



Humanistic, artistic and pedagogic aspects of Orff-Schulwerk music and dance pedagogy

Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitiminin insani, sanatsal ve pedagojik yönleri

Banu Özevin¹

Abstract

Orff-Schulwerk Music and Movement Pedagogy is a contemporary music education philosophy, born out of the work of composer Carl Orff. Orff-Schulwerk has a holistic understanding in music education which is a combination of music, movement and language. Orff-Schulwerk enables the individual to develop his creative potential in group activities based on improvisation. Orff-Schulwerk's philosophy is that everyone can make music. With this understanding, everyone can take part in the Schulwerk lesson and have the opportunity for artistic expression of self without the distinction of gifted-talented, child-adult, and normal-developmental-disabled. As in many countries of the world, Orff-Schulwerk Pedagogy is used effectively in music education and preschool education in Turkey.

In this study, in spite of the fact that it is a built-in structure, the human, artistic and pedagogical aspects of Orff-Schulwerk have been elaborated separately in order to better understand the approach. In the conclusion and discussion section, questions and problems about Orff-Schulwerk Music and Movement Education's place in Turkish Education System and adaptation to Turkish culture were shared.

Özet

Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimi, besteci Carl Orff'un çalışmalarından doğan, çağdaş bir müzik eğitimi felsefesidir. Orff-Schulwerk, müzik, hareket ve dil öğelerinin birlikte kullanıldığı, doğaçlamalara dayanan, grup aktiviteleri içinde bireyin yaratıcı potansiyelini geliştirmesine olanak sağlayan bütüncül bir müzik eğitimi anlayışıdır. Orff-Schulwerk'in felsefesi herkesin müzik yapabileceği yönündedir. Bu anlayış sayesinde yetenekli-yeteneksiz, çocuk-yetişkin, normal gelişim gösteren-engelli ayrımı olmadan herkes Schulwerk dersi içinde yer alabilir ve kendini sanatsal olarak ifade etme olanağını yakalayabilir. Dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi Türkiye'de de Orff-Schulwerk Pedagojisi müzik eğitimi ve okulöncesi eğitiminde etkin bir biçimde kullanılmaktadır.

İççe geçmiş bir yapı olmasına rağmen, bu çalışmada yaklaşımın daha iyi anlaşılabilmesi için Orff-Schulwerk'in insani, sanatsal ve pedagojik yönleri ayrı ayrı ayrıntılı olarak irdelenmiştir. Sonuç ve tartışma bölümünde Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimi'nin Türk Eğitim sistemindeki yeri ve Türk kültürüne uyarlanması ile ilgili sorular ve sorunlar paylaşılmıştır.

¹ Assoc. Prof. Dr., Dokuz Eylül University, Faculty of Education, Music Education Department, banu.ozevin@deu.edu.tr.

Keywords: Orff-Schulwerk Music and Dance Pedagogy; contemporary music education methods and approaches; Carl Orff; music education; education.

Anahtar Kelimeler: Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitimi; çağdaş müzik eğitimi yöntem ve yaklaşımları; Carl Orff; müzik eğitimi; eğitim.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

1. Orff-Schulwerk müzik ve hareket eğitimi

Orff-Schulwerk, kısa bir tanımla müzik, hareket ve dil öğelerinin birlikte kullanıldığı, doğaçlamalara dayanan, grup aktiviteleri içinde bireyin yaratıcı potansiyelini geliştirmesine olanak sağlayan bütüncül bir müzik eğitimi anlayışıdır. Carl Orff (1932)'un deyişiyle Schulwerk “müzikte uzmanlık eğitimi değil, uzman olmayanlara müzik eğitimidir.” Çocuklar ve amatör yetişkinler, uzman olmayan grup içerisinde sayılabilir.

Besteci Carl Orff (1895-1982), çağdaş müzik eğitimine armağanı olan Orff-Schulwerk’i aslında yerel bir hedef güderek, “Bavyera çocukları için oluşturur” (Haselbach, 2015). Ancak Orff-Schulwerk hedeflenenin ötesine geçer ve Avrupa, Amerika, Asya ve Avustralya’ya yayılır. Ortaya çıkışının üzerinden yıllar geçmiş olmasına rağmen Orff-Schulwerk hala geçerliliğini korumaktadır. Bunda, Jungmair (2003)’in belirttiği gibi, Carl Orff’un fikirlerinin zamana bağlı olmaması ve moda akımların dışında geçerli fenomenler olması etkilidir. Orff-Schulwerk, toplumların ortak değeri olan insanı eğitim anlayışının merkezine alan, her ülkenin kendi kültürüne uygun bir yapılanmaya yol gösteren sanatsal ve pedagojik yapı sunan bir eğitim felsefesidir.

1.1. Orff-Schulwerk’in ortaya çıkışı

“Doğada bitkilerin nerede ihtiyaç duyulurlarsa ve ortam nerede uygunsuz orada ortaya çıkmaları gibi, Schulwerk de o sırada hüküm süren fikirlerimden ortaya çıktı ve çalışmamdaki uygun koşulları buldu. Schulwerk önceden belirlenmiş bir planla gelişmedi -bu kadar geniş kapsamlı bir plan yapamazdım- ama bir ihtiyaçtan doğduğumu söyleyebilirim” Orff (1963).

Orff’un doğum yeri olan Münih, 20. Yüzyılın başlarında sanatsal ve kültürel açıdan bir merkez niteliğindedir. Orff (1978, s. 13) oradaki atmosferi şöyle tanımlar: “Her zaman olağan dışı bir atmosfer vardı; bunu sadece her şeyin gerilim ve beklentiyle dolu olduğu, tüm tartışmaların, düşüncelerin ve fikirlerin yeni bir başlangıcı beklediği bahar öncesi duygusu ile kıyaslayabilirim.” 1920’lerin başlarında Avrupa’da hem sanatsal açıdan hem de beden eğitimi, spor, dans ve jimnastik uygulamaları açısından yeni görüşler oluşmaya başlar. Bunlardan bazıları Carl Orff’un eğitim anlayışında etkili olur. Bu dönemde, modern dansın öncülerinden olan, hareket analizcisi, dansçı, koreograf, ressam, aynı zamanda mimar olan Rudolph von Laban (1879-1958) kariyerinin zirvesindedir. Emile Jacques Dalcroze (1865-1950)’un müziğe hareket ve dans yolu ile ulaşılacağı anlayışını içeren eğitim yaklaşımı “Eurhythmics” bir çok öğrenciyi etkilemiştir. Dalcroze’un öğrencisi olan, ancak Dalcroze bir dansçı olmadığı için tatmin olmayan ve ondan ayrılan, sonrasında Laban ile çalışan Mary Wigman modern dansın öncülerindedir ve o dönemde dansıyla etkilediği kişilerden biri Orff olur. Orff (1978, s. 9), Wigman’ı şöyle anlatır: “Onun sanatı benim için ve daha sonraki çalışmalarım için çok önemliydi. Bütün dansları eşi benzeri görülmemiş bir müzikalite ile yaşam buluyordu, hatta ‘müziksiz’ Cadılar Dansı bile. O, bedeni ile müzik yapabilir ve müziği bedenselliğe dönüştürebilir. Onun dansı elementerdi. Ben de elementer müzik için elementer olanı arıyordum.”

Böylece Orff, “Mary Wigman’ın perküsif tınıları dans hareketiyle birleştiren dışavurumcu dans sanatından, müzik araştırmacısı Curt Sachs’ın etnomüzikoloji bilgisinden, plaklarda duyduğu oryantal müzikten, Endonezya ve Kara Afrika müziklerinden ve Avrupa’nın tanımadığı vurmali çalgılarla kendi yaptığı deneysel çalışmalardan” (Kugler, 2006) etkilenerek Orff-Schulwerk’in temellerini atar.

1.2. Güntherschule

1923 yılında Orff, Dorothee Günther ile tanışır. Resim, yazarlık ve tiyatro ile iç içe olan Günther, “organik bir hareket eğitimi yaratma” (Goodkin, 2004, s. 4) arayışındadır. Sonuçta ikisinin işbirliği ile Eylül 1924 yılında Güntherschule açılır. İlk öğrenciler yaşları 18 ile 22 arasında değişen onyediyi kız öğrencidir. Yani Orff-Schulwerk’in başlangıcı çocuklarla değil, yetişkinlerle olur. Okulda, Curt Sachs’ın da etkisiyle davul temel olmak üzere çeşitli ritim çalgıları, bununla birlikte beden perküsyonu (alkış, parmak şıklatma, ayak vurma vb.) ve özgür veya yapılandırılmış konuşma parçaları kullanılır. Ezgi çalgısı olarak ksilofon, metalofon, glockenspiel, blok flüt, gitar ve lavta kullanılır. Okulda tüm öğrenciler hem müzik yapmayı hem de dans etmeyi öğrenir.

Okulda önce öğrenci olan ve sonrasında öğretmen kadrosunda yer alan Günild Keetman, Orff-Schulwerk’in bugün anladığımız şekle dönüşmesinde, fikirlerin çocuklara uyarlanmasında ve yaklaşımın ana kitapları olan ‘Müsik für Kinder’ [Çocuklar için Müzik]’lerin yazılmasında büyük rol oynar.

II. Dünya Savaşı sırasında Güntherschule bombalama ve yangın sonucunda yok olur. Ancak 1948 yılında Bavyera Radyo’sundan gelen bir teklif ile Orff ve Keetman “çocuklarla ve çocuklar için” (Orff, 1963) müzik yapmaya başlar. Bu süreç 5 ciltlik ‘Musik für Kinder’ kitaplarının yazılmasına ve çalgılara olan ilgi sonucunda Stüdyo 49 çalgı fabrikasının kurulmasına yol açar. Sürecin devamında da Avusturya, Salzburg’daki Mozarteum Üniversitesi bünyesinde kurulan Orff Enstitüsü’nde çocuklar ve çocukları yetiştirecek öğretmenlerin eğitimi mümkün olur. Günümüzde de etkin bir biçimde çalışan enstitü, dünyanın bir çok yerinden gelerek öğrenim gören öğretmenlerin sonrasında kendi ülkelerinde yaptığı çalışmalar sayesinde Orff-Schulwerk’in dünyada hala aktif biçimde kullanılmasına katkı sağlamaktadırlar.

