

# MÜZİK EĞİTİMİ MODELİ OLARAK 'TOPLUM MÜZİĞİ': FİZİKSEL ENGELLİ ÇOCUKLARLA DÜŞÜNÜMSEL BİR ÇALIŞMA

*Ebru Tuncer Boon*

## Abstract

### **Community Music as a Model for Music Education: A Reflective Study with Physically Disabled Children**

This purpose of this paper is to explore the potentials of community music practices for music education through (1) documenting the theoretical and practical efforts in community music activities internationally, and (2) reflecting on the community music program constructed between the music teacher and children with developmental disabilities. This study argues that, when children with developmental disabilities are given voice and space, they can create a musical community based on their needs. Community music practices as a framework for participation, equality of opportunity, and access and development can be a model for music education practices.

## **Toplum Müziği ve Müzik Toplumu**

Toplum müziği uygulamaları özellikle İngiltere'de 1960'lardan sonra gelişmeye başlamış, 1980'lerde daha da hızlanarak yayılmayı sürdürmüştür. Avrupa'nın pek çok ülkesinde, Avustralya ve Kuzey Amerika'da benimsenerek hem karşı çıkılan hem de desteklenen pedagojik buluşları ve repertuar alternatiflerini de beraberinde getirmiştir (McKay & Higham 2012). Toplum müziği üzerine yapılan kuramsal tartışmalar, sorunsallaştırma ve tanımlama çabaları güncelliğini korumaya devam etmektedir. Toplum müziği programlarının ayırt edici özellikleri ve bu programların ortaya çıkışlarının nedenleri incelendiğinde görüş birliğine varılan kavramlarla karşılaşılr. Örneğin, toplum müziği programları, müzik uygulamalarını merkezî ve ortak bir metot, müfredat ve mekan ile sınırlandırılmış 'sınıf'ın dışına çıkarır, herkes için, hayat boyu, keşfederek ve aktif uygulama ve paylaşma alanına yerleştirir (Higgins 2008b; Higgins 2012; Veblen 2007; Koopman 2007; Olseng 1990). Bu programlar farklı nitelikteki katılımcıyı —örneğin sokak çocukları ya da fiziksel engelliler gibi— farklı müzik yapma ve aktarma şekillerini —örneğin dijital ortamda müzik, beden müziği, ritim çemberi, popüler müzik uygulamaları ve doğaçlama gibi— toplum müziği alanına davet eder ve hatta o alanın oluşması için çaba sarf eder. Toplum müziği uygulamalarında kullanılan yaklaşım ve gereçler —uluslararası ya da bölgesel çeşitlilik içerisinde— her gurubun ayırıcı özelliklerine, ihtiyaç ve taleplerine göre uyarlanır (Koopman 2007).

Toplum için müzik alanı, aktif müzik yapma ve müziksel keşif eylemlerinin pratik edildiği ve sürekli olarak tanımlandığı yerlerdir. Shelemay (2011) toplum müziğini tartıştığı yazısında şöyle der:

Bir müzik toplumu zaman ve mekandaki konumu ne olursa olsun müziksel süreç ve uygulamalarla ortaklaşa inşa edilir ve sürdürülür [...] bir müzik topluluğu, sosyal ve müziksel süreçlerin bir birleşiminin sonucu olan, katılımcıların aralarında müzik yapma ya da dinleme eylemleri yoluyla geliştirdiği bir bağ ve sosyal bir bütünlüktür (364-65).

Aktif katılımı ve müziksel keşiflerin sürekliliğini merkeze koyan toplum müziği anlayışı bir yandan 'yeni müziği' ve 'yeni müzik yapma' yöntemlerini araştırırken bir yandan da sonuç (performans) odaklı üretmemek için direnir. Bunun sebebi, bu yaklaşımın müziksel sürece ve süreçte yaşananlara vurgu yapmasıdır. Toplum müziği çalışmalarında yaratıcı, sorgulayıcı ve keşfedici müzik yapma süreci katılımcılarla beraber inşa edilir ve bu süreç beklenmedik müziksel sonuçlara açıktır ve işbirliği ile yürütülür (Higgins 2007).

