

MÜZİK EĞİTİMİNDE XX. YÜZYILDAKİ ÖĞRETİM YAKLAŞIMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Arş. Gör. Merve Nihan Ertekin
Necmettin Erbakan Üniversitesi
mnertekin@gmail.com

Yrd. Doç. Dr. H. Onur Küçükosmanoğlu
Necmettin Erbakan Üniversitesi
h_onur_k@hotmail.com

Özet

XX YY.'da Dünya'da genel eğitim alanında olduğu gibi müzik eğitiminde de müzik öğretimi konusunda çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlardan Dalcroze, Orff, Kodaly ve Suzuki öğretim yaklaşımları müzik eğitiminde öne çıkmıştır. Sözü edilen yaklaşımların karşılaştırmalı olarak incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma, kaynak taraması yöntemi kullanılarak yapılan nitel bir çalışmadır. Çalışmada öğretim yaklaşımları ayrıntılı olarak incelenmiş, yaklaşımların ortak ve farklı olduğu noktalar belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Müzik Eğitimi, Müzik Öğretimi, Müzik Öğretimi Yaklaşımı.

COMPERATIVE STUDY OF TEACHING APPROACHES OF MUSIC EDUCATION IN XX. CENTURY

Abstract

In XX century, in music education various approaches has been developed as well as in general education. Dalcroze, Orff Kodaly and Suzuki approaches has been prominent in music education. In this qualitative study, literature review method is used. The purpose of the study is comparative examination of the mentioned approaches. In this study the approaches has examined in detail, and common and different points of the approaches has defined.

Keywords: Music Education, Music Teaching, Music Teaching Approaches.

GİRİŞ

Eğitim “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir”(Ertürk 1972,: 12). Müzik eğitimini ise Uçan (2005: 14) “Bir müziksel davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir ” olarak tanımlar. Müzik öğretimi ise “Öğrenciyi kendisi için hazırlanmış olan çevrenin öğeleriyle etkileştirerek, davranışlarında müzikle ilgili istendik değişmeyi gerçekleştirmeye yönelik öğrenme yaşantısı oluşturma sürecidir” (Uçan, 2005: 62).

Müzik eğitimcileri, müzik öğretimi tanımındaki öğrenme yaşantısı oluşturma sürecini gerçekleştirebilmek için çeşitli yöntemler geliştirmişlerdir. Önce bireysel ilgi veya dinsel ezgileri öğretmek için denenen yollar, yirminci yüzyılda nüfus artışı ve teknolojik gelişmelerle daha çok okulun açılması ve daha çok çocuğun eğitim almaya başlamasıyla geliştirilmiş; “okullarda müzik öğretilmeli mi?” sorusu yerini “okullarda müzik nasıl öğretilmeli?” sorusuna bırakmıştır (Göğüş, 2009).

Bu sorulara cevap aramak üzere yirminci yüzyılda ortaya çıkan ve günümüzde de kullanılmasına devam edilen değişik müzik öğretim yaklaşımları Dalcroze, Orff, Kodaly ve Suzuki tarafından geliştirilmiştir.

Bu bağlamda, sözü geçen öğretim yaklaşımlarının ortak noktaları ve farklılıklarının ortaya konması çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Çalışma tarama yöntemi kullanılarak yapılmış, betimsel bir çalışmadır. Verilerin elde edilmesi için kaynak taraması yapılmış, XX. yüzyıl müzik öğretim yaklaşımlarının örtüşen ve ayrışan yönleri sunulmuştur.

Dalcroze Yaklaşımı

Emile Jaques Dalcroze 1865-1950 yılları arasında yaşamış, Viyana doğumlu, İsviçreli müzik eğitimcisidir. Edebiyat alanında eğitim görmüş, müzik eğitimini Cenevre Konservatuvarı'nda ve Paris Konservatuvarı'nda tamamlamıştır (Türkmen, 2016).

