

TÜRKİYE'DE ORFF-SCHULWERK UYGULAMALARI *

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Örneği¹

ORFF-SCHULWERK PRACTICES IN TURKEY

The Sample of Abant İzzet Baysal University

Nesrin KALYONCU²

Yaratıcı Drama Dergisi,
1-2, S. 89-104, (2006).

Özet: Carl Orff'un *Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi* tasarımı, 1930'lu yıllardan itibaren gittikçe tanınmış ve çocukların eğitimi için uluslar arası düzeyde yaygın kullanım bulmuştur. Ülkemizde bu eğitim anlayışından haberdar olunması 1950'li yıllara tesadüf etmesine rağmen, çeşitli sebeplerle eğitim/müzik eğitimi planlama ve uygulamalarımız içerisinde tüm bileşenleriyle resmi olarak yer alamamıştır. Söz konusu çalışmaların müzik öğretmenliği eğitimi sürecine dahil edilmesi, geleceğin eğitimcilerinin bu yöndeki donanımları açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, müzik öğretmeni adaylarının günümüzde okullarda uygulanması öngörülen öğretim programlarının taleplerine cevap verebilmeleri için, müzik alan bilgisi ve öğretim bilgisi yanında, çok çeşitli müziksel davranış biçimleriyle donatılmaları da gittikçe bir zorunluluk halini almaktadır. Bu düşünceden hareketle, 2002 yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde Elementer Müzik Eğitimi uygulamalarına başlanmıştır. Böylece, ülkemizde sınırlı sayıdaki üniversitede yürütülen elementer müzik çalışmaları zincirine yeni bir halka daha eklenmiştir. Bu makalede, sözü edilen uygulamaların amaç, içerik ve yöntemleri betimlenmekte ve çalışmalarda karşılaşılan sorunlar ortaya konmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi; Orff-Schulwerk; Abant İzzet Baysal Üniversitesi; Müzik Öğretmenliği Eğitimi

Abstract: Carl Orff's design of *Elemental Music and Dance Education* has been recognized since 1930s and used widely all over the world for the education of children. Although this type of education was first heard in our country in 1950s coincidentally, it has not been incorporated formally with all its components in our educational/music educational plans and practices for various reasons. The integration of these studies in question into the process of music teacher education is important for the training of future educators of music. Furthermore, in order for prospective music teacher to respond to the demands of the curricula in practice at schools today, it has become necessary to provide these candidates with field knowledge of music, teaching skills and various types musical behaviours. With this view in mind, the practice of Elemental Music Education was started at Abant İzzet Baysal University Bolu in 2002, adding a new ring to the chain of elementary music studies already implemented in a limited number of universities in Turkey. At this paper we define the purpose, content and methods of these applications and problems encountered during practice.

Key Words: Elemental Music and Dance Education; Orff-Schulwerk; Abant İzzet Baysal University; Music Teacher Education

1 Bu çalışma, 02-04 Aralık 2005 tarihleri arasında Ankara Üniversitesi ve Çağdaş Drama Derneği tarafından düzenlenen 2. Uluslararası Orff-Schulwerk Sempozyumu kapsamında, Orff Öğretisinin Türk Eğitim Sistemine Yansımaları isimli panelde sunulan bildiriden geliştirilmiştir.

2 Doç. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, kalyona@gmx.net

1. GİRİŞ

Carl Orff'un (1895-1982) *Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi*³ adı altında toplanan pedagojik fikirleri, 20. yüzyılın ilk çeyreğinde Münih'te filizlenmeye başlamıştır. Orff (1930/31), sadece müzik teorisine yönelmiş olan öğrenmeyi tamamlayan veya destekleyen değil, devinimden ve onunla ortak kökleri olan ritimden hareketle yapılandırılacak yeni bir müzik eğitimini hedeflemektedir. İnsanın temel ifade biçimleri olan konuşma, devinme, şarkı söyleme ve dans, çocuklarda birbirlerinden çok keskin çizgilerle ayrılmış eylemler değildir. Orff, bu davranış biçimlerini birbirleriyle iç içe geçmiş olarak elementer müzik kavramında toplamaktadır. "Elementer, Latince elementarius, <<öğelere ait, ögesel, ilk-el, başlangıçta olan>> demektir. O zaman elementer müzik nedir? Elementer müzik hiçbir zaman sadece müzik değildir; hareket, dans ve dil ile birliktedir. Bu müziğe dinleyici olunmaz, onun bizzat yapılması gerekir. O, zihni kurguya dayanmaz, büyük formlara ve mimariye sahip değildir. (...) Elementer müzik tabanda, doğal ve bedenseldir, herkes tarafından öğrenilebilir, tecrübe edilebilir ve çocuğa göredir" (Orff'tan alıntılan Gersdorf, 1997, s. 53s.). Buna göre, Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi mutlak bir müzik öğretimi olarak değil, bütünlük ilkesinde en temel müziksel deneyimlerin kazandırıldığı, esas müzik dersinin ön şartlarının oluşturulup müziğe giden yolun açıldığı bir süreç olarak anlaşılmalıdır (Orff, 1931/32).

Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi kavramıyla birçok kez eş anlamlı olarak da kullanılan *Orff-Schulwerk*⁴ (Okul Yapıtı ve İşliği) ise, 1930'da *Günther Okulu*'nda⁵ yapılan doğaçlama uygulamaların nota ve diğer sembollerle yazılıp sabitleştirilmesi düşüncesi sonucunda oluşan esere verilen isimdir (Kugler, 1995). Beş ciltlik Orff-Schulwerk serisinde ve tamamlayıcı kaynaklarında, çeşitli metinler, ritmik ve melodik yapı taşları ve frazeler, şarkılar ve çalgı parçaları vb. yer almaktadır (Orff ve Keetman, 1950-54). Bu yapıtlar, Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi'nde dolaysız olarak kullanılmaktan daha ziyade, kılavuz malzeme niteliği taşımaktadır ve model karakterine sahiptir (Orff, 1932/33; Jungmair, 2005). Öğrenci ve öğretmenleri yaratıcı çalışmalar için motive edecek, örneklerle yönlendirecek, ip uçları verecek ve çıkış noktası oluşturacak malzemelerdir. Bundan dolayı, doğaçlamalardan sabitlenmiş olan bu parçaların anlık çeşitleme, ekleme ve çıkarmalarla yaratıcı bir biçimde çalışılmaları ve yeniden doğaçlamayı sağlamaları beklenmektedir.

Orff'un eğitim yaklaşımı 1930'lu yıllardan itibaren Almanya içerisinde gittikçe tanınırken, Günther Okulu'nun çalışmaları ile uluslar arası düzeyde de ilgi çekmeye başlamıştır. *Günther Dans Grubu*'nun 1930 Münih Dans Kongresi ile başlayıp Avrupa Turnesi'ne uzanan gösterileri, bu ilginin uyanmasında önemli roller oynamaktadır (Haselbach, 2002). Bugün, Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi kavramı altında toplanan tasarımlarla ilgilenen birçok araştırmacı ve eğitimci, Münih'e ve Almanya'nın çeşitli kentlerinde düzenlenen yaz kurslarına gidip gerekli donanımı sağlayarak Orff-Schulwerk'i kendi ülkelerinde de uygulama yoluna

3 Orff'un eğitim tasarımı yaygın olarak *Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi* olarak ifade edilmesine rağmen, dil/konuşma ögesini de kapsamaktadır. Bundan dolayı bu çalışmada, daha kapsayıcı olması amacıyla *Elementer Müzik, Hareket ve Konuşma Eğitimi* kavramı önerilmekte ve metin içerisinde de kullanılmaktadır. Yine, ilgili literatürde daha genel bir bakışla *Elementer Müzik Eğitimi* kavramı da sıkça tercih edilmektedir (Nykrin, 1994; Uçan, 2003).

4 *Orff-Schulwerk* (Okul Yapıtı ve İşliği), bazı yayınlarda Orff Metodu/Yöntemi veya Orff Öğretisi nitelemeleri ile de karşımıza çıkmaktadır. Oysa Orff-Schulwerk, ne belli içerikleri aktarmada kullanılan bir yöntem, ne de yazılı sıkı ve değişmez ilke ve kurallarla tanımlanabilecek bir öğretiler. Orff-Schulwerk, elementer müzik eğitimi sürecinde kullanılan, ona özgü amaç, içerik, yöntem ve kullanım biçimi olan başlı başına bir müzik eğitimi materyalidir.