Toplum müziği uygulamalarında toplum müzikçisinin adı 'kolaylaştırıcı' olarak karşımıza çıkar. 'Kolaylaştırıcılar' olarak toplum müzikçileri, müziksel deneyime liderlik etmekle deneyimi kontrol etmek arasındaki hassas çizgiyi önemserler ve aktarma biçimleri 'kolaylaştırıcı' ve karşılıklı keşfetme olarak ifade bulur (Higgins 2008a; Higgins 2008b; Higgins 2012). Higgins'a (2008a) göre bu biçimlerin en iyi şekilde ve toplum müziğinin uygulandığı alan 'atölye' olarak kavramlaşır. Bu alan; deneylerin, yaratıcı uygulamaların, kendiliğindenliğin gerçekleşebildiği, birlikte müzik yapmanın inşa edildiği, kendi zamansallığı ve mekansallığı olan ve kendinden önceki müzik yapma ve dünyayı anlama şekillerinin yeniden inşa edildiği bir alandır. Bir yandan da toplum için müzik programları ve toplum müzikçileri, sosyal, kültürel, ekonomik ve fiziksel olarak avantajsız konumdaki birey ve gurupları önemser ve onların müzikle seslerini duyurmaları için uğraşırken bir yandan da aktif katılımın, içeriğe duyarlılığın ve fırsat eşitliğinin vurgulandığı farklı atölye alanları yaratırlar. Bu sebeple, Price'in (2010) da vurguladığı gibi toplum müzikçileri, insanlararası iletişimi, sosyal ve politik farkındalığı yüksek, kolaylaştırıcı rolü üstlenebilen ve farklı müzik stillerinde akıcı becerilere sahip kişilerden oluşmalıdır.

Müzik sınıfı (toplum müziğindeki 'atölye' gibi) mikro-toplum olarak ele alındığında, o alan onu oluşturan bireylerin toplumsallaşmalarına olanak tanıyan ve onların kişisel kapasitelerini geliştirdikleri, bir yandan demokrasinin pratik edildiği, iktidarın zaman zaman paylaşılıp sorgulandığı, hem sessizleşen hem de sessizleştirilenin var olduğu bir alan olarak da tasarlanabilir. Çalışmanın konusu olan omurilik felçli çocuklardan örnek verdiğimizde, bu atölyeye katılan çocukların hepsi fiziksel engelleri dolayısıyla özel eğitim ya da kaynaştırma sistemi içerisinde eğitimlerine devam etmektedirler. Aileler ve çocuklarla yaptığımız görüşmelerde onların Türkiye Omurilik Felçliler Derneği'nin çabalarının ötesindeki eğitim-öğretim alanlarında müziksel etkinliklere katılma, okullarındaki müzik çalışmalarında rol alma şanslarının bulunmadığı görülmüştür. Bu çocuklar mikro-toplum olan müzik sınıfında seslerini duyuramaz ve oraya uyum sağlayamazken makro-toplumda seslerini nasıl duyuracaklar ve o topluma uyum sağlayacaklardır? Bu da önemli bir araştırma konusudur. Merkezî bir müfredatla kurgulanan, öğretmen ve öğrencinin rollerinin önceden tanımlanıp dağıtıldığı, işbirliğinden, beraber keşfetme ve müziksel gereçleri uyarlayabilme esnekliğinden yoksun müzik sınıflarında bu çocuklar yer bulamamakta ve sessizleşmek zorunda kalmaktadırlar. Toplum müziği üzerine kuramsal ve pedagojik tartışmalar çeşitlenirken bir yandan da bu uygulama ve programların müzik eğitimi çerçevesinde ele alındığı ve eğitimsel potansiyeli üzerine odaklandığı çalışmalar da yapılmaktadır (Koopman 2007; Allsup 2003).