Dalcroze'un müzik eğitimine ilişkin görüşleri müzik öğretmeni olan ve "çocuğun eğitiminde, onun doğasına uygun yolu izlemenin önemini vurgulayan; her türlü eğitimin duygusal izlenimlere dayandığını ve bunların yardımıyla çocuğun potansiyel özelliklerini geliştireceğini düşünen"(Oktay, 2004,: 48, akt., Tuncer, 2012: 11) Pestalozzi'nin yaklaşımıyla öğretim yapan annesi etkilemiştir. Viyana'da yaşaması müziği sevmesini ve müzikten zevk almasını sağlamış ve yaratıcılığını geliştirerek tüm yaşamı boyunca sürecek olan şarkı söyleme, çalma, hareket etme ve yaratma sevgisiyle birlikte, müziği bir bütün olarak ele alma yöntemini uygulamaya koymasında etkili olmuştur (Göğüş, 2009).

Dalcroze Paris Konservatuvarı'ndaki eğitimine, 1886'da Cezayir'deki bir tiyatronun müzik yönetmenliğini üstlenmesiyle ara vermiştir. Arap halk müzikleri ile tanışması, onun eşit olmayan vuruşlar ve ölçü değerleri için nota yazım tekniklerini de keşfetmesini sağlamıştı(Choksy ve diğerleri, 1986: 29, akt. Tuncer, 2012). Dalcroze, müzik öğretiminde bedeni kullanma fikrini kendi sözleriyle şöyle anlatır " 4 zamanlı bir müzik eserini öğretirken zil çalan müzisyenin 4 zamanlı, ancak flüt çalan müzisyenin 3 zamanlı çalması gerekliliği vardı. Bizim eğitim metodumuzun içerisindeki klasik yöntemler dışında farklı bir yol daha olmalıydı. Ölçüyü doğru öğretmek için, her vuruşu bir mimik-jest ile öğretmek fikri o zaman aklıma gelmişti" (Black, 2003: 5, akt.Tuncer 2012: 12).

Dalcroze Yaklaşımının Eğitim Felsefesi

Dalcroze'un öğrencilerinde gözlemlendiği müziksel, fiziksel ve duygusal problemler öğretim yöntem ve felsefelerini sorgulamasına yol açmıştır. Müzikteki duyguları ve canlılığı ortaya çıkarmak için; işitme, şarkı söyleme ve müziksel okuma yazma ile fiziksel tepkiyi birleştiren teknikler geliştirmiştir. Dalcroze öğrencilerin müziğe ritim tutarak tepki verdiklerini, ayrıca gürlük artışlarında hareketlerini değiştirdiklerini, bir müzik cümlesi sona erdiğinde kaslarının gevşediğini gözlemlemiş ve böylece asıl çalgının öğrencilerin kendi vücutları olduğu sonucuna ulaşmıştır (Göğüş, 2009).

Dalcroze yöntemini beden hareketleri, ritmik cinnastik üzerine yoğunlaştırmış ve müziğin bütün vücut tarafından hissedilmesi yoluyla öğrenileceği görüşüne dayanmıştır. Dalcroze'a göre beden zihnin ayrılmaz bir parçasıdır ve bedenle zihnin işlevleri ayrı ayrı değil, aynı anda uyum içinde etkinleşmelidir (Türkmen, 2016: 83, 85).

Dalcroze çalışmaları Abramson'a göre (1998), öğrencilerin dikkatini geliştirmeyi, ritim duyma , okuma ve oluşturmayı, melodi oluşturma, tonalite, dizi ve kadansları anlamayı, müziksel hafızayı geliştirmeyi ve yeni alışkanlıklar kazanmayı sağlar (akt., Gürgen, 2006).

Dalcroze'a göre sanat çalışmalarının amacı sadece estetik dışavurumları halka sergileyebilme yeteneğine sahip olan sanatçıları eğitmek değil aynı zamanda böyle bir sanatı takdir edebilecek seyirci yaratmaktır (Tuncer, 2012: 33).

Kodaly Yaklaşımı

Zoltan Kodaly 1882-1967 yılları arası yaşamış olan Macar müzisyen ve müzik eğitimcisidir. Halk şarkılarını temel alan, Yeni Macar Sanat Müziği'nin yaratıcılarından. Küçük yaştan itibaren müzik eğitimi almış yaşadığı kasabanın müzik topluluğu olan küçük bir çigan orkestrası için besteler yapmıştır (Yıldırım, 1995).

