

MÜZİK EĞİTİMİNDE YARATICILIĞI GELİŞTİREN YÖNTEM VE YAKLAŞIMLAR

Öğr. Gör. Elif TEKİN GÜRGEN ¹

Özet

Yaraticılığın gelişmesine en fazla olanak sağlayan sanat dallarından biri olan müzik eğitimi, ülkemizin ihtiyaç duyduğu yaratıcı bireylerin yetişmesi açısından oldukça önemlidir. Bu konuda müzik öğretmenlerine büyük görev düşmektedir. Müzik öğretmenlerinin, yaraticılığın gelişmesini engelleyen geleneksel yöntemler yerine her öğrencide varolan yaratıcı potansiyeli ortaya çıkaracak, etkililiği sayısız araştırma ile kanıtlanmış, dünyanın birçok yerinde kullanılmakta olan Orff, Kodaly, Dalcroze ve Suzuki Yöntemleri gibi müzik yöntem ve yaklaşımlarından yararlanmaları gerekmektedir. Bu yöntem ve yaklaşımların ortak yönleri, çocukta kazandırılmak istenen davranışları, müziğin öğelerini hissettirmeden oyunlaştırarak kazandırması, müzisyen değil, müziği seven bireyler yetiştirmeyi hedeflemesi, müziksel becerilerin yanı sıra algı, dikkat, bellek, hayalgücü, özgüven gibi zihinsel becerileri geliştirmesi, müziğe aktif katılım sağlaması, sosyal iletişim becerilerini geliştirmesi ve en önemlisi de yaraticılığı geliştirmesidir.

Anahtar Kelimeler: Yaraticılık, Müzik Eğitimi, Müzik Eğitimi Yöntemleri.

¹Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri Bölümü. İzmir.
E-posta: elif.tekin@deu.edu.tr

CREATIVITY AND MUSIC EDUCATION

Abstract

Music education is one of the most effective factors on development of creativity and therefore is very important for our country. Music educators play a crucial role on improvement of creativity. Music educators should prefer widely used and well known educational technics like Orff, Kodaly, Dalcroze and Suzuki that improve creative skills of children instead of traditional methods. The common characteristics of these methods are to instruct behaviours and musical elements with games, to create persons who loves music instead of musicians, to improve attention, memory, imagination, self esteem as well as musical skills, to support making music actively, to improve social communication skills and the most important one is to improve creativity.

Key Words: *Creativity, Music Education, Music Education Methods.*

I. GİRİŞ

Dünyanın hızla geliştiği ve değiştiği günümüzde araştıran, eleştirel bakış açısına sahip, problemlere çözüm üretebilen, özgür ve yaratıcı düşünen bireylere duyulan gereksinim giderek artmaktadır. Bu gereksinimden dolayı dünyada yaratıcılıkla ilgili birçok araştırma yapılmaktadır. Türkiye’de de son yıllarda bu konuda çalışan eğitimcilerimizin sayısı giderek artmaktadır. Nasıl yaratıcı bireyler yetiştirebiliriz sorusu eğitimciler tarafından sürekli gündeme getirilmekte, eğitim programlarının hedefleri de bu doğrultuda değiştirilip geliştirilmektedir.

Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinin önemi üzerinde bu denli durulmasına karşın uygulamada aynı çabanın gösterilmediği gözlenmektedir. Bunun nedeni eğitim sistemimizin ezberciliğe dayalı olmasıdır. Özden’e (2003) göre ezberci eğitim sadece gerçek öğrenmeyi engellemekle kalmamakta; öğrencinin bireyselliğini yok etmekte, özgün düşüncüyü sınırlamakta ve yerleşik düşünme kalıbına uymayan yeni verilerin değerlendirilmesini engellemektedir.

