

T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı

**5-6 YAŞ ÇOCUKLARINA YÖNELİK HAZIRLANAN  
RİTM EĞİTİMİ PROGRAMININ ÇOCUKTA RİTM  
DUYUSUNUN GELİŞİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Jeongsuk CHOİ

İstanbul, 2007

T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı

**5-6 YAŞ ÇOCUKLARINA YÖNELİK HAZIRLANAN  
RİTM EĞİTİMİ PROGRAMININ ÇOCUKTA RİTM  
DUYUSUNUN GELİŞİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Jeongsuk CHOİ

Tez Danışmanları:

Doç. Dr. Rengin ZEMBAT  
Dr. Ercan MERTOĞLU (2. Danışman)

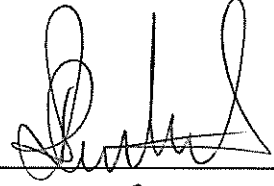
İstanbul, 2007

T.C.  
Marmara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı

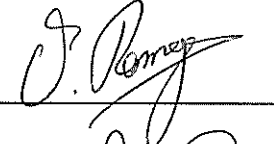
Jeongsuk CHOI tarafından hazırlanan 5-6 YAŞ ÇOCUKLARINA YÖNELİK HAZIRLANAN RİTM EĞİTİMİ PROGRAMININ ÇOCUKTA RİTM DUYUSUNUN GELİŞİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ başlıklı bu çalışma, 28. 06. 2007 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

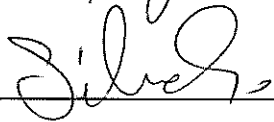
Danışman : Doç. Dr. Rengin ZEMBAT



Üye : Yard. Doç. Dr. Oya RAMAZAN



Üye : Yard. Doç. Dr. Sibel ÇOBAN



## TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın amacı, araştırmacı tarafından geliştirilmiş ‘Ritm Eğitimi Programı’nın okul öncesi dönemde bulunan 5–6 yaş grubu çocukların eğitim öncesi ve sonrasında ritm tutma performansları üzerine etkisinin belirlenmesi ve bu eğitime katılmış olan çocukların eğitim sonrasında ritm duyularında gelişme olup olmadığının ortaya konulmasıdır.

Araştırma sürecinde pek çok değerli kişinin yardımı ve desteği olmuştur.

Öncelikle araştırmanın her aşamasında yardım ve desteklerini esirgemeyen çok değerli danışmanlarım sayın Doç. Dr. Rengin Zembat ve Dr. Ercan Mertoğlu’na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sırasında istatistiksel işlemlerdeki yardımlarından dolayı sayın Dr. Murat Çinko’ya teşekkürlerimi borç bilirim. Müzikle ilgili ritm eğitimi programı hazırlarken danıştığım sayın Yard. Doç. Dr. Sibel Çoban’a teşekkür ederim.

‘Ritm Eğitimi Programı’nı uygularken yardımcı olan yüksek lisans arkadaşım Zeynep Bayır’a ve tezimin her düzeltilmesinde yardımını esirgemeyen arkadaşım Duygu Yalman’a teşekkür ederim. Araştırmamın temel kaynağını oluşturan Necmiye Güniz İlköğretim Okulu Anasınıfı’ndaki sevgili çocuklara teşekkür etmek ister ve gelecekte yollarının açık ve mutluluklarla dolu olmasını dilerim.

Araştırmam sırasında benden hoşgörü ve desteğini esirgemeyen sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul, Haziran 2007

Jeongsuk CHOI

## ÖZET

### **5-6 YAŞ ÇOCUKLARINA YÖNELİK HAZIRLANAN RİTM EĞİTİMİ PROGRAMININ ÇOCUKTA RİTM DUYUSUNUN GELİŞİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Günümüzde müzik eğitiminin bireylerin kişilik gelişimine ve sosyalleşmesine katkıda bulunduğu gerçeği giderek daha çok kabul gören bir alandır. Çocuğun müzik yoluyla eğitilmesi, sağlıklı birey yetiştirmenin en önemli araçlarından biridir. Okulöncesi dönemde, özellikle 5–6 yaş grubundaki çocuklar için müzik eğitiminde en önemli noktalar duymak, dinlemek, dikkatini seslere yoğunlaştırabilmek ve uygun tepkiyi verebilmektir. Bu yüzden müziğin temel unsurlarından biri olan ritm eğitimi ile ilgili programların geliştirilmesi son derece önemlidir. Buna dayanarak bu çalışmada okul öncesi dönemi 5–6 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan “Ritm Eğitimi Programı” uygulanarak çocuklarda ritm duyularının gelişimi üzerine etkisi araştırılmıştır.

Bu amaç doğrultusunda, araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve okul öncesi 5–6 yaş grubuna uygulanan “Ritm Eğitimi Programı”nın çocuklarda ritm duyusunun geliştirmesine etkilerini incelemek için ön-test ve son-test kontrol gruplu deneysel araştırma modeli bir araştırma yürütülmüştür.

Araştırmaya birinci grupta 15, ikinci grupta 15 olmak üzere 30 çocuk katılmıştır. İkinci grup, araştırmacı tarafından geliştirilmiş test sorularından aldıkları puana göre daha yüksek puan alan çocuklardan seçilmiştir. Birinci gruba ise daha düşük puan alan çocuklar alınmıştır. Birinci gruptaki çocuklar, 6 hafta süresince her gün “Ritm Eğitimi Programı”na katılmıştır. Araştırmacı, ritm kalıplarını konu alan oyunlarla bu programı uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda “Ritm Eğitimi Programı”na katılmış olan birinci gruptaki çocukların ritm becerilerinin eğitime katılmamış olan ikinci gruptaki çocukların seviyelerine ulaştığı görülmüştür. “Ritm Eğitimi Programı”nın çocukların ritm duyularının gelişmesini sağladığı ve etkili olduğu bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Ritm, Ritm Eğitimi, Ritm Kalıpları, Metronom

## **ABSTRACT**

### **THE EFFECT OF RHYTHM EDUCATION PROGRAM DESIGNED FOR 5-6 YEAR OLD CHILDREN ON THEIR RHYTHMIC SENSE DEVELOPMENT**

Today music, an area of education, is an important influence in an individual's personal development and has an effect in terms of socializing skills in each individual. Children receive music education because music is an important element in developing a healthy individual. During pre-school (5-6 year olds) listening, paying attention to sounds and giving appropriate reactions are important points in music education. Due to this, developing education programs related to rhythm, one of the basic music elements, are important. Based on this, the purpose of this research was to observe if "Rhythm Education Program" when tested on 5-6 year olds in pre-school, had an effect on their rhythmic sense development.

With this purpose an experimental design, "Rhythm Education Program", developed by the researcher was used to test the effect of rhythmic development on 5-6 year olds pre-school children. They were pre- and post tested.

For this research 30 children were involved. They were divided into 2 groups of 15 children. Children in the second group were those when tested with questions made by the researcher had higher scores than children in the first group. Children in the first group were those who achieved lower scores than children in the second group. Children in the first group received the "Rhythm Education Program" everyday for six weeks. In this program plays including rhythm patterns, developed by the researcher, were applied. According to the results obtained from this research, rhythmic performances of the children in the first group involved in the "Rhythm Education Program" had reached the level of the second group not involved in the educational program by the end of this research. "Rhythm Education Program" therefore has an effect on and has been found to improve rhythmic sense development in children.

**Key Words:** Rhythm, Rhythm Education, Rhythm Patterns, Metronome

## İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR .....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER .....	iv
TABLolar LİSTESİ .....	viii

### I. BÖLÜM : GİRİŞ

1.1. Problem .....	1
1.2. Amaç .....	5
1.3. Önem .....	7
1.4. Sınırlılıklar .....	7
1.5. Tanımlar .....	8

### II. BÖLÜM : İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişimi .....	10
2.1.1. Çocuk Gelişimine Giriş .....	10
2.1.2. Çocuk Gelişimin Temel İlkeleri .....	11
2.1.3. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar .....	12
2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Gelişimin Genel Özellikleri .....	14
2.2. Genel Müzik Eğitimi Kavramı .....	18
2.3. Çocuk ve Müzik .....	19
2.3.1. Müziğin Çocuğun Gelişimine Etkileri .....	22
2.3.2. Ritm .....	27
2.3.2.1. Ritmin İşlevleri .....	28
2.3.2.2. Ritm Çalışmaları .....	29

2.3.2.3. Ritm Eğitiminin Çocuğun Gelişimine Etkileri .....	31
2.3.2.4. Müzik ve Ritm Zekası Olan Bir Çocuğun Bazı Özellikleri .....	32
2.3.3. Algı .....	34
2.3.4. Ritm algısı .....	34
2.3.5. Çocuğun Ritm Algısı Gelişimi .....	35
2.3.6. Çocuğun Müzik Gelişimi .....	35
2.4. Okul Öncesi Eğitimde Müzik Eğitimi .....	39
2.4.1. Okul Öncesi Dönemde Müzik .....	39
2.4.2. Okul Öncesi Eğitimde Müziğin Önemi ve Yeri .....	40
2.4.2.1. Müziğin Önemi .....	40
2.4.2.2. Müziğin Yeri .....	42
2.4.2.3. Müziğin Çocuğa Çok Yönlü Yararları .....	42
2.4.3. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitiminin Amacı .....	43
2.5. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi Metotları .....	44
2.5.1. Suzuki .....	45
2.5.2. Orff .....	45
2.5.3. Emile Jaques-Dalcroze .....	46
2.5.4. Zoltan Kodaly .....	47
2.5.4.1. Kodaly Yaklaşımının Altında Yatan Felsefeler .....	47
2.5.4.2. Kodaly Sisteminin Özellikleri .....	49
2.5.4.3. Kodaly Yönteminde Çocuk Gelişimci Yaklaşım .....	49
2.5.5. Carabo-Cone .....	50
2.6 Müzik Yetenek Testleri .....	51
2.6.1. Seashore .....	51
2.6.2. Wing .....	51
2.6.3. Gordon MAP .....	52
2.6.4. Gordon PMMA .....	53
2.6.5. Gordon İMMA .....	53
2.7. İlgili Araştırmalar .....	54



### III. BÖLÜM : YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli .....	59
3.2. Çalışma Grubu.....	59
3.3. Verilerin Toplanması .....	59
3.3.1. Veri Toplama araçları .....	59
3.3.1.1. Ritm Tutma Becerisi Değerlendirme Formu .....	60
3.3.1.2. Ön-test ve Son-test Değerlendirme Formu .....	60
3.3.1.3. Metronom 60 ve 80 hızları Ön-test ve Son-test Değerlendirme Formu .....	60
3.3.2. Ritm Eğitim Programı ve Uygulanması .....	60
3.3.3. Veri Toplama Araçlarının Puanlanması .....	61
3.4. Verilerin Çözümlemesi .....	61

### IV. BÖLÜM : BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. 5-6 Yaş Çocuklarına Uygulanan Ritm Eğitimi Programındaki Oyun Maddelerinin Metronom Hızı 60 ve 80 Üzerinde Olan Çocukların Ritm Duyularının Gelişmesine İlişkin Bulgular .....	64
4.1.1. Balık Oyununun Frekans ve Yüzdellik Dağılımı .....	65
4.1.2. Yaprak Oyununun Frekans ve Yüzdellik Dağılımı .....	67
4.1.3. Ayakkabı Oyununun Frekans ve Yüzdellik Dağılımı .....	69
4.1.4. Elma Oyununun Frekans ve Yüzdellik Dağılımı .....	71
4.1.5. Çiçek Oyununun Frekans ve Yüzdellik Dağılımı .....	73
4.1.6. Kelebek Oyununun Frekans ve Yüzdellik Dağılımı .....	75
4.2. Birinci ve İkinci Grupların Ön Test ve Son Testten Elde Edilen Puanlar Arasındaki Farklılıklarına Ait Bulgular .....	77
4.3 Birinci ve İkinci Grupların Ritm Eğitimi Öncesi ve Sonrası Durumlarına Ait Metronom Hızları Arasındaki Farklılaşma ile İlgili Bulgular .....	81
4.4. Birinci ve İkinci Grupların Cinsiyete Göre Ritm Eğitimi Öncesi ve Sonrası Ön test ve Son testten Elde Edilen Verilerine Ait Bulgular .....	88

## V. BÖLÜM : TARTIŞMA VE SONUÇLAR, ÖNERİLER

5.1. Tartışma .....	102
5.2. Sonuçlar .....	115
5.3. Öneriler .....	119
<b>KAYNAKLAR</b> .....	<b>122</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>131</b>
1. Ritm Eğitimi Programı Çalışma Çizelgesi .....	131
2. Ritm Tutma Becerisi Değerlendirme Formu .....	132
3. Ön-test ve Son-test Değerlendirme Forumu .....	133
4. Metronom 60 ve 80 Hızlarının Ön-test ve Son-test Değerlendirme Formu	134
5. Ritm Eğitimi Programları .....	135
Balık oyunu – 1 .....	135
Balık oyunu – 2 .....	136
6. “Balık Oyunu”nda Kullanılan Materyaller .....	139
7. İzin Yazısı .....	143
8. İzin Yazısı .....	144
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	<b>145</b>

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Balık Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdalik Dağılımları .....	65
<b>Tablo 2:</b> Yaprak Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdalik Dağılımları .....	67
<b>Tablo 3:</b> Ayakkabı Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdalik Dağılımları .....	69
<b>Tablo 4:</b> Elma Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdalik Dağılımları .....	71
<b>Tablo 5:</b> Çiçek Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdalik Dağılımları .....	73
<b>Tablo 6:</b> Kelebek Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdalik Dağılımları .....	75
<b>Tablo 7:</b> Birinci ve İkinci Grupların Ön test ve Son test Puanları Arasındaki Farklılıkların İlişkili Grup t Testi Sonuçları .....	77
<b>Tablo 8:</b> Birinci ve İkinci Grupların Ön test-Son test Fark Puanları Arasındaki Tek Örneklem t Testi Sonuçları .....	78
<b>Tablo 9:</b> Birinci ve İkinci Grupların Ön testlerinden Elde Edilen Puanları İçin Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	78
<b>Tablo 10:</b> Birinci ve İkinci Grupların Son testlerinden Elde Edilen Puanları İçin Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	79

<b>Tablo 11:</b> Birinci Grubun Ön testinden ve Son testinden Elde Edilen Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....	79
<b>Tablo 12:</b> İkinci Grubun Ön testinden ve Son testinden Elde Edilen Puanların Wilcoxon Singed Ranks Testi Sonuçları .....	80
<b>Tablo 13:</b> Birinci ve İkinci Grupların Metronom hızı 60 Ön testinden ve Son testinden Elde Edilen Puanların İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları .....	81
<b>Tablo 14:</b> Birinci ve İkinci Grupların Metronom Hızı 80 Ön testinden ve Son testinden Elde Edilen Puanların İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları .....	82
<b>Tablo 15:</b> Birinci ve İkinci Grupların Metronom Hızı 60 Ön testinden Elde Edilen Puanlarla Yapılan Mann-Whitney U testi Sonuçları .....	82
<b>Tablo 16:</b> Birinci ve İkinci Grupların Metronom Hızı 60 Son testinden Elde Edilen Puanlarla Yapılan Mann-Whitney U testi Sonuçları .....	83
<b>Tablo 17:</b> Birinci ve İkinci Grupların Metronom Hızı 80 Ön testinden Elde Edilen Puanlarla Yapılan Mann-Whiney U testi Sonuçları .....	83
<b>Tablo 18:</b> Birinci ve İkinci Grupların Metronom hızı 80 Son testinden Elde edilen puanlarla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları .....	84
<b>Tablo 19:</b> Birinci Grubun Metronom 60 Hızına Ait Ön test ile Son test Puanları Arasındaki İlişkili Grup t Testi Sonuçları .....	84
<b>Tablo 20:</b> İkinci Grubun Metronom 60 Hızına Ait Ön test ile Son test Puanları Arasındaki İlişkili Grup t Testi Sonuçları .....	85

<b>Tablo 21:</b> Birinci Grubun Metronom 80 Hızına Ait Ön test ile Son test Puanları Arasındaki İlişkili Grup t Testi Sonuçları .....	85
<b>Tablo 22:</b> İkinci Grubun Metronom 80 Hızına Ait Ön test ile Son test Puanları Arasındaki İlişkili Grup t Testi Sonuçları .....	86
<b>Tablo 23:</b> Metronom 60 ile 80 Hızlarına göre Birinci ve İkinci Grupların Ön teste Ait İlişkili Grup t Testi Sonuçları .....	86
<b>Tablo 24:</b> Metronom 60 ile 80 Hızlarına göre Birinci ve İkinci Grupların Son teste Ait İlişkili Grup t Testi Sonuçları .....	87
<b>Tablo 25:</b> Cinsiyete Göre Ön test Puanlarıyla Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	88
<b>Tablo 26:</b> Cinsiyete Göre Son test Puanlarıyla Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	88
<b>Tablo 27:</b> Birinci ve İkinci Grupların Cinsiyete göre Ön test-Son test Puanları Arasındaki Farklılıkların İlişkili Grup t Testi Sonuçları .....	89
<b>Tablo 28:</b> Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Ön testten Elde Ettikleri Puanlarla Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	90
<b>Tablo 29:</b> İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Ön testten Elde Ettikleri Puanlarla Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	90
<b>Tablo 30:</b> Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Son testten Elde Ettikleri Puanlarla Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	91
<b>Tablo 31:</b> İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Son testten Elde Ettikleri Puanlarla Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	91

<b>Tablo 32:</b> Birinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....	92
<b>Tablo 33:</b> Birinci Gruptaki Kız Çocuklarının Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....	92
<b>Tablo 34:</b> İkinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....	93
<b>Tablo 35:</b> İkinci Gruptaki Kız Çocuklarının Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....	93
<b>Tablo 36:</b> Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 60 Ön testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	94
<b>Tablo 37:</b> İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 60 Ön testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	94
<b>Tablo 38:</b> Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 60 Son testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	95
<b>Tablo 39:</b> İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 60 Son testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....	95
<b>Tablo 40:</b> Birinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Metronom Hızı 60 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....	96
<b>Tablo 41:</b> Birinci Gruptaki Kız Çocuklarının Metronom Hızı 60 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....	96

- Tablo 42:** İkinci Gruptaki Erkek Çocuklarına Ait Metronom Hızı 60 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi sonuçları .....97
- Tablo 43:** İkinci Gruptaki Kız Çocuklarının Metronom Hızı 60 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....97
- Tablo 44:** Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 80 Ön testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....98
- Tablo 45:** İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 80 Ön testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları .....98
- Tablo 46:** Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 80 Son testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları ..... 99
- Tablo 47:** İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom hızı 80 Son testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları ..... 99
- Tablo 48:** Birinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Metronom Hızı 80 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları ..... 100
- Tablo 49:** Birinci Gruptaki Kız Çocuklarının Metronom Hızı 80 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....100
- Tablo 50:** İkinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Metronom Hızı 80 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....101
- Tablo 51:** İkinci Gruptaki Kız Çocuklarının Metronom Hızı 80 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları .....101

# I. BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem

İnsan, henüz anne karnındayken çevreden gelen çeşitli sesleri duyup doğmakla birlikte, yaşamı boyunca sesler ile iç içe yaşar. Bu sesler aile fertlerinin sesi, müzik sesi, yoldan geçen araba sesleri, rüzgâr sesi gibi farklı seslerdir. Bu seslerle ilgili biraz daha derin düşünüldüğünde insan yaşamında var olan müzik ilgimizi çekmektedir. Her yönden gelen sesler müziğin bir parçası olan ritmleri içermektedir. M4sela, biraz dikkat edersek isimlerimizde, nesnelere isimlerinde ve sıfatlarda bir ritm vardır. Örneğin, ‘masa’ kelimesinde iki hece olmak üzere hece ‘ma’ kısa okunup onun üzerinde vurgu vardır. Eğer ‘masa’ kelimesini sürekli söylenirse belli bir ritm olduğu hissedilebilir. “Reading with rhythm(ritimle okuma)”da, “şiiirlerde ritimler vardır ve okuma-yazma için ritim önemli bir öğedir. Hatta her hecede spesifik vurgular olduğunu” anlatmaktadır (Cullinan, 1999, s.51).

Bunu düşünürsek insanın günlük hayatında müzik ve ritimlerle dolu olduğu anlaşılır. Müzikte üç öge olan melodi, ritim, armoniden, ritim, müziğin en önemli unsurlarından biridir. Günlük yaşamımızda her an karşılaştığımız seslerde ritim vardır. Rüzgâr sesini bir örnek olarak düşünürsek, özellikle kış mevsiminde kulağımıza gelen rüzgâr sesinde belli bir ritim vardır. Müziğin hayatımızda ayrılmaz bir bütün olduğu anlaşılır çünkü eski tarihe bakıldığında Platon, Aristo gibi birçok düşünür, müziği eğitimin önemli bir parçası olarak kabul etmiştir. Platon (MÖ. 427 – 347) müziği “Ritim ve armoni, insan ruhunun derinlerinde, ruh ve beden arasında duran, vücudun zarafetini ve insan zekasını öne çıkaran, doğru yolda olunduğunun tek ve en güçlü göstergesidir” şeklinde açıklamıştır. Aristo (MÖ. 384 – 322) ise “İyi bir karaktere ulaşmada erken ve yoğun bir müzik eğitimi”nin önemini vurgulamıştır (Tarman, 2006, s.9).



Çağdaşlarda ise ritmleme yoluyla müzik öğretim yöntemi geliştiren Dalcroze, “Müzikte temel elemanın ritm olduğu ve tüm müziksel ritmin kaynağının insan vücudunun doğal ritmlerinde bulunabileceği fikrine dayalı bir müzik öğretim yöntemi” geliştirmiştir. Okul programında müzik eğitiminin hak ettiği yeri alması ve toplumda sanat dalları arasında müziğin takdir edilmesi için mücadele eden Kodaly’ e göre, “Müzik olmadan yaşam sessizdir”, “Müzik, okul programının doğal bir parçası yapılmalıdır” şeklinde açıklamıştır. Demek ki, müzik hepimizin günlük hayatı içinde vazgeçilemez yer alan bir ögedir (Shim ve diğerleri, 2003, s.130-148).

Buna dayanarak çocuklar için müzik eğitimini incelemek mümkündür. Çocuk doğduğu andan itibaren çok çeşitli seslerle karşılaşır. Her yönden gelen ses uyarıcısına tepki verir. Ağlamalarla ve ses tonunu yükseltip alçaltarak kendi duygularını ifade eder. Bu sesler zaman içinde bir müziğe, bir ritme ve bir şarkıya dönüşür. Frega (1979) tarafından ritmik beceriler üzerinde yapılan araştırmaya göre, küçük yaş çocuklarının verilen ritmi zorlanmadan tutabildikleri ile ilişkin olumlu sonuç elde edilmiştir (Frega, 1979, s.32-34).

Müzik, normal veya özel eğitim gereksinimi olan tüm çocukların eğitiminde gereken etkili araçlardan biridir. Müzik, çocuğun hayatında etkili olarak kullanılırsa gelişiminin desteklenmesinde, müzikle ilgili duyarlılığının artmasında ve yaratıcılığının gelişmesinde temel oluşturur. Bilmemiz gereken bir şey vardır. Her çocuk müziğe aynı ölçüde yetenekli değildir. Ama bütün çocuklar müziği severler. Çocukların müziği sevdikleri kolayca gözlemlenebilir. Müzik çalınırken o müzikten kaçan çocuk yoktur. Hatta müziğe uygun dans eder, şarkı söyler ve gülümser.

Ünlü düşünür Aristo’nun anlattıklarına tekrardan bakılırsa, insan eğitiminde müziğin önemine şu sözlerle yer vermektedir: ‘Tıpkı jimnastiğin insan vücudunu şekillendirmesi gibi, müziği de daha çok kişilik üzerinde etki yapabilen ve böylelikle, doğru bir eleştirel değerlendirme alışkanlığına sahip yetenekli insanlar yetiştirmemiz için bir uyarıcı olarak görmemiz gerekir. Duyguları samimiyetle ifade etme konusunda hiçbir şey ritm ve şarkı söyleme kadar kuvvetli değildir. Mademki bu kadar güçlü bir kuvvettir, o halde müzik mutlaka çocukların eğitiminde

kullanılmalıdır.’ Aristo’nun sözlerinde görüldüğü gibi, çocuğun kişilik gelişiminde, kendini ifade edebilmesinde, yargılama ve değerlendirme yapabilme becerisinde müziğin önemli bir unsuru olan ritm eğitiminin çok büyük önemi vardır ve bu eğitim çok erken başlamalıdır. Günümüzde akademik araştırma ve çalışmalarla desteklenen bu alan, okul öncesi eğitimi programlarında da önemli bir yer almıştır (Mertoğlu, 2002, s. 1).

Çocukların durumlarına göre doğru müziği bulabilmek çocukların müzik kültürüyle yakından ilgilidir. Cutietta’ya göre, yetişkinlerin çoğu çocukluk döneminde ev ortamında, okul ortamında ya da dış çevreden gelen müzik uyarıcısından etkilenip müziği sevdiklerini anlatmışlardır. Çocuklarda olan bu müzik kültürünün temelleri genelde okul öncesi dönemde atılır. Okul öncesi dönemde müzik eğitimi çocukların gelişimsel özelliklerini sağlar (Cutietta, 2003, s.44).

Müzik sanatının iki temel ögesi “ritm” ve “ses”tir. Başlangıçta söylendiği gibi insan yaşantısındaki devamlılık ve evrendeki doğal hareketlerin tümünde ritm vardır. Çevremize baktığımızda her nesnenin bir ritmi olduğunu görürüz ve ritm ve sesin çevremizde mevcut olan bir doğa olayı olduğu anlaşılır. Müzik, toplumun ritme karşı gösterdiği ilgiden doğmuştur. Ancak çevremizde mevcut olan bütün ritmik ve uyumlu seslerin etkileyici bir biçimde ve net bir şekilde şekillendirmesi isteniyorsa, özel bir eğitim gerekir. Anlaşıldığı gibi yeni doğan bebek çevresinden gelen seslerle iç içedir. Çocuk ikinci aydan itibaren müziğe ilgi duyar. Bu ilgi yakınında olan kişilerin söylediği şarkılarla başlayıp git gide müzik kaseti, televizyondan duyduğu, evde, okulda söylediği müziklerle beslenir. Böylelikle müzik çocuğun yaşamında önemli bir yer tutmaktadır. İnsan eğitiminin temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı en önemli eğitim dönemi okul öncesi eğitimidir. Bu dönemde her görsel araç kullanılarak çocukların dikkatini çeken, zihinsel gelişimi sağlayan ve oyunları kapsayan müziksel etkinliklere yöneltmek oldukça önemlidir (Öztürk, 2004, s.16).

Erken çocukluk döneminde müzik eğitiminin çocuğun bilişsel gelişimindeki etkisini inceleyen Bilhartz, Bruhn ve Olson (2000), 4 ve 6 yaş grubundaki 71 çocukla çalışmışlardır. Çocuklar ön test ve son test için “Standford-Binet Intelligence Scale”

testinin dördüncü edisyonu (SB) ile ve müzik için “Young Child Music Skills Assessment (MSA)” testi ile değerlendirilmiştir. Deney grubu 30 hafta süresince, haftada 75 dakika, ebeveyn katılımlı müzik programına katılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, müzik programına katılan çocuklar, müzik programına katılmayan çocuklara göre daha başarılı olduğu bulunmuştur (Bilhartz, Bruhn ve Olson, 2000, s.615).

Butziaff (2000) yaptığı çalışmada, müzik eğitimi ve okuma testi uygulamıştır ve müzik eğitimiyle çocukların okuma performansları arasında pozitif ilişki olduğu bulmuştur (Butziaff, 2000, s.167).

Müziğin çocukların duygusal gelişimini etkileyip etkilemediği ile ilgili yapılan çalışmada, Gregory, Worall ve Sarge (1996), çalışmanın sonucunda müziğin majör ve minör tonlarına göre çocukların verdikleri yüz ifadelerinde oldukça fark olduğunu görmüşlerdir. Böylece müzikle ilgili yapılan çalışmada çocukların müzikten etkilendikleri ve müziğin çocuğun gelişimi üzerine oldukça etki sağladığı anlaşılmaktadır (Gregory, Worall ve Sarge, 1996, s.341-348). Yapılan çalışmalardan anlaşıldığı üzere, müzik çocukların gelişimleri üzerine etki etmektedir.

Bu çalışmaların ışığında, okul öncesi dönemde çocuklara verilen eğitime bakıldığında, genelde müzik eğitiminin eksikliği görülür. Genellikle anaokulu öğretmenleri çocuklara sadece şarkı söyletme ile sınırlı bir müzik eğitimi vermektedir. Bu durumda, okul öncesi dönemde özellikle 5-6 yaş grubundaki çocukların temel müzik eğitimine ulaşabilme fırsatının da sınırlı olacağı öngörülebilir. Buna dayanarak çocuklar için müziğin ne kadar önemli ve gerekli olduğunu incelemek bu çalışmanın ritm programıyla ilgili önemini göstermektedir. Okul öncesi dönemdeki çocukların temel müzik bilgisine sahip olabilecekleri en uygun yol, çocukların ritm duyularını geliştiren temel ritm eğitimidir.

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan ritm eğitimi programı, çocukların öncelikle ritm farkındalığı kazanımları ve ritm duyularının temelini oluşturması

sebebiyle önem taşımaktadır. Bu araştırma, okul öncesi eğitim programlarında, özellikle ritm eğitimi ile ilgili etkinliklerin azlığından yola çıkarak bu alandaki eksikliğin giderilebilmesi amacıyla yapılmıştır.

## 1.2. Amaç

Okul öncesi dönemde çocuk gelişimi için müzik yoluyla eğitim, önemli ve etkili bir eğitim aracıdır. Ancak bu eğitimin uygulanması için sistemli bir oyunla ritm çalışmasına yönelik çalışma bulunmamaktadır. Bu amaçla araştırmacı tarafından oluşturulan “Ritm Eğitimi Programı”nın çocukların ritm duyularını geliştirmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Birinci ve ikinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Uygulanan ‘ritm eğitimi programının’ birinci gruptaki çocukların eğitim öncesi ve sonrası durumları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. İkinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde ve sonrasında ritm tutma becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Birinci ve ikinci grupların ritm eğitimi öncesinde ve sonrasında; metronom 60 ve 80 hızları arasında farklılık var mıdır?
5. Birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde ve sonrasında metronom 60 hızına göre farklılık var mıdır?
6. İkinci grubun ritm eğitimi öncesinde ve sonrasında metronom 60 hızına göre farklılık var mıdır?
7. Birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde ve sonrasında metronom 80 hızına göre farklılık var mıdır?
8. İkinci grubun ritm eğitimi öncesinde ve sonrasında metronom 80 hızına göre farklılık var mıdır?
9. Birinci gruptaki çocukların oyun devam ettikçe oyun içerisinde yer alan maddeler üzerindeki ritm tutma becerileri artmakta mıdır?

10. Birinci ve ikinci grupların metronom 60 ile 80 hızları arasında ritm eğitimi öncesinde farklılık görülmekte midir?
11. Birinci ve ikinci grupların metronom 60 ile 80 hızları arasında ritm eğitimi sonrasında farklılık görülmekte midir?
12. Birinci ve ikinci grupların cinsiyete göre ritm eğitimi öncesinde ve sonrasında ritm tutma becerileri farklılık göstermekte midir?
13. Birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde cinsiyete göre ritm tutma becerileri farklılık göstermekte midir?
14. İkinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
15. Birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
16. İkinci gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
17. Birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde cinsiyete göre 60 metronom hızları farklılık göstermekte midir?
18. İkinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde cinsiyete göre 60 metronom hızları farklılık göstermekte midir?
19. Birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında cinsiyete göre 60 metronom hızları farklılık göstermekte midir?
20. İkinci gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında cinsiyete göre 60 metronom hızları farklılık göstermekte midir?
21. Birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde cinsiyete göre 80 metronom hızları farklılık göstermekte midir?
22. İkinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde cinsiyete göre 80 metronom hızları farklılık göstermekte midir?
23. Birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında cinsiyete göre 80 metronom hızları farklılık göstermekte midir?
24. İkinci gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında cinsiyete göre 80 metronom hızları farklılık göstermekte midir?

### 1.3. Önem

Yetişkinlere ne zaman müziği tanıdıkları sorulduğunda, genelde çocuk iken evde anneler tarafından açılan müzik kasetleri, şarkılar ve annelerin söyledikleri şarkılardan tanımış olup etkilendikleri söylediler. Çocukların anne-babaları müzisyen değilseler de, erken çocukluk döneminde müziği tanımak çocukların müzikal yeteneklerinin temel yapısını oluşturduğu anlaşılmaktadır (Cutietta, 2003, s.44).

Okul öncesi dönem, çocuklar için önemli bir dönemdir. Çocuğun bu dönemde aldığı eğitim hayatının hiçbir döneminde olmadığı kadar etkilidir. Öte yandan müzik, hayatımızın içine çok kolay ve fazla giren bir disiplin iken, özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklara temel müzik eğitimi düzenli olarak vermenin önemi pek çok kişi tarafından yok sayılmaktadır. Çünkü okul öncesi dönemdeki çocuklara verilen müzik eğitimi, onları oynayarak şarkı söylemeye yönlendirmektedir (Karşal, 2004, s. 10).

Günümüzde pek çok ilköğretim okulunda anasınıfı bulunmaktadır. Bu anasınıflarında uygulanacak oyun yoluyla temel ritm eğitimi metodu, çocuklara çok daha kısa sürede ve daha verimli bir şekilde eğitim vermeye yardımcı olacaktır. Bu çalışma, 5-6 yaş grubu çocukların müzik eğitiminde, onların ritm duyularının gelişmesine katkı sağlayacak yeni oyunların ortaya çıkarılmasına neden olacağı için önemlidir.

### 1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma, okul öncesi eğitimi alan 5–6 yaş grubu çocuklarla
2. Araştırmacı tarafından geliştirilen ‘ritm geliştirici eğitim programı’ ile
3. Oyunlarda kullanılan ritmik kalıplar, 2/4 ölçülerle
4. 1. grup için 15 çocuk ve 2. grup için 15 çocuk, toplam 30 çocukla
5. Metronom kullanmada 60, 80 hızlarla sınırlandırılmıştır.

## 1.5. Tanımlar

**Ritm:** Müziğin en önemli gereklerinden biridir. Ritm, zamanın az veya çok muntazam ve eşit parçalara bölünmesi demektir (Machlis ve Forney, 2003, s.18; Akkaş, 1993, s. 49;).

- Bir sesin uzunluk ve kısalığına ritm denir (Dinçer, 2000, s.11)

- Ritm, bir müzik parçasının, zamanı belli bir süre içinde eşit veya değişik uzunluktaki parçacıklara bölünmesidir. Ritm vuruşları bir düzen oluşturacak şekilde birbirini izler. Bu vuruşlar müzikte nota değerleri ile gösterilir (<http://www.turkulerle.net/nota-bilgileri.asp>).

**Ritm Eğitimi:** Çocuklara bir ritm kalıbını (elleriyle, ayaklarıyla, bedeniyle, araçlarla ya da sözlerle yinelenebilecek biçimde) öğrenmeye 'ritm eğitimi' denir (Sun ve Seyrek, 1988, s. 57).

- Ritmi öğretmek, geliştirmek için yapılan eğitime 'ritm eğitimi' denir (Dinçer, 2000, s.11)

**Ritm kalıpları:** Birden çok ritmden oluşan ritm bütününe, 'ritm kalıbı' denir. Ritm eğitimi ritm kalıplarıyla yapılır (Sun ve Seyrek, 1988, s. 57).

**Hız:** Bir müzik parçasının, belli çabukluk ya da ağırlıkta çalınışı, söylenişidir Hız gösteren terimler müzik parçasının başına, portenin üstüne yazılır. Daha kesin olması istenirse, terim yerine metronom sayısı kullanılır (Öztürk, 2004, s. 48).

**Metronom:** Hızı kesin olarak gösteren araca 'metronom' denir (Dinçer, 2000, s.26).

- Bir müzik parçasının veya fiziksel herhangi bir fiziksel aktivitenin ritmik atışını belirleyen aygıttır. Bütün metromlar 40 vuruşla 208 vuruş skalasından oluşur (Aktı, 2006, s.14).

- Bir mzık aletinin belli bir hızda ve aynı tempoda alınmasını sağlamak için belirli tempoda sesler üretebilen alettir. Periyot, ubuk sarkacın üzerinde aŐaęı yukarı hareket edebilen küçük bir ağırlıkla ayarlanır. Tempoların ıskalası, dakikada 40 vuruŐtan başlar, 208 vuruŐa değin çıkar. Çeşitli tempoların metronom sayıları Őyledir: largo (40-69), larghetto (72-96), adagio (100-120), andante (126-152), allegro (160-176), presto (184-208). Bu aletin eğitimdeki değeri büyüktür (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Metronom>)

**l:** Bir mzık eserinin süre olarak birbirine eşit parçacıklara bölünmesine ölçü denir. l eşit zaman kümeleridir ve mzık yazısında birbiriden ölçü çizgileri ile ayrılır (<http://www.turkulerle.net/nota-bilgileri.asp>).

**Süre:** Notaların vermiŐ olduğu zaman bütünlüğüne süre denir. Sesli Süre ve Sessiz Süre olmak üzere iki çeşit süre vardır. Sesli sreler notaların seslendiriliŐ zamanını, sessiz sreler ise notalar arası bekleme zamanını ifade eder. Sessiz sreler Müzikte ES iŐareti ile tanımlanır (<http://www.turkulerle.net/nota-bilgileri.asp>).



## II. BÖLÜM

### İLGİLİ LİTERATÜR

#### 2. 1. Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişimi

##### 2.1.1. Çocuk Gelişimine Giriş

Çocuk sürekli değişim gösteren bir canlıdır. Çocuğun dünyaya gelişiyle birlikte pek çok uyarıcı onun gelişimine etkide bulunur. Çocuk gelişirken büyür, insanlarla ilişki kurar ve yaşadığı çevreyi tanır. Bu gelişim bir bütünlük içinde olmaktadır (Akay, 2000, s.9).