Bela Bartok ile birlikte, Macar müziğinin üzerindeki Avusturya- Alman etkisini kırmak için halk müziği derlemeleri yapmıştır, daha sonra bu müzikler üzerinde düzenlemeler yaparak halka sunmuş ve Macar müziğinin de sanatsal olarak sunulabileceğini ortaya koymaya çalışmıştır (Göğüş, 2009).

Kodaly, Macar gençliğinin müzik cahilliğinden kurtulması gerektiğini düşünmüş ve bu konuda araştırmalara başlamıştır. Uygun ders materyalleri geliştirmiş ve bu materyallerin anaokulundan itibaren bütün çocuklara ve gençlere yönelik kullanımının sağlanacağı bir eğitim sistemi geliştirmiştir. (Yıldırım, 1995).

Kodaly Yaklaşımının Eğitim Felsefesi

Kodaly'e göre, bir dili konuşup, yazıp anlayabilen her insan müziğin dilini de anlayabilir. Müzik okur-yazarlığı seçilmiş ufak bir kesimin değil, tüm insanlığın genel bilgisinin, kültürünün bir parçası olmalıdır. Şarkı söylemek müzisyenlik için en sağlam temeldir. Şarkı söylemek bir çocuk için konuşma kadar doğal bir eylemdir. Müzik eğitiminin etkili olabilmesi için küçük yaşlarda başlanması gereklidir. Konuşmada kullanılan anadil, müzikte de bir araç olmalıdır. Müzik eğitimin temelini oluşturmalıdır (Choksy, 1986, akt. Yıldırım 1995).

Kodaly yaklaşımında her çocukta var olan müzik kapasitesinin en üst düzeye çıkarılmasının hedeflendiği görülür. Müziği okuyup yazacak şekilde çocuklara öğretmek, kendi dil ve kültürlerinin müzikal ürünlerini tanımlarını sağlamak, evrensel sanat eserlerini tanıtmak, doğaçlama ve yaratıcılıklarını geliştirmek, müzik yoluyla hayatı tanımlarını ve sevmelerini sağlamak amaçları arasındadır (Türkmen, 2016: 95).

Kodaly, müziğe erken yaşta, hatta çocuğun doğumundan dokuz ay önce başlanması gerektiğini söyler. 3-6 yaş arasındaki öğrencilere eğitim veren anaokulları bu müzik eğitiminin verilmesi için en uygun ortamdır. Kodaly "Ailedeki en dikkatli eğitim bile anaokulunun sunduğu insan topluluğuna kendini alıştırmayı sağlayamaz" sözünü anaokulunun önemini vurgulamıştır (Z.Kodaly; Selected Writings : 129, akt., Yiğit,2000: 15-16).

Orff Yaklaşımı

Carl Orff 1895-1982 yılları arasında yaşamıştır. Müziğe olan ilgisi, ailesinin dikkatini çekmiştir ve Münih Müzik Akademisi'nde kompozisyon eğitimi gördükten sonra, orkestra yönetmenliğine başlamıştır (Tufan, 2011).

Orff, kompozisyon çalışmalarına devam ettiği yıllarda D. Gunther ile birlikte bir dans ve jimnastik okulu açmış ve okulda yapılan bu çalışmalar "Orff-Schulwerk" yaklaşımının da başlangıcı olmuştur. Okulun müzik eğitiminden sorumlu olan Orff; müzik, dans ve konuşmayı birleştirerek, bunların temeli olan ritimle eğitime başlamıştır. Okulun başarılı çalışmaları sonucunda ünü artmış ve bu yaklaşımı öğrenmek isteyen kişiler çalışmalara katılmıştır Ülkenin politik durumu nedeniyle bir süre çalışmaları sansürlenmiş Orff, daha çok kompozisyon çalışmalarına yönelmiştir. 1944 yılında ise okul kapanmıştır. 1953 yılında tekrar başlatılan kurslar birkaç yıl içinde yaygınlaşmış ve günümüzde hala eğitim veren Orff Enstitüsü 1961 yılında Salzburg'da kurulmuştur (Göğüş, 2009).