1- *Facilitator* olarak İngilizce'de ifade edilen 'kolaylaştırıcı' kelimesi bir gurubun ya da organizasyonun daha etkin işlemesi için çalışan, belli donanımlara (bağlama ilişkin değişebilen) sahip (örneğin işbirliğine açıklık, karşılıklı dinleme ve anlama becerileri gelişmişlik, buluştuğu grubun dinamiklerini hemen çözümlenebilen) kişiye denmektedir. Son yirmi içerisinde müzik öğretmenleri için de İngilizce literatürde *teacher as facilitator* kavramı tartışmaya açılmıştır ve geliştirilmeye de devam etmektedir.

Her ne kadar toplum müziği uygulamaları kendi içinde özel koşulları, ayırıcı nitelikleri ve ihtiyaçları barındıran toplumlarla yapılan müziksel süreçleri ifade etse de (örneğin fiziksel engelliler, sokak çocukları, göçmenler gibi) okulu ve sınıfı oluşturan toplum da homojen bir yapı değildir ve birbirine benzeyen bireylerden oluşmamaktadır. Dahası bu yönde yapılan çalışmalara göre, toplum müziği uygulamalarının eğitsel potansiyelinden faydalanarak, müzik eğitiminin kapsamını yeni ve alternatif kavramlarla geliştirip müzik sınıfının içeriğini sosyal ve politik farkındalığı artırarak zenginleştirmek mümkündür.

Allsup ve Shieh'e (2012) göre öğretmenler demokratik toplum tarafından görevlendirilmiş ve yine toplumdaki gelen figürlerdir. Bu sebeple öğretmenler toplumun çıkarları ve iyiliği doğrultusunda davranmakla sorumludurlar. Müzik öğretmeni de topluma açılarak bu 'sosyal sözleşme'yi benimsemeli: ötelenmiş, ihmal edilmiş ya da sessizleşmiş toplumlara, farklı ya da iç içe geçmiş sosyal, politik ve artistik alanlara ulaşmalı ve onları anlamaya çalışmalıdır. Her müzik atölyesi ya da sınıfı —özellikle antropolojik bir büyütle bakıldığında— toplumun farklı niteliklerinin gözlemlenebildiği ve yine bu niteliklerin ilişki içinde olduğu kültürel bir alan olarak ifade edilebilir (Masemann 2003). Bu atölye ya da sınıflarda 'kolaylaştırıcı' olarak rol alan eğitimci ve toplum müzikçisinin çalışmalarını sistematik bir biçimde kurgulaması, uygulaması, katılanların ve kendisinin bu süreçlerdeki görünüşü ve olaylara karşı durumlarını gözlemlemesi ve değerlendirmesi de bir alan araştırması olarak ele alınabilir. Nitel çalışmalarda toplumsal ya da kültürel bir görünüşü ya da olayın çalışılması durumu çalışılan görünüşü ya da olaydan bağımsız değildir. Başka bir ifadeyle nitel araştırmacılar çalıştıkları dünyanın ya da kültürün parçasıdır ve ondan kaçamazlar (Hatch 2002; Titon 1997).

Nitel araştırma yöntemleri arasında en yaygın kullanılan —özellikle müzik atölyeleri ve sınıflarının bir kültür alanı olarak çalışıldığı durumlar için konuşulduğunda— düşünümSELLİK/dönüşümSELLİK (*reflective/reflexive*) yöntemidir. Bourdieu (1993), bu yöntemi teori ve uygulama arasındaki dönüşlü yöntem olarak ifade eder. Araştırmacının çalıştığı sosyal ve kültürel alanla kurduğu ilişkinin farkında olması ve buna analitik bir biçimde yaklaşması araştırmada düşünümSELLİK/dönüşümSELLİK yönteminin anlamlarından biri olarak kabul edilir. Bourdieu (1993), araştırmacının çalıştığı sosyal ve kültürel alandan uzaklaşmasının mümkün olmadığını aksine ona ekli ya da gömülü (*inserted*) olduğunu söyler (Alvesson & Skoldberg 2000). Toplumsal dünyayı nesneleştirirken araştırmacıların söylemlerinin nesneden çok nesneyle ilişkilerini anlattığını bilmediklerini de vurgular (Bourdieu & Wacquant 2003).