Gelişim kavramı genellikle olgunlaşma kavramı ile karıştırılarak kullanılma eğilimindedir. Gelişim olgunlaşmayı da içerir ve doğumdan ölüme kadar kişinin geçirmiş olduğu değişiklikleri anlatır. Başka bir ifadeyle her olgunlaşma gelişimdir, ama her gelişim olgunlaşma değildir. Gelişim için bireyin çabasına gerek duyulur (Bacanlı, 1999, s. 34).

“Çocuğun ilk 6 yılı” bireyin gelişiminin temel taşlarını oluşturması, temel bilgi ve becerilerin bu erken gelişim yıllarında kazanılması nedeniyle büyük önem taşır. Kişiliğin oluşumu yönünden de önem taşıyan ilk 72 ayda çocuk, kendisine uyarıcı bir çevre sunan, sevgi gösteren ve sağlayan anne-babaya ihtiyaç duyar. 0-6 yaş arası, çocuk gelişiminin hızla yönlendiği kritik yıllardır. Bu erken gelişim yıllarında temeli atılan beden gelişimi, psiko-sosyal gelişim ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmekten çok aynı yönde gelişme şansı daha yüksektir. Çocuk gelişiminin kendine özgü dinamikleri olduğu, her gelişim evresinin büyük oranda daha önceki evreler tarafından belirlendiği bir gerçektir. Araştırmalar, çocukluk yıllarında kazanılan davranışların yetişkinlikte, bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını büyük ölçüde biçimlendirdiğini ortaya koymaktadır (Yavuzer, 2000, s.9).

### 2.1.2. Çocuk Gelişimin Temel İlkeleri

- 1) Gelişme, genetik ve çevresel değişkenlerin karşılıklı etkileşiminin ürünüdür. Genetik araştırmalar göz rengi, cinsiyet, beden biçimi, boy, zeka gibi bir çok yapısal özelliğin kalıtsal etkenlere bağlı olduğunu göstermektedir. Ancak kalıtım yoluyla getirilen bir çok özelliğin çevresel değişkenlere göre biçimlendiği de bir gerçektir. Örneğin, kalıtsal zeka potansiyelinin uygun eğitim yaşantılarıyla desteklenmemesi halinde, yeterince gelişmediği bilinmektedir (Aydın, 1999, s.3).
- 2) Gelişim yaşam boyu sürer. Gelişim belli aşamalara bölünmüş ve her biri, önceki aşamaların birikimlerine dayalı olarak oluşan bir süreç içinde gerçekleşir (Aydın, 1999, s.4).
- 3) Gelişimin kritik dönemlere özgü karakteristik özellikleri, hem düzenli hem de sıçramalı bir seyir içinde gerçekleşir. Örneğin, çocuğun duyuşal ve dilsel gelişimi arttıkça, konuşması da gelişirken, yürümenin başladığı aşamada konuşma yeterliği bir ölçüde duraksar. Öte yandan algısal ve zihinsel gelişme, ahlaki gelişimin önkoşulunun oluştururken, çocuklar içinde buldukları sosyal çevre koşullarına bağlı olarak ahlaki açıdan farklı gelişim özellikleri gösterirler (Aydın, 1999, s.4).
- 4) Gelişimde bireylerin kalıtsal özellikleri ve yaşadığı çevresel özellikler farklı olduğu için bireysel farklılıklar ve bireyin gelişimi sırasında hem olgunlaşması hem de öğrenmeyi gerçekleştirmesi söz konusudur. Onun için gelişimleri boyunca benzer süreçlerden ve aşamalardan geçilse bile bireylerin tek ve değişik olduğu unutulmamalı ve bireysel farklar göz önüne alınmalıdır (Bayhan ve Artan, 2004, s.13).
- 5) Gelişim farklı alanlarda farklı hızla meydana gelir (Bayhan ve Artan, 2004, s.14).

6) Gelişimin hızlı olduğu dönemlerde çevre etkisi büyük, yavaş olduğu dönemlerde çevre etkisi azdır (Akay, 2000, s.12).

7) Gelişimde bir sıra vardır:

- Gelişim baştan ayağa doğrudur. Çocuk 6 aylık civarında önce oturur sonra ayakta durur.
- Gelişim içten dışa doğrudur. Bebek önce elleriyle bir şeyi kavrar, sonra parmaklarını kullanarak bir şeyi alabilir.
- Gelişim genelden özele doğrudur. Bebek ilk önce büyük kas kontrolünü sonra küçük kas kontrolünü kazanır (Bayhan ve Artan, 12004, s.14).

8) Gelişimin hızı her yaşta aynı değildir. Yaşa göre büyüme ve gelişme aynı oranda olmaz ve aynı hızla ilerlemez. İnsanın sistem bütünlüğü hızı vardır ve sistemi oluşturan her bir alt sistemin kendine özgü büyüme hızı vardır. Bir alt sistemin büyümesinin engellenmesi diğer alt sistemleri de etkiler (Bayhan ve Artan, 2004, s. 14).

9) Gelişim tüm alanlarıyla bir bütündür. Fiziksel, bilişsel ve psikososyal gelişim birbirleriyle ilişkilidir Herhangi bir gelişim alanındaki aksama diğer alanları da olumsuz etkiler (Bayhan ve Artan, 2004, s. 14).

### **2.1.3. Gelişimle İlgili Temel Kavramlar**

1. Büyüme – Ferdin döllenmeden itibaren yetişkin oluncaya kadar geçirdiği bir seri değişikliklerin tümü için kullanılan bir terimdir. Büyüme canlı varlığın bedensel yönü ile ilgilidir. Büyüme bedenin ya da herhangi değişiklikler anlamına gelir. Örneğin, boyun uzaması, kemiklerin kalınlaşması bir büyüme işaretidir. Vücudun boy ve ağırlık yönünden artışı bir büyüme olgusudur (Akay, 2000, s.9).

2. Olgunlaşma – Olgunlaşma, öğrenme yaşantıları ve çevresel değişkenlerden bağımsız olarak organizmanın belir biyo-fizyolojik yetkinliğe ulaşmasını tanımlamaktadır. Buna göre olgunlaşma ağırlıklı olarak, kalıtsal yapı tarafından biçimlendirilen, fiziksel gelişimin ürünüdür. Dolayısıyla bir çok devinsel beceriyi gösterme, olgunlaşma düzeyine bağlıdır. Örneğin, başını kontrol eden kaslar yeterli bir gelişme aşamasına ulaşmadan, başını dik tutması ya da çocuğun parmak kasları gelişmeden, yazı yazması beklenemez (Aydın, 1999, s.5)
3. Öğrenme – Öğrenme genel olarak, yaşantı yoluyla kazanılan kalıcı davranış değişiklikleri olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle öğrenme, tekrar ve yaşantısal deneyimler yoluyla edinilen her tür davranış değişimini kapsadığına göre, öğrenmenin istendik ve istenmeyen iki temel boyutu olduğu gözden uzak tutulmamalıdır. Gerçekte öğrenme, daha çok gereksinim güdü etkileşimine bağlıdır. Örneğin labirentte aç bırakılan farenin, açlık güdüsüyle harekete geçerek, deneme yanılma yoluyla yiyeceği bulmaya çalışması, kurgulanmış bir problem durumu içinde, öğrenmenin doğasını bir ölçüde aydınlatmaktadır (Aydın, 1999, s.6).
4. Hazırbulunuşluk – Hazırbulunuşluk, bir ölçüde olgunlaşma ve yaşla ilgili bir kavramdır. Ancak, esasen bireyin sosyal ilgileri, öğrenmeye ilişkin tutumu, güdülenme ve zeka düzeyi ve genel uyarılmışlık hali gibi boyutlarda kavramlaştırılabilir. Buna göre, yeni bir öğrenme yaşantısının gereklerine uygun, kişisel yeterlik ve özelliklerin tümüdür. Örneğin bir çocuğun yüzmeyi öğrenmesi için bedensel, bilişsel ve duyuşsal gelişiminin yeterli bir düzeye ulaşması gerekir (Aydın, 1999, s.7).
5. Eğitim – Bireyin tüm yaşamı boyunca davranışlarında yaşantıları yoluyla istendik değişiklikleri meydana getirebilme sürecidir. Eğitim, eğitilen kişide istenilen davranışı oluşturma işidir. Eğitimde oluşturulacak davranış önceden saptanan eğitim amaçlarına uygun olmak zorundadır (Akay, 2000, s.10).

#### 2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Gelişimin Genel Özellikleri

Okul öncesi dönemin genel karakteristiği, gelişimin oldukça hızlı olduğu şeklinde ifade edilebilir. İlk bir yılda çocuğun uyku, yemek, temizlik gibi temel yaşam faaliyetlerinin belirli bir düzene girmesi söz konusudur. Bunu izleyen yıllarda ise bu yaşamsal faaliyetlerin karşılanması ile ilgili alışkanlıklar kazanılır. Okul öncesi yıllar diğer yaşam dönemleri ile kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbirleri ile ilişkisinin en fazla olduğu dönemdir. Hareket gelişiminin en dikkati çeken gelişim yüzü olarak öne çıktığı bu dönemde, zihinsel gelişim de başlangıçta adeta hareket gelişiminin içinde gibi görünür. Duygusal gelişim sosyal gelişime sıkı sıkıya bağlıdır. Dil gelişimi hem konuşma organlarının gelişmesi, hem de çocuğun içinde yaşadığı sosyal çevre ve bu çevrede yaşanan etkileşimle ilgilidir (Oktay, 2000, s.111)

Okul öncesi dönemde çocukların genel özellikleri kısaca özetlenecek olursa, bu dönemde çocuklar kültürel sembollerle oynamaktan zevk alır. Onları kendi düşündüğü ve hissettiği biçimde formüle eder. Hikayeler yaratır, resimler çizer, çeşitli yaşam biçimlerini dramatize eder. Bu yaş dönemlerindeki çocuklar kendi yetenekleriyle kendi kişiliklerini yaratmaya başlamaktadırlar. Daha önce kendini başkalarından farklı görmezken, bu yaşlarda kendini ayrı bir kişi, başkalarını da ayrı kişiler olarak görmeye başlarlar. Başkalarının söylediklerini ve yaptıklarını dikkate alırlar. Kendi planlarını, korkularını, ihtiyaç ve beklentilerini tartışırlar. Çocuğun iletişimindeki gelişme onun bu fonksiyonunu kolaylaştırır. Çocuk bu dönemde kendi kişiliğini şekillendirmeye başlamıştır (Argun, 2004. Akt. Altaş, 2006, s.13).

Yeni doğan'ın gelişim özellikleri : Yeni doğan bebeğin davranışları çok sınırlıdır. Bu ilk davranışlar ilkel olmalarına rağmen gelişimin temelini oluştururlar. Bebeklerin doğumdan itibaren bazı refleksler(doğuştan gelen, belli bir uyaran sonrasında ortaya çıkan istem dışı hareket. Örn: göz kırpmak) üzerinde egzersiz yapabilme ve kendi hareketlerini düzenleme eğilimleri vardır. Onlar çevreye yanıt verme biçimlerine sahiptirler. Bu yanıtların başında da çevreye uyum gelir. Bebeklik döneminden itibaren uyum, çocuğun yaşamında keşfetme, deneme-yanılma, soru

sorma, deneyimlerde bulunma gibi etkin olaylar biçiminde görülür. Bebek doğduğu andan itibaren yüksek bir öğrenme potansiyeline sahip olmakla birlikte, yapabildikleri, öğrendiklerine oranla azdır. O, çevresine büyük ilgi duymakta, anlamaya çalışmakta ve özellikle parlak hareketli objelere, seslere ve insan yüzlerine tepki vermektedir. Doğumlar birlikte o duymakta, görmekte, hissetmekte ve her an öğrenmektedir. Yeni doğan karından kavrayarak havada tutulduğunda baş öne düşer ve gövde düzeyinden daha altta kalır. Moro refleksi belirli bir uyarana karşısında hemen ortaya çıkan, simetrik bir duruştur. Oturur konuma çökerken başın geride kalışı belirgin biçimde göze çarpar. Avuçla ve elin tamamını kullanarak yakalama refleksleri görülür. Bunun yanı sıra kendini yerleştirme, emme ve yutma temel refleksler arasındadır (Yavuzer, 2000, s.15-16).

12 Ay : Bu yıl içinde çocuk büyük bir gelişim gösterir. Daha çok hareket eder hale gelir ve anlama, kavrama, iletişim becerilerinde büyük ilerlemeler görülür. İlk bağımsız adımları, ilk sözcükleri, ilk yaratıcı oyunları hep 1 yaş dolaylarında başlar ve kişiliği daha açıkça görülür hal alır. İlk doğum günüyle birlikte bebek, objelere ulaşip onları kaldırabilir ve tek ya da iki elini de kullanarak onları inceleyebilir, itebilir veya fırlatıp atabilir. 1 yaşındaki bebek yürüyebilir ve sürekli artan hareketliliğiyle yakalama alanına giren her şeye uzanıp, keşfedebilir. Bu dönemdeki eğitim biçimi, onunla kurulan duygusal iletişim, çocukta güven ya da güvensizlik duygularının oluşumuna neden olur. Hayatın ilk yılında bebeğin psiko sosyal görevi güvenmeyi öğrenmektir. 1 yaş çocuk yerde uzun süreli oturur. Yatar konumdan oturma konumuna geçebilir. Elleri ve dizleri üstünde emekler, kalçası üzerinde kendini sürükleyerek ilerler. Tek ayağını kaldırıp yana doğru adım atarak mobilyanın çevresine yürür. Emekleyerek merdivenlerden yukarı çıkabilir. (Yavuzer, 2000, s. 90).

2 Yaş : Çocuk, ikinci yaşın başlarında koşma, sıçrama, ger geri yürüme, merdiven çıkma gibi diğer hareket becerilerini geliştirmeye ve buna bağlı olan itme, çekme, dengede durma, eşya taşıma gibi becerilerde de ustalık kazanmaya başlar. Artık hareket edebildiği için, daha önce merakla gözlediği eşyalara erişmeyi, onlara ellemeyi de başarır. Oldukça hareketli olan iki yaş çocuğu sürekli olarak bir yerden

diğerine, bir faaliyetten ötekine gider. Dikkati henüz sürekli olmadığından bir şeyle ilgilenirken kısa sürede onu bırakıp başka bir şeye yönelir. Toplumsallaşmanın henüz başlangıç aşamasında bulunan iki yaş çocuğu, hareket ve görme alanı içindeki diğer çocuklara ilgi duyarsa da henüz onları sürekli oyun oynayabileceği arkadaşlar olarak görmez. Daha çok anne baba ile birlikte olmaktan ve oynamaktan haşlanır. Tuvalet, temizlik, yemek ve uyku alışkanlıklarında yeni gelişmeler görmeye, bağırsak ve böbrek kontrolü yavaş yavaş kazanılmaya başlanmıştır (Oktay, 2000, s. 115).

2 yaş çocuk, ayağının tümünü kullanarak sağlam adımlarla güvenlik içinde koşar, kolaylıkla durup yeniden koşmaya başlayabilir ve engellerden sakınır. Dinlenmek ya da yerdeki bir nesneyle oynamak için dengesini yitirmeden çömelebilir ve ellerini kullanmadan yeniden ayağa kalkabilir. Büyük, tekerlekli oyuncakları kolaylıkla ileri doğru itip çekebilir ve oyuncağı sapından çekerek ileri geri yürüeyebilir (Yavuzer, 2000, s. 130).

3 Yaş : 3 yaşından itibaren oyun çağına giren çocuk, motor becerilerinin gelişmesiyle çevre üzerinde egemenlik kurmakta ve bunu giderek genişletmektedir. Sayı sayma, şarkı, şiir öğrenme ve çevresindeki dünya hakkında sorular sorma gibi alanlarda dil ve bilişsel yetenekleri ilerlemektedir. 3 yaşındaki çocuk artık çevresinde kendisinden bağımsız bir dünyanın varlığını ve kendisinin o dünya içinde bir birey olduğunu kabul etmiştir. Bu evrede çocuk kendine özel ayrı bir benlik ve cinsiyet duygusu geliştirmeye başlar. 3-4 yaşlarında çocuklar, grup halinde oynamaya, oynarken birbirleriyle konuşmaya ve grup içinde oynamak istediklerini seçmeye başlarlar. En çok rastlanan ortak davranış, birbirlerini seyretme ve konuşmadır. 3 yaş çocuk, merdivenlerden yukarı ayak değiştirerek çıkar ve aşığı inerken- dengeyi sağlayabilmek için –her basamakta iki ayağını bitiştirir. Çocuk bahçesi veya yuvasındaki aletlere çeviklikle tırmanabilir. Parmak ucunda durabilir ve yürüeyebilir. Pedalları kullanarak üç tekerlekli bisikleti ustalıkla yönlendirebilir. Topu omuzdan yukarı atabilir, kendisine atılan büyük bir topu yakalamak için uzanır ve topu kollarının üstünde veya arasında tutar. İpliğe büyük tahta boncuklar dizebilir. Makas

kullanabilir. Konuşurken, ses tonunu duruma göre değiştirir, yükseltip alçaltır. Adını, soyadını, cinsiyetine ve yaşını söyleyebilir (Yavuzer, 2000, s. 185).

4 Yaş : 4 yaşındaki çocuk artık sürekli gözetim altında bulundurulması gereken bir bebek değildir. O, kendi kendine hareket edebilen, soru sorabilen, seçim yapabilen, kendisi hakkında bilgiler verebilen bir bireydir. Bu dönemde çocuk kendisiyle oynayacak bir ya da iki arkadaşını seçip oynamaya başlar. Çocuğun seçtiği oyun arkadaşları her iki cinsten olabilir. Ancak okula girmeye hazırlandığı sırada çocuk, oyun arkadaşlarını kendi cinsinden seçmeye özen gösterir. 4 yaş çocukta olan beden duruşu ve motor becerilerine bakıldığında, motor becerileri epeyce gelişmiştir. Beden hareketlerini istediği gibi, ustalıkla yönlendirebilir, itip çekerek koşabilir. Topa sopayla vurma da dahil, topu atma, yakalama, zıplatma, tekmeyle vurma gibi becerileri içeren top oyunlarında giderek ustalaşmaktadır.

5 Yaş : Çocuğun çevresine ilişkin yeni keşiflerde bulunduğu, çevresini giderek genişlettiği, yetişkin desteğine daha az ihtiyaç duyarak bazı sorumluluklar almaya hazırlandığı bir yaştır. Grup oyunlarından hoşlanır. Grubun dışında kalmak istemez. Arkadaşları ile birlikte olabilmek için bazı fedakarlıklarda bulunması gerektiğini fark eder. Evde ve okuldaki kuralları daha iyi anlar ve uygular (Oktay ve diğerleri, 2003, s.45).

5 yaşındaki çocuk, yeteneklerinden en iyi biçimde yararlanmak ister, 5 yaş çocuğu, yaşadığı kültür çevresine uyum göstermeyi, başarılı bir kontrolle gerçekleştiren çocuktur. Kısaca, 5 yaş çocuğu, yüksek derecede toplumsallaşmış bir birey görünümündendir. 5 yaşındaki çocukta motor becerilerine bakıldığında ince bir çizgi üstünde kolaylıkla yürüyebilir. Oldukça çevik bir biçimde parmak uçlarında koşabilir ve tırmanma, kaydırdan kayma, sallanma, kazma ve daha pek çok hareket becerisinde etkinleşmiş, ustalaşmıştır. Hareketlerini müziğin ritmine uydurur. (Yavuzer, 2000, s.215-216).

6 Yaş : 6 yaş, okul öncesi dönemin sonu, okul döneminin başlangıcı ve gelişimin kritik dönemlerinden biridir. 5 yaşında genellikle rahat, uyumlu ve sakin



görünen çocuğun, bu yaşın ortalarına doğru değişmeye, daha hareketli ve uyumsuz bir görünüm alamaya başladı dikkat çeker. 6 yaşı çocuğu bedenini daha iyi kontrol edebilir. Koşmak, kaymak, müzik eşliğinde dans etmek ve şarkı söylemekten hoşlanır. (Oktay, 2000. s.122).

Bu yaşı grubunun davranışlarında gelgitler vardır, bir an heyecanlı iken aniden üzgün, içe dönük olabilir. Buna benzer, bir an uyumlu iken bir anda uyumsuz, geçimsiz olabilir. Karşı cins ile bedensel farkını bilir, kız erkek ayrımları yapar, oyunlarında bu ayrıma göre rol almak ister (Morgül, 1995, s.102).

## **2.2. Genel Müzik Eğitimi Kavramı**

Çeşitli bilim dallarında yapılan çalışmaların getirdiğı yoğun bilgi üretimi, o bilim dalının alt konularına yönelik uzmanlaşmayı da beraberinde getirmektedir. Çünkü, elde edilen bilginin fazlalığı, o alt konunun ayrı bir uzmanlık alanı olarak varolması ve üzerinde çalışmasını gerekli kılar. Örneğin, önceden sadece psikoloji bilimi varken, bu alanda üretilen bilginin fazlalaşması, psikoloji bilimi, sosyal psikoloji, eğitim psikolojisi, gelişim psikolojisi gibi farklı bilim dallarına bölünmesine neden olmuştur. Müzik eğitimi de, sözünü ettiğimiz uzmanlaşma sonucunda oluşan eğitim alanlarından biridir. Diğer tüm eğitim dallarında olduğu gibi müzik eğitiminde de amaç, müzik eğitim programları çerçevesinde, belirlenen hedefler doğrultusunda, bireye duyuş, biliş ve beceriye yönelik davranışlar kazandırmak veya değiştirmektir. Bu açıklamalardan sonra müzik eğitimi kavramı şu şekilde tanımlanabilir. “Bireyi kendi yaşantısı yoluyla, amaçlı olarak, belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışlarını kendi yaşantısı yoluyla değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir” (Uçan, 1999, Akt. Tunalıoğlu, 2004, s.7).

Bir başka deyişle “Eğitim, insan yetiştirme sanatı olduğuna göre, müzik eğitimi de, insanı müzik yönünden yetiştirme, geliştirme anlamındadır” şeklinde değerlendirmek mümkündür (Hesapçioğlu, 1997, Akt. Tunalıoğlu, 2004, s.7)

Müzik eğitimi “Bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma sürecidir” (Uçan, 2005. Akt. Tarman, 2006, s. 9).

2005 yılında Ankara’da toplanan “Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Başkanları”, genel müzik eğitiminin temel ilkelerini şöyle belirlemiştir;

- Müzik eğitimi, temel insan hakları ve eğitim haklarından biridir.
- Genel müzik eğitimi, herkes için gerekli, zorunlu, sürekli ve kesintisizdir.
- Müzik kültürü “asgari ortak” genel kültürün vazgeçilmez ve akademik başarısını olumlu yönde etkiler (Tarman, 2006, s.9)

### **2.3. Çocuk ve Müzik**

Doğumundan itibaren ses evreninde yaşayan çocuk, uzunca bir dönem duyduğu sesleri algılama, kullanmaya çalışma ve kullanma biçimi seçme süreci içindedir. Bunun en önemli nedeni ise insanın en gelişmiş duyularından birinin işitme olmasıdır (Altaş, 2006, s.22).

Eflatun, müziği, eğitimin en gerekli unsuru olarak görmüş, vücuttan önce ruhun gelişmesini üstün tutmuş, eğitimde güzel sanatların kuvvetine inanmış ve ruhun güzelliklerle yükseleceğini belirtmiştir. Eflatun, müziği, bir eğlence aracı değil, güzellik ve iyilik için eğitim aracı olarak kabul etmiştir (Akkaş, 1993, s.7).

Gordon’a (1990) göre, çocuklar kendilerine özgü tempoları yaratmaktadır ve bu tempolar çocukların müzik ritmlerini anlamalarına yardım etmektedir. Müzik, bir dil değildir. Fakat syntax vardır. Syntax müziğe anlam vermektedir. Bir müziğin syntax’ini anlamak için müziğin yapısını dinleyerek anlamak önemlidir (Raisner, 2002, s.4).

Metz’e (1989) göre müzik, evde yada okulda erken çocukluk dönemindeki program arasında çok çeşitli disiplin içinde öğrenmeyi pekiştiren ‘Birkaç bilim dalı

ile ilgili bağlantı (interdisciplinary connection) olduğunu söylemiştir. Metz, Captain Kangaroo ve Sesame Street gibi televizyon programları, müzik olmayan dersleri müziği kullanarak öğreten çok çeşitli disiplin bağlantısının en iyi modelidir demiştir. Metz'a göre, öğrenmenin birkaç bilim dalı ile ilgili bağlantı (interdisciplinary connection) yaratan etkinlikler (yaratıcı hikaye, oyun gibi) aracılığıyla öğrenme materyallerini daha pekiştirebileceği söylemiştir. Metz'a göre, çocukların yaratıcı güçlerini ve yeteneklerini müzik ve yaratıcı hikâye ve oyun gibi pozitif pekiştireç kullanarak daha yüksek seviyeye ulaştırabileceği söylemiştir. Forrai (1990) da, müzik ve çocuk gelişimi arasında önemli bağı olduğunu vurgulamıştır. Forrai'nin yaptığı araştırmaya göre, çocuklar anlayabilecekleri dili kullanmadan önce, dinledikleri müzik tonunu taklit ederler ya da kendi tonunu yaratarak müziğe katılmaktadır. Çocukların çevrelerinde ilk kurduğu ilişki, hareket (gesture) ve sesleri kullanarak iletişim kurmaya çalıştıkları söylenmiştir. Scott-Kassner'a (1989) göre, müzikal yetenek kavramı, "Müziği öğrenebilen kapasite ve müziksel olarak düşünme" şeklinde vermiştir. Gordon (1993), müzik yeteneği, 'doğuştan ve birinin yardımıyla öğrenmenin ürünüdür' demiştir. Gordon, yüksek seviye müzik yeteneğiyle doğmuş çocuk, güçlü müzik çevresi olmadığı zaman kendi müzikal potansiyelini kaybettiğini söylemektedir. Tersine, çocuk doğmadan önce ve doğduktan sonra müzik çevresine maruz kaldığında 9 yaşına kadar müzikal potansiyeli gelişmektedir. Çünkü 9 yaş olduğunda genelde müzikal çevrede olsa da daha az etkilemektedir (Raisner, 2002, s.16-17).

Şarkı söyleyen ve dans eden çocuklara baktığımızda, çocukların sevinç ile dolu olduğunu hissedebiliriz. Çocuklara müzik öğretildiğinde, onlar yeni müzik yaratabilirler. Çocuklara oyuncak enstrümanlar (oyuncak piyano, ritm çubukları, kutu gibi) yorulmadan mümkün olan her şeyi yaratabilirler. Çünkü çocuklar kendilerine verilen oyuncak enstrümanlarıyla akkor yaparak, inceleyerek her türlü oyun oynayabilirler. Campbell (1998), "Çocuklarda olan şarkılar (the Songs in Their Heads)" proje çalışmasında çocukların müzikle ilgili düşüncelerini anlatmıştır. Carrie (6 yaş), "Müzik beni ilerletiyor ve güçlendiriyor". Beth (8 yaş), "Ben şarkı söylüyorum ve müziği sergileyen müzik müzesiyim". Tuyen (11 yaş), "Ben şarkı söylerken, sanki herkes beni seviyor gibi hissediyorum". Manuel (9 yaş), "Ben

müziği dinliyorum ve onu çözüyorum”. Alan (10 yaş), “İçimdeki şarkılarım oyun oynamaya yol gösteren rehberimdir” (Campbell, 2005, s. 28-29).

Bazı araştırmacılara göre; çocukların şarkı ve mırıldanmalarını dinleyerek, orijinal dans ve oyunlara uyma çabalarını izleyerek, müziğe karşı doğuştan duyarlı olduklarını gözleyebiliriz. Bu doğal yetenek evrenseldir ve her toplumun üyesi olan çocukta doğuştan vardır. Müzik, öncelikle, şarkı ve tekerlemeler yoluyla okul öncesi dönemdeki çocuğun dil gelişimine katkıda bulunur. Bunun yanı sıra müziksel etkinlikler yoluyla çocuğun yaratıcılığını ortaya koymasına fırsat verir. Müzik, zihinsel, motor, sosyal beceri ve yeteneklerin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Yapılan araştırmalara göre, akademik yılın başında ve sonunda okuma testine tabi tutulan ilköğretim öğrencilerinden, müzik eğitimi alanların, almayanlara oranla daha iyi sonuçlar elde ettikleri görülmüştür. Yapılan pek çok testin sonucunda, notaları doğru seslendiren çocuklarda, harfleri doğru seslendirme oranının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Müzik eğitiminin olumlu etkisi, okumanın yanı sıra, öğrenme ve yaratıcılıkta da kendini göstermektedir (Yavuzer, 2004, s.73).

Müzik;

- Kendini ifade etme becerisini ve yaratıcılık zevkini geliştirir.
- Estetik duygusunu geliştirir.
- Motor gelişimi ile ritmik gelişimi sağlar.
- Ses ve dil gelişimine katkıda bulunur.
- Bilişsel gelişim ve soyut düşünmeye katkıda bulunur.
- Sosyal ve grup becerileri kazandırır.

Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff (1895-1982), 1925’te, Dorothea Günter’in Münih’te açtığı müzik okulunda on iki yıl programcı ve eğitimci olarak çalıştı. Küçük çocuklara, ritm, bedensel devinim, dans ve çeşitli oyunlar yoluyla müzik eğitimi yaptırılması ilkesine dayanan, yeni bir yöntem geliştirdi. Vurmalı çalgılar, bu yeni yöntemin temel ögesi oldu. Orff, bu alanda koyduğu ilkeleri, Schulwerk adı altında beş ciltlik bir kitapta, bilimsel olarak açıkladı ve bu ilkeler

birçok okulda uygulandı. Ezgisel ritmik çalgıları (celesta-metalofon, ksilofon'un oyuncak görünümlü biçimlerini) davul, def, çingirak gibi öteki ritmik çalgılarla birleştiren ve böylece kurduğu çocuk orkestralarına ritmik oyunlar ve beden hareketleriyle katılmasını öngörmektedir (Günay ve Özdemir, 2003, Akt. Altaş, 2006, s.22).

### **2.3.1. Müziğin Çocuğun Gelişimine Etkileri**

Müzik, normal veya özel eğitim gereksinimi olan tüm çocukların eğitiminde kullanılması gereken ve çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen etkili ve önemli araçlardan biridir. Küçük yaşlardan itibaren müziksel aktivite içinde bulunarak müzikle beslenen ve desteklenen çocukların ruhsal ve bedensel yönden daha sağlıklı bir gelişim sergiledikleri gözlenmektedir (Yıldız, 2002, s.6)

Müzik, çocuğun kişilik gelişiminde ve sosyalleşmesinde önemli bir rol oynar. Çevresinde duyduğu seslerle ve müzik sesleriyle çocuk her zaman müziğin içindedir. Ritm ve ses çalışmaları doğadaki sesleri dinleme, müzik dinleme, şarkı söyleme, söylediği şarkıyı dramatize etme yolları ile çocuğun müzikal bir çevreye itilmesine yardımcı olunmalıdır. Bütün bu çalışmalar çocuğun müzik yolu ile duygularını anlatması anlamına gelir. Çocuğun yaratıcılığı cesaretlendirilmeli ve müzik, eğitim programlarının her alanında yer almalıdır. Çocuklar müziğe aynı derecede yetenekli değildir. Fakat bütün çocuklar müziği severler. Bilim adamlarına göre çok üstün yetenekli çocuklar ve çok yeteneksiz çocuklar istisna kabul edilmekte, bu istisnalar dışında kalan hemen bütün çocuklar az ya da çok müziğe yetenekli sayılmaktadır (Arslan, 2003, s.291).

Sanat, özellikle de müzik insan ömrünün her evresinde yer tutabilecek bir potansiyel taşır. Gerek beden, gerek zihin gelişiminin en hızlı seyrettiği bebeklik ve erken çocukluk döneminde müzikli eğitiminin bu gelişime katkıda bulunarak eşlik edebileceğine bilhassa dikkat çekilmektedir. Erken yaşta müzik eğitimine başlanmasının ana hedefi profesyonel müzisyen yetiştirmek değil, çocukta etkin ve sağlıklı bir gelişimi elde edebilmektir. Yeni doğmuş bebek müzik açısından pasif

konumda iken zamanla aktifleşir. Sesi sağlayan organların gelişimi buna yardımcı olur. Müzik, başta dil gelişimi olmak üzere sosyal gelişim, kişilik gelişimi, zihin gelişimi ve duygusal gelişime açıkça katkıda bulunmaktadır ([www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf](http://www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf)).

Yapılan bir çalışmada Hurwitz, Wolf, Bertrick ve Kokos adlı dört psikolog müziğin okuma performansına etkilerini araştırmışlardır. Bunun için seçilen öğrenciler iki gruba ayrılmıştır. Birinci gruba haftanın 5 günü müzik dersleri verilirken diğer gruba müzik dersi verilmez. Bir yıl sonra iki grup karşılaştırıldığında ders almayan grubun başarıları %72 iken diğer grupta başarıları %88'dir. Bu %16'lık fark müziğin okuma öğrenme performansını artırdığını göstermektedir. Aynı konuda daha sonra da sürdürülen çalışmalar sonucuna göre, daha iyi müzik kulağı olanların daha erken okumaya başladıkları anlaşılmıştır. Hilliard ve Tolin ise tanıdık müzikle yapılan anlama sınavlarından öğrencilerin daha yüksek not aldıklarını, hatta tanıdıklığın sadece sınavdan önce bir kez dinletilip sınav sırasında tekrar dinlenmesinden ibaret olmasının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yandan tonalitenin mi tanıdıklığın mı daha baskın etkisi olduğunu araştıran Pearsall, müzik bölümü öğrencileriyle yaptığı deneylerle her ikisi de tanıdık olduğunda müziğin tonal ya da atonal olmasının anlamayı etkilemediğini, yani tanıdıklığın tonaliteden daha önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yine, yapılan deneylerde müzik dinletilen ya da müzik dersi verilen öğrencilerin akademik becerilerinde, özellikle de matematikte dinletilmeyenlere göre daha başarılı oldukları olduğunu ortaya çıkarmıştır ([http://www.santralmuzik.com/003\\_cocmuz.htm](http://www.santralmuzik.com/003_cocmuz.htm)).

Müziğin, çocukların gelişimine etkileri şu şekilde söylenebilir;

### 1. Müziğin Dil Gelişimine Etkisi

İnsan doğuştan dil ve konuşma yeteneğiyle doğar. Önce çevresindeki sesleri dinler, bunları anlamaya ve benzerini çıkarmaya çalışır. Ardından kendisini anlatmak ve çevresini anlamak için sözcükleri kullanarak cümleler kurar. Sesler, çocuğun dış dünya ile ilk iletişim aracıdır ([http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-Eskioglu\\_1.html](http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-Eskioglu_1.html)).

Okul öncesi dönemde müzik çalışmaları ile çocuğun dil gelişimine ne ölçüde katkı sağlayabileceğini ele almadan öncesi onun dili nasıl öğrendiğini göz önünde bulundurmak doğru olur. “Başlangıçta “ses çıkarma” ve “konuşma” dil yeteneği gibi geliyorsa da, dil yeteneğinin asıl önemli boyutu “dinleme”dir. Konuşma ise dinleme sonrasında dilin kişiden yansıyan kısmıdır. Bu yeteneğin gelişmesi de büyük oranda “dinleme becerisi”nin gelişmesine bağlıdır. Görüldüğü gibi, duyma-dinleme ve ses çıkarma işlevi, dil gelişimi ile müzik arasında doğal bir paralellik sunuyor. Dil de, müzik de kaynağı itibarıyla dinleme becerisinde birleşmektedir. Dil, nasıl dinleyici konumundaki bebeğe gerektiğinde tekrardan bıkmadan sunulan zengin kelime dağarcığına bağlı olarak geliyorsa, müzik eğitimi de aynı muhabata sıklıkla yönetilen güzel örneklerle gelişmektedir ([www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf](http://www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf)).

Çocuk dünyaya geldikten sonra en güçlü kullanabildiği işitme duyusu yardımıyla çevreyi algılamaya başlar. Çocuk için eşyaların rengi, sertliği, yumuşaklığı kadar çıkardığı sesler de önemlidir. Seslerin düzenli veya düzensiz kuvvetli ritmik sesler olması onun ilgisini çeker. Sözle ifadeye başladığında çocuğun bunu ritme birleştirdiğini görürüz. Tekerlemeler, ritmik sayımlar ve vücut dilinin çıkardığı sesler müzikal gelişimin oluşmasında önemli rol oynar. Bu uygulamalar çocuğun konuşma becerisi kazanmasına, dil ve hareket yeteneğini gelişmesine yardım eder (Arslan, 2003, s.292).

Çocukların, erken çocukluk dönemlerinde dili kullanmaya başlaması ve dolayısıyla konuşmayı öğrenmesi, bir alışkanlık kazanma ve bu alışkanlığı ihtiyaçları nedeniyle kullanma istemine bağlıdır. Çocukların, henüz bebekken annelerinden dinledikleri ilk ninnilerle kelime dağarcıkları beslenmeye ve gelişmeye başlar. Bu süreç, çocuğun diğer dönemlerinde de farklı şekillerde ortaya çıkar ve dil gelişimi açısından onu sürekli destekler. Müzik yoluyla çocukların dil gelişimine büyük katkı sağlanabilir.

## 2. Müziğin Duygusal ve Sosyal Gelişime Etkisi

Çocuk, dünyaya gelişiyle birlikte kendisini bir ses dünyasının içinde bulur. Bu ses dünyası, zamanla onun, olup biteni algılamasının, çevresiyle iletişim kurmasının bir aracı haline gelir. Bu ses çevresi içerisinde ise, müzik, diğer sessel oluşmalardan ayrı bir özellik ve değer taşır. Müzik çocuğun duygu ve düşüncelerinin, stırım ve izlenimlerinin bir dili olarak; sosyal ve kültürel çevresiyle iletişim kurmasında, etkileşimde bulunmasında çok önemli işlevler yüklenir. Müzik, çocuğun dil bakımından gelişimini etkilediği gibi sosyal gelişimini de olumlu yönde etkiler. Bu etkinin olumlu olabilmesi için bütün çocukların aynı tür müzik etkinliğinde bulunması istenmemelidir. Bazı çocuklar şarkı söylemeyi ya da çalgı çalmayı, bazıları ise müzikli oyunlarda rol almayı sevebilir (Arslan, 2003, s.293).

