, akademik ve müzikal performans, ev ödevi ve okuma ve eğitimsel beklentiler yer almaktadır. Tüm PİHEM faktörleri, bileşik sonuç ölçütlerinin ve ebeveynlik tarzlarının her biriyle ilişkilendirilmiştir. Regresyon sonuçları müzikal, akademik ve psikososyal sonuçlardaki varyansın sırasıyla %49,9, %17,6 ve %17,5'ini açıklamıştır. Müzikal ev ortamı, sosyo-ekonomik durum ve okul düzeyinin hepsinin sonuçlar üzerinde doğrudan etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Müzikal ev yapısı ve ailenin müzik geçmişinin hem müzikal hem de akademik çıktılar üzerinde doğrudan etkisi olduğu, müzik öğrenmeye yönelik tutumların hem müzikal hem de psikososyal çıktılar üzerinde doğrudan etkisinin olduğu ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Ebeveynlerin müzik faaliyetlerine ve müzik katılımlarına ilişkin beklentileri, müzik sonuçları üzerinde yalnızca doğrudan bir etkiye sahiptir sonucuna ulaşılmıştır. PİHEM faktörlerinin çeşitli eğitim çıktıları üzerinde doğrudan ve dolaylı etkileri olduğu ve aile özellikleri, öğrenci özellikleri ve ebeveynlik stilleri ile etkileşimde olduğu düşünülmektedir.

2.3.2. Çocuk ve Empati ile İlgili Yapılan Araştırmalar:

2.3.2.1. Çocuk ve Empati ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar: Yılmaz Yüksel (2003) tarafından empati eğitimi programının öğrencilerin empatik becerileri üzerindeki etkisini inceleyen çalışmanın örneklemini 20 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada deney grubunda 10, kontrol grubunda 10 öğrenci olmak üzere ön test son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmada deney grubuna empati eğitimi programının uygulanması tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına Bryant tarafından geliştirilen çocuklara yönelik empati ölçeği uygulanmış, araştırma sonunda empati eğitim programına katılan deney grubundaki öğrencilerin, programa katılmayan kontrol grubundaki öğrencilere göre empatik becerilerinde anlamlı bir artış gözlenmiştir.

Kahraman'ın (2007) empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının empatik beceri ve sorunlu davranışlarına etkisini inceleyen araştırmasının örneklemini anaokuluna devam eden 5-6 yaş arası 51 çocuk oluşturmuştur. Bu çalışmada ön test ve son test kontrol gruplu tasarım kullanılmıştır. Connor Ebeveyn ve Öğretmen Değerlendirme Ölçeği, problem davranışları belirlemek için ebeveynler ve öğretmenler tarafından uygulanmış, sadece deney grubuna empati becerileri eğitimi verildikten sonra her iki grubun da empati becerileri yeniden ölçülmüştür. Araştırma, empati becerileri eğitiminin çocukların empati kurma yeteneğini geliştirdiğini göstermiştir.

Küçükkaragöz ve diğerleri (2011) çalışmasında çocukların empatik beceri düzeylerini farklı psiko-sosyal değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İzmir'in Buca ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir okulda 4. ve 5. sınıfa devam eden 274 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Kişisel Durum Formu ve Çocuklar için Empati Ölçeği'dir. Araştırma; çocukların empatik yeteneklerinde cinsiyete göre önemli farklılıklar olduğunu göstermiştir. Ayrıca empati yeteneğinin yaşanılan yer, kardeş sayısı, doğum sırası ve aile yapısına göre farklılık göstermediği de görülmüştür.

Çankaya'nın (2014) araştırması; çocukların oynadıkları oyunlara bağlı olarak empati ve saldırganlık düzeylerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul Avrupa Yakası'ndaki 12 ilkokulun dördüncü sınıflarında öğrenim gören 629 çocuk oluşturmuştur. Araştırma verileri Çocuklar İçin Empati Ölçeği (Bryant, 1982) ve Saldırganlık Ölçeği (Şahin, 2006) kullanılarak toplanmıştır. Çocuklara ölçeğin yanı sıra araştırmacılar tarafından oluşturulan oyun formu ve kişisel bilgi formu da dağıtılmıştır. Araştırmada, çocukların oynadığı oyunlar ile empati kurma yetenekleri arasında bir bağlantı bulunmuştur. Ayrıca empati puanlarının cinsiyete, kardeş sayısına, oyun oynadıkları kişilere ve sahip oldukları oyuncaklara göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Akbaş ve Temiz (2015) tarafından 60-66 ay arası çocukların empatik yetenek düzeylerinin annelerinin empatik yetenek düzeylerine göre incelenmesi amacıyla yapılan çalışmanın örneklemini; 106 çocuk ve onların anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama sürecinde annelere “Empati Beceri Ölçeği B Formu”, çocuklara ise “Empati Beceri Ölçeği” uygulanmıştır. Anne ve çocuğa ilişkin demografik bilgiler kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada çocukların yüksek düzeyde empatiye sahip olduğu, ancak annelerinin orta düzeyde empatiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla yapılan araştırma sonucunda annelerin empati düzeyleri ile çocuklarının empati düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Alkış (2015) yaptığı çalışmada ebeveyn tutumları ile okul öncesi çocukların empati ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin problem davranışlara etkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir'in farklı ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulları ve anaokullarında eğitimlerine devam eden 210 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama sürecinde anne-baba ve öğretmenlere “Duygu Ayarlama Ölçeği”, "Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30)” uygulanmış, “Çocuk Yetiştirme Anketi” ise yalnızca anne-babalara uygulanmıştır. Çalışma, okul öncesi çocukların empati ve sosyal becerileri ile ebeveynlerinin tutum ve problem davranışları arasında anlamlı farklılıklar bulmuştur.

Akaydın ve Gültekin-Akduman (2016) tarafından 6 yaşındaki çocuklarda duygusal zeka düzeyi ile empatik yetenek arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmanın örneklemini, Ankara Çubuk İlçesi kamu anaokuluna devam eden 6 yaş ve üzeri 206 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama aşamasında "Genel Bilgi Formu", "Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği" ve "Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen sonuçlar ışığında çocukların duygusal zeka düzeyi ile empati becerileri arasında pozitif, anlamlı bir ilişki bulunmuş, ancak çocuğun demografik özelliklerine göre ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Özer'in (2016) empati eğitimi programının anaokulu çağındaki çocukların empatik yetenekleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkisini araştırdığı araştırma grubunu Zonguldak İli Ereğli İlçesi'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir anaokuluna devam eden 5 yaşında 39 anaokulu çocuğu oluşturmuştur. Bu çalışmada ön test ve son test kontrol gruplu tasarım kullanılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarına Akyol ve Aslan tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Empati Ölçeği" uygulanmış, ardından sadece deney grubuna empati eğitim programı uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında, deney grubundaki çocukların eğitime tepki olarak empatik yeteneklerinin daha olumlu geliştiğini ortaya koydu.

Aslan (2016) yaptığı çalışmada, empati eğitimi programının okul öncesi çocukların bakış alma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak istemiştir. Araştırma grubunu, Adana il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilköğretim okulunun anasınıfı sınıflarına devam eden 17'si kontrol grubu ve 17'si deney grubu olmak üzere toplam 34 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Genel Bilgi Formu" ve "Çocuklar İçin Bakış Açısı Alma Testi (ÇBT)" kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, kullanılan programın çocukların bakış alma becerilerine olumlu katkı sağladığını göstermiştir. Ön test sonuçları deney ve kontrol grubundaki çocukların bakış yeteneği puanlarında anlamlı bir fark olmadığını gösterirken, son test sonuçları deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek puanlar sergilediğini göstermiştir.

Avcı (2017) yaptığı çalışmada ebeveyn tutumları ile çocukların empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmanın örneklemini 634 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama araçları "Çocuklar İçin Empati Ölçeği (Yılmaz Yüksel, 2003)", "Anne-Baba Tutum Ölçeği (Yılmaz, 2000)" ve "Saldırganlık Ölçeği (Şahin, 2004)"dir. Araştırmada çocukların empati düzeyleri ile ebeveynlerinin tutumlarının, ilgi-kabul, kontrol-izleme ve psikolojik özerklik varyansları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca bulgular çocukların

empati düzeyleri ile cinsiyet, yaş ve baba eğitim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Doğanay Koç (2017), yaptığı araştırmada "60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerinin; çocukların empatik, duygusal ve sosyal becerilerine olan etkisini" incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Çankırı il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu ve anasınıflarına devam eden 60 ay ve üzeri 109 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama sürecinde "Genel Bilgi Formu", "Yakın İlişkiler Envanteri II", "Kısa Empati Ölçeği", "Duygusal Beceri Derecelendirme Ölçeği" ve "Sosyal Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler dikkate alınarak çocuğun empatik yetenekleri ile babanın yaşı, çocukların duygusal kapasiteleri ile annelerin eğitim durumları ve çocukların yaşadıkları aile yapısı arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca anne ve babaların sosyal becerileri ve eğitim düzeyleri arasında da anlamlı farklılıklar gözlenmiştir.

Özdemir (2017) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimine devam eden çocukların akran zorbalığına maruz kalma düzeyi, mizaç stili ve empatik yeteneklerini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ili Etimesgut ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu ve sınıflarına devam eden 48 ay ve üzeri 128 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama araçları "Çocuklar için Genel Bilgi Formu", "Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği", "Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği" ve "Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği"dir. Araştırmada çocuğun yaşına, anne ve babanın eğitim düzeyine, aile yapısına ve babanın mesleğine göre akran şiddetine maruz kalma düzeyinde anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Çocukların empatik yeteneklerinin annenin eğitim düzeyine ve aile yapısına bağlı olarak önemli farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Aslan (2018) yaptığı çalışmada 60-72 ay arası çocukların empatik yeteneklerini anne-çocuk ilişkisi değişkenleriyle araştırmıştır. Araştırma grubunu İstanbul'da yaşayan ve erken çocukluk eğitimine devam eden 275 çocuğun anneleri oluşturmaktadır. Araştırmaya ilişkin bilgiler "Kişisel Bilgi Formu", "Empati Ölçeği Anne Formu" ve "Ebeveyn – Çocuk İlişkisi Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmada çocukların empatik becerileri ile anne-çocuk ilişkisi yakınlığı alt boyutu arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlarda çocukların empatik becerilerinin yaş, cinsiyet, doğum sırası, babanın eğitim düzeyi, okul öncesi eğitim süresi gibi değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Arıkoç (2019) yaptığı çalışmada okul öncesi çağda duygusal zeka ve empati ile ahlaki ve sosyal kural bilgisi arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara ili merkez ilçesindeki 12 kamu bağımsız anaokuluna devam eden 61-81 ay yaş

aralığındaki 115 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama sürecinde “Demografik Bilgi Formu”, “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği” ve “Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgisi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları, annelerinin çalışma durumuna ve çocukların sahip oldukları kardeş sayısına bağlı olarak çocukların ahlak kuralları bilgilerinde anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Çocukların sosyal kurallara ilişkin bilgilerinin, erken çocukluk eğitimine devam ettikleri sürenin uzunluğuna bağlı olarak büyük ölçüde değiştiği bulunmuştur. Çocukların empati düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Yalçın (2019) yaptığı çalışmada okul öncesi çocukların empatik bakış becerilerinin öğretmenleriyle geliştirdikleri ilişki biçimini ve akranları tarafından tercih düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Kars il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-60 ay yaş aralığındaki 210 çocuk ve onların öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama aşamasında araştırmacı tarafından geliştirilen empatik bakış alma senaryoları, “Sosyometrik Test Tekniği” ve “Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği Kısa Formu” uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, akran kabulü yüksek olan çocukların öğretmenleriyle daha yakın ilişkiler geliştirdiklerini göstermiştir. Empatik bakış senaryolarına doğru tepki veren çocukların akranları tarafından daha fazla kabul gördükleri gözlemlenmiştir. Aynı zamanda yüksek empatik bakış açısı alma becerisinin sınıfta kabulü arttırdığı, öğretime uyumu kolaylaştırdığı ve çocuk-öğretmen ilişkilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Derman, Türen ve Buntürk (2020) okul öncesi dönemdeki çocukların empati bölümü ile annelerinin tutumları arasındaki durumu inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Araştırma grubunu İstanbul-Bursa'daki kamu erken çocukluk eğitim kurumlarında eğitimine devam eden 60-72 aylık 142 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama sürecinde “Kişisel Bilgi Formu”, “Ebeveyn Tutum Ölçeği” ve “Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma; çocukların duygusal ve bilişsel empatilerinin annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık bulunduğunu göstermiştir. Davranışsal empatinin ailenin gelir düzeyine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Annelerin ebeveyn tutumlarına göre çocukların empati becerisi ile annelerin demokratik tutumları arasında pozitif bir ilişki, çocukların empatik yetenekleri ile annelerin otoriter tutumları arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Koca (2020) yaptığı çalışmada 60-72 aylık çocuklarda duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek istemiştir. Araştırmanın örneklemini Şanlıurfa'nın merkez ilçe olmayan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 ay yaş aralığındaki 157 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın veri

toplama aşamasında “Kişisel Bilgi Formu”, “Duygu Düzenleme Ölçeği (DDO)” ve “Çocuklar için Empati Ölçeği (ÇEMÖ)” kullanılmıştır. Araştırma, çocukların duygularını düzenleme yetenekleri ile empati kurma yetenekleri arasında zayıf bir pozitif ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda çocukların empati düzeyleri ile yaşları arasında düşük pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Korkmaz (2020) yaptığı çalışmada Sürdürülebilirlik Drama Eğitim Programının (SIDEP) 48-60 ay arası çocukların zihin kuramı ve empatik yetenekleri üzerindeki etkisini ve sürdürülebilirliğe ilişkin görüşlerini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemi Ankara ili Çankaya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı anaokulunda eğitimine devam eden deney grubundaki 22 çocuk ve kontrol grubundaki 22 çocuk, aileleri ve öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma verileri “Zihin Kuramı Ölçeği”, “Çocuklar için Empati Ölçeği” ve “Çocukların Çevreye Karşı Tutumları Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda SIDEP kullanan deney grubunda kontrol grubuna göre zihin teorisi ve empatik yeteneklerde anlamlı ve kalıcı gelişmeler gözlenmiştir.

Malakcıoğlu (2022) doktora tezinde 5 yaşındaki çocukların duyguları ile çocukların, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin empati düzeyleri arasındaki ilişkiyi göstermek istemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul'un farklı ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaşındaki 318 çocuk, ebeveynleri ve 30 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Çocuk Empati Ölçme Aracı” ve “Empati Düzeyi Belirleme Ölçeği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma empati ile çocukların duygulanımları arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Cinsiyet ve çocukların empati ve duygulanımları arasında anlamlı bir farklık yoktur sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaya göre çocukların empati düzeyleri üzerinde en büyük etkiye sahip olan annelerdir. Ayrıca anaokulu öğretmenlerinin empati düzeyinin eğitim ortamındaki çocukların duygulanımlarını etkilediği de gözlemlenmiştir.

2.3.2.2. Çocuk ve Empati ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar: Feshbach ve Roe (1968) ortak bir çalışmada, 6-7 yaş arasındaki kız ve erkek çocuklarına çeşitli duygusal durumlardaki çocukların yer aldığı hikayeleri göstererek ve onlardan katılmalarını isteyerek cinsiyet ve empati arasındaki ilişkiyi ölçmüşlerdir. Çalışma, çocuğun cinsiyeti ile hikayenin cinsiyeti arasındaki benzerliklerin çocuklarda empatik davranışı teşvik ettiğini bulmuştur. Öte yandan, bir başkasının duygusal durumunun farkında olmak ile bu farkındalığa empatik tepki vermek arasında bir fark olduğunu vurgulamışlardır.

Eisenberg ve Lennon (1980) yaptıkları çalışmada 4-5 yaş arası çocuklarda olumlu sosyal davranış ile empati arasındaki ilişkiyi incelemek için Feshbach Empati Ölçeği'nin değiştirilmiş bir versiyonunu kullanmışlardır. Olumlu sosyal davranışın sözlü ve sözsüz empati

puanlarıyla negatif ilişkili olduğunu, taleplere yanıt veren olumlu sosyal davranışın ise sözsüz empati puanlarıyla olumlu ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Çalışma grubundaki çocuklarla ve yabancı yetişkinlerle yapılan görüşmelerin sonuçlarına göre çocukların diğer insanların duygularını anlamada daha düşük puanlar aldıkları ancak empati puanlarının düşük olmadığı görülmüştür. Ayrıca diğer insanların duygularını anlama ile prososyal davranışlar arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

Bernadette-Shapiro ve diğerlerinin (1996) çalışması çocukların empati düzeyleri ile babanın rolü arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, babaların çocuk bakımına katılması durumunda erkek çocukların empati düzeylerinin arttığını ortaya çıkarmıştır.

Strayer ve Roberts'ın (2004) çalışması, akran oyun gruplarındaki 5 yaşındaki çocuklarda empatinin öfke ve saldırganlık ile ilişkili olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma, empatinin yalnızca olumlu sosyal davranışlara olanak sağlamakla kalmayıp aynı zamanda saldırganlık ve öfkeyle de ilişkili olduğunu bulmuştur. Empati eksikliğinin saldırganlığa yol açabileceğini bulgularda belirtmişlerdir.

Rizkyanti ve Murty (2019) tarafından yapılan araştırmada, yedi yaş altı çocukları olan anneler üzerinde çalışılmıştır. Dadısı olan ve dadısı olmayan anneler birbirleriyle karşılaştırılmışlardır. Araştırma sonuçları, dadısı olmayan annelerin duygusal empati düzeyi dadısı olan annelere kıyasla duygusal empati düzeyleri daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Stefan ve Avram (2019) yaptıkları çalışmada bağlanma durumunun okul öncesi çocukların empatik bakış açısı kazanma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak istemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 3-5 yaş arası 212 çocuk oluşturmuştur. Bu çalışmada çocukların bağlanma durumunu ölçmek için "Bağlanma Hikayelerini Tamamlama Görevi" kullanılmıştır. Bu görev, çocukların tamamladığı çeşitli senaryoları içermektedir. Çocukların empatik bakış açısını benimseme becerileri "Çocuk Empatik Gelişim Ölçeği" kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışma, kaygılı-kaçınan bağlanma türüne sahip okul öncesi çocukların, diğer bağlanma türlerine sahip olanlara göre daha düşük düzeyde empatik bakış açısına sahip olduğunu bulmuştur.

Simon ve Nader-Grosbois (2021) yaptıkları çalışmada çocukların empatik bilişleri ile sosyal uyumları arasındaki ilişkiyi yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre araştırmak istemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Belçika'nın Fransa bölgesindeki bir anaokuluna devam eden 3-6 yaş arası normal gelişim gösteren 63 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama aşamasında "Empati Anketi (EmQue)", "Griffith Empati Ölçeği (GEM)", "Beş Faktör Modeline Dayalı İki Uçlu Derecelendirme Ölçekleri" ve "Sosyal Yeterlilik ve Davranış

Değerlendirme Ölçeği (SCBE)" kullanılmıştır. Araştırmalar erkeklerin kızlardan daha yüksek düzeyde bilişsel empatiye sahip olduğunu göstermiştir. Yaş değişkeni ile empatik algı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Çocukların empatik bilişi ile sosyal uyumu arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.

Rong ve diğerleri (2021) yaptıkları çalışmada okul öncesi çocuklarda uyku ve empati arasındaki ilişkiyi incelemek istemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Çin'in Şangay kentindeki 23.259 okul öncesi çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın veri toplama aşamasında "Çocuk Uyku Alışkanlığı Anketi" ve "Griffith Empati Ölçeği (GEM)" uygulanmıştır. Araştırmalar gece uyku süresi ile bilişsel empati arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Uyku bozukluğu ile duygusal empati arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocukların gece uyku sürelerinin daha uzun olması ve uyku bozukluklarının daha az olması nedeniyle empatik modellerinin daha gelişmiş olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu ise uyku durumu ve empati ilişkisinden kızların erkeklere göre fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Wee ve diğerleri (2022) tarafından yapılan bir araştırma, zorbalıkla ilgili resimli kitaplar okumanın ve bu kitaplara dayalı rol oynamanın küçük çocukların bakış açısı alma becerilerini ve empati geliştirmelerine nasıl yardımcı olabileceğini incelemektedir. Araştırmanın örneklemini Güney Kore'nin büyük bir şehrinde bir anaokuluna kayıtlı 5 yaşındaki 21 çocuk ve onların öğretmenleri oluşturmuştur. 6 haftalık uygulama aşaması zorbalıkla ilgili resimli bir kitap temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada hikayeler okunmuş ve tartışılmış, rol oyunları planlanıp gerçekleştirilmiş ve derinlemesine düşünme etkinlikleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların başlangıçta zorbalığa maruz kalan çocuklara karşı fazla empati göstermedikleri ancak okuma ve rol yapma süreci ilerledikçe çeşitli açılardan değerlendirmeye başladıkları ve zorbalığa uğrayan çocuklarla empati kurmaya başladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca uygulama sonunda çocukların, zorbalık sorununun çözümü için ne gibi önlemler alınması gerektiği konusunda kendi fikirlerini sunabilecek düzeye ulaştıkları görülmüştür.