Eğitim alanında nitel araştırma yöntemlerinin farklı teori ve uygulamalarından sıklıkla faydalanılmaktadır. Bu araştırmaların birçoğu 'eyleme dayalı' (*action research*) ve düşünümSELLİK/dönüşümSELLİK uygulama (*reflective practice*) olarak adlandırılmakta ve eğitsel eylemin geliştirilmesi merkeze koyulduğu için eğitimci de 'araştırmacı olarak eğitimci' (*teacher-as-researcher*) olarak rol almaktadır (Leitch 2000). 'Araştırmacı olarak eğitimci' tüm eylemlerinin ve deneyimlerinin üzerine düşünmekte ve özeleştiriyi yaparak uygulamalarını geliştirmektedir. Bu açıklamaların ışığında düşünümSELLİK/dönüşümSELLİK uygulamayı esas alan bir müzik eğitimcisi ya da toplum müzikçisi de çalıştığı gurubun sosyal, politik ve kültürel özelliklerini ve bu özelliklerin uygulamalara etkisi, katkısı ya da

2- Kendine dönen düşünce, kendi edimlerini yorumlayabilen düşünce.

nasıl ele alınması gerektiği üzerine yansıma yapar. Bunu yaparken de bu gurupla kuracağı ilişkinin müziksel uygulamalarını geliştirirken oluşturduğu anlatımın temeli olduğunun da farkındadır.

Bu çalışmada düşünümsel/dönüşümsel perspektif toplum müziği uygulamasının hem teorik hem de uygulamadaki rehberi olmuştur. Araştırmaya başlamadan önce Türkiye’de ve dünyada ‘özel müzik eğitimi’ alanında —özellikle fiziksel engelliler için— yapılmış çalışmalar yoğun bir şekilde taranmıştır. Literatür taramasından sonra ortaya çıkan sonuçlardan birincisi toplum müziği kapsamında da ele alınan ‘özel müzik eğitimi’ alanının Türkiye’de yaygın ve sistematik olarak çalışılmadığı, ikincisi de özellikle Amerika Birleşik Devletleri, Avrupa ve İskandinav ülkelerinde bu alanın çok disiplinli olarak ele alındığı olmuştur. Bu araştırma ve tarama sürecinde toplum müziği çalışmaları ve kavramlarının özel müzik eğitimi ya da ‘uyarlanabilen müzik eğitimi’ ile kesiştiği yerler keşfedildiğinde aslında müzik eğitimi ile toplum müziği çalışmalarının birbirlerinden beslenerek gelişebileceği fikri ortaya çıkmıştır.

### **Müziksel Karşılaşmalar ve Öğrenmeler**

Her yeni kültürel ve müziksel karşılaşma, hem kişinin kendini hem de içinde bulunduğu topluluğu tanımlaması ve sorgulaması açısından bir fırsattır (Cypess 2010). Bu çalışmaya katılan çocuklarla karşılaşmaların bu anlamda eğitimci ya da ‘kolaylaştırıcı’ olarak tarafımıza kattıklarından bazıları aşağıda ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan çocuklarla her hafta 2 saatlik müzik çalışması yapılmıştır. Müzik çalışmalarını, etkinlik ve gereçlerini özel ihtiyaçları olan bir gurup için geliştirme ve uyarlamanın zorlukları fark edilmiş ve ilk haftaların çocukları tanımaya ve yapılabilecekleri bilgiler üzerine inşa etmek gerektiği anlaşılmıştır. Çocuklar ile buluşmalar, zaman içerisinde toplum müziği çalışmalarının karakterine de uygun bir şekilde, kendiliğinden oluşmaya başlamıştır. Çalışmaların başlangıcından itibaren yapılan egzersizler (kendiliğinden gelişen pek çok egzersiz gibi), mekanı tanımak ve mekanı müzik eşliğinde diğerleriyle bir ritim oluşturarak kullanmak amaçlı tekrarlanarak devam etmiştir. Sonrasında hem ses ve nefes egzersizleri, çocukların el, parmak ve kollarının yapabileceklerini anlamak hem de kaslarını güçlendirmek için egzersizler yapılmıştır. Bu egzersizler her zaman müzik-beden ilişkisi ve birey-gurup dinamiği üzerinden gitmiştir.

