

ORFF YAKLAŞIMI AÇISINDAN İLKÖĞRETİM SÜRECİNDE MÜZİK ÖĞRETMENİ

Atilla Coşkun Toksoy

Abstract

Music Teacher in the Course of Primary Education in Terms of Orff Approach

Looking generally at the modern music education history, the principles suggested by educators such as Dalcroze, Kodaly, Orff and Suzuki brought important development and innovation to basic music education. Orff, among all these educators, suggested Orff-Schulwerk which is today the most prevalent-well known-applicable-adapted basic music education understanding by defining the elementary fact of basic music education within distinctive principles and functioning.

In this article, the music education understanding of Orff and the concept of 'making elementary music' in this frame is discussed in terms of opportunities it provides to primary education music education and music teacher.

Giriş

Genel anlamıyla ilköğretim müzik eğitimi; estetik anlayışa sahip insanlar yetiştirmeyi, ifade yeteneği ve yaratıcılığı geliştirmeyi hedefler. Çağdaş müzik eğitimini bireyin müzik potansiyelinin ortaya çıkarılıp geliştirileceği bir süreç olarak tanımlamak mümkündür. Bu süreç çocukların aktif katılımının sağlandığı ve yaratıcılığa yönlendirildiği bir ortam gerektirir. Söz konusu ortamı sağlayacak ve rehberlik görevini üstlenecek kişiler ise hiç şüphesiz müzik öğretmenleridir.

Günümüzde eğitim birçok bilim dalı ile işbirliği içindedir. Etnomüzikoloji, nörobiyoloji, eğitim psikolojisi gibi alanlarda yapılan çalışmalar müzik eğitiminin yeniden düzenlenmesine yol açmaktadır. Disiplinler arası çalışmalar sonucunda ortaya konan bulgu ve bilgiler eğitim-öğretim süreçlerinin gözden geçirilmesine, yeniden planlamasına ve yeni öğretim teknolojileri ile uygulanmasına olanak verir. İlköğretim kademesinde çalışan müzik öğretmenin görevi bu gelişmeleri yakından izleyerek gerekli düzenlemeleri yapabilecek teknik bilgi, donanım ve en önemlisi bakış açısına sahip olmaktır.

Bu araştırmanın temel amacı ise, müzik-beden-yaratıcılık eksenindeki etnomüzikoloji ve antropoloji tartışmaları çerçevesinde güncelliğini koruyan Orff Yaklaşımı'na özel 'elementer müzik yapmak' kavramının ilköğretim müzik öğretmenine sunduğu olanakları gözden geçirmektir.

Çalışmada ilköğretim müzik öğretmenin temel görevleri ve işlevi gözden geçirildikten sonra Orff Yaklaşımı elementer müzik çerçevesinde değerlendirilmiştir. Orff Yaklaşımı'nın pedagojik basamakları kısaca açıklanarak müzik öğretmenine teori ve uygulama alanında sunduğu olanaklar ortaya konmaya çalışılmıştır.

İlköğretim ve Müzik Öğretmeni

İlköğretim kısaca; “6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel becerileri kazandırarak onları hayata ve bir sonraki öğretim kurumlarına hazırlayan bir eğitim devresidir” (Fidan ve Erden 1994: 12). İlköğretim için çoğu kez eğitim sisteminin ‘temel taşı’ benzetmesi yapılmaktadır. Bunun başlıca sebebi, ilköğretim sürecinde bireylere toplum içindeki diğer üyelerle uyum içinde yaşamaları ve yaşamlarını daha iyi bir şekilde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgilerin kazandırılmasıdır. İlköğretimde kazandığı bilgi ve becerilerin sonucu olarak bireyden; hayata atıldığında topluma uyumlu, verimli ve üretken olmasının yanında bir üst seviyedeki eğitim kademesine hazır olması beklenir. Bu yolda ilköğretim birçok amaca hizmet etmektedir. Birey ilköğretim eğitimi ile hem temel bilişsel becerileri kazanır hem de toplumda etkin biçimde yer alabilmek için gereken beceri ve tutumları geliştirir. Bu yönüyle ilköğretim, “çocuklara toplumun amaçlarını, değerlerini ve sembollerini kazandırarak onların genel bir değerler sistemi oluşturmasını sağlar” (Kavak 1997: 12).