3. BÖLÜM
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örneklemi, veri toplama araçları, veri toplama işlemi ve verilerin analizi hakkında açıklamalar yapılmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın ölçek uyarlama boyutu için Türkçe'ye ve tekrar İngilizce'ye çevirme, uzman görüşü alma ve geçerlik-güvenirlik çalışmalarının yapılması ve müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. İlişkisel tarama modelindeki araştırmalarda bir durum ya da olay olduğu gibi betimlenmekte ve bu duruma sebep olan değişkenlerin ilişkisi, etkisi ve bunların dereceleri belirlenmektedir (Kaya, Balay ve Göçen, 2012). İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimi ve büyüklüğünü belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2014). Keşifsel araştırma, incelenen büyük bir popülasyonun cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi gibi özelliklerini belirlemek için yapılan tanımlayıcı araştırmadır. Elde edilen verilerin özelliklerinden dolayı araştırma çalışmalarının sonuçları hipotez ve teori geliştirme aşamasında çoğu zaman test edilmez (Gorard ve Smith, 2006). Tarama türüne göre algılanan verilerle olan bağlantılar görüntülenebilir. Bu çalışmalar evrenin özelliklerine ilişkin ilişkileri ifade etmek için kullanılabilir (Gay, Mills ve Airasian, 2011). İlişkisel tarama modellerinde ilişkiler veya yanıtlar, birbirinin aynı olmayan iki niceliksel değişken arasındaki korelasyon katsayıları şeklinde ortaya çıkar (Fraenkel, Wallenve Hyun, 2012). Doğası gereği korelasyonel olduğu belirlenen araştırmaların temel amacı, değişkenlerin birlikteyken değişip değişmediğidir (Bekman, 2022). İlişkisel tarama tarzı araştırmalar, birden fazla özellik hakkında bilgi toplayabilir ve bu özellikler arasındaki ilişkileri sorgulayabilir (Can, 2014). Korelasyonel çalışmalar iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin derecesini ölçer. Sayı olarak ifade edilen ilişkinin derecesi, değişkenler arasındaki ilişkiyi veya bir değişkenin diğerini yordayıp yordamadığını gösterir (Hocaoğlu ve Akkaş Baysal, 2019).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini; 2-6 yaş aralığında çocuğu olan ebeveynler oluşturmaktadır. Çalışmada iki farklı örneklem grubu bulunmaktadır. Music@Home ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması için çalışma grubu; Bursa ili merkez ilçelerindeki (Yıldırım, Osmangazi, Nilüfer) 2-6 yaş aralığında çocuğu olan 148 ebeveynden oluşurken; müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik olan bölümü için çalışma grubu, Bursa ili merkez ilçelerindeki (Yıldırım, Osmangazi, Nilüfer) 2-6 yaş aralığında çocuğu olan 340 ebeveynden

oluşmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile örneklemde yer alacak katılımcılar seçilmiştir. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde, çalışma grubundaki her bir kişinin seçilme durumu aynıdır (Çepni, 2018). Araştırmaya katılan ebeveyn ve çocuklara ait demografik bilgiler Tablo 1 -2 ve 3'te yer almaktadır.

Tablo 1

Çocukların demografik bilgileri

Demografik Bilgiler	**Grup**	**f**	**%**
Cinsiyet	Kız	158	46,5
	Erkek	182	53,5
Doğum Sırası	Birinci	200	59,2
	İkinci	121	35,8
	Üçüncü	10	3,0
	Dördüncü	6	1,8
	Beşinci	1	0,3
Yaşı	2	21	6,2
	3	60	17,6
	4	75	22,1
	5	125	36,8
	6	59	17,4

Tablo 1'de çocukların %46,5'nin (n=158) kız ve %53,5'inin (n=182) erkek olduğu görülmektedir. Doğum sırasına bakıldığında çocukların %59,2'sinin (n=200) birinci, %35,8'inin (n=121) ikinci, %3,0'ının (n=10) üçüncü, %1,8'inin (n=6) dördüncü, %0,3'ünün (n=1) beşinci sırada doğduğu görülmektedir. Çocuğun yaşı incelendiğinde çocukların %6,2'sinin (n=21) iki, %17,6'sının (n=60) üç, %22,1'inin (n=75) dört, %36,8'inin (n=125) beş, %17,4'ünün (n=59) altı yaşında olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Ebeveynlerin demografik özellikleri

Demografik Bilgiler	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	326	95,9
	Erkek	14	4,1
Çocuk Sayısı	Bir	148	43,5
	İki	158	46,5
	Üç	26	7,6
	Dört	6	1,8
	Beş ve üzeri	2	0,6
Eğitim Durumu	İlkokul	16	4,7
	Ortaokul	19	5,6
	Lise	56	16,5
	Önlisans	54	15,9
	Lisans	161	47,4
	Lisansüstü	34	10,0
Yaşı	20-30	83	24,4
	31-35	123	36.2
	36-40	89	26,2
	40-50	45	13,2
Medeni Durum	Evli	327	96,2
	Boşanmış	13	3,8
Evin Toplam Geliri	10.000-20.000	76	22,2
	20.000-30.000	74	21.8
	30.000-40.000	97	28,8
	40.000-50.000	93	27.4
Sosyo-ekonomik Algı	Alt	41	12,1
	Orta	280	82,4
	Üst	19	5,6

Tablo 2'de araştırmada yer alan ebeveynlerin %95,9'unun (n=326) anne, %4,1'inin (n=14) baba olduğu görülmektedir. Çocuk sayısı incelendiğinde; %43,5'inin (n=148) bir, %46,5'inin (n=158) iki, %7,6'sının (n=26) üç, %1,8'inin (n=6) dört, %0,6'sının (n=2) beş ve üzeri çocuğu olduğu görülmektedir. Eğitim durumu incelendiğinde; %4,7'sinin (n=16) ilkokul, %5,6'sının (n=19) ortaokul, %16,5'inin (n=56) lise, %15,9'unun (n=54) önlisans, %47,4'ünün (n=161) lisans, %10'unun (n=34) lisansüstü eğitime sahip olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin yaşları incelendiğinde;13,2 %24,4'nün (n=83) 20-30 yaş aralığında, %36,2sinin (n=123) 31-35 yaş aralığında, %36,2'sinin (n=123) 36-40 yaş aralığında, %26,2'sinin (n=89) 36-40 yaş aralığında, %13,2'sinin (n=45) 40-50 yaş aralığında, olduğu görülmektedir. Medeni duruma bakıldığında; %96,2 (n=327) evli, %3,8 (n=13) boşanmış ebeveynler olduğu görülmektedir. Evin toplam geliri incelendiğinde; %22,2'sinin (n=76) 10000-20000TL, %21,8'inin (n=74) 20.000-30.000, %28,8'nin (n=97) %27,4'nün (n=93) 40.000-50.000 TL gelire sahip olduğu

görülmektedir. Ebeveynlerin sosyo-ekonomik algıları incelendiğinde %12,1'inin (n=41) alt, %82,4'ünün (n=280) orta, %5,6'sının (n=19) üst sonuçlarına ulaşılmaktadır.

Tablo 3

Pilot çalışma ebeveynlere ait demografik bilgiler

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Erkek	22	14,9
	Kadın	126	85,1
Yaş	20-30	25	21,6
	31-35	70	47,3
	36-40	33	22,3
	41-45	13	8,8
Eğitim durumu-	İlkokul-Ortaokul	6	3,1
	Lise	18	12,2
	Ön lisans	27	18,2
	Lisans	74	50,0
	Lisansüstü	23	15,5
Ailenizin sosyo-ekonomik durumunu nasıl algılıyorsunuz?	Alt	53	25,9
	Orta	37	25,0
	Üst	27	18,2
Çocuk sayısı	1	76	51,4
	2	61	41,2
	3	11	7,5
Okul öncesi dönemde olan çocuğunuzun yaşı	2	31	20,9
	3	32	21,6
	4	27	18,2
	5	32	21,6
	6	26	17,6
Okul öncesi dönemde olan çocuğunuzun cinsiyeti	Erkek	79	53,4
	Kız	69	46,6

Tablo 3 incelendiğinde, 20-30 yaş aralığında 25 (%21,6), 31-35 yaş aralığında 70 (%47,3), 36-40 yaş aralığında 33 (%22,3), 41-45 yaş aralığında 13 (%8,8), ebeveyn bulunurken çocuklarının yaş gruplarında ise 2 yaş çocuğa sahip 31 (%20,9), 3 yaş çocuğa sahip 32 (%21,6), 4 yaş çocuğa sahip 27 (%18,2), 5 yaş çocuğa sahip 32 (%21,6), 6 yaş çocuğa sahip 26 (%17,6) ebeveyn bulunmaktadır. Eğitim durumu olarak Lisans mezunu ebeveynlerin tüm katılımcıların %50'si olduğu görülmektedir. Çocuklarının cinsiyetleri 79 (%53,4) Erkek, 69 (%46,6) kızdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada 2-6 yaş aralığında çocuğu olan 340 ebeveyne aşağıda ismi geçen üç veri toplama aracı uygulanmıştır.

3.3.1. Music@Home Questionnaires (Preschool)[Evde Müzik Ölçeği-Okul Öncesi Formu]: 2-6 yaş arasında çocukları olan ailelerde evdeki müzik ortamını değerlendiren yeni, geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Evde Müzik Ölçeği-Okul Öncesi Formu ile ilgili olarak Ebeveyn İnançları, Çocuğun Aktif Katılımı, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği ve

Ebeveynlerin Müziksel Davranışı Başlatması olarak dört alt boyutu olan 17 maddeden oluşan 7'li likert tipi bir ölçektir. Tüm maddeler için 1=tamamen katılmıyorum ile 7=tamamen katılıyorum arasında değişen 7'li likert tipi puanlama yapılmaktadır. Olumsuz ifadeli maddeler (6, 7, 8, 10, 16) için ters kodlama kullanılmıştır. Ölçeğin alpha güvenirlik katsayısı .85 ve test-tekrar test geçerliliği ise .83 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışma için, ölçeğin croanbach alfa değerleri, Ebeveyn İnançları alt boyutu 0,81, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması alt boyutu 0,78, Çocuğun Aktif Katılımı alt boyutu 0,53, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutu 0,62 ve Music@Home ölçeği toplamı için 0,89'dur.

3.3.2. Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği (ÇEBÖ): Auyeung ve diğerleri tarafından (2009) 3-7 yaş çocuklarda empati düzeyini belirlemek için geliştirilmiş olan Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeğinin (ÇEBÖ) Türkçe uyarlaması, Dinç-Altun, Değerli, Çıkrıkçı ve Kınık (2018) tarafından yapılmıştır. Orijinal formu 27 maddeden oluşan ölçeğin Türkçe formunda 14 maddedir. 3-7 yaş çocuklara uygulanabilen ölçek, Davranışsal Empati (5 Madde), Bilişsel Empati (4 Madde) ve Duygusal Empati (5 Madde) olarak üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek puanlamasında, "tamamen katılmıyorum" ile "biraz katılmıyorum" seçeneği 0 puan, "biraz katılıyorum" 1 puan, "tamamen katılıyorum" ise 2 puan olarak puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0, yüksek puan ise 28'dir. Ancak puanın yüksek olması çocuğun empatik olmadığını göstermektedir. Alınan puan azaldıkça çocukta empatik olma durumu artmaktadır. Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeğinin Türkçe formunun Cronbach Alpha değeri 0,73 olarak hesaplanmıştır (Dinç-Altun ve diğerleri, 2018). Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.63 bulunmuştur. Bu değer de ölçeğin bu çalışma için güvenilir olduğunu göstermektedir. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı; $0{,}60 \leq \alpha < 0{,}70$ değerleri arasında ise ölçek kabul edilebilir düzeyde güvenilirdir (George ve Mallory, 2003; Hair ve diğerleri, 2010; Kalaycı, 2010).

3.4. Verilerin Toplanması

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Yayın Etik Kurulu'ndan 29/04/2022 tarihinde Etik Kurul onayı alınmış ve daha sonra Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 14/11/2023 tarihli, E-86896125-89668688 sayılı gerekli izinler alınmıştır. Araştırma kapsamında verilerin toplanabilmesi için, 2023-2024 güz eğitim-öğretim dönemi Aralık ayı içinde, dil geçerliği ve kapsam geçerliği sağlanan Music@Home ölçeği Google Formlarla digital ortama yüklenmiş ve okul öncesi öğretmenler aracığıyla 2-6 yaş çocuğa sahip ebeveynlere ulaşılmıştır. 148 ebeveynden gelen verilerle yapı geçerliği ve güvenirlik analizleri yapıldıktan sonra; Ocak ayı içinde "Evde Müzik Ölçeği-Okul Öncesi Formu", "Çocuklar İçin

Empati Bölümü Ölçeği (ÇEBÖ)" ve "Kişisel Bilgi Formu" yine Google Formlarla dijital ortama yüklenmiş ve okul öncesi öğretmenler aracılığıyla 2-6 yaş çocuğa sahip ebeveynlere ulaşılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilerin kimseyle paylaşılmayacağı belirtilmiş ve gönüllülük esasına dayalı olarak veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. 340 ebeveynden formlar geri gelmiştir.

3.5. Araştırmada Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizi, SPSS 25.0 ve AMOS 24.0 programları kullanılarak yapılmıştır. Music@Home Ölçeği'nin geçerliği için dil, yapı geçerliği ve kapsam geçerliği yöntemleri kullanılmıştır. Music@Home Ölçeği'nin güvenirlik çalışması için, Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları, iki yarı test güvenirliği ve test-tekrar test güvenirliği yöntemleri kullanılmıştır.

Çalışmanın, evde yapılan müzik etkinlikleri ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik olan araştırma kapsamında analiz işlemleri gerçekleştirilmeden önce çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanarak normal dağılım varsayımı kontrol edilmiştir. Çarpıklık katsayısının ±1,96'ten, basıklık katsayısının ±1,96'ten küçük olması normal dağılım varsayımının karşılandığını işaret etmektedir (Tabachnick ve diğerleri, 2013). Elde edilen veriler için hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayıları belirtilen aralıkta yer almıştır (Tablo 4). Elde edilen sonuçlar, 2-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerden elde edilen verilerin normal dağılım varsayımını karşıladığını göstermiştir.

Tablo 4

Ölçme araçlarından elde edilen puanlara ait çarpılık ve basıklık değerleri

Ölçek	Değişken	Çarpıklık		Basıklık	
		Değer	SH	Değer	SH
Music@Home ölçeği	Ebeveyn İnançları	-0.91	0.13	1.28	0.26
	Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması	-0.53	0.13	0.01	0.26
	Çocuğun Aktif Katılımı	-0.17	0.13	-0.15	0.26
	Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği	-0.35	0.13	0.99	0.26
	Music@Home toplam puan	-0.62	0.13	0.61	0.26
Çocuk Empati Bölümü Ölçeği		1.29	0.13	1.27	0.26

Verilerin normal dağıldığı belirlendikten sonra, parametrik testler kullanılmıştır. Music@ Home Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması aşamasında Pearson momentler çarpım korelasyonu, açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak, Music@ Home Ölçeği ve Çocuk Empati Bölümü Ölçeği'nden elde edilen puanları ebeveyn cinsiyeti ve çocuğun cinsiyeti değişkenlerine göre karşılaştırmak için

bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen puanları ebeveyn yaşı, eğitim düzeyi, gelir durumu, çocuk sayısı ve çocuğun yaşı değişkenlerine göre karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda gözlenen anlamlı farklılıkların kaynağını belirlemek için Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Araştırmada, istatistiksel önem düzeyi $p<0.05$ olarak alınmıştır. Analizlerin etki büyüklükleri belirlemek için Cohen etki büyüklüğü hesaplamaları yapılmıştır. Cohen'e (1988) göre; değerler 0-0,01 arası ise önemli bir etki yok, 0,01-0,06 arası ise düşük etki, 0,06-0.14 arası ise orta düzeyde etki ve 0,14-1 arası ise yüksek düzeyde etki olarak değerlendirilmiştir.

Müzikal ev ortamının, çocukların empati düzeyinin yordama düzeyini inceleyebilmek için basit regresyon analizi kullanılmıştır. Basit regresyon analizinin doğru sonuçlar verebilmesi için bazı şartlar bulunmaktadır ve şartlar sağlandığı için analiz gerçekleştirilmiştir. Bu şartlar;

1. Değişkenler normal dağılım sergilemelidir. Müzikal Ev Ortamı Ölçeği çarpıklık değeri -0,62 basıklık değeri 0,61 iken, Çocuklar İçin Empati Bölümü Ölçeği çarpıklık değeri 1,29, basıklık değeri 1,27 olarak belirlenmiştir.

2. Yordayıcı değişkenlerin yordanan değişkenle arasındaki ilişki doğrusal olmalıdır. Müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçlarında empati bölümü toplam puanı ile Music@Home toplam ($r=-,283$, $p>.05$), puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlişki negatif yönlü gibi görünmesine karşın empati bölümü ölçeği ters yorumlanması gereken bir ölçek olduğu için pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

3. Yordama işleminde, tahmin edilen değerler ile ortaya çıkan değerler arasında meydana gelen farklar diğer bir ifadeyle tahmin hataları normal dağılım sergilemelidir. Bu durum için standartlaştırılmış değerler ile standartlaştırılmış uç değerlerin saçılma diyagramı çizdirilmiştir. Diyagram üzerinde değerlerin saçıldığı, hatanın normal dağılım sergilediği ve artık değerlerin varyanslarının sabit kabul edilebildiği görülmüştür (Leech ve diğerleri, 2005).

4.Bağımsız ve bağımlı değişken sürekli değişkendir.

4. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

4.1. Araştırmanın Amacına İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik oluşturulan bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Music@Home Ölçeğinin 2-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynler İçin Geçerliği:

Music@Home Ölçeğinin geçerliği için, dil geçerliği, kapsam geçerliği ve yapı geçerliği yöntemleri kullanılmıştır.

4.1.1.1. Music@Home Ölçeğinin Dil ve Kapsam Geçerliği: Ölçeğin kullanım izni için Nina Politimou'yla e-posta yoluyla iletişime geçilmiş ve İngilizce versiyonu olan form alınmıştır. İngilizce olan form 4 İngilizce öğretmeni tarafından Türkçe'ye çevrilirken başka 2 İngilizce öğretmeni tarafından da Türkçe form İngilizce'ye çevrilerek çevirinin doğruluğu kontrol edilmiştir. Dil eşdeğerliğinin değerlendirilmesi için 40 İngilizce ve Türkçe bilen 2-6 yaş çocuğa sahip ebeveyne önce İngilizce form 6 hafta sonra Türkçe form uygulanmış, elde edilmiş olan veriler ise Pearson momentler çarpım korelasyon katsayıları açısından değerlendirilmiş, Türkçe ve İngilizce uygulama arasındaki ilişkinin r= .85, olduğu görülmüştür. Yani iki uygulama arasında da tutarlılık yüksek çıkmış, dil eşdeğerliği sağlanmıştır.

Tablo 5

Music@Home ölçeği'nin Türkçe ve özgün formları arasındaki ilişki

Alt Boyutlar	f	r
Ebeveyn inançları	40	0.851
Ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması	40	0.832
Çocuğun aktif katılımı	40	0.841
Müzikal maruz kalmanın genişliği	40	0.835
Toplam	40	0.852

Ölçeğin kapsam geçerliği için okul öncesi ve çocuk gelişimi alanında uzman 10 kişiye ifadelerin İngilizcesi ve Türkçe çevirisinin bulunduğu form verilmiştir. Uygun, kısmen uygun ve uygun değil ifadelerinin yer aldığı bu formla; çevirinin uygunluğu, ifadelerin davranışı ölçmek için uygunluğu ve Türk kültürüne uygunluğu değerlendirilmesi istenmiştir. Uzmanlar ölçek için fikirlerini belirtmiş, açıklama bölümüne görüş ve önerilerini yazmıştır. On uzmanın görüş birliği belirttiği maddeler direkt alınırken düzeltme yapılması konusunda uyarıda bulunulan maddeler düzenleme yapılması için ayrılmıştır. Düzeltme sonrasında ortaya çıkan ölçek ise geçerliliğe sahip olarak kabul edilmiştir. Birden fazla kişinin aynı ölçümü yapması sonucunda ortaya çıkan verilerin değerlendirilmesine imkan veren İntraclass korelasyon yapılmış ve 0.96 $p<0.01$güvenirlik sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uzmanlardan alınan cevaplar ile ikiden fazla puanlayıcı arasındaki uyumu belirlemede kullanılan Fleiss'in Kappa Testi uygulanmıştır. Testin sonucunun 1'e yaklaşması uyumun yüksek olduğunu göstermektedir.