Oysa yaratıcılık, geliştirilebilen ve uygun ortamlarda ortaya çıkan bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesinde ve doğru eğitim ortamının sağlanmasında öğretmene büyük görev düşmektedir. Öğrencideki yaratıcı potansiyeli ortaya çıkarabilmek ve yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için öğretmenin kendisinin de yaratıcı düşünme becerisine, yaratıcı dersler planlayabilme bilgisine sahip olması gerekmektedir. Öğretmen, bu bilgi ve becerileri öğretmenlik eğitimi gördüğü süreçte edinmelidir. Ancak öğretmen yetiştiren kurumlarda belli akademik becerilerin diğer beceriler

üzerinde tutulması nedeniyle çoğu üniversite öğrencisi içlerinde varolan potansiyel yaratıcılığın farkına varamadan mezun olmaktadır.

Bireyin doğuştan sahip olduğu yaratma dürtüsünü, yaşamımızın her evresinde var olan müzik ile doyurmak, bu özgür ortamı sağlamak müzik eğitiminin amaçlarından biri olmalıdır.

Müzik eğitimi, yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde sanat eğitiminin en uygun alanlarından birini oluşturmaktadır. Ancak, öğretmen merkezli, blokfülüt ve şarkı öğretimiyle sınırlı müzik dersleri yaratıcı potansiyeli ortaya çıkaramamakta, nitelikli bireyler yetiştirme konusunda istenilen sonuca götürmemektedir. Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde önemli yer tutan müzik derslerinin, günümüzde etkililiği deneylerle kanıtlanmış çağdaş müzik eğitimi yaklaşımları ile sunulması gerekmektedir (Bilen, 1999).

Çağdaş müzik eğitimi yaklaşımları, öğrencinin aktif olduğu, yaparak ve yaşayarak öğrendiği; yaratıcı potansiyeli ortaya çıkaran etkinlikler ve oyunlardan oluşan bir öğrenme sürecidir. Bu eğitim yaklaşımları kemikleşmiş bazı kalıpları kırarak bireyin kimi nedenlerden dolayı içinde sakladığı yaratıcı yetenekleri keşfetmesini sağlamaktadır. Birey yarattıkça kendisine güveni artmakta ve böylelikle dış dünya ile daha sağlıklı ve dengeli iletişim kurmaktadır.

Müzik öğretmenlerinin doğru öğrenme ortamlarını yaratmaları, çağdaş müzik eğitimi yaklaşımlarını uygun yöntem ve tekniklerle uygulayabilmelerine bağlıdır. Bunu gerçekleştirmek için de öğretmenin kendisinin de yaratıcı süreçlerden oluşan eğitim ortamlarında yetişmesi gerekmektedir.

I. 1. Yaratıcılık ve Eğitim

Robinson (2003), gerçek ilgi ve beceri alanlarının neler olabileceğini hiç bilmeden eğitimlerini sürdüren öğrencilerin bundan çok olumsuz etkilenebileceklerini, başarısızlıklarından dolayı mutsuz olabileceklerini ve yeterince akıllı olmadıkları kanısına varabileceklerini düşünmektedir.

Okullarımızda matematik ve fen eğitiminin sanat dersleri ve sanatsal becerilerin üzerinde tutulduğu herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir.

Vexliard (1968), genel öğrenim sistemlerinin yakınsak düşünmeyi geliştirmeye eğilimli olduğunu, asıl yaratıcı düşünme biçimi olan ıraksak düşünme biçimini geriletliğini ayrıca okuldaki değerlendirme biçiminin de bu doğrultuda olduğunu vurgulamaktadır (San, 1979: 21).

Torrance, öğrencilere sorunlara yeni çözümler üretebilme yollarının verilebileceğine, buna dayalı olarak da onların risk alabilmek ve özgün üretimlerinde bulunmak gibi becerilerinin geliştirilebileceğine inanmaktadır (Mamur, 2002: 14). Bunu gerçekleştirmek için öğretmenlerin yaratıcılığın ne olduğunu ve nasıl geliştirildiğini bilmeleri oldukça önemlidir.

Yaratıcılık, kişinin başarılı olması için en önemli özelliklerden birisidir. Hatta Torrance' a göre yaratıcılık, yaratıcı ortamlarda elde edilen akademik başarıyı zekâ ve akademik yetenekten daha iyi yordamaktadır (Mouly, 1973; Açıköz, 1998: 50).