## 3. Müziğin Bedensel ve Psikomotor Gelişime Etkisi

Müzik, çocuğun dil gelişiminin, duygusal ve sosyal gelişiminin yanısıra bedensel ve psikomotor gelişiminin de olumlu yönde ilerlemesinin önemli araçlarından biridir. Çocukların, bebeklik döneminde başlayan müziksel gelişim sürecinde, ses perdelerini alçaltıp yükselterek sesler çıkarmaları, duydukları sese doğru dönmeleri, duydukları ezgi, ninni ve şarkılarda ağlamalarını kesip dikkat göstermeleri, müzik aletlerini sallayarak, eliyle vurarak veya tellerine dokunarak ulanmaları, sesleri çıkarırken, giderek belli bir ses tonu elde etme arayışında olmaları, bedenini kullanarak oluşturduğu seslerle ezgilere eşlik etmeleri, eşlik ederken el çırpma, elini dize vurma, parmak kullanma, ıslık çalma, ayağını yere vurma devinimleri sergilemeleri zihinsel, bedensel ve psikomotor gelişimleri açısından sesin ve müziğin önemini göstermektedir (Yıldız, 2002, s. 6-9)

## 4. Müziğin Zihin gelişimine Etkisi

Müzik zihin gelişimini destekleyici bir faktör olarak da ele alınmaktadır. Şarkılar, müzikli oyunlar, çalgılar yardımıyla istenilen kavramlar kolayca öğretilir. Müzik çalışmalarının yardımıyla, insan bedeni ve uzuvları, çevre, diğer



insanlar, doğa ve doğa olayları, sosyal yaşayış kuralları, kültürel değerler ve değer yargılarını öğretmek ve kavratmak mümkün olabileceği gibi renk, sayı, biçim, zamana ve mekana dayalı kavramların kavratılmasında da bol alınır ([www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf](http://www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf)).

ABD’de California Üniversitesinde yapılan araştırmalar 3 ile 5 yaş arası piyano dersi alan çocuklarda fen ve matematik derslerinde başarı getirecek olan mekân-zaman muhakemesinin geliştiği ortaya çıkarmıştır. Klasik müziğin etkilerini yoğun olarak araştıran ve olumlu yönlerini aktif olarak kullanan ABD eyalet bazında çeşitli kanunlarla müziği sosyal hayata sokarak ondan faydalanmaktadır; örneğin Florida’da tüm devlet okullarında arka planda klasik müzik çalınması istenmektedir. Hong Kong Üniversitesinde yapılan bir araştırmada ise 12 yaşından önce en az 6 yıl müzik eğitimi almış çocuklarla hiç müzik eğitimi almamış çocuklar arasında yaptıkları karşılaştırma ile müzik eğitimi alanların kelime dağarcığının diğerlerinden çok daha fazla gelişmiş olduğunu saptanmıştır. California Irvine Üniversitesinden Prof. Dr. Gordon Shaw ve Wisconsin Üniversitesinden Prof. Dr. Frances Rauscher’e göre okul öncesi çocukların beyinleri tıpkı bir hamur gibidir ve erken yaşlarda verilecek birtakım eğitimlerle çocuğun beynini şekillendirip beslemek mümkündür. Shaw ve Rauscher bir araştırmalarını “Küçük yaşta müzik dersleri almak ve özellikle de bir enstrüman üzerinde yoğunlaşmak” üzerine yapmışlardır. Bunun için en popüler ve en yaygın enstrüman olan piyanoyu seçmişlerdir. Seçimin diğer bir nedeni de piyanoyu fiziksel olarak deneyi gerçekleştirdikleri yaş grubundaki çocukların daha rahat ve kolay öğrenebilmeleridir. Bu deney için 3–4 yaş grubunda anaokuluna giden 78 çocuk seçmişler, seçtikleri çocukların ailelerinin sosyo-ekonomik, kültürel yapılarının ve çocukların gittikleri anaokullarının eşdeğer olmasına dikkat etmişlerdir. Seçilen çocuklara deneye başlamadan önce zekâ testi uygulanmıştır. Deney için 78 çocuk dört gruba ayrılmış birinci gruba solfej dersi, ikinci gruba piyano ve solfej dersi, üçüncü gruba bilgisayar dersi verilirken, dördüncü gruba hiçbir şey öğretilmemiştir. Piyano grubundaki çocuklar haftada ikişer kere 15’er dakika piyano dersi almışlardır. 8 ay sürdürülen bu eğitimin ardından çıkan sonuç, piyano grubundaki çocukların zekâsında diğer gruptakilerden çok daha fazla artış olduğudur. 8 ayın sonunda diğer gruplardaki çocukların zekâlarında önemli bir gelişme

kaydedilmezken, piyano dersi alan gruptakilerin IQ'larında %46'lık bir gelişme görülmüştür. Prof. Dr. Shaw ve Prof. Dr. Rauscher bu deney 3–4 yaş grubunda yapılmış olsa da 12 yaşına kadar alınan müzik derslerinin etkili olacağını belirtmektedirler ([http://www.santralmuzik.com/003\\_cocmuz.htm](http://www.santralmuzik.com/003_cocmuz.htm)).

### 2.3.2. Ritm

Müzik sanatının iki temel ögesinden biri olan ritmin, okulöncesi eğitimde bir çok yararları bulunmaktadır. Ritm, büyük ve küçük kas gelişimini sağladığından başka, duyuşsal gelişimi, yani ritm ve tempoyu algılamaya da yardımcı olmaktadır. Kulak eğitiminin en önemli ögesi ritmdir. Ritm, kişinin doğuştan getirdiğı bir duyudur (Akkaş, 1993, s. 49).

Okul öncesi çocuğı için ritm çok önemlidir. Montessori'ye göre "Her şey ritmle başlar." (Öztürk, 2004, s. 68). Ritm müziğın temel yapı taşlarından biridir. Ritm, müziğın özüdür. En az iki sesin arka arkaya gelmesi ile bir ritm doğar. Konuşmada da ritm vardır. İyi bir konuşmacı etkileyici olmak için ritme önem vermek zorundadır. Bu durum incelikli olarak müzik için de geçerlidir. Çocuk sessizce oturup müziğı dinlemez, hareket ister. Bir müzik çalınırken, şarkı söylenirken çocuk, ezgileri belki de yineleyemez, ama elleriyle, ayaklarıyla, tüm bedeniyle tempo tutmaya çalışır. Böylece ritm, zamanın seslerle düzenli aralıklarla bölünmesi demektir (Marchlis ve diğeri, 2003, s. 18).

Carl Orff ve Zoltan Kodaly'ye göre, 'doğal haliyle vücudun başlattığı el çırpma, zıplama, sekme, parmak şıklatma vb. hareketler ritme karşılık olarak ortaya çıkar. Bu vücut hareketleri önceleri konuşmaya, sonra şarkıya ve çalmaya eşlik eder ve müzik işaretleriyle bağ kurar'. El çırpma, ellerini karşılıklı vurma, dizlerine vurma, ayaklarını yere vurma, parmak şıklatma, etrafında dönme, zıplama hareketleri çocukların eşlik olarak en çok kullandıkları ritmik vücut devinimleridir. Bu tür ritmik vücut sesleriyle çocuklar kendi yarattıkları tekerlemelere eşlik ederken, çocuğın kendi ritmi oluşmaya başlar. Bu tekerleme ve sayışmalara sınıf içi aletlerle eşlik

etmek, karşılıklı gruplarla sor-cevaplı çalışmak, onları müziğin içine doğru çekmek olacaktır (Morgül, 1995, s. 15).

Okul öncesi dönemde ritmin, müzikte kullanılan zaman işaretleri ve diğer sembollerle kavranması imkansızdır. Bu dönemde ritm, hareketlerle, sözcüklerle ve vuruşlarla ifade edilebilir. Ritmik becerilerin geliştirilmesi için zorunlu olan nokta bedensel hareketler ve ritmik enstrümanların kullanımudur (Örneğin, elleri ya da ayakları birbirine, bedenin çeşitli yerlerine ya da masa sandalye, sıra gibi bir eşyaya ses çıkaracak şekilde vurma, başın, kolların veya bedenin öne arkaya, sağa sola eğilmesi, sallanması şeklinde yapılan bedensel hareketler, ritm aletleri ile yapılan ritm vuruşları gibi) (Ömeroğlu ve diğerleri, 2003, s.59).

Ritm ve müzikli hareketler çocuğun kendi yeteneklerini ve bu yeteneklerinin sınırlarını keşfetmesine yardımcı olur. Çocuğun bağımsız davranışlar kazanmasına ve grup etkinlikleri oluşturmasına olanak sağlar. Müzik eğitiminde, ritm ve ses çalışmalarına, doğadaki sesleri ve müziği dinleme, şarkı söyleme, söylediği şarkıyı dramatize etme gibi etkinliklere yer verilmelidir. Yürüme, koşma ve sıçrama doğal ritimlerdir. Taklit edilen ritimler ise çocuğun hayal gücünü kullanarak yaptığı hareketlerdir. Çocuk vücudunun çeşitli kısımlarını kullanarak da ritm tutabilir (el çırpma, ayağını yere vurma vb.). Hızlı, yavaş, yüksek, alçak sesler kavramlarla ilişkilendirilerek öğretilir. Hızlı bir tempo için atın koşması, yavaş bir tempo için kaplumbağanın yürüyüşü, yüksek bir ses için gök gürültüsü, alçak bir ses için fısıltı kullanılabilir. Ritm aletleri müzik çalışmalarında önemli yer tutar. Bu aletler şarkı ve ront öğretimi sırasında kullanılabilir. Şarkı söyleme sırasında şarkıya uygun yürüyüşler ve tempo tutmalar ritm duygusunun gelişmesine yardımcı olur (<http://orgm.meb.gov.tr/OzelEgitimProgramlar/EgitimUygulamaOkuluEgitimPrg/MuzikDersi.htm>).

### **2.3.2.1. Ritmin İşlevleri**

Ritm, gruplama yoluyla izleme imkanına katkıda bulunur, iyi bir gruplama sayesinde çok sayıda küçük gruplar hatırlamak kolay olur. Ritm, dikkat gerilimini ayarlar, insanın bedensel ve ruhsal yaşantısında ritm çok önemlidir. Bütün davranışlarımız periyodik vuruşlar ve duruşlardan oluşmaktadır. Ritm, denge hissi

aşlar, ritm, simetriye dayanmaktadır. Bu da şekil ve düzen güzelliği yaratır. Ritm hissi, insanlarda bağımsızlık, yaratıcılık, serbestlik, şekillendirme gibi kavramlar yaratır. Ritm, güçlülük duygusu verir. Ritmin kalıbı kavrandığı zaman arkadan ne geleceği anlaşılabilir. Bunun nedeni işitsel algının motor faaliyete doğal olarak dönüşmesidir. Ritm, sesleri izlemeye yöneltir, heyecanlandırır.

Dans hareketi, müziğin ritme uyma dürtüsünün sonucudur. Ritm, uyma eğilimi insanda var olan bir özelliktir. Bu bir biyolojik kuraldır. Ritm, tüm organizmada titreşim yaratır. Ritme uyma eğilimi dolaşım, solunum ve salgılama gibi hayati fonksiyonları etkileyen bir unsurdur. Ritm, olay ile imge arasında ilişki kurar. Ritm, yetenek ve beceri eşliğinde sanatsal gelişime ulaşır. Basit ritm monotondur. Bir küçük ritm denemesi gelişerek geniş çaplı sanat yapıtına dönüşebilir. Ritm uygulamasının doğal sonucu oyundur. Oyunun şeklini ritm belirler. Sonuç olarak, ritm olgusu basit ve zihinsel bir işlemdir. Sadece müzik alanında değil, günlük hayatta da insanı etkileyen bir kaynaktır (Akkaş, 1993, s. 66).

Ritmik hareketler bedenın yaratıcı gücünün tümünü birden etkilemektedir. Hareketlerin ritmik olabilmesi için koordine edilmiş olmaları gerekmektedir. Bu nedenle hareketler ritmik, koordineli ve amaca uygun olduğu sürece etkin ve değerlidir. Ritimleri algılama ve tekrar yaratmada konusunda yetenekli ritmik zekayı da beraberinde getirmektedir (Aktı, 2006, s.15).

### **2.3.2.2. Ritm Çalışmaları**

Müzik yapıtlarının iskeletini oluşturan ritm, müziğin en önemli öğelerinden biridir. Bir ritm kalıbını (elleriyle, ayaklarıyla, bedeniyle, araçlarla ya da sözlerle tekrarlanabilecek şekilde) öğretmeye, “ritm eğitimi” denir (Sun ve Seyrek, 1988, s. 57).

Ritm, evrende ve günlük yaşantımızda temel oluşturmakta ve insanoğlu ile sanat arasında çok önemli bağlar kurmaktadır. Küçük çocuklar bilinçli ritmik deneyimler sayesinde müziği anlamaya ve başarmaya başlarlar. Ritm eğitiminde amaç, çocuğu yalnızca belirli ritm kalıplarını öğretmek değildir. Çocuğun ritm

duygusunu ve bedensel yeteneklerini geliştirmek, onun mutlu olmasına ve kendinde olumlu bir kişilik geliştirmesine yardımcı olmaktır (Uçan ve diğerleri, 2001, Akt. Mertoğlu, 2003, s. 287).

Okul öncesi dönemde ritmin, müzikte kullanılan zaman işaretleri ve diğer sembollerle kavranması imkansızdır. Bu dönemde ritm, hareketlerle, sözcüklerle ve vuruşlarla ifade edilebilir. Ses ve hareketi etkileyebilecek 7 ritm faktörü bulunmaktadır. Bu faktörler; 1) Vuruş: Müziğin genellikle düzenli ve sürekli duygusu. 2) Vurgu: Ses içinde, tipik olarak düzenli ve açık olan güçlülük ve zayıflık faktörüdür. 3) Ölçü: Vuruşu, düzenli bir esas üzerine vurgularla ayırmanın sonucudur. 4) Tempo: Seste vuruşun ve vurgunun gerçekte hızıdır. 5) Süre: Sesin ve sessizliğin gerçekte geçtiği zamanın uzunluğudur. 6) Kalıp: Genellikle vurgu tarafından bölünmüş sürenin sırasındır. 7) Deyim: Bir arada gider görünen seslerin doğal gruplanmasıdır. Yaratıcı ritm, vuruş, vurgu, süre gibi ritmik faktörleri vurgulayan hareketin biçimidir. Doğru tepki, doğru ritmik hareketi sergilemek anlamına gelmektedir (Brown, 1986, Akt. Ömeroğlu ve diğerleri, 2003. s. 60).

Ritm çalışmalarının çocuğun gelişimine etkilerine bakıldığında, çocuğun ritm duygusunu geliştirir, duyma yeteneğini (kulağını) geliştirir, dikkatini geliştirir, büyük ve küçük kaslarını geliştirirken, psikomotor gelişimini destekler, çocuğun hareketlerinde koordinasyon, çeviklik ve incelik kazanmasına yardımcı olur, eşlik etme, birlikte çalma, söyleme ve hareket etme becerisi kazandırır (Öztürk, 2004, s. 68).

Ritm çalışmaları şu şekilde yapılabilir; 1) Okul öncesinde oyun ve taklit yoluyla yapılmalıdır. Başlangıçta vücudun yürüme, koşma, zıplama gibi temel hareketlerinden yararlanılmalıdır. Bunlar “doğal ritm”lerdir. Çocuklarla ördek gibi yürüme, kurbağa gibi zıplama, at gibi koşma şeklinde taklit edilen ritimler ise çocuğun hayal gücünü kullanarak yaptığı hareketlerdir. 2) şarkı öğretimi ile birlikte ritm çalışmaları yapılabilir. Öğretilmekte olan şarkının ritm kalıpları iyi anlaşılmalıysa o kalıp çeşitli yöntemlerle çocuklara çalıştırılabilir. Bunun yanı sıra yeni öğretilmiş bir şarkının ezgi ve sözleri söylenmeden önce şarkıyı düşünerek,

çocukların bunun ritmini vurmaları istenebilir. 3) Sözel ritm çalışmaları yapılabilir. Burada dörtlük ya da sekizlik notaların anlam taşımayan sözel karşılıkları kullanılabileceği gibi (ta, ti-ti), çocuklara bazı tek ve çift heceli sözcüklerin ritm çalışması da yaptırılabilir. Bu sözcükler, çocukların kendi isimlerinden, hayvan, meyve ya da bir çok değişik nesneden seçilebilir. Ancak burada önemli olan nokta, sözcükteki ritmin, sözcüğün söylenişine ve hece sayısına uygun olarak yapılmasıdır. Örneğin, tek heceli olan “Van” bir uzun vuruşla, iki eşit heceli olan “İzmir” iki eşit kısa vuruşla, dört eşit heceli olan “İnebolu” dört kısa eşit vuruşla, üç heceli ve heceleri eşit olmayan “Ankara” uzun, kısa, kısa vuruşla, uç heceli ve heceleri eşit olmayan “terazi” kısa, uzun, kısa vuruşlarla okunur. 4) Ritm çalışmaları müzik eşliğinde yapılabilir. Müziğe uygun yürüme, dans etme, hareket etme, taklit yapma gibi. 5) Ritm çalışmaları, çocukların müziğe eşlik etmeleri yoluyla da uygulanabilir. Dinletilen bir müziğe ya da söylenen bir şarkıya çocuklar vücutlarıyla, el veya ayaklarıyla ya da ritm aletleriyle verilen ritm kalıbıyla eşlik edebilirler. 6) Ritm çalışmaları için müzik eşliğinde jimnastik çalışmaları da yapılabilir. Çocuklar verilen ritme ya da müziğin ritmine göre hareket ederler (Ömeroğlu ve diğerleri, 2003, s. 63-65).

### **2.3.2.3. Ritm Eğitiminin Çocuğun Gelişimine Etkileri**

Ritm eğitimi ritm yeteneğinin geliştirilmesi için öngörülen eğitimidir. Ritm eğitimi, ritm kalıplarıyla yapılır. Belirlenen bir ritm kalıbı, değişik yol ve yöntemlerle, değişik sözlerle ve araçlarla uygulanır. Ritm kalıplarının eğitmen tarafından kolaydan zora basamak basamak sıralandırılması gerektiği ve eğitimde bu sıralamaya uyulması, öğretmene öğretmek, çocuklara da kavramak açısından kolaylık sağlayacağı belirtilmektedir (Atılgan, 2003, s.11)

Ritm eğitimiyle, çocuğa belirli ritim kalıplarını öğretmenin yanında bedensel yetenekleri geliştirmek, onun mutlu olmasına ve kendine olumlu bir kişilik geliştirmesine yardımcı olmaktır (Altaş, 2006, s.34).

Ritm eğitimi, çocuğa elleriyle, ayaklarıyla, tüm bedeniyle, oturarak veya ayakta, ezgili ve ezgisiz ritm araçlarını kullanarak ritm kalıplarını hissettirme ve tekrarlama çalışmalarıdır. Ritm eğitimi çocuğun duyma yeteneğini geliştirir, dikkatini geliştirir, büyük ve küçük kaslarını geliştirirken, psikomotor gelişimini destekler, çocuğun hareketlerinde koordinasyon, çeviklik ve incelik kazanmasına yardımcı olur, eşlik etme, birlikte çalma, söyleme ve hareket etme becerisi kazandırır, disiplin kazandırır (Öztürk, 2004, s. 68).

#### **2.3.2.4. Müzik ve Ritm Zekası Olan Bir Çocuğun Bazı Özellikleri**

Gardner, çoklu zeka kuramını geliştirirken şu sorularına yanıt aramakla çalışmalarına yön vermiştir: 1) İnsana aklı/beyni, milyonlarca yıl içinde nasıl bir evrim göstermiştir? 2) Yeryüzünde farklı toplumların değer verilmiş olduğu ve halen vermekte olduğu farklı yetenek ve zeka kapasitelerini nasıl açıklayabiliriz? Çalışmalarını bu sorulara cevap bulma doğrultusunda yoğunlaştıran Gardner'in 1983 yılında yayımladığı "Frames of Mind" (zihnin çerçeveleri) adlı eserinde bir insanın en az yedi temel zeka alanları çeşitlenmesinden oluşan geniş bir yetenekler yelpazesine sahip olduğunu öne sürmüştür. Ancak Gardner, yedi değişik zeka alanının tanımlamakla birlikte, aynı zamanda bu sayının insan yeteneklerin çokluğunu ifade etmekte asla yeterli olmadığını ve her zaman daha fazla zeka alanlarının olabileceğine dikkat çekmiştir (Saban, 2004. s. 6).

Gardner, "Müziksel-Ritmik Zeka" hakkında şu şekilde açıklama yapmıştır. "Müzikal zihin ses hafızasının mekanizmasıyla ilgilidir. Kayda değer çeşitlilikte sessel deneyimi hazmetmeden önce yaratıcı bir biçimde işlemeye başlayamaz. Fizyolojik işlevler sağlam olan müzikal hafıza, ayırım gözetmeden çalışır; duyulanların büyük bir bölümü bilinç altının derinliklerine gömülür ve kelimenin tam anlamıyla geri çağrılmayı bekler" (Gardner, 2004, s. 143).

"Dünya geneline kıyaslayıcı gözlemlerle baktığımızda, ne kadar çok çeşitli müzikal yörünge izlendiği açıkça görülebiliyor. Bir uçta Nijerya'daki Ananglar var. Ananglar'da anneler daha bir haftalıkken bebeklerini müzik ve dansla tanıştırıyor. İki

yaşına geldiklerinde çocuklar, şarkı söyleme, dans etme ve enstrüman çalma gibi birçok temel kültürel beceriyi edinebilecekleri gruplara katılıyor. Beş yaşına gelmiş küçük bir Ananglar, yüzlerce şarkı söyleyebiliyor, birkaç perküsyon (vurma çalgı) aleti çalabiliyor ve onlarca karmaşık dans hareketi yapabiliyor.” (Gardner, 2004, s. 154).

Müziksel ritmik zeka, bir kişinin bir besteci, bir müzisyen ya da bir şarkıcı gibi müzik formlarının algılaması, ayırt etmesi ve ifade etmesi kabiliyetleridir. Bu zeka alanı bir bireyi müziksel olarak düşünmesi ve belli bir olayın oluş biçimini, seyrini veya düzenini müziksel olarak algılaması, yorumlaması ve iletişimde bulunması olarak tanımlanır(Saban, 2004, s. 10).

Müzik üç temel öğeyi kullanarak konuşulan bir bildiri; ses perdesi/uzunluğu, ritm ve ton. Gardner, düzenli olarak müzikle bir arada olan her insanın bu üç öğeyi kullanarak beste yapma, şarkı söyleme ve enstrüman çalma gibi müzikal etkinliklerde sahip olduğu bazı becerilerle başarılı olacağını söylemektedir (Bümen, 2004, s. 13).

Müzikte detone sese tepki gösterir, şarkı melodilerini anımsar, güzel şarkı söyler, bir müzik aleti çalmaktan hoşlanır, konuşma ve hareketlerinde ritm vardır, farkında olmadan kendi kendine şarkı mırıldanır, çalışırken ritmik hareketler yapar, çevreden gelen yağmur, rüzgar, su, trafik, gürültü vb. seslerine duyarlıdır, bir müzik sesi duyduğu zaman tepkide bulunur, okul dışında öğrendiği şarkıları söyler (Sevinç, 2003, s.76).

Müziğin ve ritmin yapısına önem verme, müzikle ilgili şemalar oluşturma, seslere karşı duyarlılık, melodi ritm ve sesleri taklit etme tanıma ve yaratma, ton ve ritimlerin değişik özelliklerini kullanma, bu kapasite, ses, ton ve ritimlerin bir iletişim aracı olarak kullanılmasını ifade eder (Bümen, 2004, s.13).



### 2.3.3. Algı

Müziksel gelişimde erken çocukluk dönemi büyük önem taşır. Özellikle 4 ve 6 yaş arası ses yüksekliklerini algılama dönemidir. Bu süre boyunca sağlanacak zengin bir müziksel çevre, sonraki müziksel yetenek için önemli bir temel oluşturur (Tarman, 2006, s.18).

Algı bir olay ya da bir nesnenin varlığını duyu yolu ile yalın bir biçimde bilinç alanına almak şeklinde tanımlanabilir, İnsan doğumundan itibaren bütün yaşamı boyunca duyularını kullanarak çevresinde olup bitenleri anlamak, yorumlamak ve yeni durumlara kendini uydurmak için algıyı kullanır (Mertoğlu, 2002, s.6).

Algı çocukların gelişiminde bir çok alanda etkili olmaktadır. Özellikle anlama ve kavramanın gelişiminde önemli bir temel oluşturur. Dikkati yönlendirir, bir noktaya toplar ve süresini uzatır. İşitsel algı, dinleme becerisinin artmasına, görsel algı, algılananların bellekte depolanmasına, dokunma algısı, çevresindekilere dokunarak tanınmasına ve diğer duyuların kullanımı sırasında onlara rehberlik etmesine yardımcı olur (Erdemir, 1981, s. 77-78, Akt. Mertoğlu, 2002, s. 7).

### 2.3.4. Ritm algısı

İnsanın tüm yaşantısında var olan bir unsur olmakla beraber bunun başlıca beş basamağı vardır. Bunların ilk ikisi süre ve vurgu kavramıdır. Bu iki öge, ses türüne ve şekline doğrudan doğruya bağlıdır. Ve ses organları yoluyla gelen ritm uyarılarını kapsar. Üçüncü ve dördüncü basamak, işitsel hayat ve motor hayaldir. İşitilen sesleri ve motor davranışları hayalle seslendirmektir. Beşinci basamak, doğuştan varolan ve isteği bağlı olmayan fakat, büyük bir çapta organik olan ritm eğilimidir (Akkaş, 1993, s. 51).

Bir ezgiyle ritme eşlik etme, insanın doğuştan var olan ve geliştirilebilir bir özelliğidir. İnsanlarda bağımsızlık, serbestlik, yaratıcılık ve şekillendirme gibi kavramlar yaratır. Dinlenen müziğin ritmi dikkatli olarak izlenirse, tempo düzeni

içten duyulduğunda ve insanın ritm kalıbını algıladığı zaman, bunu motor faaliyete dönüştürerek dans ettiği, ayak vurduğu, el şaklattığı vb. yaptığı belirtilirken bunun her insanda görüldüğü kısacası ritme uyma eğiliminin her insanda varolduğu ifade edilmektedir (Atılğan, 2003, s.10).

### **2.3.5. Çocuğun Ritm Algısı Gelişimi**

Bebeklik döneminde müziğe verilen ilk tepki, ritmdir. Moog, 1976 yılında yaptığı çalışmalarda 18-24 aylık bebeklerin çoğunun, kendilerine söylenen şarkıların ritmlerine kısa bir süre de olsa, ritme uygun hareketlerle cevap verdiklerini ortaya koymuştur. Moog'un çalışmalarında ortaya çıkan bulgular, bebeklerin ritmik tekrarlarda sergiledikleri başarıların gerçek anlamda ritm algısından ziyade, ritmin ilkel özelliklerine sahip olduklarını göstermektedir. Bu durum, ritmik becerilerin melodik becerilerden önce gelişip gelişmediği konusunda farklılık göstermektedir. Ritmik gelişim ile ilgili bir çok çalışmada, çocukların ellerini birbirine vurarak ya da bir yere vurarak düzenli sesler çıkarabilme becerilerine sahip oldukları gözlenmiştir. Rainbow (1965), yaptığı çalışmada aynı becerilerde gösterilen performansların, kullanılan yönteme göre değişiklik gösterdiğini ortaya koymuştur. Örneğin 3 yaş çocukları ritm becerilerini, en iyi şekilde, konuşmadaki ritmleri tekrarlayarak sergileyebilmişlerdir (Mertoğlu, 2002, s.20).

### **2.3.6. Çocuğun Müzik Gelişimi**

Müzik, çocuğun günlük yaşantısının ayrılmaz bir parçasıdır. Evde, okulda, sokakta, parkta dolayısıyla her yerde ve günün bir saatinde müzik, onun için bir amaç, hem de bir araçtır. Müzikle oynar, müzik yoluyla kendini ifade eder, duygularını anlatır, böylece bedeni zihin, dil, duygu gelişimini sürdürür (Yıldız, 2002, s.4).

Çocuklar için müzik, karmaşık yöntemlere gerek yoktur. Çocuklar, kendi isimlerini söyleyerek el çırpmayı severler. Müzik, çocukların ifade etmelerini kolaylaştıran bir araçtır. Müzik yoluyla çocukların kendi duygularını ifade etmeleri için de yardım sağlanabilir (Tassoni ve diğerleri, 1999, s. 171)

Yeni doğan bebek çeşitli sesleri duyabilirler ama, bazı seslere başkalarından daha fazla tepki verirler. Örneğin, yeni doğan bebekler, gürültülü sesler ve temiz tonu olan sesleri gibi karmaşık sesleri dinlemeyi tercih ederler. Yeni doğan bebekler birkaç basit ses kalıpları arasındaki farkları söyleyebilirler (Berk, 2000, s. 153).

Fakat yeni doğan bebekler seslerin kaynağını belirlemek için oldukça kaba bir sisteme sahiptir. Ancak kısa sürede bu becerileri gelişmiş bir düzeye ulaşır. Bebek, becerilerinin çoğunun deneme-yanılma yöntemiyle geliştirir. Başlangıçta ne yapması gerektiğini bilemese de, defalarca aynı şeyi değişik şekillerde deneyerek yeni edindiği becerisini kusursuzlaştırır (Einon, 1998, 52).

Doğumdan birkaç hafta sonra bebek ani ve yüksek tondaki seslere karşı 'kasılma' davranışı gösterir. Yumuşak sesler duyduğunda-annesinin, bakıcısının sesi veya ninni söylendiğinde-rahatlar ve bazı tipik hareketler yapar. 3 aydan küçük olan bebeklere müzik dinletildiğinde çok fazla tepki göstermedikleri görülmüştür. 3. aydan sonra bazı hareketlere sesin eşlik ettiğini anlamaya başlar. 4. ve 6. aylarda bebekler müzik dinlediklerinde çok dikkatlidirler. Müziğin geldiği yöne döndükleri dinlediklerinde çok dikkatlidir. 8. aydan sonra canlı ritimleri içeren müziklere karşı aktif davranışlarda bulunurlar. Bebek 9 aylık olunca müziğe verdiği tepkide bir kalite meydana gelir, müzikten zevk aldığını veya hoşlanmadığını belirtir (Ürfioğlu, 1989, s.12).

1 yaş – Çocukların gelişimi belli bir sıra içinde gerçekleşmektedir. Vücudun yanı sıra belirli fiziksel becerilerin de gelişmesi ile birlikte belirli davranış örüntüleri sergilerler. Çocuk bir yaşından itibaren ilk kelimelerini kullanarak kendini ifade etmeye başlar. Müziğe olan ilgisi de bu dönemde ilerleme kaydeder. Müziğin uyarıcı etkisini fark eder ve karşılık vermeye başlar (Ürfioğlu, 1989, s. 8). 1 yaş çocuğu, hareketli bir müziği, elleri ve sesleriyle katılmaya çalışır. Aynı müzik parçası tekrarlandığında, tanıyıp aynı hareketleri yapmayı ve aynı sesleri çıkarmayı öğrenirler. Yani birinci yıldaki en belirgin gelişme, müziği seslendirmedir ([www.e-psikoloji.com/okul/index\\_dosyalar/muzik.htm](http://www.e-psikoloji.com/okul/index_dosyalar/muzik.htm))

2 yaş – Motor beceriler yönünden oldukça gelişmişlerdir. Kollarını bir biçimde dengeyi sağlamak ve müziğe tepki vermek için kullanırlar. Yetişkinle oynarken ritimleri ve tempoları taklit ederler. Ellerine geçirdikleri bir nesne ile bir yerlere vurarak bazı basit ritmik tepkiler geliştirirler (Ömeroğlu ve diğerleri, 2003, s. 19). Bu yaştaki çocuklar, birkaç dakika müzik dinlemek için konsantre olurlar ve müziğe uygun olarak tepki verirler. Dinledikleri şarkıları takip etmeye çalışırlar (Moog, 1976, s. 45).

3 yaş – Dil ve motor beceriler yönünden iyi bir gelişme kaydettiğinden, aktif ve bağımsızdır. Tırmanma, atlama, zıplama, sallama, itme vb. becerileri, denemeleriyle daha denetimli bir biçimde gelişmektedir. Bir piyanoda ya da telli bir çalgıda tek, tek her bir teli veya tuşu ayırt edebilir. Duyduğu bir müzikle ilgili olarak düzenli vuruşlar yapabilir. Konuşma ve şarkı söyleme pek çok etkinliğe eşlik edebilir. Dil yeterliliği, hem sözcük dağarcığı hem de anlam gelişimi konularında hızlı bir artış göstermektedir. Üç yaşındaki çocuklar, bireysel ve grup halinde melodili bir biçimde şarkı söylemeyi başarabilirler. Konuşma ve şarkı söyleme pek çok etkinliğe eşlik edebilir. Örneğin, evcilik oynayan üç yaşındaki bir çocuk oyuncaklarına veya arkadaşlarına şarkı söyleyebilir (Ömeroğlu ve diğerleri, 2003, s. 20). Üç yaşın sonlarına doğru çocuklar, eylemlerinin sonuçlarına odaklanmaya başlarlar ve onları çevresindekilerle paylaşmak isterler. Bu nedenle, şarkı söyleme, oyun oynama vb. etkinlikler çocuklar için oldukça ilgi çekicidir (Haines ve Gerber, 1992, Akt. Ömeroğlu ve diğerleri, s.20).

4 yaş – Bu yaş çocuklarının dünyaları, üç yaş çocuklarınıninkine oranla daha geniştir. Dört yaşındaki çocuklar, jimnastik, kayma vb. becerilerde daha yetenekli ve kendilerine güvenlidir. Çizme, boyama, makas kullanma, vurmalı çalgıları çalma becerileri gelişir. Nesnelere karşılaştırır, ortak özelliklerine uygun olarak sınıflandırabilir, Buna paralel olarak duyduğu sesleri kaynakları, gücü perde ve süresi açısından karşılaştırarak, basit sınıflandırmalar yapabilir. Bireysel olarak veya bir arkadaşıyla, diğerlerine şarkı söyleme, onlar için son derece ilgi çekicidir. Bu yaş çocukları sözel ya da enstrümanla ses, melodi ve ritmik örnekler üretmeye ek olarak,

bunları yaratıcı bir biçimde oluşturulan hikaye veya şarkı sözü şeklinde duygularını ifade etmede kullanabilirler (Ömeroğlu ve diğerleri, 2003, s. 20).

Sesler arasındaki ilişkileri anlama konusunda üç yaşa göre daha gelişmiştir. Sesleri sınıflama ve sıralama konusunda oldukça başarılıdır. Bir şarkıya eşlik ederken kendi sesini o şarkının tonuna uydurmaya çalışmasıdır. Böylece çocuk belli bir ton edinmeye başlar. Müzik eşliğinde yaptıkları hareketler daha da gelişir (Andress, 1980, s. 5, Akt. Mertoğlu, 2002, s. 16).

5 yaş –Bu yaş tüm yeteneklerin, becerilerin bütünleşmeye başladığı yaşı ifade etmektedir. Bu yaş çocukları, fiziksel gereksinimlerinin pek çoğunu karşılayabilmektedir. Arkadaşlarına liderlik yapabilir ve bir grubun üyesi olabilir. Beş yaş çocukları basit dans adımlarını öğrenebilir ve bunları müzikal ritme uydurabilir. Enstrümanları hem zihinden hem de kendisine verilen sözel olmayan direktiflerle, doğru olarak çalabilir. Arkadaşlarıyla basit bir orkestra kurabilir. Kendi melodilerini yaratabilir (Haines ve Gerber, 1992, Akt. Ömeroğlu ve diğerleri, 2003, s. 21).

Beş yaş çocuklarının, basit şarkıları söylemedeki ve tekrar etmedeki başarıları oldukça yüksektir. Bu durum, onların bir düşünce içeriğini takip edebilme kabiliyetlerinin göstergesidir. Yeni şarkılarda karşılaştıkları değişik sesleri daha iyi ve çabuk fark edebilirler. Basit ritimleri doğru olarak vurabilirler. Doğru müzik etkinlikleri yapıldığı takdirde, sesler ve müzik fikirleri üretme, organize etme, hatırlama ve bunları tekrar organize etme becerisini kazanırlar (Mertoğlu, 2002, s. 17).

6 yaş – Bu yaş grubu çocuklar özellikle kendi tercih ettikleri şarkıları söylemeyi sever ve bu yolla duygusal ve fiziksel enerjilerini boşaltırlar. Bu dönemde çocuklar çok kuvvetli ritm duygusuna sahiptirler. Ritm kalıplarını ve tempo kavramını anlayarak uygulayabilirler. Basit vurmali çalgıları (ksilofon, metalofon, tef, trampet v.b.) çalabilir, basit ezgiler üretebilir bunları hareketlerle eşleştirebilirler (Mertoğlu, 2002, s. 18).

Bu yaş grubu 3-4 yaş çocuğuna göre müzikal açıdan belirgin bir şekilde gelişmiştir. Ses sınırı bir oktav (Do1-Do2) genişliğindeki şarkıları söylemeye uygundur. Vurmalı çalgıları düzgün tartımlarla çalabilir. Sözcük dağarcığı daha da genişlemiştir. Şarkılara basit çalgılarla eşlik edebilir (metalofon, ksilofon ve diğer Orff çalgıları, melodika vb.). İçerisinde dans, dramatize, solo, koro etkinlikleri bulunmak şartı ile yarım saatten fazla bir müzik programına katılabilir (Öztürk, 2004, s. 60).