McHugh'a (2012) göre, "0,00-0,20: Uyum yok; 0,21-0,39: Minimal düzeyde uyum; 0,40-0,59: Zayıf düzeyde uyum; 0,60-0,79: Orta düzeyde uyum; 0,80-0,90: Güçlü düzeyde uyum; 0,90< : Neredeyse mükemmel uyum" olarak belirlenmiştir. Kappa testi sonucu 0.82, istatistiksel anlamlılık düzeyi ise p<0.01'dir ve güçlü düzeyde uyumludur sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 6

Music@Home ölçeğinin uzman görüşü İntrclas ve Fles'in Kappa testi

	f	**Kappa**	**ICC**
17 madde	10	0,852	0,96

4.1.1.2. Music@Home Ölçeğinin Yapı Geçerliği: Music@Home (Pre-school) Ölçeğinin faktör yapısını test etmek için açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. AFA, değişkenler arası ilişkilere dayalı olarak faktör ya da faktörleri keşfetmeyi amaçlar (Fidell ve Tabachnick, 2003). DFA ise, daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığını test etme imkânı sunmaktadır. Ölçek geliştirme ve uyarlama sürecinde, tanımlanan bir yapının eldeki verilerle hangi düzeyde uyumlu olduğu doğrulayıcı faktör analizi uygulanarak belirlenebilmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2010). Ölçülmesi istenen davranışın değerlendirilebilmesi için uygun görülen maddelerin, davranışı ölçme düzeyinin, doğruluğunun derecesi yapı geçerliliği ile elde edilmektedir (Büyüköztürk, 2013). Elde edilmiş olan verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity Testi ile değerlendirilmiştir.

Tablo 7

Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi

KMO ve Bartlett's Testi		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		857
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. X^2	1015,07
	sd	136
	p	,000

Örneklemin büyüklüğünün faktör analizi için uygun ve yeterli olup olmadığı KMO katsayısı ile belirlenmektedir. Eğer ki KMO katsayısı 1'e yakın ise veriler analize uygun kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2013). Music@Home Ölçeğinin KMO katsayısı .857 olarak bulunmuş, Bartlett Sphericity (X^2=1015.072; p <0.01) ile ki kare testleri istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 8

Music@Home ölçeği Türkçe formunun madde faktör yükleri ve varyans değerleri

	Ebeveyn İnançları,	Ebeveynlerin Müzikal Davranışı Başlatması	Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği	Çocuğun Aktif Katılımı
MH4	.915			
MH11	.843			
MH9	.919			
MH12	.903			
MH15	.924			
MH14		.630		
MH1		.684		
MH13		.695		
MH2ı				.742
MH5				.702
MH8				.580
MH3			.770	
MH6			.795	
MH17			.794	
	27.36	**12.19**	**11.31**	**11.23**

Music@Home Ölçeğinin Testi ile değerlendirilecek olan faktörlerin belirlenmesi için Açımlayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Faktör yükleri için kesim noktası 0,30 olarak belirlenmiştir (Kline, 1994). Faktör yükü, kesim noktasının altında kalan üç madde (m7, m10, m16) ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 14 madde ile tekrar test edildiğinde, ölçeğin orijinalinde de olduğu gibi 1'den büyük 4 faktör ortaya çıkmıştır. Birinci faktörün toplam varyansın %27,36'sını, ikinci faktörün toplam varyansın %12,19'unu, üçüncü faktörün toplam varyansın %11,31'ini, dördüncü faktörün toplam varyansın %11,23'ünü, oluşturduğu gözlemlenmiştir. Toplam varyans %62,1'dir.

Birinci düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi uygulanarak ölçeğin dört faktörlü yapısının veriler ile ne düzeyde uyumlu olduğu test edilmiştir. Faktör analizinde Maximum Likelihood Estimation yöntemi kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeli analizlerinde, model veri uyumunu değerlendirmek için bazı uyum iyiliği indeksi değerleri hesaplanmaktadır. Uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir aralıkta yer alması geçerli sonuçlar elde edebilmek için önemlidir. Faktör analizinin uygulanmasıyla hesaplanan uyum değerleri Tablo 9'de yer almaktadır.

Tablo 9

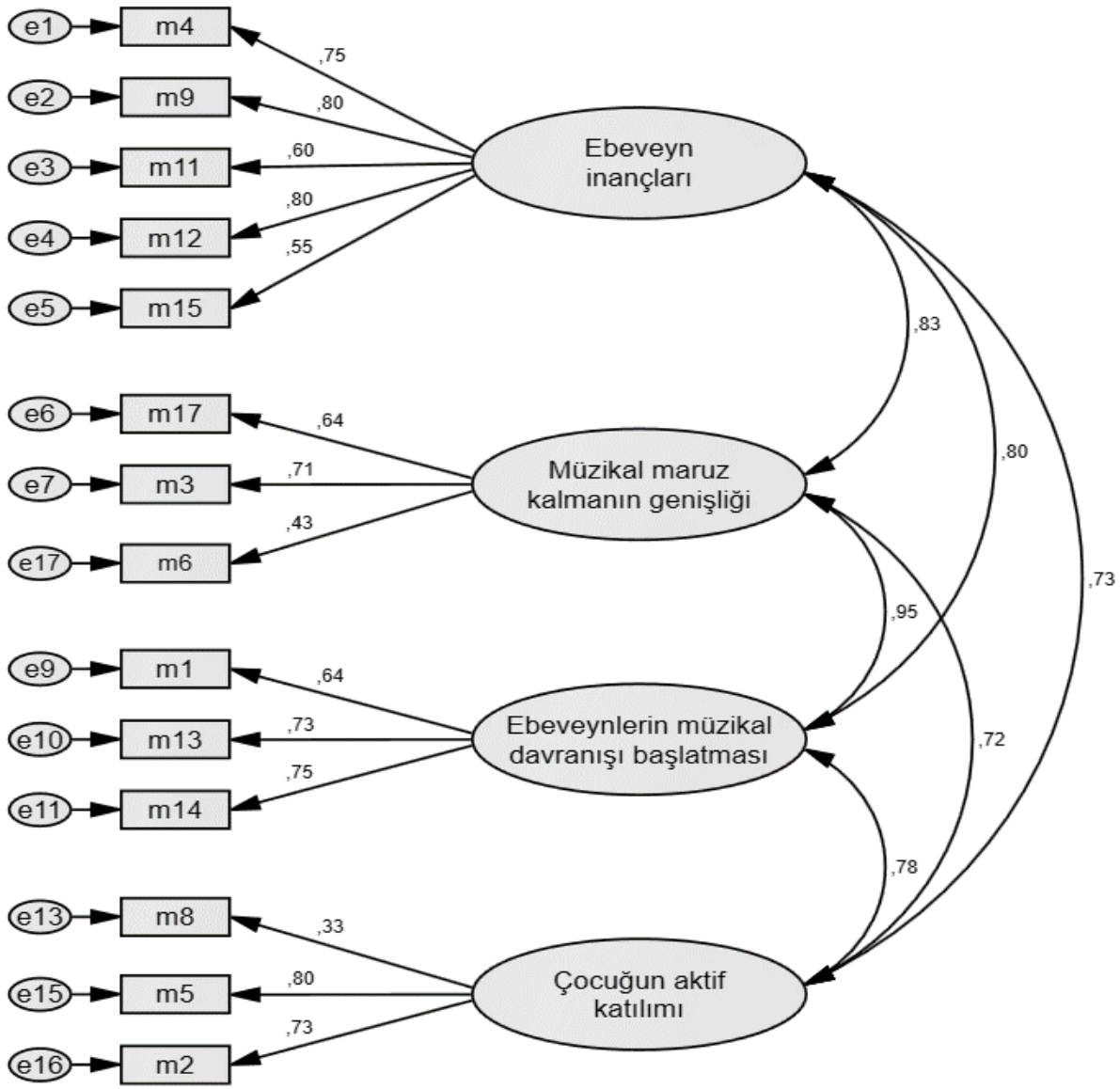
Music@Home ölçeğinin dört faktörlü yapısına ait uyum değerleri

Ölçüt	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Elde Edilen Değerler	Kaynak
(χ^2/sd)	≤ 3	≤ 4-5	2,20	Byrne, 1989
RMSEA	≤ 0,05	0,06-0,08	0,08	Browne ve Cudeck, 1993
SRMR	≤ 0,05	0,06-0,08	0,06	
GFI	≥ 0,90	0,85-0,90	0,87	Tanaka and Huba, 1985;
AGFI	≥ 0,90	0,80-0,90	0,81	
CFI	≥ 0,95	0,90-0,94	0,90	Bollen, 1989
IFI	≥ 0,95	0,90-0,94	0,90	

Tablo 9 incelendiğinde, eldeki verilerin Music@Home Ölçeğinin dört faktörlü yapısıyla genel olarak kabul edilebilir düzeyde uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Music@Home Ölçeğinin dört faktörlü yapısı eldeki verilerle doğrulanmıştır. Faktör analizi diyagramı Şekil 1'de gösterilmiştir. Ölçekte bulunan maddelere ait faktör yükleri ve faktör yüklerinin anlamlılık düzeyleri Tablo 10'da gösterilmiştir.

Şekil 1

Music@Home ölçeğinin DFA diyagramı, χ^2=156,16; sd=71; p<0,001



Tablo 10

Music@Home ölçeği maddelerinin faktör yükleri ve anlamlılık düzeyleri

Madde		Ölçeğin Alt Boyutları	β	Sh	KO	p
m4	<---	Eİ	0,75			
m9	<---	Eİ	0,80	0,13	9,38	***
m11	<---	Eİ	0,60	0,16	6,98	***
m12	<---	Eİ	0,80	0,14	9,43	***
m15	<---	Eİ	0,55	0,12	6,42	***
m17	<---	MMKG	0,64			
m3	<---	MMKG	0,71	0,17	6,97	***
m6	<---	MMKG	0,43	0,14	4,53	***
m1	<---	EMDB	0,64			
m13	<---	EMDB	0,73	0,12	7,15	***
m14	<---	EMDB	0,75	0,17	7,34	***
m8	<---	ÇAK	0,33			
m5	<---	ÇAK	0,80	0,51	3,63	***
m2	<---	ÇAK	0,73	0,44	3,59	***

***p<0,001; Eİ= Ebeveyn inançları, MMKG= Müzikal maruz kalmanın genişliği, EMDB= Ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması, ÇAK= Çocuğun aktif katılımı

Tablo 10 incelendiğinde, ebeveyn inançları faktöründe bulunan maddelerin faktör yükleri 0,55 ile 0,80 arasında, ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması faktöründe bulunan maddelerin faktör yükleri 0,64 ile 0,75 arasında, çocuğun aktif katılımı faktöründe bulunan maddelerin faktör yükleri 0,33 ile 0,80 arasında ve müzikal maruz kalmanın genişliği faktöründe bulunan maddelerin faktör yükleri ise 0,43 ile 0,71 arasında değerler almıştır. Hesaplanan faktör yüklerinin her biri 0,001 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Music@Home Ölçeğinin orijinal formu gibi ebeveyn inançları (5 madde), ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması (4 madde), çocuğun aktif katılımı (4 madde) ve müzikal maruz kalmanın genişliği (4 madde) olmak üzere dört faktörlü bir yapıya sahipken, Türkçe formu ebeveyn inançları (5 madde), ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması (3 madde), çocuğun aktif katılımı (3 madde) ve müzikal maruz kalmanın genişliği (3 madde) olmak üzere dört faktörlü bir yapıya sahip ve 14 madde olarak yapı geçerliği olmuştur.

4.1.2. Music@Home Ölçeğinin 2-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynler İçin Güvenilirliği:

4.1.2.1.Cronbach Alfa ve Guttman Güvenirlik Analizi Sonuçları: Ölçeğin iç tutarlılığa bağlı güvenirlik düzeyini belirlemek için ise Cronbach Alfa ve Guttman güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Ölçek maddelerinin birbiri ile tutarlılık düzeyi iç tutarlılığa bağlı güvenirlik hakkında bilgi vermektedir. Music@Home ölçeğinin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen katsayılar Tablo 11'de yer almaktadır.

Tablo 11

Music@Home ölçeğine ait güvenirlik katsayıları

Boyut	**Madde sayısı**	**Cronbach Alfa**	**Guttman**
Ebeveyn inançları	5	0,95	0,80
Ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması	3	0,69	0,74
Çocuğun aktif katılımı	3	0,67	0,61
Müzikal maruz kalmanın genişliği	3	0,76	0,63
Ölçeğin geneli	14	0,86	0,87

Tablo incelendiğinde, Ebeveyn inançları, Ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması, Çocuğun aktif katılımı ve Müzikal maruz kalmanın genişliği boyutları için hesaplanan alfa katsayılarının sırasıyla 0,95; 0,69; 0,67; 0,76 ve 0,86 olarak hesaplandığı anlaşılmaktadır. Ölçeğin geneli için hesaplanan alfa değeri ise 0,88'dir. Cronbach alfa değerlerinin 0,70 ve daha büyük olması gerektiğine dair genel bir görüş vardır. Bununla birlikte, alfa değerlerinin madde sayısından ve çok boyutluluktan etkilendiği ifade edilmiştir (Schmitt, 1996). Çok boyutlu ölçeklerde 0,50 ve daha büyük alfa değerlerinin de önemli olduğu vurgulanmıştır (Çalışkan vd., 2013).

Ölçek için hesaplan Guttman katsayıları ise 0,61 ile 0,87 arasında değerler almıştır. Hesaplanan katsayıların 0,70'e oldukça yakın olduğu gözlenmiştir. Sonuç olarak, ölçek için hesaplanan güvenirlik katsayıları, ölçme aracının iç tutarlılığa bağlı güvenirliğinin "yeterli" düzeyde olduğunu işaret etmiştir.

4.1.2.2. Music@Home Ölçeğinin Test-Tekrar Test Güvenirliği: Aynı testin, aynı gruba iki veya ikiden fazla sayıda uygulanması ve aralarındaki korelasyonun incelenmesi test tekrar test güvenirliğidir. Büyüköztürk'e (2013) göre uygulamalar arasında 4 hafta süre ideal kabul edilmektedir. Aynı kişilerin iki uygulamadan almış oldukları puanların arasındaki korelasyon güvenilirlik katsayısına eşdeğerdir. Test-tekrar test güvenilirliği 0 ile 1 arasında bir değer almalıdır. Bu değerin 1'e yakın olması test puanlarının, test dışı çevresel ve bireysel değişimlerin az duyarlılık gösterdiğini göstermektedir (Şen, 2017).

Bu araştırmada Music@Home ölçeği 30 ebeveyne uygulandıktan 4 hafta sonra tekrar uygulanmıştır ve 2 ölçüm arasındaki korelasyon katsayısı 0.86 çıkmıştır. Alt boyutlara ait pearson katsayıları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

Test-tekrar test güvenirliği

Alt Boyutlar		$\overline{X}$	ss	r	p
Ebeveyn inançları	Test	30.22	4.52	0.803	<0.001
	Tekrar Test	30.34	4.54		
Ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması	Test	16.56	2.99	0.853	<0.001
	Tekrar Test	16.40	2.98		
Çocuğun aktif katılımı	Test	16.24	3.32	0.838	<0.001
	Tekrar Test	16.34	3.30		
Müzikal maruz kalmanın genişliği	Test	17.44	3.39	0.921	<0.001
	Tekrar Test	17.70	3.39		
Toplam	Test	80.56	11.23	0.869	<0.001
	Tekrar Test	80.68	11.42		

4.1.2.3. Music@Home Ölçeğinin İki Yarı Test Güvenirliği: İki yarı test güvenilirliğinin hesaplanmasında Spearman Brown formülünden yararlanılır. Testin maddelerinin tek-çift, ilk yarı-son yarı veya yansız olarak iki eş yarıya ayrılarak testin iki yarısı arasındaki ilişki ele alınır. Değerin 1'e yakın olması iki yarının eşdeğer olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2013). Araştırmada Music@Home Ölçeğinin iki yarı test güvenliğinin hesaplanması amacıyla her boyut için iki farklı yarıya ayrılmıştır. Analiz için Spearman Brown formülünden yararlanılmıştır 0.90 güvenirlik katsayısına ulaşılmıştır. Tablo 13'de Spearman Brown förmülü ile elde edilen güvenilirlik katsayıları yer almaktadır.

Tablo 13.

Music@Home ölçeğinin iki yarı test güvenirliği spearman brown testi

Boyut	Madde sayısı	Spearman Brown
Ebeveyn inançları	5	0,80
Ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması	3	0,78
Çocuğun aktif katılımı	3	0,69
Müzikal maruz kalmanın genişliği	3	0,55
Ölçeğin geneli	14	0,90

4.1.3. Ebeveynin ve Çocuğun Demografik Özellikleri (Yaşları, Eğitim Seviyeleri, Ekonomik Durumları, Sahip Oldukları Çocuk Sayıları ve Çocuklarının Cinsiyeti ile Yaşları) ve Müzikal Ev Ortamına Ait Bulgular

Tablo 14

Çocuğun cinsiyetine göre Music@Home ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
Ebeveyn İnançları	Kız	158	28.28	5.38	338	0.27	0.78
	Erkek	182	28.12	5.21			
Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması	Kız	158	15.74	3.64	338	0.87	0.38
	Erkek	182	15.40	3.58			
Çocuğun Aktif Katılımı	Kız	158	16.10	2.89	338	1.39	0.16
	Erkek	182	15.66	2.94			
Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği	Kız	158	13.90	2.59	338	0.50	0.61
	Erkek	182	13.76	2.59			
Music@Home toplam puan	Kız	158	74.03	11.53	338	0.85	0.39
	Erkek	182	72.95	11.69			

*p<0.05

Çocuğun cinsiyetine göre, Music@Home Ölçeği'nden elde edilen puanların farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarında, Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Çocuğun Aktif Katılımı, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında ve Music@Home Ölçeği toplam puanında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmemiştir ($p<0,05$).

