

## Teachers' Perceptions of Musical Activities in Early Childhood Education: A focus on examples from Türkiye

Elçin Yazıcı Arıcı<sup>a</sup>  Maria Ampartzaki<sup>b</sup>  Stamatiou Papadakis<sup>c</sup>  Michail Kalogiannakis<sup>d</sup> 

<sup>a</sup> Assoc. Prof., Düzce University, Düzce, Türkiye, [elcinyazici@duzce.edu.tr](mailto:elcinyazici@duzce.edu.tr)

<sup>b</sup> Assoc. Prof., University of Crete, Greece, [m\\_ampartzaki@hotmail.co.uk](mailto:m_ampartzaki@hotmail.co.uk)

<sup>c</sup> Post-Doc Res., University of Crete, Greece, [stpapakis@uoc.gr](mailto:stpapakis@uoc.gr)

<sup>d</sup> Assoc. Prof., University of Thessaly, Greece, [mkalogian@uth.gr](mailto:mkalogian@uth.gr)

### ABSTRACT

When children are not engaged in musical experiences, their full potential may not be realized. To explore this further, we conducted qualitative research to examine how preschool teachers perceive musical activities in teaching and learning. Our approach was phenomenological, which means we believe that individuals' perceptions offer evidence that the world is not as it is thought but as it is experienced. Twenty-eight preschool teachers participated in our study, and we collected data through semi-structured interviews. Our findings can be grouped into five themes and twenty-five categories: (1) proficiency in music activities, (2) materials utilized in music activities, (3) studies within the scope of music activities, (4) the status of music activity application, and (5) enhancing the quality of music activities. Most participants acknowledged feeling inadequate in music activities, which they attributed to their lack of proper education. They reported using percussion instruments and rhythm studies the most. While implementing music activities, many participants found them interesting for children but also expressed a need for more material support to make the activities more efficient and of higher quality overall.

**Article Type**  
Research

**Article Background**

Received:

06.06.2023

Accepted:

03.10.2023

**Keywords**

Preschool, Teachers' Perceptions, Early Childhood Music Education

**To cite this article:** Yazıcı Arıcı, E., Ampartzaki, M., Papadakis, S. & Kalogiannakis, M. (2023). Teachers' perceptions of musical activities in early childhood education: a focus on examples from Türkiye. *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 11 (20), 814-856.

**Corresponding Author:** Michail Kalogiannakis, e-mail: [mkalogian@uth.gr](mailto:mkalogian@uth.gr)

## Introduction

Classical philosophers such as Aristotle, Pythagoras, and Plato have recognized music as a vital education component for centuries. Education researchers, curriculum designers, and policymakers worldwide agree that music should be taught to children from their earliest stages of development (Bautista et al., 2022; Putkinen et al., 2015). Music education is essential to child development, promoting self-growth, positive attitudes, and a range of skills in every child. Music education is uniquely appealing in early childhood (Hodijah & Kurniawati, 2021; Rodríguez & Álvarez, 2017).

Early childhood music education encompasses clapping, playing a simple musical instrument, singing, exploring sound effects, improvising, and dancing (Bautista et al., 2022; Rodríguez & Álvarez, 2017). As an example, children playing a musical instrument involves not only the use of fingers but also other limbs. This activity enhances fine motor skills, while dancing helps to improve gross motor skills and other motor sensors, such as eyes and hands. Consequently, children acquire coordination, harmonize their movements, and understand how their bodies work (Hodijah & Kurniawati, 2021). Music engagement has several benefits, including improved motivation, self-confidence, problem-solving, decision-making abilities, autonomy, and personal and cultural awareness (Bautista et al., 2022). Music can also significantly impact children's psychological growth and development, inspiring their personality and temperament (Lee & Chao, 2023). In short, music interventions during early childhood have proven to be effective in developing cognitive, social, emotional, behavioral, and motor skills in children (Williams et al., 2015). Research conducted by the National Music Education Association highlights the importance of music in providing a comprehensive education for children (Alemán et al., 2017). Music plays a crucial role in early childhood education, aiding in the development of various learning domains, including mathematics (Geoghegan & Mitchelmore, 1996), literacy (Moritz et al., 2013), vocabulary and executive functions (Moreno et al., 2011), visuospatial intelligence (Rauscher & Hinton, 2011; Williams et al., 2015), and self-regulation (Winsler et al., 2011).

Music education aims to cultivate a positive attitude towards music and establish a comprehensive music culture among children (Yılmaz Bolat, 2017). This is achieved by enhancing their musical perception and providing them with proficient guidance to explore and comprehend musical concepts. In addition, children must acquire the ability to create musical ideas with the aid of their teachers, as it is an integral aspect of their musical journey (Flores, 2018). According to Driessen (2022), children often learn better in collaboration with others and with the guidance of teachers. Teachers can provide structured musical activities and spontaneous, open-ended free play opportunities.

Participation is crucial for children in music events, especially when the event is tailored to their needs (Bainger, 2010). According to Blair (2009), teachers can organize and create musical experiences but should allow children to lead some activities. Blair emphasizes the importance of the teacher's role in facilitating the activity and shifting the focus from their actions to the children's participation.

A successful music education should engage and include all children and focus on developing their musical sensitivity. Wright (2003) suggests that teachers should play an active but non-intrusive role in the musical learning of children, acting as a "guide, source, and stimulator of creative thinking" [as cited in Bainger, 2010]. According to Torff and Gardner (1999), there are two layers to the musical

experience. The first layer, known as 'knowing within', is accessible to anyone who understands music and can be enhanced through exposure. The second layer, "knowing about", requires a more direct experience through active music-making and play, which leads to exploration and comprehension. Teachers must distinguish between these two layers of musical experience, as it affects their interaction with children musically (Bainger, 2010). While "knowing about" is a more teacher-centred approach, "knowing within" meets the children's need to explore and develop their ideas. Therefore, it is a more child-centred approach to practice (Torff & Gardner, 1999). The role of the teacher is to offer children a music-filled environment, sufficient time, chances, and stimuli to explore and create an opportunity for experiencing this duality of music. While musical experiences occur in the present, they leave a lasting impression on our minds and bodies. The experiences and knowledge gained through music are closely linked to our consciousness. For this reason, the teacher is viewed as a "nurturer of consciousness" who helps children discover themselves through music (Reimer, 2004).

In this respect, instructors improve their proficiency in this area in promotion to their familiarity with music, their familiarity with music technology as it relates to educational needs, their ability to put their ideas into action, and the characteristics of the students in their classes. When a teacher gains competence, he or she becomes proficient at identifying students' musical abilities, acoustic comfort zones, and enthusiasm for making and appreciating music. Educators will have an easier time with musical sensitivity in children if they have already gained experience working with students with these characteristics (Şen, 2016).

Early identification and nurturing of musically gifted children can profoundly impact their future success. It is essential, therefore, for educators to introduce children to music at a young age (Yılmaz Bolat, 2017). Teachers are strongly urged to incorporate daily musical activities into the modern early childhood education curriculum (Barrett et al., 2022). The ultimate purpose of music education is to allow children to express their emotions and unleash their creativity, which is why it is incorporated into many different curricular frameworks. As a result, it helps children grow in all areas (Bautista et al., 2022).

However, the decision indicated in the curriculum frameworks is rarely reflected in the music education practices in early childhood education settings in both Western and non-Western countries (Bautista et al., 2022). While many children's initial exposures to music occur at home, the preschool teacher typically introduces formal music activities. Preschool educators are urged to incorporate musical activities into their regular lesson plans so that children can have exposure to a wide range of content at a young age (Rajan, 2017). In this respect, teachers' musical sensibilities are crucial to implementing early childhood education. Teachers should be given sufficient training or resources to teach students effectively (Hodijah & Kurniawati, 2021). Children may benefit from more musical experiences if their teachers' attitudes towards such activities are publicised. From this vantage point, it seems to learn how preschool instructors feel about using music in the classroom and to have those teachers share their thoughts and offer solutions to any issues they may have encountered. Thus, the pivotal question is, "What are preschool instructors' perceptions of musical activities?" This research also explored complementary issues such as the competency of teachers in delivering music activities, the educational resources utilized in music lessons, the content of these activities, the challenges teachers face in delivering them, and the necessary support they require to improve their skills in music lessons.

---

## Method

### Research Model

This study sought to investigate the perspectives of preschool teachers regarding musical activities. In order to provide an overview of the situation and pedagogical dynamics, a qualitative rather than a quantitative approach was chosen for this purpose. Qualitative research investigates how individuals interpret or perceive social phenomena. Qualitative researchers investigate social phenomena in their natural environments and attempt to illuminate phenomena that might otherwise go unnoticed (Biasutti et al., 2022; Matthews et al., 2016). This study is informed by phenomenology, which focuses on the general interpretation of a few individuals' experiences. Phenomenology's primary objective is to define the purpose of individual experience and reduce it to its essence. This circumstance refers to what and how individuals experience it (Robison, 2017). A phenomenological approach also implies that perceptions provide evidence that the world is experienced as it is and not as it should be. From this perspective, comprehending a group's daily lives requires understanding how they perceive and respond to experience objects. Moreover, the reality of anything is not "outside" in an objective or independent sense; instead, it is inextricably linked to one's consciousness (Matthews et al., 2016). Through interviews, this study investigated teachers' perceptions of music activities (music awareness and what it means to them as a teaching-learning strategy).

### Sampling

To ensure rich and insightful data on our research questions, we utilized the purposive sampling method, which involves collecting in-depth information about a specific person, event, or situation (Alshawish et al., 2020; Yılmaz Bolat, 2017). For this study, we selected 28 preschool teachers from kindergartens across Turkey, representing all regions. We determined the sample size based on the saturation theory, meaning we stopped sampling when we had a comprehensive understanding of the social phenomenon of "musical activities". Theory saturation is reached when the data no longer provides new insights into the social process, allowing for a suitable explanation to be produced (Mason, 2002). Each teacher was given a code, T1 through T28, to maintain anonymity.

Upon examining the demographic characteristics of the study group, it was found that all participants were female. Regarding age, 46% were between the ages of 23-29, 35.7% were between 30-40, and 17.8% were 41 years or older. Regarding professional seniority, 50% had 1-9 years of experience, 39.2% had 10-15 years of experience, and 10.7% had 16 years or more years of experience.

### Data Collection Tool

For this study, a semi-structured interview format was utilized to gather insights and perspectives from participants regarding musical events. The goal was to explore the research questions at hand. The interview questions began with a broad, open-ended inquiry to establish communication, followed by more specific inquiries that delved deeper into the participants' experiences and perceptions (Matthews et al., 2016). This approach was chosen because it is a versatile method of gaining a comprehensive understanding of a given topic, emphasizing the thoughts and personal experiences of the participants (Biasutti et al., 2022). The interview form was reviewed by the researcher and two experts in the field of preschool education to ensure content validity. Based on their feedback, some questions were revised or removed to reflect the intended content better. A pilot test was conducted to refine the wording and sequencing of the questions for clarity and

coherence. The finalized form consists of two parts – one that captures general participant information and another that includes five open-ended questions that elicit preschool teachers' perspectives on musical activities. The following were the five questions:

1. How proficient are you in music activities, and what factors contribute to your skill level?
2. What are the typical materials utilized in music activities?
3. What types of work are typically incorporated into music activities?
4. What challenges have you faced while implementing music activities, and what are the underlying reasons?
5. What measures can be taken to enhance the effectiveness and efficiency of music activities?

### **Data Collection**

The data in this study followed the Declaration of Helsinki (1975). The Düzce University Research Ethics Committee approved the eligibility certificate for data collection (2022/433-460 - 17.11.2022). After conveying the purpose of the study to the participants, they provided their informed consent. The participants were informed that their participation was entirely voluntary, and the confidentiality of their data was assured. They were also informed that they could disengage from the study without repercussions. It was specified that the data would be collected anonymously and used exclusively for research. Therefore, they were urged to provide accurate responses. Because the participants work in various regions of Turkey, and it would be impossible to meet all participants face-to-face, interviews were conducted offline and via the Internet rather than in person. For this reason, a Google form via email containing the prepared data collection instrument was sent to the participants. Interviews can be conducted in person, via the Internet, or in writing (Mason, 2002; Seggie & Bayyurt, 2017).

One of the four interview techniques commonly used in qualitative research is the email interview. This method allows participants to answer questions in their own time and reflect on their responses. In addition, it offers the convenience of answering questions at their convenience (Alase, 2017; Opdenakker, 2006). Once the form was sent to participants, they were encouraged to review the questions and contact the researcher if they needed further clarification. Furthermore, participants were allowed to share additional thoughts or experiences related to their musical perception.

### **Analysis of Data**

The content analysis method was employed to analyze the data. Similar data were grouped based on specific themes and then interpreted for better understanding. This allowed for systematically defining participants' views (Karataş, 2015). To analyze the data, Colaizzi's model was employed (Phillips-Pula et al., 2011). Each document was meticulously reviewed, and steps were taken to identify and develop themes. Every transcript was extensively analyzed to identify essential statements related to the study's phenomenon: teachers' perspectives on music education.

The transcripts were analyzed to identify shared meanings and then grouped into themes and categories based on their similarities. Expert opinion and rich descriptive strategies were utilized to ensure the research's validity and reliability (Yıldırım & Simsek, 2013). Detailed explanations were provided for the data collection and analysis methods, and the sample size was determined based on saturation. The data obtained were securely stored, and the study was conducted impartially.

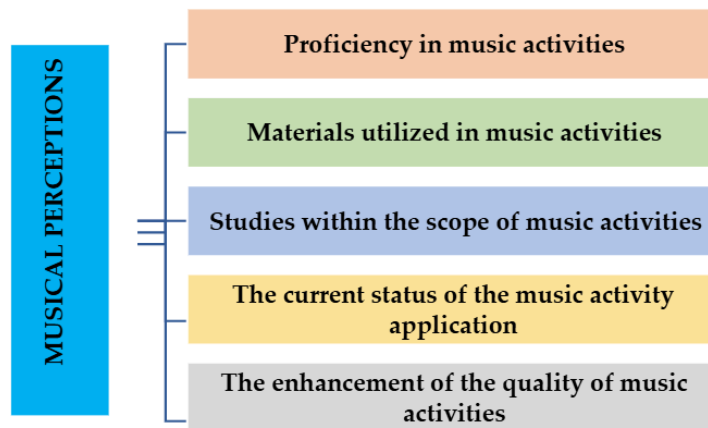
Two experts, both researcher and non-researcher, reviewed the data. In disagreement, the transcripts were reanalyzed until a consensus was reached (Karataş, 2015). The reliability formula proposed by Miles and Huberman (1994) was utilized to calculate reliability ( $\text{Reliability} = \frac{\text{Consensus}}{\text{Agreement} + \text{Disagreement}}$ ). The data analysis identified five themes related to teachers' perceptions of musical activities. This process is interactive and iterative.

### Findings and Interpretation

The research was organized into five main themes by its purpose. These themes include proficiency in music activities, materials utilized in music activities, studies conducted within the scope of music activities, the current status of music activity application, and the enhancement of the quality of music activities (as illustrated in Figure 1). Furthermore, various categories were established under each theme. This article presents an explanation and evidence for each theme and category.

Figure 1

*Themes in Preschool teacher's musical perception*

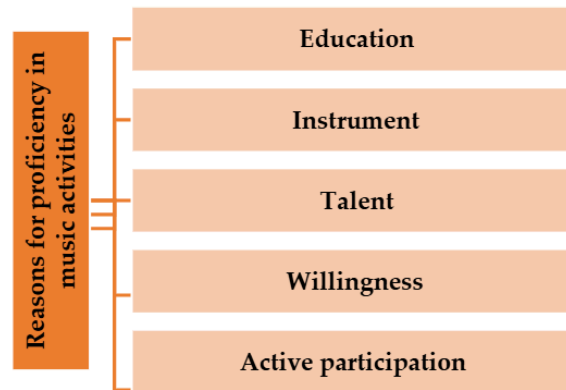


#### Proficiency in Music Activities

There are varying opinions among participants regarding their perceived efficacy. Out of the total participants ( $f=28$ ), twenty of them ( $f=20$ ) mentioned that they lacked proficiency in music activities, while the remaining eight ( $f=8$ ) claimed to possess sufficient skills. They cited various reasons for their proficiency levels, which were categorized into 5 categories determined under this theme (Figure 2).

Figure 2.

*Reasons for proficiency in music activities*



### **Education**

Overall, the majority of participants feel that their past education in music activities needed to be improved. Nonetheless, a few participants felt adequately trained and practiced in this area.