San (1995: 71), yaratıcılığın zaman zaman kimi baskılara karşın da ortaya çıkabileceğini, fakat genelde özgür ve demokratik ortamlarda kendini gösterdiğini vurgulamaktadır.

Robinson'a göre (2003: 150) yaratıcı süreç için üç hayati özellik vardır.

1. Kendi yaratıcı gücünüz için en doğru ortamı bulmanın önemi
2. Bu ortamı denetleyebilme gerekliliği
3. Denemek ve risk almak için gerekli olan özgürlük

Yukarıda sözü geçen özgür ve demokratik ortamın yaratılmasında öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Özden (2003:191), yaratıcılığın geliştirilmesi için önemli olan bazı öğretmen davranışlarını şöyle belirtmiştir.

1. Öğrencilere kendi yaratıcı çabalarına değer vermeyi ve bundan memnun olmayı öğretmek.
2. Sıra dışı sorulara saygı duyarak, farklı düşünmeyi ve değişik bağlantılar kurmayı teşvik etmek
3. Öğrencileri dinleyerek onların fikirlerine değer verdiklerini ve saygı duyduklarını göstermek.
4. Öğrencilerin öne sürdükleri fikirleri geliştirmelerine fırsat vererek onları hem test etmelerine hem de başkalarıyla paylaşmalarına yardımcı olmak.
5. Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine fırsat vermek. (Aşırı denetim, belirlenen programa aşırı bağlılık, öğrencinin kendi başına

öğrendiği şeylerin takdir edilmemesi, öğrendiklerini yansıtma fırsatı vermeden çok sayıda materyalin yüklenmesi kendi kendine öğrenmeyi engellemektedir.)

6. Sık yapılan değerlendirmeler öğrencinin yaratıcılığını ortaya koymasını engeller. Çocukların yaptıkları hatalar yaratıcı sürecin bir parçası olarak kabul edilmelidir.

Ayrıca öğretmen, yeni düşünce üretmeye engel olan kültürel normların da farkında olmalı ve bu normların etkisini azaltıcı etkinliklerde bulunmalıdır.

Ergeneli (1995) yaratıcılık eğitimindeki süreçleri şöyle belirlemiştir:

1. Öğrencilerin sahip olduğu tutumlar ve bu tutumların onların düşünme sürecini ne yönde etkilediğini belirlemek.
2. Bu tutumları olumlu şekle getirecek programları geliştirmek.
3. Öğrencilerin ilk olarak problemi hissedebilmesini, ortaya koyabilmesini sağlamak ve başlangıçta değerlendirme yapmasını ertelemek.
4. Üretilen fikirler içerisinde en uygun olanını seçmesini öğretmek (Çetingöz, 2002: 24).

Ayrıca öğretmen, öğrencilerine kendi düşüncelerini kabul ettirmeye çalışmaktan kaçınmalıdır (Açıkgöz, 1998: 51).

I. 2. Müziksel Yaratıcılık Süreci

Swanwick ve Tilmann (1986), 700'ün üzerinde çocuğun yaptığı kompozisyonları analiz ederek yaptıkları araştırma sonucunda müziksel yaratıcılığı 8 aşamaya ayırmışlardır (Auh, 1995: 22).

1. Algı (0- 3 yaş): Çocuk bu yaşlarda seslere karşı ilgi duymaya başlar. Sesin doğasını araştırmaya istek duyar. Çocuğun vuruşları ritmik değildir ve düzensizdir. Müziksel ifadeleri tonallık ve yapısal olarak anlam taşımaz.

2. Değişim (4- 5 yaş): Bu yaşlarda çocuk düzenli ritim vurma becerisini kazanmaya başlar. Doğaçlamaları daha uzun ve seçtiği çalgının doğasıyla yakından ilişkilidir.

3. Kişisel Anlatım: Çocuk önce şarkılarına daha sonra çalgısıyla meydana getirdiği doğaçlamalarına kendi anlatımını eklemeye başlar.

Yaptığı doğaçlamaları kendi istediği hızda ve gürlükte ifade eder. Çocukta biçimsellikten uzak olarak bir miktar yapısal kontrol saptanır.