Tablo 15

Çocuğun yaşına göre Music@Home ölçeği ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları

		a	b	C	d	e		KT	sd	KO	F	p	Scheffe Post-Hoc
Ebeveyn İnançları	N	21	60	75	125	59	Gruplar arası	226,16	4	56,54	2.04	0.09	-
	$\overline{X}$	26.5	29.68	28.0	27.7	28.5	Grup içi	9260,24	335	27,64			
	ss	7.08	3.72	5.25	5.57	5.15	Toplam	9486,40	339				
Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması	N	21	60	75	125	59	Gruplar arası	70,78	4	17,70	1.38	0.24	
	$\overline{X}$	16.0	16.3	15.1	15.2	15.7	Grup içi	4275,03	335	12,76			
	ss	3.83	2.96	3.95	3.63	3.37	Toplam	4345,82	339				
Çocuğun Aktif Katılımı	N	21	60	75	125	59	Gruplar arası	144,73	4	36,18	**4.39**	**0.02**	**b>c b>d**
	$\overline{X}$	16.1	17.0	15.4	15.3	16.2	Grup içi	2759,57	335	8,24			
	ss	2.61	2.49	3.07	3.06	2.60	Toplam	2904,31	339				
Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği	N	21	60	75	125	59	Gruplar arası	19,50	4	4,87	0.72	0.58	
	$\overline{X}$	13.9	13.3	14.0	13.8	14.0	Grup içi	2254,60	335	6,73			
	ss	2.41	2.35	2.66	2.93	1.94	Toplam	2274,10	339				
Music@Home toplam puan	N	21	60	75	125	59	Gruplar arası	891,81	4	22,95	1.66	0.16	
	$\overline{X}$	72.7	76.5	72.6	72.1	74.4	Grup içi	44848,61	335	133,88			
	ss	13.6	8.64	12.54	12.1	10.7	Toplam	45740,42	339				

a=2 Yaş b=3 Yaş c=4 Yaş d=5 Yaş e=6 Yaş *p<.0.05

Tablo 15'te Music@Home ölçeğinden alınan puanların, çocukların yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları bulunmaktadır. Levene testi sonucunda Ebevenyn İnançları p=0.118, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması p=0.025 Çocuğun Aktif Katılımı, p=0.318 Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği p=0.307 ve Music@Home toplamı p=.097, olarak bulunmuş ve varyansların eşit olduğu grupların arasında fark olmadığı belirlenmiştir. Yapılan varyans analizi ve grup sayıları farklı olduğu için seçilen post hoc testi olan Scheffe (Can, 2020) sonucuna göre, Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında, ve Music@Home toplam puanı ile çocuğun yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşmazken, Çocuğun Aktif Katılımı alt boyutunda 3 yaşındaki çocuğa sahip ebeveynlerin puan ortalamalarının (17.0), 4 yaşında (15.4) ve 5 yaşında (15.3) çocuğa sahip ebeveynlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılmıştır ($p<0,05$). Çocuğun yaşına göre müzikal ev ortamına yönelik olarak çocuğun aktif katılımı alt boyutunda farkın eta kare değeri incelendiğinde (η^2=.05) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 16

Ebeveynin yaşına göre Music@Home ölçeği ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları

		a	b	c	d		KT	sd	KO	F	p	Scheffe Post-Hoc
Ebeveyn İnançları	N	83	123	89	45	Gruplar arası	553,10	5	106,6	6.50	**0.00**	**d-c>a**
	$\overline{X}$	26.4	27.9	29.2	30.0	Grup içi	8953,30	335	26,80			
	ss	7.08	3.72	5.25	5.57	Toplam	9486,40	339				
Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması	N	83	123	89	45	Gruplar arası	43,45	5	8,69	0.59	0.61	
	$\overline{X}$	16.0	16.3	15.1	15.2	Grup içi	4302,03	335	12,88			
	ss	5.73	5.32	4.82	3.89	Toplam	4345,82	339				
Çocuğun Aktif Katılımı	N	83	123	89	45	Gruplar arası	63,83	5	13,67	2.18	0.90	
	$\overline{X}$	15.1	15.5	15.8	15.8	Grup içi	2835,46	335	8,48			
	ss	3.61	3.75	3.34	3.53	Toplam	2904,31	339				
Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği	N	83	123	89	45	Gruplar arası	48.345	5	9.66	2.34	0.84	
	$\overline{X}$	15.4	15.8	16.5	15.6	Grup içi	2225.76	334	6.66			
	ss	2.67	2.40	2.87	2.17	Toplam	2274.10	339				
Music@Home toplam puan	N	83	123	89	45	Gruplar arası	1464,17	5	292,83	3.63	**0.01**	**c>a**
	$\overline{X}$	70.25	73.3	75.5	74.4	Grup içi	44276,24	335	132,56			
	ss	11.8	12.1	10.7	10.0	Toplam	45740,42	339				

a=20-30 Yaş b=31-35 Yaş c=36-40Yaş d=40-50 Yaş *p<0.05

Tablo 16'da Music@Home ölçeğinden alınan puanların, ebeveynlerin yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları bulunmaktadır. Levene testi sonucunda Ebeveyn İnançları p=0.60, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması p=0.92 Çocuğun Aktif Katılımı, p=0.92 Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği p=0.58 ve Music@Home toplamı p=0.47, olarak bulunmuş ve varyansların eşit olduğu grupların arasında fark olmadığı belirlenmiştir. Yapılan varyans analizi ve grup sayıları farklı olduğu için seçilen post hoc testi olan Scheffe sonucuna göre, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Çocuğun Aktif Katılımı, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında, ile ebeveynin yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşmazken (p>0.05), Ebeveyn İnançları alt boyutunda 36-40 yaş aralığında olan ebeveynlerin puan ortalamaları (29.2) ve 40-50 yaşında olan ebeveynlerin puan ortalamaları (30.0), 20-30 yaş aralığında olan ebeveynlerin (26.4) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Music@Home toplam puanında ise, 36-40 yaş aralığında olan ebeveynlerin puan ortalamaları (75.5), 20-30 yaş aralığında olan ebeveynlerin puan ortalamalarından (70.2) anlamlı düzeyde yüksektir (p<0,05). Ebeveynin yaşına göre müzikal ev ortamına yönelik olarak farkların eta kare değerleri incelendiğinde ebeveyn inançları alt boyutunda (η^2=.05) ve Music@Home toplam puanı (η^2=.03) düşük düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 17

Ebeveynin gelir durumuna Music @Home ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları

		a	**b**	**c**	**d**		**KT**	**sd**	**KO**	**F**	**p**	**Schefe Post-Hoc**	**Games Howell**
Ebeveyn İnançları	N	76	74	97	93	Gruplar arası	1435.32	7	205.04				
	$\overline{X}$	25.3	27.0	29.1	30.1	Grup içi	8051.07	332	24.250	15.47	**0.00**		**c>a d>a-b**
	Ss	6.12	5.34	4.55	3.82	Toplam	9486.40	339					
Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması	N	76	74	97	93	Gruplar arası	433.10	7	61.87				
	$\overline{X}$	14.2	14.8	15.8	16.9	Grup içi	3912.72	332	11.78	9.66	**0.00**	**d>a-b**	
	Ss	4.10	3.56	3.40	2.74	Toplam	4345.82	339					
Çocuğun Aktif Katılımı	N	76	74	97	93	Gruplar arası	216.20	7	30.88				
	$\overline{X}$	14.7	14.8	15.8	16.9	Grup içi	2688.10	332	8.10	6.71	**0.00**	**d>a**	
	Ss	2.91	2.93	3.34	3.53	Toplam	2904.30	339					
Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği	N	76	74	97	93	Gruplar arası	161.67	7	23.10				
	$\overline{X}$	12.8	14.0	13.8	14.5	Grup içi	2112.43	332	6.36	5.96	**0.01**	**d>a**	
	Ss	3.11	2.04	2.41	2.78	Toplam	2274.10	339					
Music@ Home toplam puan	N	76	74	97	93	Gruplar arası	6829.34	7	975.62				**d>a-b**
	$\overline{X}$	67.2	71.7	74.6	78.6	Grup içi	38911.08	332	117.20	16.15	**0.00**		**c>a**
	Ss	13.2	10.9	10.5	8.9	Toplam	45740.42	339					

a=10.000-20.000 b=20.000-30.000 c=30.000-40.000 d=40.000 ve üzeri *p<.0.05

Tablo 17'de Music@Home ölçeğinden alınan puanların, ebeveyn gelirine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları bulunmaktadır. Levene testi sonucunda Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması p=0.07, Çocuğun Aktif Katılımı, p=0.99 Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği p=0.32 olarak bulunmuş ve varyansların eşit olduğu belirlenmiş varyansların eşit olduğu grupların arasında fark olmadığı belirlenmiştir. Bu alt boyutlarda post hoc olarak scheffe testi kullanılırken, Levene testi sonucunda Ebevenyn İnançları p=0.03, ve Music@Home toplamı p=0.03, olarak bulunmuş ve varyans homojenliği sağlanmadığı için, Welch testi baz alınmış ve Games –Howell post hoc testi yapılmıştır.

Ebeveynlerin gelir durumuna göre, Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Çocuğun Aktif Katılımı, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında ve Music@Home ölçeği toplam puanında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmiştir (p<0,05). Yapılan testler sonucunda, Ebeveyn inançları alt boyutunda ve Music@Home ölçeği toplam puanında, 40.000 TL ve üzeri hane gelirine sahip olan ebeveynlerin puan ortalamaları, 10.000-20.000 TL ve 20.000-30.000 TL hane gelirine sahip ebeveynlerden anlamlı düzeyde yüksekken; 30.000-40.000 TL hane gelirine sahip ebeveynlerin puan ortalamaları da 10.000-20.000 TL hane gelirine sahip ebeveynlerden yüksektir. Ebeveynin Müzikal Davranışı

Başlatması alt boyutunda, 40.000 TL ve üzeri hane gelirine sahip olan ebeveynlerin puan ortalamaları, 10.000-20.000TL ve 20.000-30.000 TL hane gelirine sahip ebeveynlerden anlamlı düzeyde yüksektir. Ebeveynin gelir durumuna göre müzikal ev ortamına yönelik olarak farkların eta kare değerleri incelendiğinde; çocuğun aktif katılımı alt boyutunda (η^2=.07), müzikal maruz kalmanın genişliği alt boyutunda (η^2=.07), ebeveynin müzikal davranışı başlatması alt boyutunda (η^2=.09) ve Music@Home toplam puanı (η^2=.14) orta düzeyde etki görülürken, ebeveyn inançları alt boyutunda ise (η^2=.15) yüksek düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 18

Ebeveynlerin eğitim durumuna göre Music @Home ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları

		a	b	c	d	e		KT	sd	KO	F	p	Scheffe Post-Hoc
Ebeveyn İnançları	N	35	56	54	161	34	Gruplar arası	2629.87	5	525.97	31.4	**0.00**	**b-c-d-e>a c-d-e> b**
	$\overline{X}$	21.2	25.8	29.4	29.5	30.8	Grup içi	6856.52	334	20.52			
	Ss	5.41	5.45	4.25	4.25	3.49	Toplam	9486.40	339				
Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması	N	35	56	54	161	34	Gruplar arası	747.50	5	149.5	16.8	**0.00**	**b-c-d-e>a e> b**
	$\overline{X}$	11.7	14.7	16.6	16.0	17.2	Grup içi	3598.32	334	10.77			
	Ss	3.53	3.61	3.05	3.30	2.55	Toplam	4345.82	339				
Çocuğun Aktif Katılımı	N	35	56	54	161	34	Gruplar arası	359.79	5	71.96	**11.6**	**0.00**	**c-d-e>a c-d-e> b**
	$\overline{X}$	14.0	14.3	16.5	16.2	17.3	Grup içi	2544.50	334	7.61			
	Ss	2.25	2.46	3.47	2.72	2.55	Toplam	2904.30	339				
Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği	N	35	56	54	161	34	Gruplar arası	160.49	5	32.09	6.17	**0.00**	**c-d-e>a**
	$\overline{X}$	12.2	13.2	14.5	14.0	14.3	Grup içi	2113.61	334	6.32			
	Ss	2.13	2.64	2.49	2.51	2.67	Toplam	2274.10	339				
Music@Home toplam puan	N	35	56	54	161	34	Gruplar arası	11714.5	5	2342.89	28.09	**0.00**	**b-c-d-e>a c-d-e> b**
	$\overline{X}$	59.2	68.2	77.1	75.8	79.5	Grup içi	34025.93	334	101.88			
	Ss	10.1	11.7	9.91	9.82	8.4	Toplam	45740.42	339				

a=İlk-Ortaokul b=Lise c=Ön-Lisans d=Lisans e= Lisansüstü *p<0.05

Tablo18'de Music@Home ölçeğinden alınan puanların, ebeveynlerin eğitim durumuna göre, farklılaşıp farklılaşmadığına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları bulunmaktadır. Levene testi sonucunda Ebevenyn İnançları p=0.60, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması p=0.25, Çocuğun Aktif Katılımı, p=0.33 Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği p=0.84 ve Music@Home toplamı p=0.62 olarak bulunmuş ve varyansların eşit olduğu grupların arasında fark olmadığı belirlenmiştir ve Scheffe post hoc testi kullanılmıştır.

Ebeveynlerin eğitim durumuna göre, Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Çocuğun Aktif Katılımı, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında ve Music@Home ölçeği toplam puanında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmiştir (p<0,05). Yapılan testler sonucunda, Ebeveyn inançları alt boyutunda ve Music@Home ölçeği

toplam puanında, lisansüstü, lisans, ön lisans ve lise mezunu olan ebeveynlerin puan ortalamaları, ilk-orta okul mezunu olan ebeveynlerden anlamlı düzeyde yüksekken; lisansüstü, lisans, ön lisans mezunu olan ebeveynlerin puan ortalamaları da lise mezunu olan ebeveynlerden yüksek olduğu bulunmuştur (p>0.05). Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması alt boyutunda, lisansüstü, lisans, ön lisans ve lise mezunu olan ebeveynlerin puan ortalamaları, ilk-ortaokul mezunu olan ebeveynlerden anlamlı düzeyde yüksekken; lisansüstü mezunu olan ebeveynlerin puan ortalamaları da lise mezunu olan ebeveynlerden yüksektir (p>0.05). Çocuğun Aktif Katılımı ve Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında, lisansüstü, lisans, ön lisans mezunu olan ebeveynlerin puan ortalamaları, ilk-orta okul mezunu olan ebeveynlerden anlamlı düzeyde yüksekken; Çocuğun Aktif Katılımı alt boyutunda, lisansüstü, lisans, ön lisans mezunu olan ebeveynlerin puan ortalamaları, lise mezunu olan ebeveynlerden anlamlı düzeyde yüksektir (p>0.05). Ebeveynin eğitim durumuna göre müzikal ev ortamına yönelik olarak farkların eta kare değerleri incelendiğinde; çocuğun aktif katılımı alt boyutunda (η^2=.12) ve müzikal maruz kalmanın genişliği alt boyutunda (η^2=.07) ile orta düzeyde etki görülürken, ebeveyn inançları alt boyutunda (η^2=.27), ebeveynin müzikal davranışı başlatması alt boyutunda (η^2=.17) ve Music@Home toplam puanında (η^2=.25) yüksek düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 19

Ebeveynlerin çocuk sayısına göre Musi @Home ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve ANOVA sonuçları

		a	b	c		KT	sd	KO	F	p	Scheffe Post-Hoc
Ebeveyn İnançları	N	148	158	34	Gruplar arası	447.53	4	111.88	7.75	**0.01**	**a>c**
	$\overline{X}$	28.9	28.1	25.1	Grup içi	9038.86	335	26.98			
	Ss	4.78	5.20	6.64	Toplam	9486.40	339				
Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması	N	148	158	34	Gruplar arası	168.76	4	42.19	6.29	**0.02**	**a>c**
	$\overline{X}$	16.2	15.2	14.2	Grup içi	4177.05	335	12.46			
	Ss	3.53	3.61	3.05	Toplam	4345.82	339				
Çocuğun Aktif Katılımı	N	148	158	34	Gruplar arası	99.42	4	24.85	5.03	0.07	
	$\overline{X}$	14.0	14.3	16.5	Grup içi	2804.88	335	8.37			
	Ss	3.39	3.58	3.78	Toplam	2904.30	339				
Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği	N	148	158	34	Gruplar arası	65.04	4	16.26	4.83	0.09	
	$\overline{X}$	16.4	15.5	15.0	Grup içi	2209.06	335	6.59			
	Ss	3.01	2.85	2.54	Toplam	2274.10	339				
Music@Home toplam puan	N	148	158	34	Gruplar arası	2554.49	4	638.62	9.21	**0.00**	**a>b-c**
	$\overline{X}$	75.8	72.3	67.1	Grup içi	43185.93	335	128.91			
	Ss	11.2	11.1	12.4	Toplam	45740.42	339				

a=tek çocuk b=2 Çocuk c=3 ve fazlası *p<0.05

Tablo 19'da Music@Home ölçeğinden alınan puanların, ebeveynlerin çocuk sayısına göre, farklılaşıp farklılaşmadığına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları bulunmaktadır. Levene testi sonucunda Ebeveyn İnançları p=0.30, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması

p=0.42 Çocuğun Aktif Katılımı, p=0.21, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği p=0.89 ve Music@Home toplamı p=0.29 olarak bulunmuş ve varyansların eşit olduğu grupların arasında fark olmadığı belirlenmiştir ve Scheffe post hoc testi kullanılmıştır.

Ebeveynlerin çocuk sayısına göre, Çocuğun Aktif Katılımı ve Müzikal Maruz Kalmanın alt boyutlarında Genişliği istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmezken, Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması alt boyutlarında ve Music@Home ölçeği toplam puanında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmiştir (p<0,05). Yapılan testler sonucunda, Ebeveyn İnançları ve Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması alt boyutlarında tek çocuk sahibi olan ebeveynlerin puanları, 3 ve fazlası çocuk sahibi olan ebeveynlerden yüksektir. Music@Home ölçeği toplam puanında ise tek çocuk ve 2 çocuk sahibi olan ebeveynlerin puanları, 3 ve fazlası çocuk sahibi olan ebeveynlerden yüksektir.). Ebeveynin çocuk sayısına göre müzikal ev ortamına yönelik olarak farkların eta kare değerleri incelendiğinde; ebeveyn inançları alt boyutunda (η^2=.04), ebeveynin müzikal davranışı başlatması alt boyutunda (η^2=.03) ve Music@Home toplam puanında (η^2=.05) düşük düzeyde etki görülmüştür.

4.1.4. Ebeveynin ve Çocuğun Demografik Özellikleri (Yaşları, Eğitim Seviyeleri, Ekonomik Durumları, Sahip Oldukları Çocuk Sayıları ve Çocuklarının Cinsiyeti ile Yaşları) ve Çocuğun Empati Düzeyine Ait Bulgular:

Tablo 20

Çocuğun cinsiyetine göre çocukta empati bölümü ölçeği puan ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
Çocukta Empati	Kız	158	2.79	2.65	338	-1.27	0.48
	Erkek	182	3.40	2.92			

*p<0.05

Çocuğun cinsiyetine göre, çocukta empati bölümü ölçeğinden elde edilen puanların farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmak için yapılan ilişkisiz örneklem t testi sonuçlarında, istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmemiştir (p<0,05).

Tablo 21

Çocuğun yaşına göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		Kareler Ortalaması	Ortalamaların Karesi	F	p
Çocuğun Yaşı	Gruplar arası	14.37	3.59		
	Gruplar içi	2669.68	7.97	0.451	0.77
	Toplam	2684.05			

Çocuğun yaşına göre, çocukta empati bölümü ölçeğinden elde edilen puanların farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmak için yapılan varyans analizi sonuçlarında, istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmemiştir($p<0,05$).

Tablo 22

Ebeveynin yaşına göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		Kareler Ortalaması	Ortalamaların Karesi	F	p
Ebeveynin Yaşı	Gruplar arası	15.26	5.09		
	Gruplar içi	2668.80	7.94	0.640	0.59
	Toplam	2684.06			

Ebeveynin yaşına göre, çocukta empati bölümü ölçeğinden elde edilen puanların farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmak için yapılan varyans analizi sonuçlarında, istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmemiştir ($p<0,05$).

Tablo 23

Ebeveynin eğitim durumuna göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		Kareler Ortalaması	Ortalamaların Karesi	F	p
Ebeveynin Eğitim Durumu	Gruplar arası	91.16	22.79		
	Gruplar içi	2592.90	7.740	2.945	0.20
	Toplam	2684.05			

Ebeveynin Eğitim Durumuna göre, çocukta empati bölümü ölçeğinden elde edilen puanların farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmak için yapılan varyans analizi sonuçlarında, istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmemiştir ($p<0,05$).

Tablo 24

Ebeveynin gelir durumuna göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		a	b	c	d		KT	sd	KO	F	p	SchefePost-Hoc
Çocukta Empati	N	76	74	97	93	Gruplar arası	193.70	7	27.67	5.91	**0.01**	**a>b-c-d**
	$\overline{X}$	4.27	2.76	2.97	2.66	Grup içi	2490.35	332	7.50			
	ss	3.09	2.59	2.90	2.48	Toplam	2684.05	339				

a=10.000-20.000 b=20.000-30.000 c=30.000-40.000 d=40.000 ve üzeri *p<.0.05

Tablo 24'de Çocukta Empati Bölümü ölçeğinden alınan puanların, ebeveyn gelirine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları bulunmaktadır. Levene testi sonucunda p=0.19 olarak bulunmuş ve varyansların eşit olduğu belirlenmiş varyansların eşit olduğu grupların arasında fark olmadığı belirlenmiştir ve Scheffe post hoc testi kullanılmıştır. Yapılan testler sonucunda, Çocukta Empati Bölümü ölçeğinden alınan puanların,

hane gelirine göre istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir (p<.0.05). 40.000 TL ve üzeri ebeveyn gelirine sahip olan ebeveynlerin çocuklarının, empati bölümü ölçeğinden aldığı puanlar, 10.000-20.000 TL, 20000-30000 TL ve 30000-40000 TL hane gelirine sahip olan ebeveynlerin çocuklarından anlamlı düzeyde yüksektir. Ebeveynin gelir durumuna göre çocukta empati düzeyine yönelik olarak farkların eta kare değerleri incelendiğinde; empati bölümü toplam puanında (η^2=.07) orta düzeyde etki görülmüştür.