## **2.4. Okul Öncesi Eğitimde Müzik Eğitimi**

### **2.4.1. Okul Öncesi Dönemde Müzik**

Çocukların psikomotor, duygusal, sosyal, zihinsel, dilsel ve özbeceri alanlarındaki gelişimlerinin birçoğu okul öncesi dönemde kazanılır ya da geliştirilir. Bu gelişimsel özelliklerin içinde müzik çok önemli yere sahiptir. Çünkü müzik sayesinde aynı anda tüm bu saydığımız alanlar birlikte çalışır. Çocuğa bir şarkı öğretildiğinde, bu şarkıyı birlikte söylerken dilsel ve sosyal gelişimini, müzik eşliğinde dans ederken psikomotor becerilerini, duygularını ifade etmesine ortam yaratarak duygusal gelişimini ve şarkı içeriğini anlatarak, öğrenmesini sağlayarak da bilişsel becerilerini tamamlamasına yardımcı olmaktadır.

([www.cocuksevgisi.com/index.php?option=com\\_content/tas=view&id=66](http://www.cocuksevgisi.com/index.php?option=com_content/tas=view&id=66))

Okul öncesi dönemde müzik eğitiminde en önemli noktalar: duymak, dinlemek, dikkatini seslere yoğunlaştırabilmek ve uygun tepkiyi verebilmektir. Müzik eğitimi planlanırken çocukların gelişim düzeyleri, hazır bulunuşlukları ve müziğe karşı ilgi dereceleri göz önünde bulundurulmalıdır. Verilecek müzik eğitiminin gelişim alanlarını destekleyici nitelikte olmasına dikkat edilmelidir (Bal ve Artan, 1995, Akt. Köksoy ve Taş, 2005, s.32)

## 2.4.2. Okul Öncesi Eğitimde Müziğin Önemi ve Yeri

### 2.4.2.1. Müziğin Önemi

Antik Çağ'dan bu yana düşünürler, doktorlar, psikiyatrlar, psikologlar ve eğitimciler bireyin, zihinsel ve fiziksel gelişiminde müziğin önemli bir yeri olduğunu, eğitim ve tedavi açısından da büyük bir değer taşıdığını savunmuşlardır. Ses ve müzik, doğumla birlikte hatta bazı araştırmaların kanıtlağığı gibi henüz anne karnında iken çocuğun yaşamına girmekte ve etkilemektedir. Bu etkileme annenin söylediği ninni ile başlar ve gitgide çevreden, radyodan, televizyondan duyduğu, evde, okulda, sokakta duyup öğrendiği ve söylediği müzikle beslenir. Her çocuk müziğe, aynı ölçüde yetenekli değildir, fakat bütün çocuklar müziği severler. Bu konuda araştırma yapan bilim adamlarına göre, çok üstün yetenekli çocuklar ve çok yeteneksiz çocuklar istisna kabul edilmektedir. Bu istisnalar dışında kalan bütün çocuklar, az ya da çok müziğe yetenekli sayılmaktadırlar. Ancak bu yeteneğin gelişimi büyük ölçüde içinde buldukları ortama bağlıdır (Öztürk, 2004, s.16).

Grup olarak müzik yapma kendini disiplin etmeyi gerektirir; sesleri keşfetme ve müziğe karşılık verme kendini ifade etme yeteneğinin güçlendirir; vurmali çalgıları kullanmak ritmik gelişme ve kas koordinasyonuna yardımcı olur ve dinleme yoluyla işitsel algı ve detayları fark edebilme yeteneğini geliştirir (Gilbert, 1992, s.7).

Müzik, öğrenmenin bir yoludur. Harvard Gardner'a (1983) göre müzik zekâsı, başka zekâlar gibi kendine özgü kurallar ve düşünce yapıları gerektirir. Thomas Armstrong'a (1994) göre, kültürel değeri kapsayan etkinliklere katılmak, insanda olan zekâyı etkilemektedir. Edwin Gordon (1988)'a göre, çocuklar, erken çocukluk döneminde müzik yeteneği kazandığını saptamıştır. Müzik yeteneği, bu erken çocukluk döneminde olumlu ve olumsuz uyarıcılara göre ve çocuğun çevresine göre değişebilir (<http://www.musictogether.com/İmportanceOfMusic>).

Ritm, melodi, kafiye ve diğer müzik öğeleri ile birleşen hareket ve sözler, çocukların zevkli aktiviteler yaşayarak gelişmelerine ve ilerlemelerine katkı

sağlamaktadır. Çocukların doğasında bulunan müzikteki ses ve hareket arasındaki yakın ilişki, onların müziği anlamalarına ve bireysel gelişmelerine temel teşkil etmektedir. Okul öncesi çocuğu, kendini topluluk içinde daha güvenli hisseder. Okul öncesindeki müzik etkinlikleri çoğunlukla, grupça yapılan çalışmalar olmakla birlikte, her çocuğun becerisini de sergileyebileceği çalışmalardır. O nedenle, bilinçli yapılan müzik eğitimi ile, çocuk grup içinde, gruptan kopmadan kendine güvenmeyi öğrenir. Kendilinden solo çalmak, solo söylemek gibi isteklerde bulunabilir (Dinçer, 2000, s.9).

Bir söze göre; akla, kalbe ve bedene hitap eden müzik vardır. Başka bir deyişle düşüncelerimize, duygularımıza hitap eden ve bizi dansa davet eden müzik vardır. Her insanın beyni, kalbi ve bedeni olduğuna göre her tür müziğe gereksinimi vardır. Yer, zaman ve duruma göre doğru müziği bulabilmek, insanın müzik kültürüyle yakından ilgilidir. Bu kültürün temelleri ise okul öncesi dönemde atılır. Okul öncesi eğitimde müziğin önemini ve yerini kavrayan, okul öncesi eğitim kurumlarında kullanılan müzik türlerini tanıyan ve ayırt edebilen, bunları çocukların gelişimsel özellikleri doğrultusunda uygulayabilen bir öğretmen ise, çocuklara müziğin gizemli dünyasını keşfetmede yardımcı olabilecek ve özel yeteneklerini ortaya çıkarmayı başarabilecektir (Öztürk, 2004, s. 16).

İlişkili grup testleriyle nöroloji çalışmaları yapan bilim adamlarından Shaw, Levine, Wright, Dennis, müzik eğitimi alan çocukların almayanlara göre mantıksal hafıza ve algılama yeteneklerinin ciddi şekilde geliştiğini ortaya koymaktadırlar. Ayrıca beynin dil ve müzikle ilgili işlevlerini üstlenen sol şakak lobundaki bölümün geliştiği gözlenerek ciddi müzik eğitiminin beyin anatomisini değiştirdiği de ispatlanmıştır. Buna bağlı olarak müzikle uğraşan kişilerde iki beyin yarım küresini birbirine bağlayan ve aradaki iletişimi sağlayan “corpus callosum” adlı yapının da normalden büyük olduğu saptanmıştır. Diğer bulgu, sinir liflerini saran ve iletimin lif boyunca daha hızlı olmasını sağlayan “miyelin kılıfı”nın beyindeki corpus callosumdan daha kalın olabildiğidir ([www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf](http://www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf)).

Müzik çocuğun yaşamında önemli bir yer tutmaktadır. İnsan eğitimin en önemli dönemi, temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı okul öncesi eğitim, yani anaokulu eğitimidir (Saraç, 2003, s. 5).



#### **2.4.2.2. Müziğin Yeri**

Okul öncesi eğitim döneminde müzik ve müzikle bağlantılı hareket, ses, söz ve ritm çocuğun tüm gelişimlerini etkilemektedir. Okulöncesi müzik eğitimi, çocuklara bazı kavramların ve değerlerin kazandırılmasında oldukça etken bir yoldur. Bunları birkaç maddede ifade etmek mümkündür.

1. Ruhsal ve Ahlaki Bakımdan – Bazı ahlaki değerler, müzik eğitimi yoluyla çocuğun kültür ve inanç sistemine kazandırılabilir. Müzik eğitimi yoluyla çocuklara, iyiyi, doğruyu ve güzeli kavratarak toplumsallaşması yolunda küçümsenmeyecek mesafeler alınabilir.

2. Karşılıklı Kültür Anlayışı Bakımından – Müzik eğitimi yoluyla çocuklar, doğayı, doğadaki bazı olayları kendini ve başkalarını anlamayı öğrenirler. Çocuk kendi kültür ve geleneklerini müziği ve danslarıyla tanır, milli duyguları gelişir.

3. Sosyal Bakımdan - Okul öncesi müzik eğitimi, çocuğa diğer çocuklarla beraberce mutlu yaşama alışkanlığını kazanmada yardımcı olur. Her çocuk çeşitli müzik etkinliklerinde yer aldığı anda, gerek şahsen ve gerek sorumlu bir üye olarak yaptığı ritm çalışmalarında, bu amaca doğru yönelecektir. Bunun neticesi olarak da çocuk sosyalleşecektir.

4. Zeka Gelişimi ve Anlayışı Bakımından – Okulöncesinde müzik eğitimi, çocuğa yaşamı algılama, yorumlama, yaratıcılık ve düşünme sistemini geliştirme ve eğitme konusunda yardımcı olur (Akkaş, 1993, s. 10).

#### **2.4.2.3. Müziğin Çocuğa Çok Yönlü Yararları**

Çocuğun duyularını geliştirir (sesleri ve tartımı ayırt etme), algılama ve yineleme; yönergeyi anlama ve uyma, hatırlama, ezberleme; ses ve söz üzerinde dikkatini yoğunlaştırma; dinleme alışkanlığını geliştirme; parça bütün ilişkisini kavrama gibi duyuşsal ve bilişsel becerilerini geliştirir, Çocuk , dinlediğini duymak,

duyduğunu anlamak gibi okuma yazmaya hazırlıkta önemli beceriler kazanır, Şarkı söylerken yeni sözcükler ve cümle kalıpları öğrenir bunları tekrar ederken düzgün konuşmayı benimser ve dili gelişir, Sözcükleri doğru ve anlaşılır bir şekilde söylemeyi öğrenir, yani diksiyonu gelişir, Tekerleme ve saymacalar söylerken dil çevikliği kazanır, akıcı konuşma becerisi ve alışkanlığı gelişir, Duygusal yönden rahatlar, güvensizlik, çekingenlik, saldırganlık, korku gibi olumsuz duygu ve davranışlar, müziğin etkisiyle olumlu duygu ve davranışlara dönüştürülebilir, Yaratıcılığı güdülenir, esnekliği artar ve yeni deneyimlere yönelir, Sesini, kulağını ve zevkini geliştirir. Doğru duymayı, sesini denetlemeyi ve kullanmayı, güzel müziği ayırt etmeyi öğrenir. Çalgı ve çalgı olarak kullanabilecek oyuncakları kullanırken, müzik eşliğinde hareket ederken, koordinasyonu, küçük ve büyük kasları gelişir, bu da fiziksel ve psikomotor gelişimini olumlu yönde etkiler (Öztürk, 2004, s. 17).

#### **2.4.3. Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitiminin Amacı**

Müzik eğitimindeki ilk amaç, çocukta müzik sevgisini uyandırmak, hayal dünyasında müzik imgesini geliştirmek, ritm duygusunu ve kulak duyarlılığını kesinleştirmektir([http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-skioglu\\_1.html](http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-skioglu_1.html)).

Müzik, çocukların müziğin doğasını anlamalarını sağlayacak geniş ve kapsamlı müzik deneyimleri yaşamalarını sağlamaktır. Bu amaca yönelik olarak, şarkı söyleme etkinliklerinin dışında ses çalışmaları, doğru nefes alma çalışmaları, doğru şarkı söyleme, kelimeleri doğru telaffuz etme, doğru vurgulamalar yapma, ritmi hissetme ve farklı ritmlere uygun vuruş yapabilme, sözleri melodiye ve ritme uygun söylemeye yönelik etkinliklere de programda yer verilmelidir. Müzik eğitimcileri, müzik anlayışının en iyi müziğin yapısı içindeki kavramların anlaşılması ile gelişebileceğini savunmaktadırlar (Garreston, 1976, Akt. Mertoğlu, 2002, s. 29).

Müzik, okul öncesi dönemdeki normal ve özel eğitim gereksinimi olan tüm çocukların eğitiminde kullanılan, tüm gelişim alanlarını destekleyen en etkili ve önemli tekniklerden biridir. Erken yıllarda, müzik gelişimi her çocuğun getirdiği becerilerin, bilginin, anlamının ve kültürel alt yapının çocuğun öğrenme

ihtiyaçlarını karşılamasının ve ğretmesinin farklılaştığını dikkate alan bir planlamaya dayanır (Young, 1998, s. 11).

Okulöncesi eğitim, çocuğun duyduklarını ve düşündüklerini ritm, melodi ve serbestçe ifade edebilmelerini sağlamak, çocuğun ritm duygusunu ve müzik sevgisini geliştirmektedir. Çocukların devinimsel, duyuusal ve bilişsel gelişimine yardımcı olacak, toplumsal evre farklılıklarından gelen ve ilköğretimde fırsat eşiisizliği yaratacak gelişme farklılıklarını azaltmak, çocukları aynı gelişim çizgisine yaklaştırmak, ana dilin gelişimini sağlayarak onları temel eğitime hazırlamaktır, çocukta dinleme yeteneğini geliştirmek (sözel direktif dinleme, dinlediğini anlama, anladığını uygulama), çocukların, dinledikleri sesler yoluyla algı yeteneklerini geliştirmek, Algıladıkları sesleri özmlenmelerini sağlamak ve bunu yaşayışlarına katmak, çözümledikleri müziği çeşitli amaçlarla anlatmalarını sağlamak (harekete dönüştürmek, mimik ve jestlere dönüştürmek, söz ile anlatmak, çizgi, yazı ve renk ile anlatmak, sesle anlatmak), çocuktaki müzik dinleme yeteneğini geliştirmek, alışkanlığı sağlamak, dikkati arttırmak, ayrıntılara ve bütüne verilen önemi öğretebilmek; Müzik yoluyla kendini, çevresindeki insanları ve doğayı tanımlamasını, yorumlamasını sağlamak; Bireysel ve toplulukla müzik yaparak kendini dinletmek, kabul ettirmek; başkasını dinleme, kabul etme, işbölümü, işbirliği, toplulukta görev alma, sorumluluğu anlama, kendini ve başkalarını eleştirme, iş ve disiplin gibi toplumsal davranışlar kazanmasını sağlamak; Kulak, ses ve enstrüman eğitimi ile genel ve özel müzik yeteneğini keşfetmek, ortaya çıkarmak ve işlemek; Erken yaşta çocuğa temel sanat eğitimine sokmak, yeteneği fazla olanlara gelişme ortamı hazırlayabilmektedir (Akkaş, 1993, s. 16) .

## **2.5. Okul ncesi Dönemde Müzik Eğitimi Metotları**

Sanat, özellikle de müzik insan ömrünün her evresinde yer tutabilecek bir potansiyel taşır. Gerek beden, gerek zihin gelişiminin en hızlı seyrettiği bebeklik ve erken çocukluk döneminde müzikli eğitiminin bu gelişime katkıda bulunarak eşlik edebileceğine bilhassa dikkat çekilmektedir. Nitekim dünyanın bir çok ülkesinde

Suzuki, Kodaly ve Orff metotlarıyla müzik eğitiminin 1,5 yaş grubuyla başlatan okullar bulunmaktadır ([www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayii8.pdf](http://www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayii8.pdf))

### **2.5.1. Suzuki**

1946 yılında Japonya’da ‘Beceri Eğitim Programı’nı geliştiren Shinichi Suzuki’nin programı çocukların yanında annelerin de katılımını içerir. Froebel gibi Suzuki de anneleri bebeklerine şarkı söylemeleri ve doğumdan itibaren onları müzikle haşır neşir etmeleri için cesaretlendirir. Esas olarak keman oğretiminde kullanılmak üzere tasarlanmış olan Suzuki Metodu, önce ezbere oğrenmeyi ve yaklaşık iki-üç yıllık bir çalışmadan sonra notaları oğrenmeyi içerir. Bu metot, ocuk bir müziği dinlerken ve çalarken, kulak eğitimine ek olarak çocuğa kendini yönlendirici olmayı ve kendi çalışmalarında sorumlu olmayı oğretir (Mertoğlu, 2002, s. 33).

### **2.5.2. Orff**

Carl Orff 10 Temmuz 1895 tarihinde Münih’te doğdu ve 29 Mart 1982’de aynı yerde öldü. Yirminci yüzyılın müzik ve tiyatro dünyasında, içten gelenin, kendiliğinden olanın anlaşılmadığı her yerde engellerle karşılaşmıştır (Jungmair, 2003, s.48).

Carl Orff’un küçük çocukların müzik gelişimini destekleyen metodu, çocukların konuşmalarındaki ve hareketlerindeki doğal ritimler ile ilgili aktiviteleri içerir. Orff metodu, konuşma ve hareket ritmlerinin tespit edilmesinden sonra, özel olarak tasarlanmış müzik aletleri ile halk şarkıları tipi müzik çalmanın basit ve yaratıcı formlarını geliştirme temeline dayanır. Orff ocukların becerilerinin geliştirilmesi için hazır olabilecek kadar müzik deneyimleri olduğunda, müzik eğitiminin devreye girmesini kabul eder. Carl Orff’un en temel ilkesi, çocukların faaliyetlerde yer alması, çocukların sesleri algılayabilme ile ilgili becerilerinin gelişmesi, performansları, sesleri sembolize etmek ve kavramak için hazır olduklarını gösterene kadar beklenmesi gerektiğidir. Orff, ocukların becerilerinin geliştirilmesi için hazır olabilecek kadar müzik deneyimleri olduğunda, müzik eğitimini devreye

girmesini kabul eder. Orff'un sisteminde el çırpma, dizlere vurma, ayağını yere vurma ve parmak şaklatma olmak üzere dört çeşit vücut hareketi vardır. Onun sisteminde müzik eğitimi için yapılacak bütün yaratıcı aktiviteler, amaçlı olarak hazırlanmıştır (Mertoğlu, 2002, s. 37).

### **2.5.3. Emile Jaques-Dalcroze**

Jaques Dalcroze'nin sistemi, dünyanın pek çok yerinde yaygın olarak kullanılan en eski metotlardan biridir. Solfej ile kulak eğitimi temel ise de, ölçülere bölünerek piyanoda çalınan müziğe karşılık vermek, kulak eğitimi metodunun esasıdır. Dalcroze'nin öğretiminde tempo, ses perdesi ritm, sesin şiddetini belirten işaretler ve melodik özellikler ilk dönemlerde geliştirilir. Çocuklara majöre karşı minör melodi veya piyanoda temel oktavdan çalınacak melodiye karşı, soprano sesli çalgıda çalınan melodi gibi müzik özellikleri arasında ilişki kurmak öğretilir. Dalcroze sistemi yaratıcı ritimleri içermesinin yanı sıra, küçük çocuklara müziğin temeli, amaca yönelik olarak yapılandırılmış müzik ölçüleri yolu ile öğretilir (Robinson, 1983, Akt. Mertoğlu, 2002, s. 35).

“Dalcroze Eurhythmics”, müzikte temel elemanın ritm olduğu ve tüm müziksel ritmin kaynağının insan vücudunun doğal ritmlerinde bulunabileceği fikrine dayalı bir müzik eğitimi yaklaşımıdır. Jaques-Dalcroze'un annesi bir Pestalozzian müzik öğretmeni idi ve onun düşünceleri üzerinde bazı etkiler yarattı. Jaques-Dalcroze'ye göre, en belirgin şekilde duyulara başvurmayı gerçekleştiren ritm ve hareketti. Ayrıca müziğin üç elemanından – ses perdesi, ritm ve dinamik enerji – son ikisinin tamamen harekete dayalı olduğunu fark etti ve onların en iyi modelini kas sistemlerinde buldu. Temponun bütün dereceleri (allergro, andante, accelerando ve ritardando) vücut ile yaşanabilmekte, anlaşılabilen ve anlatılabilmekteydi. O, vücut tepkileriyle birleşen dinlemenin, güçlü bir müziksel enerjiyi ürettiğine ve açığa çıkardığına inandı.

Pestalozzi'nin Eğitim İlkeleri : Pestalozzi gözlem, deney, muhakeme yerine hafızaya ve ezbere dayalı olarak yapılan oldukça yaygın okul uygulamalarını kabul

etmedi. O çocuğun doğal gelişimi ile eğitim süreci arasında bağlantı kurma girişiminde bulunan ilk eğitimciydi ve vecizeleşmiş sözünde; “Hiç bir şey okuma, her şeyi keşfet, her şeyi kanıtla” demişti. Pestalozzi çocuğun “baş, el ve kalbi eğitilerek”, “zeka yönünden, fiziksel ve ahlaki yönden”, “tüm yeteneklerinin uyumlu bir şekilde geliştirilmesi” gerektiğine inanmıştır. Ona göre çocuğun yeteneklerini geliştirmenin yolu sadece bu yetenekleri kullanabilecekleri durumlar yaratmak ve öğretmenin görevi de çocuğu doğrudan kendi kendine etkin kılmak için uyarmaktır. Pestalozzi’ye göre eğitim; her basamağın doğal olarak bir öncekinin üzerinde gelişebilecek şekilde, son derece ardışık ve bütün olarak planlanmalıdır (Çoban, 2005-2006, s.1).

#### **2.5.4. Zoltan Kodaly**

Zoltan Kodaly’nin müzik eğitimi üzerine görüşü genellikle Kodaly Metodu adı altında anılmaktadır. Kendisinin besteci olması dolayısıyla, Kodaly kavramında müzik öğretiminin metodolojik yollarına ait tamamlanmış detaylı bir çalışmanın olmadığını söylemek daha doğru olur. Kodaly, öğretme teknikleri ya da adım adım yöntemlerden çok öğretmenlere tavsiye etmek üzere ilkeler tanımlamıştır. Bu ilkeler, onun asistanları ve takipçileri tarafından gerçeğe uygun, ayrıntılı olarak geliştirilmiş ve adapte edilmiştir. Kodaly kavramının temel ilkeleri, bestecinin dikkatinin müzik pedagojisi üzerine çevrilmesinden sonra düzenlenerek 1925 yıllarında özellikle genel okul eğitimi kapsamında adım adım uygulamaya sokulmuştur (Çoban, 2005-2006, s. 13).

##### **2.5.4.1. Kodaly Yaklaşımının Altında Yatan Felsefeler**

1. Dilde okuma – Yazma yeteneği olan herkes müziksel okuma – yazma yeteneğine de sahiptir: Müziksel okuma-yazma sadece seçilmiş birkaç kişinin özelliği değil, herkesin genel bir bilgi edinmesi gereken konudur. İnsanoğlunun müzik okumayı öğrenme konusunda kelimeleri okumaktan daha az yeteneği olduğuna inanmak için herhangi bir sebep yoktur. Kodaly

okul programında müzik eğitiminin hak ettiği yeri alması ve toplumda sanat dalları arasında müziğin takdir edilmesi için de mücadele etmiştir.

2. Şarkı söyleme müzisyenlik için en iyi temeldir: Küçük bebekler müziksel sesler çıkarır. Şarkı söyleme çocuklar için sesi beslemek ve işlemek – ki bu enstrümana herkes sahiptir- hem kullanışlı, hem de etkilidir.
3. Müzik eğitiminin en üst düzeyde etkili olması için küçük çocuklukta başlamalıdır: Macaristan’da iki yaşın altındaki çocuklar üzerinde yapılan çalışmalar, her gün şarkı söylenen çocuklarla çevrelerinde müzik olmayan çocuklar arasında konuşma ve müzik konusundaki kazanımlarla ilgili belirgin farklılıklar gözlenmiştir. Genel eğitimde erken çocukluk yaşlarının önemi uzun zamandır bilinir, ancak bu önem müzikte diğer alanlardakinden daha da büyüktür (Çoban, 2005-2006, s. 25)
4. Bir çocuğun kendi dilinin mirası olan folk şarkıları müziksel bir anadil oluşturur. Bu yüzden onlar öğretimin başında araç olarak kullanılmalıdır: Dil ve müzik, halk şarkıları içinde kendilerine has bir yolla birbirlerine geçerler. Dilin doğal vurgu kalıpları melodide ve ritimde yansıtılır, bu yüzden küçük çocuklar sadece sesleri ve kelimeleri öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda kendi dilinde de daha fazla akıcılık ve anlayış kazanırlar. Ayrıca bir sanat formu olarak değerli olan folk şarkıları, çocuklara kültürel bir kimlik duygusu verebilir ve geçmişin sürekliliğini sağlayabilir.
5. Eğitim için bir temel olarak kullanılan esas konu müzik, programın kalbinde olmalıdır: müzik, çocuğun gelişiminde herhangi bir konudan çok daha fazla ve her yönden – duygusal, entelektüel, estetik ve fiziksel – katkı sağlayabilir.
6. Hem folk hem de bestelenmiş şarkı içinden sadece yüksek sanat değeri olan müzik, öğretimde kullanılmalıdır: Öğretmen herhangi bir müziği sınıfa sunarken, bu müziğin değerini de ima eder. Açık zihinli ve kolay

etkilenebilen çocuklar, önce taklit ve örneklerle öğrenirler. Çocukların iyi ve değerli müziği öğrenmelerini sağlamak için sınıfta teması sunulan müziğin değeri taşıyan ya da iyi müzik mirasından bir örnek olması gerekir (Shim ve diğerleri, 2003, s. 147).

#### **2.5.4.1. Kodaly Sisteminin Özellikleri**

Belli başlı kompozitörlerden biri olan Zoltan Kodaly'nin metotları, yaygın olarak kullanıldığı Macaristan'daki devlet okullarında okuyan küçük çocukların müzik gelişimleri üzerinde büyük etkisi olmuştur. Kodaly sisteminin bazı özellikleri şunları içerir:

1. Erken dönemlerde şarkı söyleme, özellikle halk şarkıları söylemenin üzerinde önemle durulmalıdır.
2. Pentatonik (la-sol-mi-re-do) dizideki notaları sembolize etmek için el işaretleri kullanılmalıdır.
3. Şarkıları, piyanodaki beş siyah tuşun ses dizilişine benzer pentatonik dizi içerisinden seçmelidir.
4. Birinci sınıftan itibaren, notalar işaret sistemi ile öğretilmeye başlanmalıdır (Mertoğlu, 2002, s. 35).

#### **2.5.4.2. Kodaly Yönteminde Çocuk Gelişimci Yaklaşım**

Kodaly yöntemi, müziğin her basamağında oldukça iyi açıklanmış, yetenek ve kavramlar açısından son derece iyi bir şekilde yapılanmış, temelden en karmaşığa doğru bir sıra izleyecek şekilde düzenlenmiştir. Bu yapılanma ve düzenleme, temelde çocuğun gelişimine, dolayısıyla müzikteki gelişimine dayanmaktadır. Bizim, anaokulu şarkıları diyebileceğimiz erken çocuk şarkıları, majör ikililer, minör üçlüler ve tam dördlüklerden oluşan, küçük çocuklar için ideal olarak düşünülmektedir. Bu



tip ezgilerde minör ikililer söylenmez. Çünkü minör ikililerin söylenmesi bazen yetişkin insanlar için bile zor olmaktadır. Form, armoni, tempo, nüans gibi konularda aynı şekilde basitten karmaşığa doğru yapılandırılmıştır. Böylece beş yaşındaki çocuk, müziğin tüm öğelerini kendi kapasitesine uygun bir biçimde öğrenir. Aynı şekilde sekiz yaşındaki, on iki yaşındaki, lise çağındaki ve yetişkin bir insanda bütün öğeleri kendi kapasitelerine uygun olarak gittikçe karmaşıklaşan bir yapıyla öğrenir. Çocuk fiziksel, sosyal, duygusal, beyinsel ve estetik yönlerden geliştikçe, müzikteki gelişimi onu daha karmaşık kavramları ve yetileri kazanacak düzeye getirmektedir (<http://www.msxlab.org/forum/muzikhol/16554-kodaly-yontemi.html>)

### **2.5.5. Carabo-Cone**

Madaline Carabo-Cone tarafından geliştirilen bu yöntem, okul öncesindeki çocuklara müzik terimlerinin somut ve görünür biçimde kavratılması gerçeğine dayanır. Bu metodun en önemli özelliği, çocuğa duysal ve motor yönüyle yaklaşılmasıdır. Bu yaklaşıma göre çocuklar müziği hareketler, planlı oyunlar ve gösteriler yoluyla öğrenirler. Carabo-Cone, 1969 yılında 3, 4 ve 5 yaşları arasındaki çocukları kapsayan bir pilot proje çalışması yapmıştır. Bu çalışmanın amacını ise, “okul öncesi çocukların duysal ve motor deneyimler yoluyla entelektüel gelişimlerinin sağlanması” olarak açıklamıştır. Proje boyunca çocukların genel algı gelişimi ve kavram gelişimine önem verilmiştir (Nye, 1978, Akt. Mertoğlu, 2002, s. 39).

İsviçreli psikolog Piaget'nin (1896-1980) gözlemlerinden yola çıkılarak hazırlanan bu yöntemde, çocuklar öğretilen konuların bir parçası haline getirilerek müzik çalışmalarını sürdürürler. Örneğin Do Majör akkorunu seslendirmek için bir çocuk do, diğer çocuk mi ve diğeri de sol söyler. Bu yönteme göre çocuklar bir dizi oyunla müziği yaşayarak öğrenmektedirler (Tufan, 1995, Akt. Özen, 2004, s. 62).

## 2.6. Müzik Yetenek Testleri

Bloom'a (1995) göre yetenek testleri genellikle aile, okul ve daha geniş bir toplumsal çerçevede gerçekleşmiş bulunan ilgili ön öğrenmelerin, daha sonraki öğrenmeleri kolaylaştırıcı olması beklenen bazı özel niteliklerin ve test hazırlayıcısının, sonraki öğrenmeleri yordayıcı bulduğu diğer işaretçilerin bir göstergesini verir. Müzik yeteneği tanımı aşağıdaki gibi olabilir:

“Bireyin müziksel işitme-ayırmsama, müziksel okuma-yazma ve müziksel söyleme-çalma davranışlarının düzeyini saptamak amacıyla kullanılan ölçme aracına müzik yetenek testi denir” (Bloom, 1995, Tarman, 2006, s. 91).

### 2.6.1. Seashore

Literatürde en çok bilinen basılı standart müzik yetenek testi, “Seashore Müziksel Yetenek Testi (Seashore Measures of Musical Talents)”dir. Seashore seti standart müzik testlerinin en eskisidir ve ilk olarak 1919’da yayınlanmış, yoğun bir şekilde incelenmiş ve kullanılmıştır. Set bugün 6 bölüm içermektedir ve bunlar; ses, gürlük, ritim, süre, tını ve tonal hafızadır. Orijinal 1919 versiyonunda yer almayan ritim bölümü 1925’de eklenmiştir. Orijinal versiyonda yer alan uyumluluk testi, 1939’da yapılan kapsamlı bir revizyon çalışmasında kaldırılmıştır. Her bölümde temel görev işitsel ayırmsamadır (Tarman, 2006, s.92-93).

### 2.6.2. Wing

Standart Müziksel Zeka Testi (Standardised Tests of Musical Intelligence) (Wing, 1961) Seashore Seti ile koyu bir zıtlık içindedir. Tanınan bir müzik psikologu olan İngiliz Wing, eski bir faktör analizi çalışmasında (1941), müziksel öğrenmenin her alanında kullanılabilecek genel müzik becerisi faktörünü bulmuş ve buna inanmıştır. Wing testinde uyarıcılar (sesler) piyano tonu olduğu ve kısa ezgiler ile akorlar içerdiği için Seashore’dan daha “müziksel” olarak kabul edilir. Testin yedi alt testi vardır. İlk test, akor analizini gerektirir, denek sunulan 20 uyarıda kaç ses olduğunu belirtir. Eşzamanlı sesler arasında kaç ses olduğunu “duyabilmek”

eğitimsiz bir kulak için kolay bir iş değildir ve her ne kadar aralıklar ve akorlar tek bir seste birleşme de pek çok kişi birden fazla sesin bulunduğunu ayırt etmekte zorlanırlar. İkinci test, içine bir sesin farklılaştığı akor çiftlerini dinlemeyi gerektirir. Ezgisel değiştirme üçüncü testin temelidir. Dördüncü test ritmik vurgu açısından 14 çift performansın değerlendirmesini içerir. Denek “vurgulanan (güçlü çalınan) notaların” yeri açısından “A” ya da “B” versiyonundan hangisinin “daha iyi” olduğunu ya da aynı olduğunu belirtir. 3. performansta A ve B aynıdır. Beşinci testi, uygun armonizasyon açısından çiftlerden hangisinin “daha iyi” olduğunu ya da aynı olup olmadığını belirtir. Altıncı testte deneğe, “ezgi ikinci kez çalındığında güçlü ya da zayıf kısımların bazen farklı yerlerde olduğu” söylenir. Son bölümde ifade duyarlılığı edilir. Suslar, leagto ve staccato kullanılır. Wing, testin iki yarı güvenilirliğinin %90 olduğunu belirtir. Test koşulları ve deneğe göre güvenilirliğin değişebileceğini uyarır. Wing, pek çok çalışmanın gösterdiği gibi, test sonuçlarının müzik eğitimi alan çocukların notlarıyla uyumlu olması nedeniyle testin geçerli olduğuna inanır (Wing, 1954, Akt. Tarman, s.94-95).

### **2.6.3. Gordon MAP**

Çağdaş bir Amerikan müzik eğitimcisi olan Edwin gordon (1965), en kapsamlı müziksel yetenek ölçütlerinden oluşan Müziksel Yetenek Profili’ni (Musical Aptitude Profile-MAP) yaratmıştır. 4. sınıftan 12. sınıfa kadar çocuklar için farklı birleşimleri ve tercihli çocuklar için de standartları vardır. El kitabı güvenilirlik ve geçerlik için geniş bilgiler ile MAP’ın gelişiminin detaylı bir tarihçesini içerir. MAP üç ana bölüm içerir. “Tonal Canlandırma”, “Ritimsel Canlandırma” ve “Müziksel Duyarlılık”. Tonal canlandırma; ezgi ve armoni alt başlıklarına ayrılır. Tempo ve ölçü, ritm canlandırmanın alt başlıklarıdır. Müziksel duyarlılık ise ifade, denge ve stil alt başlıklarına ayrılır. Puan tüm set, her ana bölüm ve her alt başlık için hesaplanır. Uyarıcıları (ses) üretmede orkestrada kullanılan yaylı çalgılar kullanılmaktadır. Tüm MAP soruları iki seçenekli karar gerektirir; Bir şey diğer bir şeyle ya aynıdır ya da değildir; versiyonlardan ya biri ya da öteki “daha iyi”dir. Öte yandan, yanıt anahtarı “bilmiyorum” şikkını da içerir. Teybe kaydedilmiş olan açıklamalar tahmin yapmayı engelleyerek uyarılar içerir (Tarman, 2006, s. 97-98).

#### **2.6.4. Gordon PMMA**

Gordon'un (1979) "İlk Düzey Müzik Duyumsama Testi (Primary Measure of Music Audation-PMMA)", kreş çağından (4-6 yaş) 3. sınıfa kadar olan çocuklar içindir. PMMA çocuktan, iç kapasitesi ile erken ve formal olmayan müziksel deneyimlerinin birleşimine bağlı olduğu düşünülen "duyumsayarak" becerileri doğrultusunda, ilk duyumsal izlenimleriyle tepki göstermesini ya da yanıtlamasını istenmesi üzerine yapılandırılmıştır. Bir çocuk müzik ile bebeklik aşamasında tanıştığından, "duyumsama"nın bir temeli vardır ve yeni bir müziksel deneyim eskilere ya benzer ya da benzemez. PMMA, her birinde 40 soru olan bir tonal bir de ritim testi içerir. Tonal test eş süreli elektronik seslerden oluşan motifler içerir. Ritim testinin elektronik tempo vuruşları dahil edilmiştir. Temel iş aynı-farklı karşılaştırması yapmaktır. Tonal çiftler arasında bir ya da daha fazla ses değiştiği için farklılıklar vardır. Çiftlerin uzunluğu 2-5 ses kadardır. Farklı ritimler, ölçü farklılaşması ya da bir ölçü içinde farklı ses gruplaşmalarından oluşur. Çiftin çalınışları arasında 5 saniye vardır ve her biri, kayıta "ilki" ve "ikincisi" diye belirtilir. PMMA, çocukların kısa müziksel motiflerin duyusal ayırım yeteneğiyle ilgilenen bir kişi için kabul edilebilir bir testtir (Tarman, 2006, s. 99-100).

#### **2.6.5. Gordon İMMA**

Gordon'un (1982) Orta Düzey-Müzik duyumsama Testi (İntermadiate Measures fo Music Audation-İMMA) PMMA'nın geliştirilmiş bir versiyonudur ve birleşik PMMA ve alt testlerinden yüksek ortalamaya (%80 ve üzeri) ulaşabilen çocuklar arasında yarım yapabilmek için geliştirilmiştir. İMMA kreş-üçüncü sınıflardan çok 1-4. sınıfları hedeflemiştir. İMMA, PMMA testinin çiftlerine benzeri ancak daha ufak ses farklarının kullanılması nedeniyle daha zordur ve her iki testte de 6 adet "çok zor soru" dağılmış durumdadır. Her bölüm ve toplam İMMA için yüzdesel sıralama standartları verilmiştir (Tarman, 2006, s.100).

## 2.7. İlgili Araştırmalar

Okul öncesi dönem, çocuklar için önemli bir dönemdir. Çocuğun bu dönemde aldığı eğitim hayatının hiçbir döneminde olmadığı kadar etkilidir. Öte yandan müzik, özellikle okulöncesi dönemdeki çocuklara temel müzik eğitimi düzenli olarak vermenin ve müzik eğitimin çocuklar üzerine bırakan etkilinin önemi pek çok kişi tarafından söz edilmiştir.

Bu bölümde müzik eğitiminin çocuklar üzerinde etkileri ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Mitchell, D. L. (1994) tarafından yapılan bir araştırmada, 1.sınıfta okuyan 138 çocuk üzerinde ritm yeteneği olan çocuklarla müzik yeteneği olmayan çocuklar arasındaki akademik başarılarının farklılıkları incelenmek için Phyllis Weikart tarafından geliştirilmiş “Rhythmic Competency Analysis Test(RCAT)” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgularda, ritm yeteneği olmayan çocukların akademik başarısı, ritmik yeteneği yüksek olan çocukların akademik başarı seviyelerine göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Ritm yeteneğinin çocukların akademik başarılarını etkilediği saptanmıştır.