*I need to improve my music activities. Because I did not receive an education that would make me competent in the faculty I graduated from. Our teacher differed from our department; we just learned to play the melodica. In addition, the music education given to us was stereotypical; I wish it were a more innovative education. I follow some teachers on this subject and plan to receive training from them in the future (T3).*

*I am competent in music because I received a good education during my university years. I also attended courses to improve myself. I am lucky in this regard. My teachers were outstanding. I have a repertoire of many preschool songs—the training I have received and the practices I have done also show this (T24).*

### **Instrument**

Several participants expressed inadequacy in musical activities due to their inability to play an instrument. However, a few fortunate ones felt lucky to possess the skill. Their musical perceptions are influenced by their ability to play an instrument.

*I need to improve at music activities. I LACK IT NOW because I cannot play an instrument, considering it is essential in practice. I plan to play an instrument as soon as possible. So I will try to buy an instrument and play it. This will be very useful for me (T11).*

*I consider myself sufficient. There are so many benefits to knowing how to play an instrument. I can do different rhythm studies using different instruments. This way, I can ensure that children participate in activities (T20).*

### **Talent**

According to some participants, their perceived inadequacy in music activities stems from their

belief that music is a talent. This belief has led them to think that no matter how hard they try to improve, they cannot attain competence.

*I need to improve at music activities because music is talent. That is why, although we support it from a young age, it is not enough. Of course, it contributes, but I observe some children as if they come here knowing something. Therefore, I see it more as a talent (T19).*

*I am not enough. Because music is about a very different field and talent, it is necessary to be supported in this direction from a young age. Although we try to complete this in adulthood, I am insufficient (T4).*

### **Willingness**

Several participants mentioned that they desire to become more involved in music-related activities but feel they require additional training to improve their skills. On the other hand, some participants believe they already possess sufficient music education due to their participation in various training programs and extensive research. It is worth noting that all participants who responded in this manner are open to research and development. However, they feel varying levels of competence depending on their involvement in music-related studies.

*Of course, I am not enough. To me, saying 'I am done' means to stop. I am increasing my competence by continuing to develop and research this subject. Because thinking that we are enough does not mean we are enough for them. It is an area where competence can be achieved with continuous additions. We need to improve ourselves more. That is why I want to study rhythm. I am researching current off-training (T7).*

*As far as I can see from the results of the activities I have done in my music-related class, I am in good shape. It would be wrong to say that I am enough. My university education and research in my field put me in a good position. I consider myself sufficient now, as I have constantly been researching and trying to have the best implemented over the years (T26).*

### **Active Participation**

Upon evaluation of the responses of the participants, it was observed that children feel capable when they actively participate in musical activities, but feel inadequate when they do not participate. This suggests that the teachers' perceived proficiency in musical activities is linked to their level of participation.

*I would be lying if I said I am fully qualified enough for the kids. Nevertheless, I am aware of how important music is for preschoolers. I am trying to be enough for children in this. Even making up a rhyming song during the activity transitions attracts the children's attention. I use music everywhere, in every way. If I involve children more effectively, that is, if I can attract the attention of all children, I will be more competent. I also make an effort for this (T22).*

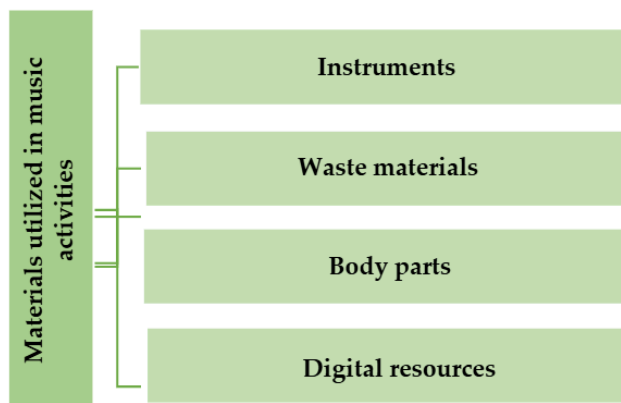
*I am enough as I pay attention to preparing activities suitable for children's age and developmental characteristics. In addition, when choosing songs for children, I pay attention to the fact that the lyrics are accessible and understandable, and the melody is easily remembered and repeated abundantly. In this way, children participate actively in the activities, and the activities are more productive (T17).*

### Materials Utilized in Music Activities

Most participants revealed their preference for using instruments in their activity practices. They also mentioned incorporating waste materials, bodies, and digital resources. As per the theme, four categories were identified, as shown in Figure 3.

Figure 3

*Materials used in music activities*



#### *Instruments*

The majority of participants reported utilizing a variety of musical instruments. These included percussion instruments (f=102) such as cymbals, drums, steel triangles, maracas, tambourines, rhythm sticks, darbuka drums, and castanets; woodwind instruments (f=7) like flutes; string instruments (f=4) including baglamas and guitars; and keyed instruments (f=3) such as pianos and kalimbas. Percussion instruments were the most popular category, with rhythm sticks, maracas, and drums being the most commonly used instruments within this category. It is worth noting that participants primarily used ready-made instruments.

*I use many materials in music activities. These are tambourines, maracas, rhythm sticks, and cymbal drums. In my classroom, there were already these instruments in the music centre. I use many instruments during activities, but we can play many games with rhythm sticks (T15).*

#### *Waste Materials*

During music activities, some participants reported using various materials such as glasses, plastic bottles, stones, twigs, jar lids, and bags. The most common material was plastic bottles (f=12), used to make maracas. Essentially, the participants made an effort to create musical materials using various materials.

*I make the materials in the music activities with the children with waste materials. Especially in our free time activity, we made maracas with the children using plastic bottles. Then, we used it in the activity with the children. In this period, children are delighted to make their instruments themselves. I also allow children to make their instruments using plastic bottles, stones, and buttons (T28).*

### **Body Parts**

Some participants claimed that the human body is the best material and that they could make instruments from different body parts. They claimed to use human body parts for their work, including hands, feet, arms, and legs. They favored the hands as the material the most out of these limbs.

*I use all kinds of materials in music activities. We also do rhythm exercises with our bodies. It can be instrumented. There are no ready-made instruments in the institution where I work. We make music in so many different ways by hitting our hands together and hitting our knees that we do not need instruments at all (T9).*

### **Digital Resources**

During music activities, several participants said they valued digital tools more. They claimed to have consulted various resources, including numerous movies, audio recordings, computer-generated music, and rhythm studies.

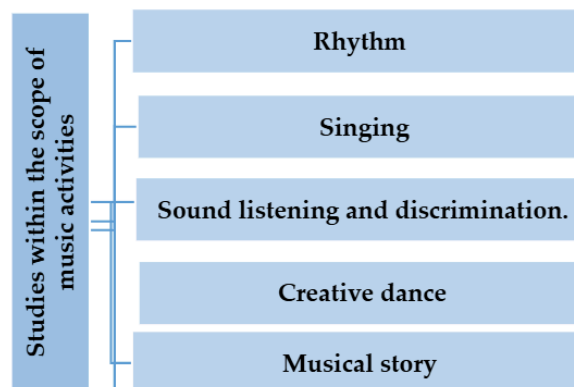
*If there is an instrument I can play, I use it in these activities. Otherwise, I can reach all kinds of instruments through the computer. Listening to the sound of many instruments enables children to have experiences that match their rhythm. Anything that makes a sound can be used as a musical instrument. Therefore, my materials may vary depending on the classroom environment (T16).*

### **Studies Within the Scope of Music Activities**

Participants referred to rhythm (f=25), singing (f=16), listening to sound and differentiating (f=8), creative dance (f=7), and musical story (f=4) when asked about the type of works they include in their music activities. The rhythm experiments were where the participants' responses were principally gathered. Under this concept, five groups were established (Figure 4).

Figure 4

*Studies carried out within the scope of music activities*



### **Rhythm**

The participants reported engaging in various music activities but most commonly focused on rhythm studies (f=25). They mentioned using rhythm sticks and their hands as the primary tools for these studies.

*I mainly include rhythm studies within the scope of music activities. Thanks to rhythm studies, I can quickly gain many concepts. They can keep rhythm with their rhythm sticks as well as with their hands (T15).*

### **Singing**

According to the participants, singing (f=16) is their top exercise choice after rhythm studies. They reported engaging in singing activities primarily through digital resources and in-person sessions.

*While doing music activities in my classroom, I include rhythm studies, musical stories, listening to sounds, and especially singing. Songs for kids are pretty fun. When a good song is chosen, children sing it eagerly. I usually open the songs on the computer and sing with the children. It is more effective (T2).*

### **Sound listening and discrimination**

Several participants emphasized the importance of including studies on sound listening and discrimination (f=8) as a fundamental prerequisite. These studies are often overlooked but form the basis for other studies. The participants stressed the necessity and supportive nature of such studies.

*I generally include many activities such as rhythm, singing, and dance in music activities with my children. Of course, many of my friends also take part in these activities. I give particular importance to sound listening studies, especially in music activities. These studies are essential in recognizing the sounds children listen to and making sounds similar to the given sound. For example, to learn a song, a student needs to listen to it carefully and discover its melody. I include it because it is crucial (T5).*

### **Creative dance**

Several participants mentioned incorporating creative dance activities (f=7) and singing with rhythm into their music sessions. They highlighted the significance of creative dance activities in their music program. According to them, it is only about dancing along with the music but also a means of encouraging children's creativity.

*Of course, I include many musical activities in my classroom. I do activities related to songs, rhythm studies, music activities with stories, and dance studies. Children participate in almost all kinds of activities that I do in the classroom. Each of the studies is very useful for children. Since I was not exceptionally proficient in dance among these activities, I researched and realized that creative dance is different from typical dance. I saw that you were more accessible and more creative. I support my children in this regard (T14).*

### **Musical story**

Some participants mentioned incorporating musical stories (f=4) into their music activities, although it was one of the least favored activities. Their reasoning was the need for more available examples

of musical stories, which resulted in less emphasis on this activity. Furthermore, they noted that the need for well-crafted stories that complement musical performances might be the reason for their lack of popularity.

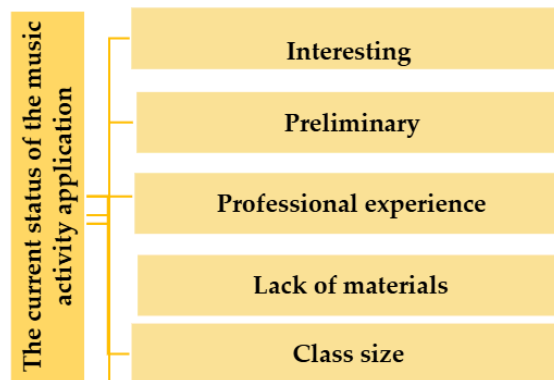
*I include works that may be of interest to children. I play a song; we create a rhythm. In addition to this, I also include different activities that combine music and story. For example, I take a story. In some parts, I arrange places where children can use instruments. It does not necessarily have to be an instrument; it can also be objects that make different sounds, such as stones, buttons, and caps. As I read the story, I asked the children to steal those parts. They listen to the story so much that when I finally ask questions about the story, almost all questions can be answered. It is beneficial (T20).*

### The Current Status of the Music Activity Application

According to the participant feedback, most (f=19) encountered no issues while engaging in music activities. They attributed their smooth experience to making adequate preparations, having professional experience, and finding the field of music exciting. However, a few participants (f=9) reported having problems. They cited reasons such as limited class size and lack of materials. The feedback was primarily collected during musical activities, and five distinct categories were identified under this theme (see Figure 5).

Figure 5

*The application status of music activities*



#### *Interesting*

According to the participants, they did not face any issues while conducting the music activities as they found them highly engaging for children (f=17). They used words like fun, enjoyment, liking, and interest to express their fascination with the activities.

*Although I consider myself only partially competent in this field while practising music activities, I have yet to encounter problems. Since music is relaxing in every area, children like it very much. It makes activities more fun. Children are more involved in activities and become alive (T11).*

#### *Preliminary*

According to the participants, they did not face any issues while implementing the music activities as they had made thorough preparations beforehand (f=10). They believed that musical activities

were appealing to children and required proper preparation. They used terms like research, examination, following groups, finding the difference, preliminary study, and trial to describe their previous experience.

*Before implementing the activities, I searched for examples of music activities from many different sources. Since I need to see myself more in some studies, I watch videos online and do it until I gain practice. Therefore, I am fine while practising with children (T16).*

### **Professional experience**

A few respondents shared that they faced no challenges while engaging in music-related activities due to their professional experience (f=5). While they cited various factors for their seamless experience, they emphasized that professional experience was crucial. They had been in the field for several years, with over a decade of experience, and were constantly immersed in it.

*Although I faced difficulties when first appointed during the implementation phase, I do not encounter them anymore as I have been teaching for years. A person learns something as he experiences it. It is much easier to sing, do rhythm studies, and dance. Children participate in every stage while implementing the activities because it is straightforward to attract the attention of children (T6).*

### **Lack of materials**

During the feedback session, the participants mentioned that they require assistance implementing the music activities as they require additional materials (f=5). Despite having a good understanding of the content, they highlighted the importance of having the necessary materials. They expressed their shortage of materials by using words such as "no," "not enough," and "missing."

*Yes, I do encounter different kinds of problems. I can find solutions to them from time to time. Nevertheless, I am having trouble because there needs to be more material in my class. After all, the material is essential in music activities. Children show more willingness to participate in activities when there is material, and they do not cause difficulties. Since I love music, I can easily practice it. In this case, I even enjoy it (T15).*

### **Class size**

During the music activities, a few participants faced challenges related to class size (f=4). The participants reported that the large number of children was the most significant issue. They needed help implementing the activities due to insufficient materials and the crowded classroom environment. The participants used words like crowd, excess, number of children, and classroom environment to describe the situation.

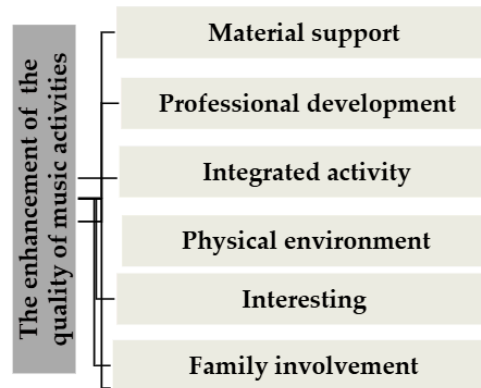
*No matter how perfectly we do a job, there may be problems we may encounter in practice. Even though our classrooms are small, we are more likely to encounter problems when the number of children is significant. In this case, it is not easy to find materials and organize the class for each child. Why do I think this way? Because sometimes, when children are absent, the activities in the classroom are different. I can control children better and attract their attention while doing the activities. When I see them like this, I feel better (T8).*

## The Enhancement of the Quality of Music Activities

After analyzing participants' responses, it was found that there were six critical areas for improving the effectiveness and efficiency of music activities. These include material support (f=17), professional development (f=15), integrated activities (f=8), physical environment (f=6), attractiveness (f=6) and family involvement (f=3). These categories can be seen in Figure 6.

Figure 6.

*Increasing the quality of music activities*



### **Material support**

Several participants expressed the need for material support to execute successful and productive music activities. Their responses mainly focused on addressing the shortcomings of their instruments. They also mentioned the importance of having suitable environments with the necessary materials for practicing music activities. They emphasized that with this support, their music goals could be achieved. Their material support requests included more, different, and sufficient materials.

*It should not be forgotten that music affects all child's developmental areas. For this, different materials should be included. In addition to being different, sufficient material should also be provided. Children should play with these materials with a peer, not randomly. In other words, awareness should be raised by ensuring children use the materials effectively (T1).*

### **Professional development**

Several respondents expressed that incorporating varied training methods, practicing at least one instrument, and utilizing technology can enhance the effectiveness and efficiency of music-related activities. The participants' responses mainly focused on the importance of educational resources. They mentioned that organizing training sessions, workshops, and courses in music education could help them develop professional competencies. The participants emphasized the significance of professional growth, using phrases like in-service training, playing instruments, staying up-to-date, academic work, and attending seminars.

*Teachers should not be limited to the education they receive at the university but should exceed*

*these limits. There are many courses, training, etc., where we can improve ourselves. By participating in these, we can add much new knowledge. There should be at least one instrument in the classroom, and it should be compulsory for preschool teachers to play at least one instrument. They should also update themselves with the developing technology. It is necessary to gain a different perspective by getting training from competent people in this subject. By recognizing them, they can also integrate Web 2.0 tools with music. In order to understand the effect of music on children well, academic studies on this subject should be read (T5).*

### ***Integrated activity***

According to participants, incorporating music into various types of activities is essential. They noted that music is a versatile field that can be integrated into various activities, emphasizing its compatibility with drama and game-related activities. The concept of integrated activities has been conveyed using terms like different genres, typically involving games, dramas, and integration.