Tablo 25

Ebeveynin çocuk sayısına göre çocukta empati bölümü ölçeği varyans analizi (ANOVA) sonuçları

		Kareler Ortalaması	Ortalamaların Karesi	F	p
Ebeveynin Çocuk Sayısı	Gruplar arası	6.29	3.15		
	Gruplar içi	2677.77	7.95	0.396	0.67
	Toplam	2684.06			

Ebeveynin çocuk sayısına göre, çocukta empati bölümü ölçeğinden elde edilen puanların farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmak için yapılan varyans analizi sonuçlarında, istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmemiştir (p<0,05).

4.1.5. Müzikal Ev Ortamı ile Çocukların Empati Düzeyi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular:

Evde yapılan müzik etkinlikleri ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26

Pearson korelasyon analizi sonuçları

		1	2	3	4	5	6
1	r	1,00	-,283**	-,256**	-,203**	-,247**	-,185**
	p		0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

N=340; *p<.05; **p<.01

1= Empati düzeyi toplam puanı, 2= Music@Home ölçek toplam puanı, 3= Music@Home ebeveyn inançları alt boyutu toplam puanı, 4= Music@Home ebeveynin müzikal davranışı başlatması alt boyutu toplam puanı, 5= Music@Home çocuğun aktif katılımı alt boyutu toplam puanı, 6= Music@Home müzikal maruz kalmanın genişliği alt boyutu toplam puanı

Tablo 26'daki müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi için yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde; empati bölümü toplam puanı ile Music@Home toplam (r=-,283, p>.05), Music@Home ebeveyn inançları toplam (r=-,256, p>.05), Music@Home ebeveynin müzikal davranışı başlatması toplam (r=-,203, p>.05), Music@Home çocuğun aktif katılımı toplam (r=-,247, p>.05) ve Music@Home müzikal maruz kalmanın genişliği toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlişki negatif yönlü gibi görünmesine karşın empati bölümü ölçeği ters yorumlanması gereken bir ölçek olduğu için pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

4.1.6. Evde Yapılan Müzik Etkinliklerinin, Çocukların Empati Düzeyini Yordama Düzeyine İlişkin Bulgular:

Evde yapılan müzik etkinliklerinin, çocuklarda empati düzeyini yordama düzeyinin belirlenmesi amacıyla Basit Regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 27'de sunulmuştur.

Tablo 27

Basit regresyon analizi sonuçları

Müzikal Ev Ortamı	B	SH	β	t	p
Sabit	8.15	0.94		6.68	.000
Çocuklarda Empati	-0.69	0.13	0.28	5.42	.000

N=340, R= 0.28, R2= 0.080 F=29.45 p< .01

Tablo 27'deki basit regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında, müzikal ev ortamının, çocuklarda empati düzeyini anlamlı olarak açıkladığı görülmektedir [*R=0*.28, *R2*=0.08, *F*=29.45, *p*<.01]. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin *t*-testi sonuçları incelendiğinde ise müzikal ev ortamının (β:- 0.28) çocuklarda empati düzeyini anlamlı düzeyde açıkladığı bulunmuştur. Müzikal ev ortamı, çocuklarda empati düzeyini; tabloda negatif değer görülmesine rağmen, empati ölçeği düşük puan alan çocukların daha empatik olduğunu söylediği için; pozitif yönde ve anlamlı düzeyde açıklamaktadır. Bu sonuçlara göre, müzikal ev ortamı, Çocuklarda empati düzeyine ait toplam varyansın yaklaşık %8'ini açıklamaktadır.

5. BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Araştırmanın Amacına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmanın amacına ilişkin sonuçlar, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

5.1.1. Music@Home Ölçeğinin 2-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynler İçin Geçerliği ile İlgili Sonuç ve Tartışma: Bu çalışmanın amaçlarından biri, Music@Home ölçeğinin 2 ila 6 yaş arası çocukları olan ebeveynler için geçerlilik ve güvenirliğini analiz etmektir. Ölçeğin kapsam geçerliği için okul öncesi ve çocuk gelişimi alanında uzman 10 kişiye ifadelerin İngilizcesi ve Türkçe çevirisinin bulunduğu form verilmiştir. Uygun, kısmen uygun ve uygun değil ifadelerinin yer aldığı bu formla; çevirinin uygunluğu, ifadelerin davranışı ölçmek için uygunluğu ve Türk kültürüne uygunluğu değerlendirilmesi istenmiştir. Uzmanlar ölçek için fikirlerini belirtmiş, açıklama bölümüne görüş ve önerilerini yazmıştır. On uzmanın görüş birliği belirttiği maddeler direkt alınırken düzeltme yapılması konusunda uyarıda bulunulan maddeler düzenleme yapılması için ayrılmıştır. Düzeltme sonrasında ortaya çıkan ölçek ise geçerliliğe sahip olarak kabul edilmiştir. Birden fazla kişinin aynı ölçümü yapması sonucunda ortaya çıkan verilerin değerlendirilmesine imkân veren İntraclass korelasyon yapılmış ve 0.96 $p<0.01$güvenirlik sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uzmanlardan alınan cevaplar ile ikiden fazla puanlayıcı arasındaki uyumu belirlemede kullanılan Fleiss'in Kappa Testi uygulanmıştır. Testin sonucun 1'e yaklaşması uyumun yüksek olduğunu göstermektedir. McHugh'a (2012) göre, "0,00-0,20: Uyum yok; 0,21-0,39: Minimal düzeyde uyum; 0,40-0,59: Zayıf düzeyde uyum; 0,60-0,79: Orta düzeyde uyum; 0,80-0,90: Güçlü düzeyde uyum; 0,90<: Neredeyse mükemmel uyum" olarak belirlenmiştir. Kappa testi sonucu 0.82, istatistiksel anlamlılık düzeyi ise $p<0.01$'dir ve güçlü düzeyde uyumludur sonucuna ulaşılmıştır.

Testin yapı geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır, faktör yükleri için kesim noktası 0,30 olarak belirlenmiştir (Kline, 1994). Faktör yükü, kesim noktasının altında üç madde (m7, m10, m16) ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 14 madde ile tekrar test edildiğinde, Açımlayıcı faktör analizi orijinal ölçeğe benzer 4 faktörlü bir yapının oluşmasıyla sonuçlanmıştır. Ayrıca Türkçe formu orijinal ölçekle aynı faktör yapısına sahip olduğundan boyut adları çevrilerek kullanılmıştır.

Uygulanan doğrulayıcı faktör analizi prosedürü, 2,20'lik bir ki-kare/serbestlik derecesi oranı (X2 /Sd), 0,08'lik bir ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA), 0,087'lik bir uyum iyiliği indeksi (GFI) i ve düzeltilmiş uyum iyiliği endeksi (AGFI) 0,81, Karşılaştırmalı Uyum Endeksi (CFI) 0,90, normalize edilmemiş uyum indeksi (NNFI) ise 0,90 olarak hesaplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen model uyum değerlerinin kabul edilebilir bir

uyumu gösterdiği bulunmuştur (Browne ve Cudeck, 1993). Buna göre, ebeveyn inançları faktöründe bulunan maddelerin faktör yükleri 0,55 ile 0,80 arasında, ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması faktöründe bulunan maddelerin faktör yükleri 0,64 ile 0,75 arasında, çocuğun aktif katılımı faktöründe bulunan maddelerin faktör yükleri 0,33 ile 0,80 arasında ve müzikal maruz kalmanın genişliği olmak faktöründe bulunan maddelerin faktör yükleri ise 0,43 ile 0,71 arasında değerler almıştır. Hesaplanan faktör yüklerinin her biri 0,001 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Music@Home Ölçeğinin orijinal formu gibi Türkçe formu ebeveyn inançları (5 madde), ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması (3 madde), çocuğun aktif katılımı (3 madde) ve müzikal maruz kalmanın genişliği (3 madde) olmak üzere dört faktörlü bir yapıya sahip ve 14 madde olarak yapı geçerliği sağlanmıştır.

5.1.2. Music@Home Ölçeğinin 2-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynler İçin Güvenilirliği ile İlgili Sonuç ve Tartışma: Music@Home ölçeği'nin güvenirlik çalışmaları için ilk olarak ölçeğin iç tutarlılığa bağlı güvenirlik düzeyini belirlemek için ise Cronbach Alfa ve Guttman güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ebeveyn inançları, Ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması, Çocuğun aktif katılımı ve Müzikal maruz kalmanın genişliği boyutları için hesaplanan alfa katsayılarının sırasıyla 0,82; 0,73; 0,60; 0,57 ve 0,88 olarak hesaplandığı anlaşılmaktadır. Ölçeğin geneli için hesaplanan alfa değeri ise 0,88'dir. Cronbach alfa değerlerinin 0,70 ve daha büyük olması gerektiğine dair genel bir görüş vardır. Bununla birlikte, alfa değerlerinin madde sayısından ve çok boyutluluktan etkilendiği ifade edilmiştir (Schmitt, 1996). Çok boyutlu ölçeklerde 0,50 ve daha büyük alfa değerlerinin de önemli olduğu vurgulanmıştır (Çalışkan vd., 2013).

Ölçek için hesaplan Guttman katsayıları ise 0,61 ile 0,87 arasında değerler almıştır. Hesaplanan katsayıların 0,70'e oldukça yakın olduğu gözlenmiştir. Sonuç olarak, ölçek için hesaplanan güvenirlik katsayıları, ölçme aracının iç tutarlılığa bağlı güvenirliğinin yeterli düzeyde olduğunu işaret etmiştir.

Music@Home ölçeği'nin test -tekrar test güvenirliği için form 30 ebeveyne uygulandıktan 4 hafta sonra tekrar uygulanmıştır ve 2 ölçüm arasındaki korelasyon katsayısı 0.86 çıkmıştır. Alt boyutlarda ise; Ebeveyn inançları 0.80, Ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması 0.85, Çocuğun aktif katılımı 0.83, Müzikal maruz kalmanın genişliği 0.92'dir Korelasyon katsayısının 0.70 ile 1.00 arasında olması yüksek düzeyde ilişki olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk,2013).

İki yarı test güvenilirliğinin hesaplanmasında Spearman Brown formülünden yararlanılmıştır. Testin maddelerinin tek-çift, ilk yarı-son yarı veya yansız olarak iki eş yarıya ayrılarak testin iki yarısı arasındaki ilişki ele alınır. Araştırmada Music@Home Ölçeğinin iki

yarı test güvenliğinin hesaplanması amacıyla her boyut için iki farklı yarıya ayrılmıştır. Analiz için 0.90 güvenirlik katsayısına ulaşılmıştır. Alt boyutlarda ise; Ebeveyn inançları 0.80, Ebeveynlerin müzikal davranışı başlatması 0.78, Çocuğun aktif katılımı 0.69, Müzikal maruz kalmanın genişliği 0.55'dir Değerin 1 e yakın olması iki yarının eşdeğer olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2013). Buna göre Music@Home ölçeği, Türkçe uyarlaması güvenilir bir ölçektir denilebilir.

5.1.3. Ebeveynin ile Çocuğun Demografik Özelliklerine (Yaşları, Eğitim Seviyeleri, Ekonomik Durumları, Sahip Oldukları Çocuk Sayıları ve Çocuklarının Cinsiyeti ile Yaşları) Göre Müzikal Ev Ortamına Ait Sonuç ve Tartışma: Alan yazında, müzikal ev ortamını inceleyen çalışma sınırlı sayıdadır. Bu durum araştırmanın çıkış noktası olmakla birlikte bulgularımızı değerlendirmeyi zorlaştırmaktadır. Çocuğun cinsiyetine göre, müzikal ev ortamına yönelik olarak Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Çocuğun Aktif Katılımı, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Özmenteş (2012), ilköğretim öğrencileri ile evdeki müziksel ortam ve müzik dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen evdeki müziksel ortam ölçeği kullanmıştır. Ölçek, "Evde Müzik Üretme" (şarkı söyleme, çalgı çalma), "Evde Müzik Tüketme" (müzik dinleme) ve "Anne ve Babanın Konser Tutumu" şeklinde isimlendirilen 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Öğrencilerin aldıkları puanlar, "Evde Müzik Tüketme" alt boyutunda, kız öğrenciler lehine anlamlı derecede farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda anlamlı derecede fark bulunmamıştır. Bu sonuç, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Ayrıca, çocuğun cinsiyetine göre farklılık olmasının sebepleri arasında, bir sanat alanı olan müziğin cinsiyetsiz olmasının yer aldığı düşünülmektedir.

Ebeveynler bebekleriyle cinsiyetten bağımsız olarak nazlatma ve ninniler aracılığıyla ilk şarkı söyleme deneyimlerini paylaşırlar. Bebekleriyle yaptıkları ritmik konuşmalar, devinimler, dans adımları sayılabilecek salınımlar ya da tekerleme bazlı sayışma ve oyunlar, cinsiyetten bağımsız olarak ebeveyn-çocuk iletişimi ve ilişkisini kuvvetlendiren etkileşimlerdir. Müziğin herhangi bir davranışı kazandırma amacıyla kullanılması durumlarında da erkek ya da kız çocuğa sahip olmanın önemini yitirdiği cinsiyetsiz bir araç olarak görülmesi mümkündür. İlkokul düzeyinde yapılan araştırmalarda cinsiyete göre farklılıkların tespit edilip, bu araştırmada anlamlı fark bulunamamasının bir başka etkeninin de çocuğun yaşının büyüdükçe aile içi paylaşımlarda içinde bulunulan kültür ve toplumun bireylere yüklediği cinsiyet atamaları ve beklentilerinin etkisinin olabileceği düşünülmektedir.

Çocuğun yaşına göre, Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında ve Music@Home toplam puanı bazında anlamlı bir farklılık saptanmammıştır. Diğer yanda, Çocuğun Aktif Katılımı alt boyutunda 3 yaşındaki çocuğa sahip ebeveynlerin 4 ve 5 yaşında çocuğa sahip ebeveynlerden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Müzikal ev ortamında çocuğun yaşının azaldıkça katılımın arttığı yönündeki sonuç, alanda daha önce yapılan araştırmaları desteklemektedir. Custodero ve diğerleri (2003), ebeveynlerin, küçük çocuklarla müzikal etkileşimlerinin büyük çocuklara göre daha fazla olduğunu saptamışlardır. Mehr ve Krasnow (2017), Will (2011) ve Zdzinski ve diğerleri (2008) yaş grupları arasında ebeveynlerin müziğe katılımı açısından farklılıklar olduğunu bulmuştur ve küçük çocukların, evdeki müzikal etkinliklere daha fazla katıldıklarını belirtmiştir Genel olarak hem önceki hem de güncel araştırmalar, çocukların yaşları arttıkça evdeki müzikal etkileşimin azaldığını öne sürmektedir. Çocukların müzikal etkinliklere aktif katılım puanının yaşa büyüdükçe azalması, çocukların yaşının büyümesi ile ebeveynlere daha az bağımlı hale geldikçe ebeveynleriyle şarkı söyleme sıklığını ve ebeveyniyle müzikal ortam oluşturmak için çabasını azaltmaları beklenebilir bir sonuçtur.

Ebeveynin yaşına göre evdeki müzikal ortam puanları incelendiğinde; Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Çocuğun Aktif Katılımı, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında, anlamlı bir farklılık oluşmazken ($p>0.05$), Ebeveyn İnançları alt boyutunda ve Müzikal ev ortamı toplam puanında, yaşça büyük ebeveynlerin, genç ebeveynlerden daha yüksek puanlara sahip olduğu gözlenmiştir.

Alan yazında ebeveynin yaşı ile müzikal ev ortamını inceleyen çok az çalışma vardır. Mehr ve Krasnow (2017), ebeveyn-çocuk çatışması ve bebeğe yönelik şarkının evrimi adlı çalışmasında; genç annelerin çocuklarıyla daha fazla şarkı söyleme aktivitesinde bulunduklarını belirtirken, Will (2011) Müzikli Ev Ortamı, Ebeveyn Katılımı, Demografik Özellikler ve Erken Çocukluk Döneminde Müzik Katılımı Arasındaki İlişkiler adlı çalışmasında, yaşı görece daha büyük annelerin çocuklarıyla daha fazla şarkı dinlediklerini, ninnilerin ve şarkıların uydurma olmasına rağmen günlük rutinlerinde daha fazla bulunduğunu belirtmiştir. Bu bulgu ebeveyn inançları alt boyutunda ve müzikal ev ortamı toplam puanında yaşça büyük ebeveynlerin puanlarının yüksek olmasını desteklemektedir. Ayrıca Bandura (1995)'ya göre "Ebeveyn yeterliği algısı elde edilen deneyimler yoluyla güçlenmektedir", ebeveynin yaşının artmasıyla birlikte kendi geç anne olsa dahi sosyal ortamında daha fazla annelik tecrübesi edinmesiyle birlikte, ebeveynlik konusunda daha yeterli olabilir ve bu durum evdeki müzikal ortamı ve ebeveyn inançlarını etkilemiş olabilir.

Ebeveynlerin gelir durumuna göre, Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Çocuğun Aktif Katılımı, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında ve Music@Home ölçeği toplam puanında, 40.000 TL ve üzeri hane gelirine sahip ebeveynlerin -yüksek gelire sahip olan ebeveynlerin- daha düşük hane gelirine sahip olan ebeveynlerden anlamlı derecede yüksek puanlara sahip olduğu bulunmuştur.

İlari (2021), "küçük çocukların müzikal ebeveynliği üzerine: Anne ve bebeklerin müzik inançları ve davranışları", Brodsky ve Diğerleri (2020) "küçük çocuklu ailelerin müzikal etkileşimi" adlı çalışmalarında bulgumuzu destekler şekilde yüksek hane gelirinin evdeki müzikal ortamı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Brodsky ve diğerleri (2021), hane gelirini arttırmak için çalışan annelerin, ev hanımı olan annelere göre çocuklarıyla daha fazla şarkı söyledikleri, müzikli oyunlar oynadıkları, ritmik devinimler yaptıklarını ve böylece, gün içindeki yokluklarını telafi etmeye çalıştıklarını yokluklarını fazlasıyla telafi ettiklerini belirttiğini bildirmiştir. Miksza'ya göre (2007), müzikle ilgilenme sosyo-ekonomik statüden büyük ölçüde etkilenmektedir. Sosyo-ekonomik seviyesi düşük olan toplumlarda kaygılar, ekonomiyle ilişkili olarak sanatsal faaliyetleri öncelikli tutmayı engeller. Kişiler genellikle mutlu anlarının eğlencesini artırmak için şarkı söyleyip dans etmeyi tercih ederler. Bu durumun ebeveyn-çocuk ilişkisi için de geçerli olabileceği varsayabilir.

Ebeveynlerin eğitim durumuna göre, Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması, Çocuğun Aktif Katılımı, Müzikal Maruz Kalmanın Genişliği alt boyutlarında ve Music@Home ölçeği toplam puanında, lisansüstü, lisans, ön lisans ve lise mezunu olan ebeveynlerin puan ortalamaları, ilk-orta okul mezunu olan ebeveynlerden anlamlı düzeyde yüksekken; lisansüstü, lisans, ön lisans mezunu olan ebeveynlerin puan ortalamaları da lise mezunu olan ebeveynlerden yüksek olduğu bulunmuştur.

Alan yazında, eğitim düzeyi yükseldikçe, evdeki müzikal ortamının da arttığı söyleyen çalışmalar bulunmaktadır. (Brodsky ve diğerleri, 2020; Brodsky, 2021; Custodero ve diğerleri, İlari, 2021; Wills, 2011). Ebeveynin eğitim düzeyinin artması bilgi ve tecrübeyi artıracağından bir bireyin ihtiyaçlarının neler olabileceği konusunda kişiye fikir verir. Dünyaya getirilmiş bir canlının yetiştirme sorumluluğunun ve bilincinin, eğitim seviyesi arttıkça daha güçlü olması beklendik bir sonuçtur. Çocuk yetiştirmenin sadece fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmasından ibaret olmadığını, sosyal-duygusal olarak da desteklenmesi, iletişim becerilerinin kuvvetlendirilmesi gerektiği bilincinin yüksek olması ile ebeveynlik uygulamalarınında da bu farkındalığın ebeveynde doğal bir güdüye dönüşmesi olasıdır. Bu nedenle, yüksek eğitimli

ebeveynler, ev ortamında müzik de dahil olmak üzere daha geniş yelpazedeki yaklaşım ve etkinlikleri uygulamaya daha fazla önem verebilir.

Ebeveynlerin çocuk sayısına göre, Çocuğun Aktif Katılımı ve Müzikal Maruz Kalmanın alt boyutlarında Genişliği istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmezken, Ebeveyn İnançları, Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması alt boyutlarında ve Music@Home ölçeği toplam puanında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmiştir ($p<0,05$).