5 Günther Okulu (*Günther-Schule*), Dorothee Günther'in (1896-1975) 1924 yılında Münih'te Carl Orff ile birlikte kurduğu Jimnastik ve Dans Okulu'dur. 1944'te kapanan bu okul, Orff'un 1924-1932 yılları arasında elementer müzik ve hareket eğitimine ilişkin düşüncelerini hayata geçirdiği yerdir. Geniş bilgi için bkz. Kugler, 2002.

gitmişlerdir. Bunlar içerisinde, Orff'un kompozisyon öğrencisi de olan ünlü müzikolog Thrasybulos G. Georgiades'in (1907-1977) 1936 yılında Yunanistan'da başlattığı girişimler, kültürler arası düzeyde belgelenebilmiş ilk çalışmalardır (Kugler, 2002).

1961'de Salzburg *Mozarteum Akademisi*⁶ bünyesinde açılan *Orff Semineri*, bu eğitim tarzının Almanya sınırları dışındaki resmi ve kurumsal kabulünün en önemli göstergelerindendir. 1963 yılında *Orff Enstitüsü*'ne dönüştürülen bu kurumda, Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi için öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır (Gersdorf, 1997). Bu enstitü, Orff eğitim anlayışının uluslar arası yayılımında da çok önemli görevler üstlenecektir. Çeşitli ülkelerden öğrenci, öğretmen, araştırmacı, terapist, müzik ve dans pedagogları, bugün de olduğu gibi burada düzenlenen programlara ve yaz kurslarına katılarak Orff-Schulwerk'i didaktik ve metodik yönleriyle öğrenme fırsatı bulmuşlardır (age.).

Aynı yıllarda Carl Orff da, eğitim anlayışını ve materyallerini tanıtmak, yayılmakta olan ilgiyi daha da artırmak amacıyla başka ülkelerde konferanslar vermiştir. Bunların bazılarını önce öğrencisi, ardından çalışma arkadaşı ve Orff-Schulwerk'in ortak yazarı olan Gunild Keetman (1904-1990) ile birlikte gerçekleştirmiştir. 1962 yılında Japonya ve Kanada'da konferanslar verir; bir yıl sonra Portekiz'de yapılan çalışmaları 1966 Mısır ve Senegal konferansları izlemiştir (age.). Böylece, Orff'un elementer müzik ve dansa ilişkin düşünceleri dünyanın dört bir yanında tanınmaya başlar.

Türkiye'de Orff-Schulwerk'den haberdar olunması ise 1950'li yıllara rastlamaktadır ve bugün ulaştığı konumu, o yıllarda başlayıp oldukça yavaş bir hızda artıp çeşitlenen çalışmalara borçludur. Bu alanda ilk girişim, Orff'un eğitim anlayışını kendisinden öğrenen ve Türk Eğitim Derneği Ankara Koleji'nde uzunca yıllar uygulayan Muzaffer Arkan'a (1923-2006) aittir (Öztürk, 2005).⁷ Arkan, 1951 yılından itibaren 6 yıl boyunca değişik aralıklarla Almanya'da Orff ile buluşmuş ve bazı yaz kurslarına katılmıştır. Bunun yanı sıra, Orff anlayışında işlediği Türk ezgilerinin kayıtları da yurt dışında seslendirilmiştir. Arkan, 1956 yılında Orff-Schulwerk'i *Çocuklar İçin Okul Ödevi* şeklinde Türkçe'ye çevirmiş (Uçan, 2003), fakat bu çalışması yayınlanamamıştır.

Arkan'ın girişimlerine rağmen, Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi Türkiye'de uzunca yıllar tanınıp yaygınlaşamamıştır. Onun kitlelerin hizmetine sunulamamasının, burada hepsini tartışmanın kapsam açısından mümkün olmadığı çok çeşitli sebepleri vardır. Bu sorun irdelenirken, öncelikle sosyo-kültürel etkenler göz önünde tutulmalıdır. Fakat, burada vurgulanmak istenen, kültür farklılığı veya yabancı kültür ürünlerinin kullanımı sorunu değildir. Nitekim, Orff'un çocuklar için standart hale getirdiği çalgılar farklı müzik kültürlerinden, özellikle de Avrupa Müzik Kültürü dışında kalanlardan derlenmiştir (Kugler, 2002). Yine, Orff'u başka kültürlerde uygulamanın Schulwerk materyalini aynen aktarmak olmadığı, eğitim prensiplerinin ve yöntemin alınması gerektiği, yaşama geçtiği ilk yıllardan itibaren bilinmektedir (Georgiades, 1936). Ayrıca, Türk Halk Müziği ve danslarındaki uygulamaların bir kısmı, Orff'un temel aldığı müzik ve hareket birlikteliği, ostinato'ya dayalı müzik yapma gibi bazı noktaların bizim kültürümüz için de geçerli olduğunu

⁶ Bu akademi bugün, *Mozarteum Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi*'ne dönüştürülmüştür.

⁷ Bununla birlikte, Orff-Schulwerk'in Türkiye'de ilk kez E. Zuckmayer tarafından tanıtıldığına dair bilgiler de bulunmaktadır (Uçan, 2003).

göstermektedir. Onun için, Elementer Müzik Eğitimi konseptinin taşıdığı Alman markası, Türk Eğitim Sistemi içerisine alınmamasının birincil sebebi değildir. Ayrıca, okullarımızdaki müzik eğitiminin Batı Müziği eksenli olması da, böylesine bir girişimin önünü açar niteliktedir.

Burada dikkat çekilmek istenen esas sorunsal, insan biçimlendirme zihniyeti ve alışkanlıklarımızla ilgilidir. Ailede genel terbiye kazandırmaktan okula kadar her alandaki eğitim sürecinde, yetişmekte olan çocuk toplumsal şemalar içerisinde otoriteye sunulmakta, bireyselleşme ihtiyacına yeterince önem verilmemektedir. Müzik eğitimimizin 21. yüzyıl başında bile salt öğretmen merkezli bir görünüm sergilemesi (Kalyoncu, 2002), bu bakış açısının formal eğitimdeki uzantısının önemli kanıtlarındandır. Feodal çizgileri güçlü olan bir toplum, kendini ifade etmeyi, bireyin ihtiyaçlarını ve yaratıcılığı merkeze alan bir eğitim modelini, bunun için gerekli olan düşünsel dönüşümü gerçekleştirmeden kabul edebilir mi? Kanımızca, cevaplanması gereken esas soru budur. Elementer Müzik Eğitimi süreci, geleneksel ders profilinden kesin çizgilerle ayrılmakta, birçok özelliğiyle “bilginin yapılandırılması, işbirliği, esneklik, bireyselliğe saygı ve yaratıcılık” (Aydın, 2006, s. 60) gibi kavramları öne çıkaran çağcıl eğitim anlayışına yaklaşmaktadır. Müzik eğitimi uygulamalarımızın yenilikçi modellere yeterince açık olmaması ve geleneksel olarak aktarılan uygulama biçimlerinin de gittikçe klişeleşmesi, kabul sorununun başlıca sebeplerindendir.