Allsup (2003) bireylere seslerini duyurma şansı ve birlikte demokratikçe çalışabilecekleri bir alan verildiğinde, onların özgürce müziksel keşif yapıp beraber üretebileceklerini ifade eder. Bu sebeple her buluşmada mutlaka daire olup çocuklar düşüncelerini seslendirmişlerdir. Bu dairede ilk başlarda en çok çocukların ‘yapamıyorum’ duygusu ve bunun nedenleri üzerine konuşulmuştur. Çocukların ‘yapamıyorum’ duygularının arkasındaki sebepleri araştırırken gurupta ‘kolaylaştırıcı’ olarak yer alan eğitimci de kendi sorumluluğunda olan kısımları bulup çıkarmaya çalışmıştır. Örneğin, ‘kolaylaştırıcı’, çalışmalar süresince şu soruların cevaplarını düşünümsel yöntemle anlamaya ve cevaplama çalışmıştır: ‘Atölye çalışmalarında çocukların hepsinin yapabilecekleri üzerinden gidebiliyor muyum?’, ‘Egzersiz ve etkinlikleri ortak paydada buluşabilecek kadar kolaylaştırıp sadeleştirebiliyor muyum?’ Bu deneyimin ‘kolaylaştırıcıya’ öğrettiği en temel şeylerden biri genel müzik eğitiminde ‘aynı’ müziksel fikir ve malzemeyi farklı guruplar için uyarlama becerisinin önemi ve bunu yaparken de eleştirel, birlikte ve düşünümsel anlamaya çalışma alışkanlığının geliştirilmesi olmuştur. Çocukların böylesine kaygılı olmalarının arkasında yatan sebepler arasında doğal olarak geçmiş deneyimler ve müziksel uygulamalar olduğu keşfedilmiştir. Çocuklar bu çalışmaya başla-

madan bir süre önce bir *ney* eğitimcisiyle çalışmaya başladıklarını anlatmışlardır. Fiziksel engellerinden dolayı —örneğin akciğerlerini tam kapasiteyle kullanamadıkları ve bazılarının el kasları diğerlerine kıyasla daha zayıf olduğu için— *ney*'i tutmak ve üflemek konusunda sıkıntı çekmişler. Çalışmaları gözlemleyen bazı dernek yöneticileri ise çocukların çalışmalar sırasında çok pasif kaldıklarını ve başarısızlık duygusunu sıklıkla vurguladıklarını fark ederek başka bir müzik atölyesi araştırmaya karar vermişler.