Yapılan testler sonucunda, Ebeveyn İnançları ve Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması alt boyutlarında ve Müzikal ev ortamı toplam puanında tek çocuk sahibi olan ebeveynlerin puanları, daha fazla çocuk sahibi olan ebeveynlerden yüksektir.

Alan yazında çocuk sayısı ile müzikal ev ortamı arasında inceleme yapan Marta Dosaiguas ve diğerleri (2021), "Kardeşlerin gününü dinlemek: aile ortamında müzikal etkileşimler" adlı çalışmasında eğer çocuk tek çocuk değilse bir abisi- ablası yada küçük kardeşi var ise daha fazla şarkı söyleme ya da müziğe maruz kalmasının mümkün olduğu sonucuna ulaşmışken, Brodsky ve diğerleri (2021) az çocuğa sahip ebeveynlerin müzikal ortamı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu bizim sonucumuz olan Ebeveyn İnançları ve Ebeveynin Müzikal Davranışı Başlatması alt boyutlarında, tek çocuk sahibi olan ebeveynlerin yüksek puan almasını desteklemektedir. Tek çocuk sahibi olan ebeveynlerin bireysel ilgi vermeye daha fazla fırsatı olması gibi müzikal davranışı başlatması için de daha fazla fırsata sahip olabilir.

Son olarak, paylaşılan ev müziği etkinlikleri, ebeveynlerin ve çocukların ortak dikkat, aktif iş birliği, sıra alma ve anında geri bildirim gerektiren karşılıklı duyarlı etkileşimlere girdikleri bir yapı sağlayabilir, böylece çocukların öz düzenlemelerini ve sosyal gelişimlerini destekleyebilir (Kirschner ve Tomasello, 2010).

5.1.4. Ebeveyni ile Çocuğun Demografik Özelliklerine (Yaşları, Eğitim Seviyeleri, Ekonomik Durumları, Sahip Oldukları Çocuk Sayıları ve Çocuklarının Cinsiyeti ile Yaşları) Göre Çocuğun Empati Düzeyine Ait Sonuç ve Tartışma: Çocukların empati düzeylerinin cinsiyetlerine göre değişmediği belirlenmiştir. Alan yazındaki bazı çalışmalarda, Strayer ve Roberts (2004), Auyeung ve diğerleri (2009) ve Belacchi ve Farina (2012), duygusal empati alt boyutunda kızların lehine sonuçlara ulaşılmıştır. Çocuklar genellikle sosyal rollerini yetişkinlerin bazen cinsiyete göre farklılaşan beklentilerine atıfta bulunarak öğrendiklerinden, bu durum empati gelişimini etkileyebilir. Bu nedenle kızlar, erkeklerin duygularıyla karşılaştırıldığında başkalarının duyguları hakkında daha fazla endişe duyabilir ve erkeklere kıyasla empatik davranabilirler şeklinde yorumlanmıştır. Yakupoğulları (2018) ise "saygı ve iş birliği" alt boyutunda kızların lehine bir farklılık tespit etmiştir. Howe, Pit-ten Cate (2008), kızların erkeklere göre daha iyi bilişsel empati sergilediğini ancak duygusal empatilerinin

eşdeğer olduğunu belirtmiştir. Bunun tersine, Simon ve Nader-Grosbois (2021), bilişsel empatinin erkeklerde daha yüksek olduğunu, duygusal ve davranışsal empatinin ise cinsiyetler arasında benzer olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bizim çalışmamızda alt boyutların dikkate alınmaması nedeniyle çocuğun cinsiyetinin, toplam empati düzeyinde fark yaratmadığı çalışmalara göre değerlendirmemiz gerekir. Farina ve Belacchi (2014), Akaydın ve Gültekin-Akduman (2016), Özer (2016), Brown ve Diğerleri (2017), Tully ve Donohue (2017) ve Koca (2020), çocukların empati düzeylerinin, kız ve erkeklerin benzer düzeyde empatik beceri sergilediğini ortaya koymuştur bu bulgular bizim sonucumuzu destekler niteliktedir.

Çocuğun yaşına göre, çocukların empati düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmemiştir ($p<0,05$). Alan yazında bulgularımızdan farklı çalışmalar bulunmaktadır. Nader-Grosbois ve Simon (2023), empatinin yaş grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, toplam, duygusal ve bilişsel empatinin okul öncesi dönemde arttığını bulunmuştur. Dadds ve diğerleri (2009), 4–6, 7–10, 11–16 yaş arasında yaptığı çalışmada, toplam empati ve bilişsel empatinin yaşa bağlı bir artış gösterdiğini ancak duygusal empati için bu artışı gerçekleşmediğini bildirmiştir. Poline Simon ve Nader-Grosbois (2023), 3-6 yaş arasındaki çocukların empati düzeylerini inceledikleri çalışmada, empatinin yaşla birlikte duygusal, bilişsel ve davranışsal boyutlarda arttığı sonucuna ulaşmıştır. Koca (2020) çocukların empati düzeyleri ile yaş grupları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir. Çocukların yaşları arttıkça, empati becerilerinde de artış gözlenmiştir. Akyol ve Aslan (2014) yaptıkları araştırma sonucunda çocukların empati becerilerinin yaşla beraber arttığını bulmuşlardır. Araştırmanın bulgularına göre çocukların duygu ifade etme alt boyutları yaşlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemiştir. Bununla birlikte, bu çalışmada toplam empati puanlarını dikkate aldığımız için, Ford ve Diğerleri (2011), Akaydın ve Gültekin-Akduman (2016), Bensalah ve Diğerleri (2016), Derman ve diğerleri (2020) ve Buntürk (2023), çocukların empati düzeyleri ile yaş grupları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucunu bildirerek çalışmamızı desteklemektedir.

Ebeveynin yaşı ile, çocukların empati düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmemiştir ($p<0,05$). Taner Derman (2013), Özer (2016), Derman ve diğerleri (2020) ve Buntürk (2023), yaptıkları çalışmalarda bulgumuza paralel olarak ebeveyn yaşının çocukların empati düzeylerini etkilemediği sonucuna ulşırken; Koç (2017), yaptığı çalışmada anne yaşının çocukların empati düzeyinde etkili değilken, baba yaşındaki artışın empatiyi düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır. Sayın (2010), baba yaşı arttıkça çocuğun empati düzeyinin de arttığını belirtmiştir. Örneklem grubumuzun çoğunluğunu anneler oluşturduğu için, bu bulgularda bizim çalışmamızı desteklemektedir.

Hane gelirine göre çocukların empati düzeyleri arsında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmiştir (p<.0.05). 40.000 TL ve üzeri hane gelirine sahip olan ebeveynlerin çocuklarının, empati düzeyleri daha düşük hane gelirine sahip ebeveynlerin çocuklarının empati düzeylerinden yüksektir. Derman (2013) yaptığı çalışmada, çocuğun empati düzeyi ile hane gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, bizim bulgumuzla çelişmekle birlikte Aslan (2018) da hane geliri yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının empati düzeylerinin de arttığı sonucunu bildirmiştir. İnce (2020), ebeveynin sosyo ekonomik seviyesi arttıkça çocukların duygu düzenleme yeteneğinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalar, bulgumuzu destekler niteliktedir. Hane geliri yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının empati düzeyi hane geliri düşük olan çocuklardan yüksektir. Hane geliri düşük olan ebeveynlerin önceliği çocuklarının fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamak olabilir. Öncelikli şartları sağlandıktan sonra çocuklarının sosyal-duygusal alan gelişimini desteklemeyi sürdürebilirler.

Ebeveynin çocuk sayısına göre, çocukların empati düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmemiştir (p<0,05). Alan yazında Özer (2016), Derman ve diğerleri (2020) ve Karadeniz (2022) yaptıkları çalışmalarda ebeveynin çocuk sayısı ya da çocukların sahip olduğu kardeş sayıları ile empati düzeyleri arasında bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Bu bulgular, bizim çalışmamızı destekler niteliktedir.

5.1.5. Evde Yapılan Müzik Etkinliklerinin, Çocuklarda Empati Düzeyini Yordama Düzeyine İlişkin Sonuç ve Tartışma: Müzikal ev ortamı ve çocukların empati düzeyi ile yapılan regresyon analizi sonucunda, müzikal ev ortamı, çocuklarda empati düzeyini pozitif ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bu sonuçlara göre, müzikal ev ortamı, çocuklarda empati düzeyine ait toplam varyansın yaklaşık %8'ini açıklamaktadır sonucuna ulaşılmıştır.

Müzikal ev ortamı ile çocukların empati düzeyini inceleyen bir çalışma bulunmaması, araştırmamızın çıkış noktası olmakla birlikte değerlendirme yapmamızı zorlaştırmaktadır. Huron ve Vuoskoski (2020), "Hüzünlü Müzikten Keyif Üzerine: Keyifli Merhamet Teorisi ve Özel Empatinin Rolü" adlı çalışmasında müzik ve empatinin yakından bağlantılı olduğunu belirtmiştir. Kirschner ve Tomasello (2010), 4 yaşındaki çocuklarda işbirlikçi müzik etkinliği ile yardım davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve akranlarıyla işbirliği halinde müzik yapan çocukların, akranlarıyla yalnızca sohbet eden çocuklara göre daha fazla yardım davranışı sergilediğini bulmuşlardır.

Schellenberg ve diğerleri (2015), "çocukluk döneminde grup müzik eğitiminin prososyal becerilerle ilişkisi" adlı çalışmada, 10 ay boyunca müzik derslerine katılan 3. ve 4. sınıftaki çocuklar ile müzik eğitimine katılmayan çocukları karşılaştırmış, müzik grubundaki

çocukların empati, sempati ve olumlu sosyal davranışları üzerinde pozitif etkisi olduğunu belirtmiştir.

Rabinowitch ve diğerleri (2012), 10 yaşındaki çocuklarla yaptığı çalışmada, tüm bir okul yılı boyunca müzik grubu etkileşimi olan ve olmayanların karşılaştırmasını yapmış ve çalışmanın sonunda müzik grubu etkileşimi olan çocukların kontrol grubu çocuklarına göre daha yüksek duygusal empati puanı gösterdiğini bulmuştur.

Bailey ve Penhune (2013), 7 yaşından önce başlayan müzik eğitimin, empati gelişimini de artırdığını belirtmiştir. Müzik, güçlü duygusal, bilişsel ve sosyal bileşenleri aracılığıyla empati ve sosyal anlayışın gelişimini ve sürdürülmesini teşvik etme yeteneğine sahiptir (Clarke ve diğerleri, 2015). İnsanlar müzik dinlerken genellikle duyduklarını düşüncelerine ve duygularına bağlarlar. Bu süreç, başkalarının niyetlerini ve duygusal durumlarını anlama yeteneği ile ilişkilidir (Jackendoff ve Lerdahl, 2006; Perlovsky, 2010). Müzik etkinliklerine katıldığımızda müziğin duygusal ve psikolojik içeriğini algılar, başkalarının düşünce ve hislerini yorumlarız (Greenberg ve diğerleri, 2015). Müziğin grup aktiviteleri içermesi, iş birliği, iletişim ve empati gibi toplumsal becerilerin gelişmesini desteklemektedir (Buğdaycıgil ve diğerleri, 2023).

Bu bilgiler ışığında, müziğin empati üzerinde etkisi olduğunu söyleyebiliriz. Bu bakış açısıyla evdeki müzikal ortamın artmasının, çocukların empati düzeyini yordaması beklendik bir sonuçtur.

5.2. Öneriler

Bu bölümde yapılan araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda eğitimcilere, ailelere ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler:

1. Araştırma sonuçlarının veliler ile paylaşılacağı veli bilgilendirme sunumu organize edilebilir.
2. “Birbirinden öğrenme” paylaşım günleri düzenlenebilir. Bu paylaşım günlerinde velilerin evde oluşturdukları müzikal ev ortamlarını birbirleri ile paylaşmalarına aracılık edilebilinir.
3. Okul öncesi kurumlar tarafından; araştırmamızın sonuçlarını da içeren müzikal ev ortamının çocuğun gelişimine yönelik broşür, afiş gibi bilgilendirme yazıları dağıtılabilir.

5.2.2. Ailelere Yönelik Öneriler:

1. Bulgularımızdan aldığımız sonuçlarla bağlantılı olarak müzikal ev ortamı oluşturmanın gelirden bağımsız olarak sağlanabilirliği hakkında ailelere yönelik bilinçlendirme çalışmaları yapılabilir.
2. Genç ebeveynlerin müzikal ev ortamı sağlamaları konusunda tecrübe paylaşımına katılımları konusunda yönlendirme yapılabilir.
3. Birden fazla çocuklu ailelerin, müzikal ev ortamı oluşturabilecekleri, halihazırda olan ya da oluşturulacak etkinlik havuzundan faydalanmaları sağlanılabilinir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

1. Müzikal ev ortamının okul öncesi dönemdeki çocukların tüm gelişim alanlarındaki etkileri incelenebilir.
2. Müzikal ev ortamı ve çocuğun empati düzeyi arasındaki ilişki farklı örneklem gruplarında da değerlendirilebilir.
3. Music@Home ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği Bursa ili dışındaki farklı çalışma grupları üzerinde sınanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Addessi, A. R. (2021). The musical dimension of daily routines with under-four children during diaper change, bedtime and free-play. In *Music in the Lives of Young Children* (pp. 73-97). Routledge.

Akaydın, D. ve Gültekin-Akduman, G. (2016). 6 yaş grubu çocukların duygusal zeka düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9*(43), 1353-1360.

Akbaş, B. ve Temiz, G. (2015). 60-66 aylık çocukların empati beceri düzeylerinin anne empati beceri düzeyi açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2),106-112.

Akçalı, F. O. (1991). *Kaygi seviyesinin empatik beceri üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Algan, G., Özkut, B., ve Kaya, S. Ö. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki çocukların annelerinin müzik eğitimine bakış açısı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (27), 21-31.

Alkış, B. (2015). *Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkide çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin rolü.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Alpan, Y. (2006). *Ankara örnekleminde 12-36 aylık bebek ve çocuklar için sosyal ve duygusal değerlendirme aracının Türk çocuklarına uyarlanması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ar, Ö. F., Şen, M., ve Melekoğlu, M. (2022). Erken çocuklukta özel eğitimde ailenin rolü. *Trakya Eğitim Dergisi*, *12*(2), 637-646. doi: https://doi.org/10.24315/tred.916749

Aral, N, Baran, G, Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2001). *Çocuk gelişimi 1*. Ya-Pa Yayınları.

Arıcı, A. F. (2016). Erken çocukluk dil gelişiminde ailenin rolü. *Türkiye Eğitim Dergisi*, *1*(1), 66-78.

Arıkoç, B. (2019). *Okul öncesi dönemde duygusal zekâ ve empati ile ahlaki ve sosyal kural bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Arıkoç, B. (2019). *Okul öncesi dönemde duygusal zekâ ve empati ile ahlaki ve sosyal kural bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Arkonaç, O. (1999). *Psikiyatri sözlüğü*. Nobel Tıp Kitabevleri.

Arslan, A. (2022). Erken çocukluk döneminde çocuğun gelişiminin desteklenmesinde aile. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, *11*(4), 1676-1684.

Aslan, D. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerilerine empati eğitim programının etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Aslan, N. (2018). *60-72 aylık çocukların empati becerilerinin anne çocuk ilişkisi açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Atılgan, D. S. (2020). Müzik eğitiminin çeşitli boyutlarda çocuk gelişimine olan etkileri. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, *10*(1), 120-136.

Atkins Michele W. & Steitz Jean A., (2002). The assessment of empathy, www.uu.edu/union/academ/tep/research/atkins.htm

Auyeung, B., Wheelwright, S., Allison, C., Atkinson, M., Samarawickrema, N., & Baron-Cohen, S. (2009). The children's empathy quotient and systemizing quotient: Sex differences in typical development and in autism spectrum conditions. *Journal of autism and developmental disorders*, *39*, 1509-1521.

Avcı, E. (2017). *Anne-babaların tutumları ile ilkokul kademesindeki çocukların empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Ay, M. (2003). *Müzikte hareket ve beden ilişkisinin pedagoji yöntemleriyle karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, İstanbul.

Aylaz, B. (2018). *Okul öncesi dönemdeki çocuklarda müzik eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.

Babaç, E. E. ve Yıldız, G. (2018*).* Dil gelişiminde müziğin yeri, *Fine Arts (NWSAFA), 13*(3), 10-22. doi: 10.12739/NWSA.2018.13.1.D0211.

Bailey, J. A., & Penhune, V. B. (2013). The relationship between the age of onset of musical training and rhythm synchronization performance: validation of sensitive period effects. *Frontiers in Neuroscience. 7*, 1-15. doi: https://doi.org/10.3389/fnins.2013.00227

Barret-Lennard, G. T. (1981). The empathy cycle: refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology. 28*(2), 91-100.

Barret, J. P., Arno, A., Harrison, R. A., & Jeschke, M. G. (2012). Face allotransplantation and burns: a review. *Journal of burn care & research*, *33*(5), 561-576.

Basch, M.F. (1983). Empathic understanding: A review of the concept and some theoretical considerations. *Journal of The American Psychoanalytic Association*, *31*,101-126.

Başer, F. A. (2003). Müziğin okul öncesi dönemde çocuk gelişimine katkısı. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* (8),0-0.

Bekman, M. (2022). Halkla ilişkiler uygulamalarında nicel araştırma yöntemi: ilişkisel tarama modeli. *Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, *6*(16), 238-258.

Belacchi, C., & Farina, E. (2012). Feeling and thinking of others: Affective and cognitive empathy and emotion comprehension in prosocial/hostile preschoolers. *Aggressive behavior*, *38*(2), 150-165.

Bensalah, L., Caillies, S., & Anduze, M. (2016). Links among cognitive empathy, theory of mind, and affective perspective taking by young children. *The Journal of genetic psychology*, *177*(1), 17-31.

Berger, D.M. (1984). On the way to empathic understanding. *American Journal of Psychotherapy*, *38*, 111-120.

Bernadett- Shapiro, S., Efrensaft, D., & Shapiro, J. (1996). Father participation in child care and the development of empathy in sons: An emprical study. *Journal of Family Therapy, 23*(1), 77- 93

Beyazıt, H. (2012). *Hareketli müzik etkinliklerinin anasınıfı çocuklarında beden koordinasyonu gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Universitesi, İstanbul.

Bilhartz, T. D., Bruhn, R. A., & Olson, J. E. (1999). The effect of early music training on child cognitive development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *20*(4), 615-636.

Blair R.J.R. (2005). Responding to the emotions of others: Dissociating forms of empathy through the study of typical and psychiatric populations. *Consciousnes and Cognition*, *14*, 698-718.

Bollen, K. A. (1989). A new incremental fit index for general structural equation models. *Sociological methods & research*, *17*(3), 303-316. doi: doi/abs/10.1177/0049124189017003004

Book, H.E. (1988). Empathy: Misconceptions and misuses in psychotherapy. *American Journal of Psychiatry*, *145,* 420- 424.

Bray, K. O., Pozzi, E., Vijayakumar, N, Richmond, S., Deane, C., Pantelis, C., Anderson, V. & Whittle, S. (2022). Individual differences in brain structure and self-reported empathy in children. *Cognitive, Affective, and Behavioral Neuroscience. 22*(5), 1078-1089. doi:10.3758/s13415-022-00993-2.

Britto, P. R., Fuligni, A. S., & Brooks-Gunn, J. (2002). Reading, rhymes, and routines: American parents and their young children. *Child rearing in America: Challenges facing parents with young children*, 117-145.

Brodsky, W., Sulkin, I. & Hefer, M. (2020). Musical engagement among families with young children: A CMBI (V. 972) stud. In *Music in the Lives of Young Children* (pp. 140-160). Routledge. doi: https://doi.org/10.4324/9781003090311

Brown, M. M., Thibodeau, R. B., Pierucci, J. M., & Gilpin, A. T. (2017). Supporting the development of empathy: The role of theory of mind and fantasy orientation. *Social Development*, *26*(4), 951-964.

Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research, 21*(2), 230-258.https://doi.org/10.1177/0049124192021002005

Buğdaycigil, İ., Ergül, C., Enterili, O., ve Arslan, S. (2023). Erken çocuklukta müziğin önemi. *Turan: Stratejik Arastirmalar Merkezi*, *15*(60), 331-337.