Rainbow E. (1977) tarafından yapılan araştırmada, üç sene süre içerisinde okulöncesi dönemindeki çocukların ritmik becerileri incelenmiştir. Bu araştırma, 4-5 yaş grubundaki kırk çocuk üzerinde uygulandı. İlk olarak yapılan araştırmada 16 haftalık sürede müzik sınıfında yapıldı. Önce çocukların zorlandıkları ritmler listelenip giderek zor olan ritmleri tutmalar istenmiştir. Araştırmanın sonucunda, çocukların ‘el çırparak ritm tutma’ ve ‘ayakla ritm tutma’da zorlandıkları, ‘şarkı söyleyerek ritm tutma’da ise çocukların daha kolay yapabildikleri görülmüştür. Ama ritm tutma becerilerinde bireysel farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir.

Longoria, M. S. (2005) tarafından yapılan bir araştırmada, erken çocukluk döneminde müzik eğitimi programının (curriculum) çocukların akademik başarıları üstünde, okul öncesi öğretmenlerin düşüncelerinin etkileri incelenmiştir. Bunun için araştırmaya katılmış olan okul öncesi öğretmenleriyle görüşme değerlendirmeleri,

grup gözlemleri, yaşam hikayeleri, okul dışındaki müzik yaşantıları, okul içindeki müzik yaşantıları ve okul öncesi öğretmenleri için sınıfta müzik eğitiminden edindikleri faydalardan veri toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ise, sınıfta müzik programı uygulayarak çocukların öğrenmelerini sağlayan öğretmenlerin tümü çocukların öğrenmelerine müziğin etkisi olduğunu ve müziğin oldukça etkili olan eğitim aleti olduğunu görmüşlerdir. Çocuklarda müziksel çevre varsa onların öğrenmelerini etkilediği ortaya çıkmıştır. Araştırmacı, araştırmanın sonuçlarına dayanarak müziğin çocukların öğrenme kapasitelerini sağlayabilmek için en iyi öğrenme aleti olarak kullanılmasını, sınıfta daha etkili bir şekilde müziği kullanabilmek için üniversitedeki öğretmen yetiştirme programlarının daha geliştirilmesi gerektiğini söylemiştir.

Hurwitz, Wolff, Bortnick, Kokas (1975) tarafından yapılan araştırmada, müzik eğitiminin okuma performansını etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Bu araştırmada deney ve kontrol gruplu çalışma yapılmıştır. Deney grubuna Kodaly eğitimi (Kodaly-based curriculum), melodik ve ritm çalışmalar ve halk şarkları yaptırılmıştır. Bu eğitim 7 ay süre içerisinde her gün 40 dakika uygulanmıştır. Araştırmadan müzik eğitiminin sonunda deney grubundan yüksek sonuçlar elde edilmiş ve müzik eğitiminin okuma performansını geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Mertoğlu (2002) tarafından yapılan bir araştırmada, okul öncesi eğitim kurumunda devam eden 5-6 yaş çocuklarının ritm algıları incelenmiştir. Araştırmaya 156 çocuk katılmıştır. Bu çocuklar, İstanbul'un Kadıköy ve Eminönü ilçelerindeki beş okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 grubundan seçilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre ritmi algılamada 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklardan daha başarılı oldukları görülmüştür. Okul öncesi eğitim kurumlarında bilinçli ve programlı bir müzik etkinliği yapılmaması ve öğretmenlerin müzikal becerilerinin eksikliğinin çocukların müzikal becerilerini de olumsuz yönde etkilediği görülmüştür.

Rainbow (1981) yaptığı araştırmada, 3 yaş grubundan 77 çocuk, 4 yaş grubundan 73 çocuk üzerine ritm yeteneği ile ilgili test uygulamıştır. Çocuklara

uygulanan ritm etkinliği müziğe göre el çırpma, yürüme, ritm çubukları hafifçe vurma, verilen ritm kalıpları sözel olarak tekrarlama, sözel yönerge olmadan öğretmenin gösterdiği ritmi tekrardan vurma gibi maddeleri içermektedir. Uygulamada kullanılan hız mm=104 tempoda dörtlük ölçü üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan sonra anlaşılan nokta, 3 yaş grubundaki çocuklar için müziğe göre el çırpma ve yürüme maddeleridir. 4 yaş grubundaki çocuklar da 3 yaş grubundaki çocuklar için de gibi müziğe göre el çırpma ve yürüme, en zor maddeler olmuştur. Genel sonuç olarak 4 yaş grubundaki çocuklar 3 yaş grubundaki çocuklardan daha başarılı olmuşturlardır.

Davidson, L. ve Colley, B. (1987) tarafından yapılan araştırmada, ritm etkinliklerin çocukların müziği anlamaları ve performansları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma 3 sene boyunca yapılmıştır ve çalışan anne-babadan oluşan aileler ve müzik eğitimi için özel ortamda bulunmayan çocuklar katılmıştır. Birinci sene 51 çocuk üzerinde uygulama yapılmıştır. Ama ikinci sene 51 çocuktan 46 çocuk katılmıştır. Üçüncü senede ise 39 çocuk kalmıştır. Test iki bölüm içermektedir. Birinci bölümde, önce çocuklara 4 tane el çırpma kalıbı dinletilmiş ve dinledikleri el çırpma kalıbını tekrarlamaları istenmiştir. Ondan sonra çocuklara tekrar el çırpma yaptırılarak, kâğıt üzerine el çırpma kalıbı çizmesi istenmiştir. Böylece 4 tane el çırpma yaptırılıp başkalarının o kâğıt üzerindeki kalıplara bakarak el çırpması istenmiştir. Çocuklar el çırpma kalıplarını öğrenmiş olduğunda, çocukların kendi geliştirdikleri notaları ilk önce orijinal sırayla, sonra onları karıştırıp tesadüfi olarak el ırpmaları istenmiştir. Bundan sonra çocuklara kendi geliştirdikler notaların ve el çırpma kalıplarının hatırlamalarına ne gibi yardım sağladığı sorulmuştur. İkinci bölümdeki etkinliklerde ise, önce çocuklara şarkı dinletilmiştir (birinci senede 'row, row, row your boat' şarkısı dinletilmiştir). İkinci ve üçüncü senelerde çocukların bilmedikleri şarkılar dinletilmiştir. Sonra söyledikleri şarkıyı kâğıt üzerine notaları çizmeleri ve çizdikleri notaları kullanarak tekrar şarkı söylemeleri istenmiştir. Bu etkinlikler uygulandıktan sonra araştırmacılar, çocukların çizdikleri notalardan bir yeri işaretleyerek o yerdeki notaları söylemelerini istemişlerdir. Böylece uzun zaman yapılan araştırmadan sonra, çocuklar tekrar hatırlama etkinliğinde, notaları çözme etkinliğinden daha başarılı olmuşturlardır. Şarkıların, 5 ve 6 yaş çocuklarında çok

önemli rol oynadığı anlaşılmıştır. Fakat 7 yaş çocukları verilen şarkıları daha iyi ayırt edebildikleri için onları etkilememiştir (Örneğin, çocukların iyi bildikleri şarkılar, çocukların bir şey hatırlamalarını sağlamıştır). 5 hece (4 atış içeren) dinletildikten sonra tekrar yapılmasında ise, 5 yaş, 6 yaş ve 7 yaş çocuklarında yüksek performans görülmüştür. Aynı kalıbı çözmekten ritm kalıbı dinleyip tekrarlamak bütün yaş grubundaki çocuklar için kolay olduğu belirlenmiştir.

Rasiner (2002) yaptığı araştırmada, Harrisburg, Pennsylvania'daki 5 ana okulundan 4 yaş grubundaki 49 çocuk üzerine ritmik etkinliklerin 4 yaş çocukların dil edinmeleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, ritmik etkinlikler ve çocukların kullandıkları “morfem (biçim birimi)” arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur ve ritm eğitimi verenin yardımıyla çocukların dil edinmelerini sağlayabileceği belirlenmiştir.

Gregory, A.H., Worall, L. ve Sarge, A. (1996) yaptıkları araştırmada, çocukların majör ve minör tonlarındaki müziğe veren tepkilerini incelemiştir (uyumlu ve uyumsuz sesler). Araştırmaya 40 çocuk 3-4 yaş grubundan, 28 çocuk 7-8 yaş grubundan ve 28 çocuk ergenlik dönemindeki çocuklardan oluşan 96 çocuk katılmıştır. Araştırmada uygulanan müzik etkinliği, okuldaki müzik dersinde kullanmayan ve dört majör ezgisi, dört minör ezgisinden oluşan sekiz ezgi seçilmiştir. Ezgilerin her birinde dört versiyon verilmiştir (örneğin, orijinal ezgi, transpoze edilmiş ezgi ve armoni içeren ezgi, armoni içermeyen ezgi). Araştırmaya katılmış her çocuğa bu ezgilerin kayıtlı olduğu teyp dinletilmiştir. Bunun yanı sıra iki, yüz ifadesi (mutlu ve mutsuz) olan resim kullanılmıştır. En küçük gruptaki çocuklara bireysel olarak uygulanmış ve müziğin tonuna göre yüz ifadesini işaretlemiştir. Büyük (7-8 yaş grubu) gruptaki çocuklar ise yedi kişilik grup halinde test edilmiştir. Büyük gruptaki çocuklar ve ergen grubundaki çocuklar sekiz çift, yüz ifadesi olan kağıt üzerine her müzik tonuna göre uygun yüz ifadesini işaretlemiştir. Araştırmanın sonucunda, majör tonunda mutlu yüz ifadesi oldukça yüksek çıkmıştır. 3-4 yaş grubundaki çocuklarda majör ve minör tonlarına verilen yüz ifadelerinde farklılık çıkmamıştır. Fakat 7-8 yaş grubundaki çocuklar ve ergen grubundaki çocukların verdikleri majör ve minör tonlarındaki yüz ifadelerinde büyük fark bulunmuştur.



Müzikte minör ve majör tonlarının çocukların duygusal gelişimini etkilediği görülmüştür.

Goetze, M. ve Horii, Y. (1989) tarafından yapılan araştırmada, çocukların grup halinde ve bireysel olarak şarkı söylerken doğru atış (pitch) yapmayı ve cinsiyet arasındaki farkı kıyaslamışlardır. Araştırma, okul öncesinden 2.sınıf çocuklarına kadar oluşan 100 çocuk üzerine yapılmıştır. Araştırmacılar, sınıfa girip çocuklara melodi öğretiler. Ondan sonra, üç kişilik küçük grup halinde ayrı sınıfa girmişler ve orada araştırmacılar tarafından çocuklara bir melodi dinletip çocukların verdikleri cevaplar kaydedilmiştir. Bu etkinlik, birinci kez 'sözcük' olarak, ikinci kez 'loo' olarak yapılmıştır. Bu şekilde birinci grup bittikten sonra, diğer üç çocuk birinci gruba katılmış ve toplam 6 çocuk bir şarkıyı birlikte öğrenmiştir. Yeni katılan üç çocuk, şarkıyı bireysel olarak söylemiştir. Sonradan altı çocuk tekrar şarkı söylemiş ve birinci kez sözcükle, ikinci kez 'loo' ile söylemiştir. Çocukların söyledikleri şarkı kaydedilmiştir. Araştırmadan sonra elde edilmiş sonuçlarda, bireysel olarak şarkı söyletildiğinde çocukların daha doğru söyledikleri ve genel olarak 2. sınıftaki çocukların şarkıyı doğru söyledikleri görülmüştür. Kız çocukları, erkek çocuklarına göre şarkıyı özellikle grup halindeyken daha doğru söylemişlerdir. Erkek çocuklarının, bireysel olarak şarkı söylerken ve grup halinde şarkı söylerken, kız çocuklarından daha doğru telaffuz ederek şarkı söyledikleri görülmüştür.

## **III. BÖLÜM**

### **YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırma Modeli**

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının oyun yoluyla temel ritm eğitiminin etkisi incelendiğinden, deneme modeline uygun olarak düzenleme yapılmıştır.

#### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu, Necmiye Güniz İlköğretim Okulu-Sabah ve Öğlen grubu anasınıfı öğrencilerinden oluşmuştur. Birinci grup için sabah grubunda 15 çocuk, ikinci grup için öğlen grubundan 15 çocuk, toplam 30 çocuk alınmıştır. Çalışma grubu belirlenirken, birinci ve ikinci grup olmak üzere örneklemdaki tüm çocuklara ön test uygulanmış ve bu test sonucunda, düşük puan alanlar birinci grubu, yüksek puan alanlar ikinci grubu oluşturmuştur. Bu okulun seçilme nedeni çalışmanın sağlıklı bir şekilde yapılması için gerekli olanakların bulunması olmuştur.

#### **3.3. Verilerin Toplanması**

##### **3.3.1. Veri Toplama Araçları**

Veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilmiş “Ritm Tutma Becerisi Değerlendirme Formu”; “Ön-test ve Son-test Değerlendirme Formu”; “Metronom 60 ve 80 hızları Ön-test ve Son-test Değerlendirme Formu” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

### **3.3.1.1. Ritm Tutma Becerisi Değerlendirme Formu**

Araştırma için araştırmacı tarafından çocuklarına yönelik ritm eğitimi programı geliştirilmiş ve bu ritm eğitimi programı uygulanmıştır. Ritm eğitim programı altı oyun içermektedir. Her oyunda on madde olmak üzere çocukların ritm tutma becerilerini değerlendirmek için 'Ritm Tutma Becerisi Değerlendirme Formu' kullanılmıştır (Ek 2).

### **3.3.1.2. Ön-test ve Son-test Değerlendirme Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş 'Ritm Eğitim Programı' 2/4'lük ritm kalıbı içeren bir programdır. Bu programı uygulamadan önce birinci grup ve ikinci grubu ayırmak üzere araştırmacının 2/4'lük ritm kalıbından oluşturduğu 10 soru, ön-test ve son-test için kullanılmıştır (Dündar, 2003, s.171-180). Birinci gruba alınan çocuklar 10 tane sorudan 1-5 puan arasında olanlar, ikinci gruba alınan çocuklar ise 6-10 puan arasında olanlardır. (Ek 3).

### **3.3.1.3. Metronom 60 ve 80 hızları Ön-test ve Son-test Değerlendirme Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş 'Ritm Eğitim Programı' 2/4'lük ritm kalıbı içermektedir. Bu ritm eğitim programı altı oyun olmak üzere her oyunda metronom 60 ve 80 hızları da uygulanmıştır. Araştırmacının 2/4'lük ritm kalıbından oluşturduğu 10 soru üzerinden birinci ve ikinci gruplara metronom hızları ön-test ve son-test uygulamak için kullanılmıştır (Ek 4).

### **3.3.2. Ritm Eğitim Programı ve Uygulanması**

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş 'Ritm Eğitim Programı' 2/4'lük ritm kalıbı içermektedir. Bu programda altı tane oyun olmak üzere her oyun için uygulama süresi bir hafta verilmiştir ve altı hafta süreyle uygulanması planlanmıştır. 'Ritm Eğitim Programı'nda olan oyunlar 'Balık Oyunu (B.O)'. 'Yaprak Oyunu (Y.O)',

‘Ayakkabı Oyunu (A.O)’, ‘Elma Oyunu (E.O)’, ‘Çiçek Oyunu (Ç.O)’, ‘Kelebek Oyunu (K.O)’dur. Her oyun iki oyun içermektedir. ve grup halinde uygulanmıştır. Oyunlar, birinci gün oyunun birinci oyunu uygulanmıştır. Önce ilgili resimler duvara yapıştırılıp oyunun adıyla ilgili sorular sorulmuştur (örneğin, ‘Balık oyunu’ ise, “Balık nerede yaşar ?” gibi). Bu aşamadan sonra, oyunlarda olan ritm kalıpları ve ritm kalıbının süre değerleri oyun halindeyken anlatılmıştır. İkinci gün, birinci oyun tekrarlanmıştır ve yeni oyuna (ikinci oyun) geçerek çocukların öğrendikleri ritm kalıbı pekiştirilmiştir. üçüncü, dördüncü ve beşinci günde ise oyunda yer alan madde çalışması uygulanmıştır. Madde çalışmasında deney grubundaki çocuklar tek tek alınıp bireysel çalışma yapılmıştır. Bu eğitim programı uygulanma sırasında çocukların dikkatlerini uzun süre toplayamayacaklarından dolayı yarım saatlik modüller halinde uygulanmıştır (Ek 1, Ek 5).

### **3.3.3. Veri Toplama Araçlarının Puanlanması**

Uygulama ve değerlendirme sırasında, ritm eğitim programındaki oyunlarda 2/4’lükten oluşturulmuş ritm kalıpları el çırpma, ayak vurma, ritm çubuklarıyla ritm tutma, ritmi vücuda vurarak tutma, verilen ritm kalıplarını söyleme, söyleyerek elle vurma, ritme göre sözcük söyleme, müzik aletiyle ritm verme, elleri vücuda asimetrik vurma, el ve ayak koordineli vurmalar kullanılmıştır. Değerlendirme yapılırken, maddeleri doğru yapma açılarına göre puanlama yapılmıştır. Puanlamada doğru yapıldıysa 1, yanlış yapıldıysa 0 verilmiştir. Ön-test ve son-test, metronom 60 ve 80 hızlarına göre ön-test ve son-testte de değerlendirme yapılırken doğru yapıldıysa 1, yanlış yapıldıysa 0 verilmiştir.

### **3.4. Verilerin Çözümlemesi**

Verilerin toplanmasının ardından veriler istatistiksel açıdan çözümleme için SPSS (Statistical Package For Social Sciences)13.0 paket programı kullanılmıştır.

İstatistiksel çözümler aşağıdadır;

1. Birinci ve ikinci grupların ön ve son test puanları arasındaki farklılaşma durumlarını belirlemek için *İlişkili Grup t Testi* uygulanmıştır.
2. Birinci ve ikinci grupların cinsiyete göre ön-test ve son-test puanları arasındaki farklılaşma durumlarını belirlemek için *İlişkili Grup t Testi* uygulanmıştır.
3. Metronom hızları 60 ve 80'e göre birinci ve ikinci grupların ön-test ve son test arasındaki farklılaşma durumlarını belirlemek için *İlişkisiz t Testi* uygulanmıştır.
4. Metronom 60 ile 80 hızları birinci ve ikinci grupların ön-teste ve son teste göre farklılaşma durumu belirlemek için *İlişkili grup t Testi* uygulanmıştır.
5. Birinci ve ikinci grupların ön-son test fark puanlarının farklılaşma durumu belirlemek amacı ile *Tek Örneklem t Testi* uygulanmıştır.
6. Birinci ve ikinci grupların ön-testlerinden ve son-testlerinden elde edilen puanları, birinci ve ikinci grupların metronom hızı 60, metronom hızı 80 ön-test ve son-testlerinden elde edilen puanlara ilişkin farklılaşma durumunu belirlemek için *Mann-Whitney U Testi* uygulanmıştır.
7. Birinci grubun ve ikinci grubun erkek ve kız çocukların ön-test ve son-testinden elde edilen puanlarla ilişkin, metronom hızı 60 ve metronom hızı 80'nin ön-test ve son-testinden elde edilen puanlara ilişkin anlamlı farklılaşma durumunu belirlemek için *Mann-Whitney U Testi* uygulanmıştır.
8. Birinci grubun ve ikinci grubun ön-test, son-testinden elde edilen puanların farklılaşma durumunu belirlemek amacı ile *Wilcoxon Signed Ranks Testi* uygulanmıştır.

9. Birinci grubun ve ikinci grubun metronom hızı 60, 80 testinden elde edilen ön-test ve son-test puanlarının farklılaşma durumu belirlemek amacı ile *Wilcoxon Signed Ranks Testi* uygulanmıştır.

10. Birinci grubun ve ikinci grubun cinsiyete göre yapılan ön-test ve son-test, metronom hızı 60, 80'e göre yapılan ön-test ve son testinden elde edilen puanların farklılaşma durumunu belirlemek amacı ile *Wilcoxon Signed Ranks Testi* uygulanmıştır.

11.. "Ritm Eğitimi Programı"nda bulunan her oyuna özel ritm kalıbının maddeler göre *Frekans ve Yüzdalık Dağılımları* verilmiştir.

## IV. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

#### 4.1. 5-6 Yaş Çocuklarına Uygulanan Ritm Eğitimi Programındaki Oyun Maddelerinin Metronom Hızı 60 ve 80 Üzerinde Olan Çocukların Ritm Tutma Duyularının Gelişmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu çocukların ‘ritm eğitimi programı’nda yer alan oyunlardan ve her oyunda olan ritm kalıplarına göre çocukların ritimleri doğru tutup tutmadıkları durumunu, oyun oynadıkça ve oyun devam ettikçe çocukların ritm duyularının gelişmelerini gösteren veriler 10 madde üzerinden almış oldukları puanlarının frekans ve yüzdelerle dağılımlarının bulguları bulunmaktadır. Ritm eğitimi programındaki oyunlar “Balık oyunu”, “Yaprak oyunu”, “Ayakkabı oyunu”, “Elma oyunu”, “Çiçek oyunu” ve “Kelebek oyunu” olmak üzere 6 oyun içermektedir. Her oyunda 10 madde vardır. Bu maddeler ise sırayla “El çırpma”, “Ayak vurma”, “Ritm çubuklarıyla ritm tutma”, “Ritmi vücuda vurarak tutma”, “Verilen ritm kalıplarını söyleme”, “Söyleyerek elle vurma”, “Ritmeye göre sözcük söyleme”, “Müzik aletiyle ritm verme”, “Elleri vücuda asimetrik vurma”, “El ve ayak koordineli vurma”dır.

#### 4.1.1. Balık Oyununun Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı

**Tablo 1.**

**Balık Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılımlar**

Balık Oyununun Ritm Kalıpları : 

Grup	Maddeler	Metronom hızları	f		%		Toplam
			D	Y	D	Y	
1. Grup	1. El çırpma	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	2. Ayak vurma	60	13	2	86,7	13,3	100,0
		80	11	4	73,3	26,7	100,0
	3. Ritm çubuklarıyla ritm tutma	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	4. Ritmi vücuda vurarak tutma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	5. Verilen ritm kalıplarını söyleme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	12	3	80,0	20,0	100,0
	6. Söyleyerek elle vurma	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	7. Ritme göre sözcük söyleme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	11	4	73,3	26,7	100,0
	8. Müzik aletiyle ritm verme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	10	5	66,7	33,3	100,0
	9. Elleri vücuda asimetrik vurma	60	13	2	86,7	13,3	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	10. El ve ayak koordineli vurma	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	10	5	66,7	33,3	100,0

Tablo 1'e göre 'Balık oyunu'nun ritm kalıbı metronom hızı 60'e göre bakıldığında 1.madde olan 'el çırpma'da çocukların başarı durumu %93.3, 2. madde 'ayak vurma'da %86.7, 3. madde 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %93.3, 4. madde 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %100, 5.madde 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %93.3, 6. madde 'söyleyerek elle vurma'da %93.3, 7.madde 'ritme göre sözcük söyleme'de % 93.3, 8.madde 'müzik aletiyle ritm verme'de %93.3, 9.madde



'elleri vücuda asimetrik vurma'da %86.7, 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma'da %93.3'dür.

Metronom hızı 80'e göre bakıldığında 'el çırpma'da %93.3, 'ayak vurma'da %73.3, 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %93.3, 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %93.3, 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %80, 'söyleyerek elle vurma'da %93.3, 'ritme göre sözcük söyleme'de %73.3, 'müzik aletiyle ritm verme'de %66.7, 'elleri vücuda asimetrik vurma'da %100, 'el ve ayak koordineli vurma'da %66.7'dir.

Görüldüğü gibi çocukların balık oyununun ritm kalıplarını yapabilme performansları oldukça başarılıdır. Ancak metronom hızı 80'de 'ayak vurma', 'ritme göre sözcük söyleme', 'ritm aletiyle ritme verme' ve 'el ve ayak koordineli vurma'da metronom hızı 60'e göre başarı durumu düşük görülmektedir. Bu durum, çocuklar her maddeyi metronom hızı 60'ta daha rahat yapabilirlerken, metronom hızı 80'de özellikle 'müzik aletiyle ritm verme' ve 'el ve ayak koordineli vurma'da zorlandıklarını göstermektedir.

#### 4.1.2. Yaprak Oyununun Frekans ve Yüzelik Dağılımı

Tablo 2.

#### Yaprak Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzelik Dağılımları



Yaprak Oyununun Ritm Kalıpları :

Grup	Maddeler	Metronom hızları	f		%		Toplam
			D	Y	D	Y	
1. Grup	1. El çarpma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	2. Ayak vurma	60	11	4	73,3	26,7	100,0
		80	10	5	66,7	33,3	100,0
	3. Ritm çubuklarıyla ritm tutma	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	13	2	86,7	13,3	100,0
	4. Ritmi vücuda vurarak tutma	60	12	3	80,0	20,0	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	5. Verilen ritm kalıplarını söyleme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	6. Söyleyerek elle vurma	60	13	2	86,7	13,3	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	7. Ritme göre sözcük söyleme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	13	2	86,7	13,3	100,0
	8. Müzik aletiyle ritm verme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	13	2	86,7	13,3	100,0
	9. Elleri vücuda asimetrik vurma	60	13	2	86,7	13,3	100,0
		80	11	4	73,3	26,7	100,0
	10. El ve ayak koordineli vurma	60	11	4	73,3	26,7	100,0
		80	8	7	53,3	46,7	100,0

Tablo 2'ye göre 'Yaprak oyunu'nun ritm kalıbı metronom hızı 60'e göre bakıldığında çocukların 1.madde olan 'el çarpma'da %100,0 2. madde 'ayak vurma'da %73,3, 3. madde 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %93.3, 4. madde 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %80, 5.madde 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %93.3, 6. madde 'söyleyerek elle vurma'da %86.7, 7.madde 'ritme göre sözcük

söyleme'de % 93.3, 8.madde 'müzik aletiyle ritm verme'de %93.3, 9.madde 'elleri vücuda asimetrik vurma'da %86.7, 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma'da %73.3 oranında başarılı oldukları, metronom hızı 80'e göre bakıldığında çocukların 'el çırpma'da %100, 'ayak vurma'da %66.7, 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %86.7, 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %100, 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %93.3, 'söyleyerek elle vurma'da %100, 'ritme göre sözcük söyleme'de %86.7, 'müzik aletiyle ritm verme'de %86.7, 'elleri vücuda asimetrik vurma'da 73.3, 'el ve ayak koordineli vurma'da %53,3 oranında başarılı oldukları görülmektedir.

Yaprak oyunundaki çocukların başarı durumunu incelendiğinde, 'ayak vurma' ve 'el ve ayak koordineli vurma' maddeleri metronom hızı 80'de metronom hızı 60'e göre daha düşük performansı sergilemektedir. Çocuklar yaprak oyunundaki ritm kalıbında ilk sırada olan dörtlük kalıbı öbür kalıplara göre uzun olduğundan metronom hızlarına uymakta zorlandıklarını göstermektedir. Ama görüldüğü gibi çocuklar yaprak oyununun ritm kalıbını da metronom hızı 80'e göre metronom hızı 60'da daha başarılı olmuşlardır.

#### 4.1.3. Ayakkabı Oyununun Frekans ve Yüzdelerik Dağılımı

**Tablo 3.**

**Ayakkabı Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdelerik Dağılımları**



Ayakkabı Oyununun Ritm Kalıpları:

Grup	Maddeler	Metronom hızları	f		%		Toplam
			D	Y	D	Y	
1. Grup	1. El çırpma	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	2. Ayak vurma	60	13	2	86,7	13,3	100,0
		80	10	5	66,7	33,3	100,0
	3. Ritm çubuklarıyla ritm tutma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	4. Ritmi vücuda vurarak tutma	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	5. Verilen ritm kalıplarını söyleme	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	13	2	86,7	3,3	100,0
	6. Söyleyerek elle vurma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	7. Ritme göre sözcük söyleme	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	8. Müzik aletiyle ritm verme	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	12	3	80,0	20,0	100,0
	9. Elleri vücuda asimetrik vurma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	10. El ve ayak koordineli vurma	60	11	4	73,3	26,7	100,0
		80	10	5	66,7	33,3	100,0

Tablo 3'e göre 'Ayakkabı oyunu'nun ritm kalıbını metronom hızı 60'e göre bakıldığında 1.madde olan 'el çırpma'da çocukların başarı durumu %93.3, 2. madde 'ayak vurma'da %86.7, 3. madde 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %100, 4. madde 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %93.3, 5.madde 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %100, 6. madde 'söyleyerek elle vurma'da %100, 7.madde 'ritme göre sözcük söyleme'de % 100, 8.madde 'müzik aletiyle ritm verme'de %100, 9.madde

'elleri vücuda asimetrik vurma'da %100, 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma'da %73.3'dür.

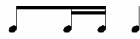
Metronom hızı 80'e göre bakıldığında 'el çırpma'da %100, 'ayak vurma'da %66.7, 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %100, 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %100, 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %86.7, 'söyleyerek elle vurma'da %100, 'ritme göre sözcük söyleme'de %100, 'müzik aletiyle ritm verme'de %80, 'elleri vücuda asimetrik vurma'da 93.3, 'el ve ayak koordineli vurma'da %66.7'dir.

Ayakkabı oyununda çocukların 1., 3., 4., 6., 7., 9. maddelerde başarı durumları oldukça yüksek göstermektedir. Genelde çocukların zorlandıkları 'ayak vurma' ve el ve ayak koordineli vurma'larda da 'Balık oyunu' ve 'Yaprak oyunu'na göre başarı durumları daha yüksek olduğunu göstermektedir. Böyle bir durum çocukların oyun devam ettikçe oyunun kurallarına ve metronom hızlarına alıştıkları tahmin edilmektedir

#### 4.1.4. Elma Oyununun Frekans ve Yüzelik Dağılımı

**Tablo 4.**

**Elma Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzelik Dağılımları**



Elma Oyununun Ritm Kalıpları :

Grup	Maddeler	Metronom hızları	f		%		Toplam
			D	Y	D	Y	
1. Grup	1. El çırpma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	2. Ayak vurma	60	13	2	86,7	13,3	100,0
		80	12	3	80,0	20,0	100,0
	3. Ritm çubuklarıyla ritm tutma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	14	-	93,3	6,7	100,0
	4. Ritmi vücuda vurarak tutma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	12	3	80,0	20,0	100,0
	5. Verilen ritm kalıplarını söyleme	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	6. Söyleyerek elle vurma	60	14	1	100,0	-	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	7. Ritme göre sözcük söyleme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	8. Müzik aletiyle ritm verme	60	12	3	80,0	20,0	100,0
		80	9	6	60,0	40,0	100,0
	9. Elleri vücuda asimetrik vurma	60	13	2	86,7	13,3	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	10. El ve ayak koordineli vurma	60	11	4	73,3	26,7	100,0
		80	10	5	66,7	33,3	100,0

Tablo 4'e göre 'Elma oyunu'nun ritm kalıbı metronom hızı 60'e göre bakıldığında çocukların 1.madde 'el çırpma'da %100,0 2. madde 'ayak vurma'da %86.7, 3. madde 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %100, 4. madde 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %100, 5.madde 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %100, 6. madde 'söyleyerek elle vurma'da %100, 7.madde 'ritme göre sözcük

söyleme'de % 93.3, 8.madde 'müzik aletiyle ritm verme'de %80, 9.madde 'elleri vücuda asimetrik vurma'da %86.7, 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma'da %73.3 oranında başarılı oldukları, metronom hızı 80'e göre bakıldığında çocukların 'el çırpma'da %100, 'ayak vurma'da %86.7, 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %93.3, 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %80, 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %93.3, 'söyleyerek elle vurma'da %93,3, 'ritme göre sözcük söyleme'de %93.3, 'müzik aletiyle ritm verme'de %60, 'elleri vücuda asimetrik vurma'da %93.3, 'el ve ayak koordineli vurma'da %66.7 oranında başarılı oldukları görülmektedir.

Elma oyunundaki çocukların başarı durumu incelendiğinde, çocukların 10. madde 'el ve ayak koordineli vurma'da diğer maddelere göre her iki hızda da düşük oranla başarılı olduklarını göstermektedir.

#### 4.1.5. Çiçek Oyununun Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 5.**

**Çiçek Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımları**



Çiçek Oyununun Ritm Kalıpları:

Grup	Maddeler	Metronom hızları	f		%		Toplam
			D	Y	D	Y	
1. Grup	1. El çırpma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	2. Ayak vurma	60	13	2	86,7	13,3	100,0
		80	10	5	66,7	33,3	100,0
	3. Ritm çubuklarıyla ritm tutma	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	4. Ritmi vücuda vurarak tutma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	5. Verilen ritm kalıplarını söyleme	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	6. Söyleyerek elle vurma	60	13	3	86,7	13,3	100,0
		80	13	2	86,7	13,3	100,0
	7. Ritme göre sözcük söyleme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	13	2	86,7	13,3	100,0
	8. Müzik aletiyle ritm verme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	12	3	80,0	20,0	100,0
	9. Elleri vücuda asimetrik vurma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	13	2	86,7	13,3	100,0
	10. El ve ayak koordineli vurma	60	11	4	73,3	26,7	100,0
		80	11	4	73,3	26,7	100,0

Tablo 5'e göre 'Çiçek oyunu'nun ritm kalıbını metronom hızı 60'e göre bakıldığında çocukların 1.madde 'el çırpma'da %100, 2. madde 'ayak vurma'da %86.7, 3. madde 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %93.3, 4. madde 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %100, 5.madde 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %100, 6. madde 'söyleyerek elle vurma'da %86.7, 7.madde 'ritme göre sözcük söyleme'de % 93.3, 8.madde 'müzik aletiyle ritm verme'de %93.3, 9.madde 'elleri



vücuda asimetrik vurma'da %100, 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma'da %73.3 oranında başarılı oldukları, metronom hızı 80'e göre bakıldığında çocukların 'el çırpma'da %100, 'ayak vurma'da %66.7, 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %100, 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %93.3, 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %93.3, 'söyleyerek elle vurma'da %86.7, 'ritme göre sözcük söyleme'de %86.7, 'müzik aletiyle ritm verme'de %80, 'elleri vücuda asimetrik vurma'da %86.7, 'el ve ayak koordineli vurma'da %73,3 oranında başarılı oldukları görülmektedir.

Görüldüğü gibi çocuklar her iki metronom hızında 10. madde 'el ve ayak koordineli vurma'da diğer oyunlara göre daha yüksek performans göstermektedir.

Diğer oyunlarda 10.maddenin metronom 80 performansları şu şekildedir: Çocukların 'Balık oyunu'nun 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma' metronom 80'de %66,7'si, 'Yaprak oyunu'nun 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma' metronom 80'de %53,3'ü, 'Ayakkabı oyunu'nun 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma' metronom 80'de %66,7'si, 'Elma oyunu'nun 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma' metronom 80'de %66,7'si performans göstermiştir.

#### 4.1.6. Kelebek Oyununun Frekans ve Yüzdeler Dağılımı

**Tablo 6.**

**Kelebek Oyunu Maddelerinin Metronom 60 ve 80 Hızlarına Ait Frekans ve Yüzdeler Dağılımları**

Kelebek Oyununun Ritm Kalıpları : 

Grup	Maddeler	Metronom hızları	f		%		Toplam
			D	Y	D	Y	
1. Grup	1. El çırpma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	2. Ayak vurma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	12	3	80,0	20,0	100,0
	3. Ritm çubuklarıyla ritm tutma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	4. Ritmi vücuda vurarak tutma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	5. Verilen ritm kalıplarını söyleme	60	14	1	93,3	-	100,0
		80	12	3	80,0	20,0	100,0
	6. Söyleyerek elle vurma	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	7. Ritme göre sözcük söyleme	60	15	-	100,0	-	100,0
		80	15	-	100,0	-	100,0
	8. Müzik aletiyle ritm verme	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	11	4	73,3	26,7	100,0
	9. Elleri vücuda asimetrik vurma	60	14	1	93,3	6,7	100,0
		80	14	1	93,3	6,7	100,0
	10. El ve ayak koordineli vurma	60	13	2	86,7	13,3	100,0
		80	11	4	73,3	26,7	100,0

Tablo 6'ya göre 'Kelebek oyunu'nun ritm kalıbını metronom hızı 60'e göre bakıldığında çocukların 1.madde 'el çırpma'da %100,0 2. madde 'ayak vurma'da %100, 3. madde 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %100, 4. madde 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %100, 5.madde 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %93.3, 6. madde 'söyleyerek elle vurma'da %100, 7.madde 'ritme göre sözcük söyleme'de %100, 8.madde 'müzik aletiyle ritm verme'de %93.3, 9.madde 'elleri

vücuda asimetrik vurma'da %93.3, 10.madde 'el ve ayak koordineli vurma'da %86.7 oranında başarılı oldukları, metronom hızı 80'e göre bakıldığında çocukların 'el çırpma'da %100, 'ayak vurma'da %80, 'ritm çubuklarıyla ritm tutma'da %100, 'ritmi vücuda vurarak tutma'da %100, 'verilen ritm kalıplarını söyleme'de %80, 'söyleyerek elle vurma'da %93.3, 'ritme göre sözcük söyleme'de %100, 'müzik aletiyle ritm verme'de %73.3, 'elleri vücuda asimetrik vurma'da 93.3, 'el ve ayak koordineli vurma'da %73,3 oranında başarılı oldukları görülmektedir.

Kelebek oyunundaki çocukların başarı durumu incelendiğinde, 2. madde 'ayak vurma' ve 10. madde 'el ve ayak koordineli vurma'da başarı seviyelerinin yükseldiği görülmektedir. Oyun devam ettikçe çocukların ritm duyularının da arttığını sergilemektedir.

#### 4.2. Birinci ve İkinci Grupların Ön Test ve Son Testten Elde Edilen Puanlar Arasındaki Farklılıklarına Ait Bulgular

Bu bölümde, birinci ve ikinci grupların ritm eğitimi öncesi ve sonrasındaki puan ortalamalarından elde edilen verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesi ile ilgili bulgular sunulmuştur.