Bazı finansiyel etkenler de Orff-Schulwerk'in yayılımını zorlaştırmıştır. Diğer müzik çalışmalarında olduğu gibi, elementer müzik alıştırma çalışmalarında kullanılacak çalgıların ve kaynak kitapların maliyetleri de oldukça yüksektir. Bundan dolayı, ülkemizde Orff Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi uzunca yıllar sadece birkaç özel okul çatısında sınırlı sayıdaki kişiye ulaşabilecek şekilde sürdürülebilmektedir. Arkan'dan sonra Liselotte Sey, Ankara'da kurduğu *Özel Liz Teyze Çocuk Yuvası*'nda 1980'den itibaren yıllarca bu eğitim anlayışının uygulanmasını ve Orff'un adının duyulmasını sağlamıştır (Sey-Uluç, 2002). Günümüzde Orff-Schulwerk'in tanıtılmasında önemli roller oynayan çalışmalar da yine özel bir eğitim kurumunda başlatılmıştır. 1999 yılında *Özel Avusturya Liseliler Vakfı İlköğretim Okulu*'nda yoğun olarak başlayan elementer müzik çalışmaları, organize bir adımın da öncüsüdür: vakfin desteğiyle 2001 yılında kurulan *İstanbul Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*'nin, ülkemizde bu eğitim yaklaşımının tanınmasına önemli katkıları olmaktadır.⁸

Yukarıda ortaya konan nedenlerle birlikte, Uçan'ın (2003) da tartıştığı gibi, ülkemiz eğitim politikaları Orff anlayışının tanınmasını çok büyük ölçülerde zorlaştırmıştır. Orff-Schulwerk, eğitim sistemi içerisinde on yıllardan beri görmezlikten gelinmiş, benimsenmemiş ve kurumsallaşmamıştır. Okul müzik dersleri için 20. yüzyılda kullanılmış olan öğretim programları irdelendiğinde, Elementer Müzik Eğitimi'nin bunlar içerisinde, -genellenemeyecek kadar sınırlı sayıdaki ibareler dışında- tüm bileşenleriyle resmi olarak yer almadığı saptanmaktadır (Kültür Bakanlığı, 1938; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1948; MEB 1952; MEB, 1962; MEB, 1968; MEB, 1994). Buna bağlı olarak, ilgili çalışmalar ülke çapında organize edilmemiş, öğreticilerin eğitimi ve gerekli malzemenin temini için yasal düzenlemeler de yapılmamıştır. Bu eğitim yaklaşımı kurumsallaşmadığından, ülkemizdeki uygulamalar çoğunlukla kişisel girişimlerle sınırlı kalmıştır.

⁸ *İstanbul Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi*, çok çeşitli eğitim etkinlikleri düzenlemektedir. Bunun en başında, düzenli olarak sürdürülen Orff-Schulwerk kursları gelmektedir. Yine, merkezin çıkarmış olduğu bültende, *Info*, bu alandaki bilimsel ve uygulamaya dönük didaktik yazılarla, yapılmış olan etkinlik haberleri düzenli olarak yayımlanmaktadır. Oluşturulan elektronik haberleşme ağı üzerinden de üyelerini kurs ve konferanslar hakkında bilgilendirmektedir. Ayrıca bu merkezin, I. ve II. Uluslararası Orff-Schulwerk Sempozyumlarının gerçekleştirilmesinde de öncü rolleri olmuştur.

Çocukların hizmetine sunulmuş olan Orff-Schulwerk'in pedagojik değerinin fark edilmeyip eğitim sistemimiz içerisine kaynaştırılamamasında, müzik eğitimi anlayışımızın da etkisi vardır. Ülkemizde tutarlı müzik eğitimi politikaları izlenmemekte, müzik eğitimi planlama ve uygulamaları süreklilik ilkesine dayanmamakta ve eğitim alan tüm bireyleri bütüncül olarak kapsamamaktadır. Bunun sonucu olarak, müzik eğitimi süreçleri tabandan tavana doğru olmak yerine, genellikle tam tersi yönde düzenlenmektedir (Dinçer, 1988; Uçan, 2003). Müzik eğitimi tartışmalarının gündemi, sıklıkla akademik düzeydeki müzik eğitimi sorun ve sorunsalları tarafından belirlenirken, okul öncesi ve ilköğretim çağındaki çocukların müziksel eğitim ihtiyaçları derinlikli olarak tartışılıp, bu yönde gereken tüm önlemler alınamamaktadır. Ülkemizde, okul öncesi ve ilköğretim için günümüzde bile müzik öğretmeni yetiştirilmemesi ve bunu sağlayacak yan dal programlarının kapatılmış olması, bunun en güçlü kanıtlarından birisi değil midir?

Ülkemizde, Orff-Schulwerk'in yaygın olarak kullanıldığı okul öncesi dönemde tüm bireyleri kapsayan eğitim uygulamalarının yola koyulamaması da, kabul sorununun önemli sebeplerindendir. Günümüz Türkiye'sinde erken çocukluk eğitiminin 4-6 yaş arasındaki bireylerin sadece % 16'sına ulaşılıyor olması (Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği [TÜSİAD], 2005), bu problemin hala geçerliliğini koruduğunu göstermektedir. Genel anlamda bir eğitim bilinci ve ihtiyacının oluşmamış olması ve erken çocukluk eğitimi programlarının ülke çapında organize edilememesi müzik eğitime de yansımakta, dolaysız olarak, kabul görmüş uygun müzik eğitimi yaklaşımlarından yararlanılmasının önüne geçmektedir.

Elementer Müzik Eğitimi çalışmalarının müzik öğretmenliği programlarında sistematik olarak yer almaması da, yaygınlaşmasını olumsuz olarak etkilemiştir. Uçan (2003), bu programlar içerisinde ilk Orff-Schulwerk çalışmalarının E. Zuckmayer (1890-1972) tarafından 1950'li yıllarda başlatıldığını bildirmektedir. Ayrıca bundan önce, *Ritmik Jimnastik* ve *Dans* derslerinin J. R. R. Marx (1882-1964) ve P. Hindemith'in (1895-1963) önerileri doğrultusunda, müzik öğretmeni yetiştiren programlara 1936 yılında girdiğini de belirtmektedir. Ritmik Jimnastik, daha sonra 1941 *Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü Müzik Şubesi Müfredat Programı* ve 1980 *Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümü Programı*'nda da karşımıza çıkmaktadır (Programları aktaran: Uçan, 1996). Bununla beraber, oldukça kısa formüle edilmiş ders içeriklerinde Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi veya Orff-Schulwerk kavramları açık olarak yer almamaktadır. Buna dayanarak, müzik öğretmeni yetiştirme programlarındaki elementer müzik ve dans çalışmalarının uzunca yıllar dar kapsamda kaldığını ve süreklilik kazanıp gelenekselleşemediği söylemek mümkündür.

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda daha geniş soluklu atılımlar, 20. yüzyılın son çeyreğine tesadüf etmektedir. 1980 yılında Buca Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü'nde Orff çalgıları yapımına başlanması bu bağlamda anılacak ilk çalışmalardandır (Say, 1985). Bu çalgıların ülkemizde üretilmesi, her şeyden önce alım gücünü olumlu yönde etkilemiştir. Yine, 1990'lı yıllarda Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü'nün düzenlediği Orff-Schulwerk seminerleri, müzik öğretmenliği programlarındaki öncü etkinliklerdendir (Uçan, 2003). Ardından, Buca Eğitim Fakültesi'ndeki çalışmalar 1997 yılından itibaren Elementer Müzik Eğitimi anlayışına doğru yönelmiş (Bilen, Özevin ve Uçal, 2003), üniversiter düzeyde sürdürülen bu çalışmalara, 1998 yılında Anadolu Üniversitesi'nin uygulamaları eklenmiştir.

Günümüzde, müzik öğretmeni yetiştiren çeşitli üniversitelerde Orff'un eğitim tasarımı ilgi gittikçe artmaktadır. Elementer Müzik Eğitimi anlayışının, günümüz eğitim uygulamalarını gittikçe daha çok etkileyen *Çoklu Zeka Kuramı*'nın taleplerine büyük ölçülerde cevap veriyor olması da (Calvin-Campbell, 1998), bu ilgiyi teşvik eder niteliktedir. Bununla birlikte, uygulanan merkezi müzik öğretmenliği programlarında tümüyle

Elementer Müzik, Hareket ve Konuşma Eğitimi'ni konu alan bir ders açıkça yer almamaktadır. Bu durum, müzik öğretmeni yeterlikleri açısından bakıldığında bir eksikliği işaret etmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının, günümüzde okullarda uygulanması öngörülen öğretim programlarının taleplerini yerine getirebilmeleri için, müzik alan bilgisi ve öğretim bilgisi yanında, çok çeşitli müziksel davranış biçimleriyle donatılmaları da zorunluluk haline gelmektedir (Kalyoncu, 2004b). Müziksel eylem biçimleri sadece çalma ve söylemeye indirgenmiş bir müzik öğretmeni yetiştirme süreci, bu yeterlikleri kazandırmaktan çok uzaktır. Bunun için, müzik öğretmen adaylarının müziksel yaratıcılık ve müziksel dönüştürme davranışları açısından da yeterince teşvik edilmesi gerekmektedir. Bu bakış açısından hareketle, *Elementer Müzik, Hareket ve Konuşma Eğitimi* kapsamındaki çalışmaların bu yöndeki kazanımlara olanak sağlayacağı düşünülmektedir.