Buntürk, T. (2023). *Okul oncesi dönem çocuklarının empati bölümü düzeyleri ıle duygu ıfade etme düzeyleri arasındaki ılişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Burubatur, M. (2022). *Aile katılımlı oyun ve hareket temelli müzik etkinliklerinin cocuk ve aile üzerindeki etkileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Pegem A Yayıncılık.

Byrne, B. (1989). *A primer of lısrel, basic assumptions and programming for confirmatory Factor Analysis Models*. Springer.

Can, A. (2014). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi.* Pegem Akademi.

Chow, V., Kloppenburg, A., Saldamando, A., Uyeda, K., & Valentine, C. (2004). Parenting and family support. *UCLA Center Families and Communities*.

Clarke, E., Denora, T., & Vuoskoski, J. (2015). Music, empathy and cultural understanding. *Physicsof Life Review, 15*, 61–88. doi: 10.1016/j.plrev.2015.09.001

Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences.* Academic press.

Corsaro W. A. (2005). *The sociology of childhood* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA Pine Forge Press.

Cubasch, P. (2003). Elementer müzik veya müzik ve hareketle bedensel eğitim. *Orff İnfo Dergisi*, *3*, 8-18.

Custodero, L. (2003). Passing the cultural torch: Music experience and musical parenting of infants. *Journal of Research in Music Education*, *51*(2), 102-114.

Çalışkan, M., Yurt, E., ve Aydın, M. (2013). Düzenlenmiş iki faktörlü öğrenme yaklaşımları envanteri'nin (R-2F-LPQ) geçerliğinin doğrulayıcı faktör analizi ile sınanması. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, *14*(2), 107-121.

Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Çepni, S. (2018). *Araştırmalarda kullanılan yöntemler ve sınıflandırmaları: Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (Sekizinci baskı). Celepler Matbaacılık Yayın Dağıtım.

Çokluk, O., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli SPSS ve LISREL uygulamaları.* Pegem Akademi Yayıncılık.

Dacey, J. S., & J. F. Travers (1996). *Human delopment across the lifespan*. (3th ed.). Brownve Benchmark.

Dadds, M. R., Hawes, D. J., Frost, A. D., Vassallo, S., Bunn, P., Hunter, K., & Merz, S. (2009). Learning to 'talk the talk': The relationship of psychopathic traits to deficits in empathy across childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 50*(5), 599–606.

Dadds, M. R., Hunter, K., Hawes, D. J., Frost, A. D. J., Vassallo, S., Bunn, P., Merz, S. & El Masry, Y. (2008). A measure of cognitive and affective empathy in children using parent ratings. *Child Psychiatry and Human Development*, *39*, 111-122.

Davis, M.H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *Journal of Personality and Social Psychology*. *44*,113–126

Decety, J., & Holvoet, C. (2021). The emergence of empathy: a developmental neuroscience perspective. *Developmental Review, 62. https://doi.org/10.1016/j.dr.2021.100999*

Decety, J., Bartal, I. B. A., Uzefovsky, F., & Knafo-Noam, A. (2016). Empathy as a driver of prosocial behaviour: highly conserved neurobehavioural mechanisms across species. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences, 371*(1686), 20150077.

Degé F., & Schwarzer G. (2011). The effect of a music program on phonological awareness in preschoolers. *Frontiers in Psychology*. *2*(124), 1-7. doi:https://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00124

DeKemp, R. A. T., Overbeek, G., de Wied, M., Engels, R. C. M. E., & Scholte, R. H. J. (2007). Early adolescent empathy, parental support, and antisocial behavior. *The Journal of Genetic Psychology, 168*(1), 5-18

Deleş, B., ve Kaytez, N. (2020). Çocuk gelişiminde müziğin yeri ve önemi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *7*(10), 133-142.

Dell, C., Rinnert, N., Yap, C. C., Keith, T., Zdzinski, S., Gumm, A., Orzolek, D., Cooper, S., & Russell, B. (2014). Musical home environment, family background, and parenting style on success in school music and in school. *Contributions to Music Education*, *40*, 71–89. http://www.jstor.org/stable/24711072

Derman, M. T. (2013). Çocukların empati beceri düzeylerinin ailesel etmenlere göre belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, *6*(1), 1365-1382.

Derman, M. T., Türen, Ş. ve Buntürk, T. (2020). Okul öncesi çocukların empati bölümleri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 4*(3), 336-368. doi:10.24130/eccd-jecs.1967202042188

Dinç-Altun, Z., Değerli, F. İ., Bolat, N., ve Kınık, Ö. (2018). Çocuklar için empati bölümü ölçeğinin türkçe'ye uyarlanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* (45), 153-168.

Doğanay-Koç, E. (2017). *Okul öncesi eiğitime devam eden 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerinin; empatik, dugusal ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Döğüşgen, M. M. (2010). *Çocuklarda ve gençlerde zekâ gelişimi*. Ekinoks Yayın Grubu.

Dökmen, Ü. (2014). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati* (Ellikinci basım). Remzi Kitapevi.

Dökmen, Ü. (2017). *İletişim çatışmaları ve empati.* Remzi Kitapevi.

Eagles, M., & Wolitzky, DL. (1999). *Empathy: A psychoanalytic prespective. empathy: reconsidered: New directions in psychotherapy,* (2nd ed.). Bohart, A.C, Greenberg L.S. (Eds.), American Psychiatric Press.

Eerola, T., Vuoskoski, J. K., & Kautiainen, H. (2016). Being moved by unfamiliar sad music is associated with high empathy. *Frontiers in Psychology, 7*, 1176. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01176

Eisenberg, N. & Lennon, R. (1980). Alturism and the assesment of empathy in the preschool years. *Child Development*, *51,* 552-557.

Eisenberg, N. & Strayer J. (1987). *Empathy and its development*. Cambridge University Press.

Ersoy, E. ve Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve önemi / Empathy: Definition and ıts ımportance. *Osmangazi Tıp Dergisi*, *38*(2), 9-17.

Eser, C. (2010). *Okulöncesi müzik eğitimi*. http://www.esermuzik.com.tr/okul-oncesi-muzik-egitimi

Farina, E., & Belacchi, C. (2014). The relationship between emotional competence and hostile/prosocial behavior in Albanian preschoolers: An exploratory study. *School Psychology International*, *35*(5), 475-484.

Feshbach, N. & Roe, K. (1968). Empathy in six-and seven-year-olds. *Child development, 39*(1), 133-145.

Feshbach, N. D. (1978). Studies of empathic behavior in children. *Progress in experimental personality research*, *8*, 1-47.

Fidell, L. S., & Tabachnick, B. G. (2003). Preparatory data analysis. *Handbook of psychology: Research methods in psychology*, *2,* 115-141.

Findlay, L. C., Girardi, A., & Coplan, R. J. (2006). Links between empathy, social behavior, and social understanding in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, *21*(3), 347-359.

Flohr, J. W. (2005) *Musical lives of young children*. Prentice Hall.

Ford, R. M., Lobao, S. N., Macaulay, C., & Herdman, L. M. (2011). Empathy, theory of mind, and individual differences in the appropriation bias among 4-and 5-year-olds. *Journal of experimental child psychology*, *110*(4), 626-646.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). McGraw-Hill.

François, C., Chobert, J., Besson, M. & Schön, D. (2012). Music training for the development of speech segmentation. *Cerebral Cortex*, *23*(9), 2038–2043.

Freud, S. 1958. *Civilization and its discontents*. Doubleday Anchor Books.

Gardner, H. (1985). *Frames of mind: The Theory of multiple intelligences*. Paladin Books.

Gay, L. R., Mills, G. E. & Airasian, P. (2011). Educational research: *Competencies for analysis and applications* (10th Ed.). Pearson.

Genez Muluk, E. (2004). *Alt ve üst sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin aile yapıları ve anne çocuk ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Gintis, H. (2011). Gene–culture coevolution and the nature of human sociality. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, *366*(1566), 878-888.

Goleman, D. (2000). *Duygusal zekâ*. (Çev. B.S. Yüksel) Varlık Yayınları.

Gorard, S. & Smith, E. (2006). Beyond the 'learning society': what have we learnt from widening participation research? *International Journal of Lifelong Education*, *25*(6), 575-594.

Gordon, E. (2009). *Rhythm: Comparing the implications of hearing and notation*. GIA Publication, Inc.

Greenberg, D. M., Rentfrow, P. J., & Baron-Cohen, S. (2015). Can music increase empathy? interpreting musical experience through the empathizing-systemizing (E-S) theory: implications for autism. *Empirical Musicology Review, 10*(1), 80-95. doi: 10.18061/emr.v10i1-2.4603

Guttman, H. A. (2001). Empathy in families of women with borderline personality disorder, anorexia nervosa, and a control group family process, *Family Process, Inc. In Association.*

Gültekin, D. (2014). *Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkisi (Malatya İli Örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.

Gün, E. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin müzik dersine ilişkin yaklaşımlarının müzik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi: Burdur ve Isparta illeri örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.

Gün, E. D. ve Demirtaş, H. O. (2016). Müzik eğitiminin bilişsel gelişime etkisi. *The Journal Of Academic Social Science Studies, 50*, 117-124. doi:https://doi.org/10.9761/JASSS3555

Günkan, P. H. E. (2007), *Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Gürtunca, A. (2013). *Çocuklar ve ergenler için empati ölçeği Türkiye geçerlik ve güvenirlik çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Arel Üniversitesi, İstanbul.

Güzel, H. Ş., Sevi Tok, E. S., ve Güney, E. (2019). Çocuklar için Bilişsel, Duygusal ve Bedensel Empati Ölçeği Türkçe Formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, *20*(1), 55-64.

Hannaford, C. (1995). *Smart moves: Why learning is not all in your head.* Great Ocean Publisher.

Heyes, C. (2018). Empathy is not in our genes. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, *95*, 499-507.

Hocaoğlu, N. ve Akkaş Baysal, E. (2019). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. G. Ocak (Editörler), *Nicel araştırma modelleri-desenleri içinde*(ss.66-119). Pegem Akademi.

Hoffman, M. L. (1985). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. E. Izard, & J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds.), *Emotions, cognition, and behavior* (pp. 103–131). Cambridge University Press.

Hoffman, M. L. (1987). *Empathy and its development*. Cambridge University Press.

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.

Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 33*, 307-316.

Howe, A., Pit-ten Cate, I. M., Brown, A., & Hadwin, J. A. (2008). Empathy in preschool children: The development of the Southampton Test of Empathy for Preschoolers (STEP). *Psychological Assessmentment*, *20*(3), 305-309. doi: https://doi.org/10.1037/a0012763

Huberty, T. J. (2012). *Anxiety and depression in children and adolescents: assessment, ınterventıon and prevention*. Springer Science & Business Media.

Huron, D. & Vuoskoski, J. K. (2020). On the enjoyment of sad music: pleasurable compassion theory and the role of trait empathy. *Frontiers in Psychology, 11*, 1-15. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01060

Iacoboni, M. (2009). Imitation, empathy, and mirror neurons. *Annual Review of Psychology. 60,* 653-670.

Idit, S., & Warren, B. (2021). Home music engagement among families of culturally closed communities, *Early Child Development and Care, 191*(12), 1871-1885. doi:10.1080/03004430.2021.1887167

Ilari, B. S. (2021). On musical parenting of young children: Musical beliefs and behaviors of mothers and infants. *In Music in the Lives of Young Children* (pp. 17-32). Routledge.

Işın, D. (2008). *Okulöncesi müzik eğitiminde uygulanan orff yaklaşımı'nın 5-6 yaş grubundaki çocukların ritimsel becerilerine etkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Jackendoff, R., & Lerdahl, F. (2006). The capacity for music: What is it, and what's special about it? *Cognition, 100,* 33–72. doi: 10.1016/j.cognition.2005.11.005

Jolliffe, D. & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the basic empathy. *Journal of Adolescence*. *29*, 589-611.

Jungmair, U. (2002). Carl orff anlayışı çerçevesinde elementer müzik ve dans pedagojisi. *Orff İnfo Dergisi, 1*, 4-7.

Juslin, P., & Sloboda, J. (2001). Music and emotion: Introduction. In P. Juslin & J. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research* (pp. 3–20). Oxford University Press.

Kabataş, M. (2017). Okul öncesi dönemde müzik eğitiminin önemi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (11), 192-202.

Kahraman, H. (2007). *Empatik beceri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empatik becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi, Mersin.

Kalyoncu, N. (2006). Türkiyede Orff-Schulwerk uygulamaları Abant İzzet Baysal Üniversitesi Örneği. *Yaratıcı Drama Dergisi*, *1*(2), 89-104.

Karacan, E., (2000). Bebeklerde ve çocuklarda dil gelişimi. *Klinik Psikiyatri*, *3*(4), 263-268.

Karagöz, B. ve İşcan, A. (2016). Kültürel bellek aktarımı temelinde ninnilerin rolü: "anneler ninnileri biliyor mu?" *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(2), 1037-1054.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler.* Nobel Yayıncılık.

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Noel Akademik Yayıncılık.

Kaya, A., Balay, R., ve Göçen, A., (2012) Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. *International Journal of Human Sciences, 9*(2), 55-68.

Kılıç, I. (2012). *Okul öncesinde müzik eğitimi*. Pegem Akademi.

Kirschner, S., & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old childr en. *Evolution and human behavior*, *31*(5), 354-364.

Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis.* Routledge.

Koca, A. (2020). *60-72 aylık okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Koca, Ş. (2019). Çocukların gözüyle müzik ve müzik etkinlikleri. *Journal of International Social Research*, *12*(66), 845-852.

Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *21*(21), 1-21.

Koops, L. H. (2018). Communicating the importance of music in early childhood. *General Music Today*, *31*(2), 33-35. https://doi.org/10.1177/1048371317742111

Korkmaz, A. (2020). *Sürdürülebilirlik için drama eğitim programının 48-60 aylık çocukların zihin kuramı ve empatik becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Küçük, D. P. (2011). Müzik etkinliklerine katılan ve katılmayan çocuklarda benlik saygısı ve müzik yeteneğine yönelik özyeterlik algısının incelenmesi. *İlköğretim Online, 10*(2), 512-522.

Küçükkaragöz, H., Akay, Y. ve Canbulat, T. (2011). Bir grup ilköğretim öğrencisinin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre empatik beceri düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4*(2), 88-100.

Leech, N.L., Barrett, K.C., & Morgan, G.A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (6th ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Luz, A. P. M., Almeida, I. P. de, & Santos, S. F. da S. (2023). Musıcalızatıon ın early chıldhood educatıon and ıts ımportance for development. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, *9*(3), 1748–1754. https://doi.org/10.51891/rease.v9i3.8998

MacIsaac, D.S. (1999). *Empathy: Heinz Kohut's contribution. Empathy: Reconsidered; new directions in psychotherapy,* (2nd ed.). In A.C., Bohart, & Greenberg, L.S. (Eds.), American Psychiatric Press.

Malakcıoğlu, C. (2022). *Beş yaşındaki çocukların, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin empati düzeyleri ile çocukların duygulanımları arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Marsh K. (2008). *The musical playground: Global tradition and change in children's songs and games*. Oxford University Press.

Marshall, W. L., Hudson, S. M., Jones, R., & Fernandez, Y. M. (1995). Empathy in sex offenders. *Clinical psychology review, 15*(2), 99-113.

Mehr, S. A. & Krasnow, M. M. (2017). Parent-offspring conflict and the evolution of infant-directed song. *Evolution and Human Behavior*, *38*(5), 674-684.

Mehrabian, A. & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, *40*, 525- 543.

Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *7*(29), 65-77.

Miksza, P. (2007). Music participation and socioeconomic status as correlates of change: A longitudinal analysis of academic achievement. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, *172*, 41–58. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/40319364

Miller, P. A., & De Haar, M. A. J. (1997). Emotional, cognitive, behavioral, and temperament, characteristics higher empathy child. *Motivation and Emotion, 21*(1), 109-125.

Moreno, S., Bialystok, E., Barac, R., Schellenberg, E.G., Cepeda, N.J. & Chau, T. (2011). Short-term music training enhances verbal intelligence and executive function. *Psychological Science*, *22*(11), 1425–1433.

Nader-Grosbois, N., & Simon, P. (2023). Adaptation and Validation of a French Version of the Griffith Empathy Measure. *J Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 45*, 993–1009. doi: https://doi.org/10.1007/s10862-023-10086-0

Nielsen, F. V. (1994). *Almen musikdidaktik* [General Music Didactics]. Christian Ejlerts Forlag.

Nye, R.E. (1987). *Music for elemetary school children, "Music, Child Development and Learning"*, The Center For Applied Research in Education, Inc.

O'Hara, M. (1999). *Relational Empathy: Beyond modernist egocentricism to postmodern holistic contextualism. Empathy: Reconsidered; new directions in psychotherapy içinde (*2th ed.). Bohart, A.C., Greenberg, L.S. (Editörler), American Psychiatric Press.

Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1991.) *Çocuğun motor, algısal, sosyal, duygusal, bilişsel ve dil gelişimi dönemlerinde eğitimi.* M.E.B. Devlet Kitapları, Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.

Ömeroğlu, E., Kandır, A., Ersoy, Ö., ve Tezel Şahin, F. (2010). *Okul öncesi eğitimde drama teoriden uygulamaya*. Kök Yayıncılık.

Öner, N. (2001). *Farklı cinsiyet rol yönelimli kız ve erkek üniversite öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Özbek, M. (2005). İnsan ilişkilerinde empatinin yeri ve önemi. In *Journal of Social Policy Conferences* (No. 49). Istanbul University.

Özdemir, A. N. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının akran şiddetine maruz kalma düzeyi, mizaç tarzı ve empatik becerilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özeke, S. (2017). An example of early childhood music education model and its effects on child development: Music Together® program Bir erken çocukluk müzik eğitim modeli ve çocuk gelişimine etkileri: Music Together® programı örneği. *Journal of Human Sciences*, *14*(2), 1035-1044.

Özer, G. (2016). *Empati eğitim programının anaokulu çocuklarının empatik ve prososyal becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Özmenteş, S. (2012). İlköğretim öğrencilerinin evdeki müziksel ortamları, müzik dersine yönelik tutumları ve kişisel değişkenleri arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, *37*(163), 53-66.

Öztürk, A., (2003). *Okul öncesi eğitimde müzik*. Morpa Kültür Yayınları.

Özyürek, A. (2013). Altı yaşında bellek eğitimi verilen çocukların iki yıl sonraki bellek gelişimlerinin izlenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3*(1), 17-26. doi: 10.14230/joiss26.

Perlovsky, L. (2010). Musical emotions: functions, origins, evolution. *Physics of Life Reviews, 7,* 2–27. doi: 10.1016/j.plrev.2009.11.001

Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. Routledge.

Plutchik, R. (1990). Evolutionary bases of empathy, In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 38-46). Cambridge University Press.

Poline, S. & Nader-Grosbois, N. (2023). Empathy in preschoolers: exploring profiles and age- and gender-related differences. *Children*, *10*(12), 1869.

Politimou, N., Stewart, L., Müllensiefen, D., & Franco, F. (2018). Music@ Home: A novel instrument to assess the home musical environment in the early years. *Plos One*, *13*(4), e0193819. doi: 10.1371/journal.pone.0193819.

Poole, C., Miller, S. A., & Church, E. B. (2005). How empathy develops: Effective responses to children help set the foundation for empathy. *Early Childhood Today*, *20*(2), 21- 25.

Rabinowitch T. C., Cross I. & Burnard P. (2013). Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of Music*, *41*, 484–498.

Rizkiyanti, C. A., & Murty, A. I. (2019). Empathy in early childhood: A preliminary study. *HUMANISMA: Journal of Gender Studies*, *2*(2), 138-145.

Rong, T., Sun, X., Zhang, Z., Li, W., Deng, Y., Wang, Z., Meng, M., Zhu Q., Jiang, Y., Zhao, J., Zhang, Y., Wang, G. & Jiang, F. (2021). The association between sleep and empathy in young preschoolers: A population study. *Journal of Sleep Research*, *31*(4), 1-19. doi: 10.1111/jsr.13530

Saarni, C. (2000). The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace. In Bar-On, R., & Parker, J. D. (Eds.), *Emotional competence: A developmental perspective* (pp. 68-91). Jossey-Bass.

Schaal, N. K., Politimou, N., Franco, F., Stewart, L., & Müllensiefen, D. (2020). The German Music@Home: Validation of a questionnaire measuring at home musical exposure and interaction of young children. *Plos One*, *15*(8), doi:https://doi.org/10.1371/journal.pone.0235923

Schellenberg, G. E. (2012). Music lessons, emotional ıntelligence, and IQ. *Music Perception, 29*(2), 185-194.