**Tablo 7.**

**Birinci ve İkinci Grupların Ön test ve Son test Puanları Arasındaki Farklılıkların İlişkili Grup t Testi Sonuçları**

Gruplar	Ön test ve Son test	n	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	r	p
1. Grup	Ön test	15	4,47	,915	,236	- 12,475	14	,595	.000
	Son test	15	7,87	1,302	,336				
2. Grup	Ön test	15	8,20	1,187	,307	- 4,516	14	,780	.000
	Son test	15	9,00	,926	,239				

Tablo 7'ye göre, 1. grup ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ritm eğitimi öncesi aritmetik ortalaması 4,47 iken, ritm eğitimi sonrası aritmetik ortalaması 7,87'ye yükselmiştir. 1. gruptaki çocukların ritm eğitiminden daha çok etkilendikleri görülmüştür. 2. grubun ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ritm eğitimi öncesi aritmetik ortalaması 8,20 iken, ritm eğitimi sonrası aritmetik ortalaması 9,00'e çıkmıştır.

**Tablo 8.**

**Birinci ve İkinci Grupların Ön test-Son test Fark Puanları Arasındaki Tek Örneklem t Testi Sonuçları**

Gruplar	Ön-son test farkı puanları	n	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	p
1. Grup	Ön-son test fark puan	15	3,40	1,056	,273	12,475	14	.000
2. Grup	Ön –son test fark puan	15	,80	,775	,200	4,000	14	.001

Tablo 8'e göre, 1. grubun ön test ve son test fark puanı Tek Örneklem t Testi ile bakıldığında,  $p < .001$  düzeyinde anlamlı çıkmıştır. 1. grubun ön test ile son test arasında almış oldukları puanların ortalamasındaki fark 3,40 çıkmıştır. 2. grubunki ise  $p < .01$  düzeyinde anlamlı çıkmıştır. 2. grubun ön testi ile son testi arasında almış oldukları ortalama farkı 0,80 çıkmıştır. Bulunan puanın 1. grupta yüksek olması alınan eğitimin olumlu yönde etkili olduğunu göstermiştir

**Tablo 9.**

**Birinci ve İkinci Grupların Ön testlerinden Elde Edilen Puanları İçin Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Gruplar	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	15	120,00	8,00	,00	- 4,774	.000
2. Grup	15	345,00	23,00			

Tablo 9'dan anlaşılacağı üzere, 1. ve 2. gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinden almış oldukları puanların ritm tutma becerilerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında 2. grup lehine istatistiksel açıdan  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durumda, 2. gruptaki çocukların, 1. gruptaki çocuklara göre ritm tutma becerilerinin daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir ( $U = ,00$ ;  $z = -4,774$ ;  $p < .001$ ).

**Tablo 10.**

**Birinci ve İkinci Grupların Son testlerinden Elde Edilen Puanları İçin Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Gruplar	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	15	175,00	11,67	55,00	- 2,459	.014
2. Grup	15	290,00	19,33			

Tablo 10'dan anlaşılacağı üzere, 1. ve 2. gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında almış oldukları puanların ritm tutma becerilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan  $p < .05$  düzeyinde 2. grup lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu sonuç, ritm eğitimi öncesi 2. gruptaki çocukların almış oldukları puanlarla 1. gruptaki çocukların almış oldukları puanlar arasında çok fark göstermiş iken (Tablo 9;  $p < .001$ ). ritm eğitimi sonrasında  $p < .05$  düzeyinde anlamlı çıkması iki grup arasında ritm tutma becerilerinde ritm eğitimi öncesi gibi çok fark olmadığını göstermektedir. Bu durumdan, verilen ritm eğitimi sonrasında 1. gruptaki çocukların ritm tutma becerilerinin geliştiği anlaşılmaktadır ( $U=55,00$ ;  $z = -2,459$ ;  $p < .05$ ).

**Tablo 11.**

**Birinci Grubun Ön testinden ve Son testinden Elde Edilen Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	z	p
Negatif Değerler	0	,00	,00	- 3,447	.001
Pozitif Değerler	15	120,00	8,00		
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 11'de görüldüğü üzere, 1. grubun ön-test ve son-test arasında son test lehine anlamlı bir fark vardır ( $p < .01$ ). Bu durum, yapılan ritm eğitimi uygulanması sonucunda 1. gruptaki bütün çocukların puanlarının yükseldiğini ve çocukların ritm tutma becerilerinin ilerleyip anlamlı bir farklılık meydana getirdiğini göstermektedir.

**Tablo 12.**

**İkinci Grubun Ön testinden ve Son testinden Elde Edilen Puanların  
Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	10	55,00	5,50	- 2,919	.004
Eşit Değerler	5	-	-		

Tablo 12’de görüldüğü üzere, 2. grupta bulunan çocukların ritm eğitimi öncesi ve sonrası  $p < .01$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ritm eğitimi öncesi ve sonrasında 1. gruptaki çocukların almış oldukları sıralamalar puan ortalaması 8,00 iken (Tablo 11), 2. gruptaki çocukların almış oldukları sıralamalar puan ortalaması ise 5,50’e çıkmıştır.

### 4.3 Birinci ve İkinci Grupların Ritm Eğitimi Öncesi ve Sonrası Durumlarına Ait Metronom Hızları Arasındaki Farklılaşma ile İlgili Bulgular

Bu bölümde, birinci ve ikinci grupların ritm eğitim öncesi ve sonrasındaki durumlarda metronom hızları arasında farklılaşma ile ilgili bulgular bulunmaktadır. Uygulanan metronom hızları 60 ve 80 metronom kullanılmıştır. Birinci ve ikinci gruplara uygulanıp her iki hızdan elde edilen verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesi ile bulunan bulgular sunulmuştur.

**Tablo 13.**

**Birinci ve İkinci Grupların Metronom hızı 60 Ön testinden ve Son testinden Elde Edilen Puanların İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları**

Metronom hızı 60	Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	p
Metronom hızı 60 ön test	1. Grup	15	4,73	,884	,228	- 3,611	28	.001
	2. Grup	15	6,27	1,387	,358			
Metronom hızı 60 son test	1. Grup	15	8,33	1,297	,333	- 1,020	28	.316
	2. Grup	15	8,73	,799	,206			

Tablo 13'e göre, metronom hızı 60'da 1. grubun puan ortalaması 4,73 iken, 2. gruptaki puan ortalaması 6,27 çıkmıştır. Son test durumuna bakıldığında, 1. grubun puan ortalaması 8,33, 2. grubun puan ortalaması ise 8,73'e çıkmıştır. Metronom 60 ön testten almış oldukları puan ortalamasında 2. grup lehine anlamlı farklılık bulunmuş iken ( $p < .01$ ), son testte iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p > .05$ ). Bu durum, ritm eğitimi sonrası 1. gruptaki çocukların metronom hızı 60'da ritm tutma becerilerinin 2. gruptaki çocukların seviyeleriyle aynı düzeyde olduğunu göstermektedir.



**Tablo 14.****Birinci ve İkinci Grupların Metronom Hızı 80 Ön testinden ve Son testinden Elde Edilen Puanların İlişkisiz Grup t Testi Sonuçlar**

Metronom hızı 80	Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	p
Metronom hızı 80 ön test	1. Grup	15	4,73	1,223	,316	- 2,355	28	.026
	2. Grup	15	5,73	1,100	,384			
Metronom hızı 80 son test	1. Grup	15	8,40	1,056	,273	-,904	28	.704
	2. Grup	15	8,73	,961	,215			

Tablo 14'e göre, metronom hızı 80'de 1. grubun ortalaması 4,73 iken, 2. gruptaki puan ortalaması 5,73 çıkmıştır. Son test durumuna bakıldığında, 1. grubun puan ortalaması 8,40, 2. grubun puan ortalaması ise 8,73'e çıkmıştır. Metronom 80 ön testten almış oldukları puan ortalamasında 2. grup lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş iken ( $p < .05$ ), son testte iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Bu durum, ritm eğitimi sonrası 1. gruptaki çocukların metronom hızı 80'de ritm tutma becerilerinin 2. gruptaki çocukların seviyeleriyle aynı düzeyde olduğunu göstermektedir.

**Tablo 15.****Birinci ve İkinci Grupların Metronom Hızı 60 Ön Testinden Elde Edilen Puanlarla Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Gruplar	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	15	166,50	11,10	46,50	-2,978	.003
2. Grup	15	298,50	19,90			

Tablo 15'ten anlaşılacağı üzere, 1. ve 2. gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesi metronom 60'a göre almış oldukları puanların ritm tutma becerisine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan 2. grup lehine  $p < .01$  düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $U = 46,50$ ;  $z = -2,978$ ;  $p < .01$ )

**Tablo 16.**

**Birinci ve İkinci Grupların Metronom Hızı 60 Son testinden Elde Edilen Puanlarla Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Gruplar	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	15	218,00	14,53	98,00	- ,635	.526
2. Grup	15	247,00	16,47			

Tablo 16'dan anlaşılacağı üzere, 1. ve 2. gruptaki çocukların, ritm eğitimi sonrası metronom 60'a göre almış oldukları puanların ritm tutma becerisine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan  $p > .05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Bu sonuç, 1. gruptaki çocukların metronom hızı 60'da ritm tutma becerilerinin 2. gruptaki çocuklarıkiyle aynı düzeyde olduğunu ve 1. gruba verilen eğitimin etkili olduğunu göstermektedir ( $U=98,00$ ;  $z = -,635$ ;  $p > .05$ ).

**Tablo 17.**

**Birinci ve İkinci Grupların Metronom Hızı 80 Ön testinden Elde Edilen Puanlarla Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Gruplar	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	15	185,00	12,33	65,00	-2,050	.040
2. Grup	15	280,00	18,67			

Tablo 17'den anlaşılacağı üzere, 1.ve 2. gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesi metronom 80'a göre almış oldukları puanların ritm tutma becerilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında 2. grup lehine istatistiksel açıdan  $p < .05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu farklılıktan, ritm eğitimi öncesinde 1. gruptaki çocukların metronom 80 hızını 1. gruptaki çocuklara göre daha üst düzeyde gerçekleştirdikleri anlaşılabilir ( $U=65,00$ ;  $z = -2,050$ ;  $p < .05$ ).

**Tablo 18.**

**Birinci ve İkinci Grupların Metronom hızı 80 Son testinden Elde Edilen Puanlarla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları**

Gruplar	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	15	224,00	14,93	104,00	-,376	.707
2. Grup	15	241,00	16,07			

Tablo 18'den anlaşılacağı üzere, 1.ve 2. gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrası metronom 80'a göre almış oldukları puanların ritm tutma becerilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan  $p>.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuç, 1.gruptaki çocukların sıralamalar ortalaması puanları metronom 80 hızlarında 2. gruptakine kadar ulaşmasından dolayı verilen eğitimin etkili olduğunu göstermektedir ( $U=104,00$ ;  $z = -,376$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 19.**

**Birinci Grubun Metronom 60 Hızına Ait Ön test ile Son test Puanları Arasındaki İlişkili Grup t Testi Sonuçları**

Grup	Metronom 60 hızı	n	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	r	p
1. Grup	Ön-test	15	4,73	,884	,229	- 14,146	14	,647	.000
	Son-test	15	8,33	1,291	,333				

Tablo 19'a göre, 1. grubun metronom 60 hızındaki ön test puan ortalaması 4,73 iken, son test puan ortalaması 8,33'e çıkmıştır. 1. grubun ön-test ve son-testler arasında son test lehine  $p<.001$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durum, 1. gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında metronom hızı 60'a göre ritm tutma becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

**Tablo 20.**

**İkinci Grubun Metronom 60 Hızına Ait Ön test ile Son test Puanları Arasındaki İlişkili Grup t Testi Sonuçları**

Grup	Metronom 60 hızı	n	$\bar{x}$	ss	Sh $\bar{x}$	t	sd	r	p
2. Grup	Ön-test	15	6,27	1,387	,358	- 9,012	14	,649	.000
	Son-test	15	8,73	,799	,206				

Tablo 20'ye göre, 2. grubun metronom 60 hızındaki ön-test puan ortalaması 6,27 iken, son test ortalaması 8,73'e çıkmıştır. 2. grup ön-test ve son-testler arasında son test lehine  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durumdan, 2. gruptaki çocukların son testte metronom hızı 60'a göre gösterdikleri ritm tutma becerileri, ön testte gösterdiklerinden daha iyi olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 21.**

**Birinci Grubun Metronom 80 Hızına Ait Ön test ile Son test Puanları Arasındaki İlişkili Grup t Testi Sonuçları**

Grup	Metronom 80 hızı	n	$\bar{x}$	ss	Sh $\bar{x}$	t	sd	r	p
1. Grup	Ön-test	15	4,73	1,223	,316	- 13,569	14	,587	.000
	Son-test	15	8,40	1,056	,273				

Tablo 21'e göre, 1. grubun metronom 80 hızındaki ön-test puan ortalaması 4,73 iken, son-test puan ortalaması 8,40'a çıkmıştır. 1. grubun ön test ve son testler arasında son test lehine  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durum, 1. gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında metronom hızı 80'e göre ritm tutma becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

**Tablo 22.**

**İkinci Grubun Metronom 80 Hızına Ait Ön test ile Son test Puanları  
Arasındaki İlişkili Grup t Testi Sonuçları**

Grup	Metronom 80 hızı	n	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	r	p
2. Grup	Ön-test	15	5,73	1,100	,284	- 12,582	14	,634	.000
	Son-test	15	8,53	,834	,215				

Tablo 22'ye göre, 2. grubun metronom 80 hızındaki ön test puan ortalaması 5,73 iken, son test puan ortalaması 8,53'a çıkmıştır. 2. grubun ön test ve son testler arasında son test lehine  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durumdan, 2. gruptaki çocukların son testte metronom hızı 80'e göre gösterdikleri ritm tutma becerileri, ön testte gösterdiklerinden daha iyi olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 23.**

**Metronom 60 ile 80 Hızlarına göre Birinci ve İkinci Grupların Ön teste Ait  
İlişkili Grup t Testi Sonuçları**

Gruplar	Metronom 60 ile 80 hızı ön test	n	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	r	p
1. Grup	60 ön test puan	15	4,73	,884	,228	,000	14	,458	1.000
	80 ön test puan	15	4,73	1,223	,316				
2. Grup	60 ön test puan	15	6,27	1,387	,358	1,524	14	,425	.150
	80 ön test puan	15	5,73	1,100	,284				

Tablo 23'e göre, 1. gruptaki çocuklar metronom hızı 60 ön test puanla metronom hızı 80 puan arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > .05$ ). 1. gruptaki çocuklar metronom hızı 60 ve 80'nin puan ortalamaları aynıdır. Bu durumdan, 1. gruptaki çocukların metronom hızları arasındaki farkı algılamadıkları

anlaşılmaktadır. 2. gruptaki çocukların ise, metronom hızı 60 puan ortalaması, metronom hızı 80'den daha yüksektir. Ama 2. grupların ritm eğitimi öncesinde metronom hızı 60 ile 80 puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ )

**Tablo 24.**

**Metronom 60 ile 80 Hızlarına göre Birinci ve İkinci Grupların Son teste Ait İlişkili Grup t Testi Sonuçları**

Gruplar	Metronom 60 ile 80 hızı son test	n	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	r	p
1. Grup	60 son-test puan	15	8,33	1,291	,333	-,564	14	,943	.582
	80 son-test puan	15	8,40	1,056	,273				
2. Grup	60 son-test puan	15	8,73	,799	,206	,899	14	,443	.384
	80 son-test puan	15	8,53	,834	,215				

Tablo 24'e göre, 1. gruptaki çocuklar metronom hızı 60 son test puanla metronom hızı 80 son test puanı arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>.05$ ). 2. grubunki de metronom hızı 60 son test puan ile metronom hızı 80 puan arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).

#### 4.4. Birinci ve İkinci Grupların Cinsiyete Göre Eğitim Öncesi ve Sonrası Ön test ve Son testten Elde Edilen Verilerine Ait Bulgular

Bu bölümde, 1. ve 2. grupların ritm eğitim öncesi ve sonrasındaki cinsiyete göre ön test ve son testten elde edilen verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesi ile bulunan bulgular sunulmuştur.

**Tablo 25.**

#### Cinsiyete Göre Ön test Puanlarıyla Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
Erkek	13	208,50	16,04	103,50	- ,300	.764
Kız	17	256,50	15,09			

Tablo 25'te, erkek ve kız çocukların ritm tutma becerilerini incelemek üzere yapılan Mann-Whitney U testinde görüldüğü gibi, kız çocukların ön-testte(15,09) aldığı puanların sıralamalar ortalaması erkek çocuklarınkine (16,04) göre daha düşük çıkmıştır. Ancak erkek ve kız çocuklarına uygulanan ön-testten elde edilmiş puanlar arasında bir fark görülmemektedir( $U=103,50$ ;  $z = - ,300$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 26.**

#### Cinsiyete Göre Son test Puanlarıyla Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
Erkek	13	185,00	14,23	94,00	- ,712	.476
Kız	17	280,00	16,47			

Tablo 26'da, erkek ve kız çocukların ritm tutma becerilerini incelemek üzere yapılan Mann-Whitney U testinde görüldüğü gibi, kız çocukların son (16,47) testte aldığı puanların sıralamalar ortalaması erkek çocuklarınkine (son testte 14,23) göre

daha yüksek çıkmıştır. Ama erkek ve kız çocuklar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $U=94,00$ ;  $z = - ,712$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 27.**

**Birinci ve İkinci Grupların Cinsiyete göre Ön test-Son test Puanları Arasındaki Farklılıkların İlişkili Grup t Testi Sonuçları**

Cinsiyet	Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t	sd	p	
Erkek	1. Grup	ön-test	6	4,50	,837	,342	- 6,325	5	.001
		son-test	6	7,17	,938	,401		5	
	2. Grup	ön-test	7	8,14	1,069	,404	- 3,240	6	.018
		son-test	7	9,14	,690	,261		6	
Kız	1. Grup	ön-test	9	4,44	1,014	,339	- 14,924	8	.000
		son-test	9	8,33	1,323	,441		8	
	2. Grup	ön-test	8	8,13	1,356	,429	- 3,000	7	.020
		son-test	8	8,88	1,126	,398		7	

Tablo 27'ye göre, 1. gruptaki erkek çocukların ön test ve son test puanlar arasında  $p<.01$  düzeyinde, 1. gruptaki kız çocukların ise  $p<.001$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durum, 1. gruptaki kız çocuklarının ritm tutma becerileri erkek çocukların ritm tutma becerilerine göre daha yüksek seviyede olduğunu göstermektedir. 2. gruptaki erkek çocuklar ön test ve son test puanlar arasında  $p<.05$  düzeyinde, 2. gruptaki kız çocuklar ise  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. 2. gruptaki erkek ve kız çocukların ritm tutma becerilerin aynı seviyede olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan İlişkili Grup t Test sonucunda, 1. gruptaki erkek ve kız çocukların ritm eğitimi öncesi ritm tutma becerileri, 2. gruptaki çocukların ritm tutma becerilerine göre daha düşük çıkmış iken, ritm eğitimi sonrasında 2. gruptaki çocukların seviyelerine kadar ulaştığı anlaşılmaktadır.



**Tablo 28.**

**Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Ön testten Elde Ettikleri Puanlarla Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
Erkek	6	48,00	8,00			
Kız	9	72,00	8,00	27,00	,000	1.000

Tablo 28’de görüldüğü gibi 1. gruptaki kız çocukların sıralamalar ortalaması 8,00; erkek çocuklarıinki de 8,00 çıkmıştır. Erkek ve kız çocukların puan ortalaması aynı göstermekte iken, erkek ve kız çocuklar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $U= 27,00$ ;  $z = ,000$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 29.**

**İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Ön testten Elde Ettikleri Puanlarla Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
Erkek	7	55,50	7,93	27,50	- ,060	.953
Kız	8	64,50	8,06			

Tablo 29’da görüldüğü gibi 2. gruptaki erkek çocukların sıralamalar ortalaması 7,93 iken, kız çocuklarıinki ise 8,06 çıkmıştır. Ön test sonuçlarına bakıldığında erkek ve kız çocuklar arasındaki sıralamalar puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durumda, 2. gruptaki erkek çocuklar ve kız çocuklarının ritm tutma becerileri aynı seviyede olduğu görülmektedir ( $U=27,50$ ;  $z = - ,060$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 30.**

**Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Son testten Elde Ettikleri Puanlarla Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
Erkek	6	34,00	5,67	13,00	- 1,716	.086
Kız	9	86,00	9,56			

Tablo 30’da, 1. gruptaki erkek ve kız çocuklar için yapılan Mann-Whitney U testinde görüldüğü gibi, 1. gruptaki erkek çocukların son testte almış oldukları puanların sıralamalar ortalaması 5,67, kız çocuklarınkı de 9,56 çıkmıştır. Bu sonuç, kız çocuklarının puan ortalaması erkeklerinkine oranla daha yüksek çıkmasına rağmen, erkek ve kız çocukları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $U=13,00$ ;  $z = -1,716$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 31.**

**İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Son testten Elde Ettikleri Puanlarla Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
Erkek	7	55,00	8,43	25,00	- ,367	.714
Kız	8	65,00	7,63			

Tablo 31’de, 2. grupta, erkek çocukların puan sıralamalar ortalaması 8,46, kızlarınkı ise 7,63 çıkmıştır. Son test sonuçlarına bakıldığında 2. gruptaki erkek ve kız çocuklar arasındaki puan sıralamalar ortalamasında çok fark yoktur. 2. gruptaki erkek ve kız çocukları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $U=25,00$ ;  $z = - ,367$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 32.**

**Birinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	6	21,00	3,50	- 2,226	.026
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 32’de görüldüğü üzere, 1. grubun erkek çocuklarına ait ön test ve son test arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<.05$ ). Erkek çocuklarının ritm tutma becerilerinde ilerleme olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, 1. gruptaki erkek çocuklarının verilen ritm eğitiminden etkilendiklerini göstermektedir.

**Tablo 33.**

**Birinci Gruptaki Kız Çocuklarının Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	9	45,00	5,00	- 2,701	.007
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 33’te görüldüğü üzere, 1. grubun kız çocuklarına ait ön test ve son test arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<.01$ ). 1. gruptaki kız çocuklarının ritm tutma becerilerinde ilerleme olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç, verilen eğitimin 1. gruptaki kız çocuklarını etkilediğini göstermektedir.

**Tablo 34.**

**İkinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	0	0		
Pozitif Değerler	5	15	3	-2,070	.038
Eşit Değerler	2	-	-		

Tablo 34’te görüldüğü üzere, 2. grubun erkek çocuklarına ait ön-test ve son-test arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<.05$ ). Bu durumdan, 2. gruptaki erkek çocuklarının ritm tutma becerisinde ilerleme olduğu anlaşılabilir.

**Tablo 35.**

**İkinci Gruptaki Kız Çocuklarının Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	5	15,00	3,00	-2,121	.034
Eşit Değerler	3	-	-		

Tablo 35’te görüldüğü üzere, 2. grubun kız çocuklarına ait ön-test ve son-test arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<.05$ ). Bu durumdan, 2. gruptaki kız çocuklarının ritm tutma becerisinde ilerleme olduğu anlaşılabilir.

**Tablo 36.**

**Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 60 Ön testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	Erkek	6	48,50	8,08	26,50	-,067	.955
	Kız	9	71,50	7,94			

Tablo 36’da görüldüğü gibi, ritm eğitimi öncesi 1. grubun erkek ve kız çocuklarına uygulanan metronom hızı 60 ön test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $U=26,50$ ;  $z = -,067$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 37.**

**İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 60 Ön testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
2. Grup	Erkek	7	49,50	7,07	21,50	-,802	.423
	Kız	8	70,50	8,81			

Tablo 37’de görüldüğü gibi, kız çocukların sıralamalar ortalaması puanı erkeklerinkine göre daha yüksek çıkmıştır. Ancak 2. grubun ritm eğitimi öncesi erkek ve kız çocuklarına uygulanan metronom hızı 60 ön testten edilmiş puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $U=21,50$ ;  $z = -,802$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 38.**

**Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 60 Son testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	Erkek	6	37,00	6,17	16,00	-1,354	.176
	Kız	9	83,00	9,22			

Tablo 38’de görüldüğü gibi, ritm eğitimi sonrası erkek çocuklara göre kız çocuklarının başarı durumu daha yüksektir. Ama 1. grubun erkek ve kız çocuklarına uygulanan metronom hızı 60 son testten elde edilmiş puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $U=16,00$ ;  $z = -1,354$ ;  $p>.05$ )

**Tablo 39.**

**İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 60 Son testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
2. Grup	Erkek	7	50,00	7,14	22,00	-,075	.453
	Kız	8	70,00	8,75			

Tablo 39’da görüldüğü gibi, ritm eğitimi sonrası erkek çocuklara göre kız çocuklarının başarı durumu daha yüksektir. Ancak 2. grubun erkek ve kız çocuklarına uygulanan metronom hızı 60 son testten elde edilmiş puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $U=22,00$ ;  $z = -,075$ ;  $p>.05$ )

**Tablo 40.**

**Birinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Metronom Hızı 60 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	6	21,00	3,50	- 2,232	.026
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 40'ta görüldüğü üzere, 1. grubun erkek çocuklarına ait metronom hızı 60 ön-test ve son-test arasında son test lehine  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Verilen ritm eğitiminin 1. gruptaki erkek çocukları etkilediğini göstermektedir.

**Tablo 41.**

**Birinci Gruptaki Kız Çocuklarının Metronom Hızı 60 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	9	45,00	5,00	- 2,716	.007
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 41'de görüldüğü üzere, 1. grubun kız çocuklarına ait metronom hızı 60 ön test ve son test arasında son test lehine  $p<.01$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Verilen ritm eğitiminin 1. gruptaki kız çocukları etkilediğini göstermektedir

**Tablo 42.**

**İkinci Gruptaki Erkek Çocuklarına Ait Metronom Hızı 60 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	6	21,00	3,50	- 2,264	.024
Eşit Değerler	1	-	-		

Tablo 42’de görüldüğü üzere, 2. grubun erkek çocuklarına ait metronom hızı 60 ön test ve son test arasında son test lehine  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durumdan, 2. gruptaki erkek çocuklarının ritm tutma becerisinde ilerleme olduğu anlaşılabilir.

**Tablo 43.**

**İkinci Gruptaki Kız Çocuklarının Metronom Hızı 60 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	8	36,00	4,50	- 2,588	.010
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 43’te görüldüğü üzere, 2. grubun kız çocuklarına ait metronom hızı 60 ön test ve son test arasında son test lehine  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durumdan, 2. gruptaki kız çocuklarının ritm tutma becerisinde ilerleme olduğu anlaşılabilir.



**Tablo 44.**

**Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 80 Ön testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	Erkek	6	39,00	6,50	18,00	-1,092	.275
	Kız	9	81,00	9,00			

Tablo 44’te görüldüğü gibi, ritm eğitimi öncesi, metronom hızı 80 ön teste göre bakıldığında 1. gruptaki kız çocukların başarı durumu erkek çocuklara göre daha yüksektir. Ancak 1. grubun erkek ve kız çocuklarına uygulanan metronom hızı 80 ön testten elde edilmiş puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $U=18,00$ ;  $z = -1,092$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 45.**

**İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 80 Ön testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
2. Grup	Erkek	7	56,00	8,00	28,00	,000	1.000
	Kız	8	64,00	8,00			

Tablo 45’te görüldüğü gibi, ritm eğitimi öncesi, metronom hızı 80 ön teste göre bakıldığında 2. gruptaki kız çocuklar ve erkek çocukların başarı durumunun aynı olduğu görülmektedir. 2. grubun erkek ve kız çocuklarına uygulanan metronom hızı 80 ön testten elde edilmiş puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ( $U=28,00$ ;  $z = ,000$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 46.**

**Birinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom Hızı 80 Son testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
1. Grup	Erkek	6	40,50	6,75	19,50	-,932	.351
	Kız	9	79,50	8,83			

Tablo 46’da görüldüğü gibi, ritm eğitimi sonrası, metronom hızı 80 son teste göre bakıldığında 1. gruptaki kız çocuklarının başarı durumu erkek çocuklara göre daha yüksektir. Ancak 1. grubun erkek ve kız çocuklarına uygulanan metronom hızı 80 son testten elde edilmiş puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. ( $U=19,50$ ;  $z = -,932$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 47.**

**İkinci Gruptaki Çocukların Cinsiyete Göre Metronom hızı 80 Son testinden Elde Ettikleri Puanların Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Grup	Cinsiyet	n	Sıralamalar Toplamı	Sıralamalar Ortalaması	u	z	p
2. Grup	Erkek	7	63,00	9,00	21,00	-,889	.374
	Kız	8	57,00	7,13			

Tablo 47’de görüldüğü gibi, ritm eğitimi sonrası, metronom hızı 80 son teste göre bakıldığında 2. gruptaki erkek çocukların başarı durumu, kız çocuklara göre daha yüksektir. Ancak 2. grubun erkek ve kız çocuklarına uygulanan metronom hızı 80 son testten elde edilmiş puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $U=21,00$ ;  $z = -,889$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 48.**

**Birinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Metronom Hızı 80 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	6	21,00	3,50	- 2,232	.026
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 48’de görüldüğü üzere, 1. grubun erkek çocuklarına ait metronom hızı 80 ön test ve son test arasında son test lehine  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuç, verilen eğitimin 1. gruptaki erkek çocukları etkilediğini göstermektedir

**Tablo 49.**

**Birinci Gruptaki Kız Çocuklarının Metronom Hızı 80 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	9	45,00	5,00	- 2,682	.007
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 49’da görüldüğü üzere, 1. grubun kız çocuklarına ait metronom hızı 80 ön test ve son test arasında son test lehine  $p<.01$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuç, verilen eğitimin 1. gruptaki kız çocuklarını etkilediğini göstermektedir

**Tablo 50.**

**İkinci Gruptaki Erkek Çocuklarının Metronom Hızı 80 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	7	28,00	4,00	- 2,392	.017
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 50’de görüldüğü üzere, 2. grubun erkek çocuklarına ait metronom hızı 80 ön test ve son test arasında son test lehine  $p<.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durumdan, erkek çocuklarının ritm tutma becerisinde ilerleme olduğu anlaşılabilir.

**Tablo 51.**

**İkinci Gruptaki Kız Çocuklarının Metronom Hızı 80 Ön test ve Son testten Elde Ettikleri Puanların Wilcoxon Signed Ranks Testi Sonuçları**

	<b>n</b>	<b>Sıralamalar Toplamı</b>	<b>Sıralamalar Ortalaması</b>	<b>z</b>	<b>p</b>
Negatif Değerler	0	,00	,00		
Pozitif Değerler	8	36,00	4,50	- 2,555	.011
Eşit Değerler	0	-	-		

Tablo 51’de görüldüğü üzere, 2. grupta bulunan kız çocuklarına ait metronom hızı 80 ön test ve son test arasında son test lehine  $p<.05$  anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durumdan, 2. grubun kız çocuklarının ritm tutma becerisinde ilerleme olduğu anlaşılabilir.

## V. BÖLÜM

### TARTIŞMA VE SONUÇLAR, ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma

Yapılan araştırmada okul öncesi 5-6 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan ritm eğitimi programının çocukta ritm duyusunun gelişimine etkisi incelenmiştir. Bu araştırmada ritm duygusu düşük olan çocukların ritm duygusu, ritm eğitimi gördükten sonra kendilerine göre daha yüksek olan çocukların seviyesine kadar yükselmelerini incelemek için araştırmacı tarafından hazırlanmış “Ritm Eğitimi Programı” uygulanmıştır. Buna uygun olarak birinci grup ve ikinci gruba 15'er çocuk alınmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulmuş 10 tane sorudan 1-5 puan arasında puan alan çocuklar birinci grubu oluşturur iken, ikinci grubu ise 6-10 puan arasında alan çocuklar oluşturmuştur. İkinci grupta bulunan çocukların almış oldukları puanlar, birinci gruptaki çocukların puanlarından daha yüksektir. Birinci grupta bulunan çocukların ikinci grupta bulunan çocuklara göre ritm tutma becerileri daha düşük olanların alınmasının sebebi, ritm eğitimi programı uygulandıktan sonra birinci grupta bulunan çocukların ritm duyularının düzeyi, ikinci grupta bulunan çocukların seviyelerine kadar ulaşabilmelerine bakmaktır.

*Araştırmanın birinci amacı doğrultusunda*, birinci ve ikinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesi ve sonrasında almış oldukları puanlar ile ilgili verilere bakıldığında (bkz. Tablo 7), ritim eğitimi öncesinde birinci gruptaki çocukların ritm duyuları, ikinci gruptaki çocukların ritm duyularına göre oldukça düşük göstermiştir. Bir buçuk ay süren ritm eğitimi sonrasında birinci gruptaki çocukların ritm duyuları, ritm eğitimi öncesinde gösterdiklerinden daha yüksek seviyede olduğu gösterilmiştir. İkinci gruptaki çocukların ise, ritm eğitimi öncesine göre, ritm eğitimi sonrasında ritm duyularında ilerleme görülmüştür. Ama iki grup arasında, hangi grupta daha çok etkili olup olmadığını anlamak için yapılan testten elde edilmiş verilere göre (bkz. Tablo 8), birinci gruptaki çocukların ritm duyuları, bir buçuk ay süre içerisinde

devam eden ritm eğitimini gördükten sonra, ritm eğitimi öncesine göre ritm duyularının gelişmiş olduğu anlaşılabilir.

*Araştırmanın ikinci amacı doğrultusunda,* uygulanan ritm eğitimi programının birinci grubun ritm eğitimi öncesi ve sonrası durumları incelendiğinde (bkz. Tablo 11), birinci gruptaki bütün çocukların pozitif değerde bulunduğu görülmektedir. Bu durum, birinci gruptaki bütün çocukların ritm eğitiminden etkilenip ritm duyularının da geliştiklerini göstermektedir. Böylece, uygulanan “Ritm Eğitimi Programı”, birinci gruptaki çocukların ritm duyularının gelişmesinde oldukça etkili olduğu anlaşılabilir.

*Araştırmanın üçüncü amacı doğrultusunda,* ikinci grubun ritm eğitimi öncesi ve sonrası kıyaslandığında, ikinci grubun ritm eğitimi öncesi ve sonrasının eşit değerlerde bulunan çocuk sayısı 15 çocuktan 5 çocuk ve pozitif değerlerde bulunan çocuk sayısını ise 10 çocuk olmuştur (bkz. Tablo 12). Bu durumda, ikinci gruptaki çocuklar, ritm eğitimi görmeseler de pozitif değerlerde 10 çocuk bulunduğuna göre az olsa da ritm duyularında bir gelişme olduğu görülmektedir. Aslında ikinci gruba alınan çocuklar, ritm eğitimine başlamadan önce birinci gruptaki çocukların almış oldukları puanlara göre daha yüksek puan alanlardır. İkinci gruptaki çocukların bir buçuk ay boyunca ritm tutmalarında gelişme olduğu anlaşılabilir.

Doğan F. ve Altay F. (1996)’e göre ‘ritm eğitimi ritm yeteneğinin geliştirilmesi için öngörülen eğitimdir’ demişler (Atılğan, s.11). Bu çalışmada, deney grubundaki çocukların ritm tutma performansları, ritm eğitimine başlamadan önce kontrol grubundaki çocuklara göre oldukça düşüktü. Ritm eğitimi sonrası ise deney grubundaki çocukların ritm tutma performansları, kontrol grubundaki çocukların seviyelerine kadar çıkmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocuklar için uygulanan ön test ve son testteki testlerde gruptaki çocuklar el çırparak ritm tutmuşlardır. El çırparak ritimleri tutmanın çocuklara zor gelmediği ve ritm tutma performanslarında bireysel farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Rainbow (1977), yaptığı çalışmada, erken yaşta çocukların ayakla ve el çırparak ritm tutma performansı göstermenin çok yaygın olduğunu varsaymıştır. Çalışmasında, çocuklara giderek zor olan ritimler

uygulamış ve araştırmadan sonra, çocukların ‘el çırparak ritm tutma’da ve ‘ayakla ritm tutma’da zorlandıklarını, ‘şarkı söyleyerek ritm tutma’da ise çocuklar için kolay olduğunu görülmüştür. Ama ritm tutma performanslarında bireysel farklılıkların olduğunu da gözlemlemiştir. Bu bulgular araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedir.

*Araştırmanın dördüncü amacı doğrultusunda*, birinci ve ikinci grupların ritm eğitimi öncesi ve sonrası durumlarında metronom hızlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde, ritm eğitim öncesinde birinci gruptaki çocukların, ikinci gruptaki çocuklara göre metronom hızlarına uyup ritm tutmalarında ikinci gruptakine göre becerileri düşüktür. Bir buçuk ay devam eden ritm eğitimi programında birinci gruptaki çocukları, metronom hızlarına göre ritmik oyun oynamışlardır. Bunun sonucunda, metronom hızı 60 için ritm eğitimi sonrası yapılan testten elde edilmiş sonuçta iki grup arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Metronom hızı 60’da ritm eğitimi sonrasında birinci gruptaki çocukların ritm duyuları ile ikinci gruptaki ritm duyuları arasında farklılık görülmektedir (bkz. Tablo 13). Metronom hızı 80’e göre bakıldığında da, yine metronom hızı 60’da olduğu gibi aynı sonuç ortaya çıkmıştır. Ritm eğitimi öncesinde iki grup arasında ritm duyularında fark olup ikinci grup lehine anlamlı farkı göstermişken, ritm eğitim sonrasında iki grup arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Aslında birinci gruptaki çocukların, metronom hızı 60 ve 80’den eğitim öncesinde almış oldukları puan ortalamaları aynıdır. Birinci gruptaki çocukların her iki metronom hızı içinde aynı puan almaları ritm eğitimine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. İkinci gruptaki çocukların da, metronom hızı 60’da almış aldıkları puan ortalaması, metronom hızı 80’de almış oldukları puan ortalamasına göre daha yüksektir. Anlaşıldığı üzere, ikinci gruptaki çocukları metronom hızları arasındaki farkı algılamışlardır. İkinci grup için metronom hızı 60’a uyarak ritm tutmalarının, metronom hızı 80’de ritm tutmalarına göre daha kolay olduğunu göstermiştir. Ama ritm eğitimi sonrasında, birinci gruptaki çocukların ritm duyuları hem ikinci gruptaki çocukların ritm duyuları seviyelerine kadar geldiği hem de metronom hızı 80’de daha başarılı olduklarını göstermiştir (bkz. Tablo 14). Bu durumdan, ritm eğitiminin ritm duyuları düşük olan çocuklara ritm

tutma becerisinin ilerlemesini sağladığını ve çocukların ritm duyuları gelişmelerini etkilediği anlaşılır.