*We should include activities where children are active, unrestricted, and have more choices. We should consider planning activities suitable for the age and developmental levels of the children. For this, we need to integrate it with other activities. I use it primarily for in-game activities, integrating music and game activity. I am okay with integrating music activities with other events since children want to participate in music activities (T12).*

### ***Physical environment***

According to the participants, the quality of music activities is dependent on a suitable physical environment. They expressed the need for an expanded space to practice music or a dedicated music class. This category was described using terms such as music classroom, separate classroom, workshop, spacious environment, and appropriate size.

*The classroom should be wide enough for children to move freely. The classroom should be arranged so children can sit comfortably and not be distracted. The best solution should be only music rooms or workshops in every school. There should be sufficient musical instruments, and children should be given music education accompanied by a music teacher (T10).*

### ***Interesting***

According to some participants, to carry out a successful and fruitful musical activity, it is essential to make it engaging for children. A fun activity requires the active participation of children, experimentation with different methods, proper use of sound, and creating a sense of curiosity about the materials being used.

*At this point, the interest in musical instruments should be increased. Implementation methods should be developed. Children's curiosity should be revealed, and their interest in music should be increased. Rather than just listening, their ability to create rhythm and convey emotions should be revealed. We should also use our tone of voice correctly and in a way that attracts children's attention. We must use our voice and body most accurately. Activities that attract children's attention can also be practical in productivity (T20).*

### ***Family involvement***

Some participants emphasized the importance of involving families in music education beyond just the classroom. They suggested that parents could raise awareness or participate in the process. The

categories that describe this involvement include out-of-school activities, home-based efforts, and parental engagement.

*More than music alone may be needed at school. Outside of school, that is, at home, children should be involved with verbal or non-verbal music with their families. In addition, families should be made aware of music. Various training can be organized on this subject (T26).*

### **Conclusion and Discussion**

This study aimed to investigate preschool teachers' perceptions towards music activities, identifying five themes and 25 categories. These themes (and their categories) include preschool teachers' proficiency in music activities (education, instrument, talent, willingness, active participation), the materials they utilize in music activities (instruments, residual materials, body parts, and digital resources), studies within the scope of music activities (rhythm, singing, listening to sound and discrimination, creative dance and musical story), the current status of music activity application (engaging, preliminary, professional experience, lack of material and class size) and enhancing the quality of the music activities (material support, professional development, integrated activities, physical environment, interest attractive and family involvement).

Most preschool teachers consider themselves inadequate, according to the first theme, when evaluating the musical proficiency of preschool teachers. However, there are still some who view themselves as sufficient. A study by Yılmaz Bolat (2017) supports this finding, as preschool teachers often label themselves as sufficient or inadequate. The literature suggests that a practical, self-confident, and competent teacher is the most crucial factor in providing quality education for children (de Vries, 2023; Bainger, 2010; Chen & Chang, 2006). Ensuring a positive attitude towards music is crucial for teachers effectively teaching it to children. Unfortunately, many teachers feel inadequate and struggle to implement valuable music content due to inadequate experience and insufficient support from educational institutions. This has been an ongoing issue for decades.

The deficiency in music education is often compared to the "chicken and egg" dilemma, where it is believed that if teachers do not understand it, they cannot effectively teach it (Bainger, 2010). Furthermore, unsatisfactory and misdirected musical encounters during teacher training contribute to disparities in teachers' perspectives on music. It is imperative to provide teachers with pre-service and in-service training programs that facilitate implementing competent musical experiences. According to Fox (2000), education should encompass research on children's musical growth and equip educators with practical abilities. Studies (Atkinson, 2018; Şen, 2016) argue that a competent preschool teacher must possess expertise in preschool music education and general music culture. However, there is a need to enhance pre-service music education for preschool teachers in universities or existing courses by providing adequate training and practical experience (Rajan, 2017; Bainger, 2010). Teacher education programs, such as those for early childhood education majors in music education, music education majors, and other pedagogy majors, must consider early childhood music development as a fundamental element of their curriculum for effective teaching (Fox, 2000). Some teachers can have a negative view of music if they feel inadequate. Even with organized training opportunities, it can be challenging to meet specific goals. However, by encouraging teachers to have a positive outlook on music, they can develop a sense of enjoyment and display a positive attitude towards it. This can increase confidence and the desire to learn more

about different instruments. According to the literature, another potential solution is to assign music specialists as advisory teachers to provide ongoing support for generalist teachers in this area (Rajan, 2017; de Vries, 2013).

In the second theme, the discussion revolved around the variety of materials preschool teachers utilize in their music activities, including instruments, residual materials, body parts, and digital resources. While teachers attempted to diversify their materials, it was observed that instruments were the most commonly used. Upon examining the research, Yılmaz Bolat (2017) discovered that preschool teachers frequently employed percussion instruments like maracas and drums in music activities. According to a study by Sönmezöz and Haseski Hakyol (2016), the most commonly used instrument in preschool music education was the maracas. The study also revealed that other instruments, such as the cymbal, drum, rhythm stick, steel triangle, castanet, xylophone, block flute, melodica, metallophone, organ, guitar, and agogo were used in addition to the maracas. A study conducted by Ersoy and Dere (2012) analyzed teachers' use of musical instruments during activities. The study found that 57.08% of the teachers did not incorporate instruments, while 42.92% reported using them. Maracas were identified as one of the most commonly used percussive instruments. According to Altaş (2006), the musical instruments commonly found in kindergarten music corners are maracas, tambourines, snare drums, and rhythm sticks. Previous research on the topic has yielded similar findings. According to research, incorporating percussion instruments in music activities is crucial for improving children's hand-eye coordination and developing their ability to coordinate between both hands. To ensure effective learning, it is essential to have access to diverse instruments with distinct features and an adequate quantity of them (Yılmaz Bolat, 2017). Various musical instruments, such as piano, organ, guitar, violin, block flute, melodica, maracas, rhythm sticks, metallophone, xylophone, agogo, steel triangle, cymbals, and drums, can create sounds. In addition, other objects like plastic bottles, spoons, and jar lids can be used as sound instruments. Electronic and computer-equipped materials like tape recorders, CD players, and recorders are also great options to enhance the musical experience (MEB, 2013; Sönmezöz & Haseski Hakyol, 2016). In this way, children simplify their learning process by engaging in actual life activities, practicing and repeating what they learn, and enjoying music to relax and rest (Atak Yayla & Dalmışlı, 2014). Therefore, teachers often use a variety of instruments during their lessons, depending on what works best for each child's learning style. Some of these instruments can be made from waste materials, making the learning process more effective and saving time as most are readily available. Teachers choose these instruments because they are easy to acquire and capture children's attention significantly.

The third theme covers the music activities conducted by preschool teachers. These activities typically involve rhythm-keeping, singing, sound differentiation and listening, creative dancing, and storytelling through music. According to a study by Yılmaz Bolat (2017), preschool teachers primarily focus on singing and rhythm exercises in their music activities. Acay Sözbir and Çamlıbel Çakmak (2016) found that rhythm studies are the most commonly practiced musical activity among teachers, followed by singing and musical play. However, another research by Güler (2015) showed that her teachers mainly use singing, musical play, and rhythm exercises as their primary musical activities. In examining the pertinent field, it is observed that preschool music-related activities involve listening to sounds, studying rhythm, distinguishing and creating sounds, singing, engaging in creative dance, and exploring musical stories (Bayrak Çelik, 2020). After analyzing the data, there appear to be some similarities between our study and other related literature. However, there are notable differences in music activity preferences across different regions of the world. Some studies

suggest that singing is the most popular activity, but other activities vary widely. While dancing and movement are highly preferred, playing instruments is not always as popular (Kirby et al., 2023; Ehrlin & Tivenius, 2018; Rajan, 2017; Lee Nardo et al., 2006). Additionally, educators are now incorporating singing activities and creating digital songs specifically for children (Dongauser, Nezhinskaya, & Glazyrina, 2020). However, since each musical work uniquely impacts child development, educators can use other musical studies more effectively to enhance their teaching methods.

In the fourth theme, preschool teachers discussed their challenges during music activities. Most teachers reported no problems because they found music activities engaging for children, prepared well before implementation, and had years of experience in the field. However, some teachers mentioned physical limitations, small classrooms, overcrowded classes, and material shortages as obstacles. According to Yılmaz Bolat's (2017) research, 66.3% of preschool teachers had no issues implementing music activities, while 33.3% encountered problems. According to Koca's (2016) study, many music teachers face difficulties due to insufficient instruments and crowded classrooms.

Similarly, Salı et al. (2013) found that a lack of tools was a common issue for preschool teachers, hindering their ability to conduct music activities. Eren and Sağlam's (2009) study suggested that increasing the number and diversity of instruments and improving the spaces where music events are held could alleviate these problems. Meanwhile, Güler (2015) emphasized the need for assistance with instrument shortages, classroom environments, and large class sizes. Although these studies do not explore why some teachers do not encounter issues, they shed light on music educators' common challenges. Overall, it is clear that material deficiencies and physical conditions continue to pose obstacles for teachers in this field.

The final theme addresses ways to enhance the effectiveness and efficiency of music activities. Teachers highlighted the importance of material support, followed by suggestions for improving the quality of music activities. These included providing training to support professional development, integrating music activities with other types of activities, creating a suitable physical environment, encouraging active participation of children through exciting activities, and involving families in the process. According to research (Oğuz, 2019; Rajan, 2017), prioritizing teacher material resources is critical in successfully implementing school music activities. Similarly, Yılmaz Bolat's (2017) findings suggest that music centres should be well-equipped with instruments and staffed by experts in the field to provide high-quality music education to teachers-in-training. According to Koca (2016), teachers must have musical equipment and know how to play an instrument. These skills allow teachers to provide more diverse and engaging student activities. This aligns with previous research on the subject (Burak, 2019). Therefore, providing teachers with the necessary resources to enhance the quality of music activities is crucial. Materials are essential in preschool, as they create a multi-learning environment that helps children acquire skills, understand abstract concepts, and reinforce learning. Teachers can use materials to identify individual student differences and provide appropriate support (Oğuz, 2019).

### **Recommendations and Limitations**

Based on the research findings, it would be beneficial to enhance the skill levels of preschool teachers through activities like in-service training courses, workshops, and music workshops. It would also be helpful for teacher candidates to receive music lessons from professionals in education faculties.

Teachers could be guided to additional resources beyond just instruments to broaden the range of materials in music activities. Expressly, training in creative dance and musical storytelling genres can be provided to support their work in music activities. To address the challenges teachers face when incorporating music activities into their curriculum, schools can receive the necessary materials specified in the Ministry of National Education (2013) program and additional materials. Furthermore, preschool education institutions can establish music workshops with various age-appropriate materials for children. While this study focused solely on qualitative research, future investigations can explore teachers' perceptions of musical activities in greater detail using quantitative methods.

When reviewing the results of this study, it's essential to consider some limitations. The study used a qualitative approach, meaning the findings cannot be generalized. Additionally, the data was collected solely through Google Forms, and the teachers' responses were limited to the interview questions provided. Future research could incorporate observation and additional interview techniques to enhance the study's validity.

**Ethics Committee Approval:** Ethical Approval (The study was conducted following the Declaration of Helsinki and approved by the Duzce University Scientific Research and Publication Ethics Committee (2022/433-460 - 17.11.2022).

**Author Contributions:** Conceptualization, methodology, visualization, drafting, and writing, E.Y.A.; validation, review and supervision M.A.; validation, review and editing, and supervision S.P.; review and editing, supervision, M.K. All authors have read and agreed to the published version of the manuscript)

**Conflict of Interest:** The authors declare no conflict of interest.

## Öğretmenlerin Erken Çocukluk Eğitiminde Müzik Etkinliklerine İlişkin Algıları: Türkiye'den Örnekler Üzerine Bir Odak

Elçin Yazıcı Arıcı<sup>a</sup>  Maria Ampartzaki<sup>b</sup>  Stamatiou Papadakis<sup>c</sup>  Michail Kalogiannakis<sup>d</sup> 

<sup>a</sup> Doç. Dr., Düzce Üniversitesi, Düzce, Türkiye, elcinyazici@düzce.edu.tr

<sup>b</sup> Doç. Dr., Girit Üniversitesi, Yunanistan, m\_ampartzaki@hotmail.co.uk

<sup>c</sup> Doktora Sonrası Araştırmacı., Girit Üniversitesi, Yunanistan, stpadakis@uoc.gr

<sup>d</sup> Doç. Dr., Teselya Üniversitesi, Yunanistan, mkalogian@uth.gr

### ÖZET

Çocuklar müzikal deneyimlerle meşgul olmadıklarında potansiyelleri tam olarak fark edilmeyebilir. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecindeki müzikal etkinliklere ilişkin algılarını araştırmak için nitel bir araştırma yaptık. Bireylerin algılarının bize dünyanın sunulduğu gibi değil, yaşandığı gibi kanıtlar sunduğunu varsayan fenomenolojik bir yaklaşım kullanıldı. Çalışmaya 28 okul öncesi öğretmeni katıldı ve veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplandı. Elde edilen sonuçlar, (1) müzik etkinliklerinde yeterlik durumu (2) müzik etkinliklerinde kullanılan materyaller (3) müzik etkinlikleri kapsamında yapılan çalışmalar (4) müzik etkinliklerini uygulama durumu (5) müzik etkinliklerinin niteliğini artırma olmak üzere 5 tema ve 25 kategoride gruplandırılmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğu müzik etkinliklerinde kendilerini yetersiz görmekte ve bunun nedenini geçmişte iyi bir eğitim almama durumu ile ilişkilendirmişlerdir. Kullandıkları materyaller arasında daha çok vurmali çalgılara ve ritim çalışmalarına yer verdiklerini belirtmişlerdir. Etkinlikleri uygularken pek çok katılımcı müzik etkinliklerinin çocuklar için ilgi çekici olduğunu fakat etkinliklerin daha verimli ve nitelikli olmasını sağlamak için daha çok materyal desteğine gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir.

### MAKALE BİLGİSİ

**Makale Türü**  
Araştırma

**Makale Geçmişi**  
Gönderim tarihi:  
06.06.2023  
Kabul tarihi:  
03.10.2023

**Anahtar Kelimeler**  
Okul Öncesi,  
Öğretmen Algıları,  
Okul Öncesi Müzik  
Eğitimi

**Atıf Bilgisi:** Yazıcı Arıcı, E., Ampartzaki, M., Papadakis, S. ve Kalogiannakis, M. (2023). Öğretmenlerin erken çocukluk eğitiminde müzik etkinliklerine ilişkin algıları: Türkiye'den örnekler üzerine bir odak. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (21), 814-856.

**Sorumlu yazar:** Michail Kalogiannakis, e-posta: mkalogian@uth.gr

## Giriş

Aristoteles, Pisagor ve Platon gibi klasik filozoflar yüzyıllardır müziği hayati bir eğitim bileşeni olarak kabul etmişlerdir. Dünya çapındaki eğitim araştırmacıları, müfredat tasarımcıları ve politika yapımcılar, müziğin çocuklara gelişimlerinin ilk aşamalarından itibaren kazandırılması gerektiği konusunda hemfikirdir (Putkinen ve diğerleri, 2015; Bautista ve diğerleri, 2022). Müzik eğitimi çocuğun gelişimi, kişisel gelişimin teşvik edilmesi, olumlu tutumlar ve her çocukta çeşitli beceriler için gereklidir. Müzik eğitimi, özellikle erken çocukluk döneminde benzersiz bir çekiciliğe sahiptir (Hodijah ve Kurniawati, 2020; Rodríguez ve Álvarez, 2017).