4. Anadil (5-6 yaşlarında başlar, 7-8 yaşlarında belirginleşir): Ritmik ve melodik ifadeler tekrarlar şeklinde ortaya çıkar. Çocuğun yapısal cümlelerinde geleneksel bazı müziksel anlatımları gösteren küçük ezgiler saptanır.

5. Kurgusal (10 yaşında ortaya çıkar): Biçimsel bilginin olmayışı imgesel saptmaya yol açar. Cümlelerin ve vuruşların kontrolü doğru notayı arama eğilimi nedeniyle daha değişkendir. Bu aşamada çocuğun müzikteki yapısal olanakları araştırma isteğine ait kanıtlar bulunmaktadır.

6. Dilsel (13-14 yaş): Müzikte motiflerin çocukta yerleşmesinin ardından cümlelerin sonunda bir zıtlık görülür. Cevap cümlelerine rastlamak, çeşitleme ve son eklentiler sıklıkla görülür. Bu aşamada çocukta teknik anlatım ve yapısal kontrolün yerleştiği görülür. Daha olgun bir müzik tarzı geliştirmeye yönelik güçlü bir eğilim fark edilir. Ayrıca popüler müzikten etkilenme de görülür.

7. Simgesel (15 yaş): Bu aşamada çocukta güçlü bir kişisel tanımlama saptanır. Müzikten etkilenme daha belirgindir. Çocuğun bilinç düzeyinin anlatımı ile birlikte müzikal bilişsel süreçler de kendini göstermeye başlar.

8. Sistematik (15 yaş ve üstü): Kendi müzikal birikimini yansıtabilecek düzeye erişmiş, donanımlı müzik insanıdır. Estetik kaygıları da gözeterek çok yönlü, imgesel ve orijinal müzikal düşünce yaratmaya başlar. Kompozisyonları bilinçli şekilde oluşturulmuş müzikal materyalleri içerir (Leung, 2002: 81-82).

I. 3. Müzik Eğitimi Yöntem ve Yaklaşımları

Yaşam boyu öğrenen, çağdaş ve yaratıcı bireylerin yetiştirilememesinin bir nedeni de öğretim yöntemleridir. Çağın gerektirdiği hedefler belirlense bile bu hedefleri geleneksel yöntemlerle gerçekleştirmek olanaksızdır. Geleneksel yöntemler öğrenciye “kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıyamayacağı” mesajını vermektedir. Bu durum öğrencinin özgüvenini, güdüsünü ve yaratıcılığını yok etmektedir (Açıkgöz, 2003: 33).

Medford (2003), Boston Gençlik Orkestrasının elemanları üzerinde yaptığı araştırmasında Orff, Kodaly ve Suzuki yöntemlerinin birleşiminden oluşan bir programın etkisini incelemiştir. Söz konusu programın başarısının ölçütleri, yeni başlayan öğrencilerin kısa zamanda yüksek müzikalite seviyesine erişmelerini ve solfej ve kuramsal bilgilerin anlaşılmasını içermektedir. Araştırmanın verileri gözlem yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda programın, genç orkestralar, okul müzik programları ve hatta özel müzik öğretmenleri tarafından da kullanılabilceği saptanmıştır.

Uçal (2003), gerçekleştirdiği araştırmada Orff öğretisinin öğrencilerin müziksel işitme ve güzel şarkı söyleyebilme becerilerinin gelişmesi, müzik dersine olan ilgi ve katılımları üzerindeki etkilerini, geleneksel yaklaşım ile karşılaştırmalı olarak incelemiştir.

Araştırma, okul öncesi dönem 6 yaş grubundan oluşan iki grup üzerinde yapılmıştır. Gruplardan birinde Orff öğretisine dayalı müzik öğrenimi, diğesinde ise geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretimi uygulanmıştır.

Araştırma sonunda Orff öğretisine dayalı müzik öğreniminin, geleneksel yaklaşıma dayalı müzik öğretime göre güzel şarkı söyleyebilme ve müziksel işitme becerileri üzerinde daha etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca Orff öğretisine dayalı müzik öğrenimi derse ilgi ve katılımı artırmaktadır.