2. AMAÇ VE KAPSAM

Bu makalede, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü'nde yapılan *Elementer Müzik, Hareket ve Konuşma Eğitimi* çalışmalarının sunumu amaçlanmaktadır. Bu kapsamda, öğretmen eğitimi programlarında sürdürülen Orff-Schulwerk alıştırmalarının başlangıcı hakkında bilgiler verilmekte, güncel çalışmaların amaç, içerik ve yöntemleri ana hatlarıyla betimlenmektedir. Ayrıca makalede, öğretim üyesi ve öğrencilerin bu uygulamalarda karşılaştıkları problemler de aktararak başka uygulayıcılarla deneyimlerin paylaşımı da amaçlanmaktadır. Öğrenci düşüncelerinin tespitinde, 2003-2004 Öğretim Yılı'nda "Oyun, Dans ve Müzik", "Müzik Öğretimi"; 2004-2005 ve 2005-2006 Öğretim Yılı'nda ise "Okul Çalgıları-I" ve "Özel Öğretim Yöntemleri-II" derslerinde öğrencilerden alınan yazılı naratif dönütler kullanılmıştır.

3. ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ'NDE ORFF-SCHULWERK UYGULAMALARI

3.1. Başlangıç Çalışmaları

Bolu'da 1992 yılında kurulmuş oldukça genç bir kurum olan Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde, Orff'un *Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi*'ne ilişkin fikir ve materyallerle karşılaşma ve uygulama oldukça yenidir. 1998 yılında Yükseköğretim Kurulu tarafından Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında Eğitim Fakültesi'ne hibe edilen bir grup Orff çalgısı, bu yolun ilk taşlarını oluşturmaktadır. Üniversitenin, *Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi*'ne ilişkin unsurlarla kuruluş yıllarında karşılaşması, söz konusu fikirleri erken bir dönemde bünyesine almaya başlaması ve gittikçe geliştirip olgunlaştırması için bir şanstır.

Elementer müzik alıştırmaları kapsamına dahil edilebilecek aktif çalışmalar ise, makalenin yazarının Münih Üniversitesi'nde sürdürdüğü Müzik Pedagojisi öğrenimini tamamlayarak Bolu'da görev alması ile 2002 yılında öğretmen eğitimi çerçevesinde başlamıştır. Orff-Schulwerk içerikleri, diğer üniversitelerde de yapıldığı gibi (Bilen ve diğer., 2003), müzik öğretimi ile ilgili dersler içerisine entegre edilmeye başlanmıştır. İlk olarak 2002-2003 Güz Yarıyılı'nda sınıf öğretmeni adaylarıyla yapılan, ardından Bahar Yarıyılı'nda da Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı'nda yürütülen "Müzik Öğretimi" derslerine, Orff'un eğitim anlayışı kapsamındaki bazı içerikler dahil edilmiştir. Bunlar, ritmik egzersizler, tekerlemelerin ve sözel birimlerin devinimle çalışılması,

beden algılarının ve Orff algılarının kullanımı, devinim ve dansa dnüşürme ve idiophonlar geliştirme olarak sıralanabilir.

İstanbul’da 2003 yılında yapılan *I. Uluslararası Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumu*’ndaki heyecan da, çalışmalara devam etmek ve gittikçe çapını genişletmek için bizi motive edip yüreklendirmiştir. Makalenin yazarının 2003-2004 Güz Yarıyılı’nda Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda pedagojik ders yükümlülüğünü üstlenmesiyle, ilgili derslerin bir kısmına da Orff-Schulwerk içerikleri dahil edilmeye başlanmıştır (Kalyoncu, 2004a). Aynı dönem, “Oyun, Dans ve Müzik” adı altında seçmeli bir çalışma da, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı’nda yürütölmüştür.

3.2. Günümüzdeki Durum

Aktüel alışmalarımızı, Eğitim Fakötesi’nde ağırlıklı olarak Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda sürdürmeye çalışmaktayız. Uygulanan merkezi Müzik Öğretmenliği Lisans Programı’nda, tümüyle Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi’ni konu alan bir ders bulunmadığından, yola koyulan uygulamalar “Oyun, Dans ve Müzik” ile “Özel Öğretim Yöntemleri” gibi derslere entegre edilmektedir. Bununla birlikte, “Okul algıları-I” dersi iki yıldan bu yana Orff algıları olarak verilmekte, beden enstrümanları ile Orff ritim ve ezgi algıları elementer müzik yapma anlayışında çalışılmaktadır. Orff-Schulwerk, Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı’nda da “Müzik Öğretimi” dersleri kapsamında daha sınırlı bir çerçevede ele alınmaktadır.

alışmalara katılan öğrencilerin ilgili ön öğrenmeleri kayıtlı oldukları programa göre değışmekte, müziksel, devinişsel ve transformatif davranışlar açısından giriş düzeyleri farklılık göstermektedir. Zihin engelliler öğretmeni yetiştiren programlardaki öğrencilerin müziksel hazır bulunuşluk düzeyleri müzik bölümündeki öğrencilere kıyasla daha sınırlıdır. Buna karşın, bu bölümün programında elementer anlayıştaki öğrenme yaşantılarını son derece destekleyen “Yaratıcı Drama” dersi bulunurken, müzik öğretmenliği programında böyle bir çalışma yer almamaktadır.

Faköitemizde sürdürölen çalışmaların amaçları, içerikleri ve yöntemleri ile uygulamalarda karşılaşılan sorunlar, genel bir bakış açısıyla aşağıda sunulmaktadır.

3.2.1. Amaçlar

Orff’un eğitim konsepti Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi olarak nitelenmesine rağmen, Holzheuer’in (1979) de belirttiğı gibi “ne müzik dersinin kazandırmak istediğı spesifik müziksel yetenek, yeterlik ve anlayış, ne de spor dersinin içerdiği anlamda bedensel eğitimi amaçlar. Müzik ve Hareket Eğitimi dersi, çocuktaki duygusal güçleri açığa çıkarmayı ve geliştirmeyi, onun yaratıcı yeteneklerini teşvik etmeyi ve sosyal öğrenmeyi mümkün kılmayı hedefler” (s. 118). Buradan da anlaşılabilceğı gibi, bu eğitim sürecinde genel-eğitsel amaçlar öne çıkmaktadır. Üniversitemizde yapılan çalışmalar da, öncelikle bu amaçlar üzerine kurulmaktadır. Bununla birlikte, bu alıştırmlar öğretmen yetiştirme programlarının genel amaçlarından bağımsız olarak düşünölemeyeceğinden, kazanımların öğretmen adayları açısından işlevsel bir özellik taşımasına da itina gösterilmektedir.

Yaptığımız çalışmalar aşağıdaki temel amaçlar üzerine kurulmaktadır:

1. Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi'ni genel hatlarıyla tanıyabilme
2. Elementer anlayışta ve düzeyde müziksel yaşantılar geçirebilme
3. Farklı duyuları koordineli olarak kullanabilme (işitsel, görsel, dokunsal algı ve kinestetik algı)
4. Konuşma, söyleme, devinme, çalma, dönüştürme vb. gibi çeşitli davranış biçimlerini girişik olarak gerçekleştirebilme
5. Yaratıcı ve özgün müziksel çalışmalar yapabilme
6. Konsantrasyon yeterliğini artırabilme
7. Bireysel ve birlikte çalışma alışkanlıklarını geliştirebilme
8. Okul müzik derslerinde Orff'un pedagojik fikirlerini içerik ve yöntem olarak kullanabilmek için bilinç ve temel donanım kazanabilme

3.2.2. İçerikler

Orff anlayışındaki elementer müzik çalışmaları, birden fazla duyu işe koşulduğundan ve farklı ifade alanlarının öğelerini buluşturduğundan çok yönlü ve çok boyutludur (Regner, 1995). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde bu anlayışta yapılan çalışmalarda da, konuşma, öyküleme, ritmik çalışma, şarkı söyleme, ezgileme, devinme, dans etme, çalma, eşikleme, canlandırma, resme dönüştürme ve grafikleme vb. gibi aktiviteler girişik olarak işlenmektedir.

Bu uygulamalarda Orff'un pedagojik fikirleri ve ip uçları şekillendirici olurken, malzeme seçiminde kültürel birikim dikkate alınmakta, elementer müzik çalışmalarına uygun gelenek, materyal ve çalgıların kullanımından yola çıkılmaktadır. Türk atasözleri, tekerlemeleri, çocuk ve halk ezgileri ile dansları ve basit Türk vurma çalgıları öncelikle tercih edilmektedir. Buradan hareketle, Orff-Schulwerk kaynaklarında yer alan müziksel materyallerin çalışılmasına doğru gidilmektedir.