Erken çocukluk dönemi müzik eğitimi; ritim tutmayı, alkışlamayı, basit bir müzik aleti çalmayı, şarkı söylemeyi, ses efektlerini keşfetmeyi, doğaçlama yapmayı ve dans etmeyi kapsar (Rodríguez, ve Álvarez, 2017; Bautista ve diğerleri, 2022). Örnek olarak, çocukların müzik aleti çalması sadece parmakların değil diğer uzuvların da kullanılmasını gerektirir. Bu aktivite ince motor becerilerini geliştirirken, dans etmek kaba motor becerilerini, gözler ve eller gibi diğer motor sensörlerini geliştirmeye yardımcı olur. Sonuç olarak çocuklar koordinasyon kazanır, hareketlerini uyumlu hale getirir ve vücutlarının nasıl çalıştığını anlar (Hodijah ve Kurniawati, 2021). Müzikle ilgilenmenin, gelişmiş motivasyon, kendine güven, problem çözme, karar verme yetenekleri, özerklik, kişisel ve kültürel farkındalık dahil olmak üzere çeşitli faydaları vardır (Bautista ve diğerleri, 2022). Müzik aynı zamanda çocukların psikolojik büyüme ve gelişimini önemli ölçüde etkileyerek kişiliklerine ve mizaçlarına ilham verebilir (Lee ve Chao, 2023). Kısacası erken çocukluk döneminde yapılan müzik müdahalelerinin çocuklarda bilişsel, sosyal, duygusal, davranışsal ve motor becerilerin geliştirilmesinde etkili olduğu kanıtlanmıştır (Williams ve diğerleri, 2015). Ulusal Müzik Eğitimi Derneği tarafından yürütülen araştırma, çocuklara kapsamlı bir eğitim sağlamada müziğin önemini vurgulamaktadır (Alemán ve diğerleri, 2017). Müzik, erken çocukluk eğitiminde çok önemli bir rol oynar ve matematik (Geoghegan ve Mitchelmore, 1996), okuryazarlık (Moritz ve diğerleri, 2013), kelime bilgisi ve yürütme işlevleri (Moreno ve diğerleri, 2011), görsel-uzamsal zekâ (Rauscher ve Hinton, 2011; Williams ve diğerleri, 2015) ve öz düzenleme (Winsler ve diğerleri, 2011) olmak üzere çeşitli öğrenme alanlarının gelişimine yardımcı olur.

Müzik eğitimi çocuklarda müziğe karşı olumlu tutum geliştirmeyi ve kapsamlı bir müzik kültürü oluşturmayı amaçlamaktadır (Yılmaz Bolat, 2017). Bu, onların müzikal algısını geliştirerek ve onlara müzikal kavramları keşfetmeleri ve anlamaları için yeterli rehberlik sağlayarak başarılıdır. Ayrıca çocukların müzikal yolculuklarının ayrılmaz bir parçası olduğundan öğretmenlerinin yardımıyla müzikal fikirler yaratma becerisini kazanmaları gerekmektedir (Flores, 2018). Driessen (2022)'e göre çocuklar genellikle öğretmenlerinin rehberliğinde başkalarıyla işbirliği yaparak daha iyi öğrenirler. Öğretmenler yapılandırılmış müzik etkinlikleri ve spontane, açık uçlu serbest oyun fırsatları sağlayabilir.

Çocukların müzik etkinliklerine katılımı, özellikle etkinlik onların ihtiyaçlarına göre düzenlendiğinde çok önemlidir (Bainger, 2010). Blair'e (2009) göre öğretmenler müzik deneyimleri düzenleyebilir ve yaratabilirler ancak çocukların bazı etkinlikleri yönetmesine izin vermelidirler. Blair, aktiviteyi kolaylaştırmada ve odağı kendi eylemlerinden çocukların katılımına kaydırmada öğretmenin rolünün önemini vurguluyor.

Başarılı bir müzik eğitimi tüm çocukların katılımını sağlamalı, onları kapsamlı ve onların müzikal duyarlılıklarını geliştirmeye odaklanmalıdır. Wright (2003), öğretmenlerin çocukların müzik

öğreniminde aktif ancak müdahaleci olmayan bir rol oynaması gerektiğini, "yaratıcı düşünmenin rehberi, kaynağı ve uyarıcısı" olarak hareket etmeleri gerektiğini öne sürmektedir (Akt. Bainger, 2010). Torff ve Gardner'a (1999) göre müzik deneyiminin iki katmanı vardır. 'İçini bilmek' olarak bilinen ilk katman, müziği anlayan herkes için erişilebilirdir ve maruz kalma yoluyla geliştirilebilir. İkinci katman olan "hakkında bilgi sahibi olmak", aktif müzik yapma ve oyun yoluyla daha doğrudan bir deneyim gerektirir; bu da keşfetmeye ve anlamaya yol açar. Öğretmenler, müzik deneyiminin bu iki katmanını birbirinden ayırabilmelidir, çünkü bu durum onların çocuklarla olan etkileşimlerini müzikal açıdan etkilemektedir (Bainger, 2010). "Hakkında bilgi sahibi olmak" daha çok öğretmen merkezli bir yaklaşım iken, "içini bilmek" çocukların fikirlerini keşfetme ve geliştirme ihtiyacını karşılamaktadır. Bu nedenle daha çocuk merkezli bir uygulama yaklaşımı söz konusudur (Torff ve Gardner, 1999). Öğretmenin rolü çocuklara müzikle dolu bir ortam, yeterli zaman, fırsatlar ve keşfetmeleri için teşvikler sunmak ve müziğin bu ikiliğini deneyimlemek için bir fırsat yaratmaktır. Müzik deneyimleri günümüzde yaşanırken, zihinlerimizde ve bedenlerimizde kalıcı bir etki bırakır. Müzik yoluyla kazanılan deneyimler ve bilgiler bilincimizle yakından bağlantılıdır. Bu nedenle öğretmen, çocukların müzik yoluyla kendilerini keşfetmelerine yardımcı olan bir "bilinç besleyicisi" olarak görülmektedir (Reimer, 2004).

Bu bağlamda öğretmenler müzikal kültüre, eğitim gereksinimi doğrultusunda teknik müzik bilgisine, planladıklarını uygulamaya aktarma gücüne ve bunun yanı sıra çocukların bedensel ve ruhsal özelliklerine ilişkin ne kadar çok birikime sahip olursa, bu alandaki yeterliliklerini geliştirirler. Bir öğretmen yeterlik kazandığında, çocuklarının müzik yeteneklerini, akustik konfor bölgelerini, müzik yapma ve müziği takdir etme isteklerini belirleme konusunda yetkin hale gelir. Öğretmenler, eğer bu özelliklere sahip çocuklarla çalışma deneyimi kazanmışlarsa, çocuklarda müzikal duyarlılık konusunda daha rahat edeceklerdir (Şen, 2016).

Müzikal açıdan yetenekli çocukların erken tespiti ve yetiştirilmesi, onların gelecekteki başarılarını derinden etkileyebilir. Bu nedenle öğretmenlerin çocukları küçük yaşta müzikle tanıştırmaları önemlidir (Yılmaz Bolat, 2017). Öğretmenlerin günlük müzik etkinliklerini modern erken çocukluk eğitimi müfredatına dahil etmeleri şiddetle tavsiye edilmektedir (Barrett ve diğerleri, 2021). Müzik eğitiminin nihai amacı çocukların duygularını ifade etmelerine ve yaratıcılıklarını serbest bırakmalarına olanak sağlamaktır, bu nedenle birçok farklı müfredat çerçevesine dahil edilmiştir. Sonuç olarak çocukların her alanda gelişmesinde yardımcı olur (Bautista ve diğerleri, 2022).

Ancak müfredat çerçevelerinde belirtilen karar hem Batı hem de Doğu ülkelerinde erken çocukluk eğitimi ortamlarındaki müzik eğitimi uygulamalarına nadiren yansıtılmaktadır (Bautista ve diğerleri, 2022). Çoğu çocuğun müzikle ilk tanışması evde gerçekleşirken, okul öncesi öğretmeni genellikle resmi müzik etkinlikleri başlatır. Çocukların küçük yaşlarda geniş bir içerik yelpazesine tanışabilmesi için okul öncesi eğitimciler müzik etkinliklerini düzenli ders planlarına dahil etmeleri tavsiye edilmektedir (Rajan, 2017). Bu bakımdan öğretmenlerin müzikal algılarının erken çocukluk eğitiminin uygulanmasında önemli bir rolü vardır. Çocuklara etkili bir şekilde müzik etkinliklerini verebilmek için öğretmenlere yeterli eğitim veya kaynak verilmelidir (Hodijah ve Kurniawati, 2021). Öğretmenlerinin bu tür etkinliklere yönelik algıları ortaya konulursa çocuklar müzik deneyimlerinden daha fazla yararlanabilirler. Bu açıdan bakıldığında, bu algı okul öncesi öğretmenlerinin sınıfta müzik kullanımı konusunda ne hissettiklerini öğrenmek ve bu öğretmenlerin düşüncelerini paylaşmalarını ve karşılaşılabilecekleri sorunlara çözüm sunmalarını sağlamak gibi görünmektedir. Dolayısıyla asıl soru şudur: "Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerine ilişkin algıları nelerdir?" Bu araştırmada ayrıca öğretmenlerin müzik etkinlikleri yapma konusundaki yeterlilikleri, müzik derslerinde yararlanan eğitim kaynakları, bu

etkinliklerin içeriği, öğretmenlerin bunları gerçekleştiren karşılaştıkları zorluklar ve müzik derslerinde becerilerini geliştirmek için ihtiyaç duydukları destek gibi tamamlayıcı konular da araştırılmıştır.

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerine ilişkin bakış açıları araştırılmıştır. Duruma ve pedagojik dinamiklere genel bir bakış sağlamak amacıyla niceliksel yaklaşımdan ziyade niteliksel bir yaklaşım seçilmiştir. Nitel araştırma, bireylerin sosyal olguları nasıl yorumladığını veya algıladığını araştırır. Nitel araştırmacılar, sosyal olguları doğal ortamlarında araştırır ve aksi durumda gözden kaçabilecek olguları aydınlatmaya çalışırlar (Matthews ve diğerleri, 2016; Biasutti ve diğerleri, 2022). Bu çalışma, birkaç bireyin deneyimlerinin genel yorumlanmasına odaklanan fenomenolojiden ilham almaktadır. Fenomenolojinin temel amacı bireysel deneyimin amacını tanımlamak ve onu özüne indirgemektir. Bu durum bireylerin neyi, nasıl deneyimlediklerini ifade etmektedir (Robison, 2017). Fenomenolojik bir yaklaşım aynı zamanda algıların dünyanın olması gerektiği gibi değil, olduğu gibi deneyimlendiğine dair kanıt sağladığını da ima eder. Bu açıdan bakıldığında bir grubun günlük yaşamını anlamak, onların deneyimleri nasıl algıladıklarını ve onlara nasıl tepki verdiklerini anlamayı gerektirir. Üstelik hiçbir şeyin gerçekliği nesnel ya da bağımsız anlamda "dışarıda" değildir; bunun yerine kişinin bilinciyle ayrılmaz bir şekilde bağlantılıdır (Matthews ve diğerleri, 2016). Bu çalışma, görüşmeler yoluyla öğretmenlerin müzik etkinliklerine ilişkin algılarını (müzik farkındalığı ve bunun bir öğretme-öğrenme stratejisi olarak onlar için ne anlama geldiği) araştırmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırma sorularımıza ilişkin zengin ve anlaşılır veriler elde etmek için belirli bir kişi, olay veya durum hakkında derinlemesine bilgi toplamayı içeren amaçlı örnekleme yöntemini kullandık (Alshawish ve diğerleri, 2020; Yılmaz Bolat, 2017). Bu çalışma için Türkiye genelindeki tüm bölgeleri temsil eden anaokullarından 28 okul öncesi öğretmeni seçtik. Örneklem büyüklüğünü doygunluk teorisine dayanarak belirledik; bu, sosyal bir olgu olan "müzik etkinlikleri" hakkında kapsamlı bir anlayışa sahip olduğumuzda örnekleme durdurduğumuz anlamına gelmektedir. Veriler artık uygun bir açıklamanın üretilmesine izin verecek şekilde sosyal sürece ilişkin yeni bilgiler sağlamadığında teori doygunluğuna ulaşılır (Mason, 2002). Anonimliğin korunması için her öğretmene T1'den T2'e kadar bir kod verildi.

Çalışma grubunun demografik özellikleri incelendiğinde katılımcıların tamamının kadın olduğu tespit edilmiştir. Yaşlara bakıldığında ise %46'sı 23-29 yaş aralığında, %35,7'si 30-40 yaş aralığında ve %17,8'i 41 yaş ve üzerindedir. Mesleki kıdeme bakıldığında ise %50'sinin 1-9 yıl arası deneyime sahip olduğu, %39,2'sinin 10-15 yıl arası deneyime sahip olduğu ve %10,7'sinin 16 yıl ve üzeri deneyime sahip olduğu görüldü.

### Veri Toplama Aracı

Bu çalışma için, katılımcıların müzik etkinliklerine ilişkin iç görüşlerini ve bakış açılarını toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Amaç eldeki araştırma sorularını keşfetmektir. Görüşme soruları, iletişim kurmaya yönelik geniş, açık uçlu bir sorgulamayla başladı ve ardından katılımcıların deneyimlerini ve algılarını daha derinlemesine inceleyen daha spesifik

sorular izledi (Matthews ve diğerleri, 2016). Bu yaklaşım, katılımcıların düşüncelerini ve kişisel deneyimlerini vurgulayan, belirli bir konu hakkında kapsamlı bir anlayış kazanmaya yönelik çok yönlü bir yöntem olduğu için seçilmiştir (Biasutti ve diğerleri, 2022). Görüşme formu, içerik geçerliliğinin sağlanması amacıyla araştırmacı ve okul öncesi eğitim alanında uzman iki kişi tarafından gözden geçirilmiştir. Geri bildirimler doğrultusunda bazı sorular, amaçlanan içeriği daha iyi yansıtacak şekilde revize edildi veya kaldırıldı. Açıklık ve tutarlılık sağlamak amacıyla soruların anlatımını ve sıralamasını iyileştirmek için bir pilot test yapıldı. Son hali verilen form, biri genel katılımcı bilgilerini içeren, diğeri ise okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerine ilişkin bakış açılarını ortaya çıkaran beş açık uçlu soru içeren iki bölümden oluşmaktadır. Beş soru şunlardır:

1. Müzik etkinliklerinde ne kadar yetkinsiniz ve hangi faktörler beceri seviyenize katkıda bulunuyor?
2. Müzik etkinliklerinde kullanılan tipik materyaller nelerdir?
3. Müzik etkinliklerine genellikle ne tür çalışmalar dahil edilir?
4. Müzik etkinliklerini gerçekleştirirken ne gibi zorluklarla karşılaştınız ve bunların altında yatan nedenler neler?
5. Müzik etkinliklerinin etkililiğini ve verimliliğini artırmak için ne gibi önlemler alınabilir?

### Verilerin Toplanması

Bu çalışmadaki veriler Helsinki Deklarasyonunu (1975) takip etmiştir. Düzce Üniversitesi Araştırma Etik Kurulu veri toplamaya uygunluk belgesini onayladı (2022/433-460 - 17.11.2022). Katılımcılara çalışmanın amacı anlatıldıktan sonra bilgilendirilmiş onamları alındı. Katılımcılara, katılımlarının tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu ve bilgilerinin gizliliğinin sağlandığı bilgisi verildi. Ayrıca istedikleri zaman çalışmadan ayrılacakları konusunda da bilgilendirildiler. Verilerin anonim olarak toplanacağı ve yalnızca araştırma amacıyla kullanılacağı belirtildi. Bu nedenle doğru yanıtlar vermeleri istendi. Katılımcıların Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde çalışmaları ve tüm katılımcılarla yüz yüze görüşmenin mümkün olmaması nedeniyle görüşmeler yüz yüze değil, çevrimdışı ve internet üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle katılımcılara hazırlanan veri toplama aracını içeren Google formu, e-posta yoluyla gönderilmiştir. Görüşmeler şahsen, internet üzerinden ya da yazılı olarak yapılabilir (Mason, 2002; Seggie ve Bayyurt, 2017).

Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan dört görüşme tekniğinden biri e-posta görüşmesidir. Bu yöntem, katılımcıların soruları kendi zamanlarında yanıtlamalarına ve yanıtları üzerinde düşünmelerine olanak tanır. Ayrıca sorulara uygun zamanda cevap verme kolaylığı da sunmaktadır (Alase, 2017; Opdenakker, 2006). Form, katılımcılara gönderildikten sonra soruları gözden geçirmeleri ve daha fazla açıklamaya ihtiyaç duymaları halinde araştırmacıyla iletişime geçmeleri teşvik edildi. Ayrıca katılımcıların müzikal algılarıyla ilgili ek düşüncelerini veya deneyimlerini paylaşmalarına izin verildi.

### Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Benzer veriler belirli temalara göre gruplandırılmış ve daha iyi anlaşılabilmesi için yorumlanmıştır. Bu, katılımcıların görüşlerinin sistematik olarak tanımlanmasına olanak sağlar (Karataş, 2015). Verileri analiz etmek için Colaizzi'nin modeli kullanıldı (Phillips-Pula ve diğerleri, 2011). Her belge titizlikle incelendi ve temaların belirlenmesi ve geliştirilmesi için adımlar atıldı. Her transkript, çalışmanın olgusu ile ilgili temel ifadeleri belirlemek için öğretmenlerin müzik eğitimine ilişkin bakış açıları kapsamlı bir şekilde analiz edildi:

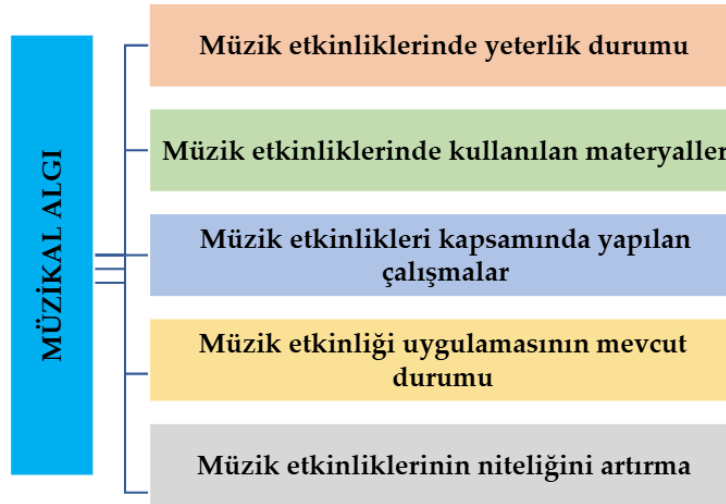
Transkriptler, ortak anlamları belirlemek için analiz edildi ve ardından benzerliklerine göre temalar ve kategoriler halinde gruplandırıldı. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için uzman görüşünden ve zengin tanımlayıcı stratejilerden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veri toplama ve analiz yöntemlerine ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmiş olup, örneklem büyüklüğü doygunluğa göre belirlenmiştir. Elde edilen veriler güvenli bir şekilde saklandı ve çalışma tarafsız bir şekilde yürütüldü. Veriler hem araştırmacı hem de araştırmacı olmayan iki uzman tarafından incelenmiştir. Anlaşmazlık durumunda, görüş birliğine varıncaya kadar transkriptler yeniden analiz edildi (Karataş, 2015). Güvenilirliği hesaplamak için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik formülü kullanıldı (Güvenilirlik=Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Anlaşmazlık). Veri analizi, öğretmenlerin müzik etkinliklerine ilişkin algılarıyla ilgili beş tema belirledi. Bu süreç etkileşimli ve yinelemelidir.

## Bulgular

Araştırma amacına göre beş ana tema halinde düzenlenmiştir. Bu temalar arasında müzik etkinliklerinde yeterlilik, müzik etkinliklerinde kullanılan materyaller, müzik etkinlikleri kapsamında yapılan çalışmalar, müzik etkinliği uygulamasının mevcut durumu ve müzik etkinliklerinin kalitesinin artırılması yer almaktadır (Şekil 1'de gösterildiği gibi). Ayrıca her temanın altında çeşitli kategoriler oluşturulmuştur. Bu makale her tema ve kategori için bir açıklama ve kanıt sunmaktadır.

Şekil 1

*Okul öncesi öğretmenin müzikal algısındaki temalar*



### Müzik Etkinliklerinde Yeterlilik

Katılımcılar arasında algılanan yeterlilik konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Toplam katılımcılardan (f=28) yirmisi (f=20) müzik etkinliklerinde yeterliliğe sahip olmadıklarını belirtirken

geri kalan sekizi (f=8) yeterli beceriye sahip olduklarını belirtmiştir. Bu tema altında belirlenen 5 kategoride kategorize edilen yeterlilik düzeyleri için çeşitli nedenler öne sürdüler (Şekil 2).

## Şekil 2

Müzik etkinliklerinde yeterlik durumuna ilişkin nedenler



### Eğitim

Genel olarak, katılımcıların çoğunluğu müzik etkinlikleri ile ilgili geçmiş eğitimlerinin iyileştirilmesi gerektiğini düşünüyor. Bununla birlikte, birkaç katılımcı bu alanda yeterince eğitim aldığını ve pratik yaptığını belirtti.

*Müzik etkinlikleri konusunda yetersiz olduğumu düşünüyorum. Çünkü mezun olduğum fakültede beni yeterli kılacak bir eğitim almadım. Hocamız bizim bölümün hocası değildi sadece melodika çalmayı öğrendik. Ayrıca bize verilen müzik eğitimi basmakalıp bir eğitimdi daha yenilikçi bir eğitim olmasını isterdim. Bu konuda takip ettiğim hocalar var, bunlardan eğitim almayı planlıyorum ilerleyen süreçte (Ö3).*

*Müzik konusunda kendimi yeterli görüyorum, çünkü üniversite dönemimde güzel bir eğitim aldım. Ayrıca kendimi geliştirecek kurslara da katıldım. Bu konuda şanslıyım. Hocalarım oldukça kaliteliydi. Birçok okul öncesi şarkı repertuarım var. Aldığım eğitim ve yaptığım uygulamalar da bunu gösteriyor (Ö24).*

### Enstrüman/Çalgı

Katılımcıların birçoğu enstrüman çalamamaları nedeniyle müzik etkinliklerinde yetersizlik yaşadıklarını dile getirdi. Ancak birkaç kişi bu beceriye sahip oldukları için kendilerini şanslı hissettiklerini belirttiler. Müzik algıları, enstrüman çalma yeteneklerinden etkilenir.

*Müzik etkinlikleri konusunda yeterli olduğumu düşünmüyorum. Çünkü bir çalgı aleti çalamıyorum. Uygulamada enstrüman çalmanın çok önemli olduğunu düşünerek bu noktada bir eksiklik hissediyorum. Planlarımda en kısa zamanda bir çalgı aleti çalabilmek var. O yüzden çalgı aleti alıp çalmaya çalışacağım. Bunun bana çok faydalı olacağı kamsındayım (Ö11).*

*Kendimi yeterli görüyorum. Bir çalgı aleti çalmayı bilmenin o kadar çok faydası var ki. Farklı enstrümanlar kullanarak farklı ritim çalışmaları yaptırabiliyorum. Bu şekilde çocukların etkinliklere katılımını sağlayabiliyorum (Ö20).*

### **Yetenek**

Bazı katılımcılara göre müzik etkinliklerinde algıladıkları yetersizlik, müziğin bir yetenek olduğuna inanmalarından kaynaklanmaktadır. Bu inanç onları ne kadar gelişmeye çalışırsa çalışsın yeterliliğe ulaşamayacağını düşünmeye yöneltmiştir.

*Müzik etkinlikleri konusunda yeterli olmadığını düşünüyorum çünkü bence müzik yetenek işidir. O nedenle her ne kadar küçük yaşlardan itibaren desteklemeye çalışsak da bunun yeterli olmadığını düşünüyorum. Elbette katkısı vardır fakat bazı çocukları gözlemliyorum sanki bir şeyleri bilerek geliyorlar buraya. O nedenle daha çok yetenek olarak görüyorum (Ö19).*

*Yeterli olduğumu düşünmüyorum. Çünkü müzik çok farklı bir alan ve yetenekle ilgili. Küçük yaşlardan itibaren bu yönde desteklenmek gerekiyor. Her ne kadar yetişkinlikte bunu tamamlamaya çalışsak da bu konuda yetersiz kaldığımı görüyorum (Ö4).*

### **İsteklilik**

Bazı katılımcılar müzikle ilgili faaliyetlere daha fazla dâhil olmak istediklerini ancak becerilerini geliştirmek için ek eğitime ihtiyaç duyduklarını düşündüklerini belirtti. Öte yandan bazı katılımcılar çeşitli eğitim programlarına katılmaları ve kapsamlı araştırmaları nedeniyle zaten yeterli müzik eğitime sahip olduklarına inanmaktadır. Bu şekilde yanıt veren tüm katılımcıların araştırma ve geliştirmeye açık olduklarını belirtmekte fayda var. Ancak müzikle ilgili çalışmalara katılmalarına bağlı olarak değişen düzeylerde yeterlilik hissediyorlar.

*Tabii ki yeterli olduğumu düşünmüyorum. Oldum demek durmak demek bana göre. Bu konuda araştırmaya gelişmeye devam ederek yeterliliğimi arttırmaya çalışıyorum. Çünkü bizim yeterli olduğumuzu düşünmek onlara yetebileceğimiz anlamına gelmiyor. Sürekli üstüne eklemelerle yeterliliğe gidilecek bir alan olduğunu düşünüyorum. Kendimizi daha çok geliştirmek gerektiğini düşünüyorum. Bu yüzden ritim eğitimi almak istiyorum. Güncel orff eğitimlerini araştırıyorum (Ö7).*

*Müzikle ilgili sınıfımda yaptırdığım etkinliklerin sonucunu gördüğüm kadarıyla iyi durundayım. Yeterliyim demek yanlış olur. Üniversite eğitimimin ve kendi alanımda araştırma yapmamın beni iyi duruma getirdiğini düşünüyorum. Yıllar içinde sürekli araştırıp en iyisinin uygulattırmaya çalıştığım için şu an kendimi yeterli görüyorum (Ö26).*

### **Etkin katılım**

Katılımcıların yanıtları değerlendirildiğinde çocukların müzik etkinliklerine aktif olarak katıldıklarında kendilerini yetenekli, katılmadıklarında ise yetersiz hissettikleri görülmüştür. Bu, öğretmenlerin müzik etkinliklerinde algılanan yeterliliklerinin katılım düzeyleriyle bağlantılı olduğunu göstermektedir.

*Tam anlamıyla yeterliyim çocuklara yetiyorum dersem yalan söylemiş olurum. Ama müziğin okul öncesi dönemdeki çocuklar için ne kadar önemli olduğunu farkındayım. Bunun içinde çocuklara yeterli olabilmek için çabalıyorum. En basitinden etkinlik geçişlerinde kafiyeli bir şarkı uydurmak bile çocukların dikkatini çekiyor. Müziği her yerde her şekilde kullanmaya çalışıyorum. Çocukları daha etkin bir şekilde etkinliklere dâhil edersem yani tüm çocukların dikkatini çekebilirim daha yeterli olduğumu düşüneceğim. Bunun için de çaba harcıyorum (Ö22).*

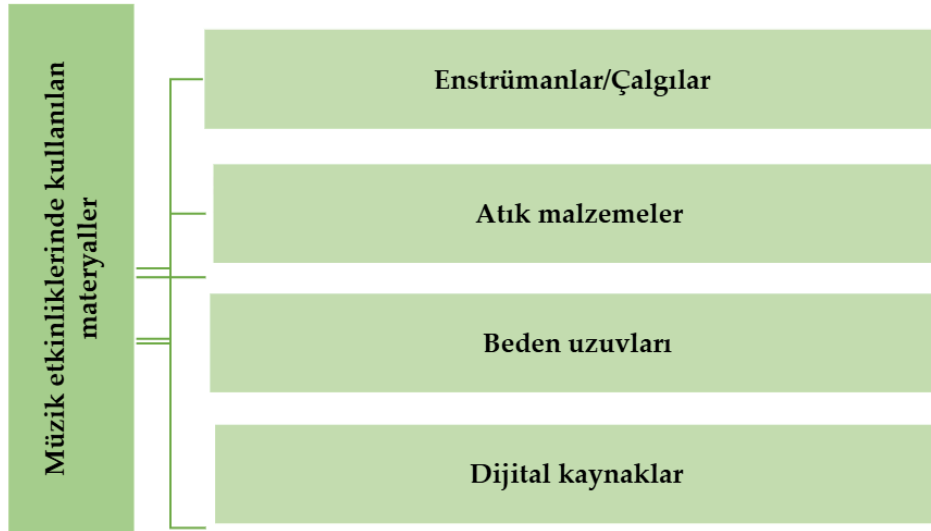
*Yeterli olduğumu düşünüyorum. Çünkü çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun etkinlik hazırlamaya dikkat ediyorum. Ayrıca çocuklara şarkılar seçerken şarkı sözlerinin kolay ve anlaşılır olmasına, melodisi kolay hatırlanabilen tarzda ve bol tekrar etmesine dikkat ediyorum. Bu şekilde etkinliklere çocuklar etkin katılım sağlıyor ve etkinlikler daha verimli geçiyor (Ö17).*

### **Müzik Etkinliklerinde Kullanılan Materyaller**

Katılımcıların çoğu etkinlik uygulamalarında enstrüman kullanmayı tercih ettiklerini belirttiler. Ayrıca atık malzemelerin, beden uzuvları ve dijital kaynakların dahil edilmesinden de bahsettiler. Temaya göre Şekil 3'te gösterildiği gibi dört kategori belirlenmiştir.

Şekil 3

*Müzik etkinliklerinde kullanılan materyaller*



#### ***Enstrümanlar***

Katılımcıların çoğunluğu çeşitli müzik enstrümanlarını kullandıklarını bildirdi. Bunlar arasında ziller, davullar, çelik üçgenler, marakaslar, tefler, ritim çubukları, darbuka ve kastanyetler gibi vurmali çalgılar (f=102); flüt gibi nefesli çalgılar (f=7); bağlama ve gitar dahil yaylı çalgılar (f=4); ve piyano ve kalimba gibi tuşlu çalgılar (f=3) bulunmaktadır. Vurmali çalgılar en popüler kategori

olurken, bu kategoride en çok kullanılan enstrümanlar ritim çubukları, marakas ve davullardı. Katılımcıların ağırlıklı olarak hazır enstrümanlar kullandığını belirtmekte fayda var.

*Müzik etkinliklerinde birçok materyal kullanmaktayım. Bunlar, tef, marakas, ritim çubukları, zil davul. Sınıfımda müzik merkezinde zaten bu çalgılar vardı. Etkinlikler sırasında pek çok çalgıyı kullanıyorum fakat daha çok ritim çubukları ile çok farklı oyunlar oynayabiliyoruz (Ö15).*

#### **Atık malzemeler**

Müzik etkinlikleri sırasında bazı katılımcılar bardak, plastik şişe, taş, dal, kavanoz kapağı, çanta gibi çeşitli malzemeler kullandıklarını bildirdi. En yaygın malzeme marakas yapımında kullanılan plastik şişelerdi (f=12). Temel olarak katılımcılar çeşitli materyaller kullanarak müzik materyalleri oluşturma çabası gösterdiler.

*Müzik etkinliklerindeki materyalleri çocuklarla birlikte atık malzemelerle yapmaktayım. Özellikle serbest zaman etkinliğimizde çocuklarla pet şişeleri kullanarak marakaslar yaptık. Sonra çocuklarla onu etkinliğin içinde kullandık. Bu zaman diliminde çocuklar kendileri yaptıkları için çalgılarını çok mutlu oluyorlar. Ben de daha çok pet şişeler olsun, taşlar olsun, düğmeler olsun pek çok materyali kullanarak çocukların kendi çalgılarını kendilerinin yapmasına fırsat veriyorum (Ö28).*

#### **Beden uzuvları**

Bazı katılımcılar ise en iyi malzemenin insan vücudu olduğunu ve vücudun farklı kısımlarından enstrümanlar yapabileceklerini iddia etti. Çalışmaları için eller, ayaklar, kollar ve bacaklar dâhil olmak üzere insan vücudunun parçalarını kullandıklarını iddia ettiler. Bu uzuvlar arasında en çok malzeme olarak elleri tercih ettiler.

*Müzik etkinliklerinde her türlü materyal kullanıyorum. Ayrıca bedenimizle de ritim çalışmaları yapıyoruz. Her zaman çalgılar olmak zorunda değil. Çalıştığım kurumda zaten hazır çalgılar da yok. Elleri birbirine vurarak dizlerine vurarak o kadar çok farklı şekillerde müzik yapıyoruz ki çalgılara hiç ihtiyaç duymuyoruz (Ö9).*

#### **Dijital Kaynaklar**

Müzik etkinlikleri sırasında birçok katılımcı dijital araçlara daha çok yer verdiklerini söyledi. Çok sayıda film, ses kaydı, bilgisayarda üretilen müzik ve ritim çalışmaları da dâhil olmak üzere çeşitli kaynaklara başvurduklarını ifade ettiler.