Ülkemizde ilköğretim kurumlarının amaçları, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaç ve ilkeleri doğrultusunda hazırlanan ve 1997 yılında yürürlüğe giren İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde açıkça belirtilmiştir. Bu amaçlara ulaşmada üstüne en önemli görev düşen kişi ise hiç şüphesiz öğretmendir.

Öğretmen bu anlamda öğrenmeyi sağlayan kişidir. Öğrenme, öğrenci tarafından kişisel olarak varılan bir sonuçtur. Öğretmen, öğrencinin bu sonuca ulaşabilmesi için öğrenme yaşantılarında ona kılavuzluk eder. Öğretmen yalnız sınıf içinde değil bütün okul ortamında öğrencilerin istedik davranışlar oluşturmasından sorumludur. Bu okul içi yaşantıların tümünün eğitsel değeri olması anlamına gelir. Bu anlayışla öğretmen; “öğrenciyi/öğrencileri grup içinde birey olarak tanımlayabilen, onun öğrenmesini etkileyen faktörlerle ilişkisini yorumlayan, hangi performans/yeterliliği en az riskle kazanabileceğini yordayabilen ve bu anlamda geliştirdiği planı başarıyla uygulayabilen kişidir” (Ülgen 1997: 237).

Öğretmenin eğitim sürecindeki en önemli işlevi öğretimin etkinliğini artırmaktır. Öyleyse, “Bireyin müzik potansiyelinin ve yaratıcılığının açığa çıkarılıp geliştirileceği bir öğrenme süreci” (Bilen, Sermin ve Uçal 2003: 111) olarak tanımlayabileceğimiz müzik eğitiminde de müzik öğretmenin başlıca görevi; çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanarak müzikle ilgili öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istedik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir.

Okul müzik eğitiminde öğretmen bu işlevini yerine getirirken çeşitli etkinlikler düzenler. Genel olarak müzik öğretmeni sınıfta ses eğitimi, kulak eğitimi ve zevk eğitimi ile ilgili etkinlikler gerçekleştirir. Ancak daha ayrıntılı bir sıralama yapmak mümkündür. Buna göre öğretmen müzik derslerinde;

- Ses eğitimi yapar.
- Çalgı eğitimi yapar.
- Müziksel işitme okuma-yazma ve yaratma yeteneğinin eğitimini yapar.
- Müzik beğenisinin eğitimini yapar.
- Kuramsal bilgiler verir.

- Müzik öğretim teknolojilerini uygular.
- Sınıf yönetimini gerçekleştirir.
- Yetenekli öğrencileri yönlendirir.
- Öğrenci kişiliğinin geliştirilmesine odaklanmış eğitim yapar (Günay ve Özdemir 2003: 71).

Müzik öğretmeni yukarıda verilen bu etkinlik alanlarına eğitim ve öğretim ihtiyaçları doğrultusunda yenilerini ekleyebilir. Ancak hangi koşullarda olursa olsun, hangi etkinliği gerçekleştirecekse gerçekleştirsin, öğretmenin ayrıntılı ve iyi düzenlenmiş bir eğitimi planına ihtiyacı vardır. Öğretmen ders planında, öğrenciyi hangi müziksel davranışları kazandırmayı hedeflediğini, bu davranışların hangi alanda olacağını ve bu davranışları öğrenciyi kazandırırken nasıl bir yol izleyeceğini belirtmelidir. İlköğretim müzik dersleri göz önüne alındığında, müziksel davranış alanları belli başlıklar altında toplanmaktadır. Bu başlıklar;

- Yaratma (Creation) ve Üretme (Production)
- Seslendirme (Reproduction)
- Dinleme (Algılama-Reception)
- Dönüştürme (Transformation) – Değiştirme (Transposition)
- Geribildirimleme (Feedback) Yansıtma (Projection)
- Kuramsal Bilgiler Edinme (Gaining Theoric Knowledge)
- İnsani Değerleri Kazandırma (Humanisation) olarak sıralanır (Günay ve Özdemir 2003: 143-175).