Orff Yaklaşımının Eğitim Felsefesi

Orff çalışmaları, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi temel alır ve bu çalışmaların içeriğinde beden hareketleriyle hazırlanması, konuşmaların kullanılması, seslerin ritimlendirilmesi ve bu ritimlerin müzik haline gelmesi şeklinde sıralanan bir yaratıcı süreç vardır. Bu sürecin her aşamasında vazgeçilmez olan şey oyundur. Etkinliklerde çocuğun oyuna olan doğal ilgisinden yararlanır ve çocukların etkinliğe kendilerinden bir şeyler katmalarına izin verilir (Şenol, 2013).

Orff yaklaşımı her toplumun kendi kültürel değerlerinden beslenir. Tekerlemeler, sayışmalar, uyaklı dizeler, değişik el oyunları ve danslar önemli materyallerdir (Çimşir, 2013).

Schulwerk, schule “okul” ve werk “yapıt, eser, iş, uğraş” sözcüklerinden oluşan bir birleşimdir. Schulwerk'in en iyi biçimde uygulanacağı yerin okul olduğunu Carl Orff sürekli vurgulamıştır. Orff'un temel fikirlerinden biri, her çocuğun kendini müzik, dans ve dille ifade etme potansiyeli - hatta hakkı ve gereksinimi- olmasıdır. Schulwerk'in genel eğitim veren okullara girmesiyle tüm çocuklar müzik yapma ve dans etme olanağına kavuşurlar(Koçak, 2005).

Orff-Schulwerk'in temel amacı müzik öğrenimidir. Öğretmen derslerde çocukların anlama ve müzik becerilerinin gelişimini güçlendirmeye yardımcı aktiviteler uygular. Amaç, aktif müzik yapmaya elverişli kişilerin gelişimidir. Bu kişiler şarkı söyleyebilir, hareket edebilir, çalgı çalabilir, doğaçlama yapabilir ve materyalleri orijinal formlarla birleştirebilir. Öğretme aktiviteleri, bir grup oluşturularak yapılır. Her birey başkalarının yeteneklerini takdir etmenin yanında, kendi yeteneklerine olan güvenleriyle birlikte, toplu hareket etmeyi ve gruba katkıda bulunmayı öğrenir (Shamrock, 1997: 41, akt. Sökezoğlu, 2010: 52).

Suzuki Yaklaşımı

Shinichi Suzuki 1898- 1998 yılları arasında yaşamış, Japon müzisyen ve müzik eğitimcisidir. Babası sahip olduğu keman fabrikasının işletmesine yardım edeceğini düşünse de Suzuki keman çalmayı öğrenmiş ve eğitimine devam etmek için Berlin'e gitmiştir (Akpınar, 2009).

Suzuki'nin yetiştiği dönem savaş yıllarıdır ve iki dünya savaşına da tanıklık etmiştir. Bu tecrübeler kendi eğitim felsefesini derinden etkilemiş ve 1950'de açtığı Yetenek Eğitimi Araştırma Enstitüsü'nde çocuklara verilen eğitim ile insanlara ve kültürlerine saygılı nesiller yetiştirmeyi ve her çocuğun dünya vatandaşı olabildiği güzel bir dünya yaratmayı amaçlamıştır (Tecimer, 2005).

Suzuki Yaklaşımının Eğitim Felsefesi

Suzuki'ye göre her çocuk kendi anadilini öğrenmek için yeteneğini geliştirebildiği gibi, müzik yeteneğini de geliştirebilir. Bunun en iyi yolu da anadilini öğrenmede izlediği yöntemin takip edilmesidir. Dünyaya gelen bir çocuk önce sesleri dinler ve tanır. Bu sesleri taklit eder ve sonra sesleri çıkarmayı öğrenir. Anadil yaklaşımında müzik dinlemek en önemli unsurdur. Yetenek eğitiminde çocuğun sahip olduğu yetenekler, aile ve öğretmenler tarafından teşvik edilmeli, ev ortamında yapılandırılmış bir dinleme ortamı sunulmalıdır (Say, 2013; Tecimer, 2005; akt., Türkmen 2016: 98).