Uygulamalarımızda ağırlık verdiğimiz davranış biçimleri aşağıdaki ana noktalarda toplanmaktadır. Burada sunulan aktiviteler uygulamada iç içe geçmiş olarak ele alındığından, aşağıdaki sıralama hiyerarşik bir aşamalandırma olmayıp, sistematik sunum zorunluluğunun getirmiş olduğu bir ayrıştırma değildir.

a) Konuşma ve Şarkı Söyleme

Herkes tarafından bilindiği gibi, ses insanın en doğal ve içkin enstrümanıdır; dil ise kendini ifade için kullanılan en temel ve birincil araçtır. Bundan ötürü, çalışmalarda söz ve konuşma öğeleri önemli bir yer tutmakta, ayrıca Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı'nda bu çalışmalara daha da ağırlık verilmektedir. Kelime, nida, cümle, dörtlük, tekerleme ve sayışmaların devinimle birlikte çeşitli hız ve dinamiklerde doğaçlama konuşulması çıkış noktamızı oluşturmaktadır. Bu sözel materyaller üzerinden dil ve müziğin ortak ögesi olan ritim çalışmalarına geçilmektedir. Bu aşamada çok çeşitli yaklaşımlar mümkündür: örneğin ritmik konuşmalar

harekete dönüştürülmekte, beden ve vurma çalgıları ile çalınmakta, ardından da Orff ezgi çalgıları üzerinde bu sözel birimlerle doğaçlama melodi çalışmaları gelmektedir.

Hikaye ve masallar okul öncesi dönemdeki çocukların eğitiminde sıkça kullanıldığından, bu yaş çocuklarını hedefleyen hikaye çalışmaları da yapılmaktadır. Öğrenciler tarafından oluşturulan masal ve öyküler, çocukların gelişim düzeyine uygunluk açısından irdelendikten sonra çok yönlü olarak çalışılmaktadır: ritmik konuşma, ezgileme, ses zeminleri oluşturma, olay ve karakterlerin ses, devinim ve beden diliyle canlandırılması, resme dönüştürme gibi aktiviteler örnek olarak verilebilir.

Her düzeydeki müzik dersinde ağırlıklı konumda bulunan içeriklerin başında şarkı söyleme gelmektedir. Öğretmen adaylarıyla, aynı yaklaşımla şarkı söyleme eylemini zenginleştirecek etkinlikler de yapılmaktadır. İleride çalışacakları okullarda uygulamaları amacıyla, şarkılar beden ve Orff çalgıları ile eşlik etme, vokalize çeşitleme ve eşlik, canlandırma, devinim ve dans gibi aksiyonlar eklenerek işlenmektedir.

b) Çalma ve Eşlik Etme

Çalma etkinliklerine, Orff-Schulwerk anlayışında önemli bir yeri olan beden çalgılarıyla başlanmaktadır. Bu, bireyin müzik yapmak için doğal ve temel gereçlere sahip olduğunu ve bedeninden çeşitli tınları elde etme imkanını fark etmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bütün beden üzerinde yapılan bu çalışmaların keşfedici yanı öğrencileri motive etmektedir ve söz konusu çalışmalara katılım bütün bölümlerde oldukça yüksektir. Ses elde edilen çeşitli materyaller ve eşyalar gittikçe bu çalışmalara eklenmekte, ardından da def, tahta davul, ritim kutuları ve çubukları vb. gibi birçok çalgıdan oluşan Orff ritim çalgıları gelmektedir. Son aşamada, zıt tınların elde edilebildiği ağaç ve metal levhali vurma ezgi çalgıları öğrenilmektedir. Blok flüt bazı çalışmalara dahil edilmesine rağmen, bölümde ayrı bir ders olarak verildiğinden Orff çalgıları ile birlikte öğretilmemektedir.

Çalma eylemine, notalar yerine sözcük ve cümlelerle başlanmaktadır. Başlangıç çalışmalarımız da konuşulan cümlelerin enstrümanlara aktarımı esnasında öğrenciler doğaçlama yaparak kendi ritim ve melodilerini yaratmaktadırlar. Buradan hareketle, ritmik ve melodik frazelerin, çocuk şarkılarının, basit halk türküleri ile çalgı parçalarının ve Orff-Schulwerk'ten seçilmiş yapıtların çalınmasına doğru gidilmektedir. Bu parçalar, röprodüksiyon anlayışından farklı olarak, ritmik ve melodik çeşitleme, yeni ostinatolar bulma, yeni partiler ekleme vb. gibi çeşitli yöntemlerle canlı yapılar haline dönüştürülmektedir.

Konuşulan cümlelere, hikayelere, şarkı veya çalgı parçalarına, devinime veya dinleti örneklerine eşlik yapılması da diğer bir aktivitedir. Eşliklerde de doğaçlama esas yöntemdir; öğrencilerin kendi yaratılarını oluşturmalarına fırsat verilmekte, başlangıçta genellikle bordun ve ostinato modellerden yola çıkılmaktadır.

c) Devinme ve Dans

Bu yöndeki çalışmalarda, doğaçlama devinim/dans ve doğaçlamaların sabitlenerek kurgulanması temel yöntemlerimizi oluşturmaktadır. Uygulamalarımız iki ana kola ayrılır: birinci çalışma tipinde hareketten müziğe varmak esastır. Beden devinimlerine sözcük, ses, ritim/ritim kalıpları veya melodiler bulma gibi aşamalı çalışmalar örnek olarak verilebilir. Harekete göre müzik çalışmalarında ise, vücut devinimlerinin dolaysız olarak beden perküsyonuna, Orff çalgıları üzerinde ritmik veya melodik birimlere dönüştürülmesi esastır.

İkinci çalışma tipinde ise müzikten veya müziksel öğelerden harekete varmak amaçlanmaktadır. Mekanda toplu halde söylenen sözel yapılarla, ritimlerle veya müzik eşliğinde yürüme, koşma, sıçrama, atlama veya durma vb. gibi temel beden hareketleri çeşitli yönlerde çalışılmaktadır. Çocuk şarkıları, kolay halk türküleri, hafif müzik parçaları veya klasik müzik eserleri gibi çeşitli tür ve biçimlerdeki yapıtların bütününe veya ölçü, ritim, form vb. gibi belli bir unsuruna göre de doğaçlama hareket edilmektedir.

Ardından, devinim ve dans doğaçlamaları sabitlenerek düzenlemeler yapılmakta, koreografiler de oluşturulmaktadır. Bu çalışmalarda, yapılandırılmış/kurgulanmış mevcut hareket süreçleri de ele alınmakta, bazı yaygın çocuk dansları ve halk dansları da ilgili dersler kapsamında işlenmektedir.

d) Canlandırma

Canlandırma çalışmalarında müziğin mimari malzemesi ses ile ilgili özelliklerin, müziksel ve müzik dışı içeriğin çalışılması başta gelir. Ses kaynakları ve türleri ile birlikte, süre, yükseklik, hız, şiddet, renk gibi temel ses parametrelerinin işlenmesinde canlandırma yöntemi sıklıkla tercih edilmektedir. Çeşitli dörtlük ve şiirlerin, şarkıların dramatize edilmesi de bu kapsamdaki çalışmalarımızdandır. C. Saint-Saëns (1835-1921) “Hayvanlar Karnavalı” örneğinde olduğu gibi, içeriği ile canlandırma çalışmasına özendirebilecek orkestra eserleri de ele alınmaktadır. Taklit etme, beden dili, olay ve karakterlerin canlandırılması bireyin ses ve müziğe ilişkin olguları ve tematik içeriği kendi deneyimi yoluyla yaşayarak anlamasını kolaylaştırmaktadır.

e) Ses Materyalleri İnşa Etme

Bu çalışmaların amacı, okul öncesi ve ilköğretim müzik derslerinde kullanılabilecek ses materyalleri hazırlamaktır. Çoğunlukla idiophon özelliği taşıyan bu araçların yapımında, tahta, karton, taş gibi malzemelerin yanı sıra genellikle yoğurt kabı, cam ve plastik şişe, ambalaj lastiği gibi atık malzemeler kullanılmaktadır. Öğrenciler bu çalışmalarla, materyal üretimi imkanlarını ve çeşitliliğini somut olarak görmektedirler. Ayrıca ürettikleri araçları ve basit çalgı tasarımlarını, Orff-Schulwerk aktivitelerinde de bizzat kullanmaktadırlar.