İlköğretim müzik derslerinde öğretmen, planı doğrultusunda öğrencilere kazandıracığı müziksel davranışlara uygun çeşitli yöntem ve teknikler uygular. Ülkemizde özellikle son on yılda adını sıkça duyduğumuz 'Orff Yaklaşımı Temelinde Müzik ve Hareket Eğitimi' de söz konusu davranışların öğrencilere kazandırılmasında, öğretmene bir takım olanaklar ve açılımlar sunar. Bu olanak ve açılımları tartışmadan önce Orff Yaklaşımı'ndan kısaca bahsetmek konuya ışık tutacaktır.

Orff Yaklaşımı ve Elementer Müzik

Orff-Schulwerk, temel hedefi olan müzikal öğrenmenin yanında sosyal ve kültürel öğrenmeyi de destekleyen bir öğrenme yaşantıları modeli olarak tanımlanabilir. Orff-Schulwerk sıklıkla 'elementer müzik' yapmak olarak da adlandırılır. Bu kullanılan bütün eğitim materyalinin; "basit, temel, doğal olmasının yanı sıra çocuğun düş dünyası ve fantezilerine hitap etmesi" anlamına gelir (Schamrock 1997: 42). Orff'un kendi tanımı ile "...elementer müzik hiçbir zaman sadece müzik değildir; hareketle, dansla ve dil/lisans ile birliktedir. İnsanın kendi yapması gereken müziktir. İnsan bu müzikte dinleyici olamaz, bu müziğe yaparak katılır. Bu müzik dünyevi, doğal, bedenseldir, büyük biçimlere sahip değildir, herkesin öğrenip yaşayabileceği müziktir. Çocuğa göredir" (Saliba 1991: 1).

Orff, müzik dersinin içeriği ile ilgili olarak şu noktaları ortaya koyar:

"Çocuklar ve yetişkinler için dersin başlangıcı aynıdır. İnsandan yola çıkılır. Çocukta çıkış noktası oyun dürtüsü, yetişkinde ise hareket dürtüsüdür. İnsanın içinde kendiliğinden var olanla, kendini ifade etme olanağı ile başlamak, dersi biyolojik olana yönlendirir ve aynı zamanda gelişimin mantığını verir. Bu gelişim öğrencinin kendi gerçekliğinin izin verdiği noktaya ulaşabilir, ulaşmalıdır da. Ancak en alt basamaklarda da bir sonuca varabilmelidir" (Orff 2003: 3).

Bu ifadelerden açıkça anlaşılacağı gibi Orff Yaklaşımı kapsamındaki çalışma, yaratıcı insanı bütün sanatsal ve eğitimsel faaliyetlerin odak noktasına yerleştirir. Müzik derslerinde Orff Yaklaşımı'ndan yararlanmayı düşünen öğretmenlerin öncelikle bazı temel görüşleri benimsemesi gerekir. Orff Yaklaşımı'nda dans ve müzik insanın bedensel, ruhsal ve zihinsel gücünün elementer biçimde dışı vurumu olarak görülür. Dil, dans ve müzik çocuklar için ayrılmaz bir hareket alanıdır. Dolayısıyla her insan kendini (duygularını) müzik ve hareketle ifade etme potansiyeline sahiptir.

Maubach, Orff Yaklaşımı ile ilgili temel bakış açısının 'yaratıcı eğitim' olduğunu belirtir. Hayal gücünün kullanımı, yaratıcılığı kabul etme, problem çözme yoluyla öğrenme, ifade ve sanat-sallık bu müzik eğitimi yaklaşımının temel ilkeleridir (Grant vd. 2008: 62).