Çocukların sıklıkla seslendirdiği ikinci soru ise '23 Nisan gösterisi için ne yapacağız?' idi. Bu sorunun arkasında refleksişmiş ve kronikleşmiş başka bir sorun yatıyordu. Bu da müzik eğitimi ve öğretimi uygulamalarının süreci ve sürecin kazanımlarını, örneğin aktif katılım, müziksel keşif ve ortaklaşa anlama ve öğrenme gibi, öteleyerek sonuç ve performans odaklı kurgulanması idi. Çocukların anlatımlarından öğrenilen bir veri de Dernek aracılığıyla organize edilen tüm müzik atölyelerinin bu zamana kadar sonuç odaklı oluşturulmuş olduğudur. Bazen kurumsal bazen de eğitimcinin bireysel seçimleri dolayısıyla 'an'da birlikte deneyimleme ve keşfetme şansı ortadan kalkmakta ve çocuklar da müzik yapma sürecini sonuç odaklı anlayıp içselleştirmektedirler. Bu geri bildirimlerden yola çıkarak çalışmalar süresince çocukların içinde buldukları 'an' ve katılımcı müziksel deneyimden olabildiğince keyif almaları ve hem de öğrenmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Haftalar içerisinde grup ritmi oluşturulmuş, egzersizler, şarkı ve ritim uygulamaları yapılmıştır. Tekerlekli sandalyelerle (kendi etrafında, daire içine ve dışına gibi) farklı formlar üzerine çalışılmıştır. Bunları yaparken kullanılan şarkılar müziksel harita gibi tüm guruba yol göstermiştir. 23 Nisan gösterisi yaklaşmaya başladığında üzerinde çalışılan şarkılar ve ritim çalışmalarını grup beraberce hikâyelendirmeye karar vermiştir. Ortaya şöyle bir koreografi çıkmıştır: Çocuklar sandalyeleri ile iki ayrı grup olmuşlar ve sokakta oynuyorlar. (Piyano eşliğinde tekerleme söyleniyor). Sonra koşarak bir çocuk geliyor (engelli bir çocuğun ablası) ve diyor ki: 'Çocuklar duydunuz mu haklarımız var, haklarımız varmış!' Herkes bir birine bakarak nedir? 'Nedir?' Diye soruyor. Haberci olarak gelen çocuk "UNESCO'nun Çocuk Hakları Bildirgesi"nden bir madde okuyor. Sonra içlerinden beraberce seçilen 5 maddeyi (içinde engelli çocuk hakları da olan) gönüllü olan çocuklar okuyor. En son bir çocuk: 'Öğretmenim bir tane eksik, ben ekleyebilir miyim?' Diyor. Birlikte kurgulanan bir madde olan 'Her çocuk dans edebilmeli ve müzik yapabilmelidir!'i dedikten sonra piyano eşliğinde daire formunu alıp farklı koreografilerle diğer şarkılarını söylüyorlar. Bu mesajla çalışmaların başında beraberce kabul edilen sessiz sözleşme de gerçekleştirilmiştir. O da her birey ve her beden müzik yapabileceği ve birbirleriyle iletişime geçerek bir müzik toplumu oluşturabileceğidir.

Bu deneyim eğitmeni açısından hem zorlayıcı hem de ödüllendirici olmuştur. Bir akademisyen, eğitimci ve araştırmacı olarak 'herkes için müzik' ve 'toplum müziği' kuram ve uygulamaları ile düşünümsel/dönüşümsel yöntem, araştırmacıya bu süreç boyunca rehberlik etmiştir. Bir yandan iki tane de engelle karşılaşılmıştır:

1) Fiziksel Engeller: Çocuklarla yapılan çalışmalarını iki kez sergiledikten sonra farklı yerlerde de tekrar edilmek istenmiştir. Ancak, İstanbul'da bir üniversite'nin konser salonu ve iki ayrı belediyenin konser salonları sahneye rampaları olmaması nedeniyle kullanılamamıştır. Çocuklar da bu yüzden çalışmalarını sergileyememişlerdir. Bu deneyimler bize 1980'den bu yana kademeli

olarak yasalaştırılmış engelli haklarının aslında teoride varolduğu ve engellilerin toplumda 'görünmez' olduğu gerçeğini bir kez daha hatırlatmıştır.

2) Profesyonel ve Müziksel Engeller: Bu müzik atölyeleri boyunca geleneksel ve kullanımda olan gereç ve uygulamaların özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için uyarlanmadığı ve buna müzik eğitimcilerinin de cesaret edemediği bir kez daha fark edilmiştir. Aslında konuyla ilgili yapılan tarama ve araştırmalar bunun bir problem ve öncelik bile oluşturmadığını göstermiştir.