I. 3. 1. Orff Öğretisi

Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff (1895-1982) tarafından geliştirilmiş olan Orff öğretisinin temelinde yaşayarak öğrenme vardır. Hareket eden, dans eden, müzik yapan insanın iç dinamizmini, yaratıcı kişiliğini, bireysel anlatım biçimlerini ortaya çıkaran, tüm duyular tarafından algılanan etkinlikleri içermektedir.

Carl Orff, bu öğretiyi konuşma ve dramayı da içine alan sahne sanatlarını birleştiren bir "fikir" olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda bu öğretiyi, fazla müdahale olmadan doğal ortamında yetişen yabancı bir çiçeğe benzetmiştir. Bu bakımdan bir çok Orff öğretmeni bu yaklaşımı dikkatli ve titizce hazırlanmış bir yıllık plandan daha heyecan verici bulmaktadırlar.

Orff yaklaşımı, öğrenim deneyimlerinin bir araya getirildiği bir model olarak da açıklanabilir. Asıl amacı müziksel öğrenmedir fakat

kültürel ve sosyal öğrenmede de oldukça etkilidir (Shamrock, 1997: 41).

Orff öğretisi içinde beden perküsyonu ya da Orff çalgıları ile yapılan ritmik doğaçlamalar, insan sesiyle yada çalgılarla yapılan ezgisel doğaçlamalar, dans doğaçlamaları, yaratıcı drama, oyunlaştırılmış müziksel etkinlikler vardır. Bu etkinlikler çocuğun yaratıcılığını geliştirmekle kalmayıp toplu halde yapılmasından dolayı çocuğun aynı zamanda sosyal etkileşimini ve kendine güvenini sağlamaktadır.

Carder (1990: 111), Orff öğretiminde kullanılan müzikal öğeleri şöyle sıralamıştır:

1. Pentatonik dizi,
2. Ostinato ritim ile eşlik,
3. Çocuklar için uygun müzik materyalleri,
4. Şarkılardan alınmış motifler,
5. Orff çalgıları,
6. Çocuk tekerlemeleri,
7. Ölçünün anlaşılmasını kolaylaştıran konuşma kanonları (Medford, 2003: 18).

Orff çalgıları, Carl Orff, Kaerl Maendler ve Klaus Becker'in ortak çalışması sonucu geliştirilen, önceden bir bilgiye sahip olmadan her yaşta ve yetenekte insanın kolaylıkla çalabileceği ve doğaçlama yapmaya oldukça elverişli çalgılardır. Çeşitli büyüklükte ve farklı sesli davullar, büyük ziller, zilli tefler, ksilofonlar, metalofonlar ve glockenspieller, blokflütler, basit yaylı ve telli çalgılar sürekli geliştirilmekte olan bu ses gövdesinin temel parçalarını oluşturmaktadır. Bu çalgılar, tek başına çalınmaktan öte birlikte müzik yapmaya uygundur (Jungmair, 2002:5).

"Orff Schulwerk" olarak da adlandırılan aktif müzik eğitimi yaklaşımının odak noktasında doğaçlama ve yaratma vardır. Çünkü doğaçlama ve yaratma, çocuğun doğal davranışının bir parçasıdır (Shamrock, 1997: 41). Yapılan her doğaçlama bir cesaretin göstergesidir. Öğrencinin kendini ifade etmesi, yeteneklerini keşfetmesi, ona uygun ve rahat koşulların sunulmasıyla sağlanabilmektedir.

Orff öğretiminde bir doğrudan ötekine gelişen bir anlayış yoktur (Jungmair, 2002). Öğretmenin farklı arayışlara girmesi gerekmektedir. Derslerde sürekli mantık ve istikrar aranmamalıdır. Sonucun kaliteli olmasından çok süreçteki kazanımlar önemlidir. Yaratıcı süreçlerde bir sonraki adımın bilinmemesine hazırlıklı olunmalıdır. Bireyselliğin yok olmaması buna bağlıdır.