Dünyanın bir çok ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de Orff-Schulwerk Pedagojisi, müzik eğitimi ve okulöncesi eğitiminde etkin bir biçimde kullanılmaktadır. İç içe geçmiş bir yapı olmasına rağmen, yaklaşımın daha iyi anlaşılabilmesi için Orff-Schulwerk’in insani, sanatsal ve pedagojik yönleri aşağıda ayrı ayrı ayrıntılı olarak incelenmiştir.

2. Orff-Schulwerk’in İnsani Yönü

“Müzik insan olmakla başlar ve öğretme de öyle olmalı. Müzik, bir enstrümanın ilk parmağı, ilk pozisyonu, o veya bu akorla başlamaz. Önemli olan kendi iç sessizliğini bulmak, kendini dinlemek, müziğe hazır olmak, kendi ritmini ve nefesini dinlemektir.” (Orff, 1932).

Carl Orff’un eğitim anlayışını diğer müzik eğitimi yöntem ve yaklaşımlarından ayıran en önemli özellik insanı merkeze almasıdır. Önemli olan müziği ve hareketi herhangi bir konuyu öğretir gibi öğretmek değil, müziği ve hareketi kullanarak insanı eğitmektir. Orff-Schulwerk’in bu yapısı, bu eğitim yaklaşımının tüm yaş grubundaki çocuklarla, yetişkinlerle, yaşlılarla ve farklı gelişim seviyesindeki bireylerle (zihinsel ve fiziksel farklılığı olan bireylerle) kullanılması olanağını sağlar.

Müzik ve dans insanı tüm antropolojik (psikolojik, sosyopsikolojik, bilişsel ve fizyolojik) yönleriyle içine alır. Orff-Schulwerk çalışmaları içinde müziği yapan ve dans eden birey, kim olduğunun, cinsiyetinin, insanlarla ilişkilerindeki durumunun, neyi yapıp neyi yapamadığının, sınırlarının farkına varır. Kısaca bu çalışmalar bireye “ben”in ne olduğunu algılamasında ve tanımlamada yardımcı olur. Rosenberg (1979, s. 7)’e göre benlik algısı bireyin bir obje olarak kendisine yönelik düşünce ve duygularının bütünüdür. Yani bireyin kendisini tüm yönleriyle tanıması ve tanımlamasıdır. Bu durum bireyin tüm yaşamını, kendine olan samimiyetini, başkalarıyla ilişkilerini, mesleğini belirlemesine olanak sağlayan en büyük kazanımdır.

Aşağıda davranış ve öğrenme üzerinde etkili olduğu düşünülen belli başlı kavramlar Orff-Schulwerk süreci içerisinde değerlendirilmiştir. Bu kavramlar iç içe geçip birbirlerini etkileşen de konunun anlaşılabilirliği açısından ayrı ayrı ele alınmışlardır:

2.1. Öz yeterlik ve Özgüven: Bandura (1997, s. 11)’ya göre özyeterlik kişinin kendini değerli hissetmesi yargısıdır. Bandura (1986, s. 391)’nın bir diğer tanımına göre öz yeterlik, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine

ilişkin kendi yargısıdır. Tanımı konusunda farklı görüşler olsa da özgüven kısaca, bireyin kendini çeşitli yetiler ve nitelikler konusunda değerlendirmesidir (Brown ve Marchall, 2006) ve bu alanlarda kendine olan inancıdır².

Müzik dersi düşünüldüğünde, müziğin yetenek gerektirdiği ve yetenek olmadığı takdirde müzik yapılamayacağı gibi bir görüş hakimdir. Bu görüş, öğretmenlerin sınıfta daha yetenekli buldukları bir kaç çocukla ders yapmaları tehlikesini doğurmaktadır. Bu durum diğer çocukların kendilerini yeteneksiz, işe yaramaz hissetmelerine yol açmaktadır (Bilen, Özevin ve Canakay, 2009, s. 15). Yani müzik alanında kendilerini yetersiz hissetmeleri ve kendilerine olan inançlarının düşmesi söz konusudur.

Orff'a göre yeteneksiz çocuk yoktur. Grup çalışmaları içerisinde her birey sürece katkıda bulunabilir. Bu katkı ritmik, melodik, dilsel, hareketsetel olabilir. Her bireyin, her çalışmaya katabileceği bir şey mutlaka vardır. Bunun sebebi "Schulwerk'in biriktirilmiş bilgi üstüne değil çocukların doğal yeteneği üzerine inşa eden bir anlayışı olmasıdır" (Haselbach, 2015).

Orff-Schulwerk çalışmalarında öğretmen herkesi çalışmaya katılması konusunda cesaretlendirir ve kendini ortaya koymasına için fırsat verir. Orff-Schulwerk kelimesinin tam anlamıyla dahil edicidir (Haselbach, 2015). Çalışmaya katkı sağladığını ve sürecin bir parçası olduğunu görmek bireyin kendini yeterli hissetmesine ve kendine olan inancını güçlendirmesine yardımcı olmaktadır.

2.2. Motivasyon ve Akış: Motivasyon, hareketi başlatan, yönlendiren ve sürdüren içsel bir durum; insanın hedefe ulaşmasına yardım eden içsel bir enerji veya zihinsel bir güç olarak düşünülebilir (Sternberg & Williams, 2002, s. 345). Bu içsel enerji "akış"a öncülük etmektedir. Akış teorisinin kurucusu olan Macar psikolog Csikszentmihalyi (1975, s. 36), insanların tüm ilgileriyle hareket ettiklerinde hissettikleri bütüncül hissi akış olarak tanımlar.

Akıştta olma durumunda şu özellikler ortaya çıkar:

- Birey o anda ne yapıyorsa ona yoğun ve odaklanmış konsantrasyon
- Eylem ve farkındalığı kaynaştırmak
- Yansıtıcı bireysel farkındalığın (özbilincin) kaybı (kişinin bir sosyal aktör olduğu farkındalığının kaybı)
- Bireyin hareketlerini kontrol edebileceği hissi; bu his bireyin prensipte karşılaçağı durumla nasıl baş edeceğini bilmesidir çünkü birey daha sonra ne olursa olsun nasıl tepki vereceğini bilir.
- Zamansal deneyimin bozulması (tipik olarak zamanın normalden hızlı geçtiği hissi)
- Etkinliğin içsel bir ödül olarak algısı, böylece ürün genellikle sürecin bir bahanesi olarak görülür (Nakamura ve Csikszentmihalyi, 2002).

Orff-Schulwerk, oyunsu bir süreç içermesi ve etkinlikleri bütün bireylerin tüm benlikleriyle katılacakları biçimde düzenlemesi sebebiyle akışta olma durumuna yol açmakta ve bu da içsel motivasyonu artırmaktadır. "Müzik ve dansın henüz bilgi ve idrak olmadan yaşanması; uygulama sırasında yetenek veya bilgi seviyesi ayrımı olmadan doğrudan bir yaratma macerasının baş aktörü gibi hissettiren duygu" (Marquez, 2006) motivasyonu oluşturan niteliklerdir. Bu hal, Orff sınıflarında sıkça görülen çocukların çalgıların başından kalkmadan, yoğun bir konsantrasyonla müzik yapmaya devam etme anlarında ve tüm etkinliklere katılma isteklerinde görülmektedir.

Konu ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; Cunha ve Carvalho (2011) Portekiz'de bir devlet okulunda 5. ve 6. Sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada çocukların Orff-Schulwerk derslerinde şarkı söylerken, çalgı çalarken, hareket ederken ve yaratıcı aktivitelerde bulunurken akış halinde olduklarını, unutulmaz keyif, tatmin, heves ve başarı içinde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bilen, Özevin ve Canakay (2006) da Orff-Schulwerk etkinliklerinin müzik dersine olan motivasyonu artırdığını ve çocukların dersin daha uzun sürmesini istediklerini, tenefüse çıkmayıp sınıfta kaldıklarını gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

² Özgüvenle ilgili ayrıntılı tanımlar için bkz. http://faculty.washington.edu/jdb/452/452_chapter_08.pdf

2.3. Dikkat ve Konsantrasyon: Akış içinde olmanın yoğun ve odaklanmış bir konsantrasyon getirdiği yukarıda belirtilmişti. Öztürk ve Kısaç (2005, s. 269), dikkat'i uyarıcılar üzerinde bilinçli bir odaklanma süreci olarak tanımlar. Günümüz hayatı çoğunlukla "hız" ile ilişkilendirilir. Teknolojik araçlardaki hızlı görüntüler, insanın araçlardan ve makinalardan hız beklentisinin artışı, okula-işe yetişme telaşı, dikkati toplama, odaklanma, konsantre olma zorluğu yaratmaktadır. Bu durum öğrenme gücünü ile birlikte iş üretmeme gibi durumlara sebep olmaktadır. Çünkü "öğrenme dikkat süreciyle başlar" (Senemoğlu, 2015, s. 289).

Segal (1990) 'dikkat'i, insanın uyuyan enerjisini kendisine göstermesi için mükemmel bir araç olarak tanımlar. Segal, bilinçli dikkati geliştirmenin kolay olmadığını belirtse de tüm beden veya beden bölümlerini hissetmenin dikkati toplayabileceğini ve dikkate adeta bedende bir ortam yaratacağını söyler. Orff-Schulwerk önceden de belirtildiği gibi hiç bir zaman yalnızca müzik eğitimi değildir; müzik her zaman hareketle birlikte vardır. Tüm bedeni aktif olarak işin içine sokmak, insanı bir bütün olarak ele almak Orff-Schulwerk'in temel prensibidir. Bu da dikkati toparlamak, odaklanmak konusunda büyük olanaklar sunmaktadır.