Schellenberg, G., Corrigall, K. A., Dys, S. P., & Malti, T. (2015). Group music training and children's prosocial skills. *Plos One,* 10: e0141449. doi: 10.1371/journal.pone.0141449

Schmitt, M. (1996). Uses and abuses of coefficient alpha. *Psychological Assessment, 8*(4), 350–353. https://doi.org/10.1037/1040-3590.8.4.350

Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Nobel Yayın Dağıtım.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Gazi Kitabevi.

Shapiro, L.E. (2000). *Anne ve babalar için duygusal zekâ rehberi* (Çev. Ü. Kartal). Varlık Yayınları.

Simner, M. L. (1971). Newborn's response to the cry of another ınfant. *Developmental Psychology*, *5,* 136- 150.

Simon, P., & Nader-Grosbois, N. (2021). Preschoolers' empathy profiles and their social adjustment. *Frontiers in Psychology*, *12*, 782500.

Siyez, D. M. ve Kaya, A. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(2), 23-43.

Smetana J. G. (2011). *Adolescents, families, and social development: How teens construct their worlds*. Wiley-Blackwell.

Smith A., (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record, 56,* 3-21.

Smith, H. C. (1996). *Sensitivity to people*, Mcgraw- Hill Book Company, Michigan State University.

Southgate, D.E., & Roscigno, V.J. (2009), The ımpact of music on childhood and adolescent achievement. *Social Science Quarterly*, *90*, 4-21. https://doi.org/10.1111/j.1540-6237.2009.00598.x

Sökezoğlu, D. (2010). *Ritim, Hareket ve şarkı eğitimi temelli müzik eğitiminin 7-11 yaş grubu çocuk yuvası öğrencilerinin sosyal gelişimleri üzerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Staub, E. (1990). Commentary on part I. In Empathy and its development. In N. Eisenberg, & J. Strayer (Eds.), *Cambridge studies in social and emotional development. Empathy and its development* (pp. 103–115). Cambridge University Press.

Stefan, C. A. & Avram, J. (2019). Investigating attachment status efects on preschoolers' empathic perspective-taking. *Child & Youth Care Forum, 48,* 663-675.

Strayer, J., & Roberts, W. (2004). Empathy and observed anger and aggression in five-year-olds. *Social Development, 13*(1), 1-13.

Şahin, F. T., ve Özbey, B. U. S. (2007). Aile eğitim programlarına niçin gereksinim duyulmuştur? Aile eğitim programları neden önemlidir? *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, *12*(12), 7-12.

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5). Pearson.

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* (Vol. 6, pp. 497-516). Pearson.

Tanaka, J. S., & Huba, G. J. (1985). A fit index for covariance structure models under arbitrary GLS estimation. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, *38*(2), 197-201.

Taner, D. M., Türen, Ş. ve Buntürk, T. (2020). Okul öncesi çocukların empati bölümleri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, *4*(3), 336–368. https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202042188

Tarhan, N. (2013). *Sevmek, değer vermek ve empatinin basamakları*. Timaş Yayınları.

Temiz, G., (2002). *Okul öncesi eğitimin çocuğun dil gelişimine olan etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.

Tezel Şahin, F. (2006). *Müzik ve hareket. Müziğin okul öncesi eğitimde kullanılması*. Kök Yayıncılık.

Thompson, K.L. & Gullone, E. (2003). Promotion of empathy and prosocial behaviour in children through humane education. *Australian Psychologist*, *38*, 175- 182.

Thompson, R. A. (1990). Empathy and emotional understanding: The Early development of empathy. *In* N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.), *Empathy and ıts development.* Cambridge University Press.

Trevarthen, C. (1984). *Emotions in infancy: Regulators of contact and relationships with persons.* In Scherer, K. R., & Ekman, P. (Eds.), Approaches to emotion (pp. 129-157), Psychology Press.

Tuğrul, B. (2010). Oyun temelli öğrenme. Rengin Zembat (Editörler), *Okul öncesinde özel eğitim yöntemleri* içinde (ss. 187-220). Anı Yayıncılık.

Tully, E. C., & Donohue, M. R. (2017). Empathic responses to mother's emotions predict internalizing problems in children of depressed mothers. *Child Psychiatry & Human Development*, *48*, 94-106.

Uysal, B.B., (2010). Orff-schulwerk yaklaşımında müzik-hareket eğitiminin okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılmasının dikkat, yaratıcılık ve sosyal iletişim becerisinin gelişimine etkisi. *İstanbul Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info Dergisi*, *16*, 29-33.

Ünal, F. (2007). Çocuklarda empatinin gelişimi: empatinin gelişiminde anne baba tutumlarının etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 176.

Üstünoğlu, Ü. (1991), *Aile eğitiminde farklı yaklaşımlar, aile eğitimi*, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.

Valerio, W. H., Reynolds, A. M., Grego, J., Yap, C. C., & McNair, A. (2011). Parents' documentation of their children's music-related behaviors. In S. L. Burton & C. Crump Taggart (Eds.), *Learning from young children* (pp. 161–180). Rowman & Littlefield Education.

Valerio, W. H., Reynolds, A. M., Morgan, G. B., & McNair, A. A. (2012). Construct validity of the children's music-related behavior questionnaire. *Journal of Research in Music Education*, *60*(2), 186–200.

Vist, T. (2011) Music experience in early childhood: potential for emotion knowledge? *International Journal of Early Childhood. 43,* 277–29. doi: https://doi.org/10.1007/s13158-011-0045-7

Wee, S. J., Kim, S. J., Chung, K. & Kim, M. (2022). Development of children's perspective-taking and empathy through bullying-themed books and role-playing. *Journal of Research in Childhood Education, 36*(1), 96-111. doi: 10.1080/02568543.2020.1864523

Wills, A. M. (2011). *Relationships among musical home environment, parental involvement, demographic characteristics, and early childhood music participation* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Miami.

Wimpory, D. C., & Nash, S. (1999). Musical interaction therapy-therapeutic play for children with autism. *Child Language Teaching and Therapy*, *15*(1), 17-28.

Wispe, L. (1990). *History of the concept of empathy empathy and ıts devolopment*. N. Einsberg and J. Stayer (Eds.), Cambridge University Press.

Yalçın, M. (2019). *Çocukların empatik bakış açısı alma becerisinin akran kabulü ve öğretmenleri ile olan iletişimleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi, İzmir.

Yıldırım, A. (2003). *İlköğretim okulu yöneticilerinin empatik eğilimleri ve empatik becerileri ile çatışma yönetimi ve stratejileri arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Yıldız, G. ve Nacakçı, Z. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının müziksel gelişim özellikleri: Bir literatür derlemesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(16), 38-45.

Yılmaz, N. (1999). *Anaokulu öğretmeninin rehber kitabı* (Üçüncü Baskı). Ya-Pa.

Yılmaz-Yüksel, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.

Yörükoglu, A. (2007). *Değişen toplumda aile ve çocuk.* Özgür Yayınları.

Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E. & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental Psychology*, *28,* 126-136.

Zdzinski, S. F. (2008). The underlying structure of parental involvement-home environment in music. *Poster session presented at the meeting of the MENC Conference*, Milwaukee.

EKLER

EK 1: GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda **"HOME @MUSİC ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇE UYARLAMASI VE MÜZİKAL EV ORTAMI İLE ÇOCUKLARIN EMPATİ DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ"** başlıklı araştırma "İLKE UYSAL" tarafından Yüksek Lisans Tez çalışması olarak **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz.** Bu formu onaylamanız**, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır.

İLKE UYSAL

EK 2: KİŞİSEL BİLGİ FORMU'NUN BİR KISMI

1- Cinsiyetiniz
1-Kadın 2-Erkek
2-Yaşınız
1-20-25
2-26-30
3-31-35

5- Medeni Durumunuz *
1-Evli
2-Boşandık

6-Kaç çocuğunuz var? *
1-1

EK 3: MUSIC@HOME ÖLÇEĞİ TÜRKÇE-İNGİLİZCE FORMU BİR KISMI

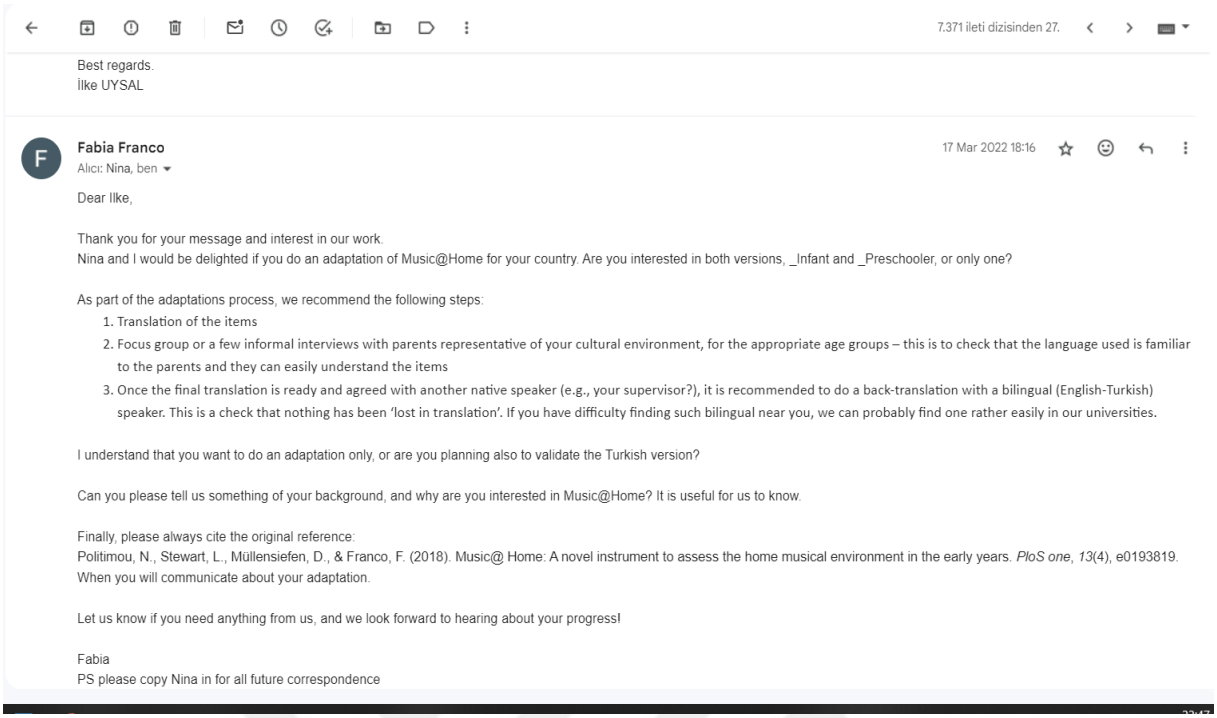
	Kesinlikle katılmıyorum	Oldukça katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Çocuğumla/birlikte birçok farklı durumda şarkı söylerim (örn. oyun zamanı, arkadaşlarım ve ailemle birlikteyken)							
2. Çocuğum ses çıkarmaktan/müzik aletleriyle etkileşim kurmaktan hoşlanır (oyuncak olanlar dahil)							
3. Çocuğuma her türden şarkı söylerim (örneğin yetişkin şarkıları, geleneksel türküler)							

	Completely disagree	Strongly disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly agree	Completely agree
1. I sing to/with my child in many different situations (e.g. during playtime, with friends and family)							
2. My child enjoys making sounds /interacting with musical instruments (including toy ones)							
3. I sing all different types of songs to my child (e.g. adult songs, traditional folk songs)							

EK 4: ÇOCUKLAR İÇİN EMPATİ BÖLÜMÜ ÖLÇEĞİ BİR KISMI

		Kesinlikle Katılmıyorum	**Biraz Katılmıyorum**	**Biraz Katılıyorum**	**Kesinlikle Katılıyorum**
1	Çocuğum genellikle bazı şeylerin diğer insanları neden çok üzdüğünü anlamaz. *				
2	Çocuğum arkadaşlık kurmada sorun yaşar.*				
3	Çocuğum patavatsızca görüşlerini söyleyebilir üstelik bu birilerini üzecek olsa bile.*				
4	Çocuğum farkında olmadan sık sık kaba ya da terbiyesiz davranır.*				

EK 5: MUSIC@HOME ÖLÇEĞİ'NE AİT ELEKTRONİK POSTA İZNİ



7.371 ileti dizisinden 27.

Best regards.
İlke UYSAL

Fabia Franco 17 Mar 2022 18:16
Alıcı: Nina, ben

Dear Ilke,

Thank you for your message and interest in our work.
Nina and I would be delighted if you do an adaptation of Music@Home for your country. Are you interested in both versions, _Infant and _Preschooler, or only one?

As part of the adaptations process, we recommend the following steps:

1. Translation of the items
2. Focus group or a few informal interviews with parents representative of your cultural environment, for the appropriate age groups – this is to check that the language used is familiar to the parents and they can easily understand the items
3. Once the final translation is ready and agreed with another native speaker (e.g., your supervisor?), it is recommended to do a back-translation with a bilingual (English-Turkish) speaker. This is a check that nothing has been 'lost in translation'. If you have difficulty finding such bilingual near you, we can probably find one rather easily in our universities.

I understand that you want to do an adaptation only, or are you planning also to validate the Turkish version?

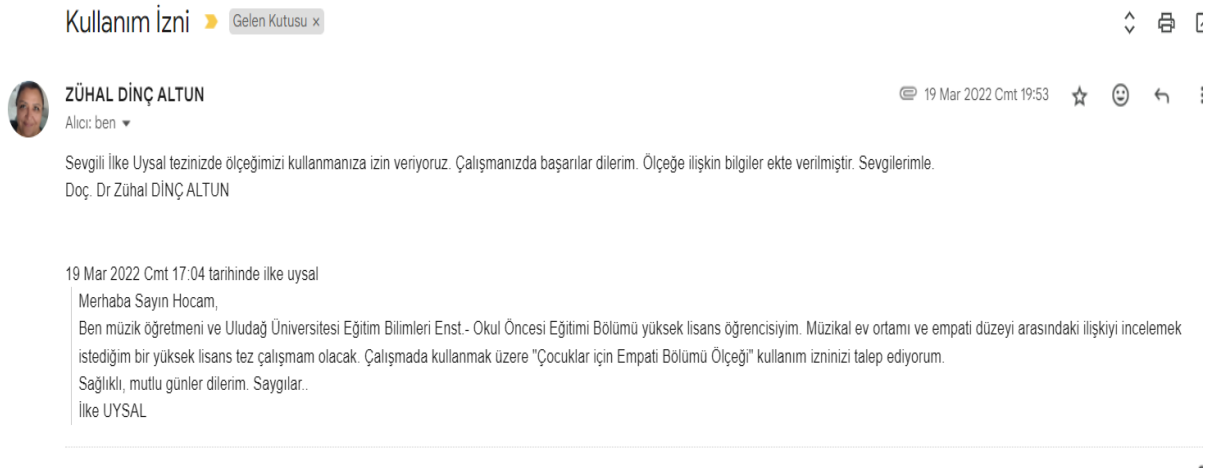
Can you please tell us something of your background, and why are you interested in Music@Home? It is useful for us to know.

Finally, please always cite the original reference:
Politimou, N., Stewart, L., Müllensiefen, D., & Franco, F. (2018). Music@ Home: A novel instrument to assess the home musical environment in the early years. *PloS one*, *13*(4), e0193819.
When you will communicate about your adaptation.

Let us know if you need anything from us, and we look forward to hearing about your progress!

Fabia
PS please copy Nina in for all future correspondence

EK 6: ÇOCUKLARDA EMPATİ BÖLÜMÜ ÖLÇEĞİ ELEKTRONİK POSTA İZNİ



Kullanım İzni Gelen Kutusu ×

ZÜHAL DİNÇ ALTUN 19 Mar 2022 Cmt 19:53

Alıcı: ben

Sevgili İlke Uysal tezinizde ölçeğimizi kullanmanıza izin veriyoruz. Çalışmanızda başarılar dilerim. Ölçeğe ilişkin bilgiler ekte verilmiştir. Sevgilerimle.
Doç. Dr Zühal DİNÇ ALTUN

19 Mar 2022 Cmt 17:04 tarihinde ilke uysal

Merhaba Sayın Hocam,
Ben müzik öğretmeni ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enst.- Okul Öncesi Eğitimi Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Müzikal ev ortamı ve empati düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemek istediğim bir yüksek lisans tez çalışmam olacak. Çalışmada kullanmak üzere "Çocuklar için Empati Bölümü Ölçeği" kullanım izninizi talep ediyorum.
Sağlıklı, mutlu günler dilerim. Saygılar..
İlke UYSAL

EK 7: ARAŞTIRMAYA DAİR MEB İZİNLERİ

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı: E-94390400-105.05.03-136558 17.11.2023
Konu: İlke UYSAL'ın Araştırma İzni

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Enstitü Sekreterliğine)

İlgi : 31.10.2023 tarihli ve E-20585590-105.05.03-13309 sayılı yazınız.

Enstitünüz Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden İlke UYSAL'ın "Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Müzikal Ev Ortamı ile Çocukların Empati Bölümleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına ilişkin Bursa Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan 14.11.2023 tarih ve 89695620 sayılı yazının bir örneği ve eki ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Nurten ALAKOÇ
Daire Başkan V.

Ek:
1-Yazı Örneği
2-Ek1

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu:vBktguoBCUWv0Nx50aNS9Q Belge Doğrulama Adresi: https://udos.uludag.edu.tr/Teyit/
Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Görükle Kampüsü 16059 Nilüfer/BURSA
Telefon No: 0(224)294 00 00 Faks No: 0(224)294 06 29
e-Posta: oidb@uludag.edu.tr İnternet Adresi: www.uludag.edu.tr
Kep Adresi: uludag.rektorluk@hs03.kep.tr
Bilgi için: Sibel MUNYAR
Memur
Telefon No: 0(224)294 06 12
Bu belge UDOS ile hazırlanmıştır.

BURSA

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86896125-605.01-89668688 14.11.2023
Konu : İlke UYSAL'ın Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığının Araştırma Uygulama İzinleri konulu 21/01/2020 tarih ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.
b) Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 03.11.2023 tarih ve 134348 sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden İlke UYSAL'ın "Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Müzikal Ev Ortamı ile Çocukların Empati Bölümleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması, ilgi (b) sayılı yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmektedir.

İlimiz Osmangazi, Yıldırım ve Nilüfer ilçelerinde bulunan resmi - özel anasınıfı ve anaokullarında uygulanması planlanan çalışma, Müdürlüğümüzde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa DANIŞMAN
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Dr. Ahmet ALİREİSOĞLU
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No : (0224) 225 25 78
Faks : 445 18 10
İnternet Adresi : http://bursa.meb.gov.tr
E-Posta : arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Fatih ALTIN
Unvan : Bilgisayar İşletmeni
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden c025-fb11-30bf-a6e3-cad8 kodu ile teyit edilebilir.

EK 8: ETİK KURUL İZNİ

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTISI

OTURUM TARİHİ	**OTURUM SAYISI**
29 NİSAN 2022	**2022-04**

KARAR NO 5: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Eğitim Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi İlke UYSAL'ın, Doç. Dr. Meral TANER DERMAN'ın danışmanlığında yürüteceği "Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Müzikal Ev Ortamı ile Çocukların Empati Bölümleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek ve anket sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Eğitim Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi İlke UYSAL'ın, Doç. Dr. Meral TANER DERMAN'ın danışmanlığında yürüteceği "Music@Home Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Müzikal Ev Ortamı ile Çocukların Empati Bölümleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek ve anket sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

ÖZ GEÇMİŞ

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı-Soyadı	İlke		UYSAL
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Eğitim Durumu	**Başlama- Bitirme**		**Kurum Adı**
Lise	1999	2003	İzmir Balçova Salih Dede Lisesi -Yabancı Dil Ağırlıklı-
Lisans	2003	2007	Bursa Uludağ Üniversitesi (Müzik Öğretmenliği)
Yüksek Lisans	2021		Bursa Uludağ Üniversitesi (Okul Öncesi Eğitimi)
Çalıştığı Kurum	**Başlama- Ayrılma**		**Çalıştığı Kurumun Adı**
1.	2007	2010	Uludağ Üniversitesi İnegöl Meslek Yüksekokulu
2.	2007	2018	Uludağ Üniversitesi Yenişehir İbrahim Orhan Meslek Yüksekokulu
3.	2009	2017	Bursa Orhangazi Atatürk Ortaokulu
4.	2017	2018	Adnan Menderes İmam Hatip Ortaokulu
5.	2018		Bursa Anadolu Lisesi
Katıldığı Proje ve Toplantılar			
Yayınlar			
Tarih **İmza** **Adı-Soyadı**			