### Düşünümsel Çıkarımlar

Ocak 2013'te Türkiye Omurilik Felçliler Derneği Yönetimi tarafından 12 engelli çocukla uluslararası bir şenlik için müzikli bir gösteri hazırlanam teklif edildiğinde toplum müziği ve müzik eğitimi kavramlarının böylesine iç içeliği ve birbirlerinin olanaklarından sonsuz faydalanabileceği üzerine düşünmemiştim. Müziği, dil gibi, insanın hem sosyal ve kültürel iletişimlerinin hem de biyolojik özelliklerinin bir toplamı ve ürünü olarak gören ve müziği insan evrimi ve gelişiminden ayrı düşünmeden değerlendiren müzik eğitimi felsefem, bu deneyim süresince de her bireyin ve her bedenin ötelenmeden müzik yapmayı hak ettiği inancı üzerinden gelişmesini sürdürdü.

Bu deneyim üzerine yapılacak ve tarafımı etkileyen pek çok kişisel yansıma bulunmaktadır ki aşağıda buna yer verilmiştir:

*Tarifimden yapılan bu deneyimle ilgili birçok imge, an, duygu, müzik zihnimde yankılanıyor ve derinlemesine keşfedilmeyi bekliyor. Bunlardan bir tanesi Batuhan ile ilgilidir: Batuhan, çalışma gurubunun en sessiz üyesiydi. Haftalar boyunca çalışmalara sözel olarak hiç katılmadıysa da gelmeye devam etmiştir. Sık sık onun yanına yaklaşıp kolaylaştırıcı olarak 'Batuhan, sesini duymak istiyorum' ya da 'Batuhan, eğleniyor musun?' diye tarifimden sorulmuştur. Ancak, asla cevap vermemiştir. Sadece, onaylarcasına kafasını sallamıştır. Zaman zaman ellerini tutup müziğe beraberce eşlik etmesini sağladım. Yine ona yaklaştığım bir gün, o güne kadar hiç fark etmediğim bir şeyi fark ettim. Belki de daha önce ona o kadar da çok yaklaşmamı istemediği için olabilirdi bu. Sandalyesinin iç kısımları sanki bir ergenin yatak odasının duvarları gibi sevdiği Türk ve Amerikan pop şarkıcılarının resimleri (sticker) ile kaplıydı. Kendisine şarkıcılar ve müzikleriyle ilgili hiç soru sormamıştım. Ama bu deneyim onun dünyasından bir parçayı görmemi ve bunun üzerine düşünmemi sağladı. O zamandan beri kendime bazı sorular sorup durdum: Batuhan o şarkıcıları televizyonda izlerken neler hissediyordu? Onlar gibi şarkı söylemek ve dans etmek istiyor muydu?*

Fiziksel engelli çocuklara fırsat verildiğinde ve onlar için uygun müziksel toplumlar oluşturulduğunda, müzik yapma ve paylaşma becerilerini ortaya çıkarıp geliştirebilecekleri görülmüştür. Atölye alanını müziksel katılımın, fırsat eşitliğinin, erişilebilirliğin ve gelişimin uygulandığı bir alan olarak tanımlayan Higgins'in (2008a) bu görüşleri, katılımcı çocuklar ile birlikte tarafımızdan uygulanan çalışmada kısmen de olsa gerçekleşmiştir. Atölyenin karakteri ve bağlamıyla ilişkili olarak katılımcılar, kendi dünyalarını müzikle ifade edip, kendilerini daha iyi tanımlayabilirler. Bu çalışmada, katılımcı çocuklar ve kolaylaştırıcı, ortak çabaları ve her birinin ortak sözleşmeye olan inancıyla birlikte bir müzik toplumu oluşturmayı başardılar. UNESCO'nun Çocuk Hakları Bildirgesi'ne eklenen kurgusal ilke: 'Her çocuk dans edebilmeli ve müzik yapabilmelidir!' Bu kolay başarılabilen

bir ilke olmamakla beraber bu çalışmayla vurgulanmış ve ifade edilmiştir. Bu çalışma, toplum müziği uluslararası kuram ve uygulamalarını sergileyip omurilik felçli çocuklarla yapılan çalışmayı bu çerçevede inceleyip benzer müzik eğitimi uygulamalarına model olarak sunulmuştur. Özgürleşmiş müzik yapma ve aktarma yaklaşımlarına ve gereçlerine ihtiyaç duyan, karşılıklı keşfetme ve geliştirmeye açık olan bu modelin daha da zenginleşmesi için benzer kuramsal ve uygulamalı çalışmaların yapılmasına çokça ihtiyaç vardır.