2.4. Sosyalleşme: "Müzik yapmayı özel bir sosyal etkinlik kabul eden kültürlerin etnik müziğinden ve halk ezgilerinden etkilenmiş" (Kugler, 2006) olan Orff için müzik eğitimi sosyal bir anlayıştır. Alışkın olduğumuz müzik dersindeki çoğunlukla bireysel olan öğrenmeler yerine grup içerisinde, etkileşimli olarak ancak yine de bireysel varlığını sürdürerek öğrenmeler gerçekleşir.

İnsanlar sosyal canlılardır. Orff-Schulwerk çalışmalarında müzik ve hareket etkinlikleri grup içerisinde gerçekleşir. Etkinliklerde bireysel üretimlerin bile gruba paylaşılan bir aşaması bulunur. Yapılan çalışmalar partnerle, küçük grupla veya büyük grupla olabilir ve tüm bu sosyal buluşmaların dinamiği farklıdır. Bu farklı bir araya gelme imkanları ile birey "diğerleri" ile iletişim kurma sürecine girer. "Diğerleri" ile kastedilen normal sınıf ortamında otoritenin ve tüm bilginin temsilcisi olan öğretmendir. Orff-Schulwerk sınıfında öğretmen grubun bir üyesidir, dokunulabilir, sürecin başlatıcısı ve sınırların belirleyicisi olsa da tüm sürecin mutlak hakimi değildir çünkü Orff-Schulwerk'de süreç o an sınıfta bulunan tüm bireylerin çalışmaya olan katkısı ile belirlenir. Öğretmenin yanı sıra "diğerleri" ile kastedilen diğer unsur akranlardır. Akranlarla ilişkiler, sosyalleşmede, yeni öğrenmelerde, kişilik gelişiminde, cinsiyet rollerini kazanmada etkilidir. Bu durum aynı zamanda benlik algısının gelişmesini sağlayan ve özgüveni etkileyen faktörlerdendir.

Orff-Schulwerk'de yapılan etkinliklerde partnere veya gruba uyum sağlayabilmek; işbirliği; yeri geldiğinde liderlik yapabilmek ve yeri geldiğinde grubun üyesi olarak lideri takip edebilmek, bağımsızlık, sorumluluk almak, grupça ortaya çıkan ürünü ve grup üyelerini kollamak; süreçteki ve bireyler arasındaki olası problemleri çözebilmek sosyal etkileşimin kazanımları arasında sayılabilir.

2.5. Duyarlılaşma: Robert Abramson (1967, s. 1), duyarlı olmayı, duyu organlarının –özellikle göz ve kulakların- dış dünyaya açık olması; bireyin gerek başkalarından, gerekse kendi iç dünyasından gelen haber ve uyarıcılara karşı uyanık ve onları kabule hazır olması olarak tanımlar. Orff-Schulwerk'de yapılan tüm çalışmalar duyarlılık üzerinde etkili olsa da özellikle hareket çalışmaları bireyin kendine karşı duyarlılaşmasına olanak sağlamaktadır. Çalışmalarda duyu organlarına yönelik ortaya çıkan hisler şöyle sıralanabilir:

- Kinestetik his
- Denge hissi
- Dokunma hissi
- Görsel his
- İşitsel his (Haselbach, 1981, s. 7-13).

Bunun yanı sıra Orff-Schulwerk bir grup etkinliği olduğu için, yapılan çalışmalarda Wikstorm'un belirttiği duyarlılık eğitiminin amaçları da kazanılmaktadır:

"Kişinin kendi iç dünyasına, başkalarına, içinde bulunduğu duruma ve bu üçü arasında kurulan ilişkiler sistemine karşı uyanıklığını, anlayışını, bilgisini ve onları etkileme yeteneklerini artırmak; kişileri kendilerinin ve başkalarının davranışlarına karşı daha hassas bir duruma getirmek, onlara bilerek veya bilmeyerek başkalarını nasıl

etkilediklerini ve onların etkisinde nasıl kaldıklarını açıkça göstermek ve onların insancıl ilişkiler alanındaki yeteneklerini artırmak” (Dicle ve Dicle, 1970).

3. Orff-Schulwerk’in Sanatsal Yönü

“Her insanın içinde bir sanatçının bir parçası yaşar. Bu parçayı yok edebiliriz veya eğitebiliriz. Bu yüzden eğitim hedeflerimizde insani olanın yanında sanatsal bir unsurun bulunduğunu görüyoruz.” (Orff, 1967; aktaran Haselbach, 2012).

Carl Orff, 5 yaşında piyano eğitimine başlayan, 1914 yılında Münih Müzik Akademisi kompozisyon bölümünden mezun olan, çeşitli kurumlarda orkestra şefi olarak çalışan ve Carmina Burana başta olmak üzere eserleri tüm dünyada kabul gören ve seslendirilen bir sanatçıdır. Bu yaşam öyküsü ışığında Haselbach (2015)’ın da belirttiği gibi “Orff-Schulwerk son detaya kadar planlanmış eğitim garantili bir müzik yaklaşımı hedefleyen bir öğretmenden değil sanatçı Carl Orff’un eğitime olan ilgisinden” ortaya çıkmıştır. Yani içerisinde sadece oyun barındıran, eğlenceli bir müzik etkinliği değildir, derin sanatsal kökleri olan bir eğitim felsefesidir.

Bilindiği gibi günümüz eğitim anlayışında zihnin gelişimi önplandadır ve çoğunlukla ezberin sorgulandığı sınavlar eğitimi tanımlar hale gelmiştir. Müzik eğitimi de çoğunlukla aynı bakış açısıyla ele alınmaktadır. Müzik derslerinde birlikte müzik yapmak yerine notaların yerini, müzik terimlerini ezberletme gibi anti-müzikal bir anlayışa sıklıkla rastlanmaktadır.

Alman sanatçı Joseph Beuys, insanlığın akılcılığa döndükçe duygularını ve bu yüzden her insanda bulunan ana enerji ve yaratıcılık kaynağını saf dışı bıraktığına inanıyordu. Ruhsal varlıklar olarak bireydeki toplam enerji ve yaratıcılığı temsil ettikleri için düşüncelerimizin yanında duygularımızdan da yaralanmamız gerektiğini belirtmişti (Tisdall, 2010, s. 37).

Beuys’un da belirttiği gibi sanat bedenle duyumsanan, duyuların, duyguların ürettiği ve algıladığı bir alandır. Orff-Schulwerk’in talep ettiği ve katılımcılara sunduğu durum budur: zihinsel kalıplardan uzaklaşıp, bedene, duygulara, o “an”a gelmek ve kendini bütünsellik içerisinde ifade etmek. Orff’un yukarıdaki alıntısından yola çıkarsak Orff-Schulwerk her bireyin içindeki sanatçıyı ortaya çıkarmayı ve onu eğitmeyi hedefler. Orff derslerinde yer alan doğaçlamalar bireye kendini sanatsal olarak ifade etme olanağını ve sanatsal bir ifade formu kullanarak yeni bir şeye “yaratma” fırsatını sunar.

Yaratıcılık, yeni bir bakış açısı, orijinal bir fikir veya önceden varolan fikirler arasındaki yeni ilişkiler olarak tanımlanabilir (McCaslin, 2000, s. 24). Orff-Schulwerk’de “yaratıcılığı geliştiren ortam grup ortamıdır. Yaratıcılığın birleştiriciliğiyle, farklı olanla karşı karşıya gelmek, öğrencilere kendi deneyim yelpazelerini genişletme olanağı verir.” (Sangiorgio, 2009-2010). Burada sunulan ortam her şeyin yapılabileceği, sınırsız bir yaratma ortamı değildir, öğretmenin konuya, hedefe, katılımcılara göre belirlediği sınırlar içerisindeki sınırsız yaratıcılıktır. Abeles, Hoffer ve Koltman (1995, s. 179) sınırlamanın yaratıcılık için zararlı olmadığına, hatta yaratıcılığı destekleyebileceğine dair kanıtlar olduğunu belirtir. Hiç bir kılavuz olmadan ne istenirse yaratmakta bunaltıcı bir durum vardır ve bu özellikle ilköğretim çağındaki çocuktan bir müzik yaratması istendiğinde sıkıntı oluşturabilir. Orff-Schulwerk’de yaratıcı çalışmalar sırasında getirilen sınırlama, başarı oranının yüksek olma sebeplerinden biri olarak gösterilmektedir.

Haselbach (2012), Orff-Schulwerk’deki sanatsallığı üç başlık altında inceler:

- 1- Bireyin kendi sanatsal eylemi ile sanatsallığı deneyimlemesi (üretme): Orff-Schulwerk sadece belirli parçaların çalındığı bir model değil yaratıcı kişiliği ortaya çıkaran bir araç olarak ele alındığında, bu yaklaşımın modeli, ilhamı, içeriği ve araçları sunduğu anlaşılmaktadır. Bu etkiler her yaş ve her yetenek düzeyindeki bireyin müzik ve dans alanında sanatsal deneyimler yaşamasına olanak tanır.
- 2- Bireyin sanatsal yapıtın farkında olma sürecinde sanatsallığı deneyimlemesi (alma): Orff-Schulwerk derslerinde işitsel, görsel, dokunsal ve kinestetik alanlardaki duyuların uyandırılmasıyla sanatsal yapıt ile verimli buluşmalar gerçekleştirilir. Duygusal farkındalık her sanatsal deneyim ve yaratı için temeli oluşturur ve çeşitli sanat formlarına ilgi ve erişimi destekler.