Orff yaklaşımı her ne kadar ilkökul düzeyinde düşünülüyse de zihinsel ve bedensel engelli çocukların eğitimi içinde geniş kullanım alanı bulmuştur. Okul öncesi dönemi, ilkökul ve üniversite öğrencileri hatta yetişkinler gibi farklı yaş grubundaki topluluklar için basit fakat yaratıcı müzik deneyimleri kazandırma açısından oldukça etkilidir (Shamrock, 1997: 41).

I. 3. 2. Kodály Yöntemi

Macar becteci, müzik eğitimcisi ve müzikolog Zoltan Kodaly (1882-1967) tarafından geliştirilen bu yöntemin temeli dikkatlice düzenlenmiş şarkılar düzeninin oyun ve etkinliklerle birleştirilerek söylenmesine dayanır (Yiğit, 2000: 41).

Kodaly, ulusal müzik kültürünün okul müzik eğitiminde halk ezgileri temel alınarak gelişeceği inancındadır (Bilen, 1995: 31).

Kodaly, Glower'ın Tonic Sol-fa yöntemini, Cheve'nin ritim işaretlerini, Dalcroze'un bazı solfej tekniklerini ve John Curwen'in el işaretlerini kullanarak müzik eğitimine büyük katkısı olan yeni bir yöntem ortaya koymuştur (Choksy, 1986: 70).

Kodaly yönteminde derslere teorik kavramların öğretilmesinden önce çocuğun tanıdığı ya da aşına olduğu şarkıların kulaktan öğretilmesiyle başlanır. Bilinenden bilinmeyene giden bir düzen vardır. Öğretilecek bir müzik fikri önce oyunlarla ve şarkılarla çocuk farkında olmadan çalıştırılır, ardından sembollerle tanıtılır. İşitsel beceriler geliştirilmeden müziksel sembollere geçilmez.

Derslerde ilk hareket yürüyüştür. Çocuk şarkı söylerken ritme uygun yürümesi sağlanır. Ostinato adımlama ve alkışlama sonraki aşamaları oluşturur. Bir sonraki aşamada öğretmen zaten bilinen şarkının motiflerini sözleriyle söyleyip öğrenciden alkışla ritmini vurmasını ister. Çocuk alkışla şarkının ritmini vururken sözlerini de heceler. Öğretmen daha sonra vurulan ritmi çubuk notasyon adı verilen bir sistemle görselliğe geçirir (I II I II). Yaratıcı etkinlikler ise öğrenme aşamalarına uygun bir şekilde dahil edilir (Yiğit, 2000: 41).

I. 3. 3. Dalcroze Yöntemi

“Eurhythms” olarak da adlandırılan bu yöntem, 1865-1950 yılları arasında yaşamış İsviçreli besteci ve müzik eğitimcisi Emile Jaques Dalcroze tarafından geliştirilmiştir. Eurytmics, ritmin müzikteki temel eleman olduğu ve müzikle ilgili tüm ritimlerin kaynağının insan vücudunun doğal ritminde bulunabileceği esasına dayanır.

Dalcroze, Cenevre konservatuvarında piyano ve solfej öğretmenliği yaptığı yıllarda öğrencilerin çalgı çalmada teknik olarak gelişmiş olmalarına rağmen mekanik ve antimüzikal olduklarını, müziği hissederek ifade edemediklerini farkeder. Bu gözlemler Dalcroze’u öğrencilerin kulakları, gözleri ve beyinleri ile vücutları arasında gerekli koordinasyonu sağlayamadıkları gerçeğine götürür. Böylece eğitilmesi gereken ilk enstrümanın insanın bedeni olduğunu keşfeder (Akkuş, 1998: 5).

Eurhythms çalışmalarında hareket müziğin temelini oluşturur. Müziğin tüm elemanları (vurgu, cümle, nüans, ritim, ölçü) temelini hareketten alır ve hareket ile çalıştırılabilir. Dalcroze, derslere müziğin ritmine uygun yürüme hareketi ile başlar ve öğrencilerden ne duyuyorlarsa ona göre hareket etmelerini ister. Böylece yaratıcılığın temelleri doğaçlama ile atılmış olur .