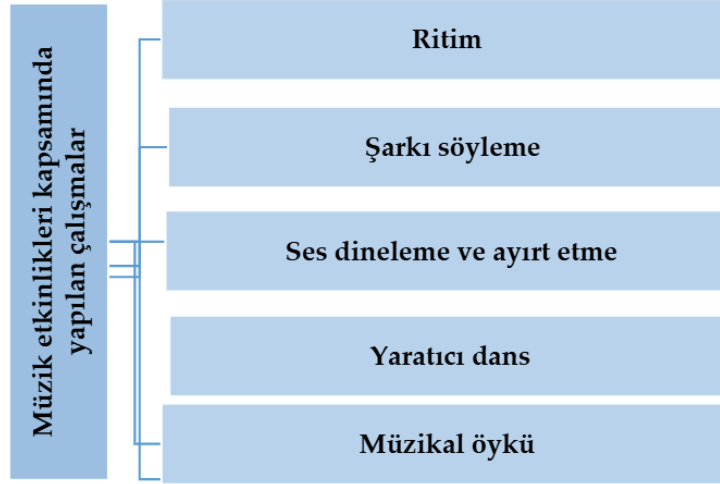
*Eğer çalabildiğim bir enstrüman varsa bu etkinliklerde onu kullanırım. Yoksa bilgisayar üzerinden her türlü çalgıya ulaşabilirim. Pek çok çalgının sesini dinleterek onun ritmine uygun çocukların deneyimler yaşamalarını sağlıyorum. Ses çıkartan her şey müzik aleti olarak kullanılabilir. Bu yüzden kullanacağım materyaller sınıf ortamına bağlı olarak değişiklik gösterebilir (Ö16).*

## Müzik Etkinlikleri Kapsamındaki Çalışmalar

Katılımcılara müzik etkinlikleri ile ilgili çalışmalar sorulduğunda katılımcılar ritim (f=25), şarkı söyleme (f=16), sesi dinleme ve farklılaştırma (f=8), yaratıcı dans (f=7) ve müzikal öykü (f=4) yanıtlarını verdiler. Ritim çalışmaları, katılımcıların tepkilerinin esas olarak toplandığı yerdi. Bu tema kapsamında beş grup oluşturulmuştur (Şekil 4).

### Şekil 4

*Müzik etkinlikleri kapsamında yapılan çalışmalar*



### Ritim

Katılımcılar çeşitli müzik etkinliklerine katıldıklarını ancak en çok ritim çalışmalarına odaklandıklarını (f=25) belirtmişlerdir. Bu çalışmalarda öncelikli araç olarak, ritim çubuklarının ve ellerin kullanıldığını belirtmişlerdir.

*Müzik etkinlikleri kapsamında ağırlıklı olarak ritim çalışmalarına yer veriyorum. Ritim çalışmaları sayesinde birçok kavramı hızlı bir şekilde kazanabiliyorum. Ellerinin yanı sıra ritim çubuklarıyla da ritim tutabiliyorlar (Ö15).*

### Şarkı söyleme

Katılımcılara göre şarkı söylemek (f=16) ritim çalışmalarından sonra en çok tercih ettikleri egzersizdir. Şarkı söyleme çalışmalarına öncelikle dijital kaynaklar ve yüz yüze oturumlar yoluyla katıldıklarını bildirdiler.

*Sınıfımda müzik etkinliklerini yaparken ritim çalışmaları, müzikal öykü, sesleri dinleme ve özellikle şarkı söyleme gibi çalışmalara yer veriyorum. Çocuklar için şarkılar oldukça eğlenceli oluyor. İyi bir şarkı seçildiğinde çocuklar istekli bir şekilde söylüyor. Şarkıları genellikle bilgisayardan açıyorum ve çocuklarla birlikte söylüyoruz. Daha etkili oluyor (Ö2).*

### **Ses dinleme ve ayırt etme**

Birçok katılımcı, temel bir ön koşul olarak ses dinleme ve ayırt etme (f=8) ile ilgili çalışmalara yer verilmesinin önemini vurguladı. Bu çalışmalar sıklıkla gözden kaçırılmakta ancak diğer çalışmalara temel oluşturmaktadır. Katılımcılar bu tür çalışmaların gerekliliğini ve destekleyici niteliğini vurguladılar.

*Genel olarak çocuklarımla müzik etkinliklerinde ritim, şarkı söyleme, dans gibi pek çok çalışmaya yer veriyorum. Bu etkinliklere pek çok arkadaşım da yer veriyor elbette. Ben özellikle müzik etkinliklerinde ses dinleme çalışmalarına ayrı önem veriyorum. Bence bu çalışmalar çocukların dinlediği sesi tanuması, verilen sese benzer sesler çıkarması açısından önemli. Örneğin bir şarkıyı öğrenebilmesi için onu dikkatli bir şekilde dinlemesi, melodisini keşfetmesi gerekiyor. Önemli olduğu için yer veriyorum (Ö5).*

### **Yaratıcı dans**

Birçok katılımcı ritim, şarkı söyleme gibi etkinliklerin yanı sıra yaratıcı dans etkinliğine (f=7) de yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Müzik programlarında yaratıcı dans etkinliklerinin önemini vurguladılar. Onlara göre bu sadece müzikle birlikte dans etmekle ilgili değil, aynı zamanda çocukların yaratıcılığını teşvik eden bir araçtır.

*Elbette sınıfımda pek çok müzik etkinliğine yer veriyorum. Şarkılar, ritim çalışmaları, öykülerle müzik etkinlikleri ve dans çalışmaları ile ilgili etkinlikler yapıyorum. Çocuklar sınıfta hemen hemen her tür yaptığım etkinliğe katılım gösteriyor. Çalışmaların her birinin çocuklar için çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Bu etkinlikler içinde dans konusunda özellikle yeterli olmadığım için araştırmalar yaptım ve yaratıcı dansın normal dans gibi olmadığını fark ettim. Daha özgür ve daha yaratıcı olduğunu gördüm. Bu konuda da çocuklarımı desteklediğimi düşünüyorum (Ö14).*

### **Müzikal öykü**

Bazı katılımcılar, en az tercih edilen etkinliklerden biri olmasına rağmen müzik etkinliklerine müzikal öyküler (f=4) dâhil etmekten bahsetmişlerdir. Onların gerekçesi, müzikal öykülerin daha fazla mevcut örneğine ihtiyaç duyulmasıydı, bu da bu etkinliğe daha az vurgu yapılmasına neden oldu. Ayrıca, müzikal öykünün kullanılmasını gerektiren nitelikli öykülerin olmayışının da tercih edilmeme sebebi olabileceğini belirttiler.

*Çocukların ilgisini çekebilecek çalışmalara yer veriyorum. Şarkı dinlettiriyorum, ritim oluşturuyoruz. Bunun yanı sıra müzik ve öykünün bir arada olduğu farklı etkinliklere de yer veriyorum. Örneğin bir öyküyü alıyorum. Bazı bölümlerinde çocukların çalgılar kullanabileceği yerleri ayarlıyorum. İlla çalgı olmak zorunda değil, taşlar, düğmeler, kapaklar gibi farklı özellikte sesler çıkaran nesnelere de olabilir. Ben öyküyü okurken o kısımlarda çocuklardan çalmalarını istiyorum. Öyküyü o kadar çok dinliyorlar ki sonunda öykü ile ilgili sorular sorduğumda neredeyse bütün sorular yanıtlanabiliyor. Çok faydalı olduğunu düşünüyorum (Ö20).*

## Müzik Etkinliği Uygulamasının Mevcut Durumu

Katılımcı geri bildirimlerine göre çoğu (f=19) müzik etkinliklerinde herhangi bir sorunla karşılaşmadı. Sorunsuz deneyimlerini yeterli hazırlık yapmalarına, mesleki deneyime sahip olmalarına ve müzik alanını heyecan verici bulmalarına bağladılar. Ancak birkaç katılımcı (f=9) sorun yaşadığını bildirdi. Sınıf mevcudunun sınırlı olması, materyal eksikliği gibi nedenleri öne sürdüler. Geri bildirim öncelikle müzik etkinlikleri sırasında toplandı ve bu tema altında beş ayrı kategori belirlendi (Şekil 5).

### Şekil 5

*Müzik etkinliği uygulamasının mevcut durumu*



### *İlgi Çekici*

Katılımcılar, müzik etkinliklerini çocuklar için oldukça ilgi çekici buldukları için (f=17) yürütürken herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Etkinliklere duydukları hayranlığı ifade etmek için eğlence, keyif, hoşlanma ve ilgi gibi sözcükler kullandılar.

*Müzik etkinliklerini uygularken kendimi bu alanda tam anlamıyla yeterli görmesem de sorunlarla karşılaştığım söylenemez. Çünkü müzik, her alanda rahatlatıcı bir yönü olduğu için çocukların da oldukça hoşuna gidiyor. Etkinlikleri daha eğlenceli hale getiriyor. Çocuklar daha çok etkinliğe dâhil oluyor ve canlanıyor (Ö11).*

### *Ön hazırlık*

Katılımcılar müzik etkinliklerini uygularken önceden detaylı hazırlık yaptıkları için herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir (f=10). Müzikal etkinliklerin çocuklara çekici geldiğine ve uygun hazırlık gerektirdiğine inanmaktadırlar. Daha önceki deneyimlerini anlatmak için araştırma, inceleme, grupları takip etme, farkı bulma, ön çalışma, deneme gibi terimleri kullanmışlardır.

*Etkinlikleri uygulamadan önce çok farklı kaynaktan müzik etkinlik örnekleri araştırıyorum. Bazı çalışmalarda kendimi yeterli görmediğim için internetten videoları izliyorum ve pratik kazanana*

*kadar yapıyorum. Bu nedenle çocuklarla uygulama yaparken sorunlarla karşılaşmıyorum (Ö16).*

### **Mesleki deneyim**

Katılımcıların bir kısmı mesleki deneyimleri nedeniyle müzikle ilgili faaliyetlerde bulunurken herhangi bir zorlukla karşılaşmadıklarını ifade etmiştir (f=5). Sorunsuz bir deneyim yaşamaları için çeşitli faktörlere değinirken, mesleki deneyimin çok önemli olduğunu vurguladılar. On yılı aşkın tecrübeyle birkaç yıldır bu alandadırlar ve sürekli olarak bu alana yoğunlaşmışlardır.

*Uygulama aşamasında ilk atandığımda güçlüklerle karşılaşsam da yıllardır öğretmenlik yaptığım için artık karşılaşmıyorum. İnsan deneyimledikçe bazı şeyleri öğreniyor. Şimdi şarkılar söylerken, ritim çalışmaları yaparken, dans ederken çok daha kolay oluyor. Çocuklar etkinlikleri uygularken her aşamaya katılıyor. Çünkü çocukların dikkatini çekmek çok kolay oluyor (Ö6).*

### **Materyal eksikliği**

Geri bildirim oturumunda katılımcılar ek materyallere ihtiyaç duydukları için müzik etkinliklerinin uygulanmasında yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir (f=5). İçeriği iyi anlamış olmalarına rağmen gerekli materyallere sahip olmanın önemini vurguladılar. Malzeme eksikliklerini "hayır", "yeterli değil", "eksik" gibi sözcüklerle dile getirdiler.

*Evet, farklı türde problemlerle karşılaştığım oluyor. Onlara zaman zaman çözüm üretebiliyorum. Fakat sınıfımda yeterli materyal olmadığı için sıkıntı yaşıyorum. Çünkü müzik etkinliklerinde önemli olan materyaldir. Çocuklar materyal olduğunda etkinliklere daha çok katılma isteği gösteriyor ve zorluk çıkarmıyorlar. Müziği sevdiğim için de rahatça uygulayabiliyorum. Hatta bu durumda baya zevk alıyorum (Ö15).*

### **Sınıf mevcudu**

Müzik etkinlikleri sırasında bazı katılımcılar sınıf mevcudu (f=4) ile ilgili zorluklarla karşılaştığını ve en önemli sorunun çocuk sayısının çokluğu olduğunu bildirdi. Materyal yetersizliği ve sınıf ortamının kalabalık olması nedeniyle etkinliklerin uygulanmasında yardıma ihtiyaç duydular. Katılımcılar durumu anlatmak için kalabalık, fazlalık, çocuk sayısı gibi sözcükler kullandılar.

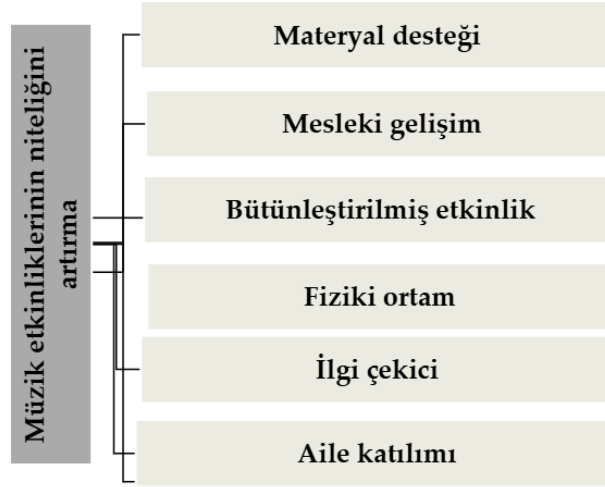
*Bir işi ne kadar mükemmel yapsak bile uygulamada karşılaşılabileceğimiz sorunlar olabiliyor. Özellikle sınıflarımız küçük olmasına rağmen çocuk sayısı çok fazla olunca sorunlarla karşılaşma olasılığımız daha da artıyor. Bu durumda her çocuk için materyal bulmak ve sınıfı düzenlemek zor oluyor. Neden bu şekilde düşünüyorum? Çünkü çocuklar bazen devamsızlık yaptıklarında sınıfta yapılan etkinlikler daha farklı oluyor. Etkinlikleri uygularken çocukları daha iyi kontrol edebiliyorum ve dikkatlerini daha iyi çekebiliyorum. Onları bu şekilde görünce kendimi daha iyi hissediyorum (Ö8).*

### **Müzik Etkinliklerinin Niteliğinin Artırılması**

Katılımcıların yanıtları analiz edildikten sonra müzik etkinliklerinin etkinliğini ve verimliliğini artırmak için altı kritik alanın olduğu tespit edildi. Bunlar arasında materyal desteği (f=17), mesleki gelişim (f=15), bütünleştirilmiş etkinlikler (f=8), fiziksel çevre (f=6), ilgi çekicilik (f=6) ve aile katılımı (f=3) yer almaktadır. Bu kategoriler Şekil 6'da görülebilir.

Şekil 6

Müzik etkinliklerinin niteliğini artırma



### **Materyal desteği**

Pek çok katılımcı, etkili ve verimli müzik etkinlikleri gerçekleştirmek için materyal desteğine ihtiyaç duyulduğunu ifade etti. Yanıtları esas olarak enstrüman eksikliklerini gidermeye yönelikti. Ayrıca müzik etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için gerekli materyallerin bulunduğu uygun ortamlara sahip olmanın öneminden bahsetmişlerdir. Bu destekle müzik hedeflerine ulaşabileceklerini vurguladılar. Farklı, daha fazla, yeterli miktarda, materyal sayısı gibi ifadelerle materyal desteğine vurgu yapmışlardır.

*Müziğin çocuğun bütün gelişim alanlarını etkilediği unutulmamalıdır. Bunun için farklı özellikte materyallere yer verilmelidir. Ayrıca farklı özellikte olmasının yanı sıra yeterli materyal de sağlanmalıdır. Bu materyalleri çocuklar rastgele değil bir akranıyla birlikte çalmalıdır. Yani çocukların materyalleri etkin bir şekilde kullanması sağlanarak farkındalık kazandırılmalıdır (Ö1).*

### **Mesleki gelişim**

Bazı katılımcılar, çeşitli eğitim yöntemlerini birleştirmenin, en az bir enstrümanı pratik etmenin ve teknolojiye yararlanmanın müzikle ilgili faaliyetlerin etkililiğini ve verimliliğini artırabileceğini ifade etti. Katılımcıların yanıtları ağırlıklı olarak eğitim kaynaklarının önemine odaklandı. Müzik eğitimi alanında eğitimler, atölye çalışmaları ve kurslar düzenlemenin mesleki yeterliliklerini geliştirmelerine yardımcı olabileceğini belirttiler. Katılımcılar hizmet içi eğitim, enstrüman çalmak, güncel kalmak, akademik çalışma, seminlere katılmak gibi ifadelerle mesleki gelişimin önemini vurguladılar.

*Öğretmenler üniversitede aldıkları eğitimle sınırlı kalmayıp bu sınırları aşmalı bence. Kendimizi geliştirebileceğimiz birçok kurs, eğitim vb. açılıyor. Bunlara katılarak kendimize birçok yeni bilgi katabiliriz. Sınıfta en az bir enstrüman bulunmalı ve okul öncesi öğretmenleri için en azından bir enstrüman çalma zorunluluğu olmalı. Ayrıca gelişen teknolojiyle kendilerini güncellemesi*

*gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda yetkin olan insanlardan eğitim alarak farklı bir bakış açısı kazanmaları gerekmektedir. Web2.0 araçlarını da tanıyarak müzikle entegre edebileceklerini düşünüyorum. Müziğin çocuk üzerindeki etkisini iyi kavramak için bu konudaki akademik çalışmalar okunmalıdır (Ö5).*

### **Bütünleştirilmiş etkinlik**

Katılımcılara göre müziğin çeşitli aktivite türlerine dâhil edilmesi çok önemlidir. Müziğin çeşitli etkinliklere entegre edilebilecek çok yönlü bir alan olduğunu belirterek, drama ve oyunla ilgili etkinliklerle uyumluluğunu vurguladılar. Entegre faaliyetler kavramı genellikle oyun, drama ve bütünleştirme gibi terimler kullanılarak aktarılmıştır.

*Çocukların aktif olduğu ve sınırlanmamış, seçim hakkının fazla olduğu etkinliklere yer vermeliyiz. Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun etkinliklerin planlanmasına dikkat etmeliyiz. Bunun için de diğer etkinliklerle bütünleştirmeliyiz. Ben daha çok oyun etkinliklerinde kullanıyorum böylece müzik ve oyun etkinliğini bütünleştirmiş olurum. Müzik etkinliklerine diğer etkinliklerle bütünleştirirken sorun yaşamıyorum. Çünkü çocuklar müziğe katılmak istiyorlar (Ö12).*

### **Fiziki ortam**

Katılımcılara göre müzik etkinliklerinin kalitesi uygun fiziksel ortama bağlıdır. Müzik pratiği yapmak için genişletilmiş bir alana veya özel bir müzik alanına ihtiyaç duyulduğunu ifade ettiler. Bu kategori müzik sınıfı, ayrı sınıf, atölye, ferah ortam, uygun büyüklük gibi terimler kullanılarak açıklanmıştır.

*Sınıf çocukların rahat hareket edebileceği genişlikte olmalıdır. Sınıf, çocukların rahat oturabilecekleri ve dikkatini dağıtmayacak şekilde düzenlenmelidir. Bunun için bence en iyi çözüm yolu her okulda sadece müzik odası ya da atölyeler olmalıdır. Burada yeterli sayıda müzik aletleri olmalı ve bir müzik öğretmeni eşliğinde çocuklara müzik eğitimi verilmelidir (Ö10).*

### **İlgi çekici**

Bazı katılımcılara göre başarılı ve verimli bir müzik etkinliğinin gerçekleştirilebilmesi için ilgi çekici hale getirilmesi gerekiyor. İlgi çekici bir etkinlik için; çocukların aktif katılımı, farklı yöntemleri deneme, sesin doğru kullanımı, kullanılan materyaller hakkında merak uyandırma gibi ifadeler kullanmışlardır.

*Bu noktada müzik aletlerine olan merak artırılmalıdır. Etkinlikleri uygulama yöntemleri geliştirilmelidir. Çocukların merak duyguları açığa çıkarılarak müziğe olan ilgileri artırılmalıdır. Sadece dinlemekten ziyade ritim oluşturma ve duyguları aktarabilme yetenekleri açığa çıkarılmalıdır. Ayrıca ses tonumuzu doğru ve çocukların dikkati çekecek şekilde kullanmalıyız. Sesimizi, bedenimizi en doğru şekilde kullanmalıyız. Çocukların ilgisini çekecek şekilde etkinlikleri uygulamak da verimlilikte etkili olabilir (Ö20).*

### **Aile katılımı**

Bazı katılımcılar aileleri müzik eğitimine sınıfın ötesinde dâhil etmenin önemini vurguladılar. Ebeveynlerin farkındalık yaratmalarını veya sürece katılmalarını önerdiler. Bu katılımı tanımlayan kategoriler arasında okul dışı etkinlikler, ev merkezli çalışmalar ve ebeveyn katılımı yer almaktadır.

*Sadece okulda müzik yeterli olmayabilir. Okul dışında yani evde çocuklar aileleri ile birlikte sözlü ya da sözsüz müzikle uğraşmalıdır. Ayrıca müzik konusunda aileler bilinçlendirilmelidir. Bu konuda çeşitli eğitimler düzenlenebilir (Ö26).*

## Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, beş tema ve 25 kategori belirleyerek okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerine yönelik algılarını araştırmayı amaçlamıştır. Bu temalar ve kategorileri okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerindeki yeterliliklerini (eğitim, enstrüman, yetenek, isteklilik, etkin katılım), müzik etkinliklerinde kullandıkları materyalleri (enstrümanlar, artık materyaller, beden uzuvları ve dijital kaynaklar), müzik etkinlikleri kapsamında çalışmaları (ritim, şarkı söyleme, ses dinleme ve ayırt etme, yaratıcı dans ve müzikal öykü), müzik etkinliği uygulamasının mevcut durumu (ilgi çekici, ön hazırlık, mesleki deneyim, materyal eksikliği ve sınıf mevcudu) ve müzik etkinliklerinin niteliğinin artırılması (materyal desteği, mesleki gelişim, bütünlleştirilmiş etkinlikler, fiziksel çevre, ilgi çekici ve aile katılımı) içermektedir.

Birinci temaya göre okul öncesi öğretmenlerinin çoğu, müzik yeterliliklerini değerlendirirken kendilerini yetersiz görmektedir. Ancak kendini yeterli görenler de vardır. Yılmaz Bolat (2017) tarafından yapılan bir araştırma da bu bulguyu desteklemektedir; zira okul öncesi öğretmenleri kendilerini yeterli veya yetersiz olarak nitelendirmektedir. Literatür, çocuklara nitelikli bir eğitim sağlamada en önemli faktörün pratik, kendine güvenen ve yetkin bir öğretmen olduğunu öne sürmektedir (de Vries, 2023; Bainger, 2010; Chen ve Chang, 2006). Öğretmenlerin müziğe karşı olumlu bir tutum sergilemesi, öğretmenlerin müziği çocuklara etkili bir şekilde öğretmeleri açısından çok önemlidir. Ne yazık ki pek çok öğretmen yetersiz deneyim ve eğitim kurumlarının yetersiz desteği nedeniyle kendini yetersiz hissetmekte ve değerli müzik içeriklerini hayata geçirmekte zorluk çekmektedir. Bu onlarca yıldır devam eden bir sorundur.

Müzik eğitimindeki eksiklik sıklıkla "tavuk ve yumurta" ikilemi ile karşılaştırılmakta olup, eğer öğretmenler konuyu anlamazlarsa etkili bir şekilde öğretemeyeceklerine inanılmaktadır (Bainger, 2010). Ayrıca öğretmen eğitimi sırasındaki yetersiz ve yanlış yönlendirilmiş müzikal karşılaşmalar, öğretmenlerin müziğe bakış açılarındaki eşitsizliklere katkıda bulunmaktadır. Öğretmenlere yetkin müzik deneyimlerinin uygulanmasını kolaylaştıracak hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarının sağlanması zorunludur. Fox (2000)'a göre eğitim, çocukların müzikal gelişimine ilişkin araştırmaları kapsamlı ve eğitimcileri pratik becerilerle donatmalıdır. Araştırmalar (Atkinson, 2018; Şen, 2016), yetkin bir okul öncesi öğretmenin okul öncesi müzik eğitimi ve genel müzik kültürü konusunda uzmanlığa sahip olması gerektiğini savunmaktadır. Ancak üniversitelerdeki veya mevcut kurslardaki okul öncesi öğretmenlerine yeterli eğitim ve uygulama deneyimi sağlanarak hizmet öncesi müzik eğitiminin geliştirilmesine ihtiyaç vardır (Rajan, 2017; Bainger, 2010). Müzik eğitiminde erken çocukluk eğitimi bölümleri, müzik eğitimi bölümleri ve diğer pedagoji dalları gibi öğretmen eğitimi programları, etkili öğretim için erken çocukluk döneminde müzik gelişimini müfredatlarının temel bir unsuru olarak dikkate alınmalıdır (Fox, 2000). Bazı öğretmenler kendilerini yetersiz hissettiklerinde müziğe karşı olumsuz bir bakış açısına sahip olabilirler. Organize eğitim fırsatlarıyla bile belirli hedeflere ulaşmak zor olabilir. Ancak öğretmenlerin müziğe karşı olumlu bir bakış açısına sahip olmalarını teşvik ederek, onların müzikten hoşlanma duygusunu geliştirmeleri ve müziğe karşı olumlu bir tutum sergilemeleri sağlanabilir. Bu, güveni ve farklı enstrümanlar hakkında daha fazla bilgi edinme isteğini artırabilir.

Literatüre göre bir başka potansiyel çözüm de bu alanda sınıf öğretmenlerine sürekli destek sağlamak üzere müzik uzmanlarının danışman öğretmen olarak görevlendirilmesidir (Rajan, 2017; de Vries, 2013).

İkinci temada tartışma, okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerinde kullandıkları enstrümanlar, artık materyaller, beden uzuvları ve dijital kaynaklar dahil olmak üzere çeşitli materyaller etrafında dönmektedir. Öğretmenler materyallerini çeşitlendirmeye çalışırken en çok enstrümanların kullanıldığı görüldü. Yılmaz Bolat (2017) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerinde marakas ve davul gibi vurmali çalgıları sıklıkla kullandıklarını tespit etmiştir. Sönmezöz ve Haseski Hakyol (2016) tarafından yapılan araştırmaya göre okul öncesi müzik eğitiminde en sık kullanılan enstrüman marakastır. Araştırmada marakasların yanı sıra zil, davul, ritim çubuğu, çelik üçgen, kastanyet, ksilofon, blok flüt, melodika, metalofon, org, gitar ve agogo gibi enstrümanların da kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Ersoy ve Dere (2012) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin etkinlikler sırasında müzik enstrümanı kullanımları incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin %57,08'inin enstrüman kullanmadığı, %42,92'sinin ise enstrüman kullandığı ortaya çıktı. Marakas en yaygın kullanılan vurmali çalgılardan biri olarak tanımlandı. Altaş (2006)'a göre anaokulu müzik köşelerinde yaygın olarak bulunan enstrümanlar marakas, tef, trampet ve ritim çubuklarıdır. Konuyla ilgili daha önce yapılan araştırmalar da benzer bulgulara ulaşmıştı. Araştırmaya göre, müzik etkinliklerine vurmali çalgıların dâhil edilmesi, çocukların el-göz koordinasyonunu geliştirmek ve iki el arasındaki koordinasyon yeteneğini geliştirmek için çok önemlidir. Etkili öğrenmenin sağlanabilmesi için farklı özelliklere sahip farklı araçlara ve yeterli miktarda erişime sahip olunması gerekmektedir (Yılmaz Bolat, 2017). Pişano, org, gitar, keman, blok flüt, melodika, marakas, ritim çubukları, metalofon, ksilofon, agogo, çelik üçgen, ziller ve davullar gibi çeşitli enstrümanlar ses oluşturabilir. Ayrıca plastik şişeler, kaşıklar, kavanoz kapakları gibi diğer nesnelere de ses enstrümanı olarak kullanılabilir. Kayıt cihazları, CD çalarlar ve kaydediciler gibi elektronik ve bilgisayarla donatılmış materyaller de müzik deneyimini geliştirmek için mükemmel seçeneklerdir (MEB, 2013; Sönmezöz ve Haseski Hakyol, 2016). Bu sayede çocuklar gerçek yaşam etkinliklerine katılarak, öğrendiklerini uygulayarak ve tekrarlayarak, rahatlamak ve dinlenmek için müzikten keyif alarak öğrenme süreçlerini basitleştirirler (Atak Yayla ve Dalmışlı, 2014). Bu nedenle öğretmenler, her çocuğun öğrenme stiline en uygun olana bağlı olarak etkinlikleri sırasında sıklıkla çeşitli araçlar kullanır. Bu araçların bir kısmı atık malzemelerden yapılabilir, bu da öğrenme sürecini daha etkili hale getirir ve çoğu hazır olduğundan zamandan tasarruf sağlar. Öğretmenler bu araçları kolay elde edilebildiği ve çocukların dikkatini önemli ölçüde çekebildiği için seçmektedir.

Üçüncü tema okul öncesi öğretmenlerinin yürüttüğü müzik etkinliklerini kapsamaktadır. Bu aktiviteler tipik olarak ritim tutmayı, şarkı söylemeyi, ses dinleme ve ayırt etmeyi, yaratıcı dansı ve müzikal öyküyü içerir. Yılmaz Bolat (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre okul öncesi öğretmenleri müzik etkinliklerinde öncelikle şarkı söyleme ve ritim çalışmalarına ağırlık vermektedirler. Acay Sözbir ve Çamlıbel Çakmak (2016), öğretmenler arasında en sık yapılan müzik etkinliğinin ritim çalışmaları olduğunu, bunu şarkı söyleme ve müzikli oyunların izlediğini bulmuşlardır. Ancak Güler (2015) tarafından yapılan bir başka araştırma, öğretmenlerinin temel müzik etkinlikleri olarak çoğunlukla şarkı söyleme, müzikli oyun ve ritim egzersizlerini kullandıklarını göstermiştir. İlgili alan incelendiğinde okul öncesi müzikle ilgili etkinliklerin; sesleri dinlemeyi, ritim çalışmayı, sesleri ayırt emeyi, şarkı söylemeyi, yaratıcı dans etmeyi, müzikal öyküleri keşfetmeyi içerdiği görülmektedir (Bayrak Çelik, 2020). Veriler analiz edildiğinde çalışmamız ile ilgili diğer literatür arasında bazı benzerlikler olduğu görülmektedir. Ancak

dünyanın farklı bölgeleri arasında müzik etkinliği tercihlerinde dikkate değer farklılıklar var. Bazı araştırmalar şarkı söylemenin en popüler etkinlik olduğunu öne sürmekte ancak diğer etkinlikler büyük ölçüde değişiklik göstermektedir. Dans ve hareket oldukça tercih edilirken enstrüman çalmak her zaman bu kadar popüler olmamaktadır (Kirby ve diğerleri, 2023; Ehrlin ve Tivenius, 2018; Rajan, 2017; Lee Nardo ve diğerleri, 2006). Ek olarak, öğretmenler artık şarkı söyleme etkinliklerine de yer vermekte ve çocuklara özel dijital şarkılar yaratmaktadır (Dongauser ve diğerleri, 2020). Ancak her müzik eseri çocuğun gelişimini benzersiz şekilde etkilediğinden, öğretmenler öğretim yöntemlerini geliştirmek için diğer müzik çalışmalarını daha etkili bir şekilde kullanabilirler.

Dördüncü temada okul öncesi öğretmenleri müzik etkinlikleri sırasında karşılaştıkları zorlukları tartışmışlardır. Öğretmenlerin çoğu, müzik etkinliklerini çocukları ilgi çekici buldukları, uygulamadan önce iyi hazırladıkları ve bu alanda uzun yıllara dayanan deneyime sahip oldukları için herhangi bir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bazı öğretmenler fiziksel engeller, sınıfların küçüklüğü, sınıfların kalabalık olması ve materyal yetersizliği gibi engelleri dile getirmişlerdir. Yılmaz Bolat'ın (2017) araştırmasına göre okul öncesi öğretmenlerinin %66,3'ü müzik etkinliklerini uygulamada herhangi bir sorun yaşamazken, %33,3'ü sorunla karşılaşmıştır. Koca'nın (2016) araştırmasına göre pek çok müzik öğretmeni enstrümanların yetersizliği ve sınıfların kalabalık olması nedeniyle zorluklarla karşılaşmaktadır. Benzer şekilde Salı, Akkol ve Oğuz (2013), enstrüman eksikliğinin okul öncesi öğretmenleri için yaygın bir sorun olduğunu ve onların müzik etkinliklerini yürütme becerilerini engellediğini bulmuşlardır. Eren ve Sağlam'ın (2009) çalışmasında enstrümanların sayı ve çeşitliliğinin artırılması, müzik etkinliklerinin yapıldığı mekânların iyileştirilmesinin bu sorunları azaltabileceği öne sürülmüştür. Güler (2015) ise enstrüman sıkıntısı, sınıf ortamları ve sınıf mevcutlarının kalabalık olması gibi konularda yardıma ihtiyaç duyulduğunu vurgulamıştır. Bu çalışmalar bazı öğretmenlerin neden sorunlarla karşılaşmadığını araştırmasa da öğretmenlerin ortak zorluklarına ışık tutmaktadır. Genel olarak bakıldığında materyal eksiklikleri ve fiziki koşulların bu alanda öğretmenler için engel teşkil etmeye devam ettiği açıktır.

Son tema, müzik etkinliklerinin etkililiğini ve verimliliğini artırmanın yollarını ele almaktadır. Öğretmenler materyal desteğinin önemine dikkat çekti ve ardından müzik etkinliklerinin niteliğinin artırılmasına yönelik önerilerde bulundu. Bunlar arasında mesleki gelişimi destekleyecek eğitimlerin verilmesi, müzik etkinliklerinin diğer etkinliklerle bütünleştirilmesi, uygun fiziki ortamın oluşturulması, heyecan verici etkinliklerle çocukların etkin katılımının teşvik edilmesi ve ailelerin sürece dâhil edilmesi yer almaktadır. Araştırmaya göre (Oğuz, 2019; Rajan, 2017), müzik etkinliklerinin başarılı bir şekilde uygulanmasında öğretmen materyal kaynaklarına öncelik verilmesi kritik öneme sahiptir. Benzer şekilde Yılmaz Bolat'ın (2017) bulguları da, öğretmen adaylarına kaliteli müzik eğitimi verebilmek için müzik merkezlerinin enstrümanlarla donatılmış olması ve alanında uzman kadroya sahip olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Koca'ya (2016) göre öğretmenlerin müzik donanımına sahip olması ve enstrüman çalmayı bilmesi gerekmektedir. Bu beceriler öğretmenlerin daha çeşitli ve ilgi çekici öğrenci etkinlikleri sunmasına olanak tanır. Bu durum konuyla ilgili daha önce yapılan araştırmalarla uyumludur (Burak, 2019). Bu nedenle müzik etkinliklerinin niteliğinin artırılması için öğretmenlere gerekli kaynakların sağlanması büyük önem taşımaktadır. Materyaller, çocukların beceri kazanmalarına, soyut kavramları anlamalarına ve öğrenmeyi güçlendirmelerine yardımcı olan çoklu öğrenme ortamı oluşturdukları için okul öncesi dönemde önemlidir. Öğretmenler bireysel çocuk farklılıklarını tespit etmek ve uygun desteği sağlamak için materyaller kullanabilirler (Oğuz, 2019).

## Öneriler ve Sınırlamalar

Araştırma bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin beceri düzeylerinin hizmet içi eğitim kursları, çalıştaylar, müzik atölyeleri gibi etkinliklerle geliştirilmesi faydalı olacaktır. Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerindeki profesyonellerden müzik dersi almaları da faydalı olacaktır. Öğretmenler, müzik etkinliklerinde materyal yelpazesini genişletmek için enstrümanların ötesinde ek kaynaklara yönlendirilebilir. Açıkça söylemek gerekirse, müzik etkinliklerindeki çalışmalarını desteklemek için yaratıcı dans ve müzikal öykü anlatımı türlerinde eğitim sağlanabilir. Öğretmenlerin müzik etkinliklerini müfredatlarına dahil ederken karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmek için okullar, Milli Eğitim Bakanlığı (2013) programında belirtilen gerekli materyalleri ve ek materyalleri alabilir. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların yaşlarına uygun, yeterli sayıda ve çeşitli materyallerin bulunduğu müzik atölyeleri kurabilir. Bu çalışma yalnızca nitel araştırmalara odaklanmış olsa da, gelecekteki araştırmalar nicel yöntemler kullanılarak öğretmenlerin müzik etkinliklerine ilişkin algılarını daha ayrıntılı olarak araştırabilir.

Bu çalışmanın sonuçlarını incelerken bazı sınırlamaları dikkate almak önemlidir. Araştırma nitel bir yaklaşım kullanmıştır, yani bulgular genellenemez. Ayrıca veriler yalnızca Google Formlar aracılığıyla toplanmış ve öğretmenlerin yanıtları sunulan görüşme sorularıyla sınırlandırılmıştır. Gelecekteki araştırmalar, çalışmanın geçerliliğini artırmak için gözlem ve ek görüşme tekniklerini içerebilir.

**Etik Kurul Onayı:** Etik Onay (Çalışma Helsinki Bildirgesi'ne uygun olarak yapılmış ve Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (2022/433-460 - 17.11.2022)).

**Araştırmacıların Katkı Oranı:** E.Y.A., Kavramsallaştırma, metodoloji, görselleştirme, taslak hazırlama ve yazma; M.A., doğrulama, gözden geçirme ve denetleme; S.P., doğrulama, inceleme ve düzenleme ve süpervizyon; M.K., inceleme ve düzenleme ve süpervizyon. Tüm yazarlar makalenin yayınlanan versiyonunu okumuş ve kabul etmiştir.

**Çatışma Beyanı:** Yazarlar potansiyel bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

## References

- Acay Sözbir, S., & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinlikleri hakkındaki görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(6), 367-378. [Preschool teachers' opinions about music activities. *Journal of Social Sciences*]
- Alase, A. (2017). The interpretative phenomenological analysis (IPA): A guide to a good qualitative research approach. *International Journal of Education Literacy Studies*, 5(2), 9-19. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.5n.2p.9>
- Alemán, X., Duryea, S., Guerra, N. G., McEwan, P. J., Muñoz, R., Stampini, M., & Williamson, A. A. (2017). The effects of musical training on child development: A randomized trial of El Sistema in Venezuela. *Prevention Science*, 18(7), 865-878. <https://doi.org/10.1007/s11121-016-0727-3>

- Alshawish, E., Qadous, S., & Yamani, M. A. (2020). Experience of Palestinian women after hysterectomy using a descriptive phenomenological study. *The Open Nursing Journal*, 14(1). <https://doi.org/10.2174/1874434602014010074>
- Altaş, B. (2006). *Anasınıfı öğretmenlerinin müzik eğitimine yönelik algıladıkları yeterlilikler ve müzik eğitimi ortamına yönelik düşünceleri* [Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi]. Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı. [The perceived competencies of kindergarten teachers towards music education and their thoughts on the music education environment, Master's Thesis Marmara University ].
- Atak Yayla, A., & Dalmışlı, F. (2014). Müzik eğitiminde öğretim materyallerinin kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(10), 199-214. [The use of teaching materials in music education. Mehmet Akif Ersoy University Journal of Social Sciences Institute]
- Atkinson, R. (2018). The pedagogy of primary music teaching: Talking about not talking. *Music Education Research*, 20(3), 267–276. <https://doi.org/10.1080/14613808.2017.1327946>
- Bainger, L. (2010). A music collaboration with early childhood teachers. *Australian journal of music education*, 2, 17-27.
- Barrett, J. S., Schachter, R. E., Gilbert, D., & Fuerst, M. (2022). Best practices for preschool music education: Supporting music-making throughout the day. *Early Childhood Education Journal*, 50(3), 385-397. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01155-8>
- Bautista, A., Yeung, J., McLaren, M. L., & Ilari, B. (2022). Music in early childhood teacher education: Raising awareness of a worrisome reality and proposing strategies to move forward. *Arts Education Policy Review*, 1-11. <https://doi.org/10.1080/10632913.2022.2043969>
- Bayrak Çelik, S. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimi hakkında görüşlerinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 6(25), 543-554. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.29228/kesit.45978> [Examination of preschool teachers' views on music education. Edge Academy Journal]
- Biasutti, M., Antonini Philippe, R., & Schiavio, A. (2022). Assessing teachers' perspectives on giving music lessons remotely during the COVID-19 lockdown period. *Musicae Scientiae*, 26(3), 585-603. <https://doi.org/10.1177/1029864921996033>
- Blair, D. V. (2009). Stepping aside: Teaching in a student-centered music classroom. *Music Educators Journal*, 95(3), 42-45. <https://doi.org/10.1177/0027432108330760>
- Burak, S. (2019). Self-efficacy of preschool and primary school pre-service teachers in musical ability and music teaching. *International Journal of Music Education*, 37(2), 257-271. <https://doi.org/10.1177/0255761419833083>
- Chen, J.-Q., & Chang, C. (2006). Testing the "Whole Teacher" approach to professional development: A study of enhancing early childhood teachers' technology proficiency. *Early Childhood Research Practice*, 8(1), n1.
- De Vries, P. (2013). Generalist teachers' self-efficacy in primary school music teaching. *Music Education Research*, 15(4), 375–391. <https://doi.org/10.1080/14613808.2013.829427>
- Dongauser, E. V., Nezhinskaya, T. A., & Glazyrina, E. Y. (2020, May). Development of creative abilities of preschool children using musical digital technologies. In *International Scientific Conference "Digitalization of Education: History, Trends and Prospects" (DETP 2020)* (pp. 187-191). Atlantis Press.
- Driessen, G. (2022). Attitudes, behavior and relations in the early school years. *Education Sciences*, 12(283), 2-10. <https://doi.org/10.3390/educsci12040283>

- Eren, B., & Sağlam, A. (2009). Bursa ili anaokullarında yürütülen müzik eğitimine yönelik temel ihtiyaçların tespiti ve değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 575-599. [Determination and evaluation of the basic needs for music education carried out in kindergartens in Bursa. Gazi University Journal of Gazi Education Faculty]
- Ehrlin, A., & Tivenius, O. (2018). Music in preschool class: A quantitative study of factors determining the extent of music in daily work in Swedish preschool classes. *International Journal of Music Education*, 36(1), 17-33. <https://doi.org/10.1177/0255761417689920>
- Ersoy, Ö., & Dere, Z. (2012). Ankara il merkezindeki anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin müzik eğitimi kapsamında yaptıkları uygulamaların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 249-268. [Examining the practices of teachers working in kindergartens in Ankara city center within the scope of music education. Journal of Ankara University Faculty of Educational Sciences]
- Flores, R. L. (2018). Kindergarten teachers' beliefs about the relationship between music and early learning. *Creative Education*, 9(12), 1835. <https://doi.org/10.4236/ce.2018.912134>
- Fox, D. B. (2000). Music and the baby's brain early experiences: Do young children benefit from early childhood music instruction? Here is a research-based answer. *Music Educators Journal*, 87(2), 23-50.
- Geoghegan, N., & Mitchelmore, M. (1996). Possible effects of early childhood music on mathematical achievement. *Australian Research in Early Childhood*, 1, 57-64.
- Güler, N. (2015). *Okulöncesi öğretmenlerin müzik etkinliklerini gerçekleştirme durumları ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi* Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. [Determination of pre-school teachers' musical activities and their educational needs Anadolu University]
- Hodijah, S., & Kurniawati, L. (2021). Teachers' understanding of music for early childhood. 5th International Conference on Early Childhood Education (ICECE 2020),
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80. [Qualitative research methods in the social sciences. Journal of Spiritual Based Social Work Research]
- Kirby, A. L., Dahbi, M., Surrain, S., Rowe, M. L., & Luk, G. (2023). Music uses in preschool classrooms in the US: a multiple-methods study. *Early Childhood Education Journal*, 51(3), 515-529. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01309-2>
- Koca, Ş. (2016). Öğretmen adaylarının bakış açısıyla okul öncesi kurumlarda müzik etkinliklerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(47), 654-660. [Evaluation of music activities in preschool institutions from the perspective of teacher candidates. International Journal of Social Studies]
- Lee, L., & Chao, P.-J. (2023). Perceptions of and reflections on aesthetic education training from the perspective of Taiwanese preschool educators. *Education Sciences*, 13(1), 96. <https://doi.org/10.3390/educsci13010096>.
- Lee Nardo, R., Custodero, L. A., Persellin, D. C., & Fox, D. B. (2006). Looking back, looking forward: A report on early childhood music education in accredited American preschools. *Journal of research in music education*, 54(4), 278-292.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching* (Second ed.). Sage.
- Matthews, D. R., Ubbes, V. A., & Freysinger, V. J. (2016). A qualitative investigation of early childhood teachers' experiences of rhythm as pedagogy. *Journal of Early Childhood Research*, 14(1), 3-17. <https://doi.org/10.1177/1476718X14523745>

- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim program kitabı*. Talim Terbiye Kurulu. [Preschool education program book. Education Board].
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2 ed.). Sage Publications.
- Moreno, S., Bialystok, E., Barac, R., Schellenberg, E. G., Cepeda, N. J., & Chau, T. (2011). Short-term music training enhances verbal intelligence and executive function. *Psychological science*, 22(11), 1425-1433. <https://doi.org/10.1177/0956797611416999>
- Moritz, C., Yampolsky, S., Papadelis, G., Thomson, J., & Wolf, M. (2013). Links between early rhythm skills, musical training, and phonological awareness. *Reading Writing*, 26(5), 739-769. <https://doi.org/10.1007/s11145-012-9389-0>
- Oğuz, T. (2019). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin müzik merkezi düzenleme durumları ile müzik etkinliklerine ilişkin görüşleri* [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Eskiehir. [Preschool teachers' views on music center arrangement and music activities, Master's Thesis, Anadolu University].
- Opdenakker, R. (2006). Advantages and disadvantages of four interview techniques in qualitative research. *Forum qualitative sozialforschung/forum: Qualitative social research*, 7(4), <https://doi.org/10.17169/fqs-7.4.175>
- Phillips-Pula, L., Strunk, J., & Pickler, R. H. (2011). Understanding phenomenological approaches to data analysis. *Journal of Pediatric Health Care*, 25(1), 67-71. <https://doi.org/10.1016/j.pedhc.2010.09.004>
- Putkinen, V., Tervaniemi, M., Saarikivi, K., & Huotilainen, M. (2015). Promises of formal and informal musical activities in advancing neurocognitive development throughout childhood. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1337(1), 153-162. <https://doi.org/10.1111/nyas.12656>
- Rajan, R. S. (2017). Preschool teachers' use of music in the classroom: A survey of park district preschool programs. *Journal of Music Teacher Education*, 27(1), 89-102. <https://doi.org/10.1177/1057083717716687>
- Rauscher, F. H., & Hinton, S. C. (2011). Music instruction and its diverse extra-musical benefits. *Music perception*, 29(2), 215-226. <https://doi.org/10.1525/mp.2011.29.2.215>
- Reimer, B. (2004). New brain research on emotion and feeling: Dramatic implications for music education. *Arts Education Policy Review*, 106, 21-30.
- Robison, T. (2017). Male elementary general music teachers: A phenomenological study. *Journal of Music Teacher Education*, 26(2), 77-89. <https://doi.org/10.1177/1057083715622019>
- Rodríguez, J. R., & Álvarez, R. M. V. (2017). The music materials in early childhood education: A descriptive study in Galicia (Spain). *International Journal of Music Education*, 35(2), 139-153. <https://doi.org/10.1177/0255761415619423>
- Salı, G., Akkol, L. M., & Oğuz, V. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerinde yaşadığı sorunlar. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 15(2), 79-100. <https://doi.org/10.5578/JSS.7042> [Problems experienced by preschool teachers in music activities]
- Seggie, F., & Bayyurt, Y. (2017). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları* (pp. 267–278). Anı Yayıncılık. [Qualitative research: Method, technique, analysis and approaches, Anı Publishing]
- Sönmezöz, F., & Haseski Hakyol, F. L. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarında müzik eğitiminde kullanılan materyallerin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Journal of Theory Practice in Education*, 12(3), 723-737. [Evaluation of the

materials used in music education in preschool education institutions based on the opinions of preschool teachers]

- Şen, Ü. S. (2016). Okul öncesi müzik eğitiminde öğretmen faktörü. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 6(14), 1-17. <https://doi.org/10.16950/iüstd.86236>. [Teacher factor in preschool music education. İnönü University Journal of Art and Design]
- Torff, B., & Gardner, H. (1999). Conceptual and experiential cognition in music. *Journal of Aesthetic Education*, 33(4), 93-106. <https://doi.org/10.2307/3333723>.
- Williams, K. E., Barrett, M. S., Welch, G. F., Abad, V., & Broughton, M. (2015). Associations between early shared music activities in the home and later child outcomes: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 113-124. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.004>
- Winsler, A., Ducenne, L., & Koury, A. (2011). Singing one's way to self-regulation: The role of early music and movement curricula and private speech. *Early Education Development*, 22(2), 274-304. <https://doi.org/10.1080/10409280903585739>
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9 ed.). Seçkin Yayıncılık.[Qualitative research methods in the social sciences Seçkin Publishing]
- Yılmaz Bolat, E. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinlikleri konusundaki görüşlerinin belirlenmesi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 6(35), 2073-2096. <https://doi.org/10.7816/idil-06-35-11> [Determination of preschool teachers' views on music activities. İdil Art and Language Journal]