- 3- Bireyin sunum, yaratıcı tekrar-yaratma, yorum sürecinde sanatsallığı deneyimlemesi (yeniden üretim/röprodüksiyon): Orff-Schulwerk açısından bakıldığında bu konu daha mütevacıdır, ancak yine de (sanki kendin yaratmışsın gibi) bir sunum gerçekleştirebilmek için onu içselleştirmek ve gerekli teknik beceriyi hazırlamak için hangi örneğin seçildiği önemli bir konudur (çalgısal bir parça, bir dans formu, bir metin veya şarkı- Orff-Schulwerk'ten veya başka bir yerden).

4. Orff-Schulwerk'in Pedagojik Yönü

Pedagojik açıdan bakıldığında Orff-Schulwerk bir yöntem değildir çünkü işlenişinde ardışık bir sıralama yoktur. Ancak bu durum Schulwerk'de "temel prensipler, açık modeller ve temel bir süreç olmadığı anlamına gelmez" (Goodkin, 2004, s. 1). "Musik für Kinder"ler incelendiğinde bu kitapların ardında yatan elementer süreci anlamak mümkündür. Bu süreç; küçük yapı taşlarından bütüne, basitten karmaşığa, küçük formlardan büyük ve karmaşık formlara, pentatonik diziden modal yapıya ve kadansal armoniye şeklinde sunulmuştur.

Aşağıda Orff-Schulwerk'in temel eğitimsel prensipleri irdelenmiş ve Orff-Schulwerk okul, öğretmen, öğrenme kavramları ile ilişkilendirilmiştir.

4.1. Elementer müzik: Orff-Schulwerk'in çıkış koşullarında belirtildiği gibi Mary Wigman'ın dansında Orff'u etkileyen unsur 'elementer' yapı idi ve bu yapı Orff'un müzik eğitiminde tam da yapmayı hayal ettiği yapı idi. "Elementer, zamansız bir temel olarak kalır. Elementer, her zaman yeni bir başlangıç anlamına gelir... Elementer, her zaman üretkendir." (Orff, 1976, s. 277). Yapısı itibariyle elementer müziği yapan kişi hem müziğin yaratıcısı, hem performansçısı ve hem de dinleyicisi olur. Elementer müzik deneyimleme alanını içerir, ilk kontakları, duygusal etkileri ve bilişsel dürtüleri sağlar, çocuğa ilk olarak müziğe dönme izni verir, onu algılamasına, deneyimlemesine, onu kendisinin yapmasına ve anlamayı öğrenmesine izin verir (Regner, 1975).

Jungmair (1992, s. 133-136), Orff'un kullandığı şekliyle elementer kavramını, kendiliğinden yapılan, içten gelerek etkinleşen, kendiliğinden gerçekleşen olay, kendiliğinden oluşan gerçekleştirme süreci olarak tanımlar. Bu biçimiyle bakılınca elementer hareket içinde olan birey kendi kalp atışıyla, iç ritmiyle müzik yapan insandır. İşte bu bakış açısıyla Orff elementer müzik ve hareket eğitimi anlayışının temelini "Ritim"i yerleştirmiştir. Ritim, hem doğada, hem insanın doğasında ve hareketlerinde doğal olarak bulunmaktadır. Orff (1978)'a göre "ritim soyut bir kavram değildir. Hayatın kendisidir. Ritim aktiftir ve etkiler yaratır; dil, müzik ve hareketin ardındaki birleştirici güçtür."

4.2. Konuşma, hareket ve müzik yapmanın birlikteliği: Ritim ögesini içeren üç ifade formu Orff-Schulwerk'de ana ifade aracı olarak kullanılır. Bunlar: konuşma, hareket ve müziktir. Orff (1963)'un tanımladığı biçimiyle elementer müzik "asla tek başına müzik değildir; hareket, dans ve konuşmanın birliğinden oluşan müziktir." Yani bireyin kendini ifade etme yolları birlik, bütünlük içerisinde ele alınır ve bu yolların birbirine dönüşüm imkanları Schulwerk derslerinde araştırılır. Hareketten müziğe, hareketten dansa, konuşmaya geçiş ile birlikte tekniğin sistematik gelişimi ve bununla birlikte hayal gücünün, ruhun, duyuların gelişimi ve sanatsal potansiyele yönelim sağlanmış olur.

4.3. Bütüncül anlayış: Nörobiyolog Gerald Hüther (2012) "öğrenme" dediğinde akla bilişsel süreçlerin geldiğini, "öğrenme"yi çalışma, ezberleme, gerçeklere dayanan bilgi, matematik formüller ile ilişkilendirdiğimizi belirtir. Ancak bu sadece işin bir kısmıdır. En önemli öğrenme deneyimleri genellikle tüm bedenimiz aracılığıyla olur. Yani öğrenme her zaman beden bütünüdür. Öğrenme deneyimi ne olursa olsun, eğer başarılı olarsa mutlaka duygusal bir aktivasyon olmalıdır. En keyifli aktivasyon da hevestir, coşkudur.

Elementer müzik ve hareket eğitimi, insanı bütün antropolojik boyutlarıyla –devinimsel, duygusal, zihinsel ve sosyal olmak üzere- ele alır ve tüm duyularıyla öğrenmesini sağlar. "Müzik yapan/ dans eden insan, üretim, çoğaltım, alma ve yansıtma gibi çok değişik çalışmalarda kendi yaratıcı kişiliğini ve birlikte oluşturma becerisini yaşayarak görür" (Jungmair, 2003). Tüm

boyutlarıyla aktif olarak etkinliklere katılım gösteren birey deneyimlerini artırmaya, duygusal tatmin yaşamaya, kendine uygun beceriler edinmeye, öğrenmeye başlar.

Orff-Schulwerk akış halinde olmaya ve yapılan aktivitelerin coşkusunu, keyfini yaşamaya olanak tanır. Burada bu yaklaşımın öğretme-öğrenme sürecine olan bakışı önemlidir. Orff-Schulwerk genel olarak bir şeyi öğretmeyi değil, yaratılan öğrenme ortamları ile bireyin kendi öğrenmelerini gerçekleştirmesi için zemin oluşturmayı hedefler. Bu da eğitim sisteminin üst düzey hedefini gerçekleştirir: “bireye kendi eğitiminin sorumluluğunu vermek” (Gardner, 1963; aktaran Zimmerman, 1995, s. 202).

4.4. Üründen çok sürece verilen önem: Dolloff (1993), Orff’un müzik anlayışını açıklarken Sparshott’un tanımını kullanır. Bu tanıma göre müzik sadece bir ürün değildir, müzik aynı zamanda bir davranıştır, bir ürüne öncülük eden bir süreçtir. Bir çok toplumda ürün ortaya çıkarmak için değil birlikte müzik yapmak için müzik yapmak önemli bir kültürel olaydır. Orff’un da Gamelan müziğinden ve Afrika geleneklerinden model aldığı grup müziğinde bir ürün ortaya çıkarmaktan çok, birlikte müzik yapabilmek, müzik yapma sürecini birlikte yaşamak ve süreç içinde öğrenmek temel noktadır.

Orff (1932) “profesyonel olmayanların müzik eğitiminin sanat müziğinin amatörcü bir performansı olarak düşünülmemesi gerektiğini” belirtir. Bu müziğin sanat müziğinden farklı bir başlangıç noktası ve farklı hedefleri vardır. Yani Orff-Schulwerk derslerinde yapılan müzik eğitiminde hedef hazır ürünü tekrar tekrar sunmak değildir; birlikte, o anda, o anın şartlarıyla müzik yapmaktır.

4.5. Birlikte ve birbirinden öğrenme prensibi: Orff-Schulwerk’de müzik ve dans çalışmaları çoğunlukla gruplarla yapılır. Öğrenciyle öğrencinin ve öğrenciyle öğretmenin sürekli yer değiştirerek sürdürdüğü oyunda konu aktarılır, bireysellik teşvik edilir, ilişki düzeyi dikkate alınır (Jungmair, 2003). Bu noktada normal sınıf ortamında öğretmenin bilginin tek hakimi olduğu ve öğrencilerin de verilen bilgiyi aldığı ortamdan farklı bir ortam oluşur. Grup süreci içerisinde öğrenci başka bir öğrenciden de öğrenebilir ve onun öğrenmesine katkıda bulunabilir.

4.6. Elementer Çalgılar: Orff-Schulwerk’den önceki dönemde genel uygulama şekli, Dalcroze çalışmalarında da görüleceği gibi beden eğitiminde piyano müziğini kullanmak biçimindedir. Carl Orff bu anlayışı değiştirir. Öncelikle “ağırlık merkezi yalnız armonik olandan ritmik olana doğru değiştirilir” (Orff, 1963). Bu da ritmin her şeyin temelini yerleştirilmesini ve ritim çalgılarının kullanımını sağlar. Sachs’ın “her şey davulla başladı” sözü Orff’u çok etkiler (Orff, 1978, s. 15). Orff (1963)’a göre ritim aktiftir ve etkiler yaratır; ritim dil, müzik ve hareketin birleştirici gücüdür.

Her birey dünyaya kendi doğal enstrümanını getirir: kendi bedenini. Eller ve ayaklar alkışlama, parmak şıklatma, dize vurma, yere vurma gibi sesler üretilmesini sağlar. Bu sesler Wigman’ın dans ederken kendi bedeninde ürettiği seslerdir ve “müziksiz” müzik yapma olanağını göz önüne sermiştir.