*Araştırmanın beşinci amacı doğrultusunda*, birinci gruptaki çocukların, metronom hızı 60'da eğitim öncesinde almış oldukları puan ortalamaları 4,73'e çıkmıştır. Ritm eğitimi sonrasında, çocukların almış oldukları puan ortalaması oldukça yüksektir (8,33). Birinci grubun metronom hızı 60'da son test lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bu durum, birinci gruptaki çocukların, ritm eğitimine başlamadan önce metronom hızı 60'ı tutamıyor iken, ritm eğitimi programında yer alan ritm oyunlarında görmüş oldukları metronom hareketi ve metronom hızı 60'ı net bir şekilde algıladıklarını göstermektedir (bkz. Tablo 19).

*Araştırmanın altıncı amacı doğrultusunda*, ikinci gruptaki çocukların, ritm eğitimi öncesinde almış oldukları puanlar (metronom 60 hızı), eğitim sonrası almış oldukları puan ortalamasına göre düşük çıkmıştır. Ritm eğitimi öncesi, metronom 60 hızındaki puan ortalaması 6,27 iken, ritm eğitimi sonrası ise 8,53'e çıkıp, eğitim öncesi ve sonrası arasında fark 2,26 olmuştur. İkinci gruptaki çocukların, birinci gruptaki çocuklara göre ritm tutma becerileri daha yüksek olduğundan ve metronom hızını daha iyi algıladıklarından, eğitim sonrası yapılan testten aldıkları puanlar da ilerleme olduğu anlaşılabilir (bkz. Tablo 20).

*Araştırmanın yedinci amacı doğrultusunda*, birinci gruptaki çocukların, ritm eğitimi öncesinde almış oldukları puanlar (metronom 80 hızı), eğitim sonrası almış oldukları puan ortalamasına göre oldukça düşük çıkmıştır. Ritm eğitimi öncesi, puan ortalaması 4,00 iken, ritm eğitimi sonrası ise 8,40'e çıkıp, eğitim öncesi ve sonrası arasında fark 3,67'e çıkmıştır. Birinci gruptaki çocukların puan ortalamaları arasındaki bu fark, eğitime alınmadan önce ritm tutmalarında düşük beceri gösterir iken, ritm eğitimi gördükten sonra, ritm tutma becerilerinin geliştiğini göstermektedir (bkz. Tablo 21).

*Araştırmanın sekizinci amacı doğrultusunda*, ikinci gruptaki çocukların, ritm eğitimi öncesinde almış oldukları puanlar (metronom 80 hızı), eğitim sonrası almış



oldukları puan ortalamasına göre düşük çıkmıştır. Ritm eğitimi öncesi, puan ortalaması 5,73 iken, ritm eğitimi sonrası ise 8,53' çıkıp, eğitim öncesi ve sonrası arasındaki fark 2,8 olmuştur. İkinci gruptaki çocukları, birinci gruptaki çocuklarına göre ritm tutma becerileri daha yüksek olduğundan ve onlar metronom hızını daha iyi algıladıklarından, eğitim sonrası testten de ilerleme olduğu anlaşılabilir (bkz. Tablo 22).

*Araştırmanın dokuzuncu amacı doğrultusunda, birinci gruba alınmış çocuklara ritm eğitimi programı uygulanmıştır. Birinci grupta bulunan çocukların ritm tutma becerileri, ikinci grupta bulunan çocukların ritm tutma becerilerine göre daha düşük seviyede olanlardır. Birinci gruba verilen ritm eğitimi programı, bir buçuk ay süre içerisinde altı oyun olmak üzere her oyunda madde çalışması içermiştir. Balık oyununda çocukların, metronom hızı 60 ve 80'de ritm tutma becerileri oldukça yüksek seviyededir. Yalnız, 'el ve ayak koordineli vurma' maddesinde zorlandılar. Yaprak oyununda çocuklar, 'ayak vurma' ve 'el ve ayak koordineli vurma' maddelerinde zorlanmışlardır. Özellikle metronom hızı 80'de daha zorlandıklarını görülmüştür. Yaprak oyununda ritm kalıbı dört vuruşluk ile başladığı için çocuklar ritm süresini hesaplamakta zorluk yaşamışlardır. Kalıp değişikliği olduğundan Yaprak oyununda çocukların ritm tutma becerileri daha düşük olmuştur. Ayakkabı oyununa geçildiği zaman, Yaprak oyununda çocukların göstermiş oldukları ritm tutma becerilerinde düşüş yerine ritm tutma becerilerinde oldukça artış olduğu görülmüştür. Elma oyununda başarı durumlarında ilerleme olduğu görülmektedir. Elma oyununda çocukların en zorladıkları madde ise, metronom hızı 80 'el ve ayak koordineli vurma'da olduğu görülmüştür. Ama Çiçek oyunu ve Kelebek oyununda çocuklar genelde metronom hızı 80'deki başarı durumları metronom hızı 60'a göre biraz düşük olmalarına rağmen son oyunlara doğru ritm tutma becerilerinde artış olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 1, 2, 3, 4, 5, 6). Bu durum, ritm duyuları gelişmemiş olan çocuklar için ritm eğitimi programının etkili olduğunu göstermektedir.*

Birinci gruba uygulanan ritm eğitimi programlarında olan maddelerden, ritm tutmada zorlanan çocukların çoğu 'ritme göre sözcük söyleme' maddesinden sözcük

sırasını karşılaştırıp doğru bir şekilde söylemedikleri ve ritm tutma da zorlandıkları gözlemlenmiştir. Ama ritm eğitimi programındaki oyunlar devamlı uygulandıkça, bu ‘ritme göre sözcük söyleme’ maddesinde zorlanan çocuklar, oyundaki sözcük söylemeyi daha rahat söyleyebildikleri de gözlemlenmiştir.

Raisner (2002) yaptığı çalışmada, Harrisburg, Pennsylvania’daki 5 ana okuldan 4 yaş grubundaki 49 çocuk üzerine ritmik etkinliklerin 4 yaş çocuklarının dil edinmeleri ile ilgili olarak etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, ritm etkinlikleri ve çocukların kullandıkları “morfem (biçim birimi)” arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur ve ritm eğitimi verenin yardımıyla çocukların dil edinimlerini sağlayabileceği belirlenmiştir. Bu bulgular araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedir.

“Müzik eğitimi işitsel temporal işlemleri kuvvetlendirerek, sözel becerilerin gelişimini dolaylı yoldan etkiler” şeklindeki hipoteze dayalı bir araştırmalarında Jakobson, Cuddy, Kilgour (2003), işitsel temporal işlemlerin kuvvetlenmesinin, hızla değişen akustik olaylardaki çok ince ayrımları fark edebilme şeklinde gerçekleştiğini ortaya koymuşlardır. Müziksel algı ve sözel algı bağlantısı, sağdan çok sol lobda etkili biçimde gelişmektedir. Dahası, deneklerle yapılan önceki çalışmalarda işitsel temporal işlemlerin gelişimi- sözel ayırt etme becerisi- dili anlama becerisi arasında anlamlı bir bağlantı olduğu anlaşılmıştır.

([http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-Eskioglu\\_1.html](http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-Eskioglu_1.html)).

*Araştırmanın onuncu amacı doğrultusunda, birinci grup ve ikinci grup için yapılan metronom 60 ile 80 hızları arasındaki anlamlı farklılaşmaya bakıldığında, her iki grupta da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Birinci grupta metronom hızı 60 ile 80’nin ritm eğitimi öncesi durumunda puan ortalaması aynıdır. Bu durumdan, birinci gruptaki çocukların metronom hızlarının farklarını algılamadıklarını anlaşılabilir. İkinci grup ise metronom hızı 60 ile 80 arasındaki farkı algılamışlardır. İkinci gruptaki çocuklar, metronom hızı 60’da metronom hızı 80’e göre daha başarılı olmuşlardır. İkinci gruptaki çocukların, birinci gruptaki çocuklara göre ritm duygusu*

açısından gelişmiş oldukları için her iki metronom hızını algıladıkları anlaşılır (bkz. Tablo 23).

*Araştırmanın on birinci amacı doğrultusunda*, birinci ve ikinci grupların ritm eğitimi sonrasında yapılan metronom 60 ile 80 hızları kıyaslamasında her iki grupta ritm duyularının ilerlememiş olduğu görülebilir. Özellikle, deney grubundaki çocuklar, ritm eğitimi öncesinde metronom hızı 60 ve metronom hızı 80 arasındaki farkı algılamamışken, ritm eğitimi sonrasında metronom hızı 80’de bu farkı algılayabilmişlerdir. İkinci gruptaki çocukların da, ritm duyularında ilerleme olduğu görülmüştür. Ama ikinci gruptaki çocuklar, ritm eğitimi öncesinde olduğu gibi metronom hızı 60’a göre metronom hızı 80’de daha düşük beceri göstermişlerdir (bkz. Tablo 24). Bu durumda, birinci gruptaki çocuklar gibi ritm duyuları gelişmemiş çocuklara ritm eğitimi verildiğinde daha hızlı olan ritimleri de zorlamadan tutabildikleri söylenebilir.

Rainbow (1981) yaptığı çalışmada, 3 yaş grubundan 77 çocuk, 4 yaş grubundan 73 çocuk üzerinde ritm yeteneği ile ilgili test uygulamıştır. Çocuklara uygulanan ritm etkinliği müziğe göre el çırpma, yürüme, ritm çubukları ile hafifçe vurma, verilen ritm kalıplarını sözel olarak tekrarlama, sözel yönerge olmadan öğretmenin gösterdiği ritmi tekrar vurma gibi maddeleri içermektedir. Uygulamada kullanılan hız mm=104 tempoda dörtlük ölçü üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan sonra anlaşılan nokta, 3 yaş ve 4 yaş grubundaki çocuklar için ‘müziğe göre el çırpma’ ve ‘müziğe göre yürüme’ maddeleri, en zorlandıkları maddeler olmuştur. Genel sonuç olarak 4 yaş grubundaki çocuklar, 3 yaş grubundaki çocuklardan daha başarılı olmuşlardır. Çocukların ritme göre yürüyüş yapmaları sağlamak için ritm ve tempo arasındaki ilişki öğretmenin çocuklara yardımcı olup olmadığı hakkında da net bir şekilde anlatmanın zor olduğunu söylemiştir.

*Araştırmanın on ikinci amacı doğrultusunda*, birinci ve ikinci grupların bütün çocukların cinsiyete göre yapılan testten elde edilen sonuca göre, ritm eğitimi öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ritm eğitimi öncesinde kız çocukların başarı durumu erkek çocuklarının başarı durumuna göre daha düşük iken,

eğitim sonrasında kız çocukları daha başarılı olmalarına rağmen iki cinsiyetin ritm duyularında fark bulunamamıştır (bkz. Tablo 25, 26). Birinci ve ikinci grupların kendi içlerinde cinsiyete göre farklılaşmasına bakıldığında, birinci gruptaki erkek çocuklarının ritm eğitimi öncesi durumda kız çocuklarına göre daha başarılıyken, tam tersine ritm eğitimi sonrasındaki başarı durumu kız çocuklarında oldukça yüksek olduğu göstermiştir. İkinci gruba bakıldığında, ritm eğitimi öncesinde kız çocuklarının başarı durumu erkek çocuklarına göre daha yüksek olmuşken, ritm eğitimi sonrasında erkek çocuklarının başarı durumu kız çocuklarına göre daha yüksek olmuştur. Fakat, birinci gruptaki erkek çocuklarının ritm tutma becerileri, kız çocuklarınıninkine göre ritm eğitimi öncesinde daha düşük iken, ritm eğitimi sonrasında daha yüksektir. Birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde ve sonrasında son test lehine anlamlılık görülmüştür. (bkz. Tablo 27).

*Araştırmanın on üçüncü amacı doğrultusunda*, birinci gruptaki erkek ve kız çocuklarının ritm eğitimi öncesinden aldıkları sıralamalar ortalaması puanlarının aynı olduğu saptanmıştır. Birinci gruptaki erkek ve kız çocuklarının ritm tutma becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Birinci gruptaki çocuklar ritm tutma beceri seviyeleri açısından homojen bir grup oluşturmaktadır. Eğitim verildiği takdirde, gruptaki bütün çocuklar aynı seviyede oldukları için eğitim sonrasında uygulanan programın daha etkili olabileceği söylenebilir (bkz. Tablo 28).

*Araştırmanın on dördüncü amacı doğrultusunda*, ikinci gruptaki erkek çocukları, ritm eğitimi öncesinde kız çocuklarına göre daha düşük puan almalarına rağmen anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Ritm eğitimi öncesinde, ikinci gruptaki erkek ve kız çocukları arasında ritm tutma becerilerinde fark olmadığı görülmüştür (bkz. Tablo 29).

*Araştırmanın on beşinci amacı doğrultusunda*, birinci gruptaki erkek ve kız çocuklarının ritm eğitimi sonrasında aldıkları sıralamalar ortalaması puanlarının kız çocuklarında daha yüksek çıktığı saptanmıştır. Ritm eğitimi öncesinde almış oldukları sıralamalar ortalaması aynı çıkmış iken, ritm eğitimi sonrasında erkek çocuklarının sıralamalar ortalamasının düştüğü ve kız çocuklarının sıralamalar

ortalamasının ise yükseldiği görülmüştür. Ancak erkek ve kız çocukları arasında sıralamalar ortalamasında fark olmasına rağmen, birinci gruptaki erkek ve kız çocuklarının ritm tutma becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durumda, ritm eğitimi programının cinsiyete göre değil, bütün çocukları etkilediği söylenebilir (bkz. Tablo 30).

*Araştırmanın on altıncı amacı doğrultusunda*, ikinci gruptaki erkek çocukları ritm eğitimi sonrası kız çocuklarına göre daha yüksek puan almalarına rağmen, ikinci gruptaki kız ve erkek çocuklarının ritm tutma becerileri arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Başka bir deyişle, ikinci gruptaki çocukların cinsiyet değişkenine göre ritm eğitimi öncesi ve sonrası ritm tutma duyularında değişiklik olmadığı söylenebilir.

*Araştırmanın on yedinci amacı doğrultusunda*, birinci grupta ritm eğitimi öncesinde metronom 60 hızına göre erkek çocukları, kız çocuklarından daha yüksek puan almışlardır. İki cinsiyet arasında eğitim öncesi metronom 60 hızına göre ritm tutma becerilerinde anlamlı bir farklılık saptanamamıştır (bkz. Tablo 36).

*Araştırmanın on sekizinci amacı doğrultusunda*, ikinci grupta ritm eğitimi öncesinde metronom 60 hızına göre kız çocukları, erkek çocuklarından daha yüksek puan almışlardır. İki cinsiyet arasında eğitim öncesi metronom 60 hızına göre ritm tutma becerilerinde anlamlı bir farklılık saptanamamıştır (bkz. Tablo 37).

*Araştırmanın on dokuzuncu amacı doğrultusunda*, birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında metronom 60 hızına göre kız çocukları, erkek çocuklarından daha yüksek puan almışlardır. Ritm eğitimi öncesinde erkek çocukların sıralamalar ortalaması puanı kız çocuklarına göre daha yüksek çıkmış iken, ritm eğitimi sonrasında kız çocuklarının sıralamalar ortalaması puanı daha yüksek çıkmıştır. Bu durum, kız çocuklarının ritm eğitiminden daha etkilenip eğitim sonrasındaki testten erkek çocuklarına göre daha yüksek puanlara sahip olduğu söylenebilir. Ancak iki cinsiyet arasında ritm eğitimi öncesi metronom 60 hızına göre ritm tutma becerilerinde anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Birinci gruptaki erkek çocukları

ve kız çocuklarının ritm duyuları aynı seviyede olduğu görülmüştür. Bu durumdan, eğitim verildiği takdirde, ritm eğitimi programının bütün çocukları etkilediği anlaşılabilir (bkz. Tablo 38). Birinci grubun kendi içinde erkek çocuklarına ait ritm eğitimi öncesi ve sonrasındaki metronom hızı 60'a bakıldığında, erkek çocuklarının hepsinin pozitif değerlerde bulunduğu görülmüştür ve anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Kız çocuklarına ait ritm eğitimi öncesi ve sonrasındaki testten elde edilmiş sonucuna bakıldığında, erkek çocuklarına göre sıralamalar ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca ikinci gruptaki kız çocuklarının almış oldukları sıralamalar ortalaması puanından daha yüksek almışlardır. Metronom hızı 60'da deney grubundaki kız çocuklarının ritm eğitimi programından en çok etkilendiği söylenebilir. Birinci gruptaki bütün kız çocukları pozitif değerlerde bulunup eğitim öncesi ve sonrası durumlarında anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu durumdan, verilen ritm eğitiminden birinci gruptaki erkek ve kız çocuklarının etkilendikleri anlaşılabilir (bkz. Tablo 40, 41)

*Araştırmanın yirminci amacı doğrultusunda,* ikinci gruptaki çocukların ritm eğitimi sonrasında metronom 60 hızına göre kız çocukları, erkek çocuklarından daha yüksek puan almışlardır. İkinci gruptaki erkek çocukların, ritm eğitimi öncesi ve sonrasındaki sıralamalar ortalaması puanları, kız çocuklarının almış oldukları sıralamalar ortalaması puanlarına göre daha düşüktür. Kız çocukların ritm duyularının, erkek çocukların ritm duyularına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. İkinci gruptaki erkek ve kız çocuklarının almış oldukları sıralamalar ortalaması puanlarında fark gösterir iken, iki cinsiyet arasında ritm eğitimi sonrasında metronom 60 hızına göre ritm tutma becerilerinde anlamlı farklılık saptanamamıştır (bkz. Tablo 39). İkinci grubun kendi içinde erkek çocuklarına ait ritm eğitimi öncesi ve sonrasındaki metronom hızı 60'a bakıldığında, erkek çocuklardan biri eşit değerlerde, diğer erkek çocukları ise pozitif değerlerde bulunmuştur. Kız çocuklarına ait ritm eğitimi öncesi ve sonrasındaki testin sonucuna bakıldığında, erkek çocuklara göre sıralamalar ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Kız çocuklarında ise herkes pozitif değerlerde bulunmuştur. İkinci grubun her iki cinsiyet için metronom hızı 60'da ritm eğitimi öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. (bkz. Tablo 42, 43).

*Araştırmanın yirmi birinci amacı doğrultusunda*, birinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde metronom 80 hızına göre bakıldığında, erkeklerin sıralamalar ortalaması puanları, kızların almış oldukları puanlardan daha düşük çıkmıştır. Metronom hızı 60'da eğitim öncesi yapılan testte (bkz. Tablo 36) kız çocuklar, erkek çocukların ritm duyularına göre daha düşük beceri göstermiş iken, metronom hızı 80'e göre de kız çocuklarının ritm duyularının erkeklerin ritm duyularına göre daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Başka deyişle, kız çocuklar ritm eğitimi gördükçe metronom hızları arasındaki farkı daha iyi bir şekilde algıladıkları anlaşılabilir. Ama iki cinsiyet arasında sıralamalar ortalaması puanlarda farklılık görülmesine rağmen, ritm eğitimi öncesinde metronom hızı 80'de iki cinsiyet arasında ritm tutma becerilerinde anlamlı bir farklılık saptanamamıştır (bkz. Tablo 44).

*Araştırmanın yirmi ikinci amacı doğrultusunda*, ikinci gruptaki çocukların ritm eğitimi öncesinde metronom 80 hızına göre bakıldığında, erkeklerin sıralamalar ortalaması puanları ile kızların almış oldukları puanlar aynıdır. Bu durum, metronom hızı 60'da kız çocuklarının ritm duyuları, erkek çocuklarına göre daha yüksek iken (bkz. Tablo 37), metronom hızı 80'de ikinci gruptaki erkek çocuklar ve kız çocukların bu hızı algılama seviyelerinin aynı olduğu söylenebilir. (bkz. Tablo 45).

*Araştırmanın yirmi üçüncü amacı doğrultusunda*, birinci gruptaki erkek çocukların metronom hızı 80 için yapılan ritm eğitimi sonrasındaki testte, erkek çocuklarının ritm eğitimi öncesinde metronom 80 puanlarında olduğu gibi kız çocuklarının almış oldukları puanlara göre daha düşük puan almışlardır. İki cinsiyet arasında sıralamalar ortalamasında puan farklılığı çıkmasına rağmen ritm eğitimi sonrası metronom hızı 80'de de anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Bu durumdan, metronom hızı 80'de de iki cinsiyetin ritm duyularının aynı seviyede olduğu anlaşılabilir (bkz. Tablo 46). Birinci grubun kendi içinde erkek ve kız çocuklarına ait metronom hızı 80'nin ritm eğitimi öncesi ve sonrasındaki durumu incelemek için yapılan verilerin sonucuna göre, erkeklerin kendi içinde ve kızların da kendi içinde anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (bkz. Tablo 48, 49). Birinci grupta, erkek çocuklar ve kız çocuklar kıyaslandığında iki cinsiyet arasında ritm tutma

becerileri anlamlı bir farklılık göstermemiş iken, kendi cinsiyetine ait testten anlamlı bir farklılık göstermiştir. Birinci gruba verilen ritm eğitimi, bütün çocukları etkilediği ve cinsiyetler arasında farklılık olmadığı görülmüştür.

*Araştırmanın yirmi dördüncü amacı doğrultusunda*, ikinci gruptaki erkek çocuklar ve kız çocuklarının metronom hızı 80 için ritm eğitimi sonrasındaki testten elde edilmiş puanlarına göre bakıldığında, ritm eğitimi öncesinde erkek çocuklar ve kız çocuklarının ritm tutma becerileri aynı seviyede iken, ritm eğitimi sonrasında erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Ama, iki cinsiyet arasında sıralamalar ortalamasında fark olmasına rağmen eğitim sonrası metronom hızı 80’de anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. İkinci gruptaki iki cinsiyetin ritm duyularının aynı seviyede olduğu anlaşılabilir (bkz. Tablo 47). İkinci grubun kendi içinde erkek ve kız çocuklarına ait metronom hızı 80 ön test ve son testinden elde edilen puanların sonuçlarına bakıldığında, erkekler de kendi içinde ve kızların da kendi içinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır (bkz. Tablo 50, 51). Böylece, ritm duyularının cinsiyete göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Araştırmanın on yedinci ile yirmi dördüncü amaçlarında genelde ritm eğitimi öncesinde ve sonrasındaki metronom hızları ile ilgili sonuçlar açıklanmıştır. Genelde kız çocukları ve erkek çocukları arasında anlamlı farklılık saptanmadığı görülmektedir. Metronom ve müzikal zamanlama ile ilgili olarak Kristyn Kuhlman ve Lawrence J. Schweinhar (1995) yaptıkları çalışmada, Illinois eyaletinden gelen 4 yaş grubundan 11 yaş grubuna uzanan 585 çocuk üzerine metronom ve müzikal zamanlama arasındaki ilişkiye bakmak için uygulama yapılmıştır. Metronom zamanlaması, müzikal zamanlamadan daha yüksek düzeyde olduğu ve cinsiyete göre bakıldığında, kız çocukları, erkek çocuklarından müzikal zamanlamada daha yüksek puan almış iken, metronom zamanlamada erkek çocuklarından daha düşük puan almışlardır. Metronom zamanlamasında erkekler daha başarılı ve müzikal zamanlamada kız çocuklarının daha başarılı olduğu anlaşılmıştır.

(<http://staging.highscope.org/Research/TimingPaper/timingstudy.htm>).



Raisner (2002) yaptığı çalışmada, Harrisburg, Pennsylvania'daki 5 ana okuldan 4 yaş grubundaki 49 çocuk üzerine ritm etkinliklerinin 4 yaş çocuklarının dil edinimleri ile ilgili etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ritm etkinlikleri ve çocukların kullandıkları “morfem (biçim birimi)” arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur ve ritm eğitimi verenin yardımıyla çocukların dil edinimlerini daha etkili bir şekilde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir.

İsviçre Fribourg Ünivesitesi elemanı psikolog Maria Spychiger'a göre, okulda daha çok müzik eğitimi alan çocukların dil öğrenme yetenekleri normal eğitim görenlere göre daha çok gelişmektedir. Spychiger'ın araştırmasında, yaşları 7 ile 15 arasında değişen çocukların bulunduğu 70 sınıfın yarısına, matematik ve dil derslerinden artan zamanlarda, haftanın 5 günü fazladan 45 dakika müzik eğitimi verilmiş, diğer yarısı müzik derslerini haftada 1-2 saat almayı sürdürmüştür. 3 yılın sonunda değerlendirilen veriler, fazladan ders alan çocukların dil derslerinde daha başarılı olduklarını gösterirken, daha az müzik eğitimi alan kontrol grubu çocuklarının matematik başarıları ile fark olmadığı saptanmıştır ([http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-Eskioglu\\_1.html](http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-Eskioglu_1.html)).

## 5.2. Sonuçlar

Bu b6l6mde, yapılan araştırma sonucundan elde edilen sonuçlar sunulmuştur.

1. “Ritm Eğitimi Programı”na katılmış olan çocuklar, ritm duyuları daha d6ř6k olan çocuklardan seçilmiştir. Eğitim 6ncesinde, ritm eğitimi programına katılmış olan çocukların ritm duyularının d6ř6k seviyede olduğu g6r6lm6ř iken, ritm eğitimi sonrasında ritm duyularında gelişme g6r6lm6řt6r. Eğitime katılmamış olan çocuklarda ise eğitim 6ncesine g6re ritm duyularında biraz ilerleme olduğu g6r6lm6řt6r. Ama bu ritm eğitimi programına katılmış olan çocukların ritm duyuları, ritm eğitimine katılmamış olan çocukların ritm duyularına g6re daha ileri seviyede gelişme olduğu ve ritm eğitimine katılmamış çocukların seviyeleriyle paralel beceriler g6stermişlerdir. “Ritm Eğitimi Programı”, ocukların ritm duyularının gelişmelerini etkilemektedir.
2. “Ritm Eğitimi Programı”na katılmış olan çocukların ritm duyularında, ritm eğitimi 6ncesi ve sonrasında oldukça fark olduğu g6r6lmektedir.
3. “Ritm Eğitimi Programı”na katılmamış olan çocuklarda ise bir miktar ilerleme olduğu anlaşılmaktadır.
4. Metronom 60 ve 80 hızlarının uygulandığı durumlarda, ritm eğitimi programına katılmış olan çocuklar, eğitim 6ncesinde iki metronom hızı arasındaki fark algılamamışlardır.
5. Metronom 60 ve 80 hızları kullanılıp ritim eğitimi verildiğinde, ritm eğitimi programına katılmış olan çocukların ritm tutma becerileri y6kselmiş ve bu programa katılmamış çocukların seviyelerine kadar ritm duyularının geliştiği anlaşılmıştır. Ritm eğitimi, metronom hızlarında da çocukların ritm tutma becerilerinin ilerlemesini sağladığı ve eğitime katılmış olan çocukların metronom hızlarına g6re de doğru ritm tutma becerilerini etkilediği anlaşılmaktadır.


6. Ritm eğitimine katılmış olan çocuklar için metronom 60 hızının, eğitim öncesinde ritmleri daha rahat tutabilen hız olduğu ve metronom 80 hızının ise zor olduğu görülmektedir.
7. Ritm eğitimine katılmış olan çocuklara ritm eğitimi verildikten sonra, metronom 60 hızı ve metronom 80 hızında ritmleri rahat tutabildikleri görülmüştür.
8. Ritm eğitimi sonrasında, ritim eğitimine katılmış ve katılmamış çocuklar metronom 60 ve 80 hızları arasındaki hız farkını algılayarak ritmleri rahat tutabildikleri görülmüştür.
9. “Ritm Eğitimi Programı”na katılmış olan çocuklar, program içinde olan oyunları oynadıkça, ritm duyularında ilerleme olmasının yanı sıra, ritm eğitimi programının çocukların ritm duyularını etkilediği anlaşılmaktadır.
10. Ritm eğitimine katılmış ve katılmamış çocukların cinsiyet değişkenine göre ritm duyularında fark yoktur.
11. Ritm eğitimine katılmış çocukların cinsiyet değişkeni ile ilgili kız ve erkek çocuklarının puan ortalamalarına bakıldığında, eğitim öncesi ve sonrası arasında kız çocuklarının puan ortalaması erkek çocuklarına göre daha yüksek çıkmıştır. Ama cinsiyet değişkeni ile eğitim öncesi ve sonrası ritm duyuları arasında fark yoktur. Kız ve erkek çocuklarının ritm duyularının aynı seviyede olduğu anlaşılmaktadır.
12. Ritm eğitimine katılmamış çocukların cinsiyet değişkeni ile ritm duyuları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
13. Ritm eğitimine katılmış ve katılmamış çocukların cinsiyet değişkenine göre ritm duyularına bakıldığında, kız çocuklarının kendi içlerinde ve erkek

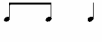
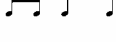
çocuklarının da kendi içlerinde eğitim öncesi ve sonrasında ritm duyularında ilerleme olduğu görülmektedir.

14. Ritm eğitimine katılmış ve katılmamış çocukların metronom 60 hızı için cinsiyet değişkenine göre bakıldığında eğitim öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
15. Ritm eğitimine katılmış ve katılmamış çocukların metronom 80 hızı için cinsiyet değişkenine göre bakıldığında, eğitim öncesi ve sonrasında farklılık görülmemiştir.
16. Ritm eğitimine katılmış ve katılmamış çocukların metronom hızlarının cinsiyet değişkenine göre ilerleme olup olmadığına bakıldığında, kız çocuklarının kendi içlerinde ve erkek çocuklarının da kendi içlerinde eğitim öncesi ve sonrasında ritm duyularında ilerleme olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada ritm eğitimi programının uygulandığı süreçte gözlemlenen bazı noktalar vardır. Araştırmada kullanılmış “Ritm Eğitimi Programı”, müzik aletleri kullanılarak grup halinde oynanılan oyunları içermektedir. Bu programa katılmış olan çocuklar, program içinde olan oyunları sevmişlerdir. Bu programa katılmış olan çocukların çoğu metronomu ilk defa görmüşlerdir. Ama oyun sırasında metronom sürekli kullanıldığından metronom hızlarının farklılığını algılamaya başlamışlardır.

Bir buçuk aylık araştırma sürecinde gözlemlenmiş önemli bulgular şu şekildedir:

- Her yeni oyun için hazırlık yapıldığında yeni oyundaki yeni ritm kalıpları duvara yapıştırıldığı zaman bazı çocuklar yeni yapıştırılan ritm kalıplarını okuyabilmişlerdir.
- Ritm kalıplarından örneğin  ritm kalıpları gibi dörtlük yada sekizlik nota öne geldiğinde metronom hızlarına göre ritm tutmakta zorlanmışlardır.

Ritm kalıplardan  ,  gibi ritm süre değerleri kısa olan kalıplar öne geldiğinde daha kolay tutabilmişlerdir. Mertoğlu'nun (2002, s.90) yaptığı çalışmada elde ettiği bulgular, bizim bulgularımızı destekler niteliktedir.

- “Ritm Eğitimi Programı”ndaki oyunlarda, çocuklar metronom 60 hızında ritimleri daha rahat tutabilmiş iken, metronom 80 hızında metronom 60 hızına göre daha zorlandıkları, ama oyun devam ettikçe her iki metronom hızında da ritimleri rahat tutabilmişlerdir.
- Ritm duyuları gelişmemiş çocukların dil gelişiminin de daha geride olduğu anlaşılmıştır. Örneğin, ritm duyuları düşük olan çocukların, ‘ritme göre sözcük’ söyleme maddesinde kendilerine verilen sözcükleri doğru söylemedikleri ve sözcük sıralarını karıştırdıkları olmuştur (Ritm eğitimine katılmış çocuklardan bir tanesi “Bahçede lale, en güzel lale”yi “Bahçe güzel, lale en güzel” olarak söylemiştir).
- “Ritm Eğitimi Programı”na katılmış olan çocukların çoğunluğunun onaltılık notalar üzerinde ritm tutma becerilerinin kolaylıkla sergiledikleri görülmüştür.

### 5.3. Öneriler

Yapılan deneysel çalışma sonucunda elde edilen bulgular ışığında 5-6 yaş grubunda bulunan çocuklar için müzik etkinlikleri içerisinde ritm çalışmasından yola çıkarak çocuklarda var olan ritm duyularının gelişmesi ve ritm eğitiminin niteliğinin arttırabilmesi için aşağıdaki öneriler yapılabilir;

1. Müziğin temel unsurlarından en önemlisi ‘ritm’dir. Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişim düzeyine uygun ve her gelişim alanı dikkate alarak ritm eğitimi programı geliştirilmelidir.

2. Okul öncesi dönemde çocukların aldığı müzik eğitimi çocuklarda var olan ritm duyularını etkilemektedir. Bilinçli bir şekilde verilen eğitim ise, çocuklarda var olan ritm duyularını geliştirmektedir. Çocukların ritm duyularını geliştirmek için erken yaşta müzik eğitimine başlanmalıdır. Bilinçli bir şekilde eğitim verilmesi için aşağıdaki etkinlikler önerilebilir;

- Ana sınıfında, her gün çocuklara müzik ile ilgili etkinlik sunulmalı
- Ana sınıfında, her etkinlik esnasında çocuklara müzik dinletilmeli
- Ana sınıfındaki çocuklara kolay kullanabilecek çalgıları kullanma fırsatı verilmeli (Çocuk şarkısı söylenirken ritm çubukları veya tef, çelik üçgen gibi çalgıları kullandırma vs).

3. Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin genelde nota bilgisine sahip olmadıkları için şarkı sözlerini müziğini duymadan söyleyemedikleri şeklinde bir durum vardır. Bu sorunların giderilmesi için okul öncesi öğretmeni yetiştiren eğitim kurumlarında daha yeterli müzik eğitimi verilmelidir.

4. Çocukların gelişim düzeyini temele alıp müzik etkinliklerinin hazırlanması gerekir. 5-6 yaş çocukları genellikle canlı ve neşelidir. Koşma, sekme ve atlamada vücut hareketleri tam bir denge içindedir. Basit melodileri dinlemek ve tekrarlamaktan hoşlanırlar. 5-6 yaş çocuklarının bu özelliklerini dikkate alarak grupça yapılabilen

müzik etkinliği içerisinde ritm eğitimi vermek mümkündür. Bununla ilgili olarak okul öncesi eğitim kurumlarında müzik eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenerek öğretmenlerin eğitilmeleri gerekmektedir

5. Okul öncesi çocuklara verilen müzik eğitimin devamının sağlanabilmesi için özellikle ilköğretim birinci sınıfta da aynı şekilde anasınıfındaki müzik etkinlikleri de yer almalıdır.

6. Etkili bir müzik etkinliği ve çocukların ritmik davranışlar sergileyebilmesi için müzik köşesinin materyal olarak zengin olması, biçim olarak da çekici olması gerekmektedir. Müzik köşesinin materyalleri müzik aletleri dahil olmak üzere, çocukların kolayca algılayabilmeleri için çalgı resimleri bulundurulması, çalgıların verdiği sesleri dinletebilmek için kasetlerin bulundurulması, müzikte kullanılan notaların bulundurulması gerekmektedir.

7. Müzik etkinlikleri için çalgı yapımı konusunun bulunması, çocukların müziksel davranışlarını uyandırmaktadır. Araştırmanın yapıldığı anasınıflarında araştırmacı tarafından gösterilmiş çalgılar (org, keman, çelik üçgen, ksilofon vs.), çocukların merak duygularını uyandırıp çalgıları çalmak istediklerine, kendilerinin yaşantılarında görmüş ya da denemiş çalgılar hakkında anlatan çocuklar olduğuna göre, müzik etkinliklerinde çalgı yapımı yer almalı ve kendi yaptıkları çalgıları kullanıp ritm çalışmalarına fırsat verilmelidir.

8. Okul öncesi eğitim kurumlarında her sınıfta müzik köşesi bulunmaktadır. Yapılan araştırmanın sonucunda, çocukların müziksel gelişimi daha etkili bir şekilde sağlayabilmek için her okul öncesi eğitim kurumunda bir müzik odasının bulunmasının önem görülmektedir. Müzik odasında bir org ya da piyano bulundurmak çocukların erken yaşta müziği tanınamalarına yararlı olacaktır.

9. Okul öncesi öğretmen adaylarının eğitiminde müzik ders saati arttırılmalıdır.

10. Çocukların ritm duyularını geliştirebilmek için daha da verimli çalışmaların yapılması, sonraki araştırmacılara kaynak oluşturması açısından önemlidir.

11. Okul öncesi dönemde ritm duyusu ve müzik gelişiminin nasıl sağlanabileceğine ilişkin eğitimci ve alan uzmanlarının ortak ürünü olan hedeflere ve hazırlanmış ritm eğitimi programlarına ihtiyaç vardır.

12. Yapılan araştırmanın sonucunda bazı çocuklar ‘ritme göre sözcük söyleme’de zorlandıkları gözlemlenmiştir. Hatta, bu sözcük söylemede zorlanan çocukların çoğunda ritm duyusunun da düşük olduğu gözlemlenmiştir. Ritm eğitiminin verilmesi için gerekli ortam ve materyal oluşturulmalıdır.



## Kaynaklar

- Akay, H.G. (2000). *Çocuk Gelişimi* (2. Baskı). İstanbul: Esin Yayınları.
- Akkaş, S. (1993). *Okul Öncesi Eğitimde Müzik*. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Ankara
- Aktı, O.T. (2006). *Ritm Duygusunun Performansa Etkisi*. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Arslan, A. (2003), Erken Çocuklukta Müziğin Önemi ve Şarkı Öğretimi. Müzeyyen Sevinç (Der.) *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (s.291-296). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Altaş, B. (2006). *Anasınıfı Öğretmenlerinin Müzik Eğitimine Yönelik Algıladıkları Yeterlilikler ve Müzik Eğitimi Ortamına Yönelik Düşünceleri*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Atılğan, A. ve Oya, E. (2003). *Ritm Eğitiminin Kompleks Jimnastik Beceri Öğrenimi ve Motor Özellikler Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bayhan, P.S. ve Artan, I. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. Ankara: Morpa.