## Referanslar

- Allsup, Randall E. 2003. "Mutual Learning and Democratic Action in Instrumental Music Education" *Journal of Research in Music Education*, 51 (1): 24-37.
- Allsup, Randall E.; Eric Shieh. 2012. "Social Justice and Music Education: A Call for a Public Pedagogy" *Music Educators Journal*, 98 (47): 47-51.
- Alvesson, Mats; Kaj Sköldböck. 2000. *Reflexive Methodology: New vistas for Qualitative Research*. London: Sage Publications, Inc.
- Bourdieu, Pierre. 1993. *The Field of Cultural Production: Essays on Art and Literature*. New York: Columbia University Press.
- Bourdieu, Pierre; Loïc Wacquant. 2003. *Düşünsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar. İletişim Yayınları: İstanbul*.
- "Community Music Activity: Report on the Oslo Seminar." 1990. *International Journal of Music Education*, 16: 57-59.
- Cypess, Rebecca. 2010. "The community as Ethnographer: Views of Classical Music in the English-Speaking Orthodox Jewish Community" *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 41 (1): 117-39.
- Hatch, Amos. 2002. *Doing Qualitative Research in Education Settings*. Albany: State University of New York Press.
- Higgins, Lee. 2007. "Acts of Hospitality: The Community in Community Music" *Music Education Research*, 9: 281-92.
- Higgins, Lee. 2008a. "The Creative Music Workshop: Event, Facilitation, Gift" *International Journal of Music Education*, 26 (4): 326-38.
- Higgins, Lee. 2008b. "Community Music and the Welcome" *International Journal of Community Music*, 1 (3): 391-400.
- Higgins, Lee. 2012. "One-to-One Encounters: Facilitators, Participants, and Friendship" *Theory into Practice*, 51 (3): 159-166.
- Koopman, Constantijn. 2007. "Community Music as Music Education: On the Educational Potential of Community Music" *International Journal of Music Education*, 25: 151-62.
- Leitch, Ruth; Day, Christopher. 2006. "Action Research and Reflective Practice: Towards a Holistic View" *Educational Action Research*, 8 (1): 179-93
- Masemann, Vandra L. 2003. "Culture and Education" *Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local*, ed. Robert F. Arnove; Carlos Alberto Torres; 115-132. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- McKay, George; Higham, Ben. 2011. *Annotated Bibliography of Community Music Research Review, AHRC Connected Communities Programme*. <<http://georgemckay.org>>



- Olseng, Ingrid. 1990. "Concluding Statement of the 1990 Seminar of the ISME Commission. on Community Music Activity" *International Journal of Music Education*, 16:1, 57-59.
- Price, David. 2010. "A View from the Workshop Floor: What Skills and Qualities are Demanded of Today's Community Music Workers and How Can They Best Be Taught?" *International Journal of Community Music*, 3 (3): 331-36.
- Shelemay, Kay K. 2011. "Musical Communities: Rethinking the Collective in Music" *Journal of the American Musicological Society*, 64 (2): 349-90.
- Titon, Jeff T. 2005. "Knowing Fieldwork" *Shadows in the Field: New Perspectives for Fieldwork in Ethnomusicology*, ed. Gregory F. Barz; Timothy J. Cooley: 87-100. New York: Oxford University Press.
- Veblen, Kari. 2007. The Many ways of Community Music. *International Journal of Community Music*, 1 (1): pp. 5-21.