Günümüzde “Orff çalgıları” adı altında yer alan, ancak geçmişi Afrika, Amerika, Avrupa kıtalarına hatta Türk tarihine dayanan ‘küçük ritim çalgıları’ ritmik ses üretiminde kullanılır. Bu çalgı grubunun içinde ritim çubuğu, büyük ve küçük ziller, çelik üçgen, kastanyet, marakas, çeşitli türlerdeki davullar, çanlar ve benzer çalgılar bulunur. Bunların yanı sıra “perdeli küçük davul, büyük davul, timpani, barlı çalgılar ve akortlu bardaklar kullanılır. Barlı çalgılar (glockenspiel, metalofon, ksilofon ve ek olarak akortlu bardaklar) ritmik ve melodik çalgılar arasında bir köprü kurar ve böylece tüm çalgıların merkezini oluşturur” (Keller, 1974, s. 6). Bas ses oluşturmak üzere davul ve bas ksilofona ek olarak yaylı çalgılardan gamba, fidel, çello, kontrbas ve gitar kullanılır. Son olarak blok flütler, bambu flütler, sordun, krummhorn, rauschpfife gibi Rönesans dönemine ve Almanya’ya ait üfleme çalgılar kullanılır.

Barlı çalgılar geliştirilirken bazı modeller yeniden yapılandırılmış, bazılarında ise Ortaçağ’a hatta ilkel örnekler geri dönülmüştür. Yeni yapılandırılan ksilofonun temeli Endonezya modeline dayanmaktadır. Çalgılar soprano, alto, tenor ve bas düzeninde oluşturulur (Orff, 1963).

Barlı çalgıların barlarının yerinden çıkarılıp tekrar takılma özelliği doğaçlamalar sırasında büyük kolaylık sağlar ve içsel hareketlerin doğrudan sese dönüştürülmesine olanak tanır. “Bu çalgılar

insanın kendini ifade etmesine yarayan organları gibidir, hem grup içinde müzik yapmak için hem de bireysel doğaçlama ve beste yapmak için kullanılır” (Jungmair: 2003). Böylece elementer çalgılar, elementer müziğin ortaya çıkmasını sağlar.

4.7. Okul:

“Humusun doğada büyüme yeteneği olanaklı kalması gibi elementer müzik de çocuğa aksi durumda gerçekleşemeyecek gücü verir. O halde ilkokuldaki elementer müziğin yardımcı bir konu olarak düzenlenmemesi, diğer tüm konulara temel oluşturacak şekilde düzenlenmesinin gerekliliğinin üzerinde durulmalıdır. Bu yalnızca müzik eğitimi için bir sorun değildir... daha çok tüm kişiliği geliştirmekle ilgili bir sorundur. Bu, klasik eğitim programlarında bulunan sözde müzik ve şarkı söyleme derslerinin hedeflerine açık farkla üstün gelir. İlkokul yaşlarında hayal gücü teşvik edilmelidir; hissetme yetisinin deneyim edilmesini ve bu hissin ifadesini kontrol etme gücünü içeren duygusal gelişim fırsatları da mutlaka sağlanmalıdır. Bu yaştaki çocuğun deneyim edindiği her şey, içinde uyanan ve beslenen her şey yaşamının tamamında belirleyici unsurlar olur. Bu yaşta harap edilenlerin çoğu asla düzeltilemez; gelişmemiş olarak kalan şeylerin çoğu asla düzeltilemez” (Orff 1963).

Orff’un insanın eğitimini merkeze alan bakış açısını yansıtan bu alıntı, Orff-Schulwerk’in okula ait olduğunu açıkça ifade etmektedir. Schulwerk’in felsefi bir anlamı olsa da³ ve dünyada tercüme edilmeden original haliyle kullanılsa da kelime anlamına bakıldığında okul ile ilişkisi görülecektir. Almanca’da schule “okul”, werk ise “iş” anlamına gelmektedir. Bu bağlantı sebebiyle bir dönem İngilizce’ye “schoolwork” olarak tercüme edilmiş ancak Schulwerk’in derin anlamını karşılamadığı için çoğunlukla bu terimden vazgeçilmiştir. Yine de bu tercüme okul bağlantısını görmek açısından önemlidir.

Orff-Schulwerk’in hareket çalışmalarına dayanması, grup etkinlikleri içermesi ve etkinliğe bağlı olarak orff çalgılarının kullanılması nedeniyle özel düzenlenmiş bir odada yapılması ideal olanıdır. Ancak, Orff-Schulwerk yukarıdaki temel prensipler göz önünde tutulduğu sürece sıralı sınıflarda bile uygulanabilir. “Prensip olarak hiç bir Schulwerk dersi hareket deneyimi olmadan geçmemelidir. Bu, okulda uygun, geniş bir ortamın bulunmadığı durumlarda bile geçerlidir: yerinde esnemek, beden hafifçe sağa-sola sallanması, bir kol hareketi, beden perküsyonu eşliği veya ritmik ya da melodik bir parçaya hareketle eşlik etmek” (Keetman, 1970, s. 107).

Goodkin (2006) Orff-Schulwerk’in sadece dört ögeye ihtiyacı olduğunu belirtir: Beden, ses, zihin ve bir grup insan. Böyle olunca Orff uygulaması herhangi bir yerde veya zamanda gerçekleştirilebilir. Ancak Goodkin şartlar elverişli oluşturulacak uygun ortamı şöyle tanımlar:

- Rahatlıkla hareket edilebilecek ve dairede oturulabilecek büyüklükte bir mekan,
- Enstrümanların depolanmış olarak saklanabileceği veya yerde çalınmaya hazır olarak tutulabileceği bir oda,
- Uygun akustik,
- Hareket çalışması için ahşap zeminli bir mekan,
- Diğer sınıfları rahatsız etmeden davul çalmaya izin veren ses geçirmezlik ve yeterince mahremiyet,
- Sınıf mevcudu için mekan belirleyici olmakla birlikte en fazla 18 kişi.

Reinhold Wirsching (2004) de Almanya, Traumwalchen Carl Orff Okulu’ndaki müzik öğretmenliği tecrübelerine dayanarak Orff-Schulwerk’in nitelikli bir biçimde uygulanabilmesi için gerekli olan noktaları şöyle ifade etmiştir:

- Yetkin bir eğitim ve öğretmenin mesleğe başladıktan sonraki eğitimi,
- Sınıf öğretmenin müzik alanındaki yetkinliği. (Böylece müzik, sadece müzik dersinde değil, bir prensip olarak tüm derslere yerleşebilir),
- 30-35 çocukla ders yapmanın zorluğu nedeniyle sınıfın gruplara ayrılarak müzik dersine gelmesi.

³ Schulwerk’in ayrıntılı anlamı için bkz. Koçak (2005)

4.8. Öğretmen: Orff-Schulwerk öğretmenin bir çok açıdan iyi yetiştirilmiş olması gereklidir. Öğretmen müzik, dans ve konuşma etkinliklerini yürütebilecek ve öğrencilerinin bu alanlarda kendilerini sanatsal olarak ifade edebilmelerine olanak sağlayabilecek nitelikte olmalıdır. Orff-Schulwerk'in insanı tüm antropolojik yönleriyle ele alan bakış açısına uygun olarak çok boyutlu düşünebilmeli ve çok yönlü yönlendirmeler yapabilmelidir. "Orff-Schulwerk'i uygularken öğrencilerin eğitim seviyesi değil, daha çok öğretmenin pedagojik yeteneği ve becerisi belirleyicidir" (Haselbach, 2015).

Jungmaier (2003)'e göre "elementer müzik ve hareket eğitiminde öğretmenin rolü değişir: Öğretmen öğrenen olur, kendi öğrencilerinden de öğrenir; gözlemcidir; yaratıcı oyunların kurucusu veya oyuncusudur, keşfedileni ve yaratılanı yapılandırır; özenle öğretmek yaratıcı süreçlere yönlendirir." Orff-Schulwerk'de öğretmenin tekrar sanatçı olması beklenir; ki öğrencilerindeki sanatsal yönü ortaya çıkarabilsin. Bunu da Günther'in ifadesiyle "bir örnekle veya verilmiş bir durumla başlamadan, kural koymadan ve yetişkinde hala oynamak için bulunan gizli, canlı dürtüyü canlandırmak için fırsatlar yaratarak, ifadesel kapasiteleri özgürleştirerek yapabilir. Günther bu nedenle öğretmenin davranışını 'serbest bırakan' olarak tanımlıyordu" (Kugler, 2011).

Orff-Schulwerk derslerinde öğrencilerine müzik, hareket ve konuşma araçlarını kullanarak kendilerini sanatsal olarak ifade etmeleri konusunda çalışmalarını yönlendiren öğretmenin "ifade" ile ilişkili görevleri şu şekilde sıralanabilir:

- Güven veren bir ortam yaratmak,
- Çok yönlü uyarmak ve esin sunmak,
- Bütün ifade biçimlerine yönelik kabul ve saygı,
- Gerekli teknikleri vermek ve geliştirmek,
- Ölçülü bir yardım yoluyla yaratıda hep daha büyük farklılıklara yöneltmek,
- Yansıtma üzerinde çalışmayı özendirmek ve yol göstermek (Haselbach, 2007).

Bu sayede bir yandan sosyal grupların içindeki iletişimin gelişmesine yardımcı olan, diğer taraftan bireyin yaratıcı kişiliğinin gelişmesini teşvik eden ve ifadeyi insan yaşamının vazgeçilmez bir boyutu olarak deneyimleme imkanı tanıyan öğretmen, öğrencilerinin bedensel-duygusal-bilişsel öğrenme süreçlerini de desteklenmiş olur.