3.2.3. Yöntemler

Orff anlayışına uygun olarak, *öğrenci merkezli ders* tipi kendiliğinden çalışmaların odağına oturmakta ve tercih edilmektedir. Öğretim üyesi rehber konumundadır; yani çalışmanın ilke, amaç, içerik ve yöntemini belirlemekte, “Ne?” yapılacağını bildirmekte, “Nasıl?” yapılacağını ise aktif çalışma esnasında öğrencilerden gelen reaksiyonlar belirlemektedir. Böylelikle, her çalışma özgün bir süreç oluşturmakta ve katılımcıların kendilerine ait ürünler yaratmakta olduğu fikri pekişmektedir. Bunun aynı zamanda, öğrenenin sorumluluk ve risk alma açısından gelişimine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Her çalışma süreci kendi içinde aşamalara ayrılmaktadır ve amaca göre bu evrelerin sayısı değişebilmektedir. Öncelikle, grup elemanlarının birbirini tanıması için devinim veya çeşitli oyunlardan oluşan ısınma evresi gerçekleştirilir. Çalışılacak içeriğe hazırlayan doğaçlama giriş aktivitelerinden sonra, ağırlıklı olan esas etkinlik evresi gelmekte ve büyük grupla çalışılmaktadır. Ardından küçük grup çalışmalarına geçilmekte ve

öğretim üyesinin rehberliğinde yaratıcı çalışmalar yapılmaktadır. Tüm grupların ürünlerinin sunulmasının ardından, rahatlatma egzersizleri gelmektedir. Son aşamada ise çalışma süreci tartışılmakta, uygulamadan teorik çıkarımlar yapılmaktadır.

Bu aşamalarındaki uygulamaların ana yöntemleri ise, *keşfetme, doğaçlama, oyun, yaşayarak öğrenme ve tartışma*'dır. Doğaçlama, Jungmair'in (2002) de vurguladığı gibi plansızlık ve herkesin istediğini yapması anlamına gelmemekte, belli ilkelere ve belirlenmiş oyun kurallarına dayanmakta, rehber öğretmenin yönergeleriyle biçimlenmekte ve bireylerin müziksel, devinişsel ve duygusal yönlerdeki içsel yaşantılarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Çalışmalarda, öğretmen merkezli derste alışılan, öğretmen ve sınıfın karşı karşıya olduğu “cephe formu” (Peterßen, 2000, s. 406s.) yerine, çok çeşitli iletişim biçimlerine olanak verecek *sosyal formlar* tercih edilmektedir. Bu bağlamda, partner çalışması, büyük ve küçük grup çalışması, çember ve yarım çember formu yanı sıra bazen de U formu kullanılmaktadır. Çalışmalarda sıra veya sandalyeler yerine zeminin kullanılması da, ilk karşılaşmada öğrencileri oldukça şaşırtmaktadır.

Öğretmen adaylarının edindikleri beceri ve bilgileri okul ortamında nasıl uygulayacaklarını öğrenmeye çalıştıkları *öğretme denemeleri* de, yapılan etkinliklerin önemli bir kolunu oluşturmaktadır. Kazanılan deneyimler, belli yaş gruplarına göre ele alınmakta, yapay olarak oluşturulan sınıf ortamlarında hayata geçirilmektedir. Böylece öğrenciler, öğrendiklerinin ne kadarını hangi şekilde okul ortamına taşıyabilecekleri üzerinde de düşünmektedirler. Öğretme deneyimlerinden sonra öğretmen adaylarının performansı tartışılmakta, diğer öğrenciler ve öğretim elemanı tarafından gerekli dönütler verilmektedir.

3.2.4. Paylaşım Etkinlikleri

Uygulamalarımızın önemli uzantılarından birisi de, çalışmalarda oluşan ürünlerin sergilenerek başkalarıyla paylaşımıdır. Fakülte ve okullarda gerçekleştirdiğimiz gösteri veya sergi gibi etkinliklerde çalışmalarımızı tanıtıcı açıklamalar da yapılmaktadır. Üniversite bünyesinde ve dışında gerçekleştirdiğimiz çalışmalardan bazıları şunlardır:

1. İlköğretim Müzik Dersi Ses Materyalleri Sergisi, Bolu 2003.
2. Müzik Dersinde Devinim ve Dans-Bölümler Arası Orff Gösterisi, Bolu 2004.
3. Çocuklar İçin Müzik-Orff Çalgıları Dinletisi, Bolu 2005.
4. Okulöncesi ve İlköğretim Müzik Öğretmenleri İçin Atölye-Nesneler ve Ses Oyunları, İstanbul 2006.

3.2.5. Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar

İlgili derslere katılan öğrencilerin çok büyük çoğunluğu çalışmalar hakkında olumlu dönütler vermektedir. Eğlenerek öğrendiklerini bildirmekte, çocukların eğitimi için gerekli bilgi ve beceriler edindiklerini

dile getirmektedirler. Öğrencilerin bir kısmı, kendilerine yönelik algılarında olumlu yönde değişimler olduğunu, içsel ve yaşamsal hareket alışkanlıkları üzerinde tekrar düşünme olanağı bulduklarını da vurgulamaktadırlar.

Bununla birlikte, çalışmaların hedeflenen genişlik ve derinlikte ve istenilen nitelikte sürmesini engelleyen bir kısım sorunlar da çözüm beklemektedir. Bunlar aşağıda özetlenmiştir:

1. Bazı malzemelerin, Orff ezgi çalgılarının ve Orff-Schulwerk didaktik kaynaklarının temininde yönetsel olarak yeterli finansman desteği verilememektedir.
2. Ders yapılan mevcut mekanlar, zemin gerektiği gibi kullanılmadığından Orff-Schulwerk anlayışında bir çalışma için yeterli değildir. Bunun için fakülte dışındaki olanaklardan yararlanılma yoluna gidilmektedir. Fakat, bu durum her defasında ayrı organizasyon gerektirdiğinden, zaman kaybına yol açmaktadır.
3. Derslere katılan öğrenci sayılarının yüksek olması (yaklaşık 40 kişilik gruplar), aktif çalışma esnasında grubun yönetimi ve denetimi ile değerlendirme açısından çeşitli zorlukları beraberinde getirmektedir.
4. Öğrencilerin büyük bölümünün öğretmen merkezli derse alışkın olması ve bilişsel öğrenmenin baskın olması, aktif çalışmaya geçiş süresini uzatmaktadır. Örneğin, dans ülkemiz kültürünün önemli unsurlarından birisi olmasına rağmen, birçok öğrencinin elementer müzik alıştırmalarına başlarken devinmekten çekinmesi, arka planda kalmak istemesi dikkat çekicidir. Bu tür sorunlar Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda yapılan çalışmalarda diğer bölümlere kıyasla daha az ortaya çıkmaktadır.
5. Müzik eğitimi öğrencilerinin müzik bilgilerinin ileri düzeye ulaşmış olması, yaratıcı çalışmalarda teorik şemalar içerisinde düşünmelerine sebep olmaktadır. Doğaçlamalarda bu bilgi birikimi yönlendirici veya sınırlayıcı olmakta, birçok kez ortaya çıkan ürünün kendiliğindenliği ve öğrenenin keşfedici arayışı olumsuz etkilenmektedir. Zihin Engelliler Eğitimi Anabilim Dalı'nda yapılan çalışmalarda bu sorun daha az ortaya çıkmaktadır.
6. Seyrek karşılaşılan bir sorun ise, çalgı becerileri ileri seviyelere ulaşmış müzik eğitimi öğrencilerinin bazılarında ortaya çıkmaktadır. Bu öğrenciler, elementer çalışmaları basit bulmakta ve dolayısı ile Elementer Müzik Eğitimi'nin pedagojik önemini kavrayamayıp motivasyon eksikliği yaşamaktadırlar. Bu durumdaki öğrencilerin genel pedagojik donanımlarının da zayıf olması, bu tutumları pekiştirmektedir.
7. Elementer müzik ve hareket çalışmalarının çok az sayıdaki derste sınırlı olarak yapılabilmesi, öğrencilerin kazanımlarını diğer derslerle ilişkilendirmesini ve tüm öğrenim yaşamı içinde canlı tutmasını zorlaştırmaktadır. Bunun sonucu olarak, bazı öğrenciler bu çalışmaların gereğine inanmamaktadırlar.
8. *Okul Deneyimi* ve *Öğretmenlik Uygulaması* dersleri çerçevesinde uygulama okullarına giden öğrenciler, kalabalık, sabit sıralara oturan ve araç-gereç açısından az desteklenmiş sınıflarla karşılaştıklarında umutsuzluğa düşmekte, kazanımlarının işlevselliğini sorgulamaktadırlar. Bununla birlikte, okul çalışmalarının olumlu etkileri de olabilmektedir: öğrenciler kazanımlarını yaş gruplarının özellikleriyle öğrenme ortamında karşılaştırabildiklerinden, umutsuz bakış açılarında kısmen değişim de gözlenmektedir.