Suzuki yaklaşımının amaçları; çocuklara 3 veya 4 yaşlarında başlamak üzere çalgı eğitimi vermek, sürekli olarak mümkünse doğumdan itibaren çocuklara müzik dinletmek, çalgı eğitimine başladıktan sonra nota eğitimine geçmek, verilen aktiviteleri her gün sürekli olarak tekrar etmek, doğal bir yolla başkaları ile ve başkalarının önünde müzik yapmak, diğer öğrencilerin derslerini izlemek ve haftada bir kez grup dersi yapmak, aile işbirliğini sağlamak, pozitif bir öğrenme ortamı hazırlamak, çocukların konser vermelerine olanak sağlamak, eğitilmiş öğretmenlerin vereceği yüksek standartlarda eğitim sağlamak, dünyanın dört bir yanındaki Suzuki öğrencileriyle müzik dili aracılığıyla sosyal bir iletişim kurabilmektir (Tecimer, 2005: 117-118).

Kulak Eğitimi ve Solfej

Dalcroze yaklaşımında kulak eğitimi çalışmaları; eşit olan veya olmayan vuruşlar, tempo, sus işaretleri, form, müzik cümlesi, ritmik kanon gibi konuları öğretmeyi hedefler. Tüm müzikal öğelerde duyarak ve söyleyerek içsel duyumu geliştirme üzerine çalışmalar yapılır (Tuncer, 2012: 28).

Solfej çalışmalarında seslerin arasındaki ilişkilerin kavranabilmesi için kulak ve vücut çalgı olarak kullanılır. Nota öğretimi sırasında, notalar önce tek dizek üzerinde gösterilir. Daha sonra sırayla diğer çizgiler de eklenir. Bu süreçte öğretmen, okunan notaların okunma hızını ya da ritmik yapısını değiştirerek alıştırmaları geliştirebilir (Göğüş, 2009). Solfej eğitimi sabit do sistemi ile yapılır ve dizi çalışmalarına dayandırılarak yapılır (Tuncer, 2012).

Kodaly yaklaşımında İngiliz Sarah Glower tarafından geliştirilen tonik sol-fa yöntemi kullanılır. Tonik sol-fa temel sesin tüm majör tonlarda “do”, tüm minör tonlarda “la” olarak adlandırıldığı bir hece sistemidir. Bu yöntemin amacı değiştirici işaret almaya doğrudan doğruya dışarıda diğer perdelerden başlayıp, doğal dizilerin aralıklarını korumak için değiştirici işaretler alan dizilerde okumayı kolaylaştırmayı sağlamaktır. Değişken do ile aralıkların ilişkisi, dizinin dereceleri, notanın tonalite içindeki işlevi de farkedilir (Yiğit, 2000). Tonik sol-fa yöntemi ile

birlikte el işaretleri de kullanılır. İlk olarak John Curwen tarafından kullanılan, Mourice Chewé tarafından geliştirilen, Dalcroze tarafından da kullanılan el işaretlerinde amaç, tonal hafızayı daha çabuk ve güvenli bir şekilde ortaya çıkarmaktır (Yönetken, 1952).

Orff yaklaşımında çocuklar, solfej aşamasına gelebilmek için müziksel seslerle yeterli deneyimi kazanmış olmalıdır. Müziksel okuma yazma sistematik hale getirilmemiştir. Orff yaklaşımında solfeje başlangıç için notalar sembollerle gösterilir. Ses perdeleri genellikle inici küçük üçlü ile öğrenilmeye başlanır. Özel bir Orff müzik okuma yöntemi yoktur, ritim heceleri, el işaretleri gibi tekniklerle birleştirilebilir ya da geleneksel yöntemler kullanılabilir (Göğüş, 2009).

Suzuki yaklaşımında kulak eğitimi, müzik eğitiminin başlangıcından itibaren ön planda olmuştur. Doğru yapılan bir kulak eğitimiyle çocuklar güzel tonu kavrayacak ve öyle çalmaya başlayacaktır. Bu yaklaşımda nota okuyabilmek de çok önemlidir. Ancak çocuklar, nota okumayı öğrenmeden önce çalmaya başlamalıdır. Nota eğitimi öğrencinin yaşına ve yeteneğine göre başlamalıdır (Tecimer, 2005: 120).

Ritim

Dalcroze müziksel ritmin hareketin bilinçli yapılmasına dayalı olduğunu farketmiştir. Araştırmaları onu müziksel ritimde ustalık sağlayacak ritmik hareketler sistemi geliştirmeye yönlendirmiştir. Müziksel ritmin yorumcusu olarak vücudu kullanan bu sistem “eurhythmic” yani “iyi ritim” olarak tanımlanır (Findley, 1971).

Kodaly yaklaşımında kullanılan ritim süresi heceleri Chewé tarafından geliştirilen sistemden alınmıştır (Yönetken, 1952). Bu heceler şarkılardan alınan cümlecik ve kalıplar içinde öğrenilir. Böylece onlar matematiksel bazı değerler değil, sesler ve sesler arasındaki ilişkiler olarak algılanır. Susmalar ise sessiz vuruş olarak öğretilir (Göğüş, 2009: 90).

Orff yaklaşımı, çocukların oyunlarının ve günlük yaşamlarının ritmikliklerinden doğmuştur. Ritim ön plandadır ve ritimden yola çıkarak müziğe ulaşmayı hedefler. Bunu yaparken de çocukların sözlü kültürlerinden, tekerlemeleri söyleterek, elleriyle ritim tutturarak ve oynatarak eşlik ettirerek yararlanır (Gedikli, 2007).

Şarkı Öğretimi

Dalcroze yaklaşımında şarkı söyleme derslerde kullanılan doğaçlama tekniğinin araçlarından biridir. Şarkıdaki duyguları ve canlılığı ortaya çıkarmak için şarkı söyleme ile fiziksel tepkiyi birleştiren teknikler geliştirmiştir (Göğüş, 2009).

Kodaly yaklaşımında en temel ilkelerden biri herkesin şarkı söyleme sesini en uygun ve ulaşılabilir en ucuz çalgı olarak kullanabilmesidir. Şarkı söyleme müziğin temelidir ve çocuk şarkı söyleyerek müziği anlamaya yaklaşır (Yiğit, 2000). Kodaly çocuk şarkısı ve halk müziği formlarındaki basit ve kolay anlaşılır yapının çocuklara çok uygun olduğunu düşünmüştür. Çünkü onlar çocuğun yaşamının bir parçasıdır, yapay değildir. Kodaly okullarda iyi ve eğitime uygun müziğin kullanılması için çok sayıda çocuk şarkısı ve halk şarkısı toplamıştır (Göğüş, 2009).

Kodaly her başarının arkasında bir ekibin desteği olduğu görüşüne değer verir. Bu düşünce biçimi paylaşımcı bir ortam oluşturur. Yaklaşımın koro eğitimine dayanması bu paylaşımcı düşünceden kaynaklanır (Türkmen, 2016). Koroda şarkı söyleme işbirliğini, çocuğun toplumun bir üyesi olduğu duygumunu geliştirir ve topluma karşı sorumluluğunun bireysel gelişimini sağlar (Yiğit, 2000: 17).

Orff yaklaşımında öğrenme, şarkı söyleyerek, çalgı çalarak, konuşma ve hareket etkinliklerinde bulunarak gerçekleştirilir (Türkmen, 2016: 88). Başlangıçta tanıdık cümleler, yiyecek adları, tekerlemeler gibi çocuğun çevresinde olan her şey kullanılarak melodik biçimlere dönüştürülür. Bu melodik biçimlerden de kompozisyonlar oluşturulur. İyi bir vokal teknik, çocuğun müziksel gelişimi için oldukça önemlidir (Gürgen, 2007: 28).

Çalgı Öğretimi

Dalcroze yaklaşımında beden bir çalgı olarak kabul edilir. Kulağıyla duyduğu ezgi ve ritimleri bedeniyle harekete dönüştüren öğrenci, müziği sadece kulağı ile duyup bir çalgı ile değil, bütün bedeniyle yorumlar ve hisseder. Bu farkındalık daha sonra çalgı performansına ve eserleri yorum gücüne yansımaktadır (Türkmen, 2016: 84). Dalcroze, doğaçlamanın çalgı çalışmalarının vazgeçilmez bir parçası olması gerektiğini savunmuştur. Doğaçlama, öğrenilenleri uygulayabilmek, müzik anlayışını ortaya çıkarabilmek ve yaratıcı yeteneği geliştirebilmek için bir yoldur (Tuncer, 2012: 33).

Kodaly yaklaşımında çalgı çalmak müzik eğitiminin amacı değil bir parçasıdır. Çalgı çalmak isteyen öğrenci bir yıl önceden ritim ve melodi kabiliyetini geliştirdikten sonra çalgıya başlar. Amaç, çocuğun çalgı üzerinde çalışacağı melodiyi, çalmadan önce duyabilecek hale gelmesidir. Çalgı eğitiminde de önce halk şarkıları üzerinde çalışılır (Yiğit, 2000: 17-18).

Orff, çocukların müzik eğitiminde ezgili-ezgisiz ritim çalgılarını kullanabileceğini düşünmüş, çocukların kendi becerileri doğrultusunda etkin müzik yapmalarını sağlayacak Güneydoğu Asya ve Afrika kökenli ilker çalgıları düzenleyerek Orff çalgılarını geliştirmiştir (Sökezoğlu, 2010). Orff'un çalışma arkadaşı Keetman, geliştirilen bu çalgıların müziksel olanaklarını araştırmış ve çalma teknikleri geliştirmiştir (Göğüş, 2009). Orff çalgıları ezgi çalgıları ve ritim çalgıları olarak iki grupta toplanmaktadır. Ezgi çalgıları ksilefon, metalofon ve glockenspieldir. Ritim çalgıları ise ritim çubukları, ritim kutusu, kastanyet, marakas, tır-tır, zil davul, trampet, timpani, tumba gibi çalgılardan oluşmaktadır (Sökezoğlu, 2010).

Suzuki yaklaşımı çocukların çok küçük yaşlardan itibaren, hatta anne karnından başlayarak müzik eğitimi ve özellikle çalgı eğitimi almalarını hedefler (Türkmen, 2016). Çalgı öğreniminde “anadil yaklaşımı” olarak da bilinen bu yöntem gözleme, öykünmeye ve tekrarlamaya dayanır. Üç yaşında ezberden çalgı çalmaya başlayan çocuğa ailesi derslere katılarak yardımcı olur. Çocuğun müzik yeteneğini ortaya çıkarmak amaçlanır (Gedikli, 2007). Suzuki öğrencileri birebir derslerin yanında haftada bir kez yoplu derslere katılmalı ve diğer çocukları dinleyip gözlemlemelidir (Aykar, 2014). Çalgı eğitiminde önemli noktalardan biri de ortak repertuarının olmasıdır. Eserler kolaydan zora sıralanır ve genellikle 18. ve 19. yüzyıl ünlü Alman bestecilerin ağırlıkta olduğu solo eserleri ve Avrupa halk şarkılarını içerir (Tecimer, 2005).

Suzuki yaklaşımında ortak repertuarın kullanılması öğrencilerin birleşerek konser, dinleti ve festival yapması olanağını sağlar. Öğrencinin topluluk önünde çalabilmesi özgüveni açısından önemlidir (Aykar, 2014).

SONUÇ

Müzik eğitiminde temel yaklaşımlar genel olarak şöyle sıralanabilir:

- Şarkı söylemeye odaklanmış yaklaşım (Kodaly Yaklaşımı)
- Çalgı çalmaya ve ritim çalgılarıyla eşliğe odaklanmış yaklaşım (Orff Yaklaşımı)
- Dans-devinim ve beden hareketlerine odaklanmış yaklaşım (Dalcroze Yaklaşımı)
- Çalgı çalmaya ve müzik yeteneğini geliştirmeye odaklanmış yaklaşım (Suzuki Yaklaşımı)

Dalcroze'a göre tüm vücudu kullanarak müziği anlamak ve müziği ifade edebilmek;

Kodaly'a göre şarkı söylemek, şarkı söyleyerek birlikte müzik yapmak ve topluluğun bir parçası olmak;

Orff'a göre ritim, ritim çalgıları ve çocukların kendilerini ifade etmelerini sağlayacak doğaçlama hareketleri kullanmak;

Suzuki'ye göre ise çocuğun sahip olduğu yeteneği geliştirmek, müzik aracılığıyla dünyayı ve kendini seven çocuklar yetiştirmek müzik eğitiminin temelini oluşturur.

Öğretim yaklaşımları yöntem, içerik ve uygulama yönünden farklı noktalara sahip olsa da, bu yaklaşımların hepsi müzik eğitiminin etkisini arttırmayı, müziği sevdirmeyi, müzik eğitiminin yaygınlaşmasını hedefler.

Not: Bu çalışma 13- 15 Mayıs 2016 tarihlerinde Antalya’da 10 Ülkenin katılımıyla düzenlenen 7th International Congress on New Trends in Education – ICONTE’de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Akpınar, U. (2009) “Suzuki Piano School Volume I” Okul Öncesi Dönem Piyano Başlangıç Metodunun Hedef ve Hedef Davranışlar Açısından İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Aykar, A., (2014) Suzuki Yönteminin Türk Halk Ezgileri Kullanılarak Başlangıç Gitar Eğitimine Uygulanabilirliği. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Çimşir, Ö., (2013) Eğitimci Eğitimi ve İletişim; K.O. Koçak, N.Laslo, Türkiye’de Orff-Schulwerk Müzik, Oyun ve Dans Üzerine Makaleler 37-44, Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.

Ertürk, S. (1972) Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, Yelken Yayıncılık.

Findley, E., (1971), Rhythm and Movement, 27.04.2016 tarihinde books.google.com.tr adresinden alınmıştır.

Gedikli, E. (2007) Müzik Eğitimi, Bursa, Ezgi Kitabevi.

Göğüş, G. (2009) Müzik Öğretimi ve Yöntemleri, Bursa.

Gürgen Tekin, E., (2006) Müzik Eğitiminde Yaratıcılığı Geliştiren Yöntem ve Yaklaşımlar, 02.05.2016 tarihinde kaynakca.yaraticidrama.org adresinden alınmıştır.

Gürgen Tekin, E., (2007) Orff-Schulwerk ve Kodaly Yöntemi’nin Vokal Doğaçlama, Müziksel İhtim ve Şarkı Söyleme Becerileri Üzerindeki Etkileri, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.

Koçak, K.O., Orff-Schulwerk’in Türkçe Karşılığı Nedir?, 02.05.2016 tarihinde www.orffmerkezi.org adresinden alınmıştır.

Sökezoğlu, D. (2010) Ritim, Hareket ve Şarkı Öğretimi Temelli Müzik Eğitiminin 7-11 Yaş Grubu Çocuk Yuvası Öğrencilerinin Sosyal Gelişimleri Üzerine Etkisi (Afonkarahisar İli Örneği). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Şenol, A., (2013) İstanbul Anadolu Yakasındaki Anaokullarında Altı Yaş Grupları ile Orff-Schulwerk Uygulamaları, K.O. Koçak, N.Laslo, Türkiye’de Orff-Schulwerk Müzik, Oyun ve Dans Üzerine Makaleler 89-95, Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.

Tecimer Kasap, B., (2005) Suzuki Okulu Metodu, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:6, Sayı:9, 115-118.

Tuncer, D., (2012) Okul Öncesi Eğitiminde Dalcroze Yaklaşımı, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.

Tufan, S., (2011) Müzik Öğretmeni Adaylarının Dalcroze, Kodaly ve Orff Yaklaşımlarıyla İlgili Görüşleri ile Bu yaklaşımların Adayların Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Tutumlarına olan Etkisi Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Türkmen, E. F. (2016) Müzik Eğitiminde Öğretim Yöntemleri, Ankara: Pegem Akademi Yay.

Yıldırım, K., (1995) Kodaly Yöntemi ile Müzik Eğitimi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Yiğit, E. F., (2000) Müzik Eğitiminde Kodaly Metodunun Rolü, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Yönetken, H.B. (1952) Okulda Müzik Öğretimi ve Öğretim Metodları, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

Uçan, A., (2005) Müzik Eğitimi Ankara, Evrensel Müzikevi.