- Berk, L.E. (2000). *Child Development*, Fifth Edition. Printed in the United States of America: A Pearson Education Company.
- Bilhatz, T.D., Bruhn, R. A., ve Olson, J. E. (2000), *The Effect of Early Music Training on Child Cognitive Development*. Journal of Applied Developmental Psychology, 20 (4): 615-636.
- Butziaff, R. (2000). *Can Music Be Used to Teach Reading ?*. The Journal of Aesthetic Education, Fall 2000, 34 (3): 167-178).
- Bümen, N. T. (2004). *Okulda Çoklu zeka Kuramı* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Campbell, P. S. (2005). *Musical Meaning for Children and Those Who Teach Them*. The American Music Teacher; Oct/Nov 2005; 55, 2; Academic Research Library pg.26
- Cullinan, B. (1999), *Reading with Rhythm*. USA: Career and Technical Education.
- Cutietta, R.A.(2003). *Raising Musical Kids : A Guide for Parents*. Cary, NC, USA: Oxford University Pres, Incorporated.
- Çoban, S. (2003 – 2006). *2005-2006 Ders Yılı Güz Dönemi Özel Öğretim Yöntemleri II Dersi*. Ders notu
- Davidson, L., Colley, B. (1987), *Children's Rhythmic Development from Age 5-7: Performance, Notation, and Reading of Rhythmic Patterns*. In J.C. Peery, I.W. Peery & T. W. Draper (Eds.) *Music and Child Development* (p. 107-136) .New York: Springer-Verlag
- Dinçer, İ. (2000). *Çocuk gelişimi ile İlgilenenler için Müzik El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa.

- Dündar, M. (2003). *Aanaokulu ve İlköğretimin Birinci Sınıfında Ritm Eğitimi*. G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 23, Sayı 2, 171-180
- Einon, D. (1998). *Learning Early*. London: A Marshall Edition.
- Frega, A.L. (1979). *Rhythmic Tasks with 3-,4-, and 5- Year Old Childeren*. A Study Made in Argentine Republic, Bulletin of the council for Research in Music Education, No. 59, 32-34, The National Association for Music Education
- Gardner, H. (2004). *Zihin Çerçevesleri: Çoklu Zeka Kuramı*. İstanbul: Alfa Basım Yayım-Dağıtım.
- Gilbert, J. (1992). *Musical starting points with young children*. UK: Word Lock Edvational Co. Ltd.
- Goetze, M. ve Horii, Y. (1989). *A comparison of the Pitch Accuracy of Gruoup and Individual Singing in Young Children*. Bulletin of the Council for research in Music Education, No. 99, 57-73.
- Gregory, A.H., Worall, L., Sarge, A. (1996). *The Development of Emotional Responses to Music in Young Children*. Motivation & Emotion, 20, (4), 341-48, The National Association for Music Education
- Hurwitz, I., Wolff, P.H., Bortnick, B.D. ve Kokas, K. (1975). *Nonmusical Effect of the Kodaly Music Curriculum in Primary Grade Children, Journal of Learning Disabilities*, 8, 45-51
- Joanne, H. (2002). *Kindling the Spark : Recognizing and Developing Musical Talent*. Cary, NC, USA: Oxford University Press, Incorporated.

Jungmair, U. E. (2003). *Orff-Schulwerk Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi Temel İlkeler*. Uluslar arası Sempozyum, Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi, İstanbul.

Karşal, E. (2004). *Okul Öncesi Dönemi Çocuklarda Müzik Yeteneği ve Matematik Yeteneği İlişkisi ve Müzik Eğitiminin Matematik Performansı Üzerine Etkileri*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Köksoy, A.M. ve Taş, A.M. (2005), *Okul Öncesi Kurumlarında Görev Yapan Anaokul Öğretmenlerinin Okulöncesi Dönemde Müzik Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi (Niğde İli Örneği)*. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt 6, sayı 1, 31-40

Longoria, M. S. (2005). *An Exploratory Study of Kindergarten Teachers' Beliefs About Music in Their Classroom*. A dissertation submitted to the Graduate School in partial fulfillment of the requirement for the degree Doctor of Philosophy

Machlis, J. ve Forney, K. (2003). *The Enjoyment of Music. (ninth edition)*. U.S.A.: Norton & Company, Inc.

Mertoğlu, E. (2002), *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Ritm Algulamalarının İncelenmesi*. Sanatta Yeterlik Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Mertoğlu, E. (2003), *Müzik ve Ritm Eğitimi*. Müzeyyen Sevinç (Der.) Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar (s.282-290). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

Mitchell, D.L.(1994), *The Relationship Between Rhythmic Competency and Academic Performance in First Grade Children*. A Dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education in the Department of Exceptional and Physical Education at the University of central Florida at the University of Central Florida Orlando, Florida

Moog, H. (1976). *Psychology of Music*. 4, (2), 38-45, The National Association for Music Education

Morgül, M. (1995). *Yaratıcı Drama ile Oynayarak Yaşayarak Öğren*. İstanbul: Ya-Pa

Okday, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. (2. Baskı). İstanbul: Epsilon.

Okday, A., Gürkan, T., Zembat R., ve Unutkan Özgül. P. (2003), *Ne Yapıyorum, Neden Yapıyorum, Nasıl Yapmalıyım*. İstanbul: Ya-Pa.

Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Şahin, F.T., Kandır, Ad. ve Turla, A. (2003). *Müziğin Okul Öncesi Eğitimde Kullanılması*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Özen, N. (2004). *Çalgı Eğitiminde Yararlanılan Müzik Eğitimi Yöntemleri*. GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 24, Sayı 2, 57-63

Öztürk, A. (2004). *Okul Öncesi Eğitimde Müzik*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

Patricia S.C. (1998). *Music and It's Meaning in Children's Lives*. Cary, NC, USA: Oxford University Press, Incorporated

Rainbow, E. (1977), *A Longitudinal Investigation of the Rhythmic Abilities of Pre-School Aged Children*. Bulletin of the Council for Research in Music Education, 50, 55-61, The National Association for Music Education

- Rainbow, E. (1981). *A Final Report on a Three-Year Investigation of the Rhythmic Ability of Pre-School Aged Children*. Bulletin of the Council for Research in Music Education, No. 66-67 (Spring/Summer, 1981), 69-73
- Raisner, J.C. (2002). *The Effect of Rhythmic Music Activities upon Language Acquisition with Four-Year-Old Children*. Temple University Doctoral Dissertation.
- Saban, A. (2004). *Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Saraç, G. (2003). *Çevremizdeki Yaşam*. İstanbul: Ya-Pa.
- Sevinç, M. (2003), *Gardner'in Çoklu Zeka Kuramı*. Sevinç (Der.) Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar (s.67-83). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Shim, S., Lee, H., Lee, S., Kim, K., Lee, H., ve Park, J. (2003). *Çocuk Müzik Eğitimi*. Seoul, Korea: Yangseowon
- Sun, M., ve Seyrek, H. (1988). *Okul Öncesi Eğitimde Müzik*. İzmir: Müzik Eserleri Yayınları
- Tarman, S. (2006). *Müzik Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları
- Tassoni, P., Bulman, K., Beith, K., Burnham, L., ve Eldridge, H. (1999). *Early Years Care and Education*. USA: Heinemann Educational Publishers.
- Tunalıoğlu, Ş. (2004). *İlköğretim Okullarının İkinci Kademe (6. 7. 8.) Sınıflarında Okutulan Müzik Derslerinde Yapılan Düzenli Çalgı ve Ses Eğitimi Uygulamalarının, Öğrencilerin Müziğe İlişkin Bilişsel, Duyuşsal, Psikomotor Davranışları, Müzik Yaşantısı ve Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Ürfioğlu, A. (1989). *Bebeklik ve Okul Öncesi Dönemde Müziğin Gelişim ve Eğitimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Yavuzer, H. (2000). *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle İlk 6 Yılı*. (12. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2004). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. (Dördüncü Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldız, G. (2002). *İlköğretimde müzik öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık

Young, S. (1998). *Music in the Early Years*. Routledge Falmer, London, UK

Başer, F.A. *Müziğin Okul Öncesi Dönemde Çocuk Gelişimine Katkısı*

[www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf](http://www.ef.sakarya.edu.tr/dergi/efdergisayi8.pdf) Web adresinden 11 Mayıs 2007 tarihinden edinilmiştir.

Evren K. *Çocuğunuza Müzik Dinletirin*

[http://www.santralmuzik.com/003\\_cocmuz.htm](http://www.santralmuzik.com/003_cocmuz.htm) Web adresinden 27 Nisan 2007 tarihinden edinilmiştir.

Hicran KILIÇ (2007). *Çocukta Gelişim Evreleri*

[http://www.cocuksevgisi.com/index.php?option=com\\_content&task=view&id=66](http://www.cocuksevgisi.com/index.php?option=com_content&task=view&id=66) Web adresinden 24 Nisan 2006 tarihinden edinilmiştir.

Hicran KILIÇ (2007). *Okul Öncesi Dönemde Müzik*

[http://www.e-psikoloji.com/okul/index\\_dosyalar/muzik.htm](http://www.e-psikoloji.com/okul/index_dosyalar/muzik.htm) Web adresinden 17 Nisan 2007 tarihinden edinilmiştir.

İtr E. (2003). *Müzik Eğitiminin Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri*. Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, 30-31 Ekim 2003, İnönü Üniversitesi, Malatya, Bidiriler, s. 116-123

[http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-Eskioglu\\_1.html](http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/I-Eskioglu_1.html)

Web adresinden 22 Nisan 2007 tarihinde edinilmiştir.

Kristyn K. ve Lawrence J.S. (1999). *Timing in Child Development*. High/Schope Educational Research Foundation

<http://staging.highscope.org/Research/TimingPaper/timingstudy.htm>

Web adresinden 27 Nisan 2007 tarihinde edinilmiştir.

### ***Kodaly Yöntemi***

<http://www.msxlab.org/forum/muzikhol/16554-kodaly-yontemi.html> Web

adresinden 9 Aralık 2006 tarihinde edinilmiştir.

Lili M. Levinowitz (2006). *The Importance of Music in Early Childhood*

<http://www.musictogether.com/ImportanceOfMusic> Web adresinden 22 Ocak

2007 tarihinde edinilmiştir.

### ***Metronom***

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Metronom> Web adresinden 25 Nisan 2007

tarihinden edinilmiştir.

Morse, N. (1995). *Music and Movement Activities*

<http://www.preschooleducation.com/art15.shtml> Web adresinden 6 Şubat 2007

tarihinden edinilmiştir.

### ***Müzik ve Nota Bilgileri***

<http://www.turkulerle.net/nota-bilgileri.asp> Web adresinden 26 Nisan 2007

tarihinden edinilmiştir.









***Müzik Dersi ile İlgili Açıklamalar***

[http://orgm.meb.gov.tr/OzelEgitimProgramlar/EgitimUygulamaOkuluEgitimPr  
g/MuzikDersi.htm](http://orgm.meb.gov.tr/OzelEgitimProgramlar/EgitimUygulamaOkuluEgitimPr<br/>g/MuzikDersi.htm) Web adresinden 26 Nisan 2007 tarihinden edinilmiştir.

## EKLER

### Ek 1

### Ritm Eğitimi Programı Çalışma Çizelgesi

Ritm Oyunları	Balık Oyunu (B.O)	Yaprak Oyunu (Y.O)	Ayakkabı Oyunu (A.O)	Elma Oyunu (E.O)	Çiçek Oyunu (Ç.O)	Kelebek Oyunu (K.O)
	Ritm Kalıpları	Ritm Kalıpları	Ritm Kalıpları	Ritm Kalıpları	Ritm Kalıpları	Ritm Kalıpları
Günler						
1. Gün	B.O. 1	Y.O. 1	A.O. 1	E.O. 1	Ç.O. 1	K.O. 1
2. Gün	B.O. 1 Tekrarlanması B.O. 2	Y.O. 1 Tekrarlanması Y.O. 2	A.O. 1 Tekrarlanması A.O. 2	E.O. 1 Tekrarlanması E.O. 2	Ç.O. 1 Tekrarlanması Ç.O. 2	K.O. 1 Tekrarlanması K.O. 2
3. Gün	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması
4. Gün	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması
5. Gün	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması	Madde çalışması

**Ek 2**

**Ritm Tutma Becerisi Değerlendirme Formu**

Oyunun Adı -

Ritm Kalıbı -

Okul -

Çocuğun Adı -

Yaş -






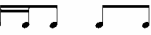




Değerlendirme Tarihi -

Numara	Maddeler	Hız		Hız		Puan	
		60	60	80	80	60	80
		D	Y	D	Y		
1	El çırpma						
2	Ayak vurma						
3	Ritm çubuklarıyla ritm tutma						
4	Ritmi vücuda vurarak tutma						
5	Verilen ritm kalıplarını söyleme						
6	Söyleyerek elle vurma						
7	Ritme göre sözcük söyleme						
8	Müzik aletiyle ritm verme						
9	Elleri vücuda asimetrik vurma						
10	El ve ayak koordineli vurma						
	<b>Puan Toplamı</b>						

**Ek 3**

**Ön-test ve Son-test Değerlendirme Forumu**






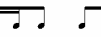


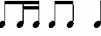

**Çocuğun Adı :**

Test Soruları	Ön Test		Puan	Son Test		Puan
	D	Y		D	Y	
						
						
						
						
						
						
						
						
						
						
<b>Puan Toplamı</b>						

**Ek 4**

**Metronom 60 ve 80 Hızlarının Ön-test ve Son-test Değerlendirme Formu**

Çocuğun Adı :

Test Soruları	Hızlar (Ön Test)				Puan		Hızlar (Son Test)				Puan	
	60		80		60	80	60		80		60	80
	D	Y	D	Y			D	Y	D	Y		
												
												
												
												
												
												
												
												
												
												
	<b>Ön Test Puan Toplamı</b>						<b>Son Test Puan Toplamı</b>					

## Ek 5

### Ritm Eğitimi Programları

#### **Ritm Kalıpları :**



#### **Balık Oyunu - 1**

##### **Eğitim Durumu**

**1. Aşama** - Araşırmacı çocukları U şeklinde oturmalarını sağlar. Çocuklar oturduktan sonra, çocuklara balık modelleri gösterilir. Balık ile ilgili sorular sorularak çocuklarla sohbet edilir.

- Balık nerede yaşar?

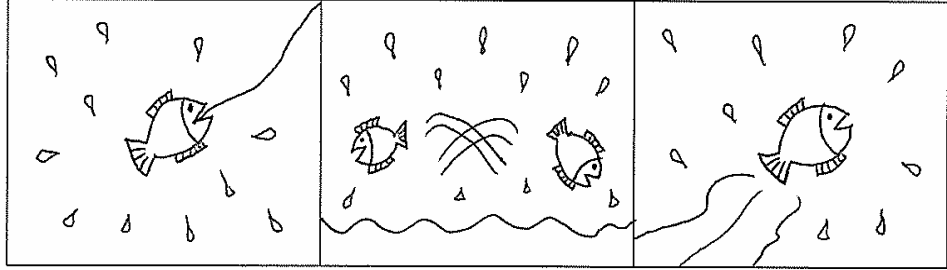
- Daha önce hiç balık tutan oldu mu?

- Balık tutarken oltayı nasıl atarız? (Çocukların cevapları dinlendikten sonra çocuklar ayağa kalkar. Balık tutma hareketi yapılır. Kollar, eller bitişik şekilde omuz üzerinden önce arkaya sonra öne doğru uzatılır.)

- Balıklar suyun dışında ise nasıl hareket eder? (Çocuklar cevap verirler, sonradan çırpınan balık resmi göstererek hep beraber hareketi taklit etmeleri sağlanır.)

**2. Aşama** - Çocuklarla birlikte yapılan kısa bir sohbetten sonra, araşırmacı çocuklardan balıkların suda nasıl yüzdüklerini göstermelerini ister. Çocuklar araşırmacının yönergelerine göre balık hareketlerini canlandırırlar. Sonra araşırmacı üç tane balık resmi gösterir ve küçük bir hikaye anlatır. Anlatım bittikten sonra hikaye dramatize edilir.

**Hikaye** – “Kırmızı balık derede yüzüyormuş, O sırada kırmızı balığa doğru bir olta atılmış. Kırmızı balık ağzından yakalanmış, Oltadan kurtulmak için çırpınmış, çırpınmış. Sonunda kurtulmayı başarmış. Sevincinden sağa sola zıplamış ve oradan kaçmış”.

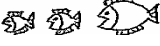


- Araştırmacı, oyun bittikten sonra çocuklara balık kalıplarının ritm süre değerlerini anlatır.


## **Balık Oyunu - 2**

### **Eğitim Durumu**

**1. Aşama** - Araştırmacı çocukların U şeklinde oturmasını sağlar. Çocuklar oturduktan sonra, ‘Balık oyunu 1’deki sorulardan başlanıp 1. oyunda çocukların neler yaptıklarını hatırlatılır ve ‘balık oyunu 1’de kullanılan üç resim tekrar gösterilir. Araştırmacı çocuklardan resimlere bakarak 1. oyundaki gibi canlandırmalarını ister. Daha sonra çocuklara balık kalıpları gösterilir ve kalıpların ritm süre değerleri tekrarlanır.

**2. Aşama** - Araştırmacı önce duvara  balık kalıbını yapıştırır. Oyuna geçmeden önce çocukların duvara bakmalarını ister ve kalıpların ritm değerlerini gösterir ve ‘hep beraber ritm tutalım’ diyerek üç kez tekrarlatılır. Sonra yere çeşitli ritm kalıpları konulur.

Örneğin, 

Araştırmacı,  kalıbını çalar. Çocuklardan dinledikleri ritm kalıbını yerden bulmaları ve bu ritmi elleriyle tutmaları istenir.

- Oyun bittikten sonra araştırmacı, çocuklara bu oyundaki ritm kalıplarının süre değerlerini tekrar söyler.

\*\*\*\*\*

### 3. Aşama – Ritm Uygulaması

- Araştırmacı uygulamaya başlamadan önce balık kalıbının ritm süre değerini tekrar anlatır.

\*\*\*\*\*

**1. madde** – El çırpma – Araştırmacı çocuğa ritm verir. Çocuktan aynısını el çırparak yapmasını ister.

**2. madde** – Ayak vurma – Araştırmacı, çocuktan aynı ritmi ayakla vurmasını ister.

**3. madde** – Ritm çubuklarıyla ritm tutma – Araştırmacı, çocuğa iki tane ritm çubuğu verir. Ritm kalıbını çalarak (org ya da keman, çelik üçgen, ksilofon, tef) ritmi dinletir. Çocuktan, ritm çubuğunu kullanarak verilen ritmin aynısını vurmasını ister

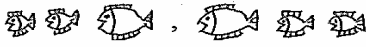
**4. madde** – Ritmi vücuda vurarak tutma – Araştırmacı, çocuktan, ritmi bacaklarının üst kısmını kullanarak vurmasını ister.

**5. madde** – Verilen ritm kalıplarını söyleme – Araştırmacı çocuğa org(ya da keman, çelik üçgen, ksilofon, tef) çalarak ritm verir. Çocuktan verilen ritmi dinlemesini ve ardından ‘ta’ sesini kullanarak verilen ritm kalıplarını söylemesini ister.



**6. madde** – Söyleyerek elle vurma – Araştırmacı org(ya da keman, çelik üçgen, ksilofon, tef) çalarak ritm verir. Çocuktan verilen ritmi dinlemesi ve ardından verilen ritmi eş zamanlı olarak hem söylemesi hem elle vurması istenir.

**7. madde** – Ritme göre sözcük söyleme – Araştırmacı, bu oyundaki ritm kalıbının ritm süre değerlerine uygun olarak ‘küçük balık, büyük balık’ der. Sonra çocuktan aynısını söylemesini ister.

**8. madde** – Müzik aletiyle ritm verme – Araştırmacı duvara iki çeşit ritm kalıbı yapıştırır. Örneğin, 

Bu etkinlikteki ritm kalıbını araştırmacı ritm çubuklarıyla iki kez çocuğa dinletir. Çocuktan, dinlediği ritm kalıbını duvardan bulması istenir. Sonra, aynı kalıbı bir müzik aletiyle (çelik üçgen, ksilofon, ya da tef kullanılabilir) vermesi istenir.

**9. madde** – Elleri vücuda asimetrik vurma – Araştırmacı, çocuktan aşağıdaki asimetrik vuruşları yapmasını ister.

Sağ eli sağ omuza ve sol eli sol bacağına üstüne değdirme.

Sol eli sol omuza ve sağ eli sağ bacağına üstüne değdirme.

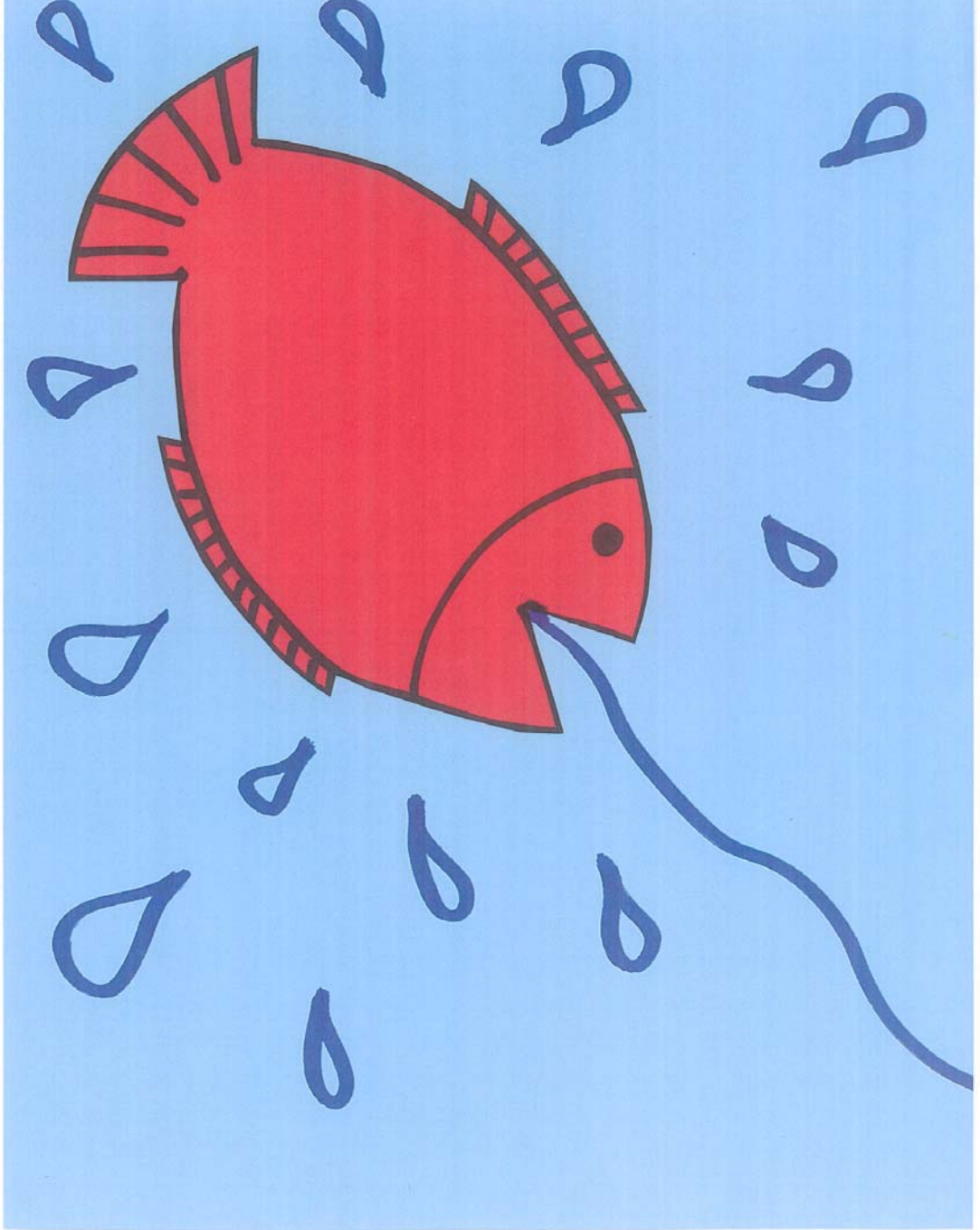
**10. madde** – El ve ayak koordineli vurma - Araştırmacı, çocuktan aşağıdaki vuruşları yapmasını ister.

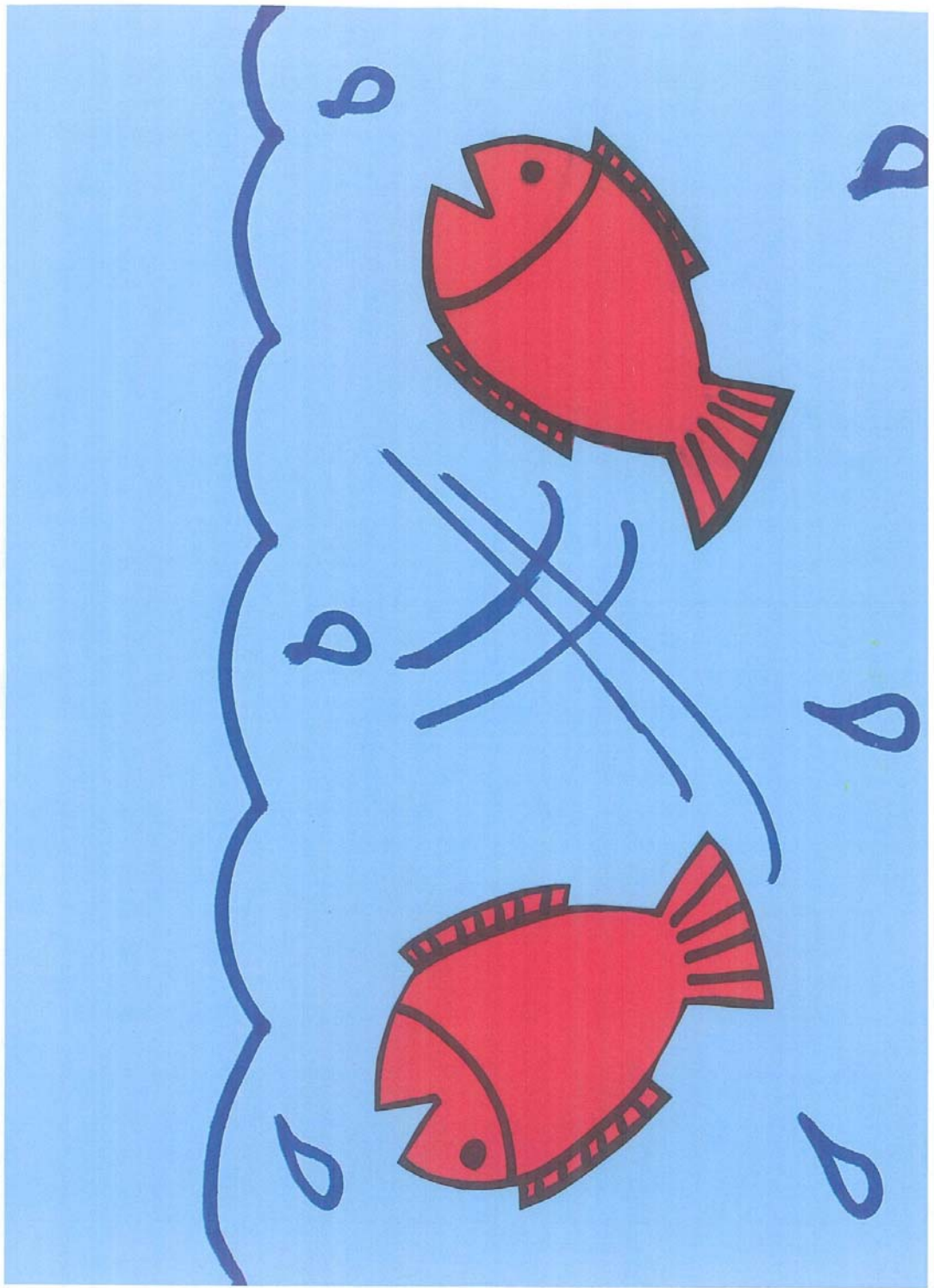
Elleri sağ tarafa doğru çırpma ve sol ayağı yere vurma.

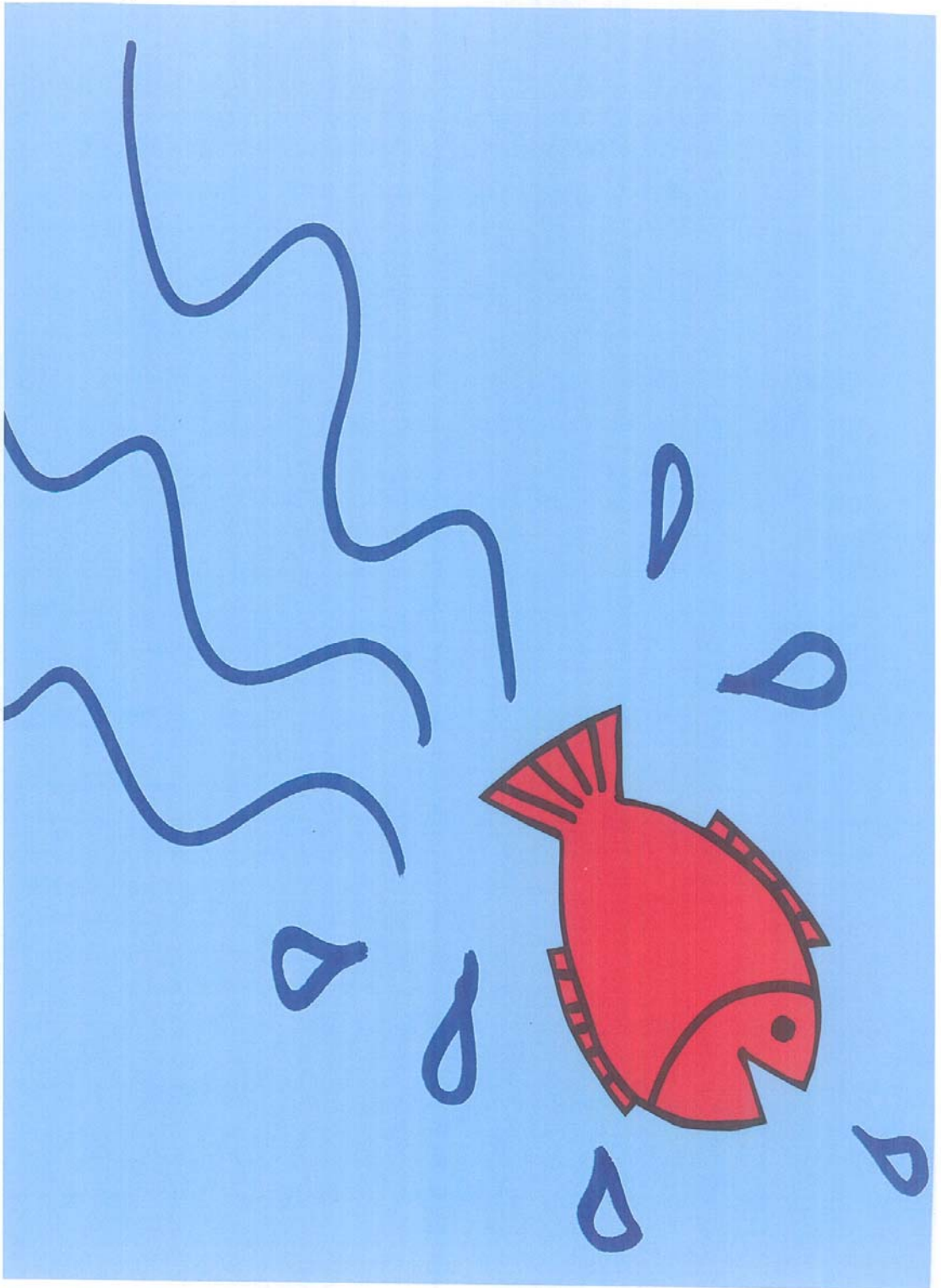
Elleri sol tarafa doğru çırpma ve sağ ayağı yere vurma.

**Ek 6**

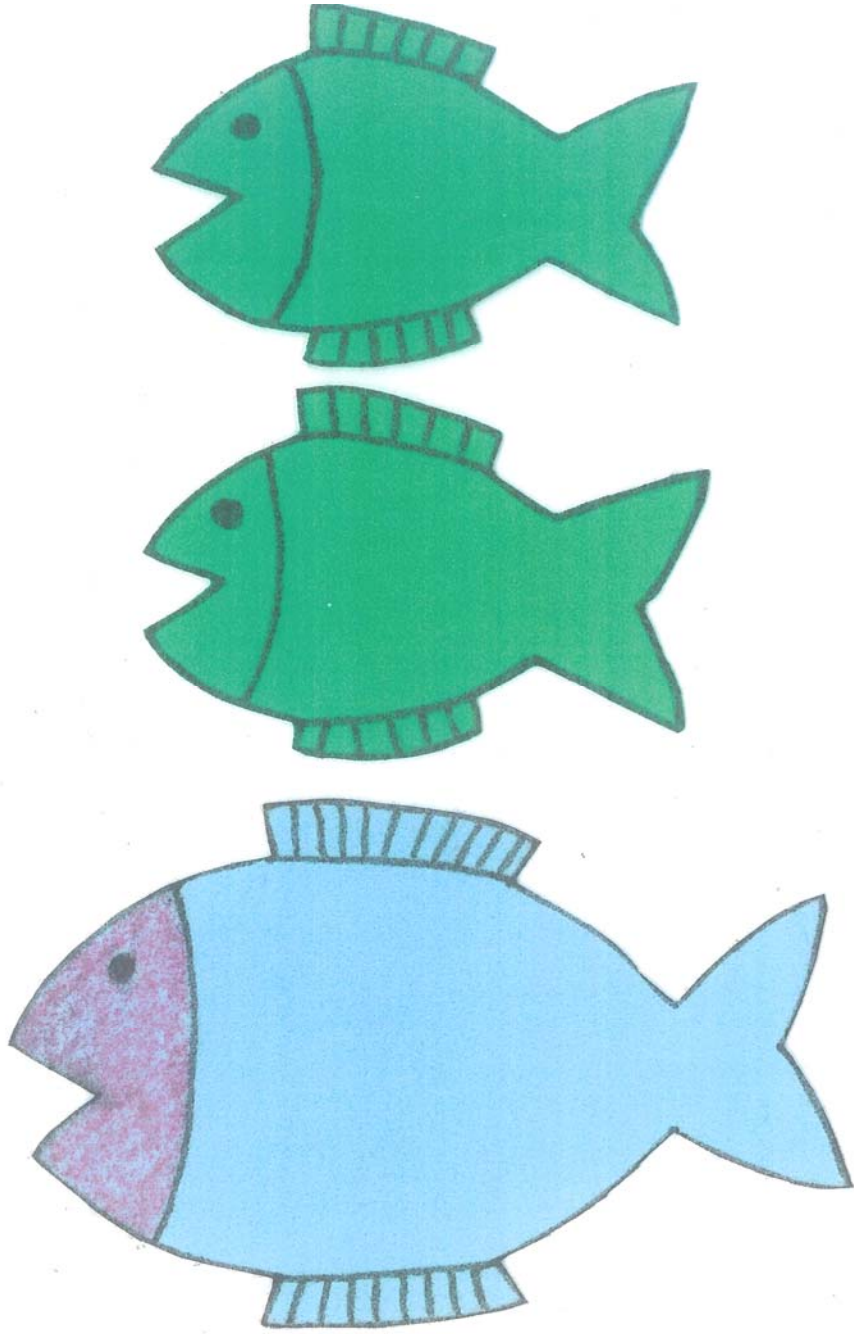
**Balık Oyununda Kullanılan Materyaller**







## Balık Kalıpları

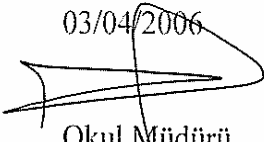


Ek 7

**T.C.**  
**ÜSKÜDAR KAYMAKAMLIĞI**  
**Necmiye Güniz İlköğretim Okulu Müdürlüğü**

**(İLGİLİ MAKAMA)**

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı'nda "5-6 YAŞ ÇOCUKLARINA YÖNELİK HAZIRLANAN RİTM EĞİTİMİ PROGRAMININ ÇOCUKTA RİTM DUYUSUNUN GELİŞİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ" konulu araştırmayı yapan Jeongsuk Choi'nin 10 Nisan 2006 tarihinden itibaren 6 hafta süre ile kurumumuzda uygulama yapmasında müdürlüğümüzce bir sakınca yoktur.

03/04/2006  
  
Okul Müdürü  
Ferhat YILDIZ

**Ek 8**


**T.C.  
ÜSKÜDAR KAYMAKAMLIĞI  
Necmiye Güniz İlköğretim Okulu**

**(İLGİLİ MAKAMA)**

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı'nda "5-6 YAŞ ÇOCUKLARINA YÖNELİK HAZIRLANAN RİTM EĞİTİMİ PROGRAMININ ÇOCUKTA RİTM DUYUSUNUN GELİŞİMİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ" konulu araştırmayı yapan Jeongsuk Choi'nin 10 Nisan 2006 tarihinden itibaren 6 hafta boyunca kurumumuzda uygulama yaptığına dair bu yazı isteği üzerine verilmiştir.

Bilgilerinize.

24/11/2006

  
Ferhat YILDIZ  
Okul Müdürü

## ÖZGEÇMİŞ

Jeongsuk Choi, 1962 yılında Güney Kore'nin başkenti Seoul'de doğdu. Yüksek öğrenimi memleketinde tamamladı. 1987 yılında evlendi ve iki çocuk annesi oldu. Sonra ideali olan çocuklara eğitim vermek üzere 1994-1999 yıllar arasında çocuk eğitimi kurslarında öğretmenlik yaptı.

2000 yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim görmeye hak kazandı ve 2004 yılında bu bölümden mezun oldu. Mezun olduğu yıl, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında okumayı hak kazandı. Haziran 2007 yılında “5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Hazırlanan Ritm Eğitimi Programının Çocukta Ritm Duyusunun Gelişimine Etkisinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezi kabul edildi.