4.9. Öğrenme yolları: Keşfetme-Taklit-Doğaçlama-Yaratma:

- Keşif ve deneyim: Orff-Schulwerk'de katılımcılar doğal merak duygusunu takip etmeleri, yeni şeyler denemeleri, nasıl hissettiklerini, nasıl düşündüklerini ifade etmek üzere olanaklar araştırmaları için cesaretlendirilir. Katılımcılar çizilen sınırlar içerisinde ses ve hareket olanaklarını deneyimler. Böylece zihinsel gelişime temel sağlanmış olur. Etkinliğin türüne göre keşif bireysel olarak veya grupça yapılabilir.
- Taklit: Duyulan veya görülen bir şeyi tekrar edebilme becerisini geliştirmeyi içerir. "Taklit, yaratıcılığa model oluşturmak için kullanılır. Parçadan bütüne, basitten karmaşığa gitmek yaratma sürecini hızlandırır." (Bilen, Özevin ve Canakay, 2009, s. 23). Konuşma, şarkı söyleme, çalgı çalma, beden perküsyonu, dans, hareket öğeleri taklit için kullanılabilir. Taklit sayesinde dağarcık geliştirme imkanı doğar ve bu dağarcık daha sonraki aşama olan 'yaratma'ya temel hazırlar.
- Doğaçlama: Bu aşama Orff-Schulwerk'in merkezindedir. "Doğaçlama, elementer müzik yapmanın başlangıç noktasıdır." (Orff, 1978, s. 22). Orff ve Keetman'ın hazırladığı yayınlarda yer alan parçalar birebir çalınmak üzere değil doğaçlamalarda yapılan özgür müzik ve dans fırsatlarının nasıl verilebileceğine dair modeller olarak sunulmuştur. Yani hedef; özgür olabilmek, doğaçlama yapabilmek, bir şey 'yaratabilmektir'. "Doğaçlamada insanın kendi buluşu ve keşfi uygun teknikle ve donanımla bir araya gelerek sanatsal yaratıcı ifadesini bulur. Her doğaçlama bir rizikodur. Kendi içinde olanı müzik ve dans yoluyla ortaya çıkarmak, ifade etmek. Sosyal güvenlik ve esenlik, yapabilmekle yapamamak

arasındaki sınırı öğrenip tanımanın ve böylece kendi yeteneğini geliştirmenin ön koşuludur.” (Jungmair, 2003).

- Yaratma: Başlangıçta öğretmen konuşma, şarkı, melodi, hareket vb. malzemeyi çeşitli yollarla bir araya getirme konusunda daha fazla sorumluluk üstlenebilir. Ancak sonrasında öğrenci taklit ve doğaçlama konusunda güven kazandıkça, bir konuşma, müzik, hareket vb. parçası yaratma konusunda daha fazla sorumluluk alabilir. Yaratım bireysel olabileceği gibi grupça üretim de yapılabilir.

4.10. Materyaller ve Model Karakter: 1930 yılında ‘Rhythmisch-melodische Übung’ [Ritmik-Melodik Alistirmalar] adlı ilk Schulwerk yayını yapılır. Onun ardından ‘Übung für Schlagwerk: Handtrommel’ [Perküsyonlar İçin Alistirmalar: El Davulu]; ‘Übung für Schlagwerk: Pauken’ [Perküsyonlar İçin Alistirmalar: Timpani]; ‘Übung für Stabspiele: Xylophon’ [Barlı Vurma Çalgılar için Alistirmalar: Ksilofon]’un aralarında bulunduğu farklı çalgılar için elementer alıştırma örneklerini içeren kitaplar yayımlanır. 1950-1954 yılları arasında beş ciltlik ‘Müsik für Kinder’ [Çocuklar için Müzik] kitapları yayımlanır. Orff-Schulwerk’in ana kitapları olarak kabul edilen ‘Müsik für Kinder’lerin yapısı şu şekildedir:

Cilt I: Tamamen Do pentatonik diziyeye ayrılmıştır, ritmik ve melodik alıştırmaları içermektedir.

Cilt II: Do dizisine Fa ve Si sesleri katılarak altı ve yedi sesli parçalar kullanılmıştır. Başlangıçta bordun eşlik temellidir, sonrasında değişen akor eşlikleri yer alır. Önce I.-II. derece sonrasında ise I.-IV. derece akorları ile eşlik etme anlayışı vardır.

Cilt III: Majör dizide parçalar yer almaktadır, önce I.-V. derece, sonra I.-IV.-V. derece kadansları kullanılmıştır.

Cilt IV: Minör tonlar ve modlar (Eolyen, Doryen ve Frigyen) kullanılmıştır. Öncelikle bordun bazlı eşlikler, sonrasında I.-VII., I.-III. derece akor eşlikleri yer alır.

Cilt V: Minör melodiler I.-IV.-V. derece akor eşlikleri ile kullanılır. Aynı zamanda daha gelişmiş ritim ve konuşma parçaları yer alır.

‘Müsik für Kinder’lerin sonrasında 1977 yılında Cilt I ve Cilt II’nin tamamlayıcısı niteliğinde ‘Paralipomena’ yayımlanır. 1970 yılında Keetman, içerisinde elementer hareket eğitiminin derslere nasıl yerleştirilebileceği örneklerini de içeren ‘Elementaria: Erster Umgang mit dem Orff-Schulwerk’ [Elementaria: Orff-Schulwerk’le İlk Tanışma] adlı kitabını çıkarır.

Kitaplar, Schulwerk’in temel müzikal yapısını göz önüne serse de bazı yanlış anlamalara sebep olur. Orff (1978, s. 131) bu yanlışlıkları şöyle ifade eder: “Malesef örnek materyaller sunan ‘Rhythmisch-melodische Übung’ kitabı her parçayı olduğu gibi uygulamak ve sergilemek mümkün olduğu için büyük oranda yanlış anlaşıldı. Bunu böyle yapmak kitabın amacını algılamada tam bir hata anlamına geliyor. Notadan çalmak değil, doğaçlamada özgür müzik yapmak kastedildiği için basılı örnekler bilgi ve model olarak verildi.” Orff’un bu sözleri tüm yayınlanan Orff-Schulwerk kitapları için geçerlidir. Basılı örnekler, birebir çalınmak üzere değil, bilgilenmek, örnek almak ve bu modelleri kendi kültüründen malzemeye uyarlamak için verilmiştir.

5. Sonuç ve Tartışma

Orff-Schulwerk, Carl Orff’un fikirleri ve meslektaşı Gunild Keetman’ın katkılarıyla filizlenip gelişen çağdaş bir müzik eğitimi anlayışıdır. Orff-Schulwerk’in felsefesi herkesin müzik yapabileceği yönündedir. Orff’a göre yeteneksiz çocuk yoktur. Bu anlayış sayesinde yetenekli-yeteneği sınırlı, çocuk-yetişkin, normal gelişim gösteren-engelli ayrımı olmadan herkes Schulwerk dersi içinde yer alabilir ve kendini sanatsal olarak ifade etme olanağını yakalayabilir.

Orff-Schulwerk’de sanatsal ifade araçları olarak konuşma, dans ve müzik birlikte kullanılır. Bu ifade araçlarını birbirine bağlayan temel unsur ritimdir. Ritim canlıdır ve her bireyin içinde doğal olarak bulunur. Konuşma, dans ve müziğin bu sıkı bağının yanı sıra diğer sanat dalları da, özellikle de görsel sanatlar (resim, heykel, grafik gibi) Orff-Schulwerk derslerinde kullanılmaktadır. Buradaki ortak unsur bireyin kendini sanatsal olarak ifade etme arzusudur. Böylece Orff-Schulwerk derslerinde tüm sanat dalları buluşur ve birbirine dönüşür.

Orff'un eğitim anlayışının temelinde müzik konularını öğretmek yerine müzik aracılığıyla, sanatsal ifade yolları aracılığıyla insanı eğitime felsefesi hakimdir. Bu durum Orff-Schulwerk'in bütüncül yapısını ortaya koyar; sadece sanatsal değil bireysel ve sosyal gelişim de ana hedeftir. Orff-Schulwerk'in grup etkinliği olması ve tüm bireyleri aktif olarak derse dahil ediyor olması bu hedefin gerçekleşmesinde önemli rol oynar.

Afrika'daki, Uzak Doğu'daki birlikte müzik yapma, müziği sosyalleşme unsuru olarak görme, bireyin bu kültürel aktiviteye tüm varlığıyla katılma ve katkı yapma durumu ile kültürel birikimi edinme anlayışı Orff'un eğitim felsefesinin temelini oluşturmuştur. Elementer müzik yani insanın doğuştan getirdiği potansiyelinden kaynaklanan, insan olmanın özünü kullanan ve fakat grupça üretilen müzik Orff-Schulwerk'in pedagojik anlayışını oluşturmuştur. Bununla birlikte Orff'un kullandığı dilsel, müzikal ve dansa yönelik parçalar kendi kültüründendir, yani Bavyera bölgesinden ve Almanya'dandır. "Musik für Kinder"ler incelendiğinde Almanca şarkılar hatta yöresel diyalekt ile yazılmış şarkılar bulunmaktadır. Burada hedef, hem kendi kültürel mirasına sahip çıkmak ve ona hakim olmak hem de bu malzemeden yola çıkarak yapılan doğaçlamalar sayesinde öğrencilerin müziği müzik yaparak öğrenmelerine ve bu süreçte kendilerindeki yaratıcı potansiyeli, sanatsal potansiyeli ortaya çıkarmalarına olanak tanımaktır.

Carl Orff kendi kültüründen yola çıkmıştır ve "eğer Orff-Schulwerk'i yurt dışında uygularsanız o zaman yine, tamamen oradaki çocukların yaşadıklarından yola çıkmak zorundasınız" (Regner, 1984) demiştir. Bu noktada Orff-Schulwerk'i Türkiye'de uygularken kullanılacak sözlü eserlerin, tekerlemelerin, şarkıların ve dansların neler olacağı ile bu materyallerin Orff-Schulwerk sürecini doğru yürüterek nasıl uygulanacağı sorusu gelmektedir.