Doğaçlama, Dalcroze yönteminin en önemli ögesidir. Öğretmen, piyano veya vurmali bir çalgıyla doğaçlama yapar, öğrenciler de duyduklarını hareketle ifade ederek doğaçlarlar. Konuşma, el çırpma, şarkı, hikaye, vurmali çalgılar doğaçlamada kullanılan araçlardır.

Doğaçlama, öğrencilerin araştırma, keşfetme, ifade özgürlüğü gibi ihtiyaçlarını karşılar ve müzikal ifadenin kendiliğinden oluşmasını sağlar.

Abramson (1998), Dalcroze çalışmalarının amaçlarını şöyle sıralamıştır.

1. Dikkat; Öğrenciler dikkat, konsantrasyon, sosyalleşme ve nüanslara duyarlılık becerilerini geliştirirler.
2. Ritim; Duyuma, okuma ve ritim oluşturma.
3. Ses; Melodi oluşturma, tonalite, dizi ve kadansları anlama.
4. Hafıza; Müziksel hafıza geliştirme.
5. Yeni Alışkanlıklar; Beyin, ritmik motifler içerisinde bilgiyi işler. Öğrenme, zamanlama, ölçüm ve ritim çerçevesine yerleştirilir (Berger, 1999: 16-17).

I. 3. 6. Suzuki Yöntemi

Schiniki Suzuki (1854-1944), çocukların anadillerini öğrenmekte gösterdikleri başarıyı başka becerilerde de gösterebilecekleri inancından yola çıkarak “yetenek eğitimi” adını verdiği eğitim yöntemini geliştirmiştir.

Suzuki, konuşmayı öğrenmede olduğu gibi iyi çevre koşullarının yetenek gelişimine vesile olduğuna inandı ve bu ilkeyi keman eğitiminde kullanmaya karar verdi. Kalıtsal etmenleri düşünmeksizin her çocuğun dış uyaranları benimseyerek yüksek düzeyde bir yetenek standardını geliştirebileceğini savundu.

Yetenek eğitimi, bireysel olup çocuğun gereksinimine ve dikkat süresine göre ayarlanmaktadır. Suzuki’ nin amacı sanatçı yetiştirmek değil, çocuğun müzik potansiyelini geliştirmektir.

Suzuki piyano okulunun en önemli özelliği, belirli bir sıra ile teknikler içeren ve dünya genelinde sevilen şarkı ve parçalardan oluşmuş olmasıdır. Özel bir teknik çalışma içermez, dolayısı ile etütler içermez. Çocuk, parçaları çalışırken farkında olmaksızın teknik çalışır.

Suzuki derslerinin organizasyonu ve süresi temelde öğrencinin yaşı, gelişimi ve düzeyine bağlı olmakla birlikte genel olarak dört ana öğeyi içerebilir; nota okuma, teknik, suzuki repertuarının çalışılması ve öğrenilen parçaların gözden geçirilmesi. Nota okuma, çocuğun yaşı ile bağlantılı olarak ilk derslerde göz önüne alınmayabilir.

Suzuki yöntemi, erken yaşta öğrenme, belirli bir konu üzerinde yoğunlaşabilme, bellek gelişimi, müziğe duyarlılık, uyum, kendine saygı ve güven gibi faydaları bulunmasına karşın çocukta ezberciliğe yol açtığı ve yaratıcılığı engellediği yolunda eleştirilmektedir (Kıvrak, 1994: 4-24).

SONUÇ

Özgüvenli, eleştirel bakış açısına sahip, sorunları çözmede başarılı, toplum içinde kendine yer edinen, üretken, topluma yararlı bireyler yetiştirilebilmesi için eğitimin öğrenci merkezli, aktif, ezbercilikten uzak olması ve çağdaş eğitim yöntemlerini içermesi gerekmektedir.

Müzik, yaratıcılığı en çok çağrıştıran sanat dallarından biri olmasına rağmen ülkemizde müzik dersleri blok flüt ve şarkı öğretiminin birer amaç olduğu ortamlardan ibarettir. Müziksel yaratıcılık sürecine baktığımızda çocuk, çok küçük yaşlarda seslere ilgi duymaya ve bu selerle oynamaya

başlar. Çocukta içgüdüsel olarak var olan yaratma isteği en kolay müzik eğitimi yolu ile geliştirilebilir. Ancak yaratma, özgür ve esnek ortamlarda daha iyi gerçekleşebildiği için bu ortamları sağlayan yeni yöntemlere gereksinim vardır.

Yukarıda anlatılan çağdaş müzik eğitimi yöntem ve yaklaşımları her müzik öğretmeninin kolayca uygulayabileceği, yararlanabileceği, kendi yaratıcılığını da katarak geliştirebileceği etkinliklerden oluşmaktadır. Öğretmen dersi yalnızca ana hatları ile planlar, ders etkinlikleri sırasında öğrencilere rehberlik eder, zaman zaman da öğrencilere katılır. Dersi asıl yönlendiren öğrencilerdir. Öğrenciler dersin amaçları çerçevesinde beraber şarkılar, bu şarkılara danslar, hikayeler oluştururlar. Özgür bir ortamda özgürce müzik yaparlar. Farkında olmadan, yaratarak, eğlenerek müziği öğrenirler.

Ders içinde uygun ortam oluşturulduğu takdirde her öğrencide yaratıcılık geliştirilebilir. Öğrencilerin daha üretken olabilmeleri için bilgileri olduğu gibi aktarmak yerine daha esnek, özgür ve demokratik bir ortam yaratılarak bilgiye kendilerinin ulaşmaları sağlanmalıdır.

Ders programlarındaki derslerin hemen hepsi yaratıcı etkinlikler içermeli ve bu amaç doğrultusunda geliştirilmelidir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda “Müzik Öğretim Yöntemleri” dersinin içeriğinde bu ve benzeri yöntem ve yaklaşımlar bulunmalıdır. Ülkemizde çağdaş müzik eğitimi yöntemlerinin müziksel beceriler, tutumlar, özgüven, sosyal iletişim becerileri ve yaratıcılık üzerindeki etkiliğini araştıran deneysel araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

Açıkgöz, K. Ü. (1998). *Etkili öğrenme ve öğretme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif öğrenme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Akkuş, D. (1998). *Müzik eğitiminde Dalcroze yöntemi*, Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

Auh, M.S. (1995). *Prediction of musical creativity in composition among selected variables for upper elementary students*, Doktora Tezi, Case Western Reserve Üniversitesi.<http://www.umi.com/dissertations/gateway> (Son ulaşım: Nisan 2004)

Bilen, S. (1999). *Çağdaş müzik eğitiminde yaratıcılığın önemi. Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Choksy, L. (1986). *Teaching music in twentieth century*, New Jersey: Prentice-Hall.
- Çetingöz, D. (2002). *Okul öncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Jungmair, U. E. (2002). Carl Orff anlayışı çerçevesinde temel müzik ve dans pedagojisi. *Info*, Sayı1, İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Kıvrak, M. (1994). *Suzuki yöntemi ile piyano eğitimi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Leung, B. W. (2002). *Creative music making in Hong Kong secondary schools: The present situation and professional development of music teachers*. <http://www.umi.com/dissertations/gateway> (Son ulaşım: Nisan 2004)
- Mamur, E. (2002). *M.E.B' nin yürürlükteki sanat öğretimi programı ile kaynaştırılmış sanat öğretimi programının ilköğretim çocuğunun yaratıcılığına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Medford, C. D. (2003). *Teaching musicality from the beginning of a child's instruction: The gybso intensive community program and how it incorporates the philosophies of Kodaly, Orff And Suzuki*. Doktora Tezi, Boston Üniversitesi.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Robinson, K. (2003). *Yaratıcılık, aklın sınırlarını aşmak*, İstanbul: Kitap Yayınevi.
- San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık*. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Shamrock, M. (1997). Orff - Schulwerk an integrated foundation. *Music Educators Journal*, 83(6), 41- 44.
- Uçal, E. (2003). Okul öncesi müzik eğitiminde Orff öğretisinin müziksel beceriler üzerindeki etkileri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yiğit, F. (2000). *Müzik eğitiminde Kodaly metodunun rolü*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.