4. SONUÇ YERİNE

Carl Orff'un *Elementer Müzik ve Hareket Eğitimi* tasarımı ve *Orff-Schulwerk* materyali, bireyin devinme, konuşma ve müzik yapma davranışları açısından bütüncül olarak eğitilip müziğe giriş yolu bulmasını sağlamayı amaçlar. Orff'un pedagojik fikirleri, 1930'lu yıllardan itibaren ilgi çekmiş, çocukların eğitimi açısından taşıdıkları önem fark edildiğinden pek çok ülkede kabul edilip yaşama geçirilmiştir. Bu uluslar arası tanınma sürecinde Günther Okulu, Orff Semineri ve Orff Enstitüsü'nün kurumsal katkıları ile birlikte, Orff ve çalışma arkadaşı Keetman'ın yurt dışında bizzat gerçekleştirdikleri çalışmalar da önemli bir rol oynamıştır.

Ülkemizde de bu eğitim anlayışından haberdar olma açısından geç kalınmamıştır. Bu yöndeki ilk adımlar 1950'li yıllarda atılmasına rağmen, Orff-Schulwerk çeşitli sebeplerle eğitim/müzik eğitimi planlama ve uygulamalarımız içerisinde tüm bileşenleriyle resmi olarak yer alamamış, kurumsallaştırılamamış ve ülke çapında kullanılır hale getirilememiştir. Bundan dolayı, Orff-Schulwerk uygulamaları uzunca yıllar girişimci kişilerin çabalarıyla sınırlı bir kitle tarafından sürdürülebilmektedir. Onun ülkemizde geniş çaplı tanınması ve çocukların hizmetine sunulması, sosyo-kültürel, sosyo-ekonomik ve eğitim politikalarıyla ilgili çok çeşitli etkenlerden dolayı 21. yüzyıla kalmıştır.

Orff'un Elementer Müzik Eğitimi, duyuşsal (sensomotor), bilişsel (kognitiv), duygusal (affektif), devinişsel (psychomotor) ve sosyal yönleriyle bir bütün olarak tanımlanan insanın niteliklerine uygun bir eğitim anlayışıdır. İnsanın kendi bedeninden ve kendini ifade araçlarından yola çıktığı için varlığı ile uyumludur ve onun için temel bir deneyimdir. Böylesine temel bir deneyimi geçirmek ülkemizde yetişmekte olan bireylerin de hakkıdır. Bundan dolayı, söz konusu çalışmaların okullarımızda ve okul müzik derslerinde kendi anlayışında yer alması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Müzik öğretmenlerinin elementer anlayıştaki kazanımları, onların yetişmekte olan bireylere yaklaşımını etkileyip çocukların bütüncül eğitimini teşvik edeceğinden, öğretmen eğitimi programlarında ilgili çalışmaların yer alması tarafımızdan önemli görülmektedir. Bu çalışmaların çalma ve söyleme ile birlikte diğer yaratıcı müziksel davranışlar için motive edeceği de düşünülmektedir. Bunun için, kurumumuzda elementer müzik alıştırma ve öğretme programları öğretmen eğitimi amaçlarıyla tutarlılık gösterecek şekilde başlatılmıştır. Bu uygulamalarda öğrencilere teoriden daha çok yaşantı kazandırmak ön plandadır. Birden çok duyu işe koşularak, çeşitli aksiyon formları eşgüdümlü çalışarak, bireysel çalışma yanı sıra sosyal öğrenme teşvik edilerek çok yönlü davranış oluşturma amacına hizmet edilmektedir. Çalışmalarda, öğrenciyi merkez alan, onun sorumluluk almasını, sürece aktif, şekillendirici ve yaratıcı olarak katılmasını, potansiyelini ortaya çıkarmasını sağlamayı amaçlayan modern yöntemler kullanılmaktadır.

Bu girişimlerle birlikte, sözü edilen uygulamalar belli dersler kapsamında ve o derslerin kendi içerikleriyle paralel olarak yürütüldüğünden, burada sunulan çalışmalardan da anlaşılabilceği gibi Orff-Schulwerk materyali tüm aşamalarıyla detaylı olarak çalışılamamaktadır. Yine de bu uygulamalar, beceri ve bilgilerini ilerleterek devam ettirmek isteyen öğretmen adayları için büyük ölçüde yönlendiricidir, Zihin Engelliler Öğretmenliği öğrencileri için de oldukça işlevsel olduğu düşünülmektedir.

Elementer müzik eğitimi süreci geleneksel ders biçimleriyle bire bir örtüşmediğinden, bu çalışmalarda çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır ve bu olağandır. Mekan ve malzeme temininde yaşanan zorluklar bunların

başında gelmektedir. Yine de, malzeme eksikliği Orff anlayışındaki çalışmaları başlatmak için engel değildir; çünkü Orff-Schulwerk'in bazı boyutları tek bir gerece bile sahip olunmadan çalışılabilir.

Uzun vadede çözülebilecek diğer sorunsal ise, öğrencilerin bir bölümünde görülen uyum problemi ve olumsuz tutumlardır. Öğrencilerin yaygın olarak alıştıkları öğretmen merkezli ve edilgen konumda bulundukları dersten uzaklaşıp, aktif ve yaratıcı olarak çalışmaları ve bu anlayışı içselleştirmeleri zaman almaktadır, buna direnç gösterilmektedir. Bu tür sorunların çözümü düşünce değişimine dayandığından, onlara sabırla yaklaşma, Orff *Elementer Musik, Hareket ve Konuşma Eğitimi* konseptinin antropojen ve pedagojik temellerini anlatma ve tanıtlama gerekmektedir. Ayrıca, uygulamaların ilk dönemlere alınması öğrencilerin akademik çalışmaya yoğunlaşmadan Orff-Schulwerk'le tanışmasını sağlayacaktır. Bu tür bir düzenleme, öğrencilerin merakını ve keşfedici yaklaşımını olumlu yönde etkileyebilir ve müzik kuramsal şemaların doğaçlama sürecine olan biçimleyici etkisini azaltabilir. Böylece, bir yandan Elementer Musik Eğitimi anlayışının doğasına yaklaşıırken, diğer yandan, bazı öğrencilerde yaşanan motivasyon bozukluğunun da önüne geçilmiş olabilir.

KAYNAKLAR

- Aydın, H. (2006): Eğitim Sisteminde Modern ve Postmodern Modeller. Bilim ve Gelecek. 2006 (33), 60-69.
- Bilen, S.; Özevin, B.; Uçal, E. (2003): Öğretmen Yetiştirmede Orff Öğretisi. Uluslararası Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyum Bildirileri. 110-120, İstanbul: Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Calvin-Campbell, K. (02.03.1998): Supporting the Development of the Whole Child through Orff Schulwerk, Montessori and Multiple Intelligences. <<http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/24/b1/f5.pdf>> (06.12.2006)
- Dinçer, M. (1988): Türkiye'de Okulöncesi Öğretim, İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Eğitimi Nasıl Olmalıdır? I. Müzik Kongresi Bildirileri. 445-452, Ankara: Evren Ofset.
- Georgiades, T. G. (1936): Das Orff-Schulwerk in Griechenland. Kugler, M. (Ed.) (2002): Elementarer Tanz – Elementare Musik. 228-229, Mainz: Schott Musik International.
- Gersdorf, L. (1997): Carl Orff. (5. Basım). Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Haselbach, B. (2002): Dorothee Günther. Kugler, M. (Ed.): Elementarer Tanz – Elementare Musik. 50-65, Mainz: Schott Musik International.
- Holzheuer, R. (1979): Musik- und Bewegungserziehung. Heuss, G. E.; Rabenstein, R. (Ed.): Fachdidaktisches Studium in der Lehrerbildung. Grundschuldidaktik 1. 115-131, München: Oldenbourg Verlag.
- Jungmair, U. E. (2002): Orff-Schulwerk. Elementare Musik- und Tanzpädagogik im Sinne Carl Orffs. Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info. 2002 (1), 8-11.
- Jungmair, U. E. (2005): Zum Modellcharakter des Orff-Schulwerks. Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info. 2005 (7), 8-10.
- Kalyoncu, N. (2002): Musikunterricht in der deutschen und türkischen Grundschule. Eine vergleichende didaktische Analyse. Frankfurt am Main ve diğerleri: Peter Lang Verlag.