"Musik für Kinder"lerin ilk cilti pentatonik dizideki parçaları içermektedir. Avrupa toplumlarında tekerlemeler, basit çocuk şarkıları genelde sol-mi sesleri ile başlamaktadır ve bu seslere la-re ve do seslerinin eklenmesiyle elde edilen Do Pentatonik Dizide kültüre ait şarkıların bulunmaktadır. Pentatonik dizinin özelliği sayesinde etkinliklerde doğaçlama yapma en temel düzeyde gerçekleşir. Türk kültürüne ait tekerlemeler, basit çocuk şarkıları ve dar ses aralığındaki türküler incelendiğinde genelde la-sol-fa seslerinde oldukları ve re-la aralığında (genellikle Re Hüseyini dizisinde) oldukları görülmektedir. "Sabit Do" sistemi kullanan bir müzik eğitimi anlayışına sahip olmamız nedeniyle bu durumda doğaçlama yapmak için Fa Pentatonik dizi mi kullanılmalı sorusu gelmektedir. Ardından da majör dizi yerine minör dizi (Hüseyini)nin kullanılma ihtimali gelmektedir.

Türkiye'deki müzik eğitimine Orff'un görüşleri açısından bakılırsa okul, müfredat ve öğretmen açısından bazı sıkıntılar göze çarpmaktadır. Carl Orff, Orff-Schulwerk'i bir müzik eğitimi yöntemi olarak değil, tüm okul sisteminin kalbine yerleştirilecek bir eğitim felsefesi olarak geliştirmiştir. Ülkemizde, günümüz eğitim anlayışında devlet okullarındaki müzik dersi sayısı gittikçe azalmaktadır. Bununla birlikte çocuklar ilk kez 6. sınıfta branş öğretmenleriyle yapılan müzik dersi ile karşılaşmaktadırlar. Çocukların erken yaşlardan itibaren kendilerine uygun bir süreçle müzik dersi yapmaları onlara kendi kültürel, sanatsal miraslarıyla tanışma olanaklarını, sanat eğitiminin getirebileceği estetik anlayışı geliştirmiş, kendini sanatsal olarak ifade edebilen, yaratıcı, işbirliğine açık, özgüvenli bireyler olarak yetişme fırsatını sunmaktadır. 6. sınıf seviyesi bu süreç için oldukça geç kalınmış bir zaman olarak görünmektedir.

Orff-Schulwerk öğretmeni sanatçı öğretmendir, sanatsal ve pedagojik açıdan iyi yetişmiş öğretmendir. Orff-Schulwerk derslerini yürütecek öğretmen, öğrencilerinin bireysel ve sosyal olarak gelişmelerine olanak tanıyacak, kendilerini sanatsal olarak ifade etmeleri için fırsatlar yaratacak, aktif olarak müzik yapma süreci içerisine girerek müziği yaşamalarını ve anlamalarını sağlayacak niteliktedir. Orff (1963)'a göre "Herkes elementer müziği öğrenebilir ama öğretmen olmak isteyenler özellikle de ilkokullarda çalışanlar onu kayıtsız şartsız öğrenmek zorundadır. Elementer müziği anlamayanlar ve ona yabancı olanlar temel nitelikleri noksan olduğu için küçüklerin öğretmeni olamazlar".

Wirsching (2004)'in belirttiği gibi müzik öğretmeni hem iyi bir eğitim almış olmalı hem de sonrasında yapılacak hizmetiçi eğitimler sayesinde sanatçı ve öğretmen kimliklerini çağın gereklerine

göre geliştirmelidir. Türkiye’deki süreç incelendiğinde öğretmen yetiştirme görevinin Eğitim Fakültelerinin yanı sıra formasyon eğitimi veren kurumlara verildiği görülmektedir. Formasyon eğitimi ile nispeten kısa olan süreç sonunda öğretmen adaylarının çocukların gelişim özelliklerini, yetenekli-yeteneği sınırlı ayırımı yapmadan tüm çocukları aktif olarak müzik yapmaya ne kadar katabilecekleri, çağdaş müzik eğitimi yaklaşımlarına (örneğin Orff-Schulwerk’e) ne kadar hakim olabilecekleri önemli bir konu olarak göze çarpmaktadır. Bununla birlikte hizmetiçi seminerlerde mesleğe atılmış müzik öğretmenlerine hangi yöntem ve yaklaşımların sunulduğu, öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için hangi eğitimleri aldığı konusu gözden geçirilmesi gereken bir durum olarak görülmektedir. Son yıllarda çeşitli illerde yapılan seminerler ve projeler olmasına rağmen sistemli bir hizmetiçi öğretmen yetiştirme süreci yoktur.

Okuldaki mekansal durum incelendiğinde bir çok devlet okulunda müzik odası olmadığı, müzik öğretmenlerinin sınırlarla dolu dersliklerde 30-40 öğrenci ile ders işledikleri görülmektedir. Böyle bir ortamda Orff-Schulwerk sürecinin tam olarak yürütülüp yürütülemeyeceği sorunu ortaya çıkmaktadır. Ayakkabısız girilen, temiz, orff çalgılarıyla dolu bir odada ders yapma imkanı olmasa bile Keetman (1970, sf. 107)’ın belirttiği gibi “yerinde esneme, bedenin hafifçe sağa-sola sallanması, bir kol hareketi, beden perküsyonu eşliği veya ritmik ya da melodik bir parçaya hareketle eşlik etme”si ile bedenin müziği duyumsama ve anlamaya aracı olması için düzenlemeler yapılması; tüm öğrencilerin aktif olarak müzik yapma sürecine katılması; yapılacak mini grup çalışmaları ile öğrencilerin kendilerini sanatsal olarak ifade edebilmesi için imkanlar yaratılabilir. Bu durum yetenekli-yeteneği sınırlı ayırımı ortadan kaldıracığı için özgüvenli, işbirliğine açık, sorumluluk alabilen, kendini sanatsal olarak ifade edebilen, yaratıcı bireyler yetişmesi için olanak sağlayabilecektir.

Yukarıda belirtilen konular doğrultusunda şunlar önerilebilir:

- 1- Öğretmen yetiştiren kurumlarda çağdaş müzik eğitimi yöntem ve yaklaşımlarına ve özellikle çocukların gelişim aşamalarına uygun, onları bireysel, sosyal ve sanatsal olarak geliştirebilecek Orff-Schulwerk Müzik ve Hareket Eğitimine yer verilmeli, geleceğin müzik öğretmenleri donanımlı olarak yetiştirilmelidir.
- 2- Formasyon eğitiminde kısa bir süreç içerisinde çağdaş müzik eğitimi yöntem ve yaklaşımlarına hakim, nitelik müzik öğretmenleri yetiştirilip yetiştirilemeyeceği konusu tartışmaya çalışmalıdır.
- 3- Meslekteki müzik öğretmenlerine sistemli hizmetiçi seminerler ile kendilerini sanatsal ve pedagojik açıdan geliştirebilecekleri imkanlar sunulmalıdır.
- 4- Resmi olarak devlet okullarında müzik derslerinin erken yaşlardan itibaren başlatılması için çalışma yapılmalıdır.
- 5- Devlet okullarında yaratıcı müzik çalışmaları yapabilmek üzere donanımlı müzik odaları düzenlenmelidir.
- 6- Orff-Schulwerk’in Türk kültürüne nasıl uyarlanacağı konusunda uzman kişilerce çalışmalar yapılmalıdır.
- 7- Orff-Schulwerk’in bireysel ve sosyal açıdan katkılarını inceleyen daha fazla araştırma yapılmalıdır.

Kaynakça

- Abeles, H. F., Hoffer, C. R., Klotman, R. H. (1995). *Foundations of music education*. Second edition. New York: Macmillan Publishing Company.
- Abramson, R. (1967). *Techniques of sensitivity (human relations), Training and their applications in Pakistan*. Los Angeles, California University of Southern California, School of Public Administration.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy, the exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.