Orff'un pedagojik yaklaşımında müzikal gelişmeyi sağlayan belli aşamalar vardır. Bu aşamalar genelde aşağıdaki gibi sıralanır;

- 1) Taklit; ritmik konuşma, beden vurmaları¹ (el çırpma, parmak şıklatma, dize vurma, ayakla yere vurma, vb.), mekânda serbest ve ritmik hareket, şarkı söyleme ve çalgı çalma (ezgisiz² ve ezgili³ Orff çalgılarında) gibi temel becerilerin geliştirilmesi,
- 2) Araştırma ve keşif; ses ve hareketle ilgili yeni olanakların keşfedilmesi,
- 3) Doğaçlama; grup aktivitesinde yer alan her bireyin bu öğeleri kullanarak yeni kalıplar ve bileşenler oluşturması yönündeki becerilerin geliştirilmesi,
- 4) Yaratma; önceki aşamaların birinde ya da tümünde kullanılan materyallerle rondolar, tema ve varyasyonlar, mini sütünler gibi orijinal küçük formlar oluşturmanın yanı sıra özel olarak yazın-sal materyali (masallar, hikâyeler, şiirler) uygun öğelerle (doğal veya ritmik konuşma, hareket/dans, şarkı söyleme, çalgı çalma) 'mini tiyatro parçaları' na dönüştürme (Schamrock 1997: 43).

Orff sınıfı hiçbir zaman sıkıcı bir yer olamaz. Aksine kendini ifade etmenin desteklediği ve değer verildiği, müzikal yaşantıların gerçekleştiği, değişik görüşlerin anlayışla karşılandığı bir öğrenme ortamıdır (Frazee 2006). Orff anlayışında bütün bu aşamalar oyun ortamında gerçekleşir. Bugün pek çok araştırmacı ve eğitimci; çocuğun sağlıklı gelişimi, sosyalleşmesi ve iletişim becerilerinin gelişmesi için oyun oynamanın önemine vurgu yapmaktadır (Brooking-Payne 1996; Goodkin 2004; Ramstetter, Murray ve Gardner 2010). Çünkü oyun ortamı katılım, birlikte hareket edebilme, yaratıcılığın ortaya çıkması, bireyin kendi potansiyelini rahatça ortaya koyabilmesi ve yine bireyde merak uyandırıp motivasyonu artırması açısından önemli bir katkı sağlar.

Burada öğretmenin başlıca görevi, bu oyun ortamını eğitsel amaçlar doğrultusunda düzenleyerek, mümkün olduğu kadar yaratıcı süreçler halinde ilerlemesine liderlik etmektir. Bu durumda öğretmenin rolü sürekli değişir, zaman zaman öğreten değil öğrenen, bir başka deyişle öğrenci rolündedir. Öğrencilerin tutum ve davranışlarından yaptığı çıkarımlarla ileriye dönük planlamalar yapar. Bütün süreci gözleyerek, yaratıcı oyunların kurucusu ve aynı zamanda katılımcısı

1- Beden seslerini kullanarak ritim çalma. İngilizce body percussion

2- Ritim çalgıları. Davul, darbuka, marakas, zilli tef, çelik üçgen v.b.

3- Ksilofon, metalofon, glockenspiel, blok flüt gibi ezgi çalınabilen çalgılar.

olur. Öğrencileri keşfederek öğrenme yolunda destekler ve bu keşfin sonucunda öğrenci geri bildirimlerinin, müziksel dönüştürme çabalarının 'yaratıcı süreçler' halinde yaşanmasını sağlar.

Orff Yaklaşımında Pedagojik Basamaklar

Orff anlayışıyla müzik eğitiminin taklit, araştırma ve keşif, doğaçlama ve yaratıcılık adı altındaki dört temel aşamasını müziksel davranış alanları ve buna bağlı müziksel etkinlikler açısından değerlendirmek, bu anlayışla müzik eğitimi yapacak öğretmenlerin bu süreçteki işlevini daha açık hale getirecektir.

Doğaçlama ve yaratma aşamasından önce mutlaka araştırma ve taklit aşaması ile ilgili yaşantılar gelmelidir. Orff-Schulwerk müzik eğitimi sürecinde kullanılacak materyallerle ilgili ardışık bir plan sunmaz. Bu öğretmen tarafından yürütüldüğü programın özelliklerine göre düzenlenmelidir. Müzik okur-yazarlığı da esnek bir yapıda ele alınmıştır. Orff, konunun gerekliliğine inanmasına rağmen bununla ilgili hedeflere nasıl ulaşılabileceği konusunda yol göstermez. Özellikle A.B.D.'de Kodaly sisteminde yer alan; yer değiştirebilen do sistemi denilen aralıkla tekniği, fonomimi⁴ ve ritmik heceler kullanılır. Schulwerk'te müzik okur-yazarlığı amaç değil araç olarak ele alınır.

Taklit aşamasında öğretmen liderdir. Yapılacak her türlü etkinlikte 'model' olur. Burada bilgi öğretmede hazır bulunmaktadır ve onun tarafında öğrenciye aktarılır. Soru-cevap metodu Orff-Schulwerk çalışmalarında çok sık kullanılır. Öğretmen bir kalıbı öğretirken önce kendisi yapar, öğrenciler şarkı, konuşma, dans veya çalgı ile aynı kalıbı yansılar ya da cevap verirler. Burada önemli olan tekrar yoluyla öğrenilebilecek bilginin; örneğin basit bir ritim kalıbı, bir ritim eşliği veya küçük bir şarkının ezgisi ve sözlerinin yine oyun yolu ile öğretilmesidir. Böylece öğrenciler sıkılmadan ve zevk alarak 'tekrardan doğan temel teknikler' edinebilirler.

Taklit aşamasında çoğunlukla seslendirmeye dair davranışlar kazandırılabilir. Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretmenin yapması gereken ilk şey öğrencinin dikkatini çekmektir. Orff yaklaşımında öğrenciler ilk olarak onlar için anlamlı, hedef bir kavramı ya da müziksel fikri içeren bir müzik etkinliği ile karşılaşır. Öğretmen çocuklarla hareket, konuşma, şarkı söyleme veya çalgı çalma gibi kavramları içeren etkinlikler yapabilir. Örneğin çocuklar basit bir ritmik motifi yansılama yolu ile el çırparak, hareketle veya Orff çalgıları üzerinde bir şarkıya ostinato⁵ eşliği yaparak icra edebilirler. Çocuklar sesi kolayca yeniden üretebilirler. Böylece çok erken aşamalarda henüz müzik yazısını tanımadan çok basit bir seviyede de olsa çalgı çalma ve müzik yapma gerçekleştirilebilir. Orff çalgıları kolay çalın özelliklerine sahip olmasına rağmen çocuklar için çok geniş ve renkli bir ses dünyasının kapılarını açarlar. Öğretmenler, çocuklara her çalgıdan en dolgun sesi ve değişik ses kalitelerini elde etmeyi öğretirler. Çocuklar elde etmek istedikleri müzikal etki ve ses rengine göre çalgıları dikkatli bir biçimde seçerler. Çocuklar geleneksel çalgıların gerektirdiği uzun süren çalışmalar ve pratik olmaksızın bu çalgılarla ilgi çekici ve etkileyici sesler elde edebilirler (Banks 1982).

Bu toplu müzik yapma etkinliğinde 'yönetme' ve 'eşlik etme' çalışmaları öğretmen liderliğinde yapılabilir. Öğretmeni model olarak çalgı topluluğunu yönetme görevini üstlenen öğrenci bu

4- Notaların çeşitli el - parmak hareket ve işaretleriyle gösterilmesi. Notaların vücut üzerinde gösterilmesi şekliyle de yapılır.

5- Dem tutma. Parça boyunca sürekli tekrarlanan ezgi, ses veya ritim kalıbı.

şekilde tını, hız ve dinamik gibi müziğin temel öğeleri hakkında hem bireysel olarak hem de grup açısından öğrenme yaşantıları sağlayabilir. Taklit aşamasında öğretmen 'yansılama-eko' tekniğini etkin olarak kullanır. Yansılama iki şekilde gerçekleşebilir. Birinci şekilde önce öğretmen kalıbı gösterir arkasından öğrenciler tekrar eder. İkinci şekilde ise öğrenciler öğretmenle aynı anda başlayarak gösterdiği kalıbı çalmaya, taklit etmeye çalışırlar.

Öğrenciler taklit aşamasında geçirdikleri müzik yaşantıları sayesinde müziğin öğeleri hakkında deneyim sahibi olurlar. Bu deneyim diğer müziksel davranışlar için temel oluşturabileceği gibi, eş zamanlı olarak değişik etkinliklerde de bulunulabilir. Bu anlayışla araştırma ve keşif aşaması, taklit aşamasından tamamen ayrı olmayıp aslında yan yana ilerleyen bir süreç olarak görülmelidir. Müziğini asıl malzemesi 'ses' olduğuna göre, sesle ilgili her deneyim ve yaşantı müziği biraz daha anlaşılır kılacaktır. Seslerle oynama, sesleri düzenleme gibi etkinlikler yine öğretmenin yol göstericiliğinde öğrencilerin bireysel çabaları ile gerçekleşir. Çocuklar, Orff sürecinde grup halinde müzik ve hareket faaliyetleri yaparlar ve yaratırlar. Ama her biri bu sürece bireysel olarak da katkıda bulunur. Gruba uyum ve katkı sağlamak için birbirlerini dinlemek zorundadırlar. Mükemmel birlikteliğe ulaşmak için birbirlerinin farkında olmak zorundadırlar. Her çocuğun bireysel dikkati ve farkındalığı müzikal performansla yönelmelidir. Toplam motivasyon ve farkındalık estetik algı için en önemli koşullardan birisidir (Banks 1982). Araştırma ve keşif aşamasında da öğretmenin rolü bu motivasyonu sağlayarak çocukları yeni çözümler ve farklı ifade yolları bulmak için cesaretlendirmektir.

Araştırma ve keşif aşamasında eldeki müzik materyali; örneğin bir ritim parçası hızlı-ya-vaş tempoda, yüksek sesle-alçak sesle, el çırpma, dize vurma, ayağı yere vurma, parmak şaklatmak gibi bedenini değişik bölümlerini kullanarak ya da değişik çalgılarla çalınır. Değişik müzikal ifade yolları aranır ve bu yolda denemeler yapılır. Hareket noktası bedenden yola çıkmaktır. Öğrenci sahip olduğu bedensel varlıkla müzik yapmanın yollarını bulur. En önemli müzik yapma aracı olan sesini ve sesin niteliğini keşfeder, bedeninden ses çıkarmayı ve kendi iç ritmini bedenini kullanarak dışa vurmaya öğrenir. Bu anlamda ritim esastır. Dil, müzik ve hareketi birleştiren temel öğe ritimdir. Ritim aslında içsel bir fenomendir. Bu noktada öğretmen çocuğa kendi iç ritmini hareket yoluyla ifade edebilmesi, diğer bireylerin iç ritmini duyumsayarak birlikte salınabilmesi için fırsatlar ve ipuçları sunar. Çocuklar ilköğretim çağına geldiklerinde büyük motor hareketlerini kontrol edebilirken çalgı çalma gibi işlerde kullandıkları küçük motor becerileri henüz gelişimini tamamlamamıştır. Çocuklar, Orff sürecinde büyük motor becerilerini yaratıcı biçimde kullandıklarında kendilerini oldukça iyi ifade edebilirler (Banks 1982).

Öğrenci, öğretmenin sunduğu ipuçlarından hareketle kendi ifade yollarını geliştirmeyi dener. Dilden gelen ritim müziğe bağlanır, çalgılar ise bütün bu ifadenin temel araçları olarak görülür. Araştırma ve keşif aşamasında ritim temelli dil-müzik ve hareket birlikteliğine dayanan dönüştürme ve değiştirme çalışmaları yapılabilir. Orff anlayışındaki en klasik sıralama bedensel hareketten konuşma ritmine, beden vurmaldan ezgisiz vurmaliya, ezgisiz vurmaldan ezgili çalgıya geçiş şeklinde gerçekleşir. Zaman zaman oyun içinde müzik söze, resme, harekete dönüşür. Bütün bunlar ifadenin ortak yolu olarak kullanılır. Katılımcı bir ortam aktif öğrenmeyi destekler.

Schulwerk öğretmenleri ise bu aşamada öğrencilerin keşifte bulunup yaratmaları için aktif katılımı etkinlikler ve olanaklar sağlarlar. Orff öğretmenleri sadece aktif katılımı bir grup çalışması ortamı

sağlamakla kalmaz grubun her bir bireyine de müzikal keşifleri için yol gösterirler (Frazee ve Kreuter 1987).

Orff-Schulwerk çalışmalarında taklit aşamasında öğrenilen ritmik, melodik ve armonik kalıplar doğaçlama için temel malzemeyi oluşturacaklardır (Hickey 2009). Doğaçlama ve besteleme, estetik deneyim açısından çok güçlü ve derin duygular sağlar. Birçok Orff etkinliği her çocuğun, müzik etkinliğine kendi özgün katkısını yapabilmesi için doğaçlama şansı tanır. Bunun yanında çocuklar etkinlik sırasında kendi sorumluluğunu alır. Birlikte oluşturulan kompozisyonlar çocuklar için daha anlamlı hale gelirler (Banks 1982). Doug Goodkin doğaçlamanın yararlarını şöyle özetler: “Doğaçlamaya geçiş taklitten yaratmaya atılan bir adımdır. Bu yüzden çocukları direkt olarak müzik yapma sürecine dahil eder. Doğaçlama, öğrencinin kendi ortaya koyduğu çalışmaya karşı aidiyet hissetmesini ve gurur duymasını sağlayabilir. Bir çocuk doğaçladığında; düşünme, duyma, duygular ve motor beceriler iş başındadır” (Rudaitis 1995: 34). Keetman ise grup doğaçlamaları ile başlamanın önemini vurgular. Böylece çocuklar doğaçlamaya katılmak için kendilerini daha rahat hissederler (Keetman 1970).

Doğaçlama aşamasında öğrencilerden öğrendikleri kavramları ve becerileri ortaya koymak üzere küçük doğaçlama çalışmaları yapmaları istenir. Bu dört vuruşluk bir ostinato kalıbı, sekiz vuruşluk bir cümle veya on altı vuruşluk bir periyot olabilir. Öğrenciler, bu çalışmaların öğretmen gözetiminde tekrarlanması ile introlar, interlüdler, kodalar, eşlikler ve rondo formları yaratabilirler.

Doğaçlama aşamasındaki ritmik, tek sesli, çoksesli, serbest ve bağlı doğaçlamalar, besteleme, bir müziğe söz yazma, söze-masala uygun müzik yapma gibi yaratma ve üretme çalışmaları araştırma ve keşif aşamasında öğrencinin yaparak, yaşayarak ve deneyerek gerçekleştirdiği yaşantıların doğal sonucu olarak yer alırlar. Bu şekilde öğrencinin bireysel potansiyelini en üst düzeyde kullanarak kendini müzik ve hareketle ifade edebilmesi amaçlanır. Buradaki yaratıcılık taşıdığı müzikal değerden daha çok öğrencinin grup içinde bireysel çözüm önerilerini ortaya koyabilme becerisinin göstergesi olarak algılanmalı ve değerlendirilmelidir. Böylece amaç sadece müziğin estetik yanı ve özel bilgisinin öğretilmesinden ‘tümüyle insan eğitmeye yönelik bir çabaya’ doğru genişleme göstererek, günümüz çağdaş eğitim anlayışına daha uygun bir hale gelir.

Sonuç

Orff’un sunduğu pedagojik tasarım, aynı hedeflere ulaşmanın farklı yollarını denemekten ve değişik durumlarda değişik seviyedeki sınıflar için esnek bir yapıda materyal seçiminden hoşlanan öğretmenlerin ilgisini çeker. Orff, öğretmenlere bütünsel bir bağlamda müzikaliteyi geliştirmenin çıkış noktasını gösterir. Orff yaklaşımını benimseyen bir öğretmen, öğrencilerle çıkacağı öğrenme macerasında yeni yollar aramak için heyecan ve merak duymalıdır. Yaklaşımın tam anlamıyla hayat geçebilmesi için öğretmen risk almaya istekli olmalıdır. Süreç ne kadar iyi ilerlese doğaçlama sonunda ortaya çıkan sonuç her zaman tatmin edici veya çarpıcı olmayabilir. Bu durumda öğretmen, süreci yeniden değerlendirerek belki de farklı yolları deneyerek amaca ulaşmaya çalışmalıdır. Bunun için öğretmenin müzik ve hareket eğitimi konusunda altyapısı ve yeteneği bulunmalıdır.

Temelde Orff öğretmenlerinden öğrencilerine model olmaları ya da müzikal bir problemi çözmeye yardım etmeleri beklenir. İdeal bir Orff-Schulwerk öğretmeni ise öğrencilerin güvenleri ve becerileri geliştikçe, liderlik rolünden uzaklaşarak ‘fırsat yaratan’ rolüne bürünecektir.

Referanslar

- Bank, Susan. 1982. “Orff-Schulwerk Teaches Musical Responsiveness” *Music Educators Journal*, 68 (7): 42-43.
- Bilen, Sermin; Banu Özevin ve Esin Uçal. 2003. “Öğretmen Yetiştirmede Orff Öğretisi” *Uluslararası Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Sempozyumu*, ed. Nazan Laslo: 110-122. İstanbul: Orff-Schulwerk Danışmanlık Merkezi Yayını.
- Brooking Payne, Kim. 1996. *Games Children Play: How games and sport can help children develop*. Gloucestershire, UK: Hawthorn Press.rk Schott.
- Fidan, Nurettin; Münire Erden. 1994. *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Fraze, Jane; Kent Kreuter. 1987. *Discovering Orff: A curriculum for music teachers*. New York: Schott.
- Fraze, Jane. 2006. *Orff Schulwerk Today*. Mainz: Schott.
- Grant Audrey; Kirsten Hutchison, vd. 2008. “Creative pedagogies: ‘Art-full’ reading and writing” *English Teaching: Practice and Critique*, 7 (1) : 57-72.
- Goodkin, Doug. 2004. *Play, Sing, and Dance: an introduction to Orff Schulwerk*. New York: Schott Music Corporation.
- Günay, Edip; Mehmet Ali Özdemir. 2003. *Müzik Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Hickey, Maud. 2009. “Can improvisation be ‘taught’?: A call for free improvisation in our schools” *International Journal of Music Education*, 27: 285-299.
- Kavak, Yüksel. 1997. *Dünya’da ve Türkiye’de İlköğretim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Keetman, Gunid. 1970. *Elementaria*. London: Schott & Co. Ltd.
- Orff, Carl. 2003. “Hareketten Doğan Müzik” *Orff İnfö*, 3: 2-5.
- Ramstetter, Catherine L.; Robert Murray ve Andrew S. Gardner. 2010. “The crucial role of recess in schools” *Journal of School Health*, 80 (11): 517–526.
- Rudaitis, Cherly. 1995. “Jump ahead and take the risk” *Teaching Music*, (2) 5, 34-35.
- Saliba Konnie. 1991. *An Accent on Orff*, Prentice Hall.
- Shamrock, Marry. (1997). “Orff-Schulwerk An Integrated Foundation” *Music Educators Journal*, 83 (6): 41-44.
- Ülgen, Gülten. 1997. *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Alkım Kitabevi.