Kalyoncu, N. (2004a): Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde Orff İle Karşılaşma. Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info. 2004 (5), 18-19.

Kalyoncu, N. (2004b): Müzik Öğretmeni Yeterlikleri ve Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programı. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebi'nden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyum Bildirileri. Cilt II, 510-525, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Basımevi.

Kugler, M. (1995): Bewegung und Musik. Helms, S.; Schneider, R.; Weber, R. (Ed.): Kompendium der Musikpädagogik. 223-240, Kassel: Gustav Bosse Verlag.

Kugler, M. (Ed.). (2002): Elementarer Tanz – Elementare Musik. Die Günther-Schule München 1924 bis 1944. Mainz: Schott Musik International.

Kültür Bakanlığı (1938): Ortaokul Programı. İstanbul: Devlet Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (1948): İlk Okul Programı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (1952): Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (1962): İlkokul Programı Taslağı. Ankara: Ayyıldız Matbaası.

MEB (1968): İlkokul Programı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (1994): İlköğretim Kurumları Müzik Dersi Öğretim Programı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Nykrin, R. (1994): Elementare Musikerziehung. Helms, S.; Schneider, R.; Weber, R. (Ed.): Neues Lexikon der Musikpädagogik. Sachteil. 52-54, Kassel: Gustav Bosse Verlag.

Orff, C. (1930/31): Bewegungs- und Musikerziehung als Einheit. Kugler, M. (Ed.) (2002): Elementarer Tanz – Elementare Musik. 169-172, Mainz: Schott Musik International.

Orff, C. (1931/32): Gedanken über Musik mit Kindern und Laien. Kugler, M. (Ed.): age, 173-177.

Orff, C. (1932/33): Elementare Musikübung, Improvisation und Laienschulung. Kugler, M. (Ed.): age. 183-192.

Orff, C.; Keetman, G. (1950-54): Orff-Schulwerk. Musik für Kinder. Cilt 1-5, Mainz: Schott Verlag.

Öztürk, A. (2005): Türk Eğitim Sisteminin Orff Öğretisi (Orff-Schulwerk) İle Tanışmasında İlk Elçi: Muzaffer Arkan. Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info. 2005 (7), 18-21.

Peterßen, W. H. (2000): Handbuch Unterrichtsplanung. (9. Basım). München: Oldenbourg Schulbuchverlag.

Regner, H. (1995): Musik für Kinder. Üben und Musizieren. 1995 (4), 3-6.

Say, A. (Ed.). (1985): Orff Çalgıları. Müzik Ansiklopedisi. Cilt 4, 999-1002, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Sey-Uluç, R. (2002): Liz Teyze Çocuk Yuvası'ndan LERA'ya. Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi Info. 2002 (2), 8-10.

Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği [TÜSİAD] (2005): Doğru Başlangıç: Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim. Özet Bulgular. <<<http://www.tusiad.org/haberler/basin/duyuruno681.pdf>>> (14.11.2006).

Uçan, A. (1996): Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümü Müzik Alanı Birinci Yıl Programının Değerlendirilmesi. Ankara: Çağrı Matbaası.

Uçan, A. (2003): Türkiye'de Müzik Eğitiminin Gelişimi, Orff Okul Öğretisi'nin Tanımı –Uygulanımı- Uyarlanması ve Orff Anlayışıyla Temel Müzik Eğitiminin Genel Durumu. Uluslararası Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumu. 10-39, İstanbul: Orff-Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.

ORFF-SCHULWERK PRACTICES IN TURKEY *

The Sample of Abant İzzet Baysal University

Nesrin Kalyoncu

Associate Professor of Music Pedagogy
at Abant İzzet Baysal University in Bolu/TURKEY

* Yaratıcı Drama Dergisi,
1-2, S. 89-104, (2006).

Elemental Music and Dance Education design and *Orff-Schulwerk* material by Carl Orff purposes that individual is educated as a whole and finds an access route to the music. Since it is realized that this design is of vital importance for the education of children, Elemental Music and Dance Education has widely been used in the most countries. Being aware of this insight of education in our country dates back to 1950's. However, this has not been able to be located and institutionalized within the context of our education/music education planning and implementation and not been able to be made available in country-wide with its all components by the various reasons. Hence, Orff-Schulwerk applications have been continued by a limited group thanks to efforts of the persons having enterprising spirit for long years. Widely knowing this in our country and submitting it into children's service have been postponed to 21st century by socio-cultural reasons, socio-economical reasons and a great variety of reasons in respect of education policies.

Elemental Music Education by Orff is an educational insight suitable for the attributes of human being who is defined as a whole in its sensomotor, cognitive, emotional, psychomotor and social aspects. It is well-adjusted to the existence of human being and a fundamental experience for human since it has emerged from people's own body and tools with which they express themselves. Individuals growing up in our country deserve to have such a fundamental experience, as well. Therefore, necessary arrangements should be made to place the said studies in Turkish schools and musical lessons at the school.

It is important the taking place of Orff-Schulwerk studies in musical teacher training programs in order to let the teachers of the future get acquainted with this kind of education concept. Furthermore, it increasingly becomes a necessity that the music teacher candidates are equipped also with very various musical behavior patterns besides the musical field knowledge and teaching knowledge in order to respond to the requisites of the curricula that are planned to be implemented in schools currently. In addition, Elemental Music and Dance Education greatly respond to demands of Multiple Intelligence Theory which affects today's educational implementations. Starting with these opinions, elementary musical practices have been started in Bolu Abant İzzet Baysal University in 2002. Thus, a new link has been added to the chain of the elemental music studies performed in a restricted numbers of universities in our country.

In this article, objectives, contents and methods of the said implementations are described and the problems caused by the studies are stated. Actual studies are intensively performed in Music Education Department in the Faculty of Education. The central Music Teacher Education Undergraduate Program conducted in this department does not include any lessons that fully cover Elemental Music and Dance Education. The conducted implementations are integrated into the lessons such as "Game, Dance and Music", "Instruments for Music Lesson" and "Music Teaching Methods". Orff-Schulwerk is also considered in a more

limited context within the scope of the “Music Teaching” lessons in the Department of Mental Disabilities Education.

In these implementations causing students to learn a practice rather than theory is generally in the front row. Objectives of the study can be summarized as recognizing Elemental Music and Dance Education in general terms, having musical lives in elementary conception and levels, coordinating auditory, visual, tactual and kinesthetic perception and improving habits for individual and common working. Furthermore, it is deemed to be important that teacher candidates gains consciousness and basic information so that they can use Orff’s pedagogical ideas in school music lessons as content and method.

A wide range of activities such as conversation, motion, singing, playing instruments, transformation etc. are considered as complex and creative and multidirectional attitude formation is encouraged in the studies. Methods which will focused on students and allow them to take responsibilities, participate as active, former and creative individuals, and reveal their potentials are used in the implementations.

Together with such attempts, since implementations in question are being conducted in parallel with the specified lessons and their own contents, Orff-Schulwerk materials cannot be studied in details with its all stages. Nevertheless, these practices are greatly guiding for the teacher candidates who are willing to continue their skills and knowledge and functional for the students of the Department of Mental Disabilities Education.

As elementary musical practices do not efficaciously match traditional lesson processes, various issues are faced in these studies. Certain problems are accompanied by arriving the students at an advanced level with regard to musical theoretical aspects, as well as the supply of location and material. This negatively affects interests and descriptive insights of the students and reduces their motivation. Acquired musical theoretical schemes of the students shapes and affect the improvisation process. In addition, it takes time that students move away from teacher-centered lessons and studies in an active and creative manner, and internalize such insights.