- Bilen, S., Özevin, B., Canakay, E. U. (2006). The effects of Orff-Schulwerk on music education and motivational processes in primary school music lesson. International Orff-Schulwerk Symposium, Elemental Music and Dance Education in Interdisciplinary Context, 06-09 Temmuz 2006, Salzburg, Avusturya.
- Bilen, S., Özevin, B., Canakay, E. U. (2009). *Orff destekli etkinliklerle müzik eğitimi*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Brown, J. D., Marchall, M. A. (2006). *Self-Esteem issues and answers*. In Michael H. Kernis (Ed.), *A sourcebook of current perspectives* (s. 4-9). New York: Pstchology Press.
- Csikszentmihaly, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Cunha, J. C. R., Carvalho, S. (2011). Orff-Schulwerk approach and flow indicators in music education context: A preliminary study in Portugal. *International Journal of Arts & Sciences*, 4 (21), s. 75-81. ISBN 978-2-9601378-0-4
- Dicle, İ. A., Dicle, Ü. (Aralık, 1970). Yöneticilerin yetiştirilmesinde duyarlık eğitimi. *Anme İdaresi Dergisi*, 3/4, s. 109-135.
- Dolloff, L. (1993). Das Schulwerk. A foundation for the cognitive, musical, and artistic development of children. In Lee R. Bartel (Ed.), *Research perspectives in music education*, University of Toronto.
- Goodkin, D. (2004). *Play, sing and dance, an introduction to Orff Schulwerk*. Second edition. Miami: Schott.
- Goodkin, D. (İlkbahar, 2006). İdeal orff sınıfı. *İnfo 9*, s. 14-15. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Haselbach, B. (1981). *Improvisation, dance, movement*. St. Louis: Magnamusic-Baton.
- Haselbach, B. (Sonbahar, 2007). Estetik eğitiminde ifade fenomeni. *İnfo 12*, s. 6-10.
- Haselbach, B. (Winter, 2012). The artistic aspect of Orff-Schulwerk, an attempt at an interpretation. *Orff-Schulwerk Informationen*, heft 87, s. 22-30.
- Haselbach, B. (Haziran, 2015). Orffschulwerk'in getirdiği çözümler üzerine. *Andante dergisi eki: Türkiye'de müzik eğitimi ve Orff-Schulwerk*, s. 9-10.
- Hüther, G. (2012) Learning enthusiastically (A conversation with Prof. Dr. Gerald Hüther). www.gerald-huether.de/content/international/texts/ (son erişim 06 Kasım 2017)
- Jungmair, U. (1992). *Das elementare, zur musik- und bewegungserziehung im sinne Carl Orffs*, Mainz: Schott.
- Jungmair, U. (2003). Orff-Schulwerk, elementer müzik ve hareket eğitimi temel ilkeler, Orff-Schulwerk Müzik ve Dans Pedagojisi Uluslararası Sempozyum, 16-18 Ocak 2003, İstanbul.
- Keetman, D. (1970). *Elementaria, erster umgang mit der Orff-Schulwerk*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Keller, W. (1974). *Introduction to music for children*. English Edition. USA: Schott.
- Koçak, K. (Sonbahar 2005). "Orff-Schulwerk'in Türkçe karşılığı nedir?" *İnfo 8*, s. 32- 35. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Kugler, M. (İlkbahar 2006). Orff-Schulwerk ve kültür geleneği ilişkisi. *İnfo 9*, s. 5-12. İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- Kugler, M. (2011). Introduction. In Barbara Haselbach (Ed.) *Texts on theory and practice of Orff-Schulwerk, basic texts from the years 1932-2010* (s. 14-43). Mainz: Schott.
- Marquez, E. M. R. (Sonbahar, 2006). Orff-Schulwerk'in sosyal boyutu üzerine bazı düşünceler. *İnfo 10*, s. 14-15 İstanbul: Orff Schulwerk Eğitim ve Danışmanlık Merkezi.
- McCaslin, N. (2000). *Creative drama in the classroom and beyond*. Eight Edition. New York: Longman.
- Nakamura, J., Csikszentmihalyi, M. (2002). *The concept of flow, handbook of positive psychology*, s. 89-105.
- Orff, C. (1932). Thoughts about music with children and non-professionals. In Barbara Haselbach (Ed.) *Texts on theory and practice of Orff-Schulwerk, basic texts from the years 1932-2010* (s. 66-77). Münih: Schott.
- Orff, C. (1963). Orff-Schulwerk: The past and the future, *Orff Institute Year Book 1963*, Mainz: Schott.
- Orff, C. (1976). *Schulwerk. Elementare musik. Carl Orff und sein werk, Dokumentation Bd. 3*, Tutzing: Hans Schneider.
- Orff, C. (1978). *The Schulwerk*. İngilizce Edisyon. New York: Schott.
- Öztürk, B. & Kısac, İ. (2005). Bilgiyi işleme modeli. In Binnur Yeşilyaprak (Ed.) *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*, Dokuzuncu Baskı, (s. 256-285). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Regner, H. (1975). Carl Orff's educational ideas- utopia and reality, In Barbara Haselbach (Ed.) *Texts on theory and practice of Orff-Schulwerk, basic texts from the years 1932-2010* (s. 168-195). Münih: Schott.
- Regner, H. (1984). "Musik für Kinder – Music for Children – Musique pour Enfants" Comments on the adaptation and adaptation of Orff-Schulwerk in other countries, In Barbara Haselbach (Ed.) *Texts on theory and practice of Orff-Schulwerk, basic texts from the years 1932-2010* (s. 220-247). Münih: Schott.

- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic.
- Sangigorgio, A. (Sonbahar/Kış, 2009-2010). Müzik Antropolojisi Olarak Orff-Schulwerk. *İnfo* 16, s. 6-12.
- Segal, W. (Summer, 1990). The force of attention. *Parabola*, Vol: 15/2, s. 76-77, New York.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*, 24. baskı. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sternberg, R. J., Williams, W. M. (2002). *Educational psychology*. USA: Allyn and Company.
- Tisdall, C. (2010). Joseph Beuys. London: Thames&Hudson.
- Wirsching, R. (Sommer, 2004). Orff-Schulwerk 'macht' Schule. *Orff Schulwerk Informationen*, heft 72, s. 11-21.
- Zimmerman, B. J. (1995). *Self efficacy and educational development. Self-efficacy in changing societies*. Ed. A. Bandura, Cambridge University Press, Cambridge UK.

[Extended English Abstract](#)

Orff-Schulwerk is a contemporary musical education understanding that flourishes with the ideas of Carl Orff and the contributions of his colleague Gunild Keetman. Orff-Schulwerk's philosophy is that everyone can make music. According to Orff, there is not untalented child. With this understanding, everyone can take part in the Schulwerk lesson and have opportunity to express themselves artistically, without the distinction of child-adult, talented-limited talented, normal developmental-disabled.

In Orff-Schulwerk, speech, dance and music are used together as artistic expression medium. The basic element connecting these expression media is rhythm. The rhythm is vital and is found naturally within each individual. Besides this tight ties of speech, dance and music, other art branches are also used in Orff-Schulwerk lessons, especially visual arts (such as painting, sculpture, graphics). The common element here is the desire of the individual to articulate himself. Thus in Orff-Schulwerk lessons all art forms meet and transform into each other.

Orff's philosophy of educating human beings through music, through artistic expressions, is dominant instead of teaching musical subjects at the basis of education. This reveals the whole structure of Orff-Schulwerk; not only artistic but also individual and social development is the main objective. The fact that Orff-Schulwerk is a group activity and all the people are actively involved in the lesson play an important role in achieving this goal.

Orff's philosophy of education was based on accepting the music making as an element of socialization, participating in and contributing to this cultural activity as an the individual, and acquiring cultural heritage, as in Africa and in the Far East. Elemental music, the music comes out the inherent potential of the human being, but produced in a group constitutes the pedagogical understanding of Orff-Schulwerk.

The understanding of putting the human being in the center is the most important feature of Carl Orff's approach, that distinguishes it from other music education method and approaches. What is important in Schulwerk is not to teach music and movement as any kind of topic, but to educate people by using music and movement. This structure of Orff-Schulwerk allows this educational approach to be used by children of all age groups, adults, elders, and individuals at different levels of development (individuals with mental and physical differences). It also appears that Orff-Schulwerk has made positive contributions to the development of self-efficacy and self-esteem, motivation and flow, attention and concentration, sensitization and socialization.

"Orff-Schulwerk has emerged from the interest of the artist Carl Orff as an educator, not a teacher aiming at a planned education-guaranteed music approach until the last detail" (Haselbach, 2015). Thus, it is not only an entertaining musical activity, it is an educational philosophy which has deep artistic roots in it. As is known, the development of the mind is in the forefront of today's educational understanding and the examinations that questions the memorization have become the definition of education. Music education is often viewed from the same point of view. Instead of making music together in music lessons, there is often an anti-musical understanding, such as

memorizing notes and memorizing musical terms. In the Orff-Schulwerk lessons it is important to learning music by participating in this cultural event, living it as a social event.

From a pedagogical point of view, Orff-Schulwerk is not a method because there is no sequential order in its processing. However, this does not mean that Schulwerk does not have "basic principles, open models and a basic process" (Goodkin, 2004, p.1). When 'Musik für Kinder' is examined, it is possible to understand the elemental process behind these books. This process; from small building blocks to the whole, from simple to the complex, from small forms to large and complex forms, from the pentatonic scale to the modal scales and cadence harmony.

Looking at the music education in Turkey from Orff's point of view, there are some difficulties in terms of school, curriculum and teacher. Carl Orff developed Orff'schulwerk as an educational philosophy to be placed at the heart of the entire school system, not as a method of music education. In our country, the number of music lessons in public schools is gradually. Also children encounter with music lessons taught by music teachers in the 6th grade for the very first time. If children are taught music lessons in an appropriate way from very early stages, it may offer them the opportunity to meet with their own cultural and artistic heritage, to develop as a creative, collaborative, open, confident individual who can express themselves artfully and develop aesthetic understanding. The 6th grade seems to be a relatively late for this process.

Orff-Schulwerk teacher is an artist-teacher, is a well-educated teacher in artistic and pedagogical terms. Orff-Schulwerk teacher has an ability to enable students to develop themselves individually and socially, to create opportunities for them to articulate themselves artistically, to create an environment for them to live and understand music by making music actively. According to Orff (1963), "Everyone can learn elemental music, but those who want to teach, especially those in primary school, must learn it unconditionally. Those who cannot understand elemental music and to whom it is alien, cannot be teachers of the young since essential qualifications are missing".

As Wirsching (2004) points out, music teacher should be well educated and after becoming a teacher should improve his/her artist and pedagogue identity with in-service trainings. When the process in Turkey is examined, it is seen that the teacher training mission is given to the institutions providing "Formation" training for those who are not music teacher, as well as the Education Faculties. It bumps as an important point that how much the teacher candidates can master all the children's developmental characteristics, how they can offer all their students without distinction of talented-limited talented opportunities of making music actively and how they can learn and digest the contemporary music education method and approaches (eg Orff-Schulwerk), after a very limited time in Formation training. Also, it is seen as a situation to be observed that which methods and approaches are presenting to the music teachers in the in-service seminars for them to improve. Despite the fact that there have been seminars and projects in various cities in recent years, there is no systematic training in the in-service seminars.

When the spatial situation in the school is examined, it is seen that there are no music rooms in most state schools and that music teachers are working with 30-40 students in usual classrooms. In such an environment, the question arises whether the Orff-Schulwerk process can be carried out properly. Even it is not possible to teach in a clean room filled with the orff instruments without shoes, it is possible to making arrangements for students to feel and understand music with body, as Keetman (1970, p. 107) states "stretching in place, slightly swinging of the body to the right and left, an arm motion, body percussion, or movement accompaniment to a rhythmic or melodic piece"; offering opportunities to all students to be actively involved in the music making process; creating opportunities to the students to express themselves artistically by mini group activities. This will allow for raising creative individuals who are self-confident, open to cooperation, able to take responsibility, able to